



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Manuál strategického řízení a plánování ve školách



**Mgr. František Eliáš,
Mgr. Petr Valenta, Ph.D. (eds.)**

Manuál strategického řízení a plánování ve školách

Mgr. František Eliáš, Mgr. Petr Valenta, Ph.D. (eds.)

Příručka vznikla jako výstup projektu Strategické řízení a plánování ve školách a v územích, reg. č.: CZ.02.3.68/0.0/0.0/15_001/0000283.

Kolektiv autorů: Mgr. Ing. Vít Beran; doc. PaedDr. Ludvík Eger; Mgr. František Eliáš; PhDr. Václav Trojan, Ph.D.; Mgr. Bc. Jiří Trunda; PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.; Mgr. Petr Valenta, Ph.D.

Verze dokumentu: 2021

2 Strategické řízení a plánování ve školách

Průvodce

Celá tato kapitola obsahuje rozšiřující text. Je pouze teoretická, zabývá se obecně pojmy strategického myšlení, strategického řízení a plánování a vazbami mezi nimi.

2.1 Strategické myšlení

Strategické myšlení lze chápat jako specifickou formu myšlení, která pomáhá vytvářet představu o základních rysech budoucnosti a je východiskem pro strategické řízení. „*Strategicky myslet znamená perspektivně nahlížet na své možnosti, pružně reagovat na permanentní změny a ovlivňovat je, variantně plánovat při úvaze těchto změn a tvořivě překonávat problémy s využitím potenciálu pracovníků*“ Cimbalníková (2012, s. 13). Při strategickém myšlení se podle Mintzberga (1994) uplatňuje zaměření na cíl, syntéza intuice, kreativity a výsledků analýz a systematické uvažování.

Strategické myšlení se musí odrazit v přístupu ke strategickému řízení školy. Strategické myšlení v sobě spojuje efektivní využití informací a schopnost vidět příležitosti tam, kde by si jich jiní nevšimli: „*Podstata strategického myšlení je obecnou podmínkou tvořivého přístupu a jeho aplikace v reálných podmínkách [...] ..., hledá a volí optimální strategii rozvoje tak, aby byly efektivně využity zdroje organizace v kombinaci s příležitostmi na trhu*“. (Mašín, 2011, s. 3 - 4)

Není snad sporu o tom, že úspěšné fungování a rozvoj školy jsou významným způsobem ovlivněny strategickými kompetencemi jejího managementu, tj. zejména schopnostmi a dovednostmi aplikovat principy strategického myšlení v praxi. Principy strategického myšlení vyplývají ze specifík dynamicky se měnícího prostředí, které se dle Kováře (2008, s. 15) vyznačuje především tím, že:

- vývoj mnoha faktorů ovlivňujících strategii je neznámý nebo nejistý,
- opakovatelnost jevů je spíše výjimkou, převládají kvalitativní zvraty a kvantitativní skoky,
- doba mezi strategickým rozhodnutím a důsledky tohoto rozhodnutí pro organizaci trvá často i několik let,
- efekt strategického rozhodnutí se zpravidla projevuje rozdílně z krátkodobého a dlouhodobého hlediska,
- v otevřených systémech existují zpětné vazby.

2.2 Strategické řízení

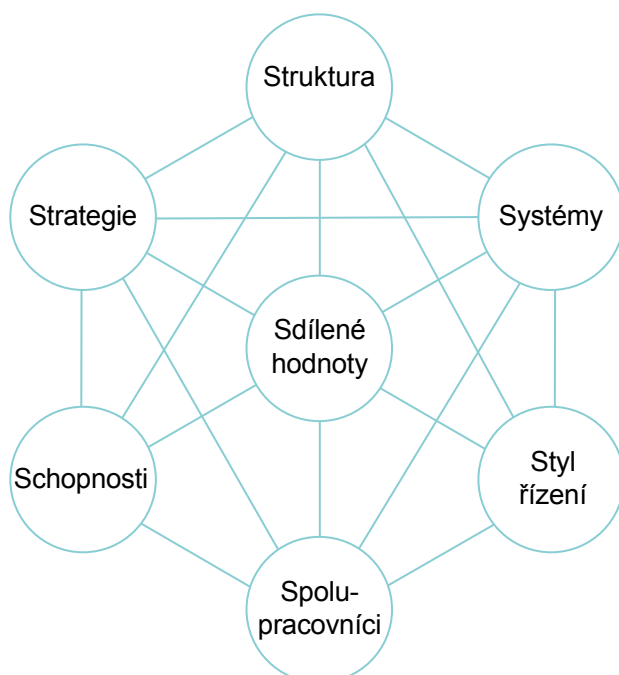
„*Strategické řízení je řízení zaměřené na dlouhodobé plánování a směřování organizace. Zajišťuje, že se věci nedějí náhodně, ale podle předem naplánovaných, dlouhodobých záměrů. Strategické řízení slouží jednak pro přenášení požadavků na management organizace a jednak managementu organizace pro uspořádání, sjednocení a usměrnění chování všech lidí ve všech částech organizace.*“ (managementmania.com)

Podle Cimbálníkové (2012) jsou důvody pro strategické řízení organizace následující:

- Strategické řízení, vycházející z dlouhodobé předpovědi vývoje, pomáhá organizaci předpovídat budoucí problémy a příležitosti.
- Strategické řízení dává jasné cíle a směry pro budoucnost organizace a zvyšuje pocit jistoty a důvěry pracovníků organizace.
- Strategické řízení vytváří společný rámec pro rozhodování v organizaci a podporuje jednání založené na faktech v politicky citlivých otázkách.
- Strategické řízení pomáhá zvyšovat kvalitu managementu, vede ke zkvalitňování rozhodování, ke koordinaci projektů, k motivaci pracovníků a zlepšuje alokaci zdrojů.

Poradenská firma McKinsey vytvořila v sedmdesátých letech model „7S“, který je dodnes využíván pro strategické řízení organizací. Původní přístupy managementu zaměřené zejména na tzv. tvrdé prvky řízení byly později tzv. školou lidských vztahů obohaceny o měkké prvky řízení a obojí bylo vhodně spojeno v konceptech kultury organizace. Při snaze realizovat efektivní změnu v organizaci je zapotřebí vnímat dopad změn do kultury organizace. Zkušenosti se strategickým řízením ve školách ukazují, že prostředí školy je citlivý systém, kde dílčí změny ovlivňují řadu dalších faktorů. Např. změna ve způsobu řízení ovlivňuje vztahy mezi pracovníky, změna organizační struktury školy pak vyžaduje nové způsoby řízení apod. Pro efektivní naplnění strategie je tedy důležité analyzovat a posoudit všechny stávající faktory a jejich vzájemný vztah. Jedná se o tzv.:

- tvrdé prvky řízení (strategie, struktura, systémy), které jsou považovány za základní, a
- měkké prvky řízení (spolupracovníci, styl řízení, schopnosti a sdílené hodnoty), které jsou považovány za pomocné prvky úspěchu.



Obr. 3: Model kultury organizace firmy McKinsey, zdroj: managementmania.com, 2021¹

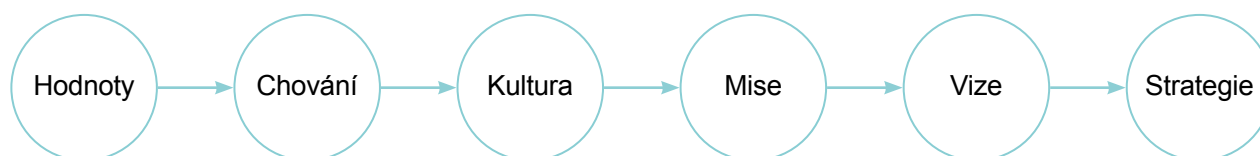
¹ Dostupné z <https://managementmania.com/cs/mckinsey-7s>.

- **Struktura** – vyjadřuje způsob organizace vztahů (nadřazenost a podřazenost, způsob rozdělení a integrace úkolů, formální delegování pravomocí a odpovědnosti).
- **Strategie** – je vymezena definovanou a společně dohodnutou vizí, cíli rozvoje organizace a způsoby jejich dosažení.
- **Systémy** – procesy a postupy při každodenní činnosti organizace, lze sem zařadit systém komunikace, informační a kontrolní systémy, včetně psaného kodexu chování.
- **Schopnosti** – rozumí se jimi znalosti a kompetence, které jsou prostřednictvím lidí v organizaci k dispozici, včetně jejich synergického efektu.
- **Spolupracovníci (zaměstnanci)** – jde o lidi v organizaci, respektive strukturu lidí, týmů, podporu jejich kvalifikace, vztahy mezi nimi aj.
- **Styl řízení** – vymezuje způsob chování managementu (jak přistupuje k řízení a vedení lidí), hospodaření s časem, zaměření na lidi a úkoly, společný způsob chování a jednání v organizaci atd.
- **Sdílené hodnoty** – jsou základem kultury organizace a vyjadřují ji, souvisí s posláním organizace a vizí.

Z praxe strategického řízení ve školách víme, že důležitou součástí analýz stavu školy je identifikace hodnot jednotlivých lidí. Hodnoty určují, co jako jednotlivci považujeme za důležité, čemu přikládáme subjektivní význam. Vnímání subjektivní důležitosti jevů, věcí a lidí kolem nás se samozřejmě mění v závislosti na potřebách, zkušenostech, osobní „zralosti“, ale i vnějších podmínkách, ve kterých pracujeme a žijeme. Zpravidla je za hodnotné považováno to, čeho vnímáme subjektivní nedostatek. Naše jednání (vědomé i nevědomé) pak směřuje k překonání tohoto nedostatku a nastolení rovnováhy. Hodnoty se tak projevují v našem chování a jednání. Sdílené hodnoty se pak projevují v kolektivním chování a formují základ kultury školy.

Analýza hodnot může vedení školy přiblížit, co lidé ve škole považují za důležité, aby mohlo porozumět vnitřním motivům jejich jednání. Sdílené hodnoty je vhodné pozitivně ovlivňovat, stavět na nich identitu školy a posilovat jejich projevy v kultuře školy. Znalost hodnot pomůže správně formulovat poslání školy (misi), ale poslouží i při tvorbě vize. Pokud je např. jako významná vyhodnocena hodnota spolupráce pracovníků školy s rodiči, může být přímo zakotvena ve vizi školy a některý z rozvojových cílů může směřovat právě k nastavení procesů zapojení rodičů do aktivit školy, hodnocení žáků, rozhodování o směřování školy apod.

Pokud jsou tedy hodnoty základní esencí kultury školy, mělo by mít vedení na paměti, že veškeré změny ovlivňují nějakým způsobem sdílené hodnoty ve škole, formují kulturu školy a následně se projevují v jednání lidí ve škole. Analýza hodnot a vyhodnocování dopadu změn na sdílené hodnoty ve škole by tak měly být standardní součástí procesů strategického řízení.



Obr. 4: Vliv hodnot na celkový ekosystém školy, zdroj: Valenta, P., vlastní zdroj

2.3 Strategické plánování

Plánování je nedílnou součástí strategického řízení. Po zjištění stavu školy, ujasnění mise a vytvoření společné vize je nutné vymyslet (naplánovat), jaké všechny kroky budou muset pracovníci uskutečnit, aby se škola posunula žádoucím směrem. „Strategické plánování je logický proces, který vychází z analýzy. Hledáme při něm pozitivní budoucnost naší školy a optimální cestu, po které můžeme ke zvolené budoucnosti dojít“, uvádějí Eger a kol. (2002, s. 3). Světlík (2009, s. 114–115) k tomu dodává: „Strategické plánování [...] odpovídá na otázku, jaké správné věci bychom měli v budoucnu dělat, abychom byli úspěšní“. S odkazem na Světlíka můžeme strategické plánování chápat jako „systematickou analýzu školy a jejího prostředí a formulování strategických cílů, které umožní naplnit škole vizi v kontextu jejích hodnot a vnitřního potenciálu“. (Světlík, 2009, s. 114–115)

Školy častěji plánují ve výhledu školního roku s cílem zajistit každodenní chod organizace. Příklady takových plánů mohou být:

- rozvržení úvazků na školní rok,
- plán DVPP,
- rozpočet organizace,
- plán kontrolní a hospitační činnosti,
- plán suplování,
- plán akcí školy a další.

Některé z plánů škol mají dlouhodobější dosah. Např. Adaptační plán tříd v MŠ je součástí dlouhodobého Adaptačního programu MŠ. Při řízení školy tak obvykle pracujeme s plány různých úrovní, které se liší obdobím dosažení cílů a mírou konkrétnosti jednotlivých činností. Pokud bychom chtěli do strategického plánu na období 6 let uvést všechny dílčí činnosti a aktivity směřující k dosažení všech dílčích cílů, byl by takový plán velmi rozsáhlý. Je proto vhodné pracovat s hierarchickou soustavou plánů, které na sebe logicky navazují a kde každá nižší úroveň plánu je vždy vztažena pouze k vybraným cílům.

Příklad

Můžeme si představit školu, která si jako strategické cíle vytkla:

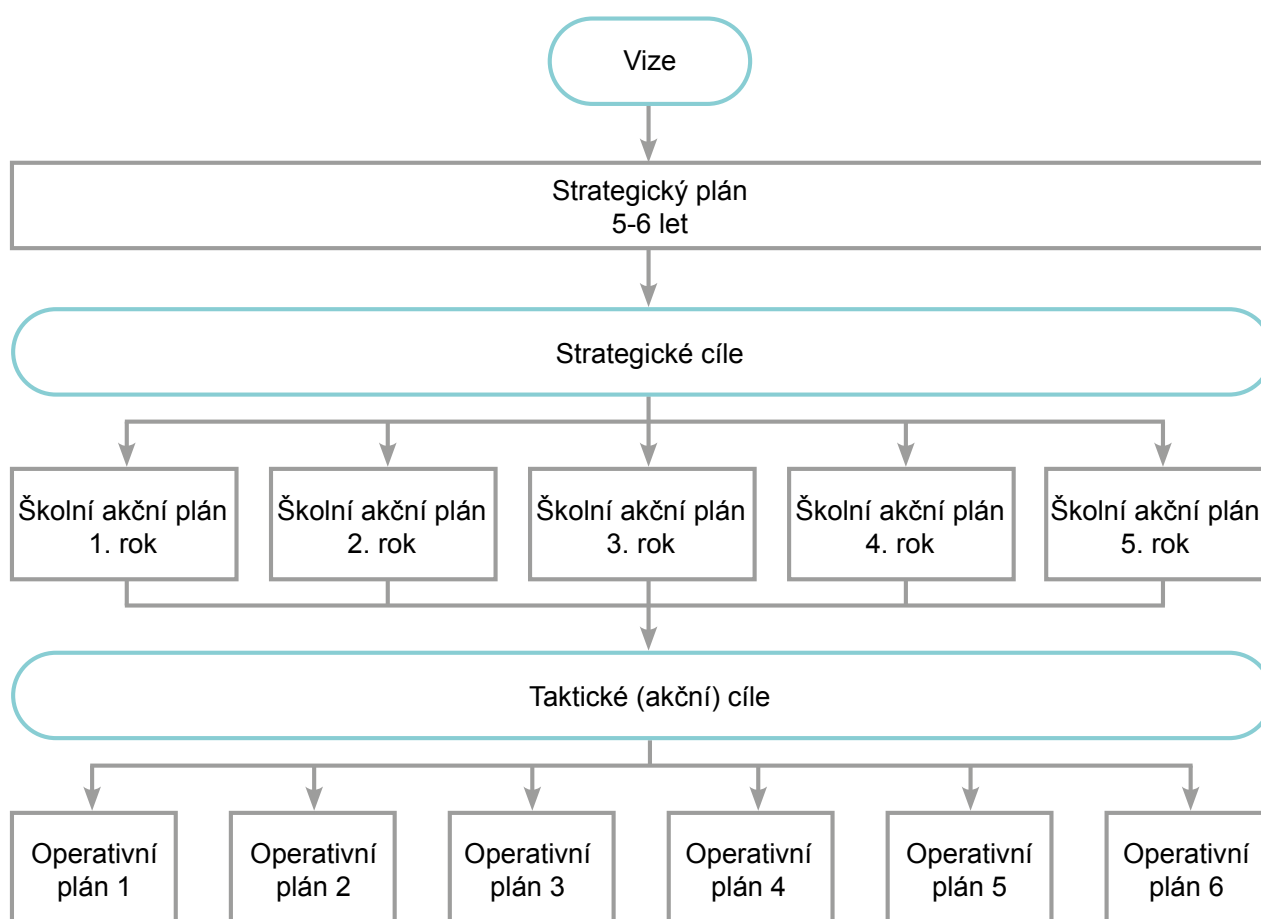
- 1. Zefektivnění procesů hodnocení práce pedagogů.*
- 2. Větší zapojení rodičů do aktivit školy.*
- 3. Zlepšení image a prezentace školy.*

Tyto cíle mají v dlouhodobém strategickém plánu své termíny (milníky) dosažení. Pro jejich naplnění bude ale muset škola realizovat mnoho aktivit. Pro zefektivnění práce pedagogů strategický tým školy navrhl průběžné vzdělávání, získání nových nástrojů hodnocení a zavedení pravidelných hodnoticích rozhovorů. Pro větší zapojení rodičů do aktivit školy chce ustavit neformální rodičovskou radu, zapojit rodiče do výuky jako pomocníky učitelů a pořádat pravidelné prezentace rodičů o jejich povolání. Pro zlepšení image chce škola vytvořit nové webové stránky a zapojit se do pravidelných akcí pořádaných obcí.

Tyto dílčí činnosti můžeme chápat jako změnové aktivity (nebo chcete-li projekty). Každá změnová aktivita má své vlastní cíle, které ovšem vyplývají z cílů strategických. Podaří-li se naplnit cíle dílčích změnových aktivit (projektů), dojde k naplnění některého ze strategických cílů, a to plně nebo alespoň v nějaké míře (která by měla být předem dohodnutá). Proto je třeba tyto změnové aktivity podrobněji naplánovat a stanovit přesnější milníky. Výsledkem je akční plán pokrývající užší časové období (např. jednoho školního roku) a přesně vymezený rozsah činností a cílů.

Pro každý strategický cíl si škola může zpracovat samostatný akční plán. Osoby zodpovědné za plnění cílů akčních plánů pak mohou společně s jednotlivým pracovníky školy sestavit ještě podrobnější přehled činností, které bude zapotřebí úspěšně realizovat. Vzniknou tak individuální nebo týmové (operativní) plány, jejichž splnění opět znamená naplnění cílů akčních plánů.

Dlouhodobý strategický plán tak obsahuje pouze hlavní priority, cíle a nejdůležitější milníky dokončení. Ty jsou upřesněny v akčních plánech a jejich cíle, aktivity a milníky zase v plánech operativních. Přehledně viz následující obrázek:



Obr. 5: Soustava plánů, zdroj: Valenta, P., vlastní zdroj

Jen pro úplnost je vhodné zmínit, že školy existují v prostředí, které je tvořeno vzdělávací politikou státu, potřebami a podmínkami zřizovatelů, obcí, regionů či krajů. Znalost strategií a dlouhodobých záměrů vyšších úrovní tak pomůže škole nasměrovat její rozvoj nejen tam, kde chce sama být, ale i tam, kde je to žádoucí z hlediska celospolečenského vývoje.

A na závěr upozornění zkušených manažerů: Plán není pouze harmonogram! Dobrý plán obsahuje:

- aktivity (činnosti, které je potřeba uskutečnit, abychom naplnili cíle plánu),
- milníky (výstupy aktivit při jejich dokončení, důležité budoucí události, dohodnuté termíny),
- čas potřebný na realizaci aktivit (v hodinách či dnech na jednoho pracovníka)
- náklady na aktivity (mzdy, provozní náklady, finance na zakoupení pomůcek, techniky apod.),
- lidi (potřebné personální zdroje, osoby, které budou dané aktivity vykonávat).

2.4 Shrnutí

Slovo „strategický“ ukazuje na souvislost s dlouhodobou budoucností (5–10 let).

Strategie – dlouhodobý program, koncepce činnosti organizace; odpovídá na otázku, jaké změny chceme udělat, abychom dosáhli vize a byli v budoucnu ještě úspěšnější.

Plánování – cílevědomé zvažování jednotlivých kroků k naplnění našich záměrů; odpovídá na otázku, jaké činnosti chceme uskutečnit, co má být uděláno a jak to má být uděláno správně, obsahuje informace o tom, co, kdy, kdo, za kolik. Plánujeme s různou mírou podrobnosti adekvátní úrovni jednotlivých plánů (strategický, akční, operativní).

Strategické plánování vychází z rozsáhlé analýzy současného stavu, ze zjištění vnějších a vnitřních vlivů, které mají pro školu význam. Na základě analýzy je potom vytvořen strategický plán rozvoje školy, který obsahuje postupy vedoucí k rozvoji organizace potřebným směrem. Pracujeme s pojmy vize, mise, strategické cíle, evaluace.

Řízení – vytváření a udržování podmínek pro každodenní činnosti, které směřují k naplnění plánu, delegování, monitorování postupu oproti plánu, každodenní operativní rozhodování, vytváření a udržování bezpečných podmínek (řízení problémů a rizik).

Oddělení pojmů „plánování“ a „řízení“ je dáno potřebou rozlišit procesy „strategického plánování“ a „strategického řízení“. Odborná literatura však pracuje i s jinou klasifikací. Obecně v sobě pojem „řízení“ jako manažerská disciplína obsahuje také procesy „plánování“ a samozřejmě další (organizování, kontrolu, vedení...). Ve skutečnosti je třeba „řídít“ i proces plánování.

Z tohoto důvodu bude v dalším textu používáno sousloví „strategické řízení“ zahrnující všechny procesy vč. plánování.

4 Podmínky strategického řízení

Průvodce

Následující text byl inspirován publikací Úvod do autoevaluace školy (Vašátková, 2006). Obsahuje informace a doporučení k zamyšlení před započítím práce na tvorbě strategie.

Zavádění a rozvoj strategického řízení s sebou nese mnoho změn a škola by měla být na tyto změny připravena. Než se tedy rozhodnete začít obohacovat své vlastní řízení o strategické prvky, je dobré mít na paměti několik skutečností.

1. Strategické řízení samo o sobě může znamenat změnu.

Ve škole se začnou dělat nové věci, se kterými lidé nemají dostatek zkušeností, nevědí, co jim přinesou. To může vyvolávat obavu z budoucnosti, z možných negativních následků. Z tohoto důvodu je třeba se připravit na to, že všechno nepůjde hladce, že se objeví různé problémy.

Dívejte se na proces tvorby strategie rozvoje školy jako na projekt. Stanovte si, co všechno chcete při zavádění strategického řízení udělat, kdy, do kdy, kdo bude zapojen a jaké výstupy získáte. Vytvořte si plán, který jasně ukáže, kdy a jakým aktivitám analýzy školy se budete věnovat, kdy bude k dispozici společná vize a jaké kroky k ní povedou, jakým způsobem bude vytvářena strategie. Udělejte si jasný obrázek o tom, jak má strategická dokumentace vypadat, aby vám byla k užítku, až bude dokončena. Od této představy pak můžete odvodit potřebné činnosti, finanční náklady, požadavky na personální zdroje, termíny apod. Vytvořte si plán tvorby strategie školy.

2. Pomocí může vhodné klima.

Realizace změny ve škole není možná bez aktivní spolupráce a přímé účasti učitelů jakožto předpokladu dalšího rozvoje školy. Proto je důležité celý proces připravit, pomoci lidem změnu pochopit a přijít na to, co znamená právě pro ně, vysvětlit jim, proč změnu děláme a co jim přinese.

Aby se zmírnily obavy z neznámého a pocit ohrožení, je třeba snažit se vytvářet vhodné klima, atmosféru důvěry. Tvorba strategie nesmí být ohrožující. Zjištění negativních informací (např. při analýze) nemá být považováno za hrozbu, ale naopak za příležitost ke zlepšení.

Před zahájením procesů je nutné lidi ve škole seznámit se záměry vedení školy, jejich důvody a případnými důsledky; získat podporu většiny. Průběžné informování všech zainteresovaných osob ve škole (učitelů, žáků, rodičů...) je zásadní podmínkou pro to, aby nevznikaly nejrůznější dohady, podezírání. Při zapojení lidí je třeba citlivě pracovat s jejich nápady a názory, ale také s obavami a nejistotou.

3. Zásadní je přístup ředitele školy.

Stěžejní pro zdárný průběh je podpora vedení školy, a především samotného ředitele – ředitelovo přijetí procesu. Ředitel musí dát najevo, že věří v prospěšnost strategického řízení pro zlepšení kvality školy.

Důležitý je způsob vedení a podpora vhodného klimatu (viz výše) při aktivním zapojování učitelů (příp. dětí a žáků, rodičů), motivace ostatních spolupracovníků a vytváření atmosféry vstřícné spolupráce.

Ředitel sám nemusí být koordinátorem všech aktivit, může delegovat svou pravomoc na konkrétního jedince nebo skupinu lidí. Bez jeho podpory je však naděje na úspěšnost mizivá.

4. Důležitá je znalost.

Tvorba strategického plánu rozvoje školy je proces, kterému se škola, chce-li ho zvládnout, musí učit. Bylo by bláhové očekávat, že vše půjde rychle a bez problémů. Důležité je uvědomit si, že každý z nás může chybovat, že nic není dokonalé hned napoprvé. Není jediná správná varianta postupu, z nabízených postupů si musí škola vybrat, případně upravit postup podle vlastních podmínek. Vedle znalosti procesů a postupů je vhodné mít možnost poradit se s někým nezávislým. Může to být jiný ředitel, nezávislý poradce, odborník na určitou oblast řízení školy apod.

Někdy může být překážkou snaha měnit vše najednou nebo dělat vše dokonale. Praktické je stanovit cíle, které je možné reálně a prokazatelně splnit. Menší úkoly znamenají vyšší šance na jejich úspěšné provedení, což je zejména v počátcích důležité. Pokud se s těmito procesy ve škole začíná, není vhodné volit více než jednu nebo dvě dílčí oblasti rozvoje.

Tvorba strategie vyžaduje dostatek času. Je třeba si uvědomit, že je to alespoň z počátku práce navíc, kterou škola a lidé v ní dělají vedle svých běžných úkolů. Proto se musí jednotlivé části rozplánovat na delší časové období.

5 Změna

Při strategickém řízení a plánování se zpravidla usiluje o zlepšení současného stavu směrem k vyšší kvalitě. Strategické řízení a plánování je tedy řízením změny. V této části publikace je proto věnován prostor teoretickému vymezení a několika doporučením pro vedení a řízení změny.

Změnu bychom mohli definovat jako rozdíl aktuální výkonnosti organizace oproti referenčnímu bodu v budoucnu (P. Valenta). Jinak řečeno, změnu zavádíme proto, abychom zajistili lepší výkonnost a tím i životaschopnost školy v měnícím se prostředí. I tehdy, jsme-li přesvědčeni, že vše funguje dokonale a změn není zapotřebí, neměli bychom opomíjet, že k proměnám dochází v prostředí naší školy neustále. Řada událostí se děje bez ohledu na nás a některé z nich způsobují, že musíme zareagovat, jelikož naše zvyklosti a praxe už nejsou v nových podmínkách efektivní (nebo ne tolik, jak by mohly být). Proto nejúspěšnější firmy, instituce i školy změny okolo sebe sledují, aktivně na ně reagují a někdy je i proaktivně ovlivňují.

V literatuře najdeme mnoho pojetí změn, které zde nebudeme detailně uvádět. Odkazujeme ale např. na Kotterovo pojetí změny (Kotter, 2012), Lawrenceův koncept čtyř fází změny (Lawrence, Dyck, Maitlis a Mauws, 2006) nebo pojetí Jezdce a slona (Heath & Heath, 2011). Pro uvědomění si významu a dopadu změn na život školy a vlastní způsob řízení ze strany ředitelů je však vhodné zastavit se u toho, odkud změny nejčastěji přicházejí.

5.1 Impulzy změny

Vnější impulzy přicházejí zvenčí, změna je potom primárně iniciována osobou nebo skupinami stojícími mimo školu. Typickým impulzem je rozhodnutí zřizovatele, změna legislativy, protokol kontrolního orgánu (nemusí jít pouze o důsledek inspekční kontroly, ale také třeba kontroly z hygieny, finančního úřadu...). Vnější impulz přichází ve formě jistého příkazu či pokynu, jehož splnění je pro školu nezbytné (odstranění nedostatku, přechod na jinou právní formu, sloučení více pracovišť, přestěhování školy či změna jejího charakteru).

Pro vedoucího pracovníka může být reakce na tyto vnější impulzy velice složitá vzhledem k dalším rozhodovacím procesům. Stejně jako u všech dalších impulzů musí později dojít ke ztotožnění s potřebou změny, s vyvoláním pocitu nutnosti něco změnit. U vnějších faktorů ovšem musíme počítat s tím, že ředitel může mít na věc jiný názor, že potřeba změny nemusí být na první pohled patrná, nebo že jde dokonce o návrh změny, která je pro školu viditelně nevýhodná. Typickým příkladem je rozhodnutí politiků o redukci učebního oboru, o optimalizaci škol, o slučování škol, o změnách školního vzdělávacího programu apod.

Z hlediska ztotožnění pracovníků s budoucí změnou mohou být vnější impulzy složitější a komplikovanější než impulzy vnitřní. Vnější impulz může být chápán jako cizí element, jako příkaz (v horším případě nesmyslný či nepromyšlený), který bude dlouhou dobu bránit pracovníkům školy, aby jej vzali za svůj.

Vnitřní impulz ke změně přichází od ředitele samotného, od pracovníků školy nebo od žáků. Ředitel školy se rozhodne něco změnit po návštěvě semináře, učitelé chtějí něco posunout po příjezdu z jiné školy nebo zkrátka sami cítí nějaké slabé místo ve své práci a chtějí se zlepšovat. Často se na tyto impulzy zapomíná, přitom by měly být těmi základními faktory, které změnu iniciují

a přinášejí. Ve shodě s konceptem učící se organizace by všichni pracovníci školy měli přemýšlet nejen o své práci, ale také o škole jako celku a přinášet návrhy k možným posunům.

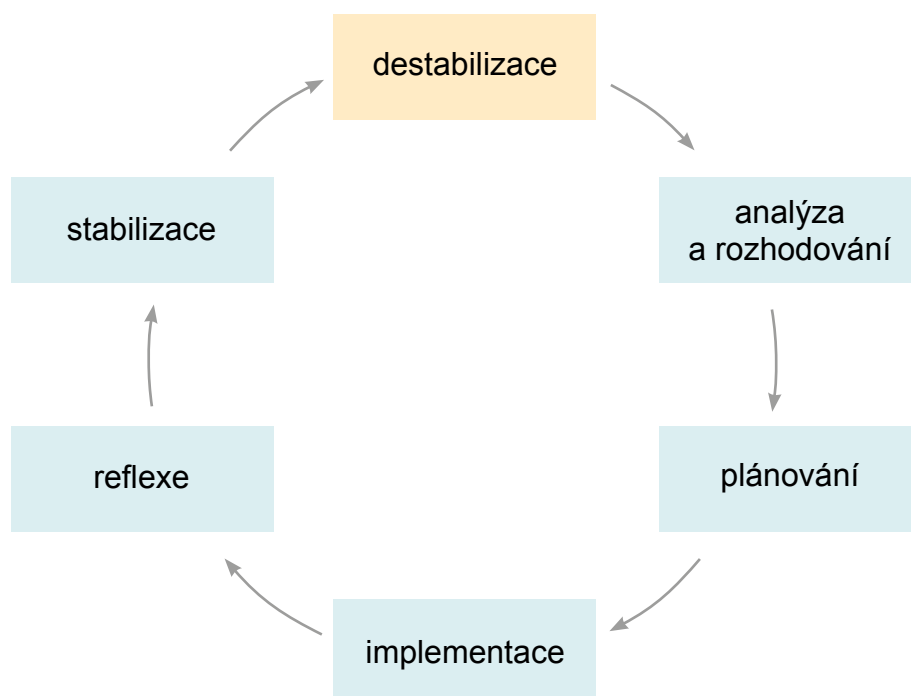
Právě vnitřní impulzy jsou důležité pro posun školy. Samotní pracovníci školy totiž vycítí, že by bylo dobré něco změnit. Tyto změny způsobené vnitřním impulzem jsou většinou lépe přijímány, protože přímo reflektují situaci ve škole, nejsou tlačeny zvenčí a lidé se s nimi rychleji ztotožní.

Celkově lze říci, že vnitřním i vnějším impulzům mohou pracovníci školy rozumět těmito základními způsoby:

- ohrožení školy (něco se jednoznačně musí změnit, jinak bude mít škola vážné problémy),
- porucha části, nedostatek v konkrétní oblasti činnosti školy,
- příležitost ke zlepšení či k získání konkurenční výhody.

5.2 Cyklus řízení změny

Některé změny mohou být dílčí a jejich implementace jednoduchá, jiné jsou naopak komplexní a vyžadují systematickou přípravu a vyhodnocování. V každém případě změnové impulzy vyvolávají jakési vychýlení z rovnováhy ustálených postupů a zvyklostí a právě toto vychýlení (často reálně prožívané) je stimulem k tomu, abychom se začali nad potřebnou změnou zamýšlet. Trojan a Trojanová (2016), z jejichž díla volně citujeme následující popis cyklu řízení změny, uvádějí právě destabilizaci jako první etapu každé změny a nabízejí ucelený přehled řízení změn jako neustále se opakujícího cyklu.



Obr. 6: Dílčí etapy řízení změny ve škole, zdroj: Trojanová, Trojan, 2016, s. 10

Destabilizace

Destabilizaci lze chápat jako nespokojenost s daným stavem, jako touhu po změně dílčí části. Napětí je způsobeno buď impulzem přicházejícím z vnějšího, mimoškolního prostředí, nebo může být vyvoláno impulzem pocházejícím zevnitř školy. Pokud ředitel školy vyhodnotí situaci tak, že je nutné na vnější impuls reagovat, začne být postupně nositelem změny.

Specifická situace může nastat v případě necitlivosti k impulsům. Pokud si management školy neuvědomuje, že se mění jeho okolí, že se mění podmínky, že se třeba vyčerpala původní nosná myšlenka školy, může se škola dostat do vážných problémů. Zbyde mnohem méně času na celý proces změny, než kdyby si pracovníci školy s předstihem připouštěli některé nepříjemné věci. Typickými příklady bývá snižující se počet žáků, měnící se sociální skladba okolí, popř. ustupující zájem o některé dříve žádané učební obory.

Druhá etapa každé změny je etapou **analýz a rozhodování**. V této etapě je namístě analyzovat stávající situaci. Kdo je iniciátorem změny, jaký má změna dopad na moji školu (na finance, administrativu, role ve škole, pedagogický proces, výsledky učení žáků), co všechno bude třeba udělat, abychom se se změnou vyrovnali, jaké pro to máme schopnosti, možnosti, lidské, finanční a materiální kapacity?

I když se to na první pohled může zdát zvláštní, na základě důkladně provedené analýzy se v některých případech může vedení školy rozhodnout, že změnu nebude realizovat. Důvody mohou být různé – nestabilita pracovního kolektivu, nedostatek kapacit lidí, nedokončená zásadní změna započatá před krátkou dobou, špatné podmínky, ukazující, že na žádoucí změnu není v danou chvíli ten správný čas. Vedení školy by ale mělo k tomuto rozhodnutí přistoupit s vědomím všech rizik a budoucích důsledků, které může nerealizace změny znamenat.

Plánování bezprostředně navazuje na rozhodovací procesy. Ty jsou náročné zejména pro samotného ředitele školy, je to totiž výlučně jeho kompetence. Někdy může dojít k nepochopení ze strany ostatních pracovníků. I nejvyšší míra zapojení pracovníků nesnímá z ředitele školy rozhodnutí, zda bude škola změnu realizovat, nebo ne. Je na samotném řediteli, aby vyhodnotil všechny okolnosti, vyslechl všechny názory a navrhované postupy a nakonec rozhodl, co se bude dělat, kdy se to bude dělat a jak se to bude dělat. Tuto skutečnost je potřeba zdůrazňovat všem zúčastněným (viz Trunda, 2012).

Čím kratší je období, na něž je plán sestavován, tím musí být konkrétnější, s přesnějšími, ohraničenějšími a změřitelnými cíli.

Po fázích destabilizace, analýz a plánování nastane okamžik, kdy je změna zahájena. **Implementační** fázi lze rozdělit do dvou etap: (1) etapa rané implementace a (2) etapa skutečné (vlastní) implementace. **Raná implementace** nastává v okamžiku, kdy je zahájen vlastní proces změny. Je realizován první krok, který nastartuje viditelné a v ideálním případě nevratné posuny. Najednou je v praxi zahájeno to, o čem se dosud pouze uvažovalo, mluvilo, co se analyzovalo a plánovalo.

I v případě, že nebyla podceňena či přeskočena žádná z nutných předcházejících etap, není možno odhadnout reakce všech zúčastněných pracovníků a jejich důsledky.

Tato etapa může být kritická, neboť pracovníkům může až nyní dojít rozsah celé změny a mohou až v tuto chvíli chápat celý kontext procesu. Do hry bude více než dosud vstupovat osobnostní emocionální složka pracovníků. Přicházejí úvahy a otázky typu: „Stálo to za to?“, „Takhle jsme

si to nepředstavovali.“; „Chtěli jsme změnu, ale toto je příliš rychlé.“ Tyto často negativní projevy (které ale nejsou pravidlem, v této etapě se také naopak může naplno ukázat radost pracovníků z blízkého pozitivního cíle) jsou přirozeným projevem procesu změn.

Ve fázi **skutečné (vlastní) implementace (nebo realizace)** se většinou situace zklidňuje. Pracovníci vidí, že se postupně vytvářejí nové situace a nové algoritmy a začínají se v nich alespoň základním způsobem orientovat. Postupně se snižuje míra odporu.

Důležitou a náročnou etapou je **reflexe**. Zúčastnění nesmějí mít pocit, že jsou jednostranně kriticky hodnocena bílá místa, nebo naopak nekriticky vyzdvihovány samozřejmosti. Vždy je potřeba reflektovat s odstupem, nadhledem, smyslem pro humor a chápáním procesu v celé jeho složitosti.

Stabilizace

Po úspěšném završení změny přichází **stabilizace**. Na první pohled by měla být tato etapa myšlenkovým i skutečným zakončením celého procesu změny. Ve skutečnosti je pouze zdánlivě etapou klidnou. V každé organizaci, v každé škole je latentně přítomna potřeba dalšího posunu, další inovace, další změny. V pravou chvíli uzraje a přinese s sebou etapu nové destabilizace, kterou vlastně vše začíná znovu. Proto je také mnohem lepší uvažovat o změně nikoli jako o přímočarém procesu, ale spíše jako o spirále, která by školu měla vynášet nahoru.

5.3 Shrnutí

Strategické řízení je cílevědomým, systematickým a proaktivním přístupem k řízení změny. Má význam **pro všechny školy**, nejen pro ty, které pociťují potřebu změny z důvodu ohrožení. Změna může být příležitostí v rozvoji kvality školy, je možné měnit i to, co funguje, ve smyslu zvyšování efektivity a dosahovaných výsledků. Slovy britského psychologa Ralpa Smarta: „Neboj se změny. Můžeš ztratit něco dobrého, ale pravděpodobně získáš něco lepšího“.

6 Role a zodpovědnosti pro strategické řízení ve školách

Průvodce

V předchozí kapitole byl popsán proces řízení změn, které jsou nezbytnou součástí vývoje školy a výsledkem strategického řízení. Cílem následující kapitoly je pochopení, jaké role mohou zastávat různé osoby v procesu tvorby a realizace rozvojového plánu školy.

6.1 Zainteresované strany

Při tvorbě strategie je pro ředitele vhodné mít kolem sebe osoby, se kterými bude nastavovat vizi rozvoje školy, plánovat potřebné kroky, konzultovat a radit se. Tyto osoby se v průběhu tvorby strategie stanou řediteli partnery, kteří mohou škole poskytnout důležitou zpětnou vazbu a podněty pro její rozvoj a jejichž potřeby a očekávání je vhodné v rámci přípravy strategie zohlednit. Mohou to být pracovníci školy, ale i další lidé, kteří mají zájem na rozvoji školy, a také různé možnosti a zdroje, které škole mohou pomoci naplnit rozvojové plány.

Participativní forma strategických činností zvýší míru, v jaké jsou partneři do tvorby strategie zainteresováni a v jaké budou přispívat k úspěšnému naplnění strategických cílů. Rozmanitost zapojených osob pak rozšíří i okruh možností, které má škola pro svůj rozvoj k dispozici. Pokud ředitel zapojí do tvorby strategie více lidí, získá potenciální spojence, kteří mohou ve svých různých rolích a podle svých možností nabídnout zdroje, informace, zázemí a další podporu, na kterou by škola sama nedosáhla.

Někteří z těchto lidí mohou vytvořit užší tzv. „strategický tým“. Je vhodné, aby členy strategického týmu byli zástupci všech stran, kteří mohou podobu strategie ovlivnit, nebo jí budou naopak ovlivněni. Tito lidé zastupují tzv. zainteresované strany.

Zainteresovanými stranami jsou podle Freemana a McVea (2001) všechny „osoby nebo skupiny, které mohou ovlivnit nebo působit na dosažení cílů organizace nebo jsou dosažením cílů organizace ovlivněni“. Jsou to tedy všichni ti, kdo působí na podobu strategie školy z pozice rozhodovací autority (zřizovatel, ČŠI), nebo ti, kteří sice rozhodovací pravomoc nemají, ale jejichž potřebám a očekáváním chce vedení školy při sestavení koncepce rozvoje školy porozumět a v určité míře vyjít vstříc (pracovníci školy, žáci, rodiče). Pracovníci školy jsou pak důležitou zainteresovanou stranou i proto, že svojí činností budou strategické cíle školy naplňovat. Zcela klíčovou zainteresovanou stranou je pak ředitel školy.

6.2 Koho zapojit do tvorby strategie a proč?

Zainteresované strany je třeba identifikovat a rozhodnout, jaké jejich zástupce a v jaké míře do tvorby školní strategie zapojit. Obecně lze říci, že čím více stran vedení školy zapojí, tím větší má strategie šanci, že bude přijata a úspěšně plněna.

6.2.1 Ředitel školy

Ředitel školy zodpovídá za fungování školy, za její rozvoj, za správně stanovené cíle. Podílí se

na tvorbě vize a strategie školy a rozhoduje o směřování školy. V rámci strategického řízení může ředitel zastávat více rolí:

- **Roli lídra** – ředitel školy je osoba, která vizi a cíle školy nejen spoluutváří (a v některých případech přímo nastoluje), ale i komunikuje jejich smysl dovnitř a vně školy – směrem k učitelům, k dětem a žákům, k rodičům, k zřizovateli, k širší veřejnosti. Usiluje o porozumění a podporu sdílení směru rozvoje školy a motivuje ostatní zainteresované strany k plnění stanovené strategie. Je vlastníkem vize ve smyslu hlavní osoby odpovědné za její naplnění, vlastním příkladem vystupuje ve prospěch vize (všechny jeho činnosti, veškeré chování i jednání podporují hodnoty ve vizi vyjádřené).
- **Roli manažera** – v rámci stanovené strategie ředitel plánuje aktivity, deleguje pravomoci, kontroluje a monitoruje činnosti pracovníků školy a potvrzuje dosažení cílů.
- **Roli facilitátora** – ředitel školy řídí proces tvorby a implementace strategie, provází zainteresované strany jednotlivými aktivitami, vysvětluje postupy a metodicky vede (např. při tvorbě analýz, definice cílů rozvoje školy, tvorby samotného strategického plánu). Ovládá tedy metody a postupy strategického řízení.
- **Roli účastníka** – i ředitel se svými nápady aktivně podílí na tvorbě a realizaci rozvojových plánů.
- Na menších školách bude pravděpodobně také tím, kdo **výstupy zpracovává** do konečné podoby strategického plánu rozvoje.

Tvorbu strategie může ředitel delegovat na svého zástupce a další osoby. Ovšem vzhledem k tomu, že ředitel je pro pracovníky školy vůdčí osobností, která změny garantuje, může motivovat a provádět celým procesem změny, je jeho aktivní účast zásadní.

6.2.2 Pedagogičtí pracovníci

Pedagogičtí pracovníci by měli být zapojeni do celého procesu strategického řízení. Je důležité, aby sdíleli hodnoty popsané ve strategii, vizi rozvoje školy, vnímali smysl a přínos změn a aktivně a zodpovědně se podíleli na aktivitách a činnostech souvisejících s realizací strategie. Pedagogičtí pracovníci se mohou podílet na analýze kultury a klimatu školy, analýze zdrojů a SWOT analýze, na tvorbě vize, mise, strategických cílů a akčních plánů, tedy na všech základních částech strategického plánu rozvoje školy.

6.2.3 Provozní zaměstnanci

Jejich zapojení může pomoci získat jiný, avšak neméně důležitý pohled na fungování školy, i oni mají své potřeby a očekávání ve vztahu ke škole. Také provozní zaměstnanci se podílejí na realizaci aktivit vedoucích k naplnění strategických cílů. Je tedy dobré také s nimi spolupracovat na všech částech strategie školy.

6.2.4 Děti, žáci, studenti

Děti, žáci a studenti jsou v dnešní době stále častěji vnímáni jako klienti školy. Podmínky, průběh i výsledky výuky a vzdělávání, stejně jako klima a vztahy ve třídě a ve škole se jich bytostně týkají.

Zjistit jejich pohled na školu, co se jim ve škole líbí, a co nelíbí a jak by si školu představovali, aby do ní chodili rádi, je pro tvorbu strategie velmi přínosné.

Důležité podněty je možné získat formou zjišťujících otázek (u dětí v mateřských školách), strukturovaného rozhovoru, dotazníku, ankety apod. (u starších dětí a žáků). Pokud ve škole funguje školní parlament, může být vhodnou platformou pro zjišťování potřeb žáků.

A nezapomínejme: zkušenost s analýzami ve školách ukazuje, že míněním dětí a jejich názory na školu jsou ovlivněni také jejich rodiče (vnímají školu částečně také podle toho, jak o ní jejich děti vyprávějí). Zapojení dětí do rozhodování o směřování školy může být proto vnímáno jako vstřícný krok i směrem k rodičům.

6.2.5 Rodiče

Rodiče jsou většinou ti, kdo rozhodují o volbě školy. Při plánování budoucnosti školy je vhodné zjistit, jak jsou spokojeni, dát jim možnost se k chodu školy vyjádřit. Rodiče navíc zastupují různé profese a mají řadu možností, které může škola v případě dobrých a kooperativních vztahů efektivně využít k svému rozvoji.

Ze strany rodičů se ovšem mohou vyskytnout nereálné požadavky. Role ředitele školy je umět věci vysvětlit, dokázat obhájit, co je reálné, a co ne, co je ve prospěch školy a vzdělávání, a co je mimo reálné možnosti.

Příklad

Zapojení rodičů do komunikace v konkrétní mateřské škole:

Každá třída si na první třídní schůzce v daném školním roce zvolí svého zástupce z řad rodičů. Takto vznikne několikačlenný tým. Třídní zástupci (důvěrníci) si následně zvolí svého předsedu, se kterým komunikuje především ředitel či jeho zástupce.

Vedení školy těmto zástupcům tříd poskytne podrobnější informace ohledně možnosti zapojení rodičů např. do SWOT analýzy a následného plánování budoucnosti školy.

Zástupce třídy je s ostatními rodiči v úzké komunikaci, shromažďuje od nich co nejvíce názorů. Vedení školy se tak včas dozvídá o drtivé většině problémů, které vzniknou. Rodiče totiž většinou třídnímu zástupci (důvěrníkovi) bez větších problémů vyjádří své názory/připomínky, které jsou pak vedení školy poskytnuty.

V domluvených termínech proběhne schůzka vedení školy a zástupců tříd (přizváni jsou i další zájemci z řad rodičů).

Pokud je třeba od rodičů něco zjistit či je o něčem informovat, zašle vedení školy předsedovi email, ten ho rozešle třídním zástupcům, kteří ho distribuují dále mezi všechny rodiče své třídy.

Tento výborný komunikační kanál nefunguje pouze na úrovni vedení školy – rodiče, ale také na úrovni třídní učitelé – rodiče a naopak.

Neméně důležité je zásadní rozhodnutí vedení školy komunikovat s rodiči předem, usilovat o jejich podporu a tím omezovat případný odpor rodičů vůči změnám, konflikty s rodiči a riziko odchodu žáků na jiné školy.

6.2.6 Zřizovatel

Vztah zřizovatele a školy je klíčový. Strategický plán rozvoje školy by měl být v souladu se záměry zřizovatele, často také popsané v oficiální dokumentaci, jako jsou strategie či plány rozvoje vzdělávání. Ředitel školy by se měl s těmito záměry seznámit a jejich cíle sledovat při tvorbě strategie školy.

Míra zapojení zástupců zřizovatele by měla odpovídat jejich zájmu a časovým možnostem. Lze jim rozhodně účast na tvorbě strategie nabídnout a průběžně je seznamovat s tím, co škola tvoří. Představení hotové strategie je samozřejmostí.

Příklad

Spolupráce se zřizovatelem v konkrétní škole:

V městské části se cca jednou za dva měsíce scházejí se zřizovatelem (v tomto případě v osobě místostarostky pro oblast školství) ředitelé všech škol. Každý ředitel má krátký vstup, ve kterém může sdělit, cokoliv se jeho školy týká – např. diskutovat strategický plán rozvoje. Lze tak snadno zjistit názor zřizovatele, ale i ostatních ředitelů škol.

Poznámka

Ve většině případů komunikuje ředitel vlastní strategii rozvoje – tzv. koncepci – u konkurzu. Tato koncepce však bývá (z logických důvodů) vytvářena samotným ředitelem školy a je často problémem zajistit její sdílení např. se zaměstnanci. Navíc je často koncepce u konkurzu omezena počtem stran (cca 5). Dále je potřeba si uvědomit, že pokud uchazeč o místo ředitele nepochází z dané školy, jen těžko může stanovovat závazný směr rozvoje organizace, když podrobně nezná prostředí.

Do procesu strategického řízení a plánování je vhodné zapojit různé okruhy osob. Strategie rozvoje, kterou vytvoří sám ředitel, nemusí být ostatními skupinami přijata a bude obtížně realizovatelná.

Při tvorbě strategického plánu rozvoje školy a zapojení různých skupin (učitelé, rodiče, žáci) je důležité vytvořit bezpečné prostředí. Účastníci procesu, pokud sdělí negativní informace, musejí mít jistotu, že budou použity ve prospěch rozvoje školy, a ne proti nim. Z tohoto důvodu je někdy vhodnější, pokud proces tvorby strategie neřídí přímo ředitel školy. Záleží na osobnosti ředitele a stylu jeho řízení. V některých případech je lépe přizvat externího facilitátora a ředitel školy pak může být účastníkem procesu a přispět svými nápady.

6.2.7 Další osoby

Kromě uvedených zainteresovaných stran můžeme k tvorbě školní strategie přizvat i zástupce organizací působících v zájmovém a neformálním vzdělávání, zástupce neziskových organizací, důležité zaměstnavatele v regionu školy a další osoby, jejichž zapojení může škole přinést užitek. Míra zapojení nebývá u těchto osob zpravidla vysoká, je ale vhodné konzultovat jejich potřeby a informovat je o záměrech školy. V některých případech může být výhodné zapojit vedení škol nižších, či naopak vyšších stupňů vzdělávání. Škola tak může navázat taktickou spoluprací a zvýšit úspěch při naplňování strategie.

7 Fáze a procesy strategického řízení

Strategické řízení je neustále se opakující proces vyhodnocování stavu školy, identifikace rozvojových potřeb, prioritizace a nastavování cílů rozvoje školy, plánování a realizace plánů a vyhodnocování míry a kvality dosažení dohodnutých cílů. Strategické řízení nekončí splněním plánu, to je spíše předpokladem pro další úvahy, co ještě ve škole zlepšit, posunout, jak ještě lépe a kvalitněji plnit poslání školy.

Jednotlivé fáze strategického řízení byly schematicky znázorněny v kap. 2.4. V této části Manuálu se jimi budeme zabývat podrobněji.

14.5.1.3 Krok 3 – úprava výsledků

Cílem tohoto kroku je zpracovat získané výsledky do konečného plánu akcí.

Jednotlivé akce je vhodné logicky poskládat, např. časově. Některé akce mohou vykazovat společné znaky. Dají se seskupit do podcíle a ten označit společným názvem.

Příklad

<i>Strategický cíl</i>	Umožníme žákům podílet se na chodu a organizaci školy.		
<i>Podcíl</i>	Založení školního parlamentu		
	<i>Exkurze do škol s fungujícím žákovským parlamentem</i>	<i>duben květen</i>	<i>Zajistí:</i>
	<i>Plán založení školního parlamentu</i>	<i>červen</i>	
	<i>Volba žáků do školního parlamentu</i>		

14.6 Struktura strategického plánu

V praxi strategického řízení škol se poměrně často využívá následující struktura strategického plánu rozvoje školy (upraveno podle Provazníková, 2014, s. 32):

- Resumé – údaje o názvu, adrese a právní formě školy, o její historii, hodnotách, poslání a vizi, o hlavním předmětu činnosti, nejdůležitějších osobnostech, strategickém zaměření.
- Charakteristika školy – detailní popis hlavního produktu školy, konkurence školy, významných dodavatelů, vnitřních zdrojů, klientů.
- Organizační struktura školy – kromě organizačního schématu obsahuje tato část také popis stylu a kvality vedení lidí ve škole a personálního obsazení organizace.
- Přehled výsledků a závěrů strategických analýz – výsledky a výstupy analýzy situace, ve které se škola nachází.
- Strategické cíle – přehled strategických cílů, případně dílčích taktických (akčních) cílů a popis zvolených strategií k jejich dosažení.

14.7 Mýty týkající se implementace

Častou příčinou selhání implementace je podlehnutí některým omylům, které ve vztahu k implementaci existují. Vzhledem k jejich životaschopnosti a k tomu, že tato mylná přesvědčení nevycházejí z empirické zkušenosti, ale pouze z názorů laiků, je můžeme nazvat mýty. Některé z nich zde zmíníme, protože srozumitelně formulují, čeho se vyvarovat.

Mýtus č. 1: Je možné implementovat „vysokou úroveň“ založenou pouze na „obrázku velkého cíle“.

„Obrázkem velkého cíle“ je zde myšlena formulace velkého ideálu, ke kterému strategie směřuje jako ke své vizi. To ovšem nestačí. Praxe ukazuje, že efektivní implementace není možná, dokud ti, kterých se týká, nemají jasno v odpovědi na dvě základní otázky: „Proč to děláme?“ a „Co přesně

provádíme?“ Z toho vyplývá, že o úspěchu implementace se začíná rozhodovat dlouho před tím, než začne její realizace jako samostatné fáze strategického řízení.

Mýtus č. 2: Odborná způsobilost = způsobilost implementovat.

Ten nejlepší odborník na oblast, které se implementace týká, osoba s nejlepšími technickými znalostmi o tom, co je předmětem implementace, vůbec nemusí být tou nejlepší osobou, která může implementaci řídit. Implementace vyžaduje specifický soubor způsobilostí, hluboké schopnosti v oblastech, jako jsou komunikace, hodnocení, kontrola či řízení projektů.

Mýtus č. 3: Zaměříme se na budoucnost, současnost není důležitá.

Odhlednutím od současného stavu (například od vybavenosti pedagogů potřebnými znalostmi, dovednostmi, klimatu školy atd.) snadno dojde k neefektivnímu využívání zdrojů, případně k nereálné podobě operacionalizace strategie, která je zásadním procesem v rámci implementace.

Zohlednění zdrojů, charakteristik mikroprostředí, mezoprostředí i makroprostředí není důležité pouze ve fázi strategického plánování, ale rovněž ve fázi implementační.

Mýtus č. 4: Implementace znamená striktně se držet plánu.

Pokud by tomu tak bylo, nemělo by smysl implementaci vydělovat jako samostatný proces v rámci systému strategického řízení. Během implementace je třeba reagovat na nenadálé skutečnosti, jejichž existenci nebylo možné v období strategického plánování předpokládat.

Přitom se nemusí jednat pouze o překážky, ale rovněž o nové příležitosti. Považujeme proto za důležité i na tomto místě zopakovat, že i když je implementace součástí strategického řízení, má charakter řízení operativního. To, co je v procesu implementace dominantní položkou, je strategický cíl, nikoliv jednotlivé kroky k němu vedoucí. Změní-li se realita (například dojde k větší personální obměně pedagogického sboru) a kroky formulované v plánu se stanou neefektivními, případně v nových podmínkách vedou k jinému cíli, je třeba je upravit.

Mýtus č. 5: Existují dvě fáze implementace: začátek a konec.

Mýtus formuluje představu, že implementace „se nařídí“ a pak zkontroluje. Tak tomu však není. V průběhu implementace je nutné získávat a poskytovat zpětnou vazbu, analyzovat, přijímat operativní rozhodnutí, hodnotit, zjišťovat efektivitu organizační struktury, využití zdrojů (lidských, materiálních, finančních...) atd. Je třeba kontinuálně a komplexně tento proces řídit.

Mýtus č. 6: Činnost = dosažení cíle.

Tento mýtus upozorňuje na nebezpečí zaměňování vytíženosti a zaměstnanosti (business) s dosažením cíle/cílů. „Na něčem dělat“ není totéž jako dosahovat žádoucích výsledků. Proto je zapotřebí zjišťovat posun směrem k žádoucímu stavu, nikoliv pouze zjišťovat, zda se „na tom pracuje“ – jakkoliv to druhé je mnohem snazší.

Mýtus č. 7: Komunikace = porozumění.

Jde v podstatě o aplikaci předchozího mýtu, vztahující se speciálně na komunikaci. Je chybou domnívat se, že čím více se o věci mluví, tím je automaticky dosahováno lepšího porozumění. O kvalitě komunikace, o kterou by mělo jít především, svědčí míra dosahování komunikačního záměru. Vše ostatní jsou jen nástroje (dikce, volba slov, držení těla, frázování atd.). Začátkem selhání implementace strategie může být přesvědčení manažera/lídra, že ostatní rozumí tomu, co, proč a jak mají dělat, prostě proto, že jim to řekl nebo napsal.

Porozumění, pochopení je mnohem složitější záležitostí, není to jen mechanický smyslový proces. Nejde o to „o věci komunikovat“, ale „dosáhnout ve věci porozumění“. Bez komunikace to jistě nepůjde, ovšem je nutné si uvědomit, že ona sama není cílem, nýbrž nástrojem implementace (a jistě nejen jejím).

Mýtus č. 8: Implementace může být provedena pouze shora dolů.

Při postupu shora dolů (top–down) vychází implementace z rozhodnutí na strategické úrovni řízení (ve školách vždy ředitel, v některých školách jsou součástí strategické úrovně managementu i další osoby) a zaměřuje se na rozsah, v němž jsou cíle strategie v průběhu doby dosaženy, a proč. Podstatnou součástí tohoto přístupu je aktivizace pracovníků, stimulace jejich motivátorů. Existuje shoda na tom, že bez úspěšného zapojení prvoliniových pracovníků, kteří jdou „zdola“ vstříc úsilí vykonávanému „shora“, je implementace v podstatě odsouzena k nezdaru. Tedy ani v tomto modelu nestačí pouze tlak vyvíjený shora.

Existuje však i model implementace zdola nahoru (bottom–up), který vychází ze znalosti prvoliniových pracovníků, jejich cílů, strategií, aktivit a kontaktů. Tyto dva modely ovšem nejsou antagonistické, ale spíše se vzájemně doplňují – oba mají své výhody i nevýhody. Nicméně pouhý tlak zdola nevede k úspěšné implementaci.

14.7.1 Shrnutí

Plán úkolů neboli akční plán obsahuje seznam jednotlivých kroků, které vedou ke splnění stanovených strategických cílů, k implementaci strategie do běžného života školy. Akční plán je seznam aktivit, činností, akcí nebo úkolů obsahující údaje **kdy, kdo, co a jak**. Akční plán se obvykle vytváří na období jednoho roku, maximálně dvou let.

15 Evaluační část – vyhodnocení pokroku školy vzhledem k nastaveným strategickým cílům

Efektivita každého řídicího procesu předpokládá existenci kontrolního systému, který přináší aktuální informace o jeho průběhu. Kontrolou rozumíme „*kritické zhodnocení reality s ohledem na řídicí záměry; určení, zda bylo dosaženo shody ve vývoji kontrolované reality vůči specifikovaným požadavkům*“ (Veber, 2006, s. 92).

Kontrolou tedy zjišťujeme shodu či rozdíly mezi plánovaným a skutečným stavem. V tak složitých systémech, jakými jsou strategie, je nutné zajistit, aby kontrola neprobíhala nahodile. Je nutné vytvořit systém kontrol tak, aby byly pokryty všechny části strategie. Důležité je rovněž stanovení kritérií, jejichž míra naplnění bude kontrolou posuzována. Formulace kritérií totiž pro pracovníky dále zpřesňuje zadání jejich úkolu. Je zřejmé, na co se mají soustředit, které charakteristiky úkolu jsou považovány za podstatné, a které naopak za méně důležité. Tato skutečnost je jistým návodem, jak řešit případné problémy – kde hledat cesty jejich řešení, co čemu přizpůsobit.

Při tvorbě kontrolního systému implementace je třeba rovněž stanovit pevné termíny kontrol. Zejména u složitějších úkolů, jako je například změna Školního vzdělávacího programu (ŠVP), je nezbytné, aby kontrola neproběhla pouze na konci, tedy po dokončení celé nové verze ŠVP. Pokud by bylo nutné měnit větší celky nově vzniklého dokumentu, mohlo by se stát, že bude ztracena spousta času, energie a zřejmě i motivace těch, kteří se na jeho tvorbě podíleli.

Vhodné je, aby pracovníci rovněž věděli, kdo je bude kontrolovat. Nervozita před samotnou kontrolou tak může být mnohem menší, navíc se mohou na tuto osobu obracet s problémy, které se vyskytnou, také mimo stanovené termíny kontrol. Pokud kontroly vykonává více osob, je nutné, aby se všechna kontrolní zjištění scházela v jednom centru, aby bylo možné vytvořit si ucelený obraz aktuálního stavu implementace.

Podstatné je, že by pracovníci neměli vnímat kontrolu jako hrozbu, ale jako nástroj podpory. Pro ředitele školy a případné další osoby, které implementaci řídí, je kontrola nástrojem „evidence-based“ řízení, tedy řízení založeného na důkazech. Řadu těchto důkazů neboli faktů, na jejichž základě je možné přijímat adekvátní rozhodnutí (např. přesunutí zdrojů – lidských, materiálních atd.), je možné získat právě kontrolou. Nejde tedy o to „nachytat“ zaměstnance při chybě, ale dosáhnout plánovaného cíle. Hovoříme proto o systému zpětné vazby, ve kterém získávají potřebné informace obě strany – kontrolovaný i kontrolující.

Kontrolující sám může přijmout opatření podporující dosažení cíle operativního plánu, který v rámci implementace kontroluje. Pro kontrolovaného má kontrola smysl tehdy, jestliže se mu dostane ujištění (případně odměny – ta nemusí být vždy finanční), že postupuje správně, případně je mu vysvětleno, v čem dělá chybu, a je mu poskytnuta podpora.

Přítom tím, kdo podporu poskytuje, nemusí být vždy kontrolující. Na základě kontrolních zjištění je například možné dodatečně zařadit jako opatření podporující implementaci vzdělávání pracovníků v oblasti, ve které se často chybí nebo ve které si pracovníci nejsou jistí. Kontrola tento systém sytí relevantními informacemi. Kontrolní a zpětnovazební systém musí korespondovat s kulturou školy, a to zejména mírou své formálnosti.

Přehnaně rigidní a formální realizace kontroly pravděpodobně posílí odpor ke změně: pracovníci si ztotožní nepříjemný průběh kontrol s implementovanou strategií. Naopak příliš benevolentní, neformální přístup způsobí, že se vytratí stimulační potenciál kontroly. Z praxe je totiž zřejmé, že co se nekontroluje, není důležité – minimálně v myslích některých zaměstnanců. Dobře nastavený kontrolní a zpětnovazební systém tak zcela jistě spolupůsobí ve směru k dosažení cílů implementace a je sám o sobě systémem podpůrným.

15.1 Evaluace a hodnocení

Pedagogická encyklopedie (Průcha, 2009, s. 748) uvádí dvě definice evaluace:

Definice

1. „Evaluace je systematické zkoumání k stanovení hodnoty určitého programu, opatření nebo postupu, jež je založeno na přesných metodách, kritériích, standardech a indikátorech.“

2. „Evaluace je činnost sestávající ze tří fází: (a) Sběr informací umožňujících konstatovat, jak určitý systém funguje. (b) Identifikace toho, které elementy systému nefungují, podle stanovených standardů. (c) Realizace snahy o zlepšení situace.“

Je zřejmé, že evaluace skutečně úzce souvisí s hodnocením. Ne každé hodnocení je ovšem evaluací. Aby se jednalo o evaluaci, musí hodnocení naplňovat jisté charakteristiky (systematičnost, stanovení jasných kritérií, indikátorů, výstupem není vynesení soudu ve smyslu nezvratného ortelu, ale formulace hodnotícího závěru, který slouží jako základ pro zlepšení situace). V pedagogické praxi je proto možné odlišovat hodnocení (tedy proces, který neobsahuje ona nezbytná kritéria evaluace, vyznačuje se nahodilostí, intuitivností atd.) a evaluaci.

Rozdíly mezi hodnocením a evaluací přehledně zachycuje následující schéma.

HODNOCENÍ (neřízené hodnocení)	EVALUACE (řízené hodnocení)
Kritéria: <ul style="list-style-type: none"> nejsou vymezena; indikátory výkonu nejsou stanoveny explicitně; nejsou sdílena mezi partnery. 	Kritéria: <ul style="list-style-type: none"> jsou vymezena explicitně a odsouhlasena; jsou stanoveny specifické oblasti priorit založené na vymezených cílech; jsou formulovány indikátory výkonu.
Evaluací plán: <ul style="list-style-type: none"> není přesně stanoven; není jasné, co kdo bude dělat; není konzistentní s cíli; není připravován záměrně, je použit v případě potřeby. 	Evaluací plán: <ul style="list-style-type: none"> je strukturovaný; je dána jasná odpovědnost; jsou definovány explicitní vztahy s cíli; vyžaduje detailní plánování.
Metody: <ul style="list-style-type: none"> nejsou předem stanoveny; metody jsou nekonzistentní; nepromyšlená analýza dat. 	Metody: <ul style="list-style-type: none"> systematické; přesně určené zdroje dat; použití reprezentativní vzorek; evaluační nástroje odpovídají metodám použitým pro sběr dat; systematická analýza dat; vypracování zprávy.

Obr. 28: Rozdíly mezi hodnocením a evaluací, zdroj: Nezvalová (2006)

16 Představení vaší strategie

Strategický plán rozvoje školy byl tvořen společně s různými skupinami. Všechny tyto skupiny je třeba **seznámit s konečným výsledkem**. Nepůsobí dobře, pokud byli například rodiče zapojeni do SWOT analýzy a nedozvědí se, co se s jejich nápady stalo.

Strategie je veřejný dokument. Je vhodné promyslet, jak a kde bude zpřístupněna a v jakém rozsahu. Ve většině případů bude stačit **zveřejnit stručný výtah** – vizi, misi, priority, akční plán. V dnešní informační době může obsáhlý dokument čtenáře spíše odradit.

Vedení školy by mělo zajistit, aby byly základní části na očích všech zaměstnanců, vedení nevyjímaje.

Je třeba s popisem postupu a výsledků vhodně **seznámit zřizovatele**, například prezentací zastupitelům (školské komisi apod.).

Školská rada se dle § 168 školského zákona podílí na zpracování koncepčních záměrů rozvoje školy. Pokud byli rodiče a zřizovatel osloveni ke spolupráci, mohli se členové školské rady na tvorbě aktivně podílet. Výslednou strategii bude třeba **projednat na schůzce školské rady**.

V pravidelných intervalech se hodí informovat o plnění plánu a jeho aktualizacích. Vhodnými formami jsou např. samostatný odkaz na webu školy nebo samostatná nástěnka, kde jsou pouze informace o strategii apod.



Toto dílo – Manuál strategického řízení a plánování ve školách je licencováno pod licencí Creative Commons Uveďte původ-Zachovejte licenci 4.0.
Autorem je Mgr. František Eliáš, Mgr. Petr Valenta, Ph.D. (eds.)
Licenční podmínky navštivte na adrese:
Creative Commons — Uveďte původ-Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní —
CC BY-SA 4.0