

Vysoká škola DTI



Silvia Barnová – Slávka Krásna

MANAŽMENT A ORGANIZÁCIA ŠKÔL

VYSOKOŠKOLSKÉ UČEBNÉ TEXTY

DUBNICA NAD VÁHOM

2020

Názov: MANAŽMENT A ORGANIZÁCIA ŠKÔL

Autori: PaedDr. Silvia Barnová, PhD.

PhDr. PaedDr. Slávka Krásna, PhD.

Recenzenti: doc. PhDr. PaedDr. Gabriela Gabrhelová, PhD., DBA, LL.M

PhDr. JUDr. Ing. Marian Horváth, Ph.D.

Počet AH: 6,5

Počet strán: 133

ISBN: 978-80-89732-96-8

EAN: 9788089732968

Rok vydania: 2020

Vydavateľ: VŠ DTI, Dubnica nad Váhom

Publikáciu schválila Edičná komisia VŠ DTI v Dubnici nad Váhom dňa 08.01.2020 v edícii: Skriptá a učebné texty pod číslom S6/2020. Vychádza s finančnou podporou Vysokej školy DTI v Dubnici nad Váhom.

Obsah

ÚVOD	8
1 POSTAVENIE ŠKOLY V SÚČASNOSTI, CIELE, FUNKCIE A VNÚTORNÁ ORGANIZÁCIA ŠKOLY	9
1.1 Sústava škôl v Slovenskej republike	9
1.2 Ciele výchovy a vzdelávania.....	10
1.3 Funkcie školy	11
1.3.1 Výchovná funkcia	12
1.3.2 Vzdelávacia funkcia.....	12
1.3.3 Organizáčná funkcia alebo funkcia organizovať vyučovací proces	12
1.3.4 Metodologicko-koordináčná funkcia školy	13
1.3.5 Kvalifikačná funkcia školy.....	13
1.3.6 Selektívna funkcia školy	13
1.3.7 Diagnostická funkcia školy.....	14
1.3.8 Personalizačná alebo sebarealizačná funkcia školy.....	14
1.3.9 Akulturačná funkcia školy	14
1.3.10 Socializačná funkcia školy	15
1.3.11 Integrovaná funkcia školy	19
1.3.12 Inkluzívna funkcia školy	19
1.3.13 Etická funkcia školy.....	20
1.3.14 Ochranná funkcia školy.....	21
1.3.15 Resocializačná funkcia školy.....	21
1.3.16 Humanizačná funkcia školy.....	21
1.3.17 Ekonomická funkcia školy	21
1.3.18 Politická funkcia školy	22
1.3.19 Legitimizačná funkcia školy	22

1.4	Vnútna organizácia školy.....	22
2	SYSTÉM MIKRORIADENIA ŠKÔL, VEDENIE ŠKOLY A PORADNÉ ORGÁNY ŠKOLY, VZŤAH ŠKOLY A ORGÁNOV ŠKOLSKEJ SAMOSPRÁVY, ŠTÁTNEJ SPRÁVY A ÚZEMNEJ SAMOSPRÁVY	24
2.1	Manažment.....	24
2.2	Manažment školy alebo mikroriadenie v školstve	25
2.3	Vedenie školy z pohľadu platnej legislatívy	27
2.4	Poradné orgány školy	29
2.4.1	<i>Pedagogická rada</i>	29
2.4.2	<i>Metodické orgány</i>	30
2.4.3	<i>Rada rodičov</i>	31
2.4.4	<i>Porada vedenia</i>	32
2.5	Orgány školskej samosprávy.....	32
2.5.1	<i>Rada školy</i>	32
2.5.2	<i>Obecná školská rada</i>	33
2.5.3	<i>Územná školská rada</i>	34
2.5.4	<i>Žiacka školská rada</i>	34
2.6	Vzťah školy a orgánov školskej samosprávy, štátnej správy a územnej samosprávy	35
3	KULTÚRA ŠKOLY, KLÍMA ŠKOLY A KLÍMA TRIEDY.....	39
3.1	Kultúra školy.....	39
3.2	Klíma školy	42
3.2.1	<i>Pozitívna klíma školy</i>	45
3.2.2	<i>Bezpečná klíma školy</i>	47
3.3	Klíma triedy	47
4	ZMENY V MAKRORIADENÍ ŠKOLSTVA NA SLOVENSKU PO ROKU 1990.....	50
5	MODELÝ RIADENIA ŠKÔL, FUNKCIE, METÓDY A PRINCÍPY RIADENIA	55
5.1	Základné modely riadenia škôl	55
5.1.1	<i>Racionálny model riadenia škôl</i>	56

5.1.2	<i>Model uplatňovania humánnej relácie v riadení škôl</i>	56
5.1.3	<i>Model postmodernej organizácie a riadenia škôl</i>	56
5.1.4	<i>Integrovaný model riadenia škôl</i>	57
5.2	Ďalšie modely riadenia škôl.....	57
5.2.1	<i>Model riadenia školy Benna Sandera</i>	57
5.2.2	<i>Model riadenia školy Claya Shermana</i>	57
5.2.3	<i>Model riadenia školy Jamesa Murphyho (kooperatívny model riadenia)</i>	58
5.2.4	<i>Model riadenia školy Wilfrieda Shelleya – model systémovo-vzťahového riadenia</i>	59
5.2.5	<i>Model tvorivého riadenia školy J. R. Gibba</i>	59
5.3	Funkcie riadenia školy	60
5.4	Metódy riadenia školy.....	61
5.5	Princípy riadenia školy.....	62
6	STRATEGICKÉ RIADENIE ŠKOLY (POLITIKA ŠKOLY, FILOZOFIA ŠKOLY, PLÁNOVANIE ROZVOJA ŠKOLY A INÉ).....	64
6.1	Politika, filozofia, vízia a poslanie školy	65
6.1.1	<i>Politika školy</i>	65
6.1.2	<i>Filozofia školy</i>	65
6.1.3	<i>Vízia školy</i>	65
6.1.4	<i>Poslanie školy</i>	66
6.2	Strategické plánovanie	66
7	VYTVÁRANIE IMIDŽU ŠKOLY (DIAGNOSTIKA, TVORBA KRITÉRIÍ PRE DIAGNOSTIKU, PLÁNOVITÉ VYTVÁRANIE IMIDŽU)	69
7.1	Školský marketing.....	69
7.1.1	<i>Marketingový mix školy</i>	70
7.2	Diagnostika imidžu školy.....	71
7.2.1	<i>Kritériá pre diagnostiku imidžu školy</i>	72
7.3	Plánovité vytváranie imidžu školy	72

7.3.1	<i>Marketingová komunikácia a vytváranie imidžu školy</i>	73
8	ROZVOJ KLÚČOVÝCH KOMPETENCIÍ RIADIACEHO PRACOVNÍKA V OBLASTI ŠKOLSTVA A PEDAGOGICKÉHO PRACOVNÍKA	75
8.1	Kompetencie a kľúčové kompetencie	75
8.1.1	<i>Kľúčové kompetencie</i>	76
8.2	Rozvoj kreatívneho myslenia	77
8.2.1	<i>Tvorivý učiteľ a jeho kompetencie</i>	78
8.2.2	<i>Faktory tvorivej pracovnej klímy v škole</i>	79
8.3	Rozvoj komunikačných kompetencií	80
8.3.1	<i>Komunikačné kompetencie v práci riaditeľa</i>	81
8.3.2	<i>Problémy v komunikácii medzi zamestnancami školy</i>	82
8.4	Rozvoj kooperatívnych kompetencií	83
8.5	Rozvoj kompetencií v oblasti motivácie, hodnotenia a sebareflexie	84
8.5.1	<i>Motivácia zamestnancov školy</i>	84
8.5.2	<i>Hodnotenie pedagogických zamestnancov</i>	85
8.5.3	<i>Kompetencie v oblasti sebareflexie</i>	86
8.6	Rozvoj emocionálnych kompetencií pre vytváranie pozitívnej pracovnej klímy	87
9	KOMPETENCIE DÔLEŽITÉ PRE RIADENIE ĽUDSKÝCH ZDROJOV	88
9.1	Kompetenčný profil riaditeľa	89
9.1.1	<i>Kompetencie potrebné pre personálne riadenie v škole</i>	90
10	RIADENIE A PODPORA PROFESIJNÉHO ROZVOJA PRACOVNÍKOV ŠKOLY	94
10.1	Profesijný rozvoj	94
10.2	Profesijný rozvoj pedagogických a odborných zamestnancov škôl z pohľadu platnej legislatívy	95
10.2.1	<i>Vzdelávanie v rámci profesijného rozvoja</i>	96
10.2.2	<i>Pôsobnosť zamestnávateľa v profesijnom rozvoji</i>	97
10.3	Plán profesijného rozvoja školy	97

11 NOVÉ TRENDY A INOVÁCIE V MANAŽOVANÍ REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA NA SLOVENSKU – ZÁKON O E-GOVERNMENTE	100
11.1 Riaditeľ školy ako správny orgán	100
11.2 Elektronická schránka	101
11.3 Mandátny certifikát	101
11.4 Elektronická pečať	102
11.5 Centrálné úradné doručovanie (CÚD)	102
12 VPLYV FIŠKÁLNEJ DECENTRALIZÁCIE NA RIADENIE FINANČNÝCH TOKOV V ŠKOLSTVE.....	103
12.1 Zákon o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení	104
13 PLATNÁ LEGISLATÍVA V OBLASTI REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA SO ZAMERANÍM NA STREDNÉ ODBORNÉ ŠKOLY	108
13.1 Platná legislatíva v oblasti regionálneho školstva.....	108
13.2 Stredné odborné školy z pohľadu platnej legislatívy	111
13.2.1 Ústava Slovenskej republiky.....	111
13.2.2 Školský zákon – zákon o výchove a vzdelávaní	111
13.2.3 Vyhláška o stredných školách	118
13.2.4 Zákon o odbornom vzdelávaní a príprave.....	119
13.2.5 Sústava odborov vzdelávania pre stredné školy.....	122
13.3 Zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch.....	122
POUŽITÁ LITERATÚRA.....	127

ÚVOD

Predložené vysokoškolské učebné texty sú určené primárne pre študentov Vysokej školy DTI ako podklady ku kurzu Manažment škôl. Ich cieľom je poskytnúť teoretické poznatky z oblasti manažmentu škôl s prepojením aj na vybrané oblasti marketingu školy, ktoré sú súčasťou jej riadenia a samotnej práce riaditeľa, ako aj systematizovať už existujúce relevantné vedomosti študentov, ktoré získali v rámci iných kurzov z oblasti pedagogiky a psychológie. Na základe poznatkov obsiahnutých v publikácii si študenti môžu vybudovať teoretický základ, ktorý budú môcť využiť vo svojej pedagogickej praxi. Akcent nie je kladený na memorovanie prezentovaných informácií, ale na celkové pochopenie súvislostí, na čo sme sa sústredili aj pri formulovaní úloh a otázok v súlade s Bloomovou taxonómiou na konci každej kapitoly. Naším zámerom je úlohami a otázkami aktivizovať poslucháčov a umožniť im, či už individuálne alebo v skupinách, vyriešiť zadania, realizovať konkrétne aktivity, vysloviť svoj názor, overiť si, či porozumeli súvislostiam a pod.

Vysokoškolské učebné texty sú členené do trinástich kapitol, kopírujúcich informačný list predmetu a je našou ambíciou ponúknuť študentom komplexný materiál, ktorý obsiahne celú šírku predmetu. V prvej kapitole sa zameriavame na postavenie školy v súčasnosti, jej ciele, funkcie a vnútornú organizáciu, čím vytvárame základ pre porozumenie obsahu prezentovaného v ďalších kapitolách vysokoškolských učebných textov. Nasledujúce kapitoly sú orientované na problematiku mikroriadenia, makroriadenia a rôzne modely riadenia škôl, medzi ktoré sme vsunuli kapitolu o kultúre a klíme školy, ktoré sú výrazným determinantom ich riadenia. Šiesta a siedma kapitola sú taktiež tematicky previazané, venujeme sa v nich strategickému riadeniu školy a vytváraniu jej imidžu. Na rozvoj zamestnancov školy z pohľadu ich kľúčových kompetencií, rozvoj kompetencií riaditeľa z aspektu manažmentu ľudských zdrojov a profesijný rozvoj zamestnancov školy sú fokusované ôsma, deviata a desiatka kapitola publikácie. Spomedzi aktuálnych trendov a inovácií v manažovaní regionálneho školstva na Slovensku sme si ako predmet jedenástej kapitoly zvolili e-Government a povinnosti, ktoré z neho pre riaditeľa školy vyplývajú. V posledných dvoch kapitolách sa venujeme problematike financovania regionálneho školstva a aktuálne platnej legislatíve v oblasti regionálneho školstva.

1 POSTAVENIE ŠKOLY V SÚČASNOSTI, CIELE, FUNKCIE A VNÚTORNÁ ORGANIZÁCIA ŠKOLY

Kľúčové slová

škola, sústava škôl, ciele výchovy a vzdelávania, funkcie školy, socializácia, socializačné inštitúcie, moc, vnútorná organizácia školy

Škola je účelová výchovno-vzdelávacia inštitúcia, ktorá popri svojej výchovno-vzdelávacej funkcii plní aj funkciu spoločenskú. Průcha et al. (2013) definujú školu ako spoločenskú inštitúciu, ktorej tradičnou funkciou je poskytovanie vzdelávania žiakom príslušných vekových skupín v organizovaných formách, a to podľa určitých vzdelávacích programov. Ako uvádzajú Obdržálek, Horváthová et al. (2004), funkcia, ciele, úlohy, postavenie a organizácia školy sú historicky a spoločensky podmienené, sú ovplyvnené meniacimi sa spoločenskými potrebami a požiadavkami (vrátane hospodárskych a kultúrnych), uplatňovaním poznatkov z oblasti výchovy a vzdelávania, osobitnosťami účastníkov vzdelávania a možností ich uplatnenia v praxi.

1.1 Sústava škôl v Slovenskej republike

Podľa § 27 ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších zmien a doplnení, sústavu škôl tvoria:

- materská škola – podporuje osobnostný rozvoj detí v oblasti sociálno-emocionálnej, intelektuálnej, telesnej, morálnej, estetickej, rozvíja schopnosti a zručnosti, utvára predpoklady na ďalšie vzdelávanie. Pripravuje na život v spoločnosti v súlade s individuálnymi a vekovými osobitosťami detí.
- základná škola – podporuje rozvoj osobnosti žiaka vychádzajúc zo zásad humanizmu, rovnakého zaobchádzania, tolerancie, demokracie a vlastenectva, a to po stránke rozumovej, mravnej, etickej, estetickej, pracovnej a telesnej. Poskytuje žiakovi základné poznatky, zručnosti a schopnosti v oblasti jazykovej, prírodovednej, spoločenskovednej,

umeleckej, športovej, zdravotnej, dopravnej a ďalšie poznatky a zručnosti potrebné na jeho orientáciu v živote a v spoločnosti a na jeho ďalšiu výchovu a vzdelávanie,

- stredné školy:
 - gymnázium – všeobecnovzdelávacia, vnútorne diferencovaná stredná škola, ktorá pripravuje žiakov vo štvorročnom, v päťročnom alebo v osemročnom vzdelávacom programe a poskytuje úplné stredné všeobecné vzdelanie. Vzdelávacie programy gymnázia sú zamerané predovšetkým na prípravu pre štúdium na vysokých školách, môžu pripravovať aj na výkon niektorých činností vo verejnej správe a kultúre,
 - stredná odborná škola – vnútorne diferencovaná stredná škola, ktorá poskytuje žiakom odborné vzdelávanie a prípravu vo vzdelávacom programe príslušného odboru vzdelávania zameranom predovšetkým na výkon povolania, skupiny povolání a odborných činností,
 - stredná športová škola – vnútorne diferencovaná stredná škola, ktorá pripravuje žiakov so športovým nadaním vo vzdelávacom programe príslušného odboru vzdelávania,
 - škola umeleckého priemyslu – vnútorne diferencovaná stredná škola, ktorá poskytuje žiakom komplexné umelecké vzdelávanie vo vzdelávacom programe príslušného odboru vzdelávania zameranom na výtvarníctvo a dizajn – škola umeleckého priemyslu môže poskytovať aj umelecko-pedagogické vzdelanie,
 - konzervatórium – poskytuje komplexné umelecké a umelecko-pedagogické vzdelanie. Pripravuje žiakov na profesionálne umelecké uplatnenie a na vyučovanie umeleckých a odborných predmetov vo vzdelávacích programoch umeleckého zamerania,
- školy pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
- základná umelecká škola a jazyková škola.

1.2 Ciele výchovy a vzdelávania

V zmysle § 4 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších zmien, cieľom výchovy a vzdelávania je umožniť dieťaťu alebo žiakovi:

- a) získať vzdelanie podľa tohto zákona,
- b) získať kompetencie, a to najmä v oblasti komunikačných schopností, ústnych spôsobilostí a písomných spôsobilostí, využívania informačno-komunikačných technológií,

komunikácie v štátnom jazyku, materinskom jazyku a cudzom jazyku, matematickej gramotnosti, a kompetencie v oblasti technických prírodných vied a technológií, k celoživotnému učeniu, sociálne kompetencie a občianske kompetencie, podnikateľské schopnosti a kultúrne kompetencie,

- c) ovládať anglický jazyk a aspoň jeden ďalší cudzí jazyk a vedieť ich používať,
- d) naučiť sa správne identifikovať a analyzovať problémy a navrhovať ich riešenia a vedieť ich riešiť,
- e) rozvíjať manuálne zručnosti, tvorivé, umelecké psychomotorické schopnosti, aktuálne poznatky a pracovať s nimi na praktických cvičeniach v oblastiach súvisiacich s nadväzujúcim vzdelávaním alebo s aktuálnymi požiadavkami na trhu práce,
- f) posilňovať úctu k rodičom a ostatným osobám, ku kultúrnym a národným hodnotám a tradíciám štátu, ktorého je občanom, k štátnemu jazyku, k materinskému jazyku a k svojej vlastnej kultúre,
- g) získať a posilňovať úctu k ľudským právam a základným slobodám a zásadám ustanoveným v Dohovore o ochrane ľudských práv a základných slobôd, ako aj úctu k zákonu a osobitne vzťah k prevencii a zamedzeniu vzniku a šírenia kriminality a inej protispoločenskej činnosti,
- h) pripraviť sa na zodpovedný život v slobodnej spoločnosti, v duchu porozumenia a znášanlivosti, rovnosti muža a ženy, priateľstva medzi národmi, národnostnými a etnickými skupinami a náboženskej tolerancie,
- i) naučiť sa rozvíjať a kultivovať svoju osobnosť a celoživotne sa vzdelávať, pracovať v skupine a preberať na seba zodpovednosť,
- j) naučiť sa kontrolovať a regulovať svoje správanie, starať sa a chrániť svoje zdravie vrátane zdravej výživy a životné prostredie a rešpektovať všeľudské etické hodnoty,
- k) získať všetky informácie o právach dieťaťa a spôsobilosť na ich uplatňovanie.

1.3 Funkcie školy

Funkcie školy definujú Obdržálek, Horváthová et al. (2004) ako poslanie a hlavné úlohy školy realizované prostredníctvom organizačných foriem podľa výchovných a vzdelávacích programov, ktoré sú ovplyvňované spoločenskými zmenami. V ponímaní Havlíka a Koťu (2002) sú funkcie školy výsledkom procesu modelovania a idealizácie, ktoré majú žiakovi umožniť orientáciu v zložitej realite, v ktorej sa tvárou v tvár stretávajú skupiny osobností,

a preto nie je možné tieto vypreparované funkcie zamieňať so samotnou realitou. V publikáciách autorov, ktorí sa funkciám školy na Slovensku a v Českej republike venujú (Obdržálek, 1996, 2002; Obdržálek, Horváthová et al., 2004; Vančíková, 2011; Průcha, 2009; Havlík & Kořa, 2002; Šuťáková, 2004 atď.), sa stretávame s rôznym delením funkcií škôl, niektoré funkcie sa u jednotlivých autorov opakujú, iné sa prelínajú, ale objavujú sa aj funkcie, ktoré uvádza len jeden z autorov. Na základe uvedených publikácií sa venujeme hlavným funkciám školy.

1.3.1 Výchovná funkcia

Výchovná funkcia zahŕňa systematické pôsobenie školy v oblasti rozvíjania osobnosti žiaka ako celku s dôrazom na jeho individualitu, zvlášť ale mravných stránok jeho osobnosti, jeho charakteru, vôľových vlastností, emocionálnej stránky, postojov k sebe, k ľuďom, ale aj svetu, ktorý ho obklopuje. Výchova žiakov v škole cielene smeruje k dosiahnutiu určitého ideálu, predstave, ako by osobnosť žiaka mala vyzeráť. Výchova žiaka tvorí súčasť jeho socializačných procesov.

1.3.2 Vzdelávacia funkcia

Vzdelávacia funkcia má v prípade škôl nezastupiteľnú úlohu, ktorá je daná už aj skutočnosťou, že jej primárnou úlohou je realizovať výchovno-vzdelávací proces. V rámci vyučovania (ale i mimo neho) si žiak v škole osvojuje vzdelávacie obsahy, ako sú jazyk, veda alebo umenie, čo má význam z hľadiska jeho rozvoja, ale aj z pohľadu rozvoja celej spoločnosti. V rámci vzdelávania zohráva dôležitú úlohu schopnosť aplikovať získané vedomosti, zručnosti a schopnosti v praxi pri napĺňaní rodinných, profesijných a občianskych rol.

1.3.3 Organizačná funkcia alebo funkcia organizovať vyučovací proces

Škola je priestorom, v ktorom je realizovaný výchovno-vzdelávací proces a poskytuje formálny rámec vzdelávaniu. Procesy v rámci školy sú plánované a systematické. Organizácia je realizovaná na dvoch úrovniach:

- makroorganizácia vyučovania – celkové organizovanie vyučovacích procesov na úrovni školy,
- mikroorganizácia vyučovania – príprava na vyučovanie a samotné vyučovanie (Obdržálek, 2002).

1.3.4 Metodologicko-koordináčna funkcia školy

Metodologicko-koordináčna funkcia, ako ju uvádza Průcha (2009), sa čiastočne prelína s Obdržálkovou (2002) funkciou organizovať vyučovací proces. Ide o riadenie procesov učenia, či už v rámci vyučovania, mimovyučovacích aktivít, alebo prostredníctvom formálnych a neformálnych vzťahov.

1.3.5 Kvalifikačná funkcia školy

O kvalifikačnej funkcii školy môžeme hovoriť v prípade stredných škôl, ktoré pripravujú žiakov na výkon povolania a taktiež v prípade vysokých škôl. Žiak po ukončení školy získava príslušnú kvalifikáciu, t.j. spôsobilosť pre výkon určitého povolania. Škola pripravuje žiakov na uplatnenie sa na pracovnom trhu, popri rozvoji vedomostí potrebných pre výkon rôznych povolaní rozvíja u nich aj potrebné zručnosti a schopnosti.

V širšom ponímaní – v kontexte naplňovania kvalifikačnej školy – môžeme hovoriť aj o príprave pre vyšší stupeň vzdelávania, t.j. nemusí ísť len o odborné školy, ale aj o všeobecnovzdelávacie inštitúcie – gymnáziá.

1.3.6 Selektívna funkcia školy

Podľa definície Ondrejковиča (1997), selekcia umožňuje rozvoj schopností a prisudzuje žiakovi určitú spoločenskú pozíciu. Selektívna funkcia školy sa realizuje prakticky na všetkých stupňoch škôl prostredníctvom klasifikácie, skúšok, certifikačného procesu a pod., umožňuje získať vyššiu kvalifikáciu, ktorá má zabezpečiť lepšie uplatnenie na pracovnom trhu. Často sa hovorí o selekcii na základe sociálnej príslušnosti, znevýhodnenia, materiálneho zabezpečenia, etnicity, genderu a pod., čo je ale v modernej spoločnosti neprijateľné, preto sa selekcii v tejto oblasti v tejto publikácii nevenujeme.

1.3.7 Diagnostická funkcia školy

Diagnostika je postupnosť činností vedúca k diagnóze (Průcha, Walterová, & Mareš, 1998). Ako uvádzajú Obdržálek, Horváthová et al. (2004), diagnóza je výsledkom pedagogického skúmania, zisťovania, merania, hodnotenia pedagogických procesov a ich výsledkov, ktoré sú realizované v prostredí výučby a ktorých úlohou je určiť vývinový stupeň vedomostí, zručností, schopností, vôľových a charakterových vlastností, vlôh, nadania a iných črt osobnosti žiaka, ako aj stanoviť prognózu ďalšieho vývinu.

1.3.8 Personalizačná alebo sebarealizačná funkcia školy

Škola sa spolupodieľa na utváraní osobnosti žiakov, rozvoji ich pozitívnych vlastností, hodnotovej orientácie, pričom je kladený dôraz na potreby, špecifiká a záujmy jednotlivých žiakov. Cieľom školy je vychovať autentické, celistvé osobnosti, indivíduá, ktoré majú pozitívny vzťah k sebe samému, dokážu samostatne konať a vystupujú ako autonómni aktéri a autori sebarozvoja. Akcentované sú sebaurčenie, sebarealizácia a rozvíjanie vnútorného potenciálu jedinca. Takýto jedinec je schopný prevziať zodpovednosť za svoje konanie, činy, vlastný život, za jeho riadenie i za svoju budúcnosť, ktorú dokáže projektovať. Personalizačná funkcia školy úzko súvisí s cieľom socializácie, ktorým je, aby sa žiak vedel slobodne rozhodovať a zodpovedne konať, nezávisle myslieť a poznávať, otvorene vyjadrovať svoje pocity a myšlienky. Výsledkom socializácie žiaka by mali byť sebakontrola, sebariadenie, sebahodnotenie a sebahodnotenie a sebahodnotenie (Obdržálek, Horváthová et al., 2004, s. 302-303).

1.3.9 Akulturačná funkcia školy

V rámci akulturácie žiakov sa škola zameriava na vypestovanie kultúrneho myslenia a správania sa, v čom zohráva dôležitú rolu kultúra školy. Škola plní akulturačnú funkciu v rámci vyučovania jednotlivých vyučovacích predmetov alebo nepriamo – cez kultúru školy. Zameriava sa na rozvoj hodnotového systému žiakov, rozvoj estetického cítenia a myslenia, kultúru ich myslenia a konania. V tomto kontexte zohráva dôležitú úlohu kultúrne dedičstvo, úcta k nemu a jeho odovzdávanie ďalším generáciám, ako aj úcta ku kultúre a tradíciám iných národov.

1.3.10 Socializačná funkcia školy

Socializácia žiaka je dlhodobý cielený proces postupných zmien jeho osobnosti v zmysle aktívnej adaptácie na život a prácu v nej. Prebieha v procese vyváženého získavania vedomostí, zručností a spôsobilostí (kompetencií), osvojovania si sociálno-kultúrnych hodnôt a nadobúdania intrapersonálnych a interpersonálnych kvalít (Obdržálek, Horváthová et al., 2004, s. 302). Škola je významnou socializačnou inštitúciou, ktorá má výrazný vplyv na celkový vývin žiaka.

Socializačné inštitúcie majú podľa Kaščáka (2006, s. 11) *sociálnu moc*, t. j. možnosť, resp. schopnosť ovplyvňovať správanie a konanie iných. Prostredníctvom sociálnej kontroly zabezpečujú sociálnu konformitu, čiže pripravenosť konať v súlade s očakávaniami spoločnosti, prispôbovať sa. Za sociálnu kontrolu považujeme priamy alebo nepriamy dozor nad konaním členov určitej spoločnosti. Obdržálek (2002) mocenské procesy charakterizuje ako problémy závislosti dané mierou možnosti vlastného konania. Z uvedených definícií vyplýva, že moc má ten, kto môže regulovať konanie iných.

Základnými socializačnými inštitúciami – Obdržálek (1996, 2002) hovorí o inštitúciách sociálneho ovplyvňovania, Kaščák (2006) používa termín sociálne inštitúcie – sú *rodina, škola a rovesnícka skupina*, ku ktorým sa pridávajú ďalšie, napr. komunita, cirkev, kultúrne inštitúcie, záujmové organizácie, masmédiá a pod. Žiadna z týchto inštitúcií nemôže plniť socializačnú funkciu samostatne. Hoci všetky pôsobia v inej sfére života, sú navzájom prirodzene prepojené, ich pôsobenie sa v niektorých oblastiach prekrýva, preto je pre dieťa prospešné, ak spolupracujú. Ich ovplyvňovací potenciál podľa Obdržáka (2002, s. 40) závisí od:

- a) *dĺžky trvania vzťahu* medzi socializačnou inštitúciou a ovplyvňovaným – dlhodobé pôsobenie je predpokladom interiorizácie a automatizácie vyžadovaného správania (Kaščák, 2006, s. 20-21),
- b) *intenzity komunikácie* v rámci vzťahu.
- c) *miery závislosti* socializovaného.

Po primárnej socializácii v rodine dieťa postupne prichádza do kontaktu aj s inými skupinami osôb a v ďalšom priebehu života závislosť dieťaťa od rodiny čoraz viac slabne. Postupne sa dostáva pod vplyv aj iných socializačných inštitúcií, vďaka ktorým sa od rodiny čiastočne odpúta. Priebežne je konfrontované s vplyvom médií, cirkvi, politických strán, s prechodom do nového sociálneho prostredia a pod. Takto si dieťa začína budovať svoju vlastnú identitu, pre jeho zdravý vývin má však rodina i naďalej veľký význam.

Sekundárna socializácia prebieha predovšetkým v malých sociálnych skupinách, ktorých súčasťou sa, v porovnaní s raným detstvom, jedinec stáva v neskoršom veku. Za najvýznamnejšiu sekundárnu socializačnú inštitúciu môžeme bez pochyb označiť školu, v ktorej žiaci trávajú veľkú časť dňa a na jedinca pôsobí dlhodobo. Škola je veľmi silnou formálnou inštitúciou sociálneho ovplyvňovania, nakoľko vďaka povinnej školskej dochádzke má vplyv na takmer celú spoločnosť a pôsobí na ňu dlhodobo. Jej špecifikom je, že, na rozdiel od rodiny a rovesníckych skupín, si jedinec už pri vstupe do nej uvedomuje, že je časovo ohraničená. Vzťahy v rámci školy sa začínajú a končia, sú teda prechodné, časovo obmedzené a taktiež inštrumentálne – vzťahujúce sa k špecifickým problémom (Obdržálek, 2002).

Dieťa sa po dosiahnutí školskej zrelosti nástupom do školy ocitá v novom, umelom prostredí, kde platia celkom iné pravidlá ako v rodine. Do školy žiaci prichádzajú už s určitými vzorcami správania, vzťahmi a hodnotami, ktoré si vybudovali v rámci rodiny, tu sa však dostávajú do novej reality, kde sa musia naučiť existovať s cudzími deťmi i dospelými a svoje potreby musia zosúladiť s potrebami ostatných. Takto škola zabezpečuje plynulý prechod dieťaťa do dospeljej spoločnosti, zároveň však dieťa oddeľuje od dospelého sveta, a tým mu poskytuje ochranu. Vstupom žiaka do vzdelávacej sústavy získava príležitosť vytvárať si nové sociálne vzťahy úplne odlišné od tých, ktoré si vytvoril v rámci svojej rodiny. Stretáva sa s rovesníkmi a dospelými, s ktorými zatiaľ nemá vybudovaný žiaden vzťah, má príležitosť zapojiť sa do doposiaľ neznámych aktivít a sú mu dostupné nové zdroje poznania.

Ako je uvedené vyššie, socializácia v škole nadväzuje na primárnu socializáciu v rodine, v niektorých prípadoch však je nútená naprávať nefunkčnosť rodiny (Havlík & Koťa, 2002, s. 75). Sú deti, ktoré prichádzajú do školy s rozvinutými schopnosťami a zručnosťami, motiváciou, pozitívnym sebapoňatím a s vlastnosťami, ktoré podporujú učenie, iné so sebou prinášajú problémy so správaním, ovládaním sa a negatívne očakávania ohľadne školskej dochádzky, či už ide o vlastné výkony, správanie ostatných žiakov, prístup učiteľov, alebo sa jedná o prácu celej školy. Takéto negatívne očakávania brzdia dosahovanie úspechov v oblasti učenia i vzťahov, môžu vyvolať strach a napätie. Deti, ktoré do školy nastupujú s obmedzeným prístupom k zdrojom v rodine, kognitívnymi ťažkosťami a problémami so sebaovládaním, majú často problémy s prospechom, dostávajú sa do konfliktu s učiteľmi, je zvýšená pravdepodobnosť ich vylúčenia z rovesníckeho kolektívu a objavuje sa isté riziko predčasného opustenia normatívneho kontextu školy, čo ich vystavuje ťažkostiam pri prechode do adolescencie (Masten & Coatsworth, 1998, s. 216).

Nástup do školy nemusí mať len pozitívny vplyv ani na dieťa z ideálneho rodinného prostredia, je potrebné dodať, že dieťa môže byť v škole vystavené aj negatívnym zážitkom. Okrem toho každé dieťa hneď po nástupe do školy musí prekonať krízovú situáciu, ktorá sa objavuje v súvislosti s tým, že sa pretvára žiakova skoršia skúsenosť a musí sa naučiť orientovať v dvoch preňho nových systémoch:

- a) v oficiálnej štruktúre školy;
- b) v neoficiálnej štruktúre školskej skupiny – v triede, ktorá je centrálnym miestom školskej socializácie (Ondrejko, 1997).

Žiak v škole začína spoznávať nielen štruktúru školy, ale aj celej spoločnosti. Postupne si začne uvedomovať, že v škole sú na neho kladené tak všeobecné, ako i špecifické požiadavky inštitúcie, ktorými sa musí riadiť, učí sa konať v súlade s nimi v rôznych podmienkach – prebieha tam tzv. *vnútroškolská socializácia*. Deje sa tak v priebehu vyučovania i mimo neho. Hovoríme o tzv. skrytom kurikule alebo tajnom učebnom pláne, čiže o nevedomenom pôsobení školy v procese školskej komunikácie, ktorého súčasťou sú sociálno-psychologické a sociálne parametre nezahrnuté v učebných plánoch ani osnovách (Havlík & Kořa, 2002, s. 112). Ide o spôsoby správania alebo názory, ktoré si žiaci osvojujú i napriek tomu, že nie sú priamo súčasťou vyučovania, je to obsah nad rámec školou vyžadovaných vedomostí, zručností a návykov, vyplývajúci z vnútorných daností školskej organizácie. Jandourek (2001, s. 137) zdôrazňuje, že skryté kurikulum je často v rozpore s formalizovanými cieľmi vyučovania (kurikulum), jeho súčasťou sú postoje žiakov, učiteľov, témy, ktoré sú preferované alebo zamlčované autormi učebníc a pod. V priebehu štúdia sa žiaci napríklad učia aj zvládať najrôznejšie nepríjemné situácie, obmedzenia, zákazy atď.

V kontexte školy rozlišujeme medzi všeobecnými a špecifickými požiadavkami. Za všeobecné požiadavky môžeme označiť tie, ktoré sa uplatňujú vo všetkých školských situáciách, špecifickými sú napr. požiadavky jednotlivých vyučujúcich, ktoré sa môžu do značnej miery odlišovať. V súlade s týmito požiadavkami sa správanie žiaka mení adekvátne ku konkrétnej situácii, inak sa správa doma a inak v škole, dokonca mení svoje správanie aj v závislosti od toho, či je práve prestávka, alebo prebieha vyučovacia hodina, ktorý učiteľ práve vyučuje, či ide o riadnu, alebo zastupovanú hodinu a pod. Dieťa sa na príklade učiteľov naučí, že ľudia sú odlišní s rôznymi osobnostnými vlastnosťami a očakávaniami, že v sociálnom živote sa uplatňuje systém nadriadenosti a podriadenosti a tieto poznatky prenáša aj do ostatných sfér života.

Škola je formálna spoločenská inštitúcia so socializačnou funkciou, ktorá sa od rodiny okrem iného odlišuje aj intenzitou a množstvom emocionálne nabitých vzťahov. Pre väčšinu detí začiatok školskej dochádzky predstavuje prechod z citovo bohatého do menej emocionálneho prostredia, čo však nie je pravidlom. Sú aj deti, ktoré v rodinnom prostredí nemali vytvorené silné citové puto, a preto sa takýto vzťah snažia vybudovať v škole. Nie je ničím mimoriadnym, ak sa tieto deti emocionálne naviažu na svojho učiteľa, rovnako pravdepodobné však je, že si títo žiaci v dôsledku toho, že sa doma nenaučili nikomu dôverovať, nedokážu vytvárať žiadne pozitívne vzťahy a majú tendenciu pri kontakte s inými vystupovať agresívne.

Úlohou školy je pripraviť žiakov na život v spoločnosti, preto má socializácia v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu kľúčovú úlohu. Realizuje sa pri všetkých vzťahoch v škole, či už ide o vzťah žiaka k spolužiakom, pedagógom, riaditeľovi alebo k nepedagogickým zamestnancom školy, pričom všetci majú odlišné postavenie. Žiaci sa učia komunikovať, nadväzovať a udržiavať kontakty, priateľské vzťahy, spolupracovať, integrovať sa do skupiny, riadiť sa jej pravidlami a riešiť konflikty, vďaka čomu postupne dochádza k zvnútorneniu spoločenských pravidiel. V rámci tohto procesu si žiaci v kolektíve na základe svojich osobnostných čŕt, schopností, skúseností a výkonu budujú svoj status, ktorý im predurčuje určité vzorce správania.

Komunita školy ako inštitúcie je vekovo heterogénna, kým triedne kolektívy sú v tomto zmysle homogénne. O homogénnosti triedneho/školského kolektívu však v žiadnom prípade nemôžeme hovoriť z hľadiska rodovosti, záujmov, hodnôt a pod. Žiaci si však často na báze dobrovoľnosti vytvárajú rôzne homogénne podskupiny združujúce žiakov s podobnými záujmami, žiakov, ktorí čelia podobným životným situáciám, zdieľajú podobné problémy, ktoré sa snažia spoločne riešiť atď. V týchto podskupinách sa vytvárajú zvlášť intenzívne vzťahy, ktoré môžu pretrvať celý život, hoci ich väčšina je časovo ohraničená školskou dochádzkou.

Pre školu je charakteristické, že od svojich žiakov vyžaduje dodržiavanie pravidiel a vykonávanie určitých činností, čo ich vedie k vnútornej disciplíne. Pravidlá a očakávania sú stanové vopred a sú dlhodobé, pričom môže ísť o pravidlá formálne alebo neformálne, čiže „skryté“, ktoré sú nepísanými pravidlami predstavujúcimi očakávania zo strany školy alebo jednotlivých učiteľov. Škola ako inštitúcia od žiakov vyžaduje konformitu, nakoľko sa žiaci musia zaradiť do jej sociálnej štruktúry a určuje hranice individuálnym variáciám správania. Proces osvojovania si spoločenskej roly podlieha sociálnej kontrole, čo znamená, že škola má *donucovací charakter*. Donucovanie sa uskutočňuje prostredníctvom moci. Podľa Obržálka

(2002) sa moc školy prejavuje hlavne v jej schopnosti sprostredkovať alebo znemožniť sociálny vzostup jedinca pomocou vysvedčenia, známok, odporúčania alebo neodporúčania.

1.3.11 Integrovačná funkcia školy

Ondrejko (1997) uvádza, že integrácia je postupné začleňovanie sa do spoločnosti dospelých. Škola napĺňaním integrovačnej (alebo socio-integrovačnej) funkcie pripravuje žiakov na život a prácu v spoločnosti. Úsilie školy v procese napĺňania svojej integrovačnej funkcie je konkrétnejšie zamerané na prípravu žiaka na zdravé a úspešné fungovanie v kolektívne a na rozvoj jeho schopnosti pracovať v tíme, t.j. na fungovanie v konkrétnom, špecifickom sociálnom prostredí. Žiakov vedie k prijímaniu verejných hodnôt a všeobecne akceptovaných spôsobov konania, ktorých prijatie je základným predpokladom schopnosti začlenenia sa do ďalších sociálnych štruktúr a aktívneho pôsobenia v nich. K úspešnej integrácii do sociálnych skupín (trieda, rovesnícka skupina, pracovný kolektív, spoločnosť) musí jedinec disponovať potrebnými komunikačnými a sociálnymi zručnosťami. Paralelne žiakov vedie k rešpektu, tolerancii k odlišnostiam a individualite iných, k flexibilita a otvorenosti voči hodnotám rôznych kultúr, k schopnosti prijať odlišnosti a k pozitívnemu vnímaniu diverzity ako niečoho, čo nás môže obohatiť. Ako uvádza Obdržálek (2002, s. 36), vďaka socializačnej funkcii školy sa význam výchovy a vzdelávania dostáva do širšieho kontextu.

Pri plnení integrovačnej funkcie zohráva dôležitú úlohu učiteľ, ktorý v procese školskej socializácie vystupuje ako most medzi dieťaťom a dospelou spoločnosťou.

1.3.12 Inkluzívna funkcia školy

Hoci sa ešte pred niekoľkými rokmi hovorilo o diferenciačnej funkcii školy, kde dochádzalo k zaradovaniu žiakov do homogénnych alebo zámerne heterogénnych skupín podľa úrovne ich intelektových schopností, čím sa mal zabezpečiť optimálny rozvoj jedinca prostredníctvom individualizovaného prístupu (Průcha, Walterová, & Mareš, 1998), od tohto prístupu sa postupne upustilo a aj slovenská vzdelávacia politika sa priklonila k inklúzii v edukácii. Inkluzívna škola je škola, ktorá vytvára také podmienky, aby sa každý žiak v nej mohol rozvíjať v hlavnom prúde edukácie, t.j. v bežných školách, s rešpektovaním jeho individuálnych zvláštností (Zelina et al., 2014), vychádzajúc z predpokladu, že každý jedinec má právo na kvalitnú edukáciu (čiže výchovu a vzdelávanie). Cieľom je dosiahnuť stav, kedy

sa školy nebudú snažiť vtesnať žiakov do svojich podmienok, ale svoju výchovno-vzdelávaciu činnosť, ako aj fyzické a sociálne prostredie školy, prispôsobia potrebám a špecifikám svojich žiakov.

Za zásadný rozdiel medzi integráciou a inklúziou môžeme považovať to, že pri inklúzii sa škola viac prispôsobuje žiakovi, jeho osobitostiam, jeho individualite a kultúre. Cez inklúziu je možné dosiahnuť pozitívnu integráciu do všeľudskej kultúry tak, ako to zaručujú medzinárodne prijaté dokumenty. Do inkluzívnej školy chodia spolu všetci žiaci bez ohľadu na ich fyzické, intelektové, emocionálne, sociálne, jazykové alebo iné podmienky, bez rozdielu farby pleti, náboženstva, postihnutia, poruchy, sociálneho zázemia, nadania, pohlavia. V praxi to znamená, že inkluzívna škola vytvára podmienky pre edukáciu žiakov aj telesne, zdravotne, zmyslovo postihnutých, pre žiakov nadaných, pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, pre žiakov prisťahovalcov, pre žiakov s problémami a poruchami správania, pre žiakov s komunikačnými problémami, ale súčasťou inkluzívnej školy sú prirodzene aj žiaci bez problémov, postihnutí, či iných zvláštností (Lajčin et al., 2020). Inklúzia ako politicko-pedagogický koncept sa vzťahuje na všetky inakosti žiakov (Zelina et al., 2014).

Diferenciáciu žiakov v škole nemožno zamieňať s diferencovaným prístupom k jednotlivým žiakom, kde sa zohľadňujú ich potreby, požiadavky, záujmy a iné špecifiká.

1.3.13 Etická funkcia školy

V prípade realizácie etickej funkcie školy ide podľa Průchu (2009) o prácu školy v oblasti systému sociálneho hodnôt. Škola je sociálnym organizmom, ktorý žije vlastným životom a riadi sa vlastnými pravidlami (Havlík & Kořa, 2002, s. 119). V jeho rámci sú žiaci každodenne konfrontovaní s hierarchiou hodnôt, ktorá môže, ale aj nemusí byť totožná s hodnotovým systémom rodiny.

Cieľom školy je, aby žiaci prebrali jej hodnotové systémy. V rámci výchovno-vzdelávacej činnosti školy dochádza k formovaniu etického a mravného profilu žiaka. Cieľom je, aby žiak nekonal tak, ako sa dá, ale tak, ako sa má. Žiak sa má naučiť konať v súlade s etickými štandardmi, a to na základe vlastného presvedčenia, t.j. malo by dôjsť k ich internalizácii (zvnútorneniu).

1.3.14 Ochranná funkcia školy

Školy sú povinné pre svojich žiakov vytvoriť bezpečné a stabilné prostredie, a to po fyzickej i emocionálnej stránke. V takomto prostredí je žiak akceptovaný, je mu ponúknuté pozitívne sociálne prostredie, kde si môže vytvárať pozitívne sociálne vzťahy založené na vzájomnej úcte a dôvere. Bezpečné školské prostredie vystupuje v živote žiakov ako významný ochranný faktor, ktorý dokáže kompenzovať vplyv negatívnych javov v škole i v živote žiakov mimo nej (napr. v rodine alebo v rovesníckych skupinách), ktoré sa priebežne objavujú.

V kontexte zabezpečovania ochrannej funkcie školy zohrávajú dôležitú úlohu aktivity zamerané na prevenciu sociálnopatologických javov, ktoré sú súčasťou školského programu prevencie.

Z uvedeného vyplýva, že školy by si svoj program mali koncipovať tak, aby sa zo žiakov mohli stať úspešní a spokojní dospelí.

1.3.15 Resocializačná funkcia školy

Zabezpečovanie resocializačnej funkcie sa netýka len resocializačných zariadení, ale aj bežných škôl. Ide v nej o náhradu nevhodných foriem alebo vzorcov správania takými, ktoré sú vhodné, spoločensky akceptované. V rámci resocializácie môžeme hovoriť aj o napĺňaní integračnej funkcie.

1.3.16 Humanizačná funkcia školy

Škola sa pri napĺňaní humanizačnej funkcie zameriava na nonkognitívnu stránku žiakov, na ich motiváciu, emocionálnu inteligenciu, komunikáciu, autoreguláciu a disciplínu, t.j. hodnotovú orientáciu žiakov (Obdržálek, 1996, 2002; Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Humanizačná funkcia školy v sebe spája funkciu personalizačnú, akulturačnú a socializačnú.

1.3.17 Ekonomická funkcia školy

O ekonomickej funkcii školy sa hovorí v kontexte efektivity, účelnosti a hospodárnosti školského systému (Vančíková, 2011).

1.3.18 Politická funkcia školy

Cieľom školy pri realizácii politickej funkcie je viesť k dodržiavaniu štátom stanovených noriem.

1.3.19 Legitimizačná funkcia školy

Fungovanie škôl je závislé od štátnej vzdelávacej politiky. V tejto súvislosti sa hovorí o škole ako o nástroji legitimizácie existujúcich sociálnych a ďalších nerovností a ich reprodukcie.

1.4 Vnútoraná organizácia školy

Vnútoraná organizácia alebo systém vnútorného usporiadania školy má podľa Obdržálka, Horváthovej et al. (2004):

1. *formálnu stránku*, ktorá je vymedzená platnou legislatívou, pedagogicko-organizačnými a ekonomickými normami,
2. *neformálnu stránku*, ktorá je daná medziľudskými vzťahmi založenými na spolupráci.

K organizácii školy môžeme pristupovať z pohľadu viacerých disciplín:

- a) *sociológia*: zaoberá sa školou ako so socializačnou inštitúciou,
- b) *didaktika*: sleduje výlučne vzdelávacie ciele školy, realizáciu obsahu a postupov,
- c) *psychológia*: nahliada na školu ako na interakčný systém,
- d) *ekonomika*: sleduje efektívnosť (ekonomickosť) výstupov školy,
- e) *právo*: poníma školu ako právny a správny systém.

V každodennom živote školy je mimoriadne dôležitá jej neformálna stránka, t.j. kvalita medziľudských vzťahov v rámci inštitúcie, ako aj orientácia na autonómne postavenie a fungovanie školy ako sebariadiaceho systému. Optimálna organizácia školy je predpokladom dosahovania pozitívnych cieľov výchovy a vzdelávania a vytvárania pozitívnej klímy školy (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Definujte školu z hľadiska manažmentu školy ako vedy.*
2. *Vlastnými slovami vysvetlite stredobod záujmu manažmentu školy ako aplikovanej disciplíny edukačných vied.*
3. *Navzájom porovnajte dva stanovené ciele výchovy a vzdelávania z hľadiska postavenia školy v súčasnosti.*
4. *Vymenujte funkcie školy a ľubovoľnú z nich objasnite vlastnými slovami.*
5. *Pokúste sa predpovedať budúce postavenie strednej odbornej školy vo vzdelávacej sústave v našej spoločnosti.*
6. *K organizácii školy môžeme pristupovať z pohľadu viacerých disciplín. Doplňte aspoň jednu v uvedenom vymenovaní absentujúcu vednú disciplínu a prístup konkretizujte. Zaujmite hodnotiace stanovisko k Vášmu rozhodnutiu.*

2 SYSTÉM MIKRORIADENIA ŠKÔL, VEDENIE ŠKOLY A PORADNÉ ORGÁNY ŠKOLY, VZŤAH ŠKOLY A ORGÁNOV ŠKOLSKEJ SAMOSPRÁVY, ŠTÁTNEJ SPRÁVY A ÚZEMNEJ SAMOSPRÁVY

Kľúčové slová

manažment, manažment školy, školský manažment, mikroriadenie, vedenie školy, riaditeľ školy, poradné orgány školy, orgány školskej samosprávy, orgány štátnej správy, orgány územnej samosprávy

2.1 Manažment

Pojem manažment vznikol z anglického výrazu „to manage“, čo v preklade znamená viesť, riadiť, ovládať. Pôvodne bol definovaný ako „umenie riadiť podnikovú činnosť“, resp. „umenie dosiahnuť stanovené ciele organizácie“. V súčasnosti sa s pojmom manažment stretávame v dvoch pojmových podobách, a to v jeho:

- *funkčnej podobe*, kde sa kladie dôraz na proces riadenia a
- *inštitucionálnej podobe*, kde sa kladie dôraz na nositeľov funkcií, t.j. manažment ako riadiaci aparát organizácie (Papula, Papulová, & Szarková, 1996).

Manažment alebo riadenie je systém princípov, metód, foriem, techník a postupov používaných v správe orgánov, inštitúcií a ich organizačných útvarov pri zabezpečovaní cieľavedomého, účinného a hospodárneho plnenia ich poslania, funkcie a činnosti, pričom využíva poznatky o riadení a skúsenosti z riadiacej praxe pri uplatňovaní ústavných práv občanov, najmä poznatky z oblasti práva, ekonómie, psychológie a sociológie s osobitným zreteľom na špecifickosti a požiadavky príslušných odvetví a odborov správy (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Riadenie zahŕňa aktivity, ktoré riadiaci pracovník vykonáva v záujme dosahovania cieľov inštitúcie. Medzi funkcie riadenia patrí:

- *plánovanie* – projektovanie budúcnosti organizácie, stanovenie cieľov a následne postupov, ktoré majú viesť k ich dosiahnutiu,

- *organizovanie* – vymedzenie, stanovenie a zabezpečenie činností a vzájomných vzťahov ľudí a kolektívov pri plnení určitých zámerov a úloh prostredníctvom organizačných štruktúr,
- *motivácia* – aktivizácia jedinca a jeho činností,
- *kontrola* – proces sledovania rozboru a prijatia záverov v súvislosti s odchýlkami medzi zámerom a jeho realizáciou,
- *hodnotenie* – zisťovanie, porovnávanie a posudzovanie reálneho stavu s vopred stanovenými normami alebo kritériami.

Pri manažmente každej organizácie, teda aj školy, je potrebné rozlišovať medzi:

- a) *objektom riadenia* (riadený podsystem) – kto je riadený a to, čo je riadené, t.j. všetky ľudské činitele (zamestnanec, vedúci, riaditeľ atď.), zdroje, organizačné jednotky, manažérske procesy. Objekt riadenia podlieha subjektu riadenia.
- b) *subjektom riadenia* (riadiaci podsystem) – kto riadi, t.j. všetci vyššie postavení pracovníci, ktorých úlohou je riadenie za účelom dosiahnutia stanovených cieľov. Riadiaci pracovníci cieľavedome ovplyvňujú objekt riadenia, pričom aktívne využívajú základné riadiace funkcie, ktorými sú plánovanie, organizovanie, vedenie a kontrola.

2.2 Manažment školy alebo mikroriadenie v školstve

V kontexte riadenia škôl rozlišujeme medzi mikroriadením a makroriadením.

Makroriadenie je správa a riadenie školstva orgánmi verejnej správy a samosprávy, prostredníctvom ktorých sa zabezpečujú celospoločenské záujmy a kvalitná činnosť školskej sústavy. Zjednodušenie môžeme definovať makroriadenie ako riadenie systému nadriadeným orgánom, teda vyšším stupňom riadenia či vyšším organizačným stupňom. Ako uvádza Žáčková (2007), s tým súvisí aj rozlišovanie riadenia bezprostredného a sprostredkovaného, kompetencií originálnych a kompetencií prenesených.

Mikroriadenie je vnútorné riadenie školy orientované na realizáciu školského vzdelávacieho programu, na vytváranie dobrej kultúry inštitúcie a pozitívnej klímy školy, ako aj personálnych, ekonomických a materiálnych podmienok činnosti školy. Predmetom mikroriadenia je aj uplatňovanie kompetencií riaditeľa školy, ktorý vystupuje ako správny

orgán, zástupcov riaditeľa školy, učiteľov a ďalších zamestnancov vo vnútornej organizačnej štruktúre školy. Sleduje činnosť rady školy ako samosprávneho orgánu školy, jej vzťahy s riaditeľom školy a so sociálnymi partnermi školy a ich organizáciami. Do náplne mikroriadenia školy patrí i problematika pedagogickej rady, metodických orgánov, poradného zboru, žiackej samosprávy a rodičovského združenia (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Podľa Žáčkovej (2007) predstavuje mikroriadenie školy súbor činností, ktorými sa zabezpečujú podmienky na realizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu v čase vyučovacom i mimo neho, a to:

- a) *pedagogické riadenie*
- b) *odborno-metodické riadenie*
- c) *personálne riadenie*
- d) *právne (legislatívne) vymedzenie riadenia*
- e) *ekonomické (administratívno-hospodárske) riadenie.*

Manažment školy alebo školský manažment zabezpečuje nevyhnutné podmienky na nerušený chod školy a dosiahnutie stanovených cieľov školy. Na chod inštitúcie sa orientuje:

- a) globálne, t.j ako celok,
- b) v kontexte riadenia orgánov, vnútorných organizačných štruktúr školy, metodických orgánov, tried, učiteľov, žiakov, rodičov a pod.

Vnútorný manažment školy spočíva v:

- zabezpečovaní napĺňania školského vzdelávacieho programu,
- dodržiavaní záväzných právnych predpisov,
- zabezpečovaní plnenia pracovných povinností zamestnancami školy,
- zabezpečovaní personálnych, ekonomických a materiálno-technických podmienok na činnosť školy a
- vytváraní podmienok na pozitívnu kultúru inštitúcie a dobré medziľudské vzťahy v škole (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

Manažérske funkcie v školstve Obdržálek (2001) rozdelil na:

- 1) základné:
 - a) určenie cieľa,
 - b) uplatňovanie inovácie,
 - c) plánovanie,

- d) rozhodovanie,
 - e) organizovanie,
 - f) vedenie ľudí,
 - g) kontrolovanie,
- 2) všeobecné:
- a) komunikácia,
 - b) kooperácia,
 - c) koordinácia.

Ako uvádzajú Obdržálek, Horváthová et al. (2004), do manažmentu školy patrí:

- *správne uplatňovanie kompetencií:*
 - riaditeľa školy,
 - zástupcov riaditeľa školy,
 - ďalších zamestnancov vo vnútornej organizačnej štruktúre školy – najmä učiteľov,
- *usmerňovanie orgánov školy* – pedagogická rada, metodické orgány, výchovný poradca, triedni učitelia,
- *vzťah vedenia školy s radou školy ako samosprávnym orgánom školy a so sociálnymi partnermi a ich organizáciami.*

2.3 Vedenie školy z pohľadu platnej legislatívy

Školu a školské zariadenie riadi riaditeľ, ktorý vykonáva štátnu správu v školstve v prvom stupni. Riaditeľ v zmysle § 5 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a doplnení zodpovedá za:

- a) dodržiavanie štátnych vzdelávacích programov určených pre školu, ktorú riadi,
- b) vypracovanie a dodržiavanie školského vzdelávacieho programu a výchovného programu,
- c) vypracovanie a dodržiavanie ročného plánu ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov,
- d) dodržiavanie všeobecne záväzných právnych predpisov, ktoré súvisia s predmetom činnosti školy alebo školského zariadenia,
- e) každoročné hodnotenie pedagogických a odborných zamestnancov,
- f) úroveň výchovno-vzdelávacej práce školy alebo školského zariadenia,

- g) rozpočet, financovanie a efektívne využívanie finančných prostriedkov určených na zabezpečenie činnosti školy alebo školského zariadenia,
- h) riadne hospodárenie s majetkom v správe alebo vo vlastníctve školy alebo školského zariadenia.

Riaditeľ základnej školy rozhoduje o:

- a) prijatí žiaka do školy,
- b) odklade začiatku povinnej školskej dochádzky žiaka,
- c) dodatočnom odložení plnenia povinnej školskej dochádzky žiaka,
- d) oslobodení žiaka od povinnosti dochádzať do školy,
- e) oslobodení žiaka od vzdelávania sa v jednotlivých vyučovacích predmetoch alebo ich častí,
- f) povolení plniť povinnú školskú dochádzku mimo územia Slovenskej republiky,
- g) uložení výchovných opatrení,
- h) povolení vykonať komisionálnu skúšku,
- i) povolení vykonať skúšku z jednotlivých vyučovacích predmetov aj uchádzačovi, ktorý nie je žiakom školy,
- j) určenie príspevku zákonného zástupcu žiaka na čiastočnú úhradu nákladov za starostlivosť poskytovanú žiakovi v škole a v školskom zariadení,
- k) individuálnom vzdelávaní žiaka,
- l) vzdelávaní žiaka v školách zriadených iným štátom na území Slovenskej republiky so súhlasom zastupiteľského úradu iného štátu,
- m) individuálnom vzdelávaní žiaka v zahraničí,
- n) umožnení štúdia žiaka podľa individuálneho učebného plánu.

Riaditeľ strednej školy rozhoduje o:

- a) prijatí žiaka na štúdium na strednú školu,
- b) oslobodení žiaka od povinnosti dochádzať do školy,
- c) oslobodení žiaka od štúdia jednotlivých vyučovacích predmetov alebo ich častí,
- d) umožnení štúdia žiaka podľa individuálneho učebného plánu,
- e) povolení absolvovať časť štúdia v škole obdobného typu v zahraničí,
- f) prerušení štúdia,
- g) povolení zmeny študijného alebo učebného odboru,
- h) preradení žiaka na základnú školu počas plnenia povinnej školskej dochádzky,
- i) povolení opakovať ročník,

- j) uložení výchovných opatrení,
- k) povolení vykonať komisionálnu skúšku,
- l) priznaní štipendia,
- m) určenie príspevku zákonného zástupcu žiaka na čiastočnú úhradu nákladov za starostlivosť poskytovanú žiakovi v škole a v školskom zariadení,
- n) individuálnom vzdelávaní žiaka,
- o) vzdelávaní žiaka v školách zriadených iným štátom na území Slovenskej republiky so súhlasom zastupiteľského úradu iného štátu.

Za vedúceho pedagogického zamestnanca sa v zmysle zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch okrem riaditeľa považuje zástupca riaditeľa, hlavný majster odbornej výchovy a vedúci vychovávateľ. Vedúcimi odbornými zamestnancami školy sú riaditeľ, zástupca riaditeľa a vedúci odborného útvaru. Činnosť vedúceho pedagogického alebo odborného zamestnanca môže vykonávať ten, kto spĺňa kvalifikačné predpoklady na výkon tejto funkcie a vykonal minimálne prvú atestáciu.

2.4 Poradné orgány školy

Medzi základné poradné orgány riaditeľa školy, ktoré ale v súlade so špecifikami škôl môžu byť doplnené o ďalšie poradné orgány, zaraďujeme *radu školy, pedagogickú radu, metodické orgány, poradu vedenia, radu rodičov a žiacku školskú radu*. O rade školy a žiackej školskej rade pojednáva aj *zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve* a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a doplnení ako orgánov školskej samosprávy, preto sa im venujeme v ďalšej podkapitole. Pedagogickej rade, metodickým orgánom, rade rodičov a porade vedenia sa vyššie uvedený zákon nevenuje.

2.4.1 Pedagogická rada

Pedagogická rada je iniciatívny, poradný a konzultatívny orgán riaditeľa školy, ktorý prerokúva zásadné ciele výchovy a vzdelávania školy, priority školy a hodnotí úroveň ich plnenia. Jej závery majú charakter odporúčaní, pre riaditeľa školy nie sú záväzné. Pedagogickú radu tvoria všetci pedagogickí zamestnanci školy, vedie ju riaditeľ alebo ním poverená osoba (zvyčajne zástupca riaditeľa) a plní nasledovné funkcie:

- *informačná* – informovanie všetkých pedagogických zamestnancov o aktuálnych otázkach a problémoch,
- *jednotiaca* – spoločné rozhodovanie všetkými pedagogickými zamestnancami,
- *odporúčajúca* – rozhodnutia pedagogickej rady majú vo vzťahu k riaditeľovi odporúčací charakter, kým smerom k pedagogickým zamestnancom sú záväzné,
- *kontrolná a hodnotiaca* – kontrola a hodnotenie uznesení,
- *poradná* – vo vzťahu k riaditeľovi, metodickým orgánom a jednotlivým členom pedagogickej rady,
- *výchovná* – výmena skúseností, poznatkov, príkladov dobrej praxe, usmerňovanie zamestnancov v rámci pedagogického zboru (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

Podľa Draveckého (2011), pedagogická rada by mala prichádzať s návrhmi a odporúčaniami v nasledovných oblastiach:

- príprava a vydanie školského vzdelávacieho programu a výchovného programu,
- hodnotenie a klasifikácia žiakov (podľa metodických pokynov ministerstva školstva na hodnotenie a klasifikáciu žiakov školy),
- ustanovenie triednych učiteľov,
- rozdelenie úväzkov a rozvrh hodín,
- ustanovovanie a zloženie komisií (odborných, predmetových, umeleckých, metodického združenia) a ich predsedov,
- udeľovanie výchovných opatrení (pochvaly, odmeny a tresty), klasifikácia správania,
- kritériá na hodnotenie pedagogických zamestnancov,
- program vzdelávania pedagogických zamestnancov,
- prijímanie žiakov na štúdium, vylučovanie žiakov zo štúdia, prerušenie štúdia a pod.,
- organizačné zabezpečenie výchovy a vyučovania, vnútorný poriadok školy,
- profilácia a zameranie školy,
- plán práce školy,
- vyhodnotenie výchovno-vzdelávacích výsledkov atď.

2.4.2 Metodické orgány

Metodické orgány sú poradným orgánom riaditeľa školy, ktoré mu pomáhajú pri odbornom riadení a kontrole výchovno-vzdelávacieho procesu realizovaného v škole. Plnia nasledovné funkcie:

- *riadiaca a organizačná* – prijímajú vlastné opatrenia na zabezpečenie úloh školy, realizujú kompetencie zverené vedením školy a pod.,
- *kontrolnú a hodnotiacu* – ovplyvňujú riešenie pedagogických problémov na základe poznatkov a skúseností svojich členov,
- *vzdelávaciu* – poskytujú odbornú pomoc pri sebvzdelávaní, osobnostnom a profesijnom raste pedagogických pracovníkov (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

Dravecký (2011) uvádza nasledovné *princípy činnosti metodických orgánov* vyplývajú z ich postavenia a poslania:

- realizácia úloh stratégie a koncepcie školy,
- realizácia profesijného a osobnostného rastu pedagogických zamestnancov a tým aj skvalitňovanie výchovno-vzdelávacieho procesu školy,
- názorová pluralita pri riešení odborných pedagogických problémov,
- vedeckosť a odbornosť,
- permanentná inovácia obsahu, metód a foriem činnosti,
- systémovosť, komplexnosť a spätná väzba,
- individuálny rozvoj pedagogických zamestnancov podľa profesijných a osobnostných predpokladov.

Metodické orgány tvoria učitelia rovnakých alebo podobných aprobácií učebných predmetov, v pedagogickej praxi ide o:

- metodické združenia učiteľov 1. stupňa základnej školy,
- predmetové komisie učiteľov 2. stupňa základnej školy,
- metodické komisie stredných škôl (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

Vytvárajú sa podľa počtu pedagogických zamestnancov a každý pedagogický zamestnanec školy je členom aspoň jedného metodického orgánu.

2.4.3 Rada rodičov

Rada rodičov alebo rodičovské združenie je dobrovoľné občianske združenie rodičov alebo zákonných zástupcov žiakov školy alebo školského zariadenia, ktoré sa riadi vlastným štatútom. Vystupuje ako sociálny partner školy a spolupracuje s ňou pri riešení problémov výchovy a vzdelávania, pri organizovaní záujmovej činnosti, zabezpečovaní verejných,

kultúrnych alebo športových podujatí a pod. Rada rodičov poskytuje škole materiálnu, organizačnú a personálnu pomoc, ale nezasahuje do pedagogického procesu.

2.4.4 Porada vedenia

Pracovná porada je formou kolektívnej inštruktaže, objasňovania, riešenia posudzovania pracovnej úlohy, problému, ktorú v prípade porady vedenia zvoláva riaditeľ školy alebo školského zariadenia podľa potreby alebo pravidelne (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Porada vedenia alebo taktiež operatívna porada vedenia, gremiálna porada, kolégium riaditeľa a pod., je pomocný orgán, ktorý pomáha riaditeľovi školy alebo školského zariadenia pri výkone jeho funkcie, dáva mu možnosť prediskutovať problémy. Porada vedenia pomáha riaditeľovi prezentovať jeho zámery a rozhodnutia pred zamestnancami školy, rodičmi a verejnosťou (Dravecký, 2011).

2.5 Orgány školskej samosprávy

Legislatívny rámec pre fungovanie orgánov školskej samosprávy poskytuje *zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve* a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a doplnení.

Rada školy, obecná školská rada a územná školská rada sú iniciatívne a poradné samosprávne orgány, ktoré vyjadrujú a presadzujú verejné záujmy a záujmy žiakov, rodičov, pedagogických zamestnancov a ostatných zamestnancov v oblasti výchovy a vzdelávania. Plnia funkciu verejnej kontroly, posudzujú a vyjadrujú sa k činnosti škôl, školských zariadení, orgánov miestnej štátnej správy, orgánov obcí a samosprávnych krajov z pohľadu školskej problematiky.

2.5.1 Rada školy

Rada školy sa skladá z 5 až 11 členov. Za ustanovenie rady školy zodpovedá zriaďovateľ, pričom prihliada na celkový počet zamestnancov a dodržiava zásadu, že počet členov rady školy, ktorí nie sú zamestnancami školy alebo školského zariadenia, musí byť väčšinový.

Členmi rady školy pri základnej škole, základnej škole pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, materskej škole, základnej umeleckej škole alebo členmi rady školského zariadenia pri školskom internáte a centre voľného času sú dvaja zvolení zástupcovia pedagogických zamestnancov, jeden zvolený zástupca ostatných zamestnancov, štyria zvolení zástupcovia rodičov, ktorí nie sú zamestnancami školy alebo školského zariadenia, a štyria delegovaní zástupcovia zriaďovateľa.

Členmi rady školy pri strednej škole a strednej škole pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sú dvaja zvolení zástupcovia pedagogických zamestnancov školy, jeden zvolený zástupca ostatných zamestnancov školy, traja zvolení zástupcovia rodičov, ktorí nie sú zamestnancami školy, štyria delegovaní zástupcovia zriaďovateľa, z ktorých je v stredných odborných školách jeden zástupca inštitúcie podieľajúcej sa na koordinácii odborného vzdelávania a prípravy pre trh práce, ak ho táto inštitúcia nominuje a jeden zvolený zástupca žiakov príslušnej školy. Členom rady školy nemôže byť riaditeľ školy a jeho zástupca.

Rada školy uskutočňuje výberové konanie na vymenovanie riaditeľa, navrhuje na základe výberového konania kandidáta na vymenovanie do funkcie riaditeľa, predkladá návrh na odvolanie riaditeľa alebo sa vyjadruje k návrhu na odvolanie riaditeľa. Návrh na odvolanie riaditeľa predkladá vždy s odôvodnením. Ďalej sa vyjadruje ku koncepčným zámerom rozvoja školy, k návrhu na zrušenie školy a k ďalším skutočnostiam.

2.5.2 *Obecná školská rada*

Obecná školská rada sa zriaďuje v obciach, v ktorých sú určené najmenej tri školské obvody alebo je zriadených najmenej desať škôl a školských zariadení, ktoré nie sú súčasťou školy, zriadených na území obce. Rozhodnutím obecného zastupiteľstva môže byť zriadená obecná školská rada aj pri počte škôl a školských zariadení najmenej päť alebo pri dvoch školských obvodoch. Obecná školská rada sa v zmysle zákona sa vyjadruje k činnosti zriaďovateľov základných škôl, základných umeleckých škôl a školských zariadení v oblasti vzdelávania zriadených na území obce, ku koncepcii rozvoja škôl a školských zariadení zriadených na území obce, k rozpisu finančných prostriedkov poskytnutých školám a školským zariadeniam zriadeným na území obce z prostriedkov štátneho rozpočtu a materiálo-technickým podmienkam na činnosť škôl a školských zariadení zriadených obcou, k personálnym, materiálnym a sociálnym podmienkam zamestnancov škôl a školských zariadení zriadených na území obce a k požiadavkám obce na skvalitnenie starostlivosti a výchovno-

vzdelávacích služieb poskytovaných v školách alebo v školských zariadeniach, k spôsobu úhrady nákladov zvýšených z tohto dôvodu a k správe o výsledkoch výchovno-vzdelávacieho procesu na školách zriadených na území obce.

2.5.3 Územná školská rada

Územná školská rada sa zriaďuje v územnej pôsobnosti samosprávneho kraja. Vyjadruje sa k činnosti príslušného okresného úradu v sídle kraja, k činnosti orgánov príslušného samosprávneho kraja na úseku školstva, ku koncepcii rozvoja škôl a školských zariadení v územnej pôsobnosti samosprávneho kraja, k rozpisu finančných prostriedkov poskytnutých školám a školským zariadeniam zriadeným na území samosprávneho kraja z prostriedkov štátneho rozpočtu a materiálnym podmienkam na činnosť škôl a školských zariadení zriadených samosprávnym krajom alebo okresným úradom v sídle kraja, k personálnym a sociálnym podmienkam zamestnancov škôl a školských zariadení, k požiadavkám samosprávneho kraja na skvalitnenie starostlivosti a výchovno-vzdelávacích služieb poskytovaných v školách alebo v školských zariadeniach a k spôsobu úhrady nákladov zvýšených z tohto dôvodu, k návrhom na zavedenie študijných a učebných odborov a zameraní a k správe o výsledkoch výchovno-vzdelávacieho procesu v školách a v školských zariadeniach.

2.5.4 Žiacka školská rada

Žiacka školská rada (§ 26) reprezentuje žiakov a zastupuje ich záujmy vo vzťahu k riaditeľovi a vedeniu školy. Vyjadruje sa k podstatným otázkam, návrhom a opatreniam školy v oblasti výchovy a vzdelávania, podieľa sa na tvorbe a zabezpečení dodržiavania školského poriadku, zastupuje žiakov vo vzťahu k riaditeľovi a vedeniu školy a predkladá im svoje stanoviská a návrhy, zastupuje žiakov aj navonok a volí a odvoláva zástupcu žiakov do rady školy.

Žiacka rada je v strednej škole ustanovená, ak stanovený počet členov zvolí v tajnom hlasovaní nadpolovičná väčšina žiakov strednej školy. O voľbách vyhotovia žiaci zápisnicu, ktorú predložia riaditeľovi školy. Žiacka rada má v strednej škole 5 až 11 členov a tvoria ju tí žiaci, ktorí vo voľbách získali najvyšší počet hlasov žiakov zúčastnených na voľbách. Podrobnosti o zložení žiackej rady, o spôsobe jej ustanovenia vrátane výmeny jej členov a o spôsobe rokovania určí štatút žiackej rady. Ak ide o žiacku radu v strednej škole, štatút žiackej

rady určí aj podrobnosti o voľbe zástupcu žiakov do rady školy. Náklady na činnosť žiackej rady sa po dohode s riaditeľom školy uhrádzajú z rozpočtu školy.

2.6 Vzťah školy a orgánov školskej samosprávy, štátnej správy a územnej samosprávy

Ako je uvedené vyššie, orgány školskej samosprávy sú iniciatívnymi, poradnými a zároveň konzultatívnymi orgánmi, z čoho vyplýva, že nemajú rozhodovacie právomoci smerom k fungovaniu školy.

Štátna správa je zložka verejnej správy, ide o súbor riadiacich, prikazovacích, nariadení a organizátorských činností štátnych orgánov v príslušnej oblasti (Obdržálek, Horváthová et al., 2004) – v našom prípade ide o štátnu správu v školstve. Štátnu správu v školstve podľa § 2 zákona č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov vykonávajú:

- 1) riaditeľ školy alebo školského zariadenia,
 - 2) orgány územnej samosprávy:
 1. obec – okrem iného, pri prenesenom výkone štátnej správy zriaďuje a zrušuje základné školy, vytvára podmienky na: a) výchovu a vzdelávanie detí a žiakov najmä tým, že zriaďuje školy a školské zariadenia, b) plnenie povinnej školskej dochádzky v základných školách, ktorých je zriaďovateľom, c) zabezpečenie výchovy a vzdelávania detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v školách a v školských zariadeniach, ktorých je zriaďovateľom, d) zabezpečenie výchovy a vzdelávania detí a žiakov s mimoriadnym nadaním a talentom v školách a v školských zariadeniach, ktorých je zriaďovateľom, ďalej vykonáva štátnu správu v prvom stupni vo veciach ohrozovania výchovy a vzdelávania maloletého alebo zanedbávania starostlivosti o povinnú školskú dochádzku žiaka, ako školský úrad vykonáva štátnu správu v druhom stupni vo veciach, v ktorých v prvom stupni rozhodol riaditeľ základnej školy, ktorej je príslušná obec zriaďovateľom a určuje školský obvod základnej školy, ktorej je zriaďovateľom.
- Pri výkone samosprávy obec zriaďuje a zrušuje základné umelecké školy, materské školy, školské kluby detí, ktoré sú súčasťou základnej školy, centrá voľného času, zariadenia školského stravovania pre žiakov základných škôl a pre deti materských škôl, jazykové školy pri základných školách, strediská služieb škole, školské internáty.

2. samosprávny kraj – pri prenesenom výkone štátnej správy zriaďuje a zrušuje všeobecne záväzným nariadením podľa siete stredné školy a, okrem iného, vytvára podmienky na výchovu a vzdelávanie a na plnenie povinnej školskej dochádzky v stredných školách, podmienky na zabezpečenie výchovy a vzdelávania detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, detí a žiakov s mimoriadnym nadaním a talentom v školách a v školských zariadeniach, ktorých je zriaďovateľom a vykonáva štátnu správu v druhom stupni vo veciach, v ktorých v prvom stupni rozhodol riaditeľ školy.

Samosprávny kraj pri výkone samosprávy zriaďuje a zrušuje všeobecne záväzným nariadením podľa siete základné umelecké školy, jazykové školy okrem jazykových škôl pri základných školách, školské internáty, zariadenia školského stravovania, strediská služieb školy, školy v prírode, centrá voľného času s územnou pôsobnosťou samosprávneho kraja.

3) orgány miestnej štátnej správy:

1. okresný úrad v sídle kraja – zriaďuje a zrušuje základné školy, ak to vyžadujú osobitné podmienky, stredné školy, ak to vyžadujú osobitné podmienky, materské školy pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, základné školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, stredné školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, praktické školy, odborné učilišťa, špeciálne výchovné zariadenia, školy, v ktorých sa výchova a vzdelávanie uskutočňujú v cudzom jazyku na základe medzinárodnej dohody, školský internát, centrá špeciálno-pedagogického poradenstva, centrá pedagogicko-psychologického poradenstva, školské zariadenia, ktoré sú súčasťou školy alebo školského zariadenia, ďalej okrem iného rozhoduje v druhom stupni vo veciach ohrozovania výchovy a vzdelávania maloletého žiaka alebo zanedbávania starostlivosti o povinnú školskú dochádzku žiaka, v ktorých v prvom stupni rozhodla obec. Rozhoduje v druhom stupni vo veciach, v ktorých v prvom stupni rozhoduje riaditeľ školy alebo riaditeľ školského zariadenia, ktorého je zriaďovateľom, príp. riaditeľ základnej školy, ktorej zriaďovateľom je obec, ktorá nie je školským úradom. Okresný úrad v sídle kraja vykonáva kontrolu vo veci zabezpečovania činností a úloh obcí a samosprávnych krajov v oblasti školstva, mládeže a telesnej kultúry a taktiež Okresný úrad v sídle kraja sa vyjadruje k zaradeniu školy, v ktorej vzdelávanie sa považuje za sústavnú prípravu na povolanie do siete vo svojej územnej pôsobnosti, ak nie je zriaďovateľom školy, podľa potrieb na trhu práce.

- 4) Štátna školská inšpekcia – je orgán štátnej správy v školstve, rozpočtová organizácia so sídlom v Bratislave zapojená finančnými vzťahmi na rozpočet ministerstva. Jej

organizačnými súčasťami sú školské inšpekčné centrá. Vo svojej inšpekčnej činnosti je nezávislá, riadi sa zákonmi a inými všeobecne záväznými právnymi predpismi. Štátna školská inšpekcia plní funkciu kontroly štátu nad úrovňou pedagogického riadenia, nad úrovňou výchovy a vzdelávania a materiálno-technických podmienok vrátane praktického vyučovania v školách a školských zariadeniach, na pracoviskách praktického vyučovania a nad úrovňou činností v špeciálnych výchovných zariadeniach a školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie. V tejto oblasti vybavuje sťažnosti a petície.

- 5) Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky – riadi výkon štátnej správy na úseku školstva vypracovávaním koncepcií a vydávaním všeobecne záväzných právnych predpisov, smerníc a pokynov, zjednocovaním postupu pri ich používaní a kontroluje tento výkon, z prostriedkov štátneho rozpočtu zabezpečuje finančné prostriedky na kapitálové výdavky a prevádzku vrátane miezd, platov, služobných príjmov a ostatných osobných vyrovnaní, o vykonáva štátnu správu v druhom stupni vo veciach, v ktorých okresný úrad v sídle kraja rozhoduje v prvom stupni, spravuje sieť škôl a školských zariadení Slovenskej republiky atď.
- 6) iné ústredné orgány štátnej správy, ak tak ustanovuje osobitný predpis.

Podstatu vzťahu medzi školou a školskou správou vystihol vo svojej publikácii Obdržálek (2002), ktorý uvádza: „*školská správa by sa mala usilovať pomôcť demokratickej a humánnej škole aby mohla plniť tak antropologickú, personalizačnú, ako i socializačnú funkciu. Rozumieme tým poskytovať žiakom možnosť seberealizovať sa ako osobnostiam a pripravovať ich na plnenie spoločenských funkcií. Ďalej by mala usmerňovať školu na podporu rozvoja celej osobnosti, nielen racionálnej, ale i citovej stránky. Toto je významná úloha školy preto, že v praxi má ona spájať racionálne a emocionálne pôsobenie. Na každej ľudskej činnosti sa totiž zúčastňuje v rôznej proporcii rozum a cit.*“

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Definujte predmet manažmentu škôl ako vednej disciplíny.*
2. *Vlastnými slovami vysvetlite výhody fungovania žiackej školskej rady v strednej odbornej škole.*
3. *Porovnajte zameranie „mikroriadenia školy“ a „makrokriadenia školy“.*
4. *Kto alebo čo je, podľa Vášho názoru, subjektom riadenia školy a objektom riadenia školy? Kategorizáciu zdôvodnite.*
5. *Pokúste sa predpovedať budúce smerovanie školskej legislatívy vo vzťahu ku kompetenciám riaditeľov stredných odborných škôl.*
6. *Mali by sa, podľa Vášho názoru, rozšíriť aktuálne kompetencie Štátnej školskej inšpekcie? Svoje stanovisko zdôvodnite.*

3 KULTÚRA ŠKOLY, KLÍMA ŠKOLY A KLÍMA TRIEDY

Kľúčové slová

kultúra školy, život školy, sociálna klíma, klíma školy, pozitívna klíma školy, bezpečná klíma školy

V odbornej literatúre sa najčastejšie pri charakteristike školy používajú tri termíny: *prostredie školy, atmosféra školy, klíma školy* a objavujú sa aj termíny *étos školy* alebo širšie chápaná *kultúra školy*. V tejto kapitole sa budeme venovať kultúre školy, klíme školy a klíme triedy, ktoré sú významnými činiteľmi pri napĺňaní jednotlivých funkcií školy a zároveň úzko súvisia so systémom vnútorného usporiadania školy.

3.1 Kultúra školy

Podľa definície UNESCO (2001), kultúru predstavuje komplex špecifických duchovných, materiálnych, intelektuálnych a emocionálnych črt spoločnosti alebo sociálnej skupiny, ktorý zahŕňa spolu s umením a literatúrou aj spoločný spôsob života, životný štýl, hodnotový systém, tradície a vieru. Môžeme konštatovať, že kultúra predstavuje súbor zvykov, vzťahov, inštitúcií, umenia a iných črt, ktoré sú charakteristické pre danú spoločnosť alebo sociálnu skupinu a ktoré ovplyvňujú jej život. Montoussé a Renouard (2005, s. 106) definujú kultúru ako súbor presvedčení, hodnôt, noriem a zvykov zdieľaných v rámci určitej sociálnej skupiny. Obdržálek, Horváthová et al. (2004) hovoria o spôsobe, akým sa v rámci inštitúcie pristupuje k určitej činnosti. O špecifickej kultúre inštitúcie môžeme hovoriť aj v prípade ktorejkoľvek školy. Kultúra školy plní dvojité úlohu:

- zvyšuje sociálnu súdržnosť a
- umožňuje integráciu jedinca do spoločnosti.

Tieto charakteristiky sú relatívne stabilné, čiže dlhodobo uplatňované. V rámci inštitúcie jej kultúra predstavuje celkový prístup k činnostiam, spôsob práce, to, ako jej členovia konajú, akým spôsobom sa v inštitúcii komunikuje a ako sa riešia problémy. Navonok sa kultúra

školy prejavuje ako *imidž školy*, teda to, čo si ľudia o škole myslia, aké majú o nej predstavy a aké sú očakávania verejnosti voči nej. Kultúra školy je ovplyvňovaná dynamikou zmien vonkajšieho prostredia.

Pojem kultúra školy je často uvádzaný v spojitosti s inými pojmami, či už ako ich súčasť, napr. pojem život školy (Obdržálek & Polák, 2009) alebo ako východiskový pojem problematiky života školy (Grecmanová & Blašítková, 2017). Jednoznačne ide o široký pojem, ktorý zahŕňa uplatňovanie *tradícií školy* v jej činnosti, určitej *hodnotovej orientácie*, *vízií* jej *činnosti* a *vzťahov* medzi príslušníkmi školy. Pol et al. (2005) definujú kultúru školy ako všadeprítomný a relatívne stály faktor, ktorého jadrom sú hodnoty a presvedčenia, postoje, normy, skúsenosti, symboly, rituály, ceremónie, preferované typy správania sa, potenciál zmeny a kvality školy. Autori ďalej konštatujú, že kultúra školy sa vzťahuje na vonkajšie i vnútorné prostredie školy, súvisí s pracovnými, vzdelávacími i sociálnymi procesmi v škole, týka sa formálnej i neformálnej stránky a že medzi subkultúrami školy väčšinou možno nájsť dominujúcu kultúru. Obdržálek (2002) uvádza, že kultúra inštitúcie (vrátane školy) naznačuje spôsob prístupu k činnosti a vyjadruje uplatňovanie súboru hodnôt a noriem správania, ovplyvňujúci základné postoje voči príslušnej sociálnej inštitúcii. V súlade s dynamikou zmien vo vonkajšom prostredí škôl sa mení i jej vnútorné prostredie, ktoré je ovplyvňované materiálnymi podmienkami, organizačným modelom, kvalitou manažmentu, kvalitou pedagogického zboru, úrovňou žiakov a medziľudskými vzťahmi. Všetky spomenuté faktory podmieniajú kultúru školy, ktorá intenzívne ovplyvňuje jej život a chod.

Kultúru školy ovplyvňujú mnohé vnútorné i vonkajšie faktory, Obdržálek (1999, 2002) napr. uvádza nasledovné výchovné a vzdelávacie faktory v škole:

- kognitívne aspekty,
- hodnotová orientácia,
- sociálne vzťahy,
- žiaci a učitelia,
- užívatelia služieb školy - rodičia a inštitúcie, na ktoré odchádzajú jej absolventi,
- školská správa,
- obce a mestá, v ktorých je škola lokalizovaná a ďalšie.

Eger a Čermák (1999) upriamujú pozornosť na to, že vonkajšie vplyvy na kultúru školy, napr. legislatívu, výskum atď. ovplyvňovať nemožno, ale vnútorné faktory, napr. stratégie

a štruktúru školy, jej formu riadenia, zloženie pracovného kolektívu školy ovplyvňovať dokážeme.

V súlade s Obdržálkom (1996, 2002) a Obdržálkom a Polákom (2009) sa domnievame, že vytváranie kultúry školy je dlhodobým viacetapovým procesom, ktorý často začína nevedomene, pokračuje etapou, kedy si zúčastnení na kultúre školy uvedomujú hodnoty uplatňované pri rozhodovaní a uskutočňovaní opatrení, až po etapu vytvárania dlhodobějších vzorcov konania a správania, charakteristických pre určitú kultúru školy. Zaujímavý pohľad na kultúru školy predkladá Köverová (1996), keď prezentuje kultúru školy z hľadiska medzigeneračných vzťahov a vysvetľuje, že aj keď je v škole niekoľkonásobne viac žiakov ako učiteľov, teda menej dospelých ako detí, je škola a jej činnosť koncipovaná prevažne podľa toho, čo považujú dospelí za potrebné a zaujímavé pre deti, čo sa často výrazne odlišuje od potrieb a záujmov žiakov. Myslíme si preto, že úspešné priblíženie sa školy k záujmom a očakávaniam žiakov priaznivo ovplyvňuje kultúru danej školy a odzrkadľuje jej špecifickosť v školskom prostredí.

Vychádzajúc z vyššie uvedených názorov konštatujeme, že existujú rôzne pohľady na kultúru školy, ovplyvnené snahami výskumníkov zistiť charakteristické znaky, na základe ktorých je možné jednotlivé školské kultúry rozlišovať. Deal a Peterson (1990, cit. podľa Obdržálek, 1996, 2002), sa skúmaním kultúry školy intenzívne zaoberali a sformulovali päť znakov, na základe ktorých možno rozlíšiť školské kultúry. K jednotlivým znakom pričleňujú spôsoby správania sa vedenia školy, ktoré majú signifikantný vplyv na kultúru školy. Jednotlivé aktivity, ktoré tvoria súčasť riadiacej činnosti, by sa mali orientovať najmä na:

- otvorený styk so spolupracovníkmi, žiakmi, ich rodičmi, zástupcami obce,
- uplatňovanie hodnotových priorít v celej činnosti školy,
- ponímanie organizovania a administratívneho riadenia ako predpokladu pre uľahčovanie pedagogickej práce učiteľov,
- vykonávanie riadiacej činnosti v súlade so želanou kultúrou.

Kultúra školy sa, podľa nášho názoru, prejavuje aj v spolupatričnosti účastníkov života školy, v ich lojálnosti ku škole, v tvorbe a udržiavaní pozitívneho obrazu školy. Toto je možné dosiahnuť až vtedy, ak sú účastníci života školy spokojní so svojim životom v škole, majú vytvorené pozitívne pôsobiace pracovné ovzdušie, súhlasia s postojmi a hodnotami, prezentovanými školou. Kultúru školy tiež môžeme chápať ako sociálnu spolupatričnosť. Z hľadiska preštudovanej literatúry môžeme hovoriť o širšom kontexte kultúry školy vo vzťahu

k sociálnym, pedagogicko-organizačným, materiálnym, pedagogicko-teoretickým a výskumným podmienkam a modelom, ale i prvkom školskej politiky.

3.2 Klíma školy

Klíma školy je reakciou na kultúru inštitúcie, ide o harmóniu, ktorá v nej vládne. V klíme školy sa odráža kultúra školy dovnútra vo vzťahovej, sociálnej a emocionálnej podobe – klíma školy vyjadruje prežívanie kultúry školy učiteľmi, žiakmi i ďalšími účastníkmi života školy. Ako píše Obdržálek (2002) klíma školy ako sociálno-psychologický fenomén je veľmi komplikovaná a mimoriadne náročná na analýzu a skúmanie.

Klíma školy je daná dlhodobjšími sociálnymi vzťahmi, ktoré sú charakteristickú predanú školu a jej účastníkov (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Obdržálek (1996) vyzdvihuje, že klíma školy je vytváraná ustálenejším systémom vzťahov učiteľov, žiakov, riaditeľa školy a jeho zástupcov, prípadne ďalších zúčastnených výchovných činiteľov v škole a že klíma školy, ako typ sociálnej klímy, je druh konsenzu. Na dlhodobosť vzťahov upozorňujú i ďalší autori, napr. Mareš (2000). Průcha, Walterová a Mareš (2013) definujú pojem klíma školy ako sociálno-psychologickú premennú, ktorá vyjadruje kvalitu interpersonálnych vzťahov a sociálnych procesov, ktoré fungujú v danej škole tak, ako ju vnímajú, prežívajú a hodnotia učitelia, žiaci, prípadne zamestnanci školy. Títo autori k uvedenej definícii Obdržálka, Horváthovej et al. (2004) dodávajú subjektívnosť ako významný faktor, čo znamená, že klímu v rovnakej škole môžu niektorí žiaci hodnotiť ako pozitívnu, kým inými žiakmi môže byť vnímaná výrazne negatívne. Grecmanová et al. (2012) taktiež konštatujú, že z hľadiska klímy školy je významné vnímanie, posudzovanie a hodnotenie školy žiakmi, učiteľmi a rodičmi, t.j. ich subjektívna interpretácia, v nasledovných oblastiach:

- *kultúra školy* (napr. kurikulum, hodnotový systém v škole, imidž školy, symboly a pod.);
- *sociálne vzťahy* (napr. medzi jednotlivými skupinami v škole aj vo vnútri týchto skupín);
- *personálne zloženie školy* (napr. charakteristiky osôb a ich kompetencie),
- *ekologické aspekty školy* (napr. architektonické znaky a materiálne vybavenie, estetické usporiadanie).

Čáp a Mareš (2001) sociálnu klímu školy vnímajú v piatich rovinách:

1. *ekologická* (priestor budovy, školy, triedy, učební, ... priestor, v ktorom pracujú učitelia a žiaci),
2. *úroveň jednotlivcov* (žiaci, učitelia, pedagogickí pracovníci, odborní zamestnanci školy),
3. *úroveň malých sociálnych skupín* (školské triedy),
4. *úroveň väčších sociálnych skupín* (klíma školy),
5. *veľké sociálne skupiny* (úroveň školstva v danej krajine).

I keď klíma školy ako sociálny jav je vzhľadom na jeho polyfaktorovosť, mnohoúrovňovitosť, flexibilitu a dynamickosť veľmi komplikovaný fenomén, ktorý je mimoriadne náročný na analýzu a skúmanie (Obdržálek, 1996), možno naznačiť aspoň niektoré činitele a vzťahy medzi nimi, ktoré podmieňujú vznik klímy školy. V súlade s Marešom (2000) môžeme konštatovať, že na tvorbe klímy školy sa podieľajú:

- vedenie školy,
- učiteľský zbor,
- učitelia ako jednotlivci,
- žiaci jednotlivých ročníkov,
- konkrétne školské triedy a
- ďalší zamestnanci školy.

Okrem uvedených faktorov sa podľa Mareša (2003) na klíme školy podieľajú aj zostavy žiakov a učiteľov v rámci voliteľných predmetov, zostavy záujmových a športových krúžkov s ich vedúcimi a pod., ktorých zloženie sa líši od stabilných tried. Do klímy školy môžu priamo alebo nepriamo zasahovať aj rodičia a okolie školy.

Vzťahy medzi uvedenými činiteľmi sa priebežne menia, a tak v škole vzniká buď klíma dobrej pohody, vytvárajú sa podmienky pre radostné vyučovanie, alebo vládne klíma neistoty, strachu a situácie, v ktorých potom intenzívnejšie vystupujú negatívne vlastnosti ľudí.

Mareš (2003) vo vzťahu k ochote alebo záujmu zavádzať inovácie do práce školy uvádza nasledovné typy klímy:

- klímu priaznivú k pokusom o zmenu,
- klímu neutrálnu voči zmenám,
- klímu rezistentnú voči zmene.

Grecmanová (1997a,b) uplatňuje odlišný pohľad na klímu školy, upriamuje pozornosť na typy klímy školy, ktoré sa formujú podľa nasledovných faktorov prostredia a spôsobu ich pôsobenia na klímu školy:

- kustodiálne a edukatívne určenie cieľa školy,
- záujem o ľudí alebo o pracovné úlohy školy,
- výchovné štýly,
- rôzne vzťahy, postoje, pocity a hodnotiace súdy,
- správanie sa učiteľa v konflikte so žiakmi,
- spôsob vedenia školy a kontaktu školy s okolím,
- percepcia nátlaku, vedúceho k prispôbeniu sa,
- triedne klimatické rozdiely vo vnútri školy,
- uniformita a pluralita školy.

V odbornej literatúre môžeme nájsť rôzne ďalšie klasifikácie klímy školy. Pre potreby každodennej pedagogickej praxe sme vyselekovali nasledovné typy:

- *konzervatívna klíma školy*, v ktorej sa uplatňuje zvláštny druh nátlaku učiteľa na žiakov. Učitelia v škole obmedzujú práva žiakov, dôraz kladú na disciplínu. Úzky vzťah s konzervatívnou klímou má autoritatívna klíma.
- *progresívna klíma školy* je charakteristická demokraticky regulovanými vzťahmi medzi učiteľom a žiakmi. Akceptujú sa názorové protiklady, neexistuje nadvláda učiteľa.
- *otvorená klíma školy* je príznačná pre energickú organizáciu, v ktorej správanie účastníkov školského života je autentické.
- *uzavretá klíma školy* je známa vysokým rozsahom apatie všetkých členov. Správanie učiteľov a žiakov môže mať charakter neautenticity a škola stagnuje a je nečinná.
- *emocionálna klíma školy* – jednou zo súčasť tvorivo-humanistických tendencií v školách je zabezpečovanie emocionálne bezpečného prostredia pre žiakov. Pod uvedeným pojmom máme na mysli vytvoriť pre žiakov školu, v ktorej sa žiaci naučia chápať a zdieľať emócie, zároveň sa v nej otvára priestor nadviazať na pôsobenie rodiny v emocionálnej oblasti. Nie je dôležité len to, čo škola urobila či neurobila pre žiaka či študenta, ale či a ako to ten žiak/študent vníma, ako je s tým spokojný (Blaško, 2013). Zabezpečenie spokojnosti žiakov v škole by malo byť súčasťou každodennej prípravy učiteľa ako aj štýlu riadenia vedenia školy.

- *pozitívna klíma školy* - nevyhnutnou súčasťou humanisticky orientovanej školy je, aby sa vyznačovala aj aktuálnou pozitívnou klímou školy. V tomto ponímaní je klíma definovaná ako kvalita školského prostredia, ktorá vytvára zdravé prostredie pre učenie, kultivuje detské i rodičovské sny a aspirácie. Zároveň tiež stimuluje učiteľovu tvorivosť, nadšenie a rozvíja všetkých pracovníkov školy. Stručne by sme mohli pozitívnu klímu školy chápať ako takú, ktorá je s edukačným cieľovým zameraním, je pluralitná, otvorená a progresívna s veľkým záujmom o pracovné úlohy školy, o ľudské kontakty, s klímou, ktorá je osobnostne orientovaná, školou vedenou demokraticky, životu blízkym spôsobom. Uvedené atribúty klímy školy priaznivo ovplyvňujú život v škole.

Petlák (2007) konštatuje, že sociálnu klímu školy tvorí súdržnosť a sociálna opora, vrstovnicke normy, príležitosť pre participáciu na dianí školy, vzhl'ad a celkové pohodlie v škole.

3.2.1 *Pozitívna klíma školy*

Pozitívna klíma sa vyznačuje lojalitou, dôverou, podporou, dynamikou, nárokmi a komunikáciou (Fisher, 2004), jej opakom sú kolektívy, kde vládne strach, neistota a zbytočné intrigy. Pozitívna sociálna klíma školy sa stáva činiteľom, ktorý napomáha, uľahčuje samotný proces edukácia a samozrejme aj socializácie v prostredí školy.

Základným predpokladom pre vznik pozitívnej klímy školy je otvorená vzájomná komunikácia medzi všetkými jej aktérmi, ktorá napomáha tomu, aby škola začala fungovať ako komunita, kde vládnu dobré medziľudské vzťahy a vytvára sa v nej pocit spolupatričnosti. Takéto teplo školy je ľahšie udržať v menších školách, kde sú vzťahy intenzívnejšie, starostlivosť je vo väčšej miere individualizovaná a užšie sa spolupracuje s rodičmi, okolím školy ako aj s inými školami. Gordon Rouse, Longo a Trickett (Fostering Resilience in Children) dodávajú, že malé školy ponúkajú žiakom viac ochrany. Rovnaký princíp platí aj v prípade tried, v menších pracovných skupinách je jednoduchšie žiakov nadchnúť k spolupráci a udržať dobré medziľudské vzťahy, ale veľkosť školy alebo triedy, samozrejme, nie je rozhodujúcim činiteľom, je len jedným z faktorov, ktoré môžu klímu pozitívne ovplyvniť. Prax naznačuje, že aj veľké školy s preplnenými triedami sa môžu vyznačovať pozitívnou klímou. V školách, kde cielene pracujú na vytváraní pozitívnej klímy zohráva významnú rolu čo najväčšia (ale nie úplná) redukcia stresu.

Kvalitná sociálna klíma školy by sa mala orientovať na rozvoj a podporu niektorých kľúčových oblastí, zamerať sa predovšetkým na oblasť *hodnôt*, s ktorými žiaci a učitelia prichádzajú do kontaktu v školskom prostredí, na ich význam. Ich internalizácia (zvnútornenie) sa odrazí na celkovej sociálnej interakcii v škole a na kvalite medziľudských vzťahov v nej. Ide o kvalitu vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi (vzájomná dôvera, porozumenie, objektivita, disciplína), medzi vedením školy a učiteľmi (spravodlivosť, sloboda, úcta), medzi žiakmi navzájom (priateľstvo, spolupráca) a ich vzájomné ovplyvňovanie.

V rámci inštitucionálnych vzťahov v prostredí školy dochádza k nadviazaniu špecifických sociálnych kontaktov. Pozornosť sa orientuje predovšetkým na vzťahy, sympatie, neformálnu moc. V dobrom kolektíve sa dobre učí a úspechy v učení podporujú spoluprácu v triede a v škole, čím klíma školy nadobúda pozitívne hodnoty. Významné postavenie pri kreovaní sociálnej klímy školy má riaditeľ (jeho vedenie, spôsob rozhodovania, komunikácia, manažovanie školy ako inštitúcie). Ak budú žiaci, učitelia a aj rodičia aktívne zapájaní do tvorby sociálnej klímy školy, tak ich vnímanie, hodnotenie klímy bude pozitívnejšie ako aj ich postoj k škole a všetkému čo sa v nej deje. Keďže klíma školy v sebe nesie viaceré zložky, môžeme prostredníctvom nich postupne vplývať na všetkých aktérov školského života a postupne meniť ich vnímanie, chápanie školského života smerom k lepšiemu a eliminovať tak nevhodné, agresívne správanie žiakov.

Zrkadlom kvality práce školy sú vždy jej žiaci a absolventi. Na Slovensku už nastal výrazný posun v tom, že si mnohí riaditelia škôl i učitelia začali uvedomovať, že škola nie je len vzdelávacia, ale aj výchovná inštitúcia. Dnes už nie je postačujúce, ak škola ponúka „len“ náročný vzdelávací program a poskytuje žiakom bohatú vedomostnú základňu, dobrá škola musí poskytovať aj istú pridanú hodnotu vo forme pozitívnej klímy, dobrých medziľudských vzťahov, podpory individuálnych i skupinových úspechov žiakov a pod. Škola spĺňajúca predstavy o kvalitnej výchovno-vzdelávacej inštitúcii je plná spokojných žiakov, ktorí ľahko nájdu uplatnenie v dospelosti a dokážu si v spoločnosti vytvoriť také postavenie, ktoré ich naplňuje.

3.2.2 Bezpečná klíma školy

V súvislosti so sociálnom klímou školy je potrebné zdôrazniť aktuálny rozmer, ktorým je *bezpečná sociálna klíma*, ktorá prispieva k minimalizácii a eliminovaniu nevhodného správania žiakov, zlepšovaniu vzájomných vzťahov. Takáto klíma napomáha procesu učenia v podstate tým, že vytvorí a udržiava kladné postoje žiakov k učeniu sa a zameriava sa na zvyšovanie ich vnútornej motivácie.

Pravidlá bezpečnej školy sa vzťahujú tak na fyzické, ako aj na sociálne a emocionálne bezpečie. Sociálnu zložku klímy školy charakterizujú interakcie prítomné v škole na rôznych úrovniach. Kvalita a úroveň vzťahov sa odráža na aktivitách školy.

Bezpečná klíma školy podporuje rozvoj sociálnych kompetencií žiakov, a to prirodzene v každodenných činnostiach, úlohách a aktivitách. Škola musí aktívne a cielene pracovať na vytvorení bezpečnej sociálnej klímy, ktorá nielen eliminuje alebo minimalizuje, ale pôsobí aj preventívne voči výskytu negatívnych prejavov správania v škole. Takéto školy rozvíjajú sociálne kompetencie žiakov, pripravujú ich na zvládanie rôznych konfliktných alebo problémových situácií, na zastávanie sociálnej role a zvládanie interakcií nielen v triednom a školskom priestore, ale aj napr. aj v tom virtuálnom. Základom úspešnej prevencie agresívneho správania sú všeobecne kvalitne nastavené pravidlá fungovania denného chodu školy, pravidlá pre otvorenú komunikáciu, akceptáciu, riešenie problémov. Bezpečná sociálna klíma si vyžaduje od učiteľa, aby venoval zvýšenú pozornosť aj častokrát nenápadným prejavom správania žiakov.

3.3 Klíma triedy

Klíma triedy je sociálnopsychologická premenná, ktorá predstavuje dlhodobé sociálno-emocionálne naladenie, zovšeobecnené postoje a vzťahy žiakov danej triedy, vrátane pedagogického pôsobenia učiteľa. Klíma triedy je charakterizovaná podobne ako klíma školy, ale s tým rozdielom, že ide o menšiu sociálnu skupinu. Nakoľko každá trieda má iné zloženie, a tým aj inú sociálnu povahu, v rámci školy má každá z nich špecifickú klímu aj v prípade, že ide o žiakov podobného veku a schopností. Tým môžeme zdôvodniť aj to, že čo je v jednej triede považované za atraktívne, môže byť v inej triede terčom posmechu.

Za optimálnu môžeme označiť klímu triedy vtedy, ak je orientovaná na výkon v tom zmysle, že od žiakov vyžaduje pokrok zodpovedajúci ich schopnostiam a individuálnym prístupom im skutočne umožňuje dosiahnuť úspech. Okrem toho je cieľovo orientovaná, uvoľnená, vrelá, podporujúca žiakov, ďalej inkluzívna a panuje v nej zmysel pre poriadok. Dobrá klíma vzniká, ak žiaci môžu participovať na určovaní pravidiel, čo je predpokladom ich stotožnenia sa s nimi, a dostávajú príležitosť spolurozhodovať o činnostiach. Takéto prostredie kladie rovnaký dôraz na učenie i na pozitívne medziľudské vzťahy. Pre spokojnosť žiakov je veľmi dôležité, aby učiteľ pri ich vedení využíval demokratické metódy.

Mills (1997) uvádza nasledovné kroky potrebné pre vytvorenie klímy triedy, ktorá „vydoluje“ zo žiakov to najlepšie, čo sa v nich skrýva:

- 1) orientovať sa na klímu namiesto orientácie na výkon – ak učiteľ alebo žiaci nemajú záujem pracovať, nedosiahne sa optimálny výkon, naopak, ak je v triede chuť učiť sa, dá sa toho zvládnuť veľmi veľa,
- 2) nebrať veci osobne – udalosti sa dajú interpretovať rôzne a niekedy žiak neposlúcha, lebo nevie, čo iné by mohol robiť,
- 3) uvedomiť si, že po spoznaní žiaka môžeme prispieť k zlepšeniu jeho duševného zdravia a za pomoci ponuky zmysluplných alternatív je ho možné dostať z problémov,
- 4) ísť vzorom a viesť žiakov k duševnému zdraviu prostredníctvom úctivého a chápaného prístupu k nim,
- 5) nebyť rohožkou pre žiakov – viesť ich k pochopeniu významu pravidiel a poriadku;
- 6) budovať vzťahy,
- 7) udržiavať efektívnu disciplínu v triede,
- 8) vyhnúť sa etiketovaniu žiakov,
- 9) vytvoriť raport, napr. cez priateľský vzťah.

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Na konkrétnom príklade vysvetlite vzájomné vzťahy triády: kultúra školy – klíma školy – klíma triedy v podmienkach stredných odborných škôl.*
2. *Vyberte jeden typ klímy školy a vlastnými slovami vysvetlite jeho podstatu.*
3. *Napište/opíšte aspoň 3 konkrétne situácie zo stredoškolského prostredia z hľadiska kultúry školy, napr. tradícií školy v jej činnosti, určitej hodnotovej orientácie školy, vízií jej činnosti a vzťahov medzi príslušníkmi školy, ktoré si zo strednej školy pamätáte.*
4. *Vytvorte postupnosť aspoň piatich krokov riaditeľa v procese tvorby priaznivej klímy strednej odbornej školy.*
5. *Pomenujte 3 pozitívne aspekty a 3 možné negatívne aspekty vplyvu demokratického riadenia triedy triednym učiteľom na klímu triedy v podmienkach stredných škôl.*
6. *Vzájomnými rozhovormi vytipujte 5 slabých stránok učiteľa v budovaní efektívnej disciplíny v triede v podmienkach stredných odborných škôl a navrhnite konkrétne kroky k zmene alebo k zlepšeniu situácie v edukačnej praxi.*

4 ZMENY V MAKRORIADENÍ ŠKOLSTVA NA SLOVENSKU PO ROKU 1990

Kľúčové slová

transformácia školstva, decentralizácia, legislatíva, štátna správa, samospráva, autonómia škôl, rezortný systém riadenia

Po novembri 1989 sa naskytl priestor pre transformáciu a decentralizáciu školstva, ktorého riadenie do tej doby prebiehalo centralizovane, zavedenie demokratických princípov v jej riadení. Počas existencie bývalých národných výborov (1945-1990) boli súčasťou štátnej správy aj orgány národných výborov, ktoré okrem iného plnili funkcie regionálnej (krajskej a okresnej) a miestnej samosprávy a vo svojej činnosti mali samosprávny charakter. V etape postupnej transformácie verejnej správy boli po roku 1990 v súlade s Európskou chartou miestnej samosprávy a Európskou chartou regionálnej samosprávy orgány miestnej a regionálnej samosprávy zo sústavy štátnej správy vylúčené (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

V roku 1990 bol prijatý zákon č. 542/1990 Zb. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve, ktorý vytvoril rezortný (odvetvový) systém riadenia, posilnil autonómiu škôl a vytvoril podmienky pre ich pluralitný rozvoj. Zákonom sa ustanovili školské správy ako forma špecializovanej štátnej správy riadenej Ministerstvom školstva Slovenskej republiky. Upravila sa pôsobnosť, organizácia a úlohy orgánov štátnej školskej správy a samosprávy tak, že štátnu správu škôl a školských zariadení vykonávali riaditeľ školy alebo školského zariadenia, školská správa (školský úrad) priamo podriadená ministerstvu školstva a iné ústredné orgány štátnej správy. Tento zákon pridelil pomerne silné kompetencie špecializovanej štátnej správe a školskej samospráve a dal priestor pre vznik orgánov školskej samosprávy (rada školy, územná školská rada), ktoré mali za úlohu kontrolovať prácu všetkých zamestnancov, ktorí sa podieľali na riadení škôl v danom regióne. Tieto kompetencie rady školy obmedzila novela zákona o štátnej správe v školstve a školskej samospráve z roku 1994, následne, v roku 1999 boli tieto kompetencie opätovne obnovené a vyhláškou 51/2000

o školskej samospráve sa upravilo kreovanie rady školy a územnej školskej rady. V zmysle zákona o štátnej správe v školstve a školskej samospráve bolo riadenie školstva dvojstupňové. Ministerstvo školstva ako ústredný orgán štátnej správy malo veľmi silné postavenie a malo výhradný priamy vplyv na podriadené orgány štátnej správy – na školské správy, priamo riadené organizácie i na riaditeľov škôl a školských zariadení. Školské správy zabezpečovali celý pedagogický servis, personálne a ekonomické riadenie v školách a školských zariadeniach.

V roku 1990 bol prijatý zákon č. 171/1990 Zb., ktorým sa menil a dopĺňal vtedy platný zákon č. 29/1984 Zb. o sústave základných a stredných škôl (školský zákon), ktorý vytvoril legislatívny rámec pre zriaďovanie súkromných a cirkevných škôl.

Prijatím zákona 222/1996 Zb. o organizácii miestnej štátnej správy a o zmene a doplnení niektorých zákonov zaniklo odvetvové riadenie školstva. V roku 1996 došlo k decentralizácii štátnej správy, kedy sa zaviedlo nové územné členenie na 8 krajov a 79 okresov, čo sa odrazilo aj na riadení škôl. Boli zrušené školské správy a školy a školské zariadenia prešli do zriaďovateľskej pôsobnosti okresov a okresných úradov, kde boli vytvorené odbory školstva. Krajské úrady prevzali zriaďovateľskú právomoc a riadenie štátnych stredných a špeciálnych škôl. Zároveň spravovali rozpočet, oni presúvali finančné prostriedky stredným školám a okresným úradom, ktoré mali v zriaďovateľskej pôsobnosti štátne základné školy a materské školy a školské zariadenia, ale rozhodovali aj o počte žiakov, ktoré mohli stredné školy prijať, o odvolaniach neprijatých žiakov, menovali a odvolávali riaditeľov škôl a školských zariadení a pod. Časť stredných odborných učilíšť a stredísk praktického vyučovania zostala i naďalej v zriaďovateľskej pôsobnosti príslušných ústredných orgánov štátnej správy.

Druhá vlna decentralizácie nastala v roku 2002, kedy sa časť kompetencií a zodpovednosti zo štátnej správy presunula na orgány územnej samosprávy, teda na obce a vyššie územné celky, ktoré sa stali zriaďovateľmi väčšiny štátnych škôl a školských zariadení.

V roku 2004 bol schválený zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov, ktorý je po niekoľkých úpravách stále v platnosti. Uvedený zákon upravuje pôsobnosť, organizáciu a úlohy orgánov štátnej správy v školstve, obcí, samosprávnych krajov a orgánov školskej samosprávy a určuje ich pôsobnosť v oblasti výkonu štátnej správy v školstve a školskej samosprávy, v oblasti tvorby siete škôl a školských zariadení Slovenskej republiky, zaraďovania, vyradovania a zmien v sieti a v oblasti

zriaďovania a zrušovania škôl, školských zariadení, stredísk praktického vyučovania a pracovísk praktického vyučovania. Podľa aktuálneho zákona, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu spravuje Sieť škôl a školských zariadení Slovenskej republiky, čo je zoznamom škôl a školských zariadení, ktoré majú oprávnenie uskutočňovať výchovu a vzdelávanie. Žiadosť o zaradenie školy alebo školského zariadenia podáva zriaďovateľ, ktorým môže byť:

a) Obec:

1. pri prenesení výkonu štátnej moci:

- základné školy,

2. pri výkone samosprávy

- základné umelecké školy,
- materské školy, školské kluby detí, ktoré sú súčasťou základnej školy,
- centrá voľného času,
- zariadenia školského stravovania pre žiakov základných škôl a pre deti materských škôl,
- jazykové školy pri základných školách,
- strediská služieb škole,
- školské internáty.

b) samosprávny kraj:

1. pri prenesení výkonu štátnej moci:

- stredné školy

2. pri výkone samosprávy

- základné umelecké školy,
- jazykové školy okrem jazykových škôl pri základných školách,
- školské internáty,
- zariadenia školského stravovania,
- strediská služieb školy,
- školy v prírode, centrá voľného času s územnou pôsobnosťou samosprávneho kraja.

c) okresný úrad v sídle kraja:

- základné školy, ak to vyžadujú osobitné podmienky,
- stredné školy, ak to vyžadujú osobitné podmienky,
- materské školy pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,

- základné školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
 - stredné školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
 - praktické školy,
 - odborné učilištia,
 - špeciálne výchovné zariadenia,
 - školy, v ktorých sa výchova a vzdelávanie uskutočňujú v cudzom jazyku na základe medzinárodnej dohody,
 - školský internát,
 - centrá špeciálno-pedagogického poradenstva,
 - centrá pedagogicko-psychologického poradenstva,
 - školské zariadenia, ktoré sú súčasťou školy alebo školského zariadenia.
- d) štátom uznaná cirkev alebo náboženská spoločnosť (cirkevné školy),
- e) iná právnická osoba alebo fyzická osoba (súkromné školy),
- f) ústredný orgán štátnej správy (ministerstvo):
- policajné školy,
 - školy požiarnej ochrany.

Zriaďovateľ vydá zriaďovaciu listinu až po zaradení školy alebo školského zariadenia do siete.

Jednotlivým ustanovenia zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších úprav sa detailnejšie venujeme v príslušných kapitolách týchto vysokoškolských učebných textov podľa ich zamerania.

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Vysvetlite vlastnými slovami – vo vzťahu k mikroriadeniu školstva – pojmy: decentralizácia, transformácia, regionálna samospráva, rezortný systém riadenia.*
2. *Na konkrétnom príklade dokumentuje realizáciu decentralizácie školstva na Slovensku.*
3. *Konkretizujte, kedy zriaďovateľ vydá zriaďovaciu listinu školy alebo školského zariadenia.*
4. *Vymenujte etapy zmeny v makroriadení školstva na Slovensku po roku 1990.*
5. *Objasnite, čoho konkrétne sa týkali zmeny v makroriadení školstva na Slovensku po roku 1990.*
6. *Zaujmite hodnotiace stanovisko k zmenám v makroriadení školstva na Slovensku po roku 1990, pomenujte 3 pozitíva a 3 negatíva tohto procesu.*

5 MODELY RIADENIA ŠKÔL, FUNKCIE, METÓDY A PRINCÍPY RIADENIA

Kľúčové slová

model riadenia školy, funkcie riadenia školy, metódy riadenia školy, princípy riadenia školy

Riadenie škôl a celého školského systému zohráva významnú úlohu pri zabezpečovaní kvality výchovy a vzdelávania v školách. Pojem model riadenia školy môžeme charakterizovať ako vzor prístupu k riadeniu škôl, orientujúci sa na kľúčové oblasti riadiacej činnosti, abstrahujúce od nepodstatných, druhoradých riadiacich činností (Obdržálek, 2002). Pokým do roku 1989 na Slovensku bolo riadenie rezortu školstva vyslovene byrokratické, bolo založené na podrobnom plánovaní a na čo najväčšej unifikácii činnosti všetkých škôl a po roku 1989 nastal proces demokratizácie školstva, vo svete vznikali rôzne modely riadenia, ktorým sa venujeme v tejto kapitole.

5.1 Základné modely riadenia škôl

Z pohľadu práce riaditeľa je dôležité, aký model mikroriadenia si zvolí v rámci svojej pracovnej činnosti. Od tejto voľby do veľkej miery závisí, ako dokáže zastávať túto svoju pozíciu. Obdržálek (2002) uvádza 4 základné modely riadenia škôl, a to racionálny model, model uplatňovania humánnej relácie, model postmodernej organizácie a integrovaný model riadenia organizácie. V tejto súvislosti upriamuje pozornosť na nasledovné skutočnosti:

- výchovný a vzdelávací proces v škole prebieha v symbióze medzi výchovnými hľadiskami, organizačnými pravidlami a riadiacim procesom,
- racionálne a humánne prístupy sa vo variabilných pomeroch vzájomne prelínajú,
- sebaorganizovanie a autoregulácia jedinca kladie hranice výchove i organizácii a riadeniu,
- všetky výchovné, vzdelávacie, organizačné a riadiace procesy v škole závisia od jej okolia.

5.1.1 *Racionálny model riadenia škôl*

Racionálny model riadenia škôl je založený na pravidlách a presne daných postupoch, ktoré sú výsledkom konsenzu a na ich striktnom dodržiavaní všetkými zúčastnenými. V rámci danej organizácie (v našom prípade školy), sú zamestnanci rozdelení na tých, ktorí velia a tých, ktorí sa príkazmi riadia. Racionálny model riadenia sa teda opiera o autoritu osobnosti a legálnosť určených poriadkov. Poriadok, t.j. dodržiavanie predpisov a pravidiel, sa považuje za dôležitý z dvoch dôvodov:

1. neumožňuje žiakom nekontrolovateľné správanie a
2. chráni žiakov pred neodbornými zásahmi zvonku.

Striktne danými postupmi sa zabezpečuje prehľadnosť procesov, ako aj ich objektivita. Zároveň je potrebné poznamenať, že prílišné lipnutie na pravidlách môže byť prekážkou pri rozvoji inštitúcie, nakoľko zainteresovaným nedáva priestor na tvorivosť a bráni im v slobodnom rozhodovaní. Ďalším nedostatkom racionálneho modelu riadenia je, že neberie do ohľadu špecifiká žiakov, tried, školy a pod., preto sa mu často vyčíta, že viac pozornosti venuje dodržiavaniu pravidiel ako potrebám žiakov, učiteľov a výchovno-vzdelávacieho procesu ako takému. Od učiteľov i žiakov sa vyžaduje racionálne myslenie a konanie.

Racionálny model riadenia škôl je charakteristický pre demokratické spoločnosti, v ktorých sa od učiteľov i žiakov sa vyžaduje racionálne myslenie a konanie.

5.1.2 *Model uplatňovania humánnej relácie v riadení škôl*

Pri uplatňovaní modelu humánnej relácie, ako to aj z názvu vyplýva, sa pozornosť sústreďuje predovšetkým na pozitívne medziľudské vzťahy a rôzne pravidlá, predpisy alebo normy zostávajú na periférii záujmu. Namiesto nich sa zameriava na poradenstvo, pomoc, podporu, kooperáciu, a to aj vo vzťahu nadriadený – podriadený. Tento model poskytuje všetkým zainteresovaným priestor slobodne sa rozhodovať a k plánovaniu komplexných javov pristupuje kriticky.

5.1.3 *Model postmodernej organizácie a riadenia škôl*

Vychádza z predpokladu, že organizačné a riadiace javy sú vysoko komplikované a zároveň flexibilné. Do procesu organizácie a riadenia škôl, ako i samotného výchovno-vzdelávacieho procesu vstupuje množstvo neočakávaných, rušivých vplyvov, ktoré limitujú

organizovateľnosť a riaditeľnosť inštitúcie. Model postmodernej organizácie vníma prostredie, v ktorom sa riadiaci subjekt ocitá, ako podliehajúce neustálym zmenám, preto je správanie riadeného subjektu len ťažko predvídateľné. Dôraz sa kladie na slobodu, nezávislosť a samostatnosť učiteľa pri rozhodovaní, pričom sa pracuje so sebareflexiou, vnútorným riadením a sebaorganizáciou.

5.1.4 *Integrovaný model riadenia škôl*

Integrovaný model riadenia sa zakladá na predpoklade, že jednotlivé modely možno navzájom kombinovať a súčasne využívať ich pozitívne stránky. Každý z vyššie uvedených modelov sa zameriava len na niektoré procesy v riadení. V rámci integrovaného modelu riadenia sa akcentuje, že niektoré procesy v škole sú do významnej miery organizovateľné a riaditeľné, ale iné je veľmi zložitých až nemožných organizovať či riadiť. Tento model sa snaží nájsť odpoveď na to, kedy a do akej miery je vhodné využiť prvky racionálnosti, kedy sa má dostať do popredia to humánne a kedy je vhodné zamerať sa na prvky vnútorného riadenia.

5.2 **Ďalšie modely riadenia škôl**

5.2.1 *Model riadenia školy Benna Sandera*

V rámci modelu riadenia školy Benna Sandera sa uplatňuje systémový prístup k manažmentu. Dôraz sa kladie na:

1. účinnosť – ekonomická dimenzia,
2. efektívnosť s dôrazom na výsledky – pedagogická dimenzia,
3. zodpovednosť – politická dimenzia
4. hodnotovú orientáciu – kultúrna dimenzia.

5.2.2 *Model riadenia školy Claya Shermana*

Model riadenia školy Claya Shermana vymedzuje 3 možné prístupy k riadeniu:

1. tvrdý (hard) – uprednostňuje dodržiavanie pravidiel a výkon pred napĺňaním potrieb človeka alebo vzťahmi (podobne ako racionálny model riadenia škôl),

2. mäkký (soft) – zameriava sa na motiváciu, sociálne aspekty a využíva pozitívne medziľudské vzťahy pri riadení (podobne ako model uplatňovania humánnej relácie v riadení škôl),
3. tvorivý – založený na uprednostňovaní funkčnosti riadenia a zohľadňujúci konkrétnu situáciu v riadiacom procese. Tento prístup považuje Sherman za optimálny.

Podľa Shermana (cit. podľa Obdržálek, Horváthová et al., 2004), z hľadiska úspešnosti riadenia školy sú kľúčové nasledovné faktory:

- ujasnenosť cieľa a úloh pri riadení,
- stav ľudských zdrojov,
- ujasnenosť rol a zodpovedností jednotlivých pracovníkov,
- financovanie a materiálne zdroje,
- rozpracovanosť stratégií a metód riadenia,
- časová proporcia vymedzená na úlohy,
- ponímanie výkonu inštitúcie ako násobku schopnosti a motivácie.

5.2.3 Model riadenia školy Jamesa Murphyho (kooperatívny model riadenia)

Model riadenia školy Jamesa Murphyho sa orientuje na uplatňovanie kooperácie v rámci riadenia školy, pre realizáciu tohto modelu sú nevyhnutné 2 základné predpoklady:

1. školu je možné riadiť zvnútra, vnútorné riadenie prevažuje nad vonkajším riadením,
2. vedenie školy dokáže prizvať k riadeniu aj učiteľov, žiakov, rodičov žiakov, zástupcov obce a okolia školy – uplatňuje sa participatívne riadenie školy.

Murphy (cit. podľa Obdržálek, Horváthová et al., 2004) vymedzil stupne kooperácie medzi riaditeľom školy a učiteľmi nasledovne:

1. účasť širšieho tímu spolupracovníkov na rozhodovaní,
2. účasť užšieho tímu pracovníkov na rozhodovaní,
3. riaditeľ sa opiera o názory, stanoviská a postoje spolupracovníkov k činnostiam a riadeniu,
4. kooperácia pri zbere informácií,
5. neexistujúca spolupráca – riaditeľovi nikto nedôveruje.

5.2.4 *Model riadenia školy Wilfrieda Shelleya – model systémovo-vzťahového riadenia*

Model riadenia školy Wilfrieda Shelleya je orientovaný na inováciu riadenia školy, pričom sa opiera o aktuálnu spoločenskú situáciu. Odporúča posilňovať otvorené vyučovanie, individuálne vyučovanie, vnútornú diferenciaciu prostredníctvom posilňovania zodpovednosti žiakov a prekonávania schém pri vyučovaní a jeho riadení.

Shelley (cit. podľa Obdržálek, Horváthová et al., 2004) v riadení školy by sa riaditeľ mal orientovať na:

- a) osobitosti žiakov, zloženie pedagogického zboru a špecifiká obce,
- b) participatívne riadenie,
- c) budovanie imidžu školy,
- d) kooperáciu s metodickými orgánmi a školskou inšpekciou,
- e) využívanie špecializovaných služieb (výchovný poradca, školský psychológ a pod.),
- f) využívanie mimoškolských podnetov,
- g) vytváranie pracovných skupín orientovaných na jednotlivé oblasti činnosti školy.

5.2.5 *Model tvorivého riadenia školy J. R. Gibba*

Model riadenia školy J. R. Gibba je orientovaný na uplatňovanie tvorivosti, kde sa podporuje tvorivá:

1. komunikácia riaditeľa – pochop stanovisko druhého, počúvaj, predstav si seba na mieste podriadeného, vytváraj priaznivú klímu, vyjadruj porozumenie, povzbudzuj, vyslov dôveru, akceptuj človeka, kritizuj jeho konkrétne chyby, motivuj jeho osobnú zainteresovanosť, neponižuj, nobviňuj, nedotýkaj sa sebahodnotenia a sebaúcty podriadeného, nevyhrážaj sa, neurážaj, neukazuj, že je ti spolupracovník protivný, alebo že ťa nezaujímá, pochváľ, vyzdvihuj, prejav záujem, odmeňuj, ver v jeho schopnosti.
2. tvorivý štýl riadenia – náročnosť (opakom je nenáročnosť, benevolentnosť, nevšímavosť), emocionalita (opakom je citový chlad, nepriateľstvo, nezáujem), primeraná kontrola (opakom je žiadna alebo nadmerná kontrola) – ideálna je sebakontrola.
3. tvorivá klíma – otvorenosť, emocionálna blízkosť, záujem o vec, oceňovanie myslenia a tvorivosti, podpora samostatnosti a nezávislosti, otvorená informovanosť, komunikácia, viac spolupráce a nie iba súťaž, schopnosť prijímať i delegovať zodpovednosť, eliminovanie polemík ad persona, prenášanie ich do oblasti obsahovej, vecnej, orientovanej na výchovno-vzdelávací proces (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

5.3 Funkcie riadenia školy

Riadenie môžeme definovať ako aktivity, ktoré orgán správy alebo vedúci pracovník realizuje v procese svojej riadiacej činnosti a prostredníctvom ktorých dosahuje ciele organizácie. Riadenie školy je v mnohých aspektoch veľmi podobné riadeniu iných organizácií, ale vzhľadom na špecifické postavenie škôl v spoločnosti a ich fungovanie má aj svoje osobitosti. Obržálek (2001) za základné manažérske funkcie v školstve považuje:

1. *určenie cieľa* – manažér určí nielen cieľ, ale aj cestu, ktorá má viesť k jeho dosiahnutiu – ciele vyplývajú z celoštátnych koncepcií, projektov výchovy a vzdelávania, platnej legislatívy a pod., ale aj z vnútorných faktorov na základe analýzy stavu školy.
2. *uplatňovanie inovácie* ako cieľavedomého procesu vedúceho k modernizácii alebo zdokonaleniu práce školy na základe nových poznatkov a s cieľom zvýšenia kvality a efektívnosti výchovno-vzdelávacieho procesu.
3. *plánovanie* – projektovanie budúcnosti školy a jej činností, zahŕňa aj stanovenie cieľa a vypracovanie programu na jeho dosiahnutie.
4. *rozhodovanie* – proces uvažovania o cieľoch, prostriedkoch a postupoch na základe analýzy a kritického zhodnotenia alternatív a ich konsekvencií, ktorého výsledkom je výber najvhodnejšej možnosti z ponúkaných. Rozlišujeme medzi rutinným rozhodovaním, ktoré je možné racionalizovať a programovať a neprogramovateľným rozhodovaním, pri ktorom vystupuje do popredia vzťah medzi autoritou riaditeľa a rešpektovaním názoru členov učiteľského zboru:
 - a) rozhodnutia bez konzultácie s učiteľským zborom (autokratické rozhodovanie),
 - b) rozhodnutia po predložení argumentov riaditeľa učiteľom,
 - c) učiteľom riaditeľ predkladá predbežné rozhodnutia, ktoré učitelia môžu pripomienkovať,
 - d) riaditeľ predloží učiteľom problém a rozhodne na základe ich názoru – demokratické rozhodovanie,
 - e) riaditeľ informuje učiteľov, ktorí participujú na rozhodovaní.
5. *organizovanie* (realizácia) – vymedzenie, stanovenie a zabezpečenie efektívnej činnosti, výkonu a medziľudských vzťahov pri plnení zámerov a úloh a vytváraní optimálnych podmienok pre výchovno-vzdelávací proces. Ide o skĺbenie podmienok organizačných s personálnymi.

6. *vedenie ľudí* (personalistika) – získanie, udržanie a využívanie schopných pracovníkov, úzko súvisí s vytváraním pozitívnej klímy školy a dobrých medziľudských vzťahov v pedagogickom zbore.
7. *kontrolovanie* – plní funkciu spätnej väzby pre riaditeľa. Ide o proces sledovania, rozboru a prijatia záverov v súvislosti s odchýlkami medzi zámerom a jeho realizáciou. Kontrola by mala byť zameraná na poznávaciu, rozhodovaciu, preventívnu a výchovnú oblasť.

Medzi všeobecné manažérske funkcie, ktoré sa uplatňujú v rámci všetkých základných manažérskych funkcií Obdržálek (2002) zaraďuje:

- *komunikáciu* – prenos informácií medzi subjektmi a objektmi rozhodovania,
- *kooperáciu* – uplatňovanie spolupráce, súčinnosti a participácie na riadení,
- *koordináciu* – činnosť, pomocou ktorej riadiaci pracovník zabezpečuje zosúladenie činnosti pracovníkov navzájom, ako i s cieľmi organizácie a optimálnu integráciu pracovných metód.

5.4 Metódy riadenia školy

Metódy riadenia školy sú spôsoby a postupy realizácie riadiacich činností, prostredníctvom ktorých na seba pôsobia objekt riadenia a subjekt riadenia (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

Subjektom riadenia je nositeľ alebo zdroj aktivity, ktorým môže byť jednotlivec, skupina ľudí alebo orgán, ktorého činnosť vyplýva z poslania organizácie – školy. Aktivity subjektu riadenia sú zamerané na objekt riadenia.

Objektom riadenia sú jednotlivci, pracovné skupiny, resp. ich činnosť, vzťahy, interakcia, komunikácia a pod.

Subjekt riadenia a objekt riadenia na seba vzájomne pôsobia. Subjekt pôsobí na objekt, aby sa stal subjektom sebariadenia a objekt riadenia ovplyvňuje činnosť subjektu.

V odbornej literatúre sa stretávame s rôznymi klasifikáciami metód. Podľa uplatnenia v rámci sekvenčných funkcií manažmentu rozlišujeme medzi:

- metódami a technikami plánovania,
- metódami a technikami organizovania,
- metódami a technikami výberu a rozvoja ľudí,

- metódami a technikami vedenia ľudí,
- metódami a technikami kontroly.

Podľa uplatnenia v rámci priebežných funkcií delíme metódy na:

- analytické metódy a techniky,
- rozhodovacie metódy a techniky,
- realizačné metódy.

Podľa vzťahu k manažérskym rolám poznáme:

- metódy vedenia ľudí (interpersonálna rola),
- komunikačné metódy a techniky (informačná rola),
- metódy a techniky využívané v rozhodovacích procesoch (rozhodovacia rola).

Metódy podľa uplatnenia v špecifických riadiacich procesoch delíme na:

- metódy strategického manažmentu (metódy techniky strategickej analýzy a strategického plánovania),
- metódy a techniky uplatňované v procesoch manažmentu kvality,
- metódy a techniky riadenia zmien (strategických, organizačných, ...),
- metódy a techniky uplatňované v procesoch manažmentu rizík.

5.5 Princípy riadenia školy

Princípy riadenia sú základné idey a pravidlá, ktoré sa uplatňujú v procese riadenia (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Brunovská (1999) uvádza nasledovné princípy riadenia školy:

- humanizácia riadenia* – smeruje od administratívno-direktívne riadeného človeka k človeku tvorivému, slobodnému, komunikatívnemu a hlboko morálnemu,
- demokratizácia riadenia* – orientuje sa na subjekt riadenia, na rozvoj osobnosti každého jedinca, liberalizáciu, socializáciu a slobodu vo vzdelávaní, autonómiu školy i učiteľa, pričom základnými predpokladmi tohto princípu sú participatívne riadenie, kooperácia a samosprávnosť,
- efektívnosť riadenia* – cieľavedomé vedenie školy riaditeľom, angažovanosť zástupcov, participácia učiteľov na riadení, dobrá pracovná klíma, maximálna komunikácia medzi učiteľom a žiakmi, intenzívna kooperácia s rodičmi,

d) *optimalizácia riadenia* – vyváženosť v orientácii na výkon a všestranný rozvoj žiaka.

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Vymenujte základné modely riadenia škôl a dva z nich porovnajte z hľadiska pozitív a negatív.*
2. *Charakterizujte jednu zo základných manažérskych funkcií v škole.*
3. *Konkretizujte subjekty a objekty riadenia školy a vymedzte ich dôležitosť v procese riadenia školy.*
4. *Vysvetlite podstatu princípu demokratizácie riadenia školy v kontexte humanizačných tendencií v riadení škôl v podmienkach Slovenska.*
5. *Graficky znázornite vzájomný vzťah subjektu riadenia a objektu riadenia a v širších súvislostiach zdôvodnite ich vzájomný vzťah.*
6. *Vytvorte pojmovú mapu základných manažérskych funkcií v školstve podľa Obdržálka (2001).*

6 STRATEGICKÉ RIADENIE ŠKOLY (POLITIKA ŠKOLY, FILOZOFIA ŠKOLY, PLÁNOVANIE ROZVOJA ŠKOLY A INÉ)

Kľúčové slová

stratégia, strategický manažment, politika školy, filozofia školy, vízia školy, poslanie školy, imidž školy, SWOT analýza, strategické ciele, stratégia rozvoja školy, plán strategického rozvoja školy

Stratégia je spôsob dlhodobého riešenia projektových zmien (Obdržálek, Horváthová et al., 2004) v organizácii. V praxi je vyjadrená sústavou dlhodobých cieľov, ktoré chce organizácia alebo inštitúcia, napr. škola, dosiahnuť a procesmi, ktorými predpokladá realizovať vytýčené ciele (Rychnavská, 2011). V rámci riadenia škôl sa pracuje s:

- personálnou stratégiou,
- marketingovou stratégiou,
- stratégiou materiálno-technického zabezpečenia a
- stratégiou výučby/výchovno-vzdelávacieho procesu.

Strategické riadenie školy je orientované na jej koncepcnú činnosť, na jej orientáciu na dlhší časový horizont, na vízie a zámery, ako vízie dosiahnuť (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Je to kontinuálny proces, v rámci ktorého, ako uvádzajú Hanzelková et al. (2009), sú paralelne realizované nasledovné strategické činnosti:

- strategická analýza vonkajšieho a vnútorného prostredia školy,
- definovanie stratégie, čiže stanovenie dlhodobých cieľov,
- implementácia stratégie,
- monitorovanie, kontrola a stanovenie korekčných opatrení.

Strategický manažment je typický pre vyššie stupne riadenia, na nižších stupňoch prevláda operatívny manažment.

V rezorte školstva je strategický manažment príznačný pre ministerstvo školstva, napr. pri zabezpečovaní dlhodobej koncepcie rozvoja školstva alebo legislatívneho rámca pre jeho fungovanie, ale vyskytuje sa aj v činnosti manažmentu škôl, napr. pri vypracovávaní

strategických plánov činnosti. Strategické riadenie je dôležité aj z hľadiska operatívneho, každodenného riadenia školy. Z pohľadu strategického manažmentu školy sú významnými činiteľmi politika, filozofia a poslanie školy, od ktorých sa odvíjajú strategické rozhodnutia.

6.1 Politika, filozofia, vízia a poslanie školy

6.1.1 Politika školy

Politiku školy môžeme charakterizovať ako súbor pravidiel a očakávaného správania v rámci školy, predstavuje pravidlá riadenia a organizovania jej činností. Vychádza z filozofie a hodnôt školy. Politika školy vytvára základ pre každodennú výchovno-vzdelávaciu činnosť v záujme zdravého a nerušeného vývinu žiakov. Politika školy sa štandardne týka špecifickej oblasti, napr. bezpečnostná politika školy, inkluzívna politika školy, protikorupčná politika školy, protidrogová politika školy a pod.

6.1.2 Filozofia školy

Filozofia školy predstavuje súhrn jej presvedčení, hodnôt, aspirácií a priorít. Vyjadruje jej možnosti, akými prostriedkami chce škola poskytovať svoje služby. Filozofia školy predstavuje istú spoločenskú zodpovednosť, ktorá býva vyjadrená autentickým filozofickým krédom. Filozofia školy odhaľuje, ako škola vníma sama seba, vypovedá o motívoch jej konania a prezentuje hodnoty, ktoré rešpektuje. Organizácie, teda aj školy, môžu mať formálny dokument o svojej filozofii, filozofické krédo alebo filozofiu zahŕňajú do poslania, cieľov či politik (Olexová, 2007).

6.1.3 Vízia školy

Vízia školy vyjadruje jej ďalšie smerovanie, želaný stav v budúcnosti, ktorý je prezentovaný všeobecne. Poskytuje prítiažlivý obraz o budúcnosti školy, ktorý je formulovaný v súlade s jej očakávaniami a potrebami, s uznávanými hodnotami a perspektívami školy (Rychnavská, 2011). Obsahuje tak emocionálny, ako aj racionálny aspekt. Vízia školy má aktivizovať, motivovať a inšpirovať zamestnancov k rozvoju školy. Má dať základnú, ale motivujúcu predstavu o cieľovej orientácii školy, t. j. kam sa chce škola vo svojej oblasti

pôsobenia dostať, čím sa chce stať. Vízia môže byť sformulovaná v rozsahu od niekoľkých slov až po niekoľko strán. Vhodnejšia je krátka vízia, ktorú si ľudia ľahko zapamätajú (Olexová, 2007).

6.1.4 Poslanie školy

Poslanie alebo misia školy vyjadruje účel jej existencie v aktuálnom čase. Vytvára orientáciu pre stanovenie oblasti práce školy v nadväznosti na jej víziu. Poslanie je sústredené na súčasnosť, je presným popisom toho, čo organizácia robí, prečo existuje. Poslanie je sformulované buď podrobne, ale môže byť vyjadrené aj stručne, napr. sloganom (Olexová, 2007).

6.2 Strategické plánovanie

Strategický manažment a tvorba strategického plánu rozvoja na 5-10 rokov sú súčasťou činností každej výchovno-vzdelávacej inštitúcie. Strategické plány sa zameriavajú na dosiahnutie určitého vopred stanoveného strategického cieľa (vonkajšieho alebo vnútorného) na základe zdefinovania vízie a poslania inštitúcie, ako aj na neustále skvalitňovanie činnosti školy prostredníctvom určitej taktiky. Základnou otázkou pri strategickom plánovaní je: *odkiaľ, kam a ako sa chceme dostať*.

Základnými charakteristikami strategického plánu sú:

1. dlhodobosť,
2. komplexnosť a systematickosť,
3. reálnosť cieľov,
4. previazanosť jednotlivých krokov,
5. otvorenosť voči podnetom a kritike,
6. sústavnosť – na základe analýz sa vykonáva korekcia (EuroEkonom.sk, 2020).

Nakoľko sú tieto plány dlhodobé a predstavujú základné smerovanie rozvoja školy, sú málo štruktúrované a sú formulované všeobecne. Je v nich určená postupnosť krokov, časový horizont ich naplnenia a taktiež sú vymedzené právomoci a zodpovednosť zúčastnených. Pri strategickom plánovaní je nevyhnutná spolupráca vedenia školy, poradných orgánov riaditeľa a zriaďovateľa školy, a to aj z toho dôvodu, že realizácia strategického plánu školy je

podmienená aj finančnými a personálnymi zdrojmi (Pisoňová et al., 2014). Na základe uvedeného môžeme zhrnúť, že strategické plánovanie vychádza:

1. zo spoločnej vízie želaného stavu v budúcnosti v súlade s poslaním a hodnotami,
2. z dôkladnej analýzy východiskového stavu,
3. z cieľov, stratégií a priorít inštitúcie.

Základným predpokladom strategického manažmentu je analýza celospoločenského prostredia (politické, legislatívne, ekonomické, vedecko-technické a s sociálno-kultúrne vplyvy) a analýza vonkajšieho i vnútorného prostredia školy. Pre tieto účely sa zvyčajne využíva SWOT analýza, kde sa skúmajú:

- S – strengths – silné stránky,
- W – weaknesses – slabé stránky,
- O – opportunities – príležitosti,
- T – threats – hrozby.

Na základe výsledkov SWOT analýzy si škola vymedzuje strategické ciele, ktoré premietne do plánu školy. V pláne školy sú rozpracované krátkodobé, špecifické ciele, obsahujúce zodpovednosti a termíny splnenia.

Strategické plánovanie je súborom postupov, ktoré škole umožňujú ovplyvňovať a formovať jej budúcnosť. Ide spôsob spoločného myslenia v škole, vytváranie zdieľanej predstavy spoločného cieľa a zodpovednosti za jeho realizáciu.

Strategické plánovanie pomáha určiť:

1. *Cieľ* – kam sa chce škola posunúť v priebehu nasledujúceho obdobia. Cieľ je vždy zameraný len na jednu oblasť, strategický plán školy obsahuje niekoľko strategických cieľov. Správne formulovaný cieľ určuje výsledok, nie proces, ktorým sa má dosiahnuť. Strategické ciele školy by mali byť jasné, merateľné, akceptovateľné, realizovateľné a sledovateľné v čase.
2. *Stratégiu* – ako sa tam dopravuje – plánovanie procesov,
3. *Taktiku* – metódy a prostriedky pre dosiahnutie cieľa,
4. *Kontrolné mechanizmy* – ako škola zistí, že dosiahla stanovený cieľ – porovnávanie výsledkov procesu so želaným stavom, vyhodnotenie splnenia cieľa.

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Definíciu ktorého pojmu predstavuje nasledujúca veta? "V praxi je vyjadrená sústavou dlhodobých cieľov, ktoré chce organizácia alebo inštitúcia, napr. škola, dosiahnuť a procesmi, ktorými predpokladá realizovať vytýčené ciele."*
2. *Vysvetlite rozdiel medzi strategickým riadením školy a operatívnym riadením školy.*
3. *Graficky zobrazte vzájomný vzťah politiky školy a filozofie školy. Zobrazenie podrobne opíšte.*
4. *Vymenujte základné charakteristiky strategického plánu z hľadiska školy a jednu z nich podrobnejšie opíšte.*
5. *Realizujte SWOT analýzu konkrétnej strednej odbornej školy.*

7 VYTVÁRANIE IMIDŽU ŠKOLY (DIAGNOSTIKA, TVORBA KRITÉRIÍ PRE DIAGNOSTIKU, PLÁNOVITÉ VYTVÁRANIE IMIDŽU)

Kľúčové slová

imidž školy, marketing školy, marketingový mix školy, marketingovo orientovaná škola, marketingová komunikácia, diagnostika imidžu školy, tvorba imidžu školy

Imidž školy je súhrn všetkých predstáv, poznatkov a očakávaní spojených s daným vzdelávacím subjektom, s učiteľmi nielen súčasnými, ale aj s absolventmi a ich predpokladanými vedomosťami (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Imidž školy je odrazom kultúry školy medzi verejnosťou, teda to, čo si ľudia o škole myslia, aké majú o nej predstavy a aké sú očakávania verejnosti voči nej. Základné zložky imidžu školy podľa Obdržálka, Horváthovej et al. (2004) tvoria:

- 1) *dizajn školy* – architektúra a stav budovy a jej okolia, vnútorné vybavenie školy, estetická stránka prostredia, oblečenie zamestnancov, logo školy, propagačné materiály,
- 2) *kultúra školy* – súhrn predstáv, prístupov a hodnôt v škole, ktoré sú všeobecne a relatívne dlho udržiavané (viď kapitola 3 – Kultúra školy, klíma školy a klíma triedy),
- 3) *identita školy* – filozofia školy, vzniká stanovením kompetencií a vytvorením povedomia tak vo vnútri školy, ako aj v mysli každého pracovníka a u verejnosti o tom, o čo sa škola usiluje, kam smeruje, čo chce dosiahnuť a ako vidí sama seba (viď kapitola 6 – Strategické riadenie školy),
- 4) *komunikácia školy* vo vnútri i navonok.

Imidž školy alebo dobré meno školy je súčasťou jej marketingu.

7.1 Školský marketing

Marketing školy vo všeobecnosti znamená prístup k riadeniu všetkých činností školy z hľadiska potrieb a požiadaviek zákazníka (Průcha, Walterová, & Mareš, 1998). Zákazníkmi školy sú deti v materských školách, žiaci základných a stredných škôl, študenti vysokých škôl,

dospelí učiaci sa (potencionálni, súčasní, bývalí, budúci), rodičia, sponzori, hospodárska prax (stredné odborné školy a učilištia, vysoké školy) a pod.

Obdržálek, Horváthová et al. (2004) rozlišujú medzi širším poňatím marketingu školy ako o filozofii riadenia, ktorá je založená na identifikácii potrieb zákazníkov – partnerov školy a užším poňatím marketingu školy, ktorý v zmysle rešpektovania a napĺňania potrieb odberateľov služieb uskutočňuje prieskum trhu, na základe ktorého vytvára zodpovedajúcu ponuku vzdelávacích služieb a aktivít a prostredníctvom komunikácie udržiava, optimalizuje a riadi vzťahy k svojmu okoliu, verejnosti. V rámci marketingu školy rozlišujeme medzi *krátkodobými a dlhodobými záujmami* a potrebami školy a jej zákazníkov s dôrazom na *kvalitu* poskytovaných služieb.

Charakteristické znaky marketingovo orientované školy sú nasledovné:

- a) nepretržité monitorovanie súčasných a budúcich potrieb cieľového trhu,
- b) systematický prieskum trhu, ktorým získava prehľad o konkurencii,
- c) kvalifikované vytyčovanie cieľov,
- d) dôsledná realizácia funkcií školy,
- e) inovácia všetkých aktivít školy pri zvyšovaní kvality výchovno-vzdelávacieho procesu,
- f) ujasnenie stratégie školy,
- g) neustále vylepšovanie imidžu školy,
- h) sklbenie potrieb a záujmov zákazníkov s potrebami a záujmami školy (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

7.1.1 Marketingový mix školy

Marketingový mix je súborom nástrojov, pomocou ktorých škola vytvára svoje výchovno-vzdelávacie služby pre svojich zákazníkov (Pisoňová et al., 2014). Klasické prvky marketingového mixu predstavujú tzv. 4P:

1. *Product (produkt)* – vzdelanie, vzdelávacie služby, učebné odbory, školský vzdelávací program, vlastné učebné materiály, mimovyučovacia činnosť a pod. Aj pre školu je dôležité, aby bol produkt ľahko identifikovateľný, aby bol predstavený ako značka. Pre tieto účely sa môžu používať rôzne logá, symboly, názvy a pod.
2. *Price (cena)* – hodnota za produkt. cena za vzdelávanie závisí od mnohých faktorov, jedným z nich je, či ide o štátnu, súkromnú alebo cirkevnú školu. Všetky školy sú

financované z podielových daní a ďalších zdrojov, ktoré špecifikuje zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení, ktorému sa podrobnejšie venujeme v ďalších kapitolách.

3. *Place (umiestnenie)* – dôležité je zodpovedať otázku komu, kedy, kam a akým spôsobom bude produkt dodaný. Významnými faktormi, ovplyvňujúcimi rozhodovanie, sú cieľová skupina, typ školy, lokalita, okolie školy, vybavenosť školy, možnosti tvorby rozvrhu, možnosti distribúcie vzdelávacieho programu (napr. prezenčne, dištančne) a pod.
4. *Promotion (marketingová komunikácia)* – komunikácia školy navonok, komunikácia s okolím školy. Prostredníctvom marketingovej komunikácie škola prezentuje svoju víziu, poslanie a slúži na vytváranie imidžu školy.

Ku klasickým prvkom marketingového mixu sa pridávajú ďalšie P, v prípade vzdelávacích služieb ide o predovšetkým o *People (ľudia)* a ich kvalita a *Participation (participácia)*, t.j. spoluúčasť na vytváraní pozitívneho imidžu školy.

7.2 Diagnostika imidžu školy

Pre každú školu je dôležité zistiť, ako ju verejnosť vníma, nakoľko práve od imidžu školy, ktorý je relatívne stabilný a len ťažko sa mení, sa odvíja jej konkurencieschopnosť na trhu výchovno-vzdelávacích inštitúcií. Prostredníctvom správnej diagnostiky môžeme zistiť, ako verejnosť vníma školu a jej prácu, čo je dôležité z hľadiska strategického plánovania a následnej komunikácie s verejnosťou.

Ako uvádza Eger (2007), pre meranie imidžu školu sa používajú nasledovné metódy:

- meranie povedomia o škole a priaznivosti postojov voči nej,
- sémantický diferenciál – meranie polohy imidžu školy na základe hlavných, tzv. relevantných dimenzií, pre účely ktorého sa používajú bipolárne škály; sleduje sa:
 - o dimenzia hodnotenia (napr. dobrý – zlý),
 - o dimenzia sily (napr. silný – slabý),
 - o dimenzia aktivity (napr. rýchly – pomalý),
- viacfaktorová metóda a
- multidimenzionálna analytická mapa.

V podmienkach škôl sa zvyčajne využívajú prvé dve z uvedených metód.

7.2.1 Kritériá pre diagnostiku imidžu školy

V rámci diagnostiky imidžu školy sa hodnotia nasledovné faktory:

- *prezentácia školy na verejnosti* (logo, webová stránka, školský časopis, almanach a pod.),
- *kvalita povedomia* (počet uchádzačov a nastúpených, fluktuácia žiakov, školské akcie na verejnosti, dni otvorených dverí),
- *úprava budovy a okolia*,
- *využívanie materiálneho zázemia školy širšou verejnosťou* (Juščáková et al., 2013).

Eger (2007) uvádza nasledovné indikátory imidžu školy:

- Čo opýtaného napadne, keď uvažuje o hodnotení školy? Čo najlepšie charakterizuje školu?
- Aký prvý dojem poskytne škola svojim návštevníkom?
- Aký dojem vyvoláva budova?
- Ako vyzerá učebňa?
- Ako kvalitná je triedna učiteľka?
- Aké informácie a ako kvalitne ich škola poskytuje?
- Bude sa žiak v škole cítiť bezpečne?
- Akým spôsobom škola informuje rodičov o ich deťoch?

7.3 Plánovité vytváranie imidžu školy

Meranie imidžu školy odhalí silné a slabé stránky školy, na základe ktorých môžeme projektovať imidž školy do budúcnosti.

Pri plánovanom vytváraní imidžu školy je potrebné dodržať nasledovné kroky:

1. zdefinovať želaný imidž školy,
2. zistiť, aký je aktuálny imidž školy – realizovať meranie a zároveň brať do úvahy aj odborné hodnotenie (výsledky inšpekčnej činnosti, výsledky rôznych celoplošných testovaní, medzinárodných meraní a pod.),
3. vytvoriť plán na kreovanie imidžu.

7.3.1 Marketingová komunikácia a vytváranie imidžu školy

Ako je uvedené vyššie, marketingová komunikácia zohráva kľúčovú úlohu pri vytváraní imidžu školy a má za úlohu informovať, presvedčovať a pripomínať (Pisoňová et al., 2014). Medzi základné nástroje komunikačného mixu patria:

1. *reklama* – vo všeobecnosti je za reklamu považovaná akákoľvek *platená* forma prezentácie školy alebo jej produktu v médiách, prostredníctvom letákov a pod. s cieľom získať nových zákazníkov alebo sa dostať do povedomia verejnosti.
2. *podpora predaja* – v škole sa realizuje napr. dňami otvorených dverí alebo tzv. skúšobných dní, kde majú záujemcovia možnosť „vyskúšať si produkt“ skôr, než si ho „kúpi“. Zároveň škola môže ponúkať aj isté výhody pre svojich zákazníkov (napr. zľavy na vybrané služby a produkty), ktoré majú zatriktívniť ponúkané služby.
3. *osobný predaj* – je založený na osobnej komunikácii medzi zástupcom školy (riadiel, učiteľia, ďalší zamestnanci školy) so zákazníkmi.
4. *vzťahy s verejnosťou (public relations – PR)* – cieľom vzťahov s verejnosťou je vytvoriť pozitívny obraz o škole (imidž školy) a jej činnosti medzi relevantnou verejnosťou (existujúci a potencionálni zákazníci, partneri školy, sponzori a pod.). Pre tieto účely môžu slúžiť rôzne podujatia školy (vzdelávacie, kultúrne, športové a pod.).
5. *priamy marketing (direct marketing)* – priamy marketing sa realizuje priamym oslovením existujúcich alebo potenciálnych zákazníkov, a to prostredníctvom e-mailu, sociálnych sietí, pošty a pod., čo ale v súčasnosti naráža na prekážky z dôvodu ochrany osobných údajov.

Veľká časť marketingovej komunikácie sa v súčasnosti realizuje online pre nesporné výhody, ktoré virtuálne prostredie ponúka – nízke náklady, rýchla komunikácia, možnosť osloviť viac ľudí za krátky čas, personálna nenáročnosť, nezávislosť od lokality školy a vzdialenosti medzi školou a zákazníkom, neviazanosť na konkrétny čas a pod. V rámci online komunikácie s verejnosťou je ale potrebné zvážiť, kto je cieľovou skupinou školy, nakoľko nie všetci zákazníci sú nutne online.

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Vysvetlite rozdiel medzi dizajnom školy a identitou školy.*
2. *Realizujte analýzu v rozšírenom marketingovom mixe konkrétnej strednej odbornej školy.*
3. *Vymenujte konkrétne kroky, ktoré sú potrebné pri plánovanom vytváraní imidžu školy.*
4. *Zo základných nástrojov komunikačného mixu vyberte jeden a aplikujte ho do podmienok konkrétnej strednej odbornej školy.*
5. *Pomenujte 3 výhody a 3 nevýhody online marketingovej komunikácie konkrétnej strednej odbornej školy.*

8 ROZVOJ KĹÚČOVÝCH KOMPETENCIÍ RIADIACEHO PRACOVNÍKA V OBLASTI ŠKOLSTVA A PEDAGOGICKÉHO PRACOVNÍKA

(rozvoj kreatívneho myslenia, rozvoj komunikačných kompetencií, rozvoj kooperatívnych kompetencií, rozvoj kompetencií v oblasti motivácie, hodnotenia, sebareflexie, rozvoj emocionálnych kompetencií dôležitých pre vytváranie pozitívnej pracovnej klímy školy)

Kľúčové slová

kompetencie, schopnosti, zručnosti, kľúčové kompetencie, kompetenčný profil, riaditeľ, učiteľ, tvorivosť, kreatívne myslenie, komunikačné kompetencie, kooperatívne kompetencie, emocionálne kompetencie, motivácia, hodnotenie, sebareflexia, klíma školy

8.1 Kompetencie a kľúčové kompetencie

Kompetencie predstavujú súbor schopností, spôsobilostí, právomocí a povinností človeka, odborníka organizácie, riadiaceho orgánu, ktoré sú potrebné na výkon povolania či funkcie, resp. na fungovanie príslušného orgánu či organizácie (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Pre bližšie vysvetlenie pojmu kompetencie načrtneme základné rozdiely medzi schopnosťami, zručnosťami a kompetenciami, ako ich uvádza Turek (2008):

- *Schopnosť* ako psychická vlastnosť osobnosti je podmienkou úspešného vykonávania nejakej komplexnej činnosti (schopnosť myslieť logicky) a jej miera závisí od vrodených vlôh a získaných predpokladov (napr. učením). Schopnosti tvoria výkonovú stránku osobnosti.
- *Zručnosť* predstavuje špecializovanú schopnosť vykonávať konkrétnu činnosť (napr. robiť si pri čítaní poznámky).
- *Kompetencia* je správanie (činnosť, komplex činnosti), ktoré charakterizuje vynikajúci výkon v niektorej oblasti činnosti.

Kompetencia:

- 1) Má činnostný charakter – formuje sa na základe osobnej praktickej skúsenosti a činnosti, zároveň je pripravená realizovať sa v praxi.
- 2) Je komplexným celkom – obsahuje v sebe vedomosti, zručnosti, postoje a ďalšie zložky, ktoré boli doteraz vnímané viac samostatne.
- 3) Má procesuálny charakter – nevyjadruje trvalý stav, ale mení svoju kvalitu počas celého života. Nezastaráva ako poznatky, ale má schopnosť stále sa rozvíjať (preto môže byť základom celoživotného učenia sa a osobnej flexibility).
- 4) Je dynamická a rozvinutá na rôznej úrovni – ako plánovaný cieľový stav je ideálnou kompetenciou, naplňajúcou určitý štandard. Počas procesu osvojovania a v jeho závere existuje v latentnej podobe, možno ju len predpokladať, keď je uplatnená v učebnej alebo životnej situácii, stane sa reálnou kompetenciou a môže byť rozvinutá v rôznej miere.
- 5) Je predpokladom pre výkon subjektu v určitej oblasti činnosti.
- 6) Je výsledkom formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania (Suchožová, 2014).

Kompetenčné profily pre pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov sú uvedené v prílohe k *pokynu ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy* pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení.

8.1.1 Kľúčové kompetencie

Kľúčové kompetencie sú najdôležitejšie kompetencie z množiny kompetencií. Sú vhodné na riešenie celého radu väčšinou nepredvídateľných problémov, ktoré umožnia jedincovi úspešne sa vyrovnáť s rýchlymi zmenami v práci, osobnom i spoločenskom živote (Hrmo, & Turek, n.d.). Medzi kľúčové kompetencie patria:

1) Sociálne kompetencie:

- schopnosť tímovej spolupráce,
- schopnosť kooperovať,
- schopnosť riešiť konfliktné situácie,
- komunikatívnosť.

2) Kompetencie vo vzťahu k vlastnej osobe:

- uvedomovanie si a oceňovanie vlastnej hodnoty,
- primerané sebahodnotenie, sebaobraz,

- sebareflexia,
- uvedomené rozvíjanie vlastných hodnôt a sebaobrazu,
- schopnosť posudzovať a rozvíjať sám seba.

3) *Kompetencie v oblasti metód:*

- plánovite, cieľavedome a systematicky využívať odborné vedomosti,
- ponúkať tvorivé riešenia, nové prístupy,
- nové informácie klasifikovať, analyzovať, systematizovať,
- poznatky dávať do kontextu, hľadať súvislosti,
- kriticky myslieť a hodnotiť,
- zvažovať šance a riziká (Belz & Siegrist, citované podľa Suchožová, 2014).

8.2 Rozvoj kreatívneho myslenia

Tvorivosť alebo kreativita a pozitívne myslenie sú nevyhnutné nielen pre prácu riaditeľa školy, ale aj jej všetkých pedagogických zamestnancov. Jednotlivé zložky tvorivosti, ktoré uvádzame vyššie, vedú k schopnosti rýchlejšej adaptability na neustále sa meniace podmienky vo svete i u nás. Ide o dva faktory, ktoré výrazne prispievajú k pozitívnej klíme školy a zvyšujú spokojnosť všetkých zúčastnených (vrátane žiakov a ich rodičov). Z pohľadu práce riaditeľa školy, popri vedení ľudí a vykonávaní špecifických funkcií, ktoré vykonávajú riadiaci zamestnanci, tvorivý prístup k riadeniu je jedným z hlavných znakov manažmentu (Baranovská, 2016).

Zelina a Zelinová (1990) definujú tvorivosť ako takú interakciu subjektu s objektom, pri ktorej subjekt mení okolitý svet, vytvára nové, užitočné a pre subjekt, referenčnú skupinu alebo populáciu významné hodnoty. Medzi hlavné znaky tvorivosti patria:

- *senzitivita* – citlivosť na problémy, schopnosť rozpoznať ich,
- *fluencia* – plynulosť, schopnosť pohotovo a rýchlo produkovať nápady, myšlienky a pod.
- *flexibilita* – pružnosť, rôznorodosť pri riešení problémov, úloh a pod.,
- *originalita* – schopnosť produkovať nové, neočakávané myšlienky, nápady,
- *elaborácia* – schopnosť detailne rozpracovať nápady, navrhnúť riešenia,
- *redefinovanie* – reštruktúrácia – schopnosť použiť produkt na iné účely ako bol pôvodne určený.

8.2.1 Tvorivý učiteľ a jeho kompetencie

Kompetencie tvorivého učiteľa sú súčasťou jeho osobnostných kompetencií a predstavujú určité schopnosti či predpoklady, prostredníctvom ktorých si sľubujeme riešenie konkrétnej školskej problematiky. Kompetencie vypovedajú o kritériách na posudzovanie a následne aj perspektíve prípravy učiteľov. Prostredníctvom týchto schopností či spôsobilostí sa naplňa princíp tvorivosti v školskom prostredí (Verbovanec, 2015). Nesmieme opomenúť, že ak chce učiteľ rozvíjať tvorivosť žiakov, on sám musí byť schopný tvorivého myslenia a riadenia.

Tabuľka 1 Štýl práce učiteľov podporujúcich a nepodporujúcich tvorivosť žiakov (Zelina & Zelinová, 1990)

<i>Učiteľ podporujúci tvorivosť žiakov</i>	<i>Učiteľ nepodporujúci tvorivosť žiakov</i>
- sústreďuje sa na učenie, učí, ako sa učiť,	- sústreďuje sa na prezentovanie faktov, informácií,
- pomáha žiakom, aby boli samostatní, aktívni, učí ich hľadať a využívať informácie,	- rozhoduje, čo žiaci potrebujú, predpisuje im knihy, odkiaľ sa to naučia,
- podporuje aktivitu žiaka, jeho zodpovednosť, skúma jeho motiváciu,	- predpokladá, čo žiak potrebuje a čo ho motivuje,
- očakáva, že žiak sa naučí klásť otázky, objavovať, experimentovať, riešiť problémy,	- očakáva, že žiak sa naučí memorovať a odpovedať na otázky,
- sústreďuje sa na tvorivý proces riešenia životných problémov s mnohými riešeniami,	- sústreďuje sa na úlohy z učebnice a problémy s jedným správnym riešením,
- učiteľ vystupuje ako poradca a organizátor,	- učiteľ vystupuje ako neomylný expert, autorita,
- preferuje učivo založené na potrebách a záujmoch žiakov,	- preferuje učivo založené na potrebách imaginárneho vševeda,
- vyžaduje od žiakov, aby hodnotili svoj pokrok v činnosti, učení,	- učiteľ sám posudzuje, hodnotí výkony žiakov a všetko, čo sa deje,

- sústreďuje sa na pomoc žiakom, na spoluprácu pri riešení, hľadani, objavovaní,	- sústreďuje sa na skúšanie, disciplínu, hodnotenie, ovládanie predpísaného učiva,
- preferuje otvorenú komunikáciu,	- preferuje jednosmernú komunikáciu, učiteľ-žiak,
- podporuje myslenie, nápady, kritiku, aby žiaci robili rozhodnutia samostatne,	- učiteľ rozhoduje sám, nepodporuje kritiku ani nápady žiakov,
- podporuje neformálne vzťahy, spontánnosť,	- kladie dôraz na formálne vzťahy a kontrolu,
- vytvára klímu dôvery, otvorenosti, sústredenia sa na prácu.	- vytvára atmosféru nedôvery, vystupuje ako autorita.

8.2.2 Faktory tvorivej pracovnej klímy v škole

Dacey a Lennon (cit. podľa Baranovská, 2016) uvádzajú prvky tvorivej klímy v súvislosti s potrebami na pracovisku.

Tabuľka 2: Faktory tvorivej klímy

Potreba	Prvky tvorivej klímy
- tvorivo pracovať	- čas na tvorivú činnosť, - voľnosť v režime práce - možnosť voliť si úlohy - fyzické prostredie - materiálno-technické zabezpečenie
- informácií, nového poznania, inšpirácie	- možnosť interakcie - interdisciplinárnosť prostredia - dobrý systém informovania - neformálna komunikácia - možnosti cestovať
- vlastného rozvoja	- primerane náročné, tvorivé úlohy - stretnutia s odborníkmi

	<ul style="list-style-type: none"> - prednášky, školenia, vzdelávanie
<ul style="list-style-type: none"> - istoty, bezpečia, stability 	<ul style="list-style-type: none"> - podpora zo strany nadriadených - hodnotový systém školy a spoločnosti - systém riadenia
<ul style="list-style-type: none"> - spolunáležitosti 	<ul style="list-style-type: none"> - orientácia školy na tvorivé výsledky a ich využívanie - dobrý pracovný kolektív - vzájomná podpora vo vzťahu nadriadený – podriadený
<ul style="list-style-type: none"> - ocenenia a rešpektu 	<ul style="list-style-type: none"> - tvorivé myslenie - akceptovanie tvorivých myšlienok - ocenenie tvorivosti nadriadeným i spolupracovníkmi - uznanie odborníkmi mimo školy - morálna motivácia a ocenenie - finančná stimulácia
<ul style="list-style-type: none"> - nezávislosti 	<ul style="list-style-type: none"> - možnosť voliť si úlohy - čas na tvorivú činnosť - voľnosť v režime práce - interakcia s okolím

8.3 Rozvoj komunikačných kompetencií

Komunikačné kompetencie zabezpečujú prostredníctvom komunikačného kanálu obojstranný prenos informácií a sú využívané tak v osobnom, ako i v pracovnom živote. Obzvlášť významnú úlohu zohrávajú v povolaniach, kde dochádza ku kontaktu s ľuďmi, teda aj v učiteľskej profesii.

Komunikačné kompetencie učiteľa zaraďujeme medzi jeho profesijné, konkrétnejšie edukačné kompetencie, ktoré dávajú priestor na vytvorenie určitej klímy, ktorá predpokladá možnosť uplatniť princípy humanity (Verbovanec, 2015), a aj z uvedeného dôvodu je ich potrebné rozvíjať.

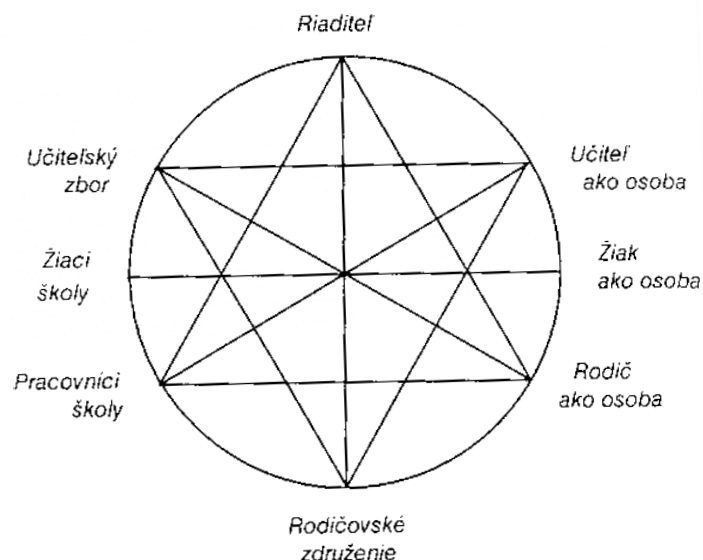
Kompetencia komunikovať znamená, že jedinec je schopný:

- používať prirodzené prostriedky komunikácie na vyjadrenie svojich myšlienok, názorov, pocitov, mienok aj úsudkov i na počúvanie a porozumenie druhým,
- ústretovo komunikovať so svojím okolím, kultivovane sa dohovárať, a tak prispievať k vzájomnému porozumeniu,
- používať svoje komunikačné schopnosti na ďalšie učenie,
- využívať technické aj informačné prostriedky na vlastný rozvoj a učenie, na riešenie problémov i na otvorenú komunikáciu s okolitým svetom (Krásna & Verbovanec, 2014, Barnová et al., 2019).

Dostatočné *komunikačné zručnosti* sú pre učiteľa potrebné pri komunikácii s kolegami, žiakmi, ale i rodičmi žiakov a partnermi školy, nakoľko výrazne ovplyvňujú ich vzájomný sociálny kontakt – napomáhajú efektívne komunikovať, organizovať komunikačný proces, zdieľať informácie, aktívne načúvať, predchádzať nedorozumeniam, a tak prispievajú k zlepšovaniu medziľudských vzťahov. Ako uvádzajú Herényiová a Martinčeková (2015) ich rozvoj umožňuje a podporuje profesijný rozvoj učiteľov, odborných a pedagogických zamestnancov prehlbovaním ich profesijných kompetencií. Získajú zručnosti podporovať tolerantné správanie k mravným hodnotám a rôznym kultúram, kultivovane a bez negatívnych emócií vyjadrovať svoj názor, argumentovať, tvoriť, upevňovať alebo meniť postoje žiakov.

8.3.1 *Komunikačné kompetencie v práci riaditeľa*

Pri formovaní kultúry školy a vytváraní pozitívnej klímy školy zohráva dôležitú úlohu jej riaditeľ, na ktorého sú kladené úplne odlišné nároky, ako tomu bolo v minulosti. Popri vyučovacích povinnostiach, administratívne a iných činnostiach zabezpečujúcich chod školy, do popredia sa dostávajú jeho osobnostné charakteristiky, vodcovské schopnosti a celkový štýl práce. Riaditeľ zodpovedá za víziu, smerovanie školy, ale jeho povinnosťou je predovšetkým aktuálne zabezpečiť optimálne prostredie pre zdravý vývin všetkých žiakov, ako i osobnostný a profesijný rast učiteľov. Vytvorenie takéhoto vzťahu založenom na vzájomnej dôvere predpokladá uplatňovanie komplementárneho modelu komunikácie, ako ho uvádza Obdržálek (2002).



Obrázok 1: Komplementárny model komunikácie (Obdržálek, 2002)

Rozvinuté komunikačné kompetencie sú kľúčom k úspešnej práci ktoréhokoľvek manažéra, riaditeľa školy nevynímajúc. Riaditeľ školy musí efektívne komunikovať nielen v rámci úzkej komunity školy (učitelia, žiaci, rodičia), ale aj so sponzormi, partnermi, orgánmi verejnej správy a pod. Jeho spôsobilosť zastávať funkciu riaditeľa sa odzrkadľuje aj na jeho schopnosti viesť dialóg, profesijne i osobnostne sa presadiť, načúvať názorom iných a akceptovať ich. V pracovnom kolektíve je rovnako dôležité, aby svoje myšlienky, požiadavky a zadané úlohy dokázal jasne a zrozumiteľne formulovať a rovnako zrozumiteľne a kvalifikovane odpovedal na otázky. Pri hodnotení úloh je žiaduce, aby bol riaditeľ schopný bez emócií, nezaujato a pokojne analyzovať výsledky, poukázať na dosiahnuté negatíva a pozitíva, na príčiny a dôsledky prípadného neplnenia úloh (Verbovanec, 2015).

8.3.2 Problémy v komunikácii medzi zamestnancami školy

Takmer v každom pracovnom kolektíve sa vyskytujú tzv. problémové typy, ktoré sťažujú pozitívnu a efektívnu komunikáciu v kolektíve. Z pohľadu riaditeľa môžeme podľa typológie, ktorú uvádzajú Herényiová a Martinčeková (2015), učiteľov kategorizovať nasledovne:

- pozitívny typ,
- nekooperatívny „odmietajúci“ typ, negativista,
- vševied, čo všetko vie,
- typ hrošia koža,
- zhovorčivý a snaživý typ,
- typ intelektuála,
- hanblivý typ,
- hádavý typ.

Brinkman a Kirschner (cit. podľa Herényiová & Martinčeková, 2015) uvádzajú najčastejšie sa vyskytujúce problémové typy zamestnancov z hľadiska komunikácie. Túto typológiu považujeme za aplikovateľnú aj v kontexte príkladov nesprávnej komunikácie riaditeľa so zamestnancami školy.

- *tank* – konfrontačný, uštipačný, nahnevaný, ctižiadostivý, agresívny.
- *ostrel'ovač* – ostrý sarkazmus, hrubé narážky, chce z podriadeného urobiť hlupáka.
- *granát* – po krátkotrvajúcom pokoji vybuchuje, zúrivo sa rozčul'uje nad maličkosťami, ktoré nemajú nič spoločné s problémom.
- *vševied* – vie všetko najlepšie, nevypočuje si druhého, málo trpezlivý; ak sa niečo nepodarí (aj jemu), zodpovedný je vždy niekto iný. Vševied si zo všetkých nemôže robiť hlupákov, lebo ho prekuknú, ale ohúri na istý čas, stále potrebuje na seba pútať pozornosť.
- *nerozhodník* – nevie povedať rozhodné slovo, váha v nádeji, že lepšia voľba sa ukáže sama, ak sa rozhodne, zvyčajne je už neskoro.
- *mlčanlivec* – neposkytuje žiadnu spätnú väzbu, ani verbálnu, ani neverbálnu, ani žiadnu emóciu.
- *odmietavec* – odmieta každý efektívny návrh, je schopný zničiť veľké myšlienky a nápady jediným slovom.
- *ufňukanec* – cíti sa bezmocný, zdrvený nespravodlivým svetom, ponúkané riešenie problému v ňom stupňuje nariekanie.
- *pritakávač* – chce mať s každým dobrý vzťah, nevyjadruje navonok nesúhlas.

8.4 Rozvoj kooperatívnych kompetencií

Kooperatívne kompetencie akcentujú dôraz na socializáciu a podporu rozvoja osobnosti. Ide o sociálne kompetencie, ktoré sa rozvíjajú prostredníctvom práce, ľudských

činností a vzťahov (Šuverová, 2011). Kooperácia smeruje k pozitívnemu postojovi v spolupráci a stimuluje konanie v smere dosiahnutia spoločenského cieľa (Verbovanec, 2015).

Úlohou riaditeľa je, aby koordinoval spoluprácu v škole. Kooperáciu by mal organizovať tak, aby nepotláčal silné stránky učiteľov, ale naopak, aby ich využil. Rovnaký princíp platí aj pri práci učiteľa so žiakmi.

Kooperatívne kompetencie učiteľa spočívajú v pripravenosti a schopnosti učiteľa aktívne sa podieľať na skupinových procesoch, t.j. poskytovať svoje vedomosti, byť ústretový k ostatným a rešpektovať predstavy a názory, dodržiavať dohodnuté pravidlá a nestrácať zo zreteľa spoločný cieľ, čím sa získava citlivosť vidieť svet tak, ako ho vidia iní (Šuverová, 2011). Úlohou učiteľa nie je len kooperovať so svojimi kolegami, pedagóg musí spolupracovať aj so žiakmi, rodičmi, so širšou verejnosťou a súčasne ich viesť k vzájomnej spolupráci.

8.5 Rozvoj kompetencií v oblasti motivácie, hodnotenia a sebareflexie

8.5.1 Motivácia zamestnancov školy

Motivácia je súhrn vonkajších a vnútorných faktorov, ktoré:

- 1) vzbudzujú, aktivizujú a dodávajú energiu ľudskému jednaniu a prežívaniu,
- 2) zameriavajú toto jednanie a prežívanie určitým smerom,
- 3) riadia jeho priebeh, spôsob dosahovania výsledkov,
- 4) ovplyvňujú spôsob reagovania jedinca na svoje jednanie a prežívanie, jeho vzťahy k ostatným ľuďom a k svetu (Průcha, Walterová, & Mareš, 1998).

Na učiteľov pôsobí motivačne, ak riaditeľ:

- rešpektuje osobitosti jednotlivých učiteľov, ich kvalifikáciu a záujmy,
- spolupracuje pri riadení s celým učiteľským zborom, nie iba s jeho jednotlivými členmi,
- nezjednodušuje riadiacu činnosť iba na vymáhanie poslušnosti,
- vymedzuje kompetencie a zodpovednosť pri ukladaní úloh,
- pozitívne ovplyvňuje neformálne vzťahy v učiteľskom zbore a eliminuje osobné konflikty medzi učiteľmi,
- postihuje nielen javový a racionálny obsah učiteľskej činnosti, ale aj zážitkovú náplň a súvislosti, ktoré obsahuje ich konanie,
- účinnosť svojej riadiacej činnosti posudzuje kriticky.

Učiteľov najviac demotivuje:

- neadekvátne kladenie požiadaviek (prehnane vysokých alebo nízkych),
- chybné organizovanie činnosti učiteľského zboru,
- plané prísľuby a ich neplnenie,
- nedostatočné alebo chybné informovanie,
- emocionalizácia banálnych problémov,
- prílišné akcentovanie formálnej autority riaditeľa a pod. (Obdržálek, 2002).

8.5.2 Hodnotenie pedagogických zamestnancov

Kritériá a podmienky hodnotenia pedagogických zamestnancov upravuje *zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch*. V súlade s ním, zamestnávateľ rozpracuje zásady hodnotenia pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v pracovnom poriadku školy. Súčasťou zásad hodnotenia sú kritériá na hodnotenie výsledkov a kvality výkonu pracovnej činnosti vyplývajúce zo školského vzdelávacieho programu, výchovného programu a individuálnych charakteristík školy, školského zariadenia alebo zariadenia sociálnej pomoci.

Predmetom hodnotenia pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca sú výsledky, náročnosť a kvalita výkonu pracovnej činnosti, osvojenie si a využívanie profesijných kompetencií. Pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca hodnotí priamy nadriadený jedenkrát ročne, najneskôr do konca školského roka. Začínajúceho pedagogického zamestnanca hodnotí uvádzajúci pedagogický zamestnanec a začínajúceho odborného zamestnanca hodnotí uvádzajúci odborný zamestnanec priebežne a na konci adaptačného obdobia. Riaditeľ a hodnotí zriaďovateľ jedenkrát ročne, najneskôr do konca školského roka. Hodnotenie pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca je podkladom na:

- a) odporúčanie uvádzajúceho pedagogického zamestnanca alebo odporúčanie uvádzajúceho odborného zamestnanca na ukončenie adaptačného vzdelávania,
- b) vypracovanie plánu profesijného rozvoja a ročného plánu vzdelávania,
- c) odmeňovanie.

8.5.3 Kompetencie v oblasti sebareflexie

Sebareflexiu Průcha, Walterová a Mareš (1998) definujú ako:

- 1) Všeobecné zamyslenie sa jedinca nad sebou samým, nad svojou osobnosťou, obhliadnutie sa späť za svojimi činmi, myšlienkami, postojmi, citmi, rekapituláciu určitého úseku vlastného života či vlastného správania sa a rozhodovania v situáciách, ktoré sú pre daného človeka významné. Cieľom je zhodnotiť seba samého, rozhodnúť sa, čo a ako zmeniť, zvoliť si stratégiu pre budúcnosť.
- 2) Sebareflexia sa niekedy používa v podobnom význame ako introspekcia.
- 3) V pedagogickom kontexte ide najčastejšie o sebareflexiu učiteľov. Zahŕňa niekoľko fáz:
 - opätovné vybavenie si,
 - opis a rozbor kľúčových prvkov,
 - hodnotenie alebo prehodnotenie,
 - spôsoby vysvetlenia,
 - prijatie rozhodnutia,
 - stanovenie ďalšej stratégie.

Sebareflexia ako vnútorný dialóg, zamýšľanie sa nad sebou samým a nad svojou prácou patrí medzi rozvíjajúce kompetencie učiteľa. Zabezpečuje sebakontrolu a prispieva k pozitívnym zmenám v jeho činnostiach. Sebareflexia učiteľovi pomáha:

- uvedomiť si svoje emócie, postoje, správanie a problémy, ktoré má – *poznávacia funkcia*,
- vnímať reakcie žiakov, kolegov a rodičov – *spätnoväzbová funkcia*,
- nachádzať spôsoby ďalšieho sebazdokonaľovania – *rozvíjajúca funkcia*,
- poučiť sa z vlastnej skúsenosti a premýšľať nad možnosťami reagovania v podobných budúcich situáciách – *preventívna funkcia*,
- nachádzať pozitívne výsledky svojej práce a motivovať ho k ďalšej práci – *relaxačná funkcia* (Kalhous & Obst, 2002).

Sebareflexia učiteľa nie je nevyhnutne objektívna, nakoľko svoje konanie vníma cez svoje hodnoty, postoje a názory. Preto Mareš (2013) učiteľom odporúča realizovať tzv. riadenú sebareflexiu, pri ktorej by odpovedal na otázky vopred pripravené niekým iným.

8.6 Rozvoj emocionálnych kompetencií pre vytváranie pozitívnej pracovnej klímy

Emocionálne kompetencie sú dôležitou zložkou kompetencií učiteľa. Ide o jeho schopnosti slobodne vyjadriť svoje pocity, ktoré je možné v škole rozvíjať. Rozvojom emocionálnych kompetencií dochádza k stimulácii pozitívnej, priateľskej klímy v škole, ktorá u všetkých zúčastnených vyvoláva pocit bezpečia, podporuje vzájomnú dôveru a pocit spolupatričnosti.

Učiteľ by mal vedieť pomenovať emócie, ktoré vyplývajú z prežívania vzťahu k sebe samému. Pre učiteľa schopnosť vyjadriť svoje pocity umožňuje priblížiť sa k žiakovi a tak lepšie uplatniť humanistický princíp, ktorý zastrešuje empatiu, akceptáciu či toleranciu. Emocionálne kompetencie zároveň vytvárajú priestor na také konanie a správanie učiteľa, ktoré mu pomôže prekonať subjektívne prekážky v rozvíjaní vlastného potenciálu.

Ak učiteľ sám nedisponuje schopnosťou uvedomovať si vlastné pocity, nemôže ich aktivovať ani u svojich žiakov (Verbovanec, 2015).

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Z hľadiska kompetencií vytvorte vlastný model ideálneho riaditeľa strednej odbornej školy.*
2. *Graficky znázornite vzájomný vzťah kompetencií, zručností a schopností a zobrazenie opíšte.*
3. *Vymenujte vlastnosti kompetencií a dajte ich do vzťahu ku kompetenčnému profilu pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov.*
4. *Na príkladoch opíšte konkrétne skúsenosti z vlastných školských čias alebo školských skúseností ako rodiča dieťaťa/žiaka s kreativitou riaditeľa konkrétnej školy.*
5. *Uvedte známu typológiu učiteľov z pohľadu riaditeľa a ku každému typu 1 prínos a 1 problém vo vzťahu k riadeniu škôl.*

9 KOMPETENCIE DÔLEŽITÉ PRE RIADENIE ĽUDSKÝCH ZDROJOV

Kľúčové slová

kompetencie, riadenie ľudských zdrojov, personálne riadenie, kompetenčný profil riaditeľa, kompetencie riaditeľa v oblasti riadenia ľudských zdrojov

Kompetencie riaditeľa školy sú vymedzené príslušnou legislatívnou normou, ktorou je stanovená zodpovednosť za odbornú a pedagogickú úroveň a za riadenie školy. V súvislosti s autonómiou školy sa zvyšujú kompetencie v oblasti koncepcie obsahu, rozvoja stratégie školy, personálneho riadenia, využívania finančných prostriedkov, riadenia styku školy s verejnosťou a najmä objektívneho hodnotenia jej kvality a efektívnosti (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

Riadenie ľudských zdrojov – či už na mikroúrovni alebo makroúrovni – smeruje k ich zdokonaľovaniu prostredníctvom celoživotného učenia sa a vzdelávania a vytvárania podmienok pre učiacu sa spoločnosť (Průcha, Walterová, & Mareš, 1998). Podľa Obdržálka, Horváthovej et al., 2004, riadenie ľudských zdrojov alebo personálne riadenie je súčasťou komplexnej starostlivosti o pracovníkov, zahŕňa utváranie podmienok na rozvoj a využívanie ľudských zdrojov. Zameriava sa na:

- tvorbu a formovanie personálnej politiky pri využívaní rôznych personalistických teórií a využívaní poznatkov z pedagogiky, psychológie, sociológie, práva a ekonomiky,
- činnosti súvisiace s personálnym a sociálnym rozvojom (výber, príprava a rozmiestňovanie pracovníkov),
- zabezpečovanie predpokladov na optimálne rozhodovanie v riadiacej sfére, prieskumy zamerané na pohyb pracovných síl,
- personálne poradenstvo pre riadiacich pracovníkov.

V rámci kontrolnej činnosti sa školská inšpekcia v oblasti personálneho riadenia zameriava na nasledovné oblasti:

- stabilizácia učiteľského zboru,
- starostlivosť o začínajúcich pedagogických zamestnancov vrátane adaptačného vzdelávania,
- ďalšie vzdelávanie učiteľov,
- sebvzdelávanie riaditeľa školy,
- spôsobilosť členov vedenia školy viesť, kontrolovať a hodnotiť prácu učiteľov, ich zapájanie do práce školy,
- podiel vedenia na utváraní kultúry školy a klímy školy,
- starostlivosť o sociálne potreby učiteľov (Obdržálek, Horváthová et al., 2004).

9.1 Kompetenčný profil riaditeľa

Kompetenčný profil riaditeľa je zadefinovaný v prílohe pokynu ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení.

Tabuľka 3: Kompetenčný profil vedúceho pedagogického zamestnanca – riaditeľa

<i>Oblasti</i>	<i>Kompetencie</i>
<i>1. Normatívne, ekonomické a koncepcné riadenie</i>	<p>1.1 Uplatňovať všeobecne záväzné právne predpisy v riadení školy, školského zariadenia</p> <p>1.2 Riadiť ekonomiku a prevádzku školy, školského zariadenia</p> <p>1.3 Koncepcne riadiť školu, školské zariadenie</p>
<i>2. Riadenie procesov výchovy a vzdelávania v škole, školskom zariadení</i>	<p>2.1 Riadiť tvorbu a aktualizáciu školského vzdelávacieho programu, výchovného programu školského zariadenia</p> <p>2.2 Riadiť realizáciu školského vzdelávacieho programu, výchovného programu školského zariadenia</p>

	2.3 Riadiť autoevalváciu školského vzdelávacieho programu, výchovného programu školského zariadenia
3. <i>Personálne riadenie</i>	3.1 Tvoríť a realizovať personálnu stratégiu v škole, školskom zariadení 3.2 Riadiť procesy hodnotenia a odmeňovania zamestnancov školy, školského zariadenia 3.3 Riadiť profesijný rozvoj pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov školy, školského zariadenia
4. <i>Profesijný rozvoj</i>	4.1 Viest' ľudí 4.2 Plánovať a realizovať svoj profesijný rast a sebarozvoj 4.3 Stotožniť sa s rolou riaditeľa a školou, školským zariadením

9.1.1 Kompetencie potrebné pre personálne riadenie v škole

Tabuľka 4: Kompetencie riaditeľa v oblasti personálneho riadenia

Kompetencia: 3.1 Tvoríť a realizovať personálnu stratégiu v škole, školskom zariadení	
<i>Požadované vedomosti</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ poznať teoretické východiská riadenia a rozvoja ľudských zdrojov ▪ poznať profesijné štandardy pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov
<i>Požadované spôsobilosti</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ analyzovať rozvojové potreby zamestnancov ▪ tvoriť stratégie profesijného rozvoja pedagogických a odborných zamestnancov na úrovni jednotlivca a kolektívu ▪ hodnotiť efektívnosť a prínos rozvojových aktivít pedagogických a odborných zamestnancov pre kvalitu výchovy a vzdelávania
<i>Preukázanie kompetencií</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tvorí personálnu stratégiu školy, školského zariadenia ▪ stanovuje požiadavky na kompetencie pedagogických a odborných zamestnancov vychádzajúce z profesijných štandardov, školského

	<p>vzdelávacieho programu, výchovného programu školského zariadenia a potrieb rozvoja školy, školského zariadenia</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ plánuje ľudské zdroje s dôrazom na potreby školského vzdelávacieho programu, výchovného programu školského zariadenia a rozvoj školy, školského zariadenia ▪ definuje požiadavky a kritériá pre výber pedagogických a odborných zamestnancov ▪ iniciuje a podporuje aktivity, ktoré prispievajú k dobrým vzťahom v kolektíve a príslušnosti k organizácii ▪ vytvára program adaptácie nových pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov
<p>Kompetencia: 3.2 Riadiť procesy hodnotenia a odmeňovania zamestnancov školy, školského zariadenia</p>	
<i>Požadované vedomosti</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ poznať teoretické východiská a všeobecne záväzné právne predpisy týkajúce sa hodnotenia a odmeňovania zamestnancov a odmeňovania zamestnancov
<i>Požadované spôsobilosti</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tvoriť systém motivácie zamestnancov školy a školského zariadenia ▪ riešiť konflikty a záťažové situácie ▪ zostaviť a viesť skupiny a tímy, vytvárať vzťahy založené na vzájomnom rešpekte a dôvere
<i>Preukázanie kompetencií</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ v spolupráci so zamestnancami formuluje ciele a oblasti hodnotenia ▪ vytvára kritériá hodnotenia pracovného výkonu zamestnancov ▪ vyberá primerané metódy a vytvára nástroje hodnotenia a sebahodnotenia zamestnancov vo vzťahu ku kritériám ▪ zabezpečuje odbornú prípravu hodnotiteľov ▪ vytvára zásady a navrhuje rámcový priebeh hodnotiacich rozhovorov

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ realizuje hodnotiace rozhovory, podporuje sebareflexiu a rozvoj sebahodnotenia zamestnancov a poskytuje zamestnancom očakávanú podporu ▪ analyzuje výsledky hodnotenia a využíva ich na rozvoj a motiváciu zamestnancov školy, školského zariadenia ▪ zohľadňuje výsledky hodnotenia v odmeňovaní a oceňovaní zamestnancov
Kompetencia: 3.3 Riadiť profesijný rozvoj pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov školy, školského zariadenia	
<i>Požadované vedomosti</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ poznať teoretické východiská a všeobecne záväzné právne predpisy týkajúce sa profesijného rozvoja pedagogických a odborných zamestnancov
<i>Požadované spôsobilosti</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kriticky hodnotiť vlastné manažérske kompetencie ▪ určiť si ciele a stratégiu svojho profesijného rozvoja manažéra a lídra ▪ naplňovať vytýčené ciele a stratégie svojho profesijného rozvoja
<i>Preukázanie kompetencií</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ stanovuje rozvojové potreby pedagogických a odborných zamestnancov vyplývajúce z: <ul style="list-style-type: none"> • potrieb školského vzdelávacieho programu, výchovného programu školského zariadenia, • hodnotenia pedagogických a odborných zamestnancov, • požiadaviek na úroveň kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov, • individuálnych potrieb zamestnancov, • aktuálnych problémov výchovy a vzdelávania v škole, školskom zariadení ▪ navrhuje rôzne stratégie profesijného rozvoja pedagogických a odborných zamestnancov a integruje ich na úrovni školy, školského zariadenia ▪ určuje priority realizácie rozvojových aktivít ▪ vypracováva plán profesijného rozvoja pedagogických

	<p>a odborných zamestnancov školy, školského zariadenia</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ tvorí vzdelávací program adaptačného vzdelávania začínajúcich pedagogických zamestnancov a začínajúcich odborných zamestnancov s dôrazom na dosiahnutie kompetencií samostatného pedagogického zamestnanca a samostatného odborného zamestnanca ▪ podporuje vzájomné učenie sa pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov, oceňuje dobrú prax a dosiahnuté výsledky vo výchove a vzdelávaní
--	---

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Podrobne analyzujte kompetenčný profil riaditeľa konkrétnej strednej odbornej školy.*
2. *Vlastnými slovami definujte riadenie ľudských zdrojov v oblasti školstva.*
3. *Vymenujte a zoradte podľa subjektívneho posúdenia kompetencie pre personálne riadenie riaditeľa strednej odbornej školy.*
4. *Posúďte, či v tomto prípade ide o dobrého riaditeľa alebo nie: "Riaditeľ strednej odbornej školy plánuje a realizuje profesijný rast svojich učiteľov, na svoj vlastný nemá čas". Svoje posúdenie zdôvodnite.*
5. *Navrhnite konkrétne edukačné aktivity ďalšieho sebarozvoja riaditeľa strednej odbornej školy.*

10 RIADENIE A PODPORA PROFESIJNÉHO ROZVOJA PRACOVNÍKOV ŠKOLY

Kľúčové slová

profesijný rozvoj, plán profesijného rozvoja, ročný plán vzdelávania pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov, osobný plán profesijného rozvoja, zákon o pedagogických a odborných zamestnancoch, požiadavky na profesijný rozvoj.

Učiteľstvo patrí medzi profesie, ktoré si vyžadujú neustále vzdelávanie sa, zvyšovanie si odbornosti a rozvoj kompetencií. Neustálym profesijným a osobnostným rozvojom učitelia prispievajú aj k zvyšovaniu kvality svojej práce v súlade s *princípom zdokonaľovania procesu výchovy a vzdelávania podľa výsledku dosiahnutých v oblasti vedy, výskumu a vývoja*, ktorý je zakotvený aj v školskom zákone. Vo svojej práci učitelia musia neustále reagovať na meniace sa potreby a požiadavky žiakov, ich rodičov, pracovného trhu i celej spoločnosti, na ktoré počas svojich vysokoškolských štúdií neboli pripravovaní.

10.1 Profesijný rozvoj

Podľa Pavlova (2013) je profesijný rozvoj permanentným procesom, ktorý sa zameriava na všetky dimenzie rozvoja osobnosti učiteľa a jeho kompetencií. Profesijný rozvoj má vytvárať osobnostné predpoklady a vnútornú motiváciu k celoživotnému vzdelávaniu sa, či už formou formálneho a neformálneho vzdelávania, informálneho učenia sa alebo tvorivého zdokonaľovania sa zvyšovania kvality svojej práce, vrátane samotnej edukácie žiakov.

V zmysle zákona č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov (ďalej zákon o pedagogických a odborných zamestnancoch) je profesijný rozvoj proces:

- a) prehlbovania, zdokonaľovania a rozširovania profesijných kompetencií,
- b) získavania profesijných kompetencií na výkon špecializovaných činností alebo na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca alebo výkon činnosti vedúceho odborného zamestnanca,

- c) získavania profesijných kompetencií vyššieho kariérového stupňa,
- d) overovania profesijných kompetencií na zaradenie do vyššieho kariérového stupňa,
- e) získavania vzdelania na splnenie kvalifikačných predpokladov na výkon ďalšej pracovnej činnosti alebo
- f) využívania a hodnotenia získaných profesijných kompetencií.

Riadenie profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov sa realizuje na troch úrovniach:

- na makroúrovni – ministerstvom,
- na mezoúrovni – poskytovateľmi akreditovaných a neakreditovaných vzdelávacích programov,
- na mikroúrovni – v školách (Pavlov, 2013).

Profesijný rozvoj zamestnancov školy si vyžaduje systémový prístup, ktorý môžeme zhrnúť do 5 na seba nadväzujúcich krokov:

1. analýza aktuálneho stavu a identifikácia potrieb jednotlivcov a organizácie,
2. definovanie cieľov jednotlivcov alebo školy,
3. plánovanie vzdelávania na úrovni jednotlivcov a školy,
4. realizácia vzdelávania,
5. kontrola a hodnotenie výsledkov vzdelávania.

10.2 Profesijný rozvoj pedagogických a odborných zamestnancov škôl z pohľadu platnej legislatívy

Profesijný rozvoj pedagogických zamestnancov na Slovensku upravujú nasledovné právne predpisy:

- Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov,
- Vyhláška MŠVVaŠ SR č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji,
- Vyhláška MŠVVaŠ SR č. 1/2020 Z. z. o kvalifikačných predpokladoch pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov,
- Nariadenie vlády SR č. 201/2019 Z. z. o priamej výchovno-vzdelávacej činnosti.

10.2.1 Vzdelávanie v rámci profesijného rozvoja

Vzdelávanie pedagogických zamestnancov sa podľa zákona o pedagogických a odborných zamestnancoch organizuje ako:

- a) *kvalifikačné vzdelávanie*, ktorého cieľom je získanie vzdelania, ktorým pedagogický zamestnanec a odborný zamestnanec v príslušnom stupni vyžadovaného vzdelania získa kvalifikačný predpoklad na výkon pracovnej činnosti. Realizuje sa ako doplňujúce pedagogické štúdium a ako rozširujúce štúdium.
- b) *funkčné vzdelávanie*, je získanie profesijných kompetencií na výkon funkcie riaditeľa a na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca a vedúceho odborného zamestnanca.
- c) *špecializačné vzdelávanie*, je získanie profesijných kompetencií potrebných na výkon špecializovaných činností.
- d) *adaptačné vzdelávanie* začínajúcich pedagogických zamestnancov sa realizuje v škole. Jeho cieľom je získanie profesijných kompetencií potrebných na výkon pracovnej činnosti v kariérovom stupni samostatný pedagogický zamestnanec a samostatný odborný zamestnanec. Program adaptačného vzdelávania schvaľuje riaditeľ
- e) *predatestačné vzdelávanie*, ktorého cieľom je získanie profesijných kompetencií na zaradenie do vyššieho kariérového stupňa.
- f) *inovačné vzdelávanie*, ktorého cieľom je prehĺbenie, rozšírenie a inovácia profesijných kompetencií potrebných na výkon pracovnej činnosti v príslušnej kategórii alebo v podkategórii pedagogického zamestnanca alebo v príslušnej kategórii odborného zamestnanca alebo uplatnenie najnovších poznatkov alebo skúseností z praxe vo výchove a vzdelávaní.
- g) *aktualizačné vzdelávanie*, ktorého cieľom je udržiavanie alebo obnovovanie profesijných kompetencií potrebných na výkon pracovnej činnosti, získanie nových vedomostí a informácií o zmenách v právnych predpisoch, výchovno-vzdelávacích programoch, pedagogickej dokumentácii a ďalšej dokumentácii alebo získanie nových vedomostí a zručností v konkrétnej oblasti pracovnej činnosti, a to podľa potrieb zriaďovateľa alebo školy. Poskytovateľom aktualizačného vzdelávania môže byť aj škola. Program aktualizačného vzdelávania a rozsah aktualizačného vzdelávania schvaľuje riaditeľ. Škola v závislosti od svojich potrieb upraví rozsah aktualizačného vzdelávania vo vnútornom predpise. Odborným garantom aktualizačného vzdelávania je pedagogický zamestnanec

školy s druhou atestáciou. Ak v škole, odborným garantom aktualizačného vzdelávania je riaditeľ, vedúci pedagogický zamestnanec alebo vedúci odborný zamestnanec.

10.2.2 Pôsobnosť zamestnávateľa v profesijnom rozvoji

Zamestnávateľ podporuje profesijný rozvoj pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v súlade s potrebami školy, odbornými a spoločenskými požiadavkami na výkon pracovnej činnosti a individuálnymi potrebami pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca priznaním príplatku za profesijný rozvoj podľa osobitného predpisu, poskytnutím pracovného voľna na profesijný rozvoj, poskytovaním adaptačného vzdelávania v pracovnom čase začínajúceho pedagogického zamestnanca alebo začínajúceho odborného zamestnanca, organizovaním aktualizačného vzdelávania v pracovnom čase pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov, príp. uhradením nákladov na profesijný rozvoj.

10.3 Plán profesijného rozvoja školy

Ako je uvedené v zákone o pedagogických zamestnancoch, každá škola je povinná vypracovať si plán profesijného rozvoja na obdobie 4 rokov, ktorý vyplýva zo zamerania, potrieb a špecifik školy. Na základe tohto plánu riaditeľ vydá ročný plán vzdelávania pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov, ktorý ale môže priebežne podľa potreby meniť a dopĺňať. Jednotliví pedagogickí a odborní zamestnanci si vytvárajú osobný plán profesijného rozvoja.

Profesijný rozvoj môže byť realizovaný prostredníctvom vzdelávania, ale aj iných aktivít uvedených v zákone o pedagogických zamestnancoch (tvorivej činnosti súvisiacej s výkonom pracovnej činnosti, najmä činnosti vedeckej, výskumnej, publikačnej alebo umeleckej, sebavzdelávania a výkonu pracovnej činnosti alebo absolvovania odbornej stáže zameranej na inovovanie profesijných kompetencií).

Východiskom pre plán profesijného rozvoja na 4 roky by podľa Valenta (2019) mali byť:

- kompetenčný profil zamestnanca školy alebo profesijný štandard,
- strategický plán školy alebo školského zariadenia (akčný plán, rozvojový plán...),

- požiadavky na vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov (podľa školského zákona),
- výsledky hodnotenia zamestnanca,
- plán osobného profesijného rozvoja,
- analýza vzdelávacích potrieb.

Proces tvorby plánu profesijného rozvoja školy ovplyvňujú pedagogickí a odborní zamestnanci, ktorí si tvoria plán osobného profesijného rozvoja, vedúci metodických orgánov, riaditeľ, zriaďovateľ i ministerstvo. Ako uvádzajú Pavlov a Valica (2006), plán profesijného rozvoja školy by mal odpovedať na otázky:

- Aké zmeny sa od vzdelávania očakávajú?
- Aké vzdelávanie a pre koho bude potrebné?
- Akým spôsobom sa bude vzdelávanie realizovať?
- Kto bude vzdelávať?
- Kedy sa bude vzdelávať?
- Kde sa bude vzdelávať?
- Aké finančné náklady vzdelávanie vyžaduje?

Valent (2019) na identifikáciu požiadaviek na profesijný rozvoj odporúča použiť nasledovný postup:

1. identifikovať, zistiť súčasný stav v kompetenciách pedagogického zamestnanca – môžeme využiť tieto tri spôsoby:
 - autoevalvácia zamestnanca – sebahodnotiace hárky, rôzne dotazníky, ankety, interview, pedagogický denník a pod.,
 - hodnotenie zamestnanca žiakmi, rodičmi – dotazníky, ankety, štruktúrované rozhovory a pod.,
 - hodnotenie zamestnanca kolegami, nadriadenými – hodnotenie portfólia učiteľa, dotazníky, pedagogické pozorovanie, rozhovory a pod.,
2. identifikovať, zistiť očakávaný stav kompetencií pedagogického zamestnanca vyplývajúci z požiadaviek profesie, požiadaviek školského vzdelávacieho programu, strategického plánu rozvoja školy, iných plánov školy, plánov metodického združenia alebo predmetovej komisie, ale aj vlastného osobného plánu profesijného rastu,
3. porovnať súčasný a očakávaný stav,

4. pomenovať kompetencie, ktoré treba u konkrétneho zamestnanca alebo skupiny zamestnancov rozvíjať, t. j. požiadavky na profesijný rozvoj.

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *V súlade so zákonom č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov charakterizujte profesijný rozvoj pedagogických a odborných zamestnancov v strednej odbornej škole.*
2. *Pomenujte 3 úrovne, v ktorých sa realizuje riadenie profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov.*
3. *Uveďte, ako sa organizuje vzdelávanie pedagogických zamestnancov podľa zákona o pedagogických a odborných zamestnancoch a jeden typ podrobnejšie opíšte.*
4. *Argumentačne zdôvodnite nevyhnutnosť aktualizácie vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov strednej odbornej školy.*
5. *Vytvorte plán profesijného rozvoja fiktívnej strednej odbornej školy.*

11 NOVÉ TRENDY A INOVÁCIE V MANAŽOVANÍ REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA NA SLOVENSKU – ZÁKON O E-GOVERNMENTE

Kľúčové slová

zákon o e-Governmente, regionálne školstvo, manažment, verejná správa, elektronická schránka, mandátny certifikát, elektronická pečať, centrálné úradné doručovanie

Digitálne technológie sa vďaka ich rapídnemu rozmachu a dostupnosti stali neodmysliteľnou súčasťou všetkých sfér života človeka a uplatnenie našli aj v manažmente regionálneho školstva, a to na všetkých úrovniach – počnúc ministerstvom až po manažment škôl a školských zariadení. Najvýraznejším posunom v tejto oblasti za posledné desaťročie bola elektronizácia verejnej správy, ktorá smeruje k zjednodušeniu a zrýchleniu rôznych administratívnych úkonov, ako aj k zefektívneniu a zlacneniu agendy štátnej a verejnej správy. Legislatívny rámec v tejto oblasti poskytuje *zákon č. 305/2013 Z. z. o elektronickej podobe výkonu pôsobnosti orgánov verejnej moci a o zmene a doplnení niektorých zákonov (zákon o e-Governmente)*.

11.1 Riaditeľ školy ako správny orgán

Podľa *zákona 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov* je časť právomocí v oblasti výkonu štátnej správy v školstve zverená riaditeľom škôl. Základné, stredné, spojené školy a základné školy s materskými školami sú teda orgánmi verejnej moci v rozsahu, v ktorom vykonávajú prenesenú štátnu správu, ktorú im zveril zákon.

Osobitná právna úprava sa vzťahuje aj na súkromné školy a školské zariadenia a aj na cirkevné školy a školské zariadenia. Tie na účely zákona o e-Governmente nie sú ani orgánmi verejnej moci, a teda nevzťahujú sa na nich povinnosti stanovené týmto zákonom.

Riaditeľ školy vydáva rozhodnutia (okrem rozhodnutia o pokarhaní riaditeľom školy, podmienenečnom vylúčení a pochvaly riaditeľom školy) ako elektronické úradné dokumenty

a doručuje ich do elektronických schránok rodičov, resp. plnoletých žiakov. Ak tieto schránky nie sú aktivované na doručovanie, škola zabezpečí listinné vyhotovenie rozhodnutia a jeho doručenie.

11.2 Elektronická schránka

V rámci e-Governmentu boli zavedené elektronické schránky, ktoré slúžia ako elektronické úložisko, v ktorom sú uchovávané elektronické správy a notifikácie a slúži na elektronickú komunikáciu s orgánmi verejnej moci. Takáto elektronická komunikácia má rovnaké právne účinky ako komunikácia v listinnej podobe.

Elektronické schránky využívajú na komunikáciu aj školy. Ak je riaditeľ štatútom školy, t.j. ide o školu s právnou subjektivitou (škola má samostatné IČO odlišné od zriaďovateľa), škola by mala mať zriadenú samostatnú elektronickú schránku, ak však ide o školu bez právnej subjektivity (škola nemá vlastné IČO), elektronická schránka školy by mala byť zriadená ako elektronická schránka organizačnej zložky. V takomto prípade štatutár (starosta obce alebo primátor mesta) udelí riaditeľovi prístup do tejto schránky a v mene školy komunikuje už ďalej riaditeľ. Počet osôb, ktoré majú oprávnený prístup do elektronickej schránky nie je zákonom limitovaný.

Materské školy, základné umelecké školy, jazykové školy a školské zariadenia, ktoré majú právnou subjektivitu majú povinnosť mať elektronické schránky zriadené a aktivované na doručovanie od 1. februára 2019, rovnako ako iné právnické osoby, ktoré sa nezapisujú do obchodného registra a nie sú orgánmi verejnej moci.

Správcom modulu elektronických stránok je podľa zákona o e-Governmente Úrad podpredsedu vlády Slovenskej republiky pre investície a informatizáciu a jeho prevádzkovateľom je Národná agentúra pre sieťové a elektronické služby.

11.3 Mandátny certifikát

Mandátny certifikát sa vydáva fyzickej osobe oprávnenej konať za inú osobu alebo za orgán verejnej moci. Riaditeľ školy je povinný zabezpečiť si mandátny certifikát, nakoľko rozhodnutia v elektronickej podobe nepodpisuje rozhodnutia svojím osobným kvalifikovaným certifikátom uloženým na eID (na elektronickom občianskom preukaze s čipom), ale

prostredníctvom mandátneho certifikátu, ku ktorému pripojí kvalifikovanú elektronickú časovú pečiatku.

11.4 Elektronická pečať

Zo zákona o štátnej správe v školstve vyplýva, že riaditeľ školy podpisuje rozhodnutia zo svojej funkcie riaditeľa a nie v mene školy. Za takýchto okolností sa podľa zákona o e-Governmente na úradnom dokumente vyžaduje podpis konkrétnej osoby v konkrétnej funkcii a použije sa na autorizáciu mandátny certifikát, a nie kvalifikovaná elektronická pečať orgánu verejnej moci. Riaditeľ školy teda nie je oprávnený autorizovať elektronické úradné dokumenty elektronickou pečaťou, ale iba elektronickým podpisom s použitím mandátneho certifikátu, ku ktorému pripojí elektronickú časovú pečiatku.

11.5 Centrálné úradné doručovanie (CÚD)

Školy, ktorých zriaďovateľom je okresný úrad v sídle kraja (t.j. štátne rozpočtové organizácie), sú povinné využívať centrálné úradné doručovanie. Ide o základné školy, stredné školy (gymnázia, odborné školy, športové školy, konzervatóriá, škola umeleckého priemyslu), základné školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, stredné školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, praktické školy, odborné učilištia a školy, v ktorých sa vzdelávanie a výchova uskutočňuje v cudzom jazyku na základe medzinárodnej dohody.

Otázky a úlohy ku kapitole:

- 1. Na základe Bloomovej taxonómie sformulujte 5 otázok a úloh ku kapitole, týkajúcich sa e-Governmentu v regionálnom školstve.*

12 VPLYV FIŠKÁLNEJ DECENTRALIZÁCIE NA RIADENIE FINANČNÝCH TOKOV V ŠKOLSTVE

Kľúčové slová

decentralizácia, financovanie škôl, rozpočet, viaczdrojové financovanie, zdroje financovania, originálne kompetencie, prenesené kompetencie, normatív, legislatíva

Do roku 1989 boli finančné zdroje na školstvo centrálné plánované a financovanie školstva bolo realizované indexovým spôsobom na základe politických rozhodnutí. Zavedením decentralizačných mechanizmov sa zvýšili právomoci zriaďovateľov a riaditeľov škôl rozhodovať o hospodárení s finančnými prostriedkami určenými pre školstvo a školy (Obdržálek, Horváthová et al, 2004). Decentralizáciou financovania sa zvýšila aj autonómia škôl.

Financovanie školstva, t.j. zabezpečovanie jeho peňažných potrieb rozpočtovaným financovaním zo štátneho rozpočtu, verejných rozpočtov obcí a samosprávnych krajov a z doplnkových zdrojov (Obdržálek, Horváthová et al., 2004), sa aktuálne riadi *zákonom č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení*.

System financovania regionálneho školstva vychádza z decentralizácie verejnej správy, t.j. z presunu kompetencií z pôsobnosti a právomoci z vyšších stupňov riadenia na nižšie, a je založený na:

1. *viaczdrojovom financovaní*, kde hlavným zdrojom financovania škôl a školských zariadení sú prostriedky zo štátneho rozpočtu (z podielových daní), ale využívajú sa aj ďalšie zdroje financovania,
2. *decentralizácii finančných tokov* podľa prenesených a originálnych kompetencií – úloha štátu v oblasti financovania regionálneho školstva je založená na oddelení financovania preneseného výkonu štátnej správy v školstve od financovania správy školstva v rámci výkonu samosprávnych funkcií. Finančné toky v regionálnom školstve sú teda rozdelené podľa toho, či ide o:

- a) *prenesené kompetencie* – financovanie preneseného výkonu štátnej správy v školstve na obce a samosprávne kraje,
 - b) *originálne kompetencie* – financovanie výkonu samosprávnych funkcií obcami a samosprávnymi krajinami z vlastných príjmov, t.j. okrem podielových daní fyzických osôb aj z výnosov z miestnych daní a poplatkov, ako i nedaňových príjmov z vlastníctva a z prevodu vlastníctva majetku obce/vyššieho územného celku a z činnosti obce/vyššieho územného celku a ich rozpočtových organizácií. O objeme poskytovaných finančných prostriedkov rozhoduje obecné zastupiteľstvo/zastupiteľstvo vyššieho územného celku.
3. *normatívnom princípe* – financovanie škôl podľa počtu ich žiakov a podľa personálnej a ekonomickej náročnosti výchovno-vzdelávacieho procesu. Pri normatívnom financovaní rozpis finančných prostriedkov na kalendárny rok vychádza z normatívne určených objemov pre jednotlivé školy v pôsobnosti konkrétneho zriaďovateľa. Normatívny príspevok pre školu na daný kalendárny rok je daný počtom žiakov a normatívom, t.j. finančnému objemu patriacemu na jedného žiaka. Normatív je súčtom:
- a) *mzdového normatívu* – normované ročné náklady na mzdy a platy vrátane poistného a príspevku zamestnávateľa do poisťovní všetkých zamestnancov školy podľa druhu a typu školy, ako aj personálnej náročnosti učebného odboru, formy štúdia, vyučovacieho jazyka, veľkosti školy a pod.,
 - b) *prevádzkového normatívu* – normované ročné náklady na výchovno-vzdelávací proces a prevádzku školy na jedného žiaka školy, kde ale nie sú zahrnuté personálne výdavky. Ani prevádzkový normatív nie je jednotný pre všetky školy, podobne ako v prípade mzdového normatívu, závisí od druhu a typu školy, ako aj personálnej náročnosti učebného odboru, formy štúdia, vyučovacieho jazyka, veľkosti školy a pod. (Dudová, 2013).

12.1 Zákon o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení

Zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení rieši financovanie regionálneho školstva, nevzťahuje sa však na školy v pôsobnosti Ministerstva vnútra Slovenskej republiky a Ministerstva spravodlivosti Slovenskej republiky. Tento zákon upravuje financovanie škôl, v ktorých sa vzdelávanie považuje za sústavnú prípravu na povolanie, t.j. základných škôl, gymnázií, stredných odborných škôl, stredných

športových škôl, škôl umeleckého priemyslu, konzervatórií a škôl pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ako aj materské školy pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, školské zariadenia zriadené okresnými úradmi v sídle kraja, ktoré sú zaradené do siete podľa osobitného predpisu.

Zdrojmi financovania verejných škôl, verejných materských škôl a verejných školských zariadení sú:

- a) prostriedky zo štátneho rozpočtu v rozpočtovej kapitole ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu a ministerstva vnútra,
- b) prostriedky z rozpočtov obcí a vyšších územných celkov,
- c) prostriedky od iných fyzických osôb a právnických osôb za prenájom priestorov a zariadenia škôl alebo školských zariadení v čase, keď sa nevyužívajú na výchovno-vzdelávací proces,
- d) zisk z podnikateľskej činnosti,
- e) príspevky od žiakov, rodičov alebo inej osoby, ktorá má voči žiakovi vyživovaciu povinnosť, na čiastočnú úhradu nákladov na výchovu a vzdelanie v materských školách, školských kluboch detí a centrách voľného času,
- f) príspevky od žiakov, rodičov alebo inej osoby, ktorá má voči žiakovi vyživovaciu povinnosť, na čiastočnú úhradu nákladov spojených s výchovou, pobytom, ubytovaním a stravovaním v školských internátoch, špeciálnych výchovných zariadeniach a zariadeniach školského stravovania,
- g) príspevky od zamestnávateľov a zamestnávateľských zväzov,
- h) príspevky a dary,
- i) iné zdroje podľa osobitného predpisu.

V prípade zdrojov financovania cirkevných škôl a súkromných škôl ide o:

- a) prostriedky zo štátneho rozpočtu v kapitole ministerstva školstva a ministerstva vnútra,
- b) prostriedky od iných fyzických osôb a právnických osôb za prenájom priestorov a zariadenia škôl v čase, keď sa nevyužívajú na výchovno-vzdelávací proces,
- c) zisk z podnikateľskej činnosti,
- d) príspevky od zriaďovateľov,
- e) príspevky od žiakov, rodičov alebo inej osoby, ktorá má voči žiakovi vyživovaciu povinnosť, na úhradu nákladov na výchovu a vzdelanie,
- f) príspevky od zamestnávateľov a zamestnávateľských zväzov,

- g) príspevky a dary,
- h) iné zdroje podľa osobitného predpisu.

Financovanie regionálneho školstva, príspevku na výchovu a vzdelávanie a príspevku na záujmové vzdelávanie zo štátneho rozpočtu sa uskutočňuje prostredníctvom kapitoly ministerstva a kapitoly ministerstva vnútra. Zo štátneho rozpočtu sa zabezpečuje financovanie cirkevných škôl a súkromných škôl rovnako ako pri verejných školách. V cirkevných školách a súkromných školách, na rozdiel od verejných škôl, sa vzdelávanie a ďalšie služby môžu poskytovať za úhradu. Finančné prostriedky pre školy a školské zariadenia v zriaďovateľskej pôsobnosti obce, štátom uznanej cirkvi alebo náboženskej spoločnosti, inej právnickej osoby alebo fyzickej osoby a okresných úradov v sídle kraja sa poskytujú zriaďovateľovi z kapitoly ministerstva vnútra prostredníctvom okresného úradu v sídle kraja. Finančné prostriedky pre školy a školské zariadenia v zriaďovateľskej pôsobnosti samosprávnych krajov poskytuje ministerstvo.

Zriaďovateľ školy je povinný zabezpečiť v školách, v ktorých sa vzdelávanie považuje za sústavnú prípravu na povolanie, použitie finančných prostriedkov pridelených zo štátneho rozpočtu na financovanie nákladov na mzdy a platy vrátane poistného na povinné verejné zdravotné poistenie, poistného na sociálne poistenie, príspevku na starobné dôchodkové sporenie, príspevku na doplnkové dôchodkové sporenie. Tieto finančné prostriedky môže škola vo výnimočných prípadoch použiť na financovanie nákladov na prevádzku, modernizáciu učebných pomôcok, špeciálnych učebných pomôcok a kompenzačných pomôcok a na riešenie havarijných situácií len so súhlasom zriaďovateľa školy na návrh riaditeľa školy.

Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 630/2008 Z. z. ktorým sa ustanovujú podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre školy a školské zariadenia ustanovuje podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov pre základné školy, stredné školy, materské školy pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, základné školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, stredné školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, odborné učilištia, praktické školy a školské zariadenia.

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Vlastnými slovami opíšte vplyv fiškálnej decentralizácie na riadenie finančných tokov v školstve po roku 1989.*
2. *Z čoho vychádza a na čom je založený systém financovania regionálneho školstva?*
3. *Vysvetlite podstatu normatívneho princípu systému financovania regionálneho školstva.*
4. *Vymenujte zdroje financovania verejných škôl, verejných materských škôl a verejných školských zariadení a tiež aj zdroje financovania cirkevných škôl a súkromných škôl a stručne ich charakterizujte.*
5. *Zaujmite hodnotiace stanovisko k faktu, že sa zo štátneho rozpočtu zabezpečuje financovanie cirkevných škôl a súkromných škôl rovnako ako pri verejných školách, vymenujte 3 pozitíva a 3 negatíva tohto systému financovania.*
6. *Navrhните aspoň 3 zmeny v systéme financovania regionálneho školstva.*

13 PLATNÁ LEGISLATÍVA V OBLASTI REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA SO ZAMERANÍM NA STREDNÉ ODBORNÉ ŠKOLY

Kľúčové slová

regionálne školstvo, školská legislatíva, školský zákon, stredné odborné školy, zákon o pedagogických zamestnancoch

13.1 Platná legislatíva v oblasti regionálneho školstva

Výchova a vzdelávanie v materských školách, základných školách, stredných školách, základných umeleckých školách, jazykových školách, školách pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a školských zariadeniach sa uskutočňuje v súlade so zákonom č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. Riadi sa zákonom č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov, zákonom č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a zákonom č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov (<https://www.minedu.sk/regionalne-skolstvo/?page=1>). Zákonom č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a zákonu č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov sa podobnejšie venujeme v príslušných kapitolách.

Legislatívny rámec pre oblasť regionálneho školstva aktuálne poskytujú nasledovné právne normy:

1. Zákony:

- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov,
- Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov,

- Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov,
- Zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení,
- Zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Pre prípady mimoriadnej situácie, núdzového stavu, pandemickej krízy a pod. Národná rada Slovenskej republiky schválila zákon č. 56/2020 Z. z. ktorým sa dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

2. Vyhlášky:

- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 306/2008 Z. z. o materskej škole
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 320/2008 Z. z. o základnej škole
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 65/2015 Z. z. o stredných školách,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 324/2008 Z. z. o základnej umeleckej škole,
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 251/2018 Z. z. o sústave odborov vzdelávania pre stredné školy a o vecnej pôsobnosti k odborom vzdelávania,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 318/2008 Z. z. o ukončovaní štúdia na stredných školách v znení neskorších predpisov,
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 292/2019 Z. z., ktorou sa ustanovujú kritériá na určovanie najvyššieho počtu žiakov prvého ročníka stredných škôl,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 306/2009 Z. z. o školskom klube detí, školskom stredisku záujmovej činnosti, centre voľného času, školskom hospodárstve a stredisku odbornej praxe,
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 1/2020 Z. z. o kvalifikačných predpokladoch pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov,

- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji,
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 218/2017 Z. z. o učebniciach, učebných textoch a pracovných zošitoch,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 291/2004 Z. z. ktorou sa určujú podrobnosti o spôsobe ustanovenia orgánov školskej samosprávy, o ich zložení, o ich organizačnom a finančnom zabezpečení,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 231/2009 Z. z. o podrobnostiach o organizácii školského roka na základných školách, na stredných školách, na základných umeleckých školách, na praktických školách, na odborných učilištiach a na jazykových školách,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 326/2008 Z. z. o druhoch a náležitostiach vysvedčení a ostatných školských tlačív vrátane spôsobov ich evidencie a uloženia,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 307/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní žiakov s intelektovým nadaním,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 323/2008 Z. z. o špeciálnych výchovných zariadeniach,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 9/2006 Z. z. o štruktúre a obsahu správ o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach škôl a školských zariadení.
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 321/2008 Z. z. o jazykovej škole,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 330/2009 Z. z. o zariadení školského stravovania,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 236/2009 Z. z. o školskom internáte,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 325/2008 Z. z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 305/2008 Z. z. o škole v prírode,
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 137/2005 Z. z. o školskej inšpekcii.

3. *Nariadenia vlády SR:*

- Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 341/2004 Z. z. ktorým sa ustanovujú katalógy pracovných činností pri výkone práce vo verejnom záujme a o ich zmenách a doplnení,

- Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 201/2019 Z. z. o priamej výchovno-vzdelávacej činnosti,
- Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 630/2008 Z. z. ktorým sa ustanovujú podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre školy a školské zariadenia,
- Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 388/2018 Z. z. ktorým sa ustanovujú zvýšené stupnice platových taríf zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme,
- Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 189/2017 Z. z. o poskytovaní pomoci na dodávanie a distribúciu mlieka, ovocia, zeleniny a výrobkov z nich pre deti a žiakov v školských zariadeniach.

13.2 Stredné odborné školy z pohľadu platnej legislatívy

13.2.1 Ústava Slovenskej republiky

Základným zákonom štátu je *Ústava Slovenskej republiky*, ktorá vymedzuje aj právo občanov na vzdelanie. V zmysle Čl. 42:

- 1) Každý má právo na vzdelanie. Školská dochádzka je povinná. Jej dĺžku po vekovú hranicu ustanoví zákon.
- 2) Občania majú právo na bezplatné vzdelanie v základných školách a stredných školách, podľa schopností občana a možnosti spoločnosti aj na vysokých školách.
- 3) Zriaďovať iné školy ako štátne a vyučovať v nich možno len za podmienok ustanovených zákonom; v takýchto školách sa môže vzdelávanie poskytovať za úhradu.
- 4) Zákon ustanoví, za akých podmienok majú občania pri štúdiu právo na pomoc štátu.

13.2.2 Školský zákon – zákon o výchove a vzdelávaní

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov ustanovuje:

- a) princípy, ciele, podmienky, rozsah, obsah, formy a organizáciu výchovy a vzdelávania v školách a v školských zariadeniach, stupne vzdelania, prijímanie na výchovu a vzdelávanie, ukončovanie výchovy a vzdelávania, poskytovanie odbornej výchovno-poradenskej a terapeuticko-výchovnej starostlivosti,

- b) dĺžku a plnenie povinnej školskej dochádzky,
- c) vzdelávacie programy na štátnej úrovni a výchovno-vzdelávacie programy na školskej úrovni,
- d) sústavu škôl a školských zariadení,
- e) práva a povinnosti škôl a školských zariadení,
- f) práva a povinnosti detí a žiakov,
- g) práva a povinnosti rodičov alebo inej fyzickej osoby než rodiča, ktorá má dieťa zverené do osobnej starostlivosti alebo do pestúnskej starostlivosti na základe rozhodnutia súdu, alebo práva a povinnosti zástupcu zariadenia, v ktorom sa vykonáva ústavná starostlivosť, výchovné opatrenie, neodkladné opatrenie alebo ochranná výchova, výkon väzby alebo výkon trestu odňatia slobody.

Sústavu škôl (§ 27 ods. 2) tvoria materská škola, základná škola, gymnázium, stredná odborná škola, stredná športová škola, škola umeleckého priemyslu, konzervatórium, školy pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, základná umelecká škola a jazyková škola. Podľa § 32 stredné školy spolu s gymnáziami, strednými športovými školami, školami umeleckého priemyslu a konzervatóriami zaradujeme do kategórie stredných škôl. V stredných odborných školách sa uskutočňuje stredoškolské odborné vzdelávanie a príprava. Žiaci sa v ňom pripravujú predovšetkým na výkon odborných činností, najmä technicko-hospodárskych, ekonomických, pedagogických, zdravotníckych, sociálno-právnych, správnych, umeleckých a kultúrnych, prípadne aj na štúdium na vysokej škole.

Stredné odborné školy definuje § 42 školského zákona, v zmysle ktorého:

- 1) Stredná odborná škola je vnútorne diferencovaná stredná škola, ktorá poskytuje žiakom odborné vzdelávanie a prípravu vo vzdelávacom programe príslušného odboru vzdelávania zameranom predovšetkým na výkon povolania, skupiny povolání a odborných činností.
- 2) Stredná odborná škola poskytuje žiakom odborné vzdelávanie a prípravu v členení na teoretické vyučovanie a praktické vyučovanie. Praktické vyučovanie žiaka strednej odbornej školy upravuje osobitný predpis.
- 3) Stredná odborná škola poskytuje po úspešnom absolvovaní príslušného vzdelávacieho programu študijného odboru alebo po úspešnom absolvovaní príslušného vzdelávacieho programu učebného odboru stupeň vzdelania podľa § 16 ods. 4 písm. a), b) a d) a ods. 5., ktorým sa stredné vzdelanie člení na:

- nižšie stredné odborné vzdelanie (nižšie sekundárne), ktoré získa žiak úspešným absolvovaním posledného ročníka najmenej dvojročného a najviac trojročného vzdelávacieho programu odboru vzdelávania v strednej odbornej škole alebo úspešným absolvovaním posledného ročníka vzdelávacieho programu odboru vzdelávania v odbornom učilišti, ktorý sa ukončuje záverečnou skúškou, alebo absolvovaním tretieho ročníka vzdelávacieho programu praktickej školy. Dokladom o získanom stupni vzdelania a zároveň o získanej kvalifikácii je vysvedčenie o záverečnej skúške. V učebných odboroch určených štátnym vzdelávacím programom môže byť dokladom o získanej kvalifikácii aj výučný list. Dokladom o získanom stupni vzdelania v praktickej škole je záverečné vysvedčenie,
- stredné odborné vzdelanie (sekundárne), ktoré získa žiak úspešným absolvovaním posledného ročníka najmenej trojročného a najviac štvorročného vzdelávacieho programu odboru vzdelávania v strednej odbornej škole, ktorý sa ukončuje záverečnou skúškou alebo úspešným absolvovaním posledného ročníka dvojročného vzdelávacieho programu odboru vzdelávania skráteného štúdia v strednej odbornej škole, ktorý sa ukončuje záverečnou skúškou. Dokladom o získanom stupni vzdelania je vysvedčenie o záverečnej skúške a dokladom o získanej kvalifikácii je výučný list,
- úplné stredné odborné vzdelanie (vyššie sekundárne), ktoré získa žiak úspešným absolvovaním posledného ročníka najmenej štvorročného a najviac päťročného vzdelávacieho programu odboru vzdelávania v strednej odbornej škole, škole umeleckého priemyslu alebo v strednej športovej škole, ktorý sa ukončuje maturitnou skúškou, úspešným absolvovaním posledného ročníka najmenej dvojročného vzdelávacieho programu odboru vzdelávania nadstavbového štúdia v strednej odbornej škole, ktorý sa ukončuje maturitnou skúškou alebo úspešným absolvovaním posledného ročníka najmenej dvojročného vzdelávacieho programu odboru vzdelávania pomaturitného kvalifikačného štúdia v strednej odbornej škole, ktorý sa ukončuje odbornou zložkou maturitnej skúšky. Dokladom o získanom stupni vzdelania a o získanej kvalifikácii je vysvedčenie o maturitnej skúške a v študijných odboroch, v ktorých sa praktické vyučovanie vykonáva formou odborného výcviku podľa osobitného predpisu, je dokladom o získanej kvalifikácii aj výučný list.
- vyššie odborné (postsekundárne) vzdelanie (§ 16 ods. 5 písm. a) najmenej dvojročného a najviac trojročného vzdelávacieho programu odboru vzdelávania v strednej odbornej škole, ktorý sa ukončuje absolventskou skúškou. Dokladom o získanom stupni vzdelania je vysvedčenie o absolventskej skúške a dokladom o získanej kvalifikácii je

absolventský diplom s právom používať titul „diplomovaný špecialista“ so skratkou „DiS“. Titul sa uvádza za priezviskom, pre zdravotnícke odbory vzdelania podľa osobitného predpisu.

- 4) Žiak, ktorý už vykonal maturitnú skúšku v inom študijnom odbore, študuje v strednej odbornej škole len odborné vyučovacie predmety.
- 5) Vzdelávacie programy strednej športovej školy sú zamerané na prípravu žiakov so športovým nadaním pre štúdium na vysokej škole a pre výkon povolání a odborných činností v športe. Výchova a vzdelávanie v strednej športovej škole rozvíjajú vedomosti, zručnosti a schopnosti žiaka so športovým nadaním získané v predchádzajúcom vzdelávaní a poskytujú vedomosti, zručnosti a schopnosti nevyhnutné pre výkon povolania a odborných činností v športe.

Nadväzujúcimi formami odborného vzdelávania (§ 45 - § 48) sú nadstavbové štúdium, pomaturitné štúdium a skrátené štúdium. Nadstavbové štúdium sa organizuje v odboroch vzdelávania stredných odborných škôl a ukončuje sa maturitnou skúškou. Poskytuje vyššiu úroveň všeobecného a široko profilovaného odborného vzdelávania a prípravy, ktorou sa žiaci zdokonaľujú pre kvalifikovaný výkon povolania a špecializujú sa na výkon niektorých technicko-hospodárskych činností prevádzkového charakteru, alebo sa pripravujú na ďalšie vzdelávanie. Pomaturitné štúdium sa realizuje v záujme zvyšovania a prehlbovania kvalifikácie na výkon povolání a pracovných činností a skrátené štúdium sa organizuje s cieľom rozšírenia a prehĺbenia kvalifikácie na výkon povolania alebo skupiny povolání v prípade uchádzačov, ktorí v predchádzajúcom vzdelávaní získali najmenej stredné odborné vzdelanie.

Žiaci plnia povinnú školskú dochádzku v stredných odborných školách, ak boli v priebehu plnenia povinnej školskej dochádzky prijatí do strednej školy až do jej skončenia v tejto škole, ak tento zákon neustanovuje inak (§ 21 ods. 1). Žiak končí povinnú školskú dochádzku ak od začiatku plnenia povinnej školskej dochádzky absolvoval desať rokov vzdelávania v školách podľa tohto zákona alebo dňom 31. augusta príslušného školského roka, v ktorom žiak dovŕšil 16. rok veku (§ 22 ods. 1).

Výchova a vzdelávanie v stredných školách sa uskutočňuje na základe výchovno-vzdelávacích programov, a to *štátneho vzdelávacieho programu a školského vzdelávacieho programu* (§ 5 školského zákona). Štátne vzdelávacie programy (§ 6 ods. 1 až ods. 3) vymedzujú povinný obsah výchovy a vzdelávania v školách podľa tohto zákona na získanie kompetencií. Štátne vzdelávacie programy vydáva a zverejňuje Ministerstvo školstva, vedy,

výskumu a športu Slovenskej republiky. Štátne vzdelávacie programy pre odborné vzdelávanie a prípravu vydáva ministerstvo školstva po dohode s inštitúciami koordinácie odborného vzdelávania a prípravy pre trh práce na celoštátnej úrovni podľa osobitného predpisu. Pre zdravotnícke študijné odbory pripravujúce žiakov na výkon zdravotníckeho povolania vydáva tieto programy Ministerstvo zdravotníctva Slovenskej republiky. Štátne vzdelávacie programy pre odbory vzdelávania v školách v pôsobnosti iných ústredných orgánov štátnej správy vydávajú tieto ústredné orgány štátnej správy, vo veciach všeobecne vzdelávacích predmetov, po dohode s ministerstvom školstva. Súčasťou štátnych vzdelávacích programov sú rámcové učebné plány (§ 9 ods. 3), ktoré obsahujú vzdelávacie oblasti a zoznam povinných a voliteľných vyučovacích predmetov s vymedzením najmenšieho počtu vyučovacích hodín v rámci celého vzdelávacieho programu alebo jeho ucelenej časti. Rámcové učebné plány určujú taktiež rozsah najväčšieho týždenného počtu vyučovacích hodín v príslušnom ročníku vzdelávacieho programu a počet hodín, ktoré môže škola použiť na svoje vlastné zameranie v rámci tvorby školského vzdelávacieho programu. Štátny vzdelávací program je záväzný pre vypracovanie školského vzdelávacieho programu (§ 6 ods. 6).

Školský vzdelávací program je základným dokumentom školy, podľa ktorého sa uskutočňuje výchova a vzdelávanie v školách. Vydáva ho riaditeľ školy po prerokovaní v pedagogickej rade školy a v rade školy (§ 7 ods. 1 a ods. 2). Súčasťou školského vzdelávacieho programu sú učebné plány a učebné osnovy. Podľa § 9 ods. 4 učebné plány rozpracúvajú rámcové učebné plány štátneho vzdelávacieho programu podľa jednotlivých ročníkov s určením celkového týždenného počtu vyučovacích hodín pre príslušný ročník školského vzdelávacieho programu. Učebné osnovy (§ 9 ods. 5) vymedzujú výchovno-vzdelávacie ciele, obsah a rozsah vyučovania jednotlivých vyučovacích predmetov podľa učebného plánu alebo jednotlivých vzdelávacích oblastí v materskej škole.

Triedu podľa charakteru vzdelávacieho programu možno deliť na skupiny. V stredných odborných školách možno zriadiť spoločnú triedu pre niekoľko príbuzných študijných odborov alebo spoločnú triedu pre niekoľko príbuzných učebných odborov (§ 33 ods. 9 a 10).

Na vzdelávanie v stredných odborných školách (program stredného odborného vzdelávania alebo program úplného stredného vzdelávania) môže byť podľa § 62 ods. 5 a 6 uchádzač prijatý, ak získal nižšie stredné vzdelanie podľa § 16 ods. 3 písm. b) (viď vyššie) a splnil podmienky prijímacieho konania. Podmienkou prijatia uchádzača na vzdelávanie je, že uchádzač nie je žiakom inej strednej školy.

Kritériá na určovanie najvyššieho počtu žiakov prvého ročníka stredných škôl pre príslušný školský rok určuje vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 292/2019 Z. z., ktorou sa ustanovujú kritériá na určovanie najvyššieho počtu žiakov prvého ročníka stredných škôl. Vstupnými kritériami pri určovaní počtu žiakov pre jednotlivé študijné odbory a jednotlivé učebné odbory sú:

- analýzy a prognózy o vývoji potrieb trhu práce,
- násobok predpokladaného počtu žiakov posledného ročníka základných škôl,
- rámcová prognóza novoprijatých žiakov stredných škôl na príslušný školský rok,
- verifikovaná dodatočná potreba trhu práce.

V prípade stredných odborných škôl sú uplatňované nasledovné čiastkové kritériá:

- pomer miery zamestnanosti absolventov k miere zamestnanosti v príslušnom okrese,
- pomer priemernej mzdy absolventov k priemernej mzde v príslušnom okrese,
- uplatniteľnosť absolventov v odbore vzdelávania,
- podiel absolventov pokračujúcich v ďalšom štúdiu,
- spolupráca strednej odbornej školy so zamestnávateľmi,
- ďalšie kritériá podľa § 8 tejto vyhlášky.

Ďalšie možné kritériá pre posudzovanie sú:

- vzdelávacia kapacita školy,
- naplnenosť tried,
- odporúčaný normatív materiálno-technického a priestorového zabezpečenia,
- splnenie kvalifikačných predpokladov na výkon pedagogickej činnosti a na výkon odbornej činnosti,
- výsledky žiakov pri ukončovaní štúdia,
- výsledky z celoslovenských kôl súťaží alebo predmetových olympiád a výsledky medzinárodných kôl súťaží alebo predmetových olympiád v pomere k celkovému počtu žiakov školy,
- výsledky monitorovania a hodnotenia kvality výchovy a vzdelávania vykonaných Štátnou školskou inšpekciou,
- výchova a vzdelávanie v štátnom jazyku a súčasne v jazyku národnostnej menšiny,
- odborné vzdelávanie a príprava žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,

- zabezpečenie dostupnosti odborného vzdelávania a prípravy na území samosprávneho kraja,
- odbor vzdelávania poskytovaný len v jednej strednej odbornej škole na celom území Slovenskej republiky,
- záujem o štúdium v prvom kole prijímacích skúšok,
- pridaná hodnota vo vzdelávaní na základe údajov ministerstva,
- zapojenie strednej školy do medzinárodných projektov.

Zmenu študijného odboru alebo učebného odboru povoľuje riaditeľ strednej školy spravidla na začiatku školského roku. Žiakovi prijatému do učebného odboru možno povoliť len zmenu na iný učebný odbor. Podmienkou na povolenie zmeny je zdravotná spôsobilosť žiaka na štúdium a spôsobilosť na vykonávanie povolania, na ktoré sa má pripravovať v novozvolenom študijnom alebo učebnom odbore, a úspešné vykonanie rozdielovej skúšky (zákon č. 245/2008 Z. z. § 34 ods. 2). Prerušenie štúdia žiaka, ktorý sa pripravuje v systéme duálneho vzdelávania, alebo zmenu študijného odboru alebo učebného odboru žiaka, ktorý sa pripravuje v systéme duálneho vzdelávania, v zmysle (§ 34 ods. 3) riaditeľ povoľuje po súhlase zamestnávateľa, u ktorého sa tento žiak pripravuje.

Vzdelávanie v stredných odborných školách sa ukončuje *záverečnou skúškou* (zákon č. 245/2008 Z. z. § 73) alebo *maturitnou skúškou* (§ 74). Cieľom záverečnej skúšky je overenie vedomostí a zručností žiakov v rozsahu učiva určeného vzdelávacími štandardmi štátneho vzdelávacieho programu a overenie, ako sú žiaci pripravení používať nadobudnuté kompetencie pri výkone povolání a odborných činností, na ktoré sa pripravujú. Žiak môže konať záverečnú skúšku, ak úspešne ukončil posledný ročník vzdelávacieho programu príslušného učebného odboru. Záverečná skúška sa člení na písomnú časť, praktickú časť a ústnu časť. Cieľom maturitnej skúšky je overenie vedomostí a zručností žiakov v rozsahu učiva určeného katalógom cieľových požiadaviek a overenie toho, ako sú žiaci pripravení používať získané kompetencie v ďalšom štúdiu alebo pri výkone povolání a odborných činností, na ktoré sa pripravujú. Maturitná skúška v strednej odbornej škole pozostáva z teoretickej časti maturitnej skúšky (môže pozostávať z externej a internej časti) a odbornej zložky maturitnej skúšky. Odborná zložka maturitnej skúšky sa člení na teoretickú časť odbornej zložky maturitnej skúšky a praktickú časť odbornej zložky maturitnej skúšky. Cieľom odbornej zložky maturitnej skúšky je overenie vedomostí a zručností v rozsahu učiva odborných vyučovacích predmetov určených vzdelávacími štandardmi. V nadstavbovom štúdiu sa v odbornej zložke maturitnej skúšky zohľadňuje nadväznosť na príslušný učebný odbor.

Ukončovanie štúdia na stredných školách podrobnejšie upravuje *vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 318/2008 Z. z. o ukončení štúdia na stredných školách*. V stredných odborných školách sa štúdium ukončuje záverečnou skúškou (dvojiročné alebo štvorročné vzdelávacie programy v učebných odboroch), maturitnou skúškou (štvorročné alebo päťročné študijné programy, nadstavbové odborné vzdelávanie), odbornou zložkou maturitnej skúšky (kvalifikačné pomaturitné štúdium) alebo záverečnou pomaturitnou skúškou (zdokonaľovacie pomaturitné štúdium alebo inovačné pomaturitné štúdium).

Záverečná skúška sa skladá z písomnej časti záverečnej skúšky, kde sa overujú vedomosti žiaka vo vyžrebovanej téme, z praktickej časti záverečnej skúšky, ktorou sa overujú zručnosti a schopnosti žiaka vo vyžrebovanej téme a z ústnej časti záverečnej skúšky, overujúcej vedomosti žiakov vo vyžrebovanej téme.

Maturitná skúška sa skladá z externej časti maturitnej skúšky, písomnej formy internej časti maturitnej skúšky a ústnej formy internej časti maturitnej skúšky. Predmety maturitnej skúšky pre stredné odborné školy sú slovenský jazyk a literatúra, povinný predmet zo skupiny predmetov cudzí jazyk, teoretická časť odbornej zložky a praktická časť odbornej zložky. V školách s vyučovacím jazykom iným ako slovenským žiaci maturujú z piatich predmetov – pridáva sa vyučovací jazyk.

Predmety maturitnej skúšky pre pomaturitné kvalifikačné štúdium, pomaturitné zdokonaľovacie štúdium alebo pomaturitné inovačné štúdium sú teoretická časť odbornej zložky a praktická časť odbornej zložky.

13.2.3 *Vyhláška o stredných školách*

Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 65/2015 Z. z. o stredných školách v stredných odborných školách upravuje podrobnosti organizácie výchovy a vzdelávania v stredných školách, dennú formu štúdia a externú formu štúdia, hodnotenie a klasifikáciu žiakov stredných škôl a zoznam študijných odborov a učebných odborov, v ktorých sa vyžaduje overenie špeciálnych schopností, zručností alebo nadania.

Vzdelávanie v stredných odborných školách môže prebiehať v dennej alebo externej forme. Externá forma štúdia sa organizuje v dĺžke štúdia:

1. rovnakej ako dĺžka dennej formy štúdia príslušného študijného odboru alebo príslušného učebného odboru pre uchádzačov s nižším stredným vzdelaním;

2. určenej štátnym vzdelávacím programom pre uchádzačov s úplným stredným odborným vzdelaním alebo stredným odborným vzdelaním.

Ak sa výchova a vzdelávanie v stredných odborných školách uskutočňujú externou formou štúdia, praktické vyučovanie sa organizuje večernou formou štúdia alebo diaľkovou formou štúdia. Ak sa denná forma štúdia kombinuje s externou formou štúdia, denná forma štúdia trvá v jednom školskom roku jeden mesiac až päť mesiacov.

13.2.4 Zákon o odbornom vzdelávaní a príprave

Stredným odborným školám sa zvlášť venuje zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov. V zmysle tohto zákona sa odborným vzdelávaním a prípravou rozumie výchovno-vzdelávací proces, v ktorom sa získavajú vedomosti, zručnosti a schopnosti potrebné na výkon povolania, skupiny povolání alebo na výkon odborných činností. Člení sa na teoretické vyučovanie a praktické vyučovanie.

Tento zákon upravuje:

- a) odborné vzdelávanie a prípravu žiaka strednej odbornej školy,
- b) typy stredných odborných škôl,
- c) praktické vyučovanie,
- d) systém duálneho vzdelávania,
- e) overenie spôsobilosti zamestnávateľa poskytovať praktické vyučovanie v systéme duálneho vzdelávania,
- f) úpravu vzájomných práv a povinností žiaka, strednej odbornej školy a zamestnávateľa pri praktickom vyučovaní,
- g) hmotné zabezpečenie žiaka a finančné zabezpečenie žiaka a
- h) koordináciu odborného vzdelávania a prípravy pre trh práce.

V zmysle § 3 *typmi stredných odborných škôl* sú:

- stredná odborná škola s prívlastkom,
- stredná priemyselná škola s prívlastkom,
- stredná zdravotnícka škola,
- obchodná akadémia,
- hotelová akadémia,

- policajná stredná odborná škola,
- stredná škola požiarnej ochrany.

Prívlastok sa určuje podľa charakteristiky skupiny odborov vzdelávania, študijného odboru alebo učebného odboru, v ktorých stredná odborná škola s prívlastkom alebo stredná priemyselná škola s prívlastkom poskytuje odborné vzdelávanie a prípravu.

Praktické vyučovanie

Zákon definuje praktické vyučovanie ako organizovaný proces poskytujúci žiakom praktické zručnosti, schopnosti a návyky nevyhnutné na výkon povolania, skupiny povolání alebo na výkon odborných činností formou odborného výcviku, odbornej praxe alebo praktického cvičenia. Kým na odbornom výcviku alebo na odbornej praxi vykonáva cvičnú (návrik zhotovovania výrobkov, poskytovania služieb alebo vykonávania pracovných činností) alebo produktívnu prácu (zhotovovanie výrobkov, poskytovanie služieb alebo vykonávanie pracovných činností), na praktickom cvičení vykonáva cvičnú prácu.

Odborný výcvik alebo odborná prax prebieha:

- v dielni,
- na pracovisku zamestnávateľa,
- na pracovisku praktického vyučovania, ak sa žiak pripravuje v systéme duálneho vzdelávania.

Praktické cvičenie zvyčajne prebieha v strednej odbornej škole.

Duálne vzdelávanie

Od školského roku 2015/2016 majú žiaci stredných odborných škôl na Slovensku možnosť vzdelávať sa v systéme duálneho vzdelávania, s cieľom zvýšenia ich uplatniteľnosti na trhu práce. Toto umožňuje zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Ako to ustanovuje § 10, v rámci duálneho vzdelávania sa žiak pripravuje na výkon povolania, skupiny povolání alebo na výkon odborných činností podľa konkrétnych potrieb a požiadaviek zamestnávateľa priamo na jeho pracovisku. Absolvovaním praktického vyučovania u zamestnávateľa žiak bezprostredne poznáva reálne prostredie výkonu povolania a rozvíja pracovné návyky nevyhnutné pre úspešné zaradenie sa

na trh práce bezprostredne po ukončení štúdia bez potreby ďalšieho doškolovania či preškolovania. Žiak môže vykonávať praktické vyučovanie aj v dielni, ak počet vyučovacích hodín praktického vyučovania vykonávaného v dielni neprekročí 50 % z celkového počtu hodín praktického vyučovania žiaka počas celej dĺžky štúdia žiaka. Odborné vzdelávanie a odborná príprava sa v systéme duálneho vzdelávania realizujú na základe zmluvy o duálnom vzdelávaní medzi zamestnávateľom a strednou odbornou školou a učebnej zmluvy uzatvorenej medzi zamestnávateľom a zákonným zástupcom žiaka alebo zamestnávateľom a plnoletým žiakom. Predmetom učebnej zmluvy je záväzok zamestnávateľa pripraviť žiaka na výkon povolania, skupiny povolání alebo na výkon odborných činností na pracovisku praktického vyučovania a záväzok žiaka zúčastňovať sa na praktickom vyučovaní priamo u zamestnávateľa podľa jeho konkrétnych potrieb a požiadaviek. Zamestnávateľ v systéme duálneho vzdelávania výlučne zodpovedá za organizáciu, obsah a kvalitu praktického vyučovania žiaka a na ten účel uhrádza všetky náklady spojené s financovaním praktického vyučovania.

Z uvedeného vyplýva, že systém duálneho vzdelávania je súčasťou systému odborného vzdelávania, ktorý je charakterizovaný:

- zmluvným vzťahom,
- výkonom praktického vyučovania žiaka priamo u zamestnávateľa na pracovisku praktického vyučovania a
- financovaním praktického vyučovania zamestnávateľom.

Zamestnávateľ, ktorý poskytuje praktické vyučovanie v systéme duálneho vzdelávania, sa podieľa na tvorbe školského vzdelávacieho programu pre odborné vzdelávanie a prípravu. V priebehu praktického vyučovania je povinný zabezpečiť bezpečnosť a ochranu zdravia pri práci žiakov. Zamestnávateľovi, ktorý poskytuje praktické vyučovanie v systéme duálneho vzdelávania, sa poskytuje príspevok na zabezpečenie praktického vyučovania z rozpočtovej kapitoly Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. Nárok na príspevok vzniká zamestnávateľovi za každého žiaka, s ktorým má uzatvorenú učebnú zmluvu v školskom roku, v ktorom prvýkrát začal poskytovať tomuto žiakovi praktické vyučovanie.

Spôsobilosť zamestnávateľa na základe písomnej žiadosti overuje Komisia pre overenie spôsobilosti zamestnávateľa poskytovať praktické vyučovanie v systéme duálneho vzdelávania, ktorá je zriadená príslušnou stavovskou (napr. Slovenská obchodná a priemyselná komora, Slovenská živnostenská komora, Slovenská poľnohospodárska a potravinárska komora, Slovenská lesnícka komora, Slovenská banská komora) a profesijnou organizáciou.

Praktické vyučovanie žiaka (zákon č. 65/2015 Z. z. § 4 a § 6) sa vykonáva formou odborného výcviku, odbornej praxe (v dielni, na pracovisku zamestnávateľa, na pracovisku praktického vyučovania, ak sa žiak pripravuje v systéme duálneho vzdelávania) alebo praktického cvičenia (zvyčajne v strednej odbornej škole). Vyučovanie odborného výcviku alebo odbornej praxe žiaka, ktorý sa pripravuje v systéme duálneho vzdelávania, sa začína najskôr o 6.00 hodine a končí najneskôr o 22.00 hodine. Vyučovanie odborného výcviku alebo odbornej praxe žiaka prvého ročníka v jednom vyučovacom dni trvá najviac šesť vyučovacích hodín; žiaka prvého ročníka nadväzujúcej formy odborného vzdelávania a prípravy najviac sedem vyučovacích hodín. Vyučovanie odborného výcviku alebo odbornej praxe žiakov stredných odborných škôl trvá počnúc druhým ročníkom v jednom vyučovacom dni najviac sedem vyučovacích hodín; žiaka druhého a tretieho ročníka nadväzujúcej formy odborného vzdelávania a prípravy, ktorý sa pripravuje v systéme duálneho vzdelávania, najviac osem vyučovacích hodín.

13.2.5 Sústava odborov vzdelávania pre stredné školy

Sústavu odborov vzdelávania pre stredné školy, ich nadväznosť, dĺžku vzdelávania v jednotlivých odboroch vzdelávania a najvyšší počet žiakov v skupine na jedného majstra odbornej výchovy, učiteľa odbornej praxe alebo hlavného inštruktora a vecnú pôsobnosť príslušnej právnickej osoby, ktorá pôsobí v oblasti odborného vzdelávania a prípravy alebo príslušných zástupcov zamestnávateľov k jednotlivým študijným odborom a jednotlivým učebným odborom upravuje vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 251/2018 Z. z. o sústave odborov vzdelávania pre stredné školy a o vecnej pôsobnosti k odborom vzdelávania.

13.3 Zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch

Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov upravuje práva a povinnosti pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca, ich pracovnú činnosť a profesijný rozvoj, pôsobnosť Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, kontrolu v profesijnom rozvoji, správne delikty a Centrálny register pedagogických zamestnancov, odborných zamestnancov a ďalších zamestnancov škôl a školských zariadení.

Pedagogický alebo odborný zamestnanec má právo na:

- zabezpečenie podmienok potrebných na výkon pracovnej činnosti, najmä na ochranu pred prejavmi násilia zo strany detí, žiakov, poslucháčov, zákonných zástupcov alebo iných osôb, ktoré majú dieťa zverené do starostlivosti na základe rozhodnutia súdu, a zo strany ďalších fyzických osôb alebo právnických osôb,
- ochranu pred sociálno-patologickými prejavmi v správaní vedúcich pedagogických zamestnancov, vedúcich odborných zamestnancov, ďalších zamestnancov, zriaďovateľa, zákonných zástupcov, iných fyzických osôb alebo právnických osôb,
- ochranu pred neodborným zasahovaním do výkonu pracovnej činnosti,
- účasť na riadení školy, školského zariadenia alebo zariadenia sociálnej pomoci prostredníctvom osobného členstva alebo volených zástupcov v poradných, metodických a samosprávnych orgánoch,
- predkladanie návrhov na skvalitnenie výchovy a vzdelávania,
- výber a uplatňovanie pedagogických metód, foriem, didaktických prostriedkov výchovy a vzdelávania a na výber odborných metód,
- profesijný rozvoj,
- objektívne hodnotenie výkonu pracovnej činnosti.

Pedagogický zamestnanec a odborný zamestnanec je povinný:

- chrániť a rešpektovať práva dieťaťa, žiaka, poslucháča a jeho zákonného zástupcu,
- zachovávať mlčanlivosť a chrániť pred zneužitím osobné údaje, informácie o zdravotnom stave a výsledky odborných vyšetrení detí, žiakov a poslucháčov, s ktorými prišiel do styku,
- rešpektovať individuálne výchovno-vzdelávacie potreby dieťaťa, žiaka a poslucháča s ohľadom na jeho schopnosti, možnosti, sociálne a kultúrne zázemie a odporúčania odborných zamestnancov,
- zdržať sa konania, ktoré vedie k porušovaniu práv ostatných zamestnancov,
- správať sa v súlade s Etickým kódexom pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov,
- podieľať sa na vypracúvaní a vedení pedagogickej dokumentácie a ďalšej dokumentácie,
- usmerňovať a objektívne hodnotiť výchovu a vzdelávanie dieťaťa, žiaka a poslucháča,
- podieľať sa na tvorbe a uskutočňovaní školského vzdelávacieho programu alebo výchovno-vzdelávacieho programu pre školské zariadenia,

- udržiavať a rozvíjať svoje profesijné kompetencie,
- absolvovať aktualizčné vzdelávanie,
- vykonávať pracovnú činnosť prostriedkami, metódami, formami a postupmi, ktoré zodpovedajú súčasným vedeckým poznatkom, hodnotám a cieľom školského vzdelávacieho programu,
- poskytovať dieťaťu, žiakovi a zákonnému zástupcovi poradenstvo a odbornú pomoc spojenú s výchovou a vzdelávaním,
- pravidelne informovať dieťa, žiaka a zákonného zástupcu o priebehu a výsledkoch výchovy a vzdelávania,
- vykonávať dozor v triedach počas externej časti maturitnej skúšky alebo testovania,
- vykonávať činnosť predsedu skúšobnej komisie alebo člena skúšobnej komisie pre štátne jazykové skúšky,
- vykonávať činnosť predsedu komisie alebo člena komisie pre komisionálne skúšky,
- vykonávať činnosť predsedu komisie alebo člena komisie pri ukončovaní výchovy a vzdelávania.

Predpoklady na výkon pracovnej činnosti pedagogického alebo odborného zamestnanca sú:

- kvalifikačné predpoklady,
- bezúhonnosť,
- zdravotná spôsobilosť,
- ovládanie štátneho jazyka.

Vyžadovaným stupňom vzdelania pre učiteľa strednej školy a odborného zamestnanca je najmenej vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa.

Pedagogický zamestnanec (§ 19) vykonáva pracovnú činnosť v kategórii:

- učiteľ,
- majster odbornej výchovy,
- vychovávateľ,
- korepetítor,
- školský tréner,
- pedagogický asistent,
- zahraničný lektor,

- školský špeciálny pedagóg alebo
- učiteľ profesijného rozvoja.

Učiteľ pri uskutočňovaní školského vzdelávacieho programu poskytuje výchovu a vzdelávanie deťom, žiakom alebo poslucháčom a zodpovedá za kvalitu priebehu a výsledky výchovy a vzdelávania. Majster odbornej výchovy pri uskutočňovaní školského vzdelávacieho programu poskytuje odborný výcvik alebo odbornú prax a zodpovedá za kvalitu priebehu a výsledky odborného výcviku alebo odbornej praxe. Rozsah priamej výchovno-vzdelávacej činnosti (úväzok) pedagogických zamestnancov upravuje *nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 201/2019 Z. z. o priamej výchovno-vzdelávacej činnosti*.

Pedagogickí a odborní zamestnanci sa zaraďujú do nasledovných *kariérových stupňov*:

- začínajúci pedagogický zamestnanec alebo začínajúci odborný zamestnanec,
- samostatný pedagogický zamestnanec alebo samostatný odborný zamestnanec,
- pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou alebo odborný zamestnanec s prvou atestáciou,
- pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou alebo odborný zamestnanec s druhou atestáciou.

V zmysle § 40 profesijný rozvoj pedagogických zamestnancov je proces prehĺbovania, zdokonaľovania a rozširovania profesijných kompetencií, získavania profesijných kompetencií na výkon špecializovaných činností alebo na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca alebo výkon činnosti vedúceho odborného zamestnanca, získavania profesijných kompetencií vyššieho kariérového stupňa, overovania profesijných kompetencií na zaradenie do vyššieho kariérového stupňa, získavania vzdelania na splnenie kvalifikačných predpokladov na výkon ďalšej pracovnej činnosti alebo využívania a hodnotenia získaných profesijných kompetencií, ktorý sa uskutočňuje prostredníctvom vzdelávania, tvorivej činnosti súvisiacej s výkonom pracovnej činnosti, najmä činnosti vedeckej, výskumnej, publikačnej alebo umeleckej, sebazvedávania a výkonu pracovnej činnosti alebo absolvovania odbornej stáže zameranej na inovovanie profesijných kompetencií. Vzdelávanie pedagogických zamestnancov a odborných (§ 42) zamestnancov sa organizuje ako:

- kvalifikačné vzdelávanie,
- funkčné vzdelávanie,
- špecializačné vzdelávanie,

- adaptačné vzdelávanie,
- predatestačné vzdelávanie,
- inovačné vzdelávanie,
- aktualizáčn  vzdelávanie.

Podrobnosti o vzdelávaní pedagogických a odborných zamestnancov upravuje *vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji*.

Otázky a úlohy ku kapitole:

1. *Na základe platného Zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov vysvetlite podstatu slovných spojení „odborný výcvik“ a „duálne vzdelávanie“.*
2. *Zobrazte aktuálnu sústavu škôl v SR a pomenujte školy, ktoré ju tvoria.*
3. *Navzájom porovnajte slovné spojenia „pedagogický zamestnanec“ a „nepedagogický zamestnanec“ z hľadiska ich postavenia v škole v súčasnosti.*
4. *Vlastnými slovami vysvetlite rozdiel medzi: stredné odborné vzdelanie (sekundárne) a úplné stredné odborné vzdelanie (vyššie sekundárne).*
5. *Uveďte konkrétne príklady na nadstavbové štúdium a pomaturitné štúdium.*
6. *Pomenujte 3 pozitíva a 3 negatíva talentových a prijímacích skúšok na stredné odborné školy. Zaujmite hodnotiace stanovisko k Vášmu rozhodnutiu.*

POUŽITÁ LITERATÚRA

- Baranovská, A. (2016). Tvorivosť v manažovaní školy. In *Manažment školy. Poradca riaditeľa pri úspešnom riadení školy*. Bratislava: RAABE. ISBN 978-80-8140-174-9.
- Barnová, S., Čepelová, S., Gabrhelová, G., Geršicová, Z., Krásna, S., & Rozvadský Gugová, G. (2019). *Školská pedagogika II*. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI. ISBN 978-80-89732-85-2.
- Blaško, M. (2013). *Kvalita v systéme modernej výučby*. Dostupné na <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>
- Brunovský, J. (1999). Riadenie škôl a školských zariadení na základnom stupni riadenia. In Z. Obdržálek et al., *Riadenie školstva v Slovenskej republike*. Bratislava, ŠPÚ.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- Dravecký, J. (2011). *Školská manažment*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku.
- Dudová, I. (2013). *Ekonomía vzdelávania*. Bratislava: Iura Edititon. ISBN 978-80-8078-668-7.
- Eger, L. (2007). Image školy a jej diagnostika. *Metodický portál. Inspirace a zkušenosti učitelů*. Dostupné na <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/gs/1721/IMAGE-SKOLY-A-JEJI-DIAGNOSTIKA.html>
- Eger, L., & Čermák, J. (1999). Podniková kultura a kvalita pracovního života na základních školách. *Pedagogika, 1*, 57–68.
- EuroEkonom.sk. (2020). *Strategické plánovanie*. Dostupné na <https://www.euroekonom.sk/ekonomia/strategicke-planovanie/>
- Fisher, R. (2004). *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-966-6.
- Gordon Rouse, K. A., Longo, M., & Trickett, M. Fostering Resilience in Children. *Bulletin*, 875-899. The Ohio State University. Dostupné na internete: <http://ohioline.osu.edu/b875/index.html>
- Grecmanová, H. (1997a). Pozitivní školní klima. *Učitelské listy, 5*, 19.
- Grecmanová, H. (1997b). Pro lepší pochopení školního klimatu. *Učitelské listy, 10*, 17.

- Grecmanová, H. et al. (2012). *Klima školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro odborné vzdělávání. ISBN 978-80-87063-80-4.
- Grecmanová, H., & Blašítková, L. (2017). Relations among students - School climate factors. *Social Pathology & Prevention*, 3(1), 39-59. ISSN 2464-5877.
- Hanzelková, A. et al. (2009). *Strategický marketing*. Praha: Nakladatelství C. H. Beck. ISBN 978-80-7400-120-8.
- Havlík, R., & Kořa, J. (2002). *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-635-7.
- Hrmo, R., & Turek, I. (n.d.). *Návrh systému klíčových kompetencí*. Dostupné na https://www.mtf.stuba.sk/buxus/docs/internetovy_casopis/2003/2/hrmo2.pdf
- Jandourek, J. (2001). *Sociologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-269-0.
- Juščáková, Z. et al. (2013). *Indikátory kvality vzdelávania v hodnotení škôl*. Bratislava: Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania. ISBN 978-80-89638-16-1.
- Kalhous, Z., & Obst, O. et al. (2002). *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253-X.
- Kaščák, O. (2006). *Moc školy: O formatívnej sile organizácie*. Bratislava: Typi Universitatis Tyrnavensis a Veda. ISBN 80-2240-905-7
- Kövérová, Š. (1996). *Školská kultúra a medzigeneračné vzťahy*. In Detstvo v generačnej štruktúre spoločnosti. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského.
- Krásna, S., & Verbovanec, Ľ. (2014). *Kľúčové kompetencie v predprimárnej edukácii*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-8052-613-9.
- Lajčín, D., Krásna, S., Barnová, S., Geršicová, Z., Gabrhelová, G., Čepelová, S., & Rozvadský
Gugová, G. (2020). *Školská pedagogika III. Inkluzívna edukácia*. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI. ISBN 978-80-89732-75-1.
- Mareš, J. (2000). Sociální klima školy. *Pedagogická revue*, 52(3), 241-255.
- Mareš, J. (2003). Diagnostika sociálního klimatu školy. In S. Ježek (Ed.), *Psychosociální klima školy I* (pp. 32-74). Brno: FSS MU. ISBN 80-866633-13-6.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.

- Masten A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The Development of Competence in Favorable and Unfavorable Environments. *American Psychologist*, 53, 205-220. Dostupné na internete http://www.coe.fau.edu/faculty/gbrigman/sss_articles/Masten,%20Coatsworth%2098.pdf
- Mills, R. C. (1997). Tapping Innate Resilience in Today's Classrooms. *Research/Practice Newsletter*, 5(1). Dostupné na internete <http://cehd.umn.edu/CAREI/Reports/Rpractice/Spring97/tapping.html>
- Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. (n.d.). *Regionálne školstvo*. Dostupné na <https://www.minedu.sk/regionalne-skolstvo/?page=1>
- Montoussé, M., & Renouard, G. (2005). *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.
- Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 201/2019 Z. z. o priamej výchovno-vzdelávacej činnosti.*
- Obdržálek, Z. (1996). *Škola, školský systém, ich organizácia a riadenie*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava. ISBN 80-223-1035-2.
- Obdržálek, Z. (2001). Náš súčasný školský manažment a jeho problémy. *Pedagogická revue*, 53(4), 304-319.
- Obdržálek, Z. (2002). *Škola a jej manažment*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava. ISBN 80-223-1690-3.
- Obdržálek, Z., Horváthová, K. et al. (2004). *Organizácia a manažment školstva. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-10-00022-1.
- Obdržálek, Z., & Polák, J. (2009). Aktuálne otázky školského manažmentu a vzdelávania školských manažérov. In M. Pisoňová, & D. Lančarič (Eds.), *Školský manažment 2009: aktuálne otázky organizácie a riadenia školstva v Slovenskej republike a v zahraničí. Zborník z konferencie s medzinárodnou účasťou* (pp. 189-207). Nitra: UKF. ISBN 978-80-8094-540-4.
- Olexová, C. (2007). Strategické riadenie ľudských zdrojov. Dostupné na <https://www.epi.sk/cely/odborny-clanok/Strategicke-riadenie-ludskych-zdrojov.htm>

- Ondrejkoovič, P. (1997). *Socializácia mládeže ako východisková kategória sociológie výchovy a sociológie mládeže*. Bratislava: VEDA. ISBN 80-224-0476-4.
- Pavlov, I. (2013). *Štandardizácia profesijných kompetencií učiteľov (východiská a perspektívy)*. Prešov: Rokus. ISBN 978-80-970275-5-1.
- Pavlov, I., & Valica, M. (2006). Profesijný rozvoj učiteľov v kariérnom systéme. In Kol. autorov, *Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: Vydavateľstvo Rokus. ISBN 80-89055-69-9.
- Petlák, E. (2007). *Klimat szkoły, klimat klasy...* Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK. ISBN 978-83-89501-65-3.
- Pisoňová, M. et al. (2014). *Školská manažment pre študijné odbory učiteľstva a prípravu vedúcich pedagogických zamestnancov*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- Pokyn ministra č. 39/2017, ktorým sa vydávajú profesijné štandardy pre jednotlivé kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení.*
- Pol, M. et al. (2005). *Kultura školy. Príspevek k výzkumu a rozvoji*. Brno: Masarykova univerzita.
- Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 9788073675462.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (1998). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-252-1.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- Rychnavská, M. (2011). Strategické riadenie školy. *Pedagogické rozhľady*, 2, 18-21.
- Šuťáková, V. (2004). Školské inštitúcie a výchova detí a mládeže. In Darák, M. et al., *Kapitoly z teórie výchovy*. Prešov: FHPV.
- Šuverová, S. (2011). *Interpersonálne kompetencie učiteľa vo vzťahu k rodičom dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*. Dostupné na <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Istvan1/subor/Suverova.pdf>
- UNESCO. (2001). *UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity*. Paris: UNESCO.
- Ústava Slovenskej republiky*.

- Vančíková, K. (2011). *Škola a spoločnosť. Kapitoly zo sociológie výchovy*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta.
- Verbovanec, E. (2015). *Rozvíjanie tvorivosti učiteľa*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-1169-5.
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 65/2015 Z. z. o stredných školách.*
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 251/2018 Z. z. o sústave odborov vzdelávania pre stredné školy a o vecnej pôsobnosti k odborom vzdelávania.*
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 292/2019 Z. z., ktorou sa ustanovujú kritériá na určovanie najvyššieho počtu žiakov prvého ročníka stredných škôl.*
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 318/2008 Z. z. o ukončovaní štúdia na stredných školách.*
- Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 361/2019 Z. z. o vzdelávaní v profesijnom rozvoji.*
- Zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov.*
- Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.*
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.*
- Zákon č. 305/2013 Z. z. o elektronickej podobe výkonu pôsobnosti orgánov verejnej moci a o zmene a doplnení niektorých zákonov (zákon o e-Governmente).*
- Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov.*
- Zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení.*
- Zelina, M. et al. (2014). *Pedagogický model inkluzívneho vzdelávania v základných školách*. Prešov: MPC. ISBN 978-80-565-0208-2.

Zelina, M., & Zelinová, M. (1990). *Rozvoj tvorivosti detí a mládeže*. Bratislava: SPN. ISBN 80-08-00442-8.

Žáčková, M. (2007). *Právne vedomie riadiaceho zamestnanca v rezorte školstva*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 80-8052-243-X.

Názov: MANAŽMENT A ORGANIZÁCIA ŠKÔL

Autori: PaedDr. Silvia Barnová, PhD. (3,5 AH)

PhDr. PaedDr. Slávka Krásna, PhD. (3 AH)

Recenzenti: doc. PhDr. PaedDr. Gabriela Gabrhelová, PhD., DBA, LL.M

PhDr. JUDr. Ing. Marian Horváth, Ph.D.

Počet AH: 6,5

Počet strán: 133

ISBN: 978-80-89732-96-8

EAN: 9788089732968

Rok vydania: 2020

Vydavateľ: VŠ DTI, Dubnica nad Váhom