

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**KONKURENCESCHOPNOST ŠKOLSKÉHO ZAŘÍZENÍ
POSKYTUJÍCÍHO VÝCHOVU A VZDĚLÁVÁNÍ**

COMPETITIVENESS OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Bakalářská diplomová práce

PhDr. Michal Zicháček, Ph.D.

Vedoucí bakalářské diplomové práce: Mgr. Jitka Hanáčková

Olomouc 2014

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil.

V Olomouci dne 28. února 2014

Dovoluji si na tomto místě upřímně poděkovat Mgr. Jitce Hanáčkové za trpělivost, vstřícnost, ochotu a cenné rady, které mi poskytla při vedení bakalářské diplomové práce.

Obsah

1 Úvod	5
2 Společenské změny a kurikulární reforma	7
2.1 Změny v oblasti školství.....	8
2.2 Kurikulární reforma	10
2.3 Klíčové kompetence.....	10
2.4 Kurikulární reforma a klíčové kompetence v praxi	12
2.5 Kurikulární reforma a role učitele	14
3 Předmět konkurence a konkurenční prostředí	17
3.1 Konkurence	17
3.1.1 Ekonomický pohled na konkurenci	17
3.1.2 Marketingově orientovaná teorie konkurence.....	18
3.2 Analýzy prostředí	22
3.2.1 Vnitřní prostředí školy	22
3.2.2 Vnější prostředí školy	25
3.2.3 Komplexní analýzy.....	29
4 Strategické řízení a budování konkurenční výhody	30
4.1 Řízení změny	31
4.1.1 Cíl změny.....	32
4.1.2 Příprava změny.....	33
4.1.3 Účastníci změny	33
4.1.4 Intervenční strategie	37
4.1.5 Intervence do systému – realizační fáze změny.....	40
4.1.6 Závěrečná fáze procesu změny – zamrazení.....	40
4.2 Marketingová komunikace změny	41
5 Závěr	42
Anotace	44
Seznam použité literatury	46

1 Úvod

Vývoj společnosti je její přirozenou vlastností. Každé období má svoji charakteristiku, hybné síly, události, nejvýznamnější osobnosti, které posunují hranice lidského poznání k další vývojové etapě s širší soustavou poznatků.

Pokusme se zamyslet nad vývojem společnosti v období posledních dvaceti let. V čem spočívá dynamičnost změn, o které se v souvislosti s přelomem století hovoří a jak se promítají do jednotlivých oblastí společnosti.

Ve shodě s Cimbálníkovou (2012) lze spatřovat obecné vývojové trendy v globalizaci, internacionalizaci, informatizaci, individualizaci a ekologizaci. Za velmi významného ovlivňovatele vzniku a rozvoje uvedených atributů je považován způsob a rychlost šíření informace. Tedy přesněji rychlost a způsob získávání, šíření, sdílení a využití informace, který je právě v posledních letech zapříčiněn velmi rychlým tempem rozvoje informačních a komunikačních technologií. Běžnou realitou se stalo používání počítačů ve firmách i v domácnostech. Elektronizace a automatizace se stala součástí životů lidí. Pomocí mobilních zařízení a bezdrátových datových toků jsou informace přístupné téměř kdekoli a kdykoli na světě. Používání počítačových sítí je společně s internetem již neodmyslitelnou každodenní skutečností. A díky virtuálnímu prostředí dokáže člověk sdílet informace s celým světem v jediném okamžiku. Rozvoj těchto technologií společně s principy ekonomické reality, tržím hospodařením, demokratickými politickými změnami a větší prostupností světa formuje současný stav vývoje společnosti.

Společně s uvedeným trendem nabývá na významu úroveň vzdělání, jeho aktuálnost, způsoby a metody, jakými učí žáky s informacemi nakládat. Oblast školství nestojí stranou změn společnosti a vývojem mění vnímání výsledků vzdělání. To by mělo mít více dispoziční charakter s akcentem na rozvíjení a osvojování škály kompetencí nepostradatelných pro individuální uplatnění v budoucím životě. Osvícení učitelé i moudří rodiče by měli takové vzdělání žákům dopřát a kvalifikovaný management školy by měl tuto změnu využít v zákazníky vysoce hodnocený produkt. Řada škol vývoj společnosti zachytila a správně jej reflektuje.

Možnost volného výběru školy žáky, resp. jejich rodiči, zákonnými zástupci přinesla do školského prostředí prvek konkurence. Mezi školami vznikají rozdíly. Souhrnně můžeme tyto odlišnosti nazvat rozdílnou úrovní plánovaného

i realizovaného kurikula. Diference lze ale také nalézt v zajištění samotných podmínek pro výchovu a vzdělávání a například i v komunikaci mezi školou a jejím okolím, v budování pozitivního vztahu školy s veřejností – tedy PR. Oblastí bychom mohli popsat řadu. Úkolem managementu školy je dokázat vystihnout, pojmenovat a především rozvinout klíčové faktory pro získání konkurenční výhody, přinášející škole lepší tržní pozici než konkurenci.

Cílem naší práce je ukázat možnosti budování konkurenční výhody školy pochopením vývoje společnosti, interpretací aktuálních odborných poznatků, přijetím změn a nastavením personální práce při budování vlastního znalostního potenciálu.

Na základě kompilace zdrojů odborné literatury z oblasti pedagogiky, podnikové konkurence, managementu a řízení změn bychom rádi napomohli při identifikaci klíčových faktorů konkurenceschopnosti na příkladu státní základní školy. Budeme se snažit upozornit, na které prvky je třeba zaměřit intenzivní pozornost a naše tvrzení doložíme průnikem poznatků uvedených oblastí.

2 Společenské změny a kurikulární reforma

Změny ve společnosti znamenají paralelně taktéž změny na trhu práce s požadavky na pracovní sílu a připravenost lidských zdrojů jako součásti uvedeného globálního světa. Lidských zdrojů se schopností zorientovat se ve světě bez hranic. Vzájemně stále více multimediálněji komunikujícího bez překážek daných jazykovou bariérou, nezávisle na vzdálenostech pomocí sofistikovanějších zařízení a především sledující jednoznačné ekonomické cíle odrážející se v tlaku na efektivitu a výkonnost. Mění se chování i očekávání lidí ve společnosti a společně s ním i subjektů jimi tvořenými.

Vznikají nová povolání, mění se očekávání budoucích zaměstnavatelů i profesní charakteristika pracovních míst. Kvalifikační náročnost pracovních pozic i dynamické změny pracovní náplně reflektující trh. S těmito změnami je nutné počítat se stále větší četností. Ekonomický vývoj společnosti, podpořen rozvojem zdravotnictví se rovněž odráží do délky aktivního pracovního života. Na rozdíl od období, kdy pracovník zastával stále stejnou pozici či profesi po většinu doby svého zaměstnání, existuje reálný předpoklad změny více pracovních pozic, z nichž některé ještě ani neexistují stejně tak jako přesné požadavky na pozice kladené. Změny akcentované rychlostí a dynamičností zvyšují požadavky na flexibilitu a adaptabilitu, na kontinuální rozvoj a kultivaci vlastního osobního potenciálu tak, aby byl člověk jako pracovník žádaný, platný, a tím pro svůj i společenský prospěch také ekonomicky aktivní.

Rozhodujícím faktorem, který se promítá do charakteristiky pracovní síly a lidských zdrojů je úroveň vzdělání a kvalifikace absolventů přicházejících na trh. Je jím celá vzdělávací soustava, připravující budoucí absolventy. Podle Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2011 (Dlouhodobý 2011) očekává trh práce především znalost cizích jazyků, schopnost práce s informačními a komunikačními technologiemi. Z hlediska osobnostních charakteristik je kladen největší důraz na komunikační dovednosti, samostatnost, zodpovědnost, týmovou práci, právě již zmíněnou flexibilitu, adaptabilitu a schopnost učit se novým věcem. Hovoříme tak o již zmíněném dispozičním vzdělání.

Na základě velmi stručné a obecné charakteristiky vývoje společnosti formulujeme zcela oprávněné a klíčové otázky. Jaké změny školská soustava během výše uvedeného období zaznamenala? Jaké signály skutečně reflektuje a jak se dokázala celá oblast na změny adaptovat? Odpověď na tyto otázky nám pomůže ukázat aktuální cestu směřování pedagogiky, jejíž pochopení má velký význam pro interpretaci společenských změn do školství, uvedených v cíli naší práce.

2.1 Změny v oblasti školství

Společnost vnímá hodnotu vzdělání v souvislosti s významem rozvoje lidského kapitálu a zaměřuje svoji pozornost na novou definici cílů, prostředků a výsledků vzdělávání.

Významným dokumentem definujícím cíle vzdělání pro 21. století je materiál pocházející od skupiny expertů UNESCO Učení je skryté bohatství (Delors 1997), který předkládá pilíře podstaty vzdělání pro budoucnost. Těmito cíli jsou: **učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít, učit se být.**

Učení se poznávat je chápáno spíše jako zvládnání **nástrojů poznávání** než osvojování si informací. Na jedné straně je vnímáno jako prostředek k účinnému vyrovnávání se se svým prostředím, k důstojnému životu, komunikaci a rozvíjení pracovních dovedností. „Výklad tohoto typu učení jako cíl, pak znamená dosáhnout pocitu uspokojení z toho, že chápu, poznávám a objevuji. Učit se poznávat předpokládá, že člověk se učí učit. Rozvíjí též síly jako je schopnost koncentrace, paměť a myšlení“ (Delors 1997, s. 50). Poznatkovými cíli dále autoři rozumí osvojení si potřebných znalostí s porozuměním, aplikací, řešením problémů, objevováním a konstruováním poznatků.

Učení se jednat je podle autorů Zprávy (Delors 1997, s. 51–52) těsněji spojeno s otázkami profesní přípravy: „Jak učit děti tak, aby to, čemu se naučily, využily v praxi?“ Na základě změn, které ve společnosti nastaly, dochází k závěru, že: „učit se jednat se nemůže již nadále chápat ve smyslu přípravy pro jasně vymezenou praktickou činnost, která má přispět k vyrobení určitého praktického produktu“ (Delors 1997, s. 51–52).

Úzce vymezené profesní dovednosti považuje za překonané a do popředí staví **kompetence**, jimiž rozumí: „komplex dovedností osvojených v průběhu vzdělávání, dále pak sociálního chování, způsobilost pro práci v týmu, iniciativnost, ochotu brát na sebe riziko, osobní angažovanost, spočívající v iniciování změn, schopnost

komunikovat, umět pracovat s jinými lidmi a připravenost zvládat konflikty“ (Delors 1997, s. 51–52).

Učit se žít společně považují autoři dokumentu (Delors 1997) vzhledem k širokým podnětům sociálních odlišností za velmi obtížný úkol. Mělo by být rozvíjením **pochopení pro ostatní lidi**. Učení v této oblasti by mělo obsahovat dovednosti spolupráce, empatie a vlastního podílu na rozvoji společnosti zahrnující respekt k hodnotám, mezilidským vztahům, toleranci a schopnosti překonávat etnické, národnostní, rasové, náboženské, sociální a politické bariéry. Jako vhodný příklad uvádí usilování o dosažení společných cílů, na nichž se smazávají rozdíly ve prospěch cíle. „Lidé při takových cílech dospívají k nové identitě, takže je možné překonat individuální zvyklosti a zdůraznit to, co lidé mají společného místo vyzvedání rozdílů mezi nimi“ (Delors 1997, s. 53).

Učit se být v sobě skrývá akcent na úspěšný rozvoj samostatné osobnosti člověka, který by byl schopen řešit své vlastní problémy, jednat s větší autonomií, činit svá vlastní rozhodnutí samostatným úsudkem a nést osobní odpovědnost. „Cílem rozvoje je umožnit člověku plně se realizovat, a to v celé bohatosti jeho osobnosti i komplexnosti forem jeho sebeprojevu“ (Delors 1997, s. 56).

Tyto pilíře vzdělávání se staly významnými paradigmaty změny pojetí vzdělávání na základě vývoje společnosti, jejíž hlavní rysy jsme popsali v předcházející kapitole. Navazují na změny trhu práce, průmyslu, obchodu i služeb, informačního, technologického a mediálního rozvoje. Reflektují požadavky dispozitivního vzdělávání s důrazem na individualizaci, toleranci, řešení konfliktů a podtrhují význam osobního rozvoje a odpovědnosti.

Hlavní změnou se stalo vnímání vzdělání jako přípravy na reálný život člověka ve společnosti, osobním a pracovním životě. Vzdělání se nevztahuje jen k vědě a poznávání, tedy rozvíjení rozumových schopností, ale i k osvojování si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem i ke společnosti jako celku, k emocionálnímu a volnému rozvoji, v neposlední řadě pak ke schopnosti uplatnit se v měnících se podmínkách zaměstnanosti a tím i trhu práce (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR 2001).

Jak později ukážeme pochopení podstaty takto charakterizované změny hraje dle našeho názoru významnou roli v budování konkurenční výhody školy. Již nyní můžeme konstatovat, že Školní vzdělávací programy by měly být zaměřeny na rozvoj principů obecně postulovaných v pilířích podstaty vzdělání pro budoucnost (Delors 1997).

2.2 Kurikulární reforma

Výše uvedené poznatky postupně iniciovaly nutnost odezvy v českém vzdělávacím systému. A tak i v České republice se kurikulární reforma stala logickou vyplývající reakcí na vývoj společnosti a na změny, které jsou v souvislosti s rozvojem lidského potenciálu očekávány. Přes koncepční a pilotní materiály byla reforma postupně zavedena do jednotlivých škol.

Postupně se vytvořil systém vzdělávacích programů na celostátní i školní úrovni zahrnující:

Národní program vzdělávání nejvyšší a závazný dokument, z něhož se odvozují všechny nižší úrovně vzdělávání, jejich koncepce, programy a struktury odrážející vzdělávací politiku státu. Rámcové a Školní vzdělávací programy.

Pojem Školní vzdělávací program byl zaveden do českého školství společně s účinností zákona č. 561/2004 Sb. dne 1. 1. 2005, kdy nahradil do té doby jednotně vydávané centrální vzdělávací dokumenty. Jednotlivé školy si tak samy vytvářejí své vzdělávací programy, ty na jedné straně musí odpovídat závaznému Rámcovému vzdělávacímu programu a na druhé straně tvoří specifickou vzdělávací nabídku školy odpovídající jejím odlišnostem, místním podmínkám.

Kurikulární reforma přinesla dále především změny v obsahu a cílech vzdělávání. Kromě předávání znalostí měly školy ve své práci klást důraz na to, aby se žáci naučili s informacemi pracovat a osvojili si další celoživotní dovednosti, klíčové kompetence, které jim mají usnadnit plnohodnotný život v 21. století. Klíčové kompetence se staly velkým tématem celé reformy a je jimi rozuměn souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Myšlenka velmi pozitivní a nadčasově hodnotná, za kterou bychom mohli jako synonymum použít již výše zmíněný termín osobní potenciál pro vlastní i společenské uplatnění člověka vystihující totožnou podstatu.

2.3 Klíčové kompetence

Reflexe společenských změn v oblasti školství se pozitivně promítla do zásadních kurikulárních dokumentů. Již zmíněný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, dále jen RVP v souladu s aktuálními soudobými poznatky uvádí (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2013, s. 10):

„Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.“

Rámcový vzdělávací program (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2013, s. 8–9) dále nově definuje cíle základního vzdělání: „Základní vzdělávání má žákům pomoci **utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání** orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředím i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci“.

Vyložení významu klíčových kompetencí v Rámcovém vzdělávacím programu považujeme z důvodu námi zkoumané problematiky za velmi účelné. Chápáním klíčových kompetencí a jejich postavení ve školním kurikulu velmi úzce souvisí s budováním konkurenční výhody školy. Rámcový vzdělávací program (2013, s. 10) ke klíčovým kompetencím dále uvádí:

„Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze ještě považovat za ukončenou, ale získané klíčové kompetence tvoří neopomenutelný základ žáka pro celoživotní učení, vstup do života a do pracovního procesu. Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. **Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.** Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: **kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní**“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2013, s. 10).

2.4 Kurikulární reforma a klíčové kompetence v praxi

Nová soustava kurikulárních dokumentů podporuje autonomii, iniciativu a tvořivost v práci školy a zároveň vyžaduje větší zodpovědnost institucí i jednotlivých učitelů za procesy a výsledky vzdělávání. Vyžaduje nové znalosti učitelů a specifické profesní kompetence, bez nichž se realizace změn velmi těžko uskutečňuje (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2013).

Obsah vzdělávání je koncipován do širěji pojatých vzdělávacích oblastí a průřezových témat umožňujících i jiná pojetí strukturace obsahu, než je členění do tradičních učebních předmětů. Za klíč k úspěšné realizaci kurikulární reformy a prosazení nového paradigmatu vzdělávání je považována výrazná proměna procesů vyučování a učení (Spilková 2005). Mělo by jít o odklon od transmisivního pojetí vyučování, jehož podstatou je předávání poznatků v hotové podobě prostřednictvím verbálních metod a frontální organizace výuky, ke konstruktivistickým přístupům založených na konstruování poznání na základě vlastní činnosti a zkušenosti a v interakci se spolužáky a učitelem. Důraz je kladen na činnostní metody, kooperativní učení a kvalitativní, formativní hodnocení žáků.

Jak se můžeme dočíst v odborném pedagogickém tisku (Doubková-Tomek 2013) řada učitelů a managementu škol měla se změnou konceptu vzdělávání a existencí klíčových kompetencí problém. Negativní reakce naplňoval pocit ohrožení ze zodpovědnosti za další výsledky vzdělávání nad rámec svých oborových specializací.

Jak vyplývá ze článku Doubkové a Tomka uveřejněném v časopise Moderní vyučování (Doubková-Tomek 2013, s. 4–5) „jen část pedagogů z počátku pochopilo, že kompetence jako obecný popis vzdělávacích výsledků je nutné pro svoji práci dále podrobně rozpracovat a následně rozvíjet při každé vhodné příležitosti v průběhu školní výuky. Učitelé, kterým se podařilo nový koncept zachytit v jeho podstatě, si ověřili, že lze vyučovat předmět a současně rozvíjet klíčové kompetence. Ve výuce však musí pracovat velmi efektivním způsobem.“

Při výuce, která je vedena efektivním způsobem – tedy účelně, promyšleně s jasně definovaným výukovým cílem se všemi jeho atributy pak lze v jednotlivých předmětech žáky naučit nejen novým vědomostem a dovednostem, ale také to, jak je získávat, jak se učit jednotlivým oborům, jak s využitím výukových témat komunikovat s vrstevníky i dospělými, jak řešit problémy, konflikty vznikající při společné práci, jak si práci organizovat, jak se v určitých situacích zachovat nezávisle na konkrétním vyučovaném předmětu a ročníku.

Proces vyučování (ve smyslu předávání a osvojování) klíčových kompetencí předpokládal od učitelů změnu způsobu práce. Přestalo platit „učitel odučil konkrétní učivo“ a bylo nahrazeno „žák po skončení výuky bude umět“. Nastala změna v činnostním pojetí a především ve výsledku (výukovém cíli), jimž je budoucí aktivní využití učiva žákem.

Školy jsou dnes povinny vzdělávat žáky tak, aby co nejefektivněji přispěly k tomu, že žáci budou schopni se v dalším životě (nikoli tedy pouze ve škole) dále vzdělávat, řešit problémy, komunikovat, spolupracovat s jinými lidmi, být dobrými občany a pracovat. K tomu je ovšem potřeba vytvořit Školní vzdělávací program, ve kterém by bylo v souladu vše co se odehraje ve škole jako dokonalá mozaika z jednotlivých témat, předmětů, ročníků, vedlo k získávání klíčových kompetencí. Koncept není postaven na oddělené výuce učiva a klíčových kompetencí, nýbrž na mnohem větší konzistentnosti, při které se učivo stává prostředkem k získávání klíčových kompetencí.

Pedagogický proces se tímto posunul do jiné roviny přemýšlení o výuce. Význam oborových didaktik velmi intenzivně začaly dohánět pedagogické kompetence

učitelů. Elementárním se tak podle Berana (2013, s. 7) stává plánování hodiny, stanovování cílů, metod a forem výuky. „Cílem hodiny nejsou znalosti, ale to co s nimi žák dokáže. Učitel musí umět rozpoznat, že učení proběhlo úspěšně a co je důkazem tohoto učení. Tedy, co musí dělat žák, aby se učil tomu, čemu se učit má.“ Beran (2013) současně dodává, že nepostradatelným prvkem, při rozvoji klíčových kompetencí je sebehodnocení a sebereflexe žáků. „Zejména pokud má učitel ve třídě hodně žáků a pokud je chce naučit učit se, je důležité, aby žák dokázal popsat, co se mu daří a v čem se může zlepšit. Není potřeba známkovat, ale je důležité naučit žáky rozpoznat, co se jim daří a bezpečně ovládají a na co je potřeba se zaměřit a co bude potřeba udělat pro to, aby se i toto výborně zvládlo a nastalo zvnitřnění. Je důležité se naučit pracovat s kritérii a indikátory, které může učitel tvořit i společně se žáky. Žák se tímto dostává do mnohem větší interakce mezi učitelem i učivem“ (Beran 2013, s. 7).

Z hlediska cíle naší práce považujeme uvedené poznatky za velmi významné. Především zvýrazňujeme nutnost pochopení procesu změny a jeho přenesení do výuky pro svůj významný dispozitivní aspekt. Tuto změnu je ovšem nutné velmi intenzivně komunikovat s veřejností tak, aby se její podstata stala všeobecně přijímanou hodnotou.

2.5 Kurikulární reforma a role učitele

Tradiční atributy profese učitele byly kurikulární reformou velmi významně dotčeny. Zatímco dříve byl učitel vykonavatelem změn přicházejících z vnějšku, kdy předával předepsané a detailně popsané učivo. Nyní se od učitele očekává úloha tvůrčího aktéra změny vyučování, života školy, přípravy žáků na budoucnost a také změny sebe sama vyžadující zvýšení profesních kompetencí na straně tvůrce i realizátora nového kurikula.

Ačkoliv učitelská profese vždy skýtala značnou míru autonomie a svobody, patří učitelé mezi pracovníky s velkou rezistencí, značnou mírou konzervatismu a odporem k přijetí změny. Ukázalo se, že učitelé se mnohdy zdráhali do role tvůrce kurikula vstupovat. Bariery jsou tvořeny stereotypy pedagogické práce, značným nasazením a psychickým vypětím společně s množstvím negativních zkušeností s řadou změn, které kladly mnohdy značné úsilí a záhy byly zrušeny.

Přístup učitelů k reformě, tedy tvorbě ŠVP a dále již k jeho samotné realizaci je velmi klíčovým prvkem úspěchu. Učitel jako zprostředkovatel mezi cílem a výsledkem výuky, tj. mezi kurikulem zamýšleným a očekávaným sehrává ve

výsledku reformy nezastupitelnou roli. Pochopení a vnitřní reflexe vývoje společnosti, znalost širších kontextů reformy, obsahů a cílů zásadních kurikulárních dokumentů se musí přenášet do každodenní odborné pedagogické práce učitele. Nejprve ve fázi vytváření, následně realizace a nakonec i při fázi autoevaluace a metaevaluace ŠVP. Přijetí změn učiteli na nichž je závislý výsledek kurikulární reformy a osobní zapojení při její realizaci tedy vyžaduje výraznou změnu profesní identity učitelů, proměnu postojů a přesvědčení.

Z výsledků první etapy výzkumu Kvalitní škola (Janík et al. 2010, s. 50) je patrné, že vytváření školního kurikula bylo na řadě pilotních gymnázií využito jako příležitost pro růst a stmelování kolektivu, popřípadě jako příležitost pro rozvíjení komunikace a spolupráce mezi obory ve škole. Současně se však poukazuje na fakt, že ochota vytvářet kurikulum je spojena s proreformním přesvědčením jednotlivých učitelů, jež mnohdy není příliš vysoké. Artikuluje se v duchu výroku „takových reforem zde již bylo“, popřípadě „další reforma, kterou si učitelé mají udělat ve svém volném čase“ apod.

Jak bylo potvrzeno v dotazníkovém šetření výzkumu Kvalitní škola (Janík et al. 2010), požadavek vstupovat do role tvůrců kurikula, není ze strany učitelů většinou akceptován. Objevují se námitky, že se po nich požaduje, aby přebírali práci kurikulárních ústavů, aby přepisovali osnovy apod. Negativně je rovněž vnímána nízká míra objasnění reformy a motivace pedagogů (Janík et al. 2010). Na druhou stranu, pokud jsou učitelům konkrétní kurikulární činnosti (např.: rozvíjení klíčových kompetencí, hodnocení klíčových kompetencí, zpracování tematického plánu, vytváření integrovaných předmětů, analýza podmínek školy, formulace profilu školy, stanovení evaluačních kritérií a postupů) předloženy k posouzení z hlediska problematičnosti, pracnosti a smysluplnosti, ukazuje se, že jsou vnímány jako smysluplné, a to přesto, že se současně jeví jako vysoce pracné a vysoce problematické (Janík et al. 2010).

Hodnocení toho, jestli je role učitele jako tvůrce kurikula přijatelná či nikoliv, není z hlediska rozsahu naší práce relevantní. Jde o roli novou. Obecně lze divergující názory na tento požadavek spatřovat na straně jedné v argumentu vysoce expertní činnosti patřící do rukou kvalifikovaným pedagogickým odborníkům, nikoliv řadovým učitelům. Na straně druhé není možné nechat právě řadové učitele stranou pro jejich znalosti a zkušenosti, jejichž zdrojem je nejbližší interakce a poznání vycházející z každodenní školní praxe se žáky. Tvorba školních kurikulárních dokumentů se tak stala realitou, povinností škol a z pohledu učitelů není třeba

hledat další protiargumenty. Naopak jejich snahou by mělo být zhostit se takto delegovaného úkolu s největším profesionalismem.

Školy si tedy v rámci reformy vypracovaly vlastní specifickou vzdělávací nabídku v podobě vlastního ŠVP. Za tvorbu těchto programů byli zpravidla zodpovědní jednotliví učitelé a podle úrovně jejich odborné připravenosti a ochoty vytvářet excelentní materiál, spolupracovat, vyhledávat relevantní informace, inovovat, koordinovat, promýšlet, abstrahovat a potlačovat osvojené stereotypy se podařilo každé škole vytvořit realizační verzi ŠVP. Vzdělávací program si školy přizpůsobovaly obsahy místním podmínkám, což v součtu s jejich rozdílnou odbornou úrovní (ve smyslu porozumění podstatě reformy) vytváří velmi specifické a jedinečné dokumenty různé kvality.

Uvedená skutečnost společně s realitou volby a výběru mezi jednotlivými školami žáky, respektive jejich rodiči, přináší do školního prostředí prvek konkurence, v nichž kvalitní vzdělávací nabídka v podobě ŠVP zaujímá klíčovou roli. **Z tohoto pohledu je pro nás tvorba a realizace školního kurikula prezentovaná vytvořením vlastního ŠVP hlavním cílem, na který by se měly školy při vytváření konkurenční výhody zaměřovat. Úkolem managementu školy by se tak měla stát snaha o co nejlepší vzdělávací nabídku respektující tento cíl.**

Možnosti jak ovlivnit přesvědčení všech aktérů školního života o nutnosti změny, jak změny vést a realizovat tak, aby škola dokázala budovat konkurenční výhodu, jsou náplní následujících kapitol této práce.

3 Předmět konkurence a konkurenční prostředí

Současná legislativní úprava a způsob decentralizované tvorby kurikulárních dokumentů školy vytvářejí značný prostor pro diference kvality zpracovaného Školního vzdělávacího programu. I přestože jednotlivé ŠVP budou shodně naplňovat svým zpracováním požadavky na ně kladené Rámcovými vzdělávacími programy, jejich komplexnost i konzistentnost obsahů a realizací bude rozdílná. Vzájemné odlišnosti vzdělávacích nabídek vytvářejí mezi školami konkurenční prostředí a jelikož je systém financování školství nastaven výkonově, logickým cílem školy v této oblasti je předkládat takovou vzdělávací nabídku, která bude naplňovat co nejvíce její kapacity.

3.1 Konkurence

K významu a pochopení soudobé podstaty konkurence je třeba uvést tento pojem v kontextu širších souvislostí.

Význam termínu konkurence se etabloval do českého překladu jako soutěž či soupeření subjektů v nejrůznějších oborech lidské činnosti. Setkat se tak můžeme s konkurencí na mezinárodní, národní, regionální i místní úrovni, konkurenty si tedy mohou být národní ekonomiky i jednotlivci v ekonomických, společenských, sportovních i politických oblastech. V nejužším vyjádření znamená hospodářskou soutěž.

3.1.1 Ekonomicky pohled na konkurenci

Mikuláš (2005, s. 65) definuje mikroekonomické pojetí konkurence jako: „rivalitu mezi prodejci nebo kupujícími stejného zboží, tedy jako konkurenci napříč trhem“. Autor dále v této souvislosti shrnuje podstatu termínu cenové konkurence, která využívání tvorbu cen jako nástroje konkurenčního boje a termínu necenová konkurence, jež je založena na snaze získat zákazníka jinými metodami, než je cenová konkurence. Jde především o metody konkurenčního boje založené na kvalitě, technické úrovni výrobku, diferenciaci výrobku, designu, image apod.

Necenová konkurence má své pozitivní důsledky v růstu kvality a technických parametrů produkce, ale negativní v plýtvání prostředků na reklamu, podporu

prodeje atd. Z pohledu školství, v našem případě státního, jsou pro nás strategie necenové konkurence velmi významnými nástroji, kterým se budeme věnovat v následujících kapitolách práce.

Pojem konkurenční schopnost resp. konkurenceschopnost vymezuje mikroekonomie zjednodušeně jako podíl na trhu. Z našeho pohledu je třeba doplnit i další významný termín, a tím je konkurenční výhoda popsaná Veberem (2009) jako využití takových faktorů ve fungování organizace, které jí umožní vytvořit a udržet úspěšnou existenci. Uvedené poznatky shrnujeme v následující triádě:

- rivalita
- podíl na trhu
- faktory udržení úspěšné existence organizace,

příčemž rivalita zůstává realitou konkurence, podíl na trhu vyjadřuje míru konkurenceschopnosti, schopnost obstát na trhu a faktory úspěšné existence jsou bezpodmínečnou cílovou kategorií – vyjadřující potenciál firmy při budování konkurenční výhody. Poznání a rozvoj faktorů úspěšné existence, jako proměnných, je pro nás významným předmětem zájmu v cestě za budováním konkurenční výhody školy a taktéž naplněním námi stanoveného cíle práce.

V těchto úvahách je dále ovšem nutné vyzvednout nejzákladnější prvek, a tím je produkt samotný. V této souvislosti Mikuláš (2005, s. 33) poznamenává, že: „základem úvah o konkurenceschopnosti firmy se musí stát zkoumání vztahu mezi produktem a potenciálem vytvoření produktu“. Kopčaj (1999, s. 16) pak k uvedenému předpokladu dodává: „Produkt chápeme jako výsledek exploatace potenciálu, za který obdržíme vše, co potřebujeme pro zajištění krátkodobé existence i rozvoj potenciálu pro dlouhodobou prosperitu. Má podobu výrobku, služby, vyléčeného pacienta atd.“ Naše úvahy jsou takto prezentovaným předpokladům a myšlenkám velmi blízko. Za stěžejní při vytváření konkurenční výhody považujeme kvalitu produktu, představující zamýšlené, očekávané, realizované a osvojené kurikulum pomocí maximálního využití potenciálu s cílem dlouhodobé prosperity organizace.

V odborné literatuře nalézáme řadu dalších pramenů, které pohled na konkurenci vymezují i z jiného pohledu.

3.1.2 Marketingově orientovaná teorie konkurence

Mezi marketingově orientované teorie konkurence řadíme Porterovu teorii konkurenčních sil (Zuzák 2011) podle které úroveň konkurence v odvětví závisí na

pěti základních konkurenčních silách (rivalitu konkurentů v odvětví, hrozbu vstupu nových konkurentů do odvětví, hrozbu substitučních výrobků nebo služeb, vyjednávací pozici dodavatelů klíčových vstupů, vyjednávací pozici zákazníků).

Porterovu teorii konkurenčních sil dále rozpracovává Jirásek (1993), který klasifikuje rozsah působení sil na okruh vnitřní a vnější. Mezi vnější síly řadí: dodavatele, odběratele (zákazníky), možné nové konkurenty, možné nové výrobky jiných výrobců, vlastníky, zaměstnance, stát. Vnitřní konkurenční síly zahrnují: vnitřní schopnosti, síly a slabiny firmy, potenciál vnější rivality firmy, růstové nebo omezující zájmy firmy.

U Jiráskova ve shodě s Mikulášem (2005) můžeme nalézt termín potenciál firmy. Mikuláš (2005, s. 27, 196) zabývající se převážně podnikovou konkurencí, spatřuje klíčovou úlohu konkurenční síly firmy v jejím potenciálu, který chápe abstraktně jako „rozdíl mezi tím co je, a tím, co může nebo musí být“. Potenciálem je změna, která je vyvolána realizací a vyrovnáním tohoto rozdílu. Snahou organizace by mělo být úsilí o maximální užitečnost potenciálu (užitečností rozumí uspokojení potřeb a využití zdrojů). Zdrojem potenciálu je na jedné straně podnikavost, představující spojení umu, dispozic, schopností, dovedností apod. podnikatele podnikat a na straně druhé úspěch označovaný jako potřeba naplňující smysluplnost existence firmy, dosáhnout cíle, vize, poslání. Autor současně apeluje na přiblížení podnikatelského potenciálu zdrojům invencí, technických a přírodovědných objevů.

Mikuláš (2005) dále ve své knize Jak zvýšit konkurenceschopnost podniku cituje německé autory Fahsteina a Wilkeninga, kteří zdůrazňují posilování „nehmotného kapitálu“ firmy. Podle uvedených autorů má vliv na konkurenceschopnost organizace vytváření „osobnosti“ podniku, tedy corporate identity, která je určena třemi faktory:

- Corporate Design (design, obraz, vizuální vjem podniku).
- Corporate Communication (komunikace organizace).
- Corporate Behavior (chování organizace).

Autoři Fahstein a Wilkening dle Mikuláše (2005) současně kladou významnou podmínku, aby se firma vyznačovala identitou a integritou kultury, klimatu, komunikace, etiky, image, hodnot podniku a vytvářela si dobré jméno. Pomocí propagace, ceny, vlastností výrobků, dodržování etiky podnikání atd. získává firma resp. její značka uznávanou pozici na trhu. Hodnotu podniku a jeho konkurenceschopnost je tedy nutno rovněž chápat jako obraz vnímaný jak jeho pracovníky, tak zákazníky, dodavateli, věřiteli, konkurenty, veřejností.

Uvedené myšlenky v oblasti identity a integrity firemní kultury považujeme za velmi důležité a jejich význam bude připomenut v kapitole strategické řízení změny.

Závěrečná kapitola věnovaná konkurenceschopnosti v již zmiňované publikaci Mikuláše (2005) předkládá nové dimenze konkurenceschopnosti. Autor staví do popředí pojmy **identita, integrita, mobilita a suverenita**.

Identitu chápe jako „soubor vnitřních a vnějších znaků, které organizaci reálně identifikují v prostředí. Jde o vlastní osobitost, nalezení vlastního já firmy v okolním světě. Identita je nalezení a pochopení poslání, role a vlastního obrazu firmy“ a jak dále doplňuje: „identita firmy se stává v současné době stěžejním faktorem její konkurenceschopnosti“ (Mikuláš 2005, s. 81–88). V této souvislosti zmiňuje zneužívání a napodobování značek a jména společností a produktů konkurencí. Z našeho pohledu představuje identita školy její vlastní vizi, strategii, cíle a vlastní charakteristiku. Školní vzdělávací program, který je jedinečný a jehož kvalita vytváří škole konkurenční výhodu.

Integritou firmy rozumí soudržnost, která je na straně jedné tvořena pracovníky či jednotlivými složkami firmy s vlastní osobitostí spojující se ale na straně druhé v kompaktní celek, jednotu firmy. Z pohledu školy představuje integrita sdílení identity a hodnot školy všemi aktéry školního života (Mikuláš 2005).

Mobilitou označuje „potenciál firmy v podobě schopnosti a možnosti reagovat na změny uvnitř a vně firmy. Mobilita je schopnost adaptovat se a vyvíjet s ohledem na vnitřní a vnější podněty“ (Mikuláš 2005, s. 81–88). Mobilita ve škole je další významnou cílovou hodnotou. Především jde o schopnost školy přijímat změny a poskytovat poznání na úrovni nejnovějších poznatků.

Suverenita je charakterizována jako: „postavení firmy v podnikatelském prostředí. Firma je suverénní, jestliže má reálnou možnost rozhodovat účelně a účinně o svém vývoji a má současně reálnou možnost tato rozhodnutí efektivně realizovat,“ uvádí Mikuláš (2005, s. 81–88). Požadavek suverenity velmi dobře naplňuje způsob vytváření zásadních kurikulárních dokumentů školy, ŠVP a jeho adaptace na vlastní podmínky.

Vyvrátlost těchto charakteristik dává předpoklad zdravého rozvoje firmy, naopak jejich zamlženost a nerozvinutí ohrožuje její přežití. Svým pohledem tak rozšiřuje obvyklé základní atributy konkurenční výhody firmy, za které jsou považovány lidský, finanční, procesní (technologický) a obchodní potenciál firmy o další dimenze. Současně dodává že nepostačí hledat konkurenční výhodu firmy jen ve finančním zdraví, v síle marketingu, inovačním dynamismu, ale je nutno zkoumat

konkurenceschopnost firmy i z pohledu výše zmíněných charakteristik. Za jádro konkurenční síly každé firmy označuje Mikuláš (2005) podnikatelskou vizi a strategii, ve které jsou promítnuty uvedené skutečnosti. Na otázku – čím se tedy vyznačuje soudobý potenciál firmy – nachází autor odpověď v koncentraci dvou pojmů – **moc** (daná souhrnem identity, integrity a suverenity) a **mobilita**, které syntetizuje v termín konkurenční síla. Rozhodujícím je pak rychlost a rozsah změny, kterou firemní konkurenční síla umožňuje.

Další soudobé poznatky z oblasti budování konkurenční výhody popisuje Zuzák (2011). Zaměřuje pozornost ke zdroji konkurenční výhody, kterou spatřuje ve znalostech organizace. Podle autora, vycházejícího z řady zahraničních studií se ukazuje, že hmotné zdroje nemohou v souvislosti s vývojem společnosti nadále sloužit jako dlouhodobý zdroj konkurenční výhody, ve kterém naopak spatřuje zdroje nehmotné a dále doplňuje (Zuzák 2011, s. 118): „V globálním světě a podmínkách hyperkonkurence jsou znalosti stále více rozhodujícím faktorem podnikové úspěšnosti. Stávají se vedle práce, půdy a kapitálu čtvrtým výrobním faktorem, ale oproti předchozím zaznamenávají stálý růst a zvyšující se význam.“ Podle Zuzáka (2011) znalosti a jejich využití společně se schopností učit se musí doplňovat zisk konkurenční výhody založené na inovacích, diferenciaci či nákladovém prvenství.

Ekonomický pohled je následován mnoha dalšími úvahami stavějící do popředí potenciál firmy ve složitější struktuře. Marketingové i znalostní přístupy rozšiřují dimenzi konkurenční výhody a nahlíží na ni mnohem komplexněji. Předmětem se mimo produktu samotného stává celé prostředí organizace, ve kterém produkt vzniká a při zvyšování konkurenční síly je nutné se více soustředit právě k atributům vycházejícím z vnitřních možností organizace. Tento prostor se stává velmi významným pro naši oblast školství, která se neocitá v případě státního sektoru na zcela tržní půdě.

Za velmi významné považujeme poznatky v oblasti konkurenční výhody zabývající se nalezením a pochopením poslání školy vyvážením očekávání z pohledu společenského zadání na straně jedné a zákazníků (tedy žáků a jejich rodičů) na straně druhé. Vytvářením a správném nastavení systému sdílení hodnot firemní kultury a znalostí. Schopnosti reagovat na změny, vyvíjet se a možnost reálně a účinně rozhodovat. Uvedené atributy jsou téměř výhradně postaveny na znalostní úrovni, jež se stává z tohoto pohledu **tvůrcem i limitem konkurenční síly organizace**.

Jak můžeme s tímto potenciálem pracovat, jaké aspekty je třeba respektovat a které nám mohou pomoci v budování konkurenční výhody se budeme snažit vyložit v následujících kapitolách aplikující teorie managementu do školního prostředí.

3.2 Analýzy prostředí

Abychom byli schopni se zorientovat ve struktuře prostředí školy, poznat složení na ni působících faktorů a vyhodnotit jejich významnost s ohledem na budování zmíněné konkurenční výhody, je nutné provést analýzu prostředí organizace. Cílem těchto strategických analýz by mělo být co nejobektivnější posouzení nejrůznějších vlivů a následná koncentrace na signifikantní faktory. Prostor, ve kterém se organizace nachází se zpravidla rozděluje na vnitřní a vnější.

3.2.1 Vnitřní prostředí školy

Analýza vnitřních zdrojů organizace patří mezi základní metody a zabývá se hodnocením vlivu hlavních faktorů tvořící vnitřní prostředí organizace, kterými jsou (Veber 2009):

- **Lidské zdroje** (počet a struktura, odborná způsobilost, proinovační prostředí, sociální klima, motivace).
- **Finanční zdroje** (disponibilní kapitál, likvidní prostředky, rentabilita provozu, bonita organizace).
- **Materiální zabezpečení**, hmotné zdroje (zařízení, budovy, vybavení školy, školní pomůcky, hřiště atd.).
- **Nehmotné zdroje** (know-how, informační zabezpečení, organizační kultura, image školy, jejích produktů, znalost trhu atd.).

Zde je velmi důležité pochopit komplexnost, kterou je vnitřní prostředí složeno. Paralelně se musíme soustředit na všechny faktory. S aplikací do školního prostředí spatřujeme za velmi významné upozornit na skutečnost odrážející závěr předcházející kapitoly k potenciálu organizace. Do popředí vystupuje význam požadavku mobility postulující změnu v podobě budování konkurenční síly ve spojení s lidským faktorem vnitřního prostředí školy. Přijetím změny rozumíme přístupnost a snadnost prosazení nových opatření. Jestliže dokážeme spojit myšlenky kurikulární reformy s ovlivněním lidí tzn. vedení k přijetí změny jako příležitosti a úspěšnému rozvoji školy prostřednictvím lidského potenciálu, získáváme vyšší konkurenční sílu. Obdobná situace bude následována s know-how,

v našem případě se školním vzdělávacím programem, organizační kulturou, evaluačními a autoevaluačními procesy, stylem řízení, vedení atd. (více viz následující strategická analýza 7S). Faktory vnitřního prostředí bývají velmi často spojovány s materiálním zabezpečením. Hledání rezerv v lidském potenciálu a know-how však může být cesta, jak lze s relativně nízkými náklady budovat konkurenční výhodu.

Analýza 7S

Spektrum faktorů vnitřního prostředí nám pomáhá popsat také strategická analýza 7S. Cimbálníková (2010, s. 33) uvádí, že: „podle McKinseyova modelu by měla všechna „S“ působit stejným směrem“. K uvedenému předpokladu bychom rádi dodali, ve shodě s argumenty Mikuláše (2005) uvedenými výše (integrita firmy), že tímto směrem by mělo být myšleno poslání a vize organizace, které se operacionalizují do strategických cílů a dílčích úkolů společně. McKinseyova analýza 7S nahlíží na tyto vnitřní faktory organizace (Cimbálníková 2010, Kubíčková-Rais 2012):

- **Strategie** – vytčení vize a dosahování strategických cílů.
- **Struktura** – vyjadřuje organizační strukturu, způsob delegování úkolů, spolupráci a týmovou práci, komunikaci a přenos informací, kontrolní mechanismy.
- **Systémy** (řízení) – jsou prostředky, postupy a systémy sloužící k řízení např. komunikační, informační, kontrolní, hodnotící.
- **Styl** – vyjadřuje styl vedení manažerské práce, způsob řešení konfliktů
- **Spolupracovníci** – jedná se o lidské zdroje v organizaci, kompetence, znalosti a dovednosti učitelů, vztahy, způsob chování, postoje, motivace, odměňování.
- **Schopnosti** – představují kompetence uvnitř organizace, co organizace dělá nejlépe.
- **Sdílené hodnoty** – odrážejí základní hodnoty, ideje, principy respektované a sdílené pracovníky organizace.

Analýza VRIO

Konkurenční výhodu na straně vnitřních zdrojů organizace se snaží odhalit metoda VRIO. Podle Vebera (2009, s. 538–539) se: „konkurenčním faktorem podle metody VRIO mohou stát zdroje za předpokladu pozitivního vyhodnocení následujících čtyř aspektů:

- **V – value** (hodnota, hodnotnost zdroje). Je zdroj schopen pomoci využít příležitosti a neutralizovat hrozby?
- **R – rareness** (vzácnost, výjimečnost zdroje). Kolik konkurenčních organizací tento zdroj vlastní.
- **I – imitability** (napodobitelnost zdroje). Bude pro konkurenční organizaci nákladné tento zdroj napodobit?
- **O – organization** (schopnosti organizace využít zdroj). Má organizace takovou organizační strukturu, aby mohla využít zdroj?

Každý zdroj je posuzován samostatně podle výše uvedených kritérií a otázek, přičemž za konkurenční výhodu je považován takový zdroj, který vyhovuje všem čtyřem požadavkům.“

Domníváme se, že tato metoda poskytuje škole velmi silný obecný nástroj v odhalení jedinečnosti podmínek a aktivit, na které se může ve svém ŠVP zaměřit. Takové specifičnosti pak mohou odlišovat školy vytvářením rozšířených vzdělávacích nabídek, zaujmout a oslovit nové potenciální zákazníky, resp. rodiče.

Jsme přesvědčeni, že předložený přehled a zejména vyhodnocení uvedených faktorů v daném rozsahu pro potřeby školy, dostatečně a komplexně zobrazuje šíři vnitřních faktorů, ve kterých se skrývá zde již několikrát zmiňovaný zdroj potenciálu. Zde rovněž spatřujeme významnou roli managementu školy spočívající ve stanovování koncepčních a rozvojových záměrů v podobě vize školy a cest k jejímu naplňování prostřednictvím strategických cílů, přes nastavení účelné organizační struktury, přenesení zodpovědnosti delegováním úkolů vedoucí k vypracování a realizaci jedinečného ŠVP.

Velmi náročnou a rozsáhlou vnitřní oblastí je práce s lidmi. Vedením, motivací, řešením konfliktů, kontrolou, budováním firemní kultury s pozitivním přijetím změn jako výzvy k úspěšnému rozvoji školy a s ním související další vzdělávání a zvyšování odborných kompetencí učitelů. Současně je nezbytné mít na paměti skutečnost, že lidským faktorem, který se účastní tvorby klima školy jsou žáci a i jejich interakce s ostatními aktéry školního života výrazně ovlivňuje potenciál školy. Na místě je také připomenout, aby snahou všech zmíněných účastníků školního života bylo ovlivňování ve směru sdílení hodnot formulovaných ve strategických dokumentech a zahrnutí těchto sdílených hodnot do organizační kultury školy. Tuto část vnitřních faktorů si dovoluujeme označit za hlavní oblast, která naplňuje poslání školy ve smyslu výchovy a vzdělávání. Měla by se stát nejdůležitějším podílem zdroje konkurenční síly školy.

Současně je nutné také zmínit úroveň materiálního vybavení a finančního zajištění školy. Obě oblasti jsou rovněž v zodpovědnosti zejména managementu školy a jejich ovlivnění zasahuje vnitřní i vnější faktory.

Úroveň materiálního vybavení školy by měla být vnímána jako zajištěná podmínka naplňování hlavního cíle, nikoliv být zaměřována za cíl samotný. Odpovídající materiální zázemí školy je základnou, nad níž je postavena odborná pedagogická práce. Velmi negativně avšak realisticky vnímáme oblast materiálního vybavení pod různým pohledem. Na jedné straně by mělo být moderní a vhodné zařízení samozřejmou součástí školy jako základního předpokladu plnění její funkce. Na straně druhé je úroveň vhodného vybavení předmětem hodnocení konkurenční síly mnohými aktéry školního života. Skutečným smyslem by ovšem mělo být vnímání materiálního vybavení jako prostředku realizovaného a osvojeného kurikula.

Prostředí, ve kterém se školní život odehrává, je součástí kultivace osobností žáků, má podíl na vytváření školního klima i hodnotového řetězce. Seznamovat žáky se soudobými technologiemi a dávat jim podněty k jejich tvořivému využití jsou očekávání realizovaného kurikula, které musí stavět na existenci vhodného vybavení ve škole. Vybavení moderními pomůckami a zařízeními na úrovni současných technologií reflektuje poslání školy poskytující vzdělání pro budoucnost. Konkurenční výhoda by podle našeho názoru měla vycházet z kompetencí a dovedností učitelů jak nastavit cestu poznání nikoliv s pouhým fyzickým vybavením. Management školy by se tedy v žádném případě neměl uspokojit pouze se zajištěním materiálního zázemí, nýbrž s jeho efektivním, účelným a smysluplným využitím ve prospěch již zmíněného realizovaného a osvojeného kurikula.

Současná realita však řeší starosti s minimálním rozsahem zajištění a obnovy materiálního vybavení škol související s financováním. Systém financování škol se potýká s dlouhodobým poddimenzováním a omezenými zdroji na materiální vybavení a investice. Rozložení financování mezi republikové (krajské) normativy a prostředky od zřizovatele vytváří diference mezi školami vyplývající zejména z možností zřizovatelů a jejich priorit. V této souvislosti je nutné hledat možné cesty k vícezdrojovému financování a využití nabídek projektů, grantů a fondů.

3.2.2 Vnější prostředí školy

Vnější prostředí organizace bývá rozdělováno na dvě části. První z nich je tvořeno nejbližším okolím organizace a je označováno jako mikroprostředí – vnější

přímo ovlivnitelné prostředí. Na širší kontext a obecnější charakter se zaměřuje makroprostředí – vnější nepřímo ovlivnitelné prostředí.

Mikroprostředí

Autoři (Jakubíková 2013, Dvořáček-Slunčík 2012, Veber 2009) zabývající se v managementu problematikou prostředí organizace se shodují ve svých publikacích ve výčtu faktorů tvořící mikroprostředí organizace. Mezi nejvýznamnější přímé vlivy prostředí uváděné Cimbálníkovou (2010) patří:

- **zákazníci** – jejich požadavky a přání musí organizace uspokojovat,
- **konkurence** – vůči nim potřebuje organizace dosahovat konkurenčních výhod,
- **dodavatelé** – kteří dodávají organizaci nezbytné zdroje,
- **stakeholders** – lidé, zájmové skupiny, které ovlivňují činnost organizace.

Z pohledu námi popisované problematiky tvoří faktor zákazníků školy žáci, respektive jejich rodiče. Konkurenci v případě státní základní školy představují ostatní školy na tomto stupni vzdělání tzn. všechny základní školy a víceletá gymnázia v geograficky významně dotčeném regionu. Dodavateli jsou poskytovatelé výrobků a služeb, které škola nakupuje pro zajištění své existence a funkce. Stakeholdery je označována skupina ovlivňovatelů organizace, tedy stát a zřizovatel, kteří se principiálně podílejí na zadání zakázky, na zřízení školy a jejím financování.

Odborná literatura předkládá řadu strategických analýz mikroprostředí. Z našeho pohledu budování konkurenční výhody školy jsme vyhodnotili jako nejvýznamnější následující analýzy zákazníků a konkurence. Vzhledem k rozsahu práce si dovoluujeme odkázat s dalšími podrobnějšími analýzami na příslušnou literaturu.

Analýza očekávání zákazníků se orientuje na poznání potřeb a očekávání zákazníků. Podle Cimbálníkové (2012, s. 48) „je tvorba úspěšné konkurenční strategie založena na jasném pochopení hodnot nejvíce ceněných zákazníků organizace“. Autorka současně upozorňuje na významnost nalezení relevantních zákaznických tržních segmentů, identifikaci nejvíce ceněných vlastností produktu a analýzu konkurentů vzhledem k plnění zákazníky požadovaných a ceněných skutečností.

Pro naše potřeby považujeme za velmi důležité zdůraznit vedení dialogu mezi školou a zákazníky. Musíme upozornit na specifičnost školského prostředí, které neposkytuje ryze tržní službu (povinná školní docházka) a není možné produkt školy

zcela uzpůsobit jakýmkoliv představám zákazníků s různými očekáváními od výchovy a vzdělávání. Na jedné straně musí škola přijímat názory a představy žáků a jejich rodičů, být vstřícná a rozumět faktorům, které ovlivňují jejich rozhodování. Na straně druhé musí docházet k objasňování vize a cílů školy, vzdělávacího programu vycházejících ze závazných kurikulárních dokumentů. Škola tedy musí současně naplňovat podmínky jí pevně stanovené i plně uspokojovat zákazníky a jejich očekávání. Domníváme se ale, že i v těchto intencích lze najít prostor pro realizaci vlastního know-how se všemi atributy, které jsme uvedli při hodnocení vnitřních faktorů a vzdělávací nabídku lze dostatečně přizpůsobovat potřebám zákazníků. Významnou úlohu školy a jejího managementu spatřujeme v přiblížení pedagogické problematiky veřejnosti a v objasňování obsahů a cílů vlastního ŠVP i vzdělávání reflektujícího soudobý vývoj společnosti.

Analýza konkurence podle Cimbálníkové (2012, s. 42) umožňuje: „organizaci identifikovat potencionální konkurenty a jejich hrozby pro organizaci, zrychlit dobu reakce na kroky konkurence, předběhnout konkurenci v klíčových strategických rozhodnutích“. K tomu je třeba dobře poznat konkurenci, zajistit co nejvíce objektivních informací a vypracovat konkurenční profil o konkurenci. Důležité údaje o konkurenci by měly obsahovat zejména rozsah portfolia jeho vzdělávací nabídky, strategické cíle, hlavní konkurenční výhodu a další relevantní informace poskytující o konkurenci komplexní a objektivní obraz. Zjištěné informace lze použít při budování vlastní konkurenční výhody.

Velmi dobře lze rovněž porovnávat procesy mezi vlastní a konkurenční organizací pomocí metody **benchmarkingu**, která je založena na principu srovnání úrovně výkonu v konkrétních činnostech mezi organizacemi. Podle Vebera (2009, s. 526) je: „benchmarking nepřetržitý proces, při němž srovnáváme své výrobky, služby a postupy se svými největšími konkurenty nebo s těmi podniky, které jsou považovány za špičku“. Lze tak odhalit rezervy, zjistit efektivitu vlastních činností v poměru s konkurencí, nebo získat nové poznatky ke zlepšení. Výsledky benchmarkingu neslouží ale pouze ke srovnávání. Velkým přínosem je generování nových a inovace stávajících procesů na základě vyhodnocení zjištěných poznatků.

Analýza dodavatelů je ve školním prostředí zpravidla omezena kritérii zřizovatele. Obecně a v záležitostech vlastní působnosti je výběr dodavatelů prováděn s ohledem na nejnižší nabídkovou cenu.

Analýza zájmových skupin v případě státní základní školy, kde je zřizovatelem obec, vychází z rámce povinností daných právními předpisy mezi zřizovatelem

a školou. Explicitně lze očekávat nastavení odpovídajících vztahů mezi školou a tímto nejvýznamnějším ovlivňovatelem v pozitivní poloze. Všechny záměry a strategické cíle by tedy měly být v souladu se strategií a představami budoucího rozvoje školy zřizovatelem. Je třeba ovšem zdůraznit, že nositelem podnětů rozvoje by měl být management školy s jasnými dlouhodobými strategiemi. Naopak je ale nutné znát i záměry zřizovatele, poznat důvody k jeho rozhodování a včasným, vhodným zdůvodňováním a objasňováním předcházet možným opatřením s negativním dopadem.

Dovolujeme si připustit, že z určitého úhlu pohledu je pro nás veřejnost a rodiče žáků nejen zákazníky ale také skupinou ovlivňovatelů. Mohou tvořit veřejné mínění a stávat se aktéry tvorby obrazu školy na veřejnosti. Snahou školy by rozhodně mělo být udržování dobrých vztahů s okolím a veřejností.

Makroprostředí

Faktory makroprostředí patří k nejvzdálenějším proměnným, které ovlivňují prostředí organizace. Jejich působení zpravidla organizace nemůže ovlivnit. Pro organizaci jsou však nezřídka zásadní a z pohledu činnosti organizace limitující. Vycházejí z širšího celospolečenského rámce a zahrnují zejména vlivy politické, ekonomické, sociální a technologické.

Analýza PESTLE umožňuje podle Častorála (2009) rozdělovat vlivy vnějšího prostředí do tematických okruhů. „Analýza umožňuje identifikovat klíčové trendy a dává o nich ucelený přehled. Umožňuje posoudit z časového hlediska vliv změn na vývoj významnosti sledovaných faktorů. To znamená, že identifikuje jak změny mohou ovlivnit podnik a z druhé strany jak na tyto změny efektivně reagovat“ (Častorál 2009, s. 113). Jednotlivé skupiny vnějšího prostředí jsou tvořeny následujícími faktory (Častorál 2009):

- **politické** (politická stabilita a vládní strategie, sociální politika)
- **ekonomické** (ekonomické ukazatele – úroková míra, inflace, HDP, hospodářský cyklus, státní rozpočet, výdaje na kapitoly, financování školství, míra nezaměstnanosti, stav zaměstnanosti v regionu)
- **sociální** (demografické trendy, úroveň vzdělání, životní styl, míra životní úrovně, postoje k práci, mobilita pracovní síly)
- **technologické** (nové objevy, trendy v inovacích, vynálezy, technologie, IT, rychlost morálního zastarání)
- **legislativní** (právní předpisy a legislativa ve školství, pracovní právo)
- **ekologické** (vztahy vyplývající z řešení problematiky životního prostředí).

Podle Vebera (2009, s. 537): „analýza posuzuje jakým způsobem se tyto faktory mění v čase a poté se odhaduje, do jaké míry se v důsledku těchto změn zvyšuje či snižuje jejich důležitost“.

Všechny faktory se mohou různou měrou promítat do školního prostředí. Z analýzy vlivů jednotlivých faktorů vyplývají konkrétní výstupy a očekávání vývojových trendů, které je třeba reflektovat při tvorbě a revizi strategického plánování.

Plánování scénářů patří mezi další možnosti a velmi praktické techniky k řešení reakce na vývoj prostředí. Podle Cimbálníkové (2012, s. 36) je: „plánování scénářů přístup, kterým se snažíme předpovídat budoucí vývoj a situaci, ve které se bude organizace nacházet. Cílem je vypracovat omezený počet logicky konzistentních scénářů a možných reakcí na ně.“ Management školy tak na základě identifikace trendů vývoje může připravit varianty řešení potenciálně vzniklých situací. Výhodou je promyšlení více modelů scénářů v době, kdy organizace není pod případným stresem, včetně znalosti dalších návazných kroků, které s konkrétními variantami souvisejí. Příkladem vytvoření modelového scénáře může být reakce na demografický vývoj v podobě hrozby omezení školy a přípravy na možnosti transformace, nebo připravení reakce na výrazný pokles žáků souvisejícím se ztrátou atraktivnosti některého z oborů či předmětů. U této techniky je třeba mít potřebný přehled a znalosti ze všech oblastí makroprostředí. Konkurenční sílu pak může využít právě ten management, který dokáže poznatky včas a vhodně analyzovat i syntetizovat v optimální návrh budoucího scénáře.

3.2.3 Komplexní analýzy

Mezi techniku, která poskytuje komplexní pohled na vnitřní i vnější prostředí organizace, patří velmi známá a používaná SWOT analýza. Pohled na organizaci prostřednictvím SWOT analýzy může být závěrečným shrnutím výše uvedených dílčích analýz poskytující managementu školy vizualizovat jak silné a slabé stránky vnitřního prostředí, tak také identifikovat příležitosti a hrozby vnějšího prostředí organizace. Souhrnná povaha SWOT analýzy umožňuje managementu pomoci definovat její strategickou pozici, což je velmi důležitý podklad pro stanovení následných strategických cílů organizace.

4 Strategické řízení a budování konkurenční výhody

Jako východisko pro následující kapitolu a pochopení důležitosti a významu strategického řízení si dovoluujeme shrnout nejdůležitější závěry z předcházející části textu. Nejvýznamnější prvky při budování konkurenční výhody školy by měly vycházet z respektování společenských změn a jejich reflexe do oblasti školství v podobě definovaných pilířů vzdělávání pro 21. století (Delors 1997). Vzdělání by mělo mít více dispozitivní charakter se zaměřením na budování kompetencí pro co nejlepší uplatnění v měnících se podmínkách zaměstnanosti a trhu práce. Rozvoj kompetencí by se měl stát nativní součástí edukace. Reflexe změn by měla být následována také způsobem a pojetím nástrojů poznání zaměřených na porozumění, aplikaci, řešení problémů, vlastní konstruování poznatků – tedy aktivní aplikovatelné dovednosti s poznatky. Tyto obecné předpoklady musí být konkretizovány v podobě zásadního kurikulárního dokumentu školy a stát se osou Školního vzdělávacího programu, jehož úroveň považujeme za jeden z klíčových prvků budování konkurenční výhody. Škola má tedy velkou šanci ve vytvoření svého unikátního produktu pomocí něhož prezentuje svoji jednoznačnou identitu. Buduje si tím značku své kvality, která současně musí být vysoce ceněna jejími zákazníky. Vize školy, cíle i dílčí úkoly musí být konzistentní a sdíleny všemi aktéry školního života. Úkolem managementu školy je rovněž dokázat včas identifikovat a interpretovat dynamické změny jednotlivých částí prostředí školy. Vhodně na tyto vlivy reagovat a postupně vytvářet vhodné podmínky pro budování konkurenční výhody. Další úspěšnou snahou managementu školy by mělo být vytvoření takového prostředí, které bude založeno na zvyšování znalostního potenciálu pedagogů školy odrážejícího se v odborných, ale zejména v pedagogických kompetencích. Vzhledem k turbulentním a dynamickým změnám společnosti však bude mít rovněž dispozitivní charakter pomocí něhož dokáže proaktivně na vývoj reagovat. Bude přijímat změnu jako podnět k vlastnímu rozvoji. Prostředí s inovativní iniciativou, sdílením znalostí ve prospěch rozvoje školy.

Tyto předložené poznatky podtrhují význam strategického řízení, které se musí stát bytostnou součástí řízení školy jako výsledek strategického myšlení jejího managementu.

Naše předpoklady plně korespondují s tvrzením Zuzáka (2011, s. 120), který uvádí že: „Znalostní řízení a využití znalostí k dosažení konkurenční výhody je postaveno na využití znalostí, a to jak explicitních, tak i tacitních v procesu strategického řízení.“ Podle Zuzáka (2011, s. 120) existují dvě fáze procesu: „využití znalostí k formulaci strategie (strategickému rozhodnutí) a k implementaci strategie (řízení změny). Přičemž úspěšnější bude ten podnik, disponující lepšími znalostmi než má jeho konkurent.“

Zde je důležité upozornit na hodnotu znalostí organizace, u které je nutné sledovat atribut aktuálnosti. Zastaralé znalosti a jejich uplatňování v organizaci nevytváří podmínky konkurenční výhody. Dynamika změn poznatkové základny a její rychlé stárnutí dle našeho názoru staví do popředí mimo poznatků samotných také připravenost ke změně a vytváří nutný předpoklad k rychlé akceptaci nové úrovně poznatků. Stejnou dispozitivnost, jakou sledujeme u edukace tentokrát aplikovanou do učitelské profese. V souvislosti se získáváním a využitím nových poznatků můžeme spatřovat velký prostor pro diference mezi školami, které mohou být využity jako zdroj konkurenční výhody. Podmínkou využití této příležitosti je již zmíněné vybudování odpovídající firemní kultury, která takto vysoce dokáže vnímat hodnotu a sdílení poznatků.

Z našeho pohledu tedy jako další podmínka budování konkurenční výhody vyplývá strategie získávání a využití znalostí – učící se organizace, pro kterou je třeba připravit vhodné podmínky pomocí řízení změny.

Následující kapitola pak naplňuje poslední část cíle naší práce, týkající se problematiky přijetí změny a nastavení personální práce při budování vlastního znalostního potenciálu.

4.1 Řízení změny

Společenské změny, které jsme se snažili popsat v počáteční kapitole práce jako východiska, společně s jejich reflexí do oblasti školství a přesahem do vytváření konkurenčního prostředí organizací působících ve výchově a vzdělávání předpokládají též změnu v organizacích samotných. Znalosti obsahů pojmů konkurence, konkurenceschopnost, konkurenční síla, budování konkurenční výhody s jasnými závěry uvedených analýz by měly vést ve vytvoření přesné představy a strategie rozvoje školy. Již mnohokrát jsme se přesvědčili o významu znalostního, tedy lidského potenciálu v budování konkurenční výhody firmy nebo školy. Jedním z hlavních cílů managementu při budování konkurenční výhody organizace je mimo

vytváření strategie samotné také vybudování dostatečně kapacitního lidského znalostního potenciálu. A to ani ne tak z pohledu vyučovaného oboru, ale v oblasti pedagogických kompetencí. Uvědomme si, že řada učitelů se profesně socializovala v době, která nebyla charakterizována tak dynamickým společenským, ekonomickým, kulturním a informačním prostředím. Svě profesní dráhy zahájili v dobách autokratického postavení učitele působícího jako výhradní zdroj informací postupující podle centrálně nastavených vzdělávacích dokumentů. Změna v profesních kompetencích učitelů a nová profesní očekávání vyžadují přepracování mnoha lety zažitých stereotypů. Bez jejich přebudování však nebude možné přijmout a přetvářet školní prostředí adekvátně reagující na změny společnosti. Domníváme se, že bez změny způsobů myšlení nevznikne dostatečně silná kapacita znalostního potenciálu jako základu pro budování konkurenční výhody školy. Obsah následující kapitoly proto bude věnován nástrojům řízení změny v organizaci.

Důležitým předpokladem pro uskutečňování změny je, že se management školy v problematice odpovídajícím způsobem orientuje. Na základě analýz, které jsme pro příklad uvedli v předcházejících kapitolách, podrobně identifikuje, vyhodnotí relevantní aspekty prostředí školy a zaměří se na signifikantní rozvojový potenciál ve všech jejích dimenzích.

V řízení změny můžeme rozeznat dva základní přístupy. Kubičková a Rais (2012) hovoří o metodě inovace a metodě postupných kroků (známé je též jako metoda kaizen). Zatímco metoda inovace směřuje k dosažení co nejlepších výsledků v co nejkratším čase a jedná se tedy o metodu velmi intenzivní, zásadní a radikální. Metoda postupných drobných kroků, označována jako metoda kontinuálních změn přináší výsledky v delším časovém úseku a je podle uvedených autorů spíše vhodná do relativně stabilního i stabilně ekonomického prostředí, kterým je v našem případě i státní školství.

4.1.1 Cíl změny

Je velmi důležité si uvědomit, že změny musí mít jasně definovaný cílový stav a strategii k jeho dosažení. Změny nesystémové, nekonceptní a bez smysluplného cíle jsou neefektivním plýtváním silami bez nároku na pozitivní přínos. Úspěch, kterého máme ve školství dosáhnout, není definován zcela jednoduše a jednoznačně. Je složitým komplexem řady aspektů a je uměním každého školského manažera, aby vytvořil ten správný mix.

Abychom dokázali v organizaci úspěšně změnu řídit, je vhodné respektovat některý z obecných modelů řízení změny. Kubíčková s Raisem (2012) ve své publikaci Řízení změny ve firmách a jiných organizacích popisují dva obecné modely řízení změny. Lewinův a Kotterův, přičemž v principu se oba modely spíše doplňují, proto s ohledem na rozsah a praktický výstup naší práce upozorníme na jejich společné klíčové body a vzájemný průnik.

Lewinův model řízení změny rozkládá celý proces změny do tří fází:

- fáze rozmrazení (příprava změny)
- fáze změny (intervence v systému)
- fáze zamrazení (fixace dosažených výsledků).

4.1.2 Příprava změny

Obsahem fáze přípravy změny je podle uvedených autorů (Kubíčková-Rais 2012) nezbytné provedení řady analýz aspektů nutných k provedení změny, včetně analýzy zdrojů. Zejména z těchto důvodů jsme uvedli v předcházejících kapitolách oblast školství do kontextu společenských změn. Předložili jsme a prakticky uvedli několik vhodných situačních analýz. Dále je nevyhnutelné vést informační kampaň mezi zaměstnanci pro eliminování odporu proti připravovaným změnám, specifikovat oblasti, kterých se změna bude týkat a připravit zaměstnance na postupné zavádění změny. Takovou přípravou rozumíme jejich dostatečnou edukaci působící ve směru zamýšlené změny.

Lewin dle Kubíčkové a Raise (2012) ve svém modelu podtrhuje význam a podmiňuje úspěch změny pochopením změny a aktivní účastí příjemce. Jinak řečeno pokud má být změna úspěšná, musíme ji patřičně učitelům vysvětlit a současně je do změn aktivně zapojit. Velkou chybou se stává potlačení aktivní role příjemce změny v roli pasivního příjemce hotového předloženého řešení.

4.1.3 Účastníci změny

Jelikož je podle nás úspěch změnového procesu do značné míry závislý na aktérech změny, považujeme za vhodné podrobně objasnit jejich role v celém procesu změny. Řízení změny s sebou nese definování těchto pozic (Kubíčková-Rais 2012):

- **agent změny** – kompetentní manažer školy, odborník, který plánuje a řídí proces změny – zpravidla přímo odpovědný za úspěch či neúspěch celého změnového projektu; agentem změny může být jedinec, nebo tým;

musí se obklopit týmem lidí, kteří jsou přesvědčeni o správnosti a nutnosti provedení změny a jsou schopni změnu uskutečnit; agent změny musí být vybaven dostatečnými pravomocemi, zkušenostmi, důvěryhodností a vůdcovskými schopnostmi

- **sponzor změny** je většinou představitel nejvyššího managementu, majitel, představenstvo – v našem případě by jím ideálně byla odborně vybavená školská rada, která nefunguje jen z legislativní povinnosti, ale je skutečným odborným dozorujícím orgánem; sponzor změny je často iniciátorem změny a pověřuje agenta změny jejím uskutečněním
- **advokát změny** není přímo odpovědný za změnu, má však ke změně pozitivní přístup a pomáhá přesvědčit řadové zaměstnance ve prospěch prováděné změny
- **projektant změny** myšlenkový autor změny, vizionář generující nápady, nemusí však přímo implementovat změnu, tím je zpravidla pověřen agent změny.

Obsazení pozic a definování jednotlivých rolí bychom měli mít před samotným zahájením procesu změny dobře promyšlené a vyjasněné. Předvedme tím možným konfliktům z nedorozumění. I tak je pravděpodobné, že se změně bude řada pracovníků bránit. Reflexí uvedených rolí současně upozorňujeme na nutnost rozdělení úkolů při realizaci změny mezi více osob. Koncentrace celé změny k jedné osobě značně zužuje její významnost a podporu ze strany příjemců. Úlohou zmíněných aktérů změny je obavy rozptýlit a vytvořit pozitivní podmínky pro přijetí změny. Proč se zaměstnanci brání změnám?

Kubičková a Rais (2012) popisují hlavní příčiny odporu ke změně ve strachu z neznáma a ztrátu jistoty, které s sebou změny přinášejí. V přerušení stereotypů a učení se novým věcem. V pocitu manipulace (i z těchto důvodů je dobré zapojit spolupracovníky do procesu změny, tak zabráníme pocitu manipulace). V nejasném účelu změny – pokud není změna dostatečně objasněna a zaměstnanci nezískají pocit, že provedení změny je nevyhnutelné a pozitivní. Dalším faktorem, který může bránit změně je strach pracovníků ze selhání v nových podmínkách a přesvědčení, že úsilí, které věnují dosažení změny nevyrovná výhody dosažené změnou. V neposlední řadě může bránit změně skutečnost, že agent změny, manažer školy nemá dostatečný respekt podřízených, které se mu nepodaří motivovat a získat pro změnu. Se změnou je také spojena větší angažovanost pracovníků a jejich větší časové vytížení. Zpravidla se musí seznamovat s novými jevy. Příčinou nerealizovatelnosti změny tak může být chybná analýza zdrojů, kde zaměstnanci

nemají žádný prostor pro své zapojení. Příčinou je tak špatné organizační zajištění změny manažerem. Velkou bránící silou změny může být setrvačnost a tradice firemní kultury.

Jak dokážeme změnit přístup zaměstnanců a tím zajistit přijetí změny? Otázka na akceptaci změny a eliminaci negativních postojů ke změně zpravidla vyvstane vždy. Vzhledem k velmi intenzivnímu stavu tradicionalismu a setrvačnosti učitelské profese, neochotě přijímat nové změny je třeba věnovat přípravě ke změnám dostatečný časový prostor. Jak jsme již uvedli výše, úspěch přijetí změny je závislý na dostatečném objasnění důvodu změny a na vytvoření prostoru pro aktivní úlohu a participaci zaměstnanců na změně. Ta může nabývat různé intenzity. Základní úroveň je **informovanost** a představení záměrů zaměstnancům. Tato úroveň se zpravidla omezuje na písemné materiály nebo prezentace, na její dosah příliš spoléhat nemůžeme. Vhodnějším způsobem bývá **komunikace** a vyjasňování během kterých máme možnost zaměstnancům změnu osobně vyložit, získat také zpětnovazebné informace a postoje ke změně či konflikty v diskusích vyřešit. Vyššími stupni zapojením zaměstnanců do změny je **participace**, během které se zaměstnanci účastní změnových rozhodnutí a **aktivní zapojení**, jež vyžaduje účast pracovníka v co nejvíce změnových fázích.

Participace a delegování pravomocí

V souladu s výše uvedenými požadavky na role jednotlivých aktérů změny považujeme bezprostřední účast pracovníků na rozhodovacích procesech jako významný nástroj při získávání jejich pozitivního zapojení do procesu změny. Ve shodě s Kubíčkovou a Raisem (2012, s. 91) uvádíme následující pozitiva participace:

- „spoluúčastí se zlepšuje proces přijímání jednotlivých rozhodnutí, současně dochází k uspokojování vyšších potřeb pracovníků, jako jsou autonomie, pravomoc a osobní zodpovědnost za vlastní rozhodnutí
- současně se zvyšuje jejich spokojenost s prací
- podílem na tvorbě a změně podnikových (školních) cílů se zaměstnanci (učitelé) více ztotožňují se všeobecnou snahou o jejich dosažení
- participací můžeme dosáhnout vyšší kvalitu rozhodování, a to za předpokladu, že pracovníci, kteří jsou ochotni spolupracovat, disponují jedinečnými informacemi k řešení problémů (a někdy též i kvalifikací), kterou nemá řídicí pracovník.“

Poslední bod je typickým příkladem účasti učitele jako odborného garanta předmětu při tvorbě školního kurikula. Podle uvedených autorů je „cílem participace a delegování lepší využití organizačního, odborného i sociálně psychologického potenciálu pracovníků“ (Kubíčková-Rais 2012).

Uvedené možnosti překonání odporů ke změně doplňuje Cimbálníková (2009), která cituje autory Kottera a Schlesingera, jež mimo již zmíněných strategií prosazení změny (informovanost, komunikace a participace) rozšiřují škálu možností překonání odporu ke změně o:

- **usnadnění a podpora** (vstřícný přístup vytvářející podporu v oblasti vzdělávání a zajišťující odpovídající časové podmínky)
- **vyjednávání a dohodu** (spočívající ve vyjednávání se silnými individualitami i za cenu ústupků v jiných oblastech)
- **manipulaci a kooptaci** (selektivní práce s informacemi, nebo vytváření významnějších pracovních pozic pro individuality odporu)
- **explicitní a implicitní donucení** (využití pozice moci při prosazení změny; tento postup bývá označen za krajní řešení v tísní a prakticky má za následek větší odpor v budoucnu).

Již výše zmíněný Kotterův model změny uvedený Kubíčkovou a Raisem (2012) shrnuje cíle počáteční etapy řízení změny do následujících bodů:

- Vyvolání naléhavosti provedení změny – vyjádření potřeb iniciátora změny s cílem dosáhnout určité změny, identifikovat kritická místa.
- Sestavit koalici prosazující změnu – jde o sestavení skupiny, která je schopna prosadit a realizovat změnu, přimět skupinu pracovat jako tým.
- Vytvořit vizi a strategii – nástroj pro obhajobu a prosazení změny, tvorba harmonogramu změny.
- Komunikovat vizi a strategii – nástroj pro vysvětlení cíle změny a způsob jejího dosažení, využití všech dostupných prostředků pro komunikaci vize a strategií dosažení.

Ve shodě se všemi uvedenými autory doplňujeme do cílů první etapy nutnost získání motivace pracovníků ve prospěch zamýšlených změn a postupné získání dalších spolupracovníků z řad počátečních skeptiků do pozitivního změnového proudu.

4.1.4 Intervenční strategie

Výše jsme položili jako podmínku úspěchu školy dobře připravený management školy, který je otevřený novým poznatkům a vývoj společnosti bere jako podnět ke svému rozvoji. Je hybnou silou inovačního úsilí a obrazem kvality práce školy. Nyní se zaměříme na oblasti, do kterých může management intervenovat, a které by měly být plánovanou změnou ovlivněny.

Po počáteční fázi analýz, identifikace problému, stanovení cílového stavu, strategií k jejich dosažení, získání zaměstnanců podporující změnu nastává předrealizační fáze spočívající ve stanovení intervenčních oblastí. Význam stanovení intervenčních oblastí spočívá v identifikaci, kam bude změnový zásah ve škole proveden.

Velmi obecně lze intervenční zásah namířit do oblasti organizační struktury, informačních systémů, řízení lidských zdrojů a technologií. S aplikací do školského prostředí jsou dle našeho názoru nejvýznamnějšími intervenčními oblastmi **lidské zdroje** a „**technologie**“, které představují komplexní výchovně vzdělávací problematiku, úžeji ŠVP. Náš názor opíráme o metodu efektivního řízení strategie a měření výkonnosti organizace Balanced score card (Kaplan-Norton 2010), která staví hodnotu organizace na schopnosti učení se. Tato schopnost se projevuje ve vyšší úrovni a kvalitě interních procesů promítajících se ve vyšší zákaznické hodnotě společnosti. Řetězení uvedených prvků pak vyúsťuje ve zlepšení oblasti finanční perspektivy. Pokud budeme paralelizovat tento proces, stane se pro nás nabídka školy prezentovaná poskytovanou úrovní služby cílovou hodnotou vnímanou zákazníkem – významným faktorem konkurenční výhody školy. Abychom však dokázali zajistit tuto konkurenční výhodu, respektive vysokou úroveň poskytované služby, musíme mít zajištěny odpovídajícím způsobem interní procesy, tedy naše know-how prezentované vytvořeným a realizovaným ŠVP. K tomu, abychom dokázali tyto procesy zajistit na nejvyšší úrovni, musí škola přijmout princip učení se jako proces neustálého zlepšování vlastního znalostního potenciálu.

Pokud tedy máme charakterizovat intervenční oblasti s nejvyšším efektem intervence a zvolíme vzhledem k zákazníkem hodnocenému produktu školy – ŠVP, pak v návaznosti musíme identifikovat i další dotčené subsystemy. Co jimi rozumíme? V případě, že změny, které jsme vyhodnotili jako nezbytné zasahují pro příklad do:

- osvojování klíčových kompetencí prostřednictvím učiva

- zvýšení podílu aktivního získávání poznatků žáky
- správného formulování výukových cílů
- efektivní práce s úrovněmi obtížností apod.

bude nezbytné vybavit učitele potřebnou kompetencí a dovedností. Subsystémem intervenční oblasti změny ŠVP v tomto případě bude zajištění dalšího vzdělávání učitelů ve specifických oblastech, tedy budeme sekundárně zasahovat do oblasti lidských zdrojů. Stejně tak bychom mohli uvést i další oblasti. Pokud budeme intervenovat do marketingu školy, nutně musíme vybavit učitele poznatky a kompetencemi i v této oblasti.

Etapa rozmrazení tímto nutně musí obsahovat proces získávání nových poznatků. Osvojení nových poznatků, chování, jednání, pravidel, principů, způsobů je důležité jak pro pochopení změny tak i pro její realizaci a následné zamrazení změnového stavu. Typickým příkladem pro rychlý přechod fáze rozmrazení bývá uskutečnění dalšího vzdělávání pro učitele. Nechtěli bychom na tomto místě hodnotit vzdělávací akce pro učitele a dopustit se zobecnění. Rádi bychom však upozornili na nutnost sledovat vzděláváním zamýšlený efekt. Nestačí pouze akci uskutečnit a očekávat, že absolvováním vzdělávání se dostaví změny. I zde musíme mít stále na zřeteli hodnocení účinků či výsledků vzdělávacích akcí na učitele. Prášilová (2006) uvádí Kirkpatrickův model hodnocení vzdělávání, který sleduje hodnocení účinku vzdělávacích akcí podle dopadu na vzdělávané a rozlišuje fáze změn reakcí, naučení se něčemu novému, změn chování v důsledku vzdělávání a konečně změn výsledků projevujících se ve změně efektivity práce na základě absolvovaného vzdělávání. To je tedy ideální případ, kdy by se výsledky vzdělávání promítly do zlepšení výsledků procesem změny intervenované oblasti. Považovali jsme za nutné připomenout uvedené hodnocení v souvislosti s vhodným výběrem vzdělávacích akcí a úkolem aktérů změny nepodcenit a sledovat i tyto aspekty.

Mimo jednorázových akcí a plánovaného vzdělávání bychom rádi uvedli metodu, která v organizaci mnohem více reflektuje potřebu aktualizovatelnosti vědění, získávání poznatků, sdílení poznatků, zkušeností a budování znalostního potenciálu školy, kterými je učící se organizace. Svým přístupem odpovídá námi již zmíněným požadavkům na dispozitivní charakter znalostního potenciálu.

Učící se organizace

Na základě studia literatury (Častorál 2008, Kubíčková-Rais 2012, Senge 2007) si dovoluujeme tvrdit, že řízení lidských zdrojů a budování znalostního potenciálu školy je klíčovým prvkem pro vytváření konkurenční výhody školy.

Připomeňme si kategorii **mobility** definovanou Mikulášem (2005, s. 81–88) jako: „potenciál firmy v podobě schopnosti a možnosti reagovat na změny uvnitř a vně firmy. Schopnost adaptovat se a vyvíjet s ohledem na vnitřní a vnější podněty.“ K tomu, abychom dokázali porozumět vývoji, přijímat změny, a vyvíjet se, je nutné aktivně rozvíjet znalosti.

Jak jsme se již přesvědčili, změnové intervence ve školství při řízení procesu změny resultují do oblasti řízení lidských zdrojů. S řízením lidských zdrojů bezprostředně souvisí také otázka maximalizace přínosu zaměstnanců prostřednictvím jejich osobního rozvoje. Dle našeho názoru se v této souvislosti dostáváme do klíčové kapitoly intervenčních oblastí řízení změny prostřednictvím řízení lidských zdrojů a tou je učící se organizace. Sebelepší příprava procesu změny a objasňování ze strany agentů i podporovatelů změny nemůže přinést úspěch, pokud učitelé nebudou dostatečně vybaveni poznatkovým aparátem, nebudou-li znát nové pojmy, metody a podstatu kurikulární reformy, neporozumí terminologicky podstatě změny.

Princip učící se organizace však nevybavuje učitele pouze předložením poznatků, které by si měli osvojit a aplikovat. Učící se organizace znamená zvnitřnění potřeby každého učitele vzdělávat se a přenášením nových poznatků se podílet na zlepšování výsledků školy. Učící se organizace neznamená organizovat pro učitele řadu vzdělávacích akcí, ale vytvoření systému, kde iniciativou každého učitele bude objevovat stále nové možnosti a tyto možnosti sdílet s ostatními ve prospěch zlepšení výsledku celku.

Je třeba vytvořit podmínky pro vzdělávání učitelů, podporovat jejich schopnost učit se, sebevzdělávat, sdílet poznatky a přenášet je do každodenní školní praxe. Připomeňme si nyní kompetenci k učení (Rámcový vzdělávací program 2013), kterou má učitel u žáků rozvíjet. Jejím obsahem je vybudování vztahu k celoživotnímu učení se a učící se organizace je tedy aplikace rozvinuté kompetence k učení dospělého člověka v pracovním životě. Učitel, který sám není vybaven touto kompetencí jen velmi těžko pochopí, co vlastně má u žáků rozvíjet, co je skutečným obsahem kompetence k učení.

Druhou fází přípravy změny, spočívající v přípravě znalostního potenciálu, považujeme za zásadní prvek řízení změny. Pokud má být změna provedena účinně, je zapotřebí jí věnovat dostatečnou pozornost a časový prostor.

V závěrečné fázi přípravné etapy je dále nutné upřesnit časový plán řízení změn (často také provést jeho korekce v souvislosti s vyhodnocením úspěšnosti přípravy

lidských zdrojů). Stanovit pravidla i kritéria hodnocení dosažení očekávaného stavu po implementaci změny.

4.1.5 Intervence do systému – realizační fáze změny

Realizační etapa představuje aplikaci plánovaných intervencí procesu změny novými poznatky, metodami, postupy, formami, chováním, novým způsobem komunikace atp. do praxe. V této fázi dochází k realizaci delegovaných pravomocí zaměstnanců. V našem případě k přepracování a korekcím ŠVP na základě nově nabytých poznatků, k aplikaci znalostí o výukových cílech či o aktivním získávání poznatků žáky přímo ve výuce apod. Intervence do systému musí respektovat plánované kroky a časový plán stanovený v přípravné fázi.

Kotterův model změny dle Kubičkové a Raise (2012) ve fázi implementace doporučuje vytváření krátkodobých vítězství, neboli viditelných zlepšení výkonu k oceňování a odměňování lidí, kteří se podíleli na těchto vítězstvích. Současně uvádí, že tato krátkodobá vítězství jsou důležitá pro další podporu dílčích změn a dokončení implementace změny.

4.1.6 Závěrečná fáze procesu změny – zamrazení

Závěrečná etapa procesu řízení změny spočívá v první části ve zpětnovazebném vyhodnocení provedené změny a v druhé části v zamrazení změny jejím zakotvením do organizační kultury.

Evaluace a korekce zjištěných nedostatků je přirozenou součástí manažerské funkce kontroly, která by měla probíhat nejen jako závěrečné zhodnocení změny, ale především by měla plnit svoji průběžnou úlohu. Mimo škály manažerských metod kontroly můžeme ve škole velmi dobře využít metody autoevaluace. Silnou stránku tohoto vlastního hodnocení spatřujeme v zjišťování názorů různě zainteresovaných skupin (učitelé, žáci, rodiče). Standardizované autoevaluační nástroje mohou odrážet dostatečně objektivně zjišťovaný stav, riziko však spatřujeme v používání vlastních nástrojů. Z praxe můžeme uvést situaci, kde nevhodně formulované položky dotazníku přímo vybízely respondenty k zaznamenání „správné“ odpovědi. Takto aplikovaný nestandardizovaný nástroj neposkytuje objektivní zpětnovazebnou informaci o stavu po provedené změně. Dalšími možnostmi zpětnovazebné kontroly je hospitační pozorování s následným rozбором, jehož cílem je poskytnutí odborných a konstruktivních pedagogických poznatků s formulací závěrů ve smyslu hodnocení s očekávanou změnou. Sdílení poznatků formou vzájemných hospitací učitelů. Konzultací s mentory či tutory

(pedagogickými odborníky, kteří ve škole mohou působit jako garanti úrovně pedagogických kompetencí a konzultanti pedagogické problematiky).

Zamrazení změny spočívá především v zakotvení nového jednání či chování do firemní kultury. Firemní kultura je tvořena řadou proměnných, zpravidla složitou strukturou rozdělení moci v organizaci, stylem vedení organizace, způsobem komunikace, sítí vztahů, premis, rolí, nastavením pravidel a norem i stylem hodnocení a jejich kontroly. Je formována po celou dobu existence organizace. Úměrně této době je pak ke změnám rezistentní. Škola musí vytvořit taková pravidla, kterou budou oceňovat a vysoce hodnotit pozitivní změny v intervenovaných oblastech. Nejtěžším úkolem ale je, aby tato pravidla byla přijata a sdílena všemi aktéry školního života. A právě i z těchto důvodů spatřujeme v budování poznatkového potenciálu značný přínos, který působí nejen v úvodních fázích procesu změny, ale uvědoměním si významu nových poznatků také pomáhá v jejich ukotvení do školní kultury.

4.2 Marketingová komunikace změny

Jedním z nezmíněných kroků procesu změny, který bychom závěrem naší práce uvedli, je komunikace změny směrem vně organizace. Pokud mají změny vytvořit zvýšenou hodnotu produktu školy vnímanou zákazníkem, je bezpodmínečné, aby byly tyto změny dostatečně vysvětlovány a výhodně prezentovány do vnějšího mikroprostředí školy. Je třeba využít všech dostupných prostředků marketingového mixu a aktivně vyhledávat příležitosti ke komunikaci změny. Přitom platí stejná pravidla jako při objasňování změny uvnitř školy. Informovanost, komunikace, zapojení rodičů a veřejnosti do školního života, tak aby se produkt školy stal zákazníky vnímanou hodnotou.

5 Závěr

Výsledky a závěry naší práce, které jsme uvedli v textu, naplnily námi stanovený cíl. Dokázali jsme pojmenovat řadu významných prvků s vlivem na budování konkurenční výhody školy. Vzhledem k dynamickým společenským změnám však nelze formulovat jednoduchý a dostatečně konkrétní všeobecně platný návod. Dospěli jsme k závěru, že změny, jakými školská reforma vhodně refletovala vývoj společnosti a situaci na trhu práce je nutné přijmout a společně s principy dispozitivního vzdělání pro budoucnost, způsobem a pojetím nástrojů poznání, osobního rozvoje, vlastní odpovědnosti, pochopením pro ostatní a přípravy na reálný život člověka ve společnosti, zapracovat do zásadních kurikulárních dokumentů školy. Školní vzdělávací program je tak v podobě plánovaného, ale zejména osvojeného kurikula klíčovým produktem školy, nabídkou, se kterou školy vstupují mezi konkurenty s cílem obstát u zákazníků vyšší nabízenou hodnotou. Školní vzdělávací program je unikátním produktem, do něhož se promítá znalostní potenciál pedagogů školy a to jak ve fázi přípravy a realizace, tak ve fázi evaluace a kontinuálního vývoje paralelně s úrovní soudobých poznatků.

Možnost definovat si vlastní vizi školy, strategické cíle i úkoly je projevem suverenity školy. Musí vycházet z identifikace faktorů tvořící prostředí školy, na něž budou zpětně působit a rozvíjet je. Téma vize by mělo být dostatečně nosné jednoznačně identifikující školu a reprezentující hodnoty, které osloví co největší okruh potenciálních zákazníků. Jedinečnost vize i celého ŠVP vytváří škole vlastní identitu, značku prezentující kvalitu produktu. Podmínkou budování identity je její konzistentnost a sdílení s ostatními aktéry školního života v jeden integrující synergický celek.

Významnou kategorií tvořící zásadní roli při budování konkurenční výhody je znalostní potenciál pedagogů školy. Kvalita produktu školy roste zejména s rozvojem odborných a pedagogických kompetencí učitelů školy. Turbulentní a dynamické změny společnosti kladou požadavek na neustálou aktualizovatelnost poznatků. Tyto kontinuální změny předpokládají vytvoření takového prostředí, kde změna bude chápána jako prostředek k rozvoji. Aby se organizace vyvíjela, musí se neustále učit novému, být otevřená a vidět ve změnách další příležitosti růstu. Management školy by měl vytvořit pro učící se organizaci vhodné podmínky. Přesvědčit učitele o změně, delegovat pravomoci ve vhodných oblastech, motivovat učitele ke vzdělávání, získávání, aplikaci a sdílení nových poznatků ve prospěch

rozvoje školy. Doplňujeme však nutnost dobře se seznámit se zásadami řízení změny a dlouhodobost při vytváření prostředí společně s nezbytností změny firemní kultury. Zde můžeme zpětně podtrhnout důležitost sdílení vize a strategických cílů školy, protože integrita dokáže udržet rozvoji směr a konzistentnost.

Neopomenutelným prvkem ve vytváření další konkurenční výhody je marketing školy a budování pozitivního vztahu s veřejností. Kvalitu produktu, jeho výjimečnost, je nutné prezentovat veřejnosti a budoucím zákazníkům. V tomto smyslu je třeba aktivně vyhledávat příležitosti komunikace, veškerých nástrojů marketingového mixu k budování pozitivního vnímání obrazu školy a její kvality.

Již v textu jsme uvedli že úspěch, kterého máme ve školství dosáhnout, není definován zcela jednoduše a jednoznačně. Je složitým komplexem řady aspektů a je uměním každého školského manažera, aby vytvořil ten správný mix na jehož počátku jsou nápady, vize a výsledkem je výjimečnost a nenapodobitelnost konkurenční výhody promítající se ve vysoké konkurenceschopnosti školy.

Jsme přesvědčeni, že text práce je užitečný především do praxe a poskytuje propojením pohledu pedagogiky i managementu řadu podnětů a možností k vytváření konkurenční výhody školy.

Anotace

Příjmení a jméno autora: Zicháček Michal

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Filozofická fakulta

Název diplomové práce: Konkurenceschopnost školského zařízení poskytujícího výchovu a vzdělávání

Počet znaků: 88 161

Počet příloh: 0

Počet titulů použité literatury: 24

Klíčová slova: klíčové kompetence, konkurenceschopnost, konkurenční výhoda, řízení změny, školní vzdělávací program, učící se organizace, znalostní potenciál

Abstrakt

Cílem práce je ukázat možnosti budování konkurenční výhody školy pochopením vývoje společnosti, interpretací aktuálních odborných poznatků, přijetím změn a nastavením personální práce při budování vlastního znalostního potenciálu. Za podstatu vytváření konkurenční výhody školy považuje jedinečný produkt – Školní vzdělávací program, který musí poskytovat zákazníkům vysoce ceněnou hodnotu. Samotná kvalita tohoto produktu je výsledkem využití znalostního potenciálu školy reflektujícího aktuální poznatky z odborné i pedagogické oblasti. Poskytuje dispozitivní vzdělání s vysokou mírou adaptability znalostí a dovedností pro budoucí uplatnění žáků v životě. Nejvíce ceněným prvkem při zajišťování konkurenční výhody školy je vytvoření takového prostředí, které bude vnímat změnu jako prostředek k vlastnímu kontinuálnímu rozvoji.

Abstract

Keywords: key competencies, competitiveness, competitive advantage, change management, school educational program, learning organization, knowledge base

The aim of this thesis is to show possible sources of competitive advantage of the educational institution. To achieve competitive advantage means understanding to the social evolution, interpretation of current knowledge, adoption of changes and permanent development of human resource. The principle of competitive advantage lies in the unique educational offer focused in the school educational program highly

evaluated by customers. The quality of education offer depends on the level of teachers' knowledge base. The most valuable element in ensuring the competitive advantage is to create a corporate culture that will perceive the change as a means of their own permanent development.

Seznam použité literatury

BERAN, V. Diskuse s učiteli o klíčových kompetencích. *Moderní vyučování*, 2013, roč. 18, č. 01-02/2013 s. 6–12.

CIMBÁLNÍKOVÁ, L. *Manažerské dovednosti I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009.

CIMBÁLNÍKOVÁ, L. *Strategické řízení*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.

CIMBÁLNÍKOVÁ, L. *Základy managementu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010.

ČASTORÁL, Z. *Strategický znalostní management a učící se organizace*. Praha: Vysoká škola finanční a správní, 2008.

ČASTORÁL, Z. *Základy moderního managementu*. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského Praha, 2009.

DELORS, J. *Učení je skryté bohatství: Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.

DLOUHODOBÝ ZÁMĚR VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY ČESKÉ REPUBLIKY NA OBDOBÍ 2011-2015. In: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2013-12-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-1>

DOUBKOVÁ, A., TOMEK, K. Klíčové kompetence včera a dnes. *Moderní vyučování*, 2013, roč. 18, č. 01-02/2013 s. 4–5.

DVOŘÁČEK, J. , SLUNČÍK, P. *Podnik a jeho okolí. Jak přežít v konkurenčním prostředí?* Praha: C. H. Beck, 2012.

JAKUBÍKOVÁ, D. *Strategický marketing. Strategie a trendy*. Praha: Grada Publishing, 2008.

JANÍK, T., et al. *Kurikulární reforma na gymnáziích výsledky dotazníkového šetření*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010.

JIRÁSEK, J. *Transformační řízení*. Praha: Grada Publishing, 1993.

KAPLAN, R. S., NORTON, D. P. *Efektivní systém řízení strategie. Nový nástroj zvyšování výkonnosti a vytváření konkurenční výhody*. Praha: Management Press, 2010.

KOPČAJ, A. *Řízení proudu změn*. Praha: Grada, 1999.

KUBÍČKOVÁ, L. RAIS, K. *Řízení změn ve firmách a jiných organizacích*. Praha: Grada Publishing, 2012.

MIKOLÁŠ, Z. *Jak zvýšit konkurenceschopnost podniku. Konkurenční potenciál a dynamika podnikání*. Praha: Grada, 2005.

NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE In: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2013-12-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006.

RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM In: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2013-12-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>

SENGE, P. M. *Pátá disciplína. Teorie a praxe učící se organizace*. Praha: Management press, 2007

SPIPKOVÁ, V. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005.

VEBER, J. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2. aktualizované vydání Praha: Management Press, 2009.

ZUZÁK, R. *Strategické řízení podniku*. Praha: Grada, 2011.