



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



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

Obsah

Předmluva	6
1 Úvod	8
1.1 Co je strategie?.....	8
1.2 Strategické plánování.....	9
1.3 Jak přistoupit k tvorbě strategického plánu?.....	10
1.4 Proces strategického řízení.....	11
1.5 Shrnutí.....	12
2 Strategické řízení a plánování ve školách	13
2.1 Strategické myšlení.....	13
2.2 Strategické řízení.....	13
2.3 Strategické plánování.....	16
2.4 Shrnutí.....	18
3 Cíle a přínosy strategického řízení pro školu	19
3.1 Proč na školách potřebujeme strategické řízení?.....	19
3.1.1 Co tedy může školám přinést strategické řízení?.....	19
3.1.2 Inspirace z odborné literatury.....	21
4 Podmínky strategického řízení	23
5 Změna	25
5.1 Impulzy změny.....	25
5.2 Cyklus řízení změny.....	26
5.3 Shrnutí.....	28
6 Role a zodpovědnosti pro strategické řízení ve školách	29
6.1 Zainteresované strany.....	29
6.2 Koho zapojit do tvorby strategie a proč?.....	29
6.2.1 Ředitel školy.....	29
6.2.2 Pedagogičtí pracovníci.....	30
6.2.3 Provozní zaměstnanci.....	30
6.2.4 Děti, žáci, studenti.....	30
6.2.5 Rodiče.....	31
6.2.6 Zřizovatel.....	32
6.2.7 Další osoby.....	33
7 Fáze a procesy strategického řízení	34
8 Analýza stavu školy	35
8.1 Proč je důležitá analýza školy?.....	35
8.2 Oblasti analýzy.....	36
8.2.1 Přehled analýz.....	37
8.3 Analýzy vnějšího prostředí.....	38
8.3.1 Analýzy strategií vyšších úrovní.....	39
8.3.2 PEST analýza.....	41
8.3.3 Klienti.....	44
8.3.4 Konkurence.....	45
8.4 Analýzy vnitřního prostředí.....	46
8.4.1 Personální analýza – lidé.....	47

8.4.2 Kultura, klima, image školy.....	49
8.4.3 Kultura školy.....	50
8.4.4 Klima školy	55
8.4.5 Image školy	57
8.4.6 Děti/žáci/studenti.....	58
8.4.7 Vzdělávací program školy	60
Výsledky vzdělávání.....	61
8.4.8 Komunikační a informační systémy.....	62
8.4.9 Analýza zdrojů.....	64
8.4.10 Shrnutí.....	67
9 SWOT analýza.....	68
9.1 Co je SWOT analýza	68
9.2 Koho do SWOT analýzy zapojit	68
9.2.1 SWOT analýza s pracovníky školy.....	69
9.2.2 SWOT analýza s rodiči.....	70
9.2.3 SWOT analýza s žáky	70
9.2.4 SWOT analýza se zřizovatelem	71
9.3 Role a význam facilitátora.....	71
9.4 Jak se dělá SWOT analýza	71
9.4.1 Brainstorming (bouře mozků).....	72
9.4.2 Zaměření SWOT analýzy	75
9.4.3 Proces zpracování a interpretace výsledků SWOT analýzy pro další práci	76
9.5 Kontext analýzy školy v procesu strategického řízení a plánování	76
9.6 Shrnutí	77
10 Mise, poslání školy.....	78
10.1 Co je mise (poslání)?.....	78
10.2 Jak vytvoříme misi?	79
10.2.1 Získání klíčových hesel	79
10.2.2 Ohodnocení výstupů	82
10.2.3 Formulování mise.....	82
10.2.4 Další metody	82
10.3 Příklady mise	82
10.3.1 Shrnutí.....	83
11 Vize školy	85
11.1 Co je vize?	85
11.2 Jak vytvoříme vizi?	85
11.3 Získání klíčových hesel.....	85
11.4 Ohodnocení výstupů a formulování vize.....	86
11.5 Příklady vize	87
11.5.1 Shrnutí	88
12 Hodnoty školy – vztah základních premis a vyjádřených hodnot školy	89
13 Strategické cíle	90
13.1 Vztah analýzy a strategických cílů.....	90
13.2 Co je strategický cíl.....	91
13.3 SMART cíle.....	92

13.4 Postup tvorby priorit.....	9/3
13.4.1 Metoda Dobrá škola	94
13.4.2 Využití výsledků SWOT analýzy.....	94
13.4.3 Skupinová práce.....	94
13.4.4 Shrnutí.....	95
14 Implementační část – kroky k dosažení strategických cílů školy.....	96
14.1 Uplatnění strategického přístupu při zavádění implementačních pravidel	96
14.2 Vztah implementace strategie ke kultuře školy a k řízení změny	99
14.3 Proces implementace	99
14.4 Složky procesu implementace	100
14.4.2 Ovlivňování kultury školy v souladu s implementovanou strategií	104
14.4.3 Kroky procesu implementace	105
14.5 Plánování.....	107
14.5.1 Postup tvorby	108
14.6 Struktura strategického plánu.....	110
14.7 Mýty týkající se implementace.....	110
14.7.1 Shrnutí.....	1112
15 Evaluační část – vyhodnocení pokroku školy vzhledem k nastaveným strategickým cílům	113
15.1 Evaluace a hodnocení	114
15.2 Evaluace strategického plánu rozvoje školy	115
15.2.1 Evaluace strategického plánu	115
15.2.2 Evaluace implementace	116
15.2.3 Komplexnost evaluace strategického plánu rozvoje školy	117
15.2.4 Časový harmonogram	117
15.2.5 Delegování	117
15.3 Evaluační nástroje	118
15.4 Kritéria evaluace	119
15.4.1 Kritéria kvantitativní.....	120
15.4.2 Kritéria kvalitativní	120
15.5 Indikátory	121
15.6 Evaluace jako východisko zpětné vazby	121
15.6.1 Evaluace a zpětná vazba poskytovaná zaměstnancům	122
15.6.2 Evaluace a zpětná vazba vedení školy	123
16 Představení vaší strategie	124
17 Seznam příloh	125
18 Seznam použitých zdrojů.....	125

Předmluva

Průvodce

To, že jste otevřeli tuto příručku, znamená, že se zajímáte o strategické řízení a plánování ve své škole. V této publikaci najdete základní teorii potřebnou pro strategické řízení a plánování (umožní vám porozumět oblastem strategického řízení a plánování bez nutnosti studia další literatury) a především praktické postupy a návody k realizaci ve škole. Dozvíte se, jak na to.

Manuál strategického řízení a plánování ve školách (dále jen Manuál) vznikl jako jeden z výstupů projektu Strategické řízení a plánování ve školách a v územích.

Publikace je určena především ředitelkám a ředitelům (dále v textu uvádíme pro zjednodušení a přehlednost pouze pojem „ředitel“, kterým je vždy myšlena i ředitelka) mateřských a základních případně i středních škol, kteří začínají se strategickým plánováním. Uvedené informace a postupy však mohou být prospěšné i vedení ostatních škol, s přihlédnutím k aktuální úrovni strategického řízení a plánování v konkrétní škole.

Cílem Manuálu je poskytnout ředitelům a širšímu vedení škol podporu formou praktického průvodce strategickým řízením a plánováním ve školách. Publikace provádí čtenáře jednotlivými fázemi a kroky strategického řízení a plánování, obsahuje prověřené postupy, které je možné využít v praxi.

Na tento **Manuál** navazují **další dokumenty**, které doplňují či rozšiřují informace a doporučení zde uvedené a poskytují nástroje pro zpracování výstupů jednotlivých fází strategického řízení a plánování. Jedná se především o:

- **Vzorový plán rozvoje školy**
- **Plán evaluace školy**
- **Manuál benchlearningu pro školy**
- **Příklady dobré praxe strategického řízení ve školách**

Doporučený postup práce s uvedenými dokumenty:

1. Nejprve se seznamte s tímto **Manuálem**. Získáte přehled o jednotlivých fázích procesu strategického řízení, o doporučených aktivitách, nástrojích a výstupech každé fáze.
2. Při přípravě strategického plánu pro vaši školu můžete využít **Vzorový plán rozvoje školy**. Ten slouží jako šablona s praktickými komentáři, obsahuje pokyny, jak postupovat, a odkazy na konkrétní postupy uvedené v **Manuálu**.
3. Při plánování aktivit hodnocení procesů strategického řízení a jejich přínosů pro rozvoj školy se můžete opřít o **Plán evaluace školy**. Tento dokument obsahuje teoretický základ a dále praktický návod včetně návrhu šablony evaluačního plánu.

-
4. Jednou z metod strategického řízení je benchlearning. V **Manuálu benchlearningu pro školy** se dozvíte vše o této metodě a její aplikaci ve školách. Manuál vychází z pilotáže realizované v projektu SRP a obsahuje ověřená doporučení. Pokud se rozhodnete naplnit některý z vašich strategických cílů prostřednictvím benchlearningu, využijte dále **databázi škol zapojených do benchlearningu** na webu www.vedemeskolu.npi.cz.

1 Úvod

Průvodce

Cílem této kapitoly je uvést čtenáře do procesu strategického řízení a plánování – způsobu, jakým je téma v této publikaci pojato. Budou zde stručně představeny jednotlivé části procesu a vysvětleny základní pojmy. Jedná se o seznámení s tématem. Podrobnější informace a konkrétní postupy pro realizaci jednotlivých fází strategického řízení najdete v následujících kapitolách.

V dalším textu je používán pojem strategický plán rozvoje školy ve smyslu konkrétní strategie, kterou škola vytváří. Tento dokument může nést různé jiné názvy, např. plán rozvoje školy, koncepční plán školy, koncepce rozvoje školy apod.

1.1 Co je strategie?

Na úplný začátek uveďme následující definici, která je inspirována mnoha různými zdroji (např. Johnson a Scholes, 1993; Souček, 2003; Preuss, 2006) a představuje pojetí, se kterým dále v publikaci pracujeme.

Definice

Strategie vymezuje dlouhodobé směřování organizace v souladu s jejím posláním a vizí. Integruje požadavky, cíle, činnosti, zdroje a výstupy organizace tak, aby organizace dokázala efektivně rozvíjet své potenciály a uspokojovat potřeby svých klientů v dynamicky se měnícím prostředí. (Valenta, P.)

Poznámky k definici:

- Dlouhodobým rámcem směřování organizace je v kontextu strategického řízení obvykle myšlen horizont 5–10 let, v případě škol je účelné období strategie vázat na funkční období ředitele školy, tj. 6 let.
- Posláním se myslí mise organizace, její jedinečnost, účel a smysl její existence daný tím, co vytváří či poskytuje a pro koho. Vize je pak představa budoucnosti, ve které je organizace schopna ještě efektivněji dosahovat svých cílů a uspokojovat potřeby svých klientů (v případě škol tedy především žáků a jejich rodičů).
- Cíle a priority by měly být stanoveny na základě hlubokého porozumění situaci v organizaci. Strategické plánování se proto odvíjí od analýz současného stavu organizace a směřuje k posilování kvalit organizace a překonávání jejích slabých stránek, a to i vůči vlivům identifikovaným mimo prostředí organizace.
- Sjednocení cílů, činností a zdrojů a výstupů umožňuje, aby se organizace rozvíjela cílevědomě a systematicky, nikoliv nahodile, a prováděla pouze účelné změny, a to prostřednic-

tvím činností a s využitím zdrojů, které maximálně umožní dosažení cílů (často ve smyslu získání nových výstupů – kvalifikovaných pracovníků, pracovních nástrojů, procesů apod.).

Další odpovědi na otázku „Co konkrétně přinese škole strategický způsob řízení a plánování?“ nabídne 4. kapitola „Cíle a přínosy strategického řízení a plánování pro školu“.

1.2 Strategické plánování

„Strategické plánování je součástí procesu strategického řízení. Je to proces, ve kterém se definují strategické cíle a určují strategie celé organizace nebo její organizační jednotky tak, aby se efektivně využívaly zdroje organizace v souladu s příležitostmi na trhu. Jedná se o plánování v podmínkách neurčitosti prostředí. Proto je třeba vytvářet předpoklady či prognózy týkající se očekávaného vývoje prostředí. Výsledkem strategického plánování je získání výhodnější pozice na trhu proti konkurenci.“ (Cimbálníková, 2012, s. 23)

Podle Cimbálníkové (2012, s. 23) by měl úspěšný strategický systém plánování:

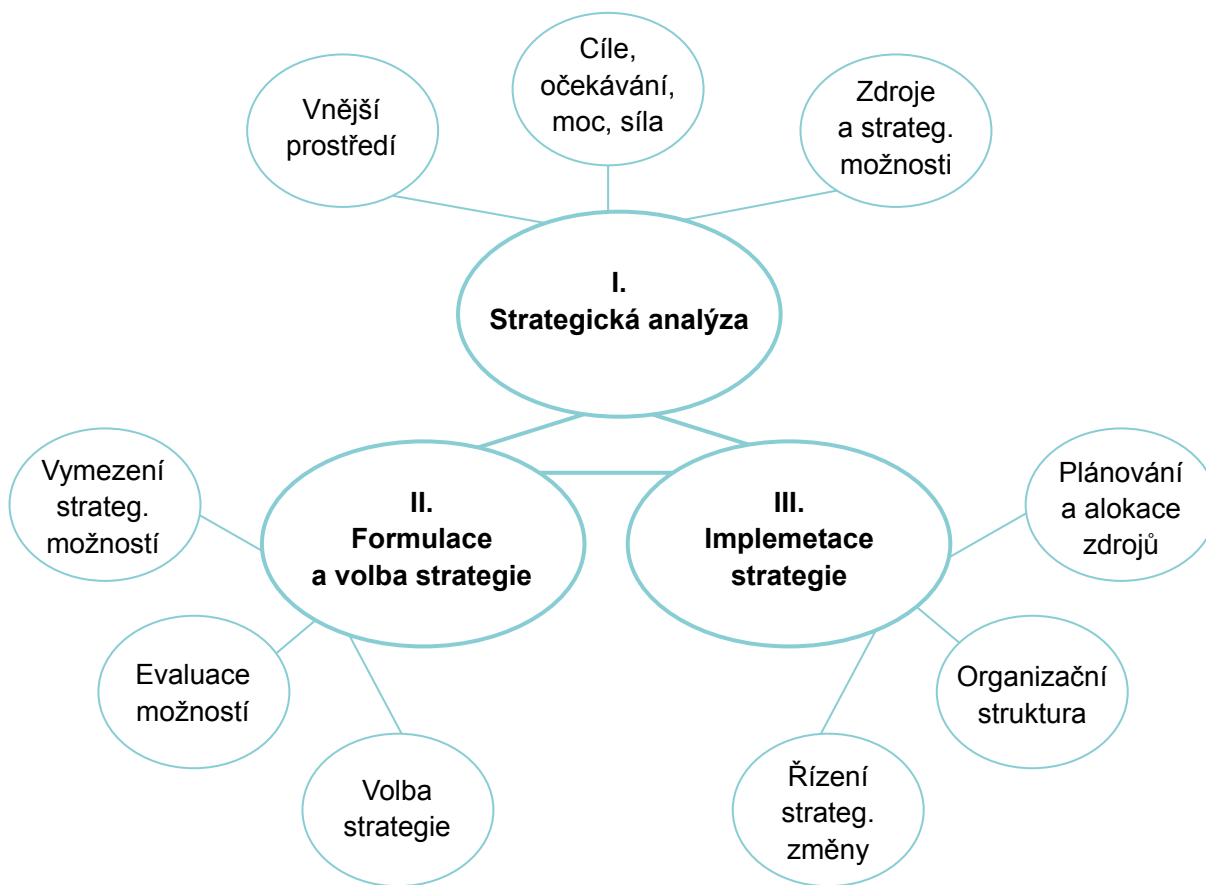
- popsat poslání organizace, vizi a základní sdílené hodnoty,
- zaměřit se na potenciální rozvojové oblasti a hledat pro každou oblast možné příležitosti rozvoje organizace,
- porozumět vnějšímu prostředí, konkurenci a současným a budoucím potřebám zákazníků,
- analyzovat silné a slabé stránky organizace, které ovlivňují každou část hodnotového řetězce,
- stanovit strategické cíle,
- identifikovat a vyhodnotit alternativní strategie,
- vytvořit takový koncept strategie, který bude poskytovat výhodu organizaci a bude odlišný od konkurence,
- připravit programy, politiky a postupy pro implementaci přijaté strategie,
- navrhnout podpůrné organizační struktury, informační a řídicí systémy a systém soustavné podpory,
- navrhnout alokaci zdrojů k zabezpečení rozhodujících aktivit,
- navrhnout způsoby monitorování výkonnosti a plánovat odezvu na možnost změny prostředí.

Strategické plánování zahrnuje definování poslání školy, vyhodnocení zdrojů, analýzu prostředí školy, stanovení priorit a strategie. Stanovuje, co je v budoucnu nutno udělat, aby se škola stala úspěšnou.

„Jedná se o proces, ve kterém se snažíme dát do souladu stanovené dlouhodobé cíle školy s jejími omezenými možnostmi s přihlédnutím ke stále se měnícímu prostředí.“ (Světlík, 1996, s. 166)

Johnson a Scholes (in Slavíková, 2003) upozorňují na to, že vytváření strategických plánů by mělo zahrnovat část:

1. analytickou – analýza vnějších a vnitřních podmínek organizace,
2. koncepční – formulace strategie, posouzení zdrojů, volba strategie,
3. realizační – implementace strategie do života školy, řízení změny.



Obr. 1: Model procesu strategie řízení dle Johnsona a Scholese, zdroj: Slavíková, 2003, s. 73

1.3 Jak přistoupit k tvorbě strategického plánu?

Pokud má být strategický plán školy k užitku, musí vycházet z **konkrétních podmínek** dané školy. Z tohoto důvodu není vhodné přejímat plány jiných škol a snažit se je přizpůsobovat vlastním potřebám. I když mohou být cíle různých škol podobné, důležitou částí těchto plánů **je proces jejich tvorby**, který je založen na principu spolupráce a klientsky orientovaném přístupu. Pokud jsou v míře, která je z pohledu vedení školy účelná, do strategického plánování zapojeni ti, již mají vliv na směřování školy, případně mohou být uskutečněnými změnami ovlivněni (tzv. stakeholders neboli zájmové strany), zvyšuje se pravděpodobnost úspěchu při dosahování rozvojových cílů školy.

Mezi zájmové strany zpravidla patří zaměstnanci školy, žáci, rodiče, zřizovatelé, zaměstnavatelé v regionu, školy, kam vaši žáci odcházejí, apod. (tento výčet není úplný, rozhodnutí, koho zapojit, je na vedení školy a též může být podloženo analýzou). Už v procesu analýz stavu školy získává vedení od zástupců zájmových stran komplexnější a objektivnější obraz o škole (nezatížený „provozní slepotou“). Při plánování pak zjišťuje, nakolik jsou cíle rozvoje školy pro zájmové strany akceptovatelné a jaká může být jejich podpora při realizaci změn.

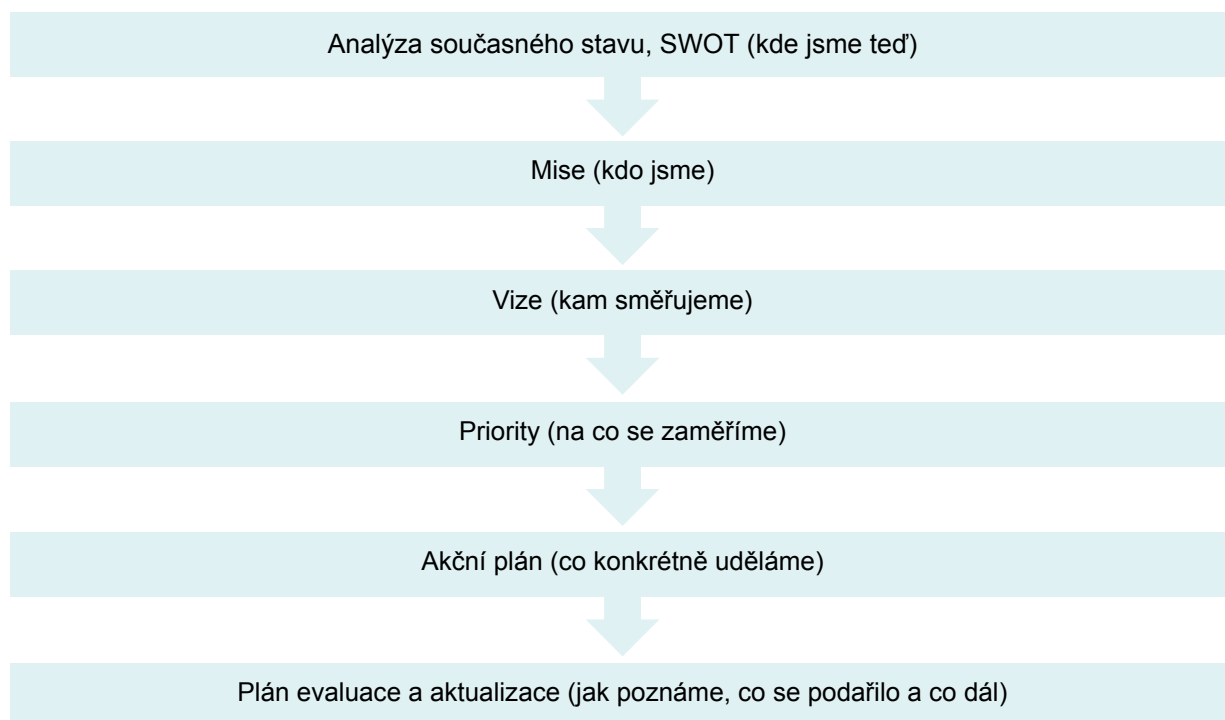
Stručně řečeno, společným plánováním je posilována soudržnost a spolupráce, upřesňují se vzájemná očekávání a potřeby a hledají společné cesty, jak rozvoj školy podporovat (a to jak zevnitř školy, např. pedagogy, tak zvenku školy, např. ze strany zřizovatele nebo rodičů). Vedení školy, které do rozvoje školy zapojuje více zájmových stran, si tak buduje spojení a snižuje riziko, že vůči některým změnám vznikne nežádoucí odpor.

Zapojení více různých zájmových stran:

- umožňuje získat více pohledů na stav školy a porozumět potřebám zúčastněných,
- přispívá ke zlepšení komunikace a k porozumění vzájemným představám o rozvoji školy,
- umožňuje lépe najít a pojmenovat klíčové prvky dalšího rozvoje, shodnout se na prioritách a cílech,
- umožňuje také snadnější přijetí a implementaci strategie do práce školy a snižuje odpor vůči změnám.

1.4 Proces strategického řízení

Odborná literatura uvádí zpravidla 3–7 základních fází procesu strategického řízení. Jednotlivé modely se liší mírou detailu, ale všechny obsahují logický postup od formulace strategie přes její implementaci až po vyhodnocení. Pro lepší aplikovatelnost v prostředí školy předkládáme v této publikaci model 7 postupných fází, které jsou inspirovány řadou autorů (např. Gluck, 1982; Kozami, 2002; Wheelen, 2017):



Obr. 2: Přehled fází procesu strategického plánování rozvoje školy, zdroj: Eliáš, F., vlastní zdroj

Strategické řízení má cyklický charakter. Jde tedy o neustále se opakující fáze. Po vyhodnocení úspěchu při naplnění strategických cílů může dojít k úpravě strategie a rozhodně pak k tvorbě nové strategie na následující období. V některých případech (např. neočekávané vnější vlivy) může dojít k úpravě strategie ještě předtím, než škola projde všemi fázemi. Jsou to většinou situace, kdy není možné postupovat podle stávajícího strategického plánu. Proto je zapotřebí zajistit dostatečnou kontrolu nad tím, jaké změnové aktivity (např. projekty) jsou ve škole realizovány a s jakým výsledkem, mít nastavené měřitelné ukazatele, podle kterých lze vyhodnotit, nakolik je cílů dosahováno, sledovat rozpočet, přiřazovat lidské zdroje a řešit problémy a rizika. To vše umožňuje kvalitně zpracovaný strategický plán (viz kap. 14).

Pro úplnost dodáváme, že strategie nemusí být jenom jedna. Můžete např. vytvořit strategie zvlášť pro rozvoj kvality provozu a řízení školy a pro rozvoj kvality pedagogického procesu. Pokud vaše škola sdružuje více druhů škol (nejčastěji MŠ a ZŠ, případně SŠ a gymnázium), nezapomeňte pro každou složku školy vytvořit vlastní strategii (podobně v případě odloučených pracovišť). Nezapomeňte ale, že všechny strategie mají pomoci dosáhnout jednotné a společné vize, měly by proto být vzájemně v souladu a jedna druhou podporovat.

1.5 Shrnutí

Přehled částí strategického plánu rozvoje školy:

- Škola existuje z nějakého důvodu, plní určité poslání – to je její **mise**.
- V současném okamžiku se nachází na určité úrovni, kterou zjistí **analýzami** (viz dále v kap. 8).
- Má pozitivní představu o své budoucnosti – **vizi**.
- Stanoví si žádoucí cílový stav, které škole pomohou dosáhnout vize – **strategické cíle**.
- Připraví postup kroků, kterými naplní stanovené cíle – **strategický plán** (konkretizovaný v akčních a operativních plánech).
- Vyhodnotí, zda dosáhla cílů a přiblížila se k plánované budoucnosti – **evaluace**.
- Na základě vyhodnocení reviduje procesy strategického řízení, případně strategii samotnou a vytvoří novou strategii pro další období.

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

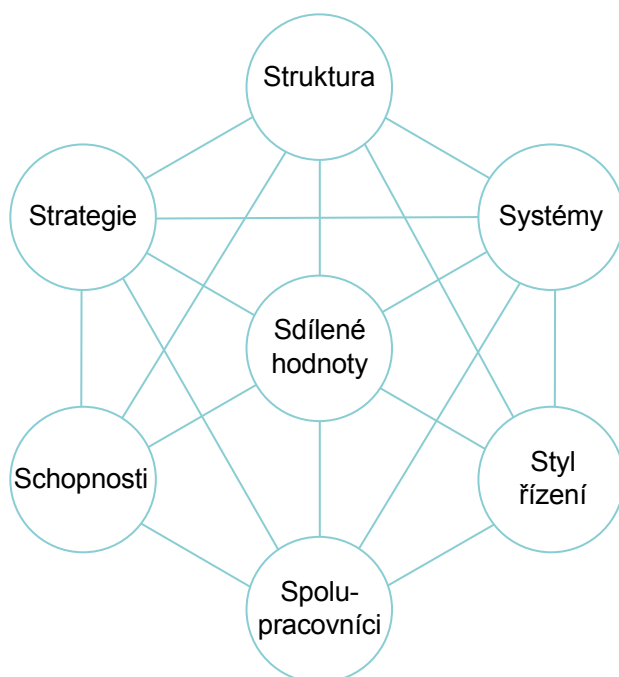
„*Strategické řízení je řízení zaměřené na dlouhodobé plánování a směřování organizace. Zajišťuje, že se věci nedějí náhodně, ale podle předem naplánovaných, dlouhodobých záměrů. Strategické řízení slouží jednak pro přenášení požadavků na management organizace a jednak managementu organizace pro uspořádání, 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

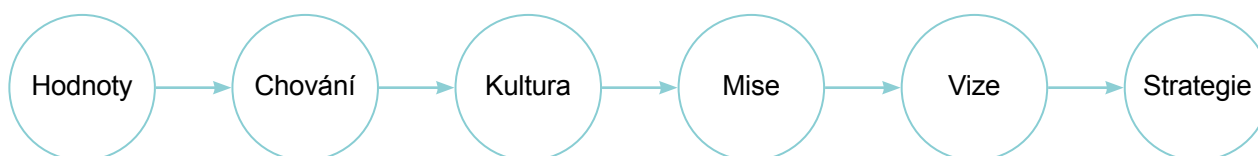
¹ Dostupné z <https://managementmania.com/cs/mckinsey-7s>.

- **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:

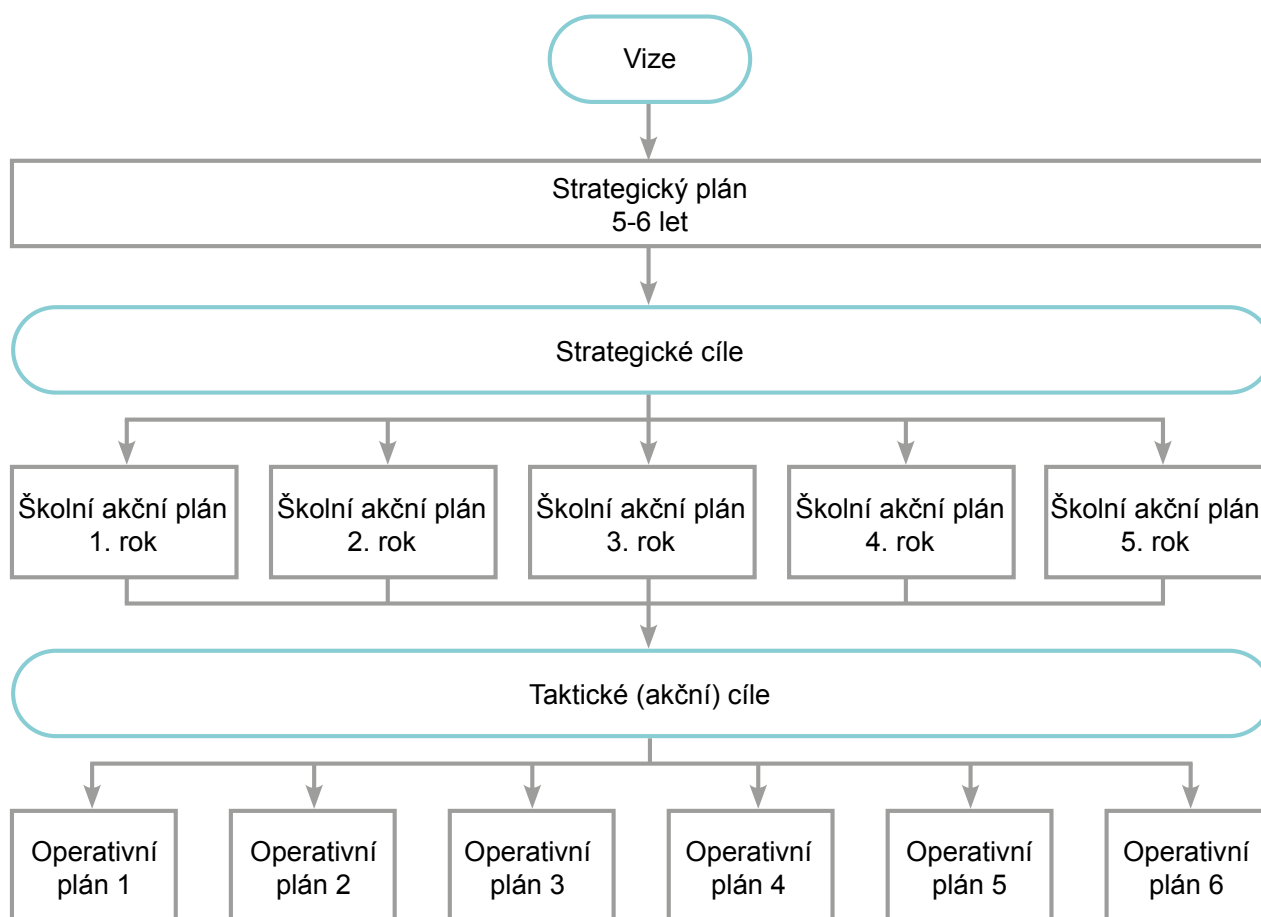
- 1. Zefektivnění procesů hodnocení práce pedagogů.*
- 2. Větší zapojení rodičů do aktivit školy.*
- 3. Zlepšení image a prezentace školy.*

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.

3 Cíle a přínosy strategického řízení pro školu

Průvodce

Strategické řízení je systém činností zahrnující analýzu školy, formulaci mise a vize, stanovení strategických cílů – priorit, postupu kroků, vedoucích k realizaci stanovených cílů, a konečně vyhodnocení posunu – evaluaci.

Cílem této kapitoly je motivovat vedení škol k vytvoření vlastní strategie rozvoje školy a ukázat, proč vlastně strategii potřebujeme.

3.1 Proč na školách potřebujeme strategické řízení?

Strategické řízení, popsané v předchozí kapitole, není na našich školách příliš rozšířeno, případně je realizováno v různé kvalitě – viz např. Analytická zpráva Strategické řízení a plánování, která vznikla v roce 2017 v Národním institutu pro další vzdělávání v projektu SRP. Možných příčin může být několik, dále jsou uvedeny některé z nich (výčet jistě nepostihuje všechny možné příčiny a není řazen podle jejich významnosti):

- **Náročnost procesu**, a především **absence konkrétních jednoduchých návodů**. V odborné literatuře se setkáváme s teoretickým popisem jednotlivých částí, někdy s konkrétními případy z praxe, ale pouze výjimečně s postupem kroků, vedoucích např. k formulaci vize, tvorbě strategických cílů apod.
- Strategický plán rozvoje školy **nepatří mezi povinnou dokumentaci** školy. O strategii a plánování budoucnosti se často školy začínají zajímat, až nastane nějaký problém (ohrožení školy nedostatkem žáků, nespokojenost komunity s prací školy apod.).
- Vysoká **pracovní vytíženost** ředitelů a vedení škol je zajisté faktorem, pro který na vytvoření kvalitní a pro školu přínosné strategie již nezbývá čas ani energie. Pokud chce vedení vytvořit kvalitní strategii, která se stane každodenní součástí školy, povede školu zvoleným směrem a budou pro ni nadšeni zaměstnanci, rodiče i zřizovatel, je potřeba jejímu vzniku věnovat dostatek času.

Administrativní zatížení ředitelů škol je obecně systémovým problémem. Je zřejmé, že ředitel má možnosti do jisté míry takové, jaké jsou mu nastaveny prostředím, ve kterém svou roli vykonává. Zkušenosti ovšem ukazují, že právě strategické řízení může mít pozitivní dopad na organizaci práce školy i ředitele samotného. Na základě analýz školy lze najít procesy, které je možné zefektivnit, a ušetřit více času, personální analýza může odhalit méně využívané potenciály zaměstnanců školy, na které je možné některé činnosti delegovat, atp. Nechceme tím říci, že strategické řízení odstraní problém vysoké administrativní zatíženosti ředitelů, ale může být součástí řešení.

3.1.1. Co tedy může školám přinést strategické řízení?

Jeden z možných důvodů, proč školy začínají s tvorbou vlastní dlouhodobé strategie, je naznačen výše. Souvisí s nějakým aktuálním problémem, před který je škola postavena, často se jedná o úbytek dětí, žáků nebo studentů. V případě úbytku dětí a přetrvávající hustoty škol se zvyšuje

konkurence mezi školami. Dobře zpracovaný strategický plán rozvoje školy, na němž se podílejí například samotní žáci nebo rodiče, může pomoci získat významnou **konkurenční výhodu**.

Většina středních škol se s úbytkem žáků již setkala. Na trhu škol je dlouhodobě větší nabídka než poptávka. Spádový obvod těchto škol je ve srovnání se základními a mateřskými školami širší. Tyto školy často musely přistoupit k revizi své vzdělávací nabídky, postupů náboru studentů apod. V rámci udržení svého postavení tak řeší právě marketingovou strategii, tzn. určení potřeb zákazníků (studentů, rodičů) a nabídku jejich uspokojení lépe než konkurenční školy.

Tento pohled však není jediný možný. I v případě, že škola neřeší nějaký tíživý problém, může strategické řízení a plánování **zlepšit její fungování**. I to, co již uspokojivě funguje, může přinášet ještě lepší výsledky. Přínosem pro školu může být např. kvalitní vzdělávací program, profilování absolventi s velkým potenciálem uplatnění na trhu práce či vyšší úspěch při přijímacích řízeních na školy vyšších stupňů, dobré klima v rámci pedagogického sboru, funkční spolupráce s místní komunitou...

Školní vzdělávací programy mateřských a základních škol mohou být podobné. Profilace menší školy např. na rozšířenou výuku jazyků či přírodovědných předmětů apod. může být problém. Zvláště pokud je to jediná škola v obci, která nemá paralelní třídy. Také v těchto případech má strategické plánování svůj význam – škola se může zaměřit na tzv. neformální nebo skryté kurikulum (viz dále), mimoškolní činnost, akce školy, klima školy apod.

Strategie, která je funkční, ne pouze formální, pomáhá při rozhodování a dalším plánování.

Příklad

Jako prioritu stanovíme „Zvýšení jazykových dovedností žáků v anglickém jazyce“. To se projeví například v těchto rozhodovacích a plánovacích procesech:

<i>Plán akcí na školní rok</i>	<i>Jaké akce letos podnikneme? Potřebujeme jet na tuto exkurzi? Pomůže to našemu cíli?</i>
<i>Plán DVPP</i>	<i>Jakou nabídku dalšího vzdělávání využijeme? Je dané téma v souladu s naší vizí? Koresponduje se stanoveným cílem?</i>
<i>Plán čerpání rozpočtu</i>	<i>Potřebujeme pořídit zrovna tuhle pomůcku? Jak nám pomůže dosáhnout stanoveného cíle?</i>
<i>Operativní rozhodování</i>	<i>Přišla vám nabídka besedy pro žáky a máte rozhodnout o její realizaci. Je v souladu s cílem? Motivuje např. žáky ke studiu AJ?</i>

Další (vnější) motivací k zahájení postupů strategického řízení a plánování může být:

- Požadavek zřizovatele na zpracování koncepce rozvoje školy (obvyklý požadavek při konkurzech na místo ředitele).
- Kromě manažerských přínosů získají ředitelé taktéž podklady pro vlastní hodnocení školy dle školského zákona, podklady pro výroční zprávu, podklady pro zřizovatele, školskou radu, dokumentaci pro ČŠI.
- Česká školní inspekce a její Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání (viz Kritéria hodnocení, 2019), ve kterých popisuje kritéria tzv. kvalitní školy. V části Koncepce a rámec školy definuje požadavky na vizi a realistickou strategii rozvoje.

3.1.2. Inspirace z odborné literatury

Eger a kol (2002, s. 9) na otázku proč potřebujeme strategický plán rozvoje školy, odpovídají, že:

- “Dochází k lepšímu využití lidských, materiálních a finančních zdrojů, ale také času a informací.
- Plán pomáhá lépe reagovat na výzvy budoucnosti v zájmu rozvoje a vzdělávání žáků a studentů a též rozvoje učitelů a školy jako celku.
- Strategický plán funguje jako kompas v zaměření činnosti, staví na vizi, misi, prioritách a hlavních cílech školy.
- Vytváří potřebné zaměření na budoucnost, které nedovoluje „utopení se“ v každodenních činnostech a starostech; vedení škol nutí přemýšlet o budoucnosti systematickým přístupem.
- Jeho společné vytváření a zainteresování všech zúčastněných ve škole podporuje synergický efekt v další práci a přispívá k pozitivnímu klimatu i kultuře školy.
- Plánování umožňuje zlepšit komunikaci uvnitř školy a vyhnout se tak rizikům a konfliktům ve sboru i mezi vedením a dalšími pracovníky.
- Rozvojový plán také umožňuje jeho externí využití ve spolupráci s dalšími externími partnery školy, je rovněž využitelný v marketingu a propagaci školy.
- Plán rozvoje je vlastně plánováním změn, a proto je on sám, ale hlavně i proces jeho utváření důležitou součástí pozitivního zaměření na potřebné změny.
- Za další přínos je možné označit dosažení lepší pozice vůči konkurenci v oblasti vzdělávání.
- Nastoupení do spirály úspěchu, kdy jeden úspěch podporuje další, a konsolidace úsilí o rozvoj celého společenství ve škole.
- Plán umožňuje průběžné sledování činností..

Mezi dalšími přínosy marketingového stylu řízení školy jsou uváděny:

- Zvýšení kvality a pestrosti vzdělávací nabídky
 - V konkurenčním prostředí se školy snaží o vyšší kvalitu svých služeb (nejen školní vzdělávací program, ale i mimoškolní aktivity, školní akce, klima...).
- Plnění cílů školy
 - Analýza aktuální situace umožňuje stanovení reálných cílů a nastavení správné strategie.
- Informovanost
 - Při dobré informovanosti veřejnosti o škole klesá četnost nevhodné volby školy. Jasně sdělení, jaká jsme škola, určené veřejnosti i vlastním zaměstnancům můžeme ale vnímat i jako způsob propagace školy.
- Financování
 - Škola, která je úspěšná, má větší počet žáků, a tedy i zajištěny finance ze státních zdrojů.
- Loajalita
 - V případě dřívější spokojenosti se školou si mohou žáci (rodiče) školu vybrat znovu, i když jinde mohou být částečně lepší podmínky.

Strategii lze využít v rámci propagace školy. Okolí ví, co je pro školu důležité, kam směřuje. Stanovení vize a cílů umožňuje zaměření pozornosti žadáním směrem. Pokud všichni ve škole znají cíle, mohou tomu přizpůsobovat svoji práci, aktivity, činnosti. Pokud se mohou podílet na tvorbě vize a cílů, má škola větší šanci cílů dosáhnout.

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.

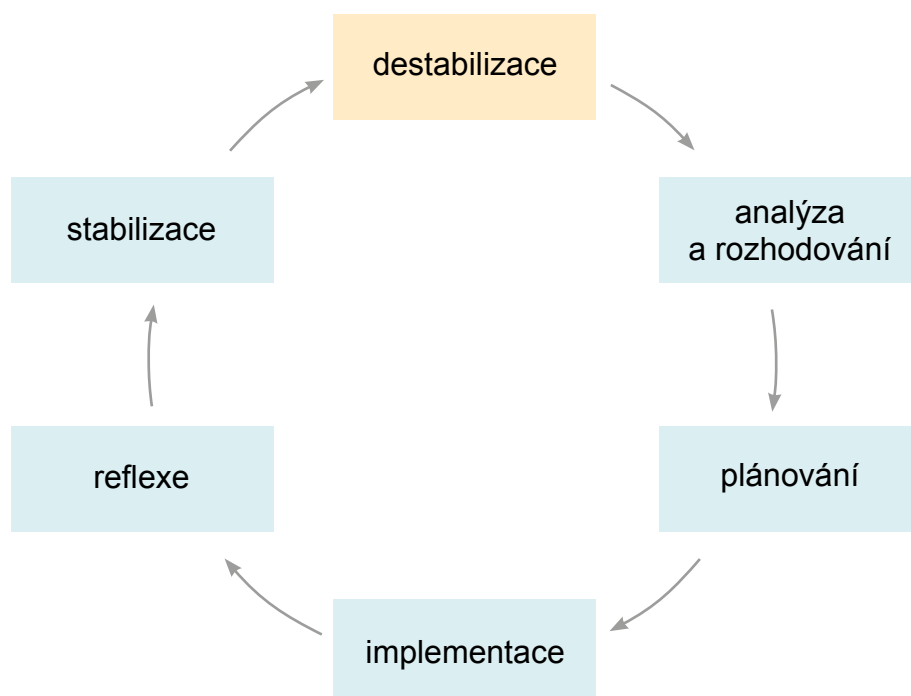
Právě vnitřní impulzy jsou důležité pro posun školy. Samotní pracovníci školy totiž vycítí, že by bylo dobré něco změnit. Tyto změny způsobené vnitřním impulzem jsou většinou lépe přijímány, protože přímo reflektují situaci ve škole, nejsou tlačeny zvenčí a lidé se s nimi rychleji ztotožní.

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, cokoli 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.

8 Analýza stavu školy

Průvodce

Po úvodních částech, vysvětlujících proces strategického řízení, jeho význam pro školu a význam různých osob pro jeho tvorbu, přichází na řadu první fáze cyklu strategického řízení – analýza.

V této fázi se škole nabízí řada různých analytických nástrojů a technik. Uvádíme zde jejich přehled a podotýkáme, že záleží na potřebách vedení školy, jeho zkušenostech a znalostech analytických technik, na velikosti školy, vnějším kontextu a dalších, pro každou školu jedinečných faktorech, pro jaké techniky se rozhodne a jaké analýzy provede.

V některých případech bude analytická činnost zjednodušena tím, že si školy standardně vedou přehledy a údaje např. o pracovnících školy nebo o výsledcích vzdělávání dětí a žáků. Malým školám s menším počtem zaměstnanců bude stačit provedení SWOT analýzy, velké školy se složitou vnitřní strukturou pravděpodobně využijí i specificky orientované analytické techniky. Všechny analýzy jsou ovšem realizovatelné v jakémkoliv typu školy a přinášejí důležitá data pro další fáze strategického řízení, především pro formulaci vize, nastavení cílů a tvorbu plánu.

8.1 Proč je důležitá analýza školy?

Strategická analýza je velmi důležitou součástí strategického plánování a předpokladem tvorby strategie školy. Umožňuje managementu školy uvědomit si, jaká je současná situace školy, jaké jsou předpoklady jejího budoucího rozvoje, na co by se měl management školy soustředit a kam by měla škola směřovat.

Správně provedená analýza bude podkladem pro výběr oblastí činnosti školy, na které se zaměří změnové aktivity. Je velmi důležitá pro formulaci strategických cílů a plánování změnových činností tak, aby byly vhodně a účelně využívány a s využitím příležitostí vnějšího prostředí posilovány stávající zdroje školy. Podrobné zjištění aktuální úrovně různých oblastí činnosti školy je východiskem pro plánování úspěšné budoucnosti a současně stavem, se kterým bude porovnáván žádoucí posun.

Za hlavní přínosy strategické analýzy považuje Cimbalníková (2012, s. 32):

- odhalení dlouhodobých trendů, které jsou důležité zejména pro poznání vývoje prostředí, ve kterém se škola nachází,
- vyvarování se minulých chyb,
- využití předchozích úspěchů.

Čím komplexněji je analýza provedena, tím lépe pomůže poznat podmínky a možnosti školy, nalézt možná ohrožení, příležitosti a oblasti rozvoje školy. Pro větší objektivitu je vhodné do analytických činností zapojit co nejširší okruh zainteresovaných stran – od zaměstnanců školy, dětí, žáků a studentů až po rodiče, zřizovatele, zaměstnavatele, neziskové organizace v okolí školy apod.

8.2 Oblasti analýzy

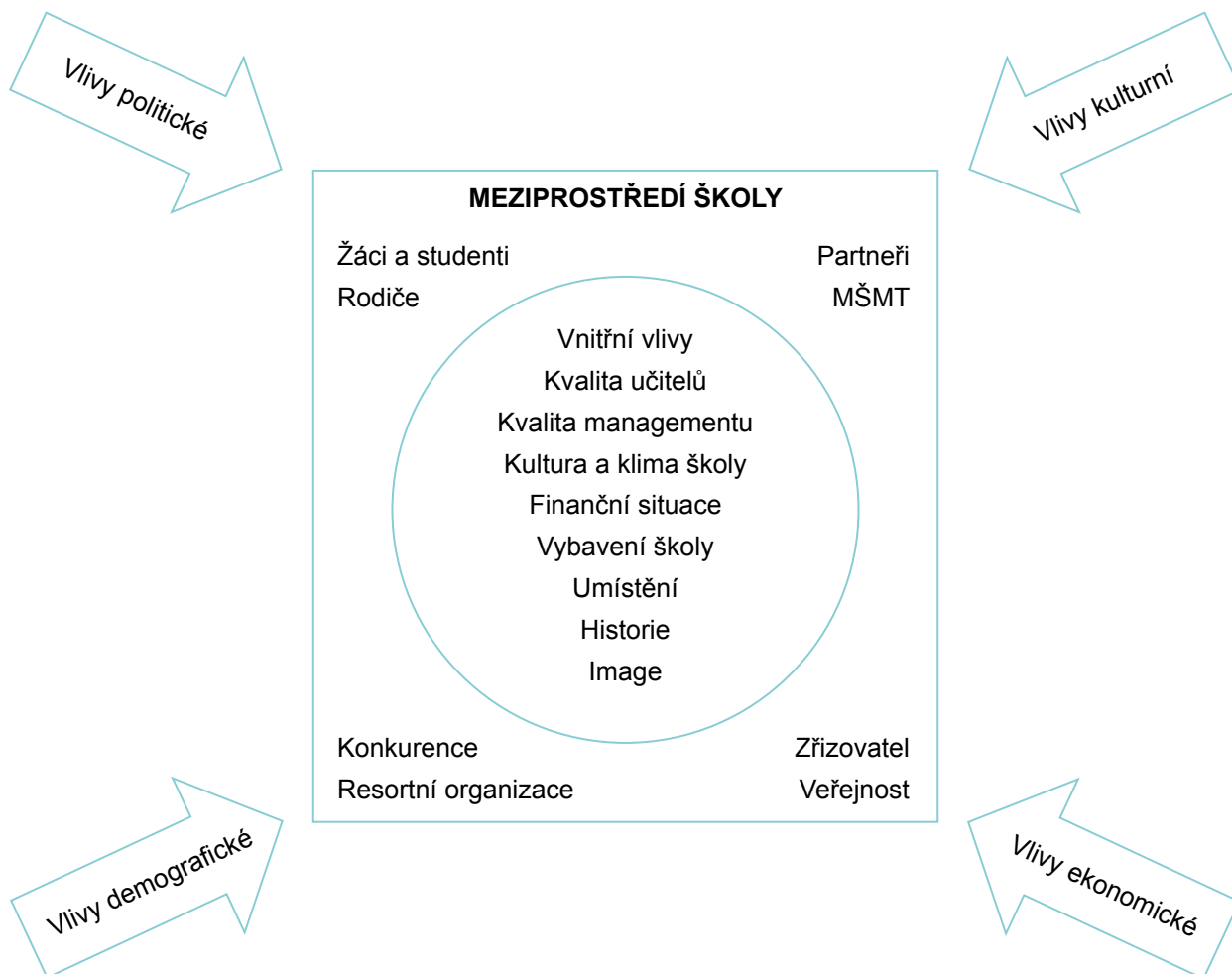
Na činnost školy působí vlivy vnějšího a vnitřního prostředí. **Vnitřní prostředí** působí uvnitř školy a škola má obecně vyšší možnost faktory vnitřního prostředí ovlivnit. Patří sem například zaměstnanci, styl vedení a řízení školy, komunikace uvnitř školy, vybavení školy, finanční situace, kultura, klima, image školy apod.

Vnější prostředí lze rozdělit na tzv. makroprostředí a mezoprostředí. **Makroprostředí** je tvořeno ekonomickým (např. státní výdaje na školství), politickým (podoba školské legislativy a její změny), kulturně-společenským (např. hodnota vzdělání ve společnosti, postoje společnosti ke vzdělávání, vnímání autority ve společnosti), demografickým (křivka porodnosti), technologickým (změny a trendy v oblasti technologií), environmentálním, případně dalším kontextem.

Ovlivňovat makroprostředí je velmi těžké a na první pohled nemožné. V jisté míře je to ovšem možné prostřednictvím působení na aktéry, kteří se pohybují v rámci tzv. **mezoprostředí** a se kterými školy přicházejí do kontaktu. Jsou to například zřizovatelé, rodiče, konkurenční školy, dodavatelé, MŠMT, krajské úřady, sponzoři apod.

Strategické řízení má potenciál mezoprostředí školy významně ovlivnit. Pokud ředitel zapojí do strategického týmu školy zřizovatele, může postupně budovat hlubší vztah spolupráce, který se pozitivně projeví v postoji zřizovatele ke škole a může ovlivnit i jeho vlastní rozhodovací procesy (např. zapojení do spolupráce s dalšími zřizovateli v rámci regionu při podpoře jimi zřizovaných škol, obdobně jako se to děje v rámci tzv. místního akčního plánování). Pokud ředitel vyjednává s rodiči či zaměstnavateli o očekáváních, která se z jejich strany ke škole vztahují, a o možnostech naplnění těchto očekávání, dochází k vytváření nových vztahů, které se mohou postupně ustálit, formalizovat. Pokud v zájmu zajištění podpory pro změny ve vlastní škole naváže strategické spojení s ostatními školami, vznikne praxe vzájemné spolupráce (např. ve formě tzv. benchlearningu), která může inspirovat ostatní. Pokud se ředitel zapojí do odborné nebo profesní platformy (jako Asociace ředitelů ZŠ, Stálá konference ředitelů při NPI a jiné), může systematicky prezentovat své potřeby, představy a zkušenosti systémovým aktérům, např. MŠMT nebo jím zřízeným organizacím, a poptávat u nich účinnou podporu.

Jinak řečeno, ředitel školy, který systematicky usiluje o zlepšování procesů řízení ve vlastní škole, přistupuje strategicky a cílevědomě k budování kvalitních vztahů uvnitř i vně školy, k zapojování partnerů do rozhodování o škole, ke zvyšování kvality výuky a zlepšování výsledků vzdělávání, vytváří příklad, který je možné následovat. Každá škola, která systematicky pracuje na zvýšení své kvality, současně přispívá ke zkvalitňování školství jako celku. Takový ředitel je vzorem pro ostatní, stává se lídrem změn a tak může přispívat k postupným změnám nejprve v mezoprostředí a následně i v makroprostředí.



Obr. 7: Prostředí školy, zdroj: Světlík, 2006, s. 33

8.2.1 Přehled analýz

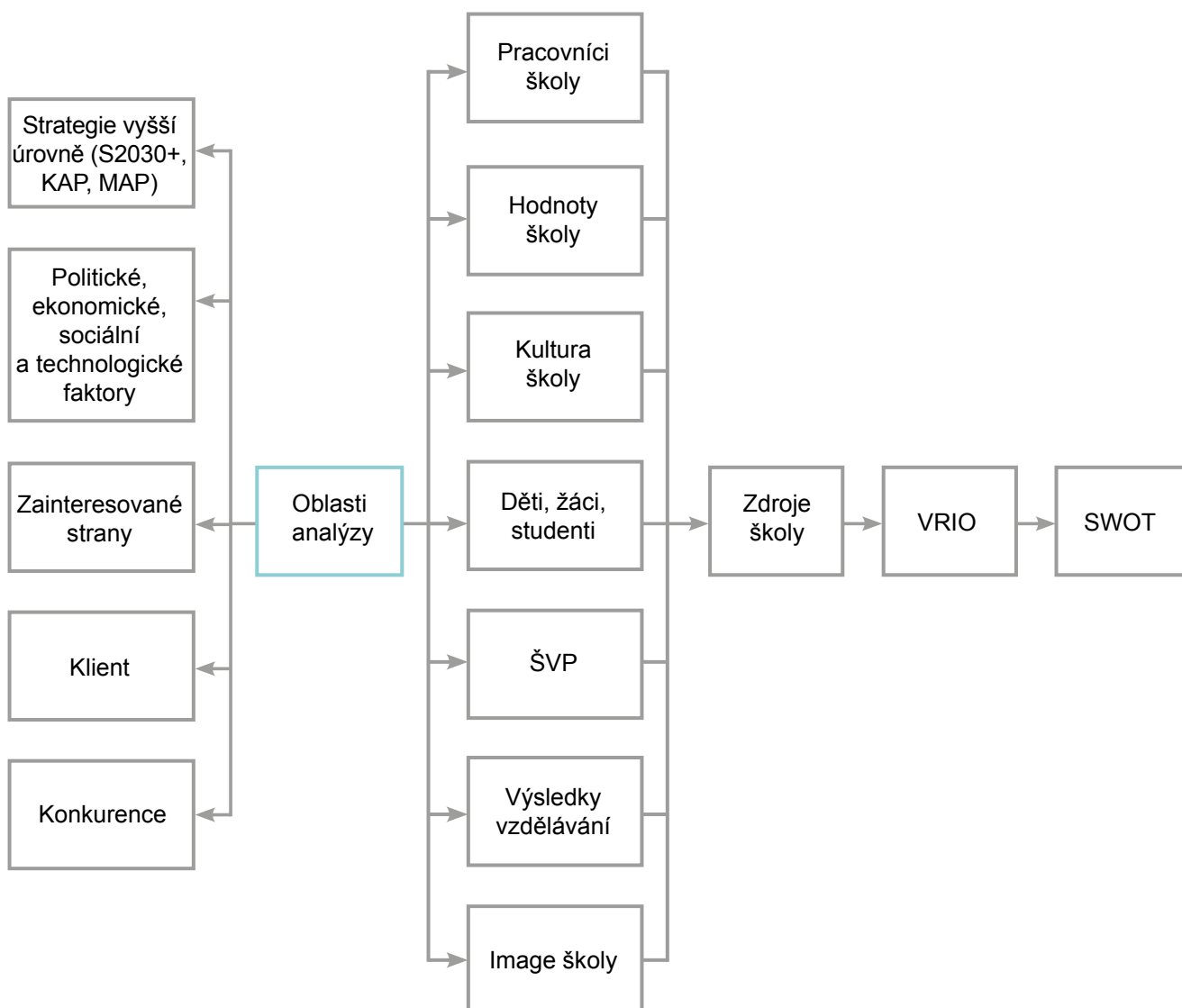
Průvodce

Z praktických důvodů nebudou dále popsány všechny možné oblasti analýz vnitřního a vnějšího prostředí školy, ale budou vybrány pouze některé, z našeho pohledu významné pro práci každé školy. Pro školy, které se strategickým řízením začínají, bude tento rozsah dostačující, zkušení ředitelé mohou využít k rozšíření analýzy vhodnou literaturu (např. Eger, Egerová, Jakubíková, 2002).

Následuje seznam vybraných oblastí, které jsou dále v Manuálu podrobněji popsány a jsou k nim nabídnuty možnosti jejich zpracování.

Vnější prostředí

Vnitřní prostředí



Obr. 8: Přehled oblastí analýzy, zdroj: Valenta, P., 2021, vlastní zdroj

8.3 Analýzy vnějšího prostředí

Průvodce

Následující podkapitoly obsahují stručné informace o analýzách vnějšího prostředí. Nelze předpokládat, že se všechny školy budou těmito analýzami důkladně zabývat, je však vhodné mít je na paměti především v průběhu formulace strategických cílů.

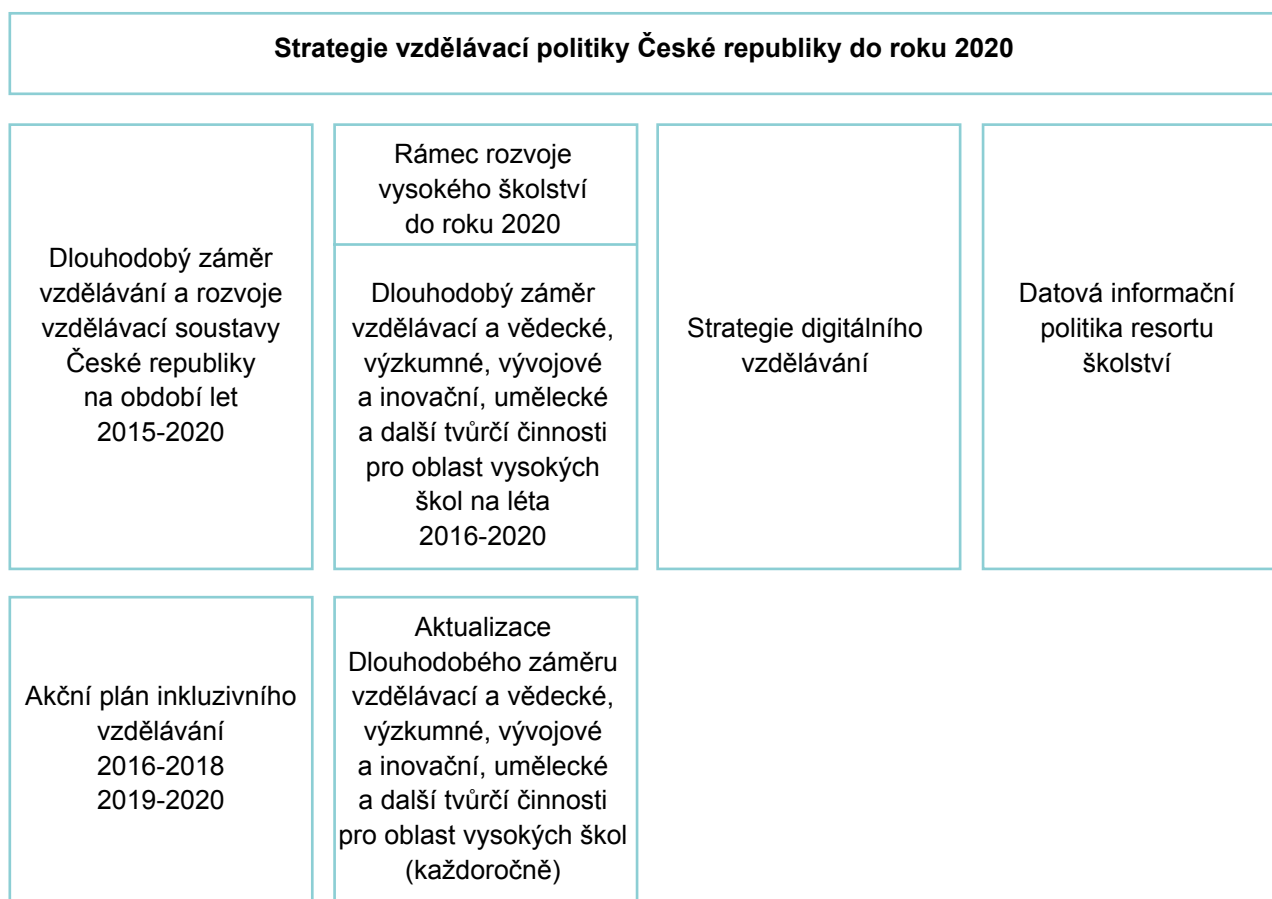
Vedení školy by mělo důkladně analyzovat a tím i poznat vnější vzdělávací prostředí. Analýzy vnějšího vzdělávacího prostředí vedou k pochopení jeho povahy a faktorů, které toto prostředí ovlivňují a které mohou působit (a zpravidla působí) na školu.

Hlavními cíli analýzy vnějšího vzdělávacího prostředí školy podle Kratochvíla (2010, s. 52–53) jsou:

1. identifikace a klasifikace faktorů vnějšího vzdělávacího prostředí, které v rozhodující míře ovlivňují nebo budou ovlivňovat činnost a postavení školy na vzdělávacím trhu,
2. identifikace současných a potenciálních žáků a klientů,
3. identifikace současných a potenciálních konkurentů školy,
4. sledování a hodnocení situace v odvětví školství,
5. sledování a hodnocení konkurentů,
6. sledování a hodnocení vlastní konkurenceschopnosti,
7. navrhování a implementace změn strategie školy.

8.3.1 Analýzy strategií vyšších úrovní

Školy jsou součástí vzdělávací soustavy, za jejíž stav, koncepci a rozvoj zodpovídá Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Za tím účelem MŠMT vytváří a aktualizuje strategické dokumenty obsahující priority, cíle a strategie jednotlivých období, pro jejichž realizaci následně zpracovává implementační a akční plány. Do roku 2020 vypadala jejich struktura následovně:



Obr. 9: Hierarchie strategických dokumentů ČR pro oblast vzdělávání do roku 2020, zdroj: Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, 2014²

² Dostupné z https://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf.

Od roku 2020 došlo k redukci strategické dokumentace, která dnes zahrnuje:

- Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+,
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR na období let 2019–2023,
- dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy krajů ČR na roky 2020–2024.³

Kromě toho se na strategických činnostech v oblasti vzdělávání podílejí obce svými rozvojovými plány či např. prostřednictvím tvorby tzv. místních akčních plánů rozvoje vzdělávání v jednotlivých územích.

8.3.1.1 Proč je důležité se seznámit se strategiemi vyšších úrovní

Při plánování záměrů rozvoje školy by měl ředitel brát v úvahu cíle a priority strategických dokumentů vyšších úrovní. Ty jsou sice formulovány obecněji, obsahují ale důležité směry, kterými se vzdělávací politika státu, kraje i obce ubírá. Kromě toho, že se jimi může ředitel inspirovat, je žádoucí, aby byly rozvojové strategie škol v souladu s cíli strategií vyšších úrovní a samy školy pomáhaly jejich naplnění, tj. plánovaly svůj rozvoj s ohledem na trendy vzdělávací politiky.

Jednou z výzev pro systém řízení změn v českém školství, je překonat situaci, kdy aktéři na každé úrovni (celostátní, krajské, obecní a školní) vytvářejí strategie a nastavují cíle zohledňující pouze potřeby úrovně, kterou reprezentují. Některé projevy této skutečnosti ukazuje evaluace Strategie rozvoje vzdělávací soustavy do roku 2020, která na celostátní úrovni konstatuje absenci návaznosti různých strategických dokumentů, dominanci politiky shora dolů a nedostatečné vyjednávání o vzdělávací politice na úrovni individuálních aktérů jako systémové problémy, pro které se nepodařilo strategii uspokojivě naplnit (viz Hodnocení naplňování Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020, 2017).

Zpětná vazba směřuje především k ministerstvu školství, ale principiálně platí pro všechny. Ředitelé jsou ve složité pozici. Shora je vyžadováno mnoho změn, ovšem k jejich realizaci nejsou vytvářeny dostatečné systémové podmínky (příkladem může být revize kurikula a zavedení rámcových vzdělávacích programů či inkluze). Pozitivní potenciály těchto změn pak snižuje jejich faktická neuskutečnitelnost či pouze formální implementace. Z dlouhodobé perspektivy ovšem pro ředitele není výhodné změny odmítat, ale spojit jejich podporu s aktivním a asertivním vyjednáváním vhodných podmínek, ve kterých by školy žádoucí změny mohly uskutečnit. Jinak řečeno, strategie školy, která není opřena o priority vyšších úrovní, má krátkou životaschopnost a řediteli se pravděpodobně nepodaří najít pro ni ve vnějším prostředí školy dostatečnou podporu (ze strany zřizovatele, školského odboru kraje apod.). Naopak vazba školní strategie na cíle a priority vyšších úrovní dává řediteli argumentační sílu při jednání s vnějšími aktéry o tom, jak škole pomoci plnit cíle vlastní a tím přispívat k naplňování cílů územních, krajských či celostátních.

Efektivní systém řízení změn vyžaduje, aby se aktéři změn (politici, úředníci, zřizovatelé a ředitelé škol) setkávali na společných platformách a jednali o potřebách jednotlivých úrovní, navrhovaných prioritách a společných cestách k jejich dosažení. Vyžaduje, aby strategie všech úrovní byly ve vzájemném souladu, neodporovaly si, ale vzájemně se ve svých efektech posilovaly. A nakonec

³ Strategické dokumenty pro rozvoj vysokého školství, vědy a výzkumu zde vzhledem k zaměření publikace neuvádíme.

vyžaduje, aby všichni porozuměli tomu, že dílčí změna v jedné škole přispívá ke kultivaci vzdělávací soustavy jako celku a že podpora školy v naplnění její strategie znamená, že se podaří lépe naplnit společnou strategii (budou-li v souladu, za což zodpovídá především ředitel). Jde o vztah výhra–výhra.

8.3.1.2 Kvalitní škola

Další inspirací pro nastavení rozvojových cílů školy může být také dokument České školní inspekce Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání⁴. Tzv. „kvalitní škola“ nastavuje standard pro tyto oblasti činnosti škol:

- koncepce a rámec školy,
- pedagogické vedení školy,
- kvalita pedagogického sboru,
- výuka,
- vzdělávací výsledky žáků,
- podpora žáků při vzdělávání (rovné příležitosti).

Kritéria jsou zpracována pro různé druhy škol. Školy si mohou porovnat skutečný stav podmínek s úrovní popsanou v dokumentu a na základě zjištěných rozdílů určit oblasti dalšího rozvoje.

Z metodiky „Kvalitní škola“ vychází řada dokumentů projektu SRP, v jehož rámci vznikl tento Manuál. Kritéria „kvalitní školy“ byla využívána pro hodnocení stavu škol zapojených do projektu a pro sledování pokroku škol. Záznamové archy obsahující přehled kritérií a návodné otázky pro ředitele škol však mohou sloužit také jako sebehodnoticí nástroj pro ředitele. Proto je uvádíme mezi přílohami tohoto Manuálu a krátce se o nich zmíníme ještě v kapitole Analýzy vnitřního prostředí.

8.3.2 PEST analýza

Jak již bylo řečeno, vnější prostředí je samotnou školou obtížně ovlivnitelné. Jednou z možností, jak hodnotit vnější podmínky prostředí, je tzv. PEST (jinak též STEP) analýza. Název je tvořen z prvních písmen pojmenování oblastí, kterým se analýza věnuje:

- P – politické (politicko-právní),
- E – ekonomické,
- S – sociální (sociokulturní),
- T – technologické faktory.

4 Viz <http://www.csicr.cz/cz/dokumenty/kriteria-hodnoceni>.

K těmto čtyřem faktorům se přidává ještě jedno E (faktory ekologické), případně L (faktory legislativní, které se v takovém případě oddělují od obecně politických). Můžeme se tedy setkat také s označením PESTLE analýza.

Cílem PEST analýzy je najít faktory, které školu bezprostředně ovlivňují nebo na ni budou mít vliv v plánované budoucnosti. Strategický tým by měl definovat rozsah analýzy a zaměřit se na ty faktory, které školu přímo ovlivňují, a vypustit takové, které školu neovlivňují nebo pouze nepřímo. Tyto faktory se většinou objeví ve SWOT analýze jako vnější „příležitosti“ nebo „hrozby“. Není tedy bezpodmínečně nutné provádět PEST analýzu zvlášť, pokud k tomu škola nemá nějaký důvod. Jestliže se škola rozhodne tuto analýzu udělat, použije podobné postupy jako při SWOT analýze – brainstorming, výběr nejdůležitějších bodů atd. (viz kapitola 9. SWOT analýza).

PEST analýza přispívá k celkové strategické analýze čtyřmi způsoby:

- může být využita jako kontrolní seznam,
- může pomoci identifikovat klíčové vlivy prostředí,
- může napomoci identifikovat dlouhodobé hybné síly či spouštěče změny,
- může pomoci zkoumat různý dopad externích vlivů na školu.

Následuje stručná charakteristika jednotlivých oblastí.

Politické (politicko-právní) faktory:

- změny předpisů, které pro školu mohou znamenat příležitost/ohrožení (v poslední době např. inkluze, karierní řád, změna financování regionálního školství),
- změny na straně zřizovatele vlivem změny politické situace v obci.

Ekonomické faktory:

- ekonomické faktory, které dnes školu nejvíce ovlivňují (rozpočtové určení daní, financování regionálního školství...),
- ekonomické změny, které se dají očekávat.

Sociokulturní faktory:

- demografické prostředí:
 - demografický vývoj – porodnost, úmrtnost, věková struktura obyvatelstva,
 - vývoj počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
 - mobilita obyvatelstva – související s rozvodovostí, odchodem za prací do měst apod.,
- kulturní prostředí:
 - postoj veřejnosti ke školství, ke vzdělání ve vaší lokalitě,

- hodnota vzdělání u dětí, u rodičů,
- zájem obyvatelstva o celoživotní vzdělávání.

Technologické faktory

- změny, které se objevují nebo se dají předpokládat v této oblasti,
- reakce školy na změny v oblasti rozvoje nových technologií.

PEST analýza by měla odpovědět na následující otázky:

- Jaké faktory prostředí ovlivňují naši školu?
- Které faktory působí pozitivně (jako příležitosti), a které negativně (jako hrozby)?
- Které z těchto faktorů jsou nejdůležitější v současnosti?
- Které faktory budou nejdůležitější v několika příštích letech?

Odpovědi na tyto otázky je nutné pravidelně projednávat s pedagogickým sborem. Jak ovšem upozorňuje Kratochvíl (2010, s. 53), není nezbytné analyzovat všechny vnější faktory.

Při provádění PEST analýzy je vhodné nejprve pomocí brainstormingu definovat všechny možné faktory, které zapojené osoby napadnou, a to zvláště pro oblast politickou, ekonomickou, sociokulturní a technologickou. Zapojení zástupců různých zainteresovaných stran pomůže komplexnějšímu zmapování vnějších faktorů: každá strana vnímá různé vlivy. Po dokončení brainstormingu následuje diskuse nad tím, které faktory skutečně školu přímo ovlivňují, dochází k selekci těch nejdůležitějších a odstranění vlivů, které nemají na školu dopad. V posledním kroku pak je vhodné posoudit, zda jde o vliv pozitivní (příležitost), nebo negativní (hrozba). Účastníci mohou posouzení provést např. pomocí zelených (pro příležitosti) a červených (pro hrozby) lepíků nebo čárkováním pomocí různě barevných fixů. Nakonec je možné také posoudit míru dopadu vnějších faktorů na školu. K tomu je možné použít škálu, na jejímž významu se skupina předem dohodne (např. 1 – velmi mírný dopad, 5 – velmi silný dopad). Postup provádění STEP analýzy shrnujeme zde:

1. brainstorming vnějších faktorů zvláště pro každou oblast STEP analýzy,
2. diskuse a upřesnění výsledků – výběr pouze těch faktorů, které školu přímo ovlivňují,
3. posouzení povahy vlivu vnějších faktorů (pozitivní, negativní),
4. posouzení míry dopadu identifikovaných vlivů (s využitím škály).

Sociální faktory		
Faktor	Povaha faktoru (+, -)	Dopad faktoru (1–5)

Technologické faktory		
Faktor	Povaha faktoru (+, -)	Dopad faktoru (1–5)
Ekonomické faktory		
Faktor	Povaha faktoru (+, -)	Dopad faktoru (1–5)
Politické faktory		
Faktor	Povaha faktoru (+, -)	Dopad faktoru (1–5)

Obr. 10: Matice STEP analýzy, zdroj: Valenta, P., vlastní zdroj

Užitečné odkazy

Informace o výši prostředků na jednoho žáka, které dostávají obce:

<https://www.mfcr.cz/cs/verejny-sektor/uzemni-rozpocety/prijmy-kraju-a-obci/financovani-materskych-a-zakladnich-skol/2015/informace-o-vysi-objemu-prostredku-plyno-20529>.

Školy mají samozřejmě možnost využít další způsoby ovlivnění ekonomické situace. Ty již mohou samy řídit a patří do vnitřního prostředí (různé dotační programy, sponzoring, doplňková činnost apod.).

Počty obyvatel v obcích a jejich změny:

<https://www.czso.cz/csu/czso/databaze-demografickych-udaju-za-obce-cr>.

8.3.3 Klienti

Data pro analýzu klientů poskytne např. PEST analýza. Data z PEST analýzy, především z posouzení kulturního prostředí, umožní vhléd do postojů školní komunity ke vzdělávání, hodnotě vzdělávání apod. Součástí analýzy klientů je pak zjištění konkrétních očekávání od školy. Je možné vytvořit jednoduchý dotazník s otevřenými otázkami:

- Co očekáváte obecně od vzdělávání? Co má vašim dětem přinést?
- Kdyby naše škola fungovala přesně podle vašich představ, jak by to vypadalo? Na čem by to bylo poznat?

-
- Jak si představujete, že se mají chovat lidé ve škole, abyste byli spokojeni?
 - K čemu má naše škola žáky vést? Jaké hodnoty a postoje jim má předávat?
 - Jaké znalosti a dovednosti má naše škola u žáků rozvíjet?
 - Jaké výsledky by měli žáci naší školy podávat?
 - V čem je naše škola jedinečná? Pro co je vámi oceňována? Co jsou její nejsilnější stránky?
 - V čem by škola mohla být lepší? Co by bylo potřeba ve škole změnit, aby fungovala lépe?

8.3.4 Konkurence

Většina škol si nekonkuruje v podobném smyslu jako firmy na komerčním trhu. Nicméně každá škola usiluje o budování dobrého jména, přízeň žáků a rodičů, prestiž. Také zvyšující se zájem rodičů o vzdělávání jejich dětí vytváří tlak na to, aby se školy profilovaly a získávaly tak spokojené klienty.

Při analýze konkurence se snažíme pochopit, na čem staví okolní školy svou jedinečnost. Znalost charakteristik školy, její vzdělávací nabídky a silných či slabých stránek pomáhá uvědomit si a srozumitelně prezentovat jedinečnost a (konkurenční) výhody naší školy.

Obvyklý postup analýzy konkurence je možné popsat také jako posloupnost následujících otázek:

- Kdo jsou naši konkurenti v současné době a kdo jimi bude pravděpodobně za pět let?
- Jaké jsou strategie a cíle hlavních konkurentů?
- V čem je specifikum každého konkurenta a jaká je úroveň jeho nabídky měřená hodnocením klientů?
- Jaké jsou silné stránky a omezení konkurentů?
- Jaká slabá stránka každého konkurenta může ohrozit jeho úspěch?
- Jaké jsou pravděpodobné změny v jejich budoucích strategiích?
- Jak ovlivňují strategie konkurentů odvětví, trh a strategii?
- Jaká je atraktivnost studijních oborů našich konkurentů?
- Jaká je dostupnost školy našich konkurentů?
- Jakou image mají školy našich konkurentů?

Zjištěné informace lze shrnout přehledně do tabulky:

Analýza konkurence								
Název školy	Vzdálenost	Popis	Strategie a cíle	Dostupnost	Nabídka	Image	Silné stránky	Slabé stránky

Obr. 11: Matice pro analýzu konkurence, zdroj: Eliáš, F., vlastní zdroj, upravil P. Valenta

Analýza konkurence je vhodná pro to, abychom si uvědomili, kde může být mezera v nabídce, kterou může naše škola zaplnit. Pokud provedeme analýzu klientů a zjistíme poptávku z jejich strany, můžeme posoudit, nakolik je tato poptávka saturována nabídkou jiných škol. Cílem není být ještě lepší v tom, co už okolní školy dělají dobře, ale spíše se pokusit využít jejich slabé stránky a nabídnout vzdělávací služby, které v okolí chybí.

Příklad

Více než dříve je u rodičů dětí předškolního věku (a následně žáků ZŠ) poptávka po alternativních formách vzdělávání. Pokud se škole podaří zjistit, o který alternativní typ vzdělávání je ve spádových oblastech zájem (Montessori pedagogika, program Začít spolu atd.), a bude schopna a ochotna ho implementovat, např. úplně v některých třídách či částečně (některé principy) ve všech třídách, může se jednat o možný trend zvyšující konkurenceschopnost školy. Rozšíření vzdělávací nabídky může navíc přitáhnout i zájemce ze širšího okolí.

8.4 Analýzy vnitřního prostředí

Průvodce

Analýzy vnějšího prostředí slouží k získání podrobných informací o okolí naší školy. Aby byl jejich přínos pro nastavení strategie rozvoje školy ještě větší, je zapotřebí dát zjištěná data o vnějším prostředí do kontextu analýz vnitřního prostředí. To škole umožní posoudit, nakolik je připravena vnější faktory využít či čelit jejich negativním dopadům a co musí udělat pro to, aby vybuodovala vhodné kapacity. Na oblasti analýzy vnitřního prostředí školy se podíváme v této kapitole.

8.4.1 Personální analýza – lidé

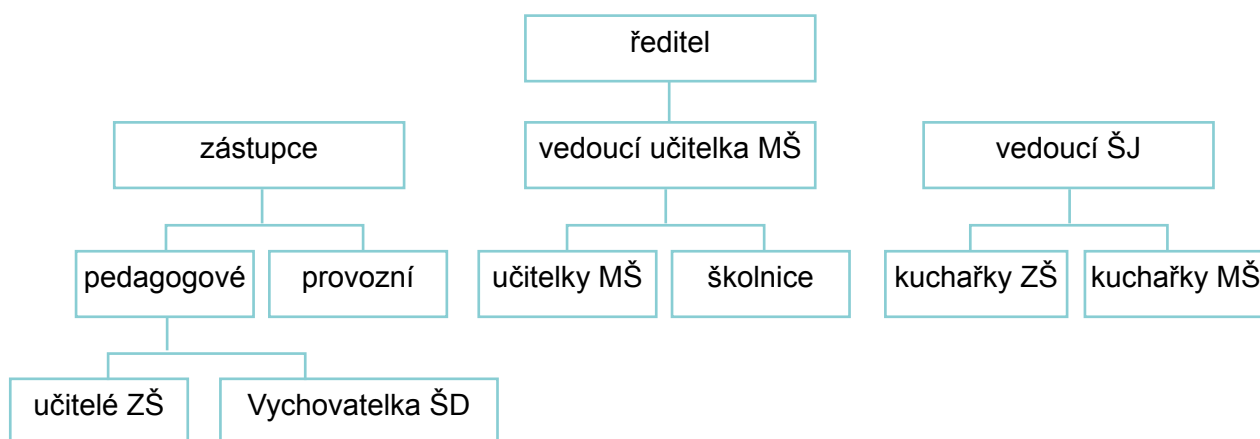
Lidé jsou jedním z nejdůležitějších faktorů v práci školy. Pedagogičtí i provozní pracovníci přicházejí každý den do kontaktu s dětmi/žáky/studenty nebo rodiči a jejich práce tak ovlivňuje, jak je škola vnímána.

Součástí personální analýzy je vyhodnocení vztahů a toků informací v organizaci dle odpovídajícího organizačního diagramu. Dále je vhodné mít přehled o věkové struktuře zaměstnanců, struktuře dle pohlaví, vzdělanostní struktuře, délce pedagogické praxe, kvalifikovanosti apod. Tyto údaje umožňují vyhodnotit, která věková skupina převažuje, jaká to může přinášet rizika v budoucnosti, co z toho vyplývá pro přijímání nových zaměstnanců atd.

Organizační diagram

Organizační diagram zobrazuje vnitřní strukturu řízení a toku informací ve škole. Přehledně zobrazuje role a zodpovědnosti jednotlivých pracovníků školy, vztahy nadřízenosti a podřízenosti, vedení školy pomáhá udržovat přehled o počtu zaměstnanců.

Zmapování vnitřní struktury školy a jednotlivých rolí umožňuje vedení školy posoudit, zda je struktura účelná vzhledem k plánovaným změnám, zda jsou obsaženy všechny potřebné role a jsou mezi nimi zajištěny funkční vazby. V závislosti na naplánovaných cílech je pravděpodobné, že se bude struktura měnit: budou zapotřebí nové role, případně nové řídicí a komunikační linie.



Obr. 12: Příklad organizačního schématu, zdroj: Eliáš, F., vlastní zdroj

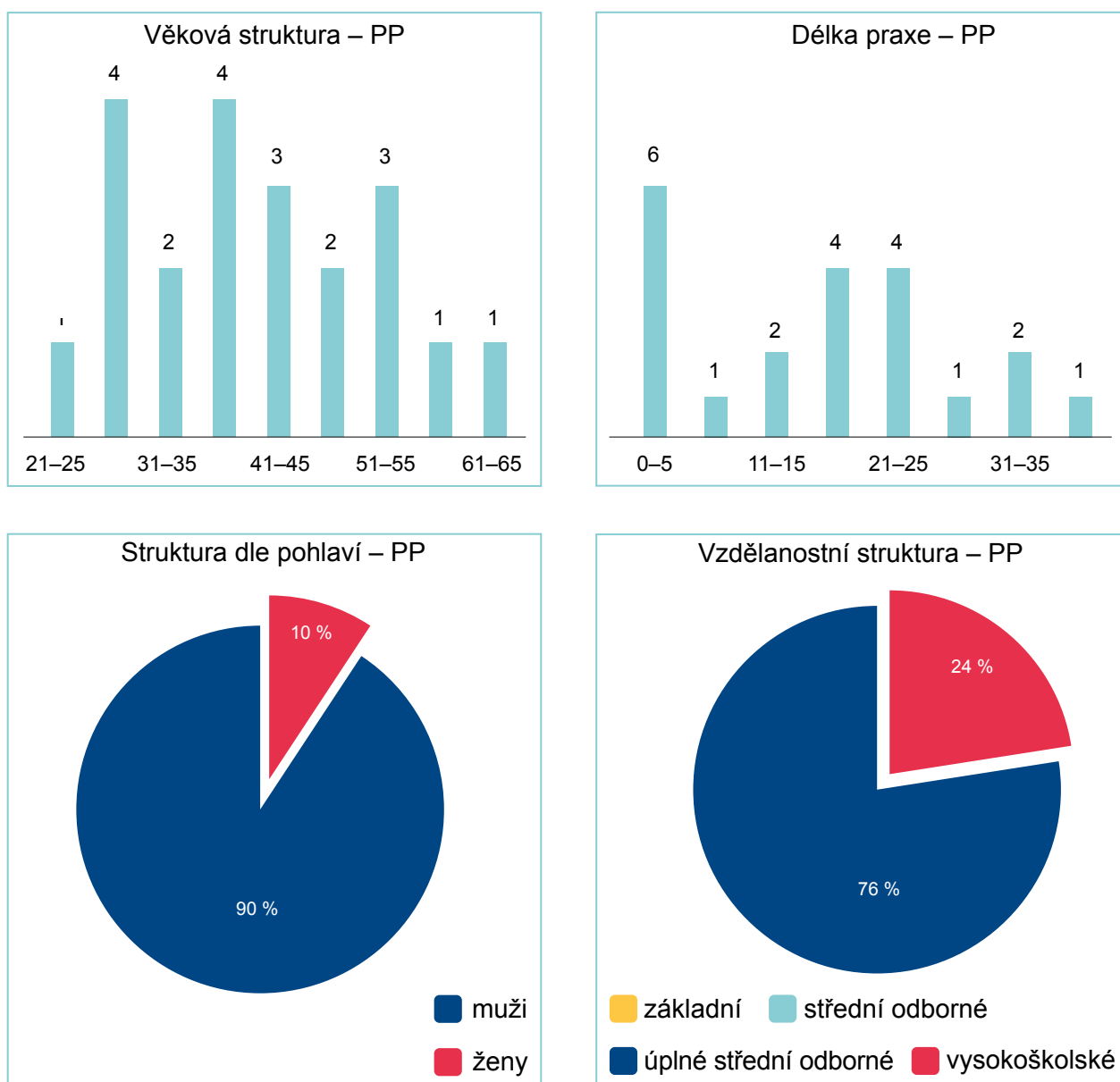
Je velký rozdíl v tom, jestli se ředitel školy rozhodne pro složitou organizační strukturu, kde bude jasná hierarchie stupňů řízení a každá úroveň bude mít přesně specifikované role a zodpovědnosti a bude vytvořena pro vykonávání specializovaných úkonů (vertikální diferenciaci). V takovém systému spolu týmy či jednotlivci vůbec nemusejí mít potřebu ani příležitost komunikovat. Pokud se vedení školy rozhodne pro méně řídicích úrovní, pod nimiž bude paralelně probíhat mnoho činností (horizontální diferenciaci), v takové struktuře může být větší příležitost pro spolupráci a participaci, ale vzrůstá riziko nesprávného nebo nejasného vymezení rolí.

To je otázka centralizace, tedy zdroje rozhodování. Je to pouze ředitel, kdo může rozhodovat, nebo mají i pracovníci školy volnost v tom, činit určitá rozhodnutí? Složitě organizační struktury

se zpravidla vyjadřují vyšší mírou centralizace, která vedení školy poskytuje účinnou kontrolu nad děním o několik pater níže, kam už nemůže ani dohlédnout. Neumožňuje ale přenášet rozhodovací pravomoc do větší šíře, brání tak kreativitě, inovativnosti, snižuje motivaci. Stejně tak jsou složité organizační struktury více formalizované: na všechno je postup. A to vede ke svázání potenciálu lidí a upevňování stereotypního jednání.

Struktura zaměstnanců dle různých kritérií (věk, pohlaví, vzdělání, praxe)

Personální analýzu lze doplnit dalšími přehledy, nejlépe ve formě grafu, a stručnými komentáři. Grafy nejčastěji zobrazují údaje pedagogů (zkratka PP v grafech označuje pedagogické pracovníky), v závislosti na aktuální potřebě je lze ale podobně udělat pro další zaměstnance.



Obr. 13: Grafy struktury zaměstnanců, zdroj: Eliáš, F., vlastní zdroj

Komentáře k jednotlivým grafům mohou popisovat rizika a příležitosti, které z vaší skladby zaměstnanců vyplývají (příliš mladý sbor, přestarlý sbor, doporučení pro výběr uchazečů).

Zájem o další vzdělávání

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je součástí výroční zprávy za každý rok. Pro potřeby analýzy může být zajímavé podívat se na vývoj v této oblasti za více let. Tabulku níže lze například doplnit informací o vzdělávání vedení školy, zjištění, kolik zaměstnanců se nejvíce podílí na dalším vzdělávání (DV), a naopak kdo nejméně nebo vůbec.

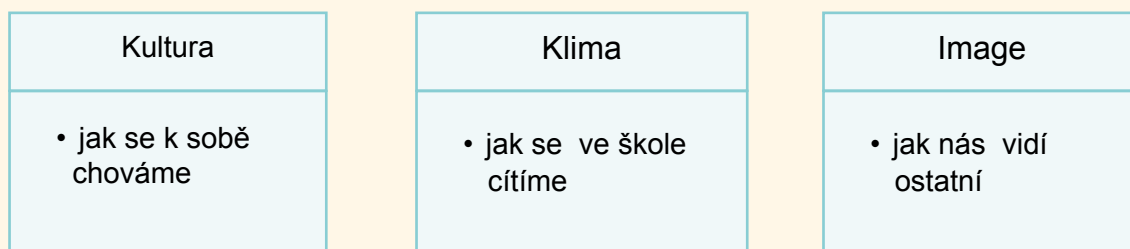
Školní rok	Počet PP účastnících se DV v %	Částka vynaložená na DVPP	Počet NP účastnících se DV v %	Částka vynaložená na DVNP
2017/18				
2016/17				
2015/16				
2014/15				
...				

Vysvětlivky ke zkratkám v tabulce: PP – pedagogičtí pracovníci, NP – nepedagogičtí pracovníci, DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků, DVNP – další vzdělávání nepedagogických pracovníků.

8.4.2 Kultura, klima, image školy

Průvodce

Kultura, klima a image školy patří k faktorům tvořícím vnitřní prostředí školy. Velice zjednodušeně lze tyto oblasti charakterizovat následujícím schématem:



Obr. 14: Kultura, klima a image školy, zdroj: Eliáš, F., vlastní zdroj

8.4.3 Kultura školy

Každá škola je jiná. Může se jednat o školy téhož typu, stejné velikosti a nabízející podobný vzdělávací program, a přesto mohou být mezi nimi rozdíly. Nejlépe to poznají žáci/studenti, kteří mají možnost studovat na více školách, případně učitelé, kteří změní pracoviště. Rozdíly mezi školami spočívají v jejich vnitřní kultuře, která vyplývá z hodnot, postojů a přesvědčení lidí ve škole a projevuje se v chování, rituálech nebo symbolech školy.

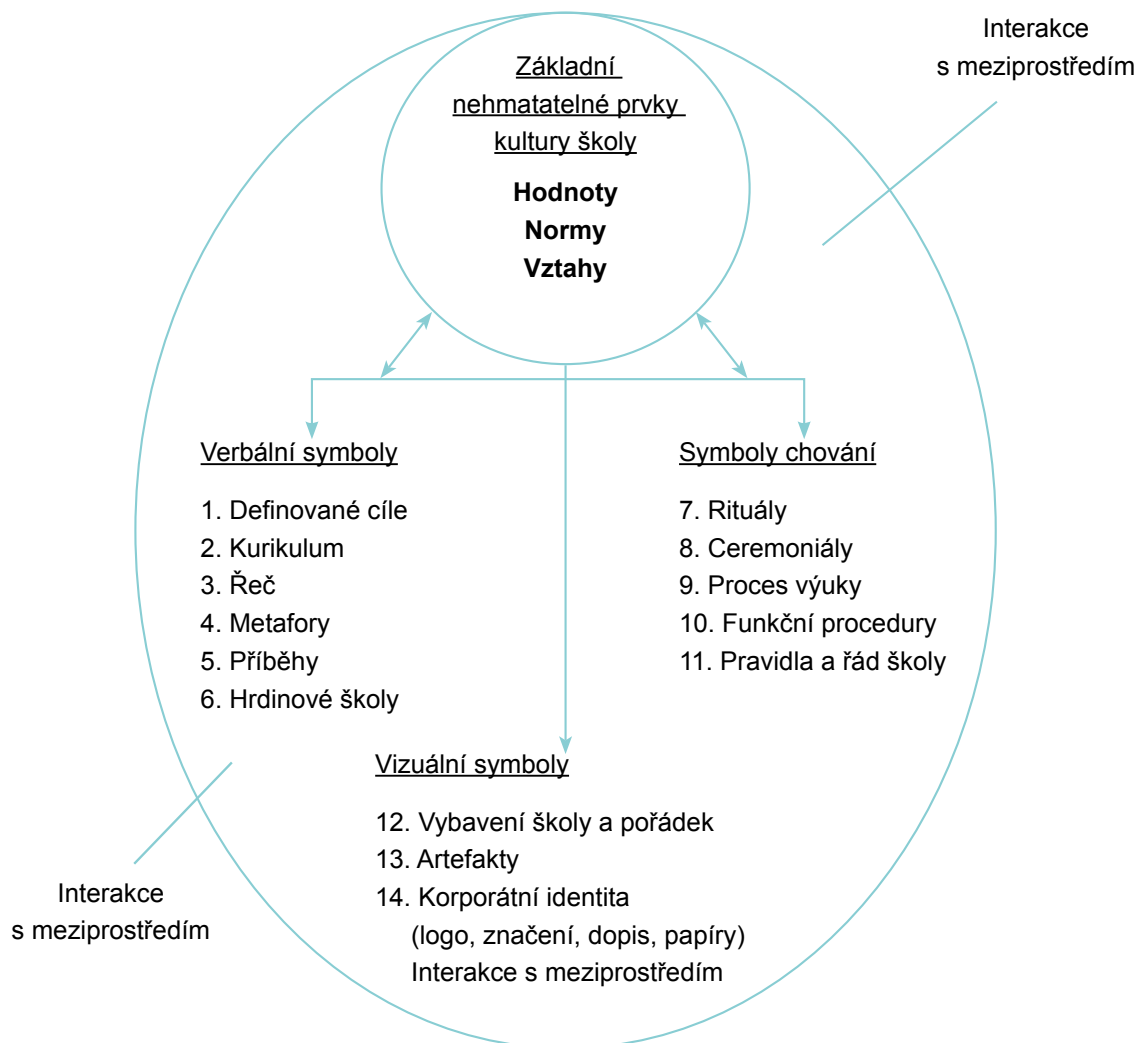
Kultura je poměrně složitý koncept, který byl ve vztahu k organizacím zaveden na přelomu 80. a 90. let minulého století. V oblasti managementu souvisel s rozvojem řízení lidských zdrojů a v oblasti marketingu s novým pojetím organizace a s poznáním důležitosti vnějších i vnitřních vztahů.

Jednoduchou definici předložili Deal a Kennedy (1982, s. 4), kteří kulturu organizace vymezili jako *„způsob, jakým v organizaci něco děláme“*. Podle Armstronga a Taylora (2015, s. 164) kultura zahrnuje *„hodnoty, normy, přesvědčení, postoje a předpoklady, které nemusí být nijak vyjádřené, ale rozhodně určují způsob chování lidí i způsob vykonávání práce“*.

Hodnoty a normy jsou podle Armstronga s Taylorem (2015) základem kultury organizace a utvářejí se čtyřmi způsoby:

1. “Kulturu formují lidé, zejména ti, kteří ji formovali v minulosti.
2. Kulturu formují tzv. kritické případy – důležité události, které slouží jako zdroj ponaučení o žádoucím nebo nežádoucím chování.
3. Kultura vychází z potřeby udržovat efektivní kulturní pracovní vztahy mezi členy organizace, což vytváří hodnoty a očekávání.
4. Kulturu ovlivňuje prostředí organizace, které může být dynamické nebo neměnné.,

K lepšímu porozumění pojmu kultura může napomoci následující schéma (Světlík, 2009, s. 72):



Obr. 15: Systém kultury školy, zdroj: Světlík, 2009, s. 72

Základní nehmateriální prvky kultury školy, tj. hodnoty, normy a vztahy, jsou nemateriální povahy a často explicitně nevyjádřené. Vyplynávají z individuálních přesvědčení lidí, kolektivní zkušenosti nebo obecné etiky. Jsou ale pro efektivitu pracovních týmů zásadní. Hodnoty tvoří motor našeho jednání, mají motivační charakter. Kvalita vztahů ovlivňuje spokojenost a výkon do té míry, nakolik jsou si lidé vědomi společných cílů a vzájemně se v jejich dosažení podporují. Hodnoty i vztahy společně upevňují takové chování, které je vnímáno jako norma. Každý tým má proto specifickou kulturu, je jedinečný.

Symboly je možno chápat jako manifestní projevy hodnot, vztahů a norem ve škole. Jsou vyjádřeny explicitně a jsou tak vnímatelné nejen pro pracovníky školy, ale i pro všechny, kteří přicházejí zvenku. Patří sem:

- Verbální symboly
 - Mise, vize a cíle školy – poskytují obrázek o tom, jak škola sama sebe vnímá, co je pro ni hodnotné, čeho chce dosáhnout a jakým způsobem.
 - Kurikulum – formální (ŠVP) i neformální kurikulum vyjadřuje vnímání základního účelu školy (vzdělávání) a jeho zaměření.

- Řeč – ve způsobu komunikace s žáky, s rodiči, mezi pracovníky navzájem i ze strany vedení školy směrem k pracovníkům se rozvíjejí vztahy, upevňují sdílené hodnoty a normy a zároveň se manifestují navenek.
 - Hrdinové – způsobem, jakým se škola vztahuje k významným osobnostem školy (bývalí ředitelé, učitelé, úspěšní absolventi), jsou předávány kulturní a sociální vzory a je upevňována kolektivní identita pracovníků školy.
- Symboly chování
 - Rituály – například způsob přivítání nových žáků, studentů, přivítání nových zaměstnanců, rozloučení se s odcházejícími.
 - Ceremoniály – oslavy výročí školy, školní plesy.
 - Proces výuky – jakým způsobem výuka probíhá, jakými metodami, využití didaktické techniky.
 - Vizuální symboly – nejviditelnější pro návštěvníky školy
 - Vybavení školy a pořádek – vzhled budovy školy, vnitřní vybavení, vzhled chodeb, pořádek ve vnitřních a vnějších prostorách školy.
 - Artefakty – školní časopis, diplomy, úspěchy, fotografie zachycující minulost školy apod.
 - Logo, propagační předměty.

Kultura školy je nehmátatelná, ale ne nepoznatelná. Vzniká, rozvíjí se, případně se mění či zaniká v určitém zcela konkrétním čase a místě (Bedrnová, Nový, 1998). Kultura školy má přímý i nepřímý vliv na celkové výsledky školy.

8.4.3.1 Změna kultury

Proč realizovat změnu kultury školy? Na základě studia rozsáhlých literárních zdrojů byl sestaven níže uvedený přehled (Eger, 2006). Kulturu školy je potřebné měnit, jestliže dochází k následujícím okolnostem:

- “Vžitá kultura neodpovídá změněným podmínkám prostředí.
- Dochází k nesouladu mezi vžitou kulturou a strategicky potřebnou kulturou (změna vize, poslání, cílů a strategie školy, zavádění kurikulární reformy...).
- Škola přechází z jedné vývojové etapy do další.
- Dochází k podstatné změně ve velikosti školy (optimalizace).
- Mění se postavení školy na trhu vzdělávání.
- Mění se proto, že se změna očekává (trendy, reformy aj.),,

V souvislosti s tématem strategického řízení a plánování může být pro některé školy impulzem k plánování změny kultury rozpor mezi stávající (zažitou) kulturou a kulturou potřebnou k dosažení strategických cílů. Kultura školy je také často tím prvním, co se v procesu strategického řízení a plánování začíná měnit. A naopak, zkušenosti ukazují, že již samotné strategické řízení, pokud je realizováno participativně se zapojením pracovníků školy, kulturu pozitivně proměňuje.

Příklad

Pokud si škola stanoví cíl „partnerský přístup k žákům, studentům“ a stávající kultura vztahů je postoj „nadřízený vs. podřízený“, bude tato kultura bránit dosažení cíle. Potom máme dvě možnosti – změnit cíl, nebo změnit kulturu.

Změna kultury není snadná a může trvat několik let. Než začneme kulturu školy měnit, je zásadní, abychom věnovali dostatek času jejímu poznání. Pečlivé zmapování a detailní pochopení kultury organizace je výchozím předpokladem pro její změnu. Podstatou změny je přechod od výchozího stavu ke stavu cílovému. Musíme si ovšem uvědomit relativní stabilitu kultury, a tedy i to, že změna ve střednědobém horizontu vyžaduje 3–5 let práce.

Cesta změny kultury organizace se obvykle uvádí v pěti základních etapách (Eger, 2006, s. 138):

- “Rozmrazení vžitě kultury.
- Tříbení zájmů, postojů, uvědomování si souvislostí, příležitostí i hrozeb (také vážení sil, které podporují změnu, a které jsou proti změně).
- Cílené ovlivňování (změna řízení, vzdělávání, informování, odměňování, získávání zkušeností, vytváření nových kulturních vzorů atd.).
- Sladování změny, korekce chyb, posilování dosažených pozitivních výsledků.
- Rozvíjení žádoucího stavu.,,

Jak začít měnit toxickou kulturu školy?

Je potřebné začít s pracovníky a zejména s učiteli. Jak jsme uvedli výše, předpokladem změny k lepšímu je uznávání společných norem a sdílení hodnot, které jsou uváděny společnou činností v realitu, a změna je podporována proaktivním klimatem. Je potřebné podporovat pozitivní aspekty:

- Oslavujte úspěch na setkáních a poradách zaměstnanců a učitelů.
- Používejte příběhy a příklady o úspěšné spolupráci, kdykoliv je to vhodné.
- Používejte jasný jazyk a profesionální přístup při podpoře společného učení jak u učitelů, tak i u žáků.

8.4.3.2 Měření kultury

Pro analýzu kultury školy nabízí literatura tyto dvě metody (Eger, Egerová, Jakubíková, 2002, s. 58):

Metoda 1: Analýza kultury školy podle projevů její manifestace

Podstatou metody je tabulka s konkrétně popsányi projevy kultury školy. Diskuzí nad jednotlivými položkami lze získat podklady pro evaluaci kultury školy a přípravu potřebných změn.

	Materiální manifestace	Nemateriální manifestace
Manifestace směrem ven	<p>budovy, hřiště, školní pozemky stánky na veletrzích a výstavách atd. venkovní označení školy, nápisy, znak školy, vlajka školy fasády, dveře, okna a jejich výzdoba domovské barvy oblečení zaměstnanců, někde i studentů (mnohdy i celkový vzhled) tiskoviny, vizitky, propagační materiály školy dárkové předměty</p>	<p>vzdělávací program školy školné, různé poplatky chování zaměstnanců i žáků vůči veřejnosti orientace v čase (dlouhodobý, krátkodobý horizont) formy nabídky výuky systém marketingové komunikace: marketingová komunikace, podpora prodeje, public relation a publicita, přímý prodej, přímý marketing vztahy žák-učitel-rodíč-společnost</p>

	Materiální manifestace	Nemateriální manifestace
Manifestace směrem dovnitř	<p>vstupy, dvory, předzahrádky i vnitřní hřiště, využití a úprava pozemků i jiných prostor vrátnice – její vzhled a uspořádání, manifestace úspěchů školy – tabule cti, výsledky soutěží, prezentace úspěšných absolventů školy atd. vnitřní prostory budov (chodby, místnosti, dílny, laboratoře, sociální zařízení, zákoutí atd.) architektura barvy, osvětlení, větrání, vytápění vybavení vnitřních prostor (stroje, přístroje, nábytek aj.) informační systémy (orientační tabule, označení místností aj.)</p>	<p>proces a organizace výuky klíma (teplo školy, sociální temperatura, etika) vztah nadřizený – podřizený formální a neformální komunikace uvnitř školy všemi směry, tj. nadřizený – podřizený, vyučující – žák, vedení mezi sebou, učitelé mezi sebou, žáci mezi sebou, ostatní pracovníci školy atd. základní hodnoty, vnitřní etika hodnota času řeč hrdinové příběhy, historiky, ceremoniály vztah k profesi a k vlastní práci</p>

Obr. 16: Základní přehled manifestace kultury školy, zdroj: Eger, Egerová, Jakubíková, 2002, s. 58

Metoda 2: Analýza kultury školy pomocí dotazníku

Dotazník obsahuje položky, které jsou rozepsané v pětistupňové škále. Do dotazníku se zaznamenává stávající hodnocení dané položky a dále požadovaný stav. Odpovědi se následně graficky vyhodnotí. Položky, ve kterých je rozdíl mezi stávající a požadovanou kulturou největší, upozorňují na nutnost změny. O práci s tímto dotazníkem je také zmínka v kapitole 15. Evaluační část – vyhodnocení pokroku školy vzhledem k nastaveným strategickým cílům (podkapitola *Evaluační nástroje*, dotazník Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery).

Zájemci mohou najít podrobnosti včetně výše zmíněného dotazníku ve vhodné literatuře, například Eger, Egerová, Jakubíková (2002, s. 52–71 a dotazník na s. 103).

8.4.4 Klima školy

V souvislosti s kulturou organizace se objevuje i pojem klima (atmosféra) organizace. Přestože je klima výrazně podmíněno kulturou školy (např. Schein, 2010, považuje klima v organizaci za jednu ze součástí manifestace její kultury), neznamenaají oba pojmy totéž. Jak bylo řečeno výše, kultura je způsob, „jak se to ve škole dělá“, zatímco klima souvisí se subjektivním vnímáním kultury a s tím, jak jedinec kulturu školy prožívá.

Průvodce

Mezi další důležité faktory ovlivňující klima patří kvalita managementu a systém mezilidských vztahů mezi všemi skupinami (učitelé versus děti/žáci/studenti, učitelé navzájem, učitelé versus ostatní zaměstnanci, vedení versus učitelé atd.).

8.4.4.1 Definice klimatu školy

Definice

„Klima školy je relativně stálá kvalita vnitřního prostředí, je to vnímané fyzikální a psychologické prostředí školy včetně vztahů uvnitř skupin a mezi těmito skupinami: vedení škol, učitelé, žáci, rodiče, komunita.“ (Mareš, Ježek, Mareš, 2003-2005)⁵

Lepšímu porozumění pojmu klima školy může napomoci i následující definice Spilkové (2013)⁶:

Definice

„V jistém zjednodušení – když se hovoří o klimatu školy, myslí se tím, jak se tam lidé (žáci, učitelé, vedení školy, nepedagogičtí pracovníci – školník, kuchařky, uklízečky aj.) cítí, jaké jsou tam mezilidské vztahy a existují-li tam nějaké obecněji sdílené hodnoty, na jejichž základě se lidé určitým způsobem chovají. Odborná literatura chápe klima školy jako celkovou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů v dané škole, jako úroveň komunikace a interakce mezi všemi aktéry procesů vzdělávání ve škole včetně sociálních partnerů školy, dlouhodobější sociálně emocionální naladění a relativně ustálené způsoby jednání, které jsou založeny na implicitních či explicitních hodnotách a pravidlech života ve škole.“

5 <http://www.klima.pedagogika.cz/skola/index.html>.

6 <https://www.rodicevitaní.cz/nezarazene/klima-skoly-ma-zasadni-vliv-na-to-jak-se-deti-uci/>.

Mezi **znaky zdravého klimatu** patří například důvěra a úcta mezi všemi osobami ve škole, loajalita ke škole, podpora cílů, zájem o práci školy. Naopak nezdravé klima se projevuje nepřátelským ovzduším, nespoluprací učitelů, demotivací žáků nebo studentů, nepřátelským postojem ke škole. Změna klimatu vyžaduje změny v kultuře školy a v mezilidských vztazích.

Klima	Kultura organizace
Flexibilní, je možné je jednodušeji měnit	Potřebujeme řadu let pro její rozvoj
Založeno na vnímání	Založena na hodnotách a důvěře
Je vnímána při vstupu	Nelze ji jednoduše vnímat
Je všude kolem nás	Je naší součástí
Cesta, jak vnímáme okolí	Cesta, jak realizujeme „věci“ kolem nás
Prvním krokem při změně	Určuje, zda je zlepšení vůbec možné
Je v tvé hlavě	Je v tvé hlavě

Obr. 17: Porovnání rozdílů a shod mezi kulturou a klimatem, zdroj: Gruenert, 2008, s. 58

8.4.4.2 Měření klimatu

Ke zjištění klimatu školy lze využít nástroj Klima školy – soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče, který byl vytvořen v rámci projektu Cesta ke kvalitě (národní projekt Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy s plným názvem AUTOEVALUACE – Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení). Výstupy projektu jsou publikovány na webové stránce <http://www.nuv.cz/ae>.

Tento nástroj je dle autorů vhodný pro 2. stupeň základních škol a pro střední školy.

V Přílohách č. 2, 3 a 4 jsou k dispozici ukázky dotazníků pro žáky, učitele a rodiče.

Průvodce

*Pro práci s nástrojem potřebujete přístup k systému na vyhodnocení dotazníků. Ten je umístěn na webu www.rvp.cz na stránce *Evaluacní nástroje* (http://evaluacninastroje.rvp.cz/nuovckk_portal/).*

Nejprve je třeba vaši školu zaregistrovat kliknutím na odkaz „Registrace školy“ vpravo nahoře. Následně vyberete v nabídce menu „Nástroje“ a dostanete se (kromě jiného) k nástroji „Klima školy“.

Tip pro MŠ a 1. stupeň ZŠ

V nabídce „Nástroje“ na stránce http://evaluacninastroje.rvp.cz/nuovckk_portal/ se po rozkliknutí objeví tabulka se všemi nástroji, ve které je uvedeno, pro jaký typ školy je daný nástroj určen. První stupeň tak může využít např. nástroj „Klima učitelského sboru“, MŠ má k dispozici „Anketu pro rodiče“ a další.

8.4.5 Image školy

Definice

„Image je souhrn všech představ, poznatků a očekávání spojených s daným vzdělávacím subjektem, s učiteli nejen současnými, ale i bývalými, se studenty nejenom současnými, ale i absolventy a jejich předpokládanými znalostmi.“ (Eger, Egerová, Jakubíková, 2002, s. 72)

Image školy je tedy dána tím, jak školu vnímá veřejnost. Tvoří ji několik složek:

- vzhled školy – jak škola působí navenek, architektura a stav budov, vnitřní vybavení, oblečení zaměstnanců, propagační materiály,
- kultura školy,
- identita školy – filozofie školy, představa, kterou má škola o sobě samotné,
- komunikace školy – způsoby komunikace,
- program školy – formální a skryté kurikulum.

Literatura dále uvádí další charakteristiky image:

- Image projevuje jistou setrvačnost a nemusí odpovídat konkrétní situaci ve škole.
- Často vychází z konkrétních zkušeností jednotlivců, ne všichni vnímají školu stejně.
- Změna image je možná, ale jedná se o dlouhodobý proces.

Kultura školy se výrazně projevuje v její image a ovlivňuje ji prostřednictvím tzv. manifestních projevů (viz obrázek 12, kap. 9.4.3 Kultura školy). Všechny tyto projevy vytvářejí určitý obraz naší školy v představách rodičů, dětí a žáků, veřejnosti a všech návštěvníků školy.

8.4.5.1 Měření image

V rámci analýzy organizace je vhodné zjistit, jakou image má škola v očích veřejnosti. Je to důležitý faktor, který hraje vliv při rozhodování o volbě školy. Pro plánování budoucnosti je dobré vědět, co si veřejnost myslí o různých aspektech činnosti školy (kvalitě pedagogického sboru, materiálním vybavení, způsobu řízení apod.). Ve strategickém plánu rozvoje lze následně činnost zaměřit na změnu, případně udržení zjištěného stavu.

Pro měření image uvádí dostupná literatura dvě metody (Eger, Egerová, Jakubíková, 2002).

Metoda 1: Měření známosti a příznivosti postojů ke škole

Tato metoda zjišťuje dva údaje. Míru známosti školy u vybraného vzorku osob (zjišťujeme, zda o naší škole vědí) a dále stupeň přízně, který ke škole pociťují (jaký postoj mají ke škole). Tato metoda má opodstatnění pro základní školy ve větších městech nebo pro střední školy v určitém

regionu. Nemá význam pro školu, která je jediná ve městě nebo obci. Popis této metody je Přílohou č. 5 tohoto Manuálu.

Metoda 2: Dotazník pro zjišťování image (sémantický diferenciál)

Jedná se o metodu, která umožňuje podrobnější analýzu obsahu image školy. V podstatě jde o dotazník obsahující soubor otázek (indikátorů), které nás zajímají, a hodnoticí škálu.

Například:

atmosféra ve škole je přátelská 1 2 3 4 5 atmosféra ve škole je nepřátelská

Respondenti označí na škále svoje hodnocení. Výsledky se za všechny respondenty zprůměrují. Můžeme zvláště vyhodnotit odpovědi žáků, rodičů, učitelů apod. (Eger, Egerová, Jakubíková, 2002)

Příklad dotazníku se nachází v Příloze č. 6. Podrobnosti k metodě sémantický diferenciál najdou zájemci v publikaci Eger, Egerová, Jakubíková (2002, s. 78).

8.4.6 Děti/žáci/studenti

Pro plánování budoucnosti školy je nezbytný výhled počtu dětí/žáků/studentů. U základních a mateřských škol, kde je jasně vymezená spádová oblast, lze využít údaje o počtu narozených dětí z matrik spádových obcí. U středních škol je to složitější. Potřebují si vytvořit systém na odhad počtu studentů. Mohou např. sledovat poměr studentů, kteří přicházejí, k celkovému počtu vycházejících z 9. ročníků, na jaké typy škol odcházejí žáci ze základních škol apod.

Zjištěné údaje je třeba vyhodnotit vzhledem ke konkrétní škole a promítnout do dalšího plánování – strategie školy.

Příklad

Varianta A:

Analýza odhalí, že se v předchozích 3 letech narodilo minimum žáků a nestačí to na otevření třídy (nebo více tříd po sobě). Negativní vývoj porodnosti vede k ohrožení základní školy. Bude třeba zahájit jednání se zřizovatelem, udělat propočet nákladů na doplatek platů. Oslovit jiné obce, dotovat dopravu žáků, nabídnout inovovaný vzdělávací program. Nebo rozhodnout o přeměně úplné školy na malotřídní. To vše bude třeba dělat s předstihem a strategické dlouhodobé plánování tomu pomůže. Asi by nebylo strategické budovat nové odborné učebny chemie a fyziky, pokud vývoj směřuje ke zřízení malotřídní školy.

Varianta B:

Díky nové výstavbě se v obci nárazově zvýší počet žáků, které bude potřeba přijmout do mateřské školy a následně do základní školy. Pozitivní vývoj porodnosti představuje příležitost k rozvoji školy. Pro zajištění vzdělávání všech dětí bude třeba rozšířit prostory. Opět začne jednání se zřizovatelem atd.

Demografický vývoj

Varianta v následující tabulce je vhodná pro základní školu. Mateřská škola může využít podobnou tabulku s tím, že předpokládá přijetí dětí daného věku.

Spádové obce	Předpokládané počty žáků, kteří nastoupí do 1. ročníku				
	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023
Obec A					
Obec B					
Obec C					
Celkem					

Obr. 18: Matice pro záznam předpokládaného počtu žáků, zdroj: Eliáš, F., vlastní zdroj

Vývoj počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Zajímavý pro budoucí strategii může být také pohled na vývoj počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Výsledky této analýzy mohou mít vliv na různé oblasti činnosti školy (materiální podmínky, DVPP, vzdělávací program...).

Údaje lze opět uspořádat do tabulky dle různých kritérií.

Školní rok	Poruchy učení	Poruchy chování	LMP	Tělesné postižení	Nadaní žáci
2017/2018					
2016/2017					

Vysvětlivky: LMP – lehké mentální postižení

Obr. č. 19: Matice pro záznam počtu žáků se SVP, zdroj: Eliáš, F., vlastní zdroj

„Dodavatelé“ – školy nižšího stupně, domácnosti

Zde je situace opět jednodušší u mateřských a základních škol. Dodavateli dětí do **mateřských škol** jsou většinou rodiny ze spádových oblastí.

U **základních škol** přichází v úvahu mateřské školy a dále malotřídni školy v okolí. Pro budoucí strategii bude mít také význam podívat se na to, kolik žáků přichází z jednotlivých spádových obcí vzhledem k celkovému počtu dětí v obcích. Kolik dětí ze spádového obvodu odchází na jinou školu?

Střední školy budou zajímat počty žáků přicházejících z konkrétních základních škol. Jak se tento počet vyvíjí v čase? Jsou školy, odkud nechodí nikdo? Tato zjištění mohou v dalších částech strategického řízení ovlivňovat rozhodování o prioritách rozvoje školy.

8.4.7 Vzdělávací program školy

Při posuzování vzdělávacího programu školy je vhodné vzít v úvahu vše, co škola nabízí, nejen samotný *Školní vzdělávací program* (ŠVP). Komplexní vzdělávací nabídka školy (odborně označovaná jako kurikulum) je tvořena těmito částmi:

- **Formální kurikulum** – v současnosti *Školní vzdělávací program* zpracovaný školami dle RVP. Obsahuje cíle vzdělávání, obsah, organizaci, způsob kontroly a hodnocení výsledků. Do této oblasti patří také plán environmentální výchovy, preventivní programy apod.
- **Neformální kurikulum** – obsahuje rozšiřující aktivity školy, výlety, exkurze, soutěže, sportovní a kulturní akce apod.
- **Skryté kurikulum** – sem patří obtížně postižitelné stránky života školy, klima školy, vztahy, hodnoty a další.

Nabídka škol se liší podle typu a uspořádání školy, její součástí mohou být další služby, například zájmové vzdělávání (činnost družiny a školního klubu), stravovací služby, nabídka dalšího vzdělávání, rekvalifikačních kurzů, večerních kurzů, distančního vzdělávání atd.

V rámci rozšiřujících aktivit školy (neformální kurikulum) lze sledovat vyváženost aktivit a akcí vzhledem ke školnímu vzdělávacímu programu a prioritám školy. Je třeba rozlišovat, zda:

- aktivita slouží vzdělávání, co u žáků rozvíjí, jaký výstup ŠVP podporuje,
- nebo zda je to akce zájmová, která v čase výuky podporuje zájmovou činnost.

Široká nabídka rozšiřujících akcí a aktivit pak může být nečekaně slabou stránkou školy (pro samé akce není kdy učit).

Cílem hodnocení vzdělávacího programu školy je primárně zjistit jeho soulad s RVP. Dále lze odhalit silné, případně slabé stránky, možné příležitosti a rizika. Lze využít závěry hodnocení ČŠI. Analýza školního vzdělávacího programu může také pomoci určit, co je, a co není konkurenční výhodou školy oproti jiným školám.

V závislosti na možnostech školy lze využít externího hodnotitele, který není zatížen vnitřním pohledem na organizaci. Další možností je SWOT analýza vzdělávacího programu (viz kapitola 9. SWOT analýza).

Vzdělávací oblast	Hlavní cíle ŠVP	Podporovaný cíl RVP	Očekávané výstupy RVP	Ukazatele ŠVP	Klíčové kompetence	Vazba ŠVP na RVP
Jazyk a jazyková komunikace	Vnímání a chápání různých jazykových sdělení	Umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení	CJ-3-1-03 Rozumí obsahu jednoduchého krátkého psaného textu, pokud má k dispozici vizuální oporu	Rozumí přečtenému	Kompetence k učení	Silná
		Vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci	ČJL-3-2-01 Rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, zná jednotlivá písmena a hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky	Rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, zná jednotlivá písmena a hlásky, sluchem odlišuje délku samohlásek	Kompetence komunikační	Silná
	Rozvoj vyjadřovacích schopností	Vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci	ČJL-3-1-04 Pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost	Pečlivě vyslovuje se správným přízvukem	Kompetence komunikační	Silná
	Rozvoj logického myšlení	Podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů	ČJL-3-3-02 Vyjadřuje své pocity z přečteného textu	Za pomoci učitele vyjadřuje své pocity z přečteného nebo slyšeného textu	Kompetence k řešení problémů	Silná

Obr. 20: Matice pro posouzení souladu ŠVP s RVP, zdroj: Valenta, P., vlastní zdroj

Výsledky vzdělávání

Vzhledem k tomu, že výsledky vzdělávání škola pravidelně vykazuje ve výročních zprávách, není třeba provádět zvláštní analýzu. Na většině škol jsou metody hodnocení výsledků vzdělávání již ustaveny a škola daty o vzdělávacích výsledcích disponuje.

Data o výsledcích vzdělávání mohou sloužit pro posouzení silných a slabých stránek školy např. ve SWOT analýze. Posoudit je možné např. následující parametry:

Základní a střední školy:

- přehledy prospěchu tříd,
- výsledky olympiád a soutěží,

- výsledky testů (externích, vlastních),
- úspěšnost přijetí žáků, studentů na vyšší stupeň školy apod.

Mateřské školy:

- školní připravenost a úspěšnost u žáků 1. tříd,
- úspěšné plnění pedagogických záměrů stanovených učiteli v pedagogické diagnostice jednotlivých dětí,
- analýza konkrétních vzdělávacích pokroků dětí v pedagogické diagnostice.

8.4.8 Komunikační a informační systémy

Škola při své práci komunikuje směrem dovnitř k zaměstnancům nebo dětem/žákům/studentům a dále směrem ven k ostatním subjektům. Používá k tomu různé (často diverzifikované) komunikační prostředky. Funkční komunikační a informační systém se projevuje tím, že **všichni mají dostatečné relevantní informace v pravý čas a v takové podobě, která předchází nedorozuměním.**

Účelem analýzy komunikačních a informačních systémů je posoudit, jaké nástroje škola ke komunikaci využívá, co jejich prostřednictvím sděluje, jakému publiku, v jaké formě a rozsahu a s jakým výsledkem.

Rozšiřující informace

ČŠI vydala v listopadu 2017 informační materiál s názvem *Prevence a postup při šetření stížností (viz Metodická informace, 2017)*, jehož cílem je minimalizovat počet stížností podávaných na školy a školská zařízení. Jsou v něm uvedeny aktivity ředitele školy, které mohou minimalizovat počet stížností. Jedná se například o:

- důsledné vedení pracovníků školy ke správné komunikaci s žáky a jejich zákonnými zástupci,
- pravidelnou analýzu obsahu jednání třídních schůzek, zápisů v žákových knížkách,
- koncepční práci s výsledky evaluace a
- zejména řešení zjištěných nedostatků a přijímání preventivních opatření k jejich neopakování.

Realizace těchto aktivit může škole napomoci i k vytvoření jednotného a kvalitního komunikačního a informačního systému pro žáky a jejich rodiče.

Pro vytvoření, a především fungování kvalitního komunikačního a informačního systému je nezbytné vytvořit zaměstnancům (ovšem i žákům a jejich zákonným zástupcům) takové prostředí, ve kterém mohou kdykoliv vyjádřit svůj názor, aniž by se museli obávat sankcí, ale třeba i nevládného chování ze strany vedení školy v případě odlišného názoru či nesouhlasu.

Komunikace školy směrem k dětem/žákům/studentům:

- osobní komunikace,
- systémy pro řízení výuky (sloužící pro zadávání úkolů, testování, diskuse a konzultace s učiteli apod.),
- webové stránky školy (interní zabezpečené rozhraní),
- e-mailová komunikace učitelů,
- třídnické hodiny,
- konzultační hodiny.

Komunikace školy směrem k okolí:

- vývěsní skříňka před školou (úřední deska),
- webové stránky školy,
- sociální sítě školy,
- školní informační systémy (obsahující evidenci výsledků vzdělávání, docházky žáků, výukové plány, rozvrhy apod.),
- webové stránky školy,
- e-mailová komunikace učitelů,
- den otevřených dveří,
- veřejné akce školy,
- třídní schůzky,
- konzultační hodiny,
- osobní komunikace,
- publikace – almanach, školní časopis, výroční zprávy, video zprávy,
- firemní identita – zachování jednotného užití barev, loga, typů písma v prezentačních materiálech (letáky, katalogy, webové stránky),
- regionální nebo celostátní média.

Komunikace školy organizace mezi zaměstnanci:

- informační nástěnka ve sborovně (či na jiném místě uvnitř školy),
- pravidelné porady – měsíční, týdenní,

- kalendář akcí – celoroční, měsíční, týdenní,
- školní informační systémy (viz výše),
- e-mailová komunikace,
- osobní komunikace.

Možný způsob analýzy komunikace mezi různými aktéry:

Škola doplní seznam nástrojů o ty, které používá, případně by chtěla používat, a vhodným způsobem (anketou, dotazníkem, řízeným rozhovorem...) zjistí spokojenost cílové skupiny (žáků, rodičů, zaměstnanců) s daným nástrojem.

8.4.9 Analýza zdrojů

Analýza zdrojů je součástí analýzy vnitřního prostředí školy. Zdroje představují všechno to, čím škola disponuje a co vytváří její kapacity, tj. umožňuje jí realizovat výchovně-vzdělávací činnost. Jedná se o vstupy, které může škola při svých činnostech využívat, ať už jsou to lidé, znalosti a informace, finance, budovy a materiální vybavení, infrastruktura a elektronické systémy, procesy řízení školy, nebo dokonce čas. Pro všechny organizace přitom platí, že zdrojů je omezený počet a jejich využití je tedy třeba plánovat a řídit.

Ve vztahu ke změnám (bez ohledu na to, zda jsou vyvolány vnějšími faktory, nebo vnitřními potřebami školy) může škola stávající zdroje využít, případně bude pro úspěšnou realizaci změn potřebovat zdroje rozšířit, tj. získat nové. Analýza zdrojů umožňuje jednoduše řečeno posoudit, jak je škola na změnu připravena a co všechno bude ke změně potřebovat (a spotřebovávat).

Disponibilita zdrojů zásadně určuje, jaké změny škola může a nemůže provést. Na to je třeba pamatovat při stanovení cílů rozvoje školy: dosáhnout naplánovaných cílů, aniž bychom měli potřebné zdroje, je v zásadě nemožné a tato snaha skončí neúspěchem. Cíle proto volíme takové, pro jejichž dosažení máme k dispozici silné zdroje. Naopak ty cíle, pro jejichž dosažení zdroje aktuálně chybí, mohou být naplněny teprve poté, až škola potřebné zdroje získá. Zajištění zdrojů tak může být jeden z dílčích cílů potřebných pro naplnění strategie školy.

Příklad

V rámci stanoveného cíle „Zlepšení znalostí žáků v anglickém jazyce“ se škola rozhodne zavést výuku s rodilým mluvčím. V tomto případě dosažení cíle závisí na lidských zdrojích. Buď má škola k dispozici rodilého mluvčího na pravidelnou výuku (ideálně na období více let), a pak lze tento krok realizovat, nebo ne, a pak je nezbytné rodilého mluvčího zajistit nebo cíl změnit.

Z výše uvedeného příkladu vyplývá, že získání zdrojů (v tomto případě lidských) zpravidla znamená spotřebování dalších zdrojů (např. finančních nebo materiálních), které pak nemusejí být k dispozici pro realizaci dalších naplánovaných činností. Zajištění zdrojů může mít dopad na schopnost školy udržovat jiné zdroje a je třeba provádět analýzu zdrojů opakovaně, plánovat využití zdrojů a promýšlet přínosy a rizika, které se se spotřebováváním zdrojů pojí.

Přes výše uvedené nemusí být v případě řady škol nutné provádět komplexní analýzu zdrojů (ředitelé většinou vědí, jaké zdroje mají přibližně k dispozici). Důležité ovšem je plánovat změny ve škole tak, aby stávající zdroje nebyly ohroženy, ale naopak vynaloženy účelně, tedy způsobem, který zajistí maximální užitek pro školu a současně co nejmenší zatížení zdrojů.

Co všechno mohou být zdroje školy?

Mezi zdroje patří různé faktory vnitřního prostředí školy. Nejedná se pouze o finanční zdroje, ty nejsou často v rozvoji školy na prvním místě. Zdrojem může být např. poloha školy v klidné lokalitě, dopravní obslužnost, lidé, vnitřní kultura a klima školy, prostě vše, co má na fungování školy vliv.

Hlavní kategorie zdrojů jsou (Valenta, P., upraveno dle Světlík, 2009, s. 123):

- Hmotné zdroje – budovy, vybavení, pozemky, informační systémy, poloha a umístění školy, kapacita školy.
- Nehmotné zdroje – znalosti, image školy, kultura školy, klima školy, vztahy s rodiči, vztahy se zřizovatelem, bezpečí, hygiena, výsledky vzdělávání, procesy řízení školy.
- Finanční zdroje – státní rozpočet, rozpočet zřizovatele, výnosy, sponzoring a dary.
- Lidské zdroje – počet pracovníků, délka praxe, kvalifikace, motivace, týmová práce, loajalita.

8.4.9.1 Posouzení zdrojů

Analýzu zdrojů může zpracovat ředitel společně s vedením školy, může jít ale o aktivitu, do které se zapojí pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci školy. Podobně jako v případě STEP analýzy (viz kap. 9.3.2) může být postup následující:

1. Brainstorming – společná identifikace toho, co může představovat zdroj školy.
2. Diskuse a upřesnění výsledků – konkretizace jednotlivých zdrojů a výběr pouze těch položek, které zdroje skutečně představují.
3. Posouzení přínosu zdroje pro školu (s využitím škály).

Typ zdroje	Popis zdroje	Hodnocení přínosu (0 – negativní přínos, 3 – významný přínos)
Hmotné zdroje		
Budovy		
Vybavení		
Pozemky		

Informační systém		
Umístění školy		
Kapacita školy		
Nehmotné zdroje		
Znalosti		
Image školy		
Kultura školy		
Klima školy		
Vztahy s rodiči		
Vztahy se zřizovatelem		
Bezpečí		
Hygiena		
Výsledky vzdělávání		
Řízení školy		
Finanční zdroje		
Státní rozpočet		
Rozpočet zřizovatele		
Výnosy		
Sponzoring a dary		
Lidské zdroje		
Počet pracovníků		
Délka praxe		
Kvalifikace		
Motivace		
Týmová práce		
Loajalita		

Obr. 21: Matice pro analýzu zdrojů, zdroj: Valenta, P. vlastní zdroj

Pozn.: Je možné si povšimnout, že za zdroje školy jsou považovány také prvky vnitřního prostředí školy, které mohou být samy o sobě objektem analýzy (kultura, image, lidé...). Proto je vhodné, aby byla analýza zdrojů realizována až na základě výsledků analýz těchto konkrétních prvků, které nám mohou prozradit, nakolik je daný zdroj pro školu přínosný.

Přínos zdrojů pro školu znamená, nakolik je zdroj pro školu významný, specifický (ostatní školy jím nedisponují), je silnou stránkou školy a může tedy oproti ostatním školám přinášet konkurenční výhodu. Negativní přínos může mít zdroj, který škola nevyužívá, ale na jeho udržení spotřebovává jiné zdroje, které by mohla využít lépe. Příkladem může být budova ve správě školy, kde ovšem neprobíhají žádné vzdělávací činnosti. Tento přístup pro účely zjednodušení a aplikovatelnosti ve školním prostředí kombinuje analýzu zdrojů s tzv. VRIO analýzou (viz např. Cimbálníková, 2012, s. 58).

8.4.10 Shrnutí

Analýza, někdy označovaná jako audit, slouží ke zjištění aktuálního stavu školy. Pro realistické posouzení situace školy je zapotřebí analyzovat nejen vnitřní prostředí (především zdroje školy), ale i vnější prostředí (hrozby a příležitosti). Důkladná analýza školy je proto náročný proces. Pojmout a analyzovat komplexně celý kontext školy vyžaduje různé pohledy a přístupy, ale také znalosti, úsilí a čas. Uvedené oblasti analýzy školy jsou proto nabídkou, z nichž si každá škola může vybrat ty, které odpovídají jejím potřebám a možnostem a které především poskytnou data pro reálný náhled na školu samotnou. Připomínáme, že ani výčet zde uvedený není kompletní, technik a nástrojů analýz lze v odborné literatuře nalézt daleko větší množství (viz např. přehled analytických technik na webové stránce <https://managementmania.com/cs/analyza>).

9 SWOT analýza

Pokud vedení školy nemá dostatečné znalosti a prostředky k realizaci dosud popisovaných analýz nebo jsou podmínky školy přehledné (v případě malých škol), může se rozhodnout provést souhrnnou SWOT analýzu. Její výhodou je, že umožňuje přímo posoudit vnější příležitosti a hrozby a vnitřní silné a slabé stránky, k jejichž zjištění dílčí analýzy také vedou. Nicméně právě z tohoto důvodu doporučujeme vybrané analýzy před realizací samotné SWOT analýzy provést: poskytnou nám do SWOT relevantní a ověřená data.

Zkušenosti z vedení analytických činností ve školách kromě toho ukazují, že řadu dílčích analýz lze provést velmi jednoduše, např. dotazníkovou formou s využitím elektronických dotazníků nebo v rámci společného workshopu s pracovníky školy. Zapojení ostatních pracovníků do analytických činností kromě toho již posiluje soudržnost, kolektivní identitu, zvyšuje aktivitu lidí a jejich zájem o budoucnost školy. Má již pozitivní dopad na klima ve škole a vztah s vedením školy.

9.1 Co je SWOT analýza

SWOT analýza (SWOT, 2021) umožňuje identifikovat oblasti, které jsou pro budoucnost školy důležité, a současně syntetizuje výsledky dílčích analýz do jednoho uceleného obrazu. SWOT analýza umožňuje posoudit ve vzájemném vztahu faktory vnitřního a vnějšího prostředí. Ve vnitřním prostředí identifikuje klíčové

- silné stránky školy (**S**trengths),
- slabé stránky školy (**W**eaknesses).

Ve vnějším prostředí pak klíčové

- příležitosti (**O**pportunities),
- hrozby (**T**hreads).

Cílem SWOT analýzy je identifikovat a rozvíjet silné stránky školy, najít a omezit slabé stránky školy, hledat nové příležitosti, rozpoznat hrozby, kterým je třeba se vyhnout nebo snížit jejich negativní dopad na školu. Přínos SWOT analýzy pak spočívá v tom, že umožňuje hledat odpovědi na otázky:

- Jak pomocí silných stránek využít příležitostí?
- Jak využít příležitostí k odstranění nebo minimalizaci našich slabých stránek? Jak využít silné stránky k odvrácení hrozeb?
- Jak snížit hrozby ve vztahu k našim slabým stránkám?

9.2 Koho do SWOT analýzy zapojit

Na SWOT analýze se mohou podílet zástupci všech zainteresovaných stran (viz kap. 7.2). Každá ze zainteresovaných stran (pracovníci školy, rodiče, žáci, zástupce zřizovatele) má svá očekávání a také určitý pohled na školu a může poskytnout důležité podněty pro analýzu a následně i tvorbu

strategie. Rozhodnutí o zapojení konkrétních osob závisí na potřebách ředitele a vedení školy, na „taktických partnerstvích“ spočívajících v tom, čím pohled chce ředitel znát a s kým je dobré o výsledcích analýz a budoucím směřování školy mluvit. Účast samozřejmě závisí i na vůli, možnostech a kapacitách jednotlivých zainteresovaných stran.

Je proto důležité před samotnou analýzou zjistit zájem o zapojení. Vhodné je obracet se již na konkrétní osoby, které chce ředitel k účasti přizvat. Na základě potvrzení účasti na SWOT analýze musí ředitel zvážit počet a složení skupin, se kterými bude analýza realizována. Při tomto rozhodování lze zohlednit:

- počet lidí ve skupině – ideálně do 20–25 osob, s většími skupinami se obtížněji pracuje,
- oblasti, které osoby zastupují – při SWOT analýze může dojít k tomu, že menšinová skupina nebude moci dostatečně zviditelnit svoje priority.

Tato rozvaha umožní rozhodnout o počtu skupin, ale také o tom, zda budou homogenní (zvláště pedagogové, zvláště rodiče apod.), nebo naopak heterogenní (všichni dohromady). Obě varianty mají své výhody i nevýhody:

- Homogenní skupiny – výhodou je, že výsledky analýzy budou za skupinu pravděpodobně objektivní, protože reprezentují společný pohled určité zainteresované strany na situaci ve škole. Současně se předejde tomu, aby v rámci skupiny byla některá strana v menšině a nemohla dostatečně projevit svůj názor. Nevýhodou je organizační náročnost, je třeba počítat s tím, že proběhne několik skupinových setkání a také bude třeba syntetizovat výstupy z těchto setkání.
- Heterogenní skupiny – pokud je členů skupiny málo, může být analýza vytvářena zástupci více zainteresovaných stran společně. Výhodou je snazší organizace a jeden společný výstup. V průběhu diskusí mohou jednotliví členové prezentovat své různorodé pohledy a může se tak zvýšit vzájemné porozumění potřebám ostatních a tomu, jak je škola ostatními vnímána. Nevýhodou pak je to, že některé strany mohou být v menšině a jejich hlas nebude tak výrazný. V takovém případě by byla žádoucí přítomnost facilitátora, který proces ošetří a zaručí prostor všem (role facilitátora viz kap.).

V každém případě je třeba navržený přístup projednat s účastníky analýzy a předem zajistit, že je pro všechny zúčastněné akceptovatelný. Samotné analýze může předcházet informační schůzka.

9.2.1 SWOT analýza s pracovníky školy

Zcela jednoznačně by měli být do realizace SWOT analýzy zapojeni pracovníci školy. Berte přitom na vědomí celou strukturu a součásti školy a také složení pracovníků. Pokud povedete analýzu ve škole, jejíž součástí je mateřská a základní škola, pak počítejte s tím, že zaměstnanci MŠ hodnotí jinou budovu, jiné rodiče, jiný ŠVP. Oproti zaměstnancům ZŠ mohou být početně v nevýhodě. Pokud budou v samostatné skupině, dostatečně zanalyzují svoje potřeby. Také provozní zaměstnanci nebudou zpravidla hodnotit problémy ve výuce, školní vzdělávací program či vztahy s rodiči. V homogenní skupině mohou být početně v nevýhodě oproti pedagogům. Pro

důkladnější analýzu školy z pohledu nepedagogických pracovníků můžete vytvořit samostatnou skupinu provozních zaměstnanců.

V případě velkých škol se složitou strukturou odloučených pracovišť (např. sloučené střední školy) je pak pravděpodobné, že členové skupiny budou hodnotit jiné budovy, odlišné vzdělávací obory apod.

Schůzku k provedení SWOT analýzy se zaměstnanci školy doporučuje naplánovat na nějaký **volný den** (o vedlejších prázdninách nebo v přípravném týdnu). Její realizace zabere cca 2–3 hodiny času. Pokud byste plánovali schůzku po vyučování nebo v rámci pravidelné porady, mohou být pracovníci školy unavení a ne tolik motivovaní.

Na tvorbu strategie je dobré být dobře naladěni. Je důležité navodit dobrou atmosféru, neřešit před schůzkou žádné spory, nezačínat operativou – např. rychlou pracovní poradou. Dobrému výsledku napomůže i drobné občerstvení (čaj, káva, zákusky...).

9.2.2 SWOT analýza s rodiči

Ve školách často přetrvává situace, že se rodiče obávají něco říci, aby se to neprojevovalo negativně na hodnocení jejich dětí. Proto mohou mít rodiče strach pracovat před vedením školy. Je důležité navodit atmosféru důvěry. Schůzku je dobré začít krátkým povídáním o cíli, podmínkách a průběhu analýzy a o tom, jak budou výsledky dále využity. Následně je vhodné vyzvat rodiče ke **krátkému představení** – mohou říci své jméno, třídu, kterou jejich děti navštěvují, proč se rozhodli přijít, co očekávají. Pomůže to překonat počáteční ostych.

Rodiče by měli vědět, že informace, které zazní, budou použity pro proces tvorby strategie, ne k řešení aktuálních problémů. Je důležité podporovat je v otevřenosti a pozitivně reagovat na podněty, které přinášejí. Nastane-li potřeba řešit nějaký aktuální problém, může vedení školy nabídnout zájemcům možnost zůstat po schůzce, nebo si můžete domluvit jiný termín.

9.2.3 SWOT analýza s žáky

Prvním úkolem je rozhodnutí, které třídy a v jakém rozsahu budou do analýzy zapojeny. Velmi zde bude záležet na typu a velikosti školy. Škola s mnoha třídami může zapojit pouze třídní samosprávu, školní parlament, vybrat dobrovolníky apod. Při menším počtu tříd lze zapojit celé třídy.

Dále musí vedení školy rozhodnout, kdo povede proces s žáky. Důležitá bude opět atmosféra důvěry a současně autorita této osoby. Žáci mohou být otevřenější ke svému třídnímu učiteli než k vedení školy nebo k úplně cizí osobě (facilitátor). Žáky/studenty je vhodné upozornit, že strategie je dlouhodobý proces a jejich připomínky nebudou řešeny okamžitě.

Školy, které mají pouze první stupeň, mohou zvolit jednodušší formu analýzy (ne silné a slabé stránky, ale co se vám ve škole líbí, co byste změnili, dělali jinak apod.). Učitelé v MŠ mohou zapojit celou třídu jednoduchými otázkami, podobně jako u prvního stupně ZŠ. Ke zjištění názoru žáků lze použít i jiné metody, např. dotazník nebo strukturovaný rozhovor.

9.2.4 SWOT analýza se zřizovatelem

Podle svého uvážení nabídněte některou ze schůzek zřizovateli – starostovi, radě, zastupitelům, školské komisi, zástupcům kraje. Strategie rozvoje školy by měla být v souladu s jejich představami. Při zapojení zástupců zřizovatele je vhodné ustavit samostatnou skupinu. Pokud se zřizovatel nebude moci účastnit přímo, je důležité s ním závěry SWOT analýzy konzultovat.

9.3 Role a význam facilitátora

Před provedením SWOT analýzy (obzvlášť pokud chcete zapojit různorodé skupiny včetně externích) je vhodné zvážit spolupráci s nezávislým facilitátorem. Úkolem facilitátora je vytvářet bezpečné prostředí, v němž mohou všichni vyjádřit svůj názor bez obav z postihu, udržet diskusi ve věcné rovině a předcházet konfliktům. Facilitátor jako vnější nezávislá osoba může získat větší důvěru lidí, kteří se na SWOT analýze budou podílet, a přispět k jejich otevřenosti. Pokud je součástí skupiny také ředitel a zástupci vedení školy, ošetří facilitátor průběh tak, aby skupina neupadla do hledání příčin a viníků problémů (za něž může být některými nespokojenými pracovníky považováno právě vedení školy)

Důležité upozornění

Ani vedení školy by nemělo ještě v průběhu nebo bezprostředně po ukončení SWOT analýzy **řešit problémy** a nedostatky, které vyjdou najevo. Účelem analýzy je získat co nejvíce pozitivních i negativních podnětů, které jsou vstupem do plánování strategie. Strategie ale vyžaduje rozvahu a čas, otevřenost a vzájemnou komunikaci, která může být řešením negativních zjištění zablokována.

Víme, že pro ředitele škol mohou být některé (zejména negativní) poznatky zklamáním, mohou se jich osobně dotýkat. Je to z toho důvodu, že se ředitelé cítí být za situaci ve škole osobně zodpovědní, a je to známka zralého přístupu k řízení a k vedení. Pokuste se negativní zpětnou vazbu vnímat neutrálně, nikoliv jako hodnocení vaší práce, ale jako popisný stav věcí. Z výsledků analýz není třeba dělat závěr, že je něco špatně, a už vůbec ne, že ve své roli selháváte. Analýzy nám říkají, jaká je situace. A ta není sama o sobě dobrá ani špatná, je taková, jaká je. Důležité je zaměřit se na to, co lze dělat ještě lépe a jak toho dosáhnout.

Výjimkou jsou závažná zjištění, jako je podezření na šikanu, zneužívání návykových látek, závažné porušení bezpečnosti apod., na které je třeba reagovat ihned. V takovém případě je to spíše otázka krizového řízení, kdy musejí být nejprve odstraněny jevy, které přímo ohrožují funkce školy, abychom se mohli soustředit na její dlouhodobější rozvoj.

9.4 Jak se dělá SWOT analýza

Při realizaci SWOT analýzy je důležité dodržovat následující principy (SWOT, 2016):

- “Zaměřte se na skutečně klíčové a důležité věci.
- Zahrnujte pouze fakta a objektivní faktory, ne domněnky nebo spekulace.
- Využijte týmovou spolupráci a názory ostatních – jen ty věci, na kterých se shodnete ve více lidech, mají váhu.

- Rozepište faktory do čtyř kvadrantů – důsledně rozlišujte mezi vnitřními a vnějšími faktory.
- Hledejte cesty, jak vaši situaci využít, případně jak ji zlepšit.
- Případně zrevidujte faktory, pokud jste během hodnocení přišli na něco jiného.,,

Ještě před provedením samotné SWOT analýzy je vhodné představit výsledky předešlých analýz – pokud k tomu nedošlo již dříve. Výsledky poskytují důležité vstupy do SWOT analýzy, a měly by být proto zpracovány tak, aby je bylo možné vystavit a skupina je měla v průběhu analýzy na očích (např. grafy, schémata). Samotná SWOT analýza se skládá z 4–5 kroků:

1. Představení postupu – je důležité, aby účastníci chápali, co je v rámci SWOT analýzy posuzováno, jaké jsou rozdíly mezi vnitřním a vnějším prostředím školy, jak pracovat se SWOT maticí, a znali celý průběh analýzy.
2. Brainstorming – generování nápadů postupně ke každé ze 4 oblastí analýzy (silné a slabé stránky, příležitosti a hrozby).
3. Diskuse a upřesnění – je důležité, aby uvedené položky byly všem srozumitelné a nesly jasný význam. V této fázi je možné některé položky vyškrtat či upřesnit.
4. Prioritizace – vyhodnocení důležitosti položek např. na základě společného hlasování. Cílem je najít 3–5 nejvýznamnějších položek v každé oblasti SWOT.
5. Konfrontační analýza – je vhodným doplňkem SWOT analýzy, který umožňuje posoudit vzájemné vazby všech položek mezi sebou. Ukáže, která položka z uvedených je nejvýznamnější.

9.4.1 Brainstorming (bouře mozků)

Cílem této metody je přimět účastníky k formulování co nejvíce nápadů. Využívá se tzv. synergický efekt. Pokud budou nápady tvořeny společně, bude jich více, než kdyby je každý psal samostatně (výsledný celek je větší než součet jednotlivých prvků). Nápad někoho ve skupině může inspirovat ostatní k nápadům, na které by sami nepřišli. Tato metoda má samozřejmě i svoje úskalí, jimž se můžeme vyhnout dodržováním určitých pravidel, která je třeba účastníkům předem vysvětlit (viz dále).

9.4.1.1 Prostorové uspořádání a pomůcky

K brainstormingu je potřeba dostatečně velký prostor podle počtu účastníků. Ve škole to není problém – jsou zde třídy, případně auly, tělocvičny. Pro brainstorming a vlastně celou SWOT analýzu je ideální, když účastníci sedí v půlkruhu okolo plochy, na kterou se zapisují výsledky. Doporučuje se odstranit všechny bariéry mezi účastníky a vedoucím (facilitátorem). Občas lidem připadá nekomfortní, pokud před sebou nemají stůl, nemají se za co schovat. A to je pro tuto práci dobře. Ideální je pouze jeden nebo dva půlkruhy. Všichni jsou na stejné úrovni, nikdo se za nikoho neschovává.

K provedení SWOT analýzy je potřeba dostatečný počet flipových papírů a dostatečně velká plocha na jejich vylepení. Flipové papíry nadepište „Silné stránky“, „Slabé stránky“, „Příležitosti“, „Ohrožení“. Všechny zapisované výsledky tak budou stále vidět. Ideální ve škole je tabule. Na papíry

bude facilitátor psát tlustými fixy, tak aby výsledky byly vidět ze vzdálenosti, kde sedí účastníci. Pro druhou část – posuzování nápadů – budou potřeba tzv. lepíky (samolepicí čtverečky nebo kolečka). K označování nápadů lze použít také fixy, pokud jich je dostatečný počet.

9.4.1.2 Postup při brainstormingu

Brainstorming má dvě fáze – fázi kreativní (shromažďování nápadů) a fázi racionální (kritické posuzování).

Kreativní fáze

Cílem je získat co nejvíce nápadů, čím více nápadů, tím lépe. Pro kreativní fázi platí tři zásadní pravidla:

- každý může prezentovat svůj nápad,
- každý nápad je důležitý,
- nápady se nehodnotí (nechválí ani nekritizují).

V této fázi se facilitátor ptá: Co je naše silná nebo slabá stránka? Jaké máme příležitosti, co nás ohrožuje? Postupovat můžete po jednotlivých oblastech, ale v praxi se osvědčuje věnovat se všem oblastem najednou. Zaznívající nápady přivádějí ostatní účastníky k dalším nápadům ke všem oblastem. Pokud nejsou tyto nápady hned sděleny a zapsány, mohou být zapomenuty.

Pokud si účastníci nebudou jistí, kam jejich nápad patří, nevádí; buď jim s tím pomůžete, nebo prostě nápad někam zapíšete a rozhodnete o něm později.

Příklady a jejich zařazení v rámci SWOT analýzy:

- vnitřní faktory – můžeme ovlivnit:
 - silná stránka: umístění žáků v olympiádách,
 - slabá stránka: výuka cizích jazyků,
- vnější faktory – nemůžeme přímo ovlivnit, konkrétně jsou uvedeny faktory demografické:
 - příležitosti: nová bytová výstavba v obci,
 - ohrožení: klesající porodnost.

Všechny nápady mají stejnou váhu a je třeba je zapsat. Nápady se zapisují, jak je účastníci říkají, neupravují se formulace. Nevadí, když se opakují. Pouze v případě, že není úplně jasné, co je myšleno, lze požádat o upřesnění.

Pracujte tak dlouho, dokud jsou nápady. Vedoucí procesu motivuje účastníky k aktivitě. I zdánlivě nesouvisející nápad může někoho inspirovat (viz efekt synergie), zajímavé nápady přicházejí často až později. Pro získání dalších nápadů může pomoci „práce s tichem“. Pokud např. půl minuty, minutu nikdo nic neřekne, nic se neděje. Pokud ticho pokračuje, může vedoucí procesu zkusit podpořit účastníky např. větami typu: „Posuzujte různé oblasti – vztahy, rodiče. Podívejte se, co nám ještě chybí.“

Hlídejte pravidla, nedovolte diskusi, hodnocení. Hodnocení a kritika mohou zablokovat další nápady. To platí i pro sebekritiku (např. „to je asi blbost, to raději neřeknu“). I kladná reakce zde může uškodit (např. „aha, tak jemu to pochválili, a mně ne, tak to jim už nic neřeknu“). Tyto příklady lze uvést při vysvětlování pravidel, umožní to lépe pochopit, proč je toto pravidlo třeba dodržovat.

Následně se před hodnocením mohou některé nápady eliminovat jako nereálné, nesouvisející apod.

Racionální fáze – kritické posuzování

V této fázi probíhá diskuse a upřesnění. Cílem je získané nápady posoudit, ujasnit jejich význam, eliminovat ty nerelevantní a shodnout se na zařazení nápadů do oblastí (případně je přemístit). Následně provést prioritizaci, tj. vybrat ze všech zapsaných položek ty nejdůležitější. K tomu mohou sloužit barevné lepky nebo fixy. Přečtěte znovu vše napsané.

Využijte Paretovo pravidlo 80/20, nebo ještě lépe 90/10. Z napsaných nápadů potřebujete vybrat pětinu, případně desetinu těch nejdůležitějších. Čím méně preferenčních bodů každému účastníkovi udělíte, tím pečlivěji bude vybírat skutečně důležité informace. Doporučujeme přidělit každému max. 3–5 bodů v závislosti na počtu účastníků a počtu zapsaných nápadů. Každý účastník označí ty nápady, které mají dle jeho názoru největší význam.

Tímto způsobem získá skupina 3–5 položek (tento počet by měl být stanoven předem) pro každou oblast SWOT. Zde může analýza končit, účastníci mají přehled o nejdůležitějších silných a slabých stránkách školy a vnějších příležitostech a hrozbách.

Konfrontační analýza

Pokud budeme chtít zjistit, která z položek je úplně nejvýznamnější a jak se položky ovlivňují mezi sebou, je možné následně provést tzv. konfrontační analýzu. Při ní posuzujeme vzájemné působení a vzájemné vlivy dvou konfrontovaných položek ve vazbě na naši školu. Budou tedy posuzovány vztahy mezi příležitostmi a silnými a slabými stránkami a mezi hrozbami a slabými a silnými stránkami.

Vztahy mohou být pozitivní, neutrální (žádný vztah) nebo negativní. Pro záznam používáme předem stanovenou škálu (např. -2 výrazný negativní vztah až +2 výrazný pozitivní vztah, můžeme též využívat znaky +, 0 a -).

Při diskusi se ptáme, zda má společné působení konkrétních položek pozitivní, nebo negativní dopad na organizaci. Můžeme využívat otázky typu: „Jak významně tato naše silná stránka přispívá k využití uvedené příležitosti? V jaké míře můžeme tuto silnou stránku využít pro eliminaci této hrozby? V jaké míře můžeme tuto příležitost využít k posílení našich slabých stránek? Jak silně tato hrozba zeslabuje naši silnou stránku?“

Vybrané položky a jejich vazby se zaznamenají do konfrontační matice. Následně se provede její propočtení a pojmenování největší příležitosti a největší hrozby v kontextech silných a slabých stránek. Zjistíme tak, která příležitost posiluje naše silné stránky (resp. které silné stránky nám umožní nejlépe využít příležitost) a eliminuje nežádoucí dopad našich slabých stránek (případně které slabé stránky ohrožují efektivní využití příležitosti). Ve vztahu k hrozbám můžeme podobně posoudit, které silné stránky můžeme využít pro jejich eliminaci, případně která kombinace slabých

stránek a hrozeb je pro naši organizaci potenciálně nejvíce ohrožující. Ze získaných výsledků se dále vyhodnotí další oblasti rozvoje školy.

Vzor konfrontační matice je v Příloze č. 7 tohoto dokumentu.

9.4.2 Zaměření SWOT analýzy

V praxi se nejčastěji provádí jedna komplexní SWOT analýza, která v sobě zahrnuje různé oblasti činnosti školy – materiální podmínky, vztahy ve škole, samotné vzdělávání, mimoškolní činnost apod., tak jak byly dříve popsány. Je ovšem možné realizovat různě zaměřené SWOT analýzy, např. podle následujících oblastí:

1. Personální zajištění:

- kvalifikovanost,
- odbornost oborová i učitelská,
- další vzdělávání PP,
- vztahy, komunikace a spolupráce.

2. Řízení školy – vedení lidí:

- vize a koncepce,
- pravidla, řády, směrnice,
- školní poradenské pracoviště (ŠPP),
- DVPP,
- projekty,
- doplňková činnost a její využití.

3. Výchovný a vzdělávací proces:

- žáci, skladba,
- ŠVP a jeho naplňování,
- výukové strategie (metody, formy),
- prostředky ICT ve výuce,
- role učitele v přípravě a realizaci procesu, podpora rozvoje, klíčové kompetence,
- klima školy / atmosféra,
- hodnocení (sebehodnocení),
- volnočasové aktivity.

4. Další aktivity školy.
5. Škola a rodiče, zákonní zástupci – komunikace a spolupráce.
6. Prostorové podmínky.
7. Materiálně-technické vybavení.
8. Prezentace školy (public relations – PR).

9.4.3 Proces zpracování a interpretace výsledků SWOT analýzy pro další práci

Výsledky SWOT analýzy budou sloužit pro formulaci strategických cílů (priorit) v další části tvorby strategického plánu (viz kapitola 13. Strategické cíle). Proto je důležité výsledky popsat a okomentovat. Pokud provedeme konfrontační analýzu, uvedeme do souhrnné zprávy o výsledcích SWOT analýzy nejdůležitější identifikované položky, jejich vztahy a dopady na školu. Případně popíšeme pouze položky vybrané dle výše uvedeného Paretova pravidla.

9.5 Kontext analýzy školy v procesu strategického řízení a plánování

Analytická část procesu strategického řízení a plánování primárně slouží ke konstrukci a formulaci strategie. Skutečnosti, které pomocí ní zjistíme, jsou důležité rovněž pro implementaci. Jako velmi užitečné se pro implementaci jeví zpřehlednění výsledků analýz do podoby kritických a klíčových faktorů úspěchů.

Kritické faktory představují všechny momenty, skutečnosti či prvky, a to vnějšího i vnitřního charakteru, které mohou v budoucnosti ohrozit prosperitu organizace. Kritické faktory představují úzké místo, které musí být odstraněno (Veber, 2006, s. 449). V procesu implementace je důležité mít celkový přehled o těchto úzkých místech a zacílit na ně konkrétní činnosti, zohlednit je jmenovitě při rozdělování zdrojů.

Pokud byla prováděna SWOT analýza, lze kritické faktory dohledat mezi těmi skutečnostmi, které jsme zařadili do kvadrantu „Slabé stránky“. Může se jednat například o nevyhovující materiální vybavení pro vzdělávání v některé vzdělávací oblasti nebo o neodpovídající úroveň komunikace s rodiči. Tyto kritické faktory by měly být zvažovány jako oblasti operativního řízení při rozkladu strategie na konkrétní činnosti.

Klíčové faktory naopak představují „*všechny momenty, skutečnosti, prvky, na nichž organizace může založit svůj úspěšný vývoj*“. (Veber, 2006, s. 449). V případě škol jde většinou o takové faktory, které zajišťují dlouhodobý zájem stávajících či potenciálních uživatelů toho, co škola poskytuje. Vzhledem k existujícímu konkurenčnímu prostředí v České republice bychom tedy mohli klíčové faktory označit za konkurenční výhody.

V rámci SWOT analýzy lze klíčové faktory dohledat v kvadrantu „Silné stránky“. V procesu implementace mohou klíčové faktory plnit funkci kotvy, a to v tom smyslu, že jsou pro pracovníky školy jistotou kontinuity.

Jakkoliv tento efekt vypadá jako drobnost, může v průběhu změny sehrát významnou úlohu. Je pro pracovníky školy dokladem toho, že rozhodně ne vše, co bylo součástí jejich dosavadního profes-

ního života, bylo „špatně“. Klíčové faktory mohou být ve fázi implementace posilovány například jejich lepší komunikací směrem ven (například na školním webu je vytvořena nová rubrika).

9.6 Shrnutí

Praktickou metodou využívanou při analýze školy je SWOT analýza. Umožňuje komplexně vyhodnotit fungování školy, nalézt aktuální problémy a nové možnosti růstu.

SWOT analýza je metoda, s jejíž pomocí je možno identifikovat:

- **silné stránky** (angl. Strengths),
- **slabé stránky** (angl. Weaknesses),
- **příležitosti** (angl. Opportunities),
- **hrozby** (angl. Threats).

Silné a slabé stránky se týkají vnitřní části organizace, škola je může ovlivnit (vnitřní prostředí). Příležitosti a hrozby jsou vnější faktory, které mohou mít vliv na organizaci, ale které nezávisí na její práci. Jejich ovlivnitelnost samotnou školou je malá (vnější prostředí).

10. Mise, poslání školy

Průvodce

Předchozí část byla věnována analýze školy, zjištění výchozího stavu, toho, jak je na tom konkrétní škola v současné době v kontextu různých podmínek. K plánování dalších kroků je třeba dobře znát výchozí situaci a možnosti.

Jako základní premisy (předpoklady) budoucího chování školy jako organizace jsou označovány mise a vize. Začíná jimi proces strategického plánování a vycházejí z nich rozvojové záměry školy.

10.1 Co je mise (poslání)?

Mise je jedním ze základních elementů strategického řízení organizací. Určuje identitu organizace, její místo na trhu, konkurenční výhodu, jedinečnost produktů a služeb, přístupů k zákazníkovi. Směrem dovnitř organizace pomáhá zaměstnancům uvědomovat si hodnoty, jedinečnost a výjimečnost organizace, poskytuje práci smysl a tím motivuje.

Mise prezentuje:

- smysl existence organizace,
- organizací dlouhodobě uznávané hodnoty,
- normy chování celé organizace,
- místo na trhu,
- vztah k ostatním subjektům trhu.

Organizace naplňuje misi tehdy, když jednání lidí i organizace vychází ze sdílených hodnot (ne „účel světí prostředky“). V takovém případě jednají lidé v souladu s misí, společnost jedná tak, jak se prezentuje okolí. Je-li mise v souladu se společensky sdílenými „obecnými“ hodnotami, zvyšuje se důvěryhodnost i konkurenceschopnost organizace.

Každá škola je součástí vzdělávacího systému státu a tomu odpovídá její základní funkce – **vzdělávat a vychovávat** (v závislosti na druhu školy). Každá škola k tomu ovšem přistupuje jiným způsobem, má jiné zázemí, jinou historii a jiné podmínky.

Mise pomáhá konkrétní škole určit **místo na „trhu škol“**. Charakterizuje ji, vymezuje, v čem je jiná oproti konkurenci. Poslání napomáhá vnímání školy veřejností – je součástí image školy. Dovnitř školy působí integračně, pomáhá budovat společnou identitu, loajalitu, sounáležitost. Prostřednictvím sdílených hodnot je mise propojena s kulturou školy. Misi je proto vhodné dostatečně komunikovat, a to jak dovnitř školy, tak i směrem k okolí školy.

Všechny školy by mohly mít jako poslání „Učíme děti“ nebo „Vzděláváme žáky/studenty“. Každá škola však dává důraz na něco jiného, volí různé cíle, používá různé metody, technologie, přístupy, spolupracuje s různými subjekty apod. To vše se může objevit v její misi.

Východiskem pro stanovení budoucího rozvoje školy je formulace jejího poslání (mise).

„Poslání školy je prohlášení trvalého charakteru, které poskytuje pohled na současné a budoucí aktivity školy, její hodnoty a na to, co ji odlišuje od jejích konkurentů. Mělo by poskytnout pochopení směru a cílů školy. Formulování poslání by mělo být unikátní pro každou vzdělávací instituci, protože každá funguje v jiném prostředí, má jiný pedagogický sbor, předmět činnosti, jiné cíle.

Poslání by mělo obsahovat především následující komponenty:

- kdo jsou zákazníci školy,
- co je hlavní aktivitou školy a jejím hlavním cílem,
- kde škola působí,
- filosofii školy, to jest základní hodnoty a priority, a
- sílu a výhody školy ve vztahu ke konkurenci.“

(Světlík, 2009, s. 122–123)

Mise neboli poslání poskytuje odpověď na otázky „**Kdo jsme? Co je účel naší činnosti? Co a pro koho děláme, jaké služby nabízíme? Jakou přidanou hodnotu klientům nabízíme?**“

Mise je cílena do přítomnosti. Vyjadřuje dlouhodobý pohled školy na to, co dělá, jaká je, co je účel její existence. Za misí se skrývají sdílené hodnoty a dlouhodobé cíle školy. Mise je důvod, proč školu rozvíjet, proč plánovat budoucnost, vybírat cíle pro další rozvoj. To vše pomáhá lépe realizovat poslání školy. V rámci strategického řízení jde o to, aby realizované změny podporovaly a do budoucna zvyšovaly schopnosti školy plnit misi ještě lépe, než to bylo možné dosud.

Mise má dvě základní funkce (Elsner, 1999):

- Vnitřní, která má informační charakter a je zaměřena na působení dovnitř organizace.
- Vnější, která také informuje, ale hlavně udává (zobrazuje) význam a integrování ostatních pro realizaci uvedené mise.

10.2 Jak vytvoříme misi?

K tvorbě mise se dají použít metody, pomocí kterých získáme klíčová slova, hesla, která nám potom pomohou k výsledné formulaci. Je důležité tvořit misi společně s pracovníky školy. Mise by měla vyjadřovat hodnoty, postoje, jedinečnost, na kterých se všichni shodují. Účast na tvorbě mise posiluje vědomí sounáležitosti a kolektivní identity, pozitivně upevňuje hodnoty a posiluje odpovídající chování a jednání.

Samotný postup tvorby lze rozdělit do 3 kroků.

10.2.1 Získání klíčových hesel

Pro formulaci mise je dobré nejprve nasbírat rezervoár slov, která bude možné použít. Je možné využít data z analýz školy (silné stránky, slova vztahující se k hodnotám, klimatu a kultuře apod.)

a následně se je pokusit vtělit do formulace mise. V dalších podkapitolách nabízíme několik metod získání klíčových slov.

10.2.1.1 „K čemu je to dobré?“

Jednoduchou metodu k tvorbě mise popisují Eger, Egerová, Jakubíková (2002, s. 37):

Tip

Začněte prohlášením: „Naše škola poskytuje tyto služby...“

Potom si několikrát za sebou položte otázku: „K čemu je to dobré?“ Po několika otázkách dojdete k výchozí podobě poslání vaší školy. Například místo „vzděláváme“ nebo „poskytujeme středoškolské vzdělání“ můžete dojít k formulaci „přispíváme k lepšímu uplatnění našich absolventů na trhu práce poskytováním kvalitního vzdělávacího programu zaměřeného na...“

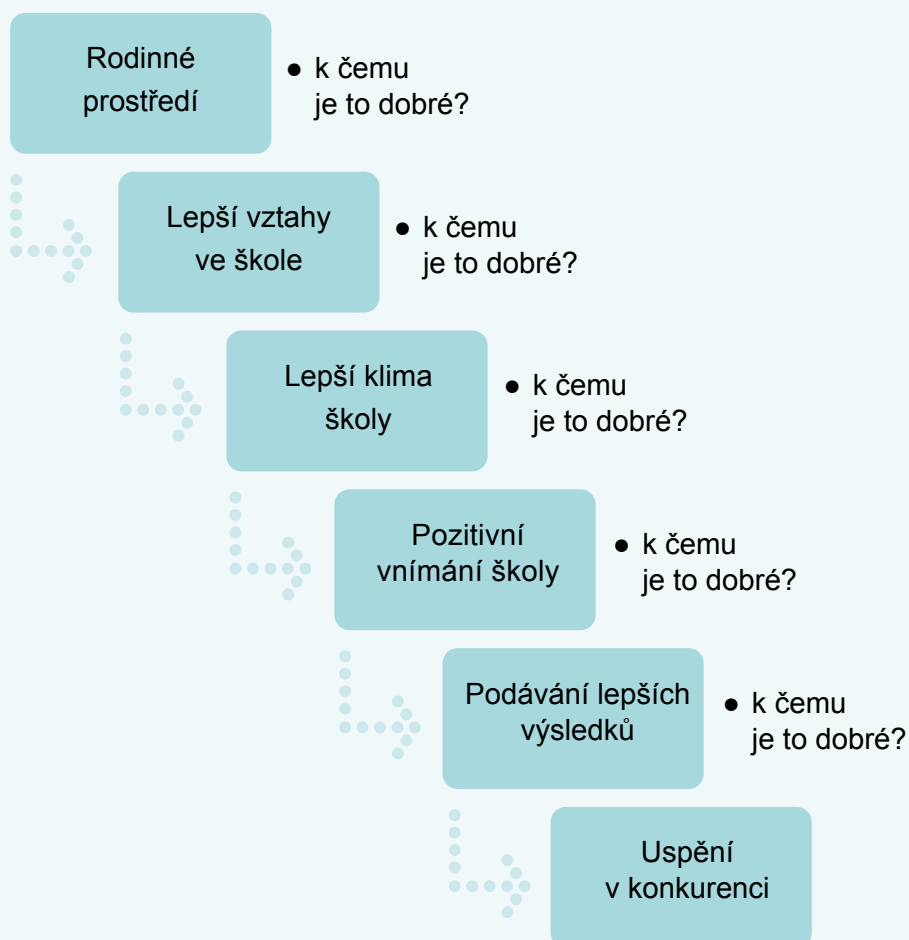
Podrobné pokyny:

- Vytvořte skupiny po 4–6 osobách.
- Nejdříve ve skupině napište odpověď na otázku „Proč jsme tady? Co nabízíme?“ („Naše škola poskytuje tyto služby...“). Lze napsat více otázek, každého může inspirovat jiná z nich.
- Pak se zeptejte: „K čemu je to dobré?“ Odpověď opět запиšte.
- Znovu se zeptejte: „K čemu je to dobré?“ Teď posuzujete větu napsanou v předchozím kroku. Opět запиšte.
- Ještě jednou zopakujte (podle potřeby lze zopakovat i vícekrát).
- Nechte skupiny prezentovat jejich práci.

Příklad

Proč existujeme? Co představujeme? Co děláme? Co nabízíme?

Poskytujeme tyto služby...



10.2.1.2 Brainstorming

Jde o klasický brainstorming (viz kap. 10.4.1), při kterém hledá skupina odpovědi na výše uvedené otázky „Kdo jsme? Co je účel naší činnosti? Co a pro koho děláme, jaké služby nabízíme? Jakou přidanou hodnotu klientům nabízíme?“ Následuje prioritizace a výběr klíčových slov, na kterých je největší shoda.

10.2.1.3 Metoda 1 × 2 × 4 × 8

Každý sám si napíše na papír 4 nápady, které jsou podle něj v souvislosti s danou otázkou důležité. Následně účastníci vytvoří dvojice a každá dvojice vybere z 8 nápadů opět pouze 4, na kterých se společně shodnou. Totéž se udělá ve čtveřicích. Pokud je účastníků hodně, mohou dále pracovat v osmi.

Výsledkem každé skupiny jsou 4 nápady, ideální je mít dohromady cca 20 nápadů. Jednotlivé skupiny nakonec hesla zapíší na flipový papír a představí, vysvětlí ostatním. Další část práce

probíhá jako u brainstormingu – pomocí bodování vybereme pro nás nejdůležitější body. Jiná možnost vyhodnocení je najít společné body (hesla, která se opakují u více skupin) a ty zvýraznit.

Výhodou této metody je, že dochází ke kooperaci účastníků, vysvětlují si svoje názory, obhajují postoje.

10.2.1.4 Skupinová práce

Facilitátor rozdělí účastníky do skupin po 4–6 lidech v závislosti na počtu účastníků. Každá skupina píše na flipový papír slova nebo krátká hesla jako odpověď na otázky.

Skupiny následně představí svoje výsledky ostatním. Ve výsledcích se dále hledají společné body, oblasti, jichž se nápady týkají. Tyto body můžeme zvýraznit při použití v další fázi.

10.2.2 Ohodnocení výstupů

Tento a další krok lze provést bezprostředně po představení práce skupin. Pokud to z časových důvodů není možné, pokračuje se na další schůzce.

Výsledky všech skupin jsou vyvěšeny tak, aby byly vidět. Také je můžete předem přepsat do jednoho souboru a ten pak promítnout. Teď je čas výstupy seřadit, ohodnotit podle důležitosti.

Vedoucí procesu (facilitátor) se zeptá účastníků:

- „Který z výstupů naší školy nejvíce charakterizuje?“
- „Za který jste ochotni dát ruku do ohně?“
- „Která z formulací ukazuje, jací skutečně jsme a že to můžeme doložit?“

Každý účastník dostane 2–3 body a označí svoji volbu. Je třeba vybrat to nejpodstatnější. Nejlépe ohodnocené formulace se přepíše nebo jinak zvýrazní.

10.2.3 Formulování mise

Na základě vybraných vět začnete společně formulovat misi. Můžete použít již napsané formulace. Účastníci navrhnou možná znění, facilitátor je zapisuje a zajišťuje (ověřuje) souhlas ostatních, nabízí k doplnění nebo změně v případě nesouhlasu. Je důležité, aby formulace byly jednoznačné, měly by jim rozumět ostatní skupiny (rodiče, děti/žáci/studenti...).

10.2.4 Další metody

K získání klíčových slov lze využít také **brainstorming** (viz kap. 10.4.1). Otázky pro účastníky budou znít: „Proč jsme tady? Co děláme? Proč existujeme? Co nabízíme? Co poskytujeme?“

10.3 Příklady mise

Konkrétní podoba mise může být různá. Může to být jeden odstavec, několik odrážek, jedna věta, jedna strana textu A4... (srov. i Eger, Egerová, Jakubíková, 2002).

Mise tvořené jednou větou:

Příklad 1: *Vzděláváme děti.*

Příklad 2: *Připravujeme děti pro budoucí život ve společnosti.*

Příklad 3: *Rozvíjíme osobnost žáka prostřednictvím vzdělávání.*

Příklad 4: *Jsme škola, která vzdělává a rozvíjí mladé lidi.*

Mise tvořená více body:

Příklad 5:

Jsme škola, která:

- *poskytuje dětem základní vzdělání,*
- *pomáhá všem dětem v rozvoji jejich talentu,*
- *zajišťuje rovnost příležitostí v bezpečném prostředí,*
- *podporuje ducha partnerství mezi žáky a učiteli, rodiči a školou, komunitou a školou,*
- *orientuje děti na život v občanské společnosti, přípravu na práci a celoživotní vzdělávání.*
-

Mise tvořená odstavcem:

Příklad 6:

Obchodní akademie Tomáše Bati a Vyšší odborná škola ekonomická ve Zlíně poskytuje střední, vyšší odborné a vysokoškolské bakalářské vzdělání. Naším cílem je poskytovat ekonomické vzdělání na vysoké profesionální úrovni podle potřeb praxe. Na splnění tohoto cíle spolupracujeme s podniky, organizacemi a školami nejen Zlínského kraje, ale i s organizacemi celostátními a mezinárodními. (Viz Světlík, 2009, s. 124.)

10.3.1 Shrnutí

Mise neboli poslání je odpověď na otázky:

„Kdo jsme?“ „Co děláme?“

Je to „vizitka“ vaší školy. Je cílena do současnosti (na rozdíl od vize). Mise školy pomáhá určit místo na „trhu škol“ – charakterizuje konkrétní školu, vymezuje, v čem je jiná oproti ostatním školám.

Doporučení pro tvorbu mise

- Řekněte, co komu přinášíte a proč (hodnoty, emoce).
- Jaký dopad mají vaše činnosti a služby? Na koho, na co?

-
- Najděte unikátnost, odlišnost od konkurence.
 - Napište, jakými produkty či službami toho dosahujete.
 - Buďte struční a přesní.
 - Zůstaňte při zemi (nevymýšlejte si).

11. Vize školy

11.1 Co je vize?

Vize je představa o tom, jaká by měla škola v budoucnu být, aby ještě lépe plnila svoji misi. Vychází ze základních hodnot nebo filosofie, se kterou jsou spojeny cíle a plány organizace (Oldroyd in Eger, Egerová, Jakubíková, 2002, s. 15). Umožňuje dosahovat aspirací lidí v organizaci, zaměřuje společné i individuální činnosti jedním směrem. Inspiruje, motivuje, pohání k rozvoji, pomáhá najít shodu nad tím, kam by škola měla směřovat. Umožňuje najít společné zájmy, sladit představy v rámci skupiny, efektivně cílit strategické rozhodování o činnostech školy, alokaci zdrojů apod.

Vize je důležitá součást strategického plánování. Vyjadřuje cílový stav, kterého chce škola v budoucnosti (v horizontu 5–10 let) dosáhnout. Vize nám poskytuje odpověď na otázky: „Kam směřujeme? Kam chceme dojít? Jací chceme být? Co chceme umět, dělat, pro koho a jak?“

Poslání i vize mají nadčasový charakter. To ovšem neznamená, že se nemohou měnit. Naopak, změní-li se podmínky, ve kterých škola funguje, je třeba na tuto skutečnost reagovat. K posouzení a eventuální změně zaměření organizace (vize) a úpravě jejího poslání (mise) dochází především při všech zásadních strategických rozhodnutích managementu školy.

11.2 Jak vytvoříme vizi?

Do tvorby vize – obrazu budoucnosti – je potřeba zapojit **minimálně všechny pedagogické pracovníky**, v lepším případě všechny zaměstnance. Každý z nich by se měl s vizí ztotožnit a najít si v ní svoje místo. Společnou tvorbou a zapojením zaměstnanců se usnadní sdílení vize, pochopení hodnot, které představuje.

Při tvorbě vize může být inspirující zjistit také **názor jiných skupin** – jak vidí budoucnost školy děti/žáci/studenti, jak rodiče, jakou představu má zřizovatel. Neznamená to, že se vize bude automaticky přizpůsobovat přání těchto skupin. Škola může nad jejich nápady přemýšlet a zvažovat je v kontextu vlastních nápadů, hledat společné znaky apod.

Podobně jako při tvorbě mise, také při tvorbě vize se využijí vhodné metody k získání klíčových bodů – hesel, která se stanou základem pro další práci.

11.3 Získání klíčových hesel

Vize představuje budoucnost, kdy jsou všechny přání, potřeby a očekávání naplněny. Je to realita odlišná od té stávající, kde jsou problémy vyřešeny a překážky překonány. Proto je při tvorbě vize dobré uvažovat pozitivně, optimisticky, vytvářet inspirativní a přitažlivé představy a nezatěžovat se při tom současnými omezeními.

Pro aktivizaci představ lidí je možné využít imaginativní metody, při kterých si lidé představují vzdálenější budoucnost, zatímco facilitátor klade (v závislosti na publiku) otázky typu:

„Jaká by měla být škola, ve které byste s nadšením učili? Do jaké školy byste rádi chodili? Jak si představujete ideální školu pro vaše dítě? Jaká by měla být naše škola za 10 let?“

Na základě představ sepíší účastníci individuálně klíčová slova vyjadřující jejich vizi budoucnosti školy.

Imaginace jako metoda může být zkombinována s dalšími postupy uvedenými již v kap. 11.2.1 věnující se postupům pro získání klíčových hesel při tvorbě vize. Brainstorming, metoda 1 × 2 × 4 × 8 i skupinová práce jsou využitelné jak pro tvorbu mise, tak pro tvorbu vize. Další inspiraci pro tvorbu vize lze ale najít např. v metodě Dobrá škola.

11.3.1.1 Metoda 4 – Dobrá škola

Tato metoda vznikla jako výstup projektu „Cesta ke kvalitě“. Lze ji využít ke stanovení vize a priorit školy. Jedná se o soubor 66 výroků, z nichž učitelé (zaměstnanci) vybírají nejdříve individuálně, dále pracují ve dvojicích, ve čtveřicích, vybrané výroky se dále diskutují.

Průvodce

Tato metoda je k dispozici na portálu www.rvp.cz, kde najdete zvlášť soubor s instrukcemi, manuál k evaluačnímu nástroji a výroky. Nejprve je třeba vaši školu zaregistrovat. Následně v nabídce menu „Nástroje“ se dostanete k metodě „Dobrá škola“ (http://evaluacninastroje.rvp.cz/nuovckk_portal/).

11.4 Ohodnocení výstupů a formulování vize

Stejně jako v případě mise by měly být návrhy klíčových slov ohodnoceny a z nich vybrány ty, na jejichž znění je největší shoda. Pokud je ohodnocených formulací více (např. u brainstormingu), pomůže je zařadit do oblastí podle společných znaků. Tyto oblasti mohou být např. materiální vybavení, klima, vztahy, vzdělávací program (kurikulum), komunikace, vedení a řízení apod. Pokud je nápadů hodně, lze vynechat ty, které mají nejnižší ohodnocení (například 1 bod apod.). Klíčová slova patří do oblastí, jež jsou pro budoucnost školy důležité.

Následuje formulace vět do naší vize tak, aby v nich tyto oblasti byly zahrnuty. Ve výsledné vizi by měly být vidět ty nejlépe obodované návrhy. Na formulacích by se měli opět podílet všichni zaměstnanci (minimálně pedagogové). Z praktických důvodů je vhodné mít nějaké věty připraveny dopředu, společná formulace může váznout. V závislosti na počtu účastníků může vlastní formulace probíhat společně v jedné skupině, případně v menších skupinkách. Podobně jako u tvorby mise se o formulacích diskutuje, facilitátor zajišťuje souhlas ostatních zúčastněných.

Výjimečně se podaří zformulovat vizi na první pokus. Formulace se mohou nechat rozpracované. Vytvoří se tak, aby byly na očích, a dá se čas na jejich diskusi např. jednotlivým týmům. Některé představy mohou být nereálné, nesplnitelné. Je důležité vizi následně ukotvit v poslání školy neboli misi, která jí dá reálný základ. Na druhou stranu vize, která je již naplněna, neinspiruje. Podaří-li se formulovat vizi tak, aby byla dostatečně realistická, ale stále pouze na dosah ruky, bude stimulovat úsilí lidí o přiblížení se k ní.

11.5 Příklady vize

Formulace vize může být různě dlouhá, může mít podobu jedné i více vět, případně může být i podrobnější – např. text o rozsahu jedné normostrany. Formulace mohou být v budoucím čase – jaká naše škola bude v daném časovém horizontu. Také lze použít čas přítomný – představa naší školy v budoucnosti. Výběr způsobu záleží na tom, co škola pro sebe považuje za vhodnější.

Příklad

*Budoucí čas: Náš vzdělávací program a výuka **budou odrážet** potřeby a zájmy všech dětí.*

*Přítomný čas: Náš vzdělávací program a výuka **odráží** potřeby a zájmy všech dětí.*

Při formulaci vize je dobré myslet na následující:

- Vize musí být přiměřeně náročná, aby byla výzvou, motivací, ale přitom musí být **realistická** (není to pouze utopie). Neměla by však být příliš snadno dosažitelná, potom by nás nemotivovala.
- Musí být **srozumitelná** nejen těm, kteří ji tvoří, ale i veřejnosti, žákům, studentům, rodičům. Vyvarujme se proto odborných výrazů a cizích slov.

Vize je často formulována jako ideální stav, kterého nelze plně dosáhnout. Důležité však je, že se k němu škola s využitím strategického řízení a plánování přibližuje.

Každý ve škole by měl být s vizí seznámen a měl by ji umět interpretovat. Proto je důležité, aby byla stále na očích – na nástěnce ve sborovně, na webu, u vstupu do školy apod.

Asi není třeba připomínat přísloví „sejde z očí, sejde z mysli“.

Příklad 1: V budoucím čase, krátká vize – jedna věta.

„Naše škola se stane místem, kam bude každé dítě rádo chodit, kde získá základní znalosti a kde se rodiče a jiní členové komunity budou moci zapojit do vzdělávacích programů vedoucích k rozvoji jejich dětí.“

Příklad 2: V budoucím čase, delší vize – více vět pokrývajících různé oblasti.

„Na naši školu budou všichni učitelé a žáci pyšní a rodiče a ostatní členové komunity ji budou pravidelně navštěvovat a podporovat.“

Ne všichni žáci budou ve všech oblastech dosahovat vynikajících výsledků, ale jsme přesvědčeni o tom, že většina dětí může být lepší a může se do školy těšit.“

Různými cestami zapojíme rodiče do činnosti školy a budeme spolupracovat s jinými organizacemi a firmami, které přispějí ke zlepšení školy. Vytvoříme partnerskou spolupráci s místní správou a komunitou.“

Náš vzdělávací program a výuka budou odrážet potřeby a zájmy všech dětí a budou provázeny vysokým očekáváním výsledků a realizovány s velkým zaujetím.“

(viz Eger, Egerová, Jakubíková, 2002)

Příklad 3: V přítomném čase, více vět.

„Ve vzdělávání dětí a žáků klademe důraz na uplatnění pro život, zohledňujeme individualitu dítěte a tomu přizpůsobujeme organizaci, metody a formy výuky.

Vztahy mezi zaměstnanci, žáky a rodiči jsou založeny na partnerské komunikaci a vzájemném respektu. Všichni se zde dobře cítíme.

Škola poskytuje všem bezpečné prostředí proti vnitřnímu i vnějšímu ohrožení.

Prostory všech součástí školy (ZŠ, ŠJ, MŠ, ŠD) jsou pravidelně modernizovány, moderně a funkčně vybaveny.

Využíváme různé možnosti získávání finančních prostředků na ohodnocení kvalitní práce zaměstnanců a zajištění kvalitní výuky a vybavení.“⁷

11.5.1 Shrnutí

Vize je označována jako **pozitivní zobrazení budoucnosti**. Odpovídá na otázky: „Kam směřujeme? Čeho chceme dosáhnout? Jaká by měla být škola, ve které to funguje?“

Vize směřuje do budoucnosti v časovém horizontu několika let (minimálně pěti). Vize by měla **motivovat** k další činnosti, proto je důležité slovo pozitivní. Lidé ve škole by se měli „těšit“, až vize dosáhnou.

Vize by měla být také sdílena. Všemi zaměstnanci, žáky nebo studenty, rodiči... Důležitým úkolem vedení je tedy zajistit, aby se na vizi „těšily“ také další skupiny. Tomu lze napomoci jejich zapojením do její tvorby.

Doporučení pro tvorbu vize

- Zaměřte se na budoucnost (v horizontu 5–10 let).
- Představte si, že jste vize dosáhli.
- Konkretizujte, co a jak v budoucnu děláte.
- Odkazujte na hodnoty.
- Používejte přítomný čas.
- Buďte přesní a výstižní, srozumitelní.
- Buďte inspirativní.
- Komunikujte vizi (dovnitř školy i navenek).

⁷ https://www.zsbory.cz/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=95:strategie&id=1:dokumenty-skoly&Itemid=119.

12 Hodnoty školy – vztah základních premis a vyjádřených hodnot školy

Rozlišení mise a vize nemusí být vždy jednoduché, protože mise s vizí nejsou oddělené, ale většinou se prezentují společně, jsou na sobě závislé (Mozga, Vítek, 2011). Může tomu tak být zejména v případě, kdy je vize formulována v podobě základních hodnot, kterými se škola řídí. Pak vize nese také částečně znaky mise a jsou v ní vyjádřeny i základní hodnoty školy.

Příkladem může být Základní škola Vrchlabí, která ve své výroční zprávě uvádí toto desatero (Veverová, 2017, s. 9–10):

1. Otevřenost
2. Vyváženost
3. Škola pro každého
4. Efektivní výuka
5. Obecná a funkční gramotnost
6. Péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami
7. Šance pro sportovce (sportovní třídy)
8. Škola „po škole“
9. Zdravé a bezpečné prostředí pro všechny
10. Odpovědnost

Vztah základních premis a hodnot školy je patrný také z příkladu ZŠ Livingston. Základními hodnotami této školy jsou: svoboda, demokracie, vnitřní motivace, důvěra, vztahy, radost (viz Janyšková, 2016, s. 8).

Smyslem společné vize je sdílení hodnot, protože „pokud je vize školy sdílená, práce bývá pociťována jako smysluplnější“. (Kaldestad, Pol a Sedláček, 2009, s. 153)

13 Strategické cíle

Průvodce

V předchozích částech byly popsány dva pilíře budoucí strategie:

- 1. Analýza školy včetně SWOT analýzy, která umožňuje poznat výchozí pozici.*
 - 2. Vize, která je ukotvena v budoucnosti a ukazuje stav či pozici, kam se škola chce dostat.*
- Spojnicí mezi přítomností a budoucností jsou strategické cíle.*

13.1 Vztah analýzy a strategických cílů

Analýza školy poskytuje přehled o tom, jaké má škola možnosti, dovednosti, schopnosti a zdroje k tomu, aby se přiblížila dohodnuté vizi. Strategické uvažování vede od znalosti stavu k získání shody na tom, co všechno škola musí umět, dělat, případně jaké zdroje musí získat pro naplnění vize školy.

Příklad:

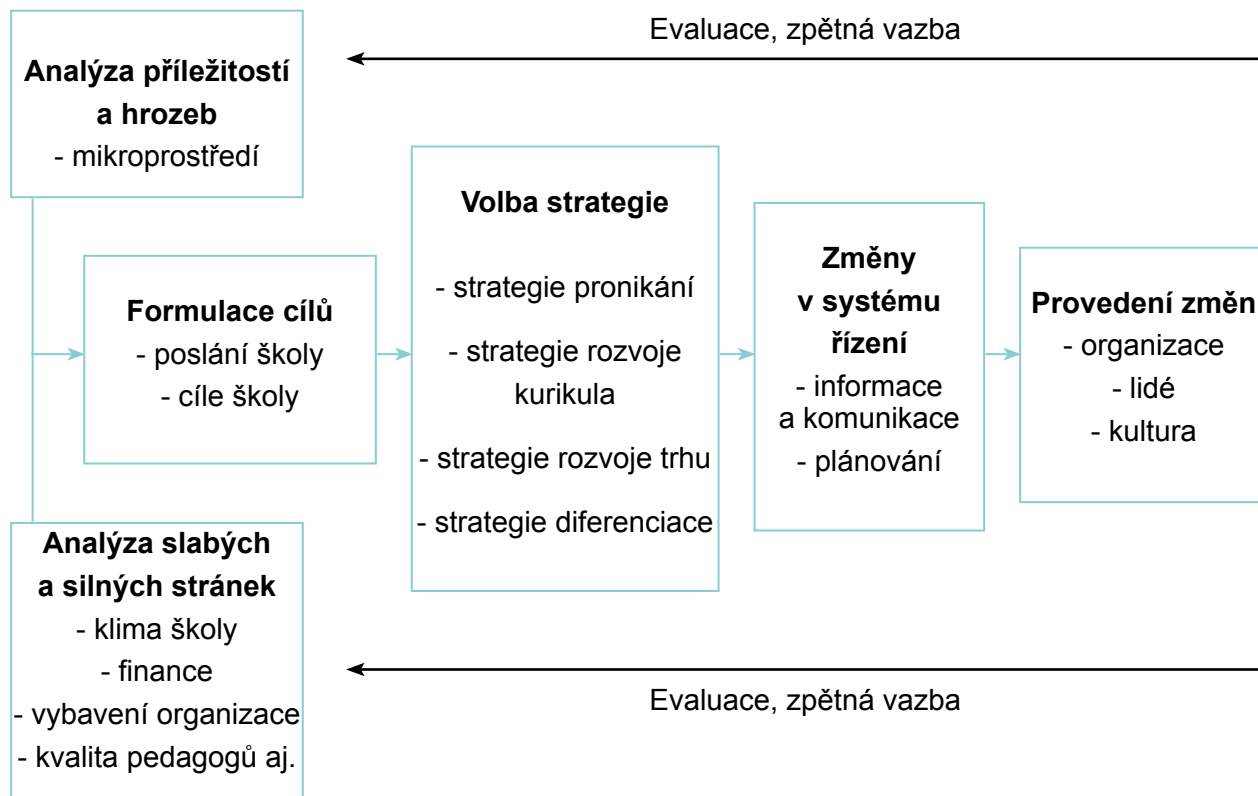
Použijme příklad plánování turistického výletu. Na základě analýzy okolí určíme, kde se nyní nacházíme, to je náš výchozí bod. Současně víme, do jakého bodu chceme dojít, to je naše představa o cíli (vize). Ke každému cíli vede více cest, a než se do cílového bodu dostaneme, budeme muset zdolat řadu výzev (dílčích cílů – vylézt na kopec, přebrodit řeku). Při plánování trasy tak hledáme cestu, po které se dostaneme do cílového bodu s co největší pravděpodobností a za co nejbezpečnějších podmínek.

Analýza školy nám říká, v jakém jsme výchozím bodě, vize říká, kam chceme dojít. Cesta, kterou zvolíme, to je naše strategie. Strategické cíle jsou pak jednotlivé výzvy, které musíme úspěšně překonat, abychom se k vizi přiblížili.

Při tvorbě strategie uvažujeme o tom, které vnější příležitosti nám při splnění vize pomohou a kterým hrozbám se musíme vyhnout. Současně uvažujeme, jaké silné stránky jsou pro nás výhodou a které slabé stránky musíme posílit tak, aby nám v cestě za dosažením vize nebránily. To vše při zachování našeho poslání, mise. Změny, které v souvislosti s našimi současnými možnostmi musíme uskutečnit, představují jednotlivé strategické cíle.

Strategické cíle školy by měly:

- být v souladu s posláním školy,
- reflektovat vizi školy,
- být specifikovány pro jednu aktivitu nebo určitou oblast ve škole,
- zahrnovat delší období,
- poskytovat integrující prvek pro stanovení strategických cílů školy (Cimbálníková, 2012, s. 30).



Obr. 22: Proces strategického plánování školy, zdroj: Světlík, 2009, s. 115

13.2 Co je strategický cíl

„Cíl je zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž škola v součinnosti se všemi partnery směřuje. Je vyjádřen ve změnách, kterých by mělo být dosaženo“, uvádějí Eger, Egerová a Jakubíková (2002, s. 40). Cimbálníková (2012, s. 70–71) dodává, že „Cíle organizace jsou budoucí stavy, kterých se organizace snaží dosáhnout prostřednictvím své existence a svých činností. Na strategické úrovni jsou stanovovány strategické cíle organizace. Ty by měly vycházet z formulovaných strategických záměrů a z výsledků strategických analýz. Stupeň dosažení cílů lze označit za nejdůležitější kritérium hodnocení činnosti organizace“.

Správné stanovení cílů je podle Cimbálníkové důležité z těchto důvodů:

- „Cíle vymezují postavení organizace vzhledem k jejímu okolí, začleňují ji do něj.
- Cíle umožňují koordinovat činnosti těch, kteří rozhodují a vytvářejí podmínky pro jejich plnění.
- Cíle pomáhají určovat pravomoci a odpovědnosti pracovníků.
- Cíle jsou základem pro hodnocení činnosti organizace.“

Mezi strategickým cílem a vizí platí tento vztah: **Když dosáhnu strategického cíle (splním ho), naplním vizí (přiblížím se jí).**

Při tvorbě priorit je třeba mít na vědomí, že strategické cíle jsou dále rozpracovány do podoby dílčích cílů, jednotlivých akcí a úkolů, které vedou k jejich dosažení.

Příklad

	<i>Formulace pro ZŠ</i>	<i>Formulace pro MŠ</i>
Ve vizi je formulace:	<i>Budeme účelně používat různé metody ve výuce.</i>	<i>Při vzdělávání dětí budeme uplatňovat skupinovou formu práce.</i>
Zároveň se v analýze objevilo:	<i>Škola učí hodně frontálně, nemá zkušenosti s projektovou výukou.</i>	<i>Ve všech třídách převládá frontální forma vzdělávání, málo vzděláváme skupinově.</i>
Jako strategický cíl bylo stanoveno:	<i>Do dvou let budeme v každé třídě realizovat alespoň jeden projekt.</i>	<i>Do dvou let bude v každé třídě realizována skupinová práce minimálně 3× týdně (v dopoledních řízených činnostech).</i>
Ke splnění tohoto cíle bude třeba naplánovat jednotlivé kroky:	<i>Zúčastnit se semináře Jak na projekty. Podívat se na projektovou výuku v jiné škole. Připravit první projekt.</i>	<i>Na pedagogické radě zhlédnutí ukázkového videa o správně × špatně realizované skupinové práci. Dvě učitelky připraví odborný příspěvek na téma „Skupinové vzdělávání v MŠ“. Zahrnutí skupinové práce do pravidelné sebereflexe pedagogů. Absolvování hospitace u kolegyně XY.</i>

13.3 SMART cíle

Při formulaci cílů se doporučuje využít tzv. SMART charakteristiku. Zkratka SMART (SMART, 2021) vychází z anglických slov, ale pro zjednodušení jsou uvedeny české ekvivalenty (anglicky v závorce). Tyto ekvivalenty se v různých zdrojích mírně odlišují.

- **Specifický** (specific): Je každému dostatečně jasné, čeho chceme dosáhnout? Je cíl dostatečně konkrétní?
- **Měřitelný** (measurable): Jak poznáme, že byl cíl splněn? Měřitelnost cílů je motivačním činitelem. Dosažení, resp. nedosažení cíle by mělo být měřitelné.
- **Akceptovatelný** (agreed): Je stanovený cíl přijatelný i pro ty, kteří ho budou plnit? Tým pracovníků musí cíle přijmout za své.
- **Realizovatelný**, relevantní (relevant): Je cíl odpovídající vzhledem ke stanovené dlouhodobé vizi? Je reálný a dosažitelný? Není příliš snadno splnitelný? Nebo naopak?
- **Termínovaný** (timed): Do kdy má být cíl splněn? Lze stanovit termín pro jeho splnění?

Příklad SMART cíle (s využitím výše uvedeného příkladu formulace pro ZŠ):

„Do dvou let budeme v každé třídě realizovat alespoň jeden projekt.“

Tento cíl:

- je konkrétní – všichni vědí, čeho má být dosaženo,
- je jednoduše měřitelný a kontrolovatelný,
- účastníci se na jeho formulaci shodli,
- je relevantní – odpovídá stanovené vizi,
- má termín, do kdy ho chceme splnit – dva roky.

Příklad strategických cílů základní školy z Brna:

- Personální politikou vytvořit tým lidí, který bude žáky učit zodpovědnosti a spolupráci, bude rozvíjet jejich tvůrčí potenciál.
- Realizovat program Škola hrou a zážitkovou pedagogiku.
- Vytvořit školu, kde se bude učit: jak se učit, jak přemýšlet, jak se stát „manažerem vlastní budoucnosti“.
- Starat se o příjemné klima školy – všichni pak chodí do školy rádi.
- Pracovat formou projektů, podporovat týmovou práci.
- Zajištěním finančních prostředků vytvořit podmínky pro kariérní růst a solidní mzdové ocenění pracovníků školy.
- Zlepšovat materiální a technické vybavení školy.
- Pravidelně provádět sebehodnocení školy a další monitorování.
- Vytvořit tvořivou, otevřenou, komunitní školu.
- Podporovat dobrou prezentaci školy a zvyšovat její prestiž.
- Stát se místem, na něž si každý po letech rád vzpomene a kam se bude rád vracet.
- Klást důraz na uvědomování si důležitosti vzdělávání a vzdělanosti ve společnosti třetího tisíciletí.

13.4 Postup tvorby priorit

Tvorba dlouhodobých cílů je poměrně náročná činnost, je třeba analyzovat různá data a vytvořit z nich výstup, kterým se bude škola řídit v příštím období. Vyplatí se dobře si postup připravit a nechat si dostatek času na formulaci výsledných znění.

Na formulaci priorit by se měli podílet minimálně ti zaměstnanci, kteří je budou v budoucnu realizovat. To pomůže jejich sdílení a ochotě je aktivně naplňovat.

Priority se vytvářejí po provedené a vyhodnocené SWOT analýze a po formulaci vize. K dispozici je současný stav a stav očekávaný. Cílem je získat takové priority, které školu z výchozího stavu posunou blíže k vizi. Při stanovení cílů je dále důležité mít na vědomí **zdroje**, které budou při realizaci cíle k dispozici. Priority by neměly být v rozporu s **nadřazenými strategiemi a záměry** – zřizovatele, kraje apod. Priority by také měly rozvíjet **misí** školy.

13.4.1 Metoda Dobrá škola

Jednou z možností je metoda Dobrá škola, popsána v kapitole 12.3.1.1. Z vybraných výroků (hodnot školy) se vytvoří dotazník a zjišťuje se míra jejich dosažení v konkrétní škole. Jako cíle budou vybrány ty oblasti, v nichž je největší rozdíl mezi požadovanou úrovní a skutečností.

13.4.2 Využití výsledků SWOT analýzy

Další možností je vyjít přímo z výsledků SWOT analýzy.

V rámci analýzy jsou identifikovány oblasti dalšího rozvoje školy (slabé stránky). K jejich překonání je možné formulovat konkrétní cíle.

Formulace mohou být v budoucím čase, ve smyslu toho, co se plánuje udělat. Lze však použít i minulý čas, popsat prioritu, jako by již byla splněna. Způsob formulace si škola zvolí podle vlastního uvážení.

Příklad

Budoucí čas: **Zlepšíme** úroveň výuky cizího jazyka.

Minulý čas: **Zlepšili jsme** úroveň výuky cizího jazyka.

Nebo také: **Zlepšit** úroveň výuky cizího jazyka.

13.4.3 Skupinová práce

Další práce může probíhat společně v jedné skupině nebo menších skupinkách, v závislosti na počtu účastníků. Facilitátor představí kolegům nejvíce obodované návrhy z jednotlivých SWOT analýz a jejich zařazení do společných skupin. Následuje diskuze, případné návrhy změn, doplnění. Nejpozději v této fázi je třeba návrhy opět kriticky posoudit vzhledem k vizi, zdrojům nebo vyšším strategiím.

Pokud je oblastí (společných skupin), a tím i budoucích priorit hodně, je třeba vybrat 1–2 (maximálně 3) oblasti jako priority pro nejbližší období. Strategie je vytvářena na delší dobu – např. s výhledem na 10 let – a je třeba ji naplňovat postupně. Vybírají se takové cíle, na které jsou dostatečné zdroje.

Facilitátor vyzve k formulacím vhodných strategických cílů, případně nabídne předem připravené formulace k doplnění a úpravě. Podporuje diskuzi, další návrhy, zajišťuje souhlas s nimi. Formulované cíle by měly splňovat tzv. SMART charakteristiku.

Podobně jako při tvorbě vize a mise lze nechat návrhy rozpracované k další diskuzi a schválit je později (např. na další schůzce).

Příklad

Výsledky SWOT analýzy vztahující se k jedné oblasti (písmena označují části SWOT analýzy, čísla počet preferenčních bodů):

rodiče S13,

nespokojení rodiče T9,

větší zapojení rodičů O4.

Vize (část, ke které se oblast vztahuje):

Vztahy mezi zaměstnanci, žáky a rodiči jsou založeny na partnerské komunikaci a vzájemném respektu. Všichni se zde dobře cítíme.

Návrh strategického cíle: Cíl se tedy bude týkat vztahů s rodiči, např.:

Vytvořili jsme otevřený systém spolupráce s rodiči.

13.4.4 Shrnutí

Strategické cíle neboli priority jsou oblasti práce, na které se škola zaměřuje. Jejich naplněním se přibližuje ke stanovené vizi. Priority se vybírají až po provedené a vyhodnocené analýze (současný stav) a po formulaci vize (očekávaný stav). Strategické cíle jsou pak **kroky (cesty) vedoucí ze současnosti k naplnění vize – budoucnosti**. Současně jsou v souladu s misí – rozvíjejí nebo udržují poslání školy.

14 Implementační část – kroky k dosažení strategických cílů školy

Implementace je v mnoha ohledech klíčovou fází strategického řízení a plánování. Jde o proces, v jehož průběhu, pokud jde o implementaci úspěšnou, dochází ke změně nejen technik, metod, dovedností a rutinních postupů. Důvodem, proč je implementace náročnou (možná nejnáročnější) fází strategického řízení, je skutečnost, že má-li vést ke skutečné (tedy nikoliv předstírané) a trvalé změně, předpokládá rovněž změny v oblasti smýšlení, přesvědčení, názorové orientace – tedy skutečnou konverzi k hodnotám a principům, na nichž implementovaná strategie stojí.

Impulzem ke zkoumání implementace jako procesu, který je podstatný pro dosahování cílů strategických plánů, byla publikace *Implementation* (Pressman, Wildavsky, 1979), v níž její autoři poukázali na selhání, ke kterým došlo během zavádění programu, se kterým v podstatě všichni souhlasili, který měl dobrou finanční podporu, a přesto naplnil jen malou část toho, proč byl vytvořen. Případ popsán v této práci velmi dobře ilustruje realitu, která je známá i ze školské praxe – totiž že ani sebelepší analýza, ani formulace strategie a zpracování plánu nezajistí, že se z vytvořeného modelu stane realita všedního dne. Uvedený fakt dokládá empirická zkušenost, která ukazuje, že efektivně je realizováno méně než 10 % strategií, které jsou zformulovány. Příčinou není to, že by strategie byly špatné, ale ze 70 % to, že jejich implementace není efektivní.

Termín implementace pochází z angličtiny. Je odvozen od termínu „implement“. Ten má jako podstatné jméno význam „nástroj, nářadí“ a jako sloveso znamená „realizovat, uskutečnit, splnit, vykonat“. Implementací lze tedy rozumět používání nějakého nástroje s cílem využít vlastnosti, které byly smyslem jeho výroby či tvorby. V našem případě (tedy v případě implementace strategického plánu či strategického řízení) jde o proces, ve kterém se z plánu nebo rozhodnutí stává skutečnost, která je plánem popsána jako cílová. **Implementací nazýváme fázi strategického řízení, kdy se z teorie formulované strategickým plánem stává realita.** Implementační fáze tedy mění strategické řízení a plánování z „výroby nástroje“ (jehož umné využití ovšem spočívá na někom jiném) na „komplexní řešení problému“ – od jeho objevení, formulace a zkoumání přes hledání cest a tvorbu nástrojů potřebných k jeho zdolání až k jejich projití a použití.

Bez implementační fáze by bylo strategické řízení pouhým teoretizováním, vytvářením hypotetických mentálních modelů budoucnosti, rezignací na skutečnou podstatu vedení a řízení – tedy proaktivní ovlivňování skutečnosti.

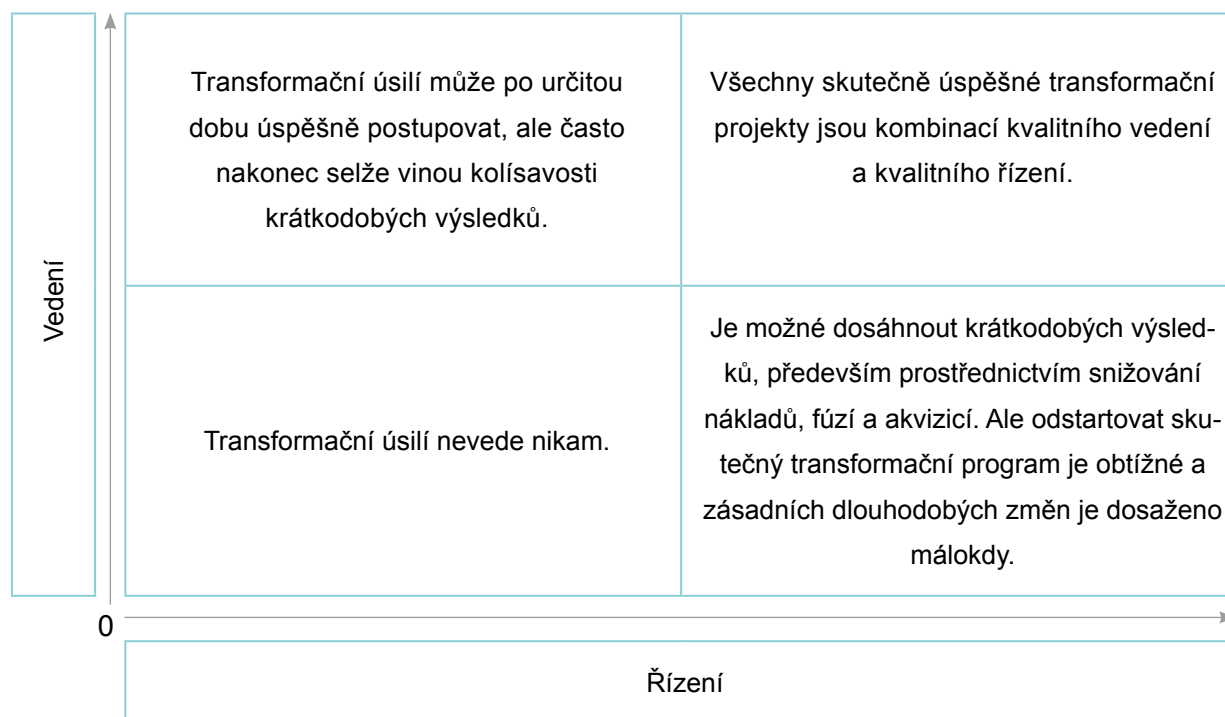
14.1 Uplatnění strategického přístupu při zavádění implementačních pravidel

Existuje poměrně široká shoda na tom, že „*prosazování strategie, její implementace, vyžaduje více energie a času než její formulování*“ (Mallya, 2007, s. 136). Jakkoliv představují strategická analýza a následné formulování strategie pilíře efektivního strategického řízení, většina překážek na cestě k žádoucím cílům se objevuje ve fázi implementace (Armitage, Scholey, 2006, s. 4).

Na tomto místě je nutné upozornit na potřebnost propojení řízení a vedení v procesu implementace strategie. Jistě lze konstatovat, že stěžejní roli v průběhu zavádění strategické změny hraje vedení. Ovšem jeho nezbytnou součástí je i kvalitní řízení. Je velmi žádoucí, aby byly tyto prvky v rovnováze. „*Pokud charismatický vůdce není zároveň dobrým manažerem a neoceňuje*

manažerské schopnosti u ostatních, může být dosahování krátkodobých vítězství přinejmenším problematické. Výsledkem bude obvykle nedostatek důvěryhodnosti a nezbytné motivace...“ (Kotter, 2015, s. 163–164).

Ředitel školy vykonává tři role – roli manažera, roli lídra a roli vykonavatele (spojenou s přímou pedagogickou činností). Jde tedy o přenášení důrazu a významu prvních dvou rolí v průběhu procesu strategického řízení a plánování.



Obr. 23: Vztah mezi vedením, řízením, krátkodobými výsledky a úspěšnou transformací, zdroj: Kotter, 2015, s. 163

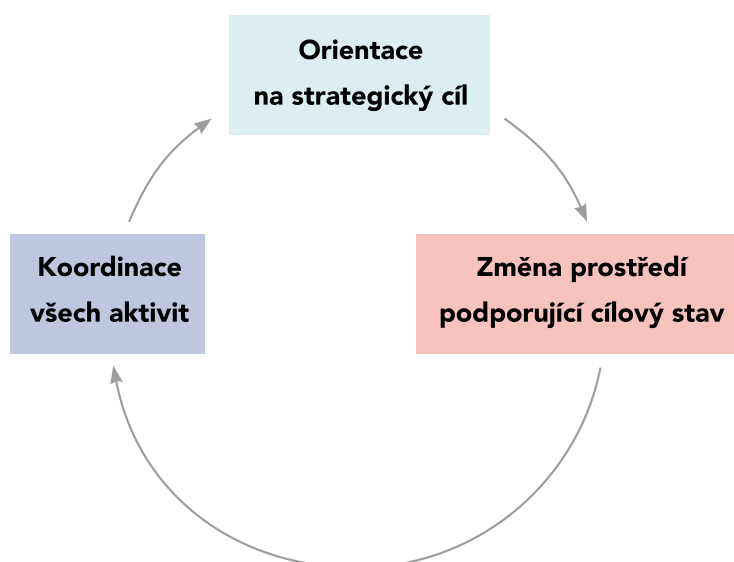
„Implementace strategie se realizuje nástroji operativního řízení.“ (Fotr, Vacík, Souček, Špaček, 2012, s. 29) Úkolem operativního řízení přitom je zaměřením na jasně a úzce vymezenou oblast, plánování, rozhodování a řízení v krátkodobém horizontu, zhruba na úrovni týdnů až jednoho roku. Obrazně řečeno, vrůstá v průběhu implementace celostně vytvořený a vnímaný strategický plán do stávající podoby reality řadou kořenů a kořínků. Tímto „kořenovým systémem“ jsou jednak čerpány zdroje nezbytné pro jeho život, jednak je jím plán upevněn/napojen do stávající situace a jednak jím mění jak způsoby využívání zdrojů, tak celkovou podobu reality, do které vrůstá.

Vzniká však otázka, zda se v implementační fázi neztrácí strategický rozměr řízení/vedení a strategie se nemění na jednoduchý součet operativních rozhodnutí, respektive zda se v implementační fázi management školy (ve školství především ředitel) nemá zbavit aktivního vedení a řízení tím, že úkoly prostě přenesou na taktickou, respektive operativní úroveň řízení (na střední management) a dále „věc“ pouze kontroluje. Tedy – není tomu tak. Mění se však obsah a charakter práce strategické úrovně vedení. Uvedeme tři nejdůležitější fakta, která dokládají nezbytnost strategického řízení a vedení také v této fázi:

1. Odpovědnost za výsledek, ke kterému strategické řízení a plánování směřuje, leží vždy na vedení. Cílem strategického řízení a plánování není vygenerování plánu či strategie, ale změna, pro niž jsou plán a strategie nástrojem dosažení.

2. Úspěšná implementace strategie je založena na tom, jak dokáže vedení vytvořit prostředí, které podporuje žádoucí změny (Mallya, 2007, s. 136). Přitom na tvorbu žádoucího prostředí nemá nikdo takový vliv jako právě strategický management.
3. Průběh jednotlivých operativních kroků prováděných v rámci implementace je vždy třeba koordinovat, což je nutné provádět na vyšší úrovni řízení.

Strategický plán, případně zaváděná strategie má vždy komplexní charakter – svými důsledky se promítá do fungování celé školy či školského zařízení. Jeho implementace se proto nemůže odehrát zavedením jedné dílčí změny, ale realizací řady opatření na různých místech organizace. Přitom je nutné, aby na sebe tyto jednotlivé akce logicky a časově navazovaly. Vedle prosté časové koordinace zavádění jednotlivých opatření je nutné, aby se funkčními komunikačními cestami sbíhaly do jednoho centra informace o probíhajících změnách, aby bylo možné na strategické úrovni rozhodnout například o realokaci zdrojů (materiálních, lidských, finančních či jiných). Je nutné, aby vedení školy disponovalo ucelenými a stále aktualizovanými informacemi o průběhu jednotlivých kroků, které právě probíhají, a to ať už ve fázi přípravné, realizační, nebo hodnotící.



Obr. 24: Implementace procesů strategického řízení a plánování, zdroj: Analytická zpráva projektu SRP, Tureckiová, Trunda, 2017, s. 7

Považujeme za důležité zdůraznit, že skutečnost, že implementace strategie se realizuje nástroji operativního řízení, nemá význam pouze pro velké školy, ve kterých reálně a soustavně funguje několik stupňů řízení, ale rovněž pro školy malé – např. málotřídní základní školy či jednotřídní, dvojtřídní mateřské školy, ve kterých je ředitel či ředitelka jediným členem vedení. Odkazuje totiž na skutečnost, že zatímco v předchozích fázích strategického řízení/plánování je potřebné formulovat komplexní obraz školy a neutopit se v detailech, v implementační fázi je nutné uskutečnit sadu vzájemně se doplňujících konkrétních opatření, přičemž každé z nich je třeba uskutečnit v poměrně krátkém čase. Kromě toho skutečnost, že jsou jednotlivé implementační kroky koordinovány a manažersky zajištěny středním managementem, neznamená, že jsou to jen tyto pracovníci, kteří je realizují. V malých organizacích tedy může ředitel delegovat přímo na zaměstnance, kteří nezastávají žádnou manažerskou pozici (nikoho dalšího neřídí).

Schematické znázornění žádoucí účasti zaměstnanců na strategické změně podává následující obrázek.



Obrázek 25: Účast zaměstnanců na strategické změně, zdroj: Slavík, 2014, s. 44

14.2 Vztah implementace strategie ke kultuře školy a k řízení změny

Implementace nové strategie probíhá v prostředí, které je determinováno svou kulturou – sdílenými hodnotami, artefakty, normami chování, vztahy. Tyto prvky přitom nepůsobí izolovaně, ale jako systém, který nazýváme kulturou – v našem případě kulturou školy. Charakteristiky kultury konkrétní školy je nutné analyzovat a zohlednit již ve fázi generování strategie. Bez toho, že bychom brali podobu stávající kultury v úvahu, je úspěšná implementace strategie v podstatě nemožná.

Zjištění nesouladu mezi kulturou stávající a kulturou žádoucí k fungování zaváděné strategie ovšem neznamená, že není možné strategii implementovat. Bude však zřejmě nutné zahájit implementaci změnami, které mají potenciál ovlivnit kulturu školy a posunout ji žádoucím směrem. Jde například o změny v organizační struktuře, ve struktuře kompetencí jednotlivých pracovníků, ve způsobech vedení, komunikace.

14.3 Proces implementace

Implementaci strategie jsme vymezili jako proces její realizace – proces, ve kterém se z mentálního modelu vytvořeného v průběhu předchozích fází strategického řízení a na jejich základě stává realita. Stejně důležité je, že jde o proces řízený. Podle Vebera (2006, s. 458) existují v zásadě dva přístupy k řízení implementace:

- naplnění strategií prostřednictvím kaskády plánů;
- promítnutí strategických záměrů do průlomových úkolů a zlepšovacích projektů.

Principem realizace kaskádou plánů je rozpracování strategie do systému taktických a odsud do operativních plánů. Tento postup je velmi podobný způsobu, jakým je používán v prostředí, ve kterém

pojem „strategie“ vznikl – tedy ve vojenství. Stanoví se cíl, kterého má dosáhnout velká jednotka, tedy armáda nebo škola, a následně se hledají cesty, jak k dosažení těchto cílů co nejlépe využít nižší jednotky – pluky nebo 1. a 2. stupeň, poté se hledají cesty splnění těchto taktických úkolů a cílů ještě menšími jednotkami – rotami nebo například předmětovou komisí cizích jazyků. Cílem je pokrýt všechny úkoly obsažené ve strategii konkrétními aktivitami vedoucími k jejich naplnění a určit konkrétní odpovědnosti za ně.

V obou případech však vždy jde „o maximální konkretizaci úkolů obsažených ve strategii do podoby aktivit, zdrojů, termínů a odpovědností“ (Veber, 2006, s. 459). Někdy se také může ukázat, že organizaci (ať už armády, nebo školy) je třeba změnit – vyčlenit nové jednotky, přeskupit stávající organizační strukturu atd. Zde je také možné sledovat počátek implementace – požadavky budoucího cíleného stavu ovlivňují podobu stavu stávajícího.

14.4 Složky procesu implementace

Efektivní implementace strategie znamená, že úspěch strategie závisí spíše na její kvalitě než na tom, jak dobře je implementována. Tedy, možná poněkud cynicky řečeno, perfektní průběh implementace nekvalitní strategii nezlepší. Ovšem nekvalitní implementace může kvalitní strategii poškodit velmi významně. Aby k tomu nedocházelo, je zapotřebí zahrnout do ní všechny potřebné složky.

<i>Implementace</i>				
Používání strategického vedení	Tvorba odpovídající organizační struktury	Operativní plánování podporující strategii	Zajištění a alokace zdrojů	Ovlivňování kultury školy v souladu s implementovanou strategií

Obr. 26: Složky procesu implementace, zdroj: Tureckiová, Trunda (2017), volně dle Mallya (2007)

14.4.4.1 Strategické vedení (leadership)

Strategické vedení je nezbytnou složkou úspěšné implementace. Přitom je však velmi složité vymezit jeho obsah. Obvykle je „*strategickým vedením nazýván proces, ve kterém má lídr možnost ovlivňovat své podřízené, aby dělali to, co se od nich očekává*“ (Mallya, 2007, s. 137). To znamená, že lídr, tedy ten, kdo strategické vedení realizuje či je ho schopen, musí velmi dobře znát cíle, ke kterým organizace směřuje, stejně jako lidi, které vede. V obou těchto položkách se přitom předpokládá nikoliv povrchní, ale hluboká znalost. Co se týká cílů strategie, je to koneckonců právě lídr, který formuluje vizi, nebo se na její formulaci přinejmenším významně podílí (iniciuje její tvorbu, formulaci, řídí diskuze, které se jí týkají, atd.).

Pokud jde o znalost pracovníků, jde jednak o jejich profesní kompetence, ale rovněž o motivační preference a znalost jejich osobnostního založení. Ani hluboká znalost uvedených oblastí ovšem

nestačí. Lídr musí být schopen / musí umět tyto znalosti použít k dosažení cíle – v našem případě k implementaci strategie. Je evidentní, že strategické vedení velmi úzce souvisí s osobností konkrétního člověka – lídra. Ne každý člověk může být dobrým lídrem, dokonce není lídrem ani každý manažer. „*Můžete být jmenován manažerem, ale nestanete se lídrem, dokud vaše osobnost, charakter, znalosti a dovednosti při plnění úkolů nejsou uznány ostatními.*“ (Adair, Reed in Trojanová, 2014 (2), s. 9)

V kontextu českých škol je dobré a žádoucí, když je lídrem ředitel školy. Efektivní lídr je totiž tím, za kým ostatní pracovníci „jdou“ – v tomto smyslu je skutečným vůdcem. Ve srovnání se složkami, které jsou buď součástí „řízení“, nebo obsahují řídicí (manažerskou) složku, je vedení (leadership) mnohem těžší k osvojení.

Proč tomu tak je, velmi dobře vystihuje následující vymezení: „*Leadership je umění. Management je mozkiem spjatým s přesnými statistickými propočty a metodickými pokyny. Management je věda. Manažeři jsou důležití... Lídři jsou nepostradatelní...*“ (Adair, Reed in Trojanová, 2014 (2), s. 9). Leadership je zde nazván uměním, k tomu je třeba jistých předpokladů, je takřka nemožné se mu bez nich naučit. Je možné tyto předpoklady rozvíjet, těžko však od základů získat.

Existují různé typy lídrů. Pro implementaci se jeví jako optimální lídři strategicky zaměřeni. „*Ti mají zvláštní schopnost vybrat bezprostřední vizi a rozčlenit ji na postupné sekvence a jednotlivé kroky. Taková schopnost umožňuje lídrům sladit očekávané a skutečné cíle svých organizací.*“ (Mallya, 2007, s. 139) Největší význam lídra v procesu implementace ovšem nespočívá v technických dovednostech zacházení se strategií a jejího převádění do reality, nýbrž v dovednosti podněcovat a udržovat snahu spolupracovníků o její efektivní zavedení do praxe. Pokud lídr schází, poměrně snadno vítězí odpor ke změně. Lídrem se ovšem osoba ve vedoucí pozici nemůže stát „ad hoc“ – za účelem implementace jedné strategie, jednoho strategického plánu. Lídrovskou složku musí ředitel školy budovat průběžně.

Poznámka:

V českém kontextu dosud není ustálena terminologie vedení lidí. Někteří autoři (viz Mallya, 2007) používají termíny „vůdcovství“, „vůdce“, které mají své výhody (je například zřejmější, že „vůdce“ působí tak, že ho lidé ochotně následují). Zřejmě pro negativní historické konotace s některými vůdci minulosti je však častější používání termínu „vedení“ (jako ekvivalent anglického „leadership“). Ze stejného důvodu budeme v dalším textu používat pro označení toho, kdo vedení („leadership“) vykonává, počestnější termín „lídr“ (z anglického „leader“), a to proto, abychom obešli termín „vůdce“. Český termín „vedoucí“ nepoužíváme, protože ne každý vedoucí je lídrem. Tato terminologie není v českém prostředí nijak výjimečná a zdá se, že se pomalu usazuje – viz například Trojanová (2014, 2). Za zmínku stojí i skutečnost, že německý termín „die Führung“, který je do češtiny přeložitelný právě jako „vůdcovství“, má v německé odborné literatuře (ta má v českém prostředí nemalý vliv) význam „řízení“ (leží blíže anglickému „management“), nikoliv „vedení“ („leadership“).

14.4.4.2 Tvorba odpovídající organizační struktury

Organizační struktura školy nastavuje základní systém jejího řízení a vedení, tedy komunikaci mezi vedením školy a jejími zaměstnanci, ale také možnosti spolupráce mezi jednotlivými pracovníky

a jejich skupinami (například možnosti komunikace mezi učiteli jednotlivých předmětů, mezi učiteli vyučujícími v jednotlivých ročnících), pomáhá navozovat prostředí podporující týmovou práci, nebo může týmovou práci znesnadňovat.

Je proto důležitým nástrojem řízení i vedení v době, kdy významně narůstá potřeba profesní komunikace. V organizační struktuře můžeme sledovat a také měnit tři charakteristiky (viz Charvát, 2006, s. 43):

1. složitost,
2. centralizaci,
3. formalizaci.

V konkrétní škole je možné tyto charakteristiky vyjádřit jejich stupněm. **Stupeň složitosti** vyjadřuje, kolik specifických činností je ve škole vykonáváno, kolik má detašovaných pracovišť, středisek, oddělení. Pro zpřesnění složitosti školy lze použít ještě horizontální a vertikální diferenciaci.

Horizontální diferenciaci vyjadřuje, kolik různých činností existuje na jedné úrovni řízení. V případě středních škol může jít o množství oborů, které je v ní možné studovat, v případě základní školy například počet předmětových komisí a metodických sdružení, a tím i jejich vedoucích.

Vertikální diferenciaci vyjadřuje počet stupňů řízení. Poměrně běžný je v českých školách model ředitel – zástupce ředitele – vedoucí předmětové komise – učitel. Jde tedy o tři stupně řízení.

Stupeň centralizace vyjadřuje, do jaké míry se může pracovník školy, například učitel, sám rozhodovat o tom, co a jak bude dělat, aniž by musel požádat o schválení. Jde tedy o míru delegování k rozhodování a provádění činností.

Stupeň formalizace vyjadřuje, nakolik je ve škole popsáno, kdo, co, jak, kdy a kde má udělat. Čím vyšší je formalizace, tím menší je prostor pro kreativitu. Na druhé straně je ovšem nutné stanovit jisté hranice, jejichž dodržování zajistí jednání v rámci hodnot žádoucí kultury školy.

Do stupně formalizace se samozřejmě promítá i školní vzdělávací program, respektive míra tvořivého přístupu, kterou učitelům poskytuje, případně je k němu přímo vybízí. *„Ujasnění si těchto tří charakteristik organizační struktury umožňuje lépe pochopit, proč se lidé chovají, jak se chovají, a umožňuje předvídat, jak se budou stavět ke změnám, lze lépe pochopit problémy s motivací a podobně.“* (Charvát, 2006, s. 43) Pro implementaci strategie je ovšem pochopení stávajícího stavu všech těchto tří charakteristik organizační struktury důležité zejména pro jejich přenastavení do podoby, která lépe vyhovuje jak procesu implementace, tak žádoucímu cílovému stavu kultury školy. Je nutné mít na paměti, že existence stále stejné organizační struktury, respektive jejich charakteristik, upevňuje stereotypy jednání, a je tak překážkou implementace.

Přitom platí, že neexistuje žádná univerzální dobrá, či špatná organizační struktura, každá škola, každé školské zařízení musí vytvořit svou organizační strukturu podle svých specifických podmínek. Z hlediska implementace má smysl odlišovat organizační struktury podporující implementaci a nepodporující implementaci.

Žádná ze složek implementace ovšem nefunguje sama o sobě, působí jako celek. Proto je dobré je cíleně propojovat. Například propojení strategického vedení, kultury školy a organizační struktury

se projevuje obsazením vedoucích pozic (tedy pozic, ve kterých pracovník vede a řídí někoho dalšího) osobami, které jsou nositeli hodnot žádoucí kultury.

14.4.4.3 Operativní (akční) plány podporující strategii

I když má strategie smysl jako celek, jako fungující systém, není možné ji implementovat najednou. Implementace mnohdy probíhá v poměrně dlouhém časovém období postupným zaváděním jejích jednotlivých částí. Zavádění těchto částí vyžaduje operativní plánování.

Operativní plány se vztahují k poměrně jednoduchým úkolům (v poměru ke strategickým a taktickým plánům), uvádějí v život jednoduchý segment strategického záměru, a jsou tedy krátkodobé. Operativní plány proto připravuje (tam, kde existuje) střední management školy. Funkce ředitele v operativním plánování je koordinačního charakteru. Koordinace se týká jednak časového harmonogramu, kdy ředitel školy dbá na logickou návaznost implementace jednotlivých částí, a dále jde o řízení možného přesouvání zdrojů (lidských, materiálních atd.).

Rozklad strategie do operativních plánů a vytvoření rozvrhu jejich realizace neprobíhá nahodile, ale cíleně na samém počátku implementace. Od začátku tedy například jedna skupina učitelů ví, že bude pracovat na konkrétním úkolu poté, co skončí předchozí fáze, na které pracuje jiná skupina zaměstnanců školy. Tento stav vede k tomu, že se pracovní týmy či jednotlivci zajímají nejen o „svůj“ díl práce na implementaci a buduje se povědomí souvislostí jednotlivých částí strategie.

Také operativní plánování organicky souvisí s dalšími složkami implementace. Zcela jistě bude mezi první operativní plány patřit třeba zavedení změn v organizační struktuře. Operativní řízení se může promítnout do oblasti lidských zdrojů – například do přijetí nového zaměstnance školy. Pokud je operativní řízení podporováno ze strany vedení školy, mělo by se rovněž projevit v kultuře školy. Realizace strategie, na jejíž implementaci se aktivně podílí vysoké procento zaměstnanců školy (ideálně samozřejmě všichni), napomáhá překonávat odpor ke změně a podporuje ztotožnění se s hodnotami, které strategie nově přináší. Pokud je dostatečně a vhodně zdůrazňováno, že strategie je systémovým výsledkem všech dílčích částí, platí to i v případě, že se pracovník podílí pouze na realizaci její části.

14.4.4.4 Zajištění a alokace zdrojů

Významnou položkou implementace je zajištění a efektivní rozmístění (alokace) zdrojů. Na implementaci je možné získat i mimorozpočtové zdroje. Typickým požadavkem, který zřetelně říká, že prostředky jsou poskytovány právě na implementaci, je požadavek „udržitelnosti“. To znamená, že po skončení čerpání bude projekt (například implementovaná strategie) fungovat již bez této většinou finanční podpory. Sama existence programů, které daný požadavek formulují, ukazuje, že implementace „něco stojí“. Co se týká finančních zdrojů, ty jsou potřebné nejen k pořízení nových technologických zařízení a dalších materiálních potřeb, ale rovněž pro pokrytí nákladů na vzdělávání učitelů a dalších pedagogických pracovníků, ovšem i na vzdělávání nepedagogických zaměstnanců (například pracovníků školní kuchyně), které je pro implementaci nezbytné. Tyto náklady nevznikají před implementací ani po ní – jde tedy o náklady spojené právě s touto fází strategického řízení.

Finanční prostředky jsou ovšem potřebné i na odměňování. Vždy je také dobré počítat s pokrytím tzv. zvláštních výdajů a dát je do rozpočtu implementace – pokud to samozřejmě rozpočet dovolí.

Významnou součástí potřebných zdrojů v období implementace jsou zdroje personální. Tímto poněkud studeným pojmenováním máme na mysli případné doplnění pracovníků školy. Nemusí se přitom jednat pouze o nového pedagogického pracovníka. Může jít o administrativního pracovníka, který je zaměstnán na dobu určitou, jež odpovídá očekávané době implementace a vyhodnocení zavádění strategie (některé programy, ze kterých je možné čerpat dotace, s takovou možností přímo počítají).

Do položky alokace zdrojů zařazujeme rovněž tvorbu systému odměňování, která je někdy považována za samostatnou složku implementace (např. Mallya, 2007, s. 137). Pokud ve škole existuje funkční model odměňování, znamená to, že efektivně podporuje stávající stav. K tomu, aby podporoval stav implementovaný, bude zřejmě zapotřebí ho přepracovat. K této změně musí dojít již v implementační fázi, jinak bude systém odměňování strhávat zaměstnance zpět k původnímu stavu. Pokud systém odměňování neexistuje (je to málo pravděpodobné, ale možné to je), je zapotřebí vytvořit ho tak, aby již zohledňoval situaci, které má být implementací dosaženo.

14.4.2 Ovlivňování kultury školy v souladu s implementovanou strategií

„Organizační kultura výrazným způsobem ovlivňuje jak tvorbu strategie, tak její implementaci. Na druhé straně, strategie ovlivňuje obsah organizační kultury.“ (Lukášová, 2010, s. 71) Jestliže je strategie dobře implementována, to znamená, že přináší očekávané výsledky – úspěchy, mohou se s ní pracovníci školy ztotožnit. To, co se podařilo implementovat, pak obvykle není v běžné komunikaci označováno jako strategie, ale jako „takto se to u nás dělá“. Právě tento způsob vyjadřování svědčí o úspěšné implementaci a o tom, že implementovaná strategie se stala spíše normou.

Očekává se, že v souladu s ní budou lidé konat. *„Soulad mezi obsahem strategie a obsahem kultury je podmínkou dlouhodobé úspěšnosti organizace. Ideálem ovšem není naprostá identita, určitá míra konfliktu vytváří prostor pro tvorbu nových strategií. Zdrojem tohoto konfliktu by ovšem neměla být rezistence kultury vůči strategii, ale přizpůsobivost kultury vůči prostředí. Kultura organizace je totiž nejen produktem minulé strategie, regulátorem současné strategie, ale také určovatelem strategie budoucí“* (Williams, Dobson a Wolters, podle Lukášová, 2010, s. 72).

Důležité je uvést, že každá škola má svou kulturu, tedy i škola, která žádnou strategii nemá. V tomto případě kultura strategii v podstatě supluje. Je také možné, že škola má strategii, která nevznikla na základě žádného formálního strategického plánu, žádného cíleného strategického řízení, ale jako výsledek historie jejího vývoje, nejrůznějších spíše nahodilých, nekoordinovaných událostí, které ani nemusely být podrobovány nějaké reflexi. Takový způsob vzniku kultury/strategie samozřejmě není možné doporučit, protože existuje značné riziko její neefektivnosti. Pouhá neřízená reakce na události mívá většinou velmi dlouhou dobu odezvy a ke změně dochází až v případě konfliktu nebo krize. Pro školu jako instituci je takový stav ohrožující. A co více – ohrožení školy je většinou důsledkem oprávněné nespokojenosti žáků, studentů, jejich zákonných zástupců, zřizovatele a dalších stakeholderů. Kultura školy může také vznikat jako produkt působení charismatického ředitele. Je ovšem třeba počítat s tím, že se kultura školy změnou ředitele, pokud její základní hodnoty a normy chování nebudou nijak formalizovány, poměrně snadno (máme na mysli ve srovnání s kulturou školy, která vznikla uvědoměle) změní. To může být v některých případech výhoda, v jiných spíše nevýhoda.

Ředitel školy a další pracovníci, kteří se na implementaci podílejí, si musí ujasnit a jasně formulovat, jaké charakteristiky kultury školy budou implementovanou strategií podporovat, a najít adekvátní cesty, jak tyto potřebné charakteristiky implementovat do stávající kultury školy.

1.4.3 Kroky procesu implementace

14.4.3.1 Akceptace strategie pracovníky (prosazení strategie)

Prvním nezbytným krokem implementace je „zabezpečení jejího akceptování příslušnými pracovníky“ (viz Konečný, Gregušová, 2012, s. 127). Pro realizaci tohoto kroku je vhodné použít některý z modelů strategie řízení. Naplnění tohoto bodu je pro možnost úspěšné implementace strategie zcela zásadní. Cílem je, aby pracovníci, kterých se implementace strategie týká (srov. Meffert in Konečný, Gregušová, 2012, s. 127):

- znali,
- rozuměli,
- mohli,
- chtěli.

„Znát“ představuje požadavek na důsledné seznámení pracovníků s implementovanou strategií. Znalost je prvním stavebním kamenem dovednosti a ochoty strategii realizovat. „Znát“ však ještě neznamená „rozumět“. Nejde přitom jen o porozumění tomu, jak má strategie fungovat, ale také tomu, proč je vůbec implementována. Obecně je třeba vysvětlit pracovníkům, že změna strategie neznamená, že doposud dělali všechno špatně. V opačném případě bude odpor vůči změně značný. K tomu, aby pracovníci „mohli“ strategii realizovat, je zapotřebí nejen „znát“ a „rozumět“, ale také rozvinout některé profesní kompetence, tedy být vybaven novými dovednostmi, schopnostmi.

Nejnáročnější bývá dosažení toho, aby pracovníci byli nejen schopni strategii implementovat, ale aby „chtěli“. Zde hraje jednoznačně podstatnou roli znalost zaměstnanců, jejich motivace, preferencí a dovednost vedení tyto faktory spojit s implementací strategie, podpořit je vhodnou stimulací.

Dosažení všech čtyř cílů prvního kroku implementace je mnohem snazší, pokud se pracovníci v maximální míře podílejí na všech krocích tvorby strategie, tedy pokud existuje minimálně základní skupina pracovníků, která se již v této fázi se strategií a změnami, které přináší, ztotožňuje.

14.4.3.2 Operacionalizace

Další krok implementace strategie označíme termínem operacionalizace. Ta probíhá ve dvou fázích:

1. rozklad (dekompozice),
2. redukce (převedení obecných pojmů do roviny sledovatelných znaků).

Způsob operacionalizace strategie přitom zásadně ovlivňuje výsledek, kterého danou strategií dosáhneme (srov. Vlčková, Bradová, 2014).

Příklad 1: Rozklad (dekompozice) strategického záměru

Strategický plán základní školy předpokládá „přechod na slovní hodnocení žáků“. K tomu, aby se tento záměr stal skutečností, je zapotřebí řady dílčích úkonů:

- 1. vybavení učitelů potřebnými dovednostmi,*
- 2. argumentace a obhájení záměru směrem k zákonným zástupcům žáků,*
- 3. ukotvení slovního hodnocení v dokumentaci školy,*
- 4. změna podoby žákovských knížek,*
- 5. vytvoření manuálu pro učitele (pravděpodobně i s ukázkami formulace),*
- 6. vytvoření kontrolního mechanismu správnosti slovního hodnocení (tak aby odpovídalo požadavkům prováděcí vyhlášky a vnitřních předpisů školy).*

Nejde však o pouhý výčet prvků, jde rovněž o jejich vzájemné souvislosti, tedy o to, aby jednotlivé komponenty do sebe vzájemně zapadaly, odpovídaly si.

Rozklad strategie je první fází operacionalizace, může však probíhat současně s prvním krokem implementace – zároveň jako nástroj objasnění, pochopení strategie. Strategie jako celek může také na učitele a další pracovníky působit složitě, její dekompozice tak nejen ujasňuje konkrétní činnosti, které jsou snadněji představitelné a uchopitelné, ale zároveň napomáhá zbavit se obav z „nezvládnutí“ změny. Dobře provedený rozklad strategie rovněž umožňuje sestavení logické a efektivní návaznosti realizace jednotlivých komponentů. Také tato skutečnost – tedy představa postupné realizace dílčích kroků – může, pokud je dobře komunikována, pomoci překonávat případný odpor ke změně způsobený obavami z její složitosti.

Obsah a smysl druhého kroku operacionalizace je dobře srozumitelný ze srovnání plánu a implementace: *„Strategický plán se zaměřuje na to, co a proč je třeba udělat, zatímco implementace se zaměřuje na to, kdo, kde, kdy a jak.“* (Olsen, 2015) Po rozkladu je tedy nutné stanovit termíny, prostředky a nástroje realizace jednotlivých komponentů strategického záměru a odpovědnost (individuální či skupinovou) za ně. Přitom takřka určitě nebudou probíhat všechny operativní úkoly najednou. Zatímco jeden může být ve fázi dokončování či ověřování, druhý může být ve své půli, třetí ve fázi příprav atd.

Termín „redukce“, použitý pro označení této fáze operacionalizace, naznačuje, že zde jde o „zjednodušení“. To vychází ze základního předpokladu operacionalizace, že totiž *„jakýkoli koncept nepředstavuje více než množinu operací a jako synonymum jí odpovídá“* (Bridgman, 1951, s. 5). Jakkoliv složitou se tedy může strategie jevit, je možné ji celou postihnout jako množinu v podstatě jednoduchých operací. V praxi, a to zejména při volbě realizace strategie cestou promítnutí strategických záměrů do průlomových úkolů a zlepšovacích projektů, se zjednodušení projevuje rovněž ve skutečnosti, že jsou realizovány podstatné operace.

Některých plánovaných efektů strategie je pak dosahováno vztahy mezi těmi složkami, které byly realizovány. Jedná se zpravidla o takové položky, které mají kvalitativní charakter – jako je zvýšení spokojenosti (ať už učitelů, nebo žáků/studentů), zlepšení image školy. Tyto cíle není možné realizovat přímo – vznikají jako efekty jiných složek strategie a jejich vztahů.

14.4.3.3 Zabudování strategie do kultury školy

Posledním krokem implementace je realizace operativních úkolů. Ani tato fáze ovšem nemůže probíhat živelně či intuitivně. K efektivnímu průběhu je zapotřebí nejen kontrola, ale také zajištění podpory, poskytování zpětné vazby. Strategie je bezpečně implementována teprve tehdy, když se pevně prováže s kulturou školy, když na ni již není nahlíženo jako na nový (možná i cizorodý) prvek, ale stane se součástí samozřejmé každodennosti. Je ovšem třeba počítat s tím, že „*ke kulturní změně dojde nakonec, ne na začátku*“ (Kotter, 2015, s. 195). Tato zdánlivá samozřejmost se může v průběhu implementace vytratit z mysli. Vedení školy může dojít k názoru, že nastartování procesu implementace je vyhráno. Není tomu ovšem tak. Naopak, teprve v této fázi se pracovníci (ať už pedagogičtí, nebo správní) začínají dostávat do reálných situací změny, které jsou pro ně stresující.

Velkou roli nyní sehrávají charakteristiky statu quo kultury školy, a to jak mírou své otevřenosti ke změně, tak i silou tendence setrvávat ve stávajícím stavu. „*Pokud nové postupy nebudou v souladu s odpovídající kulturou, vždy jim bude hrozit možnost návratu do původního stavu.*“ (Kotter, 2015, s. 187) Tento fakt vyžaduje velkou trpělivost – zejména aktivní podporu udržování motivace ke změně. Nejen k tomu je vhodné použít některý z modelů řízení změny.

14.5 Plánování

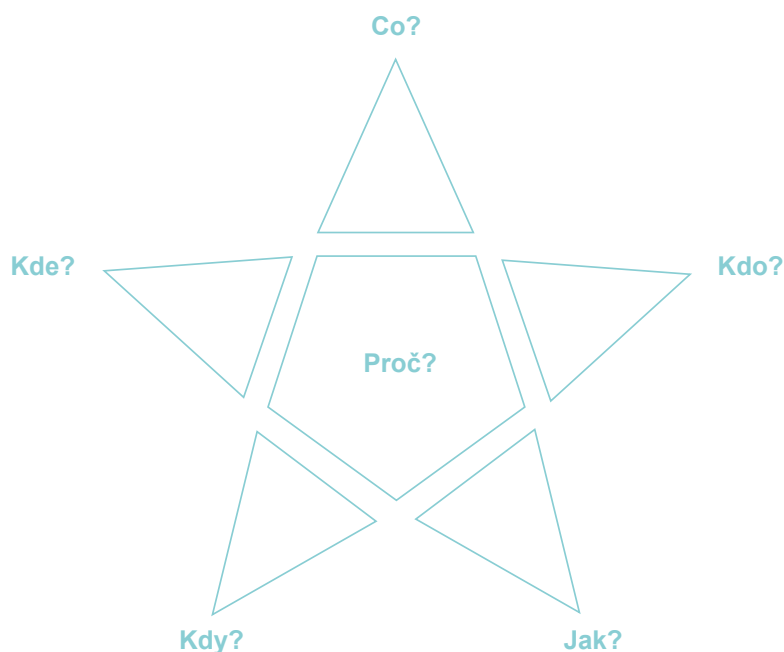
Průvodce

Strategické cíle jako dlouhodobé záměry mohou být těžko uchopitelné, „příliš velké“. K jejich úspěšnému naplnění je nutné rozplánovat je do menších částí. K tomu slouží akční plán, někdy označovaný jako plán akcí, plán implementace apod.

Akční plán je seznam konkrétních úkolů, aktivit, činností a akcí vedoucích k naplnění priority – strategického cíle. Každý jednotlivý úkol v akčním plánu přispívá ke splnění strategického cíle. Akční plán zpravidla zasahuje do období jednoho až dvou let.

Mezi akčním plánem, prioritou a vizí platí tento vztah: **Pokud splním akční plán, tak naplním prioritu a následně se přiblížím k vizi.**

Akční plán musí být dostatečně konkrétní. Literatura nabízí tzv. hvězdu otázek:



Obr. 27: Hvězda otázek, zdroj: Eger, Egerová, Jakubíková, 2002, s. 45

- *Proč?* – Je směřována k cílům a účelu aktivity (Vede daná akce ke splnění cíle?).
- *Co?* – Úkoly, kterými se chceme zabývat (co konkrétně se udělá).
- *Kdo?* – Hlavní vykonavatel (odpovědná osoba) a spolupracovníci (jmenovitě, nestačí napsat učitelé prvního stupně).
- *Jak?* – Metody a techniky, způsoby činnosti (stručný popis, jak bude úkol splněn).
- *Kdy?* – Konkrétní vymezení času pro realizaci (termín splnění).
- *Kde?* – Místo akce (konkrétní místo ve škole).

K těmto otázkám ještě autor doporučuje poslední otázku

- *Za kolik?*

Akční plán je důležitá součást strategie. Škola může mít krásnou vizi, priority, které k vizi povedou, ale pokud nebude mít konkrétní postup, jednotlivé kroky, co, kdy a kdo udělá, pak to budou pouze fráze.

14.5.1 Postup tvorby

Akční plán musí logicky tvořit ti, kdo budou úkoly zabezpečovat. To je důležité. V závislosti na zvolených strategických cílech to budou buď všichni zaměstnanci, nebo pouze pedagogové. Pokud se některý z cílů týká provozních zaměstnanců (mohou přispět k jeho naplnění), je nezbytné, aby se schůzky účastnili. Jedním ze základních principů společné tvorby je **převzetí odpovědnosti** každého jednotlivce za realizaci strategie a naplňování stanovených cílů.

Východiskem pro práci na akčním plánu jsou stanovené a odsouhlasené strategické cíle. Proto je vhodné mít tyto formulace na očích.

14.5.1.1 Krok 1 – brainstorming nápadů

Na flipových papírech jsou napsány strategické cíle. Na každém papíru jeden cíl. Následuje brainstorming nápadů, které mohou vést k jejich naplnění. Předem je třeba upozornit, že to nejsou úkoly, které budou muset zaměstnanci dělat. Cílem je navzájem se inspirovat a ukázat různé možnosti, různé úhly pohledů. V rámci inspirace lze odstoupit od různých aktuálních překážek a omezení.

Pracovat se dá společně v jedné skupině. Nebo se účastníci rozdělí do menších skupin, papíry kolují a jednotlivé skupiny dopisují své nápady. Výsledky se přečtou a nechají všem na očích.

14.5.1.2 Krok 2 – tvorba akcí

Na flipových papírech jsou opět napsané strategické cíle jako v přechozím kroku. Pod nimi je připravena tabulka dle vzoru:

Priorita: Do dvou let zavedeme ve škole projektovou výuku.		
Co (akce)	Kdo	Kdy

Podle potřeby lze doplnit další parametry podle hvězdy otázek, dají se však doplnit i později, aby v této fázi nezdržovaly.

Zaměstnanci dostanou čas na promyšlení, jak mohou konkrétně přispět k naplnění strategických cílů. Kdo má nějaký nápad – akci, může ji sám do tabulky zapsat pod příslušnou prioritu. Vhodné je upozornit, že každý píše úkoly pouze sobě, ne ostatním. Inspirovat se mohou brainstormingem z předchozího postupu.

Na konci práce se úkoly společně přečtou. Musí být skutečně jasné, **KDO** úkol udělá, případně kdo zodpovídá. Podobně je dobré pohlídat **KDY**. Nestačí formulace „příští školní rok“, lépe je upřesnit, ve kterém měsíci. Je to plán, v případě potřeby se udělá změna. V každém případě musí daný úkol splňovat parametr **PROČ** – musí mít souvislost s naplněním daného strategického cíle.

Pokud z nějakých důvodů práce na akčním plánu vážne nebo není uspokojivý výsledek, zadá vedoucí procesu dokončení po schůzce. Vedení školy může pověřit další vedoucí pracovníky, týmy, metodická sdružení apod., aby plán dopracovali.

Za určitých podmínek by tvorba akčního plánu mohla probíhat mimo společnou schůzku. Vyvěsí se priority s tabulkou a poskytne se čas na doplnění. Vyžadujete to však dobrou připravenost zaměstnanců a stejně tak dobrou motivaci. Výhodou společné tvorby na schůzce je, že se ke stanovení úkolů mohou lidé navzájem motivovat a inspirovat.

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)

15.2 Evaluace strategického plánu rozvoje školy

Evaluaci strategického plánu rozvoje školy rozumíme systematické zkoumání správnosti a míry pokroku, který škola urazila na cestě k cílům strategického plánu, respektive ke strategické vizi. Jejím cílem je podpora v dalších obdobích implementace strategie či strategického plánu. Přitom těmi, kdo jsou příjemci této podpory, jsou jak jednotliví pracovníci, tak týmy pracovníků a rovněž vedení školy.

K tomu, aby mohla být evaluace efektivní, je zapotřebí realizovat několik kroků – vymezit jednoznačně, čím se bude zabývat (a v rámci vymezených oblastí stanovit priority), formulovat kritéria evaluace vystihující zásadní charakteristiky cílů implementovaného plánu, vybrat vhodné evaluační nástroje a naučit se je dobře používat. Je důležité si uvědomit, že evaluace je v současnosti již etablovanou vědní disciplínou (viz např. Pawson, 2013). Má tedy svou logickou strukturu a vlastní metodu/metody. Pro zachování logiky evaluačního procesu je proto důležitá nejen realizace všech uvedených kroků, ale rovněž dodržení jejich pořadí.

Poměrně častou chybou bývá, že „je od počátku jasno“ v nástroji, který se bude pro evaluaci používat (například evaluační dotazník), protože s ním již umíme zacházet nebo se nám jeho použití jeví jako nejjednodušší. Tomuto intuitivnímu rozhodnutí je pak přizpůsobeno vše ostatní. Ve školském prostředí je možné odvolat se na paralelu s evaluací žáků – bylo by chybou rozhodnout se nejdříve, že budeme žáky/studenty testovat, a teprve poté přemýšlet o tom, z čeho vlastně a podle jakých kritérií – pokud není naším primárním cílem otestovat testování.

Vymezení oblastí evaluace je krokem, ve kterém dochází k vymezení jejího obsahu. Z hlediska procesu strategického řízení a plánování lze odlišit evaluaci samotného plánu od evaluace jeho implementace – procesu jeho realizace.

15.2.1 Evaluace strategického plánu

První oblastí evaluace by měl být samotný strategický plán. Zásadní otázka, na kterou bychom měli v souvislosti s ním hledat odpověď, zní: „Vytvořili jsme strategii, jakou jsme chtěli?“ Sage doporučuje, abychom dokončili práce na tvorbě strategie / strategického plánu a poté ho na týden odložili a „ani se na něj nepodívali“ (Sage, 2015). Důvodem je možnost syndromu, který se obvykle označuje jako „pro les nevidí stromy“ a který se může po měsících práce na tvorbě strategie projevit. Jsme tak ponořeni do plánu, že ztratíme potřebný nadhled a unikají nám zjevné nedostatky.

Poté se doporučuje celý strategický plán znovu pozorně pročíst a klást si přitom několik základních otázek:

- Propojuje náš plán misi s vizí? Je třeba se ujistit, že všechny cíle a dílčí strategie jsou v souladu s vizí a zároveň rozvíjejí misi. Pokud plán obsahuje hodnoty, které odvádějí plán od cíle, je třeba je upravit nebo odstranit. Je důležité, aby veškerá energie, kterou budeme investovat do implementace, byla zaměřena na dosažení vize.
- Je strategický plán realistický? Plánování je běžným problémem. Odpovědí na tuto otázku může být například posunutí některých termínů.
- Je plán kompaktní? Pokud má být implementace plánu úspěšná, je nutné, aby se jeho jednotlivé části vzájemně doplňovaly, vytvářely skládku (puzzle), jejímž složením dosáhneme žádoucího cíle.

- Je plán vyvážený? Vyvážeností máme na mysli rovnováhu mezi interními procesy, zaměstnanci, vzdělávacími cíli, finančními toky – mezi všemi aspekty, bez kterých není možné cíle dosáhnout.
- Je plán dokončen? Na první pohled možná zbytečná otázka. Při následném prostudování plánu však bývají odhaleny „díry“, tedy aktivity, které nejsou zajištěny/podporovány, a přitom jsou nedílnou součástí plánu.
- Je dokument (formální podoba plánu) jasný a srozumitelný? Je snadné si zapsat položku akce nebo cíl, který má smysl v okamžiku, kdy o něm diskutujeme, ale rozhodující je, že musí dávat dobrý smysl i za šest měsíců.

15.2.2 Evaluace implementace

K evaluaci procesu implementace lze přistupovat dvěma způsoby. První vychází z konkrétního obsahu strategie, který je ve fázi implementace operacionalizován. Oblasti evaluace jsou pak v podstatě totožné s částmi, na které byla strategie rozložena. Tento postup bývá obvykle nazýván monitorování.

Druhá možnost vychází z požadavků na kvalitu SRP, a je proto možné jednotlivé oblasti evaluace formulovat obecně (v případě monitorování to možné není, protože jednotlivé oblasti jsou pro každý strategický plán zcela specifické). Předmětem evaluace jsou pak tyto oblasti:

- Realizovatelnost strategie – tato oblast sleduje, zda jsou v rovnováze zdroje, které má škola k implementaci k dispozici (lidské, materiální, prostorové, finanční...), způsob jejich využívání a požadavky formulované strategickým plánem.
- Shoda se strategickými předpoklady (jde o průběžnou evaluaci toho, zda se skutečnosti, které byly obsahem strategické analýzy, nemění tak, že by bylo nutné jejich nové podobě přizpůsobit implementaci, případně podobu samotného strategického plánu), s vnitřním prostředím školy (strategie bude úspěšně implementována tehdy, když bude v souladu s vnitřním prostředím školy, respektive pokud se nebudou prosazovat pouze nové technologické postupy, ale kultura školy, organizační struktura i způsoby řízení se budou vyvíjet tak, aby s novou strategií byly v souladu), s vnějším prostředím školy (požadavky zřizovatele, společenský vývoj – primárně vývoj požadavků na školství, vzdělávání atd.).
- Riziko, které strategie přináší (např. odchody zaměstnanců, ztráta zájmu o školu ze strany studentů a zákonných zástupců, ztráta sponzorů).

Významnou roli v SRP hraje evaluace, která je realizována po dokončení implementace. Můžeme ji charakterizovat jako sběr a analýzu dat a informací o průběhu implementace strategie. Cílem je zjištění toho, do jaké míry se podařilo dosáhnout cílů formulovaných ve strategickém plánu. Ani tato evaluace není jednorázovou záležitostí. Je nutné ji provádět systematicky, pravidelně po celou dobu fungování nové strategie (která pomalu přestává být strategií novou), a to až do doby novelizace zavedené strategie nebo implementace strategie zcela nové. Evaluace ex post je potřebná soustavně po celou dobu životnosti strategie, protože slouží jako zpětná vazba o aktuálním stavu úrovně a kvalitě poskytovaného vzdělávání, o všech aspektech vzdělávacího procesu apod.

Je velmi pravděpodobné, že k udržení strategického směřování bude v průběhu životnosti strategie rozvoje školy nutné a efektivní přijímat taktické a operativní změny – jednak na základě hlubšího poznání skutečností, které jsou v období přípravy plánu strategického rozvoje školy nové a nepříliš známé či zažité (zde má evaluace těžko zastupitelnou roli), jednak na základě změn, ke kterým bude docházet ve vnějším prostředí. Tato skutečnost je důležitým odkazem na to, že SRP se netýká pouze období analýzy, formulace a implementace strategického plánu, ale je přístupem, který je důležitý soustavně. Sklouznutím ze strategické na taktickou úroveň vedení by se strategie rozpadla na soubor jednotlivostí, jejichž vzájemné vazby a souvislosti (které jsou významnou kvalitou strategie) se ztrácejí, rozpadají, přestávají fungovat. Evaluace bývá uváděna jako poslední fáze SRP. To je ovšem poněkud zavádějící, protože strategické řízení probíhá v cyklech. Evaluace by nakonec měla přinést informace o nefunkčnosti stávající strategie a její nálezy by měly iniciovat tvorbu strategie nové.

Z toho, co jsme uvedli výše, je zřejmé, že oblasti, které jsou předmětem evaluace ex post, jsou totožné se strategickými cíli formulovanými ve strategickém plánu rozvoje školy. Na rozdíl od procesu implementace, v němž je potřebné v rámci operacionalizace strategií dekomponovat (rozdělit) na jednotlivé části, je v procesu evaluace naopak nutné posuzovat jednotlivé cíle a strategie jako celek. Jejich části a aspekty jsou přitom zohledňovány kritérii, případně indikátory, kterými je jejich fungování posuzováno.

15.2.3 Komplexnost evaluace strategického plánu rozvoje školy

Požadavek na komplexnost evaluace upozorňuje na to, že celkový obraz o tom, zda, jak a na kolik se realita života školy shoduje se záměry formulovanými ve strategickém plánu, vyžaduje, aby evaluace pokrývala všechny jeho části a podstatné vztahy mezi nimi. Vzhledem ke složitosti celkové strategie školy jde o úkol nelehký. Nástroje k jeho dosažení jsou dva – rozložení v čase (časový harmonogram) a delegování.

15.2.4 Časový harmonogram

Skutečně efektivní evaluace je proces náročný časově i intelektuálně. Přitom školy nemají prostředky na to, aby zaměstnaly odborníky, kteří se budou věnovat výlučně jí. Pracovníci školy mají své povinnosti, ale hlavně všichni realizují strategický plán rozvoje školy (v ideálním případě). Jeho evaluace je ovšem něco jiného než jeho realizace či implementace a vyžaduje jiné činnosti. Je proto jen těžko představitelné, že by se denně či týdně dařilo realizovat proces evaluace až po fázi zpětné vazby v celé šíři strategického plánu, ve všech jeho položkách. Je tedy třeba rozložit proces evaluace do delšího časového úseku, v ideálním případě do jednoho roku.

15.2.5 Delegování

Spolu s časovým rozvržením evaluace je důležité delegování evaluace jednotlivých oblastí na další zaměstnance. Důvodem delegování je nutnost dělby práce a přirozená schopnost jednotlivce zvládat vedení pouze určitého počtu osob tak, aby bylo řízení efektivní.

Poznámka:

Neexistuje žádné univerzálně použitelné pravidlo pro stanovení rozpětí řízení v konkrétní organizaci. Není tedy ani možné přesně stanovit, kolik osob má řídit jeden pracovník ve škole. Obecně se však rozpětí řízení pohybuje mezi pěti a deseti zaměstnanci na jednoho vedoucího.

Delegování konkrétní evaluace konkrétní oblasti na konkrétního pracovníka umožňuje, aby se tento zaměstnanec stal odborníkem na konkrétní oblast a na používání specifických nástrojů evaluace, které jsou využitelné právě pro evaluaci jemu svěřené oblasti. Evaluace je tak nejen realizovatelná v potřebné šíři a komplexitě, ale také může být prováděna efektivněji.

15.3 Evaluační nástroje

Pro výběr evaluačních nástrojů je podstatným parametrem jejich validita – tedy nakolik skutečně zjišťují to, co chceme, aby zjišťovaly. S otázkou výběru vhodného nástroje úzce souvisí otázka dovednosti využít jeho potenciálu, což ukážeme na příkladu použití dotazníku Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery. Jde o nástroj, ve kterém respondenti v jednotlivých položkách (tzv. faktorech) křížkem označují hodnocení současného stavu a kroužkem označují stav, který je podle nich žádoucí. Například:

Název faktoru	1	2	3	4	5
Zaměření na pracovní úkoly	Je zde velmi nízká orientace na výkon.	Výkonové ukazatele a výsledky práce nejsou to hlavní.	Výsledky a výkony se sledují někdy více, někdy méně.	Výsledkům a výkonnosti se věnuje náležitá pozornost.	Škola je vysoce orientovaná na výkon, plnění úkolů se velmi sleduje.

Obr. 29: Ukázka z Dotazníku pro hodnocení kultury školy, zdroj: Eger, 2006, s. 103

Mohou nastat tři situace:

1. Křížek a kroužek jsou umístěny ve stejném poli, to znamená, že respondent je spokojen se stávajícím stavem a nechce nic měnit (kulturní mezera je nulová).
2. Křížek je umístěn do pole s nižší hodnotou (například s hodnotou 3) než kroužek (ten je umístěn například do pole s hodnotou 4), to znamená, že respondent považuje současné zaměření na výkon za nedostačující (kulturní mezera má hodnotu -1, je záporná).
3. Křížek je umístěn do pole s vyšší hodnotou (například s hodnotou 4) než kroužek (ten je umístěn například do pole s hodnotou 3), to znamená, že respondent považuje současné zaměření na výkon za přílišné (kulturní mezera má hodnotu +1, je kladná).

Dotazníkem lze zjistit tři skutečnosti:

- jaké je hodnocení aktuálního stavu jednotlivých faktorů kultury školy (vyhodnocují se „křížky“),
- jaká je představa o optimálním nastavení jednotlivých faktorů (vyhodnocují se „kroužky“),
- jaká existuje disproporce mezi hodnocením aktuálního a optimálního stavu.

Použití dotazníku kulturní mezery, jehož vzor je v Příloze č. 1 tohoto dokumentu, má ovšem ještě potenciál, který není na první pohled (z pokynů k jeho vyplnění) patrný. V případě opakovaného použití tohoto nástroje (například v roční periodicitě) je možné sledovat trendy ve vývoji hodnocení jednotlivých faktorů, vývoj představ o jejich optimální úrovni, vývoj kulturní mezery jako celku (statistický průměr mezer všech faktorů, jejich modus, medián...), stejně jako vývoj jednotlivých faktorů. Tento vývoj je pak možné dávat do souvislosti s přijatými opatřeními, personálními a organizačními změnami atd.

Pro práci s evaluačními nástroji platí:

- Volba evaluačního nástroje je důležitou součástí evaluačního procesu.
- Výpovědní hodnota evaluace se zvyšuje, pokud použijeme více evaluačních nástrojů, které budou poskytovat vzájemně se doplňující data a informace a zároveň budou zajišťovat kontrolu toho, zda jsou jednotlivé nástroje dostatečně validní.
- Výpovědní hodnota evaluačního nástroje se zvyšuje, pokud je používán opakovaně (například v roční periodicitě).

Vyhodnocení toho, jaký evaluační nástroj bude pro evaluaci konkrétního strategického plánu či jeho konkrétní oblasti optimální, je třeba provést na místě – v konkrétní škole, školském zařízení. Z tohoto důvodu nelze doporučit konkrétní evaluační nástroje.

15.4 Kritéria evaluace

Termín kritérium se v obecné řeči používá jako označení měřítka pro srovnávání, hlediska při posuzování, případně pro označení typického znaku. Jako odborný termín v SRP označuje pravidlo nebo princip evaluace. Rozumíme jím označení charakteristiky, kterou sledujeme/vyhledáváme v rámci sledované oblasti – jevu nebo procesu.

Soubor kritérií je třeba pevně stanovit předem, ideálně již při tvorbě strategického plánu. Znalost kritérií totiž zpřesňuje představu o cíli a obsahu strategie. V žádném případě by neměli být pracovníci překvapeni tím, jaká kritéria jsou v evaluaci používána. Kritéria jsou tedy neodmyslitelným atributem evaluace.

„Úkolem kritérií je zajištění pokud možno objektivního posouzení hodnot, které tvoří základ strategie.“ (Alkin, Christie, 2004, s. 41)

Všechna kritéria nemusí mít nutně stejnou váhu. Hovoříme o preferenci kritéria, tedy o důležitosti kritéria v porovnání s ostatními kritérii. Je rovněž možno stanovit tzv. kompenzaci kritériálních hodnot. Ta je vyjádřena mírou substituce mezi kritériálními hodnotami. Zjednodušeně řečeno – špatné hodnoty jednoho kritéria je možno nahradit lepšími hodnotami jiného kritéria.

Pro lepší orientaci je praktické odlišovat kritéria kvantitativní a kvalitativní.

15.4.1 Kritéria kvantitativní

Jako kvantitativní kritéria označujeme ta, která lze vyjádřit objektivně měřitelnými údaji. Jde například o četnost jednání se žáky, počet projektů, dobu trvání pedagogických dílen, sumu vynaložených finančních prostředků.

Výhodou kvantitativních kritérií je jejich dobrá měřitelnost a porovnatelnost. Jsou těžko zpochybnitelná – jejich výstupy jsou tzv. tvrdá data. Další výhodou je nezávislost toho, kdo evaluaci provádí, na evaluovaných jevech; evaluace není závislá na subjektu, který ji provádí. Je rovněž poměrně snadno kontrolovatelná (opakováním měření v reálném čase bychom měli dostat stejné nebo velmi podobné výsledky).

Jejich nevýhodou naopak je, že redukuje složitost řady jevů právě pouze na měřitelné znaky. Strategické řízení školy ovšem neoddelitelně souvisí s řadou těžko kvantifikovatelných fenoménů – například kulturou školy, jejíž charakteristiky lze do řeči přesných čísel převést jen velmi obtížně. Ovšem i v této vlastnosti kvantitativních kritérií někteří autoři vidí výhodu, když tvrdí, že problémům lze celkově lépe porozumět právě tehdy, když jsou redukovány na co nejjednodušší části.

Kvantitativní kritéria mají v evaluaci strategického plánu rozvoje školy své důležité místo. I když nepřináší detailní obraz evaluované skutečnosti, nebude bez nich tento obraz nikdy úplný, vždy v něm budou scházet významné části.

15.4.2 Kritéria kvalitativní

Kvalitativní kritéria jsou protíváhou kritérií kvantitativních. Lze je charakterizovat jako nenumerická, to znamená, že evaluační nálezy podle nich získané nelze vyjádřit číselně. Jejich smyslem většinou je zjistit, jaký význam skutečností přikládají respondenti. Jde o taková kritéria, jako je spokojenost (s klimatem školy, s náročností, která je kladena na pracovníky či žáky) nebo výslovně kvalita (komunikace, vztahů); přitom ovšem spokojenost či kvalita může pro každého respondenta představovat něco jiného. Je proto možné, že se vyprofilují dvě i více skupin respondentů, kdy jedna je velmi spokojena, druhá velmi nespokojena, případně mohou být spokojenost či hodnocení kvality rozloženy rovnoměrně podle Gaussovy křivky.

To, co je u kvantitativních kritérií kladem, je u kvalitativních kritérií záparem a naopak. Výpovědní hodnota dat podle nich získaných může být ovlivněna momentální situací respondenta, jeho náladou. Proto je dobré při evaluačních rozhovorech i dalších technikách navodit klidnou atmosféru, umožnit respondentovi, aby se uvolnil, nebál se, nebyl podrážděný. Na druhé straně umožňují kvalitativní kritéria jít skutečně do hloubky evaluované skutečnosti.

Mezi obvyklé nástroje evaluace pro sběr dat podle kvalitativních kritérií patří zúčastněné pozorování, nestandardizovaný rozhovor či analýza osobních dokumentů, portfolia. Tyto nástroje vyžadují mnohem více času než například dotazníkové šetření. S tím je nutné počítat. Je nejen možné, ale mnohdy nutné (na velkých školách s desítkami i stovkami zaměstnanců) vybrat vzorek respondentů, kteří reprezentují různé charakteristiky zaměstnanců (věk, pracovní zařazení, příslušnost k organizační jednotce – například detašované pracoviště atd.).

Kvalitativní a kvantitativní kritéria mají odlišné charakteristiky, nestojí však proti sobě jako antagonističtí nepřátelé. Naopak se vhodně doplňují. Pro evaluaci strategického plánu rozvoje školy je proto vhodné vybrat jejich kombinaci.

15.5 Indikátory

Existují kritéria, která je možné použít přímo. Takovým kritériem je například dosahování lepších výsledků ve srovnávacích testech. Existují ovšem rovněž kritéria, která jsou důležitá, a přesto není možné podle nich sbírat data přímo. Potřebují zpřesnit, respektive pojmenovat znaky, jejichž přítomnost zjišťovat lze. Příkladem takového kritéria je objektivnost a kvalita pedagogické diagnostiky. Toto kritérium je jistě velmi důležité, jenže jak se pozná, že je pedagogická diagnostika objektivní a kvalitní? Aby v této věci existovala shoda, je kritérium nutno konkretizovat pomocí tzv. indikátorů. Možné indikátory v uvedeném případě mohou být tyto:

- Většina známek v průběžném hodnocení je objektivně/písemně doložitelná.
- Hodnocení žáků je vždy veřejné a adresné.
- Učitel poskytuje žákům zpětnou vazbu (o jejich pokroku a chybách).
- Hodnotící kritéria jsou stanovena společně předmětovým týmem.
- Hodnoceny jsou postupy a způsoby řešení (pokud to charakter práce umožňuje).
- Znamka nezahrnuje chování.

Celkový obraz o tom, zda pedagogická diagnostika splňuje požadované charakteristiky, vznikne teprve tehdy, když získáme informace o tom, zda a nakolik jsou naplněny všechny indikátory. Přitom je však možné, že v jiné škole ke stávajícím indikátorům některé přidají, některé nepoužijí či je upraví. Je zřejmé, že indikátory se budou pojit zejména s kritérii kvalitativními.

15.6 Evaluace jako východisko zpětné vazby

Fungování strategie, strategický plán jako celek ani jeho části nelze abstrahovat od lidí, kteří je realizují. Také ve fázi evaluace hovoříme o jejich oblastech, ve skutečnosti se však „věci“ – procesy, jevy – změni jen tehdy a jen do té míry, do které změni své jednání lidé, kteří je uskutečňují a vytvářejí. Kvalitu realizace zvolené strategie nelze ovlivnit „samu o sobě“, je vždy výsledkem toho, co dělají lidé, v našem případě pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci škol či školských zařízení. Cesta k ovlivnění kvality procesu vede přes ovlivnění lidí. Jako efektivní se přitom jeví stimulace jejich vnitřní motivace a podpora. Nástrojem stimulace a podpory těch, kdo mají implementovanou strategii používat jako nástroj své každodenní práce, je zpětná vazba. Vzhledem k tomu, že strategii školy, která je obsahem strategického plánu, mají využívat všichni zaměstnanci školy – tedy nejen řadoví zaměstnanci, ale také střední management a vedení školy, je zpětná vazba určena všem.

Zjednodušeně řečeno, zpětná vazba je v rámci SRP procesem, ve kterém se z výstupů evaluace stávají vstupy do dalšího období. Přitom na rozdíl od starého paradigmatu kontroly se zpětná vazba odlišuje také tím, že se nezabývá pouze zjištěnými nedostatky a jejich odstraňováním, ale také potvrzenými pozitivy, silnými stránkami. Ty mají tu výhodu, že se na nich, na rozdíl od nedostatků, dá stavět. Ovšem skutečnost, že se zpětná vazba zabývá ve stejné míře i pozitivy, neznamená, že nedostatky přehlídí. Cílem zpětné vazby v oblasti nedostatků ale není trest, nýbrž náprava. K tomu se většinou jeví jako efektivní poskytnutí podpory. Najít správnou cestu k jednotlivci nebo pracovnímu týmu je nelehké, jedná se však o kruciólní úkol manažera – zcela

v duchu definice Vodáčka a Vodáčkové (2006, s. 12): „Management je umění dosahovat cílů organizace hlavami a rukama jiných“.

Podstatným znakem zpětné vazby je přitom oboustranná komunikace. To znamená, že nejde o proces sdělování informací od vedoucího k učiteli nebo jinému zaměstnanci, ale o dialog, který ovšem vychází z důkazů získaných v předchozí fázi evaluace.

K realizaci efektivní zpětné vazby slouží různé cesty, metody, nástroje. Patří mezi ně například:

1. Osobní strukturované rozhovory v rámci strategie řízení pracovního výkonu.
2. 360° zpětná vazba (systém, který poskytuje informace o kompetencích pracovníků, o jejich pracovním výkonu a pracovním chování z více zdrojů, od různých hodnotitelů – kolegů, žáků, jejich zákonných zástupců, vedení školy, případně dalších).

Uvedené dva nástroje představují dva základní modely – individuální a skupinovou zpětnou vazbu. Úplný výčet nuancí míry jejich formálnosti či propojení není možné uvést. Záleží na zkušenostech toho, kdo zpětnou vazbu organizuje, na jeho znalostech jak osobních charakteristik jednotlivých pracovníků, tak kultury školy, na jejichž základě musí každý akt zpětné vazby připravit a realizovat.

15.6.1 Evaluace a zpětná vazba poskytovaná zaměstnancům

Ve vztahu k zaměstnancům je zpětná vazba nástrojem andragogiky – vzdělávání dospělých. Učení je zde chápáno jako zpevnování žádoucích reakcí na podnět. Podnětem pro posílení žádoucí reakce je v širším slova smyslu právě zpětnovazební proces, jenž zahrnuje hodnocení – pozitivní a negativní. Zpětná vazba je vlastně nástrojem umožňujícím učit se ze svých chyb a opakovat úspěchy.

Aby mohla zpětná vazba plnit své poslání, musí být splněny některé podmínky. První podmínkou, která by měla být splněna, je její systematickost. Myslí se jí detailní promyšlenost zpětné vazby se zaměřením na rozvoj nových pracovních a osobních kompetencí. Další charakteristikou, která je důležitá, je komplexnost zpětné vazby. Ta se týká jak toho, že pracovníkovi by se mělo dostat komplexního pohledu na jeho práci (tedy ne pouze na jeden fragment), tak toho, že pro zpětnou vazbu je efektivní využívat více informačních zdrojů (jde například o verbální a neverbální polohu zpětné vazby, které by měly být v souladu). Pro efektivnost zpětné vazby je významná její kontinuita, tedy pravidelnost a návaznost jednotlivých aktů poskytování zpětné vazby. Je žádoucí navazovat na minulou zpětnou vazbu.

Velmi důležitou roli hraje jazykové podání a srozumitelnost. Skutečnost, že by pracovník měl rozumět všemu, co je mu během zpětnovazebního aktu sdělováno, že je neefektivní používat termíny, kterým nerozumí, je asi zřejmá. Důležité je však také předcházet opačnému extrému, totiž situaci, kdy by mohla jazyková úroveň vyvolat v pracovníkovi dojem podceňování nebo podrážděnost z vysvětlování jasného. V tomto bodě je skutečně nutné každou zpětnou vazbu připravit individuálně. Jak již bylo uvedeno, smyslem zpětné vazby je dosažení cílů strategického plánu.

K tomu, jak se ukazuje, je důležité kladné vyznění zpětné vazby a konkrétnost argumentů, ze kterých vychází. Velmi důležitou roli hraje praktická využitelnost zpětné vazby. Pracovník by díky ní měl zcela jasně vědět, co má dále dělat.

15.6.2 Evaluace a zpětná vazba vedení školy

Zpětná vazba v rámci SRP poskytuje vedení školy možnost nahlédnutí na vlastní práci, do sebe samého, a lepšího porozumění jednání těch, které vede/řídí, opřené o důkazy.

Jde o oboustranný proces. Vedení školy získává v procesu zpětné vazby znalosti, na jejichž základě může přijímat rozhodnutí v dalším období, může přizpůsobovat metody a další nástroje své práce tak, aby byla jeho činnost maximálně efektivní. Umožňuje to operativně přesouvat jádro pozornosti na různé součásti a aspekty realizace strategického plánu. Na základě zpětné vazby může vedení školy přenést důraz z oblasti implementace strategického plánu, která se úspěšně „rozjíždí“, na oblast, ve které se nedaří nebo se daří méně.

K tomu musí zpětná vazba splňovat podmínky, které jsou uvedeny v předchozí podkapitole. To, co je ale třeba pro zpětnou vazbu z pohledu vedení školy zdůraznit, je potřeba naslouchat. T o znamená, že během zpětnovazebních aktů je skutečně nutné poskytnout pracovníkovi či pracovníkům dostatečně velký prostor.

Požadavek na objektivnost poskytované zpětné vazby je realizován jednak tím, že se v ní vychází z maximálně objektivních důkazů získaných evaluací, jednak tím, že obě strany zpětné vazby mají stejný prostor k vyjádření. Naslouchat je přitom nutné nejen při interpretaci skutečnosti, tedy toho, co bylo, ale také při popisu budoucnosti a potřeb, které se k ní vztahují. K tomu, aby se pracovník orientoval právě na budoucnost, je ho někdy nutné vybízet. Jedině tak se výstupy minulosti stanou vstupy do budoucnosti.

Průvodce

*V předchozích částech bylo ukázáno, jak na základě analýzy a vize stanovit klíčové oblasti cíle rozvoje a jakým způsobem jich dosáhnout. Následně je třeba pohlídat dodržování stanoveného plánu a ujistit se, že stanovené kroky vedou k plánovanému cíli. Poslední částí procesu strategického řízení a plánování je vytvoření plánu **evaluace a aktualizace**.*

Z praktických důvodů jsou další informace k vytvoření plánu evaluace a k vlastní evaluaci strategického plánu umístěny v samostatném dokumentu – *Evaluace plánu rozvoje školy*.

*V okamžiku, kdy škola vytvoří strategický plán rozvoje školy (vizi, misi, priority a akční plán), začne pracovat s dokumentem *Evaluace plánu rozvoje školy*.*

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.

17 Seznam příloh

- Příloha č. 1 Dotazník pro hodnocení kultury školy
- Příloha č. 2 Klima školy – dotazník pro rodiče
- Příloha č. 3 Klima školy – dotazník pro učitele
- Příloha č. 4 Klima školy – dotazník pro žáky
- Příloha č. 5 Měření známosti dané instituce a postojů k ní
- Příloha č. 6 Dotazník pro zjišťování image školy
- Příloha č. 7 Konfrontační matice

18 Seznam použitých zdrojů

- ALKIN, M. C., CHRISTIE, Ch. A. *Evaluation roots: tracing theorists' views and influences*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 2004. Dostupné z: http://www.sagepub.com/upm-data/5074_Alkin_Chapter_2.pdf.
- ARMITAGE, H. M., SCHOLEY, C. *Using strategy maps to drive performance*. Mississauga, Ont: CMA Canada, 2006.
- ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2007.
- ARMSTRONG, M., TAYLOR, S. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2015.
- BARTH, R. S. Culture in questions. In: *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership*. San Francisco: CA: Jossey-Bass, 2006, s. 159–168.
- BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I. a kol. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 1998.
- BERG, G., POL, M. *Kultura školy: příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Brno: Masarykova univerzita, 2005.
- BORNHORST, F. *How Good Are Ex Ante Program Evaluation Techniques? The Case of School*. Washington, D. C.: International Monetary Fund, 2009.
- BRIDGMAN, P. W. *The Logic of Modern Physics* [online]. 6. New York: The Mamillan Company, 1951 [cit. 5. 8. 2017]. Dostupné z: <https://archive.org/stream/logicofmodernphy00brid#page/n4/mode/1up>
- BURIÁNEK, J. *Systémová sociologie: problém operacionalizace*. Praha: Univerzita Karlova, 1994.
- BUSH, T. *Distributed Leadership: The Model of Choice in the 21st Century*. In: *Educational Management Administration & Leadership*. 2013, 41(5), 543–544.
- BUSH, T. *Theories of Educational Management*. London: Paul Chapman Publishing Ltd., 1995.
- BUSKIST, W. Evidence-Based Teaching. In: *New Directions for Teaching and Learning*. 2011, 128, 105–111.

- Cesta ke kvalitě [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2012 [cit. 12. 6. 2017]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae>.
- CIMBÁLNÍKOVÁ, L. *Strategické řízení: proč je želva rychlejší než zajíc*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012.
- Databáze demografických údajů za obce ČR. In: *Český statistický úřad* [online]. 30. 4. 2019 [cit. 5. 9. 2019]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/databaze-demografickych-udaju-za-obce-cr>.
- DEAL, T. E., KENNEDY, A. A. *Corporate Cultures. The rites and rituals of corporate life*. New York: Perseus Publishing, 2000.
- DEAL, T. E., PETERSON, K. D. *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013–2019 [cit. 31. 8. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>.
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Kraje Vysočina 2016. In: *Kraj Vysočina* [online]. 30. 3. 2016 [cit. 5. 7. 2019]. Dostupné z: <https://www.kr-vysocina.cz/dlouhodobem-zamery-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy/ds-300669>.
- Dokumenty školy. Strategie. In: *Základní škola Hany Benešové a Mateřská škola Bory, příspěvková organizace* [online]. 10. 2. 2017 [cit. 3. 8. 2019]. Dostupné z: http://www.zsbory.cz/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=1&Itemid=119
- EGER, L. *Image školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. Studijní texty pro distanční studium.
- EGER, L. *Personální řízení (se zaměřením na školství)*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004.
- EGER, L. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. Plzeň: Fraus, 2006.
- EGER, L., BERAN, V. *Analýza: Kultura školy podporující maximální rozvoj každého žáka*. Praha: NIDV, 2017.
- EGER, L., EGEROVÁ, D., JAKUBÍKOVÁ, D. *Strategie rozvoje školy*. Plzeň: Cechtuma, 2002.
- EGER, L., JAKUBÍKOVÁ, D. *Kultura školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. Studijní texty pro distanční studium.
- ELSNER, D. *Doskonalenie kierowania placówką oświatową: wokół nowych pojęć i znaczeń*. Chorzów: Mentor, 1999.
- FOTR, J., VACÍK, E., SOUČEK, I., ŠPAČEK, M., HÁJEK, S. *Tvorba strategie a strategické plánování: teorie a praxe*. Praha: Grada, 2012.
- Freeman, R. E. E., McVea, J. (2001). *A Stakeholder Approach to Strategic Management*. In: *SSRN Electronic Journal. Published*. Dostupné z: <https://doi.org/10.2139/ssrn.263511>.
- FRIEDEL, L., JUŘÍČEK, P. *Tvorba a řízení strategie*. In: *NUOV* [online]. Ostrava: Moravskoslezský kraj, 2003 [cit. 18. 7. 2017].

- GRECMANOVÁ, H. *Klíma školy*. Olomouc: Hanex, 2008.
- GRECMANOVÁ, H. *Klíma školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012.
- GRUENERT, S. *School Culture, School Climate. They are not the same thing*. In: *Principal*, March/April, 2008, 56–59.
- HEATH, CH., HEATH, D. *Proměna: jak věci změnit, když je změna zdánlivě nemožná*. Brno: Jan Melvil Publishing, 2011.
- HOFSTEDE, B.: *Culture's Consequences. International Differences in Work related values*. London: Sage, 1980
- CHARVÁT, J. *Firemní strategie pro praxi: praktický návod pro manažery a podnikatele: od firemní kultury po schopnost vydělávat peníze: příklady a studie z praxe v ČR*. Praha: Grada, 2006.
- Informace o výši objemu „prostředků plynoucích za žákem“, které obce získávají v rámci RUD. In: *Ministerstvo financí České republiky* [online]. 10. 2. 2015, aktualiz. 11. 1. 2019 [cit. 3. 9. 2019]. Dostupné z: <https://www.mfcr.cz/cs/verejny-sektor/uzemni-rozpocety/prijmy-kraju-a-obci/financovani-materskych-a-zakladnich-skol/2015/informace-o-vysi-objemu-prostredku-plyno-20529>.
- JAKUBÍKOVÁ, D. *Aplikace marketingu ve školství*. Plzeň: ZČU v Plzni, 1998.
- JAKUBÍKOVÁ, D. *Marketing školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001.
- JANYŠKOVÁ, M. *Strategický management školy a spolupráce s externím okolím* [PPT prezentace pro CŠM Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy]. Praha, 2016.
- JERMÁŘ, M. Strategické myšlení a psychologie. In: *DOCPLAYER* [online]. [cit. 24. 10. 2019]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/2614376-.html>.
- JOHNSON, G.; SHOLES, K.: *Exploring Corporate Strategy*. Hemel Hempstead: Prentice Hall International, 1993.
- KALDESTAD, O. H., POL, M., SEDLÁČEK, M. (eds.). *Vybrané otázky školského managementu: norská perspektiva*. Brno: Masarykova univerzita, 2009.
- KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.
- Klíma školy má zásadní vliv na to, jak se děti učí. In: *Rodiče vítáni* [online]. 2. 5. 2013 [cit. 23. 9. 2019]. Dostupné z: <https://www.rodicevitani.cz/nezarazene/klima-skoly-ma-zasadni-vliv-na-to-jak-se-deti-uci/>.
- KNOBLAUCH, J. *Cíle v pracovním i osobním životě*. Praha: Portál, 2013.
- KONEČNÝ, M., GREGUŠOVÁ, M. *Strategický management: učební text*. Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita, 2012.
- KOTTER, J. P. *Vedení procesu změny: osm kroků úspěšné transformace podniku v turbulentní ekonomice*. Praha: Management Press, 2015.
- KOVÁŘ, F. *Strategický management*. Praha: VŠEM, 2008.
- KRATOCHVÍL, O. *Strategický management*. Kunovice: Evropský polytechnický institut, s. r. o., 2010.

- Kritéria hodnocení. *Česká školní inspekce* [online]. 2019 [cit. 1. 10. 2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/dokumenty/kriteria-hodnoceni>.
- KUBÁTOVÁ, S. a kol. *Vedení lidí a strategie v nejistých dobách*. Praha: Management Press a TC Business School, 2012.
- KULHAVÝ, E. *Skici k marketingu*. Praha: Victoria Publishing, 1993.
- LAWRENCE, T. B., DYCK, B., MAITLIS, S., MAUWS, M. K. *The Underlying Structure of Continuous Change*. In: MIT Sloan Management Review, 2006.
- LEITHWOOD, K., BEGLEY, P. T., COUSINS, J. B. *Developing expert leadership for future schools*. London: Falmer Press, 1994.
- LUKÁŠOVÁ, R. *Organizační kultura a její změna*. Praha: Grada, 2010.
- LUKÁŠOVÁ, R., NOVÝ, I. a kol. *Organizační kultura*. Praha: Grada, 2004.
- MACNEIL, J. A., PRATER, L. D., BUSCH, S. *The effects of school culture and climate on student achievement*. In: International Journal of Leadership in Education. 2009, 12(1), 73–84.
- MALLYA, T. *Základy strategického řízení a rozhodování*. Praha: Grada, 2007.
- MAREŠ, J., JEŽEK, S., MAREŠ, J. Sociální klima školy. In: *Sociální klima* [online]. 2003–2005 [cit. 20. 8. 2019]. Dostupné z: <http://www.klima.pedagogika.cz/skola/index.html>.
- MAŠÍN, P. *Strategie a strategická analýza* [online]. Praha: VŠEM, 2011. [cit. 15. 8. 2019]. Dostupné z: https://www.vsem.cz/data/data/sis-texty/studijni-texty-bc/st_man_ssa_masin.pdf.
- MCNAMARA, C. Basics of Monitoring, Evaluating and Deviating from the Strategic Plan. In: *Managementhelp* [online]. Minneapolis: Authenticity Consulting, LLC®, 2015 [cit. 15. 8. 2019]. Dostupné z: <http://managementhelp.org/strategicplanning/implementing-plan.htm>.
- Metodická informace pro ředitele škol – Prevence a postup při šetření stížností. In: *Česká školní inspekce* [online]. 14. 11. 2017 [cit. 28. 8. 2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Poradna-QL/Poradna/Informace-pro-skoly/Metodicka-informace-pro-reditele-skol---prevence-a>.
- MIKUŠOVÁ, M. Krizový management a kultura organizace. *Moderní řízení*. 1999, 6, 35–38.
- MOZGA, J., VÍTEK, M. *Strategický marketing*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011.
- NDIKU, J., OGENGA, P. *Strategic planning and implementation: An educational institution perspective*. Kerala: Research Signpost, 2014.
- NEZVALOVÁ, D. Pedagogická evaluace. In: *Metodický portál RVP* [online]. 25. 10. 2006 [cit. 24. 10. 2019]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/pedagogicka-evaluace.html/>.
- OBDRŽÁLEK, Z. *Škola a její management*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2002.
- OLECKÁ, I., IVANOVÁ, K. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010.
- OLSEN, E. *Strategic Implementation*. In: Onstrategyhq.com [online]. Reno: OnStrategy, 2015 [cit. 4. 8. 2017]. Dostupné z: <https://onstrategyhq.com/resources/strategic-implementation/>.

-
- ONDERKOVÁ, D. *Strategický (rozvojový) plán školy*. Olomouc: Filozofická fakulta Univerzity Palackého, Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, 2014.
- Organizační kultura a národní kultura. In: *BusinessInfo.cz* [online]. 22. 12. 2010 [cit. 20. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/organizacni-kultura-a-narodni-kultura-7699.html>.
- PAUKNEROVÁ, D. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada, 2006.
- PAVLÍK, M. *Implementace zdravotní politiky v ČR*. Brno, 2009. Disertační práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Ivan MALÝ.
- PAWSON, R. *The Science of Evaluation*. London: SAGE Publications, 2013.
- PETERS, T. J., WATERMAN, Jr., R. H. *Hledání dokonalosti*. Praha: Svoboda-Libertas, 1992.
- PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma třídy*. Bratislava: IRIS, 2006.
- PFEIFER, L., UMLAUFOVÁ, M. *Firemní kultura*. Praha: Grada, 1993.
- PISOŇOVÁ, I. *Školský manažment pre študijné odbory učiteľstva a prípravu vedúcich pedagogických zamestnancov*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2014. Dostupné z https://www.fedu.uniba.sk/uploads/media/Skolsky_manazment.pdf
- POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., ZOUNEK, J. *Kultura školy*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity v Brně, 2005.
- POL, M., LAZAROVÁ, B. *Dobrá škola: metoda pro stanovení priorit školy*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011.
- PRESSMAN, J. L., WILDAVSKY, A. B. *Implementation: how great expectations in Washington are dashed in Oakland: or, Why it's amazing that Federal programs work at all, this being a saga of the Economic Development Administration as told by two sympathetic observers who seek to build morals on a foundation of ruined hopes*. Berkeley: University of California Press, 1979.
- PREUSS, K. *Podnikatelské strategie*. Praha: Bankovní institut vysoká škola, 2006.
- PROVAZNÍKOVÁ, J. *Strategický rozvojový plán školy*. Olomouc: Filozofická fakulta Univerzity Palackého, Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, 2014.
- PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003.
- REITMAYEROVÁ, E., BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál, 2007.
- ROBBINS, S. P., COULTER, M. *Management*. Praha: Grada, 2004.
- RÝDL, K. *Sebehodnocení školy: jak hodnotit kvalitu školy*. Praha: Agentura Strom, 1998.
- SAGE, S. Strategic Planning Process: Evaluate Your Strategic Plan. In: *OnStrategy* [online]. Reno: On Strategy, 2015 [cit. 14. 8. 2017]. Dostupné z: <https://onstrategyhq.com/resources/evaluating-your-strategic-plan/>.

- SEBEROVÁ, A. *Evaluace školy* [online]. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013 [cit. 12. 6. 2017]. Dostupné z: http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Seberova_Evaluace-skoly.pdf.
- SCHEIN, E. H. *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass, 2010.
- SLAVÍK, J. *Marketing a strategické řízení ve veřejných službách: jak poskytovat zákaznický orientované veřejné služby*. Praha: Grada, 2014.
- SLAVÍKOVÁ, L. (ed.) *Řízení školy a pedagogického procesu. Vývojové aspekty managementu a řízení školy*. Brno: Paido, 2003.
- SMART. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001–, 2021 [cit. 2022-07-05]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/SMART_metoda
- SOUČEK, Zdeněk. *Úspěšné zavádění strategického řízení firmy*. Praha: Professional Publishing, 2003.
- STARÁ, J. *Výzkumy souladu záměru vzdělávacích programů s jejich implementací*. In: *Pedagogika*. 2011, LXI(3), 290–305. Dostupné z http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2013/11/P_11_3_06_V%C3%BDzkumy_souladu_290_305.pdf
- STARÝ, K., SHÁNILOVÁ, I. (eds.) *Koordinátor autoevaluace (studijní text pro prezenční formu vzdělávacího programu)*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2010.
- Strategické řízení (Strategic Management). In: *ManagementMania.com* [online]. Wilmington (DE) 2011–2020, 14. 5. 2019 [cit. 6. 1. 2020]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/strategicke-rizeni>.
- Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013–2019 [cit. 2. 6. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>.
- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, 2014. Dostupné z http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf
- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. In: *Usnesení vlády ČR*. Praha: MŠMT, 2014, ročník 2014, částka 538, číslo 538.
- STUFFLEBEAM, D. L., SHINKFIELD, A. J. *Evaluation theory, models, and applications*. San Francisco: Jossey-Bass, 2007.
- SVĚTLÍK, J. *Marketing školy*. Zlín: EKKA, 1996.
- SVĚTLÍK, J. *Marketingové řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2009.
- SWOT. 2021. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001–, 2021 [cit. 2022-07-05]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/SWOT>
- SWOT. In: *ManagementMania* [online]. ManagementMania's Series of Management, 2016, 2016 [cit. 2022-07-05]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/swot-analyza>
- SYSLOVÁ, Z. a kol. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012.
- TOMÁŠEK, F. *Analýza a kultura školy* [přednáška]. Brno: NIDV, Školení konzultantů rozvoje školy 23.–24. 8. 2018.

- TROJAN, V. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2018.
- TROJAN, V., TROJANOVÁ, I. *Příběh změny: inspirace pro řízení změn ve škole*. Bratislava: Nakladatelství Dr. Josef RAABE Slovensko, 2016.
- TROJAN, V., TROJANOVÁ, I., TRUNDA, J. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. Praha: PedF UK, 2016.
- TROJANOVÁ, I. *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 2014 (1).
- TROJANOVÁ, I. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Praha: Wolters Kluwer, 2014 (2).
- TRUNDA, J. *Analytická zpráva Strategické řízení a plánování* [online]. Praha: Národní institut pro další vzdělávání. 2017. Dostupné z: <https://projekty.nidv.cz/strategicke-řízení/175-znalostni-databaze/1491-analyticke-zpravy>.
- TRUNDA, J. *Řízení školy ve znalostní společnosti*. Praha: PedF UK, 2012.
- TURECKIOVÁ, M. *Základy managementu pro andragogy*. Olomouc: Filozofická fakulta Univerzity Palackého, 2013.
- TURECKIOVÁ, M., TRUNDA, J. *Implementace procesů strategického řízení a plánování: studijní materiály pro účastníky vzdělávacího programu*. Praha: NIDV, 2017.
- VACÍK, E., IRCINGOVÁ, J. *Strategické řízení podniku*. In: SlidePlayer [online]. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2011 [cit. 2. 8. 2017]. Dostupné z: <http://slideplayer.cz/slide/3023271/>.
- VAŠTATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006.
- VEBER, J. a kol. *Management*. Praha: Management Press, 2002.
- VEBER, J. a kol. *Management: základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2006.
- VEBER, J. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. Praha: Management Press, 2011.
- VEVEROVÁ, M. *Proč a jak pracovat s vizí školy z pohledu managementu škol*. Praha: CŠM Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, 2017.
- VLČKOVÁ, K., BRADOVÁ, J. *Slabý vztah strategií učení a výsledků vzdělávání: Problém operationalizace a měření?* In: *Studia paedagogica*. 2014, 19(3), 9–28.
- VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management Press, 2009.
- WAGNER, C. R. *The School Leader's Tool For Assessing and Improving School Culture. Principal Leadership*. Reston, USA, 2006, 7(4), 41-44. Dostupné z [http://www.mssaa.org/gen/mssaa_generated_bin/documents/basic module/School culture triage.pdf](http://www.mssaa.org/gen/mssaa_generated_bin/documents/basic_module/School_culture_triage.pdf)
- WAGNER, R. Ch. *The School Leaders Tool for assessing and improving school culture*. In: *Principal Leadership*. 2006, 4, 41–44.

WERTHER, W. B., DAVIS, K. *Lidský faktor a personální management*. Praha: Victoria Publishing, 1992.

WHOLEY, J. S., HATRY, H. P., NEWCOMER, K. E. *Handbook of practical program evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass, 2010.

WINKLER, J. *Implementace: institucionální hledisko analýzy veřejných programů*. Brno: Masarykova univerzita, 2002.

WINKLER, J. *Organizace implementačního procesu*. Brno: Masarykova univerzita, 2014.

Příloha č. 1 – Dotazník pro hodnocení kultury školy

Pokyny:

Kroužkem o 1. značte hodnocení faktoru – **současný stav**
(kroužek **O** umístěte do příslušného – vybraného pole).

2. Potom křížkem označte u každého faktoru **požadovaný (očekávaný) stav**
(křížek **X** umístěte do příslušného – vybraného pole).

Pořadí	HODNOCENÍ					
	KRITÉRIA	1	2	3	4	5
A	SPOLEČNÉ CÍLE	Žádné povědomí o cílech školy, neúčast na plánování	Malá znalost cílů a nízká účast na plánování	Průměrné povědomí o cílech, možnost účasti na plánování	Dobrá znalost cílů, účast na společném plánování	Úplná znalost společných cílů, jasná orientace, společný plán
B	DŮVĚRA VE VEDENÍ ŠKOLY	Nedůvěra ve vedení školy	Nízká důvěra ve vedení školy	Průměrná či částečná důvěra ve vedení školy	Většina sboru věří vedení školy	Vysoká důvěra ve vedení školy
C	PŘEVLÁDAJÍCÍ STYL ŘÍZENÍ VE VZTAHU K LIDEM	Neexistuje možnost spoluúčasti na řízení a rozhodování	Jsou omezené možnosti vyjádření se, názory jiných se berou v úvahu jen zřídka	Lidé mají možnost se k věcem vyjádřit, někdy je to bráno v úvahu při rozhodování	Vedení obvykle k názorům pracovníků hodně přihlíží a využívá je i při rozhodování	Pracovníci mají vždy možnost se vyjádřit k důležitým otázkám, je velká snaha dosáhnout v zásadních věcech konsensu
D	REŽIM ŠKOLY A ORGANIZAČNÍ STRUKTURA	O režimu nelze mluvit, nefunkční struktura	Formální režim i struktura nejsou dodržovány, delegování nefunguje	Režim a struktura s některými problémy, klady i zápory	Dobrý režim školy s fungující organizační strukturou	Velmi dobře zaběhlý a dodržovaný režim, funkční struktura včetně delegování pravomocí

E	ZAMĚŘENÍ VEDENÍ NA PRACOVNÍ ÚKOLY	Je zde velmi nízká orientace na výkon	Výkonové ukazatele a výsledky práce nejsou hlavní	Výsledky a výkony se sledují někdy více, někdy méně	Výsledkům a výkonnosti se věnuje náležitá pozornost	Škola je vysoce orientována na výkon, plnění úkolů se velmi sleduje
F	KONTROLA	Chybí účinná kontrola téměř všeho a všech	Kontrola je zaměřena pouze na vyhledávání viníků	Kontrola je průměrně přísná a intenzivní s průměrným zaměřením na všechny	Kontrola je na dobré úrovni, hledají se i příčiny problémů, nejen viníci	Kontrola je systematická a kvalitní, zaměřená na hledání příčin i na prevenci, postihuje vše
G	MOTIVACE PRACOVNÍKŮ	Motivaci se nepřikládá žádný význam	Lidé jsou minimálně motivováni k práci	Motivace pracovníků je průměrná	Motivace pracovníků je na dobré úrovni	Motivace ve škole vede k vysokému nasazení, má systém
H	KOMUNIKACE A INFORMOVANOST PRACOVNÍKŮ ŠKOLY	Minimální informovanost, závažné problémy v komunikaci	Špatná informovanost, důležité informace dost často chybí	Střední informovanost, občas se objevuje zdržování určitých informací	Dobrá informovanost, pracovníci mají potřebné informace, komunikace bez problémů	Výborná informovanost, komunikace probíhá jak shora dolů, tak zdola nahoru i horizontálně
I	KOMUNIKACE ŠKOLY S OKOLÍM A RODIČI	Nedostatečná, vykazuje řadu nedostatků a nedorozumění	Škola se jí věnuje málo, je podprůměrná	Je asi dostatečná, jsou zde příležitosti pro zlepšení	Je dobrá, zaměřená především na rodiče	Velmi kvalitní, škola věnuje velkou pozornost komunikaci s partnery a zejména s rodiči
J	INOVATIVNOST	Projevy inovativnosti prakticky nejsou, není podpora	Inovativnost pracovníků se nevyžaduje, malá inovativnost	Inovativnost je jen průměrná, vyvolaná naléhavou nutností	Inovativnost pracovníků je všude patrná, je ceněna	Mimořádná inovativnost, škola je považována za průkopníka
K	ROZVOJ UČITEŮ	Neexistuje jasná personální politika, DVPP se nepodporuje	Personální politika je založena na intuici, DVPP téměř neprobíhá	Personální politika existuje spíše na papíře, v praxi se hodně porušuje, DVPP se přikládá malý význam	Jasná personální politika, která se v zásadě dodržuje a podporuje včetně DVPP	Jasná personální politika, vysoká podpora rozvoje učitelů a DVPP

L	PRACOVNÍ PODMÍNKY PRO VÝUKU	Velmi špatné, neodpovídají zákonným normám	špatné, v určitých případech neodpovídají normám	Průměrné, něco by mohlo být určitě i lepší	dobré pracovní podmínky pro práci učitelů	Vynikající pracovní podmínky, které berou v úvahu i individuální potřeby pracovníků
M	ESTETICKÉ PROSTŘEDÍ A POŘÁDEK	Velmi špatná estetická úroveň, nepořádek až špína	Špatná estetická úroveň včetně problémů s hygienou a úklidem	Vcelku dobrá estetická úroveň, čistota	Velmi dobrá estetická úroveň bez problémů	Výjimečná estetická úroveň pracovišť i pracovníků, která podporuje image
N	VZTAHY MEZI PRACOVNÍKY	Špatné vztahy, některé až nepřátelské	Vztahy nejsou vyrovnané, spolupráce nízká	Vztahy umožňují potřebnou spolupráci	Vztahy jsou dobré, pracovníci spolupracují	Výborné vztahy, atmosféra týmové spolupráce
O	VZTAHY MEZI UČITELI A ŽÁKY	Vztahy jsou špatné, vyskytují se i závažné problémy	Vztahy mohou být lepší, často se vyskytují problémy	Interakce je průměrná s výkyvy na obě strany	Dobré vztahy přispívají k pohodě při výuce	Výborné vztahy a atmosféra důvěry přispívají k výsledkům
P	OČEKÁVÁNÍ VÝSLEDKŮ VZDĚLÁVÁNÍ	Neočekávají se dobré výsledky, nezájem	Nízké očekávání výsledků vzdělávání	Očekává se dosažení standardu	Očekává se dosažení nadprůměrných výsledků	Vysoké očekávání výborných a vynikajících výsledků výuky

Zdroj: Eger, L. (2006). Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu. Plzeň: Fraus.

Příloha č. 5 – Měření známosti dané instituce a postojů k ní

“Metoda slouží pro zjišťování dvou hlavních údajů u každé dotazované cílové skupiny.

Prvním dotazem zjišťujeme míru známosti sledované instituce a druhý dotaz pokládáme jen respondentům, kteří instituci znají, a zjišťujeme, zda k ní zaujímají příznivý nebo nepříznivý postoj.

Následuje popis metody.

A. Míra známosti instituce (povědomí o škole)

Příklad otázky: *Znáte školu XY? nebo: Co víte o škole XY?*

Odpověď na první otázku šetření nás informuje o tom, zda veřejnost, respektive cílová skupina, o uvedené instituci — škole ví.

Pro vyhodnocení můžeme použít následující pětistupňovou škálu:

1. Neznám ji, nikdy jsem o ní neslyšel.
2. Slyšel jsem o ní jen něco málo.
3. Zním ji.
4. Vím o ní poměrně hodně.
5. Zním ji velmi dobře.

Pokud většina dotazovaných zaškrtně (nebo při dotazování použije) odpověď 1 nebo 2, svědčí to o tom, že škola má problém v informování veřejnosti o svém působení.

B. Stupeň přízně, který k ní respondenti pocít'ují (postoj ke škole)

Těm, kteří vyjádřili povědomí o instituci nebo ji dobře znají (odpovědi 3—5), můžeme položit následující dotaz, který vyjadřuje postoj respondenta vůči škole (do jaké míry je instituci příznivě nakloněn).

Příklad otázky: *Vyjádřete prosím pomocí následujících možností váš postoj, vaši náklonnost ke škole XY:*

1. velmi nepříznivý,
2. spíše nepříznivý,
3. je mi to jedno (neutrální),
4. spíše příznivý,
5. velmi příznivý.

Vyhodnocení

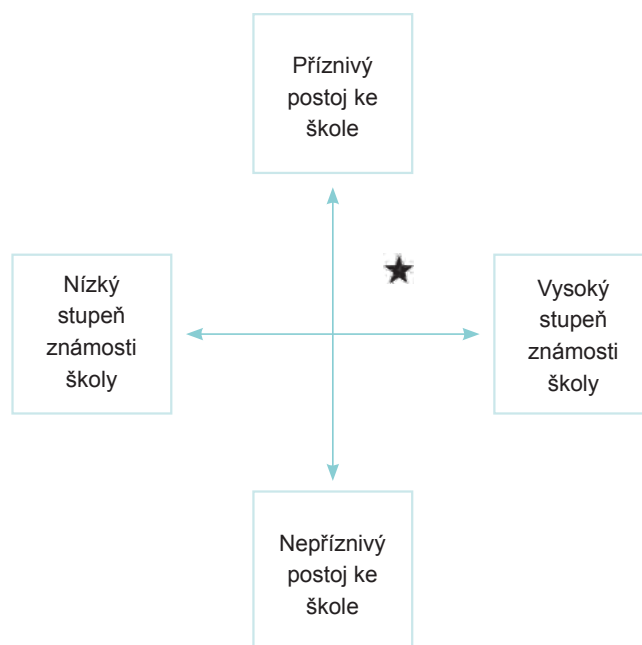
Zvažujeme dva údaje. Můžeme je hodnotit jako dvě dimenze:

- A. Instituce je u cílové skupiny známá – neznámá (osa x).**
- B. Respondenti, kteří instituci znají, vyjádřili svůj postoj k ní jako příznivý – nepříznivý (osa y).**

Výsledky si můžeme vynést do jednoduchého grafu, ze kterého je zřejmá image instituce. Pokud bude šetření prováděno např. pro základní školu ve středně velkém městě nebo pro střední školu v regionu, můžeme zjistit postavení image sledované školy ve srovnání s ostatními školami. Z uvedeného naopak vyplývá, že tento způsob měření image nemá, zejména pokud jde o první údaj, smysl pro školu, která je jediná v malém městě apod.

Jestliže většina dotazovaných použije pro vyjádření svého postoje k instituci u otázky A možnosti 1–3, pak je zřejmé, že instituce má negativní image.

Image školy – příklad



Vyhodnocení výsledků (stručně)

Výsledky dotazování v jednotlivých otázkách zpracováváme tak, že četnosti odpovědí ve škále vynásobíme bodem přiděleným položce (např. 3 pro: Zním ji.), sečteme hodnotu za všechny vynásobené položky a vydělíme celkovým n = počtem dotázaných. Výsledek potom zaneseme na označenou osu, kde střed má při pětistupňové škále hodnotu 3.

Nevýhody

Pro podobné šetření je nutné realizovat dotazování v terénu. U středních a vyšších škol je na to možné použít vyškolené studenty, u základních škol je to problematické.

Vážnou otázkou zůstává výběr vzorku respondentů. Nejsnazší je provést např. pouze anketu v obci při jejím rozdělení na čtvrtě či části a respondentů podle pohlaví a věku. Reprezentativnost souboru bude problematická, ale domníváme se, že to nic nemění na užitečnosti podobného průzkumu a jeho využitelnosti např. v diskuzi ve sboru školy o její image.,,

Zdroj: EGER, L., EGEROVÁ, D., JAKUBÍKOVÁ, D. *Strategie rozvoje školy*. Plzeň: Cehtuma, 2002.

Příloha č. 6 – Dotazník pro zjišťování image školy

Zakroužkujte prosím na škále hodnocení v jednotlivých položkách dotazníku.

škola je krásná	1	2	3	4	5	6	7	ošklivá
studium ve škole je těžké	1	2	3	4	5	6	7	lehké
atmosféra ve škole je uvolněná	1	2	3	4	5	6	7	napjatá
vzdělávací program je kvalitní	1	2	3	4	5	6	7	nekvalitní
inovace vzdělávacího programu je rychlá	1	2	3	4	5	6	7	pomalá
úroveň pedagogického sboru je vysoká	1	2	3	4	5	6	7	nízká
vybavení školy je moderní	1	2	3	4	5	6	7	zastaralé
management školy je výkonný	1	2	3	4	5	6	7	nevýkonný
úspěšnost absolventů je velká	1	2	3	4	5	6	7	malá
chování studentů je vhodné	1	2	3	4	5	6	7	nevhodné
nabídka mimoškolních aktivit je široká	1	2	3	4	5	6	7	úzká
spolupráce školy s rodiči je aktivní	1	2	3	4	5	6	7	pasivní
partnerské a mezinárodní styky jsou silné	1	2	3	4	5	6	7	slabé
spolupráce s místními úřady a firmami je stálá	1	2	3	4	5	6	7	proměnlivá
prezentace školy na veřejnosti je dobrá	1	2	3	4	5	6	7	špatná

Zdroj: EGER, Ludvík. Strategie rozvoje školy. Plzeň: Cehtuma, 2002. ISBN 80-903225-6-5.

Příloha č. 7 – Konfrontační matice

		1. SILNÉ STRÁNKY					1. SLABÉ STRÁNKY					Σ
		Plně kvalifikovaný sbor	Dobré klima školy	Jasná vize, sdílená koncepce	Účast v projektech	Výborné materiál. – tech. vybavení	Výukové strategie (metody a formy)	Nedostatečná přípr. PP v obl. IV	Nedostatek prostor pro vyuč.	Prezentace školy na veřejnosti	Neochot a pedag. vzdělávat se	
PŘÍLEŽITOSTI	Důsledná propagace a prezentace školy na veřejnosti	+	+	++	++	++	--	--	-	+	-	3+
	Spolupráce se zřizovatelem, organ. a institucemi	+	++	++	++	++	-	--	-	--	--	3+
	Propojování formálního a neformálního vzděl.	++	+	+	+	++	--	0	0	-	--	2+
	Budování komunitní školy v obci	++	++	++	+	++	-	-	--	-	--	2+
	Spolupráce škol v obci	++	+	+	+	+	+	+	0	-	--	5+
OHROŽENÍ	Časté legislativní změny	-	-	--	--	0	-	--	0	0	-	10-
	Nedostatek financí	--	-	--	--	--	-	--	--	-	--	17-
	Rodiče	-	-	-	-	0	--	--	-	--	-	12-
	Přemíra EU projektů (jsou dočasné)	-	-	--	0	+	+	+	+	+	-	0
	Administrativní zátěž	--	-	-	--	-	-	--	-	-	0	12-
	Σ	1+	2+	0	0	7+	9-	11-	7-	7-	14-	

Vyhodnocení (škála):

++ + 0 - --

Výpočet:

$$(x \cdot +) - (y \cdot -) = z$$

Zdroj: výstup pracovní skupiny SRP, NIDV, 2018.



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