Příspěvky ze Sekce 3: Učitelé a jiní pedagogičtí pracovníci

Využití networkingu v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

NETWORKING USING ON FURTHER EDUCATION TEACHERS

Monika Kadrnožková[1], Jitka Kaplanová[2]

[1] Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

[2] Centrum školského managementu, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

Abstrakt: Text se zabývá vymezením pojmu networking a jeho využitím v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP). V teoretické rovině definuje jeho specifika ve vztahu k DVPP a následnému uplatnění v praxi. Studie vychází z analýzy a komparace dostupných literárních pramenů a dalších zdrojů věnovaných problematice networkingu. Právě networking může zvýšit kvalitu DVPP například prostřednictvím výměny zkušeností či příkladů dobré praxe. Cílem empirické části je analyzovat projekty využívající v rámci DVPP networking a představit jejich pozitiva a rizika pro další možné využití. Pro účely studie byly vybrány projekty: Budování kapacit pro rozvoj škol I. (MŠMT), INOSKOP (UVRV PedF UK) a síťování škol v rámci předmětu Řízení v praxi (CŠM PedF UK). V empirické části je uplatněna sekundární analýza dat, konkrétně analýza výstupů z vybraných projektů, data jsou analyzována, komparována a posléze syntetizována. Zjištěná teoretická východiska a analýza vybraných projektů umožňují získat ucelenější vhled do dané problematiky a hlouběji prozkoumat pojem networking. Závěr vycházející z analýzy projektů přináší inovativní pohled na využití networkingu v pedagogické sféře.

Klíčová slova: networking, síť, další vzdělávání pedagogických pracovníků, komparace, sekundární analýza

Abstract:

This study deals with networking and following usage in the further education teachers. Theoretical framework analysis Czech and foreign-language literature dealing with networking concept, not only in general, but also relating to course of further education teachers. Empirical framework applied secondary data analysis. Data were analyzed, compared and synthesized. The research includes three Czech projects - Building Capacity for Development Schools I., (MSMT) project INOSKOP (IRDE, PedF UK) and the networking of schools within the subject Management in Practice (School Management Centre, PedF UK). Theoretical framework and analysis Czech projects present a comprehensive view to this issue. Project analysis presents innovative view in pedagogy sphere of networking.

Keywords: networking, net, further education teachers, comparison, secondary analysis

Teoretická východiska

Společnost jako celek se neustále proměňuje. Proměňuje se i postavení jedince ve společnosti, jeho význam i možnosti, jak se rozvíjet a realizovat. Proměnlivost společenských podmínek se samozřejmě odráží i v profesní sféře, v rovině vedení a řízení pracovníků, ale i v klíčových znalostech, schopnostech, dovednostech promítnutých do konkrétního chování, které určuje úspěch člověka. Lze najít mnoho výčtů klíčových charakteristik současné společnosti, které určují její podobu a odlišnost od těch předchozích. Našim cílem je poukázat pouze na některé z nich v kontextu dané problematiky.

Již Tapscott (1999) například hovoří o dvanácti tématech nové (digitalní) ekonomiky, která jsou podle něho klíčová. Jedná se o:

- kvalifikaci (např. pracovníků, spotřebitelů, technologií), která utváří ekonomiku znalostí;
- digitalizaci, která vytváří podmínky pro nové formy spolupráce (např. email);
- virtualizaci fyzických jevů (např. virtuální organizace, tým, podnik, atd.);
- molekularizaci, tedy rozpad velkých celků na menší, které spolu kooperují;
- integraci/síťovou orientaci,
- zánik mezičlánků, jako jsou prodejci či zprostředkovatelé, kteří pokud nenabídnou nějakou přidanou hodnotu, nahradí je nové technologie;
- konvergenci, sbližování nových technologií;
- inovaci, neustálé zlepšování produktů, procesů, systémů;
- roli zákazníka, bude aktivnější;
- bezprostřednost/rychlost reakce podniku na změnu;
- globalizaci zákazníků, jejich informovanost;
- nerovnosti, které způsobí přerod ekonomiky staré v novou.

Harris zase uvádí: *„Nejviditelnější rozdíl mezi firmou budoucnosti a jejím současným protějškem nebude spočívat v produktech, které vyrábějí, nebo v zařízení, s nímž pracují, ale v tom, jací lidé ve společnosti pracují a co pro ně práce znamená“* (Tapscott, 1999, s. 44). Dále dodává, že konkurenční výhodou budou znalosti, kreativita pracovníků podniku a ochota se celoživotně vzdělávat a rozvíjet. Celou řadů aspektů, které Tapscott ve své knize popisuje, můžeme již v dnešní společnosti sledovat.

Dnešní společnost je také často označována jako *společnost vědění, společnost znalostí, znalostní společnost,* atd. Všechny tyto pojmy se vztahují k současné fázi rozvoje společnosti, označované jako postkapitalistická, postindustriální, postmoderní, informační nebo také učící se. Sociolog Veselý vymezuje společnost vědění v protikladu ke společnosti industriální a to následovně: *„Zatímco základními konstitutivními prvky moderní společnosti byl fyzický kapitál,*

množství lidské práce a průmysl (odtud pak pojmenování průmyslová nebo kapitalistická společnost), v současné době jsme svědky transformace ke společnosti, ve které se klíčovým faktorem produkce stává vědění" (Veselý, 2004, s. 433-446). Dle Rýdla (2012) je současný a budoucí vývoj charakterizován řadou znaků, které tvoří podstatu společenských proměn majících zásadní vliv na změnu pojetí vzdělávání a výchovy. V zásadě jde o přechod od uzavřené k otevřené společnosti s využitím zkušeností z oblasti mnohočetnosti druhů a forem, respektu k jinakosti a odlišnostem vůbec.

Současná doba se vyznačuje také obrovským nárůstem konkurence a to nejen ve výrobní oblasti, ale také ve státní sféře, potažmo i ve školství a právě na tuto oblast se chceme zaměřit. Školy tedy musí usilovat o to, aby se v tomto konkurenčním prostředí prosadily. Aby byly konkurenceschopné, musí vykazovat určitou kvalitu. Pečovat o své klienty (žáky/studenty, rodiče) a mít jim co nabídnout. Kromě dobrého technického a materiálního zázemí je nezbytné zabezpečit kvalitní pedagogický tým, který reaguje na nové trendy ve vývoji společnosti, neustále se vzdělává a je vzorem pro žáky samotné. Kvalifikovaní pedagogičtí pracovníci, kteří záměrně rozvíjí své dovednosti, aby úspěšně dosahovali strategických cílů školy, jsou podstatou úspěšné školy. Jejich prostřednictvím je zajišťován i kvalitní pedagogický proces. Dalším podstatným článkem je ředitel školy, který je zodpovědný za chod celé školy. S narůstající autonomií škol od roku 1989, narůstají i povinnosti ředitele školy. Jedním z hlavních cílů ředitele školy je tedy vytvořit kompaktní tým lidí, kteří se budou navzájem motivovat, rozvíjet a především efektivně vzdělávat (Starý, 2007).

Pedagogičtí pracovníci mají právo i povinnost se vzdělávat. Vyplývá to zejména ze zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Konkrétně se této oblasti věnuje § 24 v odstavcích 1 – 8. Jednotlivé odstavce se vztahují, jak na samotné pedagogické pracovníky, tak i na ředitele škol. Pedagogickým pracovníkům je zde jasně daná nejen povinnost dále se po dobu výkonu pedagogické činnosti vzdělávat, a tím si obnovovat, udržovat a doplňovat kvalifikaci, ale i možnost účastnit se dalšího vzdělávání, kterým si kvalifikaci zvyšují. Přičemž zvýšením kvalifikace se podle zvláštního předpisu (§ 231 odst. 1 zákoníku práce) rozumí též její získání nebo rozšíření. Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje na základě plánu dalšího vzdělávání, který stanoví ředitel školy. Tento plán musí ředitel školy předem projednat také s příslušným odborovým orgánem, pokud je na škole ustanoven. Při tvorbě plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je nutné přihlížet ke studijním zájmům pedagogických pracovníků, k potřebám a rozpočtu školy. Právě soulad vzdělávacích potřeb samotného účastníka a školy se stává jedním z klíčových faktorů ovlivňující efektivitu dalšího vzdělávání. Pedagogičtí pracovníci k dalšímu vzdělávání mohou využít vzdělávací nabídky vysokých škol, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a dalších zařízení, kterým byla ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy udělena akreditace. Mluvíme tak o dalším vzdělávání, které se uskutečňuje ve formálním a neformálním vzdělávání. Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje také samostudiem, pak hovoříme o informálním vzdělávání. Nesmíme opomenout ještě jeden důležitý právní předpis upravující další vzdělávání pedagogických pracovníků, kterým je vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů. Tato vyhláška obsahuje nejen výčet, ale i precizní popis jednotlivých druhů dalšího vzdělávání. Na základě tohoto vymezení můžeme další

vzdělávání rozdělit do tří skupin. Je to studium ke splnění kvalifikačních předpokladů, studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů a studium k prohlubování odborné kvalifikace. Zákon přitom vytváří pouze legislativní rámec. Formy naplňování zákona jsou ponechány do značné míry v rukou ředitele. To, jak probíhá další vzdělávání pedagogických pracovníků na různých školách, se proto může zásadně lišit a někde může probíhat pouze na formální úrovni.

S proměnou společnosti souvisí i rozvoj nových technologií, které na jednu stranu urychlují dění ve společnosti, zapříčiňují řadu změn, ale které také jistým způsobem mění komunikaci mezi lidmi. Především způsoby navazování kontaktů s druhými, udržování kontaktů – jak se o ně pečuje, jaké prostředky se využívají a s jakou frekvencí je třeba kontakty „opečovávat“, aby nevymizely. V rovině osobní tyto činnosti člověk realizuje celkem přirozeně, mnohdy o nich nemusí ani přemýšlet. V profesním životě je to ale jiné. A právě networking se tímto zabývá. Jedná se o relativně nový pojem, který souvisí s řadou konceptů a pojmů, které již byly v minulosti zkoumány a které běžně používáme, např. komunikace v organizaci, spolupráce, sociální a lidský kapitál, síť a její dynamika, aj. Networking dává tyto jevy do nových souvislostí a zdůrazňuje nové aspekty věci, což je pro různé profesní sféry velice přínosné. Našim cílem je zjistit, jak je networking využíván v pedagogické sféře, přesněji, jak je využíván v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP).

Vymezení pojmu networking v obecné rovině

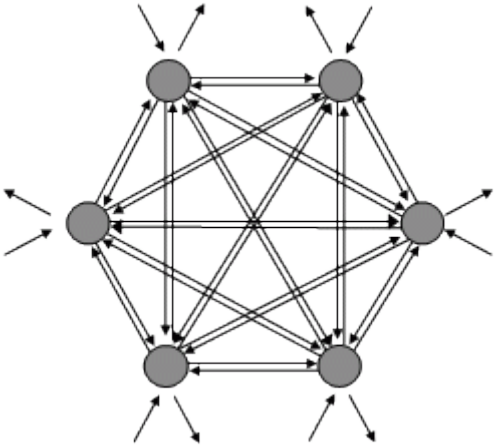
Pojem networking je využíván v různých oblastech a odvětvích. Abychom ho lépe pochopili, je nutné ho vymezit nejprve v obecné rovině. Teprve poté ho můžeme definovat v rámci určité oblasti, v našem případě pedagogiky.

Výraz networking při doslovném překladu napovídá, že se jedná o práci se sítí či sítěmi. Pokud bychom se snažili najít ekvivalent v češtině, který by se blížil anglickému originálu, mohli bychom použít výrazy jako „síťování“, „propojování“, či „provazování“. Nejvíce se s pojem networking setkáme v oblasti ICT. V tomto případě jde o propojování počítačů do sítí, které umožňují sdílet data všech zapojených v síti, ale také o nástroje, které toto umožňují (Mitchell, 1999). V našem případě jde však o trochu jiné sítě.

Síť a její dynamika

Sítě vztahů, kontaktů, tedy lidské sítě mají podle tohoto přístupu stejnou strukturu jako sítě technologické či biologické (internet či nervová soustava). Jsou vnímány jako otevřené dynamické systémy, v nichž jsou klíčové tři elementy:

- uzly,
- vazby,
- účel systému.



Obrázek 8 Hopfieldova neuronová síť (ilustrační obrázek sítě)

Uzly, resp. centra aktivity jsou propojeny vazbami takovým způsobem, aby bylo dosaženo účelu dané sítě. Vazby jsou pak vztahy mezi těmito centry – lidmi či organizacemi. (Lipnack, 1992) Zde, jak patrno, je uvažován také účel celé sítě. Síť není náhodně či pravidelně uspořádaná, ale je tvořena shluky uzlů, jak to znázorňuje obrázek 8. Granovetter (1973) hovoří o shlukování (clustering), které pak odráží kvalita vazeb mezi jednotlivými uzly. Síť není v žádném případě statickým celkem. Je to otevřený, dynamický, až organický, tedy neustále se proměňující a rozvíjející systém, do něhož vstupují noví členové a vytvářejí se tak nové vazby mezi novými a stávajícími členy. Obohacujeme-li naši síť o další kontakty, nerozšiřujeme ji pouze o toho daného, konkrétního jednice, nýbrž o celou jeho osobní síť, která je pro nás potenciálně dostupná.

Síť se neproměňuje pouze tím, že vzniknou nové či zaniknou existující vazby mezi členy sítě, ale také tím, že se existující vazby kvalitativně mění. Z těch volnějších (slabých) se stávají vazby pevnější, podpořené důvěrou pramenící z více zdrojů a naopak. Nový člen se interakcí v síti propojuje s dalšími členy sítě a vazba se stává silnější. Rozlišují se tedy vazby slabé a silné. Slabá vazba je taková, která není příliš provázána v rámci sítě, je to kontakt s někým mimo síť, mimo nejbližší okolí. Některé výzkumy ukazují, že vyšší počet těchto typů vazeb přináší větší výhody. Slabé vazby totiž zajišťují propojení s dalšími sítěmi, přístup k informacím, zdrojům a příležitostem jinak nedostupným v rámci stávající sítě. Zvyšují např. úspěch při hledání nového zaměstnání, při kariérním postupu nebo rozšiřování podnikání. Silné vazby vedou k rodině, přátelům, těm nejbližším, kteří jsou v rámci naší sítě značně provázáni. Čím silnější vazba, tím více společně tráveného času, zažívané intenzivnější emoce, větší míra intimity a vzájemnosti ve vztahu mezi dvěma lidmi i v rámci sítě. (Granovetter, 1973)

Stejně jako se liší kvalita vazeb, tak ani uzly nejsou totožné. Někteří lidé navazují kontakty velmi snadno a jsou propojeni s nadprůměrně velkým množstvím dalších lidí, jiní mají spíše malý počet vazeb. *„Uzly s anomálně vysokým počtem vazeb jsou nazývány prostředníky a jsou pro kvalitu sítě velmi důležité.“* (Barabási, 2005, 60) U sítě nejde pouze o její velikost, resp. o množství potenciálně dostupných lidí – prvků sítě, ale také o její kvalitu, která je dána kvalitou (typem) vazeb, ale i rozmanitostí provázaných prvků.

Vstup do sítě nemusí být vůbec jednoduchý, zvláště pak do sítě, která funguje. Do sítě lze vstupovat různými způsoby, nicméně to jistě usnadňují následující skutečnosti:

- existující osobní vztah se členem, příp. členy sítě (přítel, člen rodiny aj.);
- předchozí společná pracovní zkušenost se členem, příp. členy sítě (bývalý kolega, klient aj.);
- doporučení či zprostředkování kontaktu třetí osobou, která se zná se členem sítě i s doporučovaným – sociální kapitál (otec představuje syna svému bývalému kolegovi). (Hite, 2005)

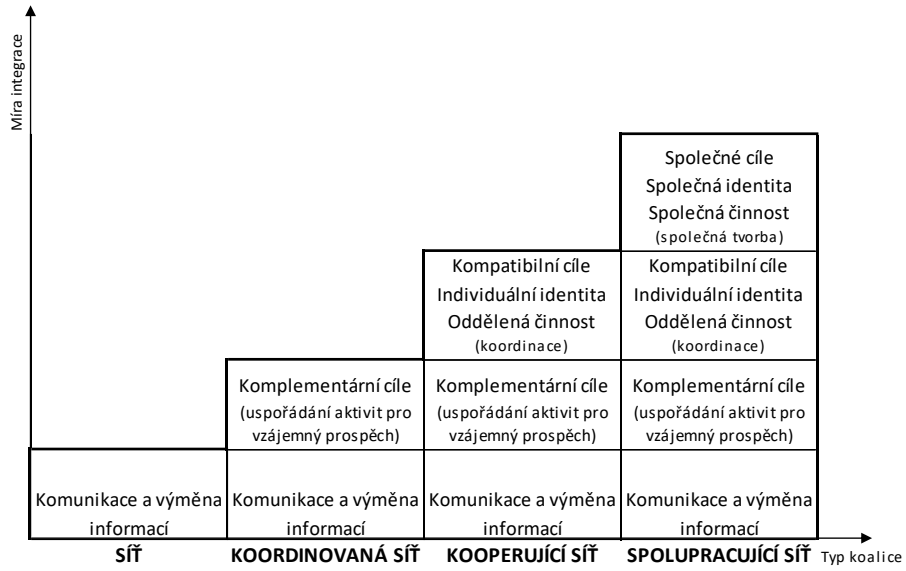
Networking úzce souvisí s důvěrou, která může vycházet z různých zdrojů. Vraťme se k výše uvedeným bodům. Pokud je někomu umožněn vstup do sítě na základě osobního vztahu, vychází důvěra z osobní zkušenosti s ním jako člověkem, z různých životních situací. V druhém případě vyrůstá důvěra ze společné pracovní zkušenosti, znalosti jeho pracovního chování, návyků, také schopností, kompetencí a výkonu vázaného na konkrétní pracovní oblast (výsledky). Ve třetím případě pak jde o důvěru opřenou o pověst člověka a také o pověst toho, kdo jej doporučil. Je zřejmé, že s rostoucí intenzitou kontaktů a spolupráce v rámci sítě, se zvyšuje provázanost jednotlivých prvků sítě a hlavně se prohlubuje vzájemné poznání. Tím se mění kvalita vztahů i důvěry. Tak se mohou čistě pracovní kontakty proměňovat v osobní, čímž se důvěra opírá i o osobnostní vlastnosti zúčastněných. (Hite, 2005) Zároveň se vazby mezi jednotlivými lidmi v rámci sítě množí, jednotlivec je propojen s větším množstvím členů sítě, a tím se z volných (slabých) vazeb stávají vazby silné.

Networking a spolupráce

V odborné literatuře se objevují různé přístupy, které se zabývají popisem a vymezením networkingu. Jeden z nich je zacílený spíše na subjekt a jeho chování, druhý spíše na strukturu, vnímá síť jako systém, který vzniká. V rámci prvního z výše uvedených přístupů je networking představován jako určitý způsob chování, interakce s druhými, proces utváření sítě kontaktů, či vztahů a její udržování. Toto pojetí zastává i Boeová (2009, s. 9): *„Networking je procesem vyjádření a spřádání osobních a profesních kontaktů s lidmi s cílem získat: osobní doporučení, rady, informace, podporu, energii.“* Z této definice vyplývá, že nové příležitosti např. ve formě informací, či sdílení zdrojů přinášejí jedinci/organizaci nové příležitosti. Networking tedy představuje určitý způsob chování jedince či organizace, který usnadňuje navazování, udržování a rozvíjení kontaktů. Tyto kontakty jsou podstatné pro dosažení určitých cílů organizace, ale také k osobnímu rozvoji jedince. Jedná se o sítě kontaktů, lidí, organizací, které se mají vzájemně co nabídnout, mohou si být prospěšné právě při dosahování stanovených cílů. Jednoduchou definici uvádí např. Kohoutek (2006), jde podle něj o nalézání, propojování a vytváření sítě vztahů mezi lidmi.

Velmi podobné vymezení nabízí Tullier (2004, s. 30): *„Networking je proces kultivace a udržování vztahů, v nichž vzájemná výměna informací, rad a podpory usnadňuje růst, úspěch a štěstí všech zúčastněných.“* Networking Tullier považuje za dovednost, kterou se lze naučit.

Je zřejmé, že networking úzce souvisí se spoluprací, je jistou úrovní spolupráce, na níž dochází ke komunikaci a výměně informací. Podle Camarinha-Matose a Afsarmaneshe (2006, s. 28) je to nejzákladnější stupeň spolupráce. Tabulka na obrázku 1.2 ukazuje, jak výše uvedení autoři rozlišují jednotlivé stupně spolupráce.



Obrázek 9 Úrovně spolupráce dle Camarinha-Matose & Afsarmaneshe (2006, 29)

Na obrázku 9 můžeme vidět různé typy koalice, a to od networkingu směrem ke spolupráci. Je zřejmě, že směrem od sítě (networkingu) ke spolupracující síti (collaboration) narůstá míra společného rizika, závazku a sdílených zdrojů, které účastníci investují do společného úsilí. Jinymi slovy narůstá míra integrace. Networking je tedy specifickou úrovní, která nutně nezahrnuje formální závazky či smlouvy, není závazná a mnohdy funguje na základě osobních vazeb.

Networking a sociální kapitál

Druhý přístup zabývající se networkingem se zaměřuje na výsledek procesů, tedy na sítě kontaktů či vztahů a jejich strukturu. V rámci tohoto přístupu se networking nejvíce blíží k obsahu pojmu sociální kapitál. Na úrovni jednotlivce označuje pojem sociální kapitál množství kontaktů a strukturu jejich sítě. Jde o vztahy jako zdroje informací, příležitostí, znalostí, zkušností. Coleman (1990) rozlišuje několik forem sociálního kapitálu: povinnosti a očekávání (*Obligations and Expectations*), dále informační potenciál (*Information Potential*), normy a účinné sankce (*Norms and Effective Sanctions*), vztahy autority (*Authority Relations*) a záměrné organizace (*Intentional Organizations*). Někdy jsou pojmy sociální kapitál a networking považovány na synonyma. Ovšem při jejich důkladném vymezení můžeme vidět určité odchylky. Pojem sociální kapitál zdůrazňuje více potencionálně dostupné zdroje, hodnotu, kterou kontakty přinášejí. Jde více o hodnotu v určitém čase, okamžiku vázanou na konkrétní síť kontaktů. Networking pak zdůrazňuje spíše aktivitu, která kontakty a vztahy vytváří, buduje sítě, z nichž sociální kapitál vyrůstá. Více zdůrazňuje dynamiku a proměnu ve vazbách a sítích obecně.

Networking jako určitá forma komunikace

Veškerá výměna informací probíhá díky interakci, resp. komunikaci mezi dvěma či více jedinci nebo skupinami. Jestliže networking vymezujeme jako cílenou aktivitu, dynamiku v síti, pak jde především o určitou formu interakce, resp. Komunikace, jejíž specifika uvádíme níže.

Networking se zaměřuje na výměnu informací a zejména pak na navázání a rozvoj vztahů s vybranými partnery. Networking je realizován díky interakci mezi lidmi, nejčastěji formou (sociální) komunikace. Komunikace je zde nástrojem (vy)budování vztahu, přičemž mnohdy jde o vědomý a záměrný proces s určitým cílem.

Jeden z mnoha modelů komunikace, který zachycuje vše podstatné, co souvisí s networkingem, uvádí Hargie (2007). V jeho rámci jde o vědomou komunikaci s určitým záměrem, jsou v něm důležité cíle obou, případně všech účastníků komunikace. Model bere v úvahu záměr obou účastníků interakce, vliv osobního a situačního kontextu a také fakt, že zpětná vazba (feedback) přichází nejen z vnějšího prostředí, od partnera, ale že si ji poskytuje i jedinec sám. Faktory zpracování zahrnují kognitivní procesy (poznávání), ale i emoce (nálada), a podstatně ovlivňují výkon.

U networkingu je důležitý cíl, pro jehož dosažení se vše odehrává. Úkoly na cestě k dosažení cíle mohou vypadat následovně:

- analyzovat síť a informovat kontakty o svém záměru, požádat o zprostředkování kontaktu na člověka či osoby, které mají znalosti, kontakty, vliv, zdroje atp., důležité pro dosažení cíle;
- pokud v síti nejsou, je třeba vytipovat příležitosti, kde lze tyto osoby potkat, příp. nástroje, které pomohou osobu najít, a následně ji oslovit (společenské akce, formální sdružení, internet aj.);
- vstoupit s danou osobou do kontaktu;
- zprostředkovat jí záměr a nalézt společné východisko pro vzájemnou spolupráci.

Během celé konverzace, výměny informací, dochází ke kontrole stavu, jak se daří či nedaří cíle dosahovat – zpětná vazba. Výstupem setkání může být dohodnutá schůzka nebo jen výměna kontaktních informací. Každopádně i po setkání by měla následovat zpětná vazba ve formě poděkování, potvrzení domluvené schůzky nebo dodání podkladů či informací k tématu, o němž byla řeč. Tato aktivita staví celé setkání do jiného světla. Vysílá informaci o tom, že setkání bylo důležité, ukazuje zájem o další komunikaci, buduje dlouhodobý vztah.

Networking v pedagogickém pojetí

Dle Starého (2007) pojem síť (network) proniká z oblasti informačních a komunikačních technologií do oblasti sociálních věd. Bohatě je rozvinut v teorii managementu a zásadní roli hraje v sociologii, psychologii, ale také v pedagogice. Je zde chápán jako alternativa k tradičním hierarchickým strukturám. Síť zdůrazňuje především horizontální propojení, které má tendencí oslabovat ostré hranice mezi jednotlivými vědními obory. Vytváření sítí (networking) nejen že zajišťuje fungování systému, ale přispívá i k objevování nových vazeb mezi subjekty v síti. Síťování má rozměr komunikace v tváří v tvář a komunikaci distanční, kde hrají důležitější roli informační a komunikační technologie, které otvírají nové komunikační kanály, které rozšiřují jedinci, či organizaci, v našem případě učiteli či řediteli možnosti zapojení do dialogu s kolegy uvnitř školy i mimo školu s učiteli a řediteli jiných škol, s rodiči, či se širší komunitou. Tento posun od individualistického a izolovaného konceptu pedagogické profesionality je předpokladem, aby se školy mohly stát učícími se organizacemi (OECD 2001).

Také Hopkins (2001, str. 16-17) uvádí jako jeden ze svých principů, na kterých by měly být postaveny školní vzdělávací programy – *„...hledat externí podporu prostřednictvím vytváření sítí s dalšími školami a odbornými pracovišti...“* a *„...usilovat o systémovost a udržitelnost změny...“*

INOSKOP

Od roku 1989 neustále vzrůstá autonomie škol, většina odpovědnosti tedy přechází především na školu samotnou. V roce 1995 se stal závazným kurikulárním dokumentem na státní úrovni Standard základního vzdělávání. Ve školním roce 2007/2008 začaly základní školy postupně vyučovat podle nově vytvořeného Rámcově vzdělávacího programu základní vzdělávání (RVP ZV). RVP ZV tak v podstatě nahradilo Standard základního vzdělávání. Dnes všechny školy sestavují na základě RVP ZV své školní vzdělávací programy (ŠVP), které musí splňovat požadavky RVP ZV (mezi nejvyužívanější patří Základní škola, Obecná škola či Národní škola) mnoho škol však v dnešní době využívá ŠVP alternativních přístupů (např. Začít spolu, Montessori, Waldorf, Zdravá škola, Dalton aj.) Školy tak s tvorbou ŠVP dostaly možnost svobody a tvořivosti, zároveň ale také museli přijmout odpovědnost, která je s tvorbou ŠVP spojena. Stále se zvyšující autonomní roli získali také ředitelé škol, kteří nesou zodpovědnost za vytvořené ŠVP školy.

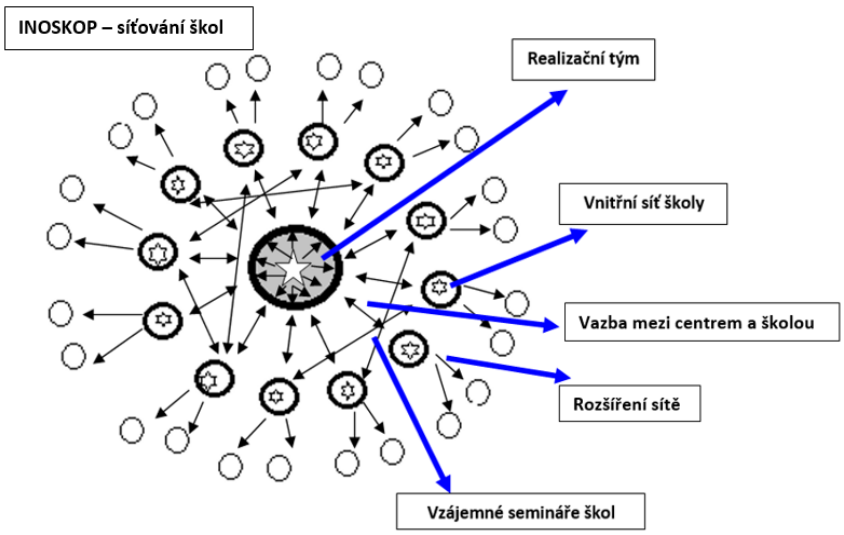
Mezi základní aspekty dobře fungující školy patří kvalitní a fungující učitelský sbor. Legislativní rámec školského zákona č. 561/2004 Sb. udává povinnost pedagogům dále se vzdělávat, není zde však specifikováno bližší zaměření či rozsah dalšího vzdělávání. Další vzdělávání učitelů tak může vypadat na různých školách velmi odlišně. Může se jednat o formálního vzdělávání, kdy učitelé splní své povinnosti v rámci samostudia či o návštěvy různých kurzů a seminářů. V každém případě samostudium může být velmi hodnotným zdrojem právě pro oborovou složku učitelovi práce, není však tím nejvhodnějším řešením pro obohacování poznatků v pedagogicko-didaktických či psychologických aspektech. Problematika výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SPU) či řešení šikany nebo jiných žákovských problémů může být velmi obtížně zvládnuto pouze formou samostudia. Mezi další možnosti vzdělávání v této problematice patří návštěva instituce, která se této problematice věnuje. Pokud učitel takovýto seminář absolvuje je na místě, aby se o své nabyté zkušenosti podělil i s ostatními členy učitelského sboru (Starý, 2007). V tomto případě můžeme hovořit o již výše zmíněném síťování, které přináší škole pozitivní efekt formou spolupráce mezi učiteli. Učitelé se tak mohou ve svém kolektivu lépe poznat jak po profesní, tak osobní stránce, mohou navázat nové kontakty a získat cenné zkušenosti pro svou další profesní dráhu. Touto vzájemnou spoluprací učitelů je možné ve škole docílit fungujícího učitelského sboru, jehož efekt se promítne jak do kvality samotné školy, tak výsledků samotných žáků (Weisberg et al., 2009). Způsob dalšího vzdělávání učitelů není zcela jednoznačný, všechny formy a metody se mohou navzájem doplňovat, důležitým aspektem však zůstává prostor pro společnou výměnu zkušeností, která pramení například z předávání příkladů dobré praxe.

Projekt INOSKOP - Rozvoj sítě inovujících škol Prahy

Projekt Rozvoj sítě inovujících škol Prahy (INOSKOP) vznikl na základě finanční podpory z Evropského sociálního fondu (ESF) Evropské unie (EU), která si klade za cíl vyrovnat rozdíly

ve financování vzdělávání v různých zemích EU. Projekt INOSKOP sloužící k vytvoření sítě pražských škol realizoval odbor školství Magistrátu hlavního města Prahy (MHMP) prostřednictvím partnera Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze od 1. 5. 2006 do 30. 9. 2008. INOSKOP především podpořil pražské základní školy ve vzájemné výměně zkušeností, v informovanosti na poli pedagogického výzkumu a ve zlepšení spolupráce v pedagogických sborech především v kontextu tehdy aktuální kurikulární reformy. Hlavní myšlenka INOSKOPU plyne z předpokladu, že škola která se chce kvalitně vzdělávat, se musí stále učit a zdokonalovat. Zvýšením kvality je v tomto případě docíleno pomocí síťování mezi školami samotnými a jejich partnery (Starý, 2007). Druhým přínosem se stala spolupráce akademických pracovišť se školami, učitelé tak měli možnost dozvědět se a využít poznatky na poli pedagogického výzkumu. Pojem síť (anglicky *networking*) zde nachází využití ve smyslu horizontálního propojení, tedy mezi školami a učiteli navzájem. Horizontální propojení lze vnímat jako opak hierarchického propojení, které vždy směřuje „ze shora dolů“. Učitelé tak přestávají být individuální jednotkou a začleňují se do společného dialogu a spolupráce mezi ostatní učitele. Školy se tak mohou stát učícími se organizacemi spolupracující navzájem mezi sebou (OECD 201). Důležitým aspektem projektu INOSKOP je zajištění obousměrné komunikace mezi vedením školy, učiteli a posléze žáky prostřednictvím evaluačních nástrojů, které odhalují potřeby školy, učitelů a žáků samotných.

Do projektu INOSKOP bylo vybráno dvanáct úplných základních škol podle předem stanovených kritérií. Mezi hlavní kritéria patřila ochota vzdělávat své kolegy, otevřenost poskytovat informace a možnost zajištění účasti dvou zástupců ze zapojené školy po celou dobu projektu. Základní školy byly vybrány tak, aby pokrývaly odlišné části Prahy se záměrem je poté využít jako pilotní školy (centra) pomáhajícím ostatním základním školám. První zástupce z každé školy byl ředitel či jeho zástupce, druhým zástupcem se stal učitel s přirozenou schopností vést a stát se lektorem v oblasti dalšího vzdělávání pro své kolegy či učitele z jiných škol. V projektu INOSKOP byla postupně vystavěna několika úrovňová síť vztahů. První úroveň sítě byla vytvořena mezi pedagogickými fakultami a učiteli pilotních základních škol, druhá mezi učiteli uvnitř pilotních škol, třetí mezi učiteli pilotních škol navzájem a čtvrtá mezi učiteli pilotních škol a učiteli dalších pražských škol. Komunikace mezi školami byla zajišťována pravidelnými schůzemi učitelů z pilotních škol (aplikační semináře), na těchto schůzích se si učitelé vyměňovali zkušenosti a vzájemně se obohacovali. Posléze se učitelé zúčastnili výjezdních seminářů, kde byli rozděleni dle příbuzných aprobací. Další fází je pak vedení semináře učitelem pilotní školy na jiné pilotní škole. Poslední fází je vedení semináře učitelem pilotní školy pro učitele z nepilotní školy. Témata seminářů si zvolili učitelé pilotních škol. Jednalo se o motivaci žáků k učení, efektivní vyučování, kooperaci ve výuce a hodnocení úspěšnosti žáků. Ve fázi, kdy učitelé vzdělávali učitelé jiných škol, si již mohli téma zvolit sami.



Zdroj: Starý, L. (2007). Učící se škola–projekt INOSKOP. Orbis scholae, 85-92.

Obrázek 10 Síťování škol projekt INOSKOP dle Starého (2007, 85-92)

V projektu INOSKOP bylo využito síťování škol pro potřeby dalšího vzdělávání učitelů ve vybraných problémových okruzích. Výsledky projektu byly podrobně popsány v knize – Pedagogický rozvoj školy (Chvál, Novotná eds.), zkušenosti ze seminářů pro učitelské sbory byly zaznamenány v knize Pedagogika ve škole (Starý a kol.) a třetí kniha nesla název Učitelé učitelů (Starý), ve které byly popsány zkušenosti učitelů učících jiné učitele. Spolupráce učitelů utvrdila výzkumníky ve zjištění, že ve většině škol existuje potenciál k vzdělávání učitelského sboru vlastními silami, je však nutné pro tento proces vybudovat kvalitní zázemí. Výsledky projektu potvrdily, že je možné využít jako specifickou formu vzdělávání učitelů tzv. model „učitelé učící učitele“. Dále se potvrdilo, že při aktivní spolupráci škol lze vybudovat fungující síť, která bude ku prospěchu především učitelů samotných.

Budování kapacit I.

V lednu tohoto roku 2016 vyhlásilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) výzvu k projektu *Budování kapacit pro rozvoj škol I.* Tento projekt je financován z Evropského sociálního fondu (ESF) Evropské unie (EU) a z rozpočtu České republiky v rámci Operačního projektu Vývoj Výzkum, vývoj a vzdělávání (OP VVV). Identifikace výzvy je přiřazena k Prioritní ose 3 – Rovný přístup ke kvalitnímu předškolnímu, primárnímu a sekundárnímu vzdělávání a Investiční prioritě 1 – Omezování a prevence předčasného ukončování školní docházky a podpora rovného přístupu ke kvalitním programům předškolního rozvoje, k primárnímu a sekundárnímu vzdělávání, možnostem formálního a neformálního vzdělávání, které umožňuje zpětné začlenění do procesu vzdělávání a odborné přípravy. Projekt potrvá až do roku 31. 12. 2022, školy se tedy do sítě budou moci postupně začleňovat v poměrně dlouhém časovém horizontu.

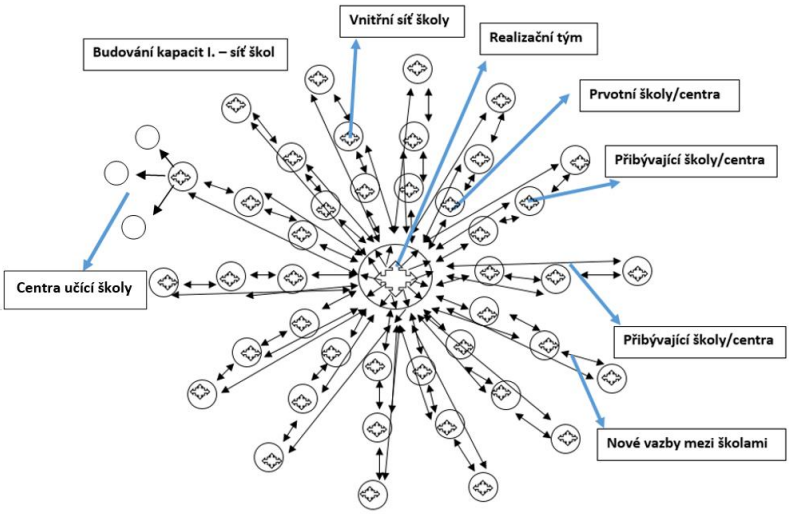
Výzva si klade za cíl v MŠ podpořit vzájemné učení formou podpory škol jako center kolegiální podpory a vzájemného učení v těchto oblastech:

- čtenářská pregramotnost,

- matematická pregramotnost,
- polytechnické vzdělávání v MŠ (včetně environmentální vzdělávání, výchovy a osvěty),
- individualizace vzdělávání v MŠ (zvyšování teoretických znalostí práce s odlišností),
- práce s dvouletými dětmi v MŠ.

Začleňování dětí ze socioekonomicky znevýhodněného a kulturně odlišného prostředí do MŠ (včetně předávání zkušeností, jak spolupracovat s rodinou, orgány sociálně právní ochrany dětí – OSPOD)

Pro témata a) až c) bude od začátku projektu zapojena nejméně jedna MŠa v každém kraji včetně hlavního města Praha (celkem nejméně 14 MŠ), tématech d) až f) bude od začátku projektu zapojena nejméně jedna MŠ alespoň ve třech krajích včetně hlavního města Praha, tj. nejméně tři MŠ. Učitelé ze škol jako center kolegiální podpory mají za úkol působit jako lídři v určitém tématu pro další školy a školská zařízení, případně i v jiných vzdělávacích organizacích (včetně zájmového a neformálního vzdělávání) v území. Centra tak budou řešit témata týkající se udržení a rozvinutí přirozené touhy žáků učit se stále něco nového, podporovat prostředí sociální pohody či podporovat ředitele, lídry a učitele.



Obrázek 11 Síťování škol – projekt BUDOVÁNÍ KAPACIT I., Monika Kadrnožková – vlastní návrh

Témata pro ZŠ a SŠ jsou z velké části zaměřena na čtenářskou, matematickou a přírodovědnou gramotnost, polytechnické vzdělávání, individualizaci vzdělávání, rozvoj kreativity dětí a žáků, podporu podnikavosti, a rozvoj metody CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Součástí výzvy je podpořit učitele v těchto tématech a připravit je na poskytování kolegiální podpory. Kolegiální podpora je chápana jako osobnostní a profesní rozvoj pedagogů. Realizace tohoto projektu umožní učitelům naučit se předávat své zkušenosti a dovednosti ostatním kolegům. Prostřednictvím svého rozvoje se naučí reflektovat výuku svou i ostatních kolegů, čímž dojde k následnému zlepšení vzdělávání a k podpoře úspěchu každého dítěte. Profesní rozvoj pedagogických pracovníků se odehrává také bezprostředně při výuce žáků nejen

prostřednictvím seminářů či samostudia. Může se jednat například o párovou výuku, o sdílení ve trojicích či o metodu otevřených hodin.
Do projektu se mohou přihlásit školy a školská zařízení zřizované i nezřizované složkami státu, veřejné a soukromé vysoké školy uskutečňující akreditované studijní programy zaměřené na přípravu k výkonu regulovaného povolání pedagogického pracovníka, soukromoprávní subjekty, jejichž hlavním účelem není vytváření zisku a které současně vykonávají veřejně prospěšnou činnost v oblasti školství nebo práce s dětmi a mládeží nebo vzdělávání a příspěvkové organizace, které nejsou zřizovány organizačními složkami státu.
Kolegiální podpora spočívá především v avizovaných aktivitách projektu zaměřujících se:

- Podpora mateřských škol (MŠ), ZŠ a SŠ v roli center kolegiální podpory a vzájemného učení škol a pedagogů. Centra podpory budou vznikat v každém kraji. Témata jsou zaměřeny na matematickou gramotnost, čtenářskou gramotnost, polytechnické vzdělávání a CLIL v ZŠ a SŠ.
- Rozvoj dovedností pro kolegiální podporu ZŠ a SŠ – tato aktivita je zaměřena na zvyšování lektorských a mentorských kapacit pedagogických pracovníků. Jedná se o podporu pedagogů včetně osobnostně sociálního rozvoje pedagogických pracovníků. Cílem je získat, procvičit či zdokonalit dovednosti účastníků předávat své zkušenosti jiným pedagogům.
- Podpora vzájemného učení škol a pedagogů formou síťování – síťování škol v rámci vybrané aktivity mezi sebou navzájem. Vzdělávání pedagogických pracovníků zařazené na poskytování externího mentoringu.

Cílem projektu je vytvořit síť vzájemného učení škol. Každý rok by tak měly přibývat další školy napojené na síť, kde by využili již zkušeností ze škol, která se centry již staly.
V rámci projektu budování kapacit pro rozvoj škol I. je vhodné využít poznatky z již uskutečněného projektu INOSKOP, zvláště pak publikace a příklady dobré praxe, které v rámci projektu INOSKOP byly vznikly. Projekt Budování kapacit pro rozvoj škol I. v podstatě rozšiřuje působnost sítě škol na všechny kraje v České republice a mimo ZŠ zapojuje do síťování také MŠ a SŠ. Dále rozčleňuje jednotlivé aktivity do několika podaktivit, které by se daly opět provázat s již vzniklou metodikou z projektu INOSKOP. Vzhledem ke kvalitním výsledkům z projektu INOSKOP by bylo vhodné v projektu Budování kapacit pro rozvoj škol I. z těchto výsledků vycházet a nezačínat opět „od nuly“. Dle jednotlivých publikací z projektu INOSKOP síťování může být užitečnou podporou pedagogů, oceňována je zde především snaha změn v podobě dalšího vzdělávání horizontálním způsobem, tedy že „učitelé učí učitele“. Negativum však můžeme spatřit ve struktuře sítě, neboť u projektu Budování kapacit I. nedochází explicitně k propojení škol jako center podpory mezi kraji navzájem. Projekt Budování kapacit pro rozvoj škol I. může mít velký potenciál naučit školy se vlastními silami vzdělávat, je však nutné vést vazby mezi školami navzájem a strukturu sítě neustále dynamicky rozvíjet.
Možnosti využití síťování pro pedagogickou praxi spatřujeme především ve spolupráci učitelů mezi školami. Spolupráci lze využít v podobě příkladů dobré praxe, modelových situací či formou tréninku, podstatné je vždy doplnit aktivity diskuzí nad danou problematikou. Síťování lze samozřejmě využít napříč vzdělávací soustavou (od preprimárního po vysokoškolské vzdělávání). Silnější a podnětnější vazby jsou v rámci síťování vytvořeny, pokud neprobíhá například pouze mezi základními školami, ale když jsou do sítě zapojeni i další partneři, například vysoké školy vzdělávající pedagogy. Důležitou složkou pro pedagogické síťování je dále stanovení témat, které si zvolí učitelé sami jako v případě projektu INOSKOP. V případě

projektu budování kapacit pro rozvoj škol I. jsou hlavní aktivity zadány ve velmi obecném pojetí, školy, které se tak stanou centrem podpory je tak mohou dále rozpracovat podle aktuálních potřeb. Školy si tak mohou být navzájem velmi prospěšné, sdílením svých zkušeností prostřednictvím seminářů a diskuzí. Přizpůsobením aktivit lze dosáhnout smysluplnosti a prospěšnosti těchto seminářů. Kooperace a spolupráce je při síťování naprosto nezbytná, je tedy nutné zapojit pouze takové aktéry, které se na síťování podílet chtějí. Důležitým aspektem je také dynamičnost sítě, která se může neustále proměňovat a rozvíjet, což je v těchto případech zajištěno začleňováním dalších škol do vznikající sítě. Otázkou zůstává, jak síťování škol udržet i po skončení projektů takovým způsobem, aby školy tuto síť samy udržovaly a rozvíjely. Vzhledem k začínajícímu projektu Budování kapacit pro rozvoj škol I. je podnětem pro další výzkum sledování spolupráce sítě škol během i po skončení tohoto projektu.

Síťování v pojetí katedry Centra školského managementu PedF UK

Jistý druh síťování využívá také katedra Centra školského managementu[8] PedF UK v rámci studia kombinovaného bakalářského oboru Školský management. V rámci studia tohoto oboru absolvují studenti určitý počet manažerských praxí (předmět *Řízení v praxi I – V*), které probíhají kontinuálně od 1. až do 3. roku studia. Právě prostřednictvím těchto praxí mají studenti příležitost seznamovat se s možnými aplikacemi teoretických poznatků a odborných znalostí v řídící praxi. Dochází se zde k propojení katedry s dalšími vzdělávacími organizacemi, především se školami a školskými institucemi a tím se vytváří jakási síť kontaktů a vztahů. Vzhledem k tomu, jací studenti se v tomto oboru vzdělávají, není možné, aby katedra využívala fakultních škol. Jedná se o specifickou skupinu lidí – ředitelé, zástupci z různých druhů a typů škol, další vedoucí pracovníci ze školství, zástupci ze státní sféry, manažeři různých firem, ale i čerství absolventi středních škol. Skupina je tedy velmi různorodá, a proto se musí zástupci katedry snažit navazovat takové kontakty v rámci manažerských praxí, aby to bylo přínosné pro celé spektrum posluchačů. Jde zde tedy především o kvalitu vzdělávání, ale zároveň i o vzájemné obohacování a to nejenom směrem od katedry ke studentům prostřednictvím organizací spolupracujících s katedrou, ale i k dalším interakcím, které ve výsledku vytváří poměrně rozsáhlou síť kontaktů a vztahů (viz Obrázek 12).
Při tvorbě sítě je nutné brát v potaz jednotlivá hlediska, podle kterých jsou manažerské praxe členěny.

1) Hledisko osobností – kdo praxi vede

Manažerské praxe probíhají u proškolených a profesně zdatných řídících pracovníků. Tyto osoby jsou v celém procesu zcela zásadní a nazýváme je moderátory manažerských praxí. Moderátorem může být: odborný garant stěžejního předmětu, na něhož je manažerská praxe zaměřena; ředitel katedrové školy, zástupce státní správy (ČŠI, MŠMT), student vyššího ročníku oboru Školský management, který působí ve školství. Kromě moderátora manažerské praxe je důležitou osobou také koordinátor manažerských praxí. Ten zajišťuje veškeré manažerské praxe, jednak po stránce organizační, což obnáší komunikaci s moderátory

[8] Dále jen CŠM

manažerských praxí, domlouvání termínů praxí, zprostředkování informací studentům prostřednictvím Moodle, zavěšení veškerých potřebných materiálů (např. formuláře protokolů), komunikaci se studenty, řešení náhlých situací, pokud se z nějakého důvodu daná manažerská praxe nemůže konat, atd. A poté také po stránce koncepční, podílí se na zdokonalování celého systému. Seznamuje studenty prvního ročníku s koncepcí manažerských praxí, účastní se všech setkání, která v průběhu studia probíhají. Snaží se rozšiřovat možnosti, kde by dané praxe mohli probíhat získáváním nových katedrových škol, firem, či dalších vzdělávacích institucí. V koordinaci s moderátory, se podílí na tvorbě a inovacích formulářů protokolů, které studenti po každé manažerské praxi vyplňují. Provádí reflexi jednotlivých setkání, jednak společně se studenty, jednak samostatně na základě odevzdaných protokolů a také provádí celkovou evaluaci. Osoba moderátora a garanta manažerských praxí je v celém konceptu zásadní. Níže předkládáme pro větší názornost schéma, které zachycuje osobnostní hledisko a ze kterého je zřejmé, že kooperace těchto dvou osob je v celém konceptu stěžejní.

2) Hledisko institucionální – jaké organizaci/instituci praxe probíhá

Jedním z cílů manažerských praxí je poznání všech stupňů a typů škol i školských zařízení v rámci vzdělávací soustavy a možnost jejich srovnávání. Z tohoto důvodu jsou studenti oboru Školský management posíláni do mateřských škol, základních škol, na gymnázia, na odborná učiliště vzdělávající žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i na umělecké školy. Navštěvují jak státní tak soukromé školy. V současnosti katedra Centrum školského managementu spolupracuje s 11 katedrovými školami[9]. Jedná se o školy, se kterými jsme začali spolupracovat již v akademickém roce 2014/2015. Hlavním důvodem bylo zdokonalení celého systému manažerských praxí. Část manažerských praxí byla organizována po celé ČR samotnými studenty, samozřejmě za přítomnosti koordinátora předmětu *Řízení v praxi I - V*. V rámci těchto praxí bylo zjištěno, že ne vždy jsou tyto praxe realizované na stejné úrovni. Proto byl systém zdokonalen zavedením katedrových škol. Ředitelé těchto škol jsou předem proškoleni v tématu vedení manažerských praxí, což zajišťuje srovnatelnou úroveň. Kromě toho jsou naši studenti posílání také na krajské úřady a na magistráty, na odbor školství a také na ústředí ČŠI, aby poznali kromě různých typů a druhů škol, jak fungují různé úrovně státní správy a samosprávy ve školství. Posledním místem, kde dochází k setkávání studentů, jsou ziskové organizace. Jedná se o úspěšné firmy, či výrobní podniky.

3) Hledisko tematické **–** jak je obsahově zaměřena

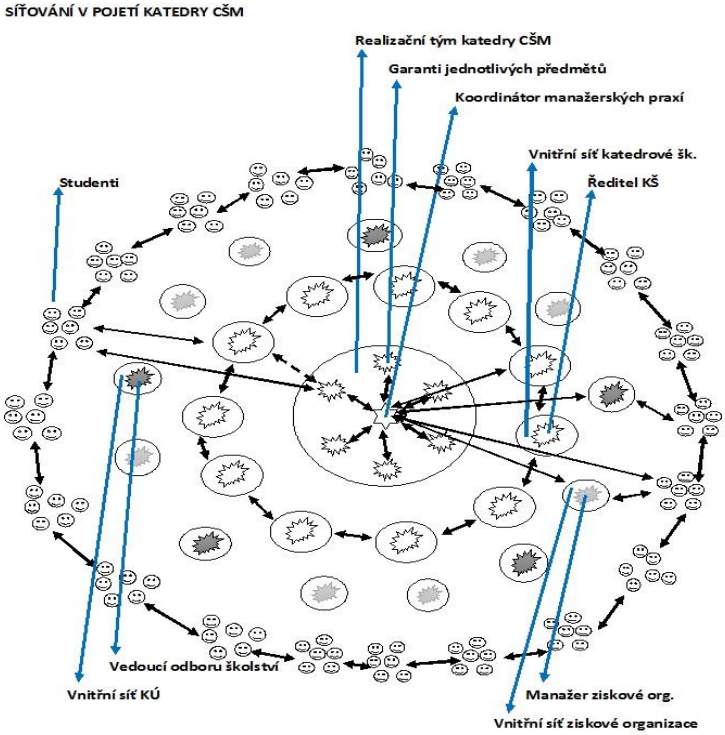
Jednotlivé manažerské praxe se od sebe odlišují také svým obsahem. Každá manažerská praxe je vždy tematicky zaměřena, a to v souvislosti s konkrétním předmětem ze studijního plánu. Základní tematické oblasti jsou následující – ICT, Teorie a praxe školského managementu, Právo, Ekonomika a finanční management, Řízení pedagogického procesu, Vedení lidí.

4) Hledisko organizační – jak je organizačně uspořádána a zajištěna

Manažerské praxe členíme dle tohoto hlediska na skupinové a individuální. Skupinové praxe jsou povětšinou organizovány koordinátorem v součinnosti s garanty předmětů a se

[9] Jedná se o pojmenování škol úzce spolupracujících s katedrou CŠM, v současné době dochází teoretickému ukotvení tohoto pojmu v rámci připravované katedrové monografie.

spolupracujícími organizacemi. Studentům jsou nabídnuty termíny praxí, na které se hlásí prostřednictvím Moodle, následně jdou na praxi ve skupině 8 – 10 lidí. Skupiny nejsou stále, naopak se obměňují, čili na jednotlivých praxích se potkávají různí studenti z daného ročníku, což vede k dalšímu síťování i mezi studenty samotnými. Individuální praxe jsou ponechány více na studentech. Garant předmětu zadá vždy požadavky, např. najděte si svého ředitele a vyzpovídejte ho. Následně je na studentovi, koho si vybere a kdy praxi vykoná.



Obrázek 12 Síťování v pojetí katedry CŠM, Jitka Kaplanová (vlastní návrh)

Centry aktivit (tzv. uzly) se stávají aktéři jednotlivých aktivit – moderátoři manažerských praxí i zástupci katedry CŠM, kteří se snaží naplňovat specifické cíle i obsah spolupráce. Jde především o propojování teoretické výuky s reálným prostředím školské praxe. Tento cíl je naplňován především prostřednictvím řešení konkrétních problémových situací škol vycházejících z potřeb změny v oblastech řízení a vedení, tzv. případy dobré praxe. Jsou tak popisována specifika v oblasti vedení a řízení různých typů a druhů škol přispívající k hlubšímu poznání různosti škol i k rozvoji oboru školský management. Tento cíl je naplňován především pomocí kvalitativních výzkumů, ale také formou diskuzí, které probíhají na pravidelných setkáních. Školy a spolupracující organizace jsou i výzkumnými pracovišti. Dále se jedná o samotnou realizaci manažerských praxí, zdokonalování celého systému formou zpětné vazby, která je pravidelně prováděna. Zpětná vazba je poskytována i studenty směrem k samotným ředitelům, a to formou analýzy vybrané dokumentace katedrové školy, čímž mohou být odhalena slabá místa v koncepci či záměru dané školy. Jde také o ovlivňování školského prostředí novými poznatky s ohledem na nové přístupy k managementu, které je možné aplikovat do školské praxe. Jednou z možností spolupráce je také realizace projektů společných školskému terénu i akademickému prostředí, nebo spolupodílení se na přípravách a realizacích kulatých stolů, či konference katedry CŠM. Rozhodně zde dochází k vzájemnému obohacování a sdílení. Během praxí dochází k zajímavým diskuzím, jsou zde řešeny nejrůznější

otázky, kterými se lidé z praxe aktuálně zabývají. Zároveň dochází k rozšiřování osobní sítě každého jednotlivce, který se celého procesu účastní.

Na základě dlouhodobější spolupráce a jejího vyhodnocení bude postupně síť škol spolupracujících s Centrem školského managementu rozšiřována a charakter proměňován vzhledem k aktuálním potřebám a k dění ve školství.

Literatura

Barabási, A. L. (2005). *V pavučině sítí.* Praha: Paseka.

Boeová, A. (2000). *Úspěšný networking. Zabavné a prosperující obchodní vztahy.* Brno: Alman.

Camarinha-Matos, L. M., Afsarmanesh, H. (2006). *Collaborative Networks.* PROLMAT 2006, the IFIP TC5 International Conference, June 15-17, 2006, Shangai, China, Springer 2006, dostupné z http://book.google.cz

Coleman, J. S. (1990). *Foundation of Social Theory.* Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press.

Granovetter, M. S. (1973). The strenght of Weak Ties. *American Journal, 78*(6). 1360-1380.

Hargie, O. a kol. (2007). *The Handbook of Communication Skills.* Hove: Routledge.

Hite, J. M. (2005). Evolutionary Processes and Paths of Relationally Embedded Network Ties in Emerging Entrepreneurial Firms. *Entrepreneurship: Theory a Practise, 29.* 113 – 144.

Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real.* London : Routledge Falme.

Kohoutek, R. *Networking.* Slovník cizích slov ABZ.cz, dostupné z http://slovnik-cizich-slov.cz/web.php/slovo/networking

Learning to Chance: ICT in Schools. Paris: OECD, 2001

Lipnack, J. P., Stamps, J. S. (1992). *The networking Institute.* Women's International Network News, spring.

Mitchell, B. (1999). *What si (Wireless / Computer) Networking?* Dostupné z http://compnetworking.about.com/cs/basicnetworking/f/whatsnetworking.htm

Rýdl, K. (2012). *Vliv socioekonomického vývoje společnosti na pojetí kvality školy v ČR.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Starý, K. Vytváření sítě spolupracujících škol jako specifická forma dalšího vzdělávání – projekt INOSKOP. In Kohnová, J., Macháčková, I. (eds.) *Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivity.* Praha: UK PedF, 2007.

Tapscott, D. (1999). *Digitalní ekonomika – Najděte hrozby věku informační společnosti.* Brno: Computer Press.

Tullier, M. (2004). *Networking for Job Search and Cereer Success.* Indianapolis: JIST Works.

Veselý, A. (2004). Společnost vědění jako teoretický koncept. *Sociologický časopis, 40*(4), 433–446 .

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně dalších zákonů.