



**mpc**  
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Metodicko-pedagogické centrum

Národný projekt

# STRATEGICKÉ RIADENIE MATERSKEJ ŠKOLY

Marián Valent

2014

Meno autora: Ing. Marián Valent, PhD.  
Názov publikácie: Strategické riadenie materskej školy  
Recenzenti: prof. PhDr. Bronislava Kasáčová, PhD.  
doc. PaedDr. Simoneta Babiaková, PhD.  
Jazyková úprava: Netto SK, s. r. o.  
Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum  
Rok vydania: 2014  
ISBN: 978-80-8052-769-3

**OBSAH**

ÚVOD.....	4
<b>1 STRATEGICKÉ RIADENIE MATERSKEJ ŠKOLY .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Čo je to stratégia, strategické riadenie školy? .....</b>	<b>5</b>
<b>1.2 Poslanie školy .....</b>	<b>7</b>
<b>1.3 Vízia školy.....</b>	<b>11</b>
<b>1.4 Kultúra materskej školy .....</b>	<b>15</b>
<b>1.5 Strategické ciele školy .....</b>	<b>20</b>
<b>2 ANALÝZA PROSTREDIA MATERSKEJ ŠKOLY .....</b>	<b>22</b>
<b>2.1 Analýza vonkajšieho prostredia .....</b>	<b>22</b>
<b>2.2 Analýza vnútorného prostredia materskej školy .....</b>	<b>46</b>
2.2.1 <i>Metódy na tvorbu námetov .....</i>	<i>48</i>
2.2.2 <i>Metódy na analýzu problémov.....</i>	<i>55</i>
2.2.3 <i>Benchmarking .....</i>	<i>60</i>
2.2.4 <i>GAP analýza .....</i>	<i>65</i>
2.2.5 <i>Čo sa stane keď...?.....</i>	<i>66</i>
2.2.6 <i>Metóda 5W1H.....</i>	<i>66</i>
2.2.7 <i>Autoevalvácia.....</i>	<i>68</i>
<b>2.3 Záverečné analýzy .....</b>	<b>91</b>
2.3.1 <i>SWOT analýza .....</i>	<i>91</i>
2.3.2 <i>CSF analýza.....</i>	<i>97</i>
<b>3 STRATÉGIE ROZVOJA MATERSKEJ ŠKOLY .....</b>	<b>99</b>
<b>3.1 Strategické rozhodovanie.....</b>	<b>99</b>
<b>3.2 Rozhodovanie o výbere stratégie .....</b>	<b>101</b>
<b>3.3 Návrh stratégie a jej realizácia prostredníctvom projektového riadenia.....</b>	<b>101</b>
<b>3.4 Implementácia, kontrola a hodnotenie realizácie projektu, stratégie.....</b>	<b>110</b>
<b>ZÁVER .....</b>	<b>113</b>
<b>ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV.....</b>	<b>114</b>

## ÚVOD

Predložená publikácia spracováva problematiku strategického riadenia materskej školy. Táto oblasť riadenia školy sa u nás ešte stále dosť podceňuje. Množstvo vedúcich pedagogických zamestnancov rieši skôr operatívne problémy a proces plánovania je zväčša orientovaný na obdobie jedného roka v podobe plánu hlavných úloh. Je to tak aj napriek tomu, že každá riaditeľka materskej školy ide do výberového konania s koncepciou na obdobie dvoch rokov. Tieto dokumenty však málokedy obsahujú také návrhy, ktoré by sa dali využiť na rozvoj materskej školy. Pri takto navrhutej koncepcii môžu nastať dve situácie: 1. riaditeľku materskej školy po nástupe do funkcie pohltia operatívne záležitosti, a tak na koncepciu zabudne a nerealizuje ju. 2. riaditeľka sa snaží koncepciu realizovať s väčšou alebo menšou podporou svojich podriadených. Úspešnosť realizácie stratégie je spojená aj s pohľadom na riaditeľku do minulosti konkrétnej materskej školy.

Zámerom tejto publikácie je preto predstaviť riaditeľkám a iným čitateľom pojmy súvisiace so stratégiou, pomenovať jednu, prípadne viac možností, ako postupovať pri spracúvaní daného prvku stratégie, a na ukážkach ilustrovať jeho spracovanie. Ukážky nie sú spracované pre žiadnu konkrétnu materskú školu. Je takmer isté, že prezentované ukážky nebudú môcť byť priamo použité v materskej škole, keďže každá materská škola je jedinečná vo všetkých prvkoch jej života vrátane zamestnancov, ktorí v nej pracujú. Podobne je to aj vo vzťahu k zriaďovateľovi (aj keď zriaďuje viac materských škôl). Každý čitateľ si teda bude musieť jednotlivé postupy a ukážky prehodnotiť. Je tiež potrebné povedať, že spôsob, ktorý je vhodný pre viactriednu materskú školu, nemusí byť použiteľný pre menšiu a naopak (napr. pri 20 učiteľkách je vhodným nástrojom na zistenie názoru dotazník, pri jednej učiteľke je to skôr rozhovor).

V prvej kapitole publikácie sú spracované základné pojmy týkajúce sa stratégie a tiež ukážky jej základných pilierov. Druhá kapitola je venovaná analýzam ako najviac podceňovaným prvkom pri tvorbe stratégie, a to nielen v prostredí materských škôl, ale celkovo na úrovni regionálneho školstva. Aj z tohto dôvodu je jej venovaný najväčší textový priestor. V tretej kapitole je uvedený proces rozhodovania, ktorý by mal nadväzovať na zistenia z analýz, a následné spôsoby, ako konkrétne naplánovať projekt smerujúci k dosiahnutiu strategického cieľa.

Autor tejto publikácie si je vedomý, že v predloženom rozsahu publikácie nie je možné obsiahnuť úplne celú problematiku do hĺbky. Preto čitatelia, ktorí budú mať záujem o ďalšie informácie a poznatky z konkrétnej témy, môžu pracovať so zdrojmi, na ktoré ich text odkazuje a ktoré nájde v zozname bibliografických odkazov.

## 1 STRATEGICKÉ RIADENIE MATERSKEJ ŠKOLY

### 1.1 Čo je to stratégia, strategické riadenie školy?

Stratégiou môžeme nazvať spôsob, akým daná materská škola (MŠ) realizuje svoje poslanie a víziu. Stratégia materskej školy je založená na potrebách hlavných zainteresovaných strán (tzv. stakeholderov) a podporovaná príslušnými koncepciami, prípadne plánmi, projektmi, cieľmi, zámermi a procesmi (upravené podľa Grasseová a kol., 2010).

Stratégiu môžeme prirovnať k lodnému kapitánovi (podľa Platón, Republika, In Adair, 2006):

*Námorníci sa hádajú kvôli kontrole kormidla... Nechápu, že skutočný navigátor môže ovládať loď len vďaka štúdiu ročných období, oblohy, hviezd, vetra a všetkého, čo s jeho remeslom súvisí. A nemajú ani tušenie, že je možné, aby spolu so znalosťami o navigácii získal pomocou učenia alebo praxe schopnosť udržať si kontrolu nad kormidlom, nech už sa to niektorým páči alebo nie.*

Stratégiu tak môžeme považovať za kormidlo, ktoré je vedené silným navigátorom (ideálne riaditeľkou) a vedie ľudí i materskú školu k dosiahnutiu nastavených cieľov.

Stratégia určuje základné parametre materskej školy a zaisťuje súlad medzi jej aktivitami a prostredím. Pri tvorbe stratégie je potrebné klásť dôraz na kľúčové zdroje a schopnosti materskej školy, aby jej v konečnom dôsledku zabezpečovala špecifickú konkurenčnú výhodu. Stratégia materskej školy sa vytvára na základe analýzy minulého a súčasného vývoja, avšak podmienkou jej tvorby je odhad budúceho smerovania školy, komunity, štátu.

Dôležitú úlohu v stratégii materskej školy zohráva jej identita. Identita je súhrnné zosobnenie inštitúcie, odvodené z jej filozofie, histórie, kultúry, stratégie, štýlu riadenia, povesti a správania sa zamestnancov. *Určujúcim prvkom pre identitu je vízia, medzi ďalšie patria dizajn materskej školy (logo, znak), organizačná komunikácia (dovnútra i navonok), organizačné správanie (normy, vzory) a organizačná kultúra (hodnoty, postoje, spoločné presvedčenia).* (Kachaňáková, 2010)

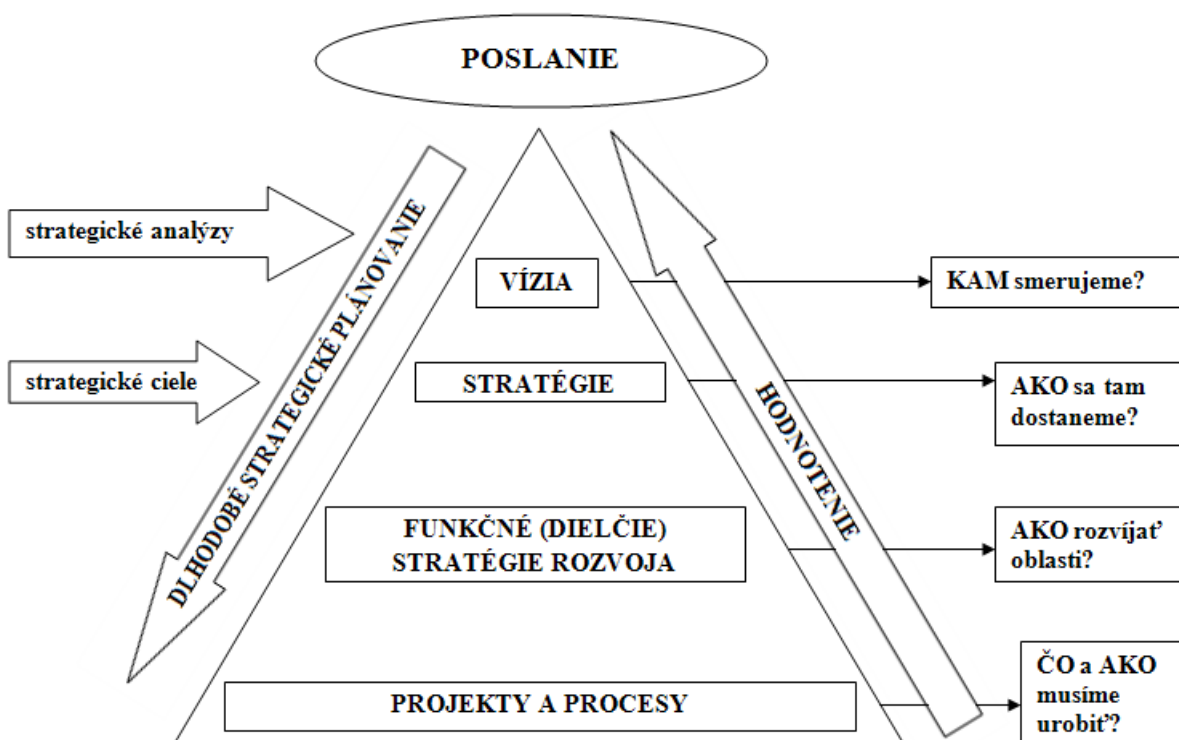
Strategické zameranie organizácie je spravidla tvorené piatimi prvkami (Grasseová a kol., 2010):

1. poslaním,
2. víziou,
3. hodnotami,

4. strategickými oblasťami,
5. základnými (strategickými) cieľmi.

Strategické riadenie materskej školy predstavuje proces, v ktorom vedenie školy skúma a analyzuje situáciu komunity, spoločnosti a samotnej školy, pomenúva možné smery jej vývoja, stanovuje jej ciele a spôsoby ich dosiahnutia a monitoruje výsledky (upravené podľa Kachaňáková, 2010; Grasseová a kol., 2008). V uvedenom procese ide o tieto činnosti (upravené pre školské prostredie podľa viacerých zdrojov):

1. východiskom je poslanie materskej školy,
2. analýza – externá a interná (identifikácia kľúčových problémov, ktorým škola čelí),
3. vypracovanie vízie – čo budeme považovať za úspech,
4. stanovenie základných (hlavných, strategických) cieľov školy,
5. vypracovanie stratégií (napr. prostredníctvom realizačných projektov smerujúcich k dosiahnutiu vízie a cieľov),
6. implementácia stratégie/-í,
7. monitorovanie a hodnotenie výsledkov, prípadné korekcie.



Obr. 1 Základný rámec strategického plánovania (Grasseová a kol., 2008)

Ak aj v tomto momente použijeme porovnanie s oblasťou, ktorej sa prisudzuje vznik stratégie, t. j. k vojsku, potom sa pýtame: Bolo by možné, aby vojnu vyhral generál, ktorý plánuje len bitky? Nejde v takom prípade len o taktiky boja? Postačuje vedenie boja a dobré plánovanie, vyhodnotenie situácie a rozhodovanie v konkrétnej bitke na to, aby mohol byť niekto označený za vynikajúceho stratéga? V niektorých prípadoch by možno odpoveď bola kladná. Avšak skôr je pravdepodobná negatívna odpoveď, keďže generál má mať na zreteli aj iné, „banálnejšie“ javy, napríklad by sa mal vyznať v administratíve, mal by zabezpečiť, aby jeho armáda bola dobre zásobená vojenským vybavením a tiež potravinami (čo je v každej vojne problém).

## 1.2 Poslanie školy

Poslanie školy musí vyjadrovať zmysel jej existencie, teda odpovedá na otázku: Prečo naša materská škola existuje? Podľa Grasseovej a kol. (2010) na definovanie poslania organizácie verejného sektora je nevyhnutné mať preskúmané všetky regulátory riadenia, teda zákony, vyhlášky, normy a interné normatívne akty (v prípade školy napr. aktuálne strategické dokumenty školy, koncepcie, plány hlavných úloh, výročné správy, relevantné interné predpisy), ktoré majú vplyv na existenciu a chod danej organizácie. Kachaňáková (2010) uvádza, že škola v poslaní vyjadruje svoju filozofiu a tiež základné hodnoty a kultúru. Poslanie musí byť zverejnené v dokumentoch školy a na verejne prístupnom mieste, napr. pri vstupe do školy (Eger a kol., 2002).

Podľa Elsnerovej (1999, In Eger, 2002) je rovnako dôležitý aj proces tvorby poslania školy, t. j. spolupráca spoločenstva školy, spoločné diskusie, polemiky, vedenie sporov, obhajovanie názorov, premýšľanie, reflexia, konzultácie a iné aktivity umožnia to, aby si všetci uvedomovali potrebu a nevyhnutnosť poslania. Za dôležité považujeme aj jeho prehodnocovanie, resp. podrobenie reflexii aspoň raz ročne. Rovnako dôležitá je identifikácia zamestnancov s poslaním. Táto by sa mala prejavovať ako kompas v aktivitách všetkých zamestnancov školy, najmä riaditeľky a ďalších členov vedenia školy. (Eger a kol., 2002)

Základom na definovanie poslania školy sú právnym predpisom – zákonom NR SR č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (ďalej „školský zákon“) vymedzené pôsobnosti. Pre materské školy legislatíva uvádza: Materská škola podporuje osobnostný rozvoj detí v oblasti sociálno-emocionálnej, intelektuálnej, telesnej, morálnej, estetickej, rozvíja schopnosti a zručnosti, utvára predpoklady na ďalšie vzdelávanie. Pripravuje na život v spoločnosti v súlade s individuálnymi a vekovými osobitosťami detí.

Na tvorbu poslania odporúča Grasseová a kol. (2010) použiť formulár, ktorý nasmeruje školu na jednoznačnú, zrozumiteľnú a výstižnú formuláciu poslania:

EXISTUJEME, PRETOŽE	EXISTUJEME, PRETOŽE
Primárny účel organizácie, uspokojované potreby alebo riešenie problému	
PRE	PRE
Primárni zákazníci	
PRETO, ABY	PRETO, ABY
Kľúčové ponúkané služby	
ABY	ABY
Dlhodobé výsledky podmieňujúce úspech	

Uvedenú tabuľku je možné brať len ako jednu z možností, inak môže dôjsť k ochudobneniu poslania materskej školy. Eger a kol. (2002) odporúčajú pri formulácii poslania hľadať odpovede na tieto základné otázky:

Kto sme?

Pre koho existujeme?

Čo chceme robiť?

Kto sú naši klienti?

Aké sú ich potreby?

Čo chceme našim klientom/zákazníkom ponúknuť? Čo ponúkame našim klientom/zákazníkom?

Kde škola pôsobí?

Kam smerujeme?

Aká je naša filozofia?

Čo nás odlišuje od iných?



Zároveň je možné odpoveďami na nasledujúce otázky zistiť, či je poslanie naformulované vhodne (upravené podľa Grasseová a kol., 2010):

- Je poslanie stanovené jednoznačne (nie je možné povedať, že ide o inú organizáciu?) a zrozumiteľne pre zákazníkov, zamestnancov a ďalšie zainteresované strany?
- Je stručné (1 – 2 odseky) a ľahko zapamätateľné? (V inej literatúre sa uvádza, že poslanie má byť rozsiahlejšie – 1 až 2 strany textu. My sa však prikláňame k stručnejšiemu vymedzeniu).
- Vystihuje unikátnosť organizácie a ponúkané služby?
- Vystihuje poslanie kľúčových zákazníkov organizácie?

Aké formulácie majú v súčasnosti poslanca škôl?

Mnohé školy si za poslanie zvolili iba už uvedený text zo školského zákona. Niektoré materské školy majú poslanie deklarované v štatúte školy takto:

1. Materská škola rozhoduje ako orgán prvého stupňa o prijatí, neprijatí, prerušení a ukončení dochádzky detí do príslušnej školy, o výške príspevku zákonného zástupcu dieťaťa na čiastočnú úhradu nákladov za starostlivosť poskytovanú deťom v materskej škole, o oznámení zákonného zástupcu dieťaťa, ktorý zanedbáva rodičovskú starostlivosť, príslušnému orgánu štátnej správy.
2. Materská škola podľa § 27 ods. 2 písm. a) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov patrí do sústavy škôl, ktoré poskytujú stupeň vzdelania. Zabezpečuje predprimárne vzdelanie, ktoré získa dieťa absolvovaním posledného ročníka vzdelávacieho programu odboru vzdelávania v materskej škole a pripravuje na život v spoločnosti v súlade s individuálnymi a vekovými osobitosťami detí. Materská škola podporuje osobnostný rozvoj detí v oblasti sociálno-emocionálnej, intelektuálnej, telesnej, morálnej, estetickej, rozvíja schopnosti a zručnosti, utvára predpoklady na ďalšie vzdelávanie.

Zaujímavé je, že poslanie uvedené v školskom vzdelávacom programe je často odlišné od toho v štatúte, napr. (školy v tomto odseku sú totožné so školami v predchádzajúcom):

1. Zabezpečovať výchovu a vzdelanie v predškolskom veku, dopĺňať rodinnú výchovu a pripravovať dieťa na vstup do základnej školy. Materská škola ako inštitúcia môže naplniť túžbu dieťaťa po kontakte s rovesníkmi, zabezpečovať humanizáciu vzdelávania pri rešpektovaní požiadavky poskytnúť rovnaké šance všetkým, rozvíjať schopnosť tvorivého a kritického myslenia a rozvíjať afektívnu oblasť osobnosti, akceptovať osobnosť dieťaťa a jej osobnostný rozvoj.

2. Poskytovať vzdelávanie v súlade s medzinárodnou štandardnou klasifikáciou vzdelávania v materských školách pre predprimárne vzdelávanie ISCED 0. Cieľom predprimárneho vzdelávania je dosiahnuť optimálny rozvoj v oblasti sociálno-emocionálnej, intelektuálnej, telesnej, morálnej, estetickej; rozvíjať, utvárať predpoklady na ďalšie vzdelávanie. Pripraviť na život v spoločnosti v súlade s individuálnymi a vekovými osobitosťami. Východiskom je jedinečnosť dieťaťa, aktívne učenie a začlenenie do skupiny a kolektívu.

Ako by mohlo znieť poslanie, aby odpovedalo na otázku PREČO a zároveň pomenovalo jedinečnosť „našej“ školy? Na túto otázku nie je ľahká odpoveď, avšak bolo by vhodné, keby túto odpoveď vytvorili spoločne ľudia zo školy (minimálne zamestnanci, možno v spolupráci s deťmi, rodičmi, zriaďovateľom a i.). A to tak, aby sa poslanie stalo jedinečným prvkom identity školy. Nasledujúca ukážka formulácie poslania je vytvorená autorom tohto príspevku a nie je možné ju považovať za vzor, ktorý je možné automaticky prevziať.

Ukážka 1:

*Materská škola v Banskej Bystrici poskytuje predškolské vzdelanie pre deti vo veku od 3 do 6 rokov. Pri výchove a vzdelávaní rešpektujeme ciele výchovy a vzdelávania zo školského zákona a štátneho vzdelávacieho programu. Veríme, že humanistickým prístupom vzbudíme u detí dôveru v seba, naučíme ich byť slobodnými, vytvoríme im situácie, v ktorých budú pracovať a učiť sa samostatne aj v spolupráci. Základné črty našej práce:*

1. *Zaujíname sa o každé dieťa.*
2. *Ceníme si každé dieťa také, aké je.*
3. *Preukazujeme dôveru každému dieťaťu a tým ho učíme dôverovať samému sebe.*
4. *Uznávame a oceňujeme vynaloženú námahu pri učení sa.*
5. *Pracujeme so skupinou tak, aby sme podporili a uľahčili rozvoj dieťaťa.*
6. *Integrujeme deti v skupine tak, aby si bol každý istý svojím miestom v nej.*
7. *Spoznávame a zameriavame sa na silné stránky dieťaťa.*

*Deťom v našej materskej škole poskytujeme také možnosti rozvoja, ktoré smerujú k ich rozvoju, najmä v oblastiach starostlivosti o samých seba, učíme ich slobode a zodpovednosti z nej vyplývajúcej, samostatnosti pri riešení zadaných úloh a tým viere, že dané úlohy zvládnu samy, spolupráci pri úlohách, ktoré si to vyžadujú, a viere v to, že spoločne môžeme dosiahnuť viac.*

*Rodičom poskytujeme pomoc pri porozumení ich dieťaťu, v prípade potreby dokážeme rodine poradiť, ako pracovať s vlastným dieťaťom tak, aby sa naďalej rozvíjalo a posúvalo vpred vo vedomostiach aj zručnostiach potrebných na jeho zaradenie do základnej školy, ale aj v jeho voľnom čase pri samostatnej alebo spoločnej hre.*

*Všetci zamestnanci materskej školy pracujú na tom, aby sa dieťa rozvíjalo v zdravom prostredí, ktoré je podporujúce nielen pri jeho vedomostnom rozvoji, ale aj pri získavaní špecifických zručností súvisiacich so zdravým životným štýlom a ochranou ich blízkeho životného prostredia. Tým poskytujeme základy pre ich spokojný a zdravý život.*

### **1.3 Vízia školy**

Vízia je pozitívne zobrazenie budúcnosti materskej školy, ktoré je vytvorené na základe uznávaných hodnôt a ideí, z ktorých sa vyvodzujú jej ciele a plány činností (Eger, 2002). Za kľúčové je potrebné považovať jej prijatie a tiež zdieľanie ľuďmi v škole, najmä zamestnancami. Dôležitá je aj spolupráca zamestnancov na jej tvorbe. Vízia má podľa Hroníka (2008) niekoľko funkcií, ktoré vyjadril slovesami:

- integruje (zjednocuje),
- mobilizuje,
- orientuje (zacielfuje),
- koordinuje.

Aby vízia splnila uvedené funkcie, jej formulácia by mala byť stručná a výstižná. V literatúre sa môžeme stretnúť aj s iným pohľadom, ako to bolo v prípade poslania.

#### **VÍZIA JE ARTIKULOVANÁ PREDSTAVA O BUDÚCNOSTI MATERSKEJ ŠKOLY.**

Vízia školy je idea – možno sen, ku ktorému sa chce škola priblížiť a postupne ho dosiahnuť. Aj keď sa začína ako sen jednotlivca – najčastejšie riaditeľky materskej školy – nie je to iba jej záležitosť. Od sna k skutočnej vízii je dlhá cesta, preto je nevyhnutné spolupracovať aj s ostatnými ľuďmi v škole (pedagógmi, žiakmi a i.), lebo iba tak ju budú považovať za svoju.

Vízia buduje na silných citoch a slovách. Ponúka odpoveď na otázku: „Čo chceme?“ Pri tvorbe vízie je potrebné vychádzať z reálnych možností školy a je veľmi užitočné, ak sú v nej prítomné i základné hodnoty, ktorým ľudia v škole veria.

Podstatné črty dobre formulovanej vízie:

- je orientovaná na budúcnosť,
- je inšpirujúca a motivujúca,
- vyjadruje hodnoty, ktoré sa rešpektujú pri dosahovaní cieľa,
- je vlastníctvom celého kolektívu,
- je obrazná,
- je kvalitatívna,
- je krátka.

Medzi dôvody, ktoré by školy mali viesť k tomu, aby naformulovali víziu, patria (Albert, 2006, Hruzová, 2007):

- Vízia pomáha v rozhodovaní o smeroch ďalšieho rozvoja školy. Každodenný život školy prináša množstvo príležitostí, ktoré môže škola využiť vo svoj prospech. Dobre formulovaná vízia školy môže pomôcť pri posudzovaní rôznych príležitostí.
- Vízia hodnotovo a cieľovo orientuje naše myslenie. Je všeobecnou tendenciou ľudí orientovať sa vo svojej práci problémovo a nie cieľovo. To znamená, že ľudia často riešia tie úlohy, ktoré na nich doliehajú ako problém, bez toho, či jeho vyriešenie prispieva k dosiahnutiu cieľa alebo nie. Najčastejším dôvodom takéhoto stavu je skutočnosť, že učitelia si nie sú vedomí cieľov materskej školy alebo im nie sú tieto ciele vlastné.
- Vízia zjednocuje pracovné kolektívy a tímy. Ak jednotliví učitelia majú nízke vedomie spoločného cieľa školy, potom rôzni ľudia v škole môžu sledovať odlišné ciele. To má za následok oslabenie účinnosti výchovno-vzdelávacej práce.
- Vízia pomáha v rozhodovaní o výbere spolupracovníkov. Mnohí pedagogickí a nepedagogickí zamestnanci až po vstupe do pracovného pomeru zisťujú, že im nevyhovujú ciele alebo spôsoby dosahovania cieľov v škole. Na druhej strane aj vedúci pedagogickí zamestnanci sa potrebujú chrániť pred takými pracovníkmi, ktorí nespĺňajú očakávania s ohľadom na dohodnuté hodnoty a stanovené ciele.

Ukážka 2 (nie je vhodné ich len tak prevziať, pretože vízia má vznikať spoločne v škole):

- *Byť školou, kde každý môže byť úspešný na ceste k poznaniu.*
- *Škola, kde sa hrajú veselé a šťastné deti.*

- *Radosť v očiach našich detí v školskom prostredí.*
- *Škola, v ktorej ľudia chcú byť.*
- *Chceme byť škola v prírode o prírode.*
- *Sme škola, ktorá otvára šťastným deťom cestu do života.*

Každá odrážka je jednou víziou nejakej materskej školy. Je zrejmé, že každá z nich sa bude dosahovať inak, prostredníctvom iných cieľov a s inou mierou angažovanosti učiteliek, detí, rodičov, okolia a pod.

#### **1.4 Kultúra materskej školy**

Kultúra je prvok, ktorý legitimizuje určité činnosti i správanie a ďalšie stavia mimo „zákona“ (Arnold a kol., 2007). Kultúra je široký, medziodborový pojem, ktorý označuje zdieľaný a naučený spôsob myslenia, cítenia a správania. Vzniká v dôsledku adaptácie sociálnych skupín na vonkajšie podmienky a ako účinný nástroj zvládania týchto podmienok je v rámci sociálnych skupín predávaný. (Lukášová, 2010)

Uvedené chápanie kultúry dostatočne vystihuje jej špecifickosť a rozdielnosť v jednotlivých oblastiach sveta, krajiny, regiónu, mesta, obce. Ako inak by sme mohli hovoriť o tak odlišných kultúrach len v rámci Slovenska. Keby sme sa narodili a vyrastali v prostredí afrického buša, ani by nám nenapadlo hodnotiť africkú kultúru ako barbarskú, necivilizovanú. Zvyky a tradície by nám boli vštepané od malička a my by sme ich prijali ako normy.

Okrem toho za prvky kultúry považujeme všetky druhy umenia, počnúc výtvarným umením, divadlom, hudbou, knihou, festivalmi a i.

Hofstede (1991, In Lukášová, 2010) hovorí v súvislosti s kultúrou o získaní niekoľkých úrovní mentálneho naprogramovania (keď sa jedinec stretáva s rôznymi kultúrnymi vzorcami, ktoré ho viac alebo menej determinujú) a rozoznáva niekoľko úrovní kultúry:

- úroveň národnej kultúry,
- úroveň kultúry spojenej s určitým etnikom, náboženstvom alebo jazykom,
- úroveň kultúr spojenú s pohlavím (mužská a ženská kultúra),
- úroveň kultúry spojenú s príslušnosťou k určitej generácii (generácie sa líšia svojimi symbolmi, hrdinami, rituálmi a hodnotami),
- úroveň kultúry súvisiacu s príslušnosťou k určitej triede,
- úroveň organizačnej kultúry (zamestnanec je socializovaný organizáciou, ku ktorej patrí).

V tejto publikácii sa prioritne budeme venovať kultúre organizácie, v našom prípade kultúre (materskej) školy. Aj ona je závislá od iných kultúr, ktoré ju determinujú, najmä národnej, príp. etnickej a náboženskej. Preto je prirodzené, že sa líšia kultúry rovnakej inštitúcie, akou je materská škola, nielen medzi jednotlivými štátmi, ale aj v rámci jedného štátu, napr. keď je materská škola založená pre určitú komunitu na náboženskej alebo inej platforme. Za prirodzené je možné považovať aj to, keď sa v rámci jednej komunity (mesta, regiónu) snažia kultúrne odlíšiť verejné materské školy, nehovoriac o tom, ak sa v danej komunite zakladá súkromná materská škola, ktorá sa tiež snaží svojou kultúrou odlíšiť (vplyvom zakladateľa, jeho filozofiou, pedagogickým presvedčením, ideou nejakého pedagogického smeru, koncepciou a pod.).

*Organizačnú kultúru môžeme chápať ako súbor základných presvedčení, hodnôt, postojov a noriem správania sa, ktoré sú zdieľané v rámci organizácie a ktoré sa prejavujú v myslení, cítení a správaní členov organizácie a v artefaktoch (t. j. výtvoroch) materiálnej aj nemateriálnej povahy (Lukášová, 2010). Väčšina definícií kultúry organizácie považuje hodnotový systém inštitúcie za kľúčový, a preto sa im v nasledujúcom texte budeme venovať podrobnejšie. Okrem hodnôt sa zameriame aj na klímu školy ako dôležitú črtu, ktorá tiež reprezentuje kultúru školy.*

Kultúra organizácie, a teda aj školy, je fenomén, ktorý je prevažne skrytý. Na povrch sa dostávajú len niektoré z jej prvkov. Je väčšinou nepísaná a zväčša ju poznajú len ľudia, ktorí ju každodenne zažívajú, aj keď nejde o poznanie na rovnakej úrovni. Kultúra je zároveň tým prvkom, ktorý významne ovplyvňuje bežný život a ktorým sa riadia rôzne situácie v škole. Nieкто by ju možno prirovnal aj k zvykom a tradíciám. Do určitej miery by mal pravdu. Takéto limitované videnie však nie je postačujúce. Čo teda charakterizuje kultúru školy?

Ak vedúci pedagogický zamestnanec uvažuje o svojej práci a postupoch v nej, nevyhnutne musí brať do úvahy i prvky, ktoré charakterizujú školu, kde pôsobí. Organizačná štruktúra každej organizácie, firmy, inštitúcie, teda aj školy, je veľmi špecifická, svojím spôsobom jedinečná. Napriek tejto jedinečnosti je podľa Harkabusa (1999) možné určiť základné prvky kultúry organizácie. Patria k nim:

- uznávané hodnoty,
- spôsoby riadenia,
- rozhodovacie procesy,
- využívanie ľudských zdrojov,
- jednanie s okolitými subjektmi (tzv. vonkajšia kultúra).

Kultúru školy možno načrtnúť podľa vnímaných prejavov (upravené podľa Eger a kol., 2002):

1. Základné nehmatateľné prejavy kultúry školy – základné presvedčenie, hodnoty, normy (v zmysle vzorcov správania sa), vzťahy, postoje;
2. Symboly správania – rituály, ceremoniály, edukačný proces, funkčné procedúry, pravidlá a poriadok školy, interakcia s mikroprostredím;
3. Verbálne symboly – posolstvo (zhmotnené základné presvedčenie), ktoré je obsiahnuté v poslaní a vízii, definované ciele, kurikulum, reč, metafory, príbehy, hrdinovia školy;
4. Vizuálne symboly – vybavenie školy, čistota, materiálne vybavenie, výročné správy, logo, propagačné predmety a materiály.

Pre každú kultúru inštitúcie je dôležitý vzťah jednotlivca k nej. Nový zamestnanec sa s kultúrou stretáva, obrazne pomenované ju nahmatáva, očucháva, zisťuje, čo je v tejto škole prijateľné a čo nie, stotožní sa s ňou úplne alebo čiastočne, prípadne ju odmietne a zo školy odchádza. Každý zamestnanec má k organizačnej kultúre nejaký vzťah. K. A. Golden (1992, In Lukášová, 2010) identifikovala tieto štyri varianty vzťahu jedinca k organizačnej kultúre:

1. jednoznačné dodržiavanie – je spojené so správaním, ktoré celkom korešponduje s normami, zamestnanec je plne presvedčený o účinnosti tejto kultúry,
2. nútené dodržiavanie – správanie je v zhode s direktívami kultúry a môže pôsobiť dojmom viery, zamestnanci však majú určité výhrady k niektorým hodnotám, normám správania, príp. voči smerovaniu kultúry školy; typickým prejavom sú vtipy na účet školy, ktoré pomáhajú tmiť konflikt a oslobodzujú ich od pocitov frustrácie,
3. utajené nedodržiavanie – zamestnanec navonok vyslovuje súhlas s hodnotami a normami, skryte ich neakceptuje a nedodržiava, takýto zamestnanec chce byť prijímaný ako vyhovujúci danej kultúre, ale v situáciách, keď nie je nebezpečné konať v rozpore s kultúrou, demonštruje svoj opozičný postoj,
4. otvorené nedodržiavanie – zamestnanci celkom otvorene nezastávajú hodnoty a nedodržiajú normy správania zodpovedajúce kultúre danej školy, dovoliť si to môžu najmä v takom prípade, ak majú pocit dostatočného bezpečia (nehrozia im za to žiadne sankcie).

## Hodnoty školy

Hodnoty školy sú úzko spojené so základnými presvedčeniami, v školskom prostredí najmä s pedagogickým smerovaním, konceptom, ktorému ľudia v danej škole veria. Podľa Lukášovej (2010) pojem „základné presvedčenie“ vyjadruje, že ide o názory fungujúce ako články viery v

náboženstve alebo axiómy v matematike; keď sú raz prijaté, nemôžu byť ďalej vysvetľované – každá čiastková argumentácia totiž vychádza z ich akceptácie. Dané presvedčenia ovplyvňujú spôsob, akým sa škola správa vo vzťahu k vonkajšiemu prostrediu, akým spôsobom sa učí a rozvíja. (Lukášová, 2010)

Zdroje základných presvedčení (pravdy) môžu mať podľa Scheina (1992) rozdielny charakter:

- zdrojom pravdy môže byť dogma založená na tradícii alebo náboženstve,
- zdrojom pravdy môže byť „preverená dogma“, t. j. autorita múdrego človeka, proroka alebo formálneho vodcu (riaditeľka to chce urobiť takto, ona je skúsenejšia, mali by sme to urobiť tak, ako hovorí),
- pravda môže byť odvodená z racionálneho alebo legislatívneho základu (rozhodnutie by sme mali prenechať komisii, šéf by mal rozhodnúť, pretože je za to zodpovedný, mali by sme hlasovať a robiť, čo chce väčšina),
- pravda je to, čo prežije konflikt, diskusiu (prebrali sme to v troch oddeleniach, vidí niekto problém v tom, ako to chceme urobiť, ak nie, urobíme to tak),
- pravda je to, čo funguje (skúsme to a uvidíme),
- pravda je daná vedeckým preverením (náš výskum ukazuje, že..., urobili sme tri výskumy a všetky ukázali...).

Základné presvedčenia tak determinujú nielen hodnoty, ale aj spôsoby správania a rozhodovania, resp. rozhodujú o tom, o čo sa budeme pri rozhodnutiach najviac opierať.

Hroník (2008) poníma hodnoty v dvoch rovinách – prvá predstavuje hodnoty, na ktorých stojí škola, druhú rovinu tvoria individuálne hodnoty, z ktorých vyrastá individualita (uvedomenie si vlastných hodnôt).

Hodnoty bývajú prirovnávané k rôznym zobrazeniam, najviac sú používané korene stromu (napr. Hroník) alebo spodná časť ľadovca plávajúceho na hladine mora (Hargreaves, Fullan, McBeath). Korene stromu tak symbolizujú to, čo je základom správania sa človeka; ako sú silné a zdravé korene, tak je silná a zdravá osobnosť daného jedinca, školy a pod. V symbolike ľadovca ide o to, že nad hladinu mora vyčnieva jeho menšia časť (len 11 %) a tá dôležitejšia – väčšia časť ľadovca je pod hladinou mora (reprezentovaná hodnotami, presvedčeniami, postojmi). Táto väčšia časť zároveň ľadovec na hladine stabilizuje. S rovnakou paralelou pracujú títo autori pri hodnotách. Väčšina autorov venujúcich sa hodnotám ich považuje za jadro kultúry a kľúčový nástroj jej utvárania. Hodnoty školy, ale aj profesie (napr. učiteľa) môžu byť prenesené do poslania, filozofie školy a tiež do etického kódexu organizácie alebo profesie.

Podľa Egera (2002) identifikácia základných hodnôt školy, ktoré sú v nej rešpektované, vyžaduje:



1. Usilovne a otvorene definovať najmenej šesť hodnôt, ktoré sú pre našu školu nezastupiteľné.
2. Zamyslieť sa, či ste nezamenili základné hodnoty (ktoré sú nemenné) s manažérskymi praktikami, obchodnými stratégiami alebo kultúrnymi normami.
3. Pri každej hodnote si položiť otázku: „Ak dôjde k takej zmene okolností, že dodržiavanie hodnoty bude pre školu problematické, bude nutné pristúpiť k jej zmene?“ Ak odpoviete „áno“, nejde o základnú hodnotu školy a treba ju vyradiť.

Samozrejme počet šiestich hodnôt je len orientačný. Ak však máme pomenovať základné hodnoty, je nereálne, aby sme ich naformulovali príliš veľa. Veľký počet hodnôt môže byť neprehľadný a je predpoklad, že bude mať len deklaratívny charakter (len kvôli papieru) a že škola uvedenými hodnotami nemusí žiť. Rovnako uvažujú aj odborníci, ktorí upozorňujú na to, že deklarované hodnoty nemusia byť tie, ktoré sú v danej škole aj skutočne zdieľané.

Prezentovať ukážku hodnôt je veľmi ťažké. V predloženej ukážke sú teda spracované také hodnoty, ktoré by sa mohli stať východiskom k identifikácii kľúčových hodnôt vašej materskej školy.

Ukážka 3:

<i>Sloboda</i>	<i>Solidarita</i>	<i>Nezávislosť</i>
<i>Zodpovednosť</i>	<i>Pravdivosť</i>	<i>Čestnosť</i>
<i>Tolerancia</i>	<i>Otvorenosť</i>	<i>Tvorivosť</i>
<i>Úcta</i>	<i>Empatia</i>	<i>Slušnosť</i>
<i>Rovnosť</i>	<i>Dôstojnosť</i>	

*(Očakáva sa, že v materskej škole si presne vysvetlia, aké správanie sa všetkých ľudí predstavujú abstraktné pomenovania jednotlivých hodnôt.)*

### **Klíma školy**

Učitelia s dlhoročnými skúsenosťami a riaditelia škôl dávno vedia, že výsledky dieťaťa nezávisia len od snaženia jednotlivca. Do hry vždy vstupujú aj mikrosociálne vplyvy: v prípade dieťaťa je to rodina a školská trieda, v prípade učiteľa je to zloženie triedy, ktorú vyučuje, a zvláštnosti rodín jeho žiakov, v prípade riaditeľa je to napr. zloženie učiteľského zboru a zloženie tried.

Pri hľadaní definície klímy školy sa môžeme stretnúť s viacerými premennými, ktoré sa berú do úvahy pri zameraní sa na školskú klímu v rôznych druhoch prieskumov: *zariadenie školy, procesy prebiehajúce v škole, spôsob riadenia školy, dôraz typický pre danú školu, učiteľova oddanosť škole*

*a pedagogickej činnosti, zvláštnosti školy, zvláštnosti detí, zvláštnosti učiteľského zboru, spôsob riadenia vyučovania učiteľmi, morálne kvality učiteľov a iné.*

Podľa Mareša (1998) obsah termínu klíma zahŕňa ustálené pojmy vnímania, prežívania, hodnotenia a reagovania všetkých aktérov (učiteľov v škole, všetkých detí v triede, skupín detí v danej triede, detí ako jednotlivcov) na to, čo sa v škole odohralo, práve odohráva alebo sa má v budúcnosti odhrať. Dôraz je kladený na to, ako klímu vidia a interpretujú samotní aktéri, teda na „subjektívne“ aspekty klímy, nie na to, aká klíma „objektívne“ je. Dôvod je zrejmý: pre uvažovanie, zaujímanie postojov, jednanie a hodnotenie tohto jednania je oveľa dôležitejší subjektívny pohľad aktérov na školskú triedu.

Na skúmanie školskej klímy existuje viacero metód – podľa Laška patria k používaným (In Hruzová, 2009) neštandardizované alebo štandardizované pozorovanie, rozhovor, dotazníky spolu s posudzovacími škálami.

Neštandardizované pozorovanie je charakteristické tým, že nezúčastnený návštevník prechádza školou, zoznamuje sa s jej prostredím, vybavením, pozoruje správanie detí, učiteľov a ďalších zamestnancov školy. Na základe svojich subjektívnych hľadísk, dojmov, stretnutí a udalostí, ktorých je svedkom, vytvára si osobnú predstavu o klíme školy. Zdroje, z ktorých čerpá, sú ovplyvnené dĺžkou pobytu v škole, vzorkou udalostí, ktoré videl, zvláštnosťami jeho osobnosti. Takto získané postrehy však patria do kategórie „celkových dojmov“ o škole, je preto obťažné na nich stavať a vyvodzovať z nich závažné výsledky.

Štandardizované pozorovanie spočíva v tom, že do školy prichádza nezúčastnený pozorovateľ s cieľom pozorovať vopred definované aspekty diania v škole. Na svoju činnosť býva vopred pripravený, vycvičený. Má stanovený okruh situácií, ktorým má venovať pozornosť, má k dispozícii štandardizované postupy na pozorovanie, opis a analýzu javov, má definované kritériá hodnotenia. Podobné postupy volí Štátna školská inšpekcia.

Ďalšou možnosťou je rozhovor s deťmi, učiteľmi, vedením školy. Obvykle je to pološtruktúrovaný rozhovor, v ktorom je *časť otázok vopred zafixovaná*, aby bolo možné porovnať videnie rovnakých tematických okruhov rôznymi osobami. Ďalšia *časť otázok je improvizovaná*, otázky sa pružne menia podľa priebehu rozhovoru, aby nebudili dojem jednoduchého „vyšetrovania“.

Poslednou metódou je *písomné získavanie informácií*, t. j. odpovedanie **prostredníctvom dotazníkov a posudzovacích škál**. Okruh otázok je fixný, dotazník vyplňujú učitelia, vedenie školy, niekedy aj rodičia detí (v prípade materských škôl, žiaľ, nie je možné, aby respondentmi boli deti). Výhodou dotazníkov je, že ich prostredníctvom možno získať údaje od väčšieho počtu osôb. Okruh tém môže byť široký. Nevýhodou je náročnosť prípravy kvalitného dotazníka, nemožnosť dozvedieť sa o probléme viac detailov, ako ponúkajú písomné odpovede, riziko skresľovania odpovedí.

Ukážka 4:

Na zistenie klímy zo strany detí sme navrhli tieto možnosti:

**Rozhovor s deťmi** (napr. pri rannom kruhu, prípadne individuálne) alebo podnety na pozorovanie a jeho záznam – možné otázky, na ktoré hľadáme odpovede:

1. Ako sa cítiš v našej triede?
2. Ako sa k tebe správajú iné deti v triede?
3. Chodíš do našej triedy rád/rada?
4. Páči sa ti v triede? Prečo áno? Prečo nie?
5. Máš v triede kamaráta, kamarátku? Kto to je?
6. Ublízuje ti niekto v triede?
7. Pochváli ťa učiteľ, keď si to zaslúžiš?
8. Si v škole spokojný/-á?
9. Máš v triede kamaráta/-ku, ktorý/-á ti pomôže?

Dá sa to urobiť aj na spôsob hry, v ktorej učiteľka dá zopár otázok, na ktoré deti odpovedajú napr. vyfarbovaním smajlíka, ktorý vyjadruje ich názor (napr. pri otázkach 1, 2, 3, 8).



Odpoveďami na niektoré otázky môžu byť aj výtvarné práce, napr. ak majú deti nakresliť, koho zo svojich spolužiakov by si vybrali (?), keby išli na výlet – max. tri deti!

Po nakreslení sa možno s deťmi rozprávať: Kto to je? Prečo si ho vybral/?

*Koho by si na výlet nezobral!*

Alebo im môžeme prečítať rozprávku o priateľstve, kamarátstve, prípadne o zrade, nepriateľstve a potom sa ich pýtať (asi individuálne), koho takto vnímajú.

Pri **pozorovaní** je vhodné zadávať také aktivity, v ktorých si dieťa môže vybrať, s kým ich bude realizovať. Napríklad:

*Pri chlapcoch: Na túto aktivitu si musíš vybrať chlapca, resp. dievča, s ktorým si najväčší kamarát.*

*Pri dievčatách: Na túto aktivitu si musíš vybrať chlapca, resp. dievča, s ktorým si najväčšia kamarátka.*

*Problém môže nastať, ak si chce viac detí vybrať jedného chlapca alebo dievča.*

*V rámci sledovania klímy je vhodné pozorovať, ako sa deti správajú pri hre, pri konkrétnych aktivitách, koho si vyberú, keď potrebujú pomôcť, s kým sa vôbec nebavia, prečo je to tak a pod. V rámci materskej školy to pravdepodobne najlepšie pôjde len cez sledovanie vzťahov medzi deťmi. Ťažko sa bude pozorovať učiteľka sama, ako ovplyvňuje klímu – to by nebolo objektívne! Východiskom by bolo požiadanie o pozorovanie (vedenie, kolegyňu), aby sledovali klímu v jej triede, jej pôsobenie a pod.*

### **1.5 Strategické ciele školy**

Podľa Grasseovej a kol. (2008) strategický cieľ vyjadruje zámer, čo chceme v materskej škole v dlhodobom horizonte dosiahnuť. Eger a kol. (2002) vníma cieľ ako zamýšľaný a očakávaný výsledok, ku ktorému škola v súčinnosti so všetkými partnermi smeruje. Za dôležité považujeme to, že strategické ciele umožňujú sústredenie pozornosti zamestnancov, a tým zameranie ich energie na ich dosiahnutie.

Hlavné (strategické) ciele vychádzajú z poslania a potvrdzujú tak zmysel inštitúcie. Keďže materská škola ako verejná inštitúcia nemá za cieľ vytvárať zisk ako podniky, je potrebné orientovať sa pri strategických cieľoch najmä na hlavný proces školy, t. j. výchovno-vzdelávací proces. Pri formulovaní cieľov je vhodná spolupráca zamestnancov, tak sa každý zamestnanec môže podieľať na rozvoji materskej školy, a tým zlepšovať vzťah k nej, stotožňovať sa s jej identitou a v neposlednom rade je lojálnejší k svojej materskej škole.

Strategické ciele:

- by mali vyjadrovať očakávaný pozitívny výsledok,
- by mali byť cieľmi na dlhšie časové obdobie (min. 1- až 2-násobok cyklu produktu, v našom prípade ako o cykle môžeme uvažovať o dĺžke ISCED 0 – 3 roky),
- by mali rozvíjať kompetencie najmä pedagogických a odborných zamestnancov,
- by mali byť tvorené na základe poslania, vízie, výsledkov analýz, príp. prognóz.

Počet deklarovaných strategických cieľov sa pre jednotlivé školy neurčuje, stanovuje si ho každá škola. Je dôležité pripomenúť, že nie je vhodné naformulovať veľké množstvo hlavných cieľov, pretože by bolo ťažké dosahovať príliš mnoho strategických cieľov v rovnakom čase. Je preto

vhodné (samozrejme to závisí aj od veľkosti školy – iné to bude pri jednotriednej materskej škole a iné pri škole s vyšším počtom detí a tried) naformulovať min. 1 a max. 5 strategických cieľov.

Základné vlastnosti cieľov v školskom prostredí podľa Nováka (2004):

1. Majú priamy súvis s poslaním školy.
2. Sú konkrétnym krokom od stavu „je dnes“ k stavu „chceme, aby bolo“.
3. Ich formulácia pomenúva konkrétne zisky zákazníkov.
4. Sú verejným záväzkom školy svojim zákazníkom.
5. Ich plnenie vyžaduje od ľudí nové kompetencie alebo prehĺbenie doterajších – sú pre ľudí výzvou.
6. Každý cieľ má identifikovaný indikátor, ktorý umožňuje konštatovať, či sa cieľ splnil, či nie.
7. Ich formulácia využíva výsledky STEPE a SWOT analýzy.

Zároveň by dobre formulované ciele mali spĺňať kritériá tzv. SMART analýzy (Novák, 2004):

- Špecifický – cieľ je jednoznačný a pochopiteľný pre ľudí.
- Merateľný – naplnenie cieľa vieme merať pomocou indikátorov.
- Akceptovaný – cieľ je vlastníctvom všetkých ľudí v škole, je ľuďmi znútornený a prijatý.
- Realistický, realizovateľný – cieľ je možné pri plánovaných zdrojoch v danom čase uskutočniť.
- Termínovaný – cieľ má jasne a konkrétne uvedený predpokladaný termín jeho naplnenia.

Z uvedených základných vlastností cieľov vyplýva, že ich kvalitné naformulovanie si vyžaduje dôkladne sa venovať analýzám. V prvom rade ide o analýzu vonkajšieho prostredia, ktoré má vplyv na materskú školu a málokedy sa dá ovplyvniť. V druhom rade ide o analýzy vnútorného prostredia materskej školy. Z tohto dôvodu sa analýzám venujeme podrobnejšie v druhej kapitole. V tretej kapitole sa vrátíme k formulácii cieľov a ďalším prvkom strategického riadenia školy.

## 2 ANALÝZA PROSTREDIA MATERSKEJ ŠKOLY

Strategická analýza je základným vstupom pre strategické plánovanie. Pri strategickej analýze identifikujeme a hodnotíme, aké faktory vonkajšieho prostredia a aké vnútorné faktory majú zásadný vplyv na materskú školu. Strategická analýza umožňuje materskej škole identifikovať a vyhodnotiť svoje silné a slabé stránky, ako aj príležitosti (šance) a ohrozenia (riziká) z vonkajšieho prostredia. Medzi základné otázky, na ktoré hľadáme odpovede prostredníctvom strategickej analýzy, patria (Grasseová a kol., 2010):

Kde sa práve nachádzame? Aký je súčasný stav?

Kam môžeme smerovať? Aký je želateľný stav?

V rámci strategickej analýzy budeme v nasledujúcom texte venovať priestor:

- analýzám vonkajšieho prostredia na úrovniach makroprostredia odvetvia (školsťvo) a mikroprostredia (analýza zainteresovaných strán)
- analýzám vnútorného prostredia
- záverečným analýzám – SWOT alebo CFS analýza.

### 2.1 Analýza vonkajšieho prostredia

Materská škola, ako každá inštitúcia, existuje v určitom prostredí a samozrejme na ňu pôsobia vplyvy z okolitého prostredia, ktoré zväčša nemožno ovplyvniť, ale je dôležité poznať ich a reagovať na ne. O vonkajšom prostredí preto potrebujeme získať dostatok informácií. V tejto podkapitole venujeme priestor STEPE analýze pre makroprostredie a prostredie v rámci odvetvia i analýze zainteresovaných strán a konkurenčných materských škôl pre mikroprostredie materskej školy. Výsledky analýz vonkajšieho prostredia sú zároveň jedným z východísk pri OT analýze. Faktory pôsobiace na materskú školu z vonkajšieho prostredia možno tiež označiť ako faktory konkurenčného prostredia, teda STEPE faktory. Pôsobenie jednotlivých faktorov môže byť samo osebe pre materskú školu príležitosťou alebo ohrozením. Niekedy len ich kombinácia pomenuje príležitosti a ohrozenia vyplývajúce z vonkajšieho prostredia.

Analýza vonkajšieho prostredia slúži na preskúmanie prostredia, v ktorom materská škola funguje. Ide v prvom rade o makroprostredie, ktoré ovplyvňuje každú organizáciu bez ohľadu na jej zameranie alebo odvetvie, a v druhom rade o analýzu vyplývajúcu zo špecifik odvetvia, v našom prípade regionálneho školstva. Do analýzy vonkajšieho prostredia budeme počítať aj analýzu zainteresovaných strán, t. j. najbližšie osoby, inštitúcie, ktoré majú vplyv na chod alebo existenciu

materskej školy. V prípade materskej školy sa venujeme zriaďovateľovi, rodičom, odberateľom (t. j. základným školám). Analýzu STEPE budeme preto orientovať na obidve úrovne vonkajšieho prostredia. Dôležitou charakteristikou analýzy vonkajšieho prostredia je to, že nám nejde len o zistenie daného faktora ako stavu, ale berieme do úvahy najmä jeho predpokladaný vývoj (trend). Považujeme ho za dôležitejší, pretože ovplyvní, resp. môže ovplyvniť materskú školu.

Analýza STEPE sa skladá z faktorov, ktoré sú rozdelené na päť skupín (písmená v názve analýzy sú zároveň začiatočnými písmenami uvedených skupín). Za názvami sú uvedené niektoré základné činitele, ktoré treba vziať pri tejto analýze do úvahy:

**Sociálne faktory:** demografická krivka, životný štýl, životná úroveň, kultúra prostredia, požadovaná úroveň edukácie, nová výstavba, spádová oblasť obce, počet mladých rodín, miera nezamestnanosti, počet ľudí v dôchodkovom veku a pod.

**Technologické faktory:** objavy, nové technológie, výskumy, komunikačné technológie, nové informácie a pod.

**Ekonomické faktory:** výdavky na edukáciu, výška HDP, ekonomická situácia v regióne, ceny energií, možnosti mimorozpočtových zdrojov a pod.

**Politické faktory:** stabilita vlády, vládne priority, štátna edukačná politika, sociálno-ekonomické postavenie učiteľov, legislatíva, zriaďovateľ školy a pod.

**Ekologické faktory:** narábanie s odpadmi, recyklácia, iné zdroje energie a jej šetrenie, ochranárske aktivity a pod.

Na účely našej analýzy rozšírime STEPE analýzu ešte o jednu skupinu faktorov, a to legislatívne (v odbornej literatúre možno nájsť túto analýzu pod názvom PESTLE).

**Legislatívne faktory:** najmä analýza vplyvu zákonov, príp. plánovaných zmien zákonov, stratégií rezortného ministerstva alebo vlády, oficiálnych strategických dokumentov našej republiky aj Európskej únie v oblasti školstva a pod.

Pre kvalitné vypracovanie STEPE analýzy je užitočné, ak máme dostatočný prehľad o prognózach vývoja spoločnosti či vývoja regiónu. Dobré môžu poslúžiť štatistiky a rozvojové plány Slovenska, regiónu, mesta, obce, materiály EÚ.

Kľúčovou požiadavkou pri analýze vonkajšieho prostredia je posúdenie jednotlivých faktorov z hľadiska ich blízkeho vývoja. Ide o pomenovanie trendu, ktorý môže byť pozitívny alebo negatívny.

Mnohé faktory a činitele významne ovplyvňujú život materskej školy, možno aj bez toho, aby si to zamestnanci materskej školy v priebehu každodennej práce uvedomovali.

Aj keď sa na prvý pohľad možno zdá, že uvedená analýza je zbytočná, jej sledovanie a vyhodnocovanie vývojových trendov v súčasnosti je nevyhnutné aj pre organizácie v školskom

prostredí. Na základe dobre spracovanej analýzy vonkajších faktorov sa znižuje pravdepodobnosť často prekvapujúceho zrušenia materskej školy, príp. iného významného rozhodnutia, ktoré zasahuje do života materskej školy, a to buď zo strany zriaďovateľa, alebo štátu.

Sú to napríklad tieto vonkajšie faktory významne ovplyvňujúce chod materskej školy (bez nároku na úplnosť):

1. Vláda SR, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, dokumenty EÚ – môžu ovplyvniť rozvoj školstva a následne aj jednotlivých druhov a typov škôl stanovením legislatívnych podmienok (školským zákonom, vyhláškami, vypracovaním koncepcie a stratégie rozvoja školstva v štáte a v neposlednom rade normatívom na dieťa). Pre analýzu STEPE sú dôležité platné zákony: zákon o výchove a vzdelávaní, zákon o pedagogických zamestnancoch a s nimi súvisiace vykonávacie predpisy a tiež plánované zmeny uvedených predpisov. Tieto dokumenty sú dôležité pre správne identifikovanie zmien, ktoré ovplyvnia život v materských školách na blízke a možno aj vzdialenejšie obdobie. Každá riaditeľka by mala sledovať aj zámery vlády a MŠVVaŠ SR a posudzovať, či niektoré z rozhodnutí budú mať vplyv na budúcnosť „materskej školy“.

Okrem našich legislatívnych noriem sa v súčasnosti významnou mierou podieľajú na zmenách aj dokumenty, ktoré vznikajú v orgánoch Európskej únie, koncepciami počnúc, legislatívnymi normami (ktoré musí vláda zapracovať do slovenskej legislatívy) končiac.

2. Školské úrady v našej republike môžu v súčasnosti fungovať na úrovni obce, mesta a na úrovni kraja podľa platnej legislatívy – zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení predpisov v znení neskorších predpisov. Školské úrady v podstate fungujú ako spojovacie články medzi MŠVVaŠ SR a zriaďovateľmi škôl, príp. školou samotnou. Sú zamerané na ekonomicko-finančné, personálne, pedagogicko-organizačné a správne úlohy.

3. Demografický vývoj – ide o veľmi aktuálny činiteľ. Je podstatný pre rozhodovanie MŠVVaŠ SR, školských úradov, ale tiež jednotlivých zriaďovateľov škôl o existencii, resp. neexistencii materskej školy v konkrétnej oblasti. Aj riaditeľka školy musí brať do úvahy údaje o počtoch narodených detí v obci, meste alebo v regióne, príp. v spádovej oblasti. Tieto údaje možno zistiť zo štatistík a matrik. Možno z nich potom odvodiť prognózu počtu tried. V roku 2013 vyšli v Učiteľských novinách (č. 28/2013, s. 25-32) podrobne spracované prognózy vývoja počtu detí do roku 2025, čo z globálneho hľadiska môže dať každej materskej škole základnú informáciu. Avšak dôležitejšie je, ako sa daná vec vyvíja v blízkom okolí, pretože je takmer nemožné, aby dieťa z Bratislavy chodilo do materskej školy v Žiline. Preto materská škola zo Žiliny môže pracovať len s počtom narodených detí v rámci vlastného mesta, príp. blízkych obcí (z ktorých napríklad dochádzajú dospelí občania do práce a je teda predpoklad, že ak majú deti, môžu ich doniesť so sebou do mestskej materskej školy). Tento faktor však sám osebe momentálne nehrá až takú významnú úlohu. Treba ho brať do



úvahy s ďalšími faktormi, a to nielen zo STEPE analýzy. Až potom môžeme pomenovať, či je znižovanie, resp. zvyšovanie počtu narodených detí šancou alebo rizikom pre konkrétnu materskú školu.

4. Zriaďovateľ a jeho predstavitelia – zriaďovateľmi materských škôl v našej republike môžu byť obce, mestá, odbory školstva pri okresných úradoch (bývalé krajské školské úrady), štátom uznaná cirkev alebo náboženská spoločnosť, iná právnická osoba alebo fyzická osoba. V mestách riadi materské školy spravidla školský odbor a v obciach starosta. Diskutujú s riaditeľmi škôl a školských zariadení o otázkach hospodárskych, ale tiež koncepcných. Spracúvajú koncepcie školstva v meste, príp. v obci.

Koncepcné dokumenty obce alebo mesta môžu byť významným zdrojom informácií pre samotné materské školy. Z nich sa možno dozvedieť, čo plánuje zriaďovateľ so školstvom v obci, meste, ktoré školy plánuje ponechať a ktoré zrušiť. Taktiež sú v nich spracované plánované aktivity, príp. rozvojové projekty, ktoré má v pláne v oblasti školstva zriaďovateľ uskutočniť.

Okrem dokumentov týkajúcich sa školstva môžu byť pre školu zaujímavé aj iné rozvojové projekty mesta, obce. Môžu byť z oblasti rozvoja infraštruktúry, stavebníctva a pod. Ovplyvní stavba nových rodinných domov alebo nové možnosti príchodu nových rodín do obce, mesta, možnosti zamestnania rodičov malých detí, počet detí navštevujúcich materskú školu?

Neštátni zriaďovatelia – ide o materské školy zriadené štátom uznanou cirkvou alebo náboženskou spoločnosťou (cirkevné materské školy) alebo materské školy zriadené inou právnickou alebo fyzickou osobou (súkromné materské školy) – majú odlišnú pozíciu najmä z dôvodu plánovanej koncepcie pri zakladaní materskej školy. Cieľové skupiny sú tiež odlišné. V cirkevných materských školách ide prevažne o deti príslušnej konfesie, v prípade súkromných materských škôl o rodičov vyžadujúcich nadštandard služieb materskej školy (tento im „štátna“ materská škola zvyčajne nedáva).

5. Rodičovská verejnosť – predstavuje sociokultúrne zázemie, ktoré má zásadný vplyv na deti už v predškolskom období. Do rodičovskej verejnosti nepočítame len rodičov detí, ktoré už v materskej škole máme, ale aj rodičov detí, ktoré môžu potenciálne chodiť do materskej školy v budúcnosti.

Škola by mala vytvárať podmienky na rozvoj dobrých vzťahov s rodičmi, ktorí môžu napríklad založiť občianske združenie pri škole. Mali by byť informovaní nielen o výsledkoch a správaní detí, ale aj o realizovaných projektoch, programoch, krúžkoch a pod. Materské školy sa snažia získať podporu rodičov, ktorá môže byť morálna (podporí a prejaví záujem o ponúkané aktivity), ale aj materiálna a organizačná.

Očakávania rodičov môžu byť dôležitým zdrojom informácií pre materskú školu, a preto je dobré ich zisťovať a zaoberať sa nimi. Práve očakávania rodičov sú jedným z dôležitých faktorov z

vonkajšieho prostredia, resp. od zainteresovanej osoby. Očakávania a potreby rodičov a ich detí sú transformované na konkrétne požiadavky a ich napĺňanie je do určitej, triezvo zváženej miery úlohou materskej školy. Aj tieto okolnosti je potrebné vedieť s rodičmi prediskutovať. V podstate by sme mohli na úrovni materskej školy povedať, že zákazníkom materskej školy je rodič a nie samotné dieťa (ktoré si až tak neuvedomuje dosahy a vplyvy materskej školy).

6. Základná škola – tento faktor je významný najmä pre pomenovanie očakávaní základnej školy. Je možné, že niektorá škola si pomenuje požiadavky cez kritériá školskej zrelosti. Pri analýze vonkajšieho prostredia by však bolo vhodné zistiť, aké požiadavky majú odberateľské základné školy. (Či medzi nimi nie je niečo, čo by sme v materskej škole mohli robiť a v súčasnosti to nerobíme, a preto si napríklad základná škola, ktorá od nás odoberala veľký počet našich absolventov, zakladá svoju materskú školu. Potom sme prekvapení, že nám neoznámili svoju nespokojnosť, prípadne nenaznačili, aké vedomosti požadujú od detí. Ešte horšie je to vtedy, keď v základnej škole s materskou školou dochádza k odlivu detí medzi predprimárnym a primárnym stupňom.)

7. Trh práce, podniky a inštitúcie – sú jedným z významných vonkajších determinantov. Treba mať na zreteli, že v súčasnosti nie sme obmedzení len najbližším regiónom, v ktorom materská škola pôsobí. Materskú školu však najvýznamnejšie ovplyvňuje zamestnanosť rodičov v príslušnom regióne. Z toho vyplýva aj potreba rodičov umiestniť dieťa do materskej školy. Bez toho, aby sme mali aspoň rámcovú informáciu o tom, že sa napríklad v našom meste, blízkom okolí plánuje postaviť nejaká fabrika alebo park, nie je možné s daným predpokladom počítať na ďalšie obdobie existencie materskej školy.

Okrem tohto pohľadu je pre riaditeľku materskej školy dôležité aj nájdenie kvalifikovaných zamestnancov, a teda aj zistenie, či v danom regióne existujú kvalifikované absolventky pedagogickej školy alebo učiteľky s praxou. V opačnom prípade je potrebné každoročne hľadať napríklad dôchodkyňu.

8. Konkurencia a konkurencieschopnosť sa stala po roku 1989 pre materské školy novou skutočnosťou. Každá materská škola by sa mala zaoberať otázkami:

Kto je konkurencia našej materskej školy?

Čím si materské školy konkurujú?

Ako sa rozvíja konkurenčná materská škola?

Ako nás môže ohroziť konkurenčná materská škola?

Ako dosiahneme to, že budeme lepší ako konkurenčná materská škola?

8. Normatív na dieťa je vonkajší faktor, ktorý významnou mierou zasahuje do života materských škôl. Jeho výška je určovaná každoročne na základe viacerých ekonomických ukazovateľov. Pre

vedenie materskej školy však nie je taká dôležitá jeho nominálna výška, keďže tá sa pravidelne zvyšuje. Dôležitejšia je reálna výška, t. j. čo je možné za rovnaký nominálny normatív kúpiť v aktuálnom roku a čo o rok neskôr (a to vo vzťahu k inflácii, k rastu cien).

9. Ceny energií sú ďalším významným faktorom. Rast alebo pokles cien energií (elektrina, plyn, voda a i.) sa veľmi podieľa na nákladoch materskej školy, a teda aj na jej možnostiach. Ak väčšinu prostriedkov z normatívu materská škola minie na prevádzkové náklady, nezostáva finančný priestor napríklad na rozvoj materiálnych podmienok pre výchovno-vzdelávací proces (učebné pomôcky, didaktické hry a i.). Je teda vhodné poznať vývoj cien energií pre nasledujúce obdobie. Potom je možné komunikovať so zriaďovateľom, aby počítal s tým, že ak sa napríklad nezmení spôsob vykurovania alebo sa nezateplí budova, budú náklady na energie pre materskú školu vyššie. Na základe týchto informácií je teda možné (aj keď len vo veľmi hrubých prepočtoch) zriaďovateľovi predložiť materiál, ktorý na číslach preukáže, že ak sa nestane nič s vnútorným prostredím materskej školy, náklady na energie budú príliš vysoké.

10. Možnosti mimorozpočtových zdrojov – aj tieto sa pre materské školy zvyšujú, zdroje poskytujú rôzni darcovia (súkromné spoločnosti, fondy EÚ a i.). Každý darca má svoje podmienky a požiadavky na financovanie niektorých aktivít. Zväčša sa očakáva, že materská škola bude vedieť predložiť projekt v požadovanej štruktúre a so správnym cieľovým zameraním. Takto je možné získať zdroje najmä na výchovno-vzdelávací proces. Žiaľ, pri väčších finančných čiastkach, napríklad cez fondy ESF, sú materské školy príliš malé na to, aby spĺňali predpoklady na financovanie z týchto zdrojov. Aj preto niektoré mestá pristúpili k zlúčeniu všetkých materských škôl do jednej (i keď to nebol jediný dôvod).

11. Nové trendy v pedagogike, psychológii a príbuzných vedách – aj napriek tomu, že mnohé učiteľky a materské školy tento prvok podceňujú, je potrebné sledovať zmeny, ktoré sa v uvedených oblastiach dejú, aké smery naznačujú výskumy, aké trendy pomenúvajú odborníci z vysokoškolského prostredia, Európska únia v oblasti požiadaviek na predprimárne vzdelanie.

12. Informačno-komunikačné technológie (IKT) – v tejto oblasti dochádza k rýchlym zmenám a niekedy je problém, aby ich zachytili aj renomované spoločnosti venujúce sa IKT. Do oblasti edukácie však tieto technológie prenikajú čoraz viac, preto je potrebné sledovať aj trendy ich aplikácie v prostredí materskej školy. Aké sú očakávania rodičov v danej oblasti od materskej školy? Aké sú možnosti pre materské školy – čo je možné pre deti zaviesť, aké ciele prostredníctvom daných technológií budeme dosahovať, aby zavádzanie IKT nebolo len bezduchou kúpou a následným nezmyselným používaním najmä zo strany menej zručných učiteliek.

13. Zmeny zákonov a súvisiacich predpisov – každá doterajšia vláda niečo v oblasti školstva zmenila. Slovenská republika a jej materské školy sú tak v období zmien, ktoré je niekedy ťažké identifikovať. V roku 2013 zmeny a očakávania pomenovala správa o výchove a vzdelávaní, ktorej autorom je ministerstvo. Je preto potrebné sa do uvedeného dokumentu začítať a pomenovať, aký

vplyv môže mať na materskú školu. Rovnako je to pri dokumentoch na európskej úrovni, napr. v stratégii EÚ 2020, ktorá napríklad hovorí o percente detí, ktoré musia ukončiť predškolské vzdelávanie v členských štátoch EÚ.

Postup práce pri STEPE analýze:

1. pomenovanie faktorov, ktoré budeme v STEPE analýze zisťovať (nie je totiž účelné sa venovať všetkým možným faktorom, teda aj takým, ktoré nemajú na školstvo žiadny vplyv)
2. určenie zdrojov – odkiaľ budeme zisťovať informácie o danom faktore
3. zhromažďovanie zdrojov a ich základné spracovanie – získanie potrebných údajov a informácií
4. hodnotenie ich významu a trendu (pozitívny, negatívny)
5. pomenovanie, aký bude mať daný trend (ak nastane) dosah na našu materskú školu

Odporúča sa finálnu podobu STEPE analýzy spracovať do tabuľky:

Skupiny faktorov	Faktory	Prognózy vývoja (trendy)	Predpokladaný dosah na našu školu
Sociálne			
Technologické			
Ekonomické			
Politické			
Ekologické			

**Ukážka 5:**

*V tejto ukážke najskôr spracúvame samotné zdroje informácií, robíme z nich závery, ktoré následne v prehľadnej tabuľke sumarizujeme do STEPE analýzy. Je potrebné podotknúť, že kým niektoré faktory majú celospoločenský charakter, t. j. neexistuje významný rozdiel daného trendu pre jednotlivé materské školy, ďalšie sú výsostne individuálne, platné len pre konkrétnu materskú školu. Ako sme uviedli v úvode, tieto ukážky budeme aplikovať na fiktívnu materskú školu.*

*V nasledujúcej ukážke sa venujeme niekoľkým oblastiam:*

- 1. smerovanie predprimárneho vzdelávania podľa európskych a slovenských strategických dokumentov*
- 2. demografický vývoj*
- 3. zriaďovateľ*
- 4. rodičia*
- 5. základné školy*

**Smerovanie predprimárneho vzdelávania v oblasti európskych strategických dokumentov****Stratégia ET 2020**

*(<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:SK:PDF>)*

*Vzdelávanie v ranom detstve: S cieľom zvýšiť účasť na vzdelávaní v ranom detstve, ktoré je základom úspechu ďalšieho vzdelávania, a to najmä v prípade osôb zo znevýhodneného prostredia. Do roku 2020 by sa aspoň 95 % detí vo veku 4 rokov až veku, v ktorom sa začína povinné základné vzdelávanie, malo zúčastňovať vzdelávania v ranom detstve.*

*Vzdelávanie a starostlivosť v ranom detstve: zabezpečenie optimálneho začiatku pre všetky naše deti vo svete budúcnosti.*

*(<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:SK:PDF>)*

*Navrhované témy politickej spolupráce medzi členskými štátmi:*

**Dostupnosť k vzdelávaniu a starostlivosti v ranom detstve (ďalej VSRD)**

- Účinné využívanie VSRD na podporu začlenenia a znižovania predčasného ukončenia školskej dochádzky.*

- *Rozšírenie dostupnosti kvalitného VSRD pre znevýhodnené deti, migrantov, rómske deti (napr. cez vytváranie pohnútok k účasti znevýhodnených rodín, prispôsobovanie poskytovania VSRD potrebám rodín a zvyšovanie dostupnosti a cenovej prístupnosti).*
- *Zbieranie dôkazov o výhodách a vplyve poskytovania VSRD pre každého v porovnaní s jeho poskytovaním, ktoré sa zameriava len na určité vybrané skupiny jeho príjemcov.*
- *Vypracúvanie účinných modelov financovania a správnej rovnováhy medzi verejnými a súkromnými investíciami.*

### **Kvalita VSRD**

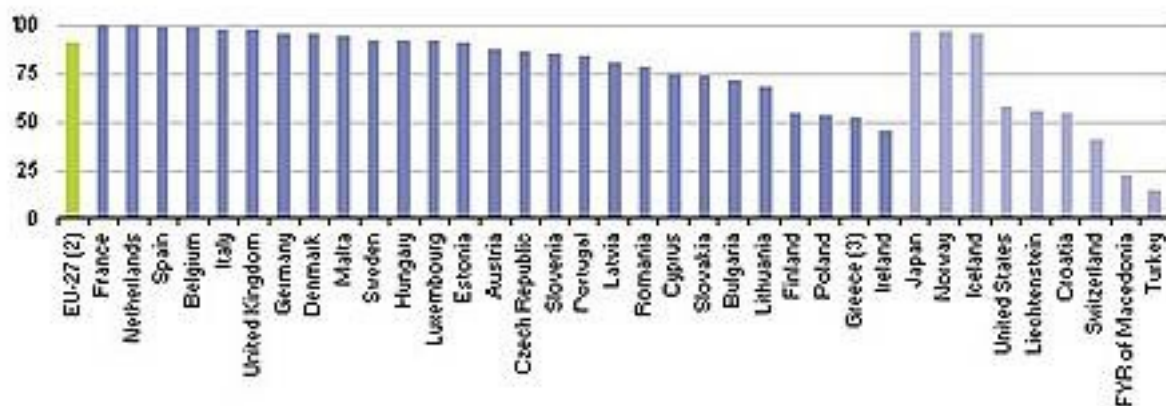
- *Nachádzanie vhodnej rovnováhy medzi kognitívnymi a nekognitívnymi prvkami v učebných osnovách.*
- *Podporovanie profesionalizácie personálu VSRD: aká kvalifikácia je potrebná pre akú funkciu.*
- *Rozvíjanie politík na pritiahnutie, vzdelávanie a udržanie vhodne kvalifikovaného personálu VSRD.*
- *Zlepšovanie rodovej vyváženosti personálu VSRD.*
- *Smerovanie k systémom VSRD, ktoré integrujú starostlivosť a vzdelávanie a zvyšujú kvalitu, spravodlivosť a výkonnosť systému.*
- *Pomoc pri prechode malých detí z rodiny do procesu vzdelávania/starostlivosti a pri ich prechode medzi jednotlivými úrovňami vzdelávania.*
- *Podpora a zabezpečenie kvality: vypracúvanie súdržných, dobre koordinovaných pedagogických rámcov, do ktorých sú zapojené kľúčové zainteresované strany.*

### **EK a OECD posilňujú spoluprácu v oblasti predškolského vzdelávania**

*(<http://www.euractiv.sk/vzdelavanie0/clanok/ek-a-oecd-posilnuju-spolupracu-v-oblasti-predskolskeho-vzdelavania-018559#sthash.PYmkycrN.dpuf>)*

*V rámci stratégie Európa 2020 sa stanovil cieľ, aby sa do konca desaťročia aspoň 95 % detí vo veku 4 rokov až veku, v ktorom sa začína povinné základné vzdelávanie, zúčastňovalo na vzdelávaní v ranom detstve. Podľa údajov za rok 2009 navštevovalo predškolské vzdelávacie zariadenia v priemere 91,7 % detí v EÚ-27 – najviac vo Francúzsku (100 % detí v danom veku) a Holandsku (99,5 % detí). Na Slovensku sme dosiahli pri 4-ročných deťoch úroveň 77,9 %.*

*Miera zapojenia detí vo veku 4 rokov do vzdelávania, 2009 (Zdroj: Eurostat)*



Riaditeľka OECD pre vzdelávanie Barbara Ischinger počas stretnutia v nórskom hlavnom meste uviedla: „Rozširovanie prístupu k službám bez dôrazu na kvalitu neposkytne dobré výsledky pre deti alebo dlhodobé prínosy produktivity pre spoločnosť. Naopak, výskum ukázal, že ak je kvalita nízka, môže to mať dlhodobé neblahé efekty na vývoj dieťaťa, namiesto toho, aby to prinieslo pozitívne efekty.“

Povinné školské vzdelávanie sa začína vo väčšine krajín EÚ vo veku 5 alebo 6 rokov. Úroveň služieb poskytovanej deťom pred začiatkom povinnej školskej dochádzky sa v jednotlivých krajinách líši, či už ide o financovanie, riadenie alebo požiadavky na zamestnancov, ktorí sa o deti starajú.

Vzhľadom na komplexnosť rôznych systémov a pravidiel, ktorými sa starostlivosť a vzdelanie v ranom detstve riadia, Komisia a OECD chcú spolu hľadať tie najlepšie postupy aplikované v zainteresovaných štátoch, čiže aj mimo krajín EÚ, napríklad v USA, Kanade, Japonsku či Južnej Kórei. V máji 2011 ministri školstva krajín EÚ podporili návrh EK, v ktorom vyzvala štáty, aby spolupracovali pri:

- vytváraní univerzálneho prístupu ku kvalitnému predškolskému vzdelávaniu, ktorý by bol založený na stabilnom, účinnom a spravodlivom financovaní,
- vzniku integrovaného prístupu k vzdelaniu a starostlivosti, ktorý berie do úvahy potreby detí,
- vypracovaní učebných osnov adekvátnych veku a s rovnovážnym dôrazom na hard a soft zručnosti,
- zvyšovaní spôsobilostí personálu, ich kvalifikácie, platov a zlepšení pracovných podmienok,
- vypracovaní mechanizmov zabezpečenia kvality vzdelávania a starostlivosti v ranom detstve a štandardov na monitorovanie pokroku.

Prostredníctvom nového programu „Erasmus pre všetkých“, ktorý navrhla EK na obdobie rokov 2014 – 2020, sa naskytne viac príležitostí na podporu inovácií a zlepšovania kvality na všetkých úrovniach vzdelávania v EÚ, teda aj v predškolskom vzdelávaní.

**Smerovanie predprimárneho vzdelávania v oblasti slovenských strategických dokumentov**

- *Programové vyhlásenie vlády SR na roky 2012 – 2016*

*(<http://www.vlada.gov.sk/programove-vyhlasenie-vlady-sr-na-roky-2012-2016/>)*

*Vláda postupne inovuje štátne vzdelávacie programy v súlade s novými prioritami štátnej vzdelávacej politiky, počnúc predškolskou výchovou, a s aktuálnymi požiadavkami pedagogickej praxe – zosúladienie obsahu vzdelávania a odbornej prípravy s aktuálnymi potrebami trhu práce.*

*Pozornosť vlády sa zameria na rozvíjanie a skvalitňovanie ľudských zdrojov, osobitne zvyšovaním odborných a osobnostných kompetencií zamestnancov rezortu školstva. Skvalitní vzdelávacie prostredie novými učebnými zdrojmi a materiálno-technickým vybavením s digitálnou podporou. Bude podporovať zvyšovanie kompetencií detí, žiakov a študentov s väzbou na vytváranie konkurencieschopnosti európskeho štandardu hodnotení, napr. PISA.*

- *Predškolská výchova v štátoch Európskej únie (rokovanie vlády)*

*([www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-112896](http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-112896))*

*Nová filozofia predškolského vzdelávania v krajinách EÚ hovorí o práve každého dieťaťa na miesto v materskej škole. Tendencia štátov EÚ je zákonom stanoviť povinnosť obciam vytvoriť dostatok miest pre všetky deti, aby sa naplnilo právo každého dieťaťa na miesto v materskej škole. Predškolskú výchovu chápeme ako výchovu pre život, preto ju nemôžeme zužovať iba na prípravu na školu (nie iba na prípravné ročníky).*

- *Správa o stave školstva na Slovensku a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja*

*(<https://www.minedu.sk/data/att/5250.pdf>)*

*(170) Ako ukazujú výskumy, na konečné výsledky výchovného a vzdelávacieho procesu má veľký vplyv aj predškolská výchova. Preto jej v rámci navrhovaných systémových krokov venujeme osobitnú pozornosť.*

*(171) Veľmi efektívnym zdrojom skvalitňovania vzdelávacích systémov je aj šírenie a preberanie najlepších postupov, a to tak v rámci danej krajiny, v našom prípade Slovenska, ako aj zo zahraničia.*

*(174) Pretrvávajúcim problémom sa javí, že:*



- a) štát si prostredníctvom štátnych vzdelávacích programov na úrovniach ISCED 0, ISCED 1, ISCED 2 a ISCED 3 platných od roku 2008 objednáva veľké množstvo učiva spracovaného nejednotným spôsobom v podobe vzdelávacích štandardov.

176) Riešenie stanovenej hlavnej úlohy bude pozostávať z riešenia týchto čiastkových úloh:

- a) prepracovať a zredukovať vzdelávacie štandardy jednotlivých ŠVP tak, aby spĺňali minimálne obsahové a výkonové požiadavky pre príslušný stupeň vzdelania a zároveň čo najlepšie napĺňali očakávania žiakov, rodičov, zamestnávateľov alebo vyšších stupňov škôl.

Úloha RS-3-4: Skvalitniť systém predškolskej výchovy a vzdelávania.

(193) Úspešné vzdelávacie systémy vo významnej miere podporujú poskytovanie predprimárneho vzdelávania ako jeden z predpokladov dosahovania lepších výsledkov vo výchove a vzdelávaní. V prevažnej miere ide o dobrovoľné „zaškolenie“ najmä 4- až 6-ročných detí.

(194) Podiel 5-ročných detí v materských školách v SR klesol z 84,7 % v roku 2004 na 81,4 % v súčasnosti. Od roku 2004 sa výrazne znížilo zastúpenie najmladších detí (vo veku od 2 do 3 rokov) v predprimárnom vzdelávaní. Podiel detí mladších ako 3 roky klesol z 20,6 % v roku 2004 na 7,8 % v roku 2010. Od roku 2007 sa mierne znížilo aj zastúpenie 3- až 4-ročných detí. Ukazovateľ hrubej zaškolenosti poklesol z 0,93 v roku 2004 na 0,86 v roku 2010.

(195) Európska komisia (EK) uvádza, že „predprimárne vzdelávanie vykazuje najväčšiu návratnosť, pokiaľ ide o sociálnu adaptáciu detí. Členské krajiny by preto mali viac investovať do predprimárneho vzdelávania ako efektívneho prostriedku, ktorý predstavuje základ pre ďalšie vzdelávanie, je prevenciou predčasného ukončovania školskej dochádzky a zvyšuje spravodlivosť výsledkov a celkovú úroveň zručností.“

(196) Potrebu predškolskej výchovy a vzdelávania (predprimárneho vzdelávania) si uvedomuje EÚ aj v rámci definovania piatich cieľov v oblasti vzdelávania do roku 2020 a stanovila, že aspoň 95 % detí vo veku od štyroch rokov do veku, v ktorom majú začať povinnú školskú dochádzku, by sa malo zúčastniť na predprimárnom vzdelávaní.

(197) Veľkú úlohu zohráva predprimárne vzdelávanie u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP). Problémom v SR je:

- a) celkové znižovanie zaškolenosti detí, ktoré sa týka najmä detí zo sociálne znevýhodneného prostredia,
- b) nízke kapacity existujúcej siete materských škôl, ale aj nezáujem rodičov (najmä z marginalizovaných komunit) o predškolskú výchovu a vzdelávanie,
- c) samospráva aj v nadväznosti na vtedajšiu štátnu politiku v mnohých prípadoch upravovala kapacitu svojich materských škôl aj podľa stupňa nezamestnanosti vo svojich regiónoch s odôvodnením, že materské školy sú len pre deti zamestnaných rodičov,

- d) z dôvodu nízkej kapacity sa materské školy dostali do situácie, že musia uprednostňovať pri prijímaní deti zamestnaných rodičov,
- e) školský zákon ukladá prednostne prijímať deti, ktoré majú rok pred začiatkom plnenia povinnej školskej dochádzky, a tak sa kapacity pre deti 3- až 4-ročné a deti zo sociálne znevýhodneného prostredia ešte viac znížili.

(198) Územná samospráva bola prinútená vykonávať niektoré racionalizačné opatrenia na základe zvyšujúcich sa nákladov na výchovno-vzdelávaciu činnosť v materských školách.

Systém odmeňovania pedagogických zamestnancov, teda aj učiteliek v materských školách, je riadený centrálné zákonom, ale financovanie materských škôl je riešené z rozpočtu samosprávy, t. j. nie je napojené na štátny rozpočet. Percentuálny podiel príjmu obcí na prerozdelení príjmu z daní fyzických osôb sa nezmenil, ale odmeňovanie pedagogických zamestnancov sa v podstate od roku 2003 každoročne zvyšuje a zároveň sa osobné náklady zvyšujú aj znižujúcim sa priemerným počtom detí v triede materskej školy a následným znižujúcim sa počtom detí na učiteľa.

(199) Postupný pokles počtu detí na učiteľku nastal od roku 2004. Následne nastal prudší pokles v roku 2008, a to v spojení s účinnosťou nového školského zákona, ktorý pomerne razantne znížil maximálne počty detí v triedach.

(200) Najrazantnejší pokles v maximálnych počtoch, a to až o 21,5%, je v triedach pre deti od päť do šesť rokov, teda tam, kde sa javí najväčšia potreba kapacít. V záujme zvyšovania efektivity je vhodné, aby bolo v kompetencii riaditeľa materskej školy povoliť za stanovených podmienok prekročiť súčasné maximálne počty detí v triede.

(201) Dôvodom na neumiestňovanie detí do materských škôl sú aj náklady spojené s denným pobytom detí, ktoré podstatne zvyšujú náklady na stravu. Tieto náklady výrazne prevyšujú mesačný príspevok na čiastočnú úhradu nákladov za výchovu a vzdelávanie. Jedným z možných riešení existujúceho nepriaznivého stavu je širšie uplatňovanie poldennej a niekoľkohodinovej výchovy a vzdelávania.

(202) V záujme dosiahnutia pozitívnych zmien v oblasti predprimárneho vzdelávania je potrebné zamerať sa na realizáciu týchto úloh:

- a) vytvoriť podmienky pre možnosť zavedenia bezplatného zaškolenia v materskej škole od 4. roku veku, t. j. bez príspevku zákonného zástupcu na čiastočnú úhradu výdavkov materskej školy,
- b) skvalitniť predškolskú a školskú diagnostiku s cieľom zvýšiť objektivnosť odporúčaní v oblasti odkladu plnenia povinnej školskej dochádzky, zaraďovania detí do nultých ročníkov, do špeciálnych škôl atď.),

- c) vytvoriť postupne podmienky na to, aby sa SR priblížila čo najbližšie k 100 % zaškolenosti detí v materskej škole jeden rok pred plnením povinnej školskej dochádzky,
- d) sústrediť sa na rozvoj inkluzívnej výchovy a vzdelávania v materských školách ako najefektívnejšieho nástroja na odstraňovanie sociálnej exklúzie,
- e) stratégiu v oblasti počtu detí na učiteľa v materskej škole v záujme efektivity procesov a možnosti zvyšovania odmeňovania učiteliek v MŠ upraviť tak, aby sa počet detí na učiteľa zo súčasných 12,5 postupne zvyšoval na úroveň OECD (posledný údaj predstavuje 14,4 detí/na učiteľa).

(241) Celkový počet detí v materských školách bude do roku 2019 rásť. V porovnaní so súčasnosťou by sa mal zvýšiť zo 139 239 na 162 300, teda o 16,5 %. Do roku 2025 by mal mierne poklesnúť približne na 150 000. Počet materských škôl sa v porovnaní s rokom 2000 výrazne znížil. Proporcionálne s vývojom počtu detí v materských školách by mal do roku 2019 rásť aj počet tried, učiteliek a škôl a následne klesať. Počet tried by sa mal zo súčasných 7 126 zvýšiť na 7 700, počet učiteliek zo súčasných 13 896 na 15 300 a tomu by oproti súčasným 2 869 malo zodpovedať 3 300 materských škôl. Dokladom o nesprávnom znižovaní kapacít materských škôl môže byť aj skutočnosť, že počet nevybavených žiadostí o prijatie detí do materskej školy v porovnaní s rokom 2008 (3 010 nevybavených žiadostí) stúpol v roku 2010 na 6 042.

(243) Pre plnenie tejto úlohy je potrebné sa zamerať na plnenie týchto čiastkových úloh:

- a) zvyšovať kapacity materských škôl napr. ich spájaním so základnými školami do základných škôl s materskými školami, obnovovaním bývalých kapacít materských škôl, využívaním vlastných zdrojov na výstavbu nových kapacít, zabezpečovanie priestorov prenajímaním a pod.,
- b) podporiť zvyšovanie kapacít materských škôl tak, aby sa na Slovensku vytvorili podmienky na 95 % hrubú zaškolenosť detí od 3. – 5. roku veku (pozri o hrubej zaškolenosti v odseku 194),
- c) finančne podporiť vznik materských škôl a tried vo všetkých lokalitách s ich nedostatočnou kapacitou (napr. vypísaním projektov s dostatočnou alokáciou finančných prostriedkov),
- d) využívať možnosť zriaďovania základnej školy s materskou školou (za jednoznačne legislatívne upravených podmienok),
- e) ustanoviť motivačné mechanizmy pre zriaďovateľov na vytváranie miest v materských školách pre každé dieťa (ktorého rodičia o to požiadajú),
- f) zriaďovať materské školy aj v zadaptovaných priestoroch pri dodržaní povinného hygienického minima,

*g) zriaďovať v nevyhnutných prípadoch materské školy priamo v osadách s marginalizovanými rómskymi komunitami alebo v ich blízkosti,*

*h) ustanoviť ďalšie formy výchovy a vzdelávania pružne reagujúce na zvýšený záujem rodičov o prijatie detí do materskej školy,*

*i) rozšíriť spektrum zriaďovateľov materských škôl o orgány miestnej štátnej správy.*

### **Trendy vyplývajúce z predchádzajúcich dokumentov**

Faktory	Prognózy vývoja (trendy)	Predpokladaný dosah na našu školu
% zapojenia detí do predškolského vzdelávania	zvyšovanie zapojenia 4-ročných detí zo súčasných 78 % na 95 %	zvýšenie kapacity našej MŠ alebo spojenie so ZŠ, alebo vznik novej MŠ
kvalita predprimárneho vzdelávania	zvyšujúci sa dôraz na kvalitu vzdelávania, ktorá v prípade jej absencie môže deťom skôr ublížiť	prijatie kvalifikovaného pedagogického personálu, výmena pracujúcich dôchodkýň za nové učiteľky
dôraz na deti zo SZP	zvyšujúce sa nároky na zabezpečenie predprimárneho vzdelávania pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia (kde je percento zapojenia významne nižšie)	naša materská škola nie je v prostredí, kde by sa jej týkal tento problém – žiadny dosah
zvyšovanie efektivity	v SR ponímané ako zjednodušovanie možností povoliť prekročenie maximálnych počtov detí v triedach	možné tlaky rodičov na povolenie prekročenia aj napriek nemožnosti vzhľadom na hygienické obmedzenia triedy
smerovanie predprimárneho vzdelávania	v učebných osnovách dôraz presúvaný z kognitívnych prvkov na nekognitívne, napr. sociálne zručnosti detí	zamerať sa na sociálne a personálne zručnosti dieťaťa
štátny vzdelávací program	spracovanie nového štátneho vzdelávacieho programu	nie je možné zatiaľ identifikovať vzhľadom na

Faktory	Prognózy vývoja (trendy)	Predpokladaný dosah na našu školu
% zapojenia detí do predškolského vzdelávania	zvyšovanie zapojenia 4-ročných detí zo súčasných 78 % na 95 %	zvýšenie kapacity našej MŠ alebo spojenie so ZŠ, alebo vznik novej MŠ
kvalita predprimárneho vzdelávania	zvyšujúci sa dôraz na kvalitu vzdelávania, ktorá v prípade jej absencie môže deťom skôr ublížiť	prijatie kvalifikovaného pedagogického personálu, výmena pracujúcich dôchodkýň za nové učiteľky
		nízkou informovanosťou o spracovaných zmenách
ľudské zdroje	dôraz na skvalitňovanie personálneho zabezpečenia predprimárneho vzdelávania	vzdelávanie učiteliek (získavanie VŠ diplomu a osvedčení z kontinuálneho vzdelávania)

*V predposlednom riadku tejto tabuľky je uvedené, že vzhľadom na neexistenciu verejne prístupných a relevantných informácií nie je v súčasnosti možné identifikovať vplyvy na našu materskú školu. V takomto prípade je potrebné monitorovať vývoj, a len čo budú zverejnené relevantné dokumenty, analyzovať ich a zaznamenať si, aký dosah môže mať ich zavedenie práve na našu materskú školu.*

### **Demografický vývoj:**

*Podľa celoslovenských dokumentov má do roku 2017 populácia detí vo veku 2 – 6 rokov narastať. Podobne je to aj so záujmom o materskú školu, aj keď v tomto prípade sú odhady mierne odlišné – štatistiky hovoria o roku 2017 a ministerstvo školstva má pozitívnejšie odhady, podľa ktorých počet záujemcov o materskú školu bude stúpať až do roku 2019 (správa o stave školstva). Prognóza uverejnená v Učiteľských novinách (č. 28/2013, s. 28) uvádza na jednotlivé roky tieto počty detí v materských školách podľa veku:*

rok	2-ročné	3-ročné	4-ročné	5-ročné	SPOLU	rozdiel medzi rokmi
2014	60 069	60 692	57 724	59 725	238 210	x
2015	59 780	60 081	60 697	57 728	238 286	+176
2016	59 427	59 800	60 091	60 703	240 021	+1 735
2017	59 079	59 453	59 816	60 102	238 450	-1 571
2018	58 627	59 113	59 474	59 831	237 045	-1 405
2019	58 165	58 668	59 140	59 494	235 467	-1 578
2020	57 261	58 213	58 700	59 165	233 339	-2 128
2021	56 234	57 316	58 253	58 729	230 532	-2 807
2022	55 251	56 293	57 360	58 285	227 189	-3 343
2023	54 203	55 315	56 340	57 394	223 252	-3 937
2024	53 114	54 269	55 364	56 377	219 124	-4 128
2025	52 050	53 185	54 320	55 403	214 958	-4 166

Aj keď v uvedenej tabuľke ide o celkové počty detí, pričom nie všetky deti chodia do materskej školy, predpokladá sa, že môže nastať podobný trend aj v počte detí navštevujúcich materské školy. Podľa odhadu ministerstva bude do roku 2019 počet detí v materských školách stúpať na cca 163 000 a potom do roku 2025 pomaly klesať na 150 000 detí. Aj keď sa to nemusí zdať na prvý pohľad ako veľký pokles, podľa prognóz ide o rozdiel 740 tried (rok 2016 = 7 848 tried, rok 2025 = 7 106 tried) a pokles počtu učiteliek o 1 862 (rok 2016 = 15 828 učiteliek, rok 2025 = 13 966 učiteliek).

Pre materské školy v Banskej Bystrici je však dôležitejší počet narodených detí v meste, prípadne v blízkych obciach (ak rodičia dochádzajú do Banskej Bystrice do práce). Potrebné údaje je možné získať na matričnom úrade alebo na školskom úrade mesta. Podľa informácií získaných zo stránok mesta má Banská Bystrica v roku 2014 približne 720 5-ročných detí, 810 4-ročných detí, 800 3-ročných detí, 720 2-ročných detí a 730 1-ročných detí. Predpokladaný maximálny počet detí, ktoré

by mohli navštevovať materskú školu v Banskej Bystrici, je 2 330 detí. Podľa údajov sa v horizonte dvoch rokov začne počet detí znižovať (v roku 2015 – 2 330 detí, v roku 2016 – 2 250 detí, v roku 2017 – asi 2 175 detí /ešte nie je k dispozícii presné číslo narodených detí za rok 2013/). Ako je vidieť z uvedených údajov, nie je možné spoľahnúť sa na rast avizovaný na celoslovenskej úrovni, ale je potrebné venovať sa štatistike konkrétneho regiónu a vyhľadať údaje z príslušného mesta či spádového územia. Z predloženej štatistiky je zrejmé, že niekde môže počet detí stúpať až do roku 2020, zatiaľ čo vo vašom meste, obci už dochádza k poklesu (alebo dochádza len k poklesu).

Pre konkrétnu materskú školu je však dôležitý aj počet detí z jej spádového územia. Ten sa môže líšiť pri jednotlivých materských školách. Niektoré údaje je možné nájsť v koncepcii rozvoja školstva na roky 2010 – 2020, ktorú záujemca nájde na webovom sídle mesta Banská Bystrica. Podobne by mohli mať spracované koncepcie aj iné väčšie mestá, ktoré počítajú aspoň s reálnymi počtami narodených detí v danom roku.

### **Trendy vyplývajúce z demografického vývoja v meste Banská Bystrica**

Faktory	Prognózy vývoja (trendy)	Predpokladaný dosah na našu školu
počet narodených detí v meste Banská Bystrica	očakáva sa mierny pokles počtu narodených detí	možné zníženie počtu detí v triedach
počet detí v rámci spádového územia materskej školy	očakáva sa výraznejší pokles počtu narodených detí	prijatie detí z iných spádových území mesta, alebo umožnenie návštevy detí z okolitých obcí, alebo zníženie počtu detí v triedach

### **Zriaďovateľ:**

Zriaďovateľom materskej školy je mesto Banská Bystrica. V ďalšom texte vychádzame z koncepcie mesta v oblasti školstva na roky 2010 – 2020 (dostupné na <http://skoly.banskabystrica.sk/koncepcia-rozvoja-skolstva-dokument.phtml?id3=52554>), ktorá obsahuje tieto požiadavky:

- zriadiť pozíciu odborníkov pre viac škôl, konkrétne štyria školskí špeciálni pedagógovia pre materské školy,
- zriadiť centrum poradenstva ako organizáciu mesta,

- posilniť poradenské zručnosti všetkých pedagogických zamestnancov, najmä pre rodičov v oblasti výchovných alebo vzdelávacích problémov v škole,
- využívať kritériá kvality na podporu rozvoja školstva,
- vytvoriť adekvátne technické podmienky a materiálne zabezpečenie vzdelávacieho procesu,
- rozšíriť kapacity materských škôl napríklad prestavbou časti budov vybraných základných škôl, prístavbou k existujúcim materským školám,
- vytvoriť materské školy s právnou subjektivitou s predpokladom kvalitnejšieho manažmentu a možností viaczdrojového financovania.

### **Trendy vyplývajúce z koncepcie v oblasti školstva v meste Banská Bystrica**

Faktory	Prognózy vývoja (trendy)	Predpokladaný dosah na našu školu
poradenstvo v školách	väčšia podpora materských škôl prostredníctvom špeciálnych pedagógov	väčšia možnosť pomoci deťom a rodičom (možný vyšší záujem aj zo strany rodičov detí zo SZP, detí so zdravotnými alebo inými problémami)
vzdelávanie pedagógov	podpora mesta v oblasti vzdelávania pedagogických zamestnancov materských škôl sa zvyšuje najmä v oblasti poradenstva	kvalifikovanejšie učiteľky a lepšia podpora detí a možné poskytnutie poradenstva a pomoci pre rodičov
kvalita materských škôl	do roku 2020 je naplánované spracovanie a implementácia kritérií kvality materských škôl	hodnotenie materskej školy v pomenovaných kritériách a zistenie stavu, príp. porovnanie s inými materskými školami v meste, pomenovanie opatrení na prácu s oblasťami s nižšou kvalitou
materiálne zabezpečenie materskej školy	vytvorenie adekvátnych podmienok by malo znamenať vyhodnotenie stavu a pomenovanie toho, čo mesto pre materskú školu považuje za „adekvátne zabezpečenie“	predpokladáme splnenie materiálnych podmienok najmä pre výchovno-vzdelávací proces



Faktory	Prognózy vývoja (trendy)	Predpokladaný dosah na našu školu
právna subjektivita materských škôl	mesto má v pláne urobiť z materských škôl právne subjekty	dosahy spojené s prevzatím činností, ktoré doteraz realizovalo mesto,  nevyhnutné zabezpečenie vzdelávania pre riaditeľku materskej školy a zabezpečenie ekonomickej a administratívnej zamestnankyne

### **Základné školy:**

Základné školy patria medzi odberateľov našich absolventov. Pravidelne si zisťujeme spokojnosť s našimi absolventmi nielen počas prijímacieho konania na základnú školu a splnenia požiadaviek školskej zrelosti, ale aj počas prvých ročníkov základnej školy. Prevažná časť našich detí odchádza do dvoch základných škôl. Pravidelné stretnutia s učiteľkami prvého stupňa uvedených škôl prospievajú ďalšej práci v predškolskej triede. Okrem základných požiadaviek na školskú zrelosť tieto základné školy od budúceho prváka očakávajú, že:

- vyjadruje svoje pocity a hodnotí svoj vlastný aktuálny citový stav,
- uvedomuje si dôsledky svojho správania vzhľadom na iné osoby,
- správa sa v skupine, kolektíve podľa spoločenských pravidiel a noriem,
- hrá sa a pracuje vo dvojici, v skupine, kolektíve,
- zotrvá v hre a inej činnosti a dokončí ju,
- nadväzuje prijateľným spôsobom kontakty s druhými a udržiava s nimi harmonické vzťahy,
- vedie monológ, nadväzuje a vedie dialóg a rozhovor s deťmi i dospelými,
- vyjadruje a komunikuje svoje myšlienky, názory,
- porovnáva podobnosti a rozdiely predmetov, javov, osôb...
- odôvodňuje svoje názory, prejavuje postoje, vyslovuje jednoduché úsudky,
- objavuje riešenie úloh,
- prejavuje zvedavosť a spontánny záujem o spoznávanie nového,
- pozoruje, skúma, experimentuje,
- prejavuje aktivitu v individuálnom i skupinovom učení.

V rámci environmentálnej výchovy uvedené základné školy od dieťaťa očakávajú:

- chápať a hodnotiť vzťahy medzi ním a najbližším životným prostredím,
- preukázať pozitívny postoj k ochrane a tvorbe vlastného životného prostredia – napr. v oblasti triedenia odpadu, ochrany (resp. neničenia) svojho okolia, prírody, hračiek a pod.
- vedieť sa postarať o rastliny a prípadne aj živočíchy (ošetrovať stromy, pestovať kvety, hrabať lístie, udržiavať čistotu v školskej záhrade, kŕmiť vtáčiky cez zimu),
- pozorovať vplyv ročných období na faunu a flóru.

### Trendy vyplývajúce z požiadaviek základných škôl

Faktory	Prognózy vývoja (trendy)	Predpokladaný dosah na našu školu
poznanie samého seba	vyššie očakávania od základnej školy v oblasti rozvoja osobnosti dieťaťa vo vzťahu k sebe samému	zapracovanie potrebných činností do školského vzdelávacieho programu, do aktivít, projektov realizovaných deťmi
práca v skupine	nároky na vhodné správanie a spoluprácu dieťaťa pri spoločnej práci sa zvyšujú	zaraďovanie väčšieho počtu aktivít, pri ktorých musia deti spolupracovať
komunikácia dieťaťa	vyššie nároky v oblasti čistoty reči aj samostatného vyjadrovania myšlienok	vytváranie príležitostí v rámci dňa na komunikačné aktivity, napr. ranná komunita a pod.
bádateľské zručnosti detí	deti majú zvládať základné zručnosti spojené s pozorovaním nejakého javu (napr. pri pestovaní rastlinky) a majú zároveň vedieť povedať, čo sa deje, príp. aj na svojej úrovni uviesť, prečo to tak asi je	minimálne raz do mesiaca venovať priestor bádateľským aktivitám detí
postoj k životnému prostrediu	od absolventa materskej školy sa očakáva kladný postoj k blízkemu životnému prostrediu a starostlivosť oň	pri vhodných aktivitách venovať priestor výchovným činnostiam spojeným so starostlivosťou o vlastné (blízke) životné prostredie

**Rodičia:**

*Patria podobne ako základné školy do blízkeho okolia školy, ktoré môže byť označované aj ako zainteresované osoby. V tejto skupine ide o tri základné skupiny, ktorých názor by nás mohol zaujímať:*

- 1. rodičia detí, ktoré materskú školu už opustili a chodia napr. do prvého alebo druhého ročníka základnej školy,*
- 2. rodičia detí, ktoré práve chodia do našej materskej školy,*
- 3. rodičia dieťaťa, ktorí majú záujem zapísať dieťa do našej školy, resp. hľadajú materskú školu a zisťujú si informácie o viacerých materských školách*

*V tejto ukážke sa venujeme len druhej skupine rodičov. Predstavujeme návrh položiek do dotazníka, ktorý by mohol byť ponúknutý každému rodičovi (ide len o náčrt niekoľkých položiek; vami navrhnutý dotazník môže mať položky, na ktoré vás v danom čase najviac zaujímajú odpovede):*

- 1. Vyhovuje vám lokalita materskej školy, do ktorej chodí vaše dieťa? ÁNO NIE*
- 2. Aká dĺžka prevádzky našej materskej školy by vám vyhovovala najviac? od: \_\_\_\_ do: \_\_\_\_*
- 3. Čo vás najviac zaujalo na našom školskom vzdelávacom programe?*
- 4. Ktoré ciele našej materskej školy považujete za najdôležitejšie pre svoje dieťa?*
- 5. S čím ste spokojný/-á v oblasti školského poriadku našej materskej školy a čo by ste zmenili?*
- 6. S ktorými akciami a podujatiami našej materskej školy ste **spokojný/-á**? Uveďte aj dôvod spokojnosti.*
- 7. S ktorými akciami a podujatiami našej materskej školy ste **nespokojný/-á**? Uveďte aj dôvod nespokojnosti.*
- 8. dianie v triede sa najčastejšie dozvedáte od \_\_\_\_\_*
- 9. dianie v materskej škole sa najčastejšie dozvedáte od \_\_\_\_\_*
- 10. Ktoré informácie o výsledkoch a napredovaní vášho dieťaťa vám chýbajú?*
- 11. Ako ste spokojný/-á s poradenskou činnosťou našej materskej školy?*
- 12. Ste spokojný/-á s ponukou záujmových aktivít (krúžkov) a iných aktivít v našej materskej škole? ÁNO NIE (uveďte vaše pripomienky a návrhy ku krúžkom)*
- 13. Ste spokojný/-á s kvalitou stravovania vášho dieťaťa v našej materskej škole? ÁNO NIE*
- 14. (uveďte dôvod)*

15. *Ste spokojný/-á s hygienickou úrovňou našej materskej školy? ÁNO NIE*
16. *Ste spokojný/-á s estetickou úrovňou našej materskej školy? ÁNO NIE*
17. *Aké formy spolupráce medzi vami a našou materskou školou vám vyhovujú najviac? (uvedte aspoň tri formy)*
18. *S čím je vaše dieťa v našej materskej škole spokojné?*
19. *S čím je vaše dieťa v našej materskej škole nespokojné?*
20. *Čo vy vnímate ako negatíva našej materskej školy?*
21. *Čo vy vnímate ako pozitíva našej materskej školy?*
22. *Uvedte vaše ďalšie pripomienky k práci našej materskej školy, ako aj návrhy.*

*Mesto Banská Bystrica spracovalo v rámci tvorby koncepcie dotazníkový prieskum u rodičov detí, ktoré navštevovali v danom čase materskú školu. Je isté, že zriaďovateľ sa pýtal na iné otázky, ako by sa pýtala škola. Aj napriek tomu považujeme za zaujímavé, že takýto prieskum zrealizoval zriaďovateľ v čase, keď tvoril koncepciu školstva (nie je to obvyklé). Vzhľadom na počet respondentov ide len o orientačné výsledky. Za podnetné môžeme považovať aj otázky, ktoré boli v dotazníku položené. Po úprave sa dajú použiť aj v materskej škole. V nasledujúcom texte stručne predstavujeme nielen položky, ale aj výsledky dotazníka:*

***Aký význam mali nasledujúce faktory pri výbere školy pre vaše dieťa? (1 – veľký význam .... 5 – nemá význam):*** blízkosť školy pri vašom bydlisku = 1,96; špecializácia školy = 2,25; výsledky školy = 1,83; prístup učiteľov k deťom = 1,5; prístup riaditeľky školy = 1,63; aktivity školy (projekty, programy, súťaže) = 1,76; vzhľad budovy školy, fyzický stav = 2,79; veľkosť školy = 2,99; alternatívne postupy vzdelávania = 2,36; kvalita školy všeobecne = 1,65; zriaďovateľ školy (mesto. súkromník, cirkev) = 3,08; iný faktor? = odporúčania známych, osobná skúsenosť.

***Odkiaľ ste čerpali informácie o škole, do ktorej ste chceli zapísať svoje dieťa? (mohli označiť viac odpovedí/možností):*** deň otvorených dverí = 52 % respondentov; webová stránka školy = 30 % respondentov; webová stránka mesta = 2 % respondentov; odporúčenie známych = 78 % respondentov; iné = 19 % respondentov (osobná skúsenosť, odporúčanie učiteľov, osobné kontakty).

***Akou známkou by ste dnes ohodnotili školu, ktorú navštevuje vaše dieťa? (známkovanie ako v škole):*** odbornosť pedagogických pracovníkov = 1,46; výchovná práca pedagógov = 1,37; zvládanie negatívnych situácií pedagógmi = 1,77; poradenstvo deťom = 1,24; poradenstvo rodičom = 1,42; prevencia sociálno-patologických javov v škole = 1,94.

**Čo oceňujete na škole, ktorú navštevuje vaše dieťa?** (mohli označiť viac možností): prístup k deťom a rodičom = 30 % respondentov; blízkosť školy = 22 % respondentov; aktivity = 18 % respondentov; kvalita pedagógov a kvalita školy = po 15 % respondentov.

**Čo by ste odporučili zlepšiť v škole, ktorú navštevuje vaše dieťa?** fyzický stav školy = 13 % respondentov; organizácia = 13 % respondentov; postupy vo vyučovaní = 10 % respondentov; vybavenie školy = 9 % respondentov; prístup pedagógov k žiakom a rodičom = 8 % respondentov.

**Ako ste spokojný/-á s doterajšou komunikáciou školy s vami ako rodičom?** = 2,01  
(skôr spokojný/-á)

**Ktoré formy spolupráce so školou, kam chodí vaše dieťa, využívate?** chodím na triedne schôdzky = 91 % respondentov; osobné konzultácie s učiteľkou = 77 % respondentov; zúčastňujem sa na podujatiach = 64 % respondentov; telefonujem s učiteľkou = 42 % respondentov; podporil som školu v rámci 2 % z daní = 35 % respondentov; pomohol/-la som škole prácou = 28 % respondentov; mailujem s učiteľkou = 14 % respondentov; niečo som zorganizoval/-a pre školu a podporil/-a som školu finančne = po 11 % respondentov.

**Čo by podľa vás prispelo k zlepšeniu spolupráce školy s rodičmi?** lepšia komunikácia = 17 % respondentov; spolupráca je dobrá = 13 % respondentov; väčší záujem prevažne zo strany rodičov = 10 % respondentov; nič = 8 % respondentov; stretnutia s rodičmi a akcie (mimoškolské, spoločné...) = po 7 % respondentov; informovanosť = 4 % respondentov; dni otvorených dverí, elektronická komunikácia, otvorená škola = po 2 % respondentov.

**Na koho alebo na akú inštitúciu by ste sa obrátili v prípade:**

výchovného problému vášho dieťaťa v škole? triedny učiteľ = 34 % respondentov

výchovného problému vášho dieťaťa doma? psychológ = 43 % respondentov

vzdelávacieho problému vášho dieťaťa v škole? triedny učiteľ = 32 % respondentov

vzdelávacieho problému vášho dieťaťa doma? psychológ = 19 % respondentov

problému so šikanovaním, na ktorom sa zúčastnilo vaše dieťa? triedny učiteľ = 29 % respondentov

**Mali ste niekedy výchovný alebo vzdelávací problém v súvislosti so svojím dieťaťom, ktorý by ste chceli prekonzultovať?** nie, nemali sme taký problém = 55 % respondentov; áno, vyriešili sme si ho sami = 6 % respondentov; áno, konzultovali sme ho = 39 % respondentov (mohli označiť viac možností, a preto: triedny učiteľ = 100 % z daných respondentov, riaditeľ = 33 %, rodina alebo známi = 31 %).

**Trendy vyplývajúce z požiadaviek rodičov**

Faktory	Prognózy vývoja (trendy)	Predpokladaný dosah na našu školu
zdroj informácií o škole	aj napriek technologickým novinkám sa javí, že kľúčovým zdrojom bude aj v budúcnosti odporúčanie známych	práca s deťmi, ktoré máme v našej materskej škole, je dôležitá pre kladné hodnotenie a prípadné odporúčenie našej materskej školy
kritériá rozhodovania	medzi faktory, ktoré budú pravdepodobne aj v budúcnosti ovplyvňovať rozhodnutia rodičov, najviac patria: prístup učiteliek k deťom, aktivity materskej školy a jej blízkosť	ovplyvniť je možné len prvé dva faktory, a to najmä zmyslupnosť aktivít a skvalitnenie prístupu učiteliek k deťom
spolupráca materskej školy a rodičov	očakávania rodičov sú orientované na lepšiu komunikáciu materskej školy s rodičmi	zistiť konkrétne očakávania a zapracovať ich do plánu práce s rodičmi

*V texte, ktorý ste práve dočítali, sme spracovali ukážky len niektorých faktorov, ktoré by mohli byť analyzované v rámci STEPE analýzy. Nie je totiž cieľom tejto publikácie prezentovať všetky oblasti a faktory (ani to nie je možné), pretože každá materská škola bude aj pri stanovovaní STEPE faktorov postupovať individuálne.*

**2.2 Analýza vnútorného prostredia materskej školy**

Analýzy vnútorného prostredia materskej školy slúžia na vyhodnocovanie jej pozitív, negatív, zistenie problémov a príčin, ktoré k nim vedú z mnohých oblastí jej života. V tejto podkapitole predstavujeme niekoľko spôsobov, metód, ako sa dopracovať k výsledkom, ktoré budú podkladom pre záverečné analýzy. Ide o výber cca 10 metód, ktoré sú podľa nás použiteľné aj vo verejnom, konkrétne v školskom sektore.

V súčasnosti je za vnútornú analýzu považovaná najmä SWOT analýza, avšak odborná literatúra uvádza túto analýzu ako tzv. záverečnú analýzu (podrobnejšie sa jej budeme venovať v inej časti). Aj na vzdelávaníach, v rámci ktorých sa účastníčky učia spracúvať SWOT analýzu, im bez čiastkových analýz uniká jej podstata. Zároveň však treba podotknúť, že podrobnejšie analýzy môžu byť pri malých materských školách zbytočné a na získanie odpovedí postačuje SWOT

analýza. Skôr sú vhodné pri väčších materských školách, príp. pre zriaďovateľa niekoľkých materských škôl.

V úvode tejto kapitoly považujeme za dôležité upozorniť na to, že nie je jej cieľom, aby ste v materských školách používali všetky metódy. Skôr ide o predstavenie rozličných metód, aby si čitateľky mohli vybrať tie, ktoré im budú vyhovovať najviac. V tejto podkapitole sú spracované tieto metódy:

1. Metódy na tvorbu námetov – brainstorming, brainwriting a iné
2. Metódy na analýzu problémov – diagram príčin a dôsledku (Ishikawov diagram), metóda šiestich otázok, Pareto diagram
3. Benchmarking
4. GAP analýza
5. Metóda analýzy rizík – What If Analysis
6. Analýza 5W1H
7. Sebahodnotenie

Informácie potrebné na spracovanie analýzy môžeme čerpať z rôznych zdrojov, napr. zo školských dokumentov, výsledkov detí, výsledkov pozorovaní výchovno-vzdelávacieho procesu (hospitácií), z rozhovorov s deťmi, rodičmi, učiteľkami, nepedagogickými zamestnancami, zástupcami obce, zriaďovateľom a tiež prostredníctvom rôznych dotazníkov a ankiet a pod.

Fáza zhromažďovania informácií si vyžaduje starostlivé a systematické úsilie s cieľom stanoviť spoľahlivé a zmysluplné kritériá. Dôležité je zdefinovať zmysluplné kritériá vnútornej analýzy svojej materskej školy a z dôvodu objektívnosti zistení požiadať o spoluprácu väčší okruh ľudí s rozličnou väzbou na materskú školu (učiteľky, rodičia, zriaďovateľ a pod.).

Vnútorne faktory sú dôležité pre posudzovanie situácie školy. Dôležité je, že tieto faktory môžeme v materskej škole ovplyvňovať (na rozdiel od vonkajších faktorov z predchádzajúcej kapitoly).

K vnútorným faktorom, kritériám, ktoré môžeme podrobiť analýze, zaraďujeme tieto:

Personálne podmienky	Záujem vzdelávať sa	Pripravenosť do ZŠ
Školský vzdelávací program	Medziľudské vzťahy	Využitie budovy
Materiálno-technické podmienky	Využívanie alternatívnych prvkov	Plánovanie edukačného procesu

Hodnotenie výsledkov	Učebné pomôcky	Riadenie MŠ
Mimoškolské aktivity	Spolupráca v škole	Pedagogická diagnostika
Autoevalvácia učiteľa a riaditeľa školy	Kvalita výchovno-vzdelávacej práce	Spolupráca so špecializovanými inštitúciami
Pedagogické kompetencie učiteľa	Komunikácia s rodičmi	Riadenie výchovno-vzdelávacieho procesu
Klíma v MŠ	Didaktické aktivity	Hospitačná činnosť
Klíma triedy	Stravovanie v MŠ	Mimoškolská činnosť
Kvalifikovanosť pedagógov	Poloha budovy školy	Využitie priestorov školy

### 2.2.1 Metódy na tvorbu námetov

Metódy predstavené v tejto časti nie sú pre oblasť školstva neznáme. V materských školách možno nie sú používané ani v edukačnom procese. Slúžia nám ako východiskové na identifikáciu, pomenovanie oblastí, ktoré chceme podrobiť analýze. Samozrejme je možné ich použiť aj na spracovanie návrhov na riešenie problémov, príp. na pomenovanie výstupov, ktoré budú použité v SWOT analýze. Tieto metódy sú charakteristické tým, že neobmedzujú nápady, naopak vytvárajú priestor na to, aby sa bez obáv pomenovali všetky myšlienky, nápady, názory, námety pre stanovenú tému.

Medzi pravidlá, ktoré je nevyhnutné pri týchto metódach dodržiavať, patria (Grasseová a kol., 2010):

- kritika je vylúčená (nikto nesmie byť počas produkovania myšlienok, nápadov hodnotený, kritizovaný, a to ani neverbálnymi signálmi),
- voľné asociácie sú vítané (účastníci by mali navrhovať každý nápad, ktorý im príde na um),
- kvantita je žiaduca (v tomto prípade sa riadime zásadou, že kvantita plodí kvalitu),
- kombinácia a zlepšenie návrhov sú žiaduce (avšak nesmie dôjsť k hodnoteniu).

O každej z uvedených metód je možné si viac naštudovať v pedagogickej literatúre, ktorá sa venuje metódam a formám práce na vyučovaní. V oblasti strategického riadenia je ich princíp veľmi podobný, rozdiel je len v dosahovaných cieľoch.



### **Brainstorming**

Podstata brainstormingu tkvie v získaní veľkého množstva nápadov v rámci krátkeho časového úseku. Dôležité je to, aby sa účastníci tohto stretnutia držali stanovenej témy a neodbiehali od nej. Dodržiavať túto zásadu sa naučia počas viacerých stretnutí, keď ich nápady mimo témy nebudú v hodnotiacej fáze akceptované.

Ako každá ďalšia metóda, aj brainstorming pozostáva z troch fáz: prípravy, realizácie a hodnotenia, interpretácie, príp. využitia výsledkov.

Pri príprave brainstormingu je dôležité pomenovať, čo bude obsahom stretnutia, aká téma bude na stretnutí otvorená. Je dôležité určiť, či pôjde o tému užšie alebo širšie formulovanú. Na brainstormingové stretnutie je potrebné určiť aj počet osôb (6 – 12 osôb). Medzi tieto osoby môžeme v materskej škole okrem zamestnancov zaradiť aj mienkotvorných rodičov, zástupcu zriaďovateľa, príp. iného odborníka (napr. na tému, ktorú sme si stanovili). Je dôležité, aby prácu skupiny riadil moderátor a zapisovateľom nápadov bol iný človek. Stretnutie by nemalo byť príliš dlhé, za optimum sa považuje 30 minút, maximálna doba je však 50 minút. Počas etapy tvorby návrhov by sa mali zapojiť všetci prítomní. Umožňuje to štruktúrovaný brainstorming, keď účastníci vyjadrujú svoje nápady (jeden po druhom). Tento spôsob je vhodný najmä v úvode stretnutia a následne je možné tento kolobeh zrušiť a stretnutie sa tak stáva neštruktúrované. Podľa odborníkov je vhodné, aby moderátor podporoval účastníkov pri vytváraní návrhov, nemal by však sám produkovať návrhy.

Okrem toho je potrebné, aby bol stanovený maximálny časový úsek na predstavenie návrhu (aby sa niektorí účastníci príliš nerozrečnili, a tak neochudobňovali množstvo nápadov). V poslednej tretine stretnutia totiž môžu vznikať najlepšie nápady (inšpirované predchádzajúcimi) a zároveň idú viac do hĺbky danej témy. Často sa stáva, že na začiatku sa vybijú obvyklé nápady, možno typické pre danú tému, a až následne sa produkujú kvalitnejšie nápady. Je však potrebné, aby sa účastníci brainstormingu naučili na viacerých stretnutiach, ako dokážu pracovať čo najlepšie. Preto nie je vhodné, keď je na prvom stretnutí otvorená príliš náročná alebo tabuizovaná téma.

V tomto brainstormingu (na rozdiel od toho, ktorý sa deje obvykle na vyučovaní) neprebíha hodnotenie návrhov na stretnutí. To nevylučuje, že by k hodnoteniu nápadov došlo aj na stretnutí, avšak účinnejšie sa javí ich spracovanie, posúdenie, zoradenie buď v užšej skupine ľudí, alebo na ďalšom stretnutí.

Otázky, ktoré je možné otvoriť v materskej škole prostredníctvom brainstormingu, by mohli byť zaradené takto:

- Akú víziu by mala mať naša materská škola?
- Ako môžeme víziu dosiahnuť? Čo pre to musíme urobiť?
- Aké ciele by mala mať naša materská škola?

- Aké problémy máme v práci s deťmi? Ako je možné ich riešiť?
- Ako zabezpečiť, aby sme nerobili chyby v dokumentácii?
- Ako delegovať úlohy na zamestnancov?
- Ako odstrániť, znížiť obavy zo zmeny? a iné

### **Brainwriting**

Je písomnou modifikáciou brainstormingu. Nejde teda o slovné vyjadrovanie nápadov, ale o ich napísanie na papier. Každý ďalší účastník si môže vziať papier nejakého účastníka, prečítať si návrhy ostatných a dopísať naň svoje vlastné. Tento spôsob je vhodný najmä v skupinách, kde by v prípade brainstormingu mohlo dôjsť k cenzúre vlastných nápadov, to znamená, že niektorý účastník nepovie svoje nápady, pretože sa obáva, že bude zosmiešnený, alebo z obavy z niektorého člena skupiny (napr. ak je tam nadriadený). Táto metóda je vhodná pre vyšší počet zúčastnených osôb.

Ukážka 6:

#### *Komunikácia materskej školy s rodičmi*

*Túto tému sme vybrali najmä z toho dôvodu, že neustále rezonuje vo všetkých skupinách účastníčok na vzdelávaníach, ktoré sú určené pre učiteľky alebo riaditeľky materských škôl. Je teda zrejmé, že ide o problematickú tému. Na túto ukážku sa treba pozerať ako na určité zovšeobecnenia možných problémov. Konkrétne by mohlo ísť o brainstormingové stretnutie napr. členov rady rodičov našej materskej školy, na ktorom by sa zúčastnili len rodičia. Inak by mohlo dôjsť k zablokovaniu účastníkov a problémy by neboli pomenované tak, ako ich rodičia reálne vidia.*

*Téma brainstormingového stretnutia:*

#### **Problémy našej materskej školy v komunikácii s nami – rodičmi**

#### **Výstupy zo stretnutia rodičov zaznamenané v brainstormingu:**

*(Zaznamenané vyjadrenia v ukážke demonštrujú najmä množstvo nápadov, problémov, s ktorými sa rodičia môžu stretnúť, resp. s ich pocitmi, ktoré vnímajú negatívne, a teda v nejakej rovine problematicky. To neznamena, že jedna materská škola má všetky uvedené problémy. Ide o to, aby si čitatelia tejto ukážky možno sami vyhodnotili, ktoré z uvedených problémov, pocitov by mohli mať aj rodičia detí navštevujúcich MŠ).*

- prvý kontakt s riaditeľkou materskej školy je príliš formálny,

- *po zápise dieťaťa do materskej školy som nemal možnosť stretnúť sa s učiteľkou, ktorá bude mať na starosti moje dieťa,*
- *na prvej spoločnej schôdzke rodičov sa učiteľka venovala len úzkej skupine rodičov, ostatných prehliadala,*
- *pri prvom rozhovore s učiteľkou som nemal pocit, že by mala záujem dozvedieť sa niečo viac o mojom dieťati (ale aj naopak – pri prvom rozhovore s učiteľkou som mal pocit, že je až príliš zvedavá a zaujíma sa aj o veci, do ktorých ju nič nie je)*
- *učiteľka na mňa nemá nikdy čas,*
- *myslím si, že učiteľka sa nevenuje môjmu synovi dostatočne,*
- *keď som dávala svoju dcéru prvýkrát do škôlky, takmer nič som nevedela, ani režim dňa, ani kedy si po ňu môžem prísť, mala som pocit, že mi nedali potrebné informácie,*
- *naša materská škola nemá dost krúžkov, deti sa nemajú popoludní čomu venovať, len tak zabíjajú čas, kým si po ne prídeme,*
- *stále odo mňa pýtajú len peniaze alebo inú pomoc, vôbec ich nezaujíma, či chcem a či môžem niečím prispieť, rovno to žiadajú,*
- *keď mi učiteľka oznamuje niečo o mojom synovi, nikdy pri tom nie sme osamote – počuje to aj iný rodič alebo rodičia a to ma hnevá,*
- *učiteľky sa predou mnou sťažujú na iné deti a ich rodičov – ako môžem veriť tomu, že tak nehovorí aj o mojom dieťati alebo o mne pred inými rodičmi,*
- *učiteľky zvolávajú triednické schôdzky bez toho, aby sa nás opýtali, kedy to vyhovuje nám,*
- *presne tak, vôbec ich nezaujíma to, že triednická schôdzka je v rovnakom čase ako v základnej škole, kam potom mám ísť, väčšinou idem kvôli synovi do základnej školy, a tak zväčša vynechávam schôdzky v materskej škole a potom nemám informácie,*
- *učiteľky nie sú ochotné poskytovať informácie iným spôsobom ako na triednych schôdzkach,*
- *učiteľka má na schôdzke sólo, nikoho nepustí k slovu, len ona má pravdu, nič sa tam nerieši, len sme z každej strany bití za niečo, čo sme mali urobiť a neurobili sme (aj napriek tomu, že sme ani nevedeli, že to niekto od nás chce),*
- *na triednických schôdzkach je jeden rodič, ktorý nás v podstate obťažuje svojimi výlevmi, problémami, zdržuje nás a učiteľka s tým nič nerobí,*
- *keď sa deje nejaká spoločná akcia, málokedy nás len tak pozvú, vždy sa od nás niečo očakáva – či už urobiť, vyrobiť, pomôcť alebo finančne prispieť,*

- *ak prídem s nejakým nápadom k plánovanej akcii, tak ma ignorujú, ani mi nepoďakujú, ani mi nepovedia, či to chcú, idú si za svojím, nič iné ich nezaujíma,*
- *učiteľky používajú nástenky na vyvesovanie kresieb detí, náš Janko nemá talent, takže jeho kresba tam nikdy nie je, som z toho sklamaná a učiteľka to odôvodňuje tým, že vyvesuje len tie najkrajšie, aby deti mali inšpiráciu,*
- *materská škola nemá webovú stránku, učiteľky majú síce e-mail, ale keď im niečo pošlem, nedozviem sa nikdy odpoveď,*
- *mám pocit, že sa učiteľka vyvyšuje, nadraduje nad našu rodinu,*
- *učiteľka sa venuje len deťom, ktorých rodičia sponzorujú materskú školu, na moje dieťa kašle,*
- *učiteľka zhadzuje moje dieťa pred ostatnými deťmi,*
- *môjmu Jankovi to ide v materskej škole pomaly a učiteľka sa mu dostatočne nevenuje, aby to zvládol, pokračuje ďalej a nezaujíma ju, že on to neurobil,*
- *náš Peťo má doma prísny režim, v materskej škole je režim voľnejší a s tým ja nesúhlasím,*
- *keď si pýtam nejakú radu, učiteľka mi nevie alebo nechce poradiť,*
- *učiteľka mi povedala, že náš Ferko má problémy a asi má ADHD, ja ani neviem, čo to je a čo s tým mám robiť, ona mi len tak povedala, aby som s ním šla na vyšetrenie, mám z toho strach,*
- *vždy, keď so mnou učiteľka hovorí, mám pocit, že ma pouča.*

*Uvedené výroky vyjadrujú pohľady rodičov na vec. Samozrejme, že pohľad učiteliek na rovnakú vec bude odlišný. Preto je vhodné, aby stretnutie bolo len za účasti rodičov, a tak nedochádzalo k zasahovaniu učiteliek do diskusie, prípadne k vyvracaniu pomenovaných problémov, nebodaj ešte k osočovaniu rodiča, ktorý pomenoval nejaký problém.*

*Je pravdepodobné, že ak túto aktivitu iniciovali učiteľky, asi sa chceli dozvedieť, aké problémy vidia rodičia, a teda chcú s nimi niečo robiť.*

- *Samozrejme, problémy sú aj na druhej strane – problémy spôsobujú aj rodičia, pretože rodič tiež niekedy nekomunikoval tak, ako by bolo vhodné a pod. V tom prípade si skúste urobiť brainstormingové stretnutie učiteliek na túto tému a pomenujte problémy. Tiež môžete na ďalšom stretnutí navrhnúť riešenia, ktoré by vo vašej materskej škole mohli fungovať. Pretože v práci s ľuďmi spravidla univerzálne riešenia nefungujú.*

### **2.2.2 Metódy na analýzu problémov**

Aj keď predchádzajúca časť bola venovaná metódam na tvorbu námetov, to nevylučuje, že nie je možné použiť aj niektoré z nasledujúcich metód, ktoré vychádzajú z toho, že veľká väčšina problémov má viac ako jednu príčinu. Z toho zároveň vyplýva, že je možné daný problém riešiť viacerými spôsobmi, a to ovplyvňovaním jednej alebo viacerých príčin.

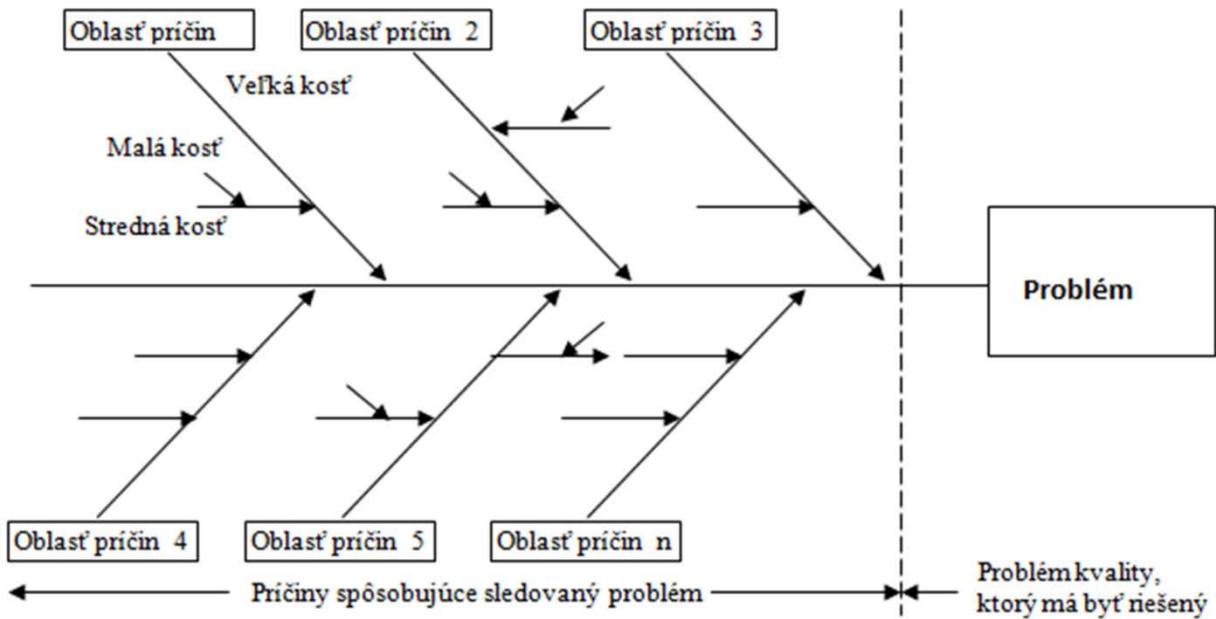
#### **Diagram príčin a dôsledku**

V odbornej literatúre nájdete túto metódu skôr pod názvom *Ishikawov diagram* alebo tiež ako *techniku rybacej kosti*. Podstatou metódy je k zadanému problému, cieľu, príp. dôsledku pomenovať kľúčové príčiny, skupiny alebo oblasti faktorov. Tieto sú následne podrobnejšie analyzované a v každom z diagramov by sme mali pomenovať väčšinu, ak nie všetky faktory, ktoré môžu spôsobovať daný problém, ovplyvňovať daný jav a pod.

Postup použitia diagramu pozostáva z týchto krokov (Grasseová a kol., 2010):

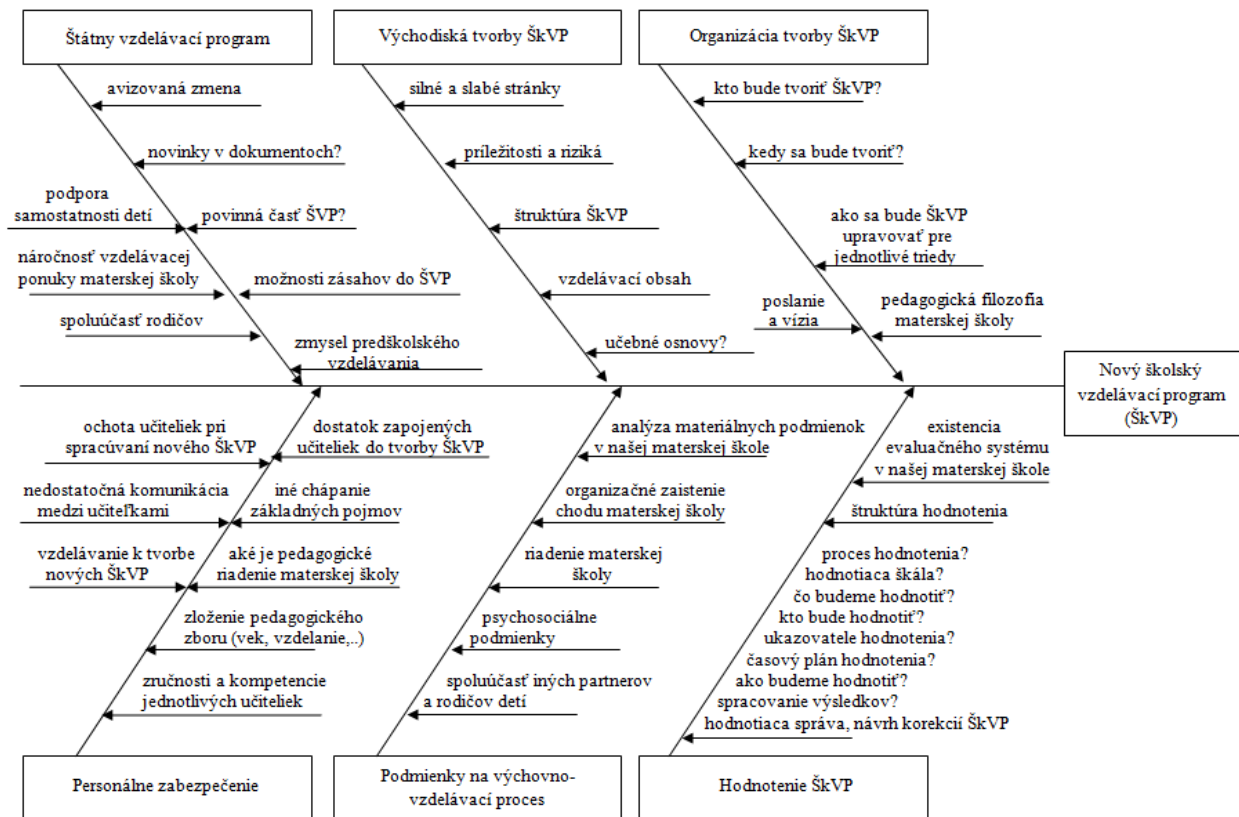
1. jednoznačne a konkrétne definujeme dôsledok/výsledok, ktorý budeme analyzovať – v prípade pozitívneho dôsledku to môže byť cieľ (hľadáme príčiny, ktoré nám umožnia ho dosiahnuť), v prípade negatívneho ide o problém (hľadáme príčiny, aby sme mohli realizovať nápravné opatrenia); tiež môžeme riešiť dôsledok, o ktorom len predpokladáme, že nastane, a príčiny teda hľadáme z dôvodu prijatia preventívnych opatrení; stanovený dôsledok, problém zaznamenáme do tzv. rybacej hlavy;
2. stanovíme a zaznamenáme do diagramu hlavné kategórie faktorov/príčin, ktoré ovplyvňujú dôsledok, problém, ktorý analyzujeme – hlavné kategórie vyjadrujú rebrá ryby na diagrame; na stanovenie hlavných kategórií je možné použiť pomôcky v angličtine označované ako 4M (metódy, materiál, zamestnanci, technika) alebo 4P (politika, postupy, zamestnanci, závod); dôležitá býva aj komunikácia; tiež sa používa model 7S (stratégia, štruktúra, systém riadenia, štýl riadenia, spolupracovníci, schopnosti a zdieľané hodnoty);
3. stanovíme faktory (príčiny) a subfaktory (subpríčiny) v každej z hlavných kategórií faktorov (príčin) – na identifikáciu môžeme použiť napr. brainstorming; tiež môžeme používať otázky typu: Ako naše učiteľky ovplyvňujú...? Ako postupy zapríčiňujú...? Ako plány ovplyvňujú...?; kým pristúpime k ďalšiemu kroku, mali by sme nechať návrhy z diagramu uležať;
4. identifikujeme zásadné/kľúčové príčiny – hľadáme príčiny, ktoré môžeme považovať za kľúčové vo vzťahu k danému dôsledku; kľúčové príčiny sa môžu opakovať v diagrame viackrát;
5. určíme priority kľúčových príčin – môžeme použiť Pareto diagram, ide v podstate o určenie poradia, v ktorom budeme príčiny odstraňovať, ďalej s nimi pracovať.

Obr. 2 Diagram príčin a dôsledku



(Zdroj: <http://www.kvalitaprodukcie.info/wp-content/uploads/2011/06/Ishikawa.jpg>)

Ukážka 7:



*Tento diagram je lepšie robiť ručne na väčší hárok papiera, aby sa doň zaznamenali všetky dôležité faktory a aby bolo aspoň stručne jasné, aký je stav. Prípadne spracovať podobný diagram, kde budú uvedené hlavné faktory (stredné a následne aj malé kosti), ktoré môžu danú oblasť naplňať, a vyhodnotiť ich samostatne, mimo diagramu. Napríklad **faktory uvedené v oblasti hodnotenie by sme mohli skúmať takto:***

- Čo budeme hodnotiť? – Či je ŠkVP v súlade s ŠVP? Či ŠkVP obsahuje všetky povinné body, ktoré stanovuje školský zákon? Či názvy jednotlivých bodov a ich obsah sú v súlade? Do akej hĺbky sú jednotlivé body spracované? a i.
- Ukazovatele hodnotenia – profil absolventa – a ich konkrétne naplnenie v jednotlivých vzdelávacích oblastiach, resp. tematických okruhoch; tematické okruhy – a ich naplnenie aktivitami a činnosťami, ktoré smerujú k dosiahnutiu obsahového a výkonového štandardu; súlad obsahového a výkonového štandardu, správna formulácia cieľov, vhodnosť metód a foriem na dosiahnutie konkrétneho cieľa, plánovanie výchovno-vzdelávacej činnosti a iné.
- Hodnotiaca škála – v niektorých prípadoch: je v súlade – nie je v súlade; niekde nie je potrebné stanovovať škálu, pretože by nás obmedzovala; skôr by malo ísť o pomenovanie skutkového stavu.
- Kto bude hodnotiť? – učiteľka, riaditeľka, kritický priateľ (napr. riaditeľka partnerskej materskej školy, iný odborník, inšpektor, metodik).
- Proces hodnotenia – ako to prebieha v materskej škole (jednorazovo, na mesačnej báze, denník učiteľiek, monitoring, prehodnocovanie a jeho frekvencia, spôsob zmien v ŠkVP a i.).
- Časový plán hodnotenia – harmonogram – existuje, neexistuje, dodržiava sa, nedodržiava sa a i.
- Spracovanie výsledkov – kvalita, argumentácia, (ne)poznáme dôvody zmeny, ide o ovplyvnenie zvonku alebo zvnútra, iniciátor zmeny, vplyv na ŠkVP a i.
- Hodnotiaca správa – aké body obsahuje, čo obsahujú jednotlivé body, k čomu výsledky smerujú, ide len o opis alebo aj o analýzu a interpretáciu, ako sú pomenované argumenty na zmenu, ako prichádza k návrhom na korekcie ŠkVP, ako sa zdôvodňujú a i.

### **Metóda šiestich otázok**

Názov pochádza z básne R. Kiplinga (In Doležal, Máchal, Lacko a kol., 2009): „Mám dobrých sluhov šesť. Vďaka nim veľa viem. Volajú sa Čo, Prečo, Kto, Ako, Kedy a Kam.“

Metóda šiestich otázok analyzuje problémy alebo žiaduci stav vecí pomocou slov. Ich rôzne dimenzie sa následne identifikujú pomocou *brainstormingu*. Pri tejto metóde skupina ľudí zisťuje príčiny (faktory), ktoré spôsobujú, že problém nastáva alebo nenastáva. Veľmi cenné je

pomenovanie tých krokov, postupov, ktoré vedú k zisteniu, ako to v našej materskej škole funguje. V úvode je potrebné problém alebo analyzovanú situáciu opísať jednoznačne a zrozumiteľne. To znamená, že pred zodpovedaním otázok budeme mať stručnú charakteristiku problémového aj bezproblémového stavu.

1	obsahové aspekty	Čo je problém a čo nie je problém?
2	časové aspekty	Kedy problém nastáva a kedy nenastáva?
3	príčinné aspekty	Prečo problém nastáva a prečo nenastáva?
4	priestorové aspekty	Kde problém nastáva a kde nenastáva?
5	subjektové aspekty	Kto prispieva k príčinám problému a kto prispieva k jeho potlačeniu?
6	kvalitatívne aspekty	Ako zistíme, že problém nastal, ako zistíme, že nenastal?

Následne je potrebné odpovedať na otázky napr. *pomocou brainwritingu*. Je dôležité, aby každý člen skupiny zodpovedal na všetky otázky. Ide v podstate o 12 otázok. Analýzou odpovedí na tieto otázky sa tím snaží nájsť riešenie problému.

Ukážka 8:

*V tejto ukážke je spracovaný problém s dodržiavaním, resp. nedodržiavaním pravidiel v materskej škole.*

<p><b>Čo je problém?</b>  <i>Problémom je nedodržiavanie pravidiel v rovine ich zámerného porušovania.</i></p>	<p><b>Čo nie je problém?</b>  <i>Problém nie je, keď sa pravidlá dodržiavajú, keď pravidlá poruší nové dieťa, ktoré ich nepozná, alebo ide o náhodné (nezámerné) porušenie.</i></p>
<p><b>Kedy problém nastáva?</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- po príchode nových detí do triedy,</li> <li>- nie je možné uviesť konkrétny časový úsek, je to rôzne počas školského roka,</li> <li>- skôr je problém prítomný na začiatku roka alebo pri nejakých iných problémoch v triede.</li> </ul> </p>	<p><b>Kedy problém nenastáva?</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- keď sa všetci zúčastnení snažia robiť, čo je správne,</li> <li>- keď je dieťa vedené k samostatnému rozhodovaniu a prijatiu vlastných morálnych hodnôt,</li> <li>- keď učiteľka vie v časovom horizonte pracovať s novým dieťaťom a individuálne mu v danom období prispôbiť plán.</li> </ul> </p>



**Prečo problém nastáva?**

- v triede chýbajú pravidlá,
- učiteľky na dodržiavanie pravidiel dôsledne nedohliadajú,
- niekedy sa stane, že rovnaká učiteľka jeden deň pravidlo striktnie vynucuje a na druhý deň nechá deti porušovať ho,
- jedna učiteľka v triede učí deti dodržiavať pravidlá a druhá je benevolentnejšia,
- učiteľky sa nesprávajú podľa dohodnutých pravidiel,
- v rodine dieťa pravidlá nemá, robí si, čo chce, je to malý tyran, často je to spôsobené aj „modernou“ výchovou, kde sa nezládne netradičný prístup, kde sa ctí osobnosť dieťaťa, jeho rešpektovanie a sloboda (dieťa sa tak stane pánom rodiny, podľa ktorého beží svet),
- neexistuje spolupráca rodiny a školy, rodičia zámerne učia dieťa nedodržiavať pravidlá v materskej škole,
- učiteľka si myslí, že keď ignoruje porušenie pravidiel, nesprávne správanie samo odznie,
- nedôsledné alebo rozporuplné (viacznačné) postihy nevhodného správania pri porušení pravidiel,
- tresty, ktoré ponižujú dieťa.

**Prečo problém nenastáva?**

- pravidlá boli deťom aj ich rodičom vysvetlené,
- osvedčilo sa, keď niektoré pravidlá vznikali spoločne s deťmi,
- deti vedia, prečo je potrebné dané pravidlá dodržiavať,
- v rodine majú tiež systém pravidiel, dieťa rozumie ich zmyslu aj tomu, prečo ich má dodržiavať (pozná vymedzené hranice),
- na dodržiavanie pravidiel sa neustále dohliada (ak sa zámerne raz alebo viackrát umožní dieťaťu pravidlo porušiť alebo ak vidí, že síce musí pravidlo dodržať, ale inému sa to vždy prepečie, nebude pravidlo/-á dodržiavať),
- keď sa učiteľka správa podľa pravidiel,
- porušenie pravidla nezostane bez odozvy,
- pravidlá sú jasné, jednoznačné,
- obidve učiteľky dohliadajú na pravidlá rovnako,
- učiteľky poznajú každé dieťa a vedia, ktoré pravidlá už zvládlo a ktoré ešte nie – vedia individuálne pracovať s dieťaťom a vzájomne si vymieňajú informácie o jeho posune,
- učiteľky učia deti prijímať inakosť,
- učiteľky sa správajú podľa zlatého pravidla nielen k deťom, ale aj k sebe navzájom

**Kde problém nastáva?**

- kde chýbajú pravidlá alebo sú formulované nezrozumiteľne,
- kde deti pravidlám nerozumejú, nevedia, prečo by ich mali dodržiavať, nie sú presne vymedzené hranice správania sa,
- keď si učiteľka myslí, že rovnakým spôsobom môže vychovávať odlišné deti,

**Kde problém nenastáva?**

- v triedach, kde sa intenzívne pracuje s pravidlami,
- kde každé nové dieťa má priestor na chybu, keďže sa pravidlám len učí,
- kde ostatné deti rozumejú, že aj ony prispievajú k tomu, aby sa nové dieťa naučilo ich pravidlám,

<ul style="list-style-type: none"> <li>- keď sú pravidlá príliš tesné, obmedzujúce,</li> <li>- keď s deťmi rozprávame príliš detsky.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kde deti samy sledujú dodržiavanie pravidiel,</li> <li>- kde porušenie pravidiel je nasledované dohodnutým postihom (nikdy však nejde o trest, ktorý dieťa poníži).</li> </ul>
<p><b>Kto prispieva k príčinám problému?</b> (v zátvorkách sú len niektoré príklady, ako môžu prispieť dané osoby)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- učiteľka (nedôsledná, keď nie je sama vzorom),</li> <li>- dieťa (keď manipuluje s dospelými, keď zámerne porušuje pravidlá),</li> <li>- mama (napr. prehnanou starostlivosťou alebo neviazanou slobodou bez zodpovednosti),</li> <li>- otec (svojou neprítomnosťou a následným zľahčovaním pravidiel, ktoré sa snaží mama ich potomka naučiť, potreba si užiť dieťa a nekaziť tie krátke chvíle vychovávaním),</li> <li>- iný dospelý, ktorý deťom „povolí“ niečo porušiť.</li> </ul>	<p><b>Kto prispieva k potlačeniu problému?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- všetci vedľa spomenutí ľudia, avšak v iných intenciách,</li> <li>- keď nič nezaberie, tak špecialisti – napr. psychológovia, ktorí identifikujú príčiny a poradia rodičom aj učiteľkám, ako na to.</li> </ul>
<p><b>Ako zistíme (vieme), že problém nastal?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- keď dieťa zámerne porušuje pravidlá,</li> <li>- keď si učiteľka nevie dať rady s dieťaťom a nechá ho tak, nechá ho robiť zlé veci,</li> <li>- keď učiteľka, ktorá si nevie dať rady s dieťaťom, kritizuje rodičov a hádže vinu len na nich,</li> <li>- keď učiteľka príde s dieťaťom za riaditeľkou alebo inou učiteľkou, aby ho dali „do laty“,</li> <li>- keď učiteľka „zhodí“ dieťa, ktoré pozoruje dodržiavanie pravidiel, a upozorní na to (napr.: Anička, nie je pekné žalovať.)</li> </ul>	<p><b>Ako zistíme, že problém nenastal?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- keď deti vedia, ako sa majú správať a aj sa tak správajú,</li> <li>- keď samy sledujú dodržiavanie pravidiel a učiteľka počúva, keď niektoré dieťa upozorní na ich nedodržiavanie,</li> <li>- keď deti vedia, čo od nich očakávame a čo ony môžu očakávať od nás,</li> <li>- keď nám deti veria,</li> <li>- keď dieťa od malička učíme zodpovednosti a rozhodovaniu.</li> </ul>

**Pareto diagram**

Podstatou Paretovho diagramu (pravidla, zákona) je nevyváženosť sveta. Tento zákon hovorí o tom, že malý počet príčin, vstupov alebo úsilia vedie k väčšine výsledkov (Koch, 2010).

*Paretovo pravidlo*, ktoré nájdete aj pod názvom *Pravidlo 80/20*, je možné vysvetliť na príkladoch takto: 80 percent vašich výsledkov v práci pochádza z 20 percent času, ktorý ste nad danou úlohou strávili; 80 percent svetovej energie spotrebuje 15 percent svetovej populácie; 20 percent chorých obyvateľov spotrebuje 80 percent zdrojov v zdravotníctve.

Pravidlo 80/20 hovorí o existencii vnútornej nerovnováhy medzi príčinami a dôsledkami. Neznamená to však, že ide o rovnaký pomer za každých okolností, napr. 1,3 percenta filmov prináša 80 percent ziskov z predaja vstupeniek do kina (4 filmy z roku 1997 zarobili 80 percent, 296 filmov len 20 percent).

Postup analýzy spočíva v týchto krokoch (Grasseová, 2010):

1. stanovíme a jednoznačne opíšeme dôsledok (problém, následok, nehodu) a príčiny jeho vzniku (napr. brainstormingom, Ishikawovým diagramom a i.),
2. určíme kritérium, na základe ktorého budeme analyzované príčiny hodnotiť, napr. počet výskytov, finančné straty, bodovanie,
3. zostavíme tabuľku, kde zistené príčiny zoradíme od najviac početnej po najmenej početnú príčinu (obvykle vypočítame aj relatívnu početnosť, t. j. percentá); na základe početnosti zistíme, ktoré príčiny musíme riešiť, aby došlo k výraznému zlepšeniu.

Ukážka 9:

*Problém, ktorý tu chceme opísať, sa týka detí, ktoré majú narušenú komunikačnú schopnosť. Z celkového počtu detí v našej materskej škole je to 37 detí, čo je takmer 47 %, z toho je viac chlapcov (24, cca 65 %) ako dievčat (13, 35 %).*

Druh príčiny problému	Početnosť výskytu	Kumulatívna početnosť	Relatívna kumulatívna početnosť (%)
Dyslália	27	27	73,0 %
Oneskorený vývoj reči	6	33	89,2 %
Vývojová dysfázia	2	35	94,6 %

Druh príčiny problému	Početnosť výskytu	Kumulatívna početnosť	Relatívna kumulatívna početnosť (%)
Koktavosť	1	36	97,3 %
Mutizmus	1	37	100 %
SPOLU	37		

Z uvedenej analýzy vyplýva, že najpočetnejšou skupinou detí s komunikačnými problémami sú deti s dysláliou. V zmysle Paretovej analýzy by sme sa mali zamerať najmä na opatrenia smerujúce k práci s prvým komunikačným problémom. Ak sa zameriame a budeme vedieť v našej materskej škole pracovať aj s oneskoreným vývojom reči, dokážeme pomôcť až 90 % detí, ktoré v súčasnosti navštevujú našu materskú školu. Riešiť ostatné tri komunikačné problémy nie je v silách súčasných zamestnancov materskej školy, je potrebné pracovať s odborníkom.

### 2.2.3 Benchmarking

Benchmarking patrí medzi moderné metódy, ktoré nám na základe porovnania umožnia analyzovať naše silné a slabé stránky. Podstatou benchmarkingu je učenie sa od lepšej alebo inej reality (od inej materskej školy), než je naša vlastná realita (materská škola). Jeho podstatu výstižne uviedol čínsky generál Sun-c' v *Umení vojny*, a to 500 rokov pred našim letopočtom:

*„Ak poznáš slabé a silné stránky svoje aj svojho nepriateľa, nemusíš sa obávať výsledkov bitiek.*

*Ak poznáš seba, nie však nepriateľa, ku každému víťazstvu bude cesta dláždená porážkami.*

*A keď nepoznáš ani seba, ani nepriateľa, potom v každej bitke podľahneš.“*

Benchmarking je používanie systematických metód na porovnávanie seba s inými a nachádzanie lepších ciest a spôsobov, ako robiť svoju prácu.

Základným pojmom je *benchmark*, ktorý chápeme ako meradlo, ukazovateľ výkonnosti, ktorého úrovňou sa chceme inšpirovať. Ako príklad uvedieme benchmark, ktorý stanovila Európska únia – 95 % štvorročných detí bude navštevovať rané vzdelávanie. Ide o benchmark pre Slovenskú republiku a tak ho budeme chápať aj v nasledujúcich vetách. Od tohto okamihu teda máme ukazovateľ, ku ktorému môžeme v Slovenskej republike smerovať. Toto však nie je benchmarking. Ten nastáva až vtedy, keď začneme analyzovať prvky, kroky, činnosti, ktoré vedú niektoré krajiny k úspechu (aj k prekonaniu benchmarku). Keď zisťujeme, na akej úrovni, v akej kvalite ich

dosahujeme u nás a vzájomne ich porovnávame, tak na Slovensku zistíme, čo je hodné nasledovať a ako máme optimalizovať naše aktivity, aby sme daný benchmark dosiahli aj u nás.

Dôležité je, že by malo ísť o spoločnú prácu aspoň dvoch štátov, ktoré si navzájom „odkryjú karty“ a s úprimným záujmom sa budú vzájomne porovnávať a učiť sa. Výstupom benchmarkingu je identifikácia oblastí zlepšovania, no až realizácia zlepšovania, inovácií a zmien mu dáva zmysel. Bez realizácie projektov zlepšovania je benchmarking len bezcenným a zbytočným mrhaním zdrojmi a aktivitou ľudí. (Nenadál, Vykydal, Halfarová, 2011)

Niektorí odborníci delia benchmarking na reaktívny a proaktívny.

Reaktívny benchmarking je založený na porovnávaní s konkurenciou; reaktívny je preto, že nesleduje žiadne vízie, len reaguje na slabé miesta v porovnaní s inou materskou školou; tento prístup môže smerovať k tzv. benchmarkingovej slepote. Proaktívny benchmarking je orientovaný na porovnávanie s indikátormi činnosti a na korigovanie chýb na základe porovnávania súčasného stavu s cieľmi.

Základnou motiváciou materskej školy k realizácii benchmarkingu je dosiahnutie myšlienky: „Zajtra byť lepší, ako sme boli včera“ (Novák, 2002). Podstatným prvkom je, aby materské školy dokázali rozhodovať na základe presnejšieho poznania javov a porozumeli tomu, čo sa deje v hlavných oblastiach ich fungovania.

Postup pri benchmarkingu (podľa viacerých autorov):

1. rozhodnutie o benchmarkingu – príprava tímu a návrh plánu realizácie benchmarkingu,
2. výber partnera pre benchmarking (v zásade asi nepôjde o konkurenčnú materskú školu, pretože tam nebude splnená podmienka zmluvného vzťahu o realizácii benchmarkingu),
3. dohoda s partnerskou materskou školou – oblasti benchmarkingu, jeho priebeh, výber metód získavania údajov a informácií a spracovanie spoločného plánu benchmarkingu,
4. realizácia benchmarkingu – zber údajov, informácií, vyhodnotenie údajov, stanovenie cieľov zlepšovania vo vlastnej materskej škole, správa o benchmarkingu,
5. využitie výsledkov benchmarkingu – plánovanie projektov zlepšovania, ich realizácia a vyhodnotenie reálne dosiahnutého zlepšenia

Etický kódex benchmarkingu predstavuje zásady správania sa jeho účastníkov pri realizovaní porovnávacích štúdií. Vymedzuje základné pravidlá partnerov v oblasti komunikácie, vzťahov a poskytovania informácií.

Princípy etického kódexu benchmarkingu (podľa [http:// www.municipalia.sk/municipalia/index.php?id=127](http://www.municipalia.sk/municipalia/index.php?id=127)):

### 1. Princíp výmeny (dáš – dostaneš)

- Budte ochotní poskytnúť rovnaký typ informácií, aký od účastníkov benchmarkingu sami požadujete.
- Dbajte o to, aby vzájomná komunikácia bola od začiatku spolupráce zrozumiteľná.
- Formulujte svoje očakávania a požiadavky stručne a jasne.

### 2. Princíp dôvernosti

- Zistenia a informácie vyplývajúce z uskutočňovania benchmarkingu považujte za dôverné.
- Takéto informácie neposkytujte tretím stranám bez predchádzajúceho povolenia partnera v benchmarkingu, ktorý vám tieto informácie poskytol.

### 3. Princíp prípravy

- Čas partnerov, ktorí sa na benchmarkingu zúčastňujú, využívajte čo najlepšie – zodpovedne sa pripravte, rešpektujte harmonogram a program porovnávacej štúdie.

### 4. Princíp kontaktu

- Rešpektujte organizačnú kultúru partnerských organizácií a pracujte v rámci vzájomne dohodnutých postupov.
- Pracujte s kontaktnými osobami určenými pre benchmarking. Dohodnite sa o spôsobe komunikácie a rozdelení zodpovednosti.
- Mená kontaktných osôb partnerov poskytnite ďalším subjektom až po ich predchádzajúcom súhlase.

### 5. Princíp zákonnosti

- Zachovávajte legálnosť akejkoľvek činnosti.
- Vyvarujte sa získavania informácií nelegálnym spôsobom a vyvarujte sa porušenia alebo dávania podnetu k porušeniu povinnosti zachovávať mlčanlivosť.
- Nepoužívajte žiadne informácie, ktoré mohli byť získané nelegálnym spôsobom, alebo informácie získané porušením povinnosti mlčanlivosti.

### 6. Princíp splnenia

- Všetky záväzky voči účastníkom benchmarkingu plňte včas, v dohodnutom rozsahu a kvalite k spokojnosti všetkých partnerov, ktorí sa na benchmarkingu zúčastňujú.

Dodržiavanie týchto princípov počas celého cyklu benchmarkingu je základom jeho účinnejšieho, efektívnejšieho a etickejšieho uskutočňovania.

## Ukážka 10:

*Benchmarking iniciovala riaditeľka materskej školy B. Oslovila inú materskú školu a obidve sa dohodli na porovnaní v oblasti, o ktorú mala záujem iniciátorka benchmarkingu. Porovnávali sa v oblasti sebahodnotenia školského vzdelávacieho programu. V oboch materských školách ide o proces, ktorý prebieha podľa zákona, t. j. o zisťovanie podkladov na vypracovanie správy o výchovno-vzdelávacej činnosti materskej školy. Po dohode spracovali základné indikátory a každá materská škola samostatne opísala svoj stav. Vznikla tabuľka, ktorá mohla slúžiť obidvom materským školám pri vyhodnocovaní benchmarkingu a pri plánovaní zmien.*

Škola A	Škola B
<i>Autoevalváciu realizujú aj napriek tomu, že nie je povinná.</i>	<i>Autoevalváciu vykonávajú len v rozsahu stanovenom správou o VVČ.</i>
<i>Každý školský rok realizujú autoevalváciu zameranú na jednu oblasť ŠkVP.</i>	<i>Autoevalvujú každý školský rok všetky oblasti ŠkVP.</i>
<i>Zatiaľ sa im nedarí alokovať na danú oblasť dostatočné zdroje (čas, ľudí, mzdy).</i>	<i>Darí sa im alokovať toľko prostriedkov, aby získali základný prehľad o ŠkVP.</i>
<i>Učitelia síce vnímajú autoevalváciu ako potrebnú, je to však podľa nich práca navyše.</i>	<i>V rámci autoevalvácie pre správu ide o byrokratickú úlohu, ktorá by nebola realizovaná, keby nebola v zákone.</i>
<i>Autoevalvácia vrátane hospitácií niekedy prináša strach z kontroly a postihov.</i>	<i>V predloženom koncepte nie je autoevalvácia vnímaná ako problém, avšak hospitácie sú postrachom pre učiteľov.</i>
<i>Niektorí učitelia majú záujem o výsledky autoevalvácie.</i>	<i>Učitelia si preštudujú správu o VVČ.</i>
<i>Interpretácia výsledkov je náročná a niekedy si s ňou nevieme poradiť.</i>	<i>Dané oblasti vieme ľahko vyhodnotiť, ide prevažne o výsledky detí.</i>
<i>Autoevalvácia nám prináša niekedy nové informácie, dozvedáme sa z nej potrebné informácie.</i>	<i>Doterajšie výsledky nám nepriniesli žiadne prevratné informácie, len potvrdzujú doterajšie znalosti o škole.</i>

<i>Niektoré zisťovania a naše následné aktivity prispeli k lepšej komunikácii s rodičmi.</i>	<i>Rodičia nemajú záujem čítať správu o VVČ, nie sú tam údaje, ktoré by potrebovali.</i>
<i>Zriaďovateľ pristupuje k autoevalvácii ako k nepotrebnjej veci.</i>	<i>Zriaďovateľ podporuje aktivity súvisiace s autoevalváciou.</i>
<i>Niekedy rozmýšľame, či je efekt, ktorý autoevalvácia prináša, väčší ako námaha, ktorú si vyžaduje.</i>	<i>Daný druh autoevalvácie zvládame bez akýchkoľvek problémov, nevyžaduje si to priveľkú námahu.</i>
<i>Zo strany niektorých partnerov sa obávame zneužitia výsledkov autoevalvácie.</i>	<i>Správa o VVČ je zverejnená, ešte sa nestalo, že by boli výsledky použité proti škole.</i>
<i>Ešte stále nemáme toľko znalostí a skúseností, aby sme spracovali autoevalváciu tak, ako by sme to chceli.</i>	<i>Nemáme problém so spracovaním autoevalvácie – na účely správy nám postačujú doterajšie vedomosti.</i>
<i>Autoevalváciu školy považujeme za kľúčovú pre skvalitňovanie jej práce.</i>	<i>Autoevalvácia je len ďalšia zbytočná úloha, ktorá nás odvádza od našej práce.</i>
<i>Na autoevalvácii sa snažíme podieľať všetci – učitelia spoločne s vedením.</i>	<i>Autoevalváciu robí väčšša vedenie školy, niekedy požaduje podklady od vedúcej MZ alebo učiteľov.</i>
<i>Niekedy máme problém s nástrojmi – najmä tam, kde si ich musíme vytvoriť sami.</i>	<i>Len zriedka používame dotazníky – tie však neslúžia pre správu o VVČ.</i>

*Materská škola A určila tieto oblasti, v ktorých sa potrebuje zlepšovať (a zisťovala si o nich hlbšie informácie a podrobnosti v druhej materskej škole):*

- vzbudiť záujem učiteliek o výsledky autoevalvácie a ďalšiu prácu s nimi,*
- zlepšiť sa v interpretácii výsledkov – napr. absolvovať vzdelávanie v danej oblasti,*
- presvedčiť zriaďovateľa o potrebe autoevalvácie,*
- získať nástroje, ktoré nám umožnia robiť autoevalváciu.*



*Materská škola B určila tieto oblasti, v ktorých sa potrebuje zlepšovať (a zisťovala si o nich hlbšie informácie a podrobnosti v druhej materskej škole):*

- *zamerať sa v danom roku hlbšie na jednu alebo niekoľko oblastí,*
- *spolupracovať v oblasti interpretácií, učiť sa od seba navzájom aj od materskej školy A,*
- *na základe zistení napláňovať také aktivity, ktoré prispievajú k zlepšeniu vzťahov s rodičmi,*
- *zapojiť do autoevalvácie viacerých zamestnancov, možno aj iných ľudí,*
- *spolupracovať s materskou školou A pri tvorbe alebo výmene nástrojov.*

#### **2.2.4 GAP analýza**

Slúži na identifikáciu a skúmanie rozdielov medzi súčasným a plánovaným stavom plnenia strategického cieľa cieľových hodnôt ukazovateľov (indikátorov).

Postup použitia GAP analýzy (podľa Grasseová a kol., 2010), ktorého súčasťou je aj ukážka týkajúca sa konkrétneho cieľa materskej školy (v kurzíve):

1. *vyberieme strategický cieľ, pre ktorý budeme realizovať GAP analýzu jeho plnenia, napr. od roku 2016 každé dieťa počas svojho pobytu v MŠ spracuje portfólio (súbor) svojich edukačných výstupov o slovenskej ľudovej rozprávke,*
2. *zvolíme si ukazovateľ, na základe ktorého budeme plnenie daného cieľa hodnotiť, napr. kľúčový ukazovateľ (indikátor) je, že všetky deti (100 % detí) pri odchode do základnej školy budú mať vlastné portfólio o slovenskej ľudovej rozprávke,*
3. *zistíme reálne dosiahnutú hodnotu ukazovateľa v čase spracovania analýzy, napr. pre rok 2013 bola hodnota stanovená na 50 % detí, avšak zistili sme, že reálna hodnota je len 30 % detí,*
4. *ak sa reálne dosiahnutá hodnota líši od hodnoty plánovanej, zistili sme medzeru v plnení cieľa (zväčša ide o negatívnu odchýlku), napr. v roku 2013 bola zistená odchýlka od stanoveného cieľa o 20 %,*
5. *na základe zistenej medzery sa rozhodujeme, či upravíme súčasnú stratégiu na dosiahnutie strategického cieľa, alebo stanovíme novú stratégiu, napr. ako príčinu nedosiahnutia 50 % detí sme identifikovali, že učiteľky nie sú dôsledné pri zakladaní a vedení portfólia detí, druhý dôvod je, že niektoré učiteľky to nevedia robiť. V oboch prípadoch vieme určite zmeniť súčasnú stratégiu alebo v niektorej oblasti nastaviť novú stratégiu jej dosiahnutia.*

### **2.2.5 Čo sa stane, keď...?**

Slúži na analýzu potenciálnych neočakávaných udalostí nejakého procesu alebo situácie. Rieši sa prostredníctvom brainstormingu a pozornosť je zameraná najmä na hľadanie možných vplyvov.

Analýza „Čo sa stane, keď...?“ sa snaží formou otázok a odpovedí odhadnúť následky predpokladaného stavu alebo situácie a navrhnúť odporúčania a opatrenia. Používa sa najmä na analýzu ohrozujúcich situácií alebo priamo havarijných situácií. Prostredníctvom tejto analýzy sa stanovujú predpokladané následky, posudzujú sa existujúce preventívne opatrenia a potom sa navrhnú alternatívy na zníženie rizika.

Táto analýza je obľúbená, pretože nekladie veľké nároky na čas. Netreba však zabúdať na to, že ide skôr o intuitívny ako systematický postup. Dôležitým predpokladom úspešnosti je to, aby ľudia zúčastnení na brainstormingu mali skúsenosť a dobre poznali dané procesy a aby boli aktívni pri brainstormingu. (Grasseová a kol., 2010)

Otázky vhodné na analýzu „Čo sa stane, keď...?“ v materskej škole:

- *Čo sa stane, keď dieťa príde do materskej školy choré?*
- *Čo sa stane, keď si rodič pravidelne vyzdvihuje dieťa neskoro?*
- *Čo sa stane, keď do triedy nastúpi integrované dieťa?*
- *Čo sa stane, keď mám v triede nadané dieťa?*
- *Čo sa stane, keď sa dieťa nevie sústrediť?*
- *Čo sa stane, keď dieťa nerešpektuje režim dňa?*
- *Čo sa stane, keď sa dieťa odmieta zapojiť do programu?*
- *Čo sa stane, keď je dieťa agresívne?*
- *Čo sa stane, keď nám vykradnú materskú školu?*
- *Čo sa stane, keď učiteľka udrie dieťa?*

*Otázok môže byť veľmi veľa. Dôležité je, aby sme pomenovali to, čo sa reálne v daných situáciách deje, a tak sa učili prípadne aj na nesprávnych riešeniach. Nakoniec je potrebné pomenovať, aké riešenie je a bude považované v našej materskej škole za vhodné.*

### **2.2.6 Metóda 5W1H**

Ide o metódu používanú v stratégii KAIZEN. Vychádza z toho, že vo svete existujú dva protichodné prístupy k pokroku – gradualistický a skokový. Východné kultúry (najmä Japonsko) dávajú prednosť gradualistickému prístupu v podobe KAIZEN stratégie. Kaizen je kontinuálny proces, ktorý je často nenápadný, nedramatický a jeho výsledky sú zriedka okamžite viditeľné. Západné kultúry dávajú

prednosť skokovému prístupu, ktorý je reprezentovaný pojmom INOVÁCIE. Inovácia je vnímaná ako zásadná zmena, je dramatická a púta príliš veľa pozornosti. (Imai, 2011)

Kaizen je založený na tom, aby pomenovanie problémov a podnety na ich riešenia vychádzali od tých, ktorí tomu najviac rozumejú – sú to tí, ktorí prácu vykonávajú (vlastník procesu).

V systéme Kaizen sa tiež používa prvok nazvaný „warusa-kagen“. Tento sa týka záležitostí, ktoré ešte nie sú skutočným problémom, ale akosi nie sú správne, niečo v nich „škrípe“. A ak zostanú nepovšimnuté, môžu sa nakoniec rozvinúť do väčšieho problému a môžu spôsobiť vážnejšiu škodu. V organizácii je to spravidla vlastník procesu, ktorý si warusa-kagen všimne skôr. V systéme absolútnej kontroly kvality je vlastník procesu ten, kto na warusa-kagen upozorní, priamy nadriadený správu uvíta. Skôr ako by nositeľa takejto správy pokarhal, vedenie inštitúcie naopak ocení, že na tento problém bolo poukázané, kým bol minoritný. V realite našich pracovísk je však mnoho príležitostí stratených len preto, že ani vlastník procesu, ani manažéri nemajú radi problémy.

Metóda 5W1H spočíva v hľadaní odpovedí na tieto otázky (Imai, 2011):

<p><b>Kto</b> to obvykle robí? to robí teraz? by to mal robiť? iný to môže robiť? ďalší by to mal robiť?</p>	<p><b>Kto</b> riaditeľka riaditeľka učiteľky pod vedením riaditeľky nikto iný to nemôže robiť nikto ďalší to nemôže robiť</p>
<p><b>Čo</b> sa má robiť? sa robí? by sa malo robiť? by sa ešte dalo urobiť? by sa ešte malo urobiť?</p>	<p><b>Čo</b> plánovanie a tvorba školského vzdelávacieho programu odpisuje sa štátny a dá sa mu názov napr. „Lienky“ na základe vlastných špecifík spracovať svoj vlastný školský program rozpracovať ho pre jednotlivé skupiny detí – podľa veku prezentovať ho rodičom detí v prijateľnej podobe</p>
<p><b>Kde</b> to robiť? je to robené? by to malo byť robené? ešte by to mohlo byť robené? robené? ešte by to malo byť robené?</p>	<p><b>Kde</b> v materskej škole doma v materskej škole (spoločne) niektoré časti môžu byť urobené doma xxx</p>

<p><b>Kedy</b> to robiť? sa to robí? by sa to malo robiť?</p> <p>inokedy sa to dá robiť? inokedy by sa to malo robiť?</p>	<p><b>Kedy</b> počas hlavných prázdnin úchytkom počas roka a pred začiatkom školského roka počas celého roka (monitorovať, čo treba zmeniť) a hneď navrhovať zmeny, ktoré sa po celkovom vyhodnotení zapracujú do programu počas hlavných prázdnin dá sa to robiť len mimo práce s deťmi, mohli by sa tomu venovať učiteľky, ktoré sú ráno alebo popoludní v ostatnom čase xxx</p>
<p><b>Prečo</b> to robí? to robiť? to robiť tam? to robiť práve vtedy? to robiť práve tak?</p>	<p><b>Prečo</b> lebo musíme kvôli deťom a presnému vymedzeniu toho, čo u nich chceme rozvíjať (dosiahnuť) lebo nemáme iné podmienky je to najvhodnejší čas pretože vtedy je možné sústrediť sa na tento typ činnosti</p>
<p><b>Ako</b> to robiť? je to robené?</p> <p>by to malo byť robené?</p> <p>Mohla by byť táto metóda použitá aj v iných oblastiach?</p> <p>Existuje aj iný spôsob, ako to robiť?</p>	<p><b>Ako</b> podľa metodiky na tvorbu školského vzdelávacieho programu len odpísaním štátneho vzdelávacieho programu a jeho miernou úpravou na naše podmienky</p> <p>prispôbiť štátny vzdelávací program našim podmienkam, napr. komunikáciou s rodičmi, deťmi, učiteľky medzi sebou, zistiť čo funguje, ako to do školského programu zahrnúť, čo je pre to potrebné urobiť, dokúpiť a pod.</p> <p>podobná schéma je použiteľná v rámci akéhokoľvek projektu určite existuje</p> <p>zatiaľ sme sa tým nezaoberali</p>

### 2.2.7 Autoevalvácia (sebahodnotenie)

Podľa Rýdla a kol. (1998) je sebahodnotenie „neplánované a necielené náhodné hodnotenie každodennej praxe, ktoré robí každý jedinec bez dlhodobšej prípravy“ a autoevalvácia je „**systematicky pripravené a plánované hodnotenie smerujúce podľa vopred stanovených kritérií k vopred stanoveným cieľom**“. Aj napriek odlišnosti vo vysvetlení uvedených dvoch pojmov ich budeme v tomto texte považovať za synonymá.

Podľa Babiakovej (2009) sa doteraz školy väčšinou spoliehali na hodnotenie zvonku – *externá evalvácia* – hodnotenie, ktoré zvyčajne vyplýva z analýzy základných dokumentov školy, z kontroly záznamov o výsledkoch vyučovacieho procesu, z pozorovania vyučovacieho procesu a realizuje ho

Štátna školská inšpekcia (ŠŠI), zriaďovateľ školy, rodičia, komunita, výskumné agentúry. Tvorba školských vzdelávacích programov v nových podmienkach si podľa Babiakovej (2009) vyžaduje pravidelnú *internú evalváciu* – autoevalváciu školy založenú na vlastných kritériách hodnotenia školy. Mnohí autori (napr. Pol, Rýdl, Babiaková) považujú autoevalváciu školy za cestu k jej autonómnosti.

Pre plánovanie autoevalvácie sú podľa Babiakovej (2008) dôležité viaceré oblasti hodnotenia:

1. V oblasti kvality školského vzdelávacieho programu sa hodnotí jeho súlad so štátnym vzdelávacím programom, jeho špecifickosť vo vzťahu k požiadavkám zainteresovaných strán (napr. rodičov, vyššieho typu školy, zamestnávateľov), jeho prispôsobivosť vo vzťahu k deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, jeho originalnosť k inovačným edukačným stratégiám, jeho rôznorodosť vo vzťahu k rôznym vekovým skupinám detí.
2. Pri hodnotení podmienok výchovy a vzdelávania môžeme hodnotiť kvalifikovanosť učiteľov, materiálne a technické vybavenie školy, informačno-komunikačné technológie a didaktické pomôcky v škole, bezpečie učebného prostredia, klímu školy, príp. triedy, využívanie zdrojov.
3. Pri realizácii edukačného procesu hodnotíme skutočný priebeh edukácie – najmä prístup k príprave a realizácii vyučovania, monitorovanie cieľových kompetencií detí vo vzťahu k ŠkVP, vyváženosť štruktúry vyučovacích blokov. Hodnotíme aj vhodnosť výberu metód a foriem práce, efektívne využívanie didaktických prostriedkov, najmä využívanie sociálnych foriem vzdelávania (kooperatívne a projektové vyučovanie), používanie inovačných stratégií edukácie (obsahová integrácia, zážitkové učenie, diskusie). Osobitne hodnotíme individuálny prístup k deťom, využívanie slovného hodnotenia a rozvoj ich sebahodnotiacich zručností.
4. Pri výsledkoch edukačného procesu porovnávame výsledky so stanovenými cieľmi vzdelávania.
5. Pri hodnotení spolupráce s rodinou a inými subjektmi berieme do úvahy celkovú kultúru školy, prístup k informáciám, kvalitu komunikácie s rodičmi a odborníkmi, ktorí ovplyvňujú edukačný proces, komunikáciu so zriaďovateľom a s radou školy.
6. Pri hodnotení vzťahov vnútri školy ide o to, aká silná je školská kultúra a aká je klíma školy. Hodnotí sa, ako sú deti a učitelia v škole podporovaní (aká je kvalita výchovného a profesijného poradenstva pre deti, aký je systém kariérneho rozvoja učiteľov a pod.). Kritériom hodnotenia je aj komunikácia medzi učiteľmi, učiteľmi a deťmi, ale aj ostatnými zamestnancami školy.
7. Riadenie školy môže byť hodnotené podľa kvality strategického riadenia vedením školy, podľa pedagogickej koncepcie školy, plánovania a koordinácie ŠkVP, podľa tvorby ročného plánu školy, podľa úrovne kontroly a hodnotenia v škole, podľa metodickej podpory učiteľov a efektívnej spätnej väzby od vedenia školy, podľa úrovne systému kontinuálneho rozvoja zamestnancov školy.

8. Hodnotenie výsledkov práce školy potom závisí od kvality výsledkov vzdelávania. Hodnotí sa aj prezentácia školy v rámci regiónu, spolupráca s partnermi, verejné aktivity školy (vystúpenia, akadémie, výstavy, prehliadky).

#### Tvorba autoevalvačného programu (plánu) školy

Nasledujúce kroky (fázy) v procese autoevalvácie školy nepovažujeme za predpísané, pretože každá škola by si mala vedieť zvoliť svoj optimálny postup. Ide len o predstavenie jedného z modelov, ktorý bude s veľkou pravdepodobnosťou prispôsobený podmienkam konkrétnej školy.

Prehľad fáz v procese autoevalvácie školy (upravené podľa Nezvalová, 1999, 2002):

**Motivačná:** vzniká vo chvíli potreby autoevalvácie. Riaditeľka buduje sieť pracovných kontaktov a vzťahov, získava sympatizantov a spojencov. Motivácia súvisí s prijatím zodpovednosti za realizáciu evalvácie a spoluúčasti na sebahodnotení školy. Dôležité je presvedčenie všetkých o zmysle evalvácie pre školu. Bez tohto presvedčenia je úspešná realizácia značne otázná. Minimálne by nemal byť žiadny zamestnanec proti nej.

**Prípravná:** zahŕňa premyslenie projektu (plánu), zámery a ciele autoevalvácie. Stanovujú sa pravidlá a spracováva sa projekt, určuje sa, čo sa pokladá za úspech a čo nie. Spresňuje sa chápanie dôležitých premenných. Je dôležité si stanoviť, koho alebo čo bude škola evalvovať (aké sú oblasti evalvácie), podľa akých kritérií sa bude evalvácia vykonávať (ukazovatele, indikátory), aké nástroje budú využité pri zbere informácií, kto ju bude uskutočňovať (zodpovednosť zamestnancov) a kedy i ako často sa bude evalvácia vykonávať (časový harmonogram).

Pre túto fázu je typický myšlienkový chaos, tápanie, hľadanie, diskusia a dohadovanie, zháňanie informácií a externých odborníkov (spolupracovníkov, poradcov).

**Realizačná:** konkretizujú sa doterajšie poznatky podľa podmienok školy, určujú sa konkrétne postupy, projekt sa stále priebežne aktualizuje a reviduje. Je dokončený výber premenných a spôsob ich merania. K spolupráci sú prizvaní externí odborníci. Rôznymi nástrojmi zbierame informácie a údaje z rôznych oblastí evalvácie v súlade s evalvačným projektom. Už v priebehu tejto fázy dochádza k určitému skvalitňovaniu práce.

**Evalvačná:** k dispozícii sú získané údaje a informácie, vyhodnocujú sa. Na ich základe je spracovaná autoevalvačná správa. V správe sa charakterizujú pozitívne aj negatívne zistenia. Nič sa nepokúšame zakryť, príp. zatajiť. Ide nám totiž o skvalitnenie vlastnej práce, nielen o spracovanie formálnej správy. Zatajenie, resp. nepriznanie si dôležitých záporných prvkov v našej práci by nám neumožnilo našu prácu posunúť kvalitatívne dopredu.

**Intervenčná:** završuje celý evalvačný proces. V nej záverečná správa pomenúva doterajšiu činnosť školy a vypracúvajú sa korekcie nezrovnalostí (napr. prehodnotenie vzdelávacích cieľov, obsahu,

metód a foriem edukačného procesu, organizačnej štruktúry školy), príp. dochádza k vypracovaniu nového alebo inovovaného projektu, vzdelávacieho programu a pod.

Pri evalvácii ide o nikdy nekončiaci sa proces. Ukončením poslednej fázy sa nič nekončí, práve naopak, začína sa ďalší kruh (tento však nemusí nutne začínať v motivačnej fáze).

### Plán sebahodnotenia školy

V tejto časti predkladáme čitateľom šesť krokov vedúcich k sebahodnoteniu školy, ktoré sú uvedené v *Manuáli sebahodnotenia* (2012):

1. výber domén (oblastí) hodnotenia a stanovenie cieľov sebahodnotenia,
2. dohodnutie hodnotiacich kritérií a indikátorov kvality,
3. plánovanie postupu v oblasti zbierania, analýzy a hodnotenia údajov,
4. zbieranie a spracovanie údajov,
5. analýza a hodnotenie údajov,
6. navrhnutie opatrení vyplývajúcich zo správy o sebahodnotení a plánovanie ďalších krokov.

Za dôležité považujeme aj rozhodnutie o rozsahu sebahodnotenia. Nie je totiž vhodné začínať veľmi veľkým počtom domén alebo oblastí. Sebahodnotiaci tím by bol zahľtený rôznorodými dátami a informáciami a nevedel by účelne a efektívne pracovať – vhodne vyhodnocovať.

Okrem toho je potrebné, aby sa „škola“ (jej zamestnanci) najskôr naučila, čo sebahodnotenie je, ako sa vykonáva, akú náročnosť so sebou prináša. Príliš vysoký počet oblastí a z nich vyplývajúcich nástrojov by preto mohol byť kontraproduktívny a nemotivujúci.

Charakteristika šiestich krokov vedúcich k sebahodnoteniu školy:

#### **1. výber domén (oblastí) hodnotenia a stanovenie cieľov sebahodnotenia**

Pri výbere domén odporúčame dodržať postup, ktorý stanovila ŠŠI vo svojich výstupoch (*Model sebahodnotenia*, 2012):

Prvý cyklus – 1 oblasť z každej domény + 1 oblasť z ľubovoľnej domény (t. j. 5 oblastí).

Druhý cyklus – 7 oblastí, pričom zo žiadnej domény nie viac ako 2 oblasti.

Tretí cyklus – 2 oblasti z každej domény + 1 oblasť z ľubovoľnej domény (t. j. 9 oblastí).

Štvrtý cyklus – všetkých 12 oblastí.

Nie je však dôležité len to, koľko oblastí odrazu hodnotíme, ale aj hĺbka, do akej v daných oblastiach ideme. Tu je už na zvážení sebahodnotiaceho tímu a na stanovených otázkach, čo si bude daná oblasť vyžadovať, aké metódy a nástroje použijeme, s akými cieľovými skupinami budeme dané zisťovanie uskutočňovať. Bolo by vhodné, aby sme nezostali len na povrchu daného javu, ale išli viac do hĺbky, aby sme dokázali identifikovať súčasný stav a prípadne aj podnety na jeho zlepšenie.

Je dôležité, s akými cieľmi budeme sebahodnotenie realizovať? Na čo nám majú výsledky sebahodnotenia slúžiť? Podľa Uherekovej (2011) existuje rôzne chápanie cieľov sebahodnotenia.

Ako príklad vyberáme cieľ jedného zo spoluzakladateľov modelu sebahodnotiaceho profilu (ďalej SEP) Johna MacBeatha (Uhereková, 2011): „*Primárnym cieľom sebahodnotenia je podpora rozvoja a zlepšenie kvality školy, pričom konkrétne ciele, preferencie a kritériá kvality by sa mali stanoviť na základe vzájomného dialógu zúčastnených osôb.*“

Ciele sebahodnotenia by mali byť zamerané na (Manuál sebahodnotenia, 2012):

1. identifikáciu, monitorovanie, meranie, vyhodnocovanie a analýzu kľúčových procesov v škole;
2. určovanie toho, čo je skutočne hodnotné, podstatné pre rozvoj všetkých zainteresovaných;
3. zdôrazňovanie zámernosti, systematickosti, štruktúry a plánovania procesov v škole;
4. prepojenie sebahodnotiacich procesov s rozvojom a zlepšovaním kvality a úrovne práce školy;
5. porovnávanie vlastného výkonu s podobnými školami pri zohľadňovaní podmienok školy;
6. vedenie a prepojenie sebahodnotiacich procesov s výučbou;
7. konzultáciu a komunikáciu školy s kľúčovými partnermi školskej komunity;
8. participáciu učiteľov, žiakov, rodičov na sebahodnotení školy;
9. zodpovednosť za využívanie finančných a materiálnych zdrojov;
10. zodpovednosť za ďalšie vzdelávanie zamestnancov školy.

Okrem cieľov sebahodnotenia je potrebné vybrať z existujúcich plánov (napr. plánu hlavných úloh, koncepcie školy, školského vzdelávacieho programu a i.) ciele, ktorých sa bude sebahodnotenie týkať. Problematickejšie je, keď nemáme naformulované žiadne ciele, prípadne sú formulované vágne, len ako zámery, ktoré je veľmi ťažké merať. Pozitívom sebahodnotenia v tejto oblasti môže byť jeho prínos pre nasledujúce formulovanie cieľov, ktoré už budú s veľkou pravdepodobnosťou konkrétnejšie, jednoznačnejšie a najmä merateľnejšie.



## 2. dohodnutie hodnotiacich kritérií a indikátorov kvality

Odborná literatúra vysvetľuje uvedené pojmy rôzne, dokonca odlišne chápe aj samotné sebahodnotenie. Seberová a Malčík (2009) hovoria o hodnotení založenom na indikátoroch (v anglickej literatúre „indicator based evaluation“) alebo o hodnotení založenom na kritériách (criterion based evaluation).

V našom modeli uvedené dva pojmy rozlišujeme a zároveň ich spájame do nadväzujúceho vzťahu, kde je/sú indikátor/indikátory spresnením nejakého kritéria.

Slavík (1999) kritérium vníma ako „názov pre vlastnosť, ktorá sa vyskytuje u viacerých (odlišných) objektov, ale prípad od prípadu nadobúda rôzne miery hodnoty, čo znamená, že danú vlastnosť objekt má alebo nemá, alebo ju má len v nejakej miere“. Podobne vníma kritérium aj *Model sebahodnotenia* (2012), keď pod kritériom rozumie „podstatný, charakteristický znak, vlastnosť javu, predmetu, objektu, ktorý tento jav, predmet, objekt odlišuje od iných, zároveň však slúži ako meradlo, hľadisko na porovnávanie“.

Indikátor je kvantitatívny alebo kvantitatívny ukazovateľ stavu nejakého vybraného javu, predmetu, objektu (*Model sebahodnotenia*, 2012). Indikátor zároveň ako ukazovateľ predstavuje konkretizáciu kritéria, a teda sa stáva jeho dôkazom. V niektorých prípadoch (vo väčšine v školstve) ide o viac indikátorov, ktoré smerujú k naplneniu jedného kritéria.

Kritériá aj indikátory nás informujú o súčasnom stave, pomáhajú nám pri pomenovaní očakávaného stavu a v neposlednom rade nám (v čase) poskytujú informáciu o tom, či sa k stanovenému cieľu blížíme, aký pokrok máme za sebou, naznačujú, čo by sme mali zmeniť, skorigovať nielen v realizačnej rovine, ale aj v cieľoch.

V našom modeli budeme pracovať s kritériami aj indikátormi v podobe otázok. Táto forma je veľmi vhodná najmä preto, že pri sebahodnotení tak hľadáme odpoveď na položenú otázku. Všeobecnejšiu otázku budeme považovať za kritérium, konkrétnejšiu/-e za indikátor/-y.

## 3. plánovanie postupu v oblasti zbierania informácií, analýzy a hodnotenia údajov

Tento krok sa začína ujasnením si toho, aké údaje potrebujeme získať vzhľadom na pomenované indikátory. Keďže škola aj doteraz zisťovala nejaké údaje, môžeme vybrať aj zdroje údajov, ktoré už máme v škole k dispozícii. Z uvedeného nám vyplynú ďalšie údaje, ktoré budeme musieť získať nejakým iným spôsobom, inou metódou.

Dôležité je tiež rozhodnúť, aké metódy pri sebahodnotení použijeme, či sú pre nás vhodné, či máme dostatočný časový priestor na ich aplikáciu, ako budeme distribuovať vybrané alebo navrhnuté nástroje k cieľovým skupinám (k respondentom), kto bude za danú metódu zodpovedný, aké budú cieľové skupiny, kto bude mať prístup k dátam, ako budú rámcovo vyhodnocované a pod.

V rámci SEP predstavujeme metódy, ktoré je možné používať v školstve (Model sebahodnotenia, 2012):

Aktivita	Metóda (nástroj)
Kladenie otázok	Rozhovor (štruktúrovaný – neštruktúrovaný, otvorený – uzavretý, štandardizovaný – neštandardizovaný, kvalitatívny – kvantitatívny)
	Triangulácia rozhovoru
	Dotazník (s tvorbou odpovedí – výberom odpovede, s mierou hodnotenia – bez miery hodnotenia, otvorený – uzavretý, štandardizovaný – neštandardizovaný, kvalitatívny – kvantitatívny)
	Prieskum, anketa
	Polia síl
	Denník (písomný záznam o osobných a profesionálnych zážitkoch a skúsenostiach)
Pozorovanie	Pozorovanie (skryté – viditeľné, štruktúrované – voľné)
	Tieňovanie (sledovanie)
Triedenie preferencií	Q-triedenie (s určením priorít alebo bez určenia priorít)
Zbieranie údajov	Rozbor dokumentov
	Portfólio
Diskutovanie	Pohľad kolegu (Peer review)
	Ohnisková skupina (Focus group)
Hranie úloh – dramatizácia	Situačný dialóg
	Rozprávanie príbehu
Meranie	Metódy založené na zbere a hodnotení prevažne kvantitatívnych ukazovateľov
Kreslenie – zobrazovanie	Hodnotenie obrázka
	Fotografia, videozáznam
Zapisovanie do denníka	Písomný záznam o osobných a profesionálnych zážitkoch a skúsenostiach
Výkonnostný profil	Grafické znázornenie vzťahov a väzieb

#### **4. zbieranie a spracovanie údajov**

V tomto kroku ide už o konkrétnu administráciu vybraných nástrojov, použitie rôznych metód. V niektorých prípadoch je potrebné, aby ľudia zbierajúci dáta boli pre danú metódu špeciálne pripravovaní. Napríklad nie každý učiteľ vie zrealizovať pozorovanie bez dôkladnej prípravy pozorovateľa vyučovacej hodiny (aby nebol napr. vtiahnutý do deja tak, že si prestane všímať jav, ktorý bol pre neho podstatný, ktorý mal pozorovať, alebo aby nevenoval pozornosť iným, pre dané sebahodnotenie nepodstatným javom). Aj v tejto etape je možné, že ešte bude dochádzať k nejakým zmenám, najmä ak sa preukáže, že daná metóda alebo nástroj neposkytujú očakávané údaje.

#### **5. analýza a hodnotenie údajov**

Analýze a interpretácii údajov je potrebné venovať obzvlášť veľkú pozornosť. Obvykle bývajú obe tieto činnosti spracované v podobe tabuliek, grafov a ich jednoduchého slovného opisu (často len prepisu údajov z tabuliek). V tejto etape by sme však mali získať odpovede na naše otázky. Ak sme ich nezískali, je potrebné vrátiť sa ku kroku 2 alebo ku kroku 3 a získať ďalšie, relevantnejšie údaje, ktoré nám stanovenú otázku dokážu zodpovedať.

V niektorých prípadoch je možné získané údaje overiť (verifikovať) prostredníctvom inej metódy, iného nástroja (v kvalitatívnom skúmaní sa stretnete s pojmom „triangulácia metód“). V tomto kroku je potrebné rozhodnúť, ako budú získané údaje prezentované, v akej podobe budú spracované, akú podobu bude mať záverečný výstup – pravdepodobne v podobe záverečnej správy, prípadne aj záverečnej prezentácie. Je možné rozhodnúť aj o tom, ktoré výsledky sú interné (len pre zamestnancov školy), ktoré je možné a najmä potrebné prezentovať aj cieľovým skupinám sebahodnotenia (respondentom), prípadne komu ďalšiemu budú výsledky a správa k dispozícii, komu poskytneme celú a komu skrátenú verziu a pod.

#### **6. navrhnutie opatrení vyplývajúcich zo správy o sebahodnotení a plánovanie ďalších krokov**

Najdôležitejším a kľúčovým prvkom, ktorý sme chceli sebahodnotením dosiahnuť, je plánovanie zmien, korekcií a inovácií v danej oblasti sebahodnotenia. Bez toho by sebahodnotenie nemalo zmysel. Je teda potrebné pomenovať dosahy na dané oblasti, určiť opatrenia a zmeny, ktoré z daných výsledkov vyplývajú, pravdepodobne aj identifikovať možnosti, ktoré by mohli nastať, ak danú zmenu neuskutočníme. Bolo by vhodné určiť aj ľudí zodpovedných za realizáciu daných opatrení, zmien, stanoviť časový rámec ich splnenia (t. j. zodpovedať otázku „dokedy sa očakáva zlepšenie“) a určiť, kto bude kontrolovať a vyhodnocovať realizáciu opatrení, zmien, inovácií. Je dôležité, aby aj tieto prvky boli spracované písomne, pretože slovná deklarácia nejakých opatrení môže zostať len v rovine úvah a nezrealizovaných predstáv či zámerov.

(Vybrané) metódy vhodné na sebahodnotenie materskej školy

Údaje potrebné na sebahodnotenie môže materská škola získať rôznymi spôsobmi, ktoré súhrnne označujeme ako metódy zberu údajov. Medzi najčastejšie metódy patria: dotazník, pozorovanie, rozhovor/interview, experiment, obsahová analýza, sociometria, diagnostikovanie sociálnej klímy v školskej triede, edukačné testovanie a diagnostikovanie, prípadová štúdia, sémantický diferenciál, Q-metodológia a iné.

Nasledujúce charakteristiky jednotlivých metód sú spracované na základe týchto zdrojov: Kerlinger, 1972, Švec a kol., 1998, Chráska, 2007, Gavora, 2008:

Pedagogické pozorovanie – je objektívne, zámerné, cieľavedomé, plánovité a systematické pozorovanie, ktorého dôležitými vlastnosťami sú presnosť a spoľahlivosť. Ide o veľmi dôležitý spôsob zhromažďovania údajov pri skúmaní pedagogickej reality.

Vlastnosti dobrého pozorovania:

- špecifikácia objektu pozorovania – Čo sa má pozorovať?
- zameranosť pozorovania na cieľ – Čo je potrebné zistiť?
- organizovanosť pozorovania – Ako to dosiahnuť?
- presný záznam pozorovania – Ako to zachytiť?

Ak má byť pozorovanie spoľahlivé a presné (reliabilné), musí byť v maximálne možnej miere objektívne. Malá objektivita je najväčšou slabinou pedagogického pozorovania. Subjektivita je spôsobovaná množstvom príčin, z ktorých medzi najdôležitejšie môžeme zaradiť: haló efekt, logickú chybu, predsudky, stereotyp, tradíciu, aktuálny psychický stav, tendenciu k priemeru a zhovievavosť pozorovateľa.

Dotazník je metóda na hromadné a pomerne rýchle zisťovanie informácií o znalostiach, názoroch alebo postojoch opytovaných osôb prostredníctvom písomného dopytovania sa. Dotazníkovej metóde býva často vytýkané, že nezisťuje to, akí sú respondenti v skutočnosti, ale len to, ako sami seba vidia, alebo chcú, aby boli tak videní.

Dotazník sa skladá z prvkov, ktoré sa nazývajú dotazníkové položky/otázky. Položky sa odlišujú najmä formou požadovanej odpovede: respondent odpovedá buď voľne – *otvorená položka* alebo má na výber z vopred pripravených odpovedí – *uzavretá položka*. Nevýhodou otvorených položiek je voľnosť odpovedí, ktoré spôsobujú problémy najmä pri ich vyhodnocovaní. Pri týchto položkách je potrebné urobiť dodatočnú kategorizáciu, ktorou veľký počet individuálnych odpovedí spracujeme do menšieho počtu zvolených kategórií. Pozitívom otvorených položiek je možnosť

hlbšie preniknúť k sledovaným javom a odpovede lepšie vystihujú skutočné názory respondentov. Pri uzavretých položkách je najväčšou výhodou zjednodušenie vyhodnocovania odpovedí, ako aj to, že respondenti sú často ochotnejší vyplniť dotazník s pripravenými odpoveďami. Nevýhodou je fakt, že všetky možné kvality odpovedí sú násilne vtierané do schémy pripravených odpovedí. Podľa počtu predložených odpovedí môžeme uzatvorené položky rozdeliť na dichotomické (dve vzájomne sa vylučujúce odpovede, napr. áno – nie) a polytomické (výber odpovede, resp. viacerých odpovedí, zoradenie odpovedí podľa určitého kritéria, škálové položky – Likertova škála). V prípade existencie nebezpečenstva, že neuvedieme niektorú možnú odpoveď, môžeme použiť ponuku „iná odpoveď“ – v tomto prípade ide o *polouzavretú položku*.

Interview je metóda zhromažďovania údajov o pedagogickej realite, ktorá spočíva v bezprostrednej komunikácii výskumného pracovníka a respondenta. Pri interview je veľkou výhodou nadviazanie osobného kontaktu, ktorý umožňuje hlbšie preniknúť do motívov a postojov respondentov. Podľa reakcií respondenta je možné usmerňovať ďalší priebeh interview.

Interview sa ako výskumná metóda líši od bežného rozhovoru tým, že:

- sa uskutočňuje s jasným odborným zacielením,
- obsahuje štandardizované otázky,
- otázky sú zvyčajne zacielené na definované oblasti,
- uskutočňuje sa za štandardizovaných podmienok,
- interpretácia údajov je odborná (kvantitatívny aj kvalitatívny charakter).

Otázky v interview majú byť jednoznačné, zrozumiteľné, vecné, krátke, prispôbené veku a schopnostiam odpovedajúcich, jazykovo správne formulované. Medzi najčastejšie chyby, ktoré sa pri formulácii otázok vyskytujú, patria: dvojznačnosť otázok, sugestívnosť otázok, zadanie niekoľkých otázok naraz, otázky, ktoré sú veľmi náročné alebo zjednodušujúce.

Kritériá (pomocou otázok) na zostavovanie otázok interview:

1. Vzťahuje sa otázka na výskumný problém a na výskumné ciele (budú získané informácie použiteľné v pedagogickom skúmaní)?
2. Je typ otázky správny a vhodný?
3. Je otázka jasná a nie dvojzmyselná?
4. Nejde o zavádzajúcu alebo sugestívnu otázku?
5. Vyžaduje otázka znalosť informácií, ktoré odpovedajúci pravdepodobne nemá?
6. Pýta sa otázka na chýlostivé, osobné, intímne okruhy problémov odpovedajúceho (v

takomto prípade sa dá predpokladať, že odpovedajúci sa bude brániť odpovedať alebo bude odpovede skresľovať)?

7. Je otázka takého druhu, že navodzuje sociálne žiaducu odpoveď?

Obsahová analýza je metóda štúdia a analyzovania produktov človeka.

Obsahová analýza je aj metóda pozorovania – namiesto priameho pozorovania ľudí analyzujeme ich produkcie. V pedagogickom procese pôjde prevažne o analýzu detských dokumentov (pracovné listy, kresby a i.), učiteľských materiálov (pedagogické záznamy, príprava učiteľa, reflexívne denníky učiteľa a pod.), vzdelávacích materiálov (pracovné zošity a listy, knihy používané pri rozvoji predčitateľskej gramotnosti a pod.).

Medzi nevýhody obsahovej analýzy patrí najmä jej prácnosť, časová náročnosť a v niektorých prípadoch aj nákladnosť.

Sociometria je súbor postupov, ktoré slúžia na zisťovanie, opis a analýzu smeru a intenzity medziľudských vzťahov v malých sociálnych skupinách. Najdôležitejšou a základnou technikou je sociometrický test, pomocou ktorého zisťujeme pozitívne voľby v skupine (sympatie, preferencie, atrakciu) a tiež negatívne voľby (odmietanie, repulzia).

Projektívna metóda je založená na princípe mnohoznačných podnetov (obrázky, neúplné kresby, nedokončené vety). Predpokladá sa, že do riešenia zadaní sa premietnu (často nevedomé) osobnostné tendencie, ktoré prispievajú k získaniu odpovedí viac adekvátnych a lepšie zodpovedajúcich skutočnosti. Najväčším pozitívom a zároveň nedostatkom tejto metódy je absencia štruktúry a neobmedzená prezentácia svojich postojov, názorov a hodnôt. Nedostatok tkvie najmä vo vyhodnotení a interpretácii výsledkov – tieto si vyžadujú dobrú teoretickú orientáciu a praktickú skúsenosť, schopnosť hodnotiť a kategorizovať údaje.

Diagnostikovanie sociálnej klímy triedy je založené na praktických aspektoch, najmä na snahe o zlepšenie výkonu skupín. Na klíme triedy sa spolupodieľajú deti aj učiteľka. Pri diagnostikovaní klímy je v prostredí materskej školy možné využiť len veľmi málo nástrojov. Skôr vhodným spôsobom je pozorovanie alebo rozhovory s deťmi a učiteľkou. Dotazníky totiž deti nedokážu vyplniť. Alternatívou môže byť dotazník pre rodičov, ktorý však musí byť upravený, pretože v tomto prípade ide len o sprostredkované informácie, ktoré deti sprostredkujú rodičom doma. Zistenia je možné využiť pri zámernom ovplyvňovaní klímy triedy.

Edukačné testovanie a diagnostikovanie je špecifická metóda, prostredníctvom ktorej zisťujeme úroveň vedomostí a zručností detí a súčasne hodnotíme dosiahnutý stav rozvoja dieťaťa vzhľadom na definované kompetencie a ciele v školskom vzdelávacom programe.

Čo by mala obsahovať záverečná evalvačná správa?

Ako inšpiráciu pri spracovaní osnovy evalvačnej správy sme využili návrh, ktorý spracoval Roupec (1997). Keďže musíme vychádzať aj z legislatívnej úpravy, ktorá je v súčasnosti platná, uvádzame tento návrh štruktúry správy:

- základné údaje o škole, počet detí, počet zamestnancov,
- vízia, poslanie a stanovené ciele rozvoja školy,
- SWOT analýza,
- stav, ktorý bol zistený na začiatku zberu relevantných dát – stav z minulej správy, v prípade prvej správy opis súčasného stavu,
- stav, zmena stavu, ktorá bola zistená za dané obdobie (u nás zatiaľ 1 školský rok),
- aké výsledky a informácie boli zistené v rámci evalvácie – opis kvalitatívneho, príp. kvantitatívneho posunu v jednotlivých oblastiach, uvedenie konkrétnych krokov, ktoré boli uskutočnené, aká bola ich úspešnosť a vplyv na zvýšenie kvality, v ktorých oblastiach došlo k posunu, čo viedlo k ich úspešnému dosiahnutiu,
- aké problémy a ich príčiny boli identifikované – ktoré ciele, úlohy neboli dosiahnuté, v ktorých oblastiach nedošlo k posunu, príčiny, prečo nedošlo k posunu, aké korekcie (konkrétne opatrenia) boli prijaté, aká bola ich účinnosť,
- navrhnutí konkrétne aktivity, úlohy na dosiahnutie požadovaného stavu,
- údaje o vzdelávaní zamestnancov – aké vzdelávanie, ku ktorému cieľu, úlohe, aktivite vzdelávanie smerovalo, aký konkrétny prínos malo vzdelávanie pre dosahovanie cieľov, aké kompetencie si pedagogickí zamestnanci na vzdelávaní rozvíjali,
- aké aktivity a prezentačné aktivity škola uskutočňovala a aký mali prínos,
- aké projekty škola realizovala, realizuje a plánuje realizovať – dôležité je pomenovať ich prínos pre žiakov (pre rozvoj ich kompetencií), v prípade ukončených projektov – vyhodnotenie plánovaných a skutočných prínosov, v prípade realizovaných projektov – pomenovanie plánovaných prínosov a stavu, v ktorom sa nachádzame, v prípade plánovaných projektov – aké prínosy pre žiakov projekt prinesie,
- údaje o externej evalvácii školy – zo strany ŠŠI, zriaďovateľa a pod.,
- údaje o podmienkach školy,
- údaje o finančnom a hmotnom zabezpečení školy.

Do budúcnosti by sa mohli súčasťou správ stať aj tieto prvky:

- charakteristika školského vzdelávacieho programu,
- kompetenčný profil dieťaťa,
- výkonové štandardy,
- plány výchovno-vzdelávacej činnosti,
- individuálne výchovno-vzdelávacie programy aj s hodnotením ich úspešnosti,
- návrhy na aktualizáciu školského vzdelávacieho programu,
- organizácia výchovy a vzdelávania,
- riadenie výchovy a vzdelávania v materskej škole,
- závery z pozorovaní výchovno-vzdelávacieho procesu (z hospitácií) a návrhy opatrení na skvalitnenie v oblasti podmienok, procesu aj výsledkov vzdelávania.

Ukážka 12 (obsahuje len základné vstupné prvky potrebné pri plánovaní sebahodnotenia):

*Sebahodnotenie 1:*

**Otázka: Aké sú psychosociálne podmienky v materskej škole, triede?**

*Cieľ: Zistiť, v ktorých oblastiach je potrebné zlepšiť psychosociálne podmienky.*

*Indikátory: kvalita prostredia, adaptácia detí, rešpektovanie prirodzených detských potrieb, rovnosť v postavení detí, pravidlá spolužitia, komunikácia, pedagogický štýl, vytváranie pozitívnych vzťahov*

*Respondenti/zdroje: učiteľky*

*Nástroje: dotazník*

*Čo s výsledkami: zmena ŠkVP (?), zmena prístupu učiteľky/-liek (?)*

*Škála odpovedí:*

1. *Áno, výrok platí v plnej miere.*
2. *Skôr áno, výrok platí v značnej miere, väčšinou platí.*
3. *Skôr nie, výrok platí málokedy, zriedkavo.*
4. *Nie, výrok neplatí.*



*Možné položky pre oblasť:*

1. Rešpektovanie potrieb detí

- *Každé dieťa prijímame také, aké je.*
- *Poznáme individuálne potreby a možnosti detí, napr. fyzické a psychické vlastnosti.*
- *V súlade s nimi s deťmi jednáme.*
- *Konáme prirodzene a citlivo, pokojne a pohodovo.*
- *Na deti nejdeme zhurta.*
- *Máme na zreteli, aby deti mali možnosť svoju činnosť dokončiť.*
- *Uplatňujeme požiadavky, ktoré sú pre deti vekovo, vývojovo a individuálne primerané.*
- *Zmenu programu s deťmi preberieme a vysvetlíme dôvod zmeny.*

2. Pravidlá spolužitia

- *Deti sa podieľajú na tvorbe pravidiel.*
- *Deti prijali dohodnuté pravidlá.*
- *V triede sú pravidlá viditeľne vyvesené.*
- *Deti sa navzájom upozorňujú na porušenie dohodnutých pravidiel.*
- *Preferujeme dialóg s dieťaťom pred direktívnymi príkazmi.*
- *Dávame deťom jasné pokyny a staráme sa o to, aby im rozumeli.*

Sebahodnotenie 2:

**Otázka: Aká je úroveň riadenia materskej školy?**

*Cieľ: Zhodnotiť úroveň riadenia školy a zistiť, do akej miery zodpovedá požiadavkám, čo je potrebné zlepšiť alebo zmeniť.*

*Indikátory: kultúra a klíma v materskej škole, strategické riadenie materskej školy, školský vzdelávací program, pedagogické riadenie – plánovanie pedagogickej práce, personálna práca riaditeľky materskej školy, hodnotenie zamestnancov materskej školy, spolupráca s rodičmi, zriaďovateľom...*

*Škála: rovnaká ako v sebahodnotení 1*

*Respondenti/zdroje: učiteľky*

*Nástroje: dotazník*

*Čo s výsledkami: zmena spôsobu riadenia MŠ, potvrdenie vhodnosti riadenia MŠ*

*Možné položky do dotazníka:*

- *ŠkVP je tvorený spoločne, napr. na poradách.*
- *Učiteľky si uvedomujú osobnú zodpovednosť za napĺňanie ŠkVP.*
- *Vedenie školy vytvára atmosféru vzájomnej dôvery a otvorenosti.*
- *Vedenie školy zapája do riadenia všetkých zamestnancov.*
- *Vedenie školy rešpektuje názor zamestnancov.*
- *V škole je zavedený informačný systém, ktorý zabezpečuje zamestnancom dostatok informácií.*
- *Vedenie školy vyhodnocuje prácu všetkých zamestnancov.*
- *Vedenie školy podporuje vzájomnú spoluprácu.*
- *Na pedagogických radách sa riešia problémy a prinášajú riešenia a podnety pre prácu zamestnancov.*

V nasledujúcich ukážkach sa venujeme najmä výchovno-vzdelávaciemu procesu ako hlavnému procesu, ktorý sa v materskej škole uskutočňuje. Z mnohých stretnutí s riaditeľkami materských škôl máme totiž pocit, že tento proces a najmä jeho kvalitu vo vlastnej materskej škole značne preceňujú a v konečnom dôsledku mu nevenujú potrebnú pozornosť. Aj to je pravdepodobný dôvod, prečo sa v súčasných analýzach venuje výchovno-vzdelávaciemu procesu tak málo priestoru. Málokedy sa v SWOT analýzach akejkolvek školy uvádzajú relevantné kritériá práve pre oblasť hlavného procesu realizovaného v každej škole, t. j. výchovno-vzdelávacieho procesu.

Ukážka 13:

**Otázka: Ako je realizovaný osobnostný rozvoj detí v našej materskej škole?**

*Cieľ: Zistiť, ktoré aktivity a činnosti podporujú a ktoré zabraňujú osobnostnému rozvoju detí.*

*Indikátory: individuálny prístup k jednotlivým deťom, dôvera k deťom, priestor na vyjadrenie, miera vyhovievania pri uspokojovaní individuálnych potrieb dieťaťa, prijímanie dieťaťa, vedenie dieťaťa k samostatnosti, podpora sociálneho rozvoja*

*Nástroj: pozorovanie, rozhovory, analýza diagnostických záznamov*

*Výstup sebahodnotenia: spoločná správa za celú materskú školu (okrem toho boli s každou učiteľkou komunikované zistenia a možnosti zmeny, podpory zo strany iných učiteliek a vedenia materskej školy)*

**Správa za učiteľku MK:**

- **individuálny prístup k jednotlivým deťom** – pri diagnostike učiteľka posudzuje deti individuálne, nevnáša do výstupov diagnostiky šablóny, učiteľka používa záznamové hárky, ktoré diagnostikujú dieťa z viacerých uhlov pohľadu, už menej venuje čas a pozornosť individuálnym špecifikám detí počas výchovno-vzdelávacích činností, nevyužíva v plnej miere vlastné diagnostické záznamy a zistenia o jednotlivých deťoch, učiteľka sa snaží sústavne kontrolovať činnosť všetkých detí a sledovať ich pri jednotlivých činnostiach, aby si zaznamenávala aj postup jednotlivých detí;
- **dôvera k deťom** – dôvera sa prejavuje tým, že učiteľka prejavuje rešpekt pred každým dieťaťom, vytvára situácie, v ktorých sa deti učia neubližovať si navzájom ani samy sebe, zároveň pracuje s rodičmi na tom, aby dieťa cítilo ich lásku a rešpekt, dieťa sa môže obrátiť na učiteľku, keď ju potrebuje, a žiadne dieťa nebolo v takom prípade odmietnuté;
- **miera uspokojovania individuálnych potrieb dieťaťa** – deti sa voľne pohybujú po triede (nie však nebezpečne), usporiadanie vecí v triede podporuje samostatný výber aj upratanie hračiek, deti môžu v pravidelných úsekoch realizovať spontánne činnosti podľa vlastného výberu, v prípade potreby dieťaťa vytvorila prostredie, v ktorom buď pomohla dieťaťu ona, alebo iné deti;
- **vedenie dieťaťa k samostatnosti** – učiteľka sa vopred s deťmi dohodne, ktoré činnosti budú realizovať samostatne, na ktoré sa už cítia, aby ich zvládli samy, deti sa už samy dokážu upozorniť na dodržiavanie pravidiel a (ne)plnenie povinností, deti sa postupne učia samostatne si vybrať hračky, činnosti, kamaráta pri aktivite, hre, učiteľka umožňuje deťom v činnostiach a hrách rozvíjať ich vlastné potenciality podľa ich voľby;
- **podpora sociálneho rozvoja** – deťom umožňuje stály kontakt s ostatnými, učiteľka realizuje činnosti, ktoré poskytujú možnosť výmeny informácií, tiež také, ktoré si vyžadujú spoločnú prácu, čím umožňuje deťom spolupracovať na riešení danej úlohy, deti vedia, že pri spoločnej činnosti smerujú k dosiahnutiu spoločného cieľa, učiteľka používa rozličné výchovné metódy.
- **Spoločná správa za celý pedagogický zbor (doplnená aj o podnety od učiteľiek):**
- **individuálny prístup učiteľiek** – diagnostika je vykonávaná podrobne, diagnostické hárky sa však málo využívajú v následnej činnosti – málokedy sa diagnostika dopĺňa o pokroky dieťaťa, v našej materskej škole neexistuje systém, ako pracovať s diagnostikami, ako ich dopĺňať a ďalej ich využívať; učiteľky majú niekedy problémy pri vedení a práci s deťmi ako s individualitami, v niektorých prípadoch nevedia pomenovať konkrétny posun dieťaťa vo vybranej oblasti, pretože sa tomu nevenuje pozornosť;

- **dôvera k deťom** je medzi učiteľkami značne odlišná, závisí prevažne od skúseností; učiteľky, ktoré deťom dôverujú menej, majú viac problémov pri činnostiach, deti cítia, že sú kontrolované aj v prípadoch, keď by nemuseli byť, v niektorých prípadoch sú príliš karhané a trestané, niekedy aj nevhodným spôsobom;
- **vedenie dieťaťa k samostatnosti** – prístupy v tomto bode sú dosť odlišné, niektoré učiteľky intenzívne pracujú na tom, aby dieťa postupne osamostatňovali – využívajú na to rôzne činnosti, aktivity, dajú im dôveru pri nejakej veľmi dôležitej činnosti, čo im pomôže pri rozvoji ich sebadôvery; na druhej strane máme v zbore učiteľky, ktoré sa obávajú samostatného a slobodnejšieho dieťaťa, preto ich udržiavajú v určitej miere závislými od seba, čo však komplikuje niektoré činnosti, následne sa na dieťa hnevajú, že to nedokáže samo, ako to má však zvládnuť, keď ho tomu neučili, nevedli;
- **podpora sociálneho rozvoja** – učiteľky realizujú aktivity, v ktorých deti môžu bez obáv komunikovať medzi sebou aj s učiteľkami, problémy sú pri rozvoji ohľaduplnosti a rešpektu zo strany detí medzi sebou (je to spojené s nižšou mierou dôvery a rešpektu aj zo strany učiteľiek), niekedy sa deti presadzujú na úkor iných detí – je potrebné, aby učiteľky vystavovali deti takým situáciám, v ktorých sa naučia opaku; je potrebné s deťmi pracovať najmä v oblasti spoločného hrania sa, delenia sa o hračky a pomôcky, eliminácie posmievania sa, príp. ubližovania; v niektorých triedach máme problémy s dodržiavaním pravidiel, s neprispôbením sa dohodnutému programu dňa (resp. jeho narúšaním).

Nasledujúca ukážka 14 sa venuje oblasti predčitateľskej a predpisateľskej gramotnosti. Táto je úzko spätá aj s inými gramotnosťami, najmä s grafomotorickou. Všetky sú predpokladom na rozvoj dieťaťa vo vzťahu k jeho úspechu v základnej škole. Práve tu možno uplatniť prácu s portfóliami detí, ktoré môžu reprezentovať ich posun vo všetkých uvedených gramotnostiach. Ukážka 14 je rozdelená na tri časti: v prvej časti je spracované hodnotenie detí v oblasti predčitateľskej gramotnosti, v druhej časti sú uvedené závery kritického priateľa (odborníčky sledujúcej 6 oblastí, ktoré podporujú rozvoj predčitateľskej gramotnosti) zrealizované prostredníctvom pedagogických pozorovaní a rozhovorov a v tretej časti je vyhodnotenie práce s portfóliami detí.

Ukážka 14:

### **Časť 1: Hodnotenie úrovne detí v oblasti predčitateľskej gramotnosti**

Vek detí: cca 5 rokov (trieda detí, ktorá na budúci školský rok bude predškolská)

Počet detí: 20

Sledované zručnosti: spracované podľa Petrová, 2012 (v tabuľke je uvedený počet detí, ktoré majú danú zručnosť rozvinutú na uvedenej úrovni)

<b>Zručnosti dieťaťa</b>	<b>Počet detí</b>
<i>dieťa vie, že písaná reč je záznamom hovorenej reči</i>	20
<i>dieťa rozpoznáva nápisy v triede</i>	20
<i>dieťa rozpoznáva opakujúce sa zvuky v reči</i>	20
<i>dieťa rozpoznáva podobné zvuky reči na začiatku a na konci slova (aliterácie a rýmy)</i>	16
<i>dieťa vie vytlieskať a počítať slabiky v slove</i>	16
<i>dieťa rozpozná písmená vo svojom mene</i>	17
<i>dieťa vie, že písmená sa používajú pri písaní a majú svoje označenia</i>	18
<i>dieťa dokáže v texte ukázať na písmeno (nie náhodne)</i>	18
<i>dieťa vie pomenovať a zapísať veľkými tlačenými písmenami písmená potrebné na zápis svojho mena</i>	15
<i>dieťa dokáže odlíšiť malé tlačené písmená od veľkých tlačených písmen</i>	15
<i>dieťa dokáže nájsť súvislosti medzi udalosťami v príbehu a udalosťami zo svojho života</i>	16
<i>dieťa rozumie základnej dejovej línii príbehu a dokáže odpovedať na otázky týkajúce sa informácií prítomných v príbehu</i>	15
<i>dieťa dokáže jednoducho prerozprávať dej príbehu</i>	15
<i>dieťa dokáže prerozprávať udalosti príbehu pomocou ilustrácií reprezentujúcich kľúčové udalosti v príbehu (ak sú zoradené v správnom poradí)</i>	18
<i>dieťa dokáže prerozprávať udalosti v príbehu pomocou ilustrácií reprezentujúcich kľúčové udalosti v príbehu (ak nie sú zoradené v správnom poradí)</i>	14
<i>dieťa vie sledovať prstom text, ktorý mu číta dospelý</i>	16
<i>dieťa rozumie pojmom začiatok, koniec knihy, titulná strana knihy a vie ich správne používať</i>	16
<i>dieťa vie ukázať, kde je potrebné začať čítanie na novej dvojstránke v knihe</i>	17
<i>dieťa vie pri čítaní sledovať ľavo-pravú orientáciu textu a odlíšiť v ňom jednotlivé slová</i>	16

<b>Zručnosti dieťaťa</b>	<b>Počet detí</b>
<i>dieťa „číta“ známy text, opierajúc sa o ilustrácie textu a zapamätané udalosti príbehu</i>	15
<i>dieťa dokáže vyčleniť začiatočnú hlásku slova</i>	16
<i>dieťa vie sluchom identifikovať začiatočnú hlásku v niektorých slovách a zapísať ju</i>	13
<i>dieťa vie identifikovať rýmujúce sa slová (v rade slov alebo v básni)</i>	14
<i>dieťa vie odlíšiť písanie od kreslenia</i>	15
<i>dieťa vie napísať svoje meno veľkými tlačenými písmenami</i>	15
<i>dieťa vie zapísať niektoré vizuálne zapamätané slová (mená kamarátov, nápisy v triede alebo vo svojom okolí)</i>	14
<i>dieťa vie nadiktovať príbeh niekomu inému a brať ohľad na tempo písania osoby, ktorá príbeh zapisuje (rodič, učiteľka, stará mama)</i>	16

*Deti zvládajú väčšinu požadovaných zručností daného veku. Niektorým deťom (zväčša sú to tie isté) chýbajú určité zručnosti. V nasledujúcom období bude potrebné individuálne sa im venovať, a to najmä preto, že v rodinnom prostredí nemajú dostatok podnetov na to, aby im pomohli rodičia. Pokúsime sa spoločne s ďalšími deťmi vytvoriť prostredie, v ktorom sa posunú aj tieto deti a zvládnu požadované zručnosti. Medzi deti, ktoré určité zručnosti nemajú, patria aj deti, ktoré navštevujú materskú školu prvý rok, tam v spolupráci s rodičmi dosiahneme pokrok ich dieťaťa.*

## **Časť 2: Spätná väzba kritického priateľa**

*Spôsoby: hospitácie a rozhovory s učiteľkami, pozorovanie zručností u detí, rozhovor s rodičmi*

*Cieľová skupina: všetky učiteľky*

### **Sledované oblasti:**

- 1. podmienky rozvoja predčitateľskej gramotnosti – počet vzdelávaní, ktoré absolvovali učiteľky v danej oblasti; počet metodických materiálov využiteľných na rozvoj predčitateľskej gramotnosti; stanovenie konkrétnych stratégií podporujúcich rozvoj predčitateľskej gramotnosti; zapojenie sa do projektov zameraných na rozvoj predčitateľskej gramotnosti; udržiavanie a priebežné dopĺňanie knižnice; pestrá ponuka metodických materiálov pre deti; vlastné pracovné listy; aktívna podpora a motivácia pedagogického zboru k spolupráci na rozvoji predčitateľskej gramotnosti; formulované ciele v školskom vzdelávacom programe pre rozvoj predčitateľskej gramotnosti;*

2. overovanie predčitateľskej gramotnosti – priebežné hodnotenie rozvoja predčitateľskej gramotnosti u detí; vplyv opatrení – prostredníctvom priebežného hodnotenia každého dieťaťa a jeho osobného portfólia; sumárne hodnotenie každého dieťaťa pri prechode do ďalšej triedy; informovanie ďalšej učiteľky (ak nepokračujú učiteľky s deťmi) o stave predčitateľskej gramotnosti u každého dieťaťa, tiež o tom, čo u daného dieťaťa funguje, čo naopak nie;
3. spolupráca s rodičmi – domáce čítanie; spoluúčasť rodičov na organizácii čitateľských akcií materskej školy; individuálne konzultácie s rodičmi; semináre pre rodičov;
4. používanie pomôcok – používanie rôznych kníh a iných materiálov; predčítanie textov primeraných veku; využitie priestorov triednej alebo školskej knižnice; využitie moderných technológií; využitie rôznych pracovných listov (či už vlastných alebo prevzatých);
5. používanie metód a foriem práce – učiteľka v priebehu čítania používa účinné postupy, ktoré deti udržiavajú v aktivite; učiteľka využíva aktivity pred čítaním, t. j. účinné postupy na vybavenie a utriedenie doterajších znalostí a skúseností detí; učiteľka využíva aktivity po čítaní, t. j. účinné postupy, ktoré vedú deti k reflexii predčítaného textu; učiteľka má stanovené kritériá pre úlohy spojené s čítaním;
6. sledované prejavy detí – deti prerozprávajú prečítaný alebo počutý dej; deti na základe otázok učiteľky vyvodzujú informácie z prečítaného textu, deti na základe otázok učiteľky dotvárajú pokračovanie textu; deti na základe otázok učiteľky hodnotia prečítaný text; deti na základe čítania tvoria rečou, výtvarne, hudobne, dramaticky, pohybom.

### **Hodnotenie a odporúčania:**

1. Učiteľky majú málo aktuálnych vedomostí v oblasti rozvoja predčitateľskej gramotnosti, ide prevažne o učenie sa skúsenosťou, ktorá so sebou prináša množstvo omylov; bude potrebné, aby učiteľky absolvovali vzdelávanie orientované na zručnosti, ktoré potrebujú na rozvoj predčitateľskej gramotnosti. Mnohé veci sa riešia intuitívne (čo neznamená, že zle), avšak prináša to nekonceptnosť, nevenovanie sa všetkým deťom, pričom vznikajú situácie, keď nevedomky dochádza k významnému posúvaniu detí, ktoré majú väčší záujem o „čítanie a písanie“, a naopak je to u ostatných detí.

V materskej škole je dostatok materiálov na rozvoj predčitateľskej gramotnosti, problémom je, že nie sú usporiadané podľa vhodnosti vzhľadom na vek detí, dochádza tak k paradoxom, keď učiteľka pri vyššej vekovej skupine pracuje s textom, ktorý už nie je vhodný, a naopak deťom nižšej vekovej skupiny sú ponúkané texty, ktoré sú pre ne neprimerané. Bude potrebné zosumarizovať všetky materiály, vhodne ich zoradiť pre jednotlivé triedy a vekové skupiny, komunikovať medzi učiteľkami ohľadom používania ďalších materiálov, vzájomne posudzovať používané materiály.

Stratégie potrebné na rozvoj predčitateľskej gramotnosti sú len formálne, niektoré sú síce uvedené v školskom vzdelávacom programe, avšak v žiadnom ďalšom dokumente (napr. TVVP, príprave na

deň) neboli uvedené stratégie zaznamenané, aj napriek tomu, že si ich učiteľky nezapisujú, počas vyučovania ich používajú, je však na škodu veci, že si neodovzdávajú svoje skúsenosti, čo funguje a čo nie, takto každá prichádza na to isté, čo ich zbytočne zdržuje, deti tak neposúvajú vpred systematicky.

Navrhnuté opatrenia – v diskusii prerozprávať jednotlivé stratégie, ich výhody a nevýhody, zapracovať ich do školského vzdelávacieho programu a cielene ich zapracúvať aj do vlastných dokumentov učiteľiek, následne vyhodnocovať ich účinnosť.

Využívať vzdelávanie aj na tvorbu vlastných aktivít a materiálov; očakáva sa aktívna podpora a motivácia pedagogického zboru k spolupráci na rozvoji predčitateľskej gramotnosti – tento faktor nie je v materskej škole prítomný, učiteľky síce spolupracujú, avšak ide prevažne o organizačnú stránku veci, odborne nespupracujú na požadovanej úrovni.

Značné rezervy sú aj vo formulácii cieľov v oblasti predčitateľskej gramotnosti – tieto sú deklarované formálne ako v štátnom vzdelávacom programe. V školskom vzdelávacom programe sa neprejavuje to, že v škole chcú tejto gramotnosti venovať väčšiu pozornosť, skôr sa to zatiaľ javí len v rovine zámerov, snov, ktoré sa reálne neprejavili v plánovaní a rozvoji zamestnancov.

Navrhnuté opatrenia – po absolvovanom vzdelávaní učiteľiek zrealizovať sériu stretnutí, ktorých cieľom bude zapracovať rozvoj predčitateľskej gramotnosti do dokumentov školy, zosumarizovať materiály, pracovné listy, zoradiť ich podľa veku, triedy a pod. Vhodné by bolo aj ďalšie sebavzdelávanie v rámci pedagogického zboru, napr. prostredníctvom vzájomných pozorovaní, spoločnej prípravy pracovných listov, výberu textov a kníh.

2. Overovanie predčitateľskej gramotnosti – priebežné hodnotenie rozvoja predčitateľskej gramotnosti u detí je náhodné, skôr ide o pozitívne hodnotenie detí, ktoré prejavujú záujem, a teda sú v oblasti predčitateľskej gramotnosti dobré. Ostatné deti sú zanedbávané a nie je im venovaná dostatočná pozornosť, učiteľka nevie u niektorých detí pomenovať ich súčasnú úroveň rozvoja predčitateľskej gramotnosti.

Opatrenia – naučiť sa realizovať cielene vyhodnocovanie a monitorovanie každého dieťaťa napr. priebežným hodnotením každého dieťaťa a jeho osobným portfóliom (portfólio dieťaťa je realizované ako zbieranie všetkého, čo dieťa vytvorilo). Dôležité je tiež, aby učiteľka vedela identifikovať, ktoré výstupy dieťaťa sú viazané napr. na rozvoj predčitateľskej gramotnosti. Vôbec nedochádza k sumárnemu hodnoteniu každého dieťaťa pri prechode do vyššej triedy – k tomuto javu nedochádza nielen v oblasti predčitateľskej gramotnosti, ale ani v ostatných. Očakáva sa, že učiteľka, ktorá nepokračuje s deťmi do vyššej triedy, bude informovať kolegyňu, ktorá deti prevezme, o stave predčitateľskej gramotnosti u každého dieťaťa a o tom, čo u daného dieťaťa „funguje“ a čo nie.



3. *Spolupráca s rodičmi napr. pri čítaní doma, príp. spoluúčasť rodičov na organizácii čitateľských akcií materskej školy; individuálne konzultácie s rodičmi; semináre pre rodičov.*

*Skúsenosť na základe rozhovorov s rodičmi poukazuje na to, že prevažuje tzv. organizačná spoluúčasť, materská škola neočakáva žiadnu spoluprácu od rodičov, vôbec s rodičmi nepracuje v rovine pomoci vlastnému dieťaťu. Učiteľky sa nerozprávajú s rodičmi o tom, čo s ním čítajú a ako. Aj keď sa rodič náhodou na to opýta, učiteľka nevie zmysluplne poradiť. To, že odpovie – čítajte s ním – rodičovi veľmi nepomáha.*

*Spolupráca s rodičmi v tejto oblasti je nedostatočná, ani v minimálnej miere sa im nedostáva podpory zo strany učiteliek.*

4. *Používanie pomôcok (rôznych kníh a iných materiálov) počas dňa závisí od rozhodnutia učiteľky – používajú rôzne materiály, nielen knihy. Nejde však o zámerný výber pre jednotlivé vekové skupiny detí. Učiteľka často pracuje s pojmi a javmi, ktoré dieťa ešte v danom veku nechápe a s veľkou pravdepodobnosťou sa s nimi stretáva po prvýkrát, čo spôsobuje, že sa deti veľa pýtajú, najmä na slová, ktorým nerozumejú, a tak sa učiteľka niekedy nedostane ani na koniec textu. Čas na cvičenia a aktivity, ktoré chcela prostredníctvom textu realizovať, jej nezostane.*

*V jednej triede sú však učiteľky viac pripravené, snažia sa pri danej téme spolupracovať, čo vidieť aj na výsledkoch ich detí.*

*Využitie priestorov triednej alebo školskej knižnice – každá trieda má svoj kútik, v ktorom sú umiestnené knihy, deti majú možnosť priniesť si vlastné knihy, ktoré uložia do spoločnej knižnice.*

*Využitie moderných technológií – vzhľadom na nedostatok vhodných materiálov a aktivít nie sú moderné technológie používané vo veľkej miere, viac sú používané premietacie prístroje, napr. dataprojektor, na ktorom sú počas čítania premietané ilustrácie (v niektorých prípadoch je to veľmi vhodné).*

*Využitie rôznych pracovných listov (či už vlastných, alebo prevzatých) – učiteľky používajú prevažne spracované pracovné listy od niekoho iného, a tak sa stáva, že koncepcia jednotlivých pracovných materiálov sa mierne odlišuje a deti sú vystavované rôznym spôsobom vyučovania toho istého javu, zručnosti (v niektorých prípadoch je to vhodné – keď niektorá skupina detí potrebuje iný prístup), nejde však o systémové používanie odlišných materiálov, ale skôr o náhodné použitie.*

5. *Používanie metód a foriem práce – učiteľka v priebehu čítania používa účinné postupy, ktoré deti udržiavajú v aktivite – toto sa darilo asi v polovici sledovaných prípadov. Je samozrejmé, že nie vždy je možné udržať pozornosť všetkých detí na rovnakej úrovni, ale sú situácie, keď očividne niektorá skupina detí neprejavuje o danú aktivitu žiadny záujem a učiteľka nevie použiť metódy, ktoré by ich do diania vtiahli.*

*Učiteľka využíva aktivity pred čítaním, t. j. účinné postupy na vybavenie a utriedenie doterajších znalostí a skúseností detí – ide zväčša o jednoduché opytovanie, keď učiteľka zisťuje, čo už o danom*

*texte alebo téme deti vedia; učiteľka tiež využíva aktivity po čítaní, t. j. účinné postupy, ktoré vedú deti k reflexii predčítaného textu – deti sú zväčša vyzývané na výber pre ne najdôležitejších údajov a súvislostí v texte. Ide o akési stručné a „volné“ prerozprávanie deja príbehu. Tieto aktivity sú vhodné u detí nižších vekových skupín, pre väčšie deti uvedené aktivity už nepostačujú.*

*Zriedka sa aj u starších detí objavuje podrobnejšia práca s prečítaným textom, napr. prisudzovanie rôznych významov niektorým častiam textu a následné vlastné vysvetlenie (argumentácia na veku primeranej úrovni) dieťaťa; deti môžu hľadať spoločné, príp. rozdielne znaky medzi rôznymi rozprávkami, ktoré v nedávno spolu „(pred)čítali“.*

*Stanovené kritériá pre úlohy spojené s čítaním sú často intuitívne, učiteľka najmä na základe skúsenosti pomenúva silné a slabé stránky jednotlivých výkonov. Aj rozhovory s učiteľkami ukázali, že si neuvedomujú, čo vlastne na hodnotenie detí používajú, použité kritérium nie je systémovo uchopené, a tak ho učiteľka musí pri ďalšom hodnotení znovu nájsť.*

*6. Sledované prejavy detí – takmer vo všetkých prípadoch deti prerozprávajú počutý dej, na základe otázok učiteľky vyvodzujú informácie z predčítaného textu, vyskytujú sa situácie, keď dochádza k vyvodzovaniu informácií – týkajú sa porovnávaní s vlastným životom, vyhľadávania spoločného a odlišného, výberu hlavných postáv, hlavnej dejovej línie.*

*Zriedkavejšie sa objavuje hodnotenie konania postáv alebo hľadanie dobra a zla, deti na základe otázok učiteľky dotvárajú pokračovanie textu – tento prvok je prítomný zriedka, a keď je použitý, tak často na príbehoch a rozprávkach, s ktorými majú deti skúsenosti, a teda sa už len zriedka dokážu odpútať od nimi poznanej dejovej línie (napr. Červená čiapočka musí skončiť tak, ako to deti poznajú, už ťažko sa od tohto konca odpútajú a vymyslia nový dej s iným ukončením). Iba raz sa objavila aktivita, v ktorej mali deti vymyslieť pokračovanie ukončeného príbehu, konkrétne išlo o pokračovanie rozprávky Snehulienka a sedem trpaslíkov.*

*Zriedka sa objavuje, že deti na základe otázok učiteľky hodnotia predčítaný text (viac v bode 5).*

### **Časť 3: Portfóliá detí a práca s nimi**

*Portfóliá detí sú zbierkou všetkých výstupov každého dieťaťa, ktoré vytvára ako vlastné výstupy z jednotlivých aktivít.*

*Každé portfólio sa priebežne zakladá. Problémom sa javí jeho netriedenie a vyhodnocovanie. Stráca sa tak potenciál, ktorý portfóliá so sebou prinášajú najmä v oblasti posudzovania pokroku dieťaťa, príp. iné „výpovede“ o dôležitých okolnostiach a udalostiach, o individuálnych potrebách dieťaťa, o ich silných a slabých stránkach. Portfólio sa tak stáva len zbierkou výstupov dieťaťa, bez toho, aby bolo priebežne vyhodnocované a na základe zistení boli napr. realizované ďalšie aktivity podporujúce rozvoj dieťaťa v konkrétnej (slabšej) oblasti, alebo naopak ocenenia dieťaťa v oblasti, v ktorej vyniká.*

*Portfólio sa takmer nepoužíva pri komunikácii s rodičmi, napr. pri zdôvodňovaní nášho odborného názoru (napr. pri hodnotení niektorej konkrétnej zručnosti). Už vôbec nie je využívaný potenciál portfólia ako prvku sebahodnotenia dieťaťa – deti nie sú vedené k práci s portfóliom, k jeho prezeraniu a hodnoteniu.*

## **2.3 Záverečné analýzy**

V tejto podkapitole predstavíme SWOT analýzu, najčastejšiu záverečnú analýzu, s ktorou sa v školskom prostredí môžeme stretnúť. Okrem nej však uvedieme aj inú záverečnú analýzu, ktorá sa niektorým materským školám môže javiť ako vhodnejšia. V oboch prípadoch ide o záverečné analýzy, ktoré opisujú a hodnotia vnútorné aj vonkajšie faktory materskej školy. Tieto analýzy nám slúžia ako finálny podklad na tvorbu stratégie materskej školy, zároveň nám naznačia, na akej strategickej pozícii naša materská škola je.

Text podkapitoly bude charakterizovať:

- SWOT analýzu
- CSF analýzu – analýzu kritických a kľúčových faktorov úspechu

### **2.3.1 SWOT analýza**

SWOT analýza je kombináciou dvoch analýz, SW analýzy a OT analýzy.

SW analýza skúma vnútorné predpoklady materskej školy na uskutočnenie nejakého zámeru, cieľa – ide v podstate o zistenie silných a slabých stránok materskej školy. V tejto časti analýzy sa vychádza zo zistení analýz vnútorného prostredia materskej školy.

OT analýza v sebe zahŕňa posúdenie vonkajších a vnútorných príležitostí (šanci, možností) a ohrození (rizík). Vychádza zo zistení STEPE analýzy a je kombináciou jej faktorov, príp. kombináciou silných, slabých stránok s výsledkami STEPE analýzy.

Výsledok SWOT analýzy určuje:

- čo potrebujeme zlepšiť – pomenovaním slabých stránok vieme rozhodnúť, čo treba v škole posilňovať, zlepšovať, skvalitňovať,
- v čom sme úspešní – poznanie našich silných stránok je vlastnou konkurenčnou výhodou,
- aké máme príležitosti – čo ponúkajú vonkajšie faktory, príp. ich kombinácia s našimi silnými stránkami,
- aké riziká nám hrozia – čo hrozí z vonkajšieho prostredia, príp. kombináciou negatívneho vonkajšieho faktora a slabej stránky.

SW analýza je analýzou vnútorného prostredia materskej školy, prostredníctvom ktorej môže každá materská škola využiť množstvo rôznych zdrojov informácií a z nich čerpať údaje, fakty, zistenia, merania, diagnostické informácie a pod.

Pri SW analýze je dôležité samotné zhromažďovanie informácií a až následne ich analýza. Fáza zhromažďovania informácií si vyžaduje starostlivé a systematické úsilie s cieľom stanoviť spoľahlivé a zmysluplné kritériá. Dôležité je definovať zmysluplné kritériá SW analýzy svojej materskej školy.

Pre objektivnosť zistení v oblasti jednotlivých kritérií je vhodné požiadať o spoluprácu väčší okruh ľudí s rozličnou väzbou na MŠ (učiteľky, rodičia, zriaďovateľ a pod.).

Hodnotenú faktory môžeme zoskupovať do týchto oblastí: personálna, materiálno-technická, životospráva, psychohygiena, organizácia materskej školy, výchovno-vzdelávací proces, riadenie materskej školy a spolupráca s rodinou.

Faktory SW analýzy sa posudzujú ako silné a slabé stránky. Kritériá sa môžu vyhodnocovať ako veľmi silná stránka, silná stránka, priemerná stránka, slabá stránka, veľmi slabá stránka.

Pri spracovaní SW analýzy je možné využiť tabuľku:

Kritérium	Veľmi silné	Silné	Priemerné	Slabé	Veľmi slabé

Ukážka 15:

<b>Silné stránky</b>	<b>Slabé stránky</b>
<i>1. Koncepcia školy</i>	<i>1. Koncepcia školy</i>
<i>konceptia zahŕňa špecifikáciu školy, zavádzanie nových učebných plánov, poskytovanie záujmovej činnosti, mimoškolskej činnosti – odvíja sa od polohy MŠ a od potenciálu pedagogických zamestnancov</i>	<i>chýbajúce finančné prostriedky, čím MŠ nemôže sústrediť väčšie finančné prostriedky do investície lepšie vyšpecifikovať zameranie MŠ, čím by sa odlíšila od iných MŠ slabá práca s nadanými a talentovanými deťmi</i>

<b>Silné stránky</b>	<b>Slabé stránky</b>
1. Koncepcia školy	1. Koncepcia školy
<p><i>koncepcia zahŕňa špecifikáciu školy, zavádzanie nových učebných plánov, poskytovanie záujmovej činnosti, mimoškolskej činnosti – odvíja sa od polohy MŠ a od potenciálu pedagogických zamestnancov</i></p>	<p><i>chýbajúce finančné prostriedky, čím MŠ nemôže sústrediť väčšie finančné prostriedky do investície lepšie vyšpecifikovať zameranie MŠ, čím by sa odlišila od iných MŠ</i></p> <p><i>slabá práca s nadanými a talentovanými deťmi</i></p>
2. Kvalita V-V práce	2. Kvalita V-V práce
<ul style="list-style-type: none"> <li>- etablovanie inštitúcie ako <b>otvorená škola</b>, realizácia programu krok za krokom</li> <li>- dobrá spolupráca so ZŠ</li> <li>- 100 % kvalifikovanosť pracovníkov</li> <li>- možnosť účasti rodičov na V-V procese</li> <li>- učitelia aplikujú v praxi nové poznatky zo školení, prednášok a tvorivých dielní, zážitkové učenie</li> <li>- otvorené riadenie, spolupráca, kooperácia</li> <li>- 100 % naplnenosť MŠ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- časť učiteľov učí frontálne bez aplikácie DA</li> <li>- práca s deťmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je skôr intuitívna z dôvodu vzdelanosti – nepripravenosti pedagógov</li> <li>- chýba výraznejšia metodická pomoc, spolupráca so špeciálnymi pedagógmi</li> <li>- nie je urobený reálny prieskum záujmu o formy záujmovej činnosti, dominuje vytváranie krúžkov podľa špecializácie vedúcich</li> <li>- chýba systém v rozvoji predčitateľskej a predpisateľskej gramotnosti</li> <li>- nemáme detské portfóliá, ktoré by reprezentovali posun dieťaťa</li> </ul>
3. Ekonomika, modernizácia	3. Ekonomika, modernizácia
<ul style="list-style-type: none"> <li>- opatrenia na zníženie prevádzkových nákladov (spájanie detí, poldenná prevádzka) <ul style="list-style-type: none"> <li>- regulátory tepla TÚV</li> <li>- efektívne využitie priestorov – prenájom knižnica, materské centrum LIENKY</li> <li>- získavanie sponzoringu na drobné opravy – maľovanie, zasklievanie – rodičia</li> <li>- projekt na obnovu ŠD – realizácia projektu PORFIX, Zdravá škola</li> <li>- schválenie zákona o povinnej PV</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ničenie areálu MŠ deťmi zo sídliska <ul style="list-style-type: none"> <li>- výskyt nepredvídateľných porúch z dôvodu starej budovy</li> <li>- výška rozpočtu nepokrýva všetky náklady</li> <li>- údržba je lokálna, nesytemová</li> <li>- prejavuje sa dôsledok dlhodobej stagnácie v údržbe</li> <li>- pohyblivý koeficient pridelovaný z podielových daní ministerstva financií</li> <li>- predĺžená rodičovská dovolenka</li> </ul> </li> </ul>

<b>Silné stránky</b>	<b>Slabé stránky</b>
<b>1. Koncepcia školy</b>	<b>1. Koncepcia školy</b>
<i>konceptia zahŕňa špecifikáciu školy, zavádzanie nových učebných plánov, poskytovanie záujmovej činnosti, mimoškolskej činnosti – odvíja sa od polohy MŠ a od potenciálu pedagogických zamestnancov</i>	<i>chýbajúce finančné prostriedky, čím MŠ nemôže sústrediť väčšie finančné prostriedky do investície lepšie vyšpecifikovať zameranie MŠ, čím by sa odlišila od iných MŠ slabá práca s nadanými a talentovanými deťmi</i>
<b>4. Motivácia pracovníkov</b>	<b>4. Motivácia pracovníkov</b>
<i>- vytváranie projektov - hodnotenie na poradách - aktivity ako tvorivé dielne, prednášky, semináre</i>	<i>- nedostatok finančných prostriedkov na príplatky pre pracovníkov - niekoľkí jednotlivci rezignovali - časť rodičov neprejavuje záujem o pravidelné stretnutia</i>
<b>5. Pracovné vzťahy v kolektíve</b>	<b>5. Pracovné vzťahy v kolektíve</b>
<i>- vzťahy sú vyrovnané, vyvážené - je záujem riešiť konflikty - v zásadných veciach sa zamestnanci vždy dohodnú - dodržiavanie pracovného poriadku je veľmi dobré</i>	<i>- v niektorých oblastiach je prítomná rivalita, najmä keď ide o organizovanie rôznych podujatí</i>
<b>6. Spolupráca s rodičmi a prezentácia na verejnosti</b>	<b>6. Spolupráca s rodičmi a prezentácia na verejnosti</b>
<i>- škola sa prezentuje na podujatiach mesta - organizuje a zúčastňuje sa na organizácii mestských a regionálnych aktivít - prezentuje sa v regionálnych masmédiách</i>	<i>- škola a rodina nedokážu zosúladiť zodpovednosti za dieťa - časť rodičov nemá záujem o mimoškolskú činnosť - preťaženosť rodičov – časová náročnosť</i>

### OT analýza

V OT analýze ide o faktory, ktoré materská škola nie je schopná významne ovplyvniť. Aj napriek tomu, že sa vonkajšie vplyvy na materské školy neodlišujú veľmi významne, môžu znamenať pre jednu materskú školu príležitosť a pre druhú ohrozenie.

Faktory v OT analýze sa vyhodnocujú nielen ako riziko a šanca. Môžu vo vnútri uvedených skupín jemnejšie konkretizovať vplyv faktora na materskú školu.

Ohrozenie aj šanca môžu byť vyhodnotené ako: veľmi veľké riziko/šanca, veľké riziko/šanca, priemerné riziko/šanca, nízke riziko/šanca, veľmi nízke riziko/šanca.

Podobne ako v predchádzajúcom prípade možno využiť tabuľkové spracovanie:

Kritérium	Šanca	Riziko	Veľmi veľká (é)	Veľká (é)	Priemerná (é)	Nízka (é)	Veľmi nízka (é)
energetická náročnosť budovy		X				X	
tvorba školského vzdelávacieho programu	x			x			

Faktormi pre OT analýzu sa môžu stať:

- faktory zo STEPE analýzy – ide o samostatné vonkajšie faktory, ktoré ovplyvňujú materskú školu z vonkajšieho prostredia,
- faktory zo SW analýzy – v špecifických prípadoch, napr. umiestnenie budovy školy (nemožno s tým nič urobiť),
- kombinácia faktorov STEPE a SW analýz – môže poskytnúť také faktory pre OT analýzu, ktoré by sme si možno inak neuvedomili.

Ukážka 16:

#### **Príklad č. 1**

*Zo STEPE analýzy vyplynul faktor – **zvyšovanie cien energií.***

*Z faktorov SW materskej školy (ide o fiktívnu MŠ) uvádzame nasledujúce:*

**Silné stránky** – nový kotol a nové rozvody kúrenia.

**Slabé stránky** – staré okná, poloha MŠ (nad 600 m nad morom), stará tehlová budova.

Kombinácia týchto faktorov STEPE a SW analýz pre materskú školu bude znamenať **nízke riziko**.

Jediné, čo v podstate možno priamo ovplyvňovať, je výmena okien, príp. zateplenie budovy – tým môže dôjsť k poklesu energetickej náročnosti budovy, a ak nie k zníženiu nákladov na energiu, tak aspoň nedôjde k ich významnému nárastu.

STEPE faktor ako taký sa ovplyvniť nedá. **Rizikom pre MŠ teda bude energetická náročnosť budovy. Šancou môže byť modernizácia budovy, na ktorú však bude potrebné získať zdroje.**

### Príklad č. 2:

Zo STEPE analýzy vyplynuli tieto faktory:

- **zavedenie nového kurikulárneho dokumentu v MŠ** – štátneho vzdelávacieho programu pre materské školy – ISCED 0,
- **málo možností vzdelávať sa v tvorbe školských vzdelávacích programov.**

Z faktorov SW materskej školy (ide o fiktívnu MŠ) uvádzame:

**Silné stránky** – odbornosť pedagogických zamestnancov, ochota vzdelávať sa, existencia pedagogickej koncepcie v MŠ, využívanie alternatívnych prvkov v edukačnom procese, dobrá spolupráca so zriaďovateľom MŠ, podpora od zriaďovateľa.

**Slabé stránky** – veľkosť kolektívu, zastupiteľnosť kolegyň, neznalosť tvorby školských vzdelávacích programov, odmeňovanie učiteliek, tvorba projektov.

Kombinácia týchto faktorov STEPE a SW analýz pre materskú školu bude znamenať **veľkú šancu**. Materská škola môže **využiť** svoje **silné stránky na rozvoj niektorých slabých stránok**. Zároveň možno zo strany materskej školy mierne ovplyvniť aj **možnosti vzdelávania sa v oblasti tvorby školských vzdelávacích programov** – oslovením vzdelávacích inštitúcií v jej okolí s konkrétnou požiadavkou na vzdelávanie. **Šancou pre MŠ je tvorba školského vzdelávacieho programu vytvoreného podľa vlastných špecifik a podmienok.**

Kvôli prehľadnosti sa často využíva na konečné spracovanie SWOT analýzy nasledujúca tabuľka (zároveň sme v nej uviedli aj ukážku SWOT analýzy):

<b>Silné stránky</b>	<b>Slabé stránky</b>
Veľká ochota zamestnancov vzdelávať sa	Plánovanie kurikula MŠ
Mladý kolektív	Nedostatok učebných pomôcok
Škola rodinného typu	Riadenie MŠ
Vnútorne priestory školy	Nízka schopnosť riešiť problémy



<i>Spolupráca v kolektíve</i> <i>Využívanie alternatívnych prvkov</i>	<i>Spolupráca s rodičmi</i> <i>Klíma v MŠ</i> <i>Chýbajú portfóliá detí</i>
<b>Šance</b>	<b>Riziká</b>
<i>Novelizácia zákonov</i> <i>Rast zamestnanosti v regióne</i> <i>Pozvoľný nárast narodených detí</i> <i>Nárast možností čerpania mimorozpočtových zdrojov</i> <i>Zvyšovanie sociálneho postavenia rodín</i> <i>Modernizácia budovy</i>	<i>Malý záujem zriaďovateľa o MŠ</i> <i>Znižovanie reálneho normatívu na dieťa</i> <i>Dopravná dostupnosť do MŠ</i> <i>Nezáujem podnikateľských subjektov o spoluprácu s MŠ</i> <i>Zvyšovanie nákladov na prevádzku MŠ</i> <i>Nízka úroveň rozvoja predčitateľskej a predpisateľskej gramotnosti detí</i>

### 2.3.2 CSF analýza

CSF analýza (Critical Success Factors) je analýza kritických faktorov (ne)úspechu. Táto analýza sa teda používa v situáciách, keď potrebujeme pomenovať kľúčové faktory, ktoré môžu znamenať úspech alebo zlyhanie.

Uvedená analýza sa používa aj pri riadení zmien v praxi. Zvolenie vhodného modelu CSF umožní pri riadení zmien nezabudnúť na žiadny kritický faktor. Medzi typické modely kritických faktorov úspechu patria Leavittov diamant (štruktúra, manažérske úlohy, ľudia, technológia), McKinsey 7S (stratégie, štruktúra, systém riadenia, štýl riadenia, spolupracovníci, schopnosti a zdieľané hodnoty), MIT 90's (vonkajšie prostredie organizácie, vnútorné prostredie – stratégia, štruktúra, procesy, ľudia a ich úloha, technológia). Zväčša je potrebné jednotlivé modely prispôbiť danej oblasti (jeden je vhodný pre výrobný podnik, iný pre verejnú sféru).

CSF analýza môže znížiť organizačné nejasnosti, mala by presnejšie odrážať aktuálne „prevádzkové“ prostredie materskej školy a pomôcť pri identifikácii rizík.

CSF analýza sa vykonáva buď pre materskú školu ako celok, alebo pre konkrétny cieľ. Vyberáme z nej tie faktory, ktoré sú najpodstatnejšie pre úspech, alebo tie, ktoré môžu spôsobiť neúspech, ak s nimi nič neurobíme (napr. neochotné učiteľky, alebo ak to nevedia robiť), môže to znamenať neúspech. Ide o relatívne malý počet skutočne dôležitých vecí, javov, na ktoré by mal manažér organizácie zamerať svoju pozornosť. Na každý cieľ, pre ktorý vypracúvame CSF analýzu, budeme používať iné faktory (iné budú faktory pre opravu budovy a iné pre zmenu školského vzdelávacieho programu).

V podstate v CSF formulujeme myšlienku: Úspech závisí od...

V literatúre nie je ustálený spôsob spracovania tejto analýzy – nájdete schémy, grafy, tabuľky, pojmové mapy a iné spracovania.

Ukážka 17:

*Chceme zaviesť portfóliá detí (zatiaľ v jednej oblasti – rozprávky)*

*Medzi kritické faktory ovplyvňujúce úspech pri zavádzaní portfólií môžeme zaradiť (ak ich nezvládneme, je neúspech istý):*

- *zakomponovanie portfólií do školského vzdelávacieho programu,*
- *úspešnú komunikáciu s rodičmi – propagácia danej činnosti,*
- *ochotu učiteliek zaviesť portfólio do svojej práce, prípadné vzdelávanie v danej oblasti (pre tie učiteľky, ktoré nevedia s portfóliom pracovať),*
- *vyčlenenie finančných zdrojov na zavedenie portfólií (počiatočná investícia),*
- *finančnú náročnosť na udržanie portfólií v jednotlivých rokoch (koľko financií je na to možné alokovať na každý kalendárny rok),*
- *ako to organizačne uchopiť, kto to bude mať na starosti, vyhovuje organizácia práce tejto zmene,*
- *vieme hodnotiť portfóliá detí, vieme ich prezentovať rodičom.*

## 3 STRATÉGIE ROZVOJA MATERSKEJ ŠKOLY

### 3.1 Strategické rozhodovanie

Rozhodovanie je niečo, čo každý človek robí denne nespočetnekrát doma i v zamestnaní. Je však paradox, že práve v práci sa niektorí z nás málokedy rozhodujú strategicky. Rozhodnutia, ktoré sa týkajú nás aj iných, napr. v našom zamestnaní, a veľakrát menia alebo riadia náš život, môžeme označiť za strategické.

Niektoré strategické rozhodnutia za nás urobia iní (naše detstvo, základná škola). Ktoré rozhodnutia by sme mohli zaradiť medzi strategické? Napríklad výber strednej školy, výber vysokej školy alebo nástup do prvej práce, svadba, rozhodnutie splodiť potomka, rozhodnutie venovať sa kariére, rozhodnutie o mieste, kde budeme bývať, finančné rozhodnutia, spôsob výchovy vlastných detí, rozhodnutia o svojich životných prioritách, o zotrvaní alebo zmene zamestnania alebo podnikania. Podobne je to aj pri rozhodovaní v manažmente. Na stole žiadneho školského manažéra nie sú strategické rozhodnutia dennodenne. Skôr prevládajú operatívne rozhodovania, ktoré zaberajú veľa času. Až toľko, že si riaditeľka materskej školy ani nevšimne, že okrem prvých strategických rozhodnutí, ktorými sa snažila zmeniť materskú školu, už žiadne neurobila. Je dôležité si uvedomiť, že nijaké z naozaj cenných rozhodnutí nie je jednoznačné a jednoduché, pretože často ovplyvňuje (ne)existenciu danej inštitúcie.

Každé zásadné životné alebo manažérske rozhodovanie je jedným z nevyhnutných momentov vôľového konania, ktoré je obsiahnuté vo výbere cieľa činnosti a spôsobov jeho dosiahnutia (podľa Antošová, 2012). Medzi základné znaky rozhodovania patrí existencia viacerých variantov riešenia, a tým aj možnosť výberu, vedomý výber riešenia na základe nejakých kritérií, vykonanie daného rozhodnutia.

Rozhodovací proces má svoju ustálenú štruktúru (Majtán, 2008, Laššák, Styk, 2000):

1. formulovanie problému,
2. získavanie objektívnych informácií,
3. analýza faktorov rozhodovania, určenie kritérií a pravidiel rozhodovania,
4. hľadanie a tvorba variantov,
5. prognózovanie dôsledkov voľby každého variantu,
6. vyhodnotenie variantov,
7. uskutočnenie výberu = rozhodnutie,
8. realizácia daného rozhodnutia,
9. zhodnotenie efektívnosti rozhodovania.

Strategické rozhodovanie má svoje špecifiká (Antošová, 2012):

1. originalita a neopakovateľnosť strategických rozhodnutí,
2. dlhodobé účinky strategických rozhodnutí,
3. prežitie systému ako celku – ide o prežitie, rozvoj školy,
4. variantnosť riešení – je potrebné myslieť na variantné scenáre vývoja a optimálne varianty stratégie,
5. nemožnosť extrapolácie – spôsobená veľkým počtom neurčitých faktorov (napr. počítame s tým, že nami identifikovaný trend zostane zachovaný) a dlhým časovým úsekom,
6. diskontinuita – náhle zmeny a zvraty trendov,
7. komplexnosť – súvisí so školou ako celkom,
8. rozmanitosť – strategické problémy je možné riešiť rôznymi spôsobmi, túto neurčitosť je možné znížiť stanovením stratégie, ktorá vychádza z dôkladnej analýzy vnútorných aj vonkajších faktorov,
9. protichodnosť účinkov – niektoré časti systému (školy) ovplyvnia pozitívne a niektoré negatívne (negatívne vplyvy sa nedajú úplne eliminovať, treba s nimi počítať a vopred prijímať opatrenia na ich zmiernenie),
10. nenávratnosť – strategické rozhodnutia sú také závažné, že sú spravidla nezvratné,
11. nelineárnosť – každé zásadné rozhodnutie má pravdepodobnostný charakter, v zásade je zriedkavé, aby pre strategické procesy platili lineárne závislosti, najmä preto, že existuje veľká turbulencia a náročná predvídateľnosť ekonomického prostredia, a tiež preto, že existuje množstvo iracionálnych prvkov v činnosti ľudí.

V publikácii smerujeme k tomu, aby sme pri strategickom rozhodovaní použili jeden z konceptuálnych modelov, a to RN model (racionálne normatívny model), ktorý je postavený na súbore objektívnych kritérií odvodených z analýzy vnútorného a vonkajšieho prostredia materskej školy. Model predpokladá, že riaditeľka materskej školy má záujem o možnosť pracovať s objektívnymi (resp. objektivizovanými) informáciami a dokáže ich správne interpretovať. V tomto modeli sa snažíme eliminovať subjektívny vplyv osobnosti riaditeľky, aj keď to nie je úplne možné.

Proces strategického manažmentu môžeme rozdeliť do piatich na seba nadväzujúcich fáz:

1. formulovanie vízie, poslania a cieľov materskej školy,
2. spracovanie strategických analýz vonkajšieho aj vnútorného prostredia materskej školy,
3. formulovanie strategických variantov, na základe výstupov predtým realizovaných analýz,

4. implementácia stratégie spočíva vo vlastnej realizácii navrhnutej stratégie,
5. hodnotenie a kontrola stratégie – priebežné monitorovanie vývoja zvolenej stratégie a iniciovanie nápravných krokov, ak je to potrebné.

Prvá fáza je spracovaná v prvej kapitole a druhá fáza v druhej kapitole tejto publikácie. Ďalšie fázy spracúvame v nasledujúcom texte publikácie.

### 3.2 Rozhodovanie o výbere stratégie

Zmyslom výberu stratégie je zoradiť strategické varianty od najlepšieho po najhorší. Je tiež možné, že niektorý z variantov na ďalších miestach použije materská škola niekedy v budúcnosti, napr. ak sa menia vonkajšie alebo vnútorné faktory, počas platnosti ktorých bol vybraný najlepší variant stratégie. Antošová (2012) uvádza, že tieto varianty sú udržiavané ako „živé plány“, ktoré sa dajú v naliehavom prípade rýchlo realizovať. Na výber stratégie sa používajú kritériá, ktoré hodnotia (vychádzajú z požiadaviek na formuláciu strategického cieľa):

- účelnosť – vecnú správnosť, zmysluplnosť stratégie, jej vhodnosť, primeranosť a užitočnosť pre materskú školu,
- realizovateľnosť – hodnotí množstvo a druh zdrojov, ktoré bude potrebné vynaložiť na realizáciu stratégie; hodnotia sa vnútorné podmienky – materiálne, finančné, personálne nároky; vonkajšie podmienky – legislatívne podmienky, konkurencia, nestálosť vonkajšieho prostredia,
- prijateľnosť stratégie – hodnotí očakávania, potreby a priority záujmových skupín, ktoré sa prejavujú v podpore, ľahostajnosti alebo odpore k realizácii stratégie.

Výber stratégie v školskom prostredí budeme v tejto publikácii chápať ako výber a formuláciu strategických cieľov. V prípade materskej školy, resp. akejkoľvek školy formulujeme prostredníctvom strategických cieľov základné prvky tzv. „podnikovej stratégie“. Vzhľadom na to, že školské prostredie je iné ako klasické podnikové, nevenujeme mu v tejto publikácii priestor. Väčší priestor venujeme funkčným stratégiám. Ich úlohou je podporovať podnikovú stratégiu pri dosiahnutí cieľov a do určitej miery určovať spôsoby a formy dosahovania vlastných funkčných cieľov.

V tejto časti nadväzujeme na koniec prvej kapitoly, a to formuláciou konkrétneho strategického cieľa. Cieľ, s ktorým budeme pracovať vo všetkých ukázkach tretej kapitoly, znie:

*Od roku 2016 každé dieťa počas svojho pobytu v MŠ spracuje portfólio (súbor) svojich edukačných výstupov o slovenskej ľudovej rozprávke.*

Po formulácii cieľov je nevyhnutné stanoviť ukazovatele, prostredníctvom ktorých bude možné monitorovať a hodnotiť dosahovanie a dosiahnutie cieľov (Grasseová a kol., 2010). V odbornej literatúre sa pre tieto ukazovatele používajú rôzne pojmy, veľakrát aj v odlišnom ponímaní, napr. indikátor, meradlo, kritérium a pod. (Grasseová a kol., 2010). Aj v našej literatúre je možné nachádzať odlišnosti vo vnímaní uvedených pojmov, dokonca v ich vzájomnej nadriadenosti a podriadenosti. Nie je vždy jednoduché pre bežného užívateľa tieto pojmy odlíšiť, preto pojem „ukazovateľ“ aj napriek jeho kvantitatívnej konotácii považujeme za najvhodnejší. Existuje veľké množstvo rôznych delení ukazovateľov, na naše účely budeme používať (Grasseová a kol., 2010):

- ukazovatele výsledku (podiel úspešných študentov v záverečných testoch na celkovom počte študentov; spokojnosť študentov),
- ukazovatele výstupu (náklady na študenta; počet vyškolených študentov – absolventov),
- ukazovatele vstupu (náklady na učiteľa; množstvo finančných, materiálnych zdrojov),
- ukazovatele efektívnosti (rozsah, v ktorom sú plánované činnosti realizované a plánované výsledky dosiahnuté – ide o stupeň splnenia cieľa),
- ukazovatele účinnosti (vzťah medzi dosiahnutým výsledkom a použitými zdrojmi – napr. počet žiakov na jedného učiteľa),
- ukazovatele výkonnosti (hovorí o tom, čo je potrebné urobiť, napr. počet/percento nespokojných alebo neúspešných študentov).

Horváth & Partners (2002) zároveň uvádzajú, že ak je potrebné pre cieľ stanoviť viac ukazovateľov, je vhodné ho rozdeliť (pre jeden cieľ by mal byť počet ukazovateľov maximálne tri).

Dôležité je tiež stanovenie cieľových hodnôt ukazovateľov (tieto musia mať vzťah k východiskovej úrovni). Napr. pre už uvedený cieľ môžu byť ukazovateľmi a ich cieľovými hodnotami:

1. *počet absolventov materskej školy s portfóliom = 100 % absolventov,*
2. *portfólio dieťaťa = aspoň 5 rozprávok/každé dieťa,*
3. *portfólio dieťaťa = obsahuje rozličné výstupy – písomné, výtvarné (kresba, maľba, strihanie, modelovanie a i.), fotografie, hodnotenia učiteľky, videá, v ktorých napr. dieťa hrá nejakú postavu, iné produkty a výrobky, pracovné listy a zošity.*

### ***Vybrané funkčné stratégie materskej školy***

- „výrobná stratégia“ – budeme ju chápať ako stratégiu súvisiacu so školským vzdelávacím programom, jeho zmenami, ponukou ďalších aktivít materskej školy, napr. krúžkov a pod.
- marketingová stratégia – ako materská škola informuje o sebe, ako pozná potreby a očakávania svojich zákazníkov, aké má vzťahy s verejnosťou a k verejnosti,
- personálna stratégia – správni ľudia na správnych miestach a v správnom čase je ideál každej personálnej stratégie, ide o manažment ľudských zdrojov (plánovanie ľudských zdrojov, analýza práce a pracovných miest, získavanie a výber nových zamestnancov, mobilita pracovnej sily, vzdelávanie a rozvoj zamestnancov, riadenie a plánovanie kariéry, hodnotenie pracovného výkonu, motivácia a odmeňovanie zamestnancov, kvalita pracovného života),
- finančná stratégia – prerozdelenie existujúcich zdrojov na dosiahnutie jednotlivých strategických cieľov, príp. hľadanie ďalších možností získania zdrojov,
- stratégia kvality – kvalita je čoraz častejšie používané slovo aj v školskom prostredí. Ak je materská škola naozaj zákaznícky orientovaná organizácia, je pre ňu dôležité naplnenie očakávaných, resp. predvídaných požiadaviek zákazníka, a tým dosiahnutie jeho spokojnosti (v materskej škole možno treba v prvom rade zodpovedať otázku, kto je kľúčovým zákazníkom pre materskú školu – dieťa, rodič, štát...?); do verejnej správy aj do školstva tak prenikli najmä TQM, EFQM a CAF.

### **3.3 Návrh stratégie a jej realizácia prostredníctvom projektového riadenia**

Dosahovať strategické ciele školy je možné rôznymi spôsobmi – rôzne zameranými funkčnými stratégiami, strategickými plánmi, strategickými akciami alebo projektmi.

V tejto publikácii sa prioritne budeme venovať projektu ako jednej z možností plánovania, realizácie a vyhodnocovania stratégie školy. (Samozrejme, v reálnom živote závisí iba od školy, aký spôsob z uvádzaných možností si vyberie.)

Z pohľadu špecifickosti (verejná služba) a tiež relatívne malej veľkosti (výnimkou sú veľmi veľké školy) považujeme nami spracovaný spôsob za jeden z najvhodnejších, pretože projekt sa vyznačuje jedným z najkomplexnejších prístupov, ktoré máme pri realizácii strategických cieľov v škole k dispozícii. Zároveň projektové myslenie umožňuje spracúvať aj iné aktivity školy v projektovej podobe. Takéto myslenie tiež umožňuje naplniť akúkoľvek grantovú štruktúru, ktorú darca stanoví. Na začiatku je potrebné podotknúť, že uvedený postup nie je možné brať považovať za jediný a nemenný.

**Projekt** je plánovaný postup, ktorý:

- rieši konkrétny problém (najlepšie jeden),
- je zameraný na dosiahnutie konkrétnych cieľov (konkrétny problém – konkrétne ciele),
- má presný termín začiatku a konca,
- má ohraničené finančné zdroje,
- používa zdroje (t. j. peniaze, ľudí, vybavenie),
- prináša niečo nové a výnimočné pre našu cieľovú skupinu – deti.

### **Aké kroky je potrebné urobiť na prípravu aktivít projektu?**

Ak máme rozhodnuté, či je cieľ produktívny vzhľadom na daný hodnotový systém, zamyslime sa, aké aktivity budú viesť k jeho realizácii. Na uľahčenie práce si aktivity rozdelíme na 4 fázy (tzv. PDCA cyklus, nazývaný aj Demingov cyklus):

1. Prípravná fáza (plánovanie, príprava zdrojov a pod.)
2. Pilotná fáza (odskúšanie navrhovaného riešenia)
3. Hodnotiaca fáza (vyhodnotenie pilotnej fázy a prijatie korekcií)
4. Realizačná fáza (príprava konečného produktu)

V tejto časti sa venujeme len prípravnej fáze. Kroky, ktoré je potrebné urobiť na naplánovanie prípravnej fázy (upravené a doplnené podľa Pokorný, M. a kol, 2007):

Krok 1: Urobte zoznam hlavných aktivít

Hlavné aktivity predstavujú sumarizovanie toho, čo všetko je potrebné v projekte „urobiť“, aby sa dosiahli ciele.

Krok 2: Ujasnite si následnosť a vzájomnú závislosť aktivít

Po rozdelení aktivít na detailnejšie časti pospájame aktivity navzájom a určíme ich:

*následnosť* – v akom poradí by aktivity mali byť realizované,

*závislosť* – závislosť aktivity na začiatku alebo po jej ukončení od nejakej inej (predchádzajúcej) aktivity.

Krok 3: Rozdeľte aktivity na ciele alebo v prípade menšieho projektu rovno na úlohy

Každá úloha môže byť pridelená jednotlivcovi. Kľúčové je správne vystihnúť podrobnosti. Rozdeľovanie by malo prestať v momente, keď má ten, kto plánuje, dostatočné detaily na



naplánovanie potrebných zdrojov a zodpovedná osoba má dostatočné inštrukcie o tom, čo má urobiť.

Krok 4: Určte ukazovatele (indikátory) splnenia úloh, aktivít

Hodnotením úspešnosti každého projektu sú tzv. ukazovatele, ktoré dopredu určujú ešte pred začiatkom realizácie prvých aktivít minimálne výstupy z projektu. Ukazovatele na úrovni úloh aj cieľov projektu opisujú fyzické výsledky projektu.

Krok 5: Odhadnite začiatok, dĺžku trvania a ukončenie úloh

Špecifikácia trvania si vyžaduje reálny odhad trvania každej aktivity a ich následné zaradenie do plánu aktivít s určenými pravdepodobnými počiatočnými a konečnými dátumami. Nie vždy je však možné presne určiť časové ohraničenie aktivít. Najčastejším problémom pri príprave plánu aktivít býva podceňovanie časovej náročnosti aktivít. Príčiny môžu byť rôzne:

- vynechanie kľúčových aktivít a úloh,
- podcenenie vzájomnej závislosti a prepojenia jednotlivých aktivít,
- využívanie rovnakých zdrojov (jedna osoba je zodpovedná za niekoľko úloh v tom istom čase),
- snaha zaujať prísľubom rýchleho dosiahnutia výsledkov.

Na úspešné stanovenie dĺžky jednotlivých aktivít je potrebné odhadnúť ich prácnosť. Na odhadnutie (určovanie) prácnosti je možné využiť niekoľko spôsobov:

- a) metódu kvalifikovaného odhadu,
- b) metódu analógií – využívajú sa poznatky a skúsenosti z už realizovaných projektov,
- c) metódu určovania dĺžky trvania činnosti – ide o dosť presnú, avšak prácnu metódu.

Krok 6 Definujte míľniky

Dôležité okamihy životného cyklu projektu a momenty ovplyvňujúce jeho ďalší priebeh sa nazývajú míľniky. Rozhodujú o tom, či bol špecifický cieľ dosiahnutý a či je nutné činnosti opakovať, ak sa má v realizácii projektu pokračovať, alebo či je nutné projektové práce ukončiť. Každá ukončená etapa tak vykazuje určitý stupeň plnenia projektu.

Míľniky poskytujú základy na monitorovanie, manažovanie a implementovanie projektu. Sú to kľúčové udalosti, prostredníctvom ktorých sa meria vývoj projektu. Najjednoduchšie míľniky sú dátumy ukončenia niektorej z dôležitých aktivít (*napr. prieskum vzdelávacích potrieb dokončený v januári 2014*).

Krok 7: Rozdeľte úlohy v tíme

Tu by sa malo povedať viac než to, čo kto urobí. Je nutné zvažovať zodpovednosť za dosiahnutie míľnikov. Inými slovami je to prostriedok na definovanie individuálnej zodpovednosti každého člena tímu. Rozdelenie úloh by teda malo zohľadňovať kapacitu, schopnosti a skúsenosti každého člena. Keď sa delia úlohy, každý člen tímu by mal vedieť, čo sa od neho očakáva. Ak to tak nie je, musia sa detailnejšie rozpracovať jednotlivé úlohy.

#### Krok 8: Príprava plánu zdrojov a nákladov

Odhad nákladov je dôležitý pri tvorbe podrobného rozpočtu, ktorý bude mať veľký vplyv na schvaľovanie projektu a následne plynulú implementáciu. Zoznam aktivít by sa mal odraziť v pláne aktivít. Každá aktivita by mala byť použitá ako kontrola, že sú k dispozícii potrebné zdroje. Nezabudnite v tomto štádiu stanoviť rozpočet na manažovanie a administráciu aktivít.

Po určení celkových nákladov musíme stále pamätať na to, že škola bude musieť zabezpečiť finančnú udržateľnosť daných služieb aj po ukončení projektu.

#### Krok 9: Spracovanie harmonogramu predpokladanej realizácie projektu

V záverečnej etape prípravnej fázy je vhodné spracovať harmonogram realizácie projektu. Ide v podstate o naplánovanie jednotlivých pracovných balíčkov, úloh na časovú os. Možné sú viaceré spracovania (tabuľka, Ganttov diagram a pod.).

Ukážka 18 (nie je spracovaný celý projekt, je to len ilustratívna ukážka každej z častí projektu):

#### **Názov projektu: Z rozprávky do rozprávky**

**Hlavný cieľ projektu:** *Od roku 2016 každé dieťa počas svojho pobytu v MŠ spracuje portfólio (súbor) svojich edukačných výstupov o slovenskej ľudovej rozprávke.*

#### **Ukazovatele cieľa projektu:**

1. počet absolventov materskej školy s portfóliom = 100 % absolventov,
2. portfólio dieťaťa = aspoň 5 rozprávok/každé dieťa,
3. portfólio dieťaťa = obsahuje rozličné výstupy: písomné, výtvarné (kresba, maľba, strihanie, modelovanie a i.), fotografie, hodnotenia učiteľky, videá, v ktorých napr. dieťa hrá nejakú postavu, iné produkty a výrobky, pracovné listy a zošity.

#### **Hlavné aktivity a špecifické ciele**

- **Rozvoj zručností učiteliek**

ŠC 1.1 vedieť navrhnúť aktivity pre deti, ktorých výstupy budú súčasťou portfólia

ŠC 1.2 *vedieť realizovať dané aktivity počas výchovno-vzdelávacej činnosti*

ŠC 1.3 *vedieť vyhodnotiť portfólio dieťaťa a úspešnosť navrhnutých aktivít, činností*

- **Zavedenie zmeny (zmena školského vzdelávacieho programu, tematických výchovno-vzdelávacích plánov, tvorba projektov, pilotáž projektov)**

ŠC 2.1 *pripraviť aktivity, činnosti zamerané na tvorbu výstupov, ktoré sa môžu stať súčasťou portfólia*

ŠC 2.2 *upraviť TVVP v závislosti od cieľov a požiadaviek vyplývajúcich z portfólií*

ŠC 2.3 *pilotovať pripravené aktivity a priebežne monitorovať výchovno-vzdelávací proces (priebeh činností) a výstupy detí (zloženie portfólia, dôkazy o raste a rozvoji dieťaťa v danej oblasti)*

ŠC 2.4 *vyhodnotiť portfóliá a zručnosti dieťaťa/detí, ktoré nadobudli počas jeho tvorbe, aký posun je zaznamenaný u každého dieťaťa*

ŠC 2.5 *spracovať korekciu aktivít a TVVP, upraviť ŠkVP podľa výsledkov pilotáže*

- **Materiálne zabezpečenie vyučovania**

ŠC 3.1 *určiť učebné pomôcky nevyhnutné na dosiahnutie cieľov*

ŠC 3.2 *zabezpečiť potrebné učebné pomôcky a doplnkový materiál na úspešnú realizáciu činností a tvorbu portfólia, príp. jeho uchovávanie počas pobytu dieťaťa v materskej škole (kúpa, svojpomocne....)*

**Začiatok projektu: 1. 1. 2014**

**Úlohy, indikátory, termín ukončenia úloh**

Ú1 *zabezpečiť vzdelávanie pre učiteľky – téma „Portfólio dieťaťa MŠ“*

*úlohy nadväzujúce na získavané zručnosti a vedomosti na vzdelávaní:*

Ú2 *navrhnuť štruktúru detského portfólia*

Ú3 *stanoviť typ používaného portfólia (pracovné portfólio, reprezentačné portfólio)*

Ú4 *navrhnuť aktivity, činnosti pre deti v rámci jednej vybranej oblasti*

Ú5 *stanoviť kritériá na hodnotenie jednotlivých výstupov zakladaných do portfólia*

Ú6 *stanoviť systém hodnotenia dieťaťa na základe portfólia*

Ú7 *realizovať individuálny rozhovor s dieťaťom o jeho portfóliu, realizovať výber spracovaných prác pred jeho odchodom z materskej školy, príp. na konci školského roku*

- Ú8 realizovať činnosti aktívnym učením sa detí
- Ú9 pozorovať proces učenia sa dieťaťa
- Ú10 vytvárať podmienky na sebahodnotenie dieťaťa aj s využitím portfólia
- Ú11 pravidelne hodnotiť deti a pracovať so spätnou väzbou
- Ú12 vyhodnocovať výchovno-vzdelávací proces
- Ú13 využívať korekcie na zlepšenie účinnosti procesu učenia sa
- Ú14 použiť nové aktivity, korigovať existujúce na základe skúsenosti a analýz
- Ú15 na základe navrhnutých aktivít navrhnúť učebné pomôcky a iný materiál potrebný na úspešnú realizáciu aktivít
- Ú16 zabezpečiť nákup učebných pomôcok a materiálu
- Ú17 pripraviť priestory v triede (alebo v samostatnom priestore), ktoré umožnia uchovávanie portfólia každého dieťaťa (vzhľadom na jeho rozsah a rôznorodosť bude potrebné založiť asi vlastnú škatuľu alebo poličku pre každé dieťa)

(Bolo by vhodné, keby úlohy boli priradované k jednotlivým špecifickým cieľom, aby bolo jasné, ktoré činnosti zabezpečia dosiahnutie týchto cieľov.)

**Prostriedky a podmienky na realizáciu úloh:**

- materiálne prostriedky a zdroje, ktoré budú potrebné na splnenie úloh,
- zabezpečenie vhodnej literatúry a študijných materiálov, papiera, možnosť rozmnožovania materiálov, prístup k počítaču,
- priestorové a iné potrebné vybavenie,
- požiadavky na ľudské zdroje.

**Materiálne a ekonomické náklady (najmä určenie finančných nákladov na realizáciu projektu):**

- **náklady na vzdelávanie** – externý lektor a konzultant, spotrebný materiál na realizáciu úloh zo vzdelávania,
- **náklady na cestovanie,**
- **materiálne náklady na realizáciu projektu.**

<i>Typ položky</i>	<i>Počet</i>	<i>Rozpočet na jednotku</i>	<i>Rozpočet spolu</i>
<i>Vzdelávanie – externý lektor</i>	<i>100 hodín</i>	<i>20 €</i>	<i>2 000 €</i>
<i>Konzultácie (max. počet hodín na 1 učiteľku počas jedného roka = 10 hodín x 8 učiteľiek)</i>	<i>80 hodín</i>	<i>10 €</i>	<i>800 €</i>
<i>Vzdelávanie – spotrebný materiál (prepočítané na jedného učiteľa)</i>	<i>8 balíčkov</i>	<i>100 €</i>	<i>800 €</i>
<i>Cestovné náklady pre učiteľov (zahŕňajú cestu, stravné a ubytovanie počas vzdelávania)</i>	<i>8 učiteľiek</i>	<i>300 €</i>	<i>2 400 €</i>
<i>Cestovné náklady pre lektora (zahŕňajú cestu, stravné a ubytovanie počas vzdelávania)</i>	<i>1 lektor</i>	<i>500 €</i>	<i>500 €</i>
<i>Materiálne náklady pre pilotáž vo vyučovaní (budú spresnené po spracovaní konkrétnych aktivít) – zatiaľ len hrubý odhad na jedno dieťa</i>	<i>80</i>	<i>15 €</i>	<i>1 200 €</i>
<i>Nákup pracovných boxov a odkladacích priestorov na portfóliá detí</i>	<i>8 skriň</i> <i>80 škatúl</i>	<i>100 €</i> <i>3,50 €</i>	<i>1 080 €</i>
<i>SPOLU</i>			<i>8 780 €</i>
<i>Rezerva – slúži na nepredvídateľné náklady, príp. zdraženie niektorej položky (napr. zvýšenie cestovného a pod.) – odhad 10 % z celkovej sumy</i>			<i>900 €</i>
<i>Rozpočet celkom</i>			<i>9 680 €</i>

### **Návrh časového priebehu projektu – časť harmonogramu**

Časový priebeh je možné spracovať rôznymi spôsobmi – tabuľkou, grafom a pod. V každom prípade je však potrebné spracovať reálny harmonogram, ktorý vznikne už počas tvorby úloh. V nasledujúcej ukážke sú spracované niektoré úlohy (len na ilustráciu).

Aktivita	2014												2015					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6
Ú1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X						
Ú2				X	X	X												
Ú3						X												
Ú4							X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ú16							X	X	X	X	X							

### 3.4 Implementácia, kontrola a hodnotenie realizácie projektu, stratégie

Úspešná implementácia stratégie (v našom prípade projektu) je založená na tom, ako dokáže riaditeľka materskej školy vytvoriť prostredie, ktoré podporí zmenu ako príležitosť na jej ďalší rozvoj. Najčastejšou prekážkou je odpor zamestnancov. Preto je vhodné, ak už počas prvých krokov, možno už na začiatku myšlienky o novej stratégii, sú do spolupráce zapojení aj zamestnanci materskej školy. Málakedy je v materskej škole taký vysoký počet zamestnancov, že by nebolo možné, aby sa zapojili všetci. Nemúsí ísť len o fyzickú účasť na stretnutiach, niektorí zamestnanci môžu byť kritickým priateľom strategického tímu, môžu dávať podnety, môžu sa podieľať na niektorých analýzach. Dôležitá je však informovanosť, informovanosť a ešte raz informovanosť. Bez nej môžu nastať prekážky aj u tých zamestnancov, ktorí sú stratégii naklonení.

Aj keď sa to vzhľadom na rozsah doterajšej časti tejto publikácie nezdá, implementácia stratégie je náročnejší proces ako jej formulácia. Zahŕňa najmä (Antošová, 2012):

- strategické vodcovstvo – mať kompetentných a schopných vedúcich zamestnancov,
- efektívny komunikačný systém a jeho riadenie,
- zavádzanie a používanie vhodných administratívnych podporných nástrojov,
- existenciu vhodnej organizačnej štruktúry, príp. jej prispôsobenie,
- zostavenie a zavedenie kontrolných systémov a mechanizmov na neustále zdokonaľovanie,
- zavedenie motivujúcich systémov odmeňovania (na zvýšenie angažovanosti zamestnancov),
- alokáciu zdrojov – myslieť na to, že je potrebné prerozdeliť zdroje tak, aby vyhovovali požiadavkám novej stratégie,
- formovanie kultúry školy v súlade so stratégiou.

Monitorovanie je priebežným procesom, v ktorom zhromažďujeme a analyzujeme informácie o priebehu realizácie plánu rozvoja školy za účelom možnosti prijatia včasných úprav plánu, pokiaľ to bude potrebné (Eger, 2002). Evalvácia je považovaná za hodnotenie výstupov a využívajú sa v nej údaje z monitorovania. Ako námet uvádzame kontrolné otázky podľa West-Burnhama (1992):

- Kto monitoruje činnosť školy, realizáciu projektu, stratégie?
- Ako je monitorovanie zabezpečené?
- Ako je informovaná rada školy (resp. zriaďovateľ)?
- Kto realizuje evalváciu aktivít školy?
- Ako je evalvácia zabezpečená?
- Ako sú využité výsledky evalvácie?
- Kto pripravuje výročnú správu pre rodičov a zriaďovateľa?
- Kto pripravuje finančnú správu?

V rámci monitorovania vytvárame aj súpis všetkých dostupných informačných zdrojov, ktoré môžeme využiť na kontrolu a hodnotenie stratégie, napr.

- pedagogickú dokumentáciu materskej školy,
- záznamy učiteliek z pozorovania detí,
- záznamy riaditeľky z pozorovania (tzv. hospitácie),
- záznamy z rozhovorov,
- písomné podklady rôzneho druhu – inšpekčné správy, vlastné správy o výchovno-vzdelávacej činnosti za predchádzajúce roky,
- štatistické údaje – počty žiadostí o umiestnenie detí do materskej školy, počty detí v triedach, výsledky v jednotlivých triedach, úspešnosť zaškolenosti detí a pod.,
- externé zdroje informácií o materskej škole – materiály od zriaďovateľa, školského úradu.

Medzi základné oblasti, na ktoré by sme nemali pri kontrole zabudnúť, patria:

- *kontrola časového rozvrhu projektu* – či sa úlohy dosahujú v plánovanom termíne, či je dodržiavaný harmonogram, či je dostatok času na realizáciu úloh (tieto informácie sú užitočné aj pre budúcnosť, pretože ak sme na nejakú úlohu dali príliš málo alebo veľa času, vieme pri ďalšom projekte pre podobnú úlohu stanoviť časové trvanie omnoho presnejšie), takto môžeme zachytiť odchýlky od plánu dostatočne včas, aby sme miernou korekciou v projekte úspešne pokračovali,

- *kontrola podľa rozpočtu projektu* – či niektoré práce a náklady nepresahujú naprojektované finančné zdroje,
- *kontrola rizík projektu* – každá činnosť človeka má svoje riziká, a preto je potrebné sledovať stav jednotlivých aktivít, ich kvalitu, sledovať javy a trendy, ktoré môžu indikovať vznik rizikového stavu, a to vo vnútri projektu aj mimo neho (vonkajšie vplyvy), napr. neočakávané zvýšenie cien vzdelávacích služieb, a teda aj vyššia potreba financií na vzdelávanie učiteliek,
- *kontrola v procese riadenia kvality* – ide o priebežnú kontrolu kvality prebiehajúcich procesov, ich porovnanie s plánom, prípadné spustenie korekcií a kontrolu kvality výstupov projektu (hodnotenie a porovnanie reálnych a plánovaných výsledkov) a tiež spustenie korekcií,

Finálna kontrola a vyhodnotenie úspešnosti projektu pozostáva podľa Svozilovej (2006):

- z tzv. uzavretia kontraktu, ktorý obsahuje akceptáciu výstupov projektu, záverečnú fakturáciu projektu a prípravu na transformáciu produktu (výstupu) projektu na jeho ďalšiu životnú fázu, ktorou je praktické použitie/používanie výstupov projektu,
- z uzavretia projektu, ktorý zahŕňa vytvorenie záverečných a hodnotiacich dokumentov o priebehu projektu, poučenie z realizácie projektu (stratégie), uvoľnenie členov projektového tímu a hodnotenie ich výkonov a administratívne uzavretie projektu.

Veľmi dôležité je *hodnotenie (ne)naplnenia cieľov stratégie, projektu*. Keď sa ciele naplnia a projekt je úspešný, je vhodné pomenovať aktivity, činnosti, javy, osoby, ktoré prispeli k úspechu. Dôležitosť tohto kroku spočíva v tom, že aj v budúcnosti môžeme podobne postupovať, použiť podobné aktivity, ktoré sú už osvedčené.

V prípade, že sme ciele nedosiahli alebo sme ich dosiahli len do určitej miery, je potrebné postupovať rovnako. Aj neúspešný projekt (stratégia) sa prostredníctvom identifikácie slabých miest, vonkajších vplyvov môže stať zdrojom budúceho úspechu (ak sa samozrejme z neho poučíme).



## ZÁVER

Strategické riadenie je veľmi dôležitý prvok riadenia materskej školy. V tejto publikácii sa riaditeľky aj učiteľky materských škôl majú možnosť zoznámiť so základnými prvkami stratégie. Táto publikácia môže byť podkladom na tvorbu koncepcie pre výberové konanie na pozíciu riaditeľky a tiež na spoločnú tvorbu stratégie s učiteľkami. Takto nebude riaditeľka osamotená pri jej tvorbe a realizácii.

Publikácia môže slúžiť aj ako učebný text pre funkčné a funkčné inovačné vzdelávanie, ktoré musí každá riaditeľka absolvovať.

Autor verí, že len strategickým plánovaním je možné školu posúvať vpred dostatočne efektívne. Samozrejme, že strategické riadenie nie je všeliek. Môže však umožniť zmysluplnejšie smerovanie materskej školy k stanovenej vízii a cieľom.

Keďže vedúci zamestnanci sú príliš zaťažení operatívou, nezostáva im na strategické riadenie čas. Často je na škodu, že takému dôležitému prvku riadenia neprikladajú význam, ktorý si zaslúži. Zo skúsenosti vieme, že vedúci pedagogickí zamestnanci navštevujúci napríklad funkčné vzdelávanie reflektujú túto časť vzdelávania ako takú, ktorá nie je potrebná, nič im neprináša, že sú to teórie a podobne. Neuvedomujú si, že operatíva im berie energiu aj priestor na to, aby školu systematicky posúvali dopredu. Koncepcia, s ktorou išli do výberových konaní, sa v kontexte bežných dennodenných problémov stráca. Zámery v nej naplánované často zapadnú prachom a oprášia sa len pri ďalšom výberovom konaní. Veď prečo by sa mali venovať akejsi koncepcii, keď rada školy ju pri výberovom konaní až tak neberie do úvahy.

Situácia súvisiaca so strategickým riadením je ovplyvnená aj tým, že chýba vhodná informačná báza, ktorá by v tejto oblasti riaditeľkám pomohla. Publikácie alebo články na tému strategického riadenia školy nie sú veľmi frekventované. Pre učiteľku alebo riaditeľku materskej školy je ťažké transformovať publikácie určené pre podnikovú sféru na školské prostredie.

Táto publikácia má ambíciu byť lastovičkou v problematike strategického riadenia materskej školy. Preto veríme, že jej text a ukážky budú pre čitateľov inšpirujúce. Tým, ktorí budú mať záujem dozvedieť sa o niektorej téme viac, odporúčame preštudovať literatúru, ktorá je uvedená v zozname bibliografických odkazov.

**ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV**

ADAIR, J.: *Leadership. Učte se od veľkých vůdců*. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2006. 289 s. ISBN 80-251-1256-X.

ALBERT, A.: *Orientácia na spokojnosť partnera*. 1. vyd. Bratislava : MPC, 2006. ISBN 80-8052-252-9.

ANTOŠOVÁ, M.: *Strategický manažment a rozhodovanie*. 1. vyd. Bratislava : IURA Edition, 2012. 332 s. ISBN 978-80-8078-530-7.

ARNOLD, J. et al.: *Psychologie práce pro manažery a personalisty*. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2007. 630 s. ISBN 978-80-251-1518-3.

BABIAKOVÁ, S.: *Autoevalvácia školy na Slovensku. Český pedagogický výskum v mezinárodním kontextu : sborník příspěvků XVII. ročníku celostátní konference ČAPV*. [CD-ROM] Ostrava : PF OU, 2009. ISBN 978-80-7368-769-4.

BABIAKOVÁ, S.: *Riadenie kvality školy prostredníctvom autoevalvácie*. In *Školský manažment v nových spoločenských podmienkach : zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Bratislava : Katedra pedagogiky PF UK v Bratislave, 2008. ISBN 978-80-969178-8-4.

Diagram príčin a dôsledkú (Ishikawov diagram). [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <<http://www.kvalitaprodukcie.info/wp-content/uploads/2011/06/Ishikawa.jpg>>.

DOLEŽAL, J., MÁCHAL, P., LACKO, B.: *Projektový management podle IPMA*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2009. 512 s. ISBN 978-80-247-2848-3.

EGER, L. et al.: *Strategie rozvoje školy*. Plzeň : CECHTUMA, 2002. ISBN 80-903225-6-5.

*EK a OECD posilňujú spoluprácu v oblasti predškolského vzdelávania* [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <<http://www.euractiv.sk/vzdelavanie0/clanok/ek-a-oecd-posilnuju-spolupracu-v-oblasti-predskolskeho-vzdelavania-018559#sthash.PYmkycrN.dpuf>>.

GAVORA, P.: *Úvod od pedagogického výzkumu*. 4. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského, 2008. 272 s. ISBN 978-80-223-2391-8.

GRASSEOVÁ, M. et al.: *Analýza podniku v rukou manažera. 33 nejpoužívanějších metod strategického řízení*. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2621-9.

GRASSEOVÁ, M. et al.: *Procesní řízení ve veřejném sektoru*. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-1987-7.

HARKABUS,Š. et al.: *Personálny manažment 1. modul č. 7*. Banská Bystrica : MC, 1999.

HORVÁTH & PARTNERS: *Balanced Scorecard v praxi*. Praha : Profess Consulting, 2002. ISBN 80-7259-033-2.

HRONÍK, F.: *Manažerská integrita*. 1. vyd. Brno : MotivPress, 2008. ISBN 978-80-904133-0-6.

HRÚZOVÁ, A.: *Vízia školy*. Interný materiál na vzdelávanie VPZ. Banská Bystrica : MPC, 2007.

HRÚZOVÁ, A.: *Zmena kultúry združenej školy prostredníctvom ŠkVP*. Práca k 2. kvalifikačnej skúške. Banská Bystrica : MPC, 2009.

CHRÁSKA, M.: *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitatívneho výzkumu*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

IMAI, M.: *Kaizen. Metoda, jak zavést uspornější a flexibilnější výrobu v podniku*. Brno : Computer Press, 2011. 272 s. ISBN 978-80-251-1621-0.

KACHAŇÁKOVÁ, A.: *Organizačná kultúra*. 1. vyd. Bratislava : Iura Edition, 2010. ISBN 978-80-8078-304-4.

KERLINGER, F. N.: *Základy výzkumu chování. Pedagogický a psychologický výzkum*. 1. vyd. Praha : Academia, Nakladatelství ČSAV, 1972. 708 s.

KOCH, R.: *Pravidlo 80/20: Umění dosáhnout co nejlepších výsledků s co nejmenším úsilím*. 2. vyd. Dotisk. Praha : Management Press, 2010. 243 s. ISBN 978-80-7261-175-1.

*Koncepcia rozvoja školstva v meste Banská Bystrica na roky 2010-2020*. [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <<http://skoly.banskabystrica.sk/koncepcia-rozvoja-skolstva-dokument.phtml?id3=52554>>.

LAŠEK, J.: *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. 162s. ISBN 80-7041-088-4

LAŠŠÁK, V., STYK, O.: *Podnikový manažment*. 1. vyd. Banská Bystrica : Ekonomická fakulta UMB, 2000. 167 s. ISBN 80-8055-438-2.

LUKÁŠOVÁ, R.: *Organizační kultura a její změna*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2010. 240 s. ISBN 978-80-247-2951-0.

MAJTÁN, M. a kol.: *Manažment*. 4. vyd. Bratislava : SPRINT, 2008. 429 s. ISBN 80-890-8572-9.

MAREŠ, J.: *Sociální klima školní třídy (přehledová studie)*. [online] Asociace školní psychologie ČR a SR, Institut pedagogicko-psychologického poradenství, 1998. 15 s. [cit. 24-07-2011]. Dostupné na internete: <[http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares\\_Klima\\_tridy.pdf](http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf)>.

NENADÁL, J., VYKYDAL, D., HALFAROVÁ, P.: *Benchmarking. Mýty a skutečnost. Model efektivního učení se a zlepšování*. 1. vyd. Praha : Management Press, 2011. 265 s. ISBN 978-80-7261-224-6.

NEZVALOVÁ, D., OBST, O., PRÁŠILOVÁ, M.: *Řízení kvality. Studijní texty*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1999.

NEZVALOVÁ, D.: *Kvalita ve škole*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002, 111 s. ISBN 80-244-0452-4.

NOVÁK, M.: *Škola ako učiaca sa organizácia. 1. časť. Študijný materiál pre účastníkov cyklického vzdelávania*. Banská Bystrica : MPC, 2004. 12 s.

OZNÁMENIE KOMISIE: *Vzdelávanie a starostlivosť v ranom detstve : zabezpečenie optimálneho začiatku pre všetky naše deti vo svete budúcnosti* [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:SK:PDF>>.

PETROVÁ, Z.: *Plánovanie výučby v oblasti rozvíjania predčitateľskej gramotnosti*. 1. vyd. Bratislava : MPC, 2012. 50 s. ISBN 978-80-8052-459-3.

POKORNÝ, M. et al.: *Riadenie projektového cyklu. Manuál pre budúceho zhotoviteľa projektových návrhov*. APVV – zmluva č. LPP-0223-06. Žilina : Ústav celoživotného vzdelávania Žilinskej univerzity, 2007. [online]. Dostupné na internete: <[www.ucv.uniza.sk/ucv/files/dokumenty/team/PCMmanual.doc](http://www.ucv.uniza.sk/ucv/files/dokumenty/team/PCMmanual.doc)>.

*Predškolská výchova v štátoch Európskej únie*. Rokovanie vlády, príloha 2 [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <[www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-112896](http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-112896)>.

*Princípy etického kódexu benchmarkingu*. [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <<http://www.municipalia.sk/municipalia/index.php?id=127>>.

Prognóza vývoja ukazovateľov materských a základných škôl do roku 2025. Prognostická štúdia. ŠIOV. In. *Učiteľské noviny*, 2013, č. 28, roč. 60.

*Programové vyhlásenie vlády SR na roky 2012-2016* [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <<http://www.vlada.gov.sk/programove-vyhlasenie-vlady-sr-na-roky-2012-2016/>>.

ROSA, V. et al.: *Manuál sebahodnotenia*. Publikácia bola vytvorená v rámci NP ŠŠI: „Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy“. Bratislava : ŠŠI, 2012. 76 s. ISBN 978-80-971114-0-3.

ROUPEC, P.: *Vedení školy. Autoevaluace*. Praha : RAABE, 1997.

RÝDL, K. a kol.: *Sebehodnocení školy. Jak hodnotit kvalitu školy*. Praha : Agentura Strom, 1998. 71 s. ISBN 80-86106-04-7.

SEBEROVÁ, A., MALČÍK, M.: *Autoevaluace školy. Od teorie k praxi a výzkumu*. 1. vyd. Ostrava : Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2010. 136 s. ISBN 978-80-7368-759-5.

SCHEIN, E.: *Organizational Culture and Leadership*. 2. vyd. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 2004. ISBN 1-55542-487-2.

*Správa o stave školstva na Slovensku a o systémových krokoch na podporu jeho ďalšieho rozvoja*. [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <<https://www.minedu.sk/data/att/5250.pdf>>.

SVOZILOVÁ, A.: *Projektový management*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2006. 356 s. ISBN 80-247-1501-5.

ŠVEC, Š. a kol.: *Metodológia vied o výchove. Kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy v edukačnom výskume*. 1.vyd. Bratislava : IRIS, 1998, 303 s. ISBN 80-88778-73-5.

UHEREKOVÁ, M.: *Prehľad o deklarovanych vonkajších a vnútorných cieľoch sebahodnotenia práce škôl*. Podkladová štúdia. Publikácia bola vytvorená v rámci NP ŠŠI: „Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy“. Bratislava : ŠŠI, 2011. 28 s.

WEST-BURNHAM, J.: *Managing Quality in Schools – TQM approach*. Harlow : Longman Group Ltd., 1992. ISBN 05-82088-49-6.

*Zákon NR SR č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov v znení neskorších predpisov.*

*Závery Rady z 12. mája 2009 o strategickom rámci pre európsku spoluprácu vo vzdelávaní a odbornej príprave „Stratégia ET 2020“*, [online]. [cit. 20-01-2014]. Dostupné na internete: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:SK:PDF>.