

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Odbor: Pedagogika

**Komunikačné stratégie manažmentu základnej školy
s komparáciou Českej republiky a Slovenskej republiky**

Dizertačná práca

Mgr. Lenka Víšková

Školiteľ: doc. PhDr. Iva Jedličková, CSc.

Olomouc, 2013

Čestné prehlásenie:

Prehlasujem, že som dizertačnú prácu vypracovala samostatne s využitím uvedených prameňov a literatúry.

Citácie českých autorov sú v dizertačnej práci autorkou preložené do slovenského jazyka.

V Hradci Králové, dňa 15. 09. 2013

.....

vlastnoručný podpis

Anotácia

Základná škola učí žiaka byť schopným zapojiť sa do spoločenského a kultúrneho života a byť pripravený prispôbiť sa zmenám. Vedieť reagovať na zmeny musí však predovšetkým samotná základná škola. Vedúci pedagogickí pracovníci základných škôl – manažéri základných škôl – stoja pred úlohou pružne reagovať na zmeny dotýkajúce sa fungovania „ich“ školy a vedieť správne voliť a využívať komunikačné stratégie, v rámci nich uplatňovať kreativitu a výnimočnosť komunikovanej správy tak, aby v čo najväčšej miere a s požadovaným účinkom zasiahla cieľovú skupinu. Tento efekt je nedosiahnuteľný bez toho, aby súbor informácií bol odovzdávaný cieľovej skupine konzistentne, rôznymi komunikačnými prostriedkami, s uplatnením integrovanej internej a externej komunikácie a novovznikajúcich médií a foriem komunikácie.

Predmetom dizertačnej práce je problematika komunikačných stratégií manažmentu základných škôl a s tým súvisiaca problematika rozvoja komunikačných kompetencií vedúcich pedagogických pracovníkov – manažérov základných škôl. V tejto súvislosti sa v práci zaoberáme ďalším vzdelávaním vedúcich pedagogických pracovníkov v oblasti komunikačných stratégií.

Cieľom dizertačnej práce je systematicky a komplexne spracovať problematiku komunikačných stratégií manažmentu základnej školy a zistiť, aké sú možnosti ďalšieho vzdelávania manažérov základných škôl v oblasti rozvoja komunikačných kompetencií, následne porovnať stav skúmanej problematiky v Českej a Slovenskej republike.

Kľúčové slová

Základná škola, manažment základnej školy, komunikácia, komunikačné stratégie, ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov.

Annotation

Primary school teaches the pupil to be able to participate in social and cultural life and be able to adapt to change. Similarly, primary schools themselves – or more precisely, executives of primary schools – must respond to societal and cultural change.

Executives of primary schools must be flexible enough to respond to changes that affect their schools' day-to-day operations. By creating and implementing communication strategies that pass the information to the target audience consistently – through various means of communication, applying integrated internal and external communication and newly emerging media.

The subject of this thesis is the issue of communication strategies for primary school management and the related issue of the development of communication skills of leading educational staff – primary school managers. In this context, we focus on further training – lifelong learning of leading educators in the field of communication strategies.

The aim of this thesis is to systematically and comprehensively handle the issue of communication strategies of management in primary school, to research the options for education managers of primary schools in the development of communication skills, then compare the state of research problems in the Czech Republic and Slovakia.

Key words

Primary school, primary school's management, communication, communication strategies, lifelong learning of educators.

OBSAH

Úvod	07
1 Ciele dizertačnej práce	10
2 Teoretické východiská skúmanej problematiky	12
2.1 Základná škola, poslanie a ciele školy	12
2.2 Manažment základnej školy	18
2.3 Komunikácia v základnej škole	23
2.4 Pedagogická komunikácia v kontexte sociálnej komunikácie	29
2.5 Komunikačný proces	30
2.6 Komunikačné stratégie základnej školy	31
2.6.1 Tvorba komunikačných stratégií	36
2.6.2 Ponuka základnej školy ako jeden z hlavných nástrojov komunikačných stratégií základnej školy	44
2.7 Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov v kontexte celoživotného učenia	50
2.7.1 Náhľad do vývoja ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov	53
2.8 Zhrnutie teoretickej časti	61
3 Komunikačné stratégie školy a ďalšie vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov ako predmet realizovaných výskumov	63
4 Vlastný výskum	65
4.1 Metodologické možnosti výskumu	65
4.2 Kvalitatívny výskum	68
4.2.1 Ciele výskumu	68
4.2.2 Priebeh výskumu	69
4.2.3 Zhrnutie a záver výskumu	79
4.3 Dotazníkové výskumné šetrenie	82
4.3.1 Ciele výskumného šetrenia	82
4.3.2 Priebeh výskumného šetrenia	83
4.3.3 Zhrnutie výsledkov dotazníkového výskumného šetrenia	91
4.3.4 Testovanie hypotéz.....	94
4.3.5 Záver dotazníkového výskumného šetrenia	97
4.4 Komparatívna obsahová analýza	98

4. 4. 1	Cieľ obsahovej analýzy	99
4. 4. 2	Realizácia obsahovej analýzy	99
4. 4. 3	Testovanie hypotézy	103
4. 4. 4	Záver obsahovej analýzy	104
4. 5	Zhrnutie výskumu a návrh vzdelávacieho programu zameraného na problematiku komunikačných stratégií školy	105
	Záver dizertačnej práce a prínos pre pedagogickú teóriu a prax	110
	Zoznam použitej literatúry a prameňov	115
	Zoznam použitých skratiek	126
	Zoznam príloh	127

Úvod

Tak ako celá spoločnosť, aj základné školy v Českej republike a v Slovenskej republike prechádzajú v posledných desaťročiach významnými zmenami. Tieto zmeny, ktoré sa výrazne prejavujú v živote základných škôl, nastávajú vplyvom širších trendov typických pre všetky krajiny tzv. vyspelého sveta, medzi ktoré sa Česká republika aj Slovenská republika chcú zaradiť. Na manažment základných škôl, ktoré získali právnu subjektivitu¹, a na ktorých autonómiu² sa stále zvyšujú požiadavky, sú kladené stále vyššie nároky týkajúce sa manažérskych schopností. Problémy súčasnej školy sú reflexiou problémov meniacich sa nárokov spoločnosti a jej vzťahu ku škole a k vzdelávaniu.

Vedúci pedagogickí pracovníci – manažéri základných škôl stoja pred úlohou v krátkej dobe zvládnuť a následne v praxi použiť množstvo vedomostí a skúseností spojených s fungovaním „ich“ školy, čo zahŕňa predovšetkým riadenie výchovno-vzdelávacieho procesu, ale aj oblasť personalistiky, riadenia ľudských zdrojov, účtovníctva, daní, mediálnej kampane a s tým všetkým sa prelínajúcu komunikáciu a v jej dôsledku aplikáciu efektívnych komunikačných stratégií. Spoločnosť sa na začiatku tretieho tisícročia nachádza vo vývojovej fáze nazvanej „informačná“ spoločnosť. Chápe sa tým „spoločnosť, kde kvalita života i perspektívnosť sociálnych zmien a ekonomického rozvoja v rastúcej miere závisí na informáciách a ich využití“ (Vymětal, 2009, s. 9). Podmienky pre komunikáciu sú pritom stále zložitejšie, práve vplyvom obrovského nárastu komunikačnej techniky a stále novovznikajúcich komunikačných médií a foriem komunikácie.

V dizertačnej práci sa budeme venovať problematike komunikácie – pedagogickej, sociálnej, diferenciacii komunikácie v škole podľa rôznych uhlov pohľadu a problematike komunikačných stratégií využívaných manažmentom základných škôl. Základné školy sú súčasťou konkurenčného boja, „boja o žiaka“³ a sú viac ako v minulosti vystavované tlaku verejnosti. Preto nestačí, aby škola konala eticky a úprimne, ale aby bola takto vnímaná okolím. Existujú vzájomné vzťahy medzi školou a jej okolím, ktoré priamo alebo nepriamo

¹ Pojem právna subjektivita definuje Prášilová (2008) ako možnosť školy byť subjektom právnych vzťahov a nieť za ne zodpovednosť.

² Jednou z možností, ako chápať pojem autonómia základnej školy je jej poňatie ako práva školy rozhodovať samostatne a nezávisle o vnútornej organizácii a chode školy, o rozpočte, personálnej oblasti a tiež o tvorbe kurikula, vlastného školského vzdelávacieho programu (v rámci platnej legislatívy).

³ Spôsob financovania základných škôl, ktorý je postavený na počte žiakov – objem zdrojov, ktoré základná škola získa zo štátneho rozpočtu, je stanovený podľa počtu žiakov. V ČR vid' zákon č. 472/2011 Sb., ktorým se mění zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, v SR vid' zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon).

ovplyvňujú život školy. Udržiavať dobré vzťahy s okolím a vystupovať voči nemu aktívne je pre školu dôležité z hľadiska jej existencie.

Pre existenciu školy je dôležitá podpora verejnosti, ktorej očakávaním je, že škola zabezpečí sociálnu integráciu svojich žiakov do spoločnosti a stáva sa tak prostredím pre integráciu. Z tohto pohľadu sú veľmi dôležité vzťahy vo vnútri školy. Škola však samozrejme nemôže byť uzavretá do seba. Dôležitá je ale aj integrácia samotnej školy do spoločnosti, nakoľko pod vplyvom spoločnosti sa škola mení a približuje jej potrebám.

Z potrieb spoločnosti, ale aj z individuálnych potrieb jednotlivých jej členov, sú odvodené ciele školy. V nadväznosti na ciele školy vyžaduje súčasná školská politika od základných škôl väčšiu aktivitu pri dotváraní obsahu vzdelávania a výchovy, ale tiež pri získavaní a zaistení dostatočného objemu finančných prostriedkov vlastnou iniciatívou.

Jednými z nástrojov, ktoré manažmentu základnej školy slúžia k dosiahnutiu stanovených cieľov, sú komunikačné stratégie. Vypracovanie komunikačných stratégií je stále (nielen) na základných školách podceňovaná záležitosť. Základná škola je mechanizmus, v ktorom fungujú vzájomné väzby, ktorých počet stále narastá, pretože rastie počet partnerov školy, subjektov, s ktorými škola spolupracuje alebo prichádza do kontaktu a to všetko vyžaduje uplatňovanie účinných komunikačných stratégií. Závažné rozhodnutie, ktoré prvky do komunikačných stratégií zahrnúť, akým spôsobom stratégie uplatniť a pri akých nákladoch, stojí pred manažmentom základnej školy. Manažment školy musí mať od začiatku jasno, aké sú stanovené ciele komunikačných stratégií a s ohľadom na to voliť vhodné prostriedky. Ostatné fázy tvorby komunikačných stratégií v škole sú už výsledkom kooperácie školy ako celku, nie iba jej manažmentu.

Obraz o škole vytvárajú však nielen členovia vyššieho manažmentu, ktorí reprezentujú školu na verejnosti, pri stretnutiach so zriaďovateľom a pod., ale aj radoví zamestnanci školy, napr. pri stretnutí s rodičmi. Každý kontakt, či sa jedná o telefonát alebo vystúpenie pred rodičmi, je vyjadrením o danej organizácii. Každá škola chce mať určitý imidž, určitú povest'. To platí rovnako u jednotlivcov ako u spoločností a organizácií.

V prvej časti práce sa venujeme teoretickému vymedzeniu problematiky, ktorou sa dizertačná práca zaoberá. Pojednávame v nej o základnej škole, jej špecifikách, cieľoch, o manažmente základnej školy, komunikácii, komunikačnom procese, o komunikačných stratégiách a ich tvorbe.

Manažment základnej školy musí vedieť efektívne voliť a aplikovať komunikačné stratégie, otázka však je, ako a či je na to pripravovaný. Zaoberáme sa preto tým, aké majú riaditelia základných škôl možnosti rozvoja komunikačných kompetencií. Nosnou témou je

preto vzdelávanie manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií v kontexte ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov (DVPP).

V dizertačnej práci sa venujeme problematike komunikačných stratégií manažmentu základnej školy v dvoch krajinách a to v Českej a v Slovenskej republike s využitím následnej komparácie. Možnosť komparácie práve týchto dvoch krajín sme zvolili vzhľadom k ich spoločnej minulosti, spoločného vývoja v oblasti základného školstva do r. 1993 a následné rozdelenie na dva samostatné štáty. S týmto súvisí otázka ďalšieho smerovania vývoja základného školstva, aj v oblasti vývoja ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov, v rámci každej z krajín.

Časť dizertačnej práce s prílohami obsahuje výňatky legislatívnych dokumentov, ukázkový dokument Koncepcie pedagogickej práce školy (výňatok), prepisy rozhovorov realizovaných v rámci kvalitatívneho výskumného šetrenia, vzor dotazníka použitého pre potreby kvantitatívneho výskumného šetrenia, tabuľky početností a tabuľku kritických hodnôt testového kritéria chí-kvadrát.

1 Ciele dizertačnej práce

Dizertačná práca si kladie za cieľ systematicky a komplexne spracovať problematiku komunikačných stratégií manažmentu základnej školy, identifikovať komunikačné stratégie využívané manažmentom základnej školy, zistiť, ktoré zahraničné výskumy, reflektujúce problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy a vzdelávanie manažérov škôl v tejto oblasti, boli v minulosti realizované.

Otázkou je, ako na požiadavky vzdelávania manažmentu školy v oblasti komunikačných stratégií reagujú inštitúcie prevádzkujúce kurzy ďalšieho vzdelávania. Práca má za cieľ zistiť, aké sú možnosti rozvoja komunikačných kompetencií v rámci programov ďalšieho vzdelávania určených pre manažérov základných škôl, analyzovať a posúdiť aktuálnu vzdelávaciu ponuku pre manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií, a to povinné – kvalifikačné vzdelávanie riaditeľov základných škôl, aj ich prípadné dobrovoľné ďalšie vzdelávanie.

Ďalším cieľom práce je porovnať stav v Českej a Slovenskej republike a to na úrovni teoretických poznatkov a následne aj na úrovni praktickej, s cieľom overiť vzťah medzi teóriou a praxou v sledovanej problematike.

Na základe výsledkov realizovaného výskumu si práca kladie za cieľ vytvoriť a prezentovať vlastný návrh vzdelávacieho programu pre manažérov základných škôl zameraného na komunikačné stratégie.

Ciele dizertačnej práce možno zhrnúť do týchto téz:

- systematicky a komplexne spracovať problematiku komunikačných stratégií manažmentu základnej školy,
- zistiť, ktoré zahraničné výskumy, reflektujúce problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy a vzdelávanie manažérov škôl v tejto oblasti, boli v minulosti realizované,
- zistiť, ako riaditelia základných škôl vnímajú pojem komunikačné stratégie školy,
- identifikovať komunikačné stratégie využívané manažmentom základnej školy,
- skúmať postoje riaditeľov základných škôl k rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,

- skúmať názory riaditeľov základných škôl na aktuálnu vzdelávaciu ponuku programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov zameranú na problematiku komunikačných stratégií škôl,
- analyzovať a posúdiť aktuálnu vzdelávaciu ponuku pre manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií,
- zistiť požiadavky riaditeľov základných škôl na obsah vzdelávacieho programu zameraného na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,
- vytvoriť vlastný návrh vzdelávacieho programu pre manažérov základných škôl zameraného na komunikačné stratégie,
- komparovať výsledky práce v rámci Českej a Slovenskej republiky,
- výsledkami výskumu prispieť pre pedagogickú teóriu aj prax.

2 Teoretické východiská skúmanej problematiky

Efektívna komunikácia organizácie (vnútri nej aj smerom von) je jedným zo základných predpokladov jej fungovania. V dizertačnej práci sa zaoberáme problematikou foriem komunikácie v rámci základnej školy a problematikou komunikačných stratégií využívaných vedúcimi pedagogickými pracovníkmi – manažérmi základných škôl. Nosnou témou je ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov, konkrétne ďalšie vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov v oblasti komunikačných stratégií. Zaoberáme sa postojmi riaditeľov základných škôl ku komunikačným stratégiám, ktoré využívajú v rámci svojej riadiacej práce a tiež ich postojmi k možnostiam sa v oblasti komunikačných stratégií ďalej vzdelávať, rozvíjať svoje komunikačné kompetencie. Zistujeme, aké možnosti vzdelávania, resp. výcviku v oblasti komunikačných stratégií majú riaditelia základných škôl, resp. ich zástupcovia, či existujú vzdelávacie programy zamerané na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií manažérov škôl. Na základe zistení, aké komunikačné stratégie manažment základnej školy uplatňuje v rámci každodennej práce potom vyplýva otázka, čo má byť obsahom vzdelávacích programov pre manažérov škôl zameraných na tematiku komunikačných stratégií.

2.1 Základná škola, poslanie a ciele školy

Pojem škola má svoj pôvod v gréckom „scholé“, čo znamená voľnosť, príležitosť, možnosť, priestor pre aktivity, získavanie poznatkov, vzdelávanie (Průcha, 2009).

(Nielen) základná škola predstavuje určitý celok – sociálny organizmus, ktorý žije vlastným životom, má vlastné pravidlá. Školu možno ponímať ako organizáciu alebo ako inštitúciu. Obidve ponímania však tvoria časti toho istého celku.

Pedagogický slovník definuje školu ako „*spoločenskú inštitúciu, ktorej tradičnou funkciou je poskytovať vzdelanie žiakom príslušných vekových skupín v organizovaných formách podľa určitých vzdelávacích programov. Je to miesto socializácie žiakov, podporujúce ich osobnostný a sociálny rozvoj a pripravujúce ich na život osobný, pracovný a občiansky*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 247). Definícia vychádza zo skutočnosti, že každý jedinec je členom spoločnosti, a aby sa stal jej súčasťou, musí prijať jej postoje, hodnoty a normy. Z tohto pohľadu môžeme tvrdiť, že škola je základnou výchovno-vzdelávacou inštitúciou spoločnosti, ktorá tieto postoje, normy a hodnoty reprezentuje a

predáva ich jedincovi. Charakter výchovno-vzdelávacej inštitúcie vystihuje aj ďalšia definícia základnej školy ako sociálnej inštitúcie, ktorá je účelovo vytvorená na realizáciu svojej základnej úlohy – edukácie⁴. V rámci tohto ponímania plní základná škola svoje špecifické poslanie, radíme tu prípravu detí na uplatnenie sa v spoločenskom živote. „*Škola je významná výchovná inštitúcia, špecializovaná a organizovaná s presne vymedzenou štruktúrou, cieľom, obsahom, metódami, formami a prostriedkami výchovy. V súlade s naplňovaním požiadavky harmonického rozvoja človeka sa podieľa na rozvoji a uplatnení jeho poznania vytváraním vedomostí, zručností, schopností, návykov, sklonov a záujmov, čím prispieva k jeho socializácii*“ (Grecmanová a kol., 2003, s. 31).

Pod pojmom základná škola chápeme inštitúciu, ktorá zabezpečuje a realizuje tzv. základné vzdelávanie, čo znamená povinné vzdelávanie, resp. povinnú školskú dochádzku (Prášilová, 2008). V tejto súvislosti môžeme teda základnú školu chápať ako právne, organizačne a funkčne usporiadaný spoločenský systém, ktorý je zameraný na spoločensky prospešný cieľ. Definíciou cieľov školy môže byť aj „*vedenie k tomu, aby si žiaci osvojili potrebné stratégie učenia a na ich základe boli motivovaní k celoživotnému učeniu, aby sa naučili tvorivo myslieť a riešiť primerané problémy, účinne komunikovať a spolupracovať, poznávať svoje schopnosti, reálne možnosti a vedieť ich uplatňovať*“ (Zákon č. 49/2009 Sb.).

S ponímaním školy ako inštitúcie súvisí vymedzenie určitých hraníc, ktoré škola má k svojej každodennej práci. Tieto hranice sú vymedzené jednak oficiálne zo strany štátu, resp. zriaďovateľa a neoficiálne zo strany spoločnosti, z jej očakávaní. A práve priestor medzi týmito dvoma hranicami musí škola vedieť nájsť a využiť. Zistiť, čo od nej očakáva spoločnosť, klienti školy a vedieť tieto poznatky tvorivo využiť v rámci vymedzených hraníc (Pol, 2007).

Od poňatia základnej školy ako inštitúcie sa potom odvíja poňatie základnej školy „*ako organizácie, v ktorej dochádza ku koordinácii kolektívneho úsilia za účelom dosiahnutia stanovených cieľov*“ (Prášilová, 2008, s. 27). V tomto poňatí možno školu chápať ako organizáciu spojenú nielen s vedením školy, ale predovšetkým s tímom kvalifikovaných ľudí so zmyslom pre spoluprácu. Do popredia vystupuje ľudský faktor. Manažment školy musí vedieť zjednotiť rôznorodé úsilia všetkých zamestnancov smerom k spoločnému cieľu, spájať časti do celku. Utváranie a formovanie priebehu činností pre splnenie stanovených cieľov je

⁴ Edukáciu v tomto zmysle možno ponímať ako „*výchovno-vzdelávací proces a ako vhodný ekvivalent anglického slova education – edukácia. V tomto význame sa vzťahuje k prostrediu školy, kde prebiehajú procesy riadeného učenia*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 60).

procesom organizovania. „*Je to systematická usporiadaná činnosť, proces vytvárania štruktúr s možnosťou zabezpečiť dobré využitie ľudských zdrojov.*“ (Pištek, 1998, s. 2).

Škola sa od ostatných, bežných, organizácií odlišuje, má svoje špecifiká a tým ju možno ponímať ako špecifickú organizáciu. Prášilová (2003) uvádza oblasti, ktoré robia školu špecifickou organizáciou:

- ciele školy;
- kontrola a evalvácia škôl;
- rozdelenie vzťahov v škole;
- zapojenie viacerých subjektov do riadenia školy;
- organizačná štruktúra školy.

Špecifickosť školy ako organizácie spočíva v tom, že cieľom školy nie je dosiahnuť zisk, ale kvalitné služby so snahou využitia čo najnižších nákladov. Takýmto cieľom môže byť napr. utváranie plne rozvinutej osobnosti žiaka, motivovať žiaka k sebarozvoju a pod. Mieru dosiahnutia niektorých cieľov, napr. v oblasti socializácie žiakov alebo uplatnenia žiakov po škole je možné posúdiť až s časovým odstupom a už mimo prostredia základnej školy a s tým súvisí aj náročnosť následnej kontroly a evalvácie škôl.

Ďalším špecifikom sú vzťahy v škole, napr. vo vzťahu učiteľ – žiaci môžu byť žiaci ponímaní ako klienti školy alebo ako produkt, resp. výstup školy. Žiaci ako klienti školy majú obmedzené práva (napr. si nemôžu vyberať učiteľa alebo predmet, ktorý sa budú učiť), ponímanie žiaka ako výstupu školy prehliada zložitý a citlivý proces výchovy a vzdelávania a je obmedzený v prístupe v meraní kvality výstupu (Pol, 1999). Takisto môže byť ponímaný vzťah škola – rodičia, kedy sú rodičia buď klientmi školy alebo členovia organizácie. Vo vzťahu škola a jej riaditeľ možno hovoriť o riaditeľovi ako o členovi školy alebo o riaditeľovi ako o štátnom úradníkovi. Bacík (1998) označuje ako veľmi dôležité, pre školu ako organizáciu, vzťahy ľudia – ľudia, teda vzájomné pôsobenie ľudí, ktoré tvoria podstatu činností v oblasti výchovy a vzdelávania.

Špecifické pre školu je aj to, že do jej riadenia je zapojených niekoľko subjektov – školské orgány, samospráva, školská inšpekcia, učitelia, rodičia, žiaci.

Významným špecifikom školy je jej organizačná štruktúra, v rámci ktorej sa vyžaduje vzájomná spolupráca všetkých ľudí v škole. „*Škola síce je oficiálne vnútorne štruktúrovaná, ale v skutočnosti dochádza v štruktúre školy k neustálemu pohybu*“ (Prášilová, 2003, s. 31).

Vnútorná štruktúra školy súvisí aj s ďalším špecifikom, ktorým sa škola líši od iných, výrobných organizácií, ktorým je vzdelanie pedagogických pracovníkov. To je v rámci pedagogických zamestnancov školy porovnateľné, všetci majú určitú mieru autonómie

v rozhodovaní, čím môžu ovplyvňovať chod školy. „Účasťou na rozhodovaní preberajú záväzky prijaté rozhodnutia realizovať“ (Bacík, 1998, s. 38).

Pol (1999) potom ako ďalšiu oblasť, ktorou sa vyznačuje škola ako špecifická organizácia, uvádza nemožnosť ľahko a rýchlo odstraňovať nefunkčné časti organizácie, napr. oddelenie učiteľov určitého predmetu z dôvodu, že nepracuje správne a pod.

V súvislosti s poňatím školy ako organizácie je nutné spomenúť kultúru školy. Možno povedať, že kultúra danej školy vytvára akýmsi spôsobom dlhodobý obraz o nej, obraz o jej jedinečnosti – tým, že každá škola má svoju kultúru, ale naopak vďaka svojej kultúre majú školy niečo spoločného – teda škola je kultúrou. Kultúrou školy môžeme chápať súbor zásad správania sa školy, súbor tradícií, neformálnych pravidiel každej školy. Ide o určitý odraz hodnôt správania a konania školy, ktorý je utváraný aktérmi vnútorného života školy. Významnú úlohu v utváraní kultúry každej školy zohráva jej manažment, resp. riaditeľ školy a jeho zástupcovia, ktorí musia nájsť vhodné nástroje k prepojeniu stratégie školy s myslením a konaním jej zamestnancov a vytvoriť tak kultúru školy, ktorá ich bude motivovať a vytvárať potrebu súdržnosti. Každá základná škola má svoju vlastnú kultúru, líši sa ňou od ostatných základných škôl, ktorá je určená individuálnymi hodnotami, skúsenosťami a normami, ktoré do nej vnáša každý jednotlivec. Kultúra školy sa prejavuje aj v prezentovaní školy navonok a v obraze, ktorý si o škole vytvára verejnosť. Manažment školy musí vedieť uspokojovať potreby a požiadavky týkajúce sa úrovne školy a jej výsledkov, ktoré na nich kladie okolie školy.

„*To, ako úspešne a efektívne dokáže škola pracovať, ako je schopná predvídať, vnímať a uskutočňovať požiadavky kladené na ňu, ako je konkurencieschopná a pod., je dávané do súvislosti s kultúrou školy*“ (Prášilová, 2003, s. 156).

Kultúra školy sa vždy týka ľudí, ktorí sú so školou vo vzťahu, jadro kultúry školy sa nachádza v hodnotách a normách (Pol, 2007). Možno tvrdiť, že zmena kultúry školy súvisí s vlastnými zmenami a s vlastným vývojom tých, ktorí ju utvárajú. Vychádzajúc z toho, že kultúru školy možno posudzovať ako jej charakteristiku, možno s ňou ďalej pracovať, ďalej ju utvárať, meniť, rozvíjať a práve tu sa presadzuje špecifická úloha manažérov škôl, pretože práve oni sú aktérmi zmien v tejto oblasti, čo bez účinnej komunikácie nie je možné. S kultúrou školy úzko súvisí strategické plánovanie⁵. „*Kultúra škôl je vnútorným fenoménom, ktorý je*

⁵ Podľa Světlíka (2006) má strategické plánovanie odpovedať na otázku, čo by mala škola do budúcnosti uskutočniť, aby bola úspešná, a ako uskutočňovať plánované činnosti správne, zahŕňa definovanie poslania školy, vyhodnotenie zdrojov a analýzu prostredia školy, stanovenie priorít a stratégie. Úlohou strategického plánovania základnej školy je zabezpečiť pre školu dostatok žiakov. Je potrebné mať na zreteli, že príčinou nedostatku žiakov môže byť nielen znižovanie demografickej krivky, ale malé povedomie verejnosti o škole,

primárne vytváraný a využívaný v oblasti riadenia a vzťahu k vlastným zamestnancom školy. Jedná sa o súhrn predstáv, prístupov a hodnôt v škole všeobecne zdieľaných a relatívne dlhodobo udržiavaných“ (Eger, 2006, s. 130). Kultúra školy sa stáva súčasťou stratégie školy, je potrebná zhoda medzi orientáciou stratégie školy a kultúrou školy.

Prvým krokom dlhodobého strategického plánovania školy je definovanie poslania školy, čo chápeme ako pohľad školy na to, čo chce a kam mieri. Toto poslanie vychádza z vízie vedenia školy. Víziu môžeme chápať ako obraz, ktorý chce škola o sebe dosiahnuť. Víziu, ktorú si škola stanoví, napĺňa potom zabezpečením splnenia stanovených vzdelávacích cieľov, ktorými sú tvorivé osvojovanie si poznatkov a vedomostí žiakmi s pomocou budovania kvalitnej materiálnej základne školy, využívaním najefektívnejších metód a foriem výučby a vyučovacích pomôcok. Vzdelávacím cieľom v súlade s naplnením vízie školy je aj pozitívne pôsobenie na žiakov nielen vo vzdelávacej, ale aj výchovnej oblasti, teda vychovanie žiakov, ktorí dokážu svoje poznatky, vedomosti a skúsenosti uplatniť v reálnom živote, ktorí dokážu prejavíť svoj názor a vedieť ho zdôvodniť. K cieľom súvisiacim s naplnením vízie školy patrí aj vytvorenie priestoru pre mimoškolské a záujmové aktivity, zapájanie rodičov do života školy, otvorenie školy verejnosti a vytváranie dlhodobých pozitívnych vzťahov školy s okolím na základe partnerstva.

Formulovanie poslania je pre každú základnú školu individuálne, pretože každá škola funguje v inom prostredí, malo by byť preto zamerané na zákazníkov školy, teda by malo vyjadrovať potreby trhu. Pri formulácii poslania školy by manažment školy mal mať na zreteli, kto sú zákazníci školy, čo je hlavnou aktivitou školy, hlavným cieľom, kde škola pôsobí, aké sú jej hodnoty a priority a čo ponúka vo vzťahu ku konkurencii. Taktiež je dôležité pri formulácii poslania školy vychádzať z tradície a histórie školy a tiež vyzdvihnúť význam školy z pohľadu rozvoja regiónu. Taktiež, ako sme už zmienili, je dôležité poslanie postaviť na tom, v čom je škola silná, na jej silných stránkach.

Toto poslanie musí škola komunikovať smerom dovnútra školy aj smerom navonok. To je úlohou komunikačných stratégií. Tie vhodne zvolenými komunikačnými prvkami a komunikáciou smerom von pomáhajú budovať imidž školy a zviditeľňujú školu na verejnosti, v súvislosti s komunikáciou smerom dovnútra školy pomáhajú akceptovať hodnoty školy, motivujú zamestnancov školy a pod.

o jej ponuke, malá atraktivita školy a pod. Po tom, čo škola z analýzy prostredia pozná svoje prostredie a pozná svoje príležitosti, môže manažment školy stanoviť hlavné ciele, teda formulovať vízie školy a jej dlhodobé a krátkodobé ciele.

Poslanie teda charakterizuje to, kam škola mieri, aká je jej základná predstava o budúcnosti (Světlík, 2006). Poslanie školy vyjadruje, prečo vlastne škola existuje, čo chce dosiahnuť, aké má ciele. A k naplneniu svojho poslania si musí škola stanoviť konkrétne ciele školy. Zo vzťahu medzi školou a spoločnosťou vyplývajú všeobecné ciele školy.

Jedným zo všeobecných cieľov základnej školy je poskytovať žiakom také základy všeobecného vzdelania, ktoré ich pripraví na vstup do stredných škôl (Průcha, Walterová, Mareš, 2009). Okrem vzdelania poskytuje základná škola jednotlivcovi celú radu vedomostí, schopností, postojov, hodnôt, zručností, ktoré žiakom slúžia po celý ďalší život, čím mu poskytuje možnosť a schopnosť zapojiť sa do kultúrneho a sociálneho života, do jeho ekonomických, kultúrnych, politických aktivít a schopnosť vedieť sa prispôbovať zmenám v týchto zložkách života. Tým škola plní funkcie voči jednotlivcovi aj voči spoločnosti.

O úlohe a cieľoch základnej školy možno hovoriť ako o „*pomoci získavať a postupne zdokonaľovať kľúčové kompetencie⁶ a poskytnúť spoľahlivý základ všeobecného vzdelania orientovaného najmä na situácie blízke životu a na praktické konanie*“ (Bárta, 2005, s. 20). To všetko si vyžaduje veľké investície do vzdelania, či už personálne, finančné, či časové a nielen od štátu, verejnosti, rodičov, ale taktiež od školy samotnej. Takýmto cieľom môže byť napríklad získať väčší počet žiakov, zvýšiť kvalitu vzdelávacieho procesu, získať kvalitnejší, odbornejší učiteľský zbor, zlepšiť vybavenosť školy, rozšíriť ponuku mimoškolských aktivít, zvýšiť objem financií mimo normatív do rozpočtu školy od sponzorov a pod. Manažment školy musí v dlhšom časovom horizonte rozmýšľať aj o zlepšovaní vybavenia školy, o tvorbe a zmenách v školskom kurikule a pod. Školy navyše pripravujú strategický plán svojho rozvoja, pripravujú „školní vzdelávací program“⁷, využívajú operatívne plány, ktoré súvisia s povinnou dokumentáciou školy a plánovaním zdrojov, majú taktiež evalvaciu plánov.

K dosiahnutiu týchto cieľov je potrebný celý rad za sebou nadväzujúcich činností, ktoré musia byť naplánované. Navrhnuté ciele by mali byť komunikované opäť vo vnútri aj navonok školy, čím škola získa podnety a pripomienky k navrhnutým cieľom, ktoré jej pomôžu ciele kvantifikovať, teda stanoviť ciele reálne. V súvislosti s tým musí potom manažment školy stanoviť, čo bude potrebné k splneniu cieľa školy urobiť, kto bude za

⁶ Jedná sa o „*súhrn vedomostí, zručností, schopností, postojov a hodnôt dôležitých pre osobný rozvoj*“ (Bárta, 2005, s. 22). Rámcový vzdelávací program považuje za kľúčové kompetencie žiaka kompetencie k učeniu, k riešeniu problémov, komunikatívne, sociálne a interpersonálne, občianske a pracovné kompetencie.

⁷ Školní vzdelávací program – ŠVP, resp. ŠkVP, je učebný dokument, ktorý si každá základná škola v ČR a SR vytvára, aby realizovala požiadavky Rámcového vzdelávacieho programu RVP, resp. Štátneho vzdelávacieho programu ŠVP. Legislatívne je zakotvený v Zákone číslo 472/2011 Sb. (školský zákon), resp. v Zákone č. 245/2008 Z. z. (školský zákon).

konkrétne činy zodpovedný, aké komunikačné stratégie si škola zvolí a aký bude jej časový harmonogram. Správne zvolené komunikačné stratégie sú jedným z najdôležitejších faktorov dosiahnutia stanovených cieľov školy.

2.2 Manažment základnej školy

Pojem manažment pochádza z anglického „manage“, čo znamená „zariadiť“, „opatriť“. Aj keď pre manažment je pôvodne spájaný s podnikateľskou sférou, svoje miesto dnes má aj v školstve, kde je nevyhnutná racionalita a humánnosť konania (súvisia so schopnosťou rozhodovať sa a konať na základe uvedomovania si zodpovednosti, ktorá z konania vyplýva).

Termín manažment školy má podľa Hlaváčovej (2007) viacero významov, ktoré spolu ale úzko súvisia, môžeme ho chápať ako:

- praktickú činnosť,
- osobitnú skupinu ľudí,
- teóriu – vednú disciplínu.

Význam pojmu manažment môžeme v procesuálnom poňatí definovať ako „*ucelený súbor overených prístupov, názorov, skúseností, doporučení a metód, ktoré sú využívané k zvládnutiu špecifických činností, smerujúcich k dosiahnutiu cieľov organizácie*“ (Prášilová, 2008, s. 22). Tieto činnosti realizujú riadiaci pracovníci (manažment) v jednotlivých, na seba nadväzujúcich krokoch (plánovanie a organizovanie, operatívne riadenie a kontrola ľudí a ich činností za účelom zabezpečenia splnenia stanovených cieľov), s potrebou fungujúcej vzájomnej komunikácie.

Taktiež pojem školský manažment môžeme chápať v širšom zmysle ako riadenie školstva, v užšom zmysle ako riadenie školy, ale taktiež môžeme tento pojem chápať ako disciplínu, odbor štúdia (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Školský manažment riadi organizáciu v podmienkach relatívnej ekonomickej, právnej a pedagogickej autonómie, čo prebieha za určitých pravidiel. Vedenie školy je vrcholový manažment, ktorý utvára a ovplyvňuje organizačnú kultúru školy (Průcha, 2009).

V systéme pedagogických vied sa školský manažment chápe ako hraničná disciplína, ktorej podstatnú časť tvorí pedagogická problematika, pretože ide o riadenie pedagogického procesu. Ďalej využíva poznatky zo všeobecného manažmentu, ale i z ďalších vied a to z psychológie, sociológie, ekonomiky, lekárstva, historických vied, politológie, matematiky, informatiky, právnych vied, vied o komunikácii, mediálnych vied a pod. Z tohto dôvodu

niektorí odborníci považujú školský manažment za aplikovanú vednú disciplínu. V školskom prostredí sa aplikujú poznatky všeobecného manažmentu v súlade s poslaním školy⁸.

Pod pojmom školský manažment možno chápať aj označenie osoby alebo skupiny osôb – manažérov školy, zodpovedných za vedenie a riadenie organizácie. Napríklad aj platná školská legislatíva v Českej republike a v Slovenskej republike používa označenie vedúci pedagogický pracovník, čím chápe osobu riaditeľa školy a zástupcu riaditeľa školy (príloha č. 1). V rámci jednotlivých základných škôl sa na úrovni manažmentu školy stretávame ešte s vedúcim učiteľom, predsedom predmetovej komisie a pod.

Pre označenie manažérov školy sa v školskej praxi používa predovšetkým označenie riaditeľ a zástupca riaditeľa, toto označenie vychádza z tradície aj z platných predpisov. „*Riaditeľ školy je vedúci pedagogický pracovník zodpovedajúci za obsahové, personálne, organizačné, finančné a hmotné zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu v škole*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 215).

Ďalším označením je napr. vedúci pedagogický pracovník, riadiaci pedagogický pracovník, vedúci pracovník školy, riadiaci pracovník školy. Celkovo pre označenie skupiny osôb – manažérov školy používame označenie vedenie školy.

V rámci spracovania problematiky dizertačnej práce budeme termín manažment základnej školy používať ako ekvivalent osobitnej skupiny ľudí, tvorenej riaditeľom základnej školy a jeho zástupcom, prípadne zástupcami, ktorí tak tvoria tzv. top manažment školy⁹.

Ak ostaneme pri definícii školského manažmentu ako riadenia školy, potom riaditeľ školy je predstaviteľom riadiaceho systému školy, škola predstavuje riadený systém. Samotná riadiaca činnosť, v ktorej sa vždy odzrkadlí ľudský faktor, je zabezpečovaná nielen cez výkon štátnej správy, ktorého nositeľom je škola ako právnická osoba, špecializovaná štátna správa prezentovaná ministerstvom školstva, krajskou školskou inšpekciou a samosprávnymi orgánmi škôl a školských zariadení. „*Riadenie, resp. riadiaca činnosť je cyklický, relatívne uzavretý proces, ktorý sa začína vytyčovaním cieľov a úloh a končí sa ich splnením, dosiahnutím určitého výsledku*“ (Hlaváčová, 2007, s. 8). Tento cyklus sa stále opakuje. Z uvedeného vyplývajú tri základné fázy riadiaceho procesu – rozdelenie podľa Hlaváčovej (2007):

⁸ O poslaní školy sme pojednávali v kapitole 2. 1 Základná škola, poslanie a ciele školy, s. 16.

⁹ Ako uvádza Prášilová (2003), všeobecne sa rozlišujú tri úrovne manažmentu: Top manažment – vrcholový manažment, ktorý formuluje dlhodobé stratégie organizácie, Middle manažment – stredný manažment, ktorý koordinuje výkon operatívnych činností a First-line manažment – funkčný manažment prvej línie, ktorý zabezpečuje operatívne riadenie každodenných činností organizácie.

- prípravné riadenie, ktoré tvorí plánovanie a organizovanie,
- priebežné, vlastné riadenie, ktoré tvorí priame vedenie ľudí,
- kontrola, ktorej súčasťou je komparácia výsledkov so stanovenými cieľmi.

Do poznatkov o riadení školy sa premietajú aktuálne preferované teórie manažmentu – klasická, behavioristická, systémová, empiricko-pragmatická, moderná a postmoderná (Průcha, 2009). Využívané sú aj poznatky zo systémovej teórie manažmentu, ktorá pristupuje k daniu v škole komplexne, teda ako na systém so sociálnou zložkou.

Pojem riadenie školy nie je chápaný jednoznačne. Môžeme ho chápať ako riadiaci proces prebiehajúci vo vnútri základnej školy, ktorého cieľom je zabezpečiť činnosť školy smerom k dosiahnutiu stanovených cieľov školy. Ďalším poňatím je pohľad na riadenie školy ako na časť školského manažmentu, preto sa v českej aj slovenskej literatúre stretávame v tejto súvislosti s pojmami manažment školy, školský manažment, vnútorné riadenie školy, mikroriadenie školy.

Činnosti, resp. funkcie manažmentu, ktoré má v rámci svojej práce vykonávať riaditeľ školy, sú plánovanie, rozhodovanie, organizovanie, motivovanie a vedenie ľudí, kontrola a hodnotenie. Všetky funkcie sa vzájomne prelínajú, existujú medzi nimi vzájomné vzťahy a ich plnenie vyžaduje potrebné kompetencie v oblasti komunikačných stratégií.

Ak tieto činnosti vedú k novým a efektívnym výsledkom v rozvoji osobnosti žiakov, učiteľov a celej školy, ide o tvorivé riadenie (Zelina, Zelinová, 1996).

Pojem riadenie sa často sa často prelína s pojmom vedenie. Tiež v odbornej literatúre sú pojmy riadenie a vedenie vymedzené relatívne, pričom medzi nimi existuje vzájomný vzťah.

Vzťah medzi vedením a riadením možno charakterizovať ako prepojenie objavovania nových možností a schopností realizovať tvorivé riešenia, vytvárania novej paradigmy, práce na systéme, podpory zamestnancov školy, aby dosahovali vrcholných výsledkov, úcty k ľudskej bytosti, dôvery, postojov, čo je vlastne vedenie a dostávania ľudí a vecí do pohybu, čo je riadenie (Pol, 2007).

Riadenie (management) je ponímané ako proces plánovania, organizovania, vedenia, kontroly práce členov organizácie a využívanie všetkých zdrojov organizácie pre dosiahnutie stanovených cieľov, vedenie (leadership) je proces riadenia (directing) a inšpirovania zamestnancov k výkonu spoločne stanovených cieľov (Dvořák, 2011).

Taktiež Pol (2007) uvádza riadenie školy ako school management a vedenie školy ako school leadership. Zároveň vysvetľuje aj správu školy – school governance ako systém miestnej správy škôl so školskými radami v užšom zmysle a kontrolu a vplyv na školy v širšom zmysle.

Od vedúcich pracovníkov základnej školy – manažérov sa vyžaduje, aby hybnou silou ich práce bolo smerovanie k prosociálnemu správaniu v oblasti medzilľudských vzťahov, k rozvíjaniu ich schopností s cieľom neustále ich zdokonaľovať a využívať v styku s okolím, k vytváraniu podmienok na sebazdokonaľovanie sa ostatných zamestnancov, ktorých riadia, ale aj samých seba. Manažéri komunikujú so spolupracovníkmi pri výbere cieľov, pri hľadaní spôsobov naplnenia stanovených cieľov, pri riešení problémov alebo konfliktov. Komunikácia je teda hlavným nástrojom usmerňovania, motivovania, vedenia ľudí. Ak chcú vedieť viesť ľudí, musia vedieť správne komunikovať, teda aj voliť správne komunikačné stratégie, aby vedeli predchádzať problémovým situáciám, riešiť krízové situácie, motivovať ľudí atď. Na to, aby vedeli manažéri správne viesť ľudí, musia využívať komunikáciu, motiváciu a prístupy k vymedzeniu vedenia a vedúceho, t. j. schopnosť získať autoritu. Musia sa preto zaujímať a usilovať o zvládnutie zásad efektívnej komunikácie, zdokonaľovanie svojich komunikačných zručností, zvládnutie efektívnych komunikačných techník a volenie efektívnych komunikačných stratégií. Aj v tomto smere môžeme riadenie školy chápať ako aplikáciu teoretických poznatkov do života konkrétnej školy.

Riadenie školy má svoje špecifiká, v súvislosti s úzkym spojením s výchovno-vzdelávacím procesom. Práca manažérov školy – riaditeľa a jeho zástupcov, má dvojakú povahu nielen v zmysle riadenia a vedenia, ale aj v súvislosti s poslaním školy, ktorým je výchovno-vzdelávací proces, a so zabezpečovaním fungovania školy, čo predstavuje prevádzku a ekonomiku. Otázkou je, v akej miere má riadiaca práca v škole byť orientovaná na pedagogický proces.

S rešpektom špecifik riadiacej práce v škole by malo ísť predovšetkým o riadenie pedagogické, teda o také činnosti, procesy, vzťahy a podmienky, ktoré sú zamerané na splnenie cieľov programu školy. „*Práve výchovno-vzdelávacie výsledky sú rozhodujúcim kritériom úspešnosti školy*“ (Pavlov, 2000, s. 5).

Riadiaca činnosť by mala byť prioritne orientovaná na pedagogické ciele, teda zabezpečenie správnej hodnotovej orientácie žiakov, prechod od jednostrannej učebnej orientácie na vzdelávací obsah a k orientácii na rozvoj žiakov, na transformáciu personálneho manažmentu od príkazov a zákazov k tvorivej slobode učiteľov, rešpektovaniu osobnosti žiaka a participácii všetkých subjektov na rozhodovaní (Zelinová, Zelina, 1996).

Úlohou riaditeľa ako manažéra je aj ovplyvňovanie, resp. vedenie procesov alebo výsledkov učenia žiakov v triedach a to buď priamo alebo nepriamo. Je potrebné zamerať komunikačné stratégie na ciele v oblasti výsledkov žiakov, čo obsahuje aj činnosti ako

pozorovanie a hodnotenie výsledkov žiakov a tiež vytváranie vhodných podmienok pre učenie a na vhodné cieľové skupiny, vedieť poslať školu v oblasti výsledkov žiakov komunikovať.

Súčasný pedagogický vedenie má akcentovať učiaceho sa jedinca, či už žiaka alebo dospelého, s dôrazom na učenie všetkých členov komunity, na učenie učiteľov smerujúce k lepšiemu učeniu žiakov, čo zblízuje koncept pedagogického vedenia s predstavou školy ako učiacej sa organizácie (Pol, 2007).

Z historického pohľadu nebol manažment školy vo vzťahu k riadeniu školy vždy vnímaný v tom poňatí, ako dnes. Tradične je škola chápaná ako správna inštitúcia, ktorá naplňuje štátne normy. Riaditeľ tu vystupuje na najnižšej úrovni manažmentu ako vykonávateľ rozhodnutí z vyšších úrovní. Možno povedať, že v súčasnosti je posilnené vnímanie riaditeľa školy ako manažéra. V 70. a 80. rokoch 20. stor. bola rozlišovaná správa a riadenie škôl, vzniklo inštitucionalizované vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov (od roku 1956) a prebiehalo tzv. funkčné štúdium (od 70. rokov).

Na pozícii vrcholového manažéra sa riaditeľ školy ocitol v 90. rokoch 20. stor., kedy školy získali autonómiu, následkom čoho sa radikálne zmenili požiadavky a nároky na výkon funkcie riaditeľa – manažéra školy. Následkom týchto zmien majú riaditelia škôl povinnosť absolvovať kvalifikačné štúdium pre riaditeľov škôl a školských zariadení, prípadne štúdium k naplneniu ďalších kvalifikačných predpokladov pre vedúcich pedagogických pracovníkov.

V súvislosti s budúcou perspektívou manažmentu škôl, by sa malo podľa Prášilovej (2009) hľadať také systémové riešenie riadenia školy, ktoré by plnilo spoločensko-pedagogickú funkciu, ktorého súčasťou by boli opatrenia vedúce k plnej profesionalizácii riadiaceho procesu v škole, čo obsahuje napr. účinnú profesijnú prípravu manažérov školy už pred ich nástupom do riadiacej funkcie a opatrenia umožňujúce prenechanie špecializovaných činností iným (buď profesionálom začleneným v rámci školy alebo vonkajším poskytovateľom) a uprednostnenie riadenia edukačných procesov manažérom školy.

2.3 Komunikácia a manažment základnej školy

Komunikácia (z lat. communis – spoločný, vzájomný, zdieľaný, resp. communicare – robiť niečo spoločným, radiť sa, rokovať, zhovárať sa) znamená prenos informácie od odosielateľa k príjemcovi pomocou verbálnych alebo neverbálnych symbolov. Význam slova komunikovať možno podľa tohto teda chápať ako sprostredkovať, dohovárať sa, tiež ako vzťah medzi niekoľkými subjektmi, ktoré spoločne zdieľajú, prežívajú a reagujú na určitú

objektívnu situáciu. „Komunikácia je prostriedkom, ktorý ľuďom umožňuje nájsť vlastné miesto v spoločnosti a vytvárať priestor pre vlastný rozvoj“ (Němec, 1999, s. 12).

Jedná sa o proces dorozumievania medzi ľuďmi pomocou názorov, správ, myšlienok, postojov, pocitov, jeho podstatou je výmena informácií medzi zdrojom a príjemcom informácie, konkrétne medzi základnou školou a tými, ktorým je informácia určená (žiaci, rodičia, učitelia, zástupcovia zriaďovateľa, partneri školy, širšia verejnosť).

Práve v súvislosti s chápaním komunikácie ako obojstrannej výmeny informácií medzi zdrojom a príjemcom, teda medzi školou a cieľovými skupinami (Majtán, 2003), je potrebné vyzdvihnúť význam vzájomného porozumenia a prikloniť sa tak k definícii komunikácie ako prenosu vzájomného porozumenia prostredníctvom symbolov.

S tým súvisí poňatie komunikácie v oblasti manažmentu, kde ju chápeme ako sociálny proces, ktorý prostredníctvom odovzdávania informácií, aj prostredníctvom symbolov, umožňuje vzájomné vnímanie, vzájomnú väzbu, vzájomné ovplyvňovanie postojov a činností.

V každom prípade je komunikácia súčasťou ľudskej existencie, podmienkou sociálneho správania jedincov v sociálnej skupine – zabezpečuje adaptáciu človeka na spoločnosť a ovplyvňuje sieť spoločenských vzťahov.

Efektívna komunikácia znamená aj fungujúcu spätnú väzbu, posilňuje vzájomné vzťahy medzi účastníkmi komunikácie, zabezpečuje integráciu jednotlivých zložiek školy do koordinovaného celku, umožňuje realizovanie stanovených cieľov školy.

Sú rôzne spôsoby, akými komunikácia prebieha (slovne, sprostredkované, skutkami atď.), za účelom splnenia rôznych cieľov (uľahčovať vykonávanie manažérskych činností vnútri školy alebo naopak udržiavať interakciu školy s okolím). V tejto súvislosti môžeme komunikáciu v základnej škole členiť z rôznych hľadísk (z hľadiska hierarchie, z hľadiska formálnosti, z hľadiska pôvodu znakov, z hľadiska formy komunikácie, zo vzťahového hľadiska, z hľadiska počtu komunikujúcich atď.).

Primárne môžeme hovoriť o komunikácii verbálnej a neverbálnej. Verbálna komunikácia môže byť realizovaná ústne alebo písomne. K formám ústnej verbálnej komunikácie v základnej škole patrí napr. rozhovor, skupinová diskusia, porada, telefonický rozhovor a pod. Ide teda o situácie, kedy odosielateľ informácie využíva hovorené slovo – to môže mať formálny alebo neformálny charakter. Umožňuje bezprostrednú spätnú väzbu, čo je jej najväčšou výhodou, má však aj svoje nedostatky, ktoré prinášajú rôzne rušiacie vplyvy, napr. hluk z prostredia, nepresná formulácia informácie a pod. Písomná verbálna komunikácia, kedy odosielateľ informácie využíva písané slovo, je presnejšia a dôkladnejšia, nakoľko odosielateľ má čas na jej prípravu. Nedostatkom naopak je oneskorená, prípadne

žiadna spätná väzba. Neverbálna komunikácia dopĺňa prejav verbálnej komunikácie a poskytuje obraz o citovom a emocionálnom stave príjemcu aj odosielateľa informácie. Patrí tu gestika, mimika, ale aj vzdialenosť odosielateľa od prijímateľa, fyzický postoj a pod.

Verbálna aj neverbálna komunikácia môžu byť súčasťou internej (vnútornej) alebo externej (vonkajšej) komunikácie školy. Možno hovoriť o internom a externom poslaní komunikácie v (nielen) základnej škole. Interné poslanie znamená, že komunikácia v škole pomáha uľahčovať jednotlivé funkcie manažmentu školy, externé poslanie komunikácie zas umožňuje interakciu školy s vonkajším prostredím, čím sa základná škola stáva otvoreným systémom.

V prípade internej komunikácie hovoríme o komunikácii vo vnútri školy: v rámci manažmentu školy, medzi manažmentom školy a ostatnými zamestnancami, medzi učiteľmi a žiakmi atď. Podľa toho, či ide o komunikáciu na rôznych organizačných úrovniach školy alebo komunikáciu v rámci rovnakých úrovní, môžeme hovoriť o vertikálnej a horizontálnej internej komunikácii školy.

Ďalej môžeme vziať v úvahu, či komunikácia prebieha na formálnej úrovni, pričom môže ísť napríklad o organizačné normy, výročné správy, nariadenia a pod. alebo na neformálnej úrovni, čím myslíme vzájomné vzťahy vo vnútri školy, neformálna komunikácia medzi zamestnancami školy, učiteľmi a žiakmi a pod. Vtedy môžeme hovoriť o formálnej a neformálnej internej komunikácii školy.

Efektívna vnútorná komunikácia je podstatným faktorom efektívneho riadenia školy a je tak súčasťou každej oblasti školy – riadenia ľudských zdrojov, motivácie pracovníkov, ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov, organizovania, delegovania a pod.

Hlavné ciele vnútornej komunikácie môžeme potom definovať ako informovanie zamestnancov školy aj žiakov (o cieľoch, úlohách, úspechoch a problémoch školy), ich motivovanie, zisťovanie a uspokojovanie ich potrieb a to nielen potrieb jednotlivca, ale aj školy ako celku, s rešpektovaním potreby vzájomného porozumenia, pochopenia, podpory, spolupráce a efektívnej spätnej väzby a v neposlednom rade s tým súvisiace vytváranie vhodných podmienok pre ich prácu.

Aby bola škola pozitívne vnímaná okolím, musí byť pozitívna aj vnútri. To znamená, že manažment školy musí vedieť využívať znalosti, schopnosti a skúsenosti svojich zamestnancov, zároveň ich motivovať, posilňovať vzájomné väzby medzi nimi, s čím súvisí potom možnosť využitia spätnej väzby zamestnancov v rámci externej komunikácie a komunikačných stratégií voči cieľovým skupinám mimo školu.

Prostriedky, ktoré môže základná škola využiť v rámci internej komunikácie, sú jednak prostriedky ústnej komunikácie (rozhovory so zamestnancami, hodnotiace hovory, skupinové rozhovory, porady a pod.), prostriedky písomnej komunikácie (školský časopis, písomné informovanie zamestnancov, intranet, e-mail., internet, a pod.), vizuálne a audiovizuálne prostriedky (nástenky, tabule, videokazety), sociálne prostriedky (darčeky k sviatkom, podpora záujmov voľného času, stretnutia so zamestnancami, spoločné vzdelávacie akcie, semináre, tímové aktivity, dni otvorených dverí, spoločenské, kultúrne a športové akcie, školské rituály a oslavy a pod.), ale môžeme tu zaradiť aj vízie školy, ciele, tradície, zásady, symboly, aj obliekanie, oslovanie, podmienky a prostredie školy, systém hodnotenia.

Za prostriedky internej komunikácie môžeme považovať aj tzv. právne zakotvené prostriedky, čo sú porady týkajúce sa sociálnej, personálnej a hospodárskej situácie školy, na ktorých sa prejednávajú pripravované návrhy zmien, prejednávajú sa podmienky kolektívnej zmluvy a pod. (Svoboda, 2006).

V rámci internej komunikácie je dôležité delegovanie úloh a právomocí na podriadených zamestnancov. Neschopnosť plne delegovať, nedostatočná vyťaženosť zamestnancov v spojení s nedostatkom jasnej a otvorenej komunikácie, spôsobujú nefunkčnosť internej komunikácie (Hálek, 2007).

Súčasťou internej komunikácie je profesionálna komunikácia, ktorú chápeme ako komunikáciu manažmentu školy so zamestnancami. V tomto smere je nutné, aby zamestnanci a manažment využívali konštruktívneho prístupu a možností k efektívnej komunikácii. Základom pre vytvorenie dobrých vzťahov medzi manažmentom a zamestnancami je sklbenie záujmov, všeobecná spokojnosť. Ciele tejto komunikácie musia zodpovedať celkovému strategickému cieľu školy.

Externá komunikácia je zameraná na potenciálnych žiakov, rodičov, partnerov školy a širokú verejnosť. Je to komunikácia, ktorú škola vyvíja smerom navonok, a ktorá predstavuje väzby školy s jej vonkajším prostredím. Od manažmentu školy sa však nevyžaduje iba vytvorenie a ponuka vzdelávacieho programu školy, ale potrebuje tiež informovať svojich „klientov“ a partnerov o svojej existencii, cieľoch, aktivitách a ponuke školy a potrebuje vyvolať ich záujem. Komunikácia je preto jedným z faktorov vedúcich k dosiahnutiu úspechu na vzdelávacom trhu.

Cieľom externej komunikácie je informovať okolie školy o svojich aktivitách, úspechoch, budovať imidž školy, presvedčovať a vzbudzovať záujem o školu, pripomínať existenciu školy a posilňovať povedomie existencie školy v mysli verejnosti počas celého roka, rozvíjať a upevňovať spoluprácu a vzájomné vzťahy školy s vonkajším prostredím.

Práve budovanie spolupráce školy s ostatnými subjektmi, najmä s rodičmi, je dôležitým cieľom v rámci externej komunikácie manažmentu školy.

K nástrojom externej komunikácie, ktoré môže základná škola využiť, patria napr. stretnutia s odbornými pracovníkmi určitých masmédií, stretnutia riaditeľa školy so zástupcami médií, stretnutia s rodičmi, pozvania vybraných skupín alebo časti cieľovej skupiny do školy, prezentácia školy napr. vystúpením riaditeľa na verejnosti, zorganizovanie akcií, ktoré škola organizuje v záujme tretieho subjektu, napr. ekologickej organizácie a pod.

V súvislosti s vyššie uvedeným možno spomenúť aj delenie komunikácie v škole na subjektovú, objektovú, procesnú a cieľovú komunikáciu. Subjektová komunikácia je zameraná na oblasť vzájomných medziľudských vzťahov. Objektová komunikácia školy je orientovaná na ostatné oblasti školy, napr. na tvorbu ponuky školy a pod. S tým súvisí plánovanie aktivít školy, stanovenie cieľov, ktoré chce škola dosiahnuť, vtedy hovoríme o cieľovej komunikácii. Spôsobmi, ako cieľov škola dosiahne, akými postupmi a procesmi, sa zaoberá procesná komunikácia. Oba typy sú spolu vzájomne prepojené.

Najčastejšou formou, ku ktorej dochádza každodenne, či už v rámci internej alebo externej komunikácie manažmentu školy, je osobná komunikácia, preto sa jej význam nemá podceňovať. Riaditeľ školy jedná s ostatnými zamestnancami školy, so žiakmi, jedná s rodičmi, zástupcami zriaďovateľa, so sponzormi, partnermi školy, s médiami a pod. Cieľom osobného kontaktu je vzbudiť pozornosť k obsahu informácie, presvedčiť a získať. Zo strany pracovníka školy to vyžaduje mať špecifické osobné kvality: dôveryhodnosť, bezprostrednosť, schopnosť empatie, nadšenie a dôvera v prácu školy a pod. Efektivita osobnej komunikácie závisí na verbálnych aj neverbálnych schopnostiach zdroja komunikácie. Napriek svojim časovým a osobným nárokom má osobná komunikácia niekoľko výhod oproti ostatným formám komunikácie, napr. schopnosť upútať, zrozumiteľnosť, obojsmerný tok informácií, ktorý umožňuje rýchlu spätnú väzbu.

Ďalej možno hovoriť o komunikácii individuálnej a hromadnej. Aj tieto formy komunikácie sa navzájom prelínajú a dopĺňajú. Formy a prostriedky individuálnej komunikácie sú sprievodným javom hromadných foriem komunikácie.

Individuálna komunikácia umožňuje dialóg, preto je veľmi účinná, je však potrebné, aby informáciu prezentovala osobnosť všeobecne v danej oblasti rešpektovaná a vyhľadávaná. Je veľmi presvedčivá, pretože zdelenie je možné personalizovať podľa reakcií a potrieb príjemcov. V praxi ide napr. o triedne schôdzky s rodičmi alebo naopak o schôdzky manažmentu školy so zamestnancami.

Prostriedkom individuálnej komunikácie, využitelným na základnej škole, je osobný rozhovor, ktorého výhodou je možnosť využitia neverbálnych prostriedkov, mimiky, gestiky a pod. Výhodou je aj to, že rozhovor môžeme viesť v akomkoľvek prostredí, v škole, na spoločenskej akcii, kdekoľvek, kde napr. učiteľ alebo riaditeľ stretne rodiča, predstaviteľa zriaďovateľa školy a pod., čím je možné ho viesť v pozitívnej atmosfére a je možné ho prispôbiť okolnostiam. Ďalším, veľmi často využívaným prostriedkom individuálnej komunikácie vo vzťahu základná škola a rodičia, je telefonická komunikácia. Nevýhodou môže byť, že nemožno využiť neverbálne prostriedky komunikácie, čo ale zas nemusí byť nevýhodou vo všetkých situáciách. U tohto typu komunikácie existujú určité bariéry, napr. správne načasovanie hovoru alebo istá miera nedôveryhodnosti vo vzťahu prijímateľa k volajúcemu. V súčasnosti najčastejšou formou individuálnej komunikácie je e-mailová komunikácia, ktorá sa využíva pri zdení informácie v rámci bežného kontaktu.

V prostredí základnej školy je možné využiť aj prostriedky hromadnej komunikácie. Môžeme k nim zaradiť niektoré prostriedky využívané skôr v podnikovej sfére. Ide najmä o reklamu a public relations. Napríklad billboardy môže škola využiť k prezentácii školy na verejnosti. Tie môžu byť umiestnené na ihrisku, v priestoroch športovej haly, v čakárňach u lekárov, v autobusoch, na autobusových zastávkach, teda v miestach, kde sa predpokladá, že sa najviac zdržiavajú potenciálni zákazníci školy. Tento tip prezentácie školy zatiaľ nie je príliš rozšírený.

Silnú úlohu má v súčasnej dobe televízna reklama, pretože televízia je všeobecne uznávaná ako najmocnejšie reklamné médium. Je však pre väčšinu škôl finančne náročná. Základné školy môžu využiť reklamu v regionálnych televíziách, pre základnú školu sa cieľová skupina zákazníkov školy nachádza predovšetkým v danom regióne. Takáto reklama osloví naraz veľký záber cieľovej skupiny a je dobrým prostriedkom k ovplyvňovaniu postojov. Ďalšou alternatívou je rozhlasová reklama, rozhlas je veľmi flexibilné médium, každá rozhlasová stanica má svoju cieľovú skupinu poslucháčov, a preto je dôležitá voľba rozhlasovej stanice. Rozhlasové reklamy bývajú relatívne lacné, nie je potrebný ani obrazový ani iný vizuálny materiál. Záujem poslucháča je potrebné podporiť výberom audiovizuálnych prostriedkov, napr. aj hlasom známej uznávanej osobnosti napr. daného mesta, v ktorom sa škola nachádza, zvolením hudby, výrazových prostriedkov atď.

Kontrastom k reklame v televízii alebo v rozhlase je reklama v tlači. Keďže v tlačenej reklame „nejde o čas“ môže poskytnúť detailnejšie informácie a účinnejšie komunikovať symboliku. Nevýhodou je jej statika a pasivita. Vzhľadom k tomu, že základná škola potrebuje zapôsobiť a osloviť cieľovú skupinu v regióne, či spádovej oblasti, výhodnejšie sa

javí využitie reklamy v regionálnych časopisoch a novinách. Veľmi čítané bývajú denníky, kde sú v značnej miere umiestňované reklamy miestnych a regionálnych organizácií. Nevýhodou je, že denníky bývajú s horšou kvalitou tlače a majú nižšiu životnosť ako časopisy. Dopad reklamy ovplyvňujú napr. aj zvolené farby a formáty reklamy, čo je možné viac využiť v časopisoch.

Komunikácia v škole môže byť priama organizačná a interpersonálna. Organizačná komunikácia sa zaoberá výmenou informácií v rámci celej školy, celej organizácie. Môže ísť o formálnu organizačnú komunikáciu v škole, možno povedať oficiálnu, ktorá môže mať formu ústnej inštrukcie od vedúceho smerom k podriadenému, ale aj formu počítačového systému, ale aj o neformálnu organizačnú komunikáciu v škole, ktorá nie je oficiálne uznaná a patria tu napr. rôzne druhy neformálnych správ predávaných medzi oddeleniami a pod.

Interpersonálna komunikácia, čo je prúdenie informácií v rámci jednotlivcov alebo skupiny, spája týchto jednotlivcov alebo skupiny navzájom. V rámci tejto formy komunikácie je veľmi dôležitá vzájomná interakcia a spätná väzba. Tiež, tak ako organizačná, môže byť verbálna aj neverbálna.

Pre účinnú komunikáciu musí byť jednotlivec, tak ako uvádza napr. aj Svoboda (2006), vybavený komunikačnými schopnosťami a zručnosťami, ako je schopnosť presadiť si vlastný názor, dokázať konštruktívne kritizovať, ale vedieť aj prijať kritiku, vedieť riadiť schôdzky a stretnutia, dokázať načúvať, mať schopnosť empatie, vedieť dávať najavo uznanie, vedieť poskytnúť spätnú väzbu atď.

2. 4 Pedagogická komunikácia v kontexte sociálnej komunikácie

O komunikácii ako takej môžeme hovoriť vo všetkých oblastiach života, všade tam, kde ide o prenos informácií, správ a pod. Zjednodušene sa jedná o komunikáciu medzi ľuďmi, ktorá sa uskutočňuje určitým spôsobom za cieľom dosiahnutia určitého cieľa. „*Sociálna komunikácia vytvára základné súvislosti medzi hlavnými stránkami sociálneho styku ľudí*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 111). Predovšetkým plní funkciu sociálnu, ovplyvňuje utváranie sociálnych vzťahov, umožňuje jednotlivcovi vedieť sa zorientovať v spoločnosti, začleniť sa do nej a adaptovať sa na podmienky spoločenského života. Sprostredkúva vzťahy medzi komunikujúcimi stranami a umožňuje tak ich vzájomné formovanie a ovplyvňovanie sa.

Komunikácia v základnej škole sa prelína všetkými funkciami riadiacej činnosti manažmentu základnej školy. Aj v riadení výchovno-vzdelávacieho procesu vedúci pedagogický pracovník vystupuje v úlohe manažéra a musí preukázať komunikačné zručnosti a schopnosti vedieť voliť adekvátne komunikačné stratégie. Funkcia komunikácie v škole teda súvisí s jej poslaním a jej cieľmi, s realizáciou výchovy a vzdelávania.

Túto funkciu plní špecifický prípad sociálnej komunikácie a to pedagogická komunikácia, ktorej špecifickosť spočíva práve v úlohách komunikujúcich strán (účastníci výchovno-vzdelávacieho procesu) a v prostredí, v ktorom sa uskutočňuje (týmto prostredím nemožno chápať iba školu, pretože pedagogická komunikácia prebieha aj v rodine, záujmových zariadeniach a všade, kde prebieha výchovno-vzdelávací proces).

Pedagogická komunikácia je prostriedkom výchovy a vzdelávania, sprostredkovateľom vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi a tiež žiakmi navzájom a je tiež prostriedkom formovania osobnosti žiaka (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Pedagogický slovník pod pojmom pedagogická komunikácia odkazuje na pojem didaktická komunikácia, definovaná ako „*komunikácia, ktorej cieľom je učenie a prebieha v rôznych edukačných prostrediach, typicky v škole, v rodine, v pracovnom procese*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 49).

Pedagogická komunikácia je efektívna vtedy, ak na dosiahnutí spoločne stanovených cieľov participujú vedúci pedagogickí pracovníci spolu s ostatnými zamestnancami školy. Má svoje komunikačné pravidlá, vymedzený obsah aj roly účastníkov. „*Pedagogická komunikácia sa riadi osobitnými pravidlami, ktoré určujú právomoci účastníkov. Má svoje priestorové a časové dimenzie*“ (Gavora a kol., 1988, s. 22). Pravidlá pedagogickej

komunikácie určuje jednak školský poriadok, ktorý je stanovený školou, ale sú dané tiež kultúrou a spoločnosťou.

Je preto dôležité vedieť, ako efektívne komunikovať, aby zvolená forma smerovala k splneniu cieľa, resp. cieľov. Vďaka komunikácii je možné dosahovať efektívne zmeny v škole, účelovo využívať informácie a realizovať vopred stanovené ciele.

Možno spomenúť taktiež tzv. manažérsku komunikáciu, ktorá je realizovaná v prostredí základnej školy a je tiež istou formou sociálnej komunikácie. Prebieha v internom, ale z časti aj v externom prostredí školy. Zameriava sa na zaistenie fungovania školy, podporu plnenia stanovených cieľov a pod., čo sa odráža vo výbere komunikačných nástrojov. Nositeľom tejto komunikácie je manažér – riaditeľ základnej školy alebo jeho zástupca, ktorý prostredníctvom tejto komunikácie naplňa svoje manažérske roly – organizačné, motivačné, rozhodovacie a pod.

Z hľadiska dôležitosti a potreby komunikačnej vybavenosti v práci manažérov školy považujeme za nutné, aby obsahom vzdelávacích programov pre manažérov škôl bola aj problematika komunikačných stratégií.

2.5 Komunikačný proces

Komunikačný proces je tok logicky nadväzujúcich krokov, ktoré vedú od počiatku do konca komunikačnej aktivity, a ktorý sa skladá zo subjektu, predmetu, cieľov, plánu, realizátora, prostriedkov a foriem, komunikačných kanálov, cieľovej skupiny a zo spätnej väzby (Svoboda, 2006). Pomocou prostriedkov a foriem smeruje komunikácia od subjektu k cieľovým skupinám za účelom splnenia stanoveného cieľa, resp. cieľov komunikácie.

Základom pre účinný komunikačný proces je realizovanie analýzy súčasného stavu prostredia školy a analýza imidžu, ktorý škola už má, ale aj ktorý chce dosiahnuť. Subjektom v komunikačnom procese a iniciátorom komunikačných vzťahov je základná škola. Komunikačné aktivity sú smerované k žiakom, učiteľom, rodičom, zriaďovateľovi, partnerom školy, širokej verejnosti, médiám a pod. Predmetom komunikácie je ponuka školy – činnosti, ktoré realizuje a služby, ktoré poskytuje. Ponuka školy je komunikovaná realizátorom komunikácie, ktorým je zástupca školy, buď riaditeľ školy, jeho zástupca alebo iný zamestnanec školy, prípadne tím zamestnancov. Manažment školy volí adekvátne komunikačné kanály a prostriedky komunikácie a tiež spôsob spätnej väzby, v závislosti na tom, voči akej cieľovej skupine je komunikácia namierená a aký je cieľ komunikácie. Ciele

komunikácie sú stanovené podľa filozofie školy, jej vízie, vychádzajú zo strategického plánovania, môžu nimi byť napr. docieľiť vyššie povedomie o základnej škole, docieľiť väčšiu kvalitu vzdelávacieho procesu základnej školy, upevniť vzťahy s rodičmi alebo inými vonkajšími subjektmi. Konečným cieľom komunikačného procesu je buď udržanie alebo zmena, prípadne vytvorenie nového vzťahu medzi školou a cieľovou skupinou komunikácie.

Úlohou manažmentu školy je využiť optimálne metódy komunikácie a mať na zreteli faktory, ktoré môžu efektívnu komunikáciu narušiť a byť pripravený na ich odstránenie (napr. deformácia pôvodne vysielanej správy, objavenie nového prvku, ktorý pôvodná správa neobsahovala). V praxi ide o to, že odosielateľ musí vedieť, koho chce osloviť a aké reakcie očakáva. Komunikovať musí takými spôsobmi, aby cieľovú skupinu oslovil, a tak, aby cieľová skupina mala ako poskytnúť spätnú väzbu. Manažment školy sa v komunikačnom procese ocitá na strane príjemcu aj vysielajúceho, s čím súvisí potreba rozvoja jeho komunikačných kompetencií v oblasti komunikačných stratégií.

2. 6 Komunikačné stratégie základnej školy

Najdôležitejším zdrojom organizácie je motivovaný vedúci, ktorý má potrebné kompetencie a vedie školu za spoločnou víziou (Eger, 2006). V neziskovom sektore plní manažment úlohu dokázať pôsobiť spoločnými silami na zmeny vo vnímaní súčasného sveta, vzbudiť v ľuďoch pocit angažovanosti (Svoboda, 2006). Pre manažment kvalitnej školy platí, že kladie veľký dôraz na participáciu na riešení problémov a smerovaní k stanoveným cieľom, a tiež na neustále zdokonaľovanie kvalít pedagogického zboru aj žiakov.

Funkcia riaditeľa školy so sebou prináša požiadavky na osvojenie si nových znalostí a zručností. Pripravenosť a vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov – manažérov škôl je kľúčová pre kvalitné a efektívne riadenie. Rozvíjať svoje kompetencie aj v oblasti komunikačných stratégií je povinnosťou každého vedúceho pedagogického pracovníka, aj keď komunikačné stratégie sú iba jednými zo stratégií organizácie.

Stratégiu všeobecne by sme mohli definovať ako určitú postupnosť, následnosť krokov a činností poskladaných a nasledujúcich za sebou tak, aby svojou skladbou a účinkom dosiahli určitého vopred stanoveného cieľa.

Podľa Mintzberga (1992) je stratégiu možné charakterizovať ako plán jednotlivých činností na určité časové obdobie a ako určitý manéver, pomocou ktorého môže škola bojovať

s konkurenciou, ako zásady správania sa v ďalšom období, ako pozíciu ponuky školy na trhu základných škôl a ako rešpektovanie cieľov školy, jej poslania a vízie.

Komunikačné stratégie základnej školy môžeme definovať ako súbor zvolených postupov a činností školy (s využitím potenciálu školy, vymedzením silných a slabých stránok školy, príležitostí a hrozieb) zameraných na cieľové skupiny školy (žiakov, rodičov, partnerov školy, sponzorov, zriaďovateľa) s cieľom účinne na ne zapôsobiť a dosiahnuť stanovené ciele.

Aplikovanie komunikačných stratégií v praxi, možno rozdeliť na neuvedomované, tzv. intuitívne a uvedomované. Manažér školy, ktorý určitým spôsobom vykonáva svoje riadiace činnosti, určitým spôsobom koná a rozhoduje sa, si pritom neuvedomuje uplatňovanie konkrétnych komunikačných stratégií, jedná intuitívne, nie je systematicky vyškolený na aplikáciu rôznych, konkrétne uplatňovaných komunikačných stratégií. Na druhej strane manažér, ktorý riadi koncepčne a orientuje sa v problematike komunikačných stratégií, je si istý uplatňovaním konkrétnych komunikačných stratégií v rámci svojej riadiacej práce.

Integrovanie rôznych komunikačných nástrojov za účelom komunikovania toho istého obsahu a splnenia jedného rovnakého cieľa rôznymi cieľovými skupinami predstavujú integračné komunikačné stratégie. Napr. propagácia školy smerovaná na cieľovú skupinu rodičov, zriaďovateľa, ostatnú verejnosť.

Z hľadiska prístupu k využívaniu médií a nových technológií ich môžeme členiť na tradičné komunikačné stratégie, ktoré využívajú silu masmédií, avšak nevýhodou je veľká záťaž rozpočtu a preto nie je vhodná pre využívanie v prostredí škôl. Ďalšiu skupinu predstavujú komunikačné stratégie rozvahy, ktoré využívajú klasické médiá a popri tom testujú nové médiá a nové technológie – vždy na prechodné obdobie. Ofenzívne komunikačné stratégie potom využívajú organizácie, ktoré v optimálnej miere využívajú rôzne druhy médií a formy komunikácie – tu spadá aj komunikácia manažmentu školy a jeho komunikačné stratégie. Organizácie, ktoré sa orientujú výhradne nové formy komunikácie, využívajú tzv. komunikačné stratégie koncentrácie, tie však nie sú pre školy typické.

V súvislosti s využívaním nových technológií a nových médií (počítačom manipulované fotografie, pohyblivé alebo interaktívne inštalácie a pod.) v komunikačných stratégiách so zámerom spoznať cieľovú skupinu, možno hovoriť aj o tzv. interaktívnych komunikačných stratégiách.

Manažment školy využíva komunikačné stratégie zamerané na riadenie výchovno-vzdelávacieho procesu, na vedenie ľudí (motiváciu, kooperáciu, utváranie pozitívnych vzťahov na pracovisku), na vytváranie pozitívnej atmosféry v škole, na evalváciu práce školy, na ponuku školy (s čím súvisia komunikačné stratégie zamerané na komunikovanie poslania

školy, propagáciu školy na verejnosti, zviditeľnenie školy), na externú komunikáciu, resp. spoluprácu školy s ostatnými subjektami, na budovanie kultúry školy (prezentáciu školy navonok, vytváranie imidž školy).

Môžeme ich členiť podľa zamerania na komunikačné stratégie podporujúce kooperáciu školy s ostatnými subjektami v obci, podporujúce interakciu a komunikáciu s rodičmi (alebo inou cieľovou skupinou), komunikačné stratégie zamerané na žiaka a pod.

K rozhodnutiu o tom, aké komunikačné stratégie manažment školy zvolí, je potrebné poznať nielen svoje prostredie, možné príležitosti a hrozby, ale aj cieľovú skupinu, napr. odkiaľ cieľová skupina získava informácie, aké informačné zdroje ju najviac ovplyvňujú a pod. Na zistenie, aké hrozby a ohrozenia môžu nastať, ako i na analýzu príležitostí, slúži SWOT analýza¹⁰, t. j. analýza slabých a silných stránok školy. Na základe výsledkov analýzy potom manažment školy prispôsobuje stanovené ciele svojim možnostiam a zmenám vo svojom prostredí, vnútornom aj vonkajšom, pretože prostredie základnej školy, rovnako ako ostatných sociálnych skupín, je vždy spojené s komunikáciou. Komunikačné stratégie by mali byť prispôsobené objektívnym požiadavkám cieľových skupín a pritom poskytnúť ešte niečo navyše, teda na jednej strane zohľadňovať informačné potreby zainteresovaných strán (cieľových skupín), na druhej zohľadňovať aj priority, ktoré si škola vo svojej komunikácii zvolí. Skĺbiť ich nie je jednoduché, pretože v súčasnosti sa komunikácia školy zďaleka nechápe iba ako bežná výmena informácií. Ide skôr už o multifunkčný proces, ktorého cieľom je zaujať, presvedčiť a aj prezentovať sa, hľadať odpovede na otázky ako osloviť cieľové skupiny a aké majú ony možnosti osloviť školu.

V dnešnej dobe, keď rastie konkurencia a aj základné školy sa v rámci trhu škôl správajú trhovo, pretože potrebujú získať dostatočný počet žiakov – klientov školy, je veľmi dôležitou vlastnosťou komunikačných stratégií školy prepojenie so zákazníkom (rodič a jeho dieťa), upevňovanie pocitu vernosti značke (škole), udržiavanie spokojnosti zákazníka a napĺňanie jeho očakávaní. Rodičia majú veľkú možnosť voľby, je potrebné jasne navrhnúť komunikačné stratégie zvolené pre jasne definované ciele, ktoré sledujú zistené potreby a požiadavky. Je potrebné pochopiť, ako dôležité je poskytovať hodnotu. Hodnotou pre zákazníkov školy môžu byť kvalitní učitelia, kvalitný vzdelávací program a pod.

¹⁰ SWOT analýza je skratka anglických slov Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats Analysis. Ide o metódu, pomocou ktorej je možné identifikovať slabé a silné stránky organizácie, príležitosti a hrozby, spojené s určitým projektom školy a pod. S jej pomocou je možné komplexne vyhodnotiť fungovanie školy, nájsť problémy alebo nové možnosti rozvoja. Je súčasťou dlhodobého strategického plánovania školy (Kotler, Keller, 2007).

Ďalšou dôležitou vlastnosťou účinných komunikačných stratégií je relevantnosť, čo znamená, že komunikačnou stratégiou chceme dosiahnuť, aby určité zdedenie, ktoré bolo doručené cieľovej skupine, u neho vyvolalo presvedčenie, ktoré má za následok zmenu jeho názoru. Aby zdedenie malo dopad na postoj príjemcu, musí pre príjemcu niečo dôležité znamenať, musí byť pre neho relevantné.

Kreatívnosť a účinnosť je ďalšou požadovanou vlastnosťou účinných komunikačných stratégií, čiže zdedenie musí byť prekvapujúce, neočakávané, nezvyklé, originálne, svieže, s emocionálnym prvkom.

Nástroje komunikácie, ktoré si základná škola zvolí v rámci komunikačných stratégií a pre dosiahnutie stanovených komunikačných cieľov, tvoria komunikačný mix. Z hľadiska dôveryhodnosti môžeme vymenovať päť skupín nástrojov komunikačného mixu, od najdôveryhodnejších po najmenej dôveryhodné:

1. individuálna prezentácia (rozhovor, prednáška a pod.);
2. personalizovaná komunikácia (telefonický hovor, list);
3. špecializované médiá (odborná tlač),
4. masmédiá,
5. reklama.

V rámci komunikačných stratégií by mal byť určitý priestor venovaný aj krízovej komunikácii, ktorej úlohou je predchádzať konfliktom a krízam a mať pripravené riešenia.

Ako už bolo uvedené, cieľové skupiny komunikačných stratégií, ktoré využíva manažment základných škôl sú žiaci, učitelia, ostatní zamestnanci školy, rodičia, zriaďovateľ, partnerské školy, ostatní partneri školy, školské a samosprávne orgány, podnikatelia (sponzori a partneri školy), absolventi školy, médiá, zástupcovia samosprávy a široká verejnosť. Správne zvolenými komunikačnými stratégiami škola pôsobí na cieľové skupiny tak, aby bol dosiahnutý stanovený cieľ, resp. ciele.

Napríklad komunikačné stratégie zamerané na zviditeľnenie školy s cieľom získať vyšší počet žiakov. Konkretizovaný cieľ komunikačných stratégií je definovaný ako dosiahnutie zviditeľnenia školy pomocou konkurenčnej výhody. Tú predstavujú úspechy školy a niečo, čo má daná škola navyše oproti iným školám, týkajúce sa napr. aj vzdelávacieho programu školy. Na splnení cieľa by mali spolupracovať učitelia, žiaci aj rodičia. Formy zviditeľnenia školy môžu byť rôzne a môžu byť namierené na rôzne cieľové skupiny, cieľom komunikačných stratégií by malo byť motivovať ich, aby mali záujem podieľať sa na aktivitách školy vytvárajúcich dobré meno školy. Všetky cieľové skupiny priamo alebo nepriamo ovplyvňujú dobré meno školy a môžu prispieť rôznou formou pomoci, či už finančnej alebo inej.

Dosiahnutie cieľa neznamená upútať pozornosť cieľovej skupiny a vzbudiť záujem, ale získať u cieľovej skupiny preferenciu, presvedčenie napríklad zdôraznením kvality a nadštandardu služieb poskytovaných danou školou a zapojením cieľovej skupiny do tvorby dobrého mena školy. Prostriedky a cesty k dosiahnutiu cieľa, teda zviditeľnenia školy je viacero. Manažment školy musí vedieť zvoliť adekvátne možnosti vzhľadom k materiálnym, personálnym možnostiam školy, tiež vzhľadom k tradíciám v regióne a pod., zvykom školy.

Kreatívne stratégie predstavujú to, ako sú ciele komunikácie transformované do špecifickej komunikácie. V praxi to znamená, že ak má napr. vyjsť článok o škole v novinách, je potrebné rozhodnúť, aký bude titulok, grafika atď. To isté platí napr. pre bulletin, pre plagát oznamujúci plánovanú akciu školy. U reklamy je potrebné rozhodnúť, či bude prezentovaná v televízii, v rozhlase, či v tlači, prípadne, či bude prezentovaná osobne. Je taktiež potrebné vedieť, kto a čo má povedať, teda poznať zdroj a obsah zdelenia.

Konkrétne formy zviditeľnenia školy a podpory jej publicity je napr. Deň otvorených dverí, v rámci ktorého je možná prehliadka priestorov školy a prezentácia jej „služieb“, ale napr. aj školského časopisu, učebníc, záujmových činností a pod. Ďalším prostriedkom je prezentácia školy na internete, napr. spojená s účasťou na Európskom projekte. Takýmto je napríklad projekt eTwinning, ktorý umožňuje podporu spolupráce učiteľov a žiakov základných škôl v Európe.

Prostriedkom k zviditeľneniu školy môžu byť aj aktivity a súťaže realizované danou školou, tu je potrebné vyberať aktivity, ktoré vyvolávajú záujem verejnosti.

K vytvoreniu efektívnych komunikačných stratégií je potrebné mať skúsenosti, ktoré v tejto oblasti základné školy v súčasnosti iba získavajú, ale tiež je potrebná pružnosť – školy musia pružne reagovať na okolie, nové situácie a prostredie, v ktorom sa nachádzajú a musia neustále hľadať nové cesty k vylepšovaniu stratégií v komunikácii školy smerom von a aj v rámci školy. Aj keď má škola určitú víziu a ciele, ku ktorým majú jej komunikačné stratégie smerovať, dôležité je ju stále vylepšovať vzhľadom na zmeny, ktoré vnútri školy alebo v jej okolí prichádzajú. Navyše je treba mať na zreteli, že na komunikácii školy sa podieľajú všetci zamestnanci školy a na to, aby sa na komunikácii, či už vonkajšej alebo vnútornej, podieľali efektívne, je potrebné ich motivovať. Motiváciou je aj samotné uspokojenie a úspech z dobrého výsledku ich práce, tiež z práce týkajúcej sa komunikácie školy.

2. 6. 1 Tvorba komunikačných stratégií

Tvorba komunikačných stratégií znamená pre manažment základnej školy nájsť také možnosti, ktoré sú v súlade s cieľmi školy, s rešpektovaním silných a slabých stránok školy a so zistenými príležitosťami a hrozbami z vonkajšieho aj vnútorného prostredia. Úlohou komunikačných stratégií je vybrať tie možnosti, ktoré zabezpečia súlad medzi vonkajším a vnútorným prostredím školy.

Pri tvorbe komunikačných stratégií môžeme vychádzať z troch základných krokov, ktorými sú vyhľadávanie a voľba hodnoty¹¹, vytvorenie a poskytnutie hodnoty a komunikovanie hodnoty (Kotler, Keller, 2007).

Voľbe hodnoty predchádza preskúmanie vlastného prostredia školy, zistenie potrieb a požiadaviek cieľových skupín (príjemcov komunikácie) komunikačných stratégií. Komunikačné stratégie sa potom líšia podľa toho, na akú cieľovú skupinu majú pôsobiť – aké hodnoty cieľová skupina preferuje, aké sú zdroje, ktoré od nej môžu plynúť, aké sú jej potreby a prania. Tiež je potrebné vedieť, aké znalosti o škole cieľová skupina má a aké sú jej postoje voči škole.

Znalosť cieľových skupín komunikačných stratégií je veľmi dôležitá, nakoľko cieľové skupiny sú príjemcami komunikácie, tí, voči ktorým je komunikácia a komunikačné stratégie smerované.

Poskytnutie hodnoty obsahuje zvolenie správnych komunikačných stratégií a rozhodnutie, ako ich vytvoriť, s akými nákladmi, aké nástroje budú využité. Otázkou k zodpovedaniu je, ako môže škola efektívne vytvárať kvalitnú ponuku týchto hodnôt. Manažment základnej školy už vie, komu sú komunikačné stratégie určené, aké potreby majú uspokojiť, na aké hodnoty majú byť zamerané, už vie, ako pohoťovo reagovať na nové príležitosti. V tejto etape zohrávajú dôležitú úlohu vnútorné zdroje školy v súvislosti so schopnosťou udržiavať vzťahy s partnermi školy, najmä s partnermi, od ktorých plynú zdroje.

V tretej fáze sa s využitím zvolených komunikačných nástrojov realizujú komunikačné stratégie. Škola zisťuje odpoveď na otázku, ako môže využiť svoje silné stránky k efektívnejšiemu poskytovaniu svojej ponuky hodnôt.

¹¹ Pojem hodnota je v rámci dizertačnej práce chápaný ako to, čím sa riadia naše voľby pri rozhodovaní, je to niečo, čoho si ľudia vážia, čo si cenia.

Škola nesmie zabúdať neustále zhromažďovať informácie spätnej väzby, aby vedela zhodnotiť, či a ako je potrebné komunikačné stratégie vylepšiť.

Caywood (2003) odporúča ako praktickú pomôcku pri tvorbe komunikačných stratégií použiť tzv. komunikačnú mriežku. Tá obsahuje cieľové skupiny a na základe ich charakteristiky stratégie prispôbené jednotlivým cieľovým skupinám.

Prvým bodom pri tvorbe komunikačnej mriežky je identifikácia cieľových skupín. V prípade základnej školy môžeme použiť dve cieľové skupiny. Prvú tvoria subjekty, na ktoré sa zameriavame kvôli získaniu finančných prostriedkov, teda individuálni darcovia, sponzori, rôzne iné organizácie, štátne inštitúcie, zriaďovateľ. Druhou skupinou sú tí, ktorí sa podieľajú alebo sú objektom činnosti školy, teda rodičia, žiaci, subjekty, s ktorými škola spolupracuje, ostatná verejnosť. Cieľovou skupinou sú ale aj zamestnanci alebo napr. médiá.

Príjemca informácie prechádza piatimi štádiami, ktorými sú vedomosť, presvedčenie, rozhodnutie, akcia a potvrdenie, resp. obhájenie. Zdelenia komunikačných stratégií preto musia byť vytvorené tak, aby odpovedali úrovni pochopenia cieľových skupín, pritom ale udržať zdelenia voči cieľovým skupinám konzistentné (Caywood, 2003). Dôležité napríklad je, aby pri verejných vystúpeniach poslanie školy nebolo iba strohé prečítanie alebo odrecitovanie oficiálneho textu, ale aby bol použitý bežný jazyk a konverzačný tón.

Manažment školy musí mať také schopnosti, aby vedel poznať hodnoty, ktoré sa od školy v danom prostredí očakávajú, aby vedel hodnoty vytvoriť a na tieto hodnoty smerovať svoje komunikačné stratégie, aby vedel správnymi komunikačnými stratégiami tieto hodnoty poskytovať a udržať.

Postupnosť pri tvorbe komunikačných stratégií môžu tvoriť nasledujúce kroky, podobne ako ich uvádza aj Svoboda (2006):

1. určenie cieľových skupín komunikácie a cieľov komunikácie (čo chceme komunikáciou voči danej cieľovej skupine dosiahnuť);
2. návrh komunikačných stratégií, ktorý zahŕňa aj výber správnych komunikačných kanálov, prostriedkov a foriem komunikácie, teda nástrojov komunikačného mixu;
3. tvorba rozpočtu komunikačných stratégií;
4. realizácia komunikačných stratégií;
5. vyhodnotenie úspešnosti komunikačných stratégií, čo zahŕňa aj spätnú väzbu.

V prvom kroku tvorby komunikačných stratégií škola určí, na aké cieľové skupiny budú jednotlivé stratégie zamerané – na žiakov, rodičov, partnerov školy, zriaďovateľa, ostatné školy, širokú verejnosť a pod.

V súvislosti s poznaním cieľovej skupiny (o čom sme pojednávali v texte vyššie), jej postojov ku škole, môže manažment školy zvoliť komunikačné stratégie zamerané napr. na udržanie si svojej dobrej povesti a širokého povedomia (cieľová skupina školu pozná a má ju rada), na získanie väčšieho povedomia (pretože ju pozná málo členov cieľovej skupiny, ale tí, ktorí ju poznajú, ju majú radi), na propagáciu svojej kvality s cieľom zlepšovať sa, pracovať na svojom imidži, ale nemusí sa sústreďovať na získanie väčšieho povedomia (určitá časť cieľovej skupiny školu pozná, ale nemá ju rada), prípadne bude škola musieť najskôr zlepšiť kvalitu a až potom smerovať svoje komunikačné stratégie na získanie pozornosti verejnosti.

Po tom, ako už škola pozná svoje silné a slabé stránky, svoje príležitosti a hrozby a po tom, ako definovala cieľové skupiny svojich komunikačných stratégií, môže definovať ciele komunikácie stanovené na určité časové obdobie. Pre určenie cieľov komunikačných stratégií školy musia byť jasné väzby medzi komunikačným a strategickým plánom školy. Myslíme tým, kde sa škola nachádza, kam sa chce dostať a ako sa tam dostane.

Pri definícii cieľov komunikácie je potrebné rešpektovať tieto štyri kritériá:

- usporiadanie cieľov hierarchicky od najdôležitejšieho k najmenej dôležitému;
- kvantitatívne formulovanie cieľov;
- realistické formulovanie cieľov;
- vzájomné prepojenie cieľov, ich konzistencia

(Kotler, Keller, 2007).

Ciele komunikačných stratégií môžeme rozdeliť na tie, ktoré sú konkrétne, zamerané na určité merateľné výsledky a ciele v oblasti imidžu školy. Konkrétne ciele nazývame tiež akčné ciele a patrí tu napr. stanovenie počtu zamestnancov, ktorí sa zúčastnia plánovanej akcie školy, stanovenie objemu financií, ktoré by škola chcela získať, stanovenie počtu nových žiakov, ktoré by chcela škola získať a pod. Druhú skupinu tvoria ciele v oblasti imidžu školy, poslania školy, vízie školy, napr. prehlásenia školy, články o škole so zámerom získania väčšieho povedomia o škole na verejnosti, informovania verejnosti a získania si dôvery verejnosti, zosúladenia záujmov verejnosti a školy, zabezpečenia porozumenia a pod.

Po stanovení cieľov komunikačných stratégií nasleduje fáza tvorby návrhu komunikačných stratégií, teda voľby stratégie, ako sa stanoveným cieľom aspoň priblížiť, v ideálnom prípade ich dosiahnuť.

Pre správne zvolenie vhodného média využiteľného pre plánované komunikačné stratégie je potrebné poznať špecifiká rôznych masmédií, teda špecifiká tlačených médií, televízie, rozhlasu. Každé médium má pre využitie v komunikačných stratégiách základnej školy svoje špecifiká. Denníky sú vhodné z hľadiska aktuálnosti, školy môžu v denníku

zverejniť plánované akcie, na ktoré chcú pozvať aj širšiu verejnosť, nielen rodičov, prípadne môžu už o zrealizovanej školskej udalosti zverejniť článok. V denníkoch sa často využívajú obrázky, čo môže škola tiež využiť. Na reportážne snímky, spravodajstvo alebo námety na regionálne zaujímavosti sú určené tiež regionálne časopisy. Významným médiom a to nielen pre komunikáciu v škole, resp. pre školu, je internet. Ten škola využíva pre komunikáciu so sponzormi, rodičmi, zriaďovateľom, partnermi školy, dnes už takmer každá základná škola má svoju internetovú prezentáciu, ktorá môže byť účinným komunikačným prostriedkom.

Komunikácia medzi školou a okolím by sa mala vyznačovať otvorenosťou a objektivnosťou a tiež musí využívať zmysluplne komunikáciu v masmédiách. Prostredníctvom týchto mediálnych komunikačných kanálov musia podporovať strategické zámery školy. Voľbu komunikačných stratégií podmieňuje miestna kultúra, ekonomická situácia aj politická situácia.

Náročnou úlohou pri tvorbe komunikačných stratégií je vybrať účinné komunikačné kanály. Tie môžu byť osobné alebo neosobné a v rámci týchto dvoch skupín existujú ďalšie podskupiny, tzv. podkanály. Ak spolu navzájom a priamo komunikujú dve alebo viaceré osoby, či už osobne, e-mailom alebo telefonicky, hovoríme o kanáloch osobnej komunikácie. Kanálom osobnej komunikácie je napr. diskusia na web stránke školy alebo časť web stránky školy, ktorá zhromažďuje názory rodičov, žiakov a ostatných členov cieľovej skupiny. U kanálov osobnej komunikácie funguje dobre spätná väzba, preto sú kanály osobnej komunikácie veľmi účinné z hľadiska pružnej individualizácie a prispôsobeniu sa.

Podskupiny, či podkanály sú poradné kanály, expertné kanály, spoločenské kanály. Ide o to, ktorá skupina ľudí je v kontakte s cieľovou skupinou, či je to člen školy, nezávislý expert alebo sused, známy, priateľ cieľovej skupiny, vždy však hovoria s cieľovou skupinou. Ľudia sú často pri rozhodovaní ovplyvnení tým, čo o škole hovoria ich známi, ostatní členovia rodiny alebo známe osobnosti, ktoré majú v obľube, či sú ovplyvnení názormi osôb vzdelaných v danej oblasti. Váhu tu má teda osobný vplyv.

V rámci osobných komunikačných kanálov môže základná škola, resp. manažment základnej školy, v rámci komunikačných stratégií využiť spoluprácu s vplyvnými ľuďmi v komunite, napr. s predsedami rôznych organizácií, so starostom alebo primátorom obce, či mesta, s riaditeľom regionálneho média, či s inak vplyvnými alebo dôveryhodnými ľuďmi (známi športovci z regiónu, umelci) a využiť ich vplyv v odporúčajúcej reklame. Ďalším príkladom je napríklad vytvorenie elektronického fóra, ktoré umožní zdieľať informácie na webovej stránke základnej školy.

V prípade, že je prenos informácií realizovaný bez osobného kontaktu alebo bez vzájomnej interakcie, je realizovaná kanálmi neosobnej komunikácie. Patrí tu napr. Deň otvorených dverí, školské akcie určené priamo k propagácii školy, public relations, resp. komunikácia vnútri školy aj smerom navonok, a médiá, teda tlač, rozhlas, televízia, sieťové médiá (telefóny), elektronické médiá (webové stránky) a prostriedky k vystaveniu (billboardy, plagáty).

V rámci komunikačných stratégií sú kanály osobnej a neosobnej komunikácie navzájom prepojené, osobná komunikácia býva účinnejšia, ale je podporovaná hromadnou neosobnou komunikáciou.

Ďalším bodom tvorby komunikačných stratégií je otázka doručenia informácie cieľovým skupinám, teda voľba nástrojov pre komunikačné stratégie. V tejto fáze tvorby komunikačných stratégií stojí manažment základnej školy pred rozhodnutím, z čoho sa bude skladať komunikačný mix. Do komunikačného mixu môžu byť zaradené aj krátkodobé podnety, ktoré vzbudzujú alebo podnecujú záujem cieľových skupín o služby školy, napr. súťaže, hry, športové akcie, výstavy a podobné aktivity, ktoré by neboli organizované iba pre žiakov danej školy a ich rodičov, ale aj pre širšiu verejnosť v danom regióne (obci, meste). Z oblasti public relations môže škola využiť programy, ktoré pomáhajú propagovať alebo chrániť imidž školy, napr. semináre, výročné správy, charitatívne dary (ktoré vytvorí žiaci), publikácie, vzťahy s komunitou (vystúpenia žiakov v domovoch dôchodcov), školský časopis.

Do škôl začínajú už prenikať aj nové trendy v komunikačných stratégiách. Patrí tu napr. organizovanie aukcií, ktoré by škola zorganizovala pre získanie finančných prostriedkov na nákup výtvarných potrieb, športového vybavenia a pod. Základné školy využívajú napríklad možnosť „dražby“ na internete, kde predávajú výtvary žiakov, prípadne organizujú predajné výstavy prác žiakov v priestoroch obecného alebo mestského úradu, divadla a pod. Druhou možnosťou je, že škola venuje výrobky a výtvary žiakov detskému domovu alebo nemocnici, čo môžeme považovať za istú formu sociálneho sponzoringu, čím škola prispeje k podpore svojho imidžu a zviditeľní sa. Vyššie zmienené vystúpenia žiakov školy v domovoch dôchodcov a pod. môžeme tiež zaradiť k formám sociálneho sponzoringu. Zaujímavou možnosťou, ako sa môže škola zviditeľniť, je podporiť verejnú výzvu na darovanie krvi a to nielen osobnou účasťou zamestnancov školy, ale aj výzvou v médiu. Médiu je možné využiť aj ako prostriedok poďakovania rodičom za pomoc pri organizácii školskej slávnosti alebo inej akcie školy. K vyvolaniu dialógu s cieľovými skupinami a k vyvolaniu spätnej väzby môže škola využívať e-mailovú, písomnú, telefonickú komunikáciu, webovú stránku, na

ktorej je možné diskutovať a pod. Samozrejme nesmie chýbať osobná komunikácia, teda priamy kontakt školy a cieľových skupín (stretnutia, rozhovory a pod.).

Niektoré nástroje možno využiť voči všetkým cieľovým skupinám, pretože na každú z cieľových skupín určitým spôsobom vplyvajú, napr. médiá. Niektoré nástroje je však možné použiť iba cielene, voči určitej cieľovej skupine, pretože treba brať na zreteľ postoje cieľovej skupiny, zvážiť, v ktorom štádiu pochopenia sa nachádzajú (vymenovali sme ich vyššie), zvážiť, ako najlepšie na cieľovú skupinu zapôsobiť vzhľadom na ich kultúrne prostredie a pod. Tým je tvorba komunikačných stratégií náročnejšia. Komunikačný mix môže obsahovať napr. zvukové záznamy pre rozhlasové vysielania, obrazový záznam, drobné komentujúce správy, súpisy miestnych udalostí v kalendárnom postupe, ktoré sa podobajú napr. oznámeniam školských akcií pre verejnosť, ktoré propagujú školu ako takú, e-mail, správy do novin, napr. formou pravidelnej rubriky v lokálnom periodiku, informačný materiál ako sú letáky, reklamné darčeky, telefonické hovory, fotografie, odporúčajúce listy určené rodičom, stretnutia atď.

Jedným z najnáročnejších krokov tvorby stratégií je tvorba rozpočtu, kedy je potrebné určiť, koľko finančných prostriedkov bude k dosiahnutiu stanovených cieľov stanoveným spôsobom a stanovenými prostriedkami potrebné vynaložiť. V prostredí základnej školy môže manažment pri tvorbe komunikačných stratégií využiť predovšetkým metódu prijateľného rozpočtu vzhľadom k obmedzeným finančným prostriedkom, ktoré môže škola na túto oblasť využiť. Základné školy môžu využiť prístupných nadačných zdrojov, z ktorých sú financované aktivity spojené so školou. Skutočnosťou je, že základné školy, resp. manažment základných škôl, nevedia tieto zdroje využiť. „*Nadačné granty sú dnes snád' najľahšie prístupné peniaze. Nadácie rozdeľujú veľké prostriedky¹², ale obvykle majú nedostatok kvalitných projektov*“ (Feřtek, 2002, s. 43).

Ďalšou fázou je proces realizácie komunikačných stratégií. Najlepšou možnosťou je nájsť v stratégiách školy také body, ktoré poskytnú príležitosť pre rozvinutie komunikačnej aktivity aj bez toho, aby na to boli potrebné ďalšie samostatné náklady. Škola môže na plánovanú akciu školy pozvať novinára miestneho periodika, prípadne z iného média (rozhlas, televízia). Riaditeľ školy (prípadne jeho zástupca) sa môže zúčastňovať odborných seminárov a konferencií a následne osloviť organizátora, aby sa ďalšie podujatie konalo v danej základnej škole, čím sa škola zviditeľní a môže byť zaujímavejšia pre sponzorov, ale aj pre zákazníkov školy (rodičia, žiaci). Do odborných časopisov môžu prispievať aj ďalší

¹² Výnimočne môže škola o peniaze požiadať sama ako právny subjekt, vo väčšine prípadov však nemôže škola žiadať priamo, ale musí za týmto účelom zriadiť občianske združenie.

zamestnanci školy, ktorí takto tiež školu pomôžu zviditeľniť. S cieľovými skupinami musí škola stále udržiavať kontakt, napr. posielaním osobných listov (pozvánky, poďakovania). Jedinečnou možnosťou pre komunikáciu sa vďaka pokroku v informačných technológiách stal internet. Ten umožňuje komunikáciu v rámci školy aj mimo nej, voči ostatným subjektom. Konkrétne sa jedná o vlastné elektronické schránky školy a domovské stránky školy. Prostredníctvom týchto nástrojov je možné poskytnúť mimoriadne množstvo informácií o škole a získať mnoho kontaktov. V súčasnosti len veľmi nízke percento škôl nevyužíva internet, resp. nemá svoju webovú stránku. Otázkou súčasnosti preto nie je, či využívať internet, ale ako ho využívať. Je to taktiež jedna z oblastí, na ktorú by škola nemusela vynaložiť prakticky žiadne náklady.

V rámci každého z uvedených komunikačných nástrojov je potrebné si uvedomiť, čo chceme ním dosiahnuť. Či chceme dosiahnuť dlhodobý alebo okamžitý efekt, koľko finančných prostriedkov môžeme vynaložiť, ktorú cieľovú skupinu chceme osloviť. Komunikovaná informácia musí byť príjemcom zrozumiteľná, ľahko pochopiteľná, zaujímavá. Dôraz je preto potrebné kladať na obsah komunikovaného, štruktúru komunikovaného, je potrebné zvoliť správne nástroje a prostriedky komunikácie vhodného formátu (reklama v novinách alebo reklama v televízii a pod.), zvoliť správny zdroj komunikovaného (zdrojom môže byť verejne obľúbená osoba z regiónu, profesijne uznávaná osoba).

Pri implementácii komunikačnej stratégie musí škola sledovať jej vývoj a správne nasmerovanie. Celý proces musí byť koordinovaný a riadený. Dôraz sa kladie na efektívne kombinácie a jednotný plán využitia komunikačných nástrojov tak, aby to, čo škola chcela komunikovať, bolo komunikované v súlade so stanovenými cieľmi a aby boli využité všetky pozitíva jednotlivých druhov komunikácie a komunikačných nástrojov a dosiahol sa požadovaný výsledok.

Hodnotenie úspešnosti alebo efektívnosti komunikačných stratégií prebieha ako následný výskum, ktorým škola zistí, či a kde bola stratégia prospešná, či boli splnené stanovené ciele stratégie a naopak, v ktorých oblastiach sa musí prehodnotiť, tzv. spätná väzba. Výsledky sa samozrejme vyhodnocujú tým ľahšie, čím užšie je stanovený cieľ stratégie. Výsledky komunikačných stratégií nepredstavujú výstupy, ako sú výstrižky novín, ukážky použitých billboardov a ich počet a pod., ale výsledkom je dopad na cieľovú skupinu. Z výsledkov je možné posúdiť, či komunikačná stratégia splnila cieľ nielen získania povedomia, ale či bola aj skutočne účinná v zmysle, že škola získala oproti minulému obdobiu viac žiakov. Členovia tejto skupiny sú napr. dotazníkom alebo osobne oslovení, aby

uviedli, na základe čoho zapísali svoje dieťa do prvého ročníka tejto základnej školy, ako ho ovplyvnili spôsoby, resp. prostriedky využitých komunikačných stratégií, čo z obsahu zdelení si pamätajú apod., či o zdeleniach s niekým hovorili a pod. Zisťuje sa spätná väzba, tú je dôležité udržiavať, aby škola zistila, aký význam prikladajú cieľové skupiny komunikačným stratégiám školy. Iba udržiavaním efektívnej spätnej väzby môže škola vytvárať účinné komunikačné stratégie.

V každom prípade nezáleží na tom, aké zmeny prinesie budúcnosť, pretože už dnes je jasné, že hlavné cieľové skupiny komunikačných stratégií tu budú stále. Tí, ktorí poskytujú finančnú pomoc, a tí, ktorí sú objektom činnosti školy (rodičia, žiaci). Školy musia do budúcnosti vymýšľať stále nové stratégie smerované voči obom cieľovým skupinám za podmienok rastúcej konkurencie a rozvíjajúcich sa informačných aj komunikačných technológií. Ako príklad možno uviesť už zmieňovanú elektronickú komunikáciu ako veľmi finančne nenáročný nástroj komunikačných stratégií. V súčasnosti tvorcovia komunikačných stratégií ešte musia myslieť na to, že nie všetci majú k elektronickej komunikácii prístup, preto musia v stratégii voči tejto cieľovej skupine využiť iné nástroje, avšak prístup k elektronickej komunikácii bude mať postupom času úplne každý a budú sa musieť hľadať iné možnosti využitia nových technológií. Ako školy, tak aj ich komunikačné stratégie, sa budú musieť prispôbovať meniacemu sa prostrediu, nielen v oblasti technológií, ale aj prostrediu ekonomickému a sociálnemu. „*Efektívne komunikačné stratégie a PR budú pre ich úspech kritickým faktorom*“ (Caywood, 2003, s. 528).

V dnešnej dobe, kedy sme presýtení informáciami, nestačí informácie prosto poskytnúť, pretože tým u cieľovej skupiny nedosiahneme žiaduci účinok, ktorým je zmena ich chovania. Dôležité je poskytovanú informáciu vedieť pretransformovať do takej podoby, ktorú cieľová skupina potrebuje alebo požaduje. Je potrebné si uvedomiť, že každý príjemca je inak motivovaný. Ďalšou skutočnosťou je, že ľudia majú tendencie zmeny odmietať, preto treba komunikačné stratégie postaviť tak, aby bolo pravdepodobné, že ich presvedčí, že zmeny sú žiaduce. Potreba tvorby komunikačných stratégií sa stáva pre základné školy stále dôležitejšia.

2. 6. 2 Ponuka základnej školy ako jeden z nástrojov komunikačných stratégií manažmentu základnej školy

Ponuka školy predstavuje dôležitý nástroj konkurenčného boja školy a tým sa stáva takisto dôležitým nástrojom komunikačných stratégií manažmentu školy.

Škola svoju ponuku stavia aj na organizácii vyučovania, výsledkoch žiakov školy, svojom personálnom a materiálnom vybavení. Konkurenčnou výhodou môže byť aj vysoko kvalitný učiteľský zbor. Ďalšou možnosťou ako zatriktívniť a zviditeľniť školu je organizovať letné aktivity. Školy môžu počas letných prázdnin organizovať športové tábory, turistické tábory, cyklistické výlety. Rovnako atraktívne môžu byť mimoškolské aktivity škôl. Školy môžu umožniť svojim žiakom, aby po vyučovaní mohli využívať počítačové učebne, telocvičňu, ihriská, knižnicu. Niektoré školy volia ako možnosť konkurenčnej výhody vybudovanie akejsi elitnej, či výberovej školy zavedením tzv. jazykových alebo športových tried. Pravdepodobne najsilnejšou konkurenčnou výhodou je pre školu jej vzdelávací program, v súčasnosti sa tiež stretávame s pojmom kurikulum¹³.

Světlik (2006) poníma vzdelávací program školy ako jednu z častí jej komplexného kurikula, tvoriaceho celkovú ponuku školy a zloženého z formálneho kurikula (ciele školy, organizácia školy, prostriedky a spôsoby realizovania vzdelávacieho procesu, ktoré tvoria vzdelávací program školy), neformálneho kurikula (výlety, exkurzie, spoločenské udalosti a pod., ktoré tvoria rozširujúce aktivity školy) a tzv. skrytých stránok života školy (klíma školy, vzťahy vo vnútri školy aj vzťahy školy s okolím, tzv. „skryté“ stránky života školy, ktoré tvoria skryté kurikulum).

Otázky tvorby kurikula sú navzájom prepojené s procesmi plánovania, rozhodovania, praktického riešenia, hodnotenia a pod. a to nielen na úrovni školy samotnej, ale na úrovni obce a štátu. Zakotvením tzv. kurikulárnej reformy do školského zákona umožňuje základným školám možnosť prispôbiť obsah vzdelávania viac ich možnostiam a podmienkam, samozrejme s akceptovaním stanoveného záväzného rámca.

V kurikulárnej politike hrá kľúčovú úlohu vzťah medzi štátnymi (centrálnymi), školskými (miestnymi, lokálnymi) a individuálnymi (učiteľovými) kompetenciami. V súčasnosti zaznamenávame trend hľadania rovnováhy medzi centrom a lokalitou, štátom

¹³ Kalous (1997, s. 32) definuje kurikulum ako „všetka skúsenosť, ktorú žiak získava v priebehu školskej dochádzky, vzdelávacie ciele, obsah vyučovania, činnosti v triede, vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, zdrojmi a ďalšími faktormi, ktoré ovplyvňujú učebné situácie v triede“.

a školou, pričom spôsoby, ktorými je tejto rovnováhy dosahované, sa líšia podľa krajiny, napriek čomu ale majú aj spoločné rysy (Kalous, 1997). Spoločným rysom je v prvom rade národný rámec kurikula. Ďalším spoločným rysom je participácia škôl s miestnymi orgánmi, prenesenie zodpovednosti za realizáciu kurikula zo štátu na školy, čo znamená, že na miestnej úrovni je kurikulum vytvárané v spolupráci s miestnou komunitou aj rodičmi. Hlavnú zodpovednosť nesú rady škôl. Štát teda predpisuje požiadavky na tvorbu kurikula, na jeho tvorbe ale spolupracujú rôzne subjekty – špecialisti, profesionáli aj nezávislé skupiny, rodičia, učitelia, riaditelia, žiaci, študenti atď. Participácia na tvorbe školského kurikula súvisí s príchodom decentralizácie zdrojov a s nástupom autonómie základnej školy. V tomto smere je tvorba kurikula taktiež súčasťou komunikačných stratégií školy.

Základná škola, ako každá vzdelávacia inštitúcia, vytvára koncepciu vzdelávania, tzv. koncepciu pedagogickej práce školy¹⁴. Priamo zodpovedným pracovníkom za vytvorenú koncepciu je riaditeľ školy, avšak na jeho tvorbe sa podieľa celý pedagogický zbor.

Do pedagogickej práce školy spadá niekoľko aspektov. Predovšetkým nastavenie procesov riadenia kvality, ďalej potom vlastné hodnotenie školy, riadenie a kooperácia na škole a v neposlednej rade tvorba kurikula. Tvorba kurikula, resp. školského vzdelávacieho programu školy je zásadným prípravným pedagogickým procesom školy, pretože prostredníctvom ŠVP škola ponúka a demonštruje systém vzdelávania, rozvrhnutie očakávaných výstupov, učiva a ďalších činností a tém (prierezové témy, získavanie kľúčových kompetencií a pod.).

V rámci riadenia a kooperácie v škole sú nastavené vzťahy a procesy v integrácii medzi učiteľmi, manažmentom školy, žiakmi a ďalšími zamestnancami školy. Ako dôležitý nástroj komunikačných stratégií tu vystupuje priama súvislosť s kvalitnou internou komunikáciou v škole. Základom úspešného a kvalitného školského vzdelávacieho programu je tímová práca všetkých pedagógov školy, ich vzájomná spolupráca a komunikácia.

S tým, aby sa informácia o školskom vzdelávacom programe dostala k rodičom a ostatnej verejnosti, je zasa spojená úloha externej komunikácie školy. Škola je v úzkej väzbe jednak so zriaďovateľom školy a s miestnou komunitou, s rodičmi. Voči všetkým stranám je potrebné komunikovať vzdelávací program školy. Povinnosť zverejňovať školský vzdelávací program na prístupnom mieste v škole nie je v praxi príliš dodržiavaná, ako konštatuje napr. Kořínková (2010). Je možné umiestniť dokument na viditeľnom prístupnom mieste v škole (na chodbe, buď v tlačenej podobe alebo umiestnením počítača, v ktorom je možné si

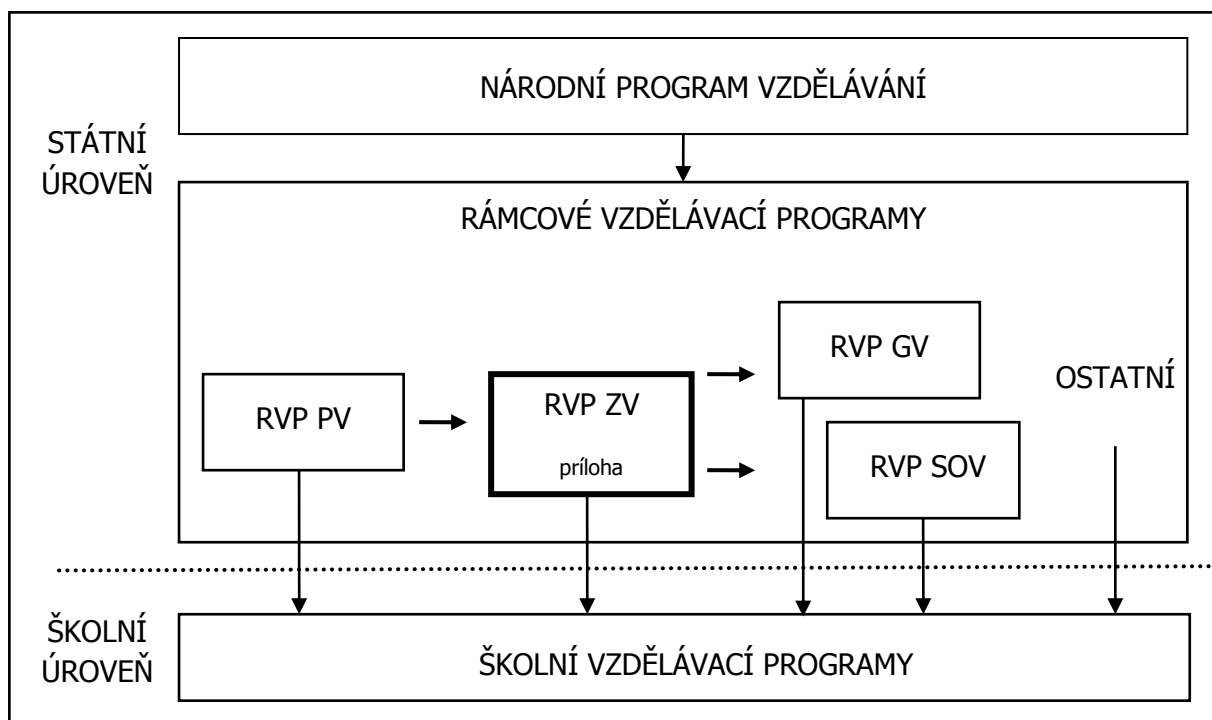
¹⁴ Príloha č. 2 – Ukázkový dokument Koncepcie pedagogickej práce školy (výňatok).

dokument prezrieť). Osvetová činnosť je veľmi dôležitá, s rodičmi je potrebné prejednať zámer realizácie školského vzdelávacieho programu, napr. na triednych schôdkach, na rade školy a pod., potrebné je ich podrobnejšie informovať. Ako vhodný prostriedok komunikácie sa tu javí osobná komunikácia, kedy je možná diskusia.

V každom prípade, školský vzdelávací program je významným prvkom ponuky školy. V súčasnosti má manažment základných škôl omnoho väčší priestor, vďaka Rámcovému vzdelávaciemu programu (RVP) pre základné vzdelávanie (v Slovenskej republike Štátnemu vzdelávaciemu programu), pre tvorbu vzdelávacej ponuky školy. Rámcové vzdelávacie programy vychádzajú z novej stratégie vzdelávania, ktorá zdôrazňuje kľúčové kompetencie, previazanosť so vzdelávacím obsahom a uplatnenie získaných vedomostí a zručností v praktickom živote. Vychádzajú z koncepcie celoživotného učenia, formulujú očakávanú úroveň vzdelania, podporujú pedagogickú autonómiu škôl a profesijnú zodpovednosť učiteľov za výsledky vzdelávania. Samozrejme pri dosahovaní cieľov základného vzdelávania je potrebné zohľadňovať potreby a možnosti žiakov a tiež zvýrazniť účinnú spoluprácu s rodičmi žiakov.

Tvorba vlastného školského vzdelávacieho programu, ktorý si každá škola vytvára podľa zásad stanovených v príslušnom RVP, umožňuje využitie priestoru pre inovácie podľa podmienok každej školy a potrieb jej žiakov. Uvedený obrázok demonštruje zodpovednosť štátu ako subjektu regulujúceho vzdelávanie a zodpovednosť vzdelávacieho subjektu (základnej školy).

Štruktúra školského vzdelávacieho programu je štandardizovaná, nie je ale dogmatická. Školský vzdelávací program (ŠVP, ŠkVP) má schopnosť prostredníctvom tohto autonómneho vzdelávacieho dokumentu demonštrovať svoje silné stránky a motivovať tak potenciálnych klientov školy (žiakov, rodičov). Tento proces funguje ako nástroj tržného hospodárstva a zjednodušene povedané môže školský vzdelávací program pre základnú školu fungovať ako reklama.



Obr. 1 Systém kurikulárných dokumentov¹⁵ (RVP ZV, 2004, s. 1)

V nasledujúcom texte skúsime zdôrazniť komunikačný potenciál tohto dokumentu, ktorý môže základná škola vhodne využiť. K identifikačným údajom školy patrí názov ŠVP, resp. ŠkVP. Škola ho uvedie buď priamo vo svojom názve (motivačný názov¹⁶), alebo v ďalších doplňujúcich údajoch. Ďalším motivačným prvkom je charakteristika školy, v rámci ktorej môže byť zvýraznená určitá konkurenčná výhoda, ktorú škola má, napr. nadpriemerné vybavenie školy, priestorové možnosti, technické vybavenie a pod. Taktiež charakteristika pedagogického zboru môže prispieť k zvýšeniu záujmu o školu, rovnako ako informácie o projektoch, do ktorých je škola zapojená, najmä o projektoch s medzinárodnou spolupracou. Rodičov taktiež môže zaujímať, s ktorými subjektmi škola spolupracuje (školská rada, školské poradné zariadenia, miestne a regionálne inštitúcie a pod.). V bode týkajúcom sa zamerania školy škola vymedzuje, čo považuje vo svojom vzdelávaní za najdôležitejšie, na čo

¹⁵ Legenda: RVP PV – Rámcový vzdelávací program pre predškolské vzdelávanie; RVP ZV – Rámcový vzdelávací program pre základné vzdelávanie a príloha Rámcového vzdelávacieho programu pre základné vzdelávanie upravujúca vzdelávanie žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím (RVP ZV–LMP); RVP GV – Rámcový vzdelávací program pre gymnaziálne vzdelávanie; RVP SOV – Rámcové vzdelávacie programy pre stredné odborné vzdelávanie. Ostatné RVP – rámcové vzdelávacie programy, ktoré okrem vyššie uvedených vymedzuje školský zákon – Rámcový vzdelávací program pre základné umelecké vzdelávanie, Rámcový vzdelávací program pre jazykové vzdelávanie, prípadne ďalšie.

¹⁶ Napríklad: Svobodná základní škola (ZŠ Londýnská Praha); Od hraní k věděni (ZŠ Milady Horákové Hradec Králové), Radost z věděni, Radost ze života (ZŠ Plzeň).

sa zameriava, čo podporuje a rozvíja, čo je jej prioritami. Zameranie školy nemusí byť iba zdôraznením toho, čo škola dobre zvláda, ale aj toho, čo škola chce zvládnuť a k čomu si vytvára fungujúci systém.

Vzdelávací proces môžeme chápať vo svojej podstate ako službu. Špecifiká vyplývajúce z poskytovania vzdelávacích služieb kladú na manažment školy požiadavky uplatňovania tzv. vnútorného (motivovanie a práca so zamestnancami školy) a interaktívneho manažmentu (práca so zákazníkmi školy).

Poskytovanie kvalitných vzdelávacích služieb núti školu neustále vzdelávacie služby zlepšovať. Každý žiak má od školy určité očakávania a prichádza do školy s určitými predstavami. Tie sú formované pohľadom rodičov na školu, ich postojmi a názormi, tiež názormi ostatných členov rodiny, známych, tiež povedomím, ktoré žiak o škole má z propagačných materiálov, príp. médií a pod. Na základe týchto atribútov vníma žiak určitú „kvalitu“ školy. To, čo je očakávané, ovplyvňuje, ako sme už zmienili, názor rodičov, známych a pod. Očakávanú kvalitu potenciálnych žiakov školy spoluvytvára napr. prezentácia školy na verejnosti, v médiách, v propagačných materiáloch, ale aj napr. Dni otvorených dverí a pod. Vnímanú kvalitu žiak získa až v priebehu času. Tá je daná predovšetkým každodenným vyučovaním a tým, s čím sa žiak každý deň stretne, či už ide o vybavenie školy, prácu pedagógov, techniku, mimoškolské aktivity a pod.

Úlohou komunikačných stratégií je, aby rozdiel medzi očakávaným (zo strany žiakov, rodičov, verejnosti, učiteľov) a skutočným nebol príliš veľký. Z hľadiska vnímania kvality školy je vnímanie očakávaného pre manažment základnej školy nepostradateľné. Z tohto pohľadu môžeme kvalitu školy, aj kvalitu výučby chápať ako mieru splnenia očakávaní rôznych cieľových skupín. Informácie môže manažment školy získať napr. opakovanou panelovou diskusiou so zástupcami cieľových skupín, rozhovormi, dotazníkmi a pod., čím bude dostávať potrebnú spätnú väzbu.

Pri tvorbe stratégií pre oslovenie potenciálnych zákazníkov školy je potrebné zvážiť všetky faktory, ktoré zákazníkovi voľbu môžu ovplyvniť. Voľba základnej školy je, dalo by sa povedať voľba rodiča. *„Rodičia sa o výbere školy rozhodujú na základe informácií z tlače, ústneho odporúčenia známych, na základe informácií o vyučujúcich príslušnej školy a zaujímajú sa predovšetkým o úroveň školy, jej vzdelávací program, klímu a pod.“* (Světlik, 2006, s. 272). Existujú aj iné faktory, ktoré môžu ich rozhodnutie ovplyvniť. Určite tu patrí vzdialenosť základnej školy od miesta bydliska a možnosť dopravy do školy. Ovplyvňujúcim faktorom je napr. aj ekonomické, kultúrne a sociálne zázemie rodiny, ďalej veľkosť obce alebo mesta. V súvislosti so základnými školami mienku rodičov veľmi ovplyvňuje imidž

školy, jej prestíž a verejná mienka o vnútornej klíme školy (či sa v súvislosti so školou nehovorí o šikane, drogách a pod.).

Pred voľbou účinnej komunikačných stratégií súvisiacich s prezentáciou školy a jej ponuky, je potrebné vyhotoviť analýzu mienky rodičov, resp. verejnosti. Na základe záverov analýzy sa potom zvolí jedna zo stratégií plánovania komunikácie s touto cieľovou skupinou.

Napr. Eger a Egerová (2000) uvádzajú tieto možnosti smerovania komunikačných stratégií školy:

- ak výsledkom analýzy je, že školu prakticky väčšina opýtaných nepozná, ale tí, čo ju poznajú, majú o škole dobrú mienku, zvolia sa také komunikačné stratégie, ktoré zvýšia informovanosť o škole a jej ponuke v danom regióne,
- opačná situácia, teda, že školu ľudia poznajú a aj ju pozitívne hodnotia bude viesť k voľbe komunikačných stratégií, ktoré budú udržiavať túto mienku o škole a široké povedomie o nej,
- môže nastať situácia, že ľudia školu poznajú, ale naopak, vnímajú ju negatívne. Vtedy úlohou komunikačných stratégií bude budovať o škole pozitívny obraz, šíriť jej dobrú imidž, ale aj ju budovať,
- výsledkom môže byť stav, kedy takmer nikto o škole nič nevie, nepozná ju, a ak ju niekto pozná, tak o nej hovorí negatívne. Vtedy je potrebné pred realizáciou komunikačných stratégií označiť príčiny tohto stavu a komunikačné stratégie budú potom zamerané na vytváranie pozitívneho obrazu o škole a potláčanie negatívnych príčin doterajšieho povedomia o škole.

V súvislosti s vyššie uvedeným možno konštatovať, že rodičia sú jednou z najdôležitejších cieľových skupín, na ktoré sú zamerané komunikačné stratégie školy. Samozrejme pre stanovenie vhodných komunikačných stratégií sa okrem analýzy mienky rodičov, alebo verejnej mienky, musí prihliadať aj na hodnotenie školy školskou inšpekciou, výsledky SWOT analýzy realizovanej manažmentom školy, výsledky autoevalvácie a pod.

2. 7 Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov v kontexte celoživotného učenia

Z potrieb a nárokov súčasnej dynamicky sa rozvíjajúcej spoločnosti a z potrieb adaptácie sa na transformujúce sa životné podmienky vyvstávajú stále nové požiadavky na nové znalosti, vedomosti a kompetencie, ktoré nie je možné dosiahnuť iba v rámci vzdelávania sa v súčasnej školskej sústave. Dôležitým prvkom rozvoja ľudských zdrojov a zvyšovania konkurencieschopnosti je celoživotné učenie¹⁷, teda učenie v priebehu nášho života, prostredníctvom ktorého sa neustále zdokonaľujeme, získavame nové vedomosti, zručnosti a kompetencie, ktoré nám umožnia ďalší rozvoj a uplatnenie.

Požiadavka celoživotného učenia však nie je otázkou súčasnosti, prvotné myšlienky siahajú do obdobia antiky a židovskej kultúry, obnovené boli potom v renesancii, humanizme a osvietenstve. Z histórie sú známe napr. snahy J. A. Komenského o návrhy vzdelávania, ktoré by pokrývalo etapy celého ľudského života. Behom dejín sa výrazne menili požiadavky aj dôvody pre celoživotné učenie človeka. Stále sa však riešila otázka, či v prípade celoživotného učenia ide o radikálnu premenu celého vzdelávacieho systému, vrátane zmeny organizačnej, kurikulárnej a metodickej alebo o doplnenie a rozšírenie existujúceho vzdelávacieho systému o ďalší subsystém vzdelávania dospelých. Spočiatku sa inklinovalo k prvej variante a tzv. revolúcii v školstve, čo sa však stretlo s odmietnutím zo strany odborníkov aj školskej administratívy. Avšak ani druhá alternatíva nebola naplnená, pretože vzdelávanie dospelých sa vyvíjalo skôr ako samostatná časť určitých vzdelávacích ponúk. Ďalšia bola otázka zakotvenia celoživotného učenia ako formálneho¹⁸ vzdelávania. Dnes je všeobecne akceptované rozdelenie na formálne, neformálne (všetky organizované formy a typy vzdelávania, okrem formálneho vzdelávania, poskytované rôznymi inštitúciami, napr. kultúrnymi zariadeniami, podnikmi a pod.) a informálne vzdelávanie a učenie zakotvené v Memorande Európskej únie o celoživotnom učení (v anglickej verzii je dostupné na stránkach MŠMT ČR).

¹⁷ Tiež v Pedagogickom slovníku nájdeme pod definíciou celoživotného učenia, že ide o „*permanentné vzdelávanie, celoživotné učenie*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 33), zdôrazňujúce nový pohľad na úlohu vzdelávania pre jednotlivca a pre ľudstvo ako také. V literatúre sa stretávame s pojmom celoživotné vzdelávanie alebo celoživotné učenie.

¹⁸ Formálne vzdelávanie je inštitucionalizované, legislatívne zakotvené. Prebieha teda v stanovenom čase a v stanovenej forme. Informálne vzdelávanie je nesystematické a neorganizované, prebieha všade, kde človek prichádza do styku s inými ľuďmi, napr. v rodine, v práci a pod. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Za zakladateľov moderného poňatia celoživotného učenia v 20. rokoch 20. stor. môžeme podľa Beneša (2009) považovať Eduarda Lindemana a Basila Yeaxleeho, podľa ktorých učenie je neoddeliteľnou súčasťou života a preto proces vzdelávania nikdy nekončí. Preto nemožno proces vzdelávania redukovať iba na prostredie škôl, resp. vzdelávacích zariadení, ale musia sa na ňom podieľať všetky spoločenské inštitúcie.

Podrobne boli formulované ciele celoživotného učenia v 60. a 70. rokoch 20. stor., v čase spoločenskej a hospodárskej prosperity, narastajúceho vedeckého a technologického pokroku, demokratizácie západných spoločností a presadzovania myšlienky rovnosti šancí vo vzdelávaní.

Definícia celoživotného učenia je stanovená medzinárodnou organizáciou OECD¹⁹ z roku 2000: *„Jedná sa o systémový prístup: zameriava sa na štandardy vedomostí a zručností, ktoré platia pre všetky deti od najútlejšieho veku ku učeniu po celý život a koordinuje snahy o zaistenie príslušných možností pre všetkých dospelých, bez ohľadu na zamestnaných usilujúcich o postup na vyšší kvalifikačný stupeň, či nezamestnaných, ktorí sa potrebujú rekvalifikovať“* (Palán, 2012, nestr.).

Strategie celoživotného učení ČR (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007) ako základný dokument Českej republiky v otázke koncepcie a politiky celoživotného učenia, vychádzajúci z analýzy základných dokumentov ČR a EU, akcentuje ekonomický, environmentálny a sociálny aspekt celoživotného učenia. Vymedzuje základné strategické smery rozvoja celoživotného učenia s dôrazom na to, aby celoživotné učenie bolo realitou pre všetkých občanov a poskytlo všetkým príležitosť k získaniu kvalifikácií použiteľných na trhu práce a k zdokonaľovaniu kľúčových kompetencií potrebných pre uplatnenie sa v živote.

Programy celoživotného vzdelávania v ČR sú realizované v súlade s ustanovením zákona č. 147/2001 Sb. o vysokých školách.

Obdobným strategickým dokumentom v Slovenskej republike je Stratégia celoživotného vzdelávania (Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu, 2011), ktorej cieľom je zabezpečiť rovnaký prístup ku kvalitnému celoživotnému vzdelávaniu všetkým občanom. Stratégia sa zameriava okrem iného aj na úroveň kompetencií jednotlivca, ktoré sú nevyhnutné k jeho uplatneniu v spoločnosti, k naplneniu jeho potrieb a k jeho profesijnému rozvoju. K týmto kompetenciám patrí napr. aj ovládanie komunikačných technológií,

¹⁹ Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj. Koordinuje ekonomickú a sociálno-politickú spoluprácu členských zemí, sprostredkuje nové investície, presadzuje liberalizáciu medzinárodného obchodu. Cieľom OECD je napomáhať k ďalšiemu ekonomickému rozvoju, potlačeniu nezamestnanosti, stabilizácii a rozvoju medzinárodných finančných trhov.

schopnosť porozumieť informáciám z rôznych zdrojov a používať ich v rôznych formách. Stratégia kladie teda veľký dôraz na komunikačné kompetencie.

V Slovenskej republike je systém celoživotného vzdelávania upravovaný zákonom č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Súčasťou programov celoživotného učenia sú programy akreditované v systéme ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov²⁰ (ďalej už len DVPP). Ostatné programy celoživotného učenia²¹ nebudú predmetom dizertačnej práce. Zameriame sa na akreditované programy, vhodné pre vedúcich pedagogických pracovníkov – manažérov základných škôl, vo forme organizovanej prípravy spojenej s výkonom ich funkcie, s kariérnym postupom, s cieľom ich profesijného rozvoja.

Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov môžeme definovať v širšom zmysle ako celoživotné rozvíjanie profesijných kompetencií, ktoré nadväzujú na prípravné vzdelanie, všetky aktivity, ktoré slúžia k udržaniu a zvyšovaniu týchto kompetencií a vzdelávacie aktivity pre rozšírenie a zvýšenie znalostí, zručností a rozvoja profesijného postoja učiteľov. V užšom význame definujeme ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov ako inštitucionalizovanú časť profesijného rozvoja učiteľov, čo súvisí s označením druhej fázy učiteľského vzdelania (prvou fázou je profesijná príprava – štúdium), ktorú označujeme ako profesijný rozvoj, ktorý ďalej členíme na učiteľskú prax, samoštúdium a ďalšie vzdelávanie (Průcha, 2009). Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov súvisí nielen s rozvojom profesijnej dráhy učiteľov, ale aj vedúcich pedagogických pracovníkov, súvisí s rozvojom školy, je prínosom pre učiteľov, žiakov a v konečnom dôsledku pre celú spoločnosť. Vzhľadom k náročnosti funkcie riaditeľa súčasnej relatívne autonómnej základnej školy je ďalšie vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov nevyhnutné. Práve vnútorná motivácia pre neustále sebavzdelávanie a sebazdokonaľovanie patrí k hlavným predpokladom ďalšieho vzdelávania. K ostatným cieľom patrí zdokonaľovanie profesijných spôsobilostí, vnútorný rozvoj školy, vrátane zdokonaľovania vyučovacieho procesu, zavádzanie inovácií a zmien vo vzdelávaní aj v škole ako takej. V súvislosti s týmto uvádza Pavlov (2002) tieto funkcie ďalšieho (kontinuálneho) vzdelávania: kompenzačná (udržiavanie profesijných kompetencií na primeranej úrovni), rozširujúca (získanie ďalšej špecializácie), adaptačná (tiež nazývaná ako uvádzacia, predstavuje prispôsobenie sa potrebám a podmienkam školy),

²⁰ Legislatíva SR používa pojem kontinuálne vzdelávanie.

²¹ Napr. tzv. programy zhodné s akreditovanými študijnými programami alebo ich časťou a tzv. ostatné programy celoživotného vzdelávania, nesúvisiace priamo so zamestnaním, ale s realizáciou záľub a záujmov, napr. Univerzita tretieho veku, vzdelávanie dospelých.

inovačná (zvyšovanie profesionálnej úrovne, akcieschopnosť, reakcia na zmeny a inovácie, schopnosť prepojenia teórie s praxou), motivačná (sebazdokonaľovanie).

2. 7. 1 Náhľad do vývoja ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov

Vzdelávanie učiteľov v krajinách strednej Európy vychádza z dlhodobej tradície, kedy sa jednalo skôr o sústavné vzdelávanie učiteľov v praxi. Preukázateľne môžeme existenciu sústavného a organizovaného vzdelávania učiteľov spojiť s obdobím vzniku novodobých školských systémov v strednej Európe na konci 18. stor., od čias tereziánskych školských reforiem, kedy ale stále prvoradé bolo prípravné vzdelávanie dostatočného počtu učiteľov. V 2. polovici 19. stor. možno spomenúť dva významné medzníky v oblasti vzdelávania učiteľov: cvičné školy pre učiteľov (dôraz na prípravu učiteľov a teóriu učiteľského vzdelania) a semináre pre učiteľov obecných, meštianskych a stredných škôl, zriadené G. A. Lindnerom a Říšský zákon č. 62 z mája 1869, tzv. Hasnerov zákon, ktorý sa týkal základného školstva a zaviedol podobu štvorročných učiteľských ústavov, ktoré pripravovali učiteľov pre národné školy (tiež povinnosť po dvojročnej alebo trojročnej praxi, podľa typu školy, absolvovať skúšku učiteľskej spôsobilosti) a tiež aj vysokoškolskú prípravu učiteľov vo forme pedagogických seminárov (povinné pre učiteľov gymnázií), s cieľom zdokonaľiť sa vo svojom vzdelaní. Týmto zákonom, ktorý bol v platnosti až do roku 1918 a v medzivojnovom období, došlo k skvalitneniu školského systému a učiteľského vzdelávania.

Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov v Československu v rokoch 1918 – 1993

Po roku 1918, za obdobia prvej Československej republiky, vychádzalo ďalšie vzdelávanie učiteľov stále zo zákona č. 62/1869. Pribudla povinnosť učiteľov organizovať a zúčastňovať sa každoročne okresnej školskej konferencie, školský úrad vyzýval učiteľov k účasti na kurzoch ďalšieho vzdelávania učiteľov. K ďalšiemu vzdelávaniu učiteľov mali napomáhať školské časopisy a učiteľské knižnice, ktoré mali byť v každom okrese²². V tomto období sa o ďalšie vzdelávanie učiteľov starali učiteľské organizácie, zastrešujúce boli: Československá obec učiteľská a Zväz učiteľstva československého, ale existovali aj ďalšie učiteľské organizácie bez väzby na tieto uvedené centrálné organizácie. Kvôli nezdareným

²² Výnosom MŠO Řád školní a vyučovací č. 112.128/1925.

snahám učiteľov o zavedenie vysokoškolského štúdia pre absolventov učiteľských ústavov bola učiteľskými organizáciami zriadená Škola vysokých štúdií pedagogických, v roku 1921 v Prahe a v roku 1922 v Brne. Tie však nemali na poskytovanie učiteľskej kvalifikácie oprávnenie. V roku 1929 bola potom ako oddelenie Školy vysokých štúdií pedagogických založená Súkromná pedagogická fakulta v Prahe (neskôr Súkromná pedagogická akadémia), s dvojročným štúdiom pre ďalšie vzdelávanie učiteľov.

Bezprostredne po druhej svetovej vojne, sa idea ďalšieho (kontinuálneho) vzdelávania realizovala ešte stále na dobrovoľnej báze, bez existencie formálnych inštitucionálnych štruktúr. Postupne ako narastal počet škôl a silili snahy o vysokoškolskú prípravu učiteľov, nadobúdalo ich ďalšie vzdelávanie inštitucionalizovanú podobu (Pavlov, 2002). V roku 1945 bolo uzákonené vysokoškolské štúdium pre učiteľov všetkých stupňov a druhov škôl²³ a tiež bol založený Výskumný ústav pedagogický J. A. Komenského v Prahe, s pobočkou v Brne. Ústav riadil činnosť krajských a okresných pedagogických zborov a spolu s nimi dopomáhal pri zvyšovaní odbornej kvalifikácie učiteľov. Ako naplnenie Dekréту prezidenta republiky boli v roku 1946 pri všetkých univerzitách zriadené pedagogické fakulty.

Od roku 1955 potom vznikali krajské ústavy pre ďalšie vzdelávanie učiteľov a okresné pedagogické strediská, ktoré neskôr, v roku 1960²⁴, dostali veľmi výraznú úlohu, nakoľko organizovali všeobecné postgraduálne štúdium a odborné štúdium pre učiteľov a školských pracovníkov. Od roku 1966²⁵ prešla organizácia tohto štúdia na vysoké školy a to realizáciou postgraduálneho štúdia, ktoré koordinoval a metodicky usmerňoval Ústav pre učiteľské vzdelávanie na Univerzite Karlovej.

Dôležitým medzníkom je rok 1977, kedy bola vydaná Vyhláška o jednotnom systéme ďalšieho vzdelávania učiteľov, kde § 2. ods. 4 upravuje možnosť ďalšieho vzdelávania pre vedúcich pedagogických pracovníkov. Paragraf 8 ďalej špecifikuje formu kurzov, ktoré mali byť cyklické, mali ich organizovať krajské pedagogické ústavy v spolupráci s vysokými školami. Obsah a náplň týchto kurzov určovalo ministerstvo. Rezortným pracoviskom sa na miesto Ústavu pre učiteľské vzdelanie Univerzity Karlovej stal Ústredný ústav pre vzdelávanie pedagogických pracovníkov.

Ďalej je potrebné spomenúť Vyhlášku MŠMT ČSR č. 59/1985 Sb. o odborné a pedagogické spôsobilosti pedagogických pracovníkov a o určení školských zariadení, ve

²³ Dekrétom prezidenta republiky zo dňa 27. októbra 1945.

²⁴ Výnosom MŠK ČR zo dňa 19. novembra 1960 čj. 48361/1960-U: Smernica o ďalšom vzdelávaní učiteľov a výchovných pracovníkov.

²⁵ Zákonom ČSR č. 19/1966 Sb. o vysokých školách, v ktorom bola zakotvená pre vysoké školy úloha prehlbovať a rozširovať odbornosť pracovníkov s vysokoškolským vzdelaním, teda aj učiteľov.

ktých majú pedagogičtí pracovníci postavení učitele a Vyhlášku MŠMT ČSR č. 61/1985 Sb²⁶ o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

Dá sa povedať, že v legislatívnych dokumentoch sa v rôznej miere prejavoval ideologický vplyv, napriek tomu sa tieto legislatívne materiály a výklady k nim dali považovať za odborné fundované dokumenty pre rezortné zaistenie vzdelávania učiteľov (a vedúcich pedagogických pracovníkov). Možno konštatovať, že štruktúra inštitúcií pre ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov bola v Československu do roku 1989 dobudovaná a boli vytvorené podmienky pre systémové ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov (Kohnová, 2004).

Po revolúcii v roku 1989 došlo k personálnym zmenám a konsolidácii situácie v zariadeniach umožňujúcich ďalšie vzdelávanie. Systém založený v roku 1945 fungoval s obmenami až do roku 1991, kedy došlo k legislatívnym opatreniam a k zásadnej zmene v systéme ďalšieho vzdelávania, kedy bola zrušená rezortná sieť inštitúcií ďalšieho vzdelávania²⁷. Dá sa povedať, že týmto opatrením boli zrušené okresné pedagogické strediská, krajské pedagogické ústavy a Ústredný ústav vzdelávania pedagogických pracovníkov.

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství²⁸ upravoval možnosť vzniku školských úradov (rezortných úradov), ktoré mali právomoc zriadiť zariadenia pre ďalšie vzdelávanie. Boli tak vytvorené pedagogické centrá na regionálnej úrovni. Jednalo sa viac menej o nahradzovanie bývalých krajských pedagogických ústavov, pričom vznikali nové zariadenia aj na úrovni okresov.

²⁶ V tejto vyhláške bolo popísané a podrobne charakterizované tzv. funkčné štúdium pre riaditeľov základných škôl: „Zariadenia pre ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov zriadené ministerstvom školstva a kraji v spolupráci s vysokými školami a rezortnými vzdelávacími zariadeniami organizujú funkčné štúdium riaditeľov, ich zástupcov a ďalších pedagogických pracovníkov škôl a školských zariadení. Funkčné štúdium poskytuje uvedeným pracovníkom spôsobilosť pre výkon funkcie. Funkčné štúdium trvá spravidla 2 roky, uchádzač sa k štúdiu prihlasuje z podnetu organizácie, ku ktorej je v pracovnom pomere, najneskôr do dvoch rokov od nástupu do funkcie. Štúdium sa ukončuje záverečnou skúškou pred skúšobnou komisiou. Skúšobnú komisiu menuje pre štúdium organizované Ústredným ústavom na návrh jeho riaditeľa ministerstvo školstva, pre štúdium organizované krajským pedagogickým ústavom na návrh jeho riaditeľa príslušný krajský úrad. Členmi skúšobných komisií sú prední pracovníci z oblasti školstva. O absolvovaní štúdia sa vydáva osvedčenie“ (Vyhláška MŠMT č. 61/1985 Sb).

²⁷ V roku 1991 boli zrušené zákonom ČNR č. 390/1991 Sb. (o předškolních zařízeních a školských zařízeních) zariadenia pre ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov.

²⁸ V Slovenskej republike Zákon SNR č. 542 z 26. novembra 1990 č. 542 Zb. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve.

Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov v Českej republike po roku 1993

Do roku 1996 bola už takmer vo všetkých okresoch aktivitami učiteľov a pracovníkov nižšej štátnej správy obnovená činnosť okresných zariadení, dokonca v šesťdesiatich troch okresoch bola zahájená činnosť tzv. metodických kabinetov (na činnosti zariadení participovalo viac učiteľov, dokonca celých skupín ďalšieho vzdelávania). Jednou z aktivít bol aj kabinet zaoberajúci sa vzdelávaním riaditeľov škôl a školských zariadení²⁹.

Obnovené boli aj niektoré krajské pracoviská, centrálné inštitúcie však nie. Paralelne v tomto období vznikali pracoviská pre ďalšie vzdelávanie učiteľov na vysokých školách, ale aj mimo oblasť školstva.

Zásadnou a dôležitou zmenou týkajúcou sa oblasti ďalšieho vzdelávania bolo obdobie rokov 1994 – 1995, teda obdobie zmeny financovania ďalšieho vzdelávania učiteľov a zahájenie realizácie projektu „Učiteľ“. V rámci financovania bolo MŠMT rozhodnuté o pridelovaní účelovo viazaných prostriedkov na ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov³⁰. To znamenalo, že škola mala pridelené finančné prostriedky od školského úradu a ak ich nevyčerpala, vrátila ich školskému úradu späť. Ministerstvo v roku 1996 dokonca zriadilo odbornú Akreditačnú komisiu pre DVPP, ktorej úlohou bolo posudzovať a prejednávať žiadosti rôznych inštitúcií o schválenie programu pre celoživotné vzdelávanie.

V roku 2000 nastala zmena v legislatíve štátnej správy a samosprávy a obnovila sa postupne aj rezortná sieť ďalšieho vzdelávania. V roku 2004 bola založená ústredná inštitúcia s celoštátnou pôsobnosťou – NIDV – Národní institut pro další vzdělávání s centrálou v Prahe a pobočkami v krajských mestách. Paralelne s NIDV realizujú DVPP aj zariadenia jednotlivých krajov a existuje aj ponuka ďalších subjektov.

²⁹ Vznikali aj kabinety aj so zameraním na jazyky, občiansku výchovu, dejepis, iné spoločenskovedné predmety, matematiku, prírodovedné odbory, prácu s počítačom, kabinet pre vzdelávanie učiteliek materskej školy a iné (Kohnová, 2004).

³⁰ Na základe Pokynu ministra školství, mládeže a tělovýchovy České republiky k použití a kontrole účelově vázaných prostředků přidělených státním a obecným školám na další vzdělání pedagogických pracovníků – č. j. 21366/95-20.

Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov v Českej republike v súčasnosti

V súčasnej dobe sú programy akreditované v systéme DVPP v Českej republike realizované v súlade so zákonom č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovníkoch a o zmene niektorých zákonů a Vyhláškou MŠMT ČR č. 412/2006 Sb.³¹, ktorou sa mení Vyhláška č. 317/2005 Sb. o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov, akreditační komisi a kariérnym systéme pedagogických pracovníkov.

Tento zákon chápe systém DVPP ako povinnosť, na základe ktorej si pedagogickí pracovníci obnovujú, upevňujú a doplňujú svoju kvalifikáciu. Zákon ukladá riaditeľom škôl a školských zariadení povinnosť absolvovať štúdium pre riaditeľov a tiež uvádza, akým spôsobom je možné realizovať ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov v Českej republike. *„Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov sa uskutočňuje na vysokých školách, v zariadeniach ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a v iných zariadeniach (ďalej len vzdelávacie inštitúcie) na základe akreditácie udelenej ministerstvom.“* (Zákon č. 563/2004 Sb.).

Poskytovateľmi ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov v ČR sú vysoké školy, iné školy, pedagogické centrá, rôzne objekty ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov, okresné pedagogicko-psychologické poradne, nadácie, otvorené spoločnosti, pedagogické asociácie, firmy, jednotlivci atď. Ide o komerčnú bázu vzdelávania a preto, ak chcú účastníci úhradu vzdelávacej akcie z finančných prostriedkov poskytnutých na tieto účely škole, musia absolvovať iba ministerstvom akreditovanú formu štúdia, resp. vzdelávacej akcie³².

Do systému DVPP patrí:

- **tzv. funkčné štúdium**, ktoré patrí pod kvalifikačné vzdelávanie DVPP a konkrétne sa jedná o funkčné štúdium pre riadiace činnosti – školský manažment.

³¹ Vyhláška 412/2006 Sb. stanovuje pod § 5, že štúdiom pre riaditeľov škôl a školských zariadení získava jeho absolvent znalosti a zručnosti v oblasti riadenia škôl a školských zariadení a v oblasti riadenia a rozvoja ľudských zdrojov, vrátane ochrany zdravia, ktoré sú kvalifikačným predpokladom pre výkon funkcie riaditeľa školy alebo školského zariadenia. Zároveň stanovuje, že za štúdiom pre riaditeľov škôl a školských zariadení sa považuje tiež štúdiom pre vedúcich pedagogických pracovníkov podľa § 7, čo znamená, že štúdiom pre vedúcich pedagogických pracovníkov získava jeho absolvent znalosti a zručnosti v oblasti riadenia právnickej osoby vykonávajúcej činnosť školy alebo školského zariadenia, najmä znalosti teórie a praxe školského manažmentu, práva, ekonomiky, pedagogiky, psychológie, bezpečnosti a ochrany zdravia, komunikácie a informačných technológií.

³² Akreditácia vzdelávacej inštitúcie je stanovená v § 25 a § 26. zákona č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovníkoch a zmene niektorých zákonů.

Jedná sa o štúdium, ktorého cieľom je získanie kompetencií pre vyššie funkčné postavenie v školstve. Toto štúdium je určené pre riaditeľov škôl a ich zástupcov, riaditeľov školských zariadení, pracovníkov štátnej správy v školstve a vedúcim pracovníkom vzdelávacích zariadení pre ďalšie vzdelávanie učiteľov. Riaditelia základných škôl v ČR majú povinnosť funkčné štúdium I absolvovať do dvoch rokov od nástupu do funkcie. Potom majú možnosť sa ďalej vzdelávať a rozvíjať v nadväzujúcom štúdiu funkčné štúdium II, funkčné štúdium III³³. Funkčné štúdium je určené pre kompetencie v oblasti metodických činností (metodické vedenie pedagogickej činnosti iných učiteľov, uvádzanie začínajúcich učiteľov, poradenské a sociálne diagnostické metódy v rámci triedy a pri kontakte s rodičmi a pod.), v oblasti kurikulárnych činností (koncipovanie školského kurikula, vzdelávacích programov, ich garantovanie, koncipovanie evalvačných programov pre žiakov, koordinovanie realizácie projektov a pod.);

- **priebežné ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov** – súčasťou sú rôzne kurzy a vzdelávacie akcie zamerané na rozvoj školstva ako celku alebo školy samotnej. Tieto kurzy a vzdelávacie akcie musia byť akreditované ministerstvom školstva v rámci tzv. malej akreditácie. Realizátori sú na úrovni regiónu, prípadne kraja. Do skupiny priebežného ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov patria aj sústavná metodická a servisná činnosť zariadení pre ďalšie vzdelávanie učiteľov. Realizátormi sú inštitúcie ďalšieho vzdelávania, predovšetkým na okresnej úrovni a založené sú na sústavnej činnosti metodikov, predmetových združení, školského manažmentu. Patria tu napríklad školenia manažmentu školy v oblasti legislatívy, ekonomických predpisov a pod.;

- **špecifické druhy DVPP**, kde patria atestácie a doktorské štúdium. V súčasnosti sa táto forma DVPP stále zvažuje. Doktorský študijný program je typ študijného programu na VŠ vedúci k získaniu akademicko-vedeckého titulu doktor Ph.D a je zameraný na vedecké bádanie a samostatnú tvorivú činnosť. Nie je tu bezpodmienečná väzba na prácu v škole.

³³ Prípadne majú možnosť absolvovať bakalársky program školského manažmentu podliehajúci akreditačnému riadeniu určenému pre uznávanie programov vysokých škôl – ten je aktuálne realizovaný na PdF UK a na FF UP (Prášilová, 2008).

Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov v Slovenskej republike v súčasnosti

Slovenská legislatíva používa pojem kontinuálne vzdelávanie pedagogických pracovníkov. V Slovenskej republike je kontinuálne (ďalšie vzdelávanie) vzdelávanie pedagogických pracovníkov upravované zákonom č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov a Vyhláškou MŠ SR 445/2009 Z. z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov.

Zákon č. 317/2009 definuje kontinuálne vzdelávanie ako súčasť celoživotného vzdelávania, sústavný proces nadobúdania vedomostí, zručností a spôsobilostí s cieľom udržiavania, obnovovania, zdokonaľovania, rozširovania a dopĺňania profesijných kompetencií pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca potrebných na výkon pedagogickej činnosti a na výkon odbornej činnosti.

Vyhláška MŠ SR 445/2009 Z. z. stanovuje pod § 9, že vedúci pedagogickí pracovníci získajú absolvovaním funkčného štúdia vedomosti najmä zo strategického vedenia školy alebo školského zariadenia, zo všeobecne záväzných právnych predpisov, z riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu, z personálneho a finančného riadenia a z vlastného osobnostného rozvoja.

Kontinuálne vzdelávanie sa uskutočňuje v rámci akreditovaných programov kontinuálneho vzdelávania, ktoré sú rozdelené na: adaptačné, aktualizčné, inovačné, špecializačné a funkčné vzdelávanie. Pre vedúcich pedagogických pracovníkov je určené funkčné vzdelávanie.

Poskytovateľom kontinuálneho vzdelávania môže byť:

- a) škola alebo školské zariadenie podľa osobitného predpisu,
- b) vysoká škola,
- c) organizácia zriadená ministerstvom na zabezpečenie alebo plnenie úloh v oblasti kontinuálneho vzdelávania,
- d) vzdelávacia organizácia iného ústredného orgánu štátnej správy podľa osobitného predpisu,
- e) cirkev alebo náboženská spoločnosť alebo iná právnická osoba, ktorá má v predmete činnosti vzdelávanie.

Aj v tomto prípade ide o komerčnú bázu vzdelávania a preto, ak chcú účastníci úhradu vzdelávacej akcie z finančných prostriedkov poskytnutých na tieto účely škole, musia absolvovať iba ministerstvom akreditovanú formu štúdia, resp. vzdelávacej akcie. Akreditácia

vzdelávacej inštitúcie je stanovená § 42 – § 45 zákona 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Funkčné štúdium definuje zákon č. 317/2009 ako vzdelávanie pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca na získanie profesijných kompetencií potrebných na výkon riadiacich činností.

Riaditelia základných škôl majú povinnosť funkčné štúdium I absolvovať, v súlade so zákonom č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, do troch rokov od nástupu do funkcie.

Funkčné vzdelávanie poskytuje:

- a) organizácia kontinuálneho vzdelávania zriadená ministerstvom,
- b) vzdelávacia organizácia iného ústredného orgánu štátnej správy podľa osobitného predpisu,
- c) cirkev alebo náboženská spoločnosť,
- d) iná právnická osoba, ktorá má v predmete činnosti vzdelávanie,
- e) vysoká škola.

Funkčné vzdelávanie platí najdlhšie sedem rokov od jeho ukončenia. Jeho platnosť sa predlžuje po každom absolvovaní funkčného inovačného vzdelávania, ktoré bude ukončené pred uplynutím doby platnosti funkčného vzdelávania. Platnosť funkčného inovačného vzdelávania je sedem rokov od jeho ukončenia.

2. 8 Zhrnutie teoretickej časti

V predchádzajúcich kapitolách sme sa venovali teoretickým východiskám problematiky dizertačnej práce. Zamerali sme sa na deskripciu teoretických poznatkov z danej problematiky a ich systematické usporiadanie, snažili sme sa postihnúť základné pojmy, s ktorými v práci pracujeme, ich vzájomné vzťahy a súvislosti. Vymedzili sme pojem základná škola, poslanie školy, ciele školy a tiež chápanie pojmu manažment základnej školy. Ďalej sme pojednávali o komunikácii v základnej škole, v prvom rade o komunikácii sociálnej a pedagogickej a tiež o ďalších formách komunikácie, ktoré v základnej škole prebiehajú. Jednou z úloh manažmentu školy je aplikovať efektívne komunikačné stratégie voči rôznym cieľovým skupinám – žiakom, rodičom, učiteľom, verejnosti atď. Aby boli komunikačné stratégie účinné, musí mať manažment školy príslušné komunikačné kompetencie a musí mať možnosti neustále sa v nich rozvíjať (a tieto možnosti využívať), aby vedel pružne reagovať na nové požiadavky. Zamerali sme pozornosť na oblasť ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a ďalšieho vzdelávania manažérov základných škôl v kontexte celoživotného učenia. Snahou bolo vymedziť legislatívny rámec celoživotného učenia, ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a vedúcich pedagogických pracovníkov.

Jednou z hlavných požiadaviek modernej doby na modernú školu je otvorenosť školy vonkajšiemu prostrediu. Pre školy je dôležité udržať si dobré vzťahy s verejnosťou a udržiavať si imidž profesionálnych organizácií. Zvláštnosťou premien poslednej doby je, že sa znižuje miera ochrany školy jej okolím. Školy totiž bývali svojím vonkajším prostredím do značnej miery chránené a spravidla nemuseli bojovať o vlastnú existenciu, o ktorú dnes musia bojovať oveľa zreteľnejšie. Rastie otvorená súťaž a školy musia svojmu okoliu dokazovať svoje kvality a spoľahlivosť. Škola musí rešpektovať na jednej strane požiadavky a pravidlá vonkajšieho okolia, na druhej strane rozvíjať aj vnútorný svet školy, kultivovať ju a vytvárať jej profil. Veľmi dôležitá je podpora a pomoc škole zvonka a je potrebné, aby manažment školy vedel vonkajšie zdroje využívať. V súčasných podmienkach menšej pripravenosti škôl, v podmienkach trvajúcej finančnej nedostatočnosti a rizikách, ktoré so sebou nesie interakcia s vonkajšími subjektmi, je veľmi zásadné, aby školy vedeli účelne takúto pomoc nájsť a využiť. *„Skutočne prijímať a účelne využívať vonkajšiu podporu a pomoc je jedným z ukazovateľov zrelosti vedúceho pracovníka. To môžeme rovnako vzťahovať aj na školu ako celok“* (Pol, Lazarová, 1999, s. 54).

Významným prvkom pri plnení týchto cieľov sú komunikačné stratégie. Bez ich efektívneho využívania manažmentom školy je existencia základnej školy v súčasnom usporiadaní spoločnosti veľmi ťažká.

V súvislosti so stanovenými cieľmi môžu byť potom komunikačné stratégie manažmentu základnej školy zamerané na riadenie výchovno-vzdelávacieho procesu, na vedenie ľudí, na vytváranie pozitívnej atmosféry v škole, na evalváciu práce školy, na ponuku školy, na spoluprácu školy s ostatnými subjektami, na budovanie kultúry školy atď.

Nasledujúca časť dizertačnej práce je venovaná výskumu s využitím kvalitatívneho aj kvantitatívneho prístupu. Krokom, ktorý predchádzal výskumnej časti dizertačnej práce, bolo zmapovanie výskumy, ktoré boli v súvislosti so skúmanou problematikou komunikačných stratégií manažmentu základnej školy už realizované.

3 Komunikačné stratégie školy a ďalšie vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov ako predmet realizovaných výskumov

V rámci spracovania východísk vedúcich k vlastnému výskumu dizertačnej práce bolo nutné zoznámiť sa s realizovanými výskumnými štetreniami, ktoré riešia skúmanú problematiku.

Vzhľadom k snahe docieľiť objektivitu vstupných dokumentov pre túto kapitolu boli zadané dve rozsiahle rešerše v dvoch rôznych odborných knižniciach (Univerzitní knihovna Univerzity Hradec Králové, Studijní a vědecká knihovna Hradec Králové). Získané rešerše boli podrobené kvalitatívnemu obsahovému analyzovaniu s cieľom zistiť, či sa danou problematikou odborná verejnosť zaoberala alebo nie.

Do konca septembra 2008 prebiehal rozsiahly výskumný projekt s názvom Metodika, ktorého riešiteľom bol Výskumný ústav pedagogický v Prahe. Najvýznamnejším výstupom projektu bol Metodický portál www.rvp.cz, ktorý ponúkol učiteľom a riaditeľom škôl 1511 recenzovaných príspevkov a 503 digitálnych učebných materiálov od cca 800 autorov. Navyiac v poslednom roku realizácie projektu vzniklo tzv. úložisko digitálnych učebných materiálov. Portál mal tiež prepracovaný systém vyhľadávania, rôzne komunitné a komunikačné funkcie. V rámci projektového tímu bola vypracovaná tzv. Abeceda managementu, ktorá predstavovala metodický dokument pre riaditeľov škôl – ten sa zaoberal manažmentom škôl, pojednával o manažérskych funkciách, štýloch riadenia a pod. Pri definovaní tzv. manažérskych funkcií zmieňujú výstupy metodického dokumentu tiež komunikáciu, ale iba v odkaze na anglického odborníka Lyndalla F. Urwicka. S pojmom komunikačné stratégie Abeceda managementu explicitne nepracovala, ale zo spracovania niektorých úrovní vedenia organizácie obsiahnutých v metodike, ako napr. motivácia, stimulácia, hodnotenie pracovníkov, štýl riadenia, praktické techniky vedenia ľudí, riadenie porád, public relations, time manažment, je patrná dôležitosť a nezbytnosť komunikačných stratégií.

Hoci boli vstupné kľúčové slová (komunikace, komunikační strategie, management školy) pre rešerše smerované na komunikáciu manažmentu školy, nedá sa povedať, že by boli úspešné. Boli nájdené výskumy a práce, ktoré možno rozdeliť do dvoch skupín:

- práce zaoberajúce sa komunikáciou, najmä manažérskou (ale nie v školskom prostredí);³⁴
- práce zaoberajúce sa vedením školy všeobecne.³⁵

Chýba však komparatívny výskum, ktorý by sa zaoberal komunikačnými kompetenciami riaditeľa školy ako manažéra, ktorý musí byť vybavený potrebnými komunikačnými kompetenciami a kompetenciami v používaní komunikačných stratégií.

Pri pohľade na zahraničné výskumné šetrenia zaoberajúce sa školským manažmentom je potrebné zmieniť tri výskumy. V dvoch prípadoch sa jedná o výskumy reagujúce na problematiku školského manažmentu a v jednom prípade na problematiku súvisiacu s celoživotným vzdelávaním.

Výskumný tím na čele s R. J. Lanem sa zaoberal problematikou tvorby efektívneho strategického plánovania v rámci jednej školskej oblasti ohraničenej určitým teritóriom. Jedná sa ale o projekt, ktorý nereflektuje potrebu vytvárania komunikačných stratégií manažmentu školy.

Problematikou školského manažmentu, presnejšie procesmi práce manažmentu školy, sa zaoberala dvojica izraelských výskumníkov Y. Fisher a I. A. Friedman. Navrhujú tzv. pyramidový model školského manažmentu, ktorý pracuje s trojicou základných procesov, ktoré sú pre prácu manažmentu školy primárne – prostriedky manažmentu (zdroje), procesy v manažmente, výsledky riadenia. Aj keď uvedené procesy súvisia s problematikou komunikačných stratégií, v projekte sa explicitne nerieši potreba stanovenia komunikačných stratégií pre jednotlivé procesy.

Na problematiku celoživotného vzdelávania reagujú B. de la Harpe a A. Radloff, ktorí sa v rámci výskumu zameriavajú na kognitívne výučbové stratégie, ktoré by mali využívať vyučujúci pôsobiaci v rámci kurzov celoživotného vzdelávania. Nejedná sa o kompetencie, ktoré by mali získať frekventanti kurzov, resp. programov celoživotného vzdelávania.

Výskum, ktorý by bol zameraný priamo na ďalšie vzdelávania vedúcich pedagogických pracovníkov v problematike komunikačných stratégií sa nám z dostupných zdrojov nepodarilo dohľadať.

Záverom možno konštatovať, že rešerše ukazujú absenciu výskumov zaoberajúcich sa komunikačnými stratégiami manažmentu školy alebo ďalším vzdelávaním vedúcich pedagogických pracovníkov v oblasti komunikačných stratégií.

³⁴ Porovnaj Bartošek (1999), Matušiková (2009), Khelerová (1995), Mikuláščík (2003), Nelešovská (2003).

³⁵ Feřtek (2002), Eger (2001), Lhotková (2012), Navrátilová (2003), Pol (2007), Prášilová (2008).

4 Vlastný výskum

4.1 Metodologické možnosti výskumu

V posledných niekoľkých rokoch je v pedagogických vedách akcentovaná potreba kvalitatívneho výskumu. Reichel (2009) na základe vlastných skúseností uvádza, že kvalitatívny prístup bol u nás ešte v 70. rokoch 20. stor. považovaný za „doplnok“ kvantitatívnych postupov, ale dnes už platí, že obidva prístupy sú si rovnocenné a navzájom sa dopĺňajú.

Kvantitatívne orientovaný pedagogický výskum charakterizuje zámerné a systematické skúmanie hypotetických výrokov o vzťahoch medzi javmi, overovanie a testovanie hypotéz. Hlavným cieľom kvantitatívneho výskumu je overenie platnosti určitej teórie a to pomocou testovania hypotéz, ktoré boli vyvedené z tejto teórie. Hlavným rysom je numerické meranie špecifických aspektov meraného javu a opiera sa o vymedzenie merateľných premenných.

Podstatou je teda vyjadrovanie vlastností objektov a javov číselne a predpoklad, že predmety a javy objektívne existujú a dajú sa merať (Gavora, 2012).

V kvantitatívnom výskume je cieľom reprezentácia celej populácie, v kvalitatívnom výskume ide o reprezentáciu populácie výskumného problému. Kvalitatívny výskum je založený na indukcii, zatiaľ čo kvantitatívny na dedukcii.

Kvantitatívny prístup sme považovali za výhodné použiť z dôvodu jeho systematickosti a možnosti štatistického zhodnotenia empirických poznatkov.

U kvalitatívneho výskumu sme považovali za prínosné využiť jeho pridanú hodnotu, ktorú mu prisudzuje aj Gavora (2007). Tá spočíva v tom, že sa v rámci výskumu pracuje s malou skupinou ľudí alebo niekedy aj s jednotlivcom, čo umožňuje ľuďom sa otvoriť, hovoriť o svojich názoroch, pocitoch a skúsenostiach. Výskum je realizovaný v autentickom prostredí, zakotvený v živote školy, rodiny alebo iného skúmaného prostredia.

Pomocou kvalitatívneho výskumu možno získať dáta typu terénnych poznámok, dlhých výpovedí respondentov a pod. *„Tieto dáta je však potrebné analyzovať a interpretovať a to hľadaním sémantických vzťahov medzi dátami a spojovaním deskriptívnych kategórií do logických celkov“* (Švaříček, Šed'ová a kol., s. 16), nie prostou kvantifikáciou získaných dát, čo je častou chybou výskumníkov. S týmto sa stotožňuje napr. aj Skutil a kol. (2011, s. 69): *„V kvalitatívnom výskume do popredia nevstupuje kvantifikácia dát, ale ich podrobná analýza“*.

Definícia kvalitatívneho výskumu môže byť preto nasledovná: „*Kvalitatívny prístup je proces skúmania javov a problémov v autentickom prostredí s cieľom získať komplexný obraz týchto javov založený na hlbokých dátach a špecifickom vzťahu medzi bádateľom a účastníkom výskumu. Zámerom výskumníka prevádzajúceho kvalitatívny výskum je pomocou celej rady postupov a metód odhaliť a prezentovať to, ako ľudia chápu, prežívajú a vytvárajú sociálnu realitu*“ (Švaříček, Šed'ová a kol, s. 17).

Z hľadiska miery objektívnosti, nemožnosti zovšeobecnenia a pod. môže byť kvalitatívny výskum kritizovaný. Preto si výskumník musí stanoviť určité kritériá, v závislosti na zvolenom zámere výskumu, či stupni angažovanosti a pod. Medzi všeobecne používané a akceptované základné kritériá patria (zhodujú sa na tom Švaříček, Šed'ová a kol, 2007, Silverman, 2005 alebo Cohen, 2000):

- pravdivosť a platnosť výskumu, prípadne tiež označované ako kritérium pochopenia (patrí tu hodnovernosť výskumu). Závety musia byť podporené dôkazmi a empirická správa musí ukazovať, akými krokmi sa dosiahlo záveru. Výskumník musí vedieť ukázať, ako je záver možné aplikovať na iné skupiny ľudí a iné prostredie,
- spoľahlivosť, resp. reliabilita výskumu – spočíva v tom, že je nutné posudzovať celý proces kvalitatívneho výskumu, či boli využité iba tie dáta, ktoré výskumník získal, či nedošlo k skresleniu alebo domýšľaniu niektorých záverov,
- etické dimenzie výskumu – dôvernosť a poučený súhlas, čo znamená, že vo výskumnej správe nemôže výskumník zverejniť dáta, ktoré povedú k identifikácii účastníkov výskumu.

Na rozdiel od kvantitatívneho výskumu je v kvalitatívnom výskume zložitejšie určiť mieru reliability a validity. Za štandardný spôsob určovania a zabezpečovania validity sa považuje metóda triangulácie. Jedná sa o to, že pre zaistenie čo najvyššej miery súladu vyvodených záverov a interpretácií z výskumu s realitou je potrebné oprieť sa o čo najvyšší počet zdrojov informácií v zmysle čo najvyššieho počtu nástrojov, pomocou ktorých budeme zisťovať a zároveň overovať tú istú informáciu.

Metodologickými možnosťami výskumu dizertačnej práce je zmiešaný dizajn výskumu – v snahe využiť výhody kvantitatívneho aj kvalitatívneho prístupu riešenia výskumného problému a priniesť ďalšie empirické dáta do diskusie o dôležitosti komunikačných stratégií v práci manažérov škôl a taktiež dôležitosti rozvoja kompetencií manažérov škôl vo zvládaní komunikačných stratégií.

Realizovaný výskum možno rozdeliť na tri fázy: v rámci prvej fázy bolo realizované kvalitatívne výskumné štetenie s využitím rozhovorov ako metódy zberu dát.

Keďže kvalitatívnym výskumom sa získajú subjektívizované dáta, bolo našim cieľom zistené poznatky objektivizovať prostredníctvom metód kvantitatívneho výskumu. Druhou fázou výskumu je kvantitatívne výskumné šetrenie, v rámci ktorého bol metódou zberu dát zvolený dotazník.

V rámci tretej fázy, ktorú možno považovať za overovaciu, sme zvolili metódu obsahovej analýzy dokumentov. Bola realizovaná analýza vzdelávacej ponuky programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov.

4. 2 Kvalitatívny výskum

V rámci prvej fázy výskumu sme realizovali kvalitatívne výskumné šetrenie, s využitím rozhovoru ako metódy zberu dát. Tie boli realizované s riaditeľmi českých a slovenských základných škôl.

Rozhovor ako metódu zberu dát sme zvolili z dôvodu, že zámerom tejto časti výskumného šetrenia bolo empiricky skúmať, aké sú postoje, názory a želania riaditeľov základných škôl smerom ku komunikačným stratégiám manažmentu školy, zistiť, ako vnímajú pojem komunikačné stratégie školy a tiež skúmať, ako sa stavajú k rozvoju svojich kompetencií v oblasti uplatňovania komunikačných stratégií v rámci DVPP, aké majú požiadavky na vzdelávací program zameraný na komunikačné stratégie manažmentu školy. *„Ak je primárnym zámerom získavanie takých typov dát, ako sú informácie o názoroch, postojoch, zámeroch, prianiach, alebo ak sa chceme dozvedieť, ako daný človek porozumel situácii, potom bude rozhovor nenahraditeľnou metódou“* (Ferjenčík, 2010, s. 171).

Uvedomovali sme si nevýhody tejto metódy, ktorou je oslovenie malého počtu respondentov a riziku deformácie prenesenej informácie, ale najmä prevahu výhod tejto metódy, napr. možnosti pružnosti v kladení otázok, dovysvetlenia otázok, resp. odpovedí, možnosť sledovania reakcií respondenta a pod.

4. 2. 1 Ciele výskumu

Realizovanie výskumu je zamerané na dosiahnutie týchto cieľov dizertačnej práce:

- zistiť, ako riaditelia základných škôl vnímajú pojem komunikačné stratégie školy,
- identifikovať komunikačné stratégie využívané manažmentom základnej školy,
- skúmať postoje riaditeľov základných škôl k rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,
- skúmať názory riaditeľov základných škôl na aktuálnu vzdelávaciu ponuku programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov zameranú na problematiku komunikačných stratégií škôl,
- zistiť, v súlade so zámerom vytvorenia vlastného návrhu vzdelávacieho programu, očakávania a požiadavky riaditeľov základných škôl na obsah vzdelávacieho programu zameraného na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,
- komparovať výsledky výskumu v rámci ČR a SR.

4. 2. 2 Priebeh výskumu

Stanovenie témy výskumu

Kontextom výskumného zámeru bola úvaha o stále narastajúcej potrebe efektívnych komunikačných stratégií základnej školy nielen v rámci riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu, ale tiež v súvislosti s narastajúcou potrebou škôl prezentovať svoju ponuku (najmä vzdelávací program), získavať dostatočný počet žiakov a pod. Zdrojom pre zvolenie témy výskumu bolo aj zistenie, že neexistujú takmer žiadne realizované výskumy venované práve komunikačným stratégiám škôl, ani výskumy týkajúce sa vzdelávania manažmentu školy v tematike komunikačných stratégií. Ďalším zdrojom bola odborná literatúra, resp. štúdium teoretických zdrojov a tiež potreby praxe.

Výskumný problém predstavuje tematika komunikačných stratégií využívaných manažmentom základných škôl a problematika možností rozvoja kompetencií manažmentu škôl v oblasti komunikačných stratégií. Zvolený problém sme sledovali v aktuálnom štádiu, teda skúmali sme, aké komunikačné stratégie manažment základných škôl v súčasnosti využíva, aký význam a dôležitosť kladú riaditelia základných škôl zvládaniu a uplatňovaniu efektívnych komunikačných stratégií, tiež akým spôsobom sa v tejto oblasti vzdelávajú, resp. aké majú možnosti rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií. V tomto zmysle sme daný proces sledovali na základe skúseností riaditeľov vidieckych aj mestských základných škôl v Českej aj Slovenskej republike, a to riaditeľov s rôznou dĺžkou praxe v riadiacej funkcii. Medzi riaditeľmi boli ženy aj muži. Hľadali sme, či sú rozdiely v ponímaní, postojoch, názoroch a požiadavkách k uvedenej problematike u riaditeľov českých ZŠ a slovenských ZŠ a tiež, či faktory ako lokalizácia ZŠ, dĺžka praxe respondenta v riadiacej funkcii a pohlavie ovplyvňujú názory a postoje respondentov na skúmanú oblasť.

Prehľad relevantných odborných zdrojov

Ako zdroje potrebných dát a informácií slúžili vzdelávacie programy inštitúcií poskytujúcich programy ďalšieho vzdelávania, príslušné legislatívne normy, odborná literatúra.

Stanovenie predpokladov pre výskum

Premisou pre úvahy o stanovenie predpokladov kvalitatívneho výskumného šetrenia bolo niekoľko skutočností, ktoré boli zistené štúdiom literatúry, skúmaním terénu a získanými

skúsenosťami. V prvom rade sme vychádzali z toho, že základné školy v Českej republike aj v Slovenskej republike fungujú na základe právnej subjektivity a sú relatívne autonómnymi organizáciami. V oboch krajinách pracujú školy tiež s rovnakými marketingovými podmienkami, t. j. ocitajú sa na tzv. trhu škôl a v dôsledku toho by mali využívať rovnaké alebo minimálne sa líšiace komunikačné stratégie. Z uvedených téz potom vyplýva, že štátna príslušnosť ako rozhodujúci faktor by nemala byť validná.

Uvedené skutočnosti boli tiež premisou pre chápanie ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov, ktoré sa dlhú dobu vyvíjalo rovnakou cestou. Po roku 1993 sa cesty síce formálne rozišli, ničmenej ani v jednej krajine nedošlo k radikálnemu odklonu v systéme DVPP. Predpokladali sme teda, že vzhľadom k podobnosti týchto skutočností budú podobné aj potreby pre vedúcich pedagogických pracovníkov a následne aj ich možnosti v rámci DVPP.

Stanovené predpoklady

P₁ Manažment základných škôl v Českej republike využíva rovnaké komunikačné stratégie ako manažment základných škôl v Slovenskej republike.

P₂ Manažment základných škôl v Českej republike, rovnako ako manažment základných škôl v Slovenskej republike, nemá možnosti rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií z dôvodu nedostatočnej ponuky takto zameraných programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov.

Výber skúmaných osôb

Skúmanými osobami boli riaditelia základných škôl v Českej a v Slovenskej republike (pre možnosť komparácie situácie v týchto krajinách). Išlo o výber osôb zámerný (pracovali sme so vzorkou, ktorá musela mať určité vlastnosti, t. j. potrebovali sme, aby výberový súbor tvorili riaditelia základných škôl mestských aj vidieckych, s rôznou dĺžkou praxe v riadiacej funkcii, a aby boli zastúpení muži aj ženy) a dostupný (riaditelia základných škôl v blízkom okolí), výskumná vzorka obsahovala päť riaditeľov základných škôl v ČR a päť riaditeľov základných škôl v SR. To, v akom pomere boli v skúmanej vzorke zastúpené jednotlivé faktory (lokalizácia ZŠ, dĺžka riadiacej praxe a pohlavie respondenta) zobrazuje nasledujúca tabuľka.

	Prax v riadiacej funkcii (v rokoch)		Lokalizácia ZŠ		Pohlavie	
	1 – 5	5 – 10	Mesto	Vidiek	Muž	Žena
Respondenti ČR	1	4	3	2	2	3
Respondenti SR	2	3	2	3	3	2

Tab. č. 1 – Štruktúra skúmanej vzorky respondentov

Metóda zberu dát

Ako metódu zberu dát sme si v ďalšom kroku zvolili pološtruktúrovaný rozhovor. Rozhovor vychádzal z vopred stanovenej osnovy, ktorá bola modifikovaná na základe odpovedí respondentov.

Osnova vychádzala z týchto okruhov:

- ponímanie komunikačných stratégií školy a ich význam v riadiacej činnosti respondenta,
- rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,
- obsiahnutie problematiky komunikačných stratégií školy v aktuálnej vzdelávacej ponuke programov DVPP,
- obsahová náplň vzdelávacieho programu zameraného na kompetencie manažérov školy v oblasti komunikačných stratégií.

Rozhovor bol pološtruktúrovaný, pripravené boli nižšie uvedené otázky, ktoré boli podľa odpovedí a reakcií respondentov upresnené alebo doplnené o ďalšie.

- Ktoré z komunikačných stratégií využívate v rámci svojej riadiacej práce?
- Aký význam kladiete účinnosti komunikačných stratégií v jednotlivých oblastiach riadiacej práce?
- Ako sa staviate k ďalšiemu vzdelávaniu/rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií?
- Absolvovali ste vzdelávací program alebo akciu zameranú na komunikačné stratégie školy? Máte/Mali by ste záujem o absolvovanie vzdelávacieho programu, ktorého cieľom by bol rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií manažmentu školy?

- Máte prehľad o takto zameranej vzdelávacej ponuke?
- Čo očakávate od takto zameraného programu, aká by mala byť jeho obsahová náplň, aby vás zaujala natoľko, aby ste program absolvovali?

Počas rozhovoru sme otázky prispôbovali podľa reakcií a odpovedí skúmaných osôb. Rozhovory boli potom realizované v základných školách, v priestoroch riaditeľní. Rozhovory trvali v priemere jednu hodinu, boli nahrávané na diktafón a následne prepisované (príloha č. 3 – prepisy rozhovorov).

V tejto časti možno spomenúť obmedzenia výskumu: Cieľom bude zistiť, aké, a v akej miere začleňujú riaditelia základných škôl do svojej práce komunikačné stratégie, aký význam im kladú, či si uvedomujú uplatňovanie konkrétnych komunikačných stratégií v rámci svojej práce. Budeme chcieť zachytiť, ako vôbec riaditelia komunikačné stratégie a ich začlenenie do svojej profesijnej práce, aj do svojho profesijného rozvoja, vnímajú. Riaditelia, ktorí chápu potrebu rozvoja v tejto oblasti ako efektívnu a nutnú, budú pravdepodobne efektívnejší v hľadaní možnosti vzdelávania sa a rozvoja v tejto oblasti. Budeme sa snažiť označiť možné prekážky, resp. bariéry v procese implementácie komunikačných stratégií do práce manažmentu základných škôl.

Spôsob analýzy dát

Rozhovormi s riaditeľmi základných škôl sme získali údaje vo forme zápisov, tie bolo potrebné ďalej spracovať kategorizáciou dát, tzv. kódovaním, kedy sme jednotlivým typom odpovedí priradili jednotlivé kódy.

Postupovali sme najskôr od výsledkov prvého respondenta. Najskôr bolo potrebné určiť významové kategórie, teda určité segmenty, ktoré sa vzťahujú k výskumnému cieľu. Určovali sme si ich zodpovedaním na otázku, o čo v texte ide, o čo sa jedná, o ktorú časť z výskumných cieľov.

V ďalšom kroku sme potom pomenované významové kategórie hľadali v texte, pričom sa v ňom museli vyskytovať opakovane. Označenej časti textu sme priradili kód podľa typu odpovede – na označenie kódu sme použili slovné kódy. Postup sme opakovali u každého účastníka.

Následne sme hľadali vzťahy a súvislosti medzi jednotlivými kategóriami, napr. v súvislosti s dĺžkou praxe respondenta v riadiacej činnosti a pod.

Interpretácia výsledkov realizovaných rozhovorov

Z realizovaných rozhovorov s riaditeľmi základných škôl vyplynuli dáta, ktoré sú užitočné pre dotvorenie komplexného obrazu o výskumnom probléme.

Riaditelia (v prepisoch hovorov aj v interpretácii výsledkov rozhovorov sú respondenti – riaditelia základných škôl – kvôli zachovaniu ochrany osobných údajov označení iba číslovkou a to 1 – 5 sú riaditelia českých základných škôl a 6 – 10 sú riaditelia slovenských základných škôl) v rozhovoroch hovorili o tom, ako vnímajú uplatňovanie komunikačných stratégií vo svojej riadiacej práci, akú dôležitosť im kladú, ako pociťujú potrebu vlastného rozvoja vo zvládaní komunikačných stratégií, napr. aj vzhľadom k iným kompetenciám, v ktorých sa potrebujú neustále rozvíjať, ako hodnotia vzdelávaciu ponuku DVPP v súvislosti s obsiahnutím tematiky komunikačných stratégií školy a ako by mal vyzerat' vzdelávací program zameraný na komunikačné stratégie školy, aby sa rozhodli ho absolvovať.

Komunikačné stratégie sú významnou súčasťou riadiacej práce manažmentu školy. Riaditelia základných škôl si uvedomujú vzrastajúcu potrebu hľadania a uplatňovania efektívnejších komunikačných stratégií, či už voči žiakom, učiteľom alebo ostatným cieľovým skupinám, s ktorými škola spolupracuje alebo inak prichádza do styku. *Riaditeľ 1:* „*Ve škole se událo hodně změn...a to přineslo potřebu vytváření nových vztahů školy navenek s novými subjekty, ale hlavně důraznější kooperaci s učiteli a potažmo s žáky.*“ Strategie v komunikácii pokladajú za nedielnu súčasť všetkých oblastí ich riadiacej práce. Aplikovanie efektívnych komunikačných stratégií je neodmysliteľné pre dosiahnutie stanovených cieľov, či už sa jedná o komunikačné stratégie v rámci riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu alebo o spôsob komunikácie s verejnosťou v rámci stratégie vytvárania dobrého mena školy alebo propagácie školy na verejnosti. *Riaditeľka 2* uvádza, že cieľom stratégií komunikácie ich školy voči zriaďovateľovi, rodičom, samospráve, sponzorom, verejnosti je „... *otevřenost, přímost, snaha nalákat žáky, nebo spíše jejich rodiče, snaha propagovat v dobrém školu.*“ Taktiež *riaditeľka 6* sa k otázke vyjadruje: „...*komunikácia a rôzne stratégie v komunikácii, to je vlastne celý môj pracovný čas, v riadiacej práci musím voči každému uplatniť určitú stratégiu v komunikácii, aby som ňou dosiahla to, čo bolo cieľom.*“ *Riaditeľka 3:* „*Komunikace je záležitost, která je všude a pořád...je třeba mluvit s mnoha lidmi a subjekty...a vůči každé té skupině je potřeba nějak postupovat, mít nějakou strategii.*“ *Riaditeľka 2:* „*Komunikace a komunikování je všude kolem nás a mnohdy je základem úspěchu.*“ *Riaditeľ 4:* „*Ano, komunikace je samozřejmě velmi důležitá, jak v životě obecně, tak v životě školy a v řídicí funkci tím víc. Jisté strategie v komunikace vědomě či nevědomě utváří a aplikuje každý....*“ Zavádzanie účinných komunikačných stratégií považuje za nutné

každý z respondentov. *Riaditeľka 3: „No já si určitě myslím, že školy teď potřebují více komunikovat. Nevím však, jestli komunikace je úplně to pravé, co potřebují. Potřebovali by spíše více financí a dětí...Ale zase, to je právě o efektivních strategiích v komunikaci. Všechno se vším souvisí.“*

O tom, ktoré komunikačné stratégie uprednostňujú alebo ich využívajú v najväčšej miere, by mohla napovedať vízia školy. Tá vypovedá o tom, aké hodnoty škola uprednostňuje a usmerňuje tvorbu komunikačných stratégií manažmentu školy. *Riaditeľka 9: „Prvoradou hodnotou podľa mňa je vzájomná komunikácia ako základ dobrej spolupráce. K tomu dodám – dôvera a zodpovednosť. A to sú práve princípy našich komunikačných stratégií.“ Riaditeľ 1: „Prezentujeme se jako otevřená škola...“, Riaditeľka 6: „Myslím si, že vari najdôležitejšie je riadiť sa heslom: spokojný žiak – spokojný rodič – dobrá škola v očiach verejnosti“.* *Riaditeľ 7 zdôraznil, že „Komunikačné stratégie našej školy sú v súlade so zámermi našej školy. Všetky metódy, formy a prostriedky komunikácie uplatňujeme s rešpektom možností školy, ale tak, aby sme splnili stanovený cieľ, pričom kladiem dôraz na maximálnu spoluprácu nás všetkých.“*

Ako riaditelia vnímajú pojem komunikačné stratégie? *Riaditeľ 1: „...komunikujeme s regionem, to by se dalo nazvat, že vůči téhle cílové skupině, jak říkáte, máme nějakou komunikační strategii.“* Ďalej pokračuje: *„...škola je vidět i dál, v médiích...takže myslím, že komunikace směrem ven funguje, i když asi ne tak řízeně. Ale určitou strategii na to máme.“* Ponímanie komunikačných stratégií u riaditeľov škôl je vo význame rozhodnutia, akým spôsobom a akými prostriedkami bude škola komunikovať voči konkrétnym cieľovým skupinám, aby dosiahla vopred stanovený cieľ. Riaditelia škôl kladú veľký význam efektívnej komunikácii s cieľovými skupinami, vytváranie komplexnej komunikačnej stratégie je pre školy však skôr nový pojem. *Reakcia riaditeľa 4: „...v chápání komunikačních strategií jako určitého procesu, který má svůj rozpočet a to všechno...nevím...jestli je na to ve škole prostor.“* Podobne sa vyjadril a aj *riaditeľ 8: „Do školy přeniklo a přeniká veľa z toho, čo je skôr ekonomické, a je to dnes správne a nevyhnutné, takže aj aplikovanie komunikačných strategií tak, ako majú byť, bude pre školu raz normálne.,,*

Ktoré komunikačné stratégie sú uplatňované na základných školách zo strany manažmentu školy? Komunikačné stratégie školy nemožno chápať izolovane, sú navzájom prepojené, buď jednotlivito cieleň komunikačné stratégie na seba nadväzujú alebo sú využívané rôzne komunikačné stratégie k splneniu toho istého cieľa. Napríklad dosiahnutie cieľov komunikačných stratégií zameraných na žiaka, ktoré riaditelia škôl považujú za prvoradé, sa potom využíva ako silná stránka komunikačných stratégií v oblasti propagácie

školy a pod. *Riaditeľka 6: „Veľmi dôležité sú stratégie v komunikácii voči žiakom, ak sú žiaci motivovaní, spokojní a majú radi svoju školu, je to tá najlepšia reklama školy.“*
Riaditeľka 9: „Využívame komunikačné stratégie zacielené na žiaka, posilnenie vzájomnej spolupráce a komunikácie žiakov v rámci kolektívu, utuženie kolektívu. Ďalšími sú potom stratégie zacielené na rodičov, posilnenie vzťahu školy s nimi.“

Vzťah škola – rodina je nemenej dôležitý, pretože ako žiaci, tak rodičia sú klientmi školy a na rozhodnutí rodičov závisí, ktorú školu bude navštevovať ich dieťa. Rodičov musí škola vedieť zaujať, či už svojím dobrým menom, jej ponukou alebo iným – tu sa musia prejavovať kompetencie manažmentu školy voliť adekvátne a účinné komunikačné stratégie na základe poznania potrieb a želaní cieľovej skupiny, v tomto prípade cieľovej skupiny rodičov. Preto taktiež cieľovú skupinu považujú riaditelia škôl za veľmi dôležitú, pretože na základe ich názoru na školu sa spoluvytvára meno školy. *Riaditeľ 10: „Voči rodičom je potrebné uplatňovať dobre premyslené stratégie...“* Zintenzívnenie vzťahov školy a rodičov sa stáva v súčasnosti akcentovanou témou, nakoľko záujem zo strany rodičov zaznamenáva klesajúcu tendenciu. Viacero respondentov uviedlo, že zaznamenávajú nižší záujem rodičov o spoluprácu so školou, napríklad klesá počet rodičov, ktorí sa zúčastňujú triednych schôdzok alebo všeobecne akcií organizovaných školou. Preto je potrebné posilniť komunikačné stratégie voči tejto cieľovej skupine. *Riaditeľ 7* k tomu uviedol, že „v súčasnosti napríklad využívame predovšetkým komunikačné stratégie zamerané na zvýšenie účasti rodičov na diani v škole, pretože ich záujem klesá...a tiež komunikačné stratégie zamerané na posilnenie ponuky voľnočasových aktivít, aby sme uspokojili rôzne záujmy objednávateľov školských služieb – rodičov a detí.“ Toto stanovisko zaujíma aj *riaditeľka 3: „K stratégiám komunikácie naši školy patrí ty, ktoré jsou zaměřeny na rodiče žáků, spolupráci s nimi a to formami, které jsou jim dneska bliž, než je osobní setkání, např. facebook, e-mail, internet. Moderní komunikace.“*

Nie sú to ale iba stratégie v komunikácii so žiakmi a s rodičmi. Využívané sú nielen komunikačné stratégie zamerané na zosilnenie vzťahov vo vnútri školy, s pôsobením či už na učiteľov alebo na žiakov, ale tiež komunikačné stratégie zamerané na zosilnenie vzťahov s vonkajším okolím školy, s cieľom väčšej integrácie školy do svojho vonkajšieho prostredia. Uplatňujú sa aj stratégie v komunikácii s partnerskými školami, so zriaďovateľom, so sponzormi a pod. *Riaditeľka 5: „Musím říci, že v současnosti využíváme velmi komunikační strategie cíleně zaměřeny na sponzory školy, abychom mohli být dobří po všech stránkách. Naše škola využívá mnoho projektů, hlavně mezinárodních, takže se musíme umět prezentovat a souvisí to hodně s uměním spolupracovat...taky hodně podporujeme e-komunikaci.“*

Ako už bolo uvedené, pôsobenie komunikačných stratégií je navzájom prepojené, či horizontálne alebo vertikálne. Škola môže byť dobrou, ale musí sa vedieť zviditeľniť, aby sa táto informácia dostala k potenciálnym klientom školy. Komunikačné stratégie manažmentu školy by preto mali byť zamerané aj na schopnosť školy prezentovať svoje silné stránky na verejnosti, na propagáciu školy, na vytváranie dobrého mena školy a pod. Účinnou komunikačnou stratégiou je možné dosiahnuť rôznych cieľov, napríklad aj dosiahnutie vyššieho počtu žiakov. Nástrojom vo všetkých prípadoch môže byť napríklad vzdelávací program školy. K tomu *riaditeľ 1*: „*Umět vytvořit dobrý a zajímavý školní vzdělávací program je jedna věc a umět ho prodat je věc druhá...*“.

Napriek tomu, že riaditelia prikladajú funkcii komunikačných stratégií veľký význam, zostáva otázkou, či prikladajú rovnaký význam aj svojmu ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií. Majú záujem o rozvoj svojich znalostí a schopností v oblasti komunikačných stratégií a ako hodnotia svoje možnosti v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov? V tejto súvislosti uvádza *riaditeľ 1*: „*...člověk se pořád potřebuje zdokonalovat, takže nějaký opravdu dobrý kurz na strategie v komunikaci by mi určitě něco nové dal... programů, které se věnují komunikaci, je málo a komunikačním strategiím...to snad takhle přímo žádný, na nic takového si aspoň teď nevzpomenu.*“ *Riaditeľka 2*: „*Na další vzdělávání kladu důraz u učitelů, ale i u sebe.*“ *Riaditeľ 4*: „*...žádné studium Vás na to nepřipraví...myslím, že kdybych usilovně hledal, nevím, jestli najdu program o komunikačních strategiích školy...*“ *Riaditeľka 3*: potvrdzuje uvedené: „*Já osobně konkrétně neznám žádný kurz o komunikačních strategiích.*“ *Riaditeľka 6*: „*Vždy je ale čo zlepšovať a o to sa aj snažím. Mám prihlášky či už na on-line vzdelávanie alebo cez MPC, očakávam získanie nových vedomostí a zručností. Nie sú presne o komunikačných stratégiách, ale možno sa tam nájde aj táto téma.*“ Momentálne by uprednostnila programy zamerané na „*legislatívu, financovanie, právne predpisy a pod.*“ Podľa *riaditeľa 10* programy zamerané na komunikačné stratégie školy „*potrebné asi sú, to áno, ale neviem odpovedať na to, či by som privítal širšiu ponuku, lebo neviem, aká je ponuka teraz.*“ Momentálne by skôr privítal programy zamerané na iné oblasti: „*Niečo k téme drogovej prevencie, šikany, vzdelávania rómov...a samozrejme stále je čo sa učiť v oblasti riadenia školy, najmä tá legislatíva.*“ Aj *riaditeľ 7* by v súčasnosti z finančných dôvodov uprednostnil iné programy: „*Analýza súčasného stavu DVPP ukazuje, že je potrebné sa orientovať na jazyky a informatiku – tá súvisí s modernými formami komunikácie, a až potom by bol priestor na komunikačné stratégie ako také.*“, Riaditelia prejavili záujem o vzdelávacie programy zamerané na komunikačné stratégie, avšak nie vždy by mali možnosť takýto program absolvovať.

Riaditeľka 5: „Jak jsem uvedla, jsem v mnoha projektech, ty v mnohém souvisejí se strategiemi komunikace a to vyžaduje určité kompetence. Proto myslím, že možnost rozvoje těchto kompetencí v rámci DVPP by byla užitečná.“ Riaditelia majú k sebarozvoju v rôznych oblastiach kladný postoj, privítali by aj možnosť vzdelávacej akcie zameranej na komunikačné stratégie školy, avšak vnímajú viacero prekážok, napr. podľa ich názoru sa v ponuke programov DVPP nenachádzajú programy s tematikou komunikačných stratégií manažmentu školy, registrujú absenciu programov zameraných skôr prakticky, cielene na rôzne situácie a problémy, ktoré musí manažment školy v rámci svojej práce riešiť s pomocou efektívnych komunikačných stratégií. Prekážkou je aj obmedzený rozpočet, ktorý má manažment školy k dispozícii na DVPP, uprednostňujú preto vzdelávacie programy s inou tematikou, napr. tvorba školného vzdelávacieho programu, prácu s interaktívnou tabuľou, tvorivé dielne a pod. Ďalšou prekážkou, ktorú riaditelia škôl uvádzajú, je nedostatok času.

V tejto súvislosti je ďalšou nastolenou otázkou otázka, ako sú manažéri škôl informovaní o aktuálnej ponuke programov ďalšieho vzdelávania a teda aj programov zameraných na komunikačné kompetencie manažéra školy (teda aj tvorbu a uplatňovanie komunikačných stratégií voči jednotlivým cieľovým skupinám komunikácie školy). Vzdelávacia ponuka je riaditeľom základných škôl prezentovaná v katalógoch, ktoré sú posielané do škôl vzdelávacími agentúrami a druhou možnosťou je iniciatíva manažmentu školy a vyhľadanie programov na internete – vzdelávacie agentúry poskytujúce programy DVPP majú vzdelávaciu ponuku zverejnenú na svojich webových stránkach. *Riaditeľ 1: „Do školy nám chodí nabídky. Katalogy.“* *Riaditeľka 3: „Do školy chodilo vždy niekoľko katalogů ..., Riaditeľ 1 sa k otázke, či sleduje aktuálnu ponuku kurzov ďalšieho vzdelávania, vyjadril: „Přehled, řekl bych, mám, do školy nám chodí nabídky. Ale programů, které se věnují komunikaci nebo strategiím v komunikaci, je málo. A takový, který by simuloval problémy ředitelů škol, takové snad ani nejsou.“* Aj keď riaditeľom chodia do škôl katalogy, takže predstavu o aktuálnej ponuke programov DVPP majú, často v ponuke nenájdu zodpovedajúci program. K tomu napr. *riaditeľka 2: „Moje hledání bylo docela zodpovědné, troufám si říci, takže si myslím, že přímo pro ředitele nic moc není.“* Privítala by širšiu a prehľadnejšiu ponuku nielen programov pre riaditeľov, ale aj pre učiteľov. *Riaditeľ 10 k otázke o vzdelávacej ponuke programov o komunikačných stratégiách škôl uvádza: „...neviem odpovedať na to, či by som privítal širšiu ponuku, lebo neviem, aká je ponuka teraz.“* Taktiež *riaditeľka 6 priznáva, nemá v aktuálnej ponuke programov s týmto zameraním prehľad: „...letmo, priznám sa, že práve tejto tematike som nevenovala veľkú pozornosť, skôr som venovala pozornosť iným odborným kurzom.“* Súhrne možno povedať, že riaditelia sú

informovaní o vzdelávacej ponuke programov DVPP z katalógov a niektorí hľadajú informácie k ponuke aj na webových stránkach, kde sa ale dozvedia viac-menej informácie, ktoré sú aj v katalógoch. Možnosťou väčšej informovanosti by bolo, ak by vzdelávacie agentúry, ktoré poznajú dopyt konkrétnych škôl, napríklad školu oslovili telefonicky v prípade, že majú vzdelávaciu ponuku zodpovedajúce dopytu školy.

Ďalšie, čo sme chceli zistiť, bolo, čo riaditelia škôl očakávajú od vzdelávacieho programu zameraného na komunikačné stratégie manažmentu školy, akú obsahovú náplň programu by privítali. V prípade dostatočne širokej vzdelávacej ponuky programov s tematikou komunikačných stratégií škôl by mali záujem o absolvovanie programu? Alebo aj v tomto prípade by, z rôznych dôvodov, uprednostnili iné programy DVPP? Podľa zistení by riaditelia škôl privítali, ak by vzdelávacia ponuka DVPP obsahovala programy s tematikou komunikačných stratégií manažmentu školy, avšak kládli dôraz na praktickú orientáciu programu, resp. jeho obsahovej náplne. *Riaditeľka 5: „Uvažuj sama o konkrétnom programe, napríklad bych potrebovala praktický tréning“.* *Riaditeľ 1: „Já prostě potřebuji praktický tréning...“* A ďalej pokračuje: *„Mohl by být zaměřený určitě prakticky, vyzkoušet si komunikaci v různých situacích, pak taková asertivita, jak řešit problémové situace.“* Podobne k téme aj *riaditeľka 2: „...konkrétně bych potrebovala cvičit situace z běžného života a učit se verbálně řešit konflikty v interakci...ředitel versus rodič, versus žák, nebo ředitel a zástupce zřizovatele, ředitel a veřejnost a tak podobně. U každého typu bych si představovala pár komunikačních situací a jejich realizaci...praktický výcvik konkrétních situací.“* Požiadavku prakticky zameraného programu potvrdzuje aj *riaditeľka 3: „No pokud by to byly kurzy zaměřené na strategie v komunikaci, tak určitě by jejich struktura měla mít velké množství návodů jak komunikovat s různými úrovněmi – rodiče, žáci, veřejnost, učitelé ...a jak na ně...jak zjistit, co na ně platí a jak to v praxi zrealizovat.“* Prevažujúcou požiadavkou riaditeľov základných škôl na obsahovú náplň vzdelávacích programov zameraných na problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy je teda praktický výcvik, tréning. Riaditelia poznajú svoju školu, jej silné aj slabé stránky a potrebujú sa zdokonaľiť v tom, ako im môžu komunikačné stratégie pomôcť využiť toto poznanie v prospech školy.

Zaistenie kontroly kvality výskumu

Dôležitou časťou výskumného projektu je zaistenie kontroly kvality výskumu³⁶. Ku kritériám kvality výskumu môžeme priradiť dôveryhodnosť výskumu, ktorú sme sa snažili zvýšiť výberom skúmaných osôb, vybrali sme takých účastníkov, ktorí majú skúsenosti so skúmaným javom a sú s ním neustále v kontakte a taktiež účastníkov, ktorí spĺňali požadované kritériá z hľadiska lokalizácie školy, dĺžky praxe.

Pre zachovanie kvality výskumu je nutný presný prepis nahrávok rozhovorov (príloha č. 3), aby došlo k zachovaniu pôvodných nazbieraných dát a bolo možné z nich formulovať myšlienky a teórie. Švaříček, Šeďová a kol. (2007) odporúčajú pre zvýšenie kvality výskumu v jeho závere využiť tvorbu dvoch kapitol a to Zhrnutia a Záveru. Podľa tohto odporúčania sme v Zhrnutí popísali, čo sme zistili, k čomu sme dospeli a v Závere sme sa pokúsili zistené údaje porovnať s teóriou, resp. teoretickou literatúrou.

Etická stránka výskumu riešila otázky zachovania dôveryhodnosti informácií, ochrany súkromia skúmaných osôb, súhlasu skúmaných osôb, korektného spracovania údajov.

4. 2. 3 Zhrnutie a záver výskumu

Zhrnutie výskumu

Realizovaný výskum nám poskytol nasledujúce zistenia:

Odpovede respondentov potvrdili oprávnenosť rozdelenia ponímania komunikačných stratégií ako uvedomelé alebo neuvedomelé. Riaditelia škôl, nezávisle od faktoru pohlavia a lokalizácie školy považujú komunikačné stratégie za veľmi významné, niektorí však vnímajú komunikačné stratégie ako určitú zručnosť efektívne komunikovať, neponímajú komunikačné stratégie ako proces pozostávajúci z niekoľkých etáp. Riaditelia, ktorí sú služobne mladší, sa vo svojich postojoch k využívaniu komunikačných stratégií javia prístupnejší, otvorenejší prijímať prvky z podnikovej sféry. Vysvetlenie možno hľadať v súčasných trendoch riadenia, v orientácii manažmentu školy na „trh školy“, čo súvisí s určitou dravosťou a hľadaním nových ciest a možností, ako sa na trhu školy nielen udržať, ale byť lídrom. Samozrejme si

³⁶ Metodológia kvalitatívneho výskumu sa neopiera o normy kvality používané metodológiou kvantitatívneho výskumu (reliabilita, validita, zovšeobecniteľnosť, objektivita), ale má vypracované vlastné postupy na kontrolu kvality. Vyčleniť je možné isté základné princípy: tzv. triangulácia – súbor postupov, ktorými sa výskumník usiluje kontrolovať a prekonať skreslenia pri získavaní údajov, ich analýze a tvorbe teórie. Dôležitá je krížová kontrola, kedy sa porovnávajú a kontrolujú aspoň dva prvky výskumu. Pre kontrolu kvality kvalitatívneho výskumu je dôležitá transparentnosť výskumných postupov, čo znamená, že výskumník musí podať úplnú a podrobnú výskumnú správu – tzv. audit výskumu (Gavora, 2007).

uvedomujeme, že by bolo potrebné ďalších a rozsiahlejších výskumov, aby sa tento záver potvrdil.

Skúmaním postojov riaditeľov základných škôl k rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií sme zistili, že všetci respondenti uznávajú, že so zvyšujúcimi sa nárokmi a požiadavkami na školu sa zvyšuje aj potreba zefektívňovania komunikačných stratégií školy, najmä v mestských školách, ktoré musia obstáť v konkurenčnom boji s ostatnými základnými školami v danom meste. Napriek tomu riaditelia mestských aj vidieckych základných škôl označujú ako najčastejšie komunikačné stratégie tie, ktoré sú zamerané na žiaka a na rodičov školy. K ďalším patria komunikačné stratégie zamerané na motiváciu učiteľov a propagáciu ponuky školy na verejnosti.

Zo skúmania názorov respondentov na možnosť rozvoja kompetencií vo zvládaní komunikačných stratégií v rámci aktuálnej vzdelávacej ponuky programov DVPP vyplynulo, že napriek záujmu o rozvoj zmienovaných kompetencií problematika komunikačných stratégií neznamená v súčasnosti pre riaditeľov ZŠ prioritu. Toto neprikladanie priority ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií nepramení z odmietnutia tejto témy ako takej. Možnostiam rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií stoja podľa riaditeľov v ceste viaceré prekážky. Prekážkou je napríklad nedostatok finančných prostriedkov na ďalšie vzdelávanie v rozpočte školy. Dôležitým činiteľom absolvovania vzdelávacích programov je totiž ich akceptovateľnosť, či môžu byť hradené z rozpočtu školy alebo by si ich účastník hradil z vlastných financií. Napokon aj samotné vzdelávacie inštitúcie vidia ako hlavný dôvod, prečo manažéri škôl nevyužívajú programy ďalšieho vzdelávania vo väčšej miere, práve nedostatok finančných prostriedkov³⁷. Ďalšou prekážkou je nedostatok času vzhľadom k ostatným povinnostiam a činnostiam riaditeľa školy a tiež uprednostnenie vzdelávacích programov s inou tematikou, napr. IT technológie, legislatíva a pod. Ako najčastejšiu príčinu uvádzajú riaditelia škôl skutočnosť, že vzdelávacia ponuka programov zameraných na komunikačné stratégie školy prakticky neexistuje. Podľa argumentácie respondentov je programov zameraných na rozvoj komunikačných kompetencií manažérov škôl málo, skôr ich poskytujú inštitúcie iba výnimočne. Jedná sa teda o nedostupnosť takýchto príležitostí.

³⁷ Podľa výsledkov názorového prieskumu, ktorý realizovala Academia Istropolitana v roku 2007. Oslovené boli všetky inštitúcie poskytujúce ďalšie vzdelávanie v počte 1100 oslovených. Podnetom pre realizáciu bola neexistencia systému hodnotenia, monitorovania a kontroly služieb ďalšieho vzdelávania. Cieľom prieskumu bolo podať spätnú väzbu záujemcom o programy ďalšieho vzdelávania a samotným vzdelávacím inštitúciám.

Zistili sme, že v prípade dostatočnej vzdelávacej ponuky prakticky zameraných programov zaoberajúcich sa tvorbou a aplikáciou cielených komunikačných stratégií manažmentu školy prejavujú riaditelia záujem o absolvovanie programu. Dôležitou požiadavkou riaditeľov škôl na obsahovú náplň programu je ale jeho orientácia na praktickú stránku v oveľa vyššej miere, ako na teoretickú. Za prínosné by tiež považovali možnosť väčšej miery informovanosti o vzdelávacej ponuke DVPP a poskytnutie podrobnejších informácií o jednotlivých programoch. Tieto zistenia by mohli byť impulzom pre poskytovateľov DVPP.

Záver výskumu

Po zisteniach z realizovaného kvalitatívneho výskumu a porovnaní s teóriou možno konštatovať, že nároky na komunikačné kompetencie manažérov škôl sa zvyšujú v súvislosti so zmenami, ktoré sa v škole udiali a stále dejú, so vzrastajúcimi požiadavkami na školu, ale aj vzrastajúcimi možnosťami a príležitosťami pre školy. Škola vytvára rôzne vzťahy a v rámci nich uplatňuje rôzne komunikačné stratégie. Pre ich tvorbu je potrebné poznať silné stránky školy a vedieť ich cielene využiť. V základných školách v Českej republike aj v Slovenskej republike sú uplatňované voči cieľovým skupinám komunikácie rôzne komunikačné stratégie, ktoré sa zásadne nelíšia (v závislosti od toho, či sú to školy české alebo slovenské). O navrhnutí a uplatnení účinných komunikačných stratégie rozhoduje manažment školy, ktorý musí mať preto v tejto oblasti kompetencie na požadovanej úrovni. V závislosti na uvedení si potreby ďalšieho sebarozvoja riaditeľov škôl v oblasti zvládania komunikačných stratégií sa potom odvíja ich postoj k DVPP, resp. k absolvovaniu vzdelávacích programov DVPP zameraných na komunikačné stratégie manažmentu školy.

Na kompetencie v oblasti komunikačných stratégií nie sú manažéri škôl systematicky pripravovaní, vzdelávaní. K problematike komunikačných stratégií školy nie je k dispozícii dostatočná vzdelávacia ponuka. Manažéri škôl môžu absolvovať programy, či kurzy, ktoré sú zamerané na komunikáciu, nie však na komunikačné stratégie, navyše veľká časť vzdelávacej ponuky s touto tematikou je určená iným cieľovým skupinám, nie vedúcim pedagogickým pracovníkom, preto nemôžu byť programy hradené z rozpočtu škôl.

Uvedené skutočnosti možno vzťahovať na Českú aj Slovenskú republiku a nemožno povedať, že by výsledky výskumu boli u riaditeľov českých základných škôl rozdielne ako u riaditeľov slovenských základných škôl.

4.3 Dotazníkové výskumné šetrenie

V rámci realizovaného kvalitatívneho výskumného šetrenia sme získali dáta, ktoré sa vyznačujú značnou mierou subjektivity. Aj v rámci objektivizácie zistení sme preto v ďalšom kroku zvolili kvantitatívne výskumné šetrenie. Ako metódu zberu dát sme zvolili dotazníkové šetrenie a to aj napriek námietkam, že nezisťuje to, aká pedagogická realita je, ale iba ako je videná.

K nevýhodám dotazníkov taktiež patrí, že nimi získané dáta majú iba podmienenú platnosť a je potrebné dôsledne dbať na objektívnu interpretáciu zistení. Výhodou ale je rýchle zhromažďovanie dát od veľkého počtu respondentov (Chráska, 2007).

Dôvodom pre realizáciu dotazníkového šetrenia bolo aj získanie východísk pre ďalšiu fázu výskumu.

4.3.1 Ciele výskumného šetrenia a stanovené hypotézy výskumu

Výskumné dotazníkové šetrenie bolo realizované za účelom dosiahnutia týchto stanovených cieľov práce:

- identifikovať komunikačné stratégie využívané manažmentom základných škôl,
- skúmať postoje riaditeľov základných škôl k rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,
- skúmať názory riaditeľov základných škôl na aktuálnu vzdelávaciu ponuku programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov zameranú na problematiku komunikačných stratégií škôl,
- zistiť, v súlade so zámerom vytvoriť vlastný návrh vzdelávacieho programu, aké majú riaditelia základných škôl požiadavky na obsah vzdelávacieho programu zameraného na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,
- komparovať výsledky výskumu v ČR a v SR.

4.3.2 Priebeh výskumného šetrenia

Oblasťou skúmania je problematika komunikačných stratégií manažmentu základných škôl v dvoch štátoch – v Českej republike a v Slovenskej republike. S potrebou neustáleho rozvíjania kompetencií manažérov v oblasti komunikačných stratégií súvisí vzdelávacia ponuka programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov (DVPP), zameraných na rozvoj kompetencií manažérov škôl, resp. vedúcich pedagogických pracovníkov v oblasti komunikačných stratégií. Tá tvorí ďalšiu oblasť skúmania.

Na základe vymedzenia oblasti skúmania sme stanovili **výskumné otázky**:

Aký je rozdiel vo vnímaní a využívaní komunikačných stratégií manažmentom českých základných škôl a manažmentom slovenských základných škôl?

Aké sú postoje riaditeľov základných škôl v ČR a v SR k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií?

Ako sa líšia možnosti manažérov základných škôl v Českej republike a v Slovenskej republike rozvíjať kompetencie v oblasti komunikačných stratégií v rámci programov DVPP?

Aké sú požiadavky riaditeľov základných škôl v ČR a v SR na skladbu vzdelávacieho programu zameraného na komunikačné stratégie manažmentu školy?

Vecné hypotézy sme stanovili vychádzajúc z vymedzenia oblastí skúmania a taktiež zo zistení vyplývajúcich z výsledkov realizovaného kvalitatívneho výskumného šetrenia, podľa ktorých sa nelíšia komunikačné stratégie využívané manažmentom základných škôl v ČR od komunikačných stratégií využívaných manažmentom základných škôl v SR a nelíšia sa ani postoje českých a slovenských riaditeľov základných škôl k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií školy.

H₁ Riaditelia českých základných škôl nevyužívajú v rámci svojej riadiacej práce iné komunikačné stratégie ako riaditelia slovenských základných škôl.

H₂ Riaditelia českých základných škôl nevyjadrujú rozdielne postoje k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií školy ako riaditelia slovenských základných škôl.

Následne sme mohli stanoviť tzv. štatistické hypotézy, ktorými sú alternatívne a nulové hypotézy.

Alternatívne hypotézy

H_{A1} V komunikačných stratégiách využívaných manažmentom základných škôl v Českej republike a v Slovenskej republike je štatisticky významný rozdiel.

H_{A2} Riaditelia základných škôl v Českej republike zaujímajú rozdielny postoj k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií ako manažéri základných škôl v Slovenskej republike.

Nulové hypotézy boli potom stanovené takto:

H₀₁ Nie je štatisticky významný rozdiel medzi tým, aké komunikačné stratégie sú využívané na základných školách v Českej republike a aké v Slovenskej republike.

H₀₂ Nie je štatisticky významný rozdiel medzi tým, či určité typy postojov k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií zaujímajú manažéri slovenských škôl alebo manažéri českých škôl.

Výber prvkov do výskumných vzoriek

V rámci dotazníkového výskumu sme vytvorili dotazníky určené manažérom základných škôl (riaditeľom alebo ich zástupcom) v Českej republike a v Slovenskej republike.

Základný súbor pre potreby dotazníkového výskumu tvorili všetky základné školy v Českej republike a v Slovenskej republike, pričom sme nerozlišovali, či sa jedná o základné školy súkromné, cirkevné, štátne, málotriedne, plnoorganizované, mestské a vidiecke. Základný súbor pre Českú republiku tvorí 4159 základných škôl, základný súbor pre Slovenskú republiku tvorí 2218 základných škôl. (Informácie o počte základných škôl sú získané z on-line databáz škôl.)

Pre získanie výberového súboru, ktorý musí základný súbor reprezentovať, sme zvolili metódu viacnásobného výberu.

Ešte pred samotným výberom bolo však potrebné zistiť rozsah výberu. Ten sme stanovili spoločne pre Českú republiku aj Slovenskú republiku. Bolo potrebné rozhodnúť, aký rozsah výberu je potrebný k tomu, aby sme dotazníkovým šetrením reálne zistili, resp. aby sme sa realite čo najviac priblížili, či sú štatisticky významné rozdiely v skladbe

komunikačných stratégií využívaných na základných školách v Českej republike a v Slovenskej republike.

Rozsah výberového súboru sme vypočítali podľa vzťahu:

$$n = \frac{t_{\alpha}^2 \cdot p \cdot (1-p)}{d^2}$$

n je požadovaný rozsah výberu,

t_{α} je koeficient spoľahlivosti pre zvolenú spoľahlivosť α – použili sme hodnotu 1,96, čo je hodnota pri požadovanej spoľahlivosti 95 %,

p je odhad relatívnej početnosti skúmaného znaku v základnom súbore; „*ak je ťažké odhadnúť relatívnu početnosť skúmaného znaku v základnom súbore, odporúča sa počítať pre istotu s hodnotou $p = 0,5$, pretože pre túto hodnotu vychádza rozsah výberu najväčší*“ (Chráska, 2007, str. 25),

d je požadovaná relatívna početnosť, pričom sa požaduje presnosť 3 % – 4 %, teda 0,03 – 0,04, my sme počítali s $d = 0,04$.

Na základe výpočtu sme zistili, že je potrebných 600 dotazníkov. V prípade administrácie dotazníkov e-mailovou poštou sme museli počítať s rizikom nízkej návratnosti dotazníkov, spravidla 10 % – 15 % (Skutil a kol., 2011). Údaje o priemernej návratnosti dotazníkov sa v literatúre rozchádzajú, ide zhruba o interval od 30 % do 60 %. To znamená, že u dotazníkov rozosielených poštou (aj elektronickou) potrebujeme rozoslať dvojnásobok dotazníkov v porovnaní s požadovaným rozsahom výberu (Chráska, 2007).

Rozoslali sme preto dvojnásobok dotazníkov, t. j. 1200 dotazníkov, z toho 800 dotazníkov základným školám v Českej republike a 400 dotazníkov základným školám v Slovenskej republike (pomer s rešpektovaním počtu obyvateľov a aj počtu základných škôl v oboch krajinách).

Po zistení potrebného počtu dotazníkov nasledoval výber výberovej skupiny, resp. výskumnej vzorky. Zvolili sme metódu viacnásobného výberu. V rámci 1. stupňa výberu sme náhodne vybrali 32 okresov v Českej republike a z každého okresu sme v 2. stupni výberu náhodne vybrali 25 základných škôl, získali sme tak 800 základných škôl, ktoré tvoria výskumnú vzorku. Obdobne sme postupovali v prípade stanovenia výskumnej vzorky základných škôl v Slovenskej republike (presnejšie popisujeme v časti venovanej dotazníkovému výskumu realizovanému v slovenských základných školách).

Návratnosť dotazníkov

Na základné školy v Českej republike bolo elektronicky rozoslaných 800 dotazníkov. Návratnosť predstavuje 27 %, čo predstavuje 216 dotazníkov. Z tohto počtu sme vyradili 12 dotazníkov kvôli neúplne vyplneným položkám, resp. nevyplnenej niektorej z položiek. Pracovali sme tak s konečným počtom 204 dotazníkov, čo predstavuje 25,5% návratnosť dotazníkov. Aj keď literatúra uvádza potrebnú návratnosť 30 % – 60 % (Chráska, 2007), uvážili sme, že počet relevantných vrátených dotazníkov je dostatočný na získanie potrebných informácií a vo výskume sme pokračovali.

V Slovenskej republike boli rozoslané dotazníky 400 základným školám. Vrátených bolo 162 dotazníkov, čo je 41% návratnosť. Z dôvodu nesprávne alebo neúplne vyplnených otázok sme vyradili 13 dotazníkov. Relevantných dotazníkov ostalo 149, čo predstavuje návratnosť 37 %.

Prezentácia výsledkov dotazníkového šetrenia

Dotazník určený členom manažmentu základných škôl v ČR a v SR obsahoval štyri položky (príloha č. 4).

Cieľom vstupnej časti dotazníka bolo uviesť respondentov do skúmanej problematiky a ubezpečiť respondentov o anonymite dotazníkového šetrenia. Hlavnú časť dotazníka tvorili štyri položky, z toho dve uzavreté, jedna polouzavretá a jedna otvorená položka. Záverečnú časť dotazníka tvorilo poďakovanie.

Odpovede respondentov nám mali priniesť zistenia o tom, aké komunikačné stratégie sú zo strany manažmentu základných škôl využívané najčastejšie, aké ciele majú splniť, aký postoj zaujímajú manažéri škôl k rozvoju ich kompetencií v oblasti komunikačných stratégií, ako hodnotia súčasnú vzdelávaciu ponuku programov DVPP s tematikou komunikačných stratégií škôl a napokon, aké sú ich predstavy a požiadavky na náplň vzdelávacieho programu zameraného na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií manažérov škôl.

Tieto zistenia nám poskytli nielen odpovede na stanovené výskumné otázky, ale aj východiská pre ďalšiu fázu výskumu, ktoré bude zamerané na vzdelávaciu ponuku programov DVPP s tematikou komunikačných stratégií škôl.

Vyhodnotenie výsledkov dotazníkového šetrenia

Pre vyhodnocovanie jednotlivých položiek dotazníka sme využili tabuľky početností. Do ľavého stĺpca tabuľky sme dosadili možné odpovede, t.j. kategórie, do druhého stĺpca tabuľky sme značili výsledky čiarkovania, prevedené do početnosti n_i , kde číslovka vyjadruje

počet čiarok, teda absolútnu početnosť. Ďalším stĺpcom tabuľky bola relatívna početnosť f_i , čo je podiel absolútnej početnosti a celkovej početnosti ($n = 204$; $n = 149$), výsledok sme zaokrúhlili matematicky na tri desatinné miesta. V ďalšom stĺpci tabuľky bola relatívna početnosť f_i vyjadrená v percentách, matematicky zaokrúhlená na celé číslo.

Na výpočet relatívnej početnosti f_i sme použili vzorec:

$$f_i = \frac{n_i}{n}$$

Tabuľky početností sú z dôvodu prehľadnosti práce uvedené v prílohe (príloha č. 5) a nie sú súčasťou textu.

Položka č. 1 *Označte prosím, ktoré komunikačné stratégie v rámci svojej riadiacej práce aplikujete najčastejšie – označte prosím iba dve možné odpovede.*

- a) *Komunikačné stratégie zamerané na ponuky školy.*
- b) *Komunikačné stratégie v oblasti riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu.*
- c) *Komunikačné stratégie v oblasti vedenia ľudí.*
- d) *Komunikačné stratégie zamerané na kooperáciu a aktívnu spoluprácu školy s okolím.*
- e) *Komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy na verejnosti a budovanie image školy.*
- f) *Iné – doplňte prosím, ktoré:*

Cieľom bolo zistiť, aké komunikačné stratégie manažéri základných škôl v ČR a v SR v praxi aplikujú najčastejšie.

Podľa výsledkov tabuliek početností pre túto položku (príloha č. 5 – tab. 1a, 1b) sú manažmentom ZŠ v ČR najčastejšie využívané komunikačné stratégie zamerané na ponuku školy (54 %) a komunikačné stratégie v oblasti riadenia výchovno-pedagogického procesu (51 %). Pomerne vysoké percento respondentov uviedlo, že často využívajú účinné stratégie aj v rámci propagácie školy a vytvárania imidžu školy (45 %). Dôvod takéhoto výsledku možno hľadať v tom, že s ponukou školy úzko súvisí propagácia ponuky na verejnosti, manažment školy musí vedieť zabezpečiť informovanie verejnosti o ponuke školy, oslovenie potenciálnych klientov školy a zviditeľnenie školy. Najčastejšie používanými komunikačnými

stratégiami na ZŠ v SR sú komunikačné stratégie zamerané na ponuku školy (61 %) a komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy a budovanie image školy (55 %).

Položka č. 2 Ako hodnotíte vzdelávaciu ponuku programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov zameraných na rozvoj kompetencií manažérov škôl, resp. vedúcich pedagogických pracovníkov, v oblasti komunikačných stratégií? (Myslíme tým vzdelávací program alebo akciu v rámci programov DVPP, ktorej obsahovou náplňou by boli návrh, tvorba, aplikácia, spätná väzba komunikačných stratégií, ktoré využíva v rámci svojej práce manažment školy.)

- a) Ponuka je dostatočne široká.*
- b) Ponuka je nedostatočná, veľmi úzka.*
- c) Neviem, nedokážem posúdiť.*

Cieľom bolo zistiť, aká je podľa názorov riaditeľov základných škôl ponuka programov DVPP určená vedúcim pedagogickým pracovníkov a zameraná na komunikačné stratégie manažmentu školy.

Podľa vyhodnotenia výsledkov (príloha č. 5 – tab. 2a, 2b) 11 % respondentov ČR a zhodne 11 % respondentov v SR hodnotí vzdelávaciu ponuku pre vedúcich pedagogických pracovníkov zameraných na komunikačné stratégie ako dostačujúcu. Za nedostatočnú ju považuje 48 % respondentov v ČR a 54 % respondentov v SR. Odpoveď “neviem, nedokážem posúdiť” označilo 41 % respondentov v ČR a 34 % respondentov v SR. Dôvod výberu tejto možnosti odpovede možno iba predpokladať, mohla ním byť skutočnosť, že respondent nehľadali v ponuke takto zamerané programy (nezáujem, nedostatok času) alebo nepoznajú ponuku programov DVPP pre vedúcich pedagogických pracovníkov.

Položka č.3 V prípade širokej ponuky takto zameraných programov by ste využili možnosť ich absolvovania? (Myslíme tým vzdelávací program alebo akciu v rámci programov DVPP, ktorej obsahovou náplňou by boli návrh, tvorba, aplikácia, spätná väzba komunikačných stratégií, ktoré využíva v rámci svojej práce manažment školy.)

- a) Áno*
- b) Nie – prosím, uveďte dôvod:*

Vyhodnotením tejto položky sme chceli zistiť, či by manažéri škôl v prípade dostatočnej ponuky takto zameraných programov mali záujem o ich absolvovanie, a aké dôvody ich vedú k tomu, že by túto možnosť nevyužili.

Keďže sa jednalo o polouzavretú položku, bolo po zhromaždení odpovedí potrebné previesť dodatočnú kategorizáciu odpovedí, aby sme mohli rozdeliť získané odpovede respondentov do dvoch podkategórií podľa dôvodu, prečo by nemali záujem o absolvovanie programu DVPP zameraný na rozvoj kompetencií manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií.

Väčšina respondentov, konkrétne 64 % respondentov v ČR a 65 % respondentov v SR, prejavilo záujem o absolvovanie vzdelávacieho programu. Zvyšní respondenti (36 % v ČR, 35 % v SR označili zápornú odpoveď, ktorú slovné okomentovali – podľa typu komentárov vznikli tri podkategórie. Zdôvodnenie nezájmu o absolvovanie programu pre nedostatok financií v rozpočte školy uviedlo 45 % respondentov v ČR a 38 % respondentov v SR (z počtu respondentov, ktorí uviedli možnosť odpovede b), ďalším dôvodom, ktorý respondenti uvádzali, bolo, že nepotrebujú absolvovať takýto program – tento dôvod uviedlo 44 % respondentov v ČR a 56 % respondentov v SR. Ostatné odpovede sa vyskytovali po jednotkách a zahrnuli sme ich do podkategórie „iné dôvody“. Respondenti uvádzali napr. že nerozmýšľajú nad touto témou, príp. že to nie je pre nich teraz prioritou, nemajú čas a pod., jedná sa o 11 % respondentov v ČR a 6 % respondentov v SR (príloha č. 5 – tab. 3a, 3b).

Položka č. 4 Aké požiadavky musí spĺňať vzdelávací program DVPP zameraný na problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy, ktorý by ste absolvovali? Načrtnite prosím stručne, v bodoch, aké sú Vaše požiadavky na obsahovú náplň (prípadne iné požiadavky) takéhoto vzdelávacieho programu.

Táto otvorená položka dotazníkového šetrenia, nám mala priniesť informáciu o tom, aké požiadavky kladú manažéri škôl na obsahovú náplň vzdelávacieho programu zameraného na rozvoj kompetencií manažéra školy v oblasti komunikačných stratégií, aby vzbudil ich záujem o absolvovanie programu.

Nakoľko sa jednalo o otvorenú položku, kedy respondenti mali v niekoľkých bodoch načrtnúť svoje požiadavky na vzdelávací program zameraný na komunikačné stratégie manažmentu ZŠ, bolo potrebné najskôr zosumarizovať všetky typy odpovedí, teda požiadaviek manažérov. Na základe jednotlivých typov odpovedí, ktoré bolo možné podľa významu zlúčiť, sme potom stanovili kategórie: kategória s názvom „prax“, do ktorej sme

zaradili požiadavky týkajúce sa praktického zamerania programu, s ukázkami s praxe a možnosťou tvorby komunikačných stratégií z prostredia konkrétnej školy, kategória s názvom „odborníci z praxe“, tu sme zaradili požiadavky manažérov škôl na to, aby ako prednášateľ vystupoval odborník z praxe, t. j. skúsený riaditeľ základnej školy a zástupcovia jednotlivých cieľových skupín komunikačných stratégií základnej školy, aby vznikol priestor na diskusiu a vzájomné odovzdávanie si skúseností, kategória s názvom „teória“, do ktorej sme zaradili požiadavky ako kvalitná teoretická základňa, dostatok priestoru na jednotlivé oblasti tvorby komunikačných stratégií a pod. Poslednú kategóriu sme nazvali „ostatné požiadavky“ a zaradili sme tu typy odpovedí s početnosťou menšou ako 10 %.

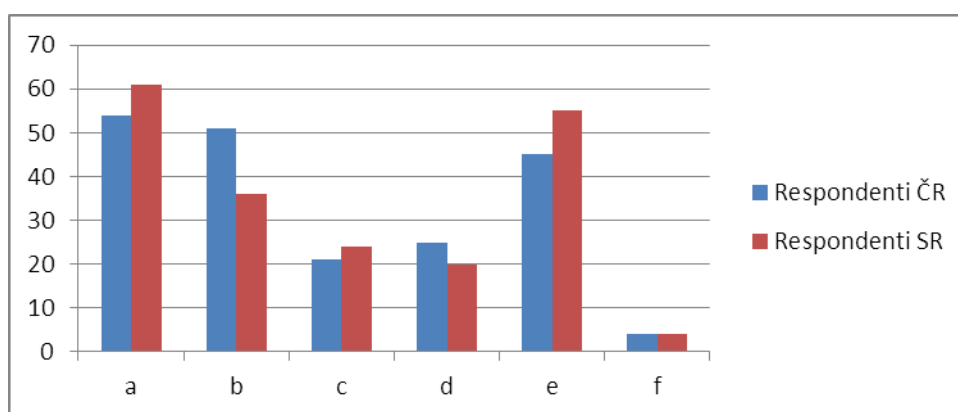
Z výsledkov tabuľky početností (príloha č. 5 – tab. 4a, 4b) možno vidieť, že najpočetnejšiu skupinu tvorila požiadavka prakticky zameraného programu. Patria tu odpovede typu „Hlavne aby bol program prakticky zameraný, s konkrétnymi simuláciami situácií“ , „požiadavka ukážok z praxe je asi najdôležitejšia“ a pod. Odpovede tohto typu, ktoré sme zaradili do kategórie s názvom „Prax“ uviedlo 89 % respondentov v ČR a 80 % respondentov v SR. Ďalšie požiadavky sa vyskytovali už v menších početnostiach, jednalo o požiadavky typu logickej štruktúry programu z hľadiska spracovania problematiky, kvalitnú teoretickú základňu a pod. Tieto odpovede sme zaradili do kategórie s názvom „Teória“ – uviedlo ju 13 % respondentov v ČR a 24 % respondentov v SR. Pomerne významnú početnosť mali požiadavky na lektorov, resp. vyučujúcich, kedy 25 % respondentov v ČR a 15 % respondentov v SR uviedlo požiadavku, aby vyučujúcimi boli „uznávaní odborníci“, „kvalifikovaní ľudia“ a tiež „odborníci z praxe, s ktorými by mohla byť vedená diskusia a pod.“. Požiadavky tohto typu sme zaradili do kategórie, ktorú sme nazvali „Lektori“. Poslednú kategóriu nazvanú „Ostatné“ tvorili požiadavky respondentov, ktoré nebolo možné zaradiť do ostatných predchádzajúcich kategórií a vyskytovali sa iba jednotkovo. Napr. požiadavka nízkeho počtu účastníkov alebo aby cieľová skupina bola vždy z jedného regiónu a pod.

4.3.3 Zhrnutie výsledkov dotazníkového šetrenia

Komunikačné stratégie manažmentu základných škôl a ich zacielenie súvisia s tržným prostredím, v ktorom dnes školy existujú. Z tohto postavenia vyplýva úloha manažmentu škôl dokázať získať dostatočný počet žiakov, aby škola mohla existovať. Žiaci a ich rodičia vystupujú voči škole ako jej klienti, resp. zákazníci a škola ich musí zaujať svojou ponukou. Riaditelia základných škôl v ČR aj v SR zhodne označili komunikačné stratégie zamerané na ponuku školy ako najvyužívanejšie. Komunikačné stratégie zamerané na výchovno-vzdelávací proces označili riaditelia základných škôl v ČR ako druhé najčastejšie používané stratégie v komunikácii, ktoré v rámci svojej práce využívajú.

Ponuku školy musí jej manažment vedieť nielen vytvoriť, ale aj vedieť propagovať na verejnosti. Škola sa musí správať tak, aby si udržiavala svoje dobré meno a neustále budovala svoj dobrý imidž. Práve komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy na verejnosti a budovanie imidžu školy označili riaditelia slovenských základných škôl ako druhé najpoužívanejšie v rámci svojej práce. V rámci základných škôl ČR ich označila taktiež významná časť respondentov, možno ich teda považovať aj tu za veľmi časté.

Prostredníctvom histogramu početností je graficky znázornené, ktoré komunikačné stratégie sú manažermi ZŠ v ČR a ZŠ v SR využívané najčastejšie, a ktoré menej často. Možno tak vidieť, že oblasti, v ktorých manažment ZŠ využíva komunikačné stratégie najčastejšie, sa v závislosti od štátu podstatne nelíšia.



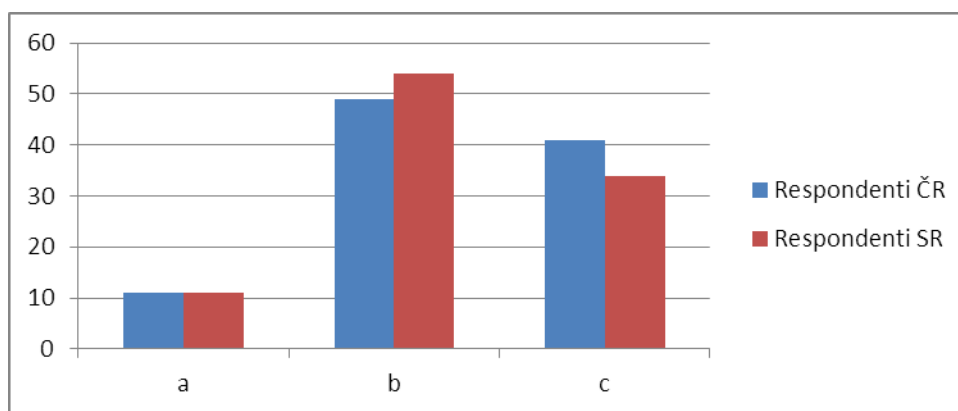
Graf č. 1 Histogram početností – využívanie komunikačných stratégií manažmentom základných škôl – porovnanie ČR a SR

- Legenda:
- a) Komunikačné stratégie zamerané na ponuky školy.
 - b) Komunikačné stratégie v oblasti riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu.
 - c) Komunikačné stratégie v oblasti vedenia ľudí.

- d) *Komunikačné stratégie zamerané na kooperáciu a aktívnu spoluprácu školy s okolím.*
- e) *Komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy na verejnosti a budovanie imidžu školy.*
- f) *Iné komunikačné stratégie.*

Schopnosť využívať správne a efektívne komunikačné stratégie je dôležitou súčasťou riadiacej práce manažmentu školy. Preto je potrebné, aby manažéri školy – vedúci pedagogickí pracovníci mali v oblasti komunikačných stratégií potrebné kompetencie – v oblasti voľby komunikačných stratégií, ich tvorby, aplikovania a spätnej väzby. Povinnosťou pedagogických pracovníkov je neustále svoje kompetencie rozvíjať v rámci DVPP a našim cieľom bolo zistiť, aký postoj zaujímajú riaditelia základných škôl v ČR a v SR k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií a ako vidia svoje možnosti rozvoja týchto kompetencií v rámci programov DVPP.

Pre potreby komparácie sme opäť využili možnosť grafického znázornenia pomocou histogramu početností. Ten vyjadruje, ako riaditelia ČR a SR vnímajú vzdelávaciu ponuku programov DVPP zameraných na problematiku komunikačných stratégií manažmentu škôl.

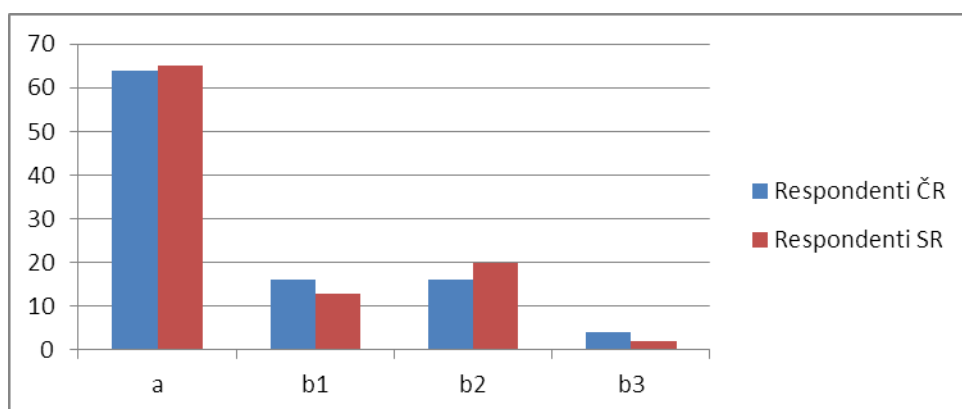


Graf č. 2 Histogram početností – hodnotenie vzdelávacej ponuky programov DVPP zameraných na komunikačné stratégie riaditeľmi základných škôl – porovnanie ČR a SR

- Legenda:*
- a) *Ponuka je dostatočne široká.*
 - b) *Ponuka je nedostatočná, veľmi úzka.*
 - c) *Neviem, nedokážem posúdiť.*

Riaditelia základných škôl vnímajú nedostatok možností pre rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií, hodnotia vzdelávaciu ponuku s tematikou komunikačných stratégií ako nedostačujúci, takmer neexistujúcu.

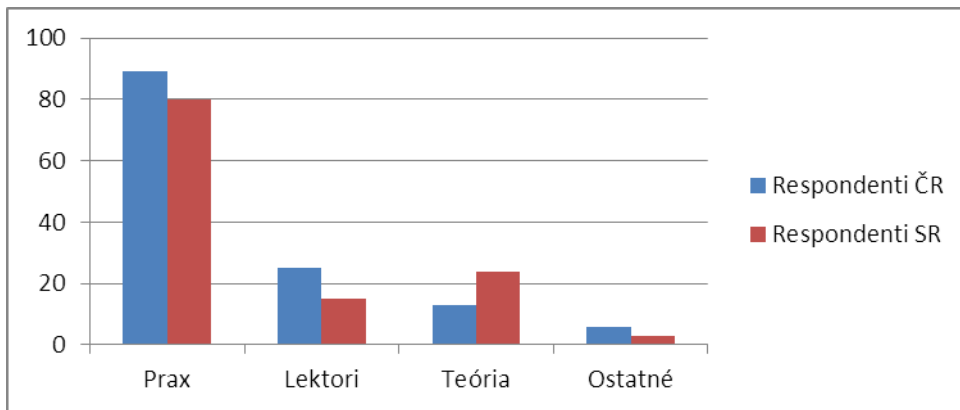
Aj keď dôvodov by mohlo byť viacero, práve toto je hlavný dôvod, prečo riaditelia neabsolvovali žiaden kurz, či program zameraný na komunikačné stratégie školy. V prípade existujúcej a kvalitnej vzdelávacej ponuke DVPP s tematikou komunikačných stratégií škôl by mali riaditelia záujem o absolvovanie programu. Na tomto sa zhodli riaditelia oboch krajín. Odpovede možno opäť názorne vidieť na histograme početností.



Graf č. 3 Histogram početností – postoj riaditeľov základných škôl k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií – porovnanie ČR a SR

- Legenda:*
- a) Áno*
 - b) Nezáujem*
 - b1) z dôvodu nedostatku financií,*
 - b2) z dôvodu nepotreby rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,*
 - b3) iný dôvod.*

Kvalitu podľa požiadaviek riaditeľov základných škôl prezentuje dostatočné zastúpenie praktických príkladov, nácviku tvorby konkrétnych komunikačných stratégií podľa potrieb školskej praxe. S tým súvisí napríklad aj požiadavka nízkeho počtu frekventantov v rámci jedného kurzu, požiadavky na vyučujúcich a pod. Požiadavky riaditeľov škôl sa opäť zásadne nelíšia, čo vidieť aj na histograme početností.



Graf č. 4 Histogram početností – požiadavky riaditeľov ZŠ na vzdelávací program DVPP zameraný na komunikačné stratégie manažmentu školy – porovnanie ČR a SR

Z grafických znázornení v histogramoch početností možno konštatovať, že riaditelia základných škôl v Českej republike aj v Slovenskej republike vnímajú sledovanú problematiku komunikačných stratégií a možností rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií podobne. O potvrdení alebo vyvrátení hypotéz rozhodneme po ich testovaní.

4. 3. 4 Testovanie hypotéz výskumného šetrenia

Vo fáze testovania hypotéz budeme overovať, či medzi premennými existuje nejaký vzťah – súvislosť, závislosť alebo rozdiel. Na základe testov významnosti potom rozhodneme, či vzťah je štatisticky významný. Využili sme test dobrej zhody chí-kvadrát.

Overujeme tzv. štatistické metódy – alternatívne a nulové (uvedené na str. 84). Alternatívne hypotézy overujeme proti nulovej hypotéze, ktorá vyjadruje, že medzi skúmanými premennými nie je žiaden vzťah. Ak na základe testovania bude možné nulovú hypotézu odmietnuť, prijmeme alternatívnu hypotézu.

O prijatí alebo odmietnutí nulovej hypotézy rozhodneme pomocou testovania nulovej hypotézy. Preto potrebujeme vypočítať testové kritérium a to podľa vzťahu:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$$

χ^2 je testové kritérium chí-kvadrát, ukazovateľ rozdielu medzi pozorovanou a očakávanou početnosťou, P je pozorovaná početnosť, O je očakávaná početnosť.

Testovanie hypotézy H_{01}

Nie je štatistický významný rozdiel medzi tým, aké komunikačné stratégie sú využívané na základných školách v Českej republike a aké v Slovenskej republike.

H_0 Početnosti jednotlivých kategórií budú rovnaké.

H_A Početnosti jednotlivých kategórií budú rozdielne.

	a P (O)	b P (O)	c P (O)	d P (O)	e P (O)	f P (O)	Σ
ČR	111 (118)	105 (92)	42 (44)	50 (46)	91 (100)	9 (9)	408
SR	91 (85)	54 (67)	35 (33)	30 (34)	82 (73)	6 (6)	298
Σ	202	159	77	80	173	15	706

Tab. č. 2 – Test dobrej zhody chí-kvadrát – využívanie komunikačných stratégií manažmentom základných škôl v ČR a v SR

Vypočítali sme hodnotu testového kritéria: $\chi^2 = 8,149$

Túto vypočítanú hodnotu testového kritéria sme porovnali s kritickou hodnotou v štatistických tabuľkách (príloha) pre hladinu významnosti 0,05 a stupeň voľnosti 5.

„Hladina významnosti je pravdepodobnosť, že nesprávne odmietneme nulovú hypotézu“ (Chráska, 2007, str. 72). Testovanie významnosti budeme realizovať na hladine významnosti $\alpha = 0,05$.

Počet stupňov voľnosti je počet riadkov tabuľky, ktorým by sme mohli priradiť ľubovoľnú hodnotu a pritom dodržať stanovený stĺpcový súčet. V tabuľke je 6 riadkov a preto je tu 5 stupňov voľnosti.

Zistili sme, že kritická hodnota chí-kvadrát pre hladinu významnosti 0,05 a 5 stupňov voľnosti je $\chi^2_{0,05}(5) = 11,070$. Porovnaním vypočítanej hodnoty testového kritéria a kritickej hodnoty (príloha č. 6) sme zistili, že hodnota vypočítaného testového kritéria je menšia ako kritická hodnota a preto prijímame nulovú hypotézu.

Na základných školách v Českej republike využíva manažment škôl rovnaké komunikačné stratégie, ako manažment základných škôl v Slovenskej republike. Vnímanie a využívanie komunikačných stratégií v riadiacej činnosti manažmentu školy nie je teda závislé na tom, či sa jedná o základnú školu v Českej republike alebo základnú školu

v Slovenskej republike. To, či sa jedná o základnú školu českú alebo slovenskú, sa vo vnímaní a využívaní komunikačných stratégií školy neodrazilo.

Testovanie hypotézy H₀₂

Nie je štatisticky významná súvislosť medzi tým, či určité typy postojov k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií zaujímajú manažéri slovenských škôl alebo manažéri českých škôl.

H₀ Početnosti kategórií budú rovnaké.

H_A Početnosti kategórií budú rozdielne.

	a P (O)	b1 P (O)	b2 P (O)	b3 P (O)	Σ
ČR	130 (131)	33 (30)	33 (36)	8 (6)	204
SR	97 (96)	19 (8)	30 (27)	3 (5)	149
Σ	227	52	63	11	353

Tab. č. 3 – Test dobrej zhody chí-kvadrát – postoje riaditeľov základných škôl v ČR a v SR k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií

Vypočítali sme hodnotu testového kritéria: $\chi^2 = 2,493$

Túto vypočítanú hodnotu testového kritéria sme porovnali s kritickou hodnotou v štatistických tabuľkách (príloha č. 6) pre hladinu významnosti 0,05 a stupeň voľnosti 3.

Zistili sme, že kritická hodnota chí-kvadrát pre hladinu významnosti 0,05 a 3 stupne voľnosti je $\chi^2_{0,05}(3) = 7,815$. Porovnaním vypočítanej hodnoty testového kritéria a kritickej hodnoty sme zistili, že hodnota vypočítaného testového kritéria je menšia ako kritická hodnota a preto prijímame nulovú hypotézu.

Postoje manažérov základných škôl k ďalšiemu vzdelávaniu v problematike komunikačných stratégií sú rovnaké nezávisiac od toho, či sa jedná o manažérov českých základných škôl alebo slovenských základných škôl. Lokalizácia základnej školy z hľadiska štátnej príslušnosti neovplyvňuje postoje k ďalšiemu vzdelávaniu, resp. ďalšiemu rozvoju komunikačných kompetencií.

Dôležité sú iné vplyvy pri vytváraní postojov k uvedenej problematike – komunikačná vybavenosť respondentov, potreba sebazdokonaľovania, súčasná situácia na tzv. trhu základných škôl a pod.

4. 3. 5 Záver výskumného dotazníkového šetrenia

Dotazníkové šetrenie bolo realizované so zámerom identifikovať, ktoré komunikačné stratégie sú využívané na základných školách v Českej republike a v Slovenskej republike v najväčšej miere, najčastejšie. Identifikované boli komunikačné stratégie zamerané na ponuku školy, komunikačné stratégie zamerané na výchovno-vzdelávací proces a komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy a budovanie imidž školy. Všetky oblasti vymenovaných komunikačných stratégií spolu navzájom súvisia, sú navzájom prepojené.

Ďalším zámerom realizovaného výskumu bolo zistiť, ako riaditelia základných škôl v ČR a v SR vnímajú ďalšie vzdelávanie v oblasti komunikačných stratégií, ako sa stavajú k vlastnému rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií v rámci DVPP. Zistili sme, že riaditelia prejavujú záujem o absolvovanie vzdelávacieho programu DVPP s tematikou komunikačných stratégií, ak by spĺňal ich očakávania.

Požiadavky kladené na vzdelávací program o komunikačných stratégiách školy by mal byť predovšetkým prakticky zameraný, s odborníkmi na strane vyučujúcich a taktiež s možnosťou nácviku konkrétnych komunikačných stratégií a možnosťou diskusie s odborníkmi.

Súčasnú vzdelávaciu ponuku zameranú na problematiku komunikačných stratégií školy hodnotia riaditelia základných škôl ako veľmi nedostatočnú.

Na tomto tvrdení sa zhodli riaditelia českých aj slovenských základných škôl, porovnateľné výsledky priniesli aj odpovede riaditeľov oboch krajín na ostatné skúmané oblasti.

Hodnotenie vzdelávacej ponuky DVPP s tematikou komunikačných stratégií manažmentu školy nám poskytlo východisko pre ďalší výskum, ktorého zámerom je analyzovať súčasnú vzdelávaciu ponuku pre pedagogických pracovníkov s touto tematikou a zistiť, či stav reality zodpovedá výsledkom získaným z predošlých dvoch výskumných šetrení.

4.4 Komparatívna obsahová analýza

V tejto časti práce prezentujeme realizovanú komparatívnu obsahovú analýzu, ktorú sme využili ako zber dát z dôvodu zaistenia objektívnych záverov týkajúcich sa vzdelávacej ponuky pre vedúcich pedagogických pracovníkov zameranej na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií.

Pokúsime sa najskôr o vymedzenie pojmu obsahovej analýzy. Pedagogický slovník uvádza dva významy pojmu obsahová analýza: 1. „*Výskumná metóda zameraná na identifikáciu, porovnávanie a vyhodnocovanie obsahových prvkov textov aj neverbálnych komunikátov. V pedagogickom výskume sa často používa pri analýze dokumentov, výpovedi informantov a pod.*“ 2. „*Vo všeobecnejšom zmysle akékoľvek vyhodnocovanie informácií týkajúcich sa určitej témy, napr. poznatkov publikovaných k určitej problematike a pod.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 151).

Reichel (2009) hovorí o obsahovej analýze ako o častej metóde zberu dát v pedagogike, napr. v súvislosti s kurikulumom vyučovacích predmetov, ktorú možno ponímať tiež ako štúdium rôznych druhov dokumentov.

Rôznia sa aj názory v ponímaní obsahovej analýzy z hľadiska jej využitia kvalitatívneho alebo kvantitatívneho. Ako uvádza aj Ferjenčík (2010), najviac akceptované je klasické vymedzenie obsahovej analýzy ako výskumnej techniky, ktorá slúži kvantitatívnemu popisu obsahu komunikácie.

Stretneme sa napr. s tvrdením, že sa jedná o „*nekvantitatívny spôsob hodnotenia obsahu písomných zdení*“ (Skutil a kol., 2011, s. 96).

Do popredia sa však dostáva názor, že „*nutným predpokladom jej kvantitatívneho využitia je jej primárna kvalitatívna aplikácia*“ (Reichel, 2009, s. 127). Keďže u obsahovej analýzy sa nejedná iba o analýzu obsahu dokumentov, napr. textov, ale o hľadanie a identifikovanie prvkov, hľadanie vzťahov a súvislostí, následne o formulovanie fenoménov, ktoré sa potom ďalej kvantifikujú, možno sa prikloniť k názoru, že obsahová analýza je kvalitatívne-quantitatívny postup. O kvalitatívny prístup sa jedná v etape koncipovania analytických kategórií a záznamových jednotiek, pretože tu zatiaľ hľadáme čo a ako budeme analyzovať. V etape, keď už sledujeme určité počty alebo frekvencie výskytu záznamových jednotiek a realizujeme určité hodnotenia, jedná sa o kvantitatívny prístup.

Ako východiská pre realizáciu obsahovej analýzy nám slúžili výsledky predchádzajúcich realizovaných výskumných šetrení, ktoré priniesli zistenie, že podľa

názorov riaditeľov základných škôl je vzdelávacia ponuka programov zameraných na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií manažmentu škôl nedostačujúca. Vedúci pedagogickí pracovníci tak v rámci ďalšieho vzdelávania nemajú možnosť tieto kompetencie rozvíjať.

4. 4. 1 Cieľ obsahovej analýzy

K požiadavkám kladeným na riadiacich pracovníkov v školstve patrí aj požiadavka zvládania komunikačných stratégií. Príslušné znalosti a schopnosti potrebné pre výkon riadiacej funkcie získavajú absolvovaním ďalšieho vzdelávania vedúcich pedagogických pracovníkov.

Hľadali sme odpoveď na otázku, či sa vzdelávacia ponuka pre vedúcich pedagogických pracovníkov – manažérov škôl prispôsobuje súčasným podmienkam a potrebám škôl a či reaguje na zvyšujúce sa nároky kladené na manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií.

Cieľom obsahovej analýzy analyzovať a posúdiť aktuálnu vzdelávaciu ponuku pre manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií,

4. 4. 2 Realizácia obsahovej analýzy

Na základe výsledkov predchádzajúcich výskumných šetrení, ktoré sme realizovali, možno predpokladať, že vo vzdelávacej ponuke programov DVPP reflektujúcich na problematiku komunikačných stratégií v ČR a v SR v reáli nie sú rozdiely (myslíme tým rozdiely v miere zastúpenia problematiky komunikačných stratégií v obsahovej náplni vzdelávacej ponuky programov DVPP). Na základe tohto predpokladu sme stanovili vecnú hypotézu:

H Vo vzdelávacej ponuke programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov zameranej na problematiku komunikačných stratégií školy v Českej republike a vzdelávacej ponuke v Slovenskej republike nie je významný rozdiel.

Reálnym predpokladom bolo, že vzdelávacia ponuka programov DVPP neobsahuje vzdelávací program, ktorý by sa priamo a explicitne venoval iba komunikačným stratégiám manažmentu základnej školy. Problematika komunikačných stratégií obsahuje viacero tém,

ktoré sú pre zvládanie komunikačných stratégií nevyhnutné, ale môžu byť obsahom inak zameraného programu (napr. komunikačné zručnosti, asertívne správanie, motivácia zamestnancov a pod.). V analýze sme preto kládli dôraz na zameranie vzdelávacích programov DVPP – na postavenie komunikačných stratégií v obsahovej náplni programu v rozpätí, ktoré umožňovali anotácie jednotlivých programov DVPP a následnú komparáciu. Zdrojom vyhľadávania programov DVPP boli webové stránky ministerstva školstva, kde možno nájsť zoznamy akreditovaných akcií pre vzdelávanie pedagógov, následne aj webové stránky vysokých škôl a iných inštitúcií poskytujúcich ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov a tiež katalógy programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov.

Univerzum obsahovej analýzy, teda určenie dokumentov podrobených analýze, tvorili anotácie³⁸ vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania pre pedagogických pracovníkov.

Prvou analytickou kategóriou, teda súbor dokumentov, v rámci ktorých bola analýza realizovaná, bola kategória nazvaná „komu“, kde sme sledovali, či je program ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov určený cielene manažérom škôl, resp. vedúcim pedagogickým pracovníkom. Dôvodom je, že témou dizertačnej práce sú komunikačné stratégie manažmentu školy a hľadanie možností rozvoja manažérov školy v oblasti komunikačných stratégií. Z dôvodu zacielenia programov na vedúcich pedagogických pracovníkov sme do analyzovaných programov zahrnuli aj funkčné štúdium, a v rámci analýzy sme potom nerozlišovali funkčné štúdium a ostatné vzdelávacie programy.

V rámci záznamu analytickej kategórie „komu“ sme stanovili kvantifikačné podkategórie VPP – cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú vedúci pedagogickí pracovníci – manažment školy a PP – cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú pedagogickí pracovníci všeobecne (nie sú konkretizovaní vedúci pedagogickí pracovníci).

Druhou kategóriou bola kategória nazvaná „čo“, v rámci ktorej sme sledovali pozíciu výučby komunikačných stratégií v rámci programu DVPP, resp. v akej miere je problematika komunikačných stratégií manažmentu školy v náplni programu zastúpená.

Záznamovou jednotkou, teda prvkom, ktorý bol v rámci analytických kategórií sledovaný, bola téma komunikačných stratégií manažmentu základnej školy. V analyzovaných textoch sme sledovali výskyt významových charakteristík vzťahujúcich sa k tejto téme.

V rámci záznamu druhej analytickej kategórie bolo potrebné stanoviť kvantifikačné podkategórie vyjadrujúce mieru zamerania programu DVPP na komunikačné stratégie

³⁸ Niektoré inštitúcie namiesto pojmu anotácia používajú pojem obsah (napr. Školské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků).

manažmentu škôl. V zmysle zisťovania miery zastúpenia tematiky komunikačných stratégií manažmentu školy sme zvolili tieto podkategórie:

- teoretické východiská tematiky komunikácie školy (typy komunikácie, komunikačné kanály, komunikačný proces, prostriedky komunikácie, ciele komunikácie),
- techniky účinnej komunikácie (asertívna, krízová a pod.na úrovni teoretickej + modelové príklady),
- praktické zameranie programu (s nácvikom konkrétnych komunikačných situácií z prostredia školy, s ktorými sa stretáva riadiaci pracovník).

Pri analýze sme sa zamerali na jednotlivé typy inštitúcií, ktoré môže podľa platnej českej a slovenskej legislatívy ponúkať akreditované programy v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov. Tieto vzdelávacie programy poskytujú inštitúcie organizované ministerstvom školstva, ale aj komerčné inštitúcie, napriek tomu boli v dizertačnej práci obidva druhy inštitúcií zahrnuté do jedného typu, nakoľko majú rovnaké podmienky akreditačné aj organizačné.

Primárne sme pozornosť venovali programom ďalšieho vzdelávania na pedagogických fakultách³⁹ vysokých škôl, nakoľko sme predpokladali, že v súvislosti so zameraním pedagogických fakúlt na vzdelávanie budúcich učiteľov, nájdeme práve v ich ponuke programy určené vedúcim pedagogickým pracovníkov. Keďže vzdelávanie učiteľov prebieha aj na iných fakultách, sústredili sme pozornosť aj na ponuku ich programov ďalšieho vzdelávania.

Na základe výsledkov obsahovej analýzy sme mohli konštatovať, aké sú možnosti, resp. aká je vzdelávacia ponuka pre rozvoj kompetencií manažmentu škôl v oblasti komunikačných stratégií a s výsledkami pracovať v rámci komparácie.

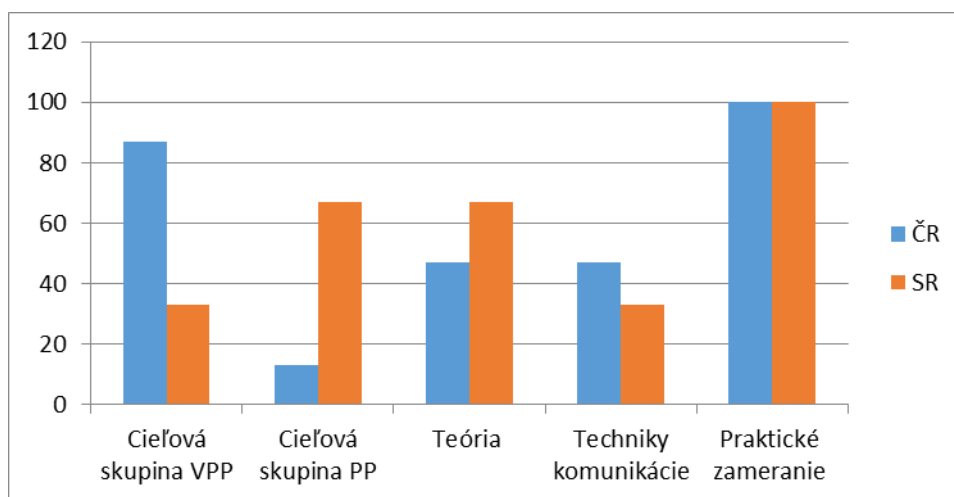
Sledovanú početnosť sme pre potrebu kvantifikácie dát zaznačili do tabuľky. Zdrojom pre vyhľadávanie anotácií vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania pre pedagogických pracovníkov boli webové stránky jednotlivých inštitúcií – poskytovateľov DVPP.

³⁹ Pozíciu pedagogických fakúlt v oblasti DVPP deklaruje aj existencia Individuálneho projektu národného Kariérni systém, ktorý realizuje MŠMT ČR. Projekt sa špecializuje okrem iného aj na vytvorenie systému ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov škôl a školských zariadení a rozvoj kompetencií pedagógov a pracovníkov pracujúcich s deťmi a mládežou a overovanie a uznávanie výsledkov ďalšieho vzdelávania na celoštátnej a krajskej úrovni v školskom systéme. Priamu aktivitu pedagogických fakúlt na systéme DVPP možno usudzovať aj na základe toho, že v riešiteľskom tíme projektu sú zastúpení odborníci z pedagogických fakúlt. Ďalším faktorom, ktorý posúva pedagogické fakulty do popredia v postavení poskytovateľov DVPP je prehlásenie Asociácie dekanů pedagogických fakúlt z 1.6.2009, kedy je deklarovaný záujem priamej účasti na tvorbe dokumentov ako je napr. štandard profesie učiteľa a z toho vyplývajúci systém DVPP.

	VPP (a)	PP (b)	Teória (c)	Techniky (d)	Prax (e)
Vzdelávacie programy ČR (15)	13	2	7	7	15
Vzdelávacie programy SR (6)	2	4	4	2	6

Tab. č. 4 – Výskyt sledovaných podkategórií v obsahu vzdelávacích programov DVPP

Údaje z tabuľky sme pre možnosť grafického zobrazenia porovnania stavu v ČR a v SR previedli do histogramu početností:



Graf č. 5 Histogram početností – Výskyt sledovaných podkategórií v obsahu vzdelávacích programov DVPP

4.4.3 Testovanie hypotézy

Ako metódu testovania hypotézy sme využili test nezávislosti chí-kvadrát pre kontingenčnú tabuľku.

H₀ Medzi výskytom jednotlivých kategórií v rámci jednotlivých štátov nie je rozdiel.

H_A Medzi výskytom jednotlivých kategórií v rámci jednotlivých štátov je rozdiel.

Získané početnosti z tab. č. 3 sme vložili do kontingenčnej tabuľky, v zátvorke je uvedená očakávaná početnosť:

	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	Σ
Vzdelávacie programy ČR (15)	13 (10,8)	2 (4,3)	7 (7,9)	7 (6,5)	15 (15,1)	46
Vzdelávacie programy SR (6)	2 (4,2)	4 (1,7)	4 (3,1)	2 (2,5)	6 (5,9)	18
Σ	15	6	11	9	21	64

Tab. č. 5 – Kontingenčná tabuľka – Výskyt sledovaných podkategórií v obsahu vzdelávacích programov DVPP

Legenda:

a – cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú vedúci pedagogickí pracovníci

b – cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú všetci pedagogickí pracovníci

c – obsah vzdelávacieho programu je zameraný na teóriu

d – obsah vzdelávacieho programu je zameraný na zvládanie techník komunikácie

e – obsah vzdelávacieho programu je zameraný prakticky

Následne sme pre každé pole tabuľky vypočítali hodnotu $(P - O)^2/O$ a súčtom týchto hodnôt sme vypočítali testové kritérium χ^2 , ktorého hodnota je ukazovateľom veľkosti rozdielu medzi skutočnosťou a nulovou hypotézou: $\chi^2 = 12,069$.

Pre vypočítanú hodnotu testového kritéria a pre hladinu významnosti 0,05 a počet stupňov voľnosti 4 (počet stupňov voľnosti získame zo vzťahu $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$ kde r je počet riadkov tabuľky a s je počet stĺpcov tabuľky) sme našli v štatistických tabuľkách (príloha č. 6) kritickú hodnotu testového kritéria $\chi^2_{0,05}(4) = 9,488$.

Porovnaním kritickej hodnoty testového kritéria s vypočítanou hodnotou sme zistili, že vypočítaná hodnota je vyššia a preto môžeme nulovú hypotézu odmietnuť, boli preukázané

rozdíely v zastúpení tematiky stratégií v komunikácii vo vzdelávacích programoch v rámci ponuky dostupnej v Českej republike a ponuky dostupnej v Slovenskej republike.

K posúdeniu stupňa závislosti medzi sledovanými javmi sme využili výpočet Čuprovovho koeficientu K: $K = 0,466$.

Koeficient môže mať hodnotu od 0 do 1, stupeň závislosti je tým vyšší, čím je vyššia hodnota K. Podľa vypočítanej hodnoty K môžeme tvrdiť, že závislosť je nízka.

4. 4. 4 Záver obsahovej analýzy

Dôvodom využitia obsahovej analýzy anotácií vzdelávacích programov DVPP bolo zistiť, či sa vo vzdelávacej ponuke programov DVPP nachádzajú aj programy zamerané na problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy (a v akej miere je téma komunikačných stratégií v obsahu vzdelávacieho programu zastúpená), ktoré by boli určené vedúcim pedagogickým pracovníkom – manažérom škôl. Chceli sme taktiež overiť zistenia z predchádzajúcich dvoch realizovaných výskumných šetrení, podľa ktorých je vzdelávacia ponuka pre manažment škôl zameraná na komunikačné stratégie veľmi nedostačujúca.

Podľa výsledkov obsahovej analýzy možno tieto zistenia potvrdiť. Tomu nasvedčuje aj skutočnosť, že v rámci vzdelávacích programov DVPP vyhovovalo kritériám analýzy iba dvadsať jedna vzdelávacích programov. Avšak ani obsahové zameranie týchto programov nie je cielené na komunikačné stratégie – proces ich tvorby, ich aplikovania a možnostiam spätnej väzby. V rámci programov je určitá časť venovaná komunikácii, komunikačným zručnostiam, nácviku komunikačných situácií a pod., čo je ale súčasťou celého procesu tvorby a aplikácie komunikačných stratégií.

Testovanie hypotézy preukázalo, že existujú určité rozdiely vo vzdelávacej ponuke zameranej na komunikačné stratégie manažmentu školy v Českej republike a v Slovenskej republike. Zároveň je ale nutné povedať, že táto závislosť je nízka, ako ukázal koeficient stupňa závislosti. Porovnaním zistených údajov pre vzdelávaciu ponuku v ČR a v SR napr. vidieť, že všetky programy sú zamerané aj prakticky, teda okrem zvládnutia teórie majú frekventanti možnosť nácviku a simulácie určitých situácií a pod. Rozdiely, ktoré z analýzy vyplynuli, sa týkajú počtu vzdelávacích programov vyhovujúcim kritériám analýzy. Vzdelávacia ponuka v ČR obsahuje viac programov určených priamo vedúcim pedagogickým pracovníkom, a ktorých obsahom je praktický nácvik komunikačných techník, zručností a pod.

4. 5 Zhrnutie výskumu a návrh vzdelávacieho programu zameraného na problematiku komunikačných stratégií školy

So zvyšujúcou mierou požiadaviek kladených na školu a jej vedenie sa priamo úmerne zvyšujú aj nároky na komunikačné kompetencie manažérov škôl aj ich kompetencie v oblasti komunikačných stratégií. Aj keď riaditelia základných škôl považujú komunikačné stratégie za veľmi dôležitú súčasť ich riadiacej práce, problematika komunikačných stratégií nie je prioritnou oblasťou ich ďalšieho vzdelávania. Ako hlavný dôvod uvádzajú nedostačujúcu vzdelávaciu ponuku programov venujúcim sa problematike komunikačných stratégií školy. Riaditelia základných škôl zároveň tvrdia, že v prípade dostatočnej vzdelávacej ponuky DVPP by využili možnosť absolvovania takto zameraného programu. Podmienkou by ale bolo praktické zameranie vzdelávacieho programu, resp. výrazné zastúpenie praktického tréningu a nácviku rôznych situácií z praxe riaditeľov škôl a tvorbou s tým súvisiacich konkrétnych komunikačných stratégií.

Možno konštatovať, že výsledky výskumu sa nelíšia v závislosti od toho, či sa jedná o riaditeľov českých alebo slovenských základných škôl. Taktiež šírka vzdelávacej ponuky programov DVPP zameraná na problematiku komunikačných stratégií sa v rámci sledovaných štátov výrazne nelíši. Možno tvrdiť, že v ČR aj SR je takto zameraná vzdelávacie ponuka nedostatočná a nevyhovujúca potrebám praxe. Uvedomujeme si, že nie je reálne, aby existovala široká vzdelávacia ponuka, ktorá by bola zameraná explicitne na proces tvorby a uplatňovania komunikačných stratégií manažérmi školy a bola orientovaná prevažne prakticky. Taktiež nie je reálne, aby obsahová náplň vzdelávacieho programu obsiahla všetky situácie a všetky komunikačné stratégie, s ktorými sa manažéri školy – vedúci pedagogickí pracovníci stretávajú. Komunikácia, komunikačné zručnosti a nácvik komunikačných situácií môže byť súčasťou rôzne tematicky orientovaných vzdelávacích programov. Domnievame sa však, že je reálne, aby vznikla vzdelávacia ponuka programov, ktoré by viac reflektovali požiadavky manažérov škôl na zvládanie komunikačných stratégií v škole, s obsiahnutím teórie danej problematiky, ale najmä prakticky orientované programy. A podľa zistení z realizovaných výskumov táto časť vzdelávacej ponuky chýba.

Výsledky z realizovaného výskumu sme využili v rámci návrhu kurzu DVPP pre vedúcich pedagogických pracovníkov. Tematikou kurzu sú komunikačné stratégie základnej školy, okrem teórie, nácviku komunikačných zručností, zahŕňa aj praktický nácvik tvorby komunikačných stratégií.

Predkladaný vzdelávací kurz je zostavený na formulári MŠMT pre predkladanie žiadostí o akreditáciu kurzu pre DVPP – tzv. Doporučený vzor popisu vzdelávacieho programu. Keďže sa jedná iba o návrh, neuvádzame niektoré informácie, ktoré pre potreby dizertačnej práce nemáme možnosť vyplniť (plánované miesto konania, zoznam lektorov, meno odborného garanta, kalkulácia predpokladaných nákladov).

Vzdelávací kurz, ktorého návrh predkladáme, by bol realizovaný ako kurz v rámci štúdia k prehĺbovaniu odbornej kvalifikácie podľa §9 vyhlášky 317/2005 Sb. o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov, akreditačnej komisi a kariérnym systémom pedagogických pracovníkov.

Doporučený vzor popisu vzdelávacieho programu

1. *Názov vzdelávacieho programu:* Komunikačné stratégie pre vedúcich pedagogických pracovníkov.
2. *Podrobný prehľad tém výučby (obsah):*
 - a. Komunikácia – téma sa venuje základným typom komunikácie (verbálna, neverbálna, elektronická) vrátane všetkých podtypov. Frekventanti získajú komplexné teoretické informácie o typoch komunikácie s úzkou profiláciou na každodenné aktivity manažérov základnej školy.
Okruhy témy:
 - komunikácia všeobecne – základné princípy verbálnej, neverbálnej a elektronickej komunikácie. Ďalšie delenie a charakteristika vnútornej a vonkajšej komunikácie, horizontálnej a vertikálnej komunikácie a pod.,
 - verbálna komunikácia – základné charakteristiky a možnosti slovnej komunikácie,
 - neverbálna komunikácia – proces dorozumievania neslovnými prostriedkami (gestá, mimika a pod.),
 - elektronická komunikácia – nové typy komunikácie, nové médiá, sociálne siete a pod.,
 - podmienky komunikácie,
 - asertívna komunikácia a zvládanie problémových situácií,
 - diskusia k téme.

- b. Komunikácia manažmentu – komunikácia založená na úrovni základná škola a príjemca informácia (žiak, rodič, učiteľia, zástupcovia zriaďovateľa, partneri školy, verejnosť, médiá).

Okruhy témy:

- kvalita komunikácie manažéra školy a prostriedky jej dosiahnutia – frekventanti budú zoznámení s tým, ako je možné prostredníctvom komunikačných zručností vytvárať napr. Pozitívnu atmosféru v škole, pozitívne vzťahy a pod.,
- komunikačné prostriedky a komunikačné kanály – frekventanti sa zoznámia s jednotlivými typmi komunikačných prostriedkov a kanálov, ktoré by mohla škola využívať (ŠkVP, webová stránka školy, sociálne siete, školský časopis a pod.). Bude upozornené na východiská, ktoré sú nutné pre úspešnú prezentáciu týchto komunikačných prostriedkov,
- pedagogická komunikácia – komunikácia medzi účastníkmi výchovno-vzdelávacieho procesu. Tento okruh nebude rozoberaný podrobne, ale budú naznačené komunikačné stratégie vhodné pre realizáciu komunikačných situácií medzi účastníkmi výchovno-vzdelávacieho procesu,
- diskusia k téme.

- c. Komunikačné stratégie – cieľom tejto témy je zoznámiť frekventantov s náplňou komunikačných situácií – s komunikačnými stratégiami. Je dôležité vedieť, ako prezentovať služby školy. Frekventanti budú zoznámení s tým, ako diferencovať štýl podania informácie podľa cieľovej skupiny, témy a zamerania komunikátu.

Okruhy témy:

- všeobecné princípy komunikačných stratégií – dôraz bude kladený na to, aby frekventanti získali poznatky o zásadných princípoch tvorby komunikačných stratégií pri vedomí základných zásad (súbory zvolených postupov a činností školy zameraných na cieľové skupiny so zámerom účinne zapôsobiť a dosiahnuť určitého cieľa),
- typy jednotlivých komunikačných stratégií – s dôrazom tzv. integračné a interaktívne stratégie,

- praktické cvičenia – analýza dostupných komunikačných stratégií – frekventanti budú analyzovať doposiaľ vytvorené stratégie svojej školy (bude sa jednať o hromadnú analýzu),
- d. Tvorba komunikačných stratégií školy
- Praktické cvičenia – nácvik a tvorba komunikačných stratégií jednotlivcej školy – frekventanti budú vedení k tomu, aby sa pokúsili o vytvorenie vhodne zvolených komunikačných stratégií pre svoju školu (s využitím získaných teoreticko-praktických poznatkov), s možnosťou využiť všetky dostupné komunikačné kanály a prostriedky komunikácie.
 - Prezentácia praktických cvičení s cieľom zakončenia kurzu.
3. *Cieľ vzdelávacieho programu*
- Cieľom vzdelávacieho programu je zoznámiť účastníkov kurzu so základnými typmi komunikácie a demonštrovať praktické možnosti pre jej rozvoj. Zásadným cieľom je stanovenie princípov pre tzv. komunikáciu manažmentu základnej školy vo všetkých zložkách a komunikačných situáciách. Nemenej podstatným cieľom kurzu je demonštrácia tvorby komunikačných stratégií vhodných pre vedenie základnej školy.
4. *Forma vzdelávacieho programu*
- Prezenčná forma – cyklus seminárov. Osvedčenie o absolvovaní obdrží frekventant po absolvovaní všetkých seminárov.
5. *Hodinová dotácia*
- Jedná sa o štyri semináre, ktoré sa uskutočnia v štyroch termínoch, vždy raz za 14 dní. Jeden seminár bude s hodinovou dotáciou štyri hodiny.
6. *Cieľové skupiny pedagogických pracovníkov*
- Cieľovou skupinou vzdelávacieho kurzu sú vedúci pedagogickí pracovníci základných škôl – riaditelia základnej školy a ich zástupcovia.
7. *Materiálne a technické zabezpečenie*
- Študijné materiály obdržia frekventanti na elektronickom zdroji pri prvom seminári. Využitie bude nasledujúce materiálne a technické zabezpečenie: PC pripojený k dataprojektoru, reprosústava, kancelársky papier.
- Vhodná je učebňa usporiadaná do štvorca – tak, aby frekventanti nesedeli za sebou, ale iba vedľa seba.
8. *Spôsob vyhodnotenia vzdelávacej akcie*
- Vzdelávacie akcia bude vyhodnotená v poslednom seminári praktickým cvičením, pri ktorom frekventanti dokážu znalosť všetkých vyučovaných tém.

V závere posledného seminára obdržia frekventanti evalvačný list pre hodnotenie vzdelávacej akcie a na mieste ho odovzdajú.

Pri každom kurze bude vedená evidencia formou prezenčnej listiny.

Po skončení posledného seminára frekventanti obdržia osvedčenie o absolvovaní kurzu.

Záver dizertačnej práce a prínos pre pedagogickú teóriu a prax

Uplatňovanie komunikačných stratégií je pomerne nová, ale v súčasnosti veľmi aktuálna problematika. S meniacimi sa a stúpajúcimi nárokmi spoločnosti sa menia aj roly a potreby škôl a tým aj nároky na kompetencie manažérov škôl (nielen) vo zvládaní komunikačných stratégií. Aj keď je predpokladom, že vrodené aj získané vlastnosti zohrávajú v rolách manažéra dôležitú úlohu, rozhodujúce pre jeho prácu je, ako tieto vlastnosti rozvíja, či ako získava ďalšie znalosti, zručnosti a skúsenosti, rozvíja svoje kompetencie. Možnosťou je ďalej sa vzdelávať v systéme ďalšieho vzdelávania. Otázkou ale je, ako na požiadavky manažmentu školy reagujú inštitúcie ďalšieho vzdelávania.

Témou dizertačnej práce, ktorá je spracovaná do štyroch kapitol, sú komunikačné stratégie manažmentu základnej školy. Zistené poznatky z teoretickej aj výskumnej časti práce sme využili pre vzájomnú komparáciu skúmanej problematiky v Českej republike a v Slovenskej republike.

V prvej kapitole sme definovali ciele dizertačnej práce. Poňatím druhej kapitoly, ktorú možno nazvať aj teoretickou časťou dizertačnej práce, sme chceli dosiahnuť systematického a komplexného spracovania problematiky komunikačných stratégií základnej školy. Venovali sme sa vymedzeniu teoretických východísk dizertačnej práce, vzájomných vzťahov a súvislostí. Zamerali sme sa na systematizáciu teoretických poznatkov z oblasti základnej školy, jej cieľov a poslania, vymedzili sme chápanie pojmu školy ako organizácie a školy ako inštitúcie, venovali sme sa tematike riadenia školy a vymedzeniu chápania pojmu manažment školy, s tým súvisiacej tematike komunikácie školy, kompetencií manažmentu školy v oblasti návrhu a uplatňovania komunikačných stratégií. Pozornosť sme zamerali na ponuku školy ako na dôležitý nástroj komunikačných stratégií základnej školy. Priestor sme venovali tiež tematike komunikácie ako takej, pedagogickej komunikácii v kontexte sociálnej komunikácie v škole a tiež diferenciacii komunikácie v škole z rôznych uhlov pohľadu. Predmetom pozornosti bola aj problematika ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov v kontexte celoživotného vzdelávania, so zreteľom na ďalšie vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov – manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií. V súvislosti s tematikou DVPP sme sa v rámci jednej podkapitoly pokúsili o stručný náhľad do vývoja ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a vedúcich pedagogických pracovníkov. Zaujímalo nás smerovanie vývoja DVPP v ČR a v SR.

V Českej republike aj v Slovenskej republike pre ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov rovnaký princíp daný zákonom. Podstatný rozdiel vidíme v legislatívnom vymedzení celoživotného učenia. To v Slovenskej republike zastrešuje jeden zákon, na rozdiel od Českej republiky, kde jednotný legislatívny rámec pre celoživotné učenie prakticky neexistuje a systém celoživotného učenia, resp. jeho jednotlivé aspekty, je upravovaný niekoľkými zákonmi.

V ČR sa ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov uskutočňuje v rámci systému akreditovaných programov, ktorý sa delí na tri druhy štúdia a to na štúdium k splneniu kvalifikačných predpokladov, štúdium k splneniu ďalších kvalifikačných predpokladov a štúdium k prehĺbovaniu odbornej kvalifikácie. Funkčné vzdelávanie spadá do kategórie štúdia k splneniu kvalifikačných predpokladov.

V SR sa pre ďalšie vzdelávanie používa označenie kontinuálne vzdelávanie a uskutočňuje sa tiež v rámci akreditovaných programov, ktoré sú ďalej rozdelené na adaptačné, aktualizčné, inovačné, špecializačné a funkčné vzdelávanie. Funkčné vzdelávanie spadá priamo do programov kontinuálneho vzdelávania a je definované ako štúdium na získanie profesijných kompetencií potrebných pre riadiace činnosti.

Rozdiel nie je ani v typoch poskytovateľov ďalšieho vzdelávania. Charakteristika funkčného štúdia je takmer totožná (vrátane chýbajúceho modulu zameraného na komunikačné kompetencie manažéra školy).

Rozdiel je v časovom rozmedzí, v ktorom je riaditeľ školy povinný funkčné štúdium absolvovať. Podľa českej legislatívy je riaditeľ povinný absolvovať funkčné štúdium do dvoch rokov od nástupu do riadiacej funkcie, podľa slovenskej legislatívy do troch rokov, avšak platnosť štúdia je sedem rokov a podmienkou predĺženia platnosti na ďalších sedem rokov je absolvovanie inovačného funkčného vzdelávania. Z pohľadu riaditeľov sa môže javiť poňatie českej legislatívy ako výhodnejšie, domnievame sa však, že pre udržiavanie úrovne kompetencií manažéra školy je vhodnejší model využívaný v Slovenskej republike, nakoľko riaditeľ školy je tak neustále vyzývaný k ďalšiemu vzdelávaniu.

Jedným z podnetov výberu tematiky dizertačnej práce bola aj absencia výskumov, ktorých predmetom skúmania by bola práve problematika komunikačných stratégií v škole, prípadne problematika rozvoja kompetencií manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií. V rámci tretej kapitoly sme sa preto pokúsili o zmapovanie dostupných informácií o realizovaných výskumoch, ktoré sa dotýkajú problematiky dizertačnej práce.

Štvrtú kapitolu možno nazvať výskumnou časťou dizertačnej práce. Stanovené ciele jednotlivých výskumných šetrení a mieru ich dosiahnutia sme popísali v kapitole 4.5 Zhrnutie

výskumu (s. 105). Využili sme možnosť zmiešaného dizajnu výskumu, kedy sme ako prvé realizovali kvalitatívne výskumné šetrenie zamerané na zistenie postojov riaditeľov základných škôl k problematike využívania komunikačných stratégií na základných školách a k otázke rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov. Ako metódu zberu dát sme použili rozhovor s riaditeľmi českých aj slovenských základných škôl so zámerom následnej komparácie získaných výsledkov. V druhom kroku sme použili dotazníkové šetrenie, respondentmi boli taktiež riaditelia českých a slovenských základných škôl, prípadne ich zástupcovia (manažment základnej školy). Respondenti sa mali vyjadriť k téme komunikačných stratégií v základnej škole a k téme rozvoja kompetencií vo zvládaní komunikačných stratégií v rámci DVPP. Pre overenie výsledkov predchádzajúcich výskumných šetrení a získanie relevantného záveru v skúmaní problematiky ďalšieho vzdelávania manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií sme potom v treťom kroku zvolili obsahovú analýzu dokumentov, v rámci ktorého sme analyzovali vzdelávaciu ponuku DVPP zameranú na problematiku komunikačných stratégií školy.

Výsledky výskumu poskytujú informáciu o tom, že vzdelávacía ponuka programov so zameraním na komunikačné stratégie je nedostatočná. Z hľadiska „šírky“ vzdelávacej ponuky je stav v ČR a v SR porovnateľný. Dôvodom nedostatočnej vzdelávacej ponuky programov pre manažérov základných škôl zameraných na komunikačné stratégie môže byť aj chýbajúca spätná väzba pre vzdelávacie inštitúcie poskytujúce DVPP.

Na druhej strane aj manažéri základných škôl by privítali systematický prehľad o poskytovaných programoch ďalšieho vzdelávania pre manažérov škôl, so širšou ponukou vzdelávacích programov alebo kurzov zameraných na kompetencie v oblasti komunikačných stratégií, s dôrazom na praktickú stránku komunikácie. Taktiež je dôležité, aby ponuka obsahovala aj evalváciu ponúkaných vzdelávacích programov. Podľa Pavlova (2002) je kvalita vzdelávacích programov, resp. evalvácia ich kvality kľúčová z hľadiska následného zlepšovania, aktualizovania a prispôsobovania vzdelávacích programov skutočným potrebám školskej praxe. (V súčasnosti sú vzdelávacie programy evalvované priamo účastníkmi pri absolvovaní programu alebo následne po jeho absolvovaní.)

Jedným z cieľov výskumu bolo zistiť, či je rozdiel v tom, aké komunikačné stratégie využívajú manažéri škôl v ČR a v SR, tiež či je rozdiel v ich pohľade na absolvovanie programov ďalšieho vzdelávania s tematikou komunikácie a rozvoja komunikačných kompetencií manažérov škôl. Výsledky výskumu nepotvrdili, že by v uvedených oblastiach bol rozdiel súvisiaci s tým, či sa jedná o manažment škôl v ČR alebo v SR. Nemožno preto

tvrdiť, že by manažéri škôl v týchto dvoch krajinách využívali rozdielne komunikačné stratégie. Podľa odpovedí respondentov – riaditeľov základných škôl možno skôr usúdiť, že nie všetci si sú vedomí konkrétnych komunikačných stratégií, ktoré by využívali zámerne voči určitým cieľovým skupinám, skôr hovorili o komunikácii voči konkrétnym cieľovým skupinám, napr. učiteľom, rodičom a pod.

Z výsledkov výskumu vyplynulo, že riaditelia základných škôl majú záujem sa ďalej vzdelávať, avšak nie vždy vnímajú práve programy zamerané na komunikačné kompetencie ako prioritné, či už z dôvodu zaneprázdnenosti inými činnosťami, ktoré v rámci riadiacej práce musia vykonávať prioritne, prípadne z nedostatku financií v rozpočte školy, ale aj z dôvodu, že uprednostnia vzdelávací program s iným zameraním a až do budúcna zvažujú program zameraný na komunikačné kompetencie.

Hlavnou požiadavkou riaditeľov škôl na obsah vzdelávacej ponuky so zameraním na problematiku komunikačných stratégií je praktický nácvik konkrétnych komunikačných situácií a nácvik návrhov konkrétnych komunikačných stratégií voči konkrétnym cieľovým skupinám komunikácie školy.

Zameranie obsahu kontinuálneho vzdelávania by sa podľa výsledkov výskumu mal viac orientovať aj na komunikačné stratégie školy. Aj podľa Pavlova (2002) by obsah ďalšieho vzdelávania mal byť zameraný nielen na nové metódy, formy a technológie výchovy a vzdelávania, na zdokonaľovanie sa v riadení výchovno-vzdelávacieho procesu, ale tiež na zdokonaľovanie spôsobilostí pre efektívnu komunikáciu školy, riešenie konfliktov, budovanie vzťahov, či už s obcou, komunitou alebo inými cieľovými skupinami.

Prínos výsledkov dizertačnej práce pre pedagogickú teóriu a prax

Dizertačná práca je venovaná téme, ktorá je v súčasnosti veľmi aktuálna. Prínos dizertačnej práce vidíme v teoretickom spracovaní problematiky komunikačných stratégií manažmentu školy, ktorá doteraz nebola komplexne a dostatočne spracovaná a preskúmaná. Publikácie zaoberajúce sa školským manažmentom sa vo väčšej miere nevenujú problematike komunikačných stratégií manažmentu školy.

V práci teoreticky zastrešujeme tematiku komunikačných stratégií, ktoré sú využívané na základných školách, ale prostredníctvom realizovaného výskumu zistujeme, ako komunikačné stratégie vnímajú a využívajú vedúci pedagogickí pracovníci – manažéri základných škôl v praxi.

Témou dizertačnej práce sme chceli prispieť do diskusie o relatívnej novej téme, ktorú komunikačné stratégie manažmentu školy predstavujú.

Za prínosné považujeme využitie komparatívneho potenciálu (komparácia skúmanej problematiky komunikačných stratégií manažmentu školy v rámci Českej republiky a Slovenskej republiky).

Výsledky práce môžu byť prínosným podnetom pre vzdelávacie inštitúcie ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a to z hľadiska spätnej väzby od riaditeľov základných škôl – potenciálnych zákazníkov, týkajúcej sa samotnej požiadavky väčších možností vzdelávať sa priamo v problematike komunikačných stratégií školy, požiadavky na obsah vzdelávacej ponuky so zameraním na komunikačné stratégie a tiež požiadavky na propagáciu vzdelávacej ponuky prehľadnejšie a podrobnejšie.

Ako prínosné zhl'adáваме overenie možnosti využitia kvalitatívneho výskumu k získaniu potrebných dát. V minulosti realizované výskumy k problematike ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov využívali metódy kvantitatívneho výskumu a podľa zistení dizertačnej práce neboli realizované žiadne výskumy zamerané na vzdelávanie manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií. Dizertačná práca môže byť tiež námetom pre ďalších výskumníkov.

Výsledky dizertačnej práce boli zaslané riaditeľom základných škôl spolupracujúcim na výskume – môžu byť pre nich inšpiratívne a motivujúce k ďalším krokom.

Zoznam použitej literatúry a prameňov

- BACÍK, F., KALOUS, J. a SVOBODA, J. *Kapitoly ze školského managementu*. 1. vyd. Praha: UK, 1998. 377 s. ISBN 80-86039-49-8.
- BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. aj. *Úvod do teorie a praxe školského managementu I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 256 s. ISBN 80-7184-010-6.
- BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. a kol. *Úvod do teorie a praxe školského managementu II*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 160 s. ISBN 80-7184-025-4.
- BÁRTA, K. *Ředitel školy a školní vzdělávací program aneb jak zpracovat školní vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 2. vyd. Nový Bydžov: aTre, 2005. 124 s. ISBN neuv.
- BARTOŠEK, J. *Kultura manažerské komunikace*. 1. vyd. Brno: Vysoké učení technické, 1999. 115 s. ISBN 80-214-1395-6.
- BENEŠ, M. Celoživotní učení a vzdělávání. In: Průcha, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 29 – 33. ISBN 978-80-7367-546-2.
- BLÍŽKOVSKÝ, B., KUČEROVÁ, S., KURELOVÁ, M. a kol. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. 1. vyd. Brno: Konvoj, 2000. 252 s. ISBN 80-85615-95-9.
- BRDEK, M., VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika. Programy, principy a cíle*. 1. vyd. Praha: ASPI Publishing, 2004. 167 s. ISBN 80-86395-96-0.
- CAYWOOD, C. L. *Public relations, řízená komunikace podniku s veřejností*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2003. 600 s. ISBN 80-7226-886-4.
- COHEN, L., MANION, L. and MORRISON, K. *Research methods in education*. 1th ed. London: RoutledgeFalmer, 2000. 446 p. ISBN neuv.
- DVOŘÁK, D. a kol. *Česká základní škola, vícepřípadová studie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. 310 s. ISBN 978-80-246-1896-8.
- DVOŘÁK, D. Pedagogické vedení školy: hledání zdrojů a obsahu pojmu. *Orbis scholae*, 2011, 5 (3), 9–25. ISSN 1802-4637.
- EGER, L. *Efektivní školský management*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 1998. 224 s. ISBN 80-7082-430-1.
- EGER, L. *Komunikace školy s veřejností*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2001. 122 s. ISBN 80-7082-828-5.
- EGER, L. *Personální řízení (se zaměřením na školství)*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2004. 68 s. ISBN 80-7083-799-3.

- EGER, L. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006. 224 s. ISBN 80-7238-583-6.
- EGER, L. a EGEROVÁ, D. *Image školy*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2000. 22 s. ISBN 80-7083-440-4.
- EGER, L. a JAKUBÍKOVÁ, D. *Kultura školy*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2000. 30 s. ISBN 80-7083-441-2.
- ENDER, B., SCHRATZ, M. a STEINER-LÖFFLER, U. *Jak pomoci školám? Organizační poradenství a rozvoj školy*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999. 195 s. ISBN 80-902614-2-6.
- FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 256 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- FEŘTEK, T. *Ředitelská kuchařka. (Proč) je nutné měnit českou školu (?)*. 1. vyd. Kladno: občanské sdružení AISIS, 2002. 125 s. ISBN 80-238-8600-2.
- FISCHER, W. A. a SCHRATZ, M. *Vedení a rozvoj školy. Do budoucnosti s novou kulturou řízení*. 1. vyd. Brno: Paido, 1993. 176 s. ISBN 80-85931-34-6.
- GAVORA, P. a kol. *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. 1. vyd. Bratislava: VEDA, 1988. 249 s. ISBN neuv.
- GAVORA, P. *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. 2. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2007. 229 s. ISBN 978-80-223-2317-8.
- GAVORA, P. *Tvorba výskumného nástroja pre pedagogické bádanie*. 1. vyd. Bratislava: SPN – Mladé letá, s. r. o., 2012, 120 s. ISBN 978-80-10-02353-0.
- GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2008. 209 s. ISBN 80-7409-010-3.
- GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D. a URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. 1.vyd. Olomouc: Hanex, 2002. 232 s. ISBN 80-85783-20-7.
- GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. a BŮŽEK, A. *Obecná pedagogika II*. 2.vyd. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X.
- HABERBERG, A. and RIEPLE, A. *Strategic Management*. 1th ed. New York: Oxford University Press Inc., 2008. 822 p. ISBN 978-0-19-921646-8.
- HÁLEK, V. *Krizový management: praktické příklady*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 178 s. ISBN 978-80-7041-117-9.
- HAŠKOVÁ, A, 2010. Kontradikcie hodnotenia atribútov riadenia škôl. *E-pedagogium* [online]. 1, 103–117. [cit. 27.7.2010]. ISSN 1213-7499. Dostupné z: http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/e-pedagogium_2010/05Grecmanov

a_E-pedagogium_1-010_supl.pdf.

HELUS, Z., 2009. Prohlášení Asociace děkanů pedagogických fakult. In: *MSMT.cz* [online]. 2. 4. [cit. 10.7.2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele/prohlaseni-asociace-dekanu-pedagogickych-fakult>.

HENDL, J. *Přehled statistických metod. Analýza a metaanalýza dat*. 3. vyd. Praha: Portál, 2009. 696 s. ISBN 978-80-7367-482-3.

HLAVÁČOVÁ, Z. *Význam interpersonální komunikace při řízení školy*. 1. vyd. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2007, 53 s. ISBN 978-80-8045-448-7.

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

Jak získat akreditaci pro DVPP, 2009 [online]. Praha: MŠMT. Poslední změna 1.10.2009 [cit. 8.9.2013]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/8056_1_1.

KALOUS, J. *Teorie vzdělávací politiky*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. 96 s. ISBN 80-211-0247-0.

KASPER, T. a KATZOVÁ, P. *Školský zákon: komentář*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2008. 800 s. ISBN 978-80-7357-421-3.

KAŠPAROVÁ, J. (ed.) *Výukové strategie v praxi pilotních odborných škol*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. 62 s. ISBN 978-80-87063-42-2.

KHELEROVÁ, V. *Komunikační dovednosti manažera*. 1. vyd. Praha: Grada, 1995. 141 s. ISBN 80-7169-223-9.

KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů na úrovni okresů*. Závěrečná grantová zpráva. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Ústav výzkumu a rozvoje školství, 1997. 62 s. Nepublikované.

KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. 182 s. ISBN 80-7290-148-6.

KOHNOVÁ, J. a DOSTÁLOVÁ, R. *Systém dalšího vzdělávání učitelů a servisní střediska pro učitele v regionu*. Resortní výzkumný projekt. Praha: MŠMT ČR, 1992. Nepublikované.

Koncepce školského marketingu. 2008. [online]. ZŠ a MŠ Lhota pod Libčany. [cit. 7.4.2013]. Dostupné z: <http://zslhotapodlibcany.webnode.cz/koncepce-skoly/koncepce-skolskeho-marketingu/>.

KOŘÍNKOVÁ, E. *Poradce ředitele. Nejčastější pochybení škol při kontrolách ČŠI*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2010. 131 s. ISBN 978-80-86307-91-6.

- KOSCHIN, F. a JELÍNKOVÁ, V. *Pohled na školství v ukazatelích OECD*. 1. vyd. Praha: Středisko pro výzkum a inovace ve vzdělávání, Ústav pro informace ve vzdělávání, 1998. 399 s. ISBN 80-211-0280-2.
- KOSTOLANSKÁ, V. a KELLEY, E. *Poznávanie tretieho sektora na Slovensku*. 1. vyd. Bratislava: S.P.A.C.E., 2004. 172 s. ISBN 80-88991-26-9.
- KOTLER, P. a KELLER, K. L. *Marketing management*. 12. vyd. Praha: Grada, 2007. 792 s. ISBN 978-80-247-1359-5.
- KOŤA, J. *Cesty k profesionalizaci učitelů*. Výzkumná správa. Praha: MŠMT. 1998. 120 s. ISBN neuv.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2003. 368 s. ISBN 80-7261-033-3.
- LANE, R. J., BISHOP, H. L. and WILSON-JONES, L. Creating an Effective Strategic Plan for the School District. *Journal of Instructional Psychology*, 2005, 32 (3), 197–204.
- LAZAROVÁ, B. a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. 1. vyd. Brno: Paido, 2006. 230 s. ISBN 80-7315-114-6.
- LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V. a KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. 103 s. ISBN 978-80-7357-899-2.
- MAJERČÁK, P, 2006. Súčasný pohľad na klasifikáciu manažérov a vnímanie času z ich pohľadu. *Manažment v teórii a praxi* [online]. 2 (2), 29 – 35. [cit. 28.7.2010]. ISSN 1336-7137. Dostupné z: <http://casopisy.euke.sk/mtp/clanky/2-2006/majercak.pdf>.
- MAJTÁN, M. a kol. *Manažment*. 1. vyd. Bratislava: Sprint, 2003. 432 s. ISBN 80-89085-17-2.
- MAŇÁK, J. a kol. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. 1. vyd. Brno: PdF MU, 1996, 127 s. ISBN 80-210-1031-2.
- MAŇÁK, J. a kol. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Paido, 2005. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (ed.) *Cesty pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.
- MAREŠ, J. a KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1989. 161 s. ISBN 80-04-21854-7.
- MAREŠ, J. a KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 s. ISBN 80-210-1070-3.

- MAREŠ, J. a LUKAS, J., 2009. Internetové prezentace základních škol jako možný indikátor jejich vnitřního sociálního prostředí. *Orbis scholae* [online]. 3 (1), 63–78. [cit. 28.1.2008]. ISSN 1802-4637. Dostupné z: http://www.jlukas.cz/doc/pedagogicka/webove_prezentace_zakladnich skol.pdf.
- MATEIDES, A. a ĎAĎO, J. *Služby*. 1. vyd. Bratislava: EPOS, 2002. 740 s. ISBN 80-8057-452-9.
- MATUŠÍKOVÁ, I. *Dovednosti manažera*. 1. vyd. Kunovice: Evropský polytechnický institut, 2009. 118 s. ISBN 978-80-7314-179-0.
- Memorandum o celoživotním učení*. 2001 [online]. Praha: MŠMT. [cit. 6.9.2012]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/memorandum-evropske-unie-k-celozivotnimu-uceni>.
- MIKULÁŠTÍK, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2003. 361 s. ISBN 80-247-0650-4.
- MINTZBERG, H. *The Rise and Fall of Strategic Planning*. 1th ed. New York: Prentice Hall, 1994. 458 p. ISBN 978-0029216057.
- MINTZBERG, H. and QUINN, J. B. *The Strategy Process: Concepts, Contexts, Cases*. 4th ed. New York: Prentice Hall, 2002. 489 p. ISBN 978-0130479136.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. vyd. neuv. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- NAVRÁTILOVÁ, J., POLÁK, P. a ŠRÁMKOVÁ, D. *Průvodce rokem ředitele základní školy: včetně vzorů používaných dokumentů 2004 a CD-ROM*. 2. vyd. Olomouc: ANAG, 2003. 278 s. ISBN 80-7263-192-6.
- NELEŠOVSKÁ, A. *Komunikativní dovednosti a objektivizace jejich pozorování a hodnocení*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2003. 159 s. ISBN 80-7182-167-5.
- NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 172 s. ISBN 80-247-0738-1.
- NĚMEC, P. *Public relations. Komunikace v konfliktních a krizových situacích*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1999. 123 s. ISBN 80-85943-66-2.
- NEZVALOVÁ, D. Je snadné řízení školy v období transformace školství? *Pedagogická orientace*, 1998, 1 (3), 46–55. ISSN 1211-4669.
- NEZVALOVÁ, D. *Kvalita ve škole*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2002. 111 s. ISBN 80-244-0452-4.
- NOVÝ, K. *Právní rádce pro ředitele škol*. 2. vyd. Praha: Prospektum, 2001. 296 s. ISBN 80-7175-102-2.
- OBDRŽÁLEK, Z. *Škola, školský systém, ich organizácia a riadenie*. 3. vyd. Bratislava: UK, 1999. 203 s. ISBN 80-223-1321-1.

- OBDRŽÁLEK, Z. *Škola a jej manažment*. 1. vyd. Bratislava: UK, 2002. 223. s. ISBN 80-223-1690-3.
- OBST, O. *Základy školského managementu pro učitele*. 2. vyd. Olomouc: UP, 1998. 109 s. ISBN 80-7067-941-7.
- OBST, O. *Základy managementu*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2003. 65 s. ISBN 80-244-0677-2.
- PALÁN, Z. Celoživotní učení (vzdělávání). In: *Andromedia.cz* [online]. [cit. 29.7.2012]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/celoživotni-uceni-vzdelavani>.
- PAVLOV, I. *Poradné a metodické orgány v pedagogickom riadení základných a stredných škôl*. 1. Vyd. Bratislava: Metodické centrum mesta Bratislavy, 2000. 53 s. ISBN 80-7164-275-4.
- PAVLOV, I. *Profesijný rozvoj pedagogického zboru školy (námety na školocentrický a personocentrický model kontinuálneho vzdelávania učiteľov)*. 1. vyd. Prešov: Metodicko – pedagogické centrum, 2002. 106 s. ISBN 80-8045-285-7.
- PIŠTEK, J. Niektoré aspekty procesov organizovania v riadení školy. *Pedagogické rozhľady*. 1998. 18 (2). s. 1 – 4. ISSN 1335-0404.
- POL, M., 1999. Škola: organizace běžná, specifická či pospolitost? In: *Sborník prací filosofické fakulty brněnské univerzity*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, s. 59–80. ISSN 1211-6327.
- POL, M. *Škola v proměnách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 196 s. ISBN 978-80-210-4499-9.
- POL, M. a LAZAROVÁ, B. *Spolupráce učitelů – podmínka rozvoje školy. Řízení spolupráce, kontrétní formy a nástroje*. 1. vyd. Praha: Agentura STROM, 1999. 78 s. ISBN 80-86106-07-1.
- POL, M. a RABUŠICOVÁ, M. *Řízení a správa škol: rady škol v mezinárodní perspektivě*. 1. vyd. Brno: Paido, 1996. 129 s. ISBN 80-85931-32-X.
- POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P. a ZOUNEK, J. (eds.) *Kultura školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 219 s. ISBN 80-210-3746-6.
- PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2003. 166 s. ISBN 80-244-0676-4.
- PRÁŠILOVÁ, M. Má řízení školy svá specifika? *Učitel'ské listy*, 2003/2004, 11 (3), 1–2, ISSN 1210-6313.
- PRÁŠILOVÁ, M. *Řízení základní školy v letech 1990 – 2007*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2008. 123 s. ISBN 978-80-244-2036-3.
- PRÁŠILOVÁ, M. Management školy. In: Průcha, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha:

Portál, 2009, s. 297 – 302. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRÁŠILOVÁ, M. a VAŠŤATKOVÁ, J. Determinanty vývoje české základní školy jako učící se organizace. *Orbis scholae*, 2008, 2 (3), 23–36. ISSN 1802-4637.

Programová nabídka pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. 1. vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2010. 255 s. ISSN 1801-738X.

PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1996. 166 s. ISBN 80-210-1333-8.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 495 s. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě. Základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 319 s. ISBN 80-7178-290-4.

PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika. Mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 264 s. ISBN 80-7367-155-7.

PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 933 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, P. a SCHELLE, K. *Základy místní správy*. 1. vyd. Brno: Iuridica Brunensia, 1995. 189 s. ISBN 80-85964-00-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010). 2007 [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Poslední změna 2009 [cit. 7.9.2013]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RCPZV_2007-07.pdf.

REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-2562-8.

ROSA, V., TUREK, I. a ZELINA, M. *Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike: Milénium*. vyd. neuv. Bratislava: Iris, 2002. 186 s. ISBN 80-89018-36-X.

SEDLÁČEK, M. Pedagogické vedení školy v pojetí ředitelů základních škol. *Orbis Scholae*. 2011. 5 (3), 27–42. ISSN 1802-4637.

SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7.

SOLFRONK, J. *Pedagogické řízení školy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1994. 40 s. ISBN neuv.

Souhrné poznatky České školní inspekce z průběhu a výsledků konkurzů na ředitele ve školním roce 2011/2012. In: *csicr.cz* [online]. 2012 [cit. 4.9.2012]. Dostupné z:

<http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Souhrnne-poznatky-CSI-z-prubehu-a-vysledku-konkurz>.

Stratégia celoživotného vzdelávania. 2011 [online]. Bratislava: Národný ústav celoživotného vzdelávania. [cit. 6.9.2012]. Dostupné z: <http://nuczv.sk/wp-content/uploads/strategia-celozivotneho-vzdelavania-2011.pdf>.

Strategie celoživotního učení ČR. 2007. [online]. Praha: MŠMT. [cit. 6.9.2012]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_CZU_schvaleno_vladou.pdf.

SVĚTLÍK, J. *Marketingové řízení školy*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2006. 300 s. ISBN 80-7357-176-5.

SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. *Řízení školy*, 2007/2008, 4 (10), 19 – 20. ISSN 1214-8679.

SVOBODA, V. *Public relations moderně a účinně*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 244 s. ISBN 80-247-0564-8.

ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky I*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1991. 134 s. ISBN 80-7066-351-0.

ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky II*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 181 s. ISBN 80-7066-467-3.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠUMAVSKÁ, G. (ed.) *Příklady dobré praxe SOŠ a SOU*. 1. vyd. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. 127 s. ISBN 978-80-87063-35-4.

TROJAN, V. 2009. Kompetence ředitelů škol - pravomoci nebo schopnosti? *Technológia vzdelávania* [online]. 9 (6), nestr. [cit. 15. 5. 2010]. ISSN 1338-1202. Dostupné z: <http://technologiovzdelavania.ukf.sk/index.php/tv/issue/view/75>.

TUREK, I. 2001. Návrh koncepcie vzdelávania učiteľov v Slovenskej republike. In: *Fórum pedagogiky 2001. K problematike koncepcie rozvoja výchovy a vzdelávania v SR a v zahraničí*. Bratislava: Metodické centrum, s.15–54. ISBN 80-8052-119-0.

VÁCLAVÍK, V. *Cesta ke svobodné škole. Kapitoly ze srovnávací pedagogiky*. 2. vyd. Hradec Králové: Líp, 1997. 221 s. ISBN 80-902289-0-9.

VALENT, M. a SABO, R. Analýza vzdelávacích potrieb PZ a OZ. *Pedagogické rozhľady*. 2011, 20 (3), 8–12, ISSN 1335-0404.

Výběr z digifolií. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. 186 s. ISBN 978-80-87000-87-8.

VYMĚTAL, Š. *Krizová komunikace a komunikace rizika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 176 s. ISBN 978-80-247-2510-9.

WALTEROVÁ, E. a kol. *Školství – věc (ne)veřejná. Názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. 307 s. ISBN 978-80-246-1882-1.

WEISBROT, B. A. *The Nonprofit Economy*. 1th ed. London: Harvard University Press, 1988. 272 p. ISBN 0-674-62626-5.

Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky č. 79 ze dne 26. října 1977 o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků. In *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1977, částka 24, s. 10–14.

Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky č. 59 ze dne 18. července 1985 o odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o určení školských zařízení, ve kterých mají pedagogičtí pracovníci postavení učitele. In *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1985, částka 17, s. 1–22.

Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky č. 61 ze dne 18. července 1985 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. In *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1985, částka 17, s. 25–28.

Vyhláška č. 412 ze dne 14. srpna 2006, kterou se mění vyhláška 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 132, s. 24–43.

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 445 z 19. októbra 2009 o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2009, čiastka 155, s. 3330–3337.

Zákon č. 19 ze dne 16. března 1966 o vysokých školách. In *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1966, částka 7, str. 1–73.

Zákon České národní rady č. 564 ze dne 13. prosince 1990 o státní správě a samosprávě ve školství. In *Sbírka zákonů České a Slovenské federativní republiky*. 1990, částka 91, s. 9–14.

Zákon Slovenskej národnej rady č. 542 z 26. novembra 1990 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve. In *Sbírka zákonů České a Slovenské federativní republiky*. 1990, čiastka 88, s. 2013–2018.

Zákon České národní rady č. 390 ze dne 10. září 1991, o předškolních zařízeních a školských zařízeních. In *Sbírka zákonů České a Slovenské federativní republiky*. 1991, částka 74, s. 8–11.

Zákon č. 111 ze dne 22. dubna 1998 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 39, s. 5388–5419.

Zákon č. 147 ze dne 4. dubna 2001, kterým se mění zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění zákona č. 210/2000 Sb., a zákon č. 451/1991 Sb., kterým se stanoví některé další předpoklady pro výkon některých funkcí ve státních orgánech a organizacích České a Slovenské Federativní Republiky, České republiky a Slovenské republiky, ve znění pozdějších předpisů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2001, částka 58, s. 3436–3437.

Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10262–10324.

Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 73–85.

Zákon č. 179 ze dne 30. března 2006 o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání). In *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 61, s. 2097–2113.

Zákon č. 245 z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2008, čiastka 96, s. 1914–1989.

Zákon č. 317 z 24. júna 2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2009, čiastka 113, s. 2334–2360.

Zákon č. 49 ze dne 28. ledna 2009, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2009, částka 17, s. 690–699.

Zákon č. 568 z 1. decembra 2009 o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2009, čiastka 194, s. 4402–4414.

Zákon č. 472 ze dne 20. prosince 2011, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 161, s. 6317–6327.

Zákon č. 139 z 22. dubna 2010, kterým se mění zákon č. 218/2000 Sb. o rozpočtových pravidlech a o změně některých souvisejících zákonů (rozpočtová pravidla), ve znění pozdějších předpisů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2010, částka 51, s. 1844.

Zákon č. 38 z 2. februára 2011, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení, v znení neskorších

predpisov a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2011, čiastka 17, str. 396–403.

ZELINA, M. a ZELINOVÁ, M. *Modely riadenia školy: (Metodická príručka)*. 1. vyd. Prešov: Metodické centrum, 1996. 38 s. ISBN 80-8041-082-8.

Zoznam použitých skratiek

ČNR	Česká národní rada
ČR	Česká republika
ČSR	Česká socialistická republika
ČŠI	Česká školská inspekce
DVPP	d'alsie vzdelávanie pedagogických pracovníkov
MPC	Metodicko-pedagogické centrum
MŠMT ČR	Ministerstvo školstva, mládeže a telovýchovy České republiky
MŠVVaŠ SR	Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky
NIDV	Národní institút pre d'alsie vzdelávanie (Česká republika)
NUCV	Národní ústav celoživotného vzdelávania (Slovenská republika)
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development – Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj
PdF	Pedagogická fakulta
PKŠ	predmetová komisia školy
PR	public relations
RVP – GV	Rámcový vzdelávací program pre gymnaziálne vzdelávanie
RVP – PV	Rámcový vzdelávací program pre predškolské vzdelávanie
RVP – SOV	Rámcový vzdelávací program pre strední odborné vzdelávanie
RVP – ZV	Rámcový vzdelávací program pre základné vzdelávanie
SR	Slovenská republika
ŠI	školská inspekce
ŠkVP	Školský vzdelávací program (Slovenská republika)
ŠVP	Školský vzdelávací program (Česká republika)
ŠtVP	Štátny vzdelávací program
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation – Organizácia spojených národov pre výchovu, vedu a kultúru
VŠ	vysoká škola
ZŠ	základná škola

Zoznam príloh

- Príloha č. 1 Vedúci pedagogický zamestnanec v poňatí platnej legislatívy ČR a SR – výňatok zo zákona č. 317/2009 Z. z o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, a zo zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovníkoch a o zmene některých zákonů
- Príloha č. 2 Ukázkový dokument Konceptie pedagogickej práce školy (výňatok)
- Príloha č. 3 Prepisy rozhovorov realizovaných v rámci kvalitatívneho výskumu
- Príloha č. 4 Dotazník pre manažment základnej školy
- Príloha č. 5 Tabuľky početností položiek dotazníkov pre manažment základnej školy
- Príloha č. 6 Tabuľka kritických hodnôt testového kritéria chí-kvadrát

Príloha č. 1 – Vedúci pedagogický zamestnanec v poňatí platnej legislatívy ČR a SR

Výňatok zo zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov:

§ 34

Vedúci pedagogický zamestnanec a vedúci odborný zamestnanec

(1) Vedúcim pedagogickým zamestnancom alebo vedúcim odborným zamestnancom je

- a) **riaditeľ,**
- b) **zástupca riaditeľa,**
- c) hlavný majster odbornej výchovy,
- d) vedúci vychovávateľ,
- e) vedúci odborného útvaru,
- f) ďalší pedagogický zamestnanec alebo odborný zamestnanec ustanovený podľa osobitného predpisu. 15).

(2) Činnosť vedúceho pedagogického zamestnanca alebo vedúceho odborného zamestnanca môže vykonávať ten, kto

- a) spĺňa kvalifikačné predpoklady na výkon pedagogickej činnosti alebo na výkon odbornej činnosti podľa tohto zákona v príslušnej kategórii alebo podkategórii,
- b) vykonal prvú atestáciu,
- c) spĺňa podmienku dĺžky výkonu pedagogickej činnosti alebo výkonu odbornej činnosti, ak tak ustanovuje osobitný predpis, 47)
- d) **najneskôr do troch rokov od ustanovenia do kariérovej pozície vedúceho pedagogického zamestnanca alebo vedúceho odborného zamestnanca ukončí funkčné vzdelávanie.**

(3) Funkčné vzdelávanie podľa odseku 2 písm. d) platí najdlhšie sedem rokov od jeho ukončenia. Jeho platnosť sa predlžuje po každom absolvovaní funkčného inovačného vzdelávania, ktoré bude ukončené pred uplynutím doby platnosti funkčného vzdelávania. Platnosť funkčného inovačného vzdelávania je päť rokov od jeho ukončenia.

(4) Ak vedúci pedagogický zamestnanec alebo vedúci odborný zamestnanec nespĺní podmienky podľa odseku 2 písm. d) a odseku 3, zriaďovateľ postupuje podľa osobitného predpisu. 48)

(5) Činnosti a povinnosti vedúceho pedagogického zamestnanca a vedúceho odborného zamestnanca upravuje osobitný predpis. 49)

Výňatok zo zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů:

§ 5

Předpoklady pro výkon funkce ředitele školy

(1) Ředitelem školy může být fyzická osoba, která splňuje předpoklady podle § 3 a získala praxi spočívající ve výkonu přímé pedagogické činnosti nebo v činnosti, pro kterou jsou potřebné znalosti stejného nebo obdobného zaměření, nebo v řídicí činnosti nebo v činnosti ve výzkumu a vývoji v délce

a) 3 roky pro ředitele mateřské školy,

b) 4 roky pro ředitele základní školy, základní umělecké školy a školských zařízení s výjimkou školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči,

c) 5 let pro ředitele střední školy, jazykové školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči.

(2) Ředitelem školy zřizované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen "ministerstvo"), krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, jehož předmětem činnosti jsou úkoly v oblasti školství (dále jen "svazek obcí"), může být jen ten, kdo vedle předpokladů uvedených v odstavci 1 **získal nejpozději do 2 let ode dne, kdy začal vykonávat funkci ředitele školy, znalosti v oblasti řízení školství absolvováním studia pro ředitele škol v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků** podle § 24 odst. 4 písm. a).

(3) Povinnost absolvovat studium pro ředitele školy zřizované ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí **se nevztahuje na ředitele, který znalosti v oblasti řízení školství získal vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu 5) školský management, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství.**

Príloha č. 2 – Ukázkový dokument Konceptie pedagogickej práce školy (výňatok)

V pojetí klasické koncepce školního marketingu jsou žáci považováni za klienty školy. Jejich potřeby a přání týkající se jejich vzdělání musí tedy školou být uspokojeny co nejlépe. Protože mezi žáky jsou v jejich chování, zájmech a potřebách značné rozdíly, snaží se škola tyto rozdílné potřeby a způsoby jednotlivých žáků i rodičů uspokojit co nejlépe. Použití nástrojů se zaměřuje především na:

- přizpůsobit studijní nabídky školy potřebám žáků,
- přiměřenou studijní zátěž kladenou na žáky,
- zvyšovat kvality a pestrosti vzdělávací nabídky (poskytovat i mimoškolní vzdělávací služby školy pro žáky, rodiče a veřejnost, nejlépe v místě, kde se škola nachází),
- plnění cílů školy – vysvětlovat, komunikovat a přesvědčit žáky školy a okolí o správnosti její práce a přístupu,
- vhodná propagace vzdělávacích služeb, dobrá informovanost – škola by měla efektivně komunikovat se svým okolím,
- zvyšovat odbornou úroveň, účinnou motivaci pracovníků, zlepšovat vnitřní klima školy,
- vytvářet prostředí, ve kterém motivovaní a kvalifikovaní učitelé mají možnost, ale i zájem vyjadřovat se k cílům, strategii i provozním problémům školy a pracovně se na nich spolupodílet,
- jednotnost pedagogického personálu, identifikace se školou a jejími potřebami, každý z nás je představitelem školy a podle našeho chování, jednání a slov je škola posuzována žáky, studenty, veřejností,
- pružně a rychle reagovat na změny v prostředí,
- mít trvalé, dlouhodobé, důvěrné a poctivé vztahy s rodiči, žáky, s okolními školami, zřizovatelem školy – obcí a dalšími partnery,
- efektivně využívat finančních a materiálních zdrojů, které zabezpečí trvalý rozvoj školy.

Príloha č. 3 – Prepisy rozhovorov realizovaných v rámci kvalitatívneho výskumu

Legenda:

V – výskumník

R – respondent

Riaditeľ 1

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>Pán riaditeľ, počas Vašej dlhoročnej praxe vo funkcii riaditeľa základnej školy ste nazbierali už určite veľa skúseností vo zvládaní rôznych stratégií v komunikácii. Škola má veľa cieľových skupín komunikácie. Vedeli by ste označiť, ktoré komunikačné stratégie z Vašej strany, ako riadiaceho pracovníka, využívate najčastejšie?</i>
R	<i>No... komunikujeme s regionom, to by se dalo nazvať, že vŕči téhle cílové skupině, jak říkáte, máme nějakou komunikační strategii. Dále pak je škola vidět i dál, v médiích, takže myslím, že komunikace směrem ven funguje, i když asi ne tak řízeně. Ale určitou strategii na to máme. Taky se ve škole událo hodně změn ... a to přineslo potřebu vytváření nových vztahů školy navenek s novými subjekty, ale hlavně důraznější kooperaci s učiteli a potažmo s žáky. Takže asi bych označil strategie v komunikaci vůči žákům a učitelům. Z hlediska významnosti by ste práve stratégie v komunikácii voči žiakom a učiteľom označili ako najvýznamnejšie. Odráža to víziu Vašej školy?</i>
V	<i>Prezentujeme se jako otevřená škola a v souladě s touto vizí se snažíme taky komunikovat a chceme, aby sme byli tak viděni.</i>
R	<i>K zvládaní komunikačných strategií tak, aby splňali stanovené cíle, je potřebné mať příslušné znalosti a zručnosti, byť vybavený příslušnými kompetenciami. Aký je Váš postoj k rozvoju kompetencií práve v oblasti komunikačných strategií?</i>
V	<i>No ano, neustále se zdokonalovat, to je potřebné, vlastně nutné a určitě i v téhle oblasti, jak říkáte, je to potřeba. Například umět vytvořit dobrý a zajímavý školní vzdělávací program je jedna věc a umět ho prodat je věc druhá, to máte na mysli, že.</i>
R	<i>Ak by ste mali príležitosť, mali by ste záujem o absolvovanie vzdelávacieho programu alebo akcie zameranej na komunikačné stratégie školy?</i>
R	<i>Záleží na tom ... člověk se pořád potřebuje zdokonalovat, takže nějaký opravdu dobrý kurz na strategie v komunikaci by mi určitě něco nové dal... programů, které se věnují komunikaci, je málo a komunikačním strategiím... to snad takhle přímo žádný, na nic takového si aspoň teď nevzpomenu.</i>
V	<i>A absolvovali ste program zameraný na komunikačné stratégie?</i>
R	<i>V rámci některých programů byla i komunikace s různě komunikační situace, zvládaní problémových situací například.</i>
V	<i>Hovorili ste, že si nespomínate na program venujúci sa komunikačným stratégiám školy.</i>
R	<i>Aký je Váš názor na vzdelávaciu ponuku programov DVPP? Máte povedomie o tom, že by obsahovala aj programy zamerané na komunikačné stratégie školy?</i>
V	<i>Do školy nám chodí nabídky. Katalogy. Takže o aktuální nabídce víme. Přehled, řekl bych, mám. Ale programů, které se věnují komunikaci nebo strategiím v komunikaci, je málo. A takový, který by simuloval problémy ředitelů škol, takové snad ani nejsou. Ak by takýto program existoval, aké požiadavky z Vašej strany by musel splňať, aby ste sa rozhodli ho absolvovať? Čo by Vás presvedčilo?</i>
R	<i>Určite praktický program. Já prostě potřebuji praktický training. Mohl by být zaměřený určitě prakticky, vyzkoušet si komunikaci v různých situacích, pak taková asertivita, jak řešit problémové situace, jak jednat se sponzory, co na ně platí, napadá mě například.</i>

Riaditeľka 2

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>Pani riaditeľka, dalo by sa povedať, že v rámci riadiacej práce sú komunikačné stratégie, ktoré využívate najčastejšie?</i>
R	<i>Aby bola komunikace efektivní, je potřebné být v ní otevřený, přímý. Naše komunikace je, vůči zřizovateli, samosprávě, ale i rodičům, veřejnosti ... zaměřena právě na otevřenost, přímost, cílem je snaha nalákat žáky, nebo spíše jejich rodiče, snaha propagovat v dobrém školu a tak podobně.</i>
V	<i>Označili by ste komunikačné stratégie ako dôležitú súčasť práce manažmentu školy?</i>
R	<i>Ano, určitě. Komunikace a komunikování je všude kolem nás a mnohdy je základem úspěchu.</i>
V	<i>Ako sa staviate k problematike ďalšieho vzdelávania, v súvislosti s našou témou, vzdelávania sa v oblasti komunikačných stratégií, v ich zvládaní, uplatňovaní a tak ďalej.</i>
R	<i>Na další vzdělávání kladu důraz u učitelů, ale i u sebe. Je mnoho oblastí, které jsou prioritní v DVPP (dévépépé). A vzhledem k tomu, co jsem řekla o důležitosti komunikace, tak i zdokonalovat se v tomhle je důležité.</i>
V	<i>A vedeli by ste mi teraz povedať – absolvovali ste vzdelávací program, ktorý bol zameraný na komunikačné stratégie?</i>
R	<i>Komunikace jako taková určitě, ale jestli myslíte jenom strategie, které by měl uplatňovat ředitel školy, to ne.</i>
V	<i>Máte prehľad o takto zameraných programoch v rámci vzdelávacej ponuky DVPPP?</i>
R	<i>Ano, podle katalogů víme o nabídce. Ale když jsem hledala něco jenom o komunikaci, kterou potřebují zvládat ředitelé škol ... moje hledání bylo docela zodpovědné, trůufám si říci, takže si myslím, že přímo pro ředitele nic moc není.</i>
V	<i>Takže by ste mali záujem absolvovať takto zameraný program?</i>
R	<i>Ano.</i>
R	<i>A aké požiadavky by musel spĺňať?</i>
V	<i>No... konkrétne bych potrebovala cvičit situace z běžného života a učit se verbálně řešit konflikty v interakci ... ředitel versus rodič, versus žák, nebo ředitel a zástupce zřizovatele,</i>
R	<i>ředitel a veřejnost a tak podobně. U každého typu bych si představovala pár komunikačních situací a jejich realizaci ... praktický výcvik konkrétních situací.</i>

Riaditeľka 3

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>V práci riaditeľky školy musíte riešiť mnoho komunikačných situácií a uplatňovať rôzne komunikačné stratégie. Ktoré najčastejšie?</i>
R	<i>Komunikácia je záležitosť, ktorá je všude a pořád, to je určite jasné. Z mé strany je treba mlúvať s mnohými ľuďmi a subjektmi a voči každej tej skupine je potreba nejako postupovať, mať nejakú stratégiu. K stratégiám komunikácie našej školy patrí ty, ktoré sú zamerané na rodičov žiakov, spoluprácu s nimi a to formami, ktoré sú im dneska bližšie, než je osobný stretnutie, napríklad facebook, e-mail, internet. Moderná komunikácia.</i>
V	<i>Aký význam kladiete komunikačným stratégiám, myslím tým konkrétne v rámci Vašej riadiacej práce?</i>
R	<i>Áno, ja si určite myslím, že školy teraz potrebujú viac komunikovať a preto kladu veľký význam efektívnej komunikácii, aby splnila svoj cieľ. Nevím však, či komunikácia je úplne to pravé, čo školy a ich riaditeľ potrebovali. Potrebovali by skôr viac financií a ľudí... Ale zase... to je práve o efektívnych stratégiách v komunikácii. Všetchno sa všim súvisí.</i>
V	<i>Spomenuli ste modernú komunikáciu. Aký je váš postoj k vzdelávaniu v problematike komunikačných stratégií, konkrétne v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov?</i>
R	<i>Postoj je kladný, ale ja osobne konkrétne neznám žiadny kurz o komunikačných stratégiách.</i>
V	<i>Ako získavate informácie o ponuke programov DVPP (dévépépé)?</i>
R	<i>Do školy chodilo vždy niekoľko katalógov, takže z nich.</i>
V	<i>Mali by ste v prípade dostatočnej ponuky programov DVPP zameraných na komunikačnú stratégiu školy, záujem absolvovať takýto vzdelávací program?</i>
R	<i>Áno, ja som záujem.</i>
V	<i>Čo by taký program musel obsahovať, aby Vás to oslovilo?</i>
R	<i>Áno, pokiaľ by to boli kurzy zamerané na stratégie v komunikácii, tak určite by ich štruktúra mala mať veľké množstvo návodov, ako komunikovať s rôznymi úrovňami – rodičmi, žiakmi, verejnosťou, učiteľmi... a ako na to... ako zistiť, čo na to platí a ako to v praxi zrealizovať.</i>

Riaditeľ 4

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>Pán riaditeľ, poprosím Vás, aby ste vyjadrili, ako vnímate využívanie komunikačných stratégií v rámci Vašej práce riaditeľa školy. Aký význam im kladiete, či sú pre Vás dôležité a v akej miere.</i>
R	<i>Ano, komunikace je samozřejmě velmi důležitá, jak v životě obecně, tak v životě školy a v řídicí funkci tím víc. Jisté strategie v komunikaci vědomě či nevědomě utváří a aplikuje každý. Já strategie v komunikaci vnímám jako určitý předem určený proces, podle kterého postupuji v komunikaci vůči konkrétnímu příjemci, tedy rodičům a podobně. Hlavně vůči rodičům, si myslím, že bych zdůraznil tu důležitost, aby byly strategie efektivní, protože rodiče čím dál tím méně komunikují ... se školou a všechno jako kdyby nechávali na té škole. A pak samozřejmě všechno zlé pochází ze školy.</i>
V	<i>Komunikačné stratégie smerované na zvýšenie spolupráce rodičov so školou možno teda označiť za tie, na ktoré kladiete najväčší dôraz, ktoré používate najčastejšie?</i>
R	<i>Můžeme to tak říci. Ale co se frekvence týče, tak možno označit žáky, řízení výchovně-vzdělávacího procesu.</i>
V	<i>Ano, ďakujem za upresnenie. A aký je Váš názor na možnosť rozvoja v oblasti zvládania komunikačných stratégií v rámci programov DVPP?</i>
R	<i>No, v první řadě si myslím, že je potřeba nasbírat zkušenosti a velmi dobře poznat příjemce komunikace, cílovou skupinu. A též si myslím, že žádné studium Vás na to nepřipraví. Myslím, že kdybych usilovně hledal, nevím, jestli najdu program o komunikačních strategiích školy.</i>
V	<i>Podľa Vášho názoru takéto programy vo vzdelávacej ponuke ďalšieho vzdelávania nie sú?</i>
R	<i>No, je to teď moderní, vyučovat komunikaci, ale myslím, že komunikační strategie, to ne. Mali by ste záujem absolvovať taký program a čo by ste od neho očakávali?</i>
V	<i>No, možná ano. Už jen ze zvědavosti. Nebo abych byl upřímný, nevím, jestli bych takový, co by mě oslovil, našel. Já bych čekal, že se naučím, jak vytvořit strategii, která by byla levná a účinná...efektivní a platila na více cílových skupin.</i>
R	<i>Očakávali by ste teda, aby bol program zameraný prakticky? Alebo aké požiadavky na obsahovú náplň by musel spĺňať?</i>
V	<i>Aby zodpovídal praxi, ale na to by tam museli být ředitelé v pozici lektorů.</i>
R	

Riaditeľka 5

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>Mohli by ste, pani riaditeľka, označiť tie komunikačné stratégie, ktoré využívate, v rámci riadiacej práce v škole, najčastejšie?</i>
R	<i>Musím říci, že v současnosti využíváme velmi komunikační strategie cíleně zaměřeny na sponzory školy, abychom mohli být dobří po všech stránkách. Naše škola využívá mnoho projektů, hlavně mezinárodních, takže se musíme umět prezentovat a souvisí to hodně s uměním spolupracovat a snad můžu také říci, že hodně podporujeme e-komunikaci. Kládíte komunikačním strategiám, alebo možno povedať, miere ich účinnosti, veľký význam?</i>
V	<i>No ano, ano, určitě.</i>
R	<i>Na to, aby boli komunikačné stratégie, ktoré chcete uplatniť, účinné, je potrebná určitá vybavenosť – mať potrebné kompetencie. Ako sa staviate k ďalšiemu vzdelávaniu v tejto oblasti, k rozvoju týchto kompetencií.</i>
V	<i>Jak jsem uvedla, jsem v mnoha projektech, ty v mnohém souvisejí se strategiemi komunikace a to vyžaduje určité kompetence. Proto myslím, že možnost rozvoje těchto kompetencí by byla užitečná.</i>
R	<i>A absolvovali ste takto zameraný program v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov?</i>
V	<i>Záleží, co přesne máte na mysli. Komunikace byla obsahem některých, i když jenom okrajově. Ale že by byly obsahem jehom komunikační strategie a jejich tvorba, to asi né.</i>
R	<i>Mali by ste záujem absolvovať takýto program, ak by ste mali možnosť?</i>
V	<i>Ano. Uvažuji sama o konkrétním programu, například bych potřebovala praktický trénink. Program by mohl být zaměřený určitě prakticky, vyzkoušet si komunikaci v různých situacích, pak taková asertivita, jak řešit problémové situace.</i>
R	<i>Takže požiadavka na praktické zameranie programu. Aké ďalšie požiadavky by ste mali na takýto program?</i>
V	<i>Aby mi určitě něco konkrétního dal.</i>
R	

Riaditeľka 6

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>Ktoré komunikačné stratégie využívate v rámci riadiacej práce najčastejšie? Ako ciele, voči komu zamerané?</i>
R	<i>Viete, komunikácia a rôzne stratégie v komunikácii, to je vlastne celý môj pracovný čas, v riadiacej práci musím voči každému uplatniť určitú stratégiu v komunikácii, aby som ňou dosiahla to, čo bolo cieľom. Myslím si, že vari najdôležitejšie je riadiť sa heslom: spokojný žiak – spokojný rodič – dobrá škola v očiach verejnosti. Takže by som označila, že najčastejšie riešim stratégie voči rodičom, ktoré ale vychádzajú zo stratégií voči žiakom. Aký význam kladiete komunikačným stratégiám a ich uplatňovaniu? Sú z tohto hľadiska dôležité?</i>
V	<i>Veľmi dôležité, konkrétne práve stratégie v komunikácii voči žiakom, ak sú žiaci motivovaní, spokojní a majú radi svoju školu, je to tá najlepšia reklama školy.</i>
R	<i>A aký význam kladiete rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií?</i>
V	<i>Tiež je to dôležité, pretože človek sa musí neustále vzdelávať a rozvíjať. Aj keď, podľa</i>
R	<i>môjho názoru, práve komunikačné stratégie zvládam vždy je ale čo zlepšovať a o to sa aj snažím. Absolvovala som už niekoľko programov, aj teraz mám prihlášky či už na on-line vzdelávanie alebo cez MPC (empece), očakávam získanie nových vedomostí a zručností. Nie sú presne o komunikačných stratégiách, ale možno sa tam nájde aj táto téma.</i>
V	<i>A aký máte prehľad v ponuke programov ďalšieho vzdelávania, ktorá by bola venovaná tematike komunikačných stratégií?</i>
R	<i>Letmo, priznám sa, že práve tejto tematike som nevenovala veľkú pozornosť, skôr som venovala pozornosť iným odborným kurzom.</i>
V	<i>Ak by ste mali možnosť, absolvovali by ste takýto program?</i>
R	<i>Záležalo by na okolnostiach, čase, iných povinnostiach. Ale ak by som riešila iba toto rozhodnutie, tak áno.</i>
V	<i>Aké by ste mali na takýto vzdelávací program požiadavky?</i>
R	<i>Absolvovala som niekoľko rôznych zameraných programov a všetky boli niečím zaujímavé a užitočné. Očakávala by som, že sa zdokonalím v tvorbe stratégií, v rozhodovaní, ktoré sú na čo dobré a podobne. Tiež napríklad, že zistím, že v škole môžem využívať nejaké nové médiá ... to ma napadá.</i>

Riaditeľ 7

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>Pán riaditeľ, mohli by ste označiť tie komunikačné stratégie, s ktorými sa vo svojej práci stretávate najčastejšie, ktoré aplikujete najčastejšie?</i>
R	<i>Komunikačné stratégie našej školy sú v súlade so zámermi našej školy. Všetky metódy, formy a prostriedky komunikácie uplatňujeme s rešpektom možností školy, ale tak, aby sme splnili stanovený cieľ, pričom kladiem dôraz na maximálnu spoluprácu nás všetkých. V súčasnosti napríklad využívame predovšetkým komunikačné stratégie zamerané na zvýšenie účasti rodičov na diani v škole, pretože ich záujem klesá ... a tiež komunikačné stratégie zamerané na posilnenie ponuky voľnočasových aktivít, aby sme uspokojili rôzne záujmy objednávateľov školských služieb – rodičov a detí.</i>
V	<i>Aký význam kladiete komunikačným stratégiám v rámci všetkých oblastí riadiacej práce? Komunikácia je nesmierne dôležitou zložkou práce každého vedúceho pracovníka a tak to vnímam aj ja. Samozrejme aj komunikačné stratégie.</i>
R	<i>Ako sa staviate k rozvoju kompetencií vo zvládaní komunikačných stratégií? V súvislosti s tým, čo som povedal teraz ... rozvoj potrebných kompetencií je dôležitý, žiaci aj rodičia využívajú stále nové formy a prostriedky komunikácie a je potrebné poznať všetko, čím na nich môžeme zapôsobiť. Samozrejme, ako som už uviedol, všetko sa riadi možnosťami školy.</i>
V	<i>Absolvovali ste v rámci programov DVPP taký program, ktorý by podporoval rozvoj práve spomínaných kompetencií?</i>
R	<i>Absolvoval som programy zamerané skôr na rôzne formy komunikácie ako takej, na pedagogickú komunikáciu.</i>
R	<i>Je v aktuálnej vzdelávacej ponuke dostatok programov, ktoré by boli zamerané tematike komunikačných stratégií?</i>
V	<i>Myslím si, že mám v aktuálnej ponuke prehľad a môžem si dovoliť povedať, že asi neexistuje kurz zameraný na komunikačné stratégie pre vedenie školy.</i>
R	<i>Mali by ste záujem o absolvovanie programu zameraného na problematiku tvorby a aplikovania komunikačných stratégií školy?</i>
V	<i>Každý vedúci pracovník by sa mal neustále rozvíjať a rozširovať svoje znalosti a zručnosti ... nielen vedúci, ale všetci takže to podporujem, ale pred prihlásením na kurz by som si dôkladne preklepol prednášajúceho.</i>
R	<i>K požiadavkám na kurz teda patrí tá týkajúca sa lektorov? Z akého hľadiska? Z hľadiska odbornosti a tiež adekvátnosti. Aby to bol odborník na komunikačné stratégie, napr. čo sa rozpočtu týka, ale zároveň by to mohol byť bývalý riaditeľ školy, takže by aj vedel, čo sa v praxi skutočne deje.</i>
V	<i>Aké ďalšie požiadavky by mal kurz spĺňať?</i>
R	<i>Tak je tu aj požiadavka, ktorá je ale nereálna a to je rozpočet školy určený na ďalšie vzdelávanie a tiež čas. Analýza súčasného stavu DVPP ukazuje, že je potrebné sa orientovať na jazyky a informatiku – tá súvisí s modernými formami komunikácie, a až potom by bol priestor na komunikačné stratégie ako také... v súvislosti s prekážkami, ktoré som uviedol.</i>

Riaditeľ 8

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>Ako by ste popísali komunikačné stratégie, ktoré využívate v rámci Vašej riadiacej práce?</i>
R	<i>Je otázka, čo všetko možno nazvať komunikačnými stratégiami, ale ak by sme vnímali školu ako firmu, je potrebné vedieť nastaviť vzťahy vo vnútri, to sú stratégie voči žiakom, učiteľom a tak, ale aj vzťahy vonku a tu musíme zahrnúť rodičov.</i>
V	<i>Do školy preniklo a preniká veľa z toho, čo je skôr ekonomické, a je to dnes správne a nevyhnutné, takže aj aplikovanie komunikačných stratégií tak, ako majú byť, bude pre školu raz normálne ...</i>
V	<i>Tak napríklad voči rodičom uplatňujete aké komunikačné stratégie? A možno ich považovať za najčastejšie využívané?</i>
R	<i>Možno to povedať tak, že by mali byť asi najčastejšie používané, pretože musíme zháňať žiakov a to docielime pôsobením na rodičov. Napríklad do stratégie komunikácie zahrnieme web školy, akcie pre nich. Mali sme teraz napríklad olympiádu pre deti z nášho sídliska. No a samozrejme ťahákom je školský vzdelávací program. Rodičia musia vedieť, že ich deti tu získajú to, čo oni očakávajú a ešte niečo viac.</i>
V	<i>Ďakujem za odpoveď. Je potrebné, aby naplánované stratégie mali požadovaný účinok. K tomu je potrebné vedieť, ako ich naplánovať a vytvoriť. Kde ste napríklad Vy získali požadované kompetencie?</i>
R	<i>Niečo z toho závisí na osobnostných vlastnostiach a schopnostiach, niečo tvoria skúsenosti a samozrejme ostatné sa musíte naučiť.</i>
R	<i>Ako sa staviate k rozvoju uvedených kompetencií v rámci programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov?</i>
V	<i>Maximálne podporujem.</i>
R	<i>Mali ste možnosť absolvovať vzdelávací program zameraný na komunikačné stratégie školy?</i>
V	<i>Priamo na komunikačné stratégie, proces ich tvorby a tak podobne nie, ale bol som napríklad na dvoch akciách o efektívnej komunikácii a myslím, že boli dobré, akurát to bol taký samizdat, pretože nešlo k kurzy uznávané v systéme DVPP, ale o komerčné akcie pre manažérov. Ale neľutujem. Komunikačné stratégie som sa tam tvoriť nenaučil, ale niečo z toho by som pri ich tvorbe možno využil.</i>
R	<i>Ďakujem za odpoveď. Aký je Váš názor na vzdelávaciu ponuku programov DVPP v súvislosti s tematikou komunikačných stratégií školy?</i>
V	<i>Myslím si, že o komunikačných stratégiách toho veľa nenájdete. Ani vo funkčnom štúdiu to nebolo. A to všetci hovoria, aká je to dôležitá téma.</i>
R	<i>Ak by ste sa rozhodli absolvovať takto zameraný program, teda v prípade, že by bola dostatočná ponuka, aké požiadavky by musel spĺňať?</i>
V	<i>Chcel by som poznať maximálny záber komunikačných kompetencií riaditeľa a komunikačných stratégií, bol by to akýsi návod na použitie.</i>
R	
V	
R	

Riaditeľka 9

Hovoriaci	Znenie verbálneho prejavu
V	<i>Vedeli by ste uviesť príklady komunikačných stratégií, ktoré využívate z pozície riaditeľky školy? Ktoré možno označiť ako najvýznamnejšie, prípadne najčastejšie používané?</i>
R	<i>Využívame komunikačné stratégie zacielené na žiaka, posilnenie vzájomnej spolupráce a komunikácie žiakov v rámci kolektívu, utuženie kolektívu. Ďalšími sú potom stratégie zacielené na rodičov, posilnenie vzťahu školy s nimi. Prvoradou hodnotou podľa mňa je vzájomná komunikácia ako základ dobrej spolupráce. K tomu dodám – dôvera a zodpovednosť. A to sú práve princípy našich komunikačných stratégií. Aký význam kladiete komunikačným stratégiám?</i>
V	<i>Význam je veľký, pretože si zoberte – ja potrebujem školu s dobrými učiteľmi, ktorí sú spokojní a motivovaní, radi chodia do práce a to je mojou úlohou. Ďalším bodom je</i>
R	<i>význam školského vzdelávacieho programu, ten musí zaujať rodičov a žiakov, je potrebné ho neustále vylepšovať a pracovať na ňom, jednať o ňom, tiež využívať web, to je významný prostriedok v stratégiách v komunikácii. Prípadne vedieť využívať efektívnejšie prostriedky. Ako sa staviate k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií? Ja veľmi dbám na ďalšie vzdelávanie našich učiteľov a napríklad ja sama mám za sebou aj kurz na komunikačné stratégie. Aj keď si teraz uvedomujem, že nie na tvorbu stratégií, ale skôr na ovládanie toho ostatného, teda vedieť zvoliť správne prostriedky, formy, správne to načasovať a tak.</i>
V	<i>Máte prehľad o programoch s tematikou komunikačných stratégií školy, o ich ponuke?</i>
R	<i>No práve nad tým rozmýšľam, že je škoda, že som vlastne doposiaľ nezaznamenala taký kurz, explicitne venovaný stratégiám ... komunikačným. To by mohlo byť užitočné.</i>
V	<i>Ak by ste mali možnosť taký program absolvovať, čo by od neho očakávali?</i>
R	<i>Určite by som chcela, aby som sa dozvedela maximum o potenciále komunikácie školy navonok a využívaní vonkajších zdrojov, aby bola naša škola stále atraktívna a konkurencieschopná.</i>
V	
R	

Riaditeľ 10

<i>Hovoriaci</i>	<i>Znenie verbálneho prejavu</i>
V	<i>Aké komunikačné stratégie využívate v rámci riadiacej práce?</i>
R	<i>Myslíte tým, s kým ako riaditeľ komunikujem?</i>
V	<i>Áno, s ktorými cieľovými skupinami za školu komunikujete a aké voči týmto cieľovým skupinám uplatňujete stratégie v komunikácii?</i>
R	<i>Akože napríklad hovoríme s rodičmi? No je dôležité, aby rodičia mali záujem dať svoje dieťa do našej školy. Je dôležité preto s nimi komunikovať, to áno, samozrejme. Môžu sa napríklad informácie o našej škole dozvedieť zo školského vzdelávacieho programu a internetu.</i>
V	<i>Tieto komunikačné stratégie, voči rodičom, považujete za najvýznamnejšie?</i>
R	<i>Možno sa to dá tak povedať, pretože musíme mať žiakov a preto musíme vzbudiť záujem u rodičov. Je teda potrebné voči rodičom uplatňovať dobre premyslené stratégie. Aký význam kladiete komunikačným stratégiám v rámci Vašej riadiacej práce?</i>
V	<i>Vedieť komunikovať je dôležité, takže význam veľký. Bohužiaľ nie vždy je každá komunikácia dotiahnutá do konca.</i>
R	<i>Ako sa staviate k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií?</i>
V	<i>No asi kladne, stále je čo sa učiť.</i>
R	<i>Aký máte názor na vzdelávaciu ponuku programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov s tematikou komunikačných stratégií škôl?</i>
V	<i>Privítali by ste širšiu ponuku?</i>
R	<i>Neviem odpovedať na to, či by som privítal širšiu ponuku, lebo neviem, aká je ponuka teraz.</i>
V	<i>Ak by ste mali možnosť, mali by ste záujem o absolvovanie programu zameraného na komunikačné stratégie školy?</i>
R	<i>Možno áno, ak by mi to niečo prinieslo a boli by na to prostriedky, tak asi áno.</i>
R	<i>Aké by ste mali požiadavky na takýto program?</i>
V	<i>Aby som získal prehľad v tom, aké komunikačné stratégie teda sú pre školu užitočné, kedy sú efektívne, taký prehľad, rozdelenie a návod.</i>

Príloha č. 4 – Dotazník pre manažment základnej školy

Vážený pán riaditeľ/pani riaditeľka,

cieľom tohto dotazníka je získať od Vás objektívne informácie týkajúce sa využívania komunikačných stratégií vo Vašej škole a možností ďalšieho vzdelávania v oblasti komunikačných stratégií manažmentu škôl. Všetky informácie získané týmto dotazníkom má vysoko dôverný charakter, preto sú získavané anonymnou formou. Získané dáta budú použité výhradne pre potreby dizertačnej práce a nebudú poskytnuté žiadnym tretím stranám.

Na vyžiadanie Vám výsledky dotazníkového šetrenia rada poskytnem.

Základom pri vyplňaní položiek dotazníka by mala byť súčasná situácia na Vašej škole, pričom ide o vystihnutie situácie nezávisle od ostatných škôl v okolí alebo tých, ktoré poznáte.

Prosím, aby ste zodpovedali všetky položky dotazníka, nakoľko iba plne vyplnený dotazník môže byť použitý pre vyhodnotenie dotazníkového šetrenia.

Veľmi pekne Vám ďakujem za čas, ktorý dotazníku venujete.

Mgr. Lenka Višková, študentka DSP

1 Označte prosím, ktoré komunikačné stratégie v rámci svojej riadiacej práce aplikujete najčastejšie – označte prosím iba dve možné odpovede.

- a) *Komunikačné stratégie zamerané na ponuky školy.*
- b) *Komunikačné stratégie v oblasti riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu.*
- c) *Komunikačné stratégie v oblasti vedenia ľudí.*
- d) *Komunikačné stratégie zamerané na kooperáciu a aktívnu spoluprácu školy s okolím.*
- e) *Komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy na verejnosti a budovanie image školy.*
- f) *Iné – doplňte prosím, ktoré: _____*

2 Ako hodnotíte vzdelávaciu ponuku programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov (DVPP) zameraných na rozvoj kompetencií manažérov škôl, resp. vedúcich pedagogických pracovníkov, v oblasti komunikačných stratégií? (Myslíme tým vzdelávací program alebo akciu v rámci programov DVPP, ktorej obsahovou náplňou by boli návrh, tvorba, aplikácia, získanie spätnej väzby komunikačných stratégií, ktoré využíva v rámci svojej práce manažment školy.

- a) Ponuka je dostatočne široká.
- b) Ponuka je nedostatočná, veľmi úzka.
- c) Neviem, nedokážem posúdiť.

3 V prípade širokej ponuky takto zameraných programov by ste využili možnosť ich absolvovania? (Myslíme tým vzdelávací program alebo akciu v rámci programov DVPP, ktorej obsahovou náplňou by boli návrh, tvorba, aplikácia, získanie spätnej väzby komunikačných stratégií, ktoré využíva v rámci svojej práce manažment školy.

- a) Áno
- b) Nie – prosím, uveďte dôvod: _____

4 Aké požiadavky musí spĺňať vzdelávací program DVPP zameraný na problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy, ktorý by ste absolvovali? Načrtnite prosím stručne, v bodoch, aké sú Vaše požiadavky na obsahovú náplň (prípadne iné požiadavky) takéhoto vzdelávacieho programu.

Príloha č. 5 – Tabuľky početností

Tab. 1a – Komunikačné stratégie manažmentu základných škôl v ČR

Kategória	Početnosť n_i	Relatívna početnosť f_i	Relatívna početnosť f_i vyjadrená v %
a	111	0,5441	54
b	105	0,5147	51
c	42	0,2059	21
d	50	0,2451	25
e	91	0,4461	45
f	9	0,0441	4
Σ	408	0,2000	200

Tab. 1b – Komunikačné stratégie využívané manažmentom základných škôl v SR

Kategória	Početnosť n_i	Relatívna početnosť f_i	Relatívna početnosť f_i vyjadrená v %
a	91	0,6107	61
b	54	0,3624	36
c	35	0,2350	24
d	30	0,2013	20
e	82	0,5503	55
f	6	0,0403	4
Σ	298	0,2000	200

Tab. 2a – Hodnotenie vzdelávacej ponuky riaditeľmi základných škôl v ČR

Kategória	Početnosť n_i	Relatívna početnosť f_i	Relatívna početnosť f_i vyjadrená v %
a	22	0,1078	11
b	99	0,4853	49
c	83	0,4068	41
Σ	204	0,1000	100

Tab. 2b – Hodnotenie vzdelávacej ponuky riaditeľmi základných škôl v SR

Kategória	Početnosť n_i	Relatívna početnosť f_i	Relatívna početnosť f_i vyjadrená v percentách
a	17	0,1141	11
b	81	0,5436	54
c	51	0,3423	34
Σ	149	0,1000	100

Tab. 3a – Postoj k absolvovaniu vzdelávacieho programu riaditeľmi v ČR

Kategória	Početnosť n_i	Relatívna početnosť f_i	Relatívna početnosť f_i vyjadrená v percentách
a	131	0,6421	64
b1	33	0,1618	16
b2	32	0,1569	16
b3	8	0,0392	4
Σ	204	0,1000	100

Tab. 3b - Postoj k absolvovaniu vzdelávacieho programu riaditeľmi v SR

Kategória	Početnosť n_i	Relatívna početnosť f_i	Relatívna početnosť f_i vyjadrená v percentách
a	97	0,6510	65
b1	20	0,1342	13
b2	29	0,1946	20
b3	3	0,0201	2
Σ	149	0,1000	100

Tab. 4a – Požiadavky riaditeľov základných škôl v ČR

Katégória	Početnosť n_i	Relatívna početnosť f_i	Relatívna početnosť f_i vyjadrená v percentách
Prax	181	0,8873	89
Lektori	51	0,2500	25
Teória	27	0,1324	13
Ostatné	13	0,0637	6

Tab. 4b – Požiadavky riaditeľov základných škôl v ČR

Katégória	Početnosť n_i	Relatívna početnosť f_i	Relatívna početnosť f_i vyjadrená v percentách
Prax	119	0,7987	80
Lektori	22	0,1477	15
Teória	36	0,2416	24
Ostatné	5	0,0336	3

Príloha č. 6 – Tabuľka kritických hodnôt testového kritéria chí-kvadrát

Stupne voľnosti	Hladina významnosti 0,05	Hladina významnosti 0,01
1	3,841	6,635
2	5,991	9,210
3	7,815	11,341
4	9,488	13,277
5	11,070	15,086
6	12,592	16,812
7	14,067	18,475
8	15,507	20,090
9	16,919	21,666
10	18,307	23,209
11	19,675	24,725
12	21,026	26,217
13	22,362	27,688
14	23,685	29,141
15	24,996	30,578
16	26,296	32,000
17	27,587	33,409
18	28,868	34,805
19	30,144	36,191
20	31,410	37,576
21	32,671	38,932
22	33,924	40,289
23	35,172	41,638
24	36,415	42,980
25	37,652	44,314
26	38,885	45,642
27	40,113	46,963
28	41,337	48,278
29	42,557	49,588
30	43,773	50,892

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Lenka Víšková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Iva Jedličková, CSc.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Komunikačné stratégie manažmentu základnej školy s komparáciou Českej republiky a Slovenskej republiky
Název v angličtině:	Communication strategies of primary school's management with comparison of the Czech Republic and the Slovak Republic
Anotace práce:	<p>Základná škola učí žiaka byť schopným zapojiť sa do spoločenského a kultúrneho života a byť pripravený prispôbiť sa zmenám. Vedieť reagovať na zmeny musí však predovšetkým samotná základná škola. Vedúci pedagogickí pracovníci základných škôl – manažéri základných škôl – stoja pred úlohou pružne reagovať na zmeny dotýkajúce sa fungovania „ich“ školy a vedieť správne voliť a využívať komunikačné stratégie, v rámci nich uplatňovať kreativitu a výnimočnosť komunikovanej správy tak, aby v čo najväčšej miere a s požadovaným účinkom zasiahla cieľovú skupinu. Tento efekt je nedosiahnuteľný bez toho, aby súbor informácií bol odovzdávaný cieľovej skupine konzistentne, rôznymi komunikačnými prostriedkami, s uplatnením integrovanej internej a externej komunikácie a novovznikajúcich médií a foriem komunikácie.</p> <p>Predmetom dizertačnej práce je problematika komunikačných stratégií manažmentu základných škôl a s tým súvisiaca problematika rozvoja komunikačných kompetencií vedúcich pedagogických pracovníkov – manažérov základných škôl. V tejto súvislosti sa v práci zaoberáme ďalším vzdelávaním vedúcich pedagogických pracovníkov v oblasti komunikačných stratégií.</p> <p>Cieľom dizertačnej práce je systematicky a komplexne spracovať problematiku komunikačných stratégií manažmentu základnej školy a zistiť, aké sú možnosti ďalšieho vzdelávania manažérov základných škôl v oblasti rozvoja komunikačných kompetencií, následne porovnať stav skúmanej problematiky v Českej a Slovenskej republike.</p>

Klíčová slova:	Základná škola, manažment základnej školy, komunikácia, komunikačné stratégie, ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov.
Anotace v angličtině:	<p>Primary school teaches the pupil to be able to participate in social and cultural life and be able to adapt to change. Similarly, primary schools themselves – or more precisely, executives of primary schools – must respond to societal and cultural change.</p> <p>Executives of primary schools must be flexible enough to respond to changes that affect their schools' day-to-day operations. By creating and implementing communication strategies that pass the information to the target audience consistently – through various means of communication, applying integrated internal and external communication and newly emerging media.</p> <p>The subject of this thesis is the issue of communication strategies for primary school management and the related issue of the development of communication skills of leading educational staff – primary school managers. In this context, we focus on further training – lifelong learning of leading educators in the field of communication strategies.</p> <p>The aim of this thesis is to systematically and comprehensively handle the issue of communication strategies of management in primary school, to research the options for education managers of primary schools in the development of communication skills, then compare the state of research problems in the Czech Republic and Slovakia.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Primary school, primary school's management, communication, communication strategies, lifelong learning of educators.
Přílohy vázané v práci:	<p>Príloha č. 1 Vedúci pedagogický zamestnanec v poňatí platnej legislatívy ČR a SR – výňatok zo zákona č. 317/2009 Z. z o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, a zo zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovních a o změně některých zákonů</p> <p>Príloha č. 2 Ukázkový dokument Koncepcie pedagogickej práce školy (výňatok)</p> <p>Príloha č. 3 Prepisy rozhovorov realizovaných v rámci kvalitatívneho výskumu</p> <p>Príloha č. 4 Dotazník pre manažment základnej školy</p> <p>Príloha č. 5 Tabuľky početností položiek dotazníkov pre</p>

	manažment základnej školy Príloha č. 6 Tabuľka kritických hodnôt testového kritéria chí- kvadrát
Rozsah práce:	127 strán + prílohy
Jazyk práce:	Slovenský jazyk

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Mgr. Lenka Víšková

**Komunikačné stratégie manažmentu základnej školy
s komparáciou Českej republiky a Slovenskej republiky**

Autoreferát k dizertačnej práci

Olomouc 2013

Autor: Mgr. Lenka Víšková
Názov: Komunikačné stratégie manažmentu základnej školy
s komparáciou Českej republiky a Slovenskej
republiky

Odbor: Pedagogika
Školiteľka: doc. PhDr. Iva Jedličková, CSc.
Oponenti: doc. PhDr. Milena Kurelová, CSc.
doc. PhDr. Michaela Prášilová, Ph.D.

Miesto obhajoby: PdF UP Olomouc, Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc

Termín obhajoby:

Dizertačná práca s posudkami bude vystavená 14 dní pred vykonaním obhajoby
na Pedagogickej fakulte Univerzity Palackého v Olomouci.

Obsah autoreferátu

1	Úvod	02
2	Ciele dizertačnej práce	04
3	Štruktúra dizertačnej práce	05
4	Teoretická časť dizertačnej práce	06
5	Výskumná časť dizertačnej práce	07
	5.1 Ciele výskumu	07
	5.2 Kvalitatívny výskum	07
	5.3 Dotazníkové výskumné šetrenie	11
	5.4 Komparatívna obsahová analýza	20
	5.5 Zhrnutie výskumu a návrh vzdelávacieho programu zameraného na problematiku komunikačných stratégií školy	24
6	Záver dizertačnej práce a jej prínos pre pedagogickú teóriu a prax	27
7	Zoznam použitej literatúry a prameňov	27
8	Odborné curriculum vitae	36
9	Publikačná činnosť	37
11	Aktívna účasť na vedeckých konferenciách	38
	Abstract	40
	Resumé	41
	Kľúčové slová/Key words	42

1 Úvod

Tak ako celá spoločnosť, aj základné školy v Českej republike a v Slovenskej republike prechádzajú v posledných desaťročiach významnými zmenami. Tieto zmeny, ktoré sa prejavujú v živote základných škôl, nastávajú vplyvom širších trendov typických pre všetky krajiny tzv. vyspelého sveta, medzi ktoré sa Česká republika aj Slovenská republika chcú zaradiť. Na manažment základných škôl, ktoré získali právnu subjektivitu⁴⁰, a na ktorých autonómii⁴¹ sa stále zvyšujú požiadavky, sú kladené stále vyššie nároky týkajúce sa manažérskych schopností. Problémy súčasnej školy sú reflexiou problémov meniacich sa nárokov spoločnosti a jej vzťahu ku škole a k vzdelávaniu.

Vedúci pedagogickí pracovníci – manažéri základných škôl stoja pred úlohou v krátkej dobe zvládnuť a následne v praxi použiť množstvo vedomostí a skúseností spojených s fungovaním „ich“ školy, čo zahŕňa predovšetkým riadenie výchovno-vzdelávacieho procesu, ale aj oblasť personalistiky, riadenia ľudských zdrojov, účtovníctva, daní, mediálnej kampane a s tým všetkým sa prelínajúcu komunikáciu, aplikáciu efektívnych komunikačných stratégií. Spoločnosť sa na začiatku tretieho tisícročia nachádza vo vývojovej fáze nazwanej „informačná“ spoločnosť. Chápe sa tým *„spoločnosť, kde kvalita života i perspektívnosť sociálnych zmien a ekonomického rozvoja v rastúcej miere závisí na informáciách a ich využití“* (Vymětal, 2009, s. 9). Podmienky pre komunikáciu sú pritom stále zložitejšie, práve vplyvom obrovského nárastu komunikačnej techniky a stále novovznikajúcich komunikačných médií a foriem komunikácie.

V dizertačnej práci sa budeme venovať problematike komunikácie – pedagogickej, sociálnej, diferenciacii komunikácie v škole podľa rôznych uhlov pohľadu a problematike komunikačných stratégií využívaných manažmentom základných škôl. Základné školy sú súčasťou konkurenčného boja, „boja o žiaka“⁴² a sú viac ako v minulosti vystavované tlaku verejnosti. Preto nestačí, aby škola konala eticky a úprimne, ale aby bola takto vnímaná okolím. Existujú vzájomné vzťahy medzi školou a jej okolím, ktoré priamo alebo nepriamo

⁴⁰ Pojem právna subjektivita definuje Prášilová (2008) ako možnosť školy byť subjektom právnych vzťahov a nieť za ne zodpovednosť.

⁴¹ Jednou z možností, ako chápať pojem autonómia základnej školy je jej poňatie ako práva školy rozhodovať samostatne a nezávisle o vnútornej organizácii a chode školy, o rozpočte, personálnej oblasti a tiež o tvorbe kurikula, vlastného školského vzdelávacieho programu (v rámci platnej legislatívy).

⁴² Spôsob financovania základných škôl, ktorý je postavený na počte žiakov – objem zdrojov, ktoré základná škola získa zo štátneho rozpočtu, je stanovený podľa počtu žiakov. V ČR vid' zákon č. 472/2011 Sb., ktorým sa mení zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, v SR vid' zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon).

ovplyvňujú život školy. Udržiavať dobré vzťahy s okolím a vystupovať voči nemu aktívne je pre školu dôležité z hľadiska jej existencie.

Pre existenciu školy je dôležitá podpora verejnosti, ktorej očakávaním je, že škola zabezpečí sociálnu integráciu svojich žiakov do spoločnosti a stáva sa tak prostredím pre integráciu. Z tohto pohľadu sú veľmi dôležité vzťahy vo vnútri školy. Škola však samozrejme nemôže byť uzavretá do seba. Dôležitá je ale aj integrácia samotnej školy do spoločnosti, nakoľko pod vplyvom spoločnosti sa škola mení a približuje jej potrebám.

Z potrieb spoločnosti, ale aj z individuálnych potrieb jednotlivých jej členov, sú odvodené ciele školy. V nadväznosti na ciele školy vyžaduje súčasná školská politika od základných škôl väčšiu aktivitu pri dotváraní obsahu vzdelávania a výchovy, ale tiež pri získavaní a zaistení dostatočného objemu finančných prostriedkov vlastnou iniciatívou.

Jednými z nástrojov, ktoré manažmentu základnej školy slúžia k dosiahnutiu stanovených cieľov, sú komunikačné stratégie. Vypracovanie komunikačných stratégií je stále (nielen) na základných školách podceňovaná záležitosť. Základná škola je mechanizmus, v ktorom fungujú vzájomné väzby, ktorých počet stále narastá, pretože rastie počet partnerov školy, subjektov, s ktorými škola spolupracuje alebo prichádza do kontaktu a to všetko vyžaduje uplatňovanie účinných komunikačných stratégií. Závažné rozhodnutie, ktoré prvky do komunikačných stratégií zahrnúť, akým spôsobom stratégie uplatniť a pri akých nákladoch, stojí pred manažmentom základnej školy. Manažment školy musí mať od začiatku jasno, aké sú stanovené ciele komunikačných stratégií a s ohľadom na to voliť vhodné prostriedky. Ostatné fázy tvorby komunikačných stratégií v škole sú už výsledkom kooperácie školy ako celku, nie iba jej manažmentu.

Obraz o škole vytvárajú však nielen členovia vyššieho manažmentu, ktorí reprezentujú školu na verejnosti, pri stretnutiach so zriaďovateľom a pod., ale aj radoví zamestnanci školy, napr. pri stretnutí s rodičmi. Každý kontakt, či sa jedná o telefonát alebo vystúpenie pred rodičmi, je vyjadrením o danej organizácii. Každá škola chce mať určitý imidž, určitú povest'. To platí rovnako u jednotlivcov ako u spoločností a organizácií.

V prvej časti práce sa venujeme teoretickému vymedzeniu problematiky, ktorou sa dizertačná práca zaoberá. Pojednávame v nej o základnej škole, jej špecifikách, cieľoch, o manažmente základnej školy, komunikácii, komunikačnom procese, o komunikačných stratégiách a ich tvorbe.

Manažment základnej školy musí vedieť efektívne voliť a aplikovať komunikačné stratégie, otázka však je, ako a či je na to pripravovaný. Zaoberáme sa preto tým, aké majú riaditelia základných škôl možnosti rozvoja komunikačných kompetencií. Nosnou témou je

preto vzdelávanie manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií v kontexte ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov (DVPP).

V dizertačnej práci sa venujeme problematike komunikačných stratégií manažmentu základnej školy v dvoch krajinách a to v Českej a v Slovenskej republike s využitím následnej komparácie. Možnosť komparácie práve týchto dvoch krajín sme zvolili vzhľadom k ich spoločnej minulosti, spoločného vývoja v oblasti základného školstva do r. 1993 a následné rozdelenie na dva samostatné štáty. S týmto súvisí otázka ďalšieho smerovania vývoja základného školstva, aj v oblasti vývoja ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov, v rámci každej z krajín.

Časť dizertačnej práce s prílohami obsahuje výňatky legislatívnych dokumentov, ukázkový dokument Konceptie pedagogickej práce školy, prepisy rozhovorov realizovaných v rámci kvalitatívneho výskumného šetrenia, vzor dotazníka použitého pre potreby kvantitatívneho výskumného šetrenia, tabuľky početností a tabuľku kritických hodnôt testového kritéria chí-kvadrát.

2 Ciele dizertačnej práce

Dizertačná práca si kladie za cieľ systematicky a komplexne spracovať problematiku komunikačných stratégií manažmentu základnej školy, identifikovať komunikačné stratégie využívané manažmentom základnej školy, zistiť, ktoré zahraničné výskumy, reflektujúce problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy a vzdelávanie manažérov škôl v tejto oblasti, boli v minulosti realizované.

Práca má za cieľ zistiť, aké sú možnosti rozvoja komunikačných kompetencií v rámci programov ďalšieho vzdelávania manažérov základných škôl, analyzovať a posúdiť aktuálnu vzdelávaciu ponuku pre manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií, a to povinné - kvalifikačné vzdelávanie riaditeľov základných škôl, aj ich prípadné dobrovoľné ďalšie vzdelávanie.

Na základe výsledkov realizovaného výskumu si práca kladie za cieľ pripraviť a prezentovať vlastný návrh vzdelávacieho programu pre manažérov základných škôl zameraného na komunikačné stratégie.

Ciele dizertačnej práce možno zhrnúť do týchto téz:

- systematicky a komplexne spracovať problematiku komunikačných stratégií manažmentu základnej školy,
- zistiť, ktoré zahraničné výskumy, reflektujúce problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy a vzdelávanie manažérov škôl v tejto oblasti, boli v minulosti realizované,
- identifikovať komunikačné stratégie využívané manažmentom základnej školy,
- skúmať postoje riaditeľov základných škôl k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií,
- skúmať názory riaditeľov základných škôl na možnosti rozvoja komunikačných kompetencií manažérov základných škôl v rámci programov ďalšieho vzdelávania,
- analyzovať a posúdiť aktuálnu vzdelávaciu ponuku pre manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií,
- komparovať výsledky práce v rámci Českej a Slovenskej republiky,
- vytvoriť vlastný návrh vzdelávacieho programu pre manažérov základných škôl zameraného na komunikačné stratégie.

3 Štruktúra dizertačnej práce

Úvod	07
1 Ciele dizertačnej práce	10
2 Teoretické východiská skúmanej problematiky	12
2.1 Základná škola, poslanie a ciele školy	12
2.2 Manažment základnej školy	18
2.3 Komunikácia v základnej škole	23
2.4 Pedagogická komunikácia v kontexte sociálnej komunikácie	29
2.5 Komunikačný proces	30
2.6 Komunikačné stratégie základnej školy	31
2.6.1 Tvorba komunikačných stratégií	36
2.6.2 Ponuka základnej školy ako jeden z hlavných nástrojov komunikačných stratégií základnej školy	44
2.7 Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov v kontexte celoživotného učenia	50
2.7.1 Náhľad do vývoja ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov	53
2.8 Zhrnutie teoretickej časti	61
3 Komunikačné stratégie školy a ďalšie vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov ako predmet realizovaných výskumov	63
4 Vlastný výskum	65
4.1 Metodologické možnosti výskumu	65
4.2 Kvalitatívny výskum	68
4.2.1 Ciele výskumu	68
4.2.2 Priebeh výskumu	69
4.2.3 Zhrnutie a záver výskumu	79
4.3 Dotazníkové výskumné šetrenie	82
4.3.1 Ciele výskumného šetrenia	82
4.3.2 Priebeh výskumného šetrenia	83
4.3.3 Zhrnutie výsledkov dotazníkového výskumného šetrenia	91
4.3.4 Testovanie hypotéz.....	94
4.3.5 Záver dotazníkového výskumného šetrenia	97
4.4 Komparatívna obsahová analýza	98
4.4.1 Cieľ obsahovej analýzy	99

4. 4. 2	Realizácia obsahovej analýzy	99
4. 4. 3	Testovanie hypotézy	103
4. 4. 4	Záver obsahovej analýzy	104
4. 5	Zhrnutie výskumu a návrh vzdelávacieho programu zameraného na problematiku komunikačných stratégií školy	105
	Záver dizertačnej práce a prínos pre pedagogickú teóriu a prax	110
	Zoznam použitej literatúry a prameňov	115
	Zoznam použitých skratiek	126
	Zoznam príloh	127

4 Teoretická časť dizertačnej práce

V rámci kapitoly, ktorú možno nazvať teoretickou časťou dizertačnej práce, sme sa venovali teoretickým východiskám problematiky dizertačnej práce. Zamerali sme sa na deskripciu teoretických poznatkov z danej problematiky a ich systematické usporiadanie, snažili sme sa postihnúť základné pojmy, s ktorými v práci pracujeme, ich vzájomné vzťahy a súvislosti. Vymedzili sme pojem základná škola, poslanie školy, ciele školy a tiež chápanie pojmu manažment základnej školy. Ďalej sme pojednávali o komunikácii v základnej škole, v prvom rade o komunikácii sociálnej a pedagogickej a tiež o ďalších formách komunikácie, ktoré v základnej škole prebiehajú. Jednou z úloh manažmentu školy je aplikovať efektívne komunikačné stratégie voči rôznym cieľovým skupinám – žiakom, rodičom, učiteľom, verejnosti atd. Aby boli komunikačné stratégie účinné, musí mať manažment školy príslušné komunikačné kompetencie a musí mať možnosti neustále sa v nich rozvíjať (a tieto možnosti využívať), aby vedel pružne reagovať na nové požiadavky. Zamerali sme pozornosť na oblasť ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a ďalšieho vzdelávania manažérov základných škôl v kontexte celoživotného učenia. Snahou bolo vymedziť legislatívny rámec celoživotného učenia, ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a vedúcich pedagogických pracovníkov.

Jednou z hlavných požiadaviek modernej doby na modernú školu je otvorenosť školy vonkajšiemu prostrediu. Pre školy je dôležité udržať si dobré vzťahy s verejnosťou a udržiavať si imidž profesionálnych organizácií. Zvláštnosťou premien poslednej doby je, že sa znižuje miera ochrany školy jej okolím. Školy totiž bývali svojím vonkajším prostredím do značnej miery chránené a spravidla nemuseli bojovať o vlastnú existenciu, o ktorú dnes musia bojovať oveľa zreteľnejšie. Rastie otvorená súťaž a školy musia svojmu okoliu dokazovať svoje kvality a spoľahlivosť. Škola musí rešpektovať na jednej strane požiadavky a pravidlá vonkajšieho okolia, na druhej strane rozvíjať aj vnútorný svet školy, kultivovať ju a vytvárať jej profil. Veľmi dôležitá je podpora a pomoc škole zvonka a je potrebné, aby manažment školy vedel vonkajšie zdroje využívať. V súčasných podmienkach menšej pripravenosti škôl, v podmienkach trvajúcej finančnej nedostatočnosti a rizikách, ktoré so sebou nesie interakcia s vonkajšími subjektmi, je veľmi zásadné, aby školy vedeli účelne takúto pomoc nájsť a využiť. *„Skutočne prijímať a účelne využívať vonkajšiu podporu a pomoc je jedným z ukazovateľov zrelosti vedúceho pracovníka. To môžeme rovnako vzťahovať aj na školu ako celok“* (Pol, Lazarová, 1999, s. 54).

K významným prvkom pri plnení týchto cieľov patria komunikačné stratégie. Bez ich efektívneho využívania manažmentom školy je existencia základnej školy v súčasnom usporiadaní spoločnosti veľmi ťažká.

V súvislosti so stanovenými cieľmi môžu byť potom komunikačné stratégie manažmentu základnej školy zamerané na riadenie výchovno-vzdelávacieho procesu, na vedenie ľudí, na vytváranie pozitívnej atmosféry v škole, na evalváciu práce školy, na ponuku školy, na spoluprácu školy s ostatnými subjektami, na budovanie kultúry školy atd.

5 Realizovaný výskum

Metodologickými možnosťami výskumu dizertačnej práce je zmiešaný dizajn výskumu – v snahe využiť výhody kvantitatívneho aj kvalitatívneho prístupu riešenia výskumného problému a priniesť ďalšie empirické dáta do diskusie o dôležitosti komunikačných stratégií v práci manažérov škôl a taktiež dôležitosti rozvoja kompetencií manažérov škôl vo zvládaní komunikačných stratégií.

Realizovaný výskum možno rozdeliť na tri fázy: v rámci prvej fázy bolo realizované kvalitatívne výskumné šetrenie s využitím rozhovorov ako metódy zberu dát.

Keďže kvalitatívnym výskumom sa získajú subjektívizované dáta, bolo našim cieľom zistené poznatky objektívizovať prostredníctvom metód kvantitatívneho výskumu. Druhou fázou výskumu je kvantitatívne výskumné šetrenie, v rámci ktorého bol metódou zberu dát zvolený dotazník.

V rámci tretej fázy, ktorú možno považovať za overováciu, sme zvolili metódu obsahovej analýzy dokumentov. Bola realizovaná analýza vzdelávacej ponuky programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov.

5.1 Ciele výskumu

- zistiť, ako riaditelia základných škôl vnímajú pojem komunikačné stratégie školy,
- identifikovať komunikačné stratégie využívané manažmentom základnej školy,
- skúmať postoje riaditeľov základných škôl k rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,
- skúmať názory riaditeľov základných škôl na aktuálnu vzdelávaciu ponuku programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov zameranú na problematiku komunikačných stratégií škôl,

- zistiť, v súlade so zámerom vytvorenia vlastného návrhu vzdelávacieho programu, požiadavky riaditeľov základných škôl na obsah vzdelávacieho programu zameraného na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,
- analyzovať a posúdiť aktuálnu vzdelávaciu ponuku pre manažérov základných škôl v oblasti komunikačných stratégií,
- komparovať výsledky výskumu v rámci ČR a SR,
- výsledkami výskumu prispieť pre pedagogickú teóriu aj prax.

5. 2 Kvalitatívny výskum

V rámci kvalitatívneho výskumného šetrenia sme použili rozhovor ako metódu zberu dát. Rozhovory boli realizované s riaditeľmi českých a slovenských základných škôl.

Výskumný problém predstavuje tematika komunikačných stratégií využívaných manažmentom základných škôl a problematika možností rozvoja kompetencií manažmentu škôl v oblasti komunikačných stratégií. Zvolený problém sme sledovali v aktuálnom štádiu, teda skúmali sme, aké komunikačné stratégie manažment základných škôl v súčasnosti využíva, aký význam a dôležitosť kladú riaditelia základných škôl zvládaniu a uplatňovaniu efektívnych komunikačných stratégií, tiež akým spôsobom sa v tejto oblasti vzdelávajú, resp. aké majú možnosti rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií. V tomto zmysle sme daný proces sledovali na základe skúseností riaditeľov vidieckych aj mestských základných škôl v Českej aj Slovenskej republike, a to riaditeľov s rôznou dĺžkou praxe v riadiacej funkcii. Medzi riaditeľmi boli ženy aj muži. Hľadali sme, či sú rozdiely v ponímaní, postojoch, názoroch a požiadavkách k uvedenej problematike u riaditeľov českých ZŠ a slovenských ZŠ a tiež, či faktory ako lokalizácia ZŠ, dĺžka praxe respondenta v riadiacej funkcii a pohlavie ovplyvňujú názory a postoje respondentov na skúmanú oblasť.

Stanovenie predpokladov pre výskum

Premisou pre úvahy o stanovenie predpokladov kvalitatívneho výskumného šetrenia bolo niekoľko skutočností, ktoré boli zistené štúdiom literatúry, skúmaním terénu a získanými skúsenosťami. V prvom rade sme vychádzali z toho, že základné školy v Českej republike aj v Slovenskej republike fungujú na základe právnej subjektivity a sú relatívne autonómnymi organizáciami. V obidvoch krajinách pracujú školy tiež s rovnakými marketingovými podmienkami, t. j. ocitajú sa na tzv. trhu škôl a v dôsledku toho by mali využívať rovnaké

alebo minimálne sa líšiacie komunikačné stratégie. Z uvedených téz potom vyplýva, že štátna príslušnosť ako rozhodujúci faktor by nemala byť validná.

Uvedené skutočnosti boli tiež premisou pre chápanie ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov, ktoré sa dlhú dobu vyvíjalo rovnakou cestou. Po roku 1993 sa cesty síce formálne rozišli, ničmenej ani v jednej krajine nedošlo k radikálnemu odklonu v systéme DVPP. Predpokladali sme teda, že vzhľadom k podobnosti týchto skutočností budú podobné aj potreby pre vedúcich pedagogických pracovníkov a následne aj ich možnosti v rámci DVPP.

Stanovené predpoklady

P₁ Manažment základných škôl v Českej republike využíva rovnaké komunikačné stratégie ako manažment základných škôl v Slovenskej republike.

P₂ Manažment základných škôl v Českej republike, rovnako ako manažment základných škôl v Slovenskej republike, nemá možnosti rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií z dôvodu nedostatočnej ponuky takto zameraných programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov.

Výber skúmaných osôb

Skúmanými osobami boli riaditelia základných škôl v Českej a v Slovenskej republike (pre možnosť komparácie situácie v týchto krajinách). Išlo o výber osôb zámerný (pracovali sme so vzorkou, ktorá musela mať určité vlastnosti, t. j. potrebovali sme, aby výberový súbor tvorili riaditelia základných škôl mestských aj vidieckych, s rôznou dĺžkou praxe v riadiacej funkcii, a aby boli zastúpení muži aj ženy) a dostupný (riaditelia základných škôl v blízkom okolí), výskumná vzorka obsahovala 5 riaditeľov základných škôl v ČR a 5 riaditeľov základných škôl v SR.

Metóda zberu dát

Pripravené boli tieto otázky, ktoré boli podľa odpovedí a reakcií respondentov upresnené alebo doplnené o ďalšie.

- Ktoré z komunikačných stratégií využívate v rámci svojej riadiacej práce?
- Aký význam kladiete účinnosti komunikačných stratégií v jednotlivých oblastiach riadiacej práce?
- Ako sa staviate k ďalšiemu vzdelávaniu/rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií?

- Absolvovali ste vzdelávací program alebo akciu zameranú na komunikačné stratégie školy? Máte/Mali by ste záujem o absolvovanie vzdelávacieho programu, ktorého cieľom by bol rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií manažmentu školy?
- Máte prehľad o takto zameranej vzdelávacej ponuke?
- Čo očakávate od takto zameraného programu, aká by mala byť jeho obsahová náplň, aby vás zaujala natoľko, aby ste program absolvovali?

Interpretácia výsledkov realizovaných rozhovorov

Z realizovaných rozhovorov s riaditeľmi základných škôl vyplynuli dáta, ktoré sú užitočné pre dotvorenie komplexného obrazu o výskumnom probléme.

Riaditelia v rozhovoroch hovorili o tom, ako vnímajú uplatňovanie komunikačných stratégií vo svojej riadiacej práci, akú dôležitosť im kladú, ako pociťujú potrebu vlastného rozvoja vo zvládaní komunikačných stratégií napr. aj vzhľadom k iným kompetenciám, v ktorých sa potrebujú neustále rozvíjať, ako hodnotia vzdelávaciu ponuku DVPP v súvislosti s obsiahnutím tematiky komunikačných stratégií školy a ako by mal vyzerat' vzdelávací program zameraný na komunikačné stratégie školy, aby sa rozhodli ho absolvovať.

Zhrnutie výskumu

Odpovede respondentov potvrdili oprávnenosť rozdelenia ponímania komunikačných stratégií ako uvedomelé alebo neuvedomelé. Riaditelia škôl, nezávisle od faktoru pohlavia a lokalizácie školy považujú komunikačné stratégie za veľmi významné, niektorí však vnímajú komunikačné stratégie ako určitú zručnosť efektívne komunikovať, neponímajú komunikačné stratégie ako proces pozostávajúci z niekoľkých etáp. Riaditelia, ktorí sú služobne mladší, sa vo svojich postojoch k využívaniu komunikačných stratégií javia prístupnejší, otvorenejší prijímať prvky z podnikovej sféry. Vysvetlenie možno hľadať v súčasných trendoch riadenia, v orientácii manažmentu školy na „trh školy“, čo súvisí s určitou dravosťou a hľadaním nových ciest a možností, ako sa na trhu školy nielen udržať, ale byť lídrom. Samozrejme si uvedomujeme, že by bolo potrebné ďalších a rozsiahlejších výskumov, aby sa tento záver potvrdil.

Skúmaním postojov riaditeľov základných škôl k rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií sme zistili, že všetci respondenti uznávajú, že so zvyšujúcimi sa nárokmi a požiadavkami na školu sa zvyšuje aj potreba zefektívňovania komunikačných stratégií školy, najmä v mestských školách, ktoré musia obstáť v konkurenčnom boji

s ostatnými základnými školami v danom meste. Napriek tomu riaditelia mestských aj vidieckych základných škôl označujú ako najčastejšie komunikačné stratégie tie, ktoré sú zamerané na žiaka a na rodičov školy. K ďalším patria komunikačné stratégie zamerané na motiváciu učiteľov a propagáciu ponuky školy na verejnosti.

Zo skúmania názorov respondentov na možnosť rozvoja kompetencií vo zvládaní komunikačných stratégií v rámci aktuálnej vzdelávacej ponuky programov DVPP vyplynulo, že napriek záujmu o rozvoj zmienených kompetencií problematika komunikačných stratégií neznamená v súčasnosti pre riaditeľov ZŠ prioritu. Toto neprikladanie priority ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií nepramení z odmietnutia tejto témy ako takej. Možnostiam rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií stoja podľa riaditeľov v ceste viaceré prekážky. Prekážkou je napríklad nedostatok finančných prostriedkov na ďalšie vzdelávanie v rozpočte školy. Dôležitým činiteľom absolvovania vzdelávacích programov je totiž ich akceptovateľnosť, či môžu byť hradené z rozpočtu školy alebo by si ich účastník hradil z vlastných financií. Napokon aj samotné vzdelávacie inštitúcie vidia ako hlavný dôvod, prečo manažéri škôl nevyužívajú programy ďalšieho vzdelávania vo väčšej miere, práve nedostatok finančných prostriedkov⁴³. Ďalšou prekážkou je nedostatok času vzhľadom k ostatným povinnostiam a činnostiam riaditeľa školy a tiež uprednostnenie vzdelávacích programov s inou tematikou, napr. IT technológie, legislatíva a pod. Ako najčastejšiu príčinu uvádzajú riaditelia škôl skutočnosť, že vzdelávacia ponuka programov zameraných na komunikačné stratégie školy prakticky neexistuje. Podľa argumentácie respondentov je programov zameraných na rozvoj komunikačných kompetencií manažérov škôl málo, skôr ich poskytujú inštitúcie iba výnimočne. Jedná sa teda o nedostupnosť takýchto príležitostí.

Zistili sme, že v prípade dostatočnej vzdelávacej ponuky prakticky zameraných programov zaoberajúcich sa tvorbou a aplikáciou cielených komunikačných stratégií manažmentu školy prejavujú riaditelia záujem o absolvovanie programu. Dôležitou požiadavkou riaditeľov škôl na obsahovú náplň programu je ale jeho orientácia na praktickú stránku v oveľa vyššej miere, ako na teoretickú. Za prínosné by tiež považovali možnosť väčšej miery informovanosti o vzdelávacej ponuke DVPP a poskytnutie podrobnejších

⁴³ Podľa výsledkov názorového prieskumu, ktorý realizovala Academia Istropolitana v roku 2007. Oslovené boli všetky inštitúcie poskytujúce ďalšie vzdelávanie v počte 1100 oslovených. Podnetom pre realizáciu bola neexistencia systému hodnotenia, monitorovania a kontroly služieb ďalšieho vzdelávania. Cieľom prieskumu bolo podať spätnú väzbu záujemcom o programy ďalšieho vzdelávania a samotným vzdelávacím inštitúciám.

informácií o jednotlivých programoch. Tieto zistenia by mohli byť impulzom pre poskytovateľov DVPP.

Záver výskumu

Po zisteniach z realizovaného kvalitatívneho výskumu a porovnaní s teóriou možno konštatovať, že nároky na komunikačné kompetencie manažérov škôl sa zvyšujú v súvislosti so zmenami, ktoré sa v škole udiali a stále dejú, so vzrastajúcimi požiadavkami na školu, ale aj vzrastajúcimi možnosťami a príležitosťami pre školy. Škola vytvára rôzne vzťahy a v rámci nich uplatňuje rôzne komunikačné stratégie. Pre ich tvorbu je potrebné poznať silné stránky školy a vedieť ich cielene využiť. V základných školách v Českej republike aj v Slovenskej republike sú uplatňované voči cieľovým skupinám komunikácie rôzne komunikačné stratégie, ktoré sa zásadne nelíšia (v závislosti od toho, či sú to školy české alebo slovenské). O navrhnutí a uplatnení účinných komunikačných stratégií rozhoduje manažment školy, ktorý musí mať preto v tejto oblasti kompetencie na požadovanej úrovni. V závislosti na uvedení si potreby ďalšieho sebarozvoja riaditeľov škôl v oblasti zvládania komunikačných stratégií sa potom odvíja ich postoj k DVPP, resp. k absolvovaniu vzdelávacích programov DVPP zameraných na komunikačné stratégie manažmentu školy.

Na kompetencie v oblasti komunikačných stratégií nie sú manažéri škôl systematicky pripravovaní, vzdelávaní. K problematike komunikačných stratégií školy nie je k dispozícii dostatočná vzdelávacia ponuka. Manažéri škôl môžu absolvovať programy, či kurzy, ktoré sú zamerané na komunikáciu, nie však na komunikačné stratégie, navyše veľká časť vzdelávacej ponuky s touto tematikou je určená iným cieľovým skupinám, nie vedúcim pedagogickým pracovníkom, preto nemôžu byť programy hrazené z rozpočtu škôl.

Uvedené skutočnosti možno vzťahnúť na Českú aj Slovenskú republiku a nemožno povedať, že by výsledky výskumu boli u riaditeľov českých základných škôl rozdielne ako u riaditeľov slovenských základných škôl.

5.3 Dotazníkové výskumné šetrenie

V rámci objektivizácie zistení z prvej fázy výskumu sme v ďalšom kroku zvolili kvantitatívne výskumné šetrenie, na zber dát sme použili dotazník (určený pre riaditeľov základných škôl alebo ich zástupcov). Dôvodom pre realizáciu dotazníkového šetrenia bolo aj získanie východísk pre ďalšiu fázu výskumu.

Priebeh výskumného šetrenia

Oblasťou skúmania je problematika komunikačných stratégií manažmentu základných škôl v dvoch štátoch – v Českej republike a v Slovenskej republike. S potrebou neustáleho rozvíjania kompetencií manažérov v oblasti komunikačných stratégií súvisí vzdelávacia ponuka programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov (DVPP), zameraných na rozvoj kompetencií manažérov škôl, resp. vedúcich pedagogických pracovníkov v oblasti komunikačných stratégií. Tá tvorí ďalšiu oblasť skúmania.

Výskumné otázky

Aký je rozdiel vo vnímaní a využívaní komunikačných stratégií manažmentom českých základných škôl a manažmentom slovenských základných škôl?

Aké sú postoje riaditeľov základných škôl v ČR a v SR k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií?

Ako sa líšia možnosti manažérov základných škôl v Českej republike a v Slovenskej republike rozvíjať kompetencie v oblasti komunikačných stratégií v rámci programov DVPP?

Aké sú požiadavky riaditeľov základných škôl v ČR a v SR na skladbu vzdelávacieho programu zameraného na komunikačné stratégie manažmentu školy?

Vecné hypotézy sme stanovili vychádzajúc z vymedzenia oblastí skúmania a taktiež zo zistení vyplývajúcich z výsledkov realizovaného kvalitatívneho výskumného šetrenia, podľa ktorých sa nelíšia komunikačné stratégie využívané manažmentom základných škôl v ČR od komunikačných stratégií využívaných manažmentom základných škôl v SR a nelíšia sa ani postoje českých a slovenských riaditeľov základných škôl k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií školy.

H₁ Riaditelia českých základných škôl nevyužívajú v rámci svojej riadiacej práce iné komunikačné stratégie ako riaditelia slovenských základných škôl.

H₂ Riaditelia českých základných škôl nevyjadrujú rozdielne postoje k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií školy ako riaditelia slovenských základných škôl.

Následne sme mohli stanoviť tzv. štatistické hypotézy, ktorými sú alternatívne a nulové hypotézy.

Alternatívne hypotézy

H_{A1} V komunikačných stratégiách využívaných manažmentom základných škôl v Českej republike a v Slovenskej republike je štatisticky významný rozdiel.

H_{A2} Riaditelia základných škôl v Českej republike zaujímajú rozdielny postoj k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií ako manažéri základných škôl v Slovenskej republike.

Nulové hypotézy boli potom stanovené takto:

H₀₁ Nie je štatisticky významný rozdiel medzi tým, aké komunikačné stratégie sú využívané na základných školách v Českej republike a aké v Slovenskej republike.

H₀₂ Nie je štatisticky významný rozdiel medzi tým, či určité typy postojov k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií zaujímajú manažéri slovenských škôl alebo manažéri českých škôl.

Výber prvkov do výskumných vzoriek

Základný súbor tvorili všetky základné školy v Českej republike a v Slovenskej republike (spoločne), pričom sme nerozlišovali, či sa jedná o základné školy súkromné, cirkevné, štátne, málotriedne, plnoorganizované, mestské a vidiecke. Základný súbor pre Českú republiku tvorí 4159 základných škôl, základný súbor pre Slovenskú republiku tvorí 2218 základných škôl. (Informácie o počte základných škôl sú získané z on-line databáz škôl.)

Na základe výpočtu sme zistili, že je potrebných 600 dotazníkov. Rozoslali sme preto dvojnásobok dotazníkov, t. j. 1200 dotazníkov, z toho 800 dotazníkov základným školám v Českej republike a 400 dotazníkov základným školám v Slovenskej republike (pomer s rešpektovaním počtu obyvateľov a aj počtu základných škôl v oboch krajinách).

Nasledoval výber výberovej skupiny, resp. výskumnej vzorky. Zvolili sme metódu viacnásobného výberu. V rámci 1. stupňa výberu sme náhodne vybrali 32 okresov v Českej republike a z každého okresu sme v 2. stupni výberu náhodne vybrali 25 základných škôl, získali sme tak 800 základných škôl, ktoré tvoria výskumnú vzorku. Obdobne sme postupovali v prípade stanovenia výskumnej vzorky základných škôl v Slovenskej republike.

Návratnosť dotazníkov

Pracovali sme tak s konečným počtom 204 dotazníkov z českých základných škôl, čo predstavuje 25,5% návratnosť dotazníkov a 149 dotazníkov zo slovenských základných škôl, čo predstavuje návratnosť 37 %. Aj keď literatúra uvádza potrebnú návratnosť 30 % – 60 %

(Chráška, 2007), uvážili sme, že počet relevantných vrátených dotazníkov je dostatočný na získanie potrebných informácií a vo výskume sme pokračovali.

Vyhodnotenie výsledkov dotazníkového šetrenia

Položka č. 1 Označte prosím, ktoré komunikačné stratégie v rámci svojej riadiacej práce aplikujete najčastejšie – označte prosím iba dve možné odpovede.

- g) Komunikačné stratégie zamerané na ponuky školy.*
- h) Komunikačné stratégie v oblasti riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu.*
- i) Komunikačné stratégie v oblasti vedenia ľudí.*
- j) Komunikačné stratégie zamerané na kooperáciu a aktívnu spoluprácu školy s okolím.*
- k) Komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy na verejnosti a budovanie image školy.*
- l) Iné – dopňte prosím, ktoré:*

Podľa výsledkov tabuliek početností pre túto položku (príloha č. 5 – tab. 1a, 1b) sú manažmentom ZŠ v ČR najčastejšie využívané komunikačné stratégie zamerané na ponuku školy (54 %) a komunikačné stratégie v oblasti riadenia výchovno-pedagogického procesu (51 %). Pomerne vysoké percento respondentov uviedlo, že často využívajú účinné stratégie aj v rámci propagácie školy a vytvárania imidžu školy (45 %). Dôvod takéhoto výsledku možno hľadať v tom, že s ponukou školy úzko súvisí propagácia ponuky na verejnosti, manažment školy musí vedieť zabezpečiť informovanie verejnosti o ponuke školy, oslovenie potenciálnych klientov školy a zviditeľnenie školy. Najčastejšie používanými komunikačnými stratégiami na ZŠ v SR sú komunikačné stratégie zamerané na ponuku školy (61 %) a komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy a budovanie image školy (55 %).

Položka č. 2 Ako hodnotíte vzdelávaciu ponuku programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov zameraných na rozvoj kompetencií manažérov škôl, resp. vedúcich pedagogických pracovníkov, v oblasti komunikačných stratégií? (Myslíme tým vzdelávací program alebo akciu v rámci programov DVPP, ktorej obsahovou náplňou by boli návrh, tvorba, aplikácia, spätná väzba komunikačných stratégií, ktoré využíva v rámci svojej práce manažment školy.)

- d) Ponuka je dostatočne široká.*
- e) Ponuka je nedostatočná, veľmi úzka.*

f) *Neviem, nedokážem posúdiť.*

Podľa vyhodnotenia výsledkov (príloha č. 5 – tab. 2a, 2b) 11 % respondentov ČR a zhodne 11 % respondentov v SR hodnotí vzdelávaciu ponuku pre vedúcich pedagogických pracovníkov zameraných na komunikačné stratégie ako dostačujúcu. Za nedostatočnú ju považuje 48 % respondentov v ČR a 54 % respondentov v SR. Odpoveď “neviem, nedokážem posúdiť” označilo 41 % respondentov v ČR a 34 % respondentov v SR. Dôvod výberu tejto možnosti odpovede možno iba predpokladať, mohla ním byť skutočnosť, že respondent nehľadali v ponuke takto zamerané programy (nezáujem, nedostatok času) alebo nepoznajú ponuku programov DVPP pre vedúcich pedagogických pracovníkov.

Položka č.3 V prípade širokej ponuky takto zameraných programov by ste využili možnosť ich absolvovania? (Myslíme tým vzdelávací program alebo akciu v rámci programov DVPP, ktorej obsahovou náplňou by boli návrh, tvorba, aplikácia, spätná väzba komunikačných stratégií, ktoré využíva v rámci svojej práce manažment školy.)

g) *Áno*

h) *Nie – prosím, uveďte dôvod:*

Keďže sa jednalo o polouzavretú položku, bolo po zhromaždení odpovedí potrebné previesť dodatočnú kategorizáciu odpovedí, aby sme mohli rozdeliť získané odpovede respondentov do dvoch podkategórií podľa dôvodu, prečo by nemali záujem o absolvovanie programu DVPP zameraný na rozvoj kompetencií manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií.

Väčšina respondentov, konkrétne 64 % respondentov v ČR a 65 % respondentov v SR, prejavilo záujem o absolvovanie vzdelávacieho programu. Zvyšní respondenti (36 % v ČR, 35 % v SR označili zápornú odpoveď, ktorú slovne okomentovali – podľa typu komentárov vznikli tri podkategórie. Zdôvodnenie nezájmu o absolvovanie programu pre nedostatok financií v rozpočte školy uviedlo 45 % respondentov v ČR a 38 % respondentov v SR (z počtu respondentov, ktorí uviedli možnosť odpovede b), ďalším dôvodom, ktorý respondenti uvádzali, bolo, že nepotrebujú absolvovať takýto program – tento dôvod uviedlo 44 % respondentov v ČR a 56 % respondentov v SR. Ostatné odpovede sa vyskytovali po jednotkách a zahrnuli sme ich do podkategórie „iné dôvody“. Respondenti uvádzali napr. že nerozmýšľajú nad touto témou, príp. že to nie je pre nich teraz prioritou, nemajú čas a pod., jedná sa o 11 % respondentov v ČR a 6 % respondentov v SR (príloha č. 5 – tab. 3a, 3b).

Položka č. 4 Aké požiadavky musí spĺňať vzdelávací program DVPP zameraný na problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy, ktorý by ste absolvovali? Načrtnite prosím stručne, v bodoch, aké sú Vaše požiadavky na obsahovú náplň (prípadne iné požiadavky) takéhoto vzdelávacieho programu.

Nakoľko sa jednalo o otvorenú položku, kedy respondenti mali v niekoľkých bodoch načrtnúť svoje požiadavky na vzdelávací program zameraný na komunikačné stratégie manažmentu ZŠ, bolo potrebné najskôr zosumarizovať všetky typy odpovedí, teda požiadaviek manažérov. Na základe jednotlivých typov odpovedí, ktoré bolo možné podľa významu zlúčiť, sme potom stanovili kategórie: kategória s názvom „prax“, do ktorej sme zaradili požiadavky týkajúce sa praktického zamerania programu, s ukázkami s praxe a možnosťou tvorby komunikačných stratégií z prostredia konkrétnej školy, kategória s názvom „odborníci z praxe“, tu sme zaradili požiadavky manažérov škôl na to, aby ako prednášateľ vystupoval odborník z praxe, t. j. skúsený riaditeľ základnej školy a zástupcovia jednotlivých cieľových skupín komunikačných stratégií základnej školy, aby vznikol priestor na diskusiu a vzájomné odovzdávanie si skúseností, kategória s názvom „teória“, do ktorej sme zaradili požiadavky ako kvalitná teoretická základňa, dostatok priestoru na jednotlivé oblasti tvorby komunikačných stratégií a pod. Poslednú kategóriu sme nazvali „ostatné požiadavky“ a zaradili sme tu typy odpovedí s početnosťou menšou ako 10 %.

Z výsledkov tabuľky početností (príloha č. 5 – tab. 4a, 4b) možno vidieť, že najpočetnejšiu skupinu tvorila požiadavka prakticky zameraného programu. Patria tu odpovede typu „Hlavne aby bol program prakticky zameraný, s konkrétnymi simuláciami situácií“, „požiadavka ukážok z praxe je asi najdôležitejšia“ a pod. Odpovede tohto typu, ktoré sme zaradili do kategórie s názvom „Prax“ uviedlo 89 % respondentov v ČR a 80 % respondentov v SR. Ďalšie požiadavky sa vyskytovali už v menších početnostiach, jednalo o požiadavky typu logickej štruktúry programu z hľadiska spracovania problematiky, kvalitnú teoretickú základňu a pod. Tieto odpovede sme zaradili do kategórie s názvom „Teória“ – uviedlo ju 13 % respondentov v ČR a 24 % respondentov v SR. Pomerne významnú početnosť mali požiadavky na lektorov, resp. vyučujúcich, kedy 25 % respondentov v ČR a 15 % respondentov v SR uviedlo požiadavku, aby vyučujúcimi boli „uznávaní odborníci“, „kvalifikovaní ľudia“ a tiež „odborníci z praxe, s ktorými by mohla byť vedená diskusia a pod.“. Požiadavky tohto typu sme zaradili do kategórie, ktorú sme nazvali „Lektori“. Poslednú kategóriu nazvanú „Ostatné“ tvorili požiadavky respondentov, ktoré nebolo možné

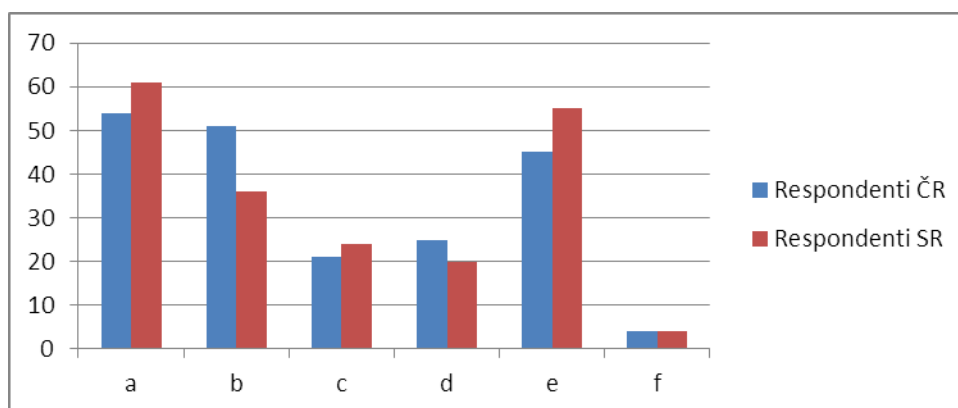
zaradiť do ostatných predchádzajúcich kategórií a vyskytovali sa iba jednotkovo. Napr. požiadavka nízkeho počtu účastníkov alebo aby cieľová skupina bola vždy z jedného regiónu a pod.

Zhrnutie výsledkov dotazníkového šetrenia

Komunikačné stratégie manažmentu základných škôl a ich zacielenie súvisia s tržným prostredím, v ktorom dnes školy existujú. Z tohto postavenia vyplýva úloha manažmentu škôl dokázať získať dostatočný počet žiakov, aby škola mohla existovať. Žiaci a ich rodičia vystupujú voči škole ako jej klienti, resp. zákazníci a škola ich musí zaujať svojou ponukou. Riaditelia základných škôl v ČR aj v SR zhodne označili komunikačné stratégie zamerané na ponuku školy ako najvyužívanejšie. Komunikačné stratégie zamerané na výchovno-vzdelávací proces označili riaditelia základných škôl v ČR ako druhé najčastejšie používané stratégie v komunikácii, ktoré v rámci svojej práce využívajú.

Ponuku školy musí jej manažment vedieť nielen vytvoriť, ale aj vedieť propagovať na verejnosti. Škola sa musí správať tak, aby si udržiavala svoje dobré meno a neustále budovala svoj dobrý imidž. Práve komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy na verejnosti a budovanie imidž školy označili riaditelia slovenských základných škôl ako druhé najpoužívanejšie v rámci svojej práce. V rámci základných škôl ČR ich označila taktiež významná časť respondentov, možno ich teda považovať aj tu za veľmi časté.

Prostredníctvom histogramu početností je graficky znázornené, ktoré komunikačné stratégie sú manažermi ZŠ v ČR a ZŠ v SR využívané najčastejšie, a ktoré menej často. Možno tak vidieť, že oblasti, v ktorých manažment ZŠ využíva komunikačné stratégie najčastejšie, sa v závislosti od štátu podstatne nelíšia.

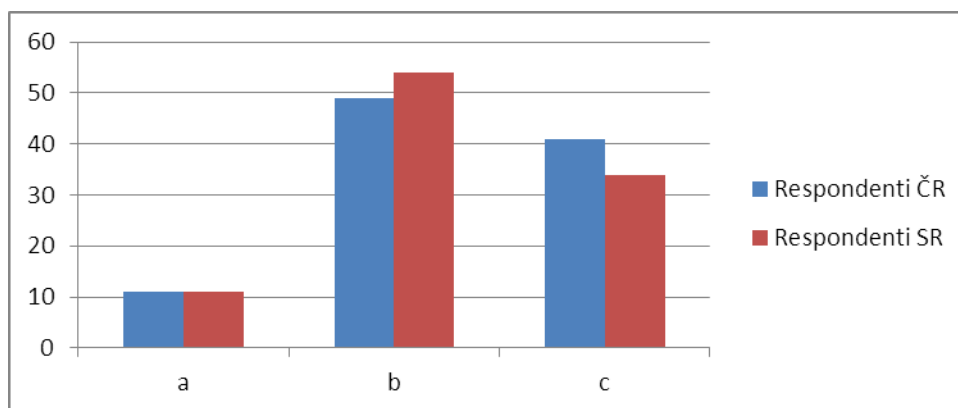


Graf č. 1 Histogram početností – využívanie komunikačných stratégií manažmentom základných škôl – porovnanie ČR a SR

- Legenda:*
- a) *Komunikačné stratégie zamerané na ponuky školy.*
 - b) *Komunikačné stratégie v oblasti riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu.*
 - i) *Komunikačné stratégie v oblasti vedenia ľudí.*
 - j) *Komunikačné stratégie zamerané na kooperáciu a aktívnu spoluprácu školy s okolím.*
 - k) *Komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy na verejnosti a budovanie imidžu školy.*
 - l) *Iné komunikačné stratégie.*

Schopnosť využívať správne a efektívne komunikačné stratégie je dôležitou súčasťou riadiacej práce manažmentu školy. Preto je potrebné, aby manažéri školy – vedúci pedagogickí pracovníci mali v oblasti komunikačných stratégií potrebné kompetencie – v oblasti voľby komunikačných stratégií, ich tvorby, aplikovania a spätnej väzby. Povinnosťou pedagogických pracovníkov je neustále svoje kompetencie rozvíjať v rámci DVPP a našim cieľom bolo zistiť, aký postoj zaujímajú riaditelia základných škôl v ČR a v SR k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií a ako vidia svoje možnosti rozvoja týchto kompetencií v rámci programov DVPP.

Histogram početností vyjadruje, ako riaditelia ČR a SR vnímajú vzdelávaciu ponuku programov DVPP zameraných na problematiku komunikačných stratégií manažmentu škôl.

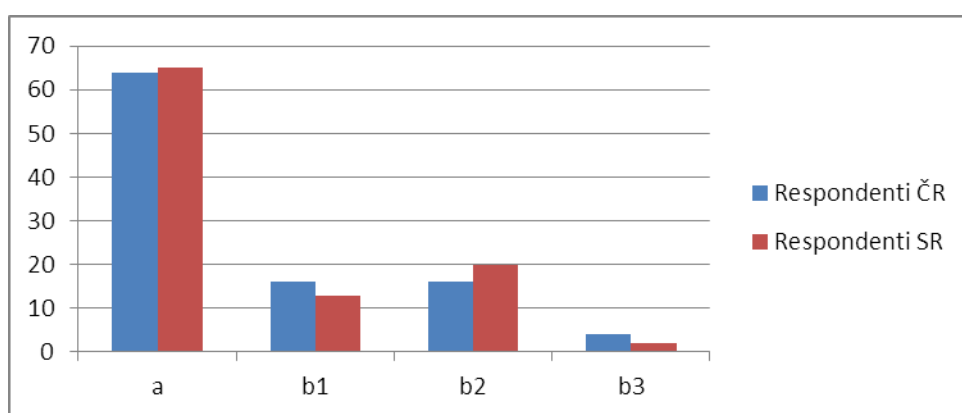


Graf č. 2 Histogram početností – hodnotenie vzdelávacej ponuky programov DVPP zameraných na komunikačné stratégie riaditeľmi základných škôl – porovnanie ČR a SR

- Legenda:*
- a) *Ponuka je dostatočne široká.*
 - b) *Ponuka je nedostatočná, veľmi úzka.*
 - c) *Neviem, nedokážem posúdiť.*

Riaditelia základných škôl vnímajú nedostatok možností pre rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií, hodnotia vzdelávaciu ponuku s tematikou komunikačných stratégií ako nedostačujúci, takmer neexistujúcu.

Aj keď dôvodov by mohlo byť viacero, práve toto je hlavný dôvod, prečo riaditelia neabsolvovali žiaden kurz, či program zameraný na komunikačné stratégie školy. V prípade existujúcej a kvalitnej vzdelávacej ponuke DVPP s tematikou komunikačných stratégií škôl by mali riaditelia záujem o absolvovanie programu. Na tomto sa zhodli riaditelia oboch krajín. Odpovede možno opäť názorne vidieť na histograme početností.



Graf č. 3 Histogram početností – postoj riaditeľov základných škôl

k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií – porovnanie ČR a SR

Legenda: a) Áno

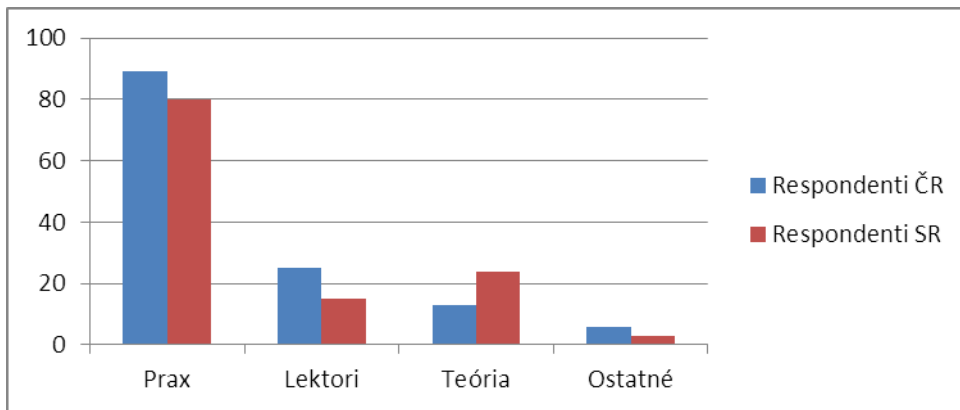
c) Nezáujem

- b1) z dôvodu nedostatku financií,

- b2) z dôvodu nepotreby rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií,

- b3) iný dôvod.

Kvalitu podľa požiadaviek riaditeľov základných škôl prezentuje dostatočné zastúpenie praktických príkladov, nácviku tvorby konkrétnych komunikačných stratégií podľa potrieb školskej praxe. S tým súvisí napríklad aj požiadavka nízkeho počtu frekventantov v rámci jedného kurzu, požiadavky na vyučujúcich a pod. Požiadavky riaditeľov škôl sa opäť zásadne nelíšia, čo vidieť aj na histograme početností.



Graf č. 4 Histogram početností – požiadavky riaditeľov ZŠ na vzdelávací program DVPP zameraný na komunikačné stratégie manažmentu školy – porovnanie ČR a SR

Z grafických znázornení v histogramoch početností možno konštatovať, že riaditelia základných škôl v Českej republike aj v Slovenskej republike vnímajú sledovanú problematiku komunikačných stratégií a možností rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií podobne. O potvrdení alebo vyvrátení hypotéz rozhodneme po ich testovaní.

Testovanie hypotéz výskumného šetrenia

Testovanie hypotézy H₀₁

Nie je štatistický významný rozdiel medzi tým, aké komunikačné stratégie sú využívané na základných školách v Českej republike a aké v Slovenskej republike.

H₀ Početnosti jednotlivých kategórií budú rovnaké.

H_A Početnosti jednotlivých kategórií budú rozdielne.

	a P (O)	b P (O)	c P (O)	d P (O)	e P (O)	f P (O)	Σ
ČR	111 (118)	105 (92)	42 (44)	50 (46)	91 (100)	9 (9)	408
SR	91 (85)	54 (67)	35 (33)	30 (34)	82 (73)	6 (6)	298
Σ	202	159	77	80	173	15	706

Tab. č. 1 – Test dobrej zhody chí-kvadrát – využívanie komunikačných stratégií manažmentom základných škôl v ČR a v SR

Vypočítali sme hodnotu testového kritéria: $\chi^2 = 8,149$. Porovnaním hodnoty testového kritéria s kritickou hodnotou v štatistických tabuľkách pre hladinu významnosti 0,05 a stupeň voľnosti 5 sme zistili, že kritická hodnota chí-kvadrát je $\chi^2_{0,05} (5) = 11,070$. Hodnota vypočítaného testového kritéria je menšia ako kritická hodnota a preto prijímame nulovú hypotézu.

Na základných školách v Českej republike využíva manažment škôl rovnaké komunikačné stratégie, ako manažment základných škôl v Slovenskej republike. To, či sa jedná o základnú školu českú alebo slovenskú, sa vo vnímaní a využívaní komunikačných stratégií školy neodrazilo.

Testovanie hypotézy H₀₂

Nie je štatisticky významná súvislosť medzi tým, či určité typy postojov k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií zaujímajú manažéri slovenských škôl alebo manažéri českých škôl.

H₀ Početnosti kategórií budú rovnaké.

H_A Početnosti kategórií budú rozdielne.

	a P (O)	b1 P (O)	b2 P (O)	b3 P (O)	Σ
ČR	130 (131)	33 (30)	33 (36)	8 (6)	204
SR	97 (96)	19 (8)	30 (27)	3 (5)	149
Σ	227	52	63	11	353

Tab. č. 2 – Test dobrej zhody chí-kvadrát – postoje riaditeľov základných škôl v ČR a v SR k ďalšiemu vzdelávaniu v oblasti komunikačných stratégií

Vypočítali sme hodnotu testového kritéria: $\chi^2 = 2,493$. Porovnaním hodnoty testového kritéria s kritickou hodnotou v štatistických tabuľkách pre hladinu významnosti 0,05 a stupeň voľnosti 3 sme zistili, že kritická hodnota chí-kvadrát je $\chi^2_{0,05} (3) = 7,815$. Hodnota vypočítaného testového kritéria je menšia ako kritická hodnota a preto prijímame nulovú hypotézu.

Postoje manažérov základných škôl k ďalšiemu vzdelávaniu v problematike komunikačných stratégií sú rovnaké nezávisiac od toho, či sa jedná o manažérov českých základných škôl alebo slovenských základných škôl. Lokalizácia základnej školy z hľadiska štátnej príslušnosti neovplyvňuje postoje k ďalšiemu vzdelávaniu, resp. ďalšiemu rozvoju komunikačných kompetencií.

Záver výskumného dotazníkového šetrenia

Dotazníkové šetrenie bolo realizované so zámerom identifikovať, ktoré komunikačné stratégie sú využívané na základných školách v Českej republike a v Slovenskej republike v najväčšej miere, najčastejšie. Identifikované boli komunikačné stratégie zamerané na ponuku školy, komunikačné stratégie zamerané na výchovno-vzdelávací proces a komunikačné stratégie zamerané na propagáciu školy a budovanie imidž školy. Všetky oblasti vymenovaných komunikačných stratégií spolu navzájom súvisia, sú navzájom prepojené.

Ďalším zámerom realizovaného výskumu bolo zistiť, ako riaditelia základných škôl v ČR a v SR vnímajú ďalšie vzdelávanie v oblasti komunikačných stratégií, ako sa stavajú k vlastnému rozvoju kompetencií v oblasti komunikačných stratégií v rámci DVPP. Zistili

sme, že riaditelia prejavujú záujem o absolvovanie vzdelávacieho programu DVPP s tematikou komunikačných stratégií, ak by splňal ich očakávania.

Požiadavky kladené na vzdelávací program o komunikačných stratégiách školy by mal byť predovšetkým prakticky zameraný, s odborníkmi na strane vyučujúcich a taktiež s možnosťou nácviku konkrétnych komunikačných stratégií a možnosťou diskusie s odborníkmi.

Súčasnú vzdelávaciu ponuku zameranú na problematiku komunikačných stratégií školy hodnotia riaditelia základných škôl ako veľmi nedostatočnú.

Na tomto tvrdení sa zhodli riaditelia českých aj slovenských základných škôl, porovnateľné výsledky priniesli aj odpovede riaditeľov oboch krajín na ostatné skúmané oblasti.

Hodnotenie vzdelávacej ponuky DVPP s tematikou komunikačných stratégií manažmentu školy nám poskytlo východisko pre ďalší výskum, ktorého zámerom je analyzovať súčasnú vzdelávaciu ponuku pre pedagogických pracovníkov s touto tematikou a zistiť, či stav reality zodpovedá výsledkom získaným z predošlých dvoch výskumných šetrení.

5. 4 Komparatívna obsahová analýza

Ako východiská pre realizáciu obsahovej analýzy nám slúžili výsledky predchádzajúcich realizovaných výskumných šetrení, ktoré priniesli zistenie, že podľa názorov riaditeľov základných škôl je vzdelávacia ponuka programov zameraných na rozvoj kompetencií v oblasti komunikačných stratégií manažmentu škôl nedostačujúca.

Na základe výsledkov predchádzajúcich výskumných šetrení, ktoré sme realizovali, možno predpokladať, že vo vzdelávacej ponuke programov DVPP reflektujúcich na problematiku komunikačných stratégií v ČR a v SR v reáli nie sú rozdiely (myslíme tým rozdiely v miere zastúpenia problematiky komunikačných stratégií v obsahovej náplni vzdelávacej ponuky programov DVPP).

Na základe tohto predpokladu sme stanovili **vecnú hypotézu:**

H Vo vzdelávacej ponuke programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov zameranej na problematiku komunikačných stratégií školy v Českej republike a vzdelávacej ponuke v Slovenskej republike nie je významný rozdiel.

Reálnym predpokladom bolo, že vzdelávacia ponuka programov DVPP neobsahuje vzdelávací program, ktorý by sa priamo a explicitne venoval iba komunikačným stratégiám manažmentu základnej školy. V analýze sme preto kládli dôraz na zameranie vzdelávacích programov DVPP – na postavenie komunikačných stratégií v obsahovej náplni programu v rozpätí, ktoré umožňovali anotácie jednotlivých programov DVPP a následnú komparáciu. Zdrojom vyhľadávania programov DVPP boli webové stránky ministerstva školstva, kde možno nájsť zoznamy akreditovaných akcií pre vzdelávania pedagógov, následne aj webové stránky vysokých škôl a iných inštitúcií poskytujúcich ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov a tiež katalógy programov ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov.

Univerzum obsahovej analýzy, teda určenie dokumentov podrobených analýze, tvorili anotácie⁴⁴ vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania pre pedagogických pracovníkov.

Prvou analytickou kategóriou, teda súbor dokumentov, v rámci ktorých bola analýza realizovaná, bola kategória nazvaná „komu“, kde sme sledovali, či je program ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov určený cielene manažérom škôl, resp. vedúcim pedagogickým pracovníkom. Dôvodom je, že témou dizertačnej práce sú komunikačné stratégie manažmentu školy a hľadanie možností rozvoja manažérov školy v oblasti komunikačných stratégií. Z dôvodu zacielenia programov na vedúcich pedagogických pracovníkov sme do analyzovaných programov zahrnuli aj funkčné štúdium, a v rámci analýzy sme potom nerozlišovali funkčné štúdium a ostatné vzdelávacie programy.

V rámci záznamu analytickej kategórie „komu“ sme stanovili kvantifikačné podkategórie VPP – cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú vedúci pedagogickí pracovníci – manažment školy a PP – cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú pedagogickí pracovníci všeobecne (nie sú konkretizovaní vedúci pedagogickí pracovníci).

Druhou kategóriou bola kategória nazvaná „čo“, v rámci ktorej sme sledovali pozíciu výučby komunikačných stratégií v rámci programu DVPP, resp. v akej miere je problematika komunikačných stratégií manažmentu školy v náplni programu zastúpená.

Záznamovou jednotkou, teda prvkom, ktorý bol v rámci analytických kategórií sledovaný, bola téma komunikačných stratégií manažmentu základnej školy. V analyzovaných textoch sme sledovali výskyt významových charakteristík vzťahujúcich sa k tejto téme.

⁴⁴ Niektoré inštitúcie namiesto pojmu anotácia používajú pojem obsah (napr. Školské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků).

V rámci záznamu druhej analytickej kategórie bolo potrebné stanoviť kvantifikačné podkategórie vyjadrujúce mieru zamerania programu DVPP na komunikačné stratégie manažmentu škôl:

- teoretické východiská tematiky komunikácie školy (typy komunikácie, komunikačné kanály, komunikačný proces, prostriedky komunikácie, ciele komunikácie),
- techniky účinnej komunikácie (asertívna, krízová a pod. na úrovni teoretickej + modelové príklady),
- praktické zameranie programu (s nácvikom konkrétnych komunikačných situácií z prostredia školy, s ktorými sa stretáva riadiaci pracovník).

Pri analýze sme sa zamerali na jednotlivé typy inštitúcií, ktoré môže podľa platnej českej a slovenskej legislatívy ponúkať akreditované programy v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov. Tieto vzdelávacie programy poskytujú inštitúcie organizované ministerstvom školstva, ale aj komerčné inštitúcie, napriek tomu boli v dizertačnej práci obidva druhy inštitúcií zahrnuté do jedného typu, nakoľko majú rovnaké podmienky akreditačné aj organizačné.

Primárne sme pozornosť venovali programom ďalšieho vzdelávania na pedagogických fakultách⁴⁵ vysokých škôl, nakoľko sme predpokladali, že v súvislosti so zameraním pedagogických fakúlt na vzdelávanie budúcich učiteľov, nájdeme práve v ich ponuke programy určené vedúcim pedagogickým pracovníkom. Keďže vzdelávanie učiteľov prebieha aj na iných fakultách, sústredili sme pozornosť aj na ponuku ich programov ďalšieho vzdelávania.

Na základe výsledkov obsahovej analýzy sme mohli konštatovať, aké sú možnosti, resp. aká je vzdelávacia ponuka pre rozvoj kompetencií manažmentu škôl v oblasti komunikačných stratégií a s výsledkami pracovať v rámci komparácie.

⁴⁵ Pozíciu pedagogických fakúlt v oblasti DVPP deklaruje aj existencia Individuálneho projektu národného Kariérni systém, ktorý realizuje MŠMT ČR. Projekt sa špecializuje okrem iného aj na vytvorenie systému ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov škôl a školských zariadení a rozvoj kompetencií pedagógov a pracovníkov pracujúcich s deťmi a mládežou a overovanie a uznávanie výsledkov ďalšieho vzdelávania na celoštátnej a krajskej úrovni v školskom systéme. Priamu aktivitu pedagogických fakúlt na systéme DVPP možno usudzovať aj na základe toho, že v riešiteľskom tíme projektu sú zastúpení odborníci z pedagogických fakúlt. Ďalším faktorom, ktorý posúva pedagogické fakulty do popredia v postavení poskytovateľov DVPP je prehlásenie Asociácie dekanů pedagogických fakúlt z 1.6.2009, kedy je deklarovaný záujem priamej účasti na tvorbe dokumentov ako je napr. štandard profesie učiteľa a z toho vyplývajúci systém DVPP.

Sledovanú početnosť sme pre potrebu kvantifikácie dát zaznačili do tabuľky. Zdrojom pre vyhľadávanie anotácií vzdelávacích programov ďalšieho vzdelávania pre pedagogických pracovníkov boli webové stránky jednotlivých inštitúcií – poskytovateľov DVPP.

	VPP (a)	PP (b)	Teória (c)	Techniky (d)	Prax (e)
Vzdelávacie programy ČR (15)	13	2	7	7	15
Vzdelávacie programy SR (6)	2	4	4	2	6

Tab. č. 3 – Výskyt sledovaných podkategórií v obsahu vzdelávacích programov DVPP

Testovanie hypotézy

Ako metódu testovania hypotézy sme využili test nezávislosti chí-kvadrát pre kontingenčnú tabuľku.

H₀ Medzi výskytom jednotlivých kategórií v rámci jednotlivých štátov nie je rozdiel.

H_A Medzi výskytom jednotlivých kategórií v rámci jednotlivých štátov je rozdiel.

Získané početnosti z tab. č. 3 sme vložili do kontingenčnej tabuľky, v zátvorke je uvedená očakávaná početnosť:

	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	Σ
Vzdelávacie programy ČR (15)	13 (10,8)	2 (4,3)	7 (7,9)	7 (6,5)	15 (15,1)	46
Vzdelávacie programy SR (6)	2 (4,2)	4 (1,7)	4 (3,1)	2 (2,5)	6 (5,9)	18
Σ	15	6	11	9	21	64

Tab. č. 4 – Kontingenčná tabuľka – Výskyt sledovaných podkategórií v obsahu vzdelávacích programov DVPP

Legenda:

a – cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú vedúci pedagogickí pracovníci

b – cieľovou skupinou vzdelávacieho programu sú všetci pedagogickí pracovníci

c – obsah vzdelávacieho programu je zameraný na teóriu

d – obsah vzdelávacieho programu je zameraný na zvládanie techník komunikácie

e – obsah vzdelávacieho programu je zameraný prakticky

Následne sme pre každé pole tabuľky vypočítali hodnotu $(P - O)^2/O$ a súčtom týchto hodnôt sme vypočítali testové kritérium χ^2 , ktorého hodnota je ukazovateľom veľkosti rozdielu medzi skutočnosťou a nulovou hypotézou: $\chi^2 = 12,069$.

Pre vypočítanú hodnotu testového kritéria a pre hladinu významnosti 0,05 a počet stupňov voľnosti 4 (počet stupňov voľnosti získame zo vzťahu $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$ kde r je počet riadkov tabuľky a s je počet stĺpcov tabuľky) sme našli v štatistických tabuľkách (príloha č. 6) kritickú hodnotu testového kritéria $\chi^2_{0,05}(4) = 9,488$.

Porovnaním kritickej hodnoty testového kritéria s vypočítanou hodnotou sme zistili, že vypočítaná hodnota je vyššia a preto môžeme nulovú hypotézu odmietnuť, boli preukázané rozdiely v zastúpení tematiky stratégií v komunikácii vo vzdelávacích programoch v rámci ponuky dostupnej v Českej republike a ponuky dostupnej v Slovenskej republike.

K posúdeniu stupňa závislosti medzi sledovanými javmi sme využili výpočet Čuprovovho koeficientu K : $K = 0,466$.

Koeficient môže mať hodnotu od 0 do 1, stupeň závislosti je tým vyšší, čím je vyššia hodnota K . Podľa vypočítanej hodnoty K môžeme tvrdiť, že závislosť je nízka.

Záver obsahovej analýzy

Dôvodom využitia obsahovej analýzy anotácií vzdelávacích programov DVPP bolo zistiť, či sa vo vzdelávacej ponuke programov DVPP nachádzajú aj programy zamerané na problematiku komunikačných stratégií manažmentu školy (a v akej miere je téma komunikačných stratégií v obsahu vzdelávacieho programu zastúpená), ktoré by boli určené vedúcim pedagogickým pracovníkom – manažérom škôl. Chceli sme taktiež overiť zistenia z predchádzajúcich dvoch realizovaných výskumných šetrení, podľa ktorých je vzdelávacia ponuka pre manažment škôl zameraná na komunikačné stratégie veľmi nedostačujúca.

Podľa výsledkov obsahovej analýzy možno tieto zistenia potvrdiť. Tomu nasvedčuje aj skutočnosť, že v rámci vzdelávacích programov DVPP vyhovovalo kritériám analýzy iba dvadsať jedna vzdelávacích programov. Avšak ani obsahové zameranie týchto programov nie je cielené na komunikačné stratégie – proces ich tvorby, ich aplikovania a možnostiam spätnej väzby. V rámci programov je určitá časť venovaná komunikácii, komunikačným zručnostiam,

nácviku komunikačných situácií a pod., čo je ale súčasťou celého procesu tvorby a aplikácie komunikačných stratégií.

Testovanie hypotézy preukázalo, že existujú určité rozdiely vo vzdelávacej ponuke zameranej na komunikačné stratégie manažmentu školy v Českej republike a v Slovenskej republike. Zároveň je ale nutné povedať, že táto závislosť je nízka, ako ukázal koeficient stupňa závislosti. Porovnaním zistených údajov pre vzdelávaciu ponuku v ČR a v SR napr. vidieť, že všetky programy sú zamerané aj prakticky, teda okrem zvládnutia teórie majú frekventanti možnosť nácviku a simulácie určitých situácií a pod. Rozdiely, ktoré z analýzy vyplynuli, sa týkajú počtu vzdelávacích programov vyhovujúcim kritériám analýzy. Vzdelávacia ponuka v ČR obsahuje viac programov určených priamo vedúcim pedagogickým pracovníkom, a ktorých obsahom je praktický nácvik komunikačných techník, zručností a pod.

5. 5 Zhrnutie výskumu a návrh vzdelávacieho programu zameraného na problematiku komunikačných stratégií školy

So zvyšujúcou mierou požiadaviek kladených na školu a jej vedenie sa priamo úmerne zvyšujú aj nároky na komunikačné kompetencie manažérov škôl aj ich kompetencie v oblasti komunikačných stratégií. Aj keď riaditelia základných škôl považujú komunikačné stratégie za veľmi dôležitú súčasť ich riadiacej práce, problematika komunikačných stratégií nie je prioritnou oblasťou ich ďalšieho vzdelávania. Ako hlavný dôvod uvádzajú nedostačujúcu vzdelávaciu ponuku programov venujúcimi sa problematike komunikačných stratégií školy. Riaditelia základných škôl zároveň tvrdia, že v prípade dostatočnej vzdelávacej ponuky DVPP by využili možnosť absolvovania takto zameraného programu. Podmienkou by ale bolo praktické zameranie vzdelávacieho programu, resp. výrazné zastúpenie praktického tréningu a nácviku rôznych situácií z praxe riaditeľov škôl a tvorbou s tým súvisiacich konkrétnych komunikačných stratégií.

Možno konštatovať, že výsledky výskumu sa nelíšia v závislosti od toho, či sa jedná o riaditeľov českých alebo slovenských základných škôl. Taktiež šírka vzdelávacej ponuky programov DVPP zameraná na problematiku komunikačných stratégií sa v rámci sledovaných štátov výrazne nelíši. Možno tvrdiť, že v ČR aj SR je takto zameraná vzdelávacie ponuka nedostatočná a nevyhovujúca potrebám praxe. Uvedomujeme si, že nie je reálne, aby existovala široká vzdelávacia ponuka, ktorá by bola zameraná explicitne na proces tvorby a uplatňovania komunikačných stratégií manažérmi školy a bola orientovaná prevažne

prakticky. Taktiež nie je reálne, aby obsahová náplň vzdelávacieho programu obsahla všetky situácie a všetky komunikačné stratégie, s ktorými sa manažéri školy – vedúci pedagogickí pracovníci stretávajú. Komunikácia, komunikačné zručnosti a nácvik komunikačných situácií môže byť súčasťou rôzne tematicky orientovaných vzdelávacích programov. Domnievame sa však, že je reálne, aby vznikla vzdelávacia ponuka programov, ktoré by viac reflektovali požiadavky manažérov škôl na zvládanie komunikačných stratégií v škole, s obsahnutím teórie danej problematiky, ale najmä prakticky orientované programy. A podľa zistení z realizovaných výskumov táto časť vzdelávacej ponuky chýba.

Výsledky z realizovaného výskumu sme využili v rámci návrhu kurzu DVPP pre vedúcich pedagogických pracovníkov. Tematikou kurzu sú komunikačné stratégie základnej školy, okrem teórie, nácviku komunikačných zručností, zahŕňa aj praktický nácvik tvorby komunikačných stratégií.

Predkladaný vzdelávací kurz je zostavený na formulári MŠMT pre predkladanie žiadostí o akreditáciu kurzu pre DVPP – tzv. Doporučený vzor popisu vzdelávacieho programu. Keďže sa jedná iba o návrh, neuvádzame niektoré informácie, ktoré pre potreby dizertačnej práce nemáme možnosť vyplniť (plánované miesto konania, zoznam lektorov, meno odborného garanta, kalkulácia predpokladaných nákladov).

Vzdelávací kurz, ktorého návrh predkladáme, by bol realizovaný ako kurz v rámci štúdia k prehlbovaniu odbornej kvalifikácie podľa §9 vyhlášky 317/2005 Sb. o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov, akreditačnej komisi a kariérnym systémom pedagogických pracovníkov.

Doporučený vzor popisu vzdelávacieho programu

1. *Názov vzdelávacieho programu*

Komunikačné stratégie pre vedúcich pedagogických pracovníkov

2. *Podrobný prehľad tém výučby (obsah)*

a) Komunikácia – téma sa venuje základným typom komunikácie (verbálna, neverbálna, elektronická) vrátane všetkých podtypov. Frekventanti získajú komplexné teoretické informácie o typoch komunikácie s úzkou profiláciou na každodenné aktivity manažérov základnej školy.

Okruhy témy:

- komunikácia všeobecne – základné princípy verbálnej, neverbálnej a elektronickej komunikácie. Ďalšie delenie a charakteristika vnútornej a vonkajšej komunikácie, horizontálnej a vertikálnej komunikácie a pod.,
- verbálna komunikácia – základné charakteristiky a možnosti slovnej komunikácie,
- neverbálna komunikácia – proces dorozumievania neslovnými prostriedkami (gestá, mimika a pod.),
- elektronickej komunikácia – nové typy komunikácie, nové médiá, sociálne siete a pod.,
- podmienky komunikácie,
- asertívna komunikácia a zvládanie problémových situácií,
- diskusia k téme.

b) Komunikácia manažmentu – komunikácia založená na úrovni základná škola a príjemca informácia (žiak, rodič, učiteľia, zástupcovia zriaďovateľa, partneri školy, verejnosť, médiá).

Okruhy témy:

- kvalita komunikácie manažéra školy a prostriedky jej dosiahnutia – frekventanti budú zoznámení s tým, ako je možné prostredníctvom komunikačných zručností vytvárať napr. Pozitívnu atmosféru v škole, pozitívne vzťahy a pod.,
- komunikačné prostriedky a komunikačné kanály – frekventanti sa zoznámia s jednotlivými typmi komunikačných prostriedkov a kanálov, ktoré by mohla škola využívať (ŠkVP, webová stránka školy, sociálne siete, školský časopis a pod.). Bude upozornené na východiská, ktoré sú nutné pre úspešnú prezentáciu týchto komunikačných prostriedkov,
- pedagogická komunikácia – komunikácia medzi účastníkmi výchovno-vzdelávacieho procesu. Tento okruh nebude rozoberaný podrobne, ale budú naznačené komunikačné stratégie vhodné pre realizáciu komunikačných situácií medzi účastníkmi výchovno-vzdelávacieho procesu,
- diskusia k téme.

c) Komunikačné stratégie – cieľom tejto témy je zoznámiť frekventantov s náplňou komunikačných situácií – s komunikačnými stratégiami. Je dôležité vedieť, ako

prezentovať služby školy. Frekventanti budú zoznámení s tým, ako diferencovať štýl podania informácie podľa cieľovej skupiny, témy a zamerania komunikátu.

Okruhy témy:

- všeobecné princípy komunikačných stratégií – dôraz bude kladený na to, aby frekventanti získali poznatky o zásadných princípoch tvorby komunikačných stratégií pri vedomí základných zásad (súbory zvolených postupov a činností školy zameraných na cieľové skupiny so zámerom účinne zapôsobiť a dosiahnuť určitého cieľa),
- typy jednotlivých komunikačných stratégií – s dôrazom tzv. integračné a interaktívne stratégie,
- praktické cvičenia – analýza dostupných komunikačných stratégií – frekventanti budú analyzovať doposiaľ vytvorené stratégie svojej školy (bude sa jednať o hromadnú analýzu).

d) Tvorba komunikačných stratégií školy

- praktické cvičenia – nácvik a tvorba komunikačných stratégií jednotlivej školy – frekventanti budú vedení k tomu, aby sa pokúsili o vytvorenie vhodne zvolených komunikačných stratégií pre svoju školu (s využitím získaných teoreticko-praktických poznatkov), s možnosťou využiť všetky dostupné komunikačné kanály a prostriedky komunikácie,
- prezentácia praktických cvičení s cieľom zakončenia kurzu.

3. *Cieľ vzdelávacieho programu*

Cieľom vzdelávacieho programu je zoznámiť účastníkov kurzu so základnými typmi komunikácie a demonštrovať praktické možnosti pre jej rozvoj. Zásadným cieľom je stanovenie princípov pre tzv. komunikáciu manažmentu základnej školy vo všetkých zložkách a komunikačných situáciách. Nemenej podstatným cieľom kurzu je demonštrácia tvorby komunikačných stratégií vhodných pre vedenie základnej školy.

4. *Forma vzdelávacieho programu*

Prezenčná forma – cyklus seminárov. Osvedčenie o absolvovaní obdrží frekventant po absolvovaní všetkých seminárov.

5. *Hodinová dotácia*

Jedná sa o štyri semináre, ktoré sa uskutočnia v štyroch termínoch, vždy raz za 14 dní. Jeden seminár bude s hodinovou dotáciou štyri hodiny.

6. *Cieľové skupiny pedagogických pracovníkov*

Cieľovou skupinou vzdelávacieho kurzu sú vedúci pedagogickí pracovníci základných škôl – riaditelia základnej školy a ich zástupcovia.

7. *Materiálne a technické zabezpečenie*

Študijné materiály obdržia frekventanti na elektronickom zdroji pri prvom seminári.

Využitie bude nasledujúce materiálne a technické zabezpečenie: PC pripojený k dataprojektoru, reprosústava, kancelársky papier.

Vhodná je učebňa usporiadaná do štvorca – tak, aby frekventanti nesedeli za sebou, ale iba vedľa seba.

8. *Spôsob vyhodnotenia vzdelávacej akcie*

Vzdelávacie akcia bude vyhodnotená v poslednom seminári praktickým cvičením, pri ktorom frekventanti dokážu znalosť všetkých vyučovaných tém. V závere posledného seminára obdržia frekventanti evalvačný list pre hodnotenie vzdelávacej akcie a na mieste ho odovzdajú. Pri každom kurze bude vedená evidencia formou prezenčnej listiny. Po skončení posledného seminára frekventanti obdržia osvedčenie o absolvovaní kurzu.

6 Závěr dizertační práce a její přínos pro pedagogickou teorii a prax

Uplatňování komunikačních strategií je poměrně nová, ale v současnosti velmi aktuální problematika. S meniacimi sa a stúpajúcimi nárokmi spoločnosti sa menia aj roly a potreby škôl a tým aj nároky na kompetencie manažérov škôl (nielen) v zvládaní komunikačných strategií. Aj keď je predpokladom, že vrodené aj získané vlastnosti zohrávajú v roliach manažéra dôležitú úlohu, rozhodujúce pre jeho prácu je, ako tieto vlastnosti rozvíja, či ako získava ďalšie znalosti, zručnosti a skúsenosti, rozvíja svoje kompetencie. Možnosťou je ďalej sa vzdelávať v systéme ďalšieho vzdelávania. Otázkou ale je, ako na požiadavky manažmentu školy reagujú inštitúcie ďalšieho vzdelávania.

Témou dizertačnej práce, ktorá je spracovaná do štyroch kapitol, sú komunikačné stratégie manažmentu základnej školy. Zistené poznatky z teoretickej aj výskumnej časti práce sme využili pre vzájomnú komparáciu skúmanej problematiky v Českej republike a v Slovenskej republike.

V prvej kapitole sme definovali ciele dizertačnej práce. Poňatím druhej kapitoly, ktorú možno nazvať aj teoretickou časťou dizertačnej práce, sme chceli dosiahnuť systematického a komplexného spracovania problematiky komunikačných strategií základnej školy. Venovali sme sa vymedzeniu teoretických východísk dizertačnej práce, vzájomných vzťahov a súvislostí. Zamerali sme sa na systematizáciu teoretických poznatkov z oblasti základnej školy, jej cieľov a poslania, vymedzili sme chápanie pojmu školy ako organizácie a školy ako inštitúcie, venovali sme sa tematike riadenia školy a vymedzeniu chápania pojmu manažment školy, s tým súvisiacej tematike komunikácie školy, kompetencií manažmentu školy v oblasti návrhu a uplatňovania komunikačných strategií. Pozornosť sme zamerali na ponuku školy ako na dôležitý nástroj komunikačných strategií základnej školy. Priestor sme venovali tiež tematike komunikácie ako takej, pedagogickej komunikácii v kontexte sociálnej komunikácie v škole a tiež diferenciacii komunikácie v škole z rôznych uhlov pohľadu. Predmetom pozornosti bola aj problematika ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov v kontexte celoživotného vzdelávania, so zreteľom na ďalšie vzdelávanie vedúcich pedagogických pracovníkov – manažérov základných škôl v oblasti komunikačných strategií. V súvislosti s tematikou DVPP sme sa v rámci jednej podkapitoly pokúsili o stručný náhľad do vývoja ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a vedúcich pedagogických pracovníkov. Zaujímalo nás smerovanie vývoja DVPP v ČR a v SR.

V Českej republike aj v Slovenskej republike pre ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov rovnaký princíp daný zákonom. Podstatný rozdiel vidíme v legislatívnom

vymedzení celoživotného učenia. To v Slovenskej republike zastrešuje jeden zákon, na rozdiel od Českej republiky, kde jednotný legislatívny rámec pre celoživotné učenie prakticky neexistuje a systém celoživotného učenia, resp. jeho jednotlivé aspekty, je upravovaný niekoľkými zákonmi.

V ČR sa ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov uskutočňuje v rámci systému akreditovaných programov, ktorý sa delí na tri druhy štúdia a to na štúdium k splneniu kvalifikačných predpokladov, štúdium k splneniu ďalších kvalifikačných predpokladov a štúdium k prehlbovaniu odbornej kvalifikácie. Funkčné vzdelávanie spadá do kategórie štúdia k splneniu kvalifikačných predpokladov.

V SR sa pre ďalšie vzdelávanie používa označenie kontinuálne vzdelávanie a uskutočňuje sa tiež v rámci akreditovaných programov, ktoré sú ďalej rozdelené na adaptačné, aktualizčné, inovačné, špecializačné a funkčné vzdelávanie. Funkčné vzdelávanie spadá priamo do programov kontinuálneho vzdelávania a je definované ako štúdium na získanie profesijných kompetencií potrebných pre riadiace činnosti.

Rozdiel nie je ani v typoch poskytovateľov ďalšieho vzdelávania. Charakteristika funkčného štúdia je takmer totožná (vrátane chýbajúceho modulu zameraného na komunikačné kompetencie manažéra školy).

Rozdiel je v časovom rozmedzí, v ktorom je riaditeľ školy povinný funkčné štúdium absolvovať. Podľa českej legislatívy je riaditeľ povinný absolvovať funkčné štúdium do dvoch rokov od nástupu do riadiacej funkcie, podľa slovenskej legislatívy do troch rokov, avšak platnosť štúdia je sedem rokov a podmienkou predĺženia platnosti na ďalších sedem rokov je absolvovanie inovačného funkčného vzdelávania. Z pohľadu riaditeľov sa môže javiť poňatie českej legislatívy ako výhodnejšie, domnievame sa však, že pre udržiavanie úrovne kompetencií manažéra školy je vhodnejší model využívaný v Slovenskej republike, nakoľko riaditeľ školy je tak neustále vyzývaný k ďalšiemu vzdelávaniu.

Jedným z podnetov výberu tematiky dizertačnej práce bola aj absencia výskumov, ktorých predmetom skúmania by bola práve problematika komunikačných stratégií v škole, prípadne problematika rozvoja kompetencií manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií. V rámci tretej kapitoly sme sa preto pokúsili o zmapovanie dostupných informácií o realizovaných výskumoch, ktoré sa dotýkajú problematiky dizertačnej práce.

Štvrtú kapitolu možno nazvať výskumnou časťou dizertačnej práce. Stanovené ciele jednotlivých výskumných šetrení a mieru ich dosiahnutia sme popísali v kapitole 4.5 Zhrnutie výskumu (s. 105). Využili sme možnosť zmiešaného dizajnu výskumu, kedy sme ako prvé realizovali kvalitatívneho výskumné šetrenie zamerané na zistenie postojov riaditeľov

základných škôl k problematike využívania komunikačných stratégií na základných školách a k otázke rozvoja kompetencií v oblasti komunikačných stratégií v rámci ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov. Ako metódu zberu dát sme použili rozhovor s riaditeľmi českých aj slovenských základných škôl so zámerom následnej komparácie získaných výsledkov. V druhom kroku sme použili dotazníkové šetrenie, respondentmi boli taktiež riaditelia českých a slovenských základných škôl, prípadne ich zástupcovia (manažment základnej školy). Respondenti sa mali vyjadriť k téme komunikačných stratégií v základnej škole a k téme rozvoja kompetencií vo zvládaní komunikačných stratégií v rámci DVPP. Pre overenie výsledkov predchádzajúcich výskumných šetrení a získanie relevantného záveru v skúmaní problematiky ďalšieho vzdelávania manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií sme potom v treťom kroku zvolili obsahovú analýzu dokumentov, v rámci ktorého sme analyzovali vzdelávaciu ponuku DVPP zameranú na problematiku komunikačných stratégií školy.

Výsledky výskumu poskytujú informáciu o tom, že vzdelávacía ponuka programov so zameraním na komunikačné stratégie je nedostatočná. Z hľadiska „šírky“ vzdelávacej ponuky je stav v ČR a v SR porovnateľný. Dôvodom nedostatočnej vzdelávacej ponuky programov pre manažérov základných škôl zameraných na komunikačné stratégie môže byť aj chýbajúca spätná väzba pre vzdelávacie inštitúcie poskytujúce DVPP.

Na druhej strane aj manažéri základných škôl by privítali systematický prehľad o poskytovaných programoch ďalšieho vzdelávania pre manažérov škôl, so širšou ponukou vzdelávacích programov alebo kurzov zameraných na kompetencie v oblasti komunikačných stratégií, s dôrazom na praktickú stránku komunikácie. Taktiež je dôležité, aby ponuka obsahovala aj evalvaciu ponúkaných vzdelávacích programov. Podľa Pavlova (2002) je kvalita vzdelávacích programov, resp. evalvacía ich kvality kľúčová z hľadiska následného zlepšovania, aktualizovania a prispôsobovania vzdelávacích programov skutočným potrebám školskej praxe. (V súčasnosti sú vzdelávacie programy evalvované priamo účastníkmi pri absolvovaní programu alebo následne po jeho absolvovaní.)

Jedným z cieľov výskumu bolo zistiť, či je rozdiel v tom, aké komunikačné stratégie využívajú manažéri škôl v ČR a v SR, tiež či je rozdiel v ich pohľade na absolvovanie programov ďalšieho vzdelávania s tematikou komunikácie a rozvoja komunikačných kompetencií manažérov škôl. Výsledky výskumu nepotvrdili, že by v uvedených oblastiach bol rozdiel súvisiaci s tým, či sa jedná o manažment škôl v ČR alebo v SR. Nemožno preto tvrdiť, že by manažéri škôl v týchto dvoch krajinách využívali rozdielne komunikačné stratégie. Podľa odpovedí respondentov – riaditeľov základných škôl možno skôr usúdiť, že

nie všetci si sú vedomí konkrétnych komunikačných stratégií, ktoré by využívali zámerne voči určitým cieľovým skupinám, skôr hovorili o komunikácii voči konkrétnym cieľovým skupinám, napr. učiteľom, rodičom a pod.

Z výsledkov výskumu vyplynulo, že riaditelia základných škôl majú záujem sa ďalej vzdelávať, avšak nie vždy vnímajú práve programy zamerané na komunikačné kompetencie ako prioritné, či už z dôvodu zaneprázdnenosti inými činnosťami, ktoré v rámci riadiacej práce musia vykonávať prioritne, prípadne z nedostatku financií v rozpočte školy, ale aj z dôvodu, že uprednostnia vzdelávací program s iným zameraním a až do budúcna zvažujú program zameraný na komunikačné kompetencie.

Hlavnou požiadavkou riaditeľov škôl na obsah vzdelávacej ponuky so zameraním na problematiku komunikačných stratégií je praktický nácvik konkrétnych komunikačných situácií a nácvik návrhov konkrétnych komunikačných stratégií voči konkrétnym cieľovým skupinám komunikácie školy.

Zameranie obsahu kontinuálneho vzdelávania by sa podľa výsledkov výskumu mal viac orientovať aj na komunikačné stratégie školy. Aj podľa Pavlova (2002) by obsah ďalšieho vzdelávania mal byť zameraný nielen na nové metódy, formy a technológie výchovy a vzdelávania, na zdokonaľovanie sa v riadení výchovno-vzdelávacieho procesu, ale tiež na zdokonaľovanie spôsobilostí pre efektívnu komunikáciu školy, riešenie konfliktov, budovaní vzťahov, či už s obcou, komunitou alebo inými cieľovými skupinami.

Prínos výsledkov dizertačnej práce pre pedagogickú teóriu a prax

Dizertačná práca je venovaná téme, ktorá je v súčasnosti veľmi aktuálna. Prínos dizertačnej práce vidíme v teoretickom spracovaní problematiky komunikačných stratégií manažmentu školy, ktorá doteraz nebola komplexne a dostatočne spracovaná a preskúmaná. Publikácie zaoberajúce sa školským manažmentom sa vo väčšej miere nevenujú problematike komunikačných stratégií manažmentu školy.

V práci teoreticky zastrešujeme tematiku komunikačných stratégií, ktoré sú využívané na základných školách, ale prostredníctvom realizovaného výskumu zistujeme, ako komunikačné stratégie vnímajú a využívajú vedúci pedagogickí pracovníci – manažéri základných škôl v praxi.

Témou dizertačnej práce sme chceli prispieť do diskusie o relatívnej novej téme, ktorú komunikačné stratégie manažmentu školy predstavujú.

Za prínosné považujeme využitie komparatívneho potenciálu (komparácia skúmanej problematiky komunikačných stratégií manažmentu školy v rámci Českej republiky a Slovenskej republiky).

Výsledky práce môžu byť prínosným podnetom pre vzdelávacie inštitúcie ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov a to z hľadiska spätnej väzby od riaditeľov základných škôl – potenciálnych zákazníkov, týkajúcej sa samotnej požiadavky väčších možností vzdelávať sa priamo v problematike komunikačných stratégií školy, požiadavky na obsah vzdelávacej ponuky so zameraním na komunikačné stratégie a tiež požiadavky na propagáciu vzdelávacej ponuky prehľadnejšie a podrobnejšie.

Ako prínosné zhladávame overenie možnosti využitia kvalitatívneho výskumu k získaniu potrebných dát. V minulosti realizované výskumy k problematike ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov využívali metódy kvantitatívneho výskumu a podľa zistení dizertačnej práce neboli realizované žiadne výskumy zamerané na vzdelávanie manažérov škôl v oblasti komunikačných stratégií. Dizertačná práca môže byť tiež námetom pre ďalších výskumníkov.

Výsledky dizertačnej práce boli zaslané riaditeľom základných škôl spolupracujúcim na výskume – môžu byť pre nich inšpiratívne a motivujúce k ďalším krokom.

7 Zoznam použitej literatúry a prameňov

- BACÍK, F., KALOUS, J. a SVOBODA, J. *Kapitoly ze školského managementu*. 1. vyd. Praha: UK, 1998. 377 s. ISBN 80-86039-49-8.
- BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. aj. *Úvod do teorie a praxe školského managementu I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 256 s. ISBN 80-7184-010-6.
- BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. a kol. *Úvod do teorie a praxe školského managementu II*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 160 s. ISBN 80-7184-025-4.
- BÁRTA, K. *Ředitel školy a školní vzdělávací program aneb jak zpracovat školní vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 2. vyd. Nový Bydžov: aTre, 2005. 124 s. ISBN neuv.
- BARTOŠEK, J. *Kultura manažerské komunikace*. 1. vyd. Brno: Vysoké učení technické, 1999. 115 s. ISBN 80-214-1395-6.
- BENEŠ, M. Celoživotní učení a vzdělávání. In: Průcha, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 29 – 33. ISBN 978-80-7367-546-2.
- BLÍŽKOVSKÝ, B., KUČEROVÁ, S., KURELOVÁ, M. a kol. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. 1.vyd. Brno: Konvoj, 2000. 252 s. ISBN 80-85615-95-9.
- BRDEK, M., VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika. Programy, principy a cíle*. 1. vyd. Praha: ASPI Publishing, 2004. 167 s. ISBN 80-86395-96-0.
- CAYWOOD, C. L. *Public relations, řízená komunikace podniku s veřejností*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2003. 600 s. ISBN 80-7226-886-4.
- COHEN, L., MANION, L. and MORRISON, K. *Research methods in education*. 1th ed. London: RoutledgeFalmer, 2000. 446 p. ISBN neuv.
- DVOŘÁK, D. a kol. *Česká základní škola, vícepřípadová studie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. 310 s. ISBN 978-80-246-1896-8.
- DVOŘÁK, D. Pedagogické vedení školy: hledání zdrojů a obsahu pojmu. *Orbis scholae*, 2011, 5 (3), 9–25. ISSN 1802-4637.
- EGER, L. *Efektivní školský management*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 1998. 224 s. ISBN 80-7082-430-1.
- EGER, L. *Komunikace školy s veřejností*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2001. 122 s. ISBN 80-7082-828-5.
- EGER, L. *Personální řízení (se zaměřením na školství)*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2004. 68 s. ISBN 80-7083-799-3.

- EGER, L. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006. 224 s. ISBN 80-7238-583-6.
- EGER, L. a EGEROVÁ, D. *Image školy*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2000. 22 s. ISBN 80-7083-440-4.
- EGER, L. a JAKUBÍKOVÁ, D. *Kultura školy*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2000. 30 s. ISBN 80-7083-441-2.
- ENDER, B., SCHRATZ, M. a STEINER-LÖFFLER, U. *Jak pomoci školám? Organizační poradenství a rozvoj školy*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999. 195 s. ISBN 80-902614-2-6.
- FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 256 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- FEŘTEK, T. *Ředitelská kuchařka. (Proč) je nutné měnit českou školu (?)*. 1. vyd. Kladno: občanské sdružení AISIS, 2002. 125 s. ISBN 80-238-8600-2.
- FISCHER, W. A. a SCHRATZ, M. *Vedení a rozvoj školy. Do budoucnosti s novou kulturou řízení*. 1. vyd. Brno: Paido, 1993. 176 s. ISBN 80-85931-34-6.
- GAVORA, P. a kol. *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. 1. vyd. Bratislava: VEDA, 1988. 249 s. ISBN neuv.
- GAVORA, P. *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. 2. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2007. 229 s. ISBN 978-80-223-2317-8.
- GAVORA, P. *Tvorba výskumného nástroja pre pedagogické bádanie*. 1. vyd. Bratislava: SPN – Mladé letá, s. r. o., 2012, 120 s. ISBN 978-80-10-02353-0.
- GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2008. 209 s. ISBN 80-7409-010-3.
- GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D. a URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2002. 232 s. ISBN 80-85783-20-7.
- GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. a BŮŽEK, A. *Obecná pedagogika II*. 2. vyd. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X.
- HABERBERG, A. and RIEPLE, A. *Strategic Management*. 1th ed. New York: Oxford University Press Inc., 2008. 822 p. ISBN 978-0-19-921646-8.
- HÁLEK, V. *Krizový management: praktické příklady*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 178 s. ISBN 978-80-7041-117-9.
- HAŠKOVÁ, A. 2010. Kontradikcie hodnotenia atribútov riadenia škôl. *E-pedagogium* [online]. 1, 103–117. [cit. 27.7.2010]. ISSN 1213-7499. Dostupné z: http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/e-pedagogium_2010/05Grecmanov

a_E-pedagogium_1-010_supl.pdf.

HELUS, Z., 2009. Prohlášení Asociace děkanů pedagogických fakult. In: *MSMT.cz* [online]. 2. 4. [cit. 10.7.2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele/prohlaseni-asociace-dekanu-pedagogickych-fakult>.

HENDL, J. *Přehled statistických metod. Analýza a metaanalýza dat*. 3. vyd. Praha: Portál, 2009. 696 s. ISBN 978-80-7367-482-3.

HLAVÁČOVÁ, Z. *Význam interpersonální komunikace při řízení školy*. 1. vyd. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2007, 53 s. ISBN 978-80-8045-448-7.

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

Jak získat akreditaci pro DVPP, 2009 [online]. Praha: MŠMT. Poslední změna 1.10.2009 [cit. 8.9.2013]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/8056_1_1.

KALOUS, J. *Teorie vzdělávací politiky*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. 96 s. ISBN 80-211-0247-0.

KASPER, T. a KATZOVÁ, P. *Školský zákon: komentář*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2008. 800 s. ISBN 978-80-7357-421-3.

KAŠPAROVÁ, J. (ed.) *Výukové strategie v praxi pilotních odborných škol*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. 62 s. ISBN 978-80-87063-42-2.

KHELEROVÁ, V. *Komunikační dovednosti manažera*. 1. vyd. Praha: Grada, 1995. 141 s. ISBN 80-7169-223-9.

KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů na úrovni okresů*. Závěrečná grantová zpráva. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Ústav výzkumu a rozvoje školství, 1997. 62 s. Nepublikované.

KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. 182 s. ISBN 80-7290-148-6.

KOHNOVÁ, J. a DOSTÁLOVÁ, R. *Systém dalšího vzdělávání učitelů a servisní střediska pro učitele v regionu*. Resortní výzkumný projekt. Praha: MŠMT ČR, 1992. Nepublikované.

Koncepce školského marketingu. 2008. [online]. ZŠ a MŠ Lhota pod Libčany. [cit. 7.4.2013]. Dostupné z: <http://zslhotapodlibcany.webnode.cz/koncepce-skoly/koncepce-skolskeho-marketingu/>.

KOŘÍNKOVÁ, E. *Poradce ředitele. Nejčastější pochybení škol při kontrolách ČŠI*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2010. 131 s. ISBN 978-80-86307-91-6.

- KOSCHIN, F. a JELÍNKOVÁ, V. *Pohled na školství v ukazatelích OECD*. 1. vyd. Praha: Středisko pro výzkum a inovace ve vzdělávání, Ústav pro informace ve vzdělávání, 1998. 399 s. ISBN 80-211-0280-2.
- KOSTOLANSKÁ, V. a KELLEY, E. *Poznávanie tretieho sektora na Slovensku*. 1. vyd. Bratislava: S.P.A.C.E., 2004. 172 s. ISBN 80-88991-26-9.
- KOTLER, P. a KELLER, K. L. *Marketing management*. 12. vyd. Praha: Grada, 2007. 792 s. ISBN 978-80-247-1359-5.
- KOŤA, J. *Cesty k profesionalizaci učitelů*. Výzkumná správa. Praha: MŠMT. 1998. 120 s. ISBN neuv.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2003. 368 s. ISBN 80-7261-033-3.
- LANE, R. J., BISHOP, H. L. and WILSON-JONES, L. Creating an Effective Strategic Plan for the School District. *Journal of Instructional Psychology*, 2005, 32 (3), 197–204.
- LAZAROVÁ, B. a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. 1. vyd. Brno: Paido, 2006. 230 s. ISBN 80-7315-114-6.
- LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V. a KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. 103 s. ISBN 978-80-7357-899-2.
- MAJERČÁK, P, 2006. Súčasný pohľad na klasifikáciu manažérov a vnímanie času z ich pohľadu. *Manažment v teórii a praxi* [online]. 2 (2), 29 – 35. [cit. 28.7.2010]. ISSN 1336-7137. Dostupné z: <http://casopisy.euke.sk/mtp/clanky/2-2006/majercak.pdf>.
- MAJTÁN, M. a kol. *Manažment*. 1. vyd. Bratislava: Sprint, 2003. 432 s. ISBN 80-89085-17-2.
- MAŇÁK, J. a kol. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. 1. vyd. Brno: PdF MU, 1996, 127 s. ISBN 80-210-1031-2.
- MAŇÁK, J. a kol. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Paido, 2005. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (ed.) *Cesty pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.
- MAREŠ, J. a KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1989. 161 s. ISBN 80-04-21854-7.
- MAREŠ, J. a KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 s. ISBN 80-210-1070-3.

- MAREŠ, J. a LUKAS, J., 2009. Internetové prezentace základních škol jako možný indikátor jejich vnitřního sociálního prostředí. *Orbis scholae* [online]. 3 (1), 63–78. [cit. 28.1.2008]. ISSN 1802-4637. Dostupné z: http://www.jlukas.cz/doc/pedagogicka/webove_prezentace_zakladnich_skol.pdf.
- MATEIDES, A. a ĎAĎO, J. *Služby*. 1. vyd. Bratislava: EPOS, 2002. 740 s. ISBN 80-8057-452-9.
- MATUŠÍKOVÁ, I. *Dovednosti manažera*. 1. vyd. Kunovice: Evropský polytechnický institut, 2009. 118 s. ISBN 978-80-7314-179-0.
- Memorandum o celoživotním učení*. 2001 [online]. Praha: MŠMT. [cit. 6.9.2012]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/memorandum-evropske-unie-k-celozivotnimu-uceni>.
- MIKULÁŠTÍK, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2003. 361 s. ISBN 80-247-0650-4.
- MINTZBERG, H. *The Rise and Fall of Strategic Planning*. 1th ed. New York: Prentice Hall, 1994. 458 p. ISBN 978-0029216057.
- MINTZBERG, H. and QUINN, J. B. *The Strategy Process: Concepts, Contexts, Cases*. 4th ed. New York: Prentice Hall, 2002. 489 p. ISBN 978-0130479136.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. vyd. neuv. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- NAVRÁTILOVÁ, J., POLÁK, P. a ŠRÁMKOVÁ, D. *Průvodce rokem ředitele základní školy: včetně vzorů používaných dokumentů 2004 a CD-ROM*. 2. vyd. Olomouc: ANAG, 2003. 278 s. ISBN 80-7263-192-6.
- NELEŠOVSKÁ, A. *Komunikační dovednosti a objektivizace jejich pozorování a hodnocení*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2003. 159 s. ISBN 80-7182-167-5.
- NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 172 s. ISBN 80-247-0738-1.
- NĚMEC, P. *Public relations. Komunikace v konfliktních a krizových situacích*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1999. 123 s. ISBN 80-85943-66-2.
- NEZVALOVÁ, D. Je snadné řízení školy v období transformace školství? *Pedagogická orientace*, 1998, 1 (3), 46–55. ISSN 1211-4669.
- NEZVALOVÁ, D. *Kvalita ve škole*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2002. 111 s. ISBN 80-244-0452-4.
- NOVÝ, K. *Právní rádce pro ředitele škol*. 2. vyd. Praha: Prospektum, 2001. 296 s. ISBN 80-7175-102-2.
- OBDRŽÁLEK, Z. *Škola, školský systém, ich organizácia a riadenie*. 3. vyd. Bratislava: UK, 1999. 203 s. ISBN 80-223-1321-1.

- OBDRŽÁLEK, Z. *Škola a jej manažment*. 1. vyd. Bratislava: UK, 2002. 223. s. ISBN 80-223-1690-3.
- OBST, O. *Základy školského managementu pro učitele*. 2. vyd. Olomouc: UP, 1998. 109 s. ISBN 80-7067-941-7.
- OBST, O. *Základy managementu*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2003. 65 s. ISBN 80-244-0677-2.
- PALÁN, Z. Celoživotní učení (vzdělávání). In: *Andromedia.cz* [online]. [cit. 29.7.2012]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/celoživotni-uceni-vzdelavani>.
- PAVLOV, I. *Poradné a metodické orgány v pedagogickom riadení základných a stredných škôl*. 1. Vyd. Bratislava: Metodické centrum mesta Bratislavy, 2000. 53 s. ISBN 80-7164-275-4.
- PAVLOV, I. *Profesijný rozvoj pedagogického zboru školy (námety na školocentrický a personocentrický model kontinuálneho vzdelávania učiteľov)*. 1. vyd. Prešov: Metodicko – pedagogické centrum, 2002. 106 s. ISBN 80-8045-285-7.
- PIŠTEK, J. Niektoré aspekty procesov organizovania v riadení školy. *Pedagogické rozhľady*. 1998. 18 (2). s. 1 – 4. ISSN 1335-0404.
- POL, M., 1999. Škola: organizace běžná, specifická či pospolitost? In: *Sborník prací filosofické fakulty brněnské univerzity*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, s. 59–80. ISSN 1211-6327.
- POL, M. *Škola v proměnách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 196 s. ISBN 978-80-210-4499-9.
- POL, M. a LAZAROVÁ, B. *Spolupráce učitelů – podmínka rozvoje školy. Řízení spolupráce, kontrétní formy a nástroje*. 1. vyd. Praha: Agentura STROM, 1999. 78 s. ISBN 80-86106-07-1.
- POL, M. a RABUŠICOVÁ, M. *Řízení a správa škol: rady škol v mezinárodní perspektivě*. 1. vyd. Brno: Paido, 1996. 129 s. ISBN 80-85931-32-X.
- POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P. a ZOUNEK, J. (eds.) *Kultura školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 219 s. ISBN 80-210-3746-6.
- PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2003. 166 s. ISBN 80-244-0676-4.
- PRÁŠILOVÁ, M. Má řízení školy svá specifika? *Učitel'ské listy*, 2003/2004, 11 (3), 1–2, ISSN 1210-6313.
- PRÁŠILOVÁ, M. *Řízení základní školy v letech 1990 – 2007*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2008. 123 s. ISBN 978-80-244-2036-3.
- PRÁŠILOVÁ, M. Management školy. In: Průcha, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha:

Portál, 2009, s. 297 – 302. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRÁŠILOVÁ, M. a VAŠŤATKOVÁ, J. Determinanty vývoje české základní školy jako učící se organizace. *Orbis scholae*, 2008, 2 (3), 23–36. ISSN 1802-4637.

Programová nabídka pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. 1. vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2010. 255 s. ISSN 1801-738X.

PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1996. 166 s. ISBN 80-210-1333-8.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 495 s. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě. Základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 319 s. ISBN 80-7178-290-4.

PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika. Mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 264 s. ISBN 80-7367-155-7.

PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 933 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, P. a SCHELLE, K. *Základy místní správy*. 1. vyd. Brno: Iuridica Brunensia, 1995. 189 s. ISBN 80-85964-00-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010). 2007 [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Poslední změna 2009 [cit. 7.9.2013]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RCPZV_2007-07.pdf.

REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-2562-8.

ROSA, V., TUREK, I. a ZELINA, M. *Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike: Milénium*. vyd. neuv. Bratislava: Iris, 2002. 186 s. ISBN 80-89018-36-X.

SEDLÁČEK, M. Pedagogické vedení školy v pojetí ředitelů základních škol. *Orbis Scholae*. 2011. 5 (3), 27–42. ISSN 1802-4637.

SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7.

SOLFRONK, J. *Pedagogické řízení školy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1994. 40 s. ISBN neuv.

Souhrné poznatky České školní inspekce z průběhu a výsledků konkurzů na ředitele ve školním roce 2011/2012. In: *csicr.cz* [online]. 2012 [cit. 4.9.2012]. Dostupné z:

<http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Souhrnne-poznatky-CSI-z-prubehu-a-vysledku-konkurz>.

Stratégia celoživotného vzdelávania. 2011 [online]. Bratislava: Národný ústav celoživotného vzdelávania. [cit. 6.9.2012]. Dostupné z: <http://nuczv.sk/wp-content/uploads/strategia-celozivotneho-vzdelavania-2011.pdf>.

Strategie celoživotního učení ČR. 2007. [online]. Praha: MŠMT. [cit. 6.9.2012]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_CZU_schvaleno_vladou.pdf.

SVĚTLÍK, J. *Marketingové řízení školy*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2006. 300 s. ISBN 80-7357-176-5.

SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. *Řízení školy*, 2007/2008, 4 (10), 19 – 20. ISSN 1214-8679.

SVOBODA, V. *Public relations moderně a účinně*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 244 s. ISBN 80-247-0564-8.

ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky I*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1991. 134 s. ISBN 80-7066-351-0.

ŠTVERÁK, V. *Dějiny pedagogiky II*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1991. 181 s. ISBN 80-7066-467-3.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠUMAVSKÁ, G. (ed.) *Příklady dobré praxe SOŠ a SOU*. 1. vyd. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. 127 s. ISBN 978-80-87063-35-4.

TROJAN, V. 2009. Kompetence ředitelů škol - pravomoci nebo schopnosti? *Technológia vzdelávania* [online]. 9 (6), nestr. [cit. 15. 5. 2010]. ISSN 1338-1202. Dostupné z: <http://technologiovzdelavania.ukf.sk/index.php/tv/issue/view/75>.

TUREK, I. 2001. Návrh koncepcie vzdelávania učiteľov v Slovenskej republike. In: *Fórum pedagogiky 2001. K problematike koncepcie rozvoja výchovy a vzdelávania v SR a v zahraničí*. Bratislava: Metodické centrum, s.15–54. ISBN 80-8052-119-0.

VÁCLAVÍK, V. *Cesta ke svobodné škole. Kapitoly ze srovnávací pedagogiky*. 2. vyd. Hradec Králové: Líp, 1997. 221 s. ISBN 80-902289-0-9.

VALENT, M. a SABO, R. Analýza vzdelávacích potrieb PZ a OZ. *Pedagogické rozhľady*. 2011, 20 (3), 8–12, ISSN 1335-0404.

Výběr z digifolií. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. 186 s. ISBN 978-80-87000-87-8.

NYMĚTAL, Š. *Krizová komunikace a komunikace rizika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 176 s. ISBN 978-80-247-2510-9.

WALTEROVÁ, E. a kol. *Školství – věc (ne)veřejná. Názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. 307 s. ISBN 978-80-246-1882-1.

WEISBROT, B. A. *The Nonprofit Economy*. 1th ed. London: Harvard University Press, 1988. 272 p. ISBN 0-674-62626-5.

Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky č. 79 ze dne 26. října 1977 o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků. In *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1977, částka 24, s. 10–14.

Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky č. 59 ze dne 18. července 1985 o odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o určení školských zařízení, ve kterých mají pedagogičtí pracovníci postavení učitele. In *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1985, částka 17, s. 1–22.

Vyhláška ministerstva školství České socialistické republiky č. 61 ze dne 18. července 1985 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. In *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1985, částka 17, s. 25–28.

Vyhláška č. 412 ze dne 14. srpna 2006, kterou se mění vyhláška 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 132, s. 24–43.

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 445 z 19. októbra 2009 o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2009, čiastka 155, s. 3330–3337.

Zákon č. 19 ze dne 16. března 1966 o vysokých školách. In *Sbírka zákonů Československé socialistické republiky*. 1966, částka 7, str. 1–73.

Zákon České národní rady č. 564 ze dne 13. prosince 1990 o státní správě a samosprávě ve školství. In *Sbírka zákonů České a Slovenské federativní republiky*. 1990, částka 91, s. 9–14.

Zákon Slovenskej národnej rady č. 542 z 26. novembra 1990 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve. In *Sbírka zákonů České a Slovenské federativní republiky*. 1990, čiastka 88, s. 2013–2018.

Zákon České národní rady č. 390 ze dne 10. září 1991, o předškolních zařízeních a školských zařízeních. In *Sbírka zákonů České a Slovenské federativní republiky*. 1991, částka 74, s. 8–11.

Zákon č. 111 ze dne 22. dubna 1998 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 39, s. 5388–5419.

Zákon č. 147 ze dne 4. dubna 2001, kterým se mění zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění zákona č. 210/2000 Sb., a zákon č. 451/1991 Sb., kterým se stanoví některé další předpoklady pro výkon některých funkcí ve státních orgánech a organizacích České a Slovenské Federativní Republiky, České republiky a Slovenské republiky, ve znění pozdějších předpisů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2001, částka 58, s. 3436–3437.

Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10262–10324.

Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 73–85.

Zákon č. 179 ze dne 30. března 2006 o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání). In *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 61, s. 2097–2113.

Zákon č. 245 z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2008, čiastka 96, s. 1914–1989.

Zákon č. 317 z 24. júna 2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2009, čiastka 113, s. 2334–2360.

Zákon č. 49 ze dne 28. ledna 2009, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2009, částka 17, s. 690–699.

Zákon č. 568 z 1. decembra 2009 o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2009, čiastka 194, s. 4402–4414.

Zákon č. 472 ze dne 20. prosince 2011, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 161, s. 6317–6327.

Zákon č. 139 z 22. dubna 2010, kterým se mění zákon č. 218/2000 Sb. o rozpočtových pravidlech a o změně některých souvisejících zákonů (rozpočtová pravidla), ve znění pozdějších předpisů. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2010, částka 51, s. 1844.

Zákon č. 38 z 2. februára 2011, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení, v znení neskorších

predpisov a o zmene a doplnení niektorých zákonov. In *Zbierka zákonov Slovenskej republiky*. 2011, čiastka 17, str. 396–403.

ZELINA, M. a ZELINOVÁ, M. *Modely riadenia školy: (Metodická príručka)*. 1. vyd. Prešov: Metodické centrum, 1996. 38 s. ISBN 80-8041-082-8.

8 Odborné curriculum vitae

Meno, priezvisko, titul: Lenka Víšková, Mgr.

Rodné priezvisko: Varmusová

Dátum a miesto narodenia: 07. 05. 1979, Čadca, SR

Odborné vzdelanie:

- | | |
|-------------|---|
| Od 2008 | Doktorský študijný program Pedagogika – Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta |
| 2007 – 2008 | Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, štátna skúška z českého jazyka |
| 2000 – 2005 | Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta, Odbor Učiteľstvo pre 1. stupeň ZŠ |

Vedeckovýskumné a iné aktivity:

Členka Českej pedagogickej spoločnosti

Spolunavrhovateľka projektu ESF „Metodická podpora“ – OP VK 1.3

9 Publikačná činnosť

MURÍN, Branislav; VARMUSOVÁ, Lenka. Komunikačné modely v oblasti spolupráce orgánov miestnej samosprávy a inštitúcií poskytujúcich vzdelanie. In: *Podnikateľské modely sociálnej ekonomiky*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Ekonomická fakulta, 2008. ISBN 978-80-8083-663-4.

MURÍN, Branislav; VARMUSOVÁ, Lenka. Komunikačné stratégie ako súčasť riadenia neziskových organizácií poskytujúcich vzdelanie. In: *SCIENTIA IUVENTA*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Ekonomická fakulta, 2008. ISBN 978-80-8083-582-8.

VARMUSOVÁ, Lenka. K situácii vo vývoji školstva na Slovensku. In: *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů VI*. Olomouc: UPOL, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7220-315-4.

VARMUSOVÁ, Lenka. Prechod právnej subjektivity v oblasti školstva na Slovensku. In: *Mezinárodní Baťova konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta managementu a ekonomiky, 2009. ISBN 978-80-7318-812-2.

VARMUSOVÁ, Lenka. Úroveň komunikácie medzi školou a rodinou po prechode právnej subjektivity v školstve z orgánov štátnej správy na vyššie územné celky. In: *Pedagogická komunikace v didaktických, sociálních a filozofických souvislostech*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2009, ISBN 978-80-7435-030-6.

VARMUSOVÁ, Lenka. MURÍN, Branislav. Vývojové trendy viaczdrojového financovania primárneho vzdelávania v podmienkach Slovenskej republiky a Českej republiky. In: *Aktuálne otázky verejných financií*. Banská Bystrica: UMB, Ekonomická fakulta, 2009. ISBN 978-80-970166-5-4.

VARMUSOVÁ, Lenka. Pohľad na zmeny v oblasti autonómie základných škôl. In: *Mezinárodní Baťova konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta managementu a ekonomiky, 2010. ISBN 978-80-7318-922-8.

VARMUSOVÁ, Lenka . Český jazyk pro šestý a sedmý ročník. In: *Empirie*, 2010, č. 1, s. 40 – 42. ISSN 1804-5715.

Recenzie pedagogických publikácií

LOUDOVÁ, Irena; VÍŠKA, Václav; SLINTÁKOVÁ, Marie. *Komunikace*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 87 s. ISBN 978-80-7041-539-9. – recenzia pre nakladateľstvo Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové.

VÍŠKA, Václav; LOUDOVÁ, Irena; SLINTÁKOVÁ, Marie. *Dopis*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 57 s. ISBN 978-80-7041-551-1. – recenzia pre nakladateľstvo Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové.

VÍŠKA, Václav; LOUDOVÁ, Irena; SLINTÁKOVÁ, Marie. *Tvaroslovné učivo a učivo o vlastních jménech*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 195 s. ISBN 978-80-7041-563-4. – recenzia pre nakladateľstvo Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové.

VÍŠKA, Václav. *Vybrané aktivizující metody v hodinách českého jazyka na ZŠ*, 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009, 63 s. ISBN 978-80-7435-015-3. – recenzia pre nakladateľstvo Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové.

10 Aktívna účasť na vedeckých konferenciách

Názov konferencie: Scientia Iuventa – Univerzita Mateja Bela, Ekonomická fakulta, Banská Bystrica, 13.06.2008. Názov príspevku: Komunikačné stratégie ako súčasť riadenia neziskových organizácií poskytujúcich vzdelanie.

Názov konferencie: Podnikateľské modely – Univerzita Mateja Bela, Ekonomická fakulta, Banská Bystrica, 29. – 30.05.2008. Názov príspevku: Komunikačné modely v oblasti spolupráce orgánov miestnej samosprávy a inštitúcií poskytujúcich vzdelanie.

Názov konferencie: Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů – Univerzita Palackého, Katedra pedagogiky s celoškolskou působností,

Pedagogická fakulta, Olomouc, 10.12.2008. Názov príspevku: K situácii vo vývoji školstva na Slovensku.

Názov konferencie: Mezinárodní Baťova konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky – Univerzita Tomáše Bati, Fakulta managementu a ekonomiky, Zlín, 2. 4. 2009. Názov príspevku: Prechod právnej subjektivity v oblasti školstva na Slovensku.

Názov konferencie: Pedagogická komunikace v didaktických, sociálních a filozofických souvislostech – Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, Hradec Králové, 14. 5. 2009. Názov príspevku: Úroveň komunikácie medzi školou a rodinou po prechode právnej subjektivity v školstve z orgánov štátnej správy na vyššie územné celky.

Názov konferencie: Aktuálne otázky verejných financií – Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Ekonomická fakulta, Banská Bystrica, 21.5. 2009. Názov príspevku: Vývojové trendy viaczdrojového financovania primárneho vzdelávania v podmienkach Slovenskej republiky a Českej republiky.

Názov konferencie: Mezinárodní Baťova konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky – Univerzita Tomáše Bati, Fakulta managementu a ekonomiky, Zlín, 15.4.2010. Názov príspevku: Pohľad na zmeny v oblasti autonómie základných škôl.

Názov konferencie: Aktuální otázky pedagogiky, psychologie a výchovného poradenství VI. – Univerzita Pardubice, Filozofická fakulta, Pardubice, 21. – 22. 10. 2010. Názov príspevku: K otázkam právnej subjektivity a pedagogickej autonómie základných škôl v ČR.

Abstract

Primary school teaches the pupil to be able to participate in social and cultural life and be able to adapt to change. Similarly, primary schools themselves – or more precisely, executives of primary schools – must respond to societal and cultural change.

Executives of primary schools must be flexible enough to respond to changes that affect their schools' day-to-day operations. By creating and implementing communication strategies that pass the information to the target audience consistently – through various means of communication, applying integrated internal and external communication and newly emerging media.

The subject of this thesis is the issue of communication strategies for primary school management and the related issue of the development of communication skills of leading educational staff – primary school managers. In this context, we focus on further training – lifelong learning of leading educators in the field of communication strategies.

The aim of this thesis is to systematically and comprehensively handle the issue of communication strategies of management in primary school, to research the options for education managers of primary schools in the development of communication skills, then compare the state of research problems in the Czech Republic and Slovakia.

Resumé

Die Grundschule lehrt die Schüler in der Lage sein, um am sozialen und kulturellen Leben teilzunehmen und bereit sein, sich an Veränderungen anzupassen. Vor allem muss die Grundschule jedoch auf Veränderungen reagieren. Das Lehrpersonal an Grundschulen – die Manager der Grundschule – stehen vor der Aufgabe flexibel auf Veränderungen zu reagieren und richtig Kommunikationsstrategien zu wählen und zu verwenden. Im Rahmen der Strategien müssen sie auch Kreativität und Exzellenz beweisen, damit sie soweit wie möglich die Zielgruppe treffen. Dieser Effekt ist unerreichbar ohne das, dass eine Reihe von Informationen der Zielgruppe konsequent weitergegeben wurden, mit verschiedenen Mitteln der Kommunikation und mit der Anwendung eines integrierten internen und externen Kommunikation und neuen Medien und Kommunikationsformen.

Das Thema der Arbeit ist die Frage von Kommunikationsstrategien für die Verwaltung der Grundschulen und der damit verbundenen Frage der Entwicklung der kommunikativen Fähigkeiten der pädagogische Fachkräfte - Manager von Grundschulen. Deshalb beschäftigen wir uns in dieser Arbeit mit führenden pädagogischen Weiterbildung auf dem Gebiet der Kommunikations-Strategien.

Das Ziel dieser Dissertation ist systematische und komplexe Verarbeitung der Problematik von Kommunikationsstrategien und Erkenntnis, welche sind die Möglichkeiten der Weiterbildung von Führungskräften der Grundschulen in der Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit. Anschließend vergleichen wir den Stand der Forschung der Problematik in der Tschechischen Republik und der Slowakei.

Kľúčové slová

Základná škola

Manažment základnej školy

Komunikácia

Komunikačné stratégie

Ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov

Key words

Primary school

Primary school's management

Communication

Communication strategies

Continuing education and teacher training