

Následující text není dopracovaný, jde neucelené materiály ke studiu.

Kapitoly ze školského managementu

Bohumíra Lazarová, Milan Pol, Jaroslava Tomancová

Obsah

1. Co je management

1.1 Pojmy management a řízení

1.2 Některé teorie řízení

1.3 Školský management

Otázky a úkoly

Literatura

2. Řízení školy

2.1 Strategie a plánování ve školství

2.2 Kontrola versus autoevaluace škol

2.3 Škola řízená, vedená a spravovaná

2.4 Řízení změny: analýza, plánování, realizace a kontrola

Otázky a úkoly

Literatura

3. Rozvoj školy jako organizace

3.1 Pojetí školy jako organizace

3.2 Škola jako učící se a spolupracující organizace

3.3 Otevřenost školy a spolupráce s vnějšími subjekty

3.4 Kultura školy

Otázky a úkoly

Literatura

4. Problematika vedení lidí

4.1 Plánování, výběr, zapracování a výstup pracovníků

4.2 Motivace pracovníků

4.3 Podpora práce v týmu

4.4 Profesionální rozvoj učitelů

Otázky a úkoly

Literatura

5. Základy práva

5.1 Základní právní pojmy

5.2 Vybraná právní odvětví

5.2.1 Trestní právo

5.2.2 Školské právo

5.2.3 Pracovněprávní předpisy

Otázky a úkoly

Literatura

Další doporučená literatura k tématu

Autoři

Přílohy

ÚVOD

1. Co je management

První část publikace je věnována obecným pojmům, které se k managementu vztahují a k obecným teoriím řízení. Vymezíme také pojem management ve vztahu ke školské praxi.

1.1 Pojmy management a řízení

S pojmem management bývá spojen český termín **řízení**. Řízení bývá různě definováno, obvykle se tímto výrazem rozumí dosahování cílů prostřednictvím jiných lidí ve formálně organizovaných skupinách. Řízení není jednorázová záležitost, ale jedná se o proces, který se skládá z řady kroků (srov. Obst 2006).

H. Fayol popsal strukturu řídicího procesu následujícím způsobem:

- rozhodování a plánování (co má být uděláno),
- organizování (soustředění a uspořádání prostředků, s jejichž pomocí se dá dosáhnout cíle, vytvoření organizace),
- operativní řízení a vedení lidí (usměrňování procesu v jeho průběhu, průběžná kontrola),
- kontrola (zpětnovazební informace, závěrečná kontrola výsledků).

Management je tedy definován jako proces plánování, organizování, vedení a kontroly lidí a jejich činností uvnitř organizace způsobem, který zajišťuje dosažení stanovených cílů.

Management bývá obvykle rozčleněn do tří **úrovní**: top management (vrcholový, jde o dlouhodobé strategie organizace), middle management (střední, jde o koordinaci činností) a first-line management (v základní linii, jde o operativní řízení každodenních činností) (Bělohlávek 1996, Obst 2006).

1.2 Některé teorie řízení

Management je vědní disciplínou, která se těší více jak stoleté tradici. Za první představitele manažerských teorií byli považováni **Robert Owen** a **Charles Babbage** (přelom 18. a 19. století). První z nich se zaměřil na zkoumání lidských zdrojů a zkoumal závislost pracovního výkonu na pracovní spokojenosti a uspokojování potřeb pracovníků. Druhý ze zmíněných teoretiků se zabýval spíše „neživými“ faktory, které ovlivňují pracovní výkon: tedy využívání strojů, materiálů apod. V průběhu 19. a 20. století pak vznikla řada teorií, které měly obvykle za cíl zvýšit produktivitu, efektivitu pracovníků nebo organizace jako celku. Některé z teorií se vztahovaly k optimalizaci pracovních procesů a k řízení organizace (**Weber, Taylor, Fayol** a jiní). Jiné, modernější teorie, si všímají spíše problematiky vedení lidí, tj. zvýšení pracovního výkonu prostřednictvím motivace pracovníků

(někdy o nich hovoříme jako o pracovně-motivačních teoriích) (**Mayo, Maslow, Mc Gregor, Herzberg**). V polovině 20. století se pak objevují další moderní a postmoderní teorie založené na **teoriích systémů, kybernetických principech, teorii kontingence** či **teorii chaosu** (**Bertalanffy, Ouchi, Peters**). Jde v podstatě o přehled základních pohledů (názorů) na chování organizace, které se vyvíjely v průběhu 20. století (srov. Bělohlávek 1996). V následující části představíme vybrané ze zmíněných teorií.

Henri Fayol – Klasické řízení

Podle této teorie je možné organizaci a jejich chod plánovat podobně jako stroje. Jsou-li přesně zkonstruovány a řídí-li se jasnými pravidly, musí dobře fungovat. Názory představitelů klasického řízení lze shrnout do následujících bodů (Bělohlávek 1996):

- Organizace má jednoho vedoucího, od něhož pracovník přijímá pokyny.
- Komunikace jde po linii od nejvyšších nadřízených po řadové pracovníky.
- Počet podřízených lidí jednomu vedoucímu nesmí působit problémy v koordinaci činností.
- Štáb působí poradensky, ale nesmí narušovat autoritu liniových vedoucích.
- Právo dávat příkazy a nést následky musí být v rovnováze.
- Je třeba dodržovat disciplínu – respektovat schválená pravidla a zvyklosti.
- Personál je třeba povzbudit k plnění povinností laskavým a spravedlivým jednáním, spravedlivá odměna zvyšuje morálku.
- Stabilita personálu usnadňuje rozvoj schopností pracovníků.

I když je zřejmé, že řada z těchto pravidel je platných a dává základ úspěšnému řízení, přesto má své nedostatky. Lidé se nedají přirovnat k součástkám stroje a nechovají se vždy přesně podle předpokladů, proto i „přesně zkonstruované organizace řízené jasně danými pravidly“ nejsou bezchybné.

Frederick Taylor – Vědecké řízení

Teorie vědeckého řízení se zaměřuje na pracovní výkonnost a její zefektivnění. Zastánci vědeckého řízení bedlivě pozorovali dělníky při práci a všímali si (prováděli časové a pohybové studie) některých „zbytečných“ úkonů, které se snažili eliminovat zejména specializací pracovníků. Šlo tedy o optimalizaci pracovních úkonů, resp. racionalizaci práce. Ke zefektivnění výkonů pak přispívalo zejména určení jednoho – nejlepšího způsobu vykonávání činností, vědecký výběr pracovníků a jejich výcvik, sledování jejich práce a určení norem a úkolové mzdy. Od dělníků se neočekávalo, že budou „u práce myslet“,

veškerá odpovědnost byla na manažerech. Důsledkem takového řízení byl vysoký nárůst produktivity, avšak vyčerpání a nespokojenost pracovníků.

Vědecké řízení má dodnes svůj vliv např. při organizaci práce v automatizovaných provozech apod.

Elton Mayo – Škola lidských vztahů

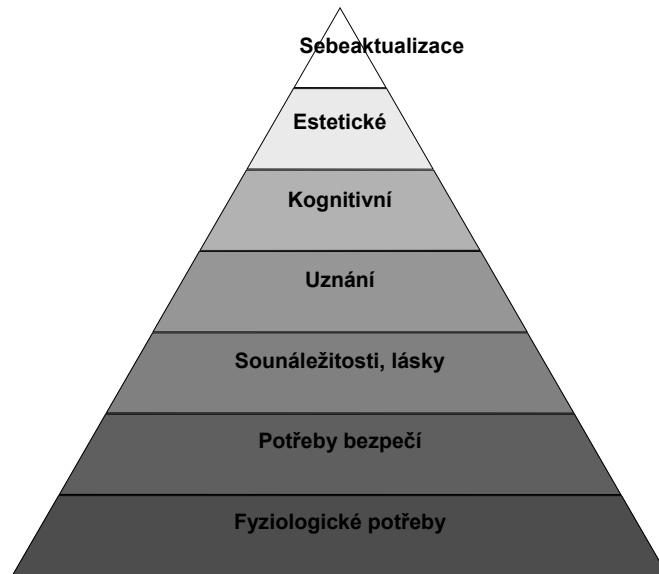
V USA vznikla v první polovině dvacátého století teorie řízení, která se jako první zaměřila na význam sociálních vztahů pro pracovní výkon. Výsledky výzkumných studií totiž ukázaly, že pracovní výkon roste tam, kde jsou lidé spokojeni ve své pracovní skupině, kde mají silný pocit sounáležitosti a kde je jim věnována patřičná pozornost. Podle školy lidských vztahů (*human relations*) jsou interpersonální vztahy nejdůležitějším motivačním faktorem a manažeři se musejí zajímat nejen o klima v pracovním kolektivu, ale i o individuální problémy každého z pracovníků.

Abraham Maslow – Potřeba sebeaktualizace

Humanistický americký psycholog A. Maslow se zaměřil na individuální potřeby lidí, které by měly být naplňovány i v pracovním procesu. Jeho všeobecně známá „pyramida potřeb“ je dobře aplikovatelná, i pokud jde o snahy saturovat potřeby pracovníků.

I v pracovním prostředí je třeba vytvářet podmínky pro naplňování individuálních potřeb, a to postupně, od nejnižších. V praxi to pak může znamenat zajištění základních pravidel jako je přiměřená pracovní doba a přestávky na odpočinek a jídlo a základní finanční ohodnocení práce pro zajištění nejnižších životních potřeb (fyziologické potřeby), bezpečné a neohrožující prostředí včetně zajištění jistoty práce a ochranných pomůcek (potřeby bezpečí), přátelský pracovní kolektiv (potřeba sounáležitosti), materiální i nemateriální odměny za práci (potřeba uznání), možnost dalšího profesního i osobního růstu (potřeby kognitivní), příjemné pracovní prostředí (estetické potřeby) a možnost uplatnění sebe sama a svých schopností.

Pyramida potřeb



Humanistické teorie řízení, které mají převažující vliv dodnes, zdůrazňují individuální rozvoj a sebeaktualizaci jako jednu z důležitých potřeb člověka. V různých (životních) situacích se může důležitost potřeb a jejich saturování významněji měnit.

Douglas McGregor – Teorie X a Y

Teorie X a Y je také vystavěná na humanistických principech. Kritizuje dosavadní převažující způsoby řízení, které vycházejí z tzv. teorie X. Takové řízení vychází z následujících přesvědčení:

- Lidé jsou ve své podstatě líní a snaží se vyhnout práci.
- Lidé neradi pracují, proto musí být k práci přinuceni systémem odměn a trestů a při práci musí být kontrolováni.
- Pracovníci se vyhýbají odpovědnosti a rádi se nechají řídit.
- Existuje malá skupina lidí, pro které toto neplatí. Ti jsou povoláni k tomu, aby řídili a kontrolovali ostatní.

Proti této tradiční představě postavil McGregor humanistickou teorii Y:

- Pro člověka je práce stejně přirozenou aktivitou jako zábava nebo odpočinek.
- Člověk rád přijímá samostatnost a odpovědnost.
- Schopnost samostatného rozhodování je v populaci silně rozšířena, není záležitostí několika málo jedinců.

- Současné organizace nevyužívají tento potenciál lidí, snaží se je kontrolovat a dirigovat. I později realizované výzkumy potvrdily, že lidé reagují na nadměrné kontrolování a direktivní řízení ztrátou zájmu o práci. Jsou nemotivovaní, frustrovaní a snaží se vyhnout kontrole.

Frederick Herzberg – Motivační dvoufaktorová teorie

Podle této teorie existuje řada faktorů pracovní spokojenosti (satisfactory), které jsou odlišné od těch, které vedou k pracovní nespokojenosti (dissatisfactory). Ty faktory, které působí nespokojenost (například hluk na pracovišti), jsou faktory hygienickými a ty, které působí spokojenost, jsou faktory motivačními. Samotné odstranění dissatisfaktorů (např. hluku) sice odstraní nespokojenost pracovníků, avšak automaticky nezaručí spokojenost v práci. Herzberg upozornil na to, že není možné zvyšovat pracovní spokojenost pouze zlepšováním pracovních podmínek, ale je také třeba si všimnout obsahu práce jako důležitého motivačního faktoru (systémy obohacování práce).

Teorie kontingence a teorie chaosu

Zastánci moderních a postmoderních teorií se přiklánějí systémovému pojetí a chápou organizaci i chování lidí jako součást systému, který je ovlivňován řadou faktorů. Teorie kontingence zpochybňuje jeden ze základních předpokladů řízení: tedy že existuje jeden správný způsob, který je efektivní v každé situaci. **Mechanistický přístup**, který je postavený na dodržování jednou stanovených pravidel, může být efektivní pouze ve stabilním prostředí, které však nelze vždy zajistit. Ve většině organizací je efektivnější uplatňování tzv. **organického přístupu**, který je flexibilní a pružně reaguje na nečekané změny.

Postmoderní teorie chaosu (T. Peters) vychází z postulátu, že „v naší době nelze nic předvídat“. Obě posledně zmíněné teorie zdůrazňují připravenost ke změnám, flexibilitu řízení, potřebu analýzy situace a hledání specifických řešení. Přiblížily teorii řízení praxi, neboť způsob řízení vychází z reálné situace.

1.3 Školský management

Škola a jako organizace má svá specifika, řízením procesů ve škole (teorii řízení školy, resp. školského zařízení) se zabývá speciální disciplína **školský management**. Ta v sobě zahrnuje nejen poznatky z obecné teorie řízení, ale také poznatky z jiných společenských věd (pedagogiky, psychologie, sociologie apod.), ekonomie a práva. Ve školství jako „sektoru“ je

více vžitý pojem **školský management**. Jde o disciplínu, která se zabývá problémy školství obecně, teorií řízení školství.

Obst (2006) nahlíží vztah školského a školního managementu následovně:

Školský management má tři subsystemy:

- *makrořízení* (zkoumá řízení ze strany státní školské správy, strategické otázky ve školství apod.),
- *mikrořízení* (otázky vnitřního řízení školy, resp. školského zařízení, tj. v našem pojetí jde o školní management),
- *řízení pedagogického procesu* (zkoumá řízení hlavního procesu ve škole – výuky, ze strany všech školních protagonistů, tj. jde o tzv. pedagogický management).

Ve školním (i školském) managementu je pak detailní pozornost věnována několika základním oblastem:

- pedagogickému řízení škol,
- ekonomickému řízení škol,
- personálnímu řízení škol,
- právnímu řízení škol.

Školský management je u nás relativně mladou vědní disciplínou, která spadá do tzv. pedagogických disciplín. Je také oborem studia, který je určený pro vedoucí pedagogické pracovníky, pracovníky České školní inspekce a jiné zájemce. V českém prostředí se po roce 1989 hlavní iniciativy, pokud jde o formalizovanou kvalifikační přípravu vedoucích pracovníků škol, odehrávají na dvou hlavních úrovních. Jednak jde o dílčí, často **jednorázové, specificky tématicky zaměřené akce**, případně krátkodobější projekty. Těch je poměrně mnoho a nabízejí je různé subjekty. Vedle toho tu existuje zatím nepříliš dlouhá tradice soustavnějších programů přípravy. Jejich poskytovateli jsou nejčastěji některá pracoviště fakult vysokých škol, někdy však i jiné subjekty.

Druhou uvedenou úroveň představují v linii dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zejména dvě systematičtější možnosti. Jednak **Studium pro ředitele škol a školských zařízení**, které v minimálně 100 hodinové dotaci nabízí účastníkům „znalosti a dovednosti v oblasti řízení škol a školských zařízení a v oblasti řízení a rozvoje lidských zdrojů...“ (Vyhláška 2005, s. 5654).

Dále je to **Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky** (rozsah minimálně 350 hodin, uskutečňuje se na vysoké škole, jak uvádí vyhláška), kterým účastník získává „znalosti a dovednosti v oblasti řízení právnické osoby vykonávající činnost školy nebo školského

zařízení, zejména znalosti teorie a praxe školského managementu, práva, ekonomiky, pedagogiky a psychologie, bezpečnosti a ochrany zdraví, komunikace a informačních technologií“ (Vyhláška 2005, s. 5655). Toto studium sestává z pěti povinných modulů – Teorie a praxe školského managementu, Vedení lidí, Řízení pedagogického procesu, Právo, Ekonomika a finanční management, které jsou realizované podle předepsaných obsahových standardů a minimálních časových rámců pro jednotlivé formy práce.

Smysluplně koncipovaná příprava vedoucích pracovníků škol respektuje a akcentuje několik ústředních principů. Jde o to, že vedení a řízení školy (podle Pol 2007):

- nevystačí s iniciativou jednotlivce,
- není statické, vyvíjí se,
- nesmí ztratit ze zřetele jádro své práce, jímž je podpora učení, zaměření na žáka a na prostředí podporující učení,
- musí rozvíjet smysluplné vztahy porozumění zejména s rodiči, ale i s dalšími subjekty vně školy – především v zájmu podpory učení žáků.

V tomto textu věnujeme pozornost zejména rozvoji školy jako organizace a otázkám personálního řízení. V poslední části pak právnímu řízení škol.

Otázky a úkoly

- Co je obsahem managementu?
- Prostudujte ještě jiné teorie organizace, např. Maxe Webera, Teorii „Z“ a jiné.
- Jaká zjištění přinesly Hawthornské výzkumy? Vyhledejte je v literatuře a doplňte k teorii lidských vztahů.
- Jak byste jako vedoucí pracovník školy saturoval potřeby svých zaměstnanců podle Maslowovy pyramidy?
- Vyhledejte v literatuře hlavní teze postmoderní filozofie? Jak se promítají do řízení organizací?
- Vysvětlíte rozdíl mezi pojmy školní a školský management.
- Vyhledejte některé autory publikující o hlavních tématech školního/školského managementu v České republice.
- Vyhledejte na internetu nabídky vzdělávání pro vedoucí pracovníky škol.

Literatura

BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování : jak se každý den chovají spolupracovníci, nadřízení, podřízení, obchodní partneři či zákazníci*. Olomouc : Rubico, 1996.

OBST, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: PedF UP Olomouc, 2006.

Vyhláška

POL, M. *Škola v proměnách*. Brno : MU, 2007.

[Vyhláška 317 \(412\)](#)

2. Řízení školy

Řízení školy (vedení i její správa viz dále) je záležitostí koordinace činností a spolupráce řady subjektů. **Zřizovatelem škol** a školských zařízení mohou být obce (obvykle například u základních škol), kraje (příklad středních škol) a také církve či jiné soukromé subjekty. Státní správa škol a jiných školských zařízení je skrze zmíněné zřizovatele zajišťována podle zákona č. 2/1969 Sb. Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT ČR) (<http://www.msmt.cz>). „*Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy je ústředním orgánem státní správy pro předškolní zařízení, školská zařízení, základní školy, střední školy a vysoké školy, pro vědní politiku, výzkum a vývoj, včetně mezinárodní spolupráce v této oblasti, a pro vědecké hodnosti, pro státní péči o děti, mládež, tělesnou výchovu, sport, turistiku a sportovní reprezentaci státu*“ (§ 7, odst.1 zákona č. 2/1969 Sb).

Po politických změnách v roce 1989 byly v České republice pravomoci přímé správy škol postupně předány do rukou zmíněných zřizovatelů a značná část autonomie a odpovědnosti za řízení a rozvoj škol přešla také do rukou ředitelů škol. Školy mají **právní subjektivitu**, tj. ředitelé mají značné pravomoci v ekonomické oblasti a rozhodují o přijímání a výstupu pracovníků. V dnešní době se hovoří o poměrně **široké autonomii škol**, která klade na jejich ředitele zvýšené nároky.

2.1 Strategie a plánování ve školství

Ve školství se můžeme setkat s plány rozvoje na úrovni celostátní nebo regionální, a také s konkrétními plány týkající se jednotlivých škol nebo sdružení škol. **Vzdělávací a školská politika** je vyjádřena ve strategických (dlouhodobých) plánech. Vzdělávací politikou rozumíme principy, priority a metody rozhodování vztahující se k uplatňování společenského vlivu na vzdělávání. Současná vzdělávací politika je vyjádřena v **Národním programu rozvoje vzdělávání** (tzv. **Bílá kniha**), z něhož vycházejí aktualizace v podobě Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy, který MŠMT ČR předkládá vládě vždy do 31. března každého sudého roku. Kraje pak předkládají a projednávají s MŠMT ČR své vlastní Dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy kraje.

Jednotlivé školy, které ve svém plánování zohledňují strategické dokumenty doby, pak vytvářejí vlastní střednědobé plány, které vyjadřují záměry škol v horizontu několika let (např. změny ve vzdělávacích programech, větší opravy budov apod.) a krátkodobé (roční) plány školy.

Školská reforma na začátku 21. století

Školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) a jeho další prováděcí vyhlášky přinesly do českého školství 21. století řadu změn. Mezi nejvýznamnější z nich patří **kurikulární reforma**, která školám a učitelům poskytuje větší prostor pro samostatnou práci tím, že jim umožňuje vytvořit **Školní vzdělávací program**, který vychází z tzv. **Rámcového vzdělávacího programu** (více např. na <http://www.vuppraha.cz> nebo <http://www.rvp.cz>).

Cílem školské reformy je zefektivnit a zpřístupnit vzdělávací proces. Dnešní vzdělávání se musí přizpůsobit potřebám člověka 21. století – potřebě zvládat informační explozi, orientovat se ve světě techniky, účastnit se aktivně života ve svobodné společnosti, žít bez problémů v multikulturní společnosti, dorozumět se v prostoru EU, být připraven na řešení praktických situací různého druhu atd. Proto se hlavním cílem vzdělávání stává rozvoj těch životních dovedností, které jsou pro dnešní svět klíčové, např. umět se učit, komunikovat, umět řešit problémy, umět spolupracovat s ostatními, vést za své jednání a chování odpovědnost atd. Jde o vědomosti, dovednosti a osobnostní vlastnosti, které jsou široce využitelné, umožňují uplatnění v širokém spektru povolání, rychlou rekvalifikaci, adaptaci na změny atd. Nabytí těchto dovedností by se pak mělo projevit v produktivitě práce, v zaměstnanosti a v konkurenceschopnosti na evropském trhu práce. Zpřístupnění vzdělávání je pak třeba vnímat nejen z hlediska srovnatelných možností pro žáky s různými zdravotními a sociálními podmínkami, ale i z hlediska uplatnění postupů, jak žáky vtáhnout do aktivní účasti na vzdělávání. Základem musí být příznivé prostředí pro vzdělávání a motivace k učení jako celoživotní nezbytnosti (<http://www.msmt.cz>).

2.2 Kontrola versus autoevaluace škol

Činnost školy je kontrolována státem, resp. MŠMT ČR prostřednictvím **České školní inspekce** (dále také ČŠI), která byla (staronově) zřízena od 1. ledna 2005 na základě zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) jako správní úřad s celostátní působností. Organizačně je členěna na ústředí ČŠI se sídlem v Praze a inspektoráty ČŠI. Česká školní inspekce vytváří kritéria hodnocení pro jednotlivé školní roky (dostupné na <http://www.csicr.cz>) a svou kontrolu zaměřuje na různé oblasti chodu škol. Hlavním úkolem ČŠI je hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školách a školských zařízeních (Obst 2006). Stále více je však – i ze strany ČŠI – věnována pozornost tomu, jak si školy dokáží vytvářet kritéria a metody pro vlastní (sebe)hodnocení, tzv. **autoevaluaci** (viz dále).

Relativně novým útvarem je v našem školském systému **Rada školy (školská rada)**, která je zřizována při základních, středních a vyšších odborných školách. Je to orgán školy, který umožňuje zákonným zástupcům nezletilých žáků, zletilým žákům a studentům, pedagogickým pracovníkům a dalším osobám podílet se na správě školy. Školskou radu zřizuje zřizovatel, který zároveň stanoví počet jejích členů a vydá volební řád. Třetinu členů jmenuje zřizovatel, třetinu volí zákonní zástupci žáků nebo zletilí studenti a třetinu volí pedagogičtí pracovníci školy. Ředitel školy není jejím členem. Školská rada má přístup k informacím o škole a k dokumentaci školy a vyjadřuje se k řadě procesů a rozhodnutí, které ve škole probíhají.

Škola je povinna informovat o své činnosti správní orgány i širokou veřejnost v tzv. **Výroční zprávě školy**, která bývá mj. dostupná na internetových stránkách školy. V tomto ohledu se (zatím zejména v zahraničí) hovoří o tzv. **akontabilitě školy** (*accountability*). Tento pojem v sobě zahrnuje povinnost školy (morální i formální) „skládat účty“ ze své činnosti jak svým zřizovatelům a správním orgánům, tak i rodičům dětí a široké veřejnosti (Pol 2007).

Autoevaluace (sebehodnocení) školy

Novým pojmem v českém školství je také tzv. autoevaluace. Jde o nový požadavek vůči školám vytvořit si kritéria pro hodnocení své činnosti a realizovat interní hodnocení. Interní evaluace (autoevaluace) je zaměřena na hodnocení procesů probíhajících uvnitř školy; cíle hodnocení, formy a metody (např. dotazníky, rozhovory, diskuse, analýzy...) si škola stanovuje sama (srov. Sláviková 2003). Škola si sama určuje, co považuje za kvalitu a stanovuje si priority, na které se ve svém hodnocení zaměří.

Haider (2003) rozlišuje pět základních oblastí práce/kvality organizace (školy):

- hlavní proces (tj. vyučování a učení),
- prostředí, v němž hlavní proces probíhá (klíma školy...),
- vnější vztahy (vztahy a spolupráce školy s vnějšími subjekty),
- procesy řízení,
- profesionální rozvoj pracovníků.

V každé z těchto oblastí lze najít řadu témat, na které se může škola ve svém sebehodnocení zaměřit. Ve snaze o zvýšení „objektivity“ může vedení školy do procesu hodnocení zapojit řadu vnitřních i vnějších subjektů školy.

Zavedení autoevaluace do života školy rozhodně není snadným úkolem. Z hlediska řízení lze hovořit o projektu svého druhu (viz dále), a následně zvažovat všechny základní aspekty projektového řízení (Pol 2007).

2.3 Škola řízená, vedená a spravovaná

Současné nároky na školy přinesly potřebu detailnějšího rozlišení toho, co probíhá (či by mělo probíhat) v kontextu snah o rozvoj škol a zvládání mnohočetných úkolů na školy kladených. V této souvislosti se podstatně více než dříve rozlišují tři specifické procesy – vedení, řízení a správa škol. Podobně jako v jiných zemích, i v českém prostředí se očekávání vztahovaná na školu mění. S jistou mírou zjednodušení lze konstatovat, že po dlouhé dekádě do listopadu 1989 se od škol vyžadovalo především disciplinované plnění zvenčí přicházejících, relativně detailních a jednoznačně formulovaných požadavků. Byla posilována institucionální dimenze školy. Ke konceptu řízení, který v minulosti zastřešoval vše, co se ve školách ve smyslu zvládání administrativních záležitostí dělo, přibyl koncept vedení, který se jasněji vztahuje k rozvoji školy.

Koncept **řízení školy** (*school management*) tedy obsahuje především zvládání každodennosti a jejích nároků. Avšak stejně významnou se stává otázka rozvoje školy, jejího směřování. A právě v souvislosti s ní se ve školských systémech vyspělých zemí dnes explicitně hovoří o sadě aktivit souborně pojmenovávaných jako **vedení školy** (*school leadership*). Nově se pak hledá vztah aktivit vedení školy k aktivitám řízení školy. Vedle toho v řadě školských systémů zůstává, někdy je dokonce posílen úkol **správy školy** (*school governance*), jehož smyslem je dohled nad základním směřováním školy, tedy dohled na způsob, jakým je škola vedena a řízena. Jde tak o tři skupiny vzájemně souvisejících činností různého účelu a obsahu. Ve školách by měly mít místo rozvojové aktivity vedení opírající se o stabilizující aktivity řízení a kotvené aktivitami správy (podle Pol 2007).

Řízení školy

Dnešní obsah konceptu řízení se váže ke zvládání nároků každodennosti, k operativě školního chodu. Řízení je zaměřeno na účinné fungování v současném souboru okolností a na krátkodobější plánování pro školu (srov. Pol 2007). Řízení se především týká **exekutivy, plánování, organizování a koordinace zdrojů**. Jeho aktivity směřují k vytváření řádu v organizacích. Je tedy vnímáno jako soubor aktivit orientovaných na uvádění již dohodnutých postupů do praxe a na udržování v chodu toho, co již je součástí života školy.

Vedení školy

Početné snahy o vymezení konceptu vedení nevedou k jednotnosti. Procesy vedení jsou však typicky spojovány se **zaměřením na změny a pohyb v organizaci, vizi, misi a hodnoty, strategické záležitosti, transformaci, orientaci na výsledky, cíle a lidi**.

Populárním jazykem řečeno, jde o snahy „činit správné věci“ – to, co by mělo být posléze uváděno do praxe prostřednictvím aktivit řízení, operativou, v rámci systémů a prostředků, prostřednictvím snah „činit věci správně“ (srov. Pol 2007).

Vedení je souborem formativních aktivit. Jde vlastně o proces vlivu, o inspirování a o podporu snah druhých dosahovat společnou vizi či se k ní přibližovat. Definice vedení tak typicky zdůrazňují budoucí směřování. V rámci aktivit vedení a v zájmu dosahování vyšší kvality jsou iniciovány nové struktury, postupy a cíle. Ti, kteří vykonávají aktivity vedení, se chovají proaktivně.

Správa školy

Správa školy bývá vymezována v zásadě dvojitým způsobem – široce, jako koncept, který obsahuje **formální i méně formální kontrolu** a vliv vztahující se ke školám, a působí jako síť tlaků ovlivňujících školní praxi. V užším je správa vymezena jako systém **místní správy se školskými radami** či jejich analogiemi v jeho centru. Správa je konceptem, který se vztahuje k specifickému spojení škol s jejich širším prostředím především na místní úrovni. Správa školy znamená především otevření otázky **základního směřování školy** – k diskusi nejen zástupcům školské veřejnosti, ale také rodičů, zřizovatelů a dalších subjektů. V dobrém případě by nemělo jít o koncept soupeřící s vedením a řízením, ale spíše o jednu z částí specificky triangulovaného mechanismu rozvíjení školního života na místní úrovni (podle Pol 2007).

2.4 Řízení změny: analýza, plánování, realizace a kontrola

Školy jsou dnes postaveny před řadu složitých úkolů, které jsou součástí pokračujících změn, které byly zahájeny po roce 1989 (viz předchozí kapitoly). Školy jsou nuceny vyvažovat mezi potřebou změn a stabilitou, která je nezbytná pro jejich ukotvení a pocit bezpečí všech zúčastněných subjektů. Vedení dnešní školy se nemůže chovat pouze **reaktivně** a plnit příkazy či nutné úkony, které situace vyžaduje, stále více je očekáván **proaktivní** postoj vedení. Znamená to, že se školy musí naučit reflektovat a analyzovat

situace, ve kterých se nacházejí, identifikovat potřeby rozvíjející se společnosti i komunit, ve kterých působí, a snažit se o účinné a potřebné **změny**. Společně se vzrůstající autonomií škol a tlakem na „**rozvoj zevnitř**“ získává na důležitosti **plánování rozvoje**. Plánování rozvoje v sobě obsahuje (Obst 2006):

- stanovování vizí a cílů na základě analýzy situace (zjištění reálných potřeb),
- určení cesty k dosažení cílů, tj. plánování jednotlivých kroků (dílčích úkolů) v daných časových horizontech a plánování zdrojů, kterých bude k naplnění cílů třeba,
- stanovení kontrolních mechanismů.

V průběhu realizace může na základě nových poznatků docházet k dílčím změnám v plánu, případně i ke zrušení či změně původních cílů, přestanou-li být užitečné či aktuální. Proto je nepostradatelná dobře plánovaná průběžná kontrola.

Analýza situace

Součástí plánování a práce na různých projektech je analýza situace. Před stanovením cílů je totiž třeba vyjasnit, z čeho přesvědčení o správnosti stanovených cílů vychází. Komu a čemu bude cílový stav sloužit, kdo změnu v příslušném směru potřebuje. Důležité také je, zda jsou dílčí cíle a jednotlivé rozvojové projekty v souladu s obecně sdílenou **vizí** školy obsahující řadu sdílených hodnot, které jsou v souladu se základním posláním školy.

K analýze situace (stavu) může sloužit řada diagnostických nástrojů, které se tradičně v managementu používají. Jedním z nejčastěji využívaných diagnostických nástrojů je například tzv. **SWOT analýza**, jejíž název vychází ze zkratk slo, na kterých je analýza vystavěna: *Strengths* (silné stránky), *Weaknesses* (slabiny), *Opportunities* (příležitosti) a *Threats* (hrozby) (srov. např. Slavíková 2003).

SWOT analýza

Strengths	Weaknesses
Opportunities	Threats

Uvedený analytický nástroj může být používán v týmu (např. v týmu vedení školy) a může být jeho prostřednictvím analyzována jakákoliv oblast chodu školy (například oblast spolupráce s rodiči).

Plánování - stanovování strategií a cílů

Na základě analýzy současného stavu lze stanovit základní **strategie rozvoje instituce** (školy) ve formě již zmíněných základních **vizí**. Vize budoucího stavu bývá formulována spíše obecně, je však jednou z nejdůležitějších součástí rozvoje. Vize musí být sdílena všemi lidmi v organizaci, mají-li se na jejím naplňování podílet. Při plánování rozvoje školy a jednotlivých cílů by mělo vedení školy diskutovat svou vizi s celým školním týmem (nejen učiteli). Je třeba shodnout se na základních principech, jak si lidé ve škole představují vizi školy a tyto představy „sladit“. Např.:

- Vize „otevřené“ školy.
- Vize školy jako učící se organizace.
- Vize „zdravé“ školy.
- Vize spolupracující školy.
- Vize školy jako komunitního centra.

K naplňování těchto vizí pak slouží řada dílčích – více či méně komplikovaných **cílů**, které se mohou realizovat jako konkrétní projekty, jimiž jsou pověřeny jednotlivé týmy ve škole.

Např. ve vizi „zdravé“ školy, lze plánovat **jednotlivé cíle/projekty**:

- Podpora zdravého stravování u dětí. Jak?...
- Podpora pohybových návyků u dětí. Jak?...
- Podpora zdravého životního stylu učitelů. Jak?...
- Podpora hygieny ve škole. Jak?...
- Eliminace zneužívání toxických látek dětmi. Jak?....
- Podpora zdravého klimatu ve škole. Jak?...

Pro naplnění jednotlivých cílů/projektů je třeba stanovit jednotlivé kroky, resp. dílčí úkoly. Je třeba určit odpovědnosti za plnění jednotlivých kroků, termíny plnění, určit zdroje a způsob kontroly.

Plánování jednotlivých kroků a zdrojů

Pro rozpracování dílčích kroků a časových harmonogramů se může využít řada technik, např. různé diagramy a myšlenkové mapy (Obst 2006). Např.: *Co všechno potřebujeme zajistit k uspořádání Výstavy o zdravém způsobu stravování?*

Diagram „strom úkolů“



Podobným způsobem pak lze naplánovat zdroje (lidské i materiální) ve vztahu k jednotlivým krokům. Každý krok (úkol) pak má jasný časový limit a odpovědnou osobu, která může mít k dispozici tým spolupracovníků. Plnění jednotlivých kroků v časovém harmonogramu je monitorováno na pravidelných schůzích.

Plánování kontroly

Kontrola je velmi důležitou složkou každého projektu a je třeba naplánovat její podobu. Může jít o pravidelné „reflektivní“ schůzky, soubor otázek pro vedení školy, dotazníky pro jiné subjekty, analýzu dokumentů apod. Za užitečné se považuje přizvání vnějšího supervizora či konzultanta. Je třeba si odpovědět na několik zásadních otázek, např.:

- Na čem poznáme, že jsme úkol splnili dobře?
- Jak (čím) škola naplňuje plánovanou vizi?
- Co je jinak oproti původnímu plánu?

- Co lze na věci ještě vylepšit?
- Kdo, jak a čím vyjadřuje spokojenost?
- Kdo, jak a čím vyjadřuje nespokojenost?
- Apod.

Je třeba plánovat jak průběžnou kontrolu (kdy, kdo a jak ji bude vykonávat), tak i závěrečné hodnocení.

Rozhodování

Součástí plánování rozvoje školy a realizace jednotlivých kroků je i proces **rozhodování**. Jde o proces, kterému se nemůže vyhnout žádný člověk, a zejména ne ten, který nese nějakou odpovědnost. Ke správnému rozhodování je třeba **dostatek relevantních informací z různých zdrojů**. Nejde obvykle o jednorázový akt, ale o proces, který nezřídka vyžaduje řadu kroků (sběr informací, jejich ověřování, hledání alternativ řešení, zvažování alternativ – jejich analýza a predikce výsledků, konzultace, výběr z alternativ, sdělení rozhodnutí, kontrola správnosti rozhodnutí). Ke správnému rozhodnutí přispívá konzultace v týmu (týmová rozhodnutí) a může se využít řada technik (např. **brainstorming** pro hledání alternativních řešení, **PAT-analýza** pro predikci reakcí těch, kterých se změna týká – viz dále apod.).

PAT-analýza:

(Z francouzského **Peurs** – obavy, **Attraits** – to, co přitahuje, **Tentations** – pokušení, srov. Pol, Lazarová 1999)

Každá změna může vyvolat obavy a nejistoty u těch, kterých se týká. Tyto obavy pak s sebou spouštějí tzv. obranné mechanismy, pomocí kterých lidé oponují změně. Před rozhodnutím o zavedení změny je tedy užitečné anticipovat reakce, resp. nežádoucí pokušení a tendence v chování, které plánovaná změna u lidí vyvolá. Metoda je dobře využitelná v menších týmech (např. v týmu vedení školy).

1. krok – anticipace obav: *Jaké obavy může plánovaná změna vyvolat u těch, kterých se bude týkat (např. u učitelů, rodičů)?* Vžijeme se do role učitelů/rodičů a píšeme na velký papír všechny možné i nemožné obavy, které nás napadají.

2. krok – anticipace příležitostí: *Jaké příležitosti (lákadla) může plánovaná změna vyvolat u těch, kterých se bude týkat (např. u učitelů, rodičů)?* Vžijeme se do role učitelů/rodičů a píšeme na velký papír všechny možné i nemožné příležitosti, které nás napadají.

3. krok – anticipace tendencí/pokušení v chování: *Jaká pokušení (tendence v chování) může plánovaná změna vyvolat u těch, kterých se bude týkat (např. u učitelů, rodičů)?* Vžijeme se

do role učitelů/rodičů a píšeme na velký papír všechny možné i nemožné reakce, které nás napadají.

4. krok – řízení tendencí/pokušení v chování tím, že:

a/ navrhujeme způsoby, kterými můžeme snížit anticipované obavy (opatření, intervence či způsoby komunikace ještě před zavedením změny),

b/ navrhujeme způsoby, kterými můžeme zvýraznit anticipované příležitosti (opatření, intervence či způsoby komunikace ještě před zavedením změny).

Hermochová (2006) uvádí pět základních způsobů přijímání rozhodnutí:

- Vedoucí rozhodne a oznámí rozhodnutí.
- Vedoucí shromáždí informace od jednotlivců a rozhodne.
- Vedoucí shromáždí informace od skupiny (svolá schůzi) a pak rozhodne.
- Konsenzus (dohoda) – vedoucí i skupina se dohodnou přímo na schůzi, dosáhnou společně takového rozhodnutí, kterému každý rozumí a podporuje jej.
- Určený konsenzus s omezením. Vedoucí stanoví jistá omezení a určí skupinu, která má rozhodnout.

Rozhodovací proces je ovlivněn osobností a minulou zkušeností člověka, který rozhoduje. Má tedy vždy složku racionální (zdůvodněnou a založenou na informacích a argumentech) a emocionální (intuice, osobní zkušenost a jiné vlivy); jejich vzájemný poměr má významný vliv na správnost rozhodnutí.

Projekty a granty ve školách

Změna, která je základem rozvoje školy, je často spojována s prací na projektech školy. Jde o plánované „časově ohraničené“ aktivity s jasně formulovanými cíli a kroky, které jsou realizovány týmem (často nejen) učitelů. Řada takových projektů směřuje ke zvýšení kvality vyučovacího procesu nebo k rozvoji školy v jakémkoliv jiném ohledu.

V českém školství, ale koneckonců v celé společnosti, se stávají stále významnějšími finanční zdroje, které lze získat z různých grantových schémat a které mohou podpořit vznik a realizaci smysluplných změn. Zájemci (v případě školství školy a učitelé) o ně obvykle soutěží formou předkládání návrhů aktivit (projektů), na něž žádají příslušné **grantové prostředky**. V některých případech jde o částky drobnější, jindy je řeč o poměrně značných

finančních objemech. Tak či tak, pro školu je to pozoruhodný a dosažitelný zdroj dalších prostředků.

U nás je tato situace ve značné míře produktem změn po roce 1989, ve zvýšené míře pak vstupu České republiky do Evropské unie. Granty a projektová práce je obvykle jen tehdy pro školu přínosná, když jí skutečně slouží, když naplňuje nejen potřeby jednotlivců nebo skupin, ale celé školy. Je zcela zásadní, aby grantově podporované projektové snahy škol jasně směřovaly především k rozvoji kvality toho, co je hlavní činností školy – učení a vyučování. Projektová práce ve školách je užitečná také z toho důvodu, že podporuje spolupráci žáků, učitelů i rodičů a jejich společné učení.

Získávání a využívání grantových nabídek je pro školy za určitých okolností velmi významné. Jde ovšem o to, aby se lidem ve školách dařilo spojovat grantové projekty s tím, co je ve škole klíčové, a aby byly projektové aktivity pokud možno organicky začleňovány do běžného chodu škol. Samočelná práce s granty, resp. vytváření aktivit jakoby paralelních běžné školní práci a jiné nekoordinované snahy nemají v dlouhodobé perspektivě šanci na úspěch, byť by byly podpořeny sebevíc zajímavými zdroji.

Práce s grantovými prostředky jako s jedním z nezanedbatelných zdrojů financování škol je v České republice poměrně novým fenoménem, který se v současnosti prudce rozvíjí zejména vlivem možnosti čerpat v příštích letech nebývalý objem financí ze zdrojů, které rozděluje Evropská unie (podle Pol 2007). Práce s projekty a žádání o grantové podpory se stává důležitou součástí vzdělávání všech pedagogických pracovníků.

Otázky a úkoly

- Kdo je aktuálně ministrem (ministryní) školství?
- Kdo je zřizovatelem vysokých škol?
- Kdo byl zřizovatelem škol, do kterých jste v minulosti chodili?
- Co je to Rada školy?
- Nahlédněte do školského strategického dokumentu „Bílá kniha“ (2001). Které záměry považujete za zásadní?
- Co je hlavním obsahem školské reformy?
- Jaké jsou hlavní oblasti Rámcových vzdělávacích programů pro základní a střední školy? (vyhledejte je na internetových stránkách)
- Rozpracujte detailně „vizi zdravé školy“. Jak by měla podle Vás „zdravá“ škola vypadat? Naplánujte jednotlivé projekty podporující vizi „zdravé školy“. V každém z projektů

určete konkrétní cíl, jednotlivé kroky (úkoly), naplánujte zdroje a zvolte kontrolní mechanismy.

- Nastudujte techniku SWOT analýzy a použijte ji např. pro analýzu některé z oblastí instituce, ve které se vzděláváte.
- Vypracujte rámcový návrh nějakého projektu, který se bude týkat rozvoje školy.

Literatura

HAIDER, G. *Die 5 Qualitätsbereiche*, 2003. Dostupné na www.qis.at/qis.asp?dokument=71.

HERMOCHOVÁ, S. *Teambuilding*. Praha: Grada, 2006.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2001.

OBST, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: PedF UP Olomouc, 2006.

POL, M. *Škola v proměnách*. Brno : MU, 2007.

POL, M.; LAZAROVÁ, B. *Spolupráce učitelů - podmínka rozvoje školy. Řízení spolupráce, konkrétní formy a nástroje*. Praha : STROM Praha, 1999.

PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly školského managementu pro učitele*. Olomouc : PedF UP Olomouc, 2003.

SLAVÍKOVÁ, L. (ed.) *Řízení školy a pedagogického procesu. Vývojové aspekty managementu a řízení školy*. Brno : Paido, 2003.

Školský zákon. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Zákon č. 2 České národní rady ze dne 8. ledna 1969 o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České socialistické republiky.

Internetové stránky:

Česká školní inspekce: <http://www.csicr.cz/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR: <http://www.msmt.cz>

Rámcový vzdělávací program: <http://www.rvp.cz>

Výzkumný ústav pedagogický: <http://www.vuppraha.cz>

3. Rozvoj školy jako organizace

V následující části budeme věnovat pozornost školám jako specifickým organizacím a jejich rozvoji ve vybraných oblastech.

3.1 Pojetí školy jako organizace

Teorie i praxe řízení školy byly po dlouhou dobu pod vlivem obecného managementu, který z velké části vychází z tradic řízení podnikového a administrativního. Ostatně, i dnes je v řadě případů vliv obecného managementu na teorii a praxi školského managementu patrný. Z toho také plynul pohled na školu a na možnosti jejího řízení. Teprve postupně se otevíral prostor pro diskuzi o tom, zda a v čem je škola **specifickým prostředím** a zda je tedy také řízení škol **specifickým souborem činností** (Pol 2007).

Škola jako instituce

Instituce bývá vymezována jako „*soubor společenských vztahů; ustavení, zřízení* (ústavu, orgánů apod.); *příkaz, podřízení*“ (Rejman 1966 in Pol 2007). V případě škol vychází institucionální dimenze z povinného (příkázaného, podřízeného) napojení ustavené školy na jednotný vnější rámec, který je pro ni v řadě ohledů závazný. Ve vztahu k celému školskému a širšímu sociálnímu systému, tedy k určitému prostoru, ve kterém platí stejná vnější pravidla (právní, ekonomická, společensko-politická, hygienická apod.), lze školu vnímat jako instituci, jejímž úkolem i povinností je tato pravidla ve své činnosti respektovat. Škola je tak v tomto smyslu silně **vázána na širší společenský kontext** – její chod významně determinují tradice, národní i globální kultura, politická a sociálně-ekonomická situace, existující legislativa a další normy, a mnoho jiných faktorů, na jejichž základě se četné rámcové požadavky na školy uplatňují. Tyto vnější požadavky a očekávání ohraničují prostor, v němž se pak školy pohybují a v rámci možností specificky profilují svou činnost.

Škola jako běžná organizace

V případě organizace jde o plánovanou koordinaci aktivit řady lidí za účelem dosažení nějakého společného explicitního účelu nebo cíle prostřednictvím dělby práce a funkce a prostřednictvím hierarchie moci a odpovědnosti (srov. Pol 2007). Podle pojetí školy jako běžné organizace se školy v zásadě **neliší od jiných organizací**, ať již výrobních, obchodních nebo jiných. Tento pohled se opírá o silnou roli zejména podnikového a také

administrativního managementu. Ještě poměrně nedávno měl své významné zastánce. Ve školách, stejně jako v jiných organizacích, jsou přece formulovány cíle a úkoly, je v nich poměrně jasně rozdělena práce, v zájmu koordinace rozmanitých aktivit jsou školy vnitřně strukturovány, formální pravomoci v nich bývají svěřeny některým jejím členům, uplatňují se v nich konkrétní pracovní a řídicí postupy a vše je podmíněno převládající organizační kulturou. Také školy jsou nuceny vnímat vnější prostředí a jeho proměny, myslet na vlastní budoucnost. Ve školách tak lze vidět prakticky všechny základní prvky běžné organizace. Zastánci tohoto pojetí uplatňují názor, že ve školách lze postupovat prakticky týměm či velmi podobným způsobem, jakým jsou vedeny, řízeny a spravovány ostatní typy organizací (např. výrobní, prodejní, jiné servisní apod.). Stále významnější podporu si však získává pojetí školy jako specifické organizace (Pol 2007).

Škola jako specifická organizace

Organizační perspektivu škol dnes podstatně významněji představuje tendence vnímat školy jako specifické organizace. Klíčové místo mezi specifiky škol se obvykle přisuzuje procesu vzdělávání a výchovy, který ve školách probíhá, a jedinečnosti způsobu, jakým jsou školy včleněny do širšího společenského kontextu. Určitá specifika lze ovšem vidět prakticky ve všech významných aspektech školního života. Z nich se následně vyvozují i úvahy o specifických nárocích vedení, řízení a správy škol, a také o adekvátní přípravě vedoucích pracovníků škol pro tyto činnosti. Okolnosti, které činí školu specifickou organizací, lze vymezit následovně:

- cíle činnosti školy mohou být různě formulovány a vnímány (nejde o „jasný výrobek, resp. výsledek“),
- kvalitu výsledků lze jen obtížně měřit,
- do školní práce dále zasahuje celá řada jednotlivců a skupin, není přitom jasné, kdo je vlastně odběratelem, kdo členem organizace apod.,
- lidé představující hlavní skupinu zaměstnanců (učitelé i vedoucí pracovníci škol) mají poměrně vysoké a navíc obvykle srovnatelné vzdělání,
- specifický je pro školy způsob práce s časem (výuka, přestávky, prázdniny apod.),
- apod.

Škola jako pospolitost

Vedle specificko-organizační perspektivy se postupně vyvinul pohled na školu jako svého druhu pospolitost (*community*). Má se za to, že typicky je pospolitost uspořádáním organizovaným kolem **vztahů, sdílených hodnot a názorů, pocíťovaných vzájemných závislostí lidí**, které tyto vztahy podporují a vytvářejí podmínky potřebné pro posun od „já“ k „my“. Školy organizované na principu pospolitostí lze charakterizovat:

- systémem sdílených hodnot vztažených ke škole a obecně ke vzdělávání a výchově,
- společnými aktivitami, které vzájemně spojují členy školy a vytvářejí jejich vztah k tradici školy,
- „kulturou péče“ v mezilidských vztazích (typickou kolegiálními vztahy učitelů a rozšířenou rolí učitelů, která přesahuje jejich vyučovací práci ve třídě).

V pospolitosti vzniká morální klima, které posiluje příslušnost a sounáležitost lidí. Jak se zdá, dimenze pospolitosti je čímsi, co zdůrazňuje ve škole autentickou lidskou dimenzi (podle Pol 2007).

3.2 Škola jako učící se a spolupracující organizace

Aby mohla škola úspěšně zvládat mnohostranné požadavky kladené na ni rozmanitými subjekty vnějšího prostředí a vyvíjet se směrem, který i lidé ve škole budou považovat za smysluplný, musí být schopna opřít se o procesy, které podobný rozvoj dlouhodobě umožní – o vlastní učení a spolupráci lidí ve škole i jejím okolí. Lze tak hovořit nejen o ideálu učící se a spolupracující školy, ale i o potřebě a požadavku, aby se k němu škola snažila přibližovat.

V posledních dekádách vystupuje do popředí tzv. **celoživotní a všeživotní učení**. Jde o širší změnu, která zdůrazňuje význam mnohostranných aktivit učení prakticky po celou životní dráhu jedince. Nahodilost a epizodičnost v učení má vystřídat systematická snaha vytvářet vhodné a stále příležitosti učení. Součástí uvedené změny je také sílící tendence **sblížit čas a místo pro práci a pro učení a posilovat rozmanitost uplatňovaných forem učení**. Zřetelněji se prosazuje přesvědčení, že **člověk se učí stále**, a to zejména při vlastním vykonávání práce a při reflexi této činnosti, ať již individuálně nebo v interakcích s kolegy.

Dnes se tedy považuje za potřebné, aby organizace ve vlastním zájmu vytvářely nejen dostatek prostoru pro učení, vzdělávání či proškolení lidí, která se odehrávají **mimo rámec organizace**, ale především aby vytvářely podmínky pro mnohostranné **učení probíhající přímo v organizaci** a týkající se toho, co se v ní děje. Klíčovým pro učení lidí se tak stává

jejich vlastní práce a pracoviště. Těžiště rozvoje se přesouvá do organizace samé, za hlavní zdroj rozvoje organizace jsou jasně považováni lidé – učící se a spolupracující. Jde o tzv. **organizační učení**, kde samy organizace procházejí procesem učení. Organizační učení má přímou souvislost s vedením a řízením rozvoje organizace. To platí samozřejmě i v případě škol (Pol 2007).

V posledních dekádách se i ve školském kontextu začalo hovořit tzv. **učící se organizaci**, resp. **učící se škole**. Učící se organizace je považována za „*skupinu lidí, která se usiluje naplňovat jim společné cíle (stejně jako individuální cíle jednotlivců), přitom společně zvažuje hodnotu těchto cílů a když je třeba, tak je upravuje, a snaží se rozvíjet stále účinnější a účelnější způsoby jejich dosahování*“ (srov. Pol 2007). Učící se organizace tedy podporuje učení svých členů a sama se neustále transformuje. Lidé na všech úrovních se v ní snaží stále rozvíjet své schopnosti dosahovat žádoucí výsledky, individuálně i ve vzájemnosti. Takový přístup je nutný mimo jiné i proto, že v řadě organizací a odvětví (také ve školách a školství) neexistuje jediná, předem do detailu stanovitelná cesta k úspěchu, po níž by bylo možné se vydat a dlouhodobě na ní setrvávat.

Ve škole jde tedy o to, aby lidé sdíleli normy a hodnoty, byli primárně zaměřeni na učení žáků, byli ochotni zpřístupňovat svou práci kolegům, uměli a chtěli spolupracovat a společně vedli kritický dialog o škole, své práci a svém učení v ní, a byli schopni iniciovat změnu, je-li potřebná. Podobně jako učící se školu, i **široce spolupracující školu** mnozí považují za požadavek i vysoký ideál.

Little (1982) poukazuje na to, že pro spolupracující učitele ve školách je příznačné určité chování:

- často a stále konkrétněji a přesněji diskutují o vyučovací praxi,
- jsou přístupni poměrně častým hospitacím kolegů, od nichž dostávají konstruktivní zpětnou vazbu,
- společně s kolegy plánují, vytvářejí, ověřují a hodnotí vyučovací materiály,
- se učí jeden od druhého.

Ve značné míře jde tedy o zdůraznění **kolegiálních vztahů mezi učiteli**. Je ovšem známo, že tyto vztahy mohou mít různou úroveň. Právě posledně zmíněná autorka v jiné své studii (1990) rozlišuje mezi učiteli čtyři úrovně kolegiálních vztahů:

- společenskou konverzaci,
- pomoc a podporu,
- sdílení a výměny názorů a zkušeností,

- společnou práci.

První tři z nich přitom považuje za relativně slabé formy, které v běžných školách spíše jen stvrzují status quo a nemají významnější pozitivně-rozvojový potenciál. Ke společné práci coby nejsilnější formě Little typicky řadí týmové vyučování, společné plánování, vzájemné hospitace, společně realizovaný akční výzkum, koučování a mentorství v rámci školy a některé další postupy. Právě společná práce má největší šanci vést k významným zkvalitněním práce učitelů a škol. Jiné formy spolupráce mohou tuto základní tendenci podporovat, ale samy o sobě významnější vliv na zkvalitňování nemají (srov. Lazarová a kol. 2006, Pol 2007).

Spolupráce je tedy ve školách důležitým fenoménem, jehož rozvoj má však řadu překážek. Zdá se, že lze identifikovat soubor faktorů, které rozvoji spolupráce mezi učiteli nenapomáhají, naopak jej mohou brzdit. Běžné školní uspořádání vede k tomu, že učitel tráví většinu času ve třídě s žáky, **oddělen od kolegů-učitelů** a nedostává se mu kolegiální zpětné vazby. Již samotný vstup učitele do profese bývá někdy v tomto smyslu kritický. Na rozdíl od některých jiných oborů, absolvent učitelských studií stojí obvykle záhy po svém nástupu do školy před nutností téměř okamžitého sebepotvrzení v roli učitele. Svě konečně sehrává i **faktor časového stresu**. Učitelé mívají pocit, že se jim v průběhu dne na kolegiální interakce nedostává čas. Absence spolupráce přitom může mít za následek riziko vzniku stereotypu, rutiny, konzervatismu či neochotě přijímat vnější podněty ke změnám, ať již otevřeně (méně často) či skrytě.

Největší překážky spolupráce učitelů, jak je označili ředitelé českých základních škol, lze shrnout do pěti skupin faktorů (podle Pol, Lazarová 1999):

- *nedostatek času*,
- *vnější podmínky práce* (celková situace ve školství, nedostatečné financování, hrozba nezaměstnanosti, vysoké úvazky, nízká učitelská prestiž apod.),
- *mezilidské vztahy* (špatná atmosféra na škole, feminizace školství, mezigenerační neporozumění, nedůvěra, sobectví, individualismus, závist, rivalita, nedostatek tolerance apod.),
- *osobní překážky* (některé osobnostní vlastnosti lidí ve školách a jejich emocionalita – strach, ostych, nejistota, nízké sebevědomí, uzavřenost – ale také pohodlnost, neochota, únava, nezájem a skepse mnohých učitelů),
- *jiné překážky* (zejména organizace práce, nedostatky v kvalifikaci a dalším vzdělávání učitelů, složení učitelského sboru, malá integrace předmětů apod.).

Spolupráci lze podporovat a vytvářet pro ni podmínky, nelze ji však nařídit. Zásadní role bývá v těchto případech přisuzována **citlivé kultivaci kultury školy**, která by podpořila **rozvoj kolegiálních vztahů ve škole** (srov. např. Pol et al. 2005). Je-li totiž kolegiální vnucená, může se snadno stát spíše překážkou než příležitostí k hodnotnému způsobu učení a společné práce.

3.3 Otevřenost školy a spolupráce s vnějšími subjekty

Rozvoj škol je dnes stále méně myslitelný bez účasti těch, kteří stojí v jejich bezprostřední blízkosti a mají na jejich fungování silný zájem – zejména rodičů, ale i dalších vnějších subjektů (např. zástupci obce, školské rady, jiné školy, lékaři, poradny, odbory sociální péče o děti, polici apod.). Zejména ve vztahu k rodičům a místní komunitě hovoříme často o **otevřenosti školy** navenek. Škola by měla být „čitelná“, resp. srozumitelná a dostupná širší veřejnosti. V době prudkého rozvoje informačních technologií není pro školy problémem prezentovat své záměry a výsledky své práce navenek a přizývat ke spolupráci širší veřejnost.

Existuje **celá škála podob vztahů** školy s rodiči a dalšími místními subjekty. Jako zásadní se přitom ukazuje požadavek, aby se škola pokoušela jednat s nimi jako se svými skutečnými **partnery**. Je známo, že pokud se s lidmi ze školního okolí takto zachází, bývají obvykle ochotnější škole naslouchat a alespoň v některých případech jí mohou být i kritickými přáteli. Mají-li rodiče a jiné vnější subjekty pocit, že nejsou zváni, zůstávají obvykle pouze u kritiky (Pol 2007).

Je-li ideál učící se a spolupracující organizace uvnitř školy zatím často snad až příliš vysoký, pak ve vztahu k rodičům a dalším místním subjektům je situace, zdá se, ještě složitější.

3.4 Kultura školy

Pro obsah pojmu kultura školy je management inspirativní zejména obsahem pojmů kultura organizace/podniku/firmy. Kultura je definována jako „*souhrn představ (očekávání), přístupů, uznávaných hodnot, deklarovaných norem a vzájemných vztahů, který se*

dlouhodobě projevuje v individuálním i skupinovém chování lidí v organizaci“ (Harkabus 1997, s. 2, cit. podle Pol et al. 2005). Kultura každé organizace je specifická, ale přesto lze vysledovat její základní prvky:

- uznávané hodnoty,
- způsoby řízení,
- rozhodovací procesy,
- využívání lidských zdrojů,
- jednání se subjekty okolí (tzv. vnější kultura).

Vymezení organizační kultury není jednotné. Přes jednotlivé odlišnosti v pojetí a definování pojmu kultura organizace existují některé společné charakteristiky pojmu kultura organizace (srov. Pfeifer, Umlaufová 1993; Pol et al. 2005;):

- Odráží soubor všeobecně reflektovaných hodnot, názorů a norem, které odlišují vhodné a akceptovatelné chování od chování nežádoucího. Tento soubor si členové organizace sami vytvářejí, definují a interpretují.
- Sjednocuje nazírání, uvažování a chování, vytváří vzory, které usnadňují orientaci ve vnitro-organizačním dění a ve vztazích k různým prostředím obklopujícím organizaci.
- Je výsledkem působení vnitřních koordinačních sil a vlivů vnějšího prostředí. Jejich spolupůsobením se vytvářejí a upevňují účinná pravidla, normy a zvolená řešení. Ta se pak přenášejí různými formami na nové členy organizace v procesu jejich adaptace.
- Je proměnlivá. Její obsah je ovlivňován aktuální fází rozvoje organizace v závislosti na cílech organizace.

Kultura školy jako specifické organizace se projevuje ve specifických formách komunikace, v realizaci jednotlivých personálních činností, ve způsobech rozhodování vedení školy, v sociálním klimatu školy, ve shodném názoru lidí ve škole na dění uvnitř školy (Pol et al. 2005). Za kulturu školy je možné považovat to, „*jak se škola prezentuje, jaký obraz o škole se vytváří, jakou má pověst u odborné i rodičovské veřejnosti, jaké má škola osobnosti, jaké má cíle a hodnoty*“ (Nezvalová a kol. 1999, s. 7 cit. podle Pol et al. 2005). Táž autorka upozorňuje dále na několik vzájemně souvisejících prvků v kultuře školy: „*symboly, osobnosti, image školy, pravidla a normy jednání, hodnoty*“ (1999, s. 7).

Na kulturu školy můžeme při výzkumu usuzovat především:

- z praxe, z chování lidí ve škole, tedy z vnějších projevů,
- z hodnot, ke kterým se lidé ve škole hlásí,
- z artefaktů, obrazů, asociací či metafor, kterými se lidé ve škole ke kultuře vyjadřují.

Kulturu školy je možné poznávat řadou metod. Eger (2001) sestavil dotazník pro hodnocení kultury školy, který zahrnuje následující položky:

- Společné cíle
- Důvěra ve vedení školy
- Převládající styl řízení ve vztahu k lidem
- Režim školy a organizační struktura
- Zaměření vedení na pracovní úkoly
- Kontrola
- Motivace pracovníků
- Komunikace a informovanost pracovníků školy
- Komunikace školy s okolím a s rodiči
- Inovativnost
- Rozvoj učitelů
- Pracovní podmínky pro výuku
- Estetické prostředí a pořádek
- Vztahy mezi pracovníky
- Vztahy mezi učiteli a žáky
- Očekávání výsledků vzdělávání

Pol et al. (2005) navrhli na základě vlastních výzkumných šetření pět oblastí, ve kterých lze prvky kultury školy poznáva:

- shoda lidí na hlavních principech fungování školy,
- vytváření a naplňování představy o tom, kam by měla škola směřovat (vize školy),
- otevřenost školy vůči okolí,
- řízení školy,
- prostředí podporující učení a vyučování.

Podrobněji pak popisovali kulturu vybraných škol v následujících kategoriích:

Shoda na principech

Schopnost a ochota všech skupin lidí ve škole (vedení, skupin učitelů a ostatních pracovníků, žáků) sjednotit se na vlastních pravidlech fungování školy.

Vytváření vize a proces směřování k ní

Všichni lidé ve škole (vedení, učitelé, žáci, ostatní pracovníci) pracují na vytváření a naplňování společné představy o budoucí podobě školy.

Otevřenost školy

Spolupráce a komunikace školy s rodiči, obcí, inspekcí a ministerstvem školství. Prezentace školy na veřejnosti.

Styl řízení a vedení

Řízení příkazy či informacemi. Vedení lidí především na základě vnější motivace (odměny, formální pravidla) nebo vnitřní motivace.

Vývoj a proměna školy

Průběžné a systematické změny v organizaci práce školy. Svoboda experimentovat s novými postupy.

Kolegiální podpora

Výměna zkušeností, profesionální dialog a spolupráce mezi kolegy – učiteli. Využití zpětné vazby od kolegů.

Fyzické prostředí školy

Umístění školy, jednotlivé budovy, veškeré vybavení a jeho optimální využívání.

Profesní růst

Podpora osobnostního a profesního růstu pracovníků školy, vytváření podmínek pro další vzdělávání a rozvoj pracovníků.

Neformální život školy

Lidé se ztotožňují se symboly školy, hlásí se ke své škole. Tradují se zvyky a pravidla při společném setkávání.

Práce s konfliktem

Způsob řešení konfliktů, práce s “problémovými” lidmi. Řízení disciplíny pracovníků i žáků.

Kultura školy je fenoménem, který je zásadní pro rozvoj školy a lidí v ní. Změna struktury školy a především poznání a změna kultury školy patří ke složitým a velmi důležitým procesům rozvoje školy.

Otázky a úkoly

- Čím je škola jako organizace specifická?
- Vysvětlíte pojem učící se organizace.
- Jaké existují formy spolupráce ve škole? Uveďte příklady spolupráce.
- Jak rozumíte pojmu kolegiálnost?
- Co vyjadřuje pojem „vnější subjekty školy“?
- Jak je možné podporovat partnerství školy a rodičů?

- Jak a v jakých oblastech je možné poznávat kulturu školy?
- Jak se může škola prezentovat navenek?
- Analyzujte internetové stránky několika vybraných škol.

Literatura

Eger 2001

LAZAROVÁ a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido 2006.

Little 1982

Little 1990

PFEIFER, L.; UMLAUFOVÁ, M. *Firemní kultura: Konkurenční síla sdílených cílů, hodnot a priorit*. Praha: Grada 1993.

POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: MU, 2007.

POL, M. et al. *Kultura školy: příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Brno: Masarykova univerzita, 2005.

POL, M.; LAZAROVÁ, B. *Spolupráce učitelů – podmínka rozvoje školy*. Praha: Strom, 1999.

4. Problematika vedení lidí

Problematika vedení lidí spadá do oblasti personálního řízení. Organizace se nemůže rozvíjet sama, organizaci je možné rozvíjet prostřednictvím lidí v ní. V následující části budeme věnovat pozornost vybraným otázkám personálního řízení s dílčími aplikacemi do školní praxe.

4.1 Plánování, výběr, zapracování a výstup pracovníků

Základem dobrého fungování každé organizace a tedy i školy je **personální plánování**, které slouží k realizaci cílů organizace tím, že předvídá vývoj, stanovuje cíle a realizuje opatření směřující k současnému a perspektivnímu zajištění úkolu organizace adekvátní pracovní silou (podle Koubek 1995). Personálním plánováním se usiluje o to, aby měla organizace nejen v současnosti, ale zejména i v budoucnosti pracovní síly v potřebném množství, s potřebnou kvalifikací, žádoucími osobnostními charakteristikami, optimálně motivované, flexibilní a připravené ke změně apod. Takové plánování v sobě zahrnuje i proces předvídání rozvoje organizace, který se nevyhýbá ani školám. Na základě vizí a strategií rozvoje by mělo vedení škol dokázat optimálně naplánovat pohyb lidí (jejich případnou výměnu) v organizaci a jejich profesionální rozvoj. V souvislosti s probíhající školskou reformou a úbytkem žáků v mnoha regionech (a s následným slučováním škol) je otázka personálního plánování v českých školách nanejvýš aktuální.

Důležitým tématem personálního řízení je také **výběr pracovníků**, ve školství však zatím nepřitahuje příliš mnoho pozornosti. Před školami obvykle nestojí řady nezaměstnaných učitelů, výběrová řízení proto nebývají ve školství (zvláště pokud jde o školy na malých městech a „nedostatkové“ aprobace) častým jevem. Výběr pracovníků se pak může vztahovat spíše k určitým funkcím či neučitelským pracovníkům školy (např. výběr učitele pro funkci výchovného poradce, výběr ekonoma školy). Přesto by však mělo být vedení školy orientováno v hlavních zásadách platných pro realizaci výběrových řízení. Na výběr do funkce ředitele (ředitelky) školy se pak vztahují zásady pro konkurzní řízení (podle vyhlášky č. 54/2005 Sb., o náležitostech konkurzního řízení a konkurzních komisích).

Stejně jako pro jiné organizace i pro školy platí, že je třeba udržovat optimální počet zaměstnanců. Před vlastní výběrem nového pracovníka (např. učitele) je třeba si položit několik otázek, např.:

- Potřebujeme nového pracovníka?
- Nemůžeme zajistit plnění úkolu jiným způsobem? (Rozdělení práce...)

- Nemáme někoho vhodného/ověřeného na svém pracovišti?
- Koho vlastně potřebujeme?
- Jak poznáme, jestli uchazeč vyhovuje?

Pro zodpovězení dvou posledních otázek využíváme předem stanovená kritéria výběru. Pro jejich stanovení se v podnikovém managementu často používají tzv. **profesiografické přístupy** (srov. např. Koubek 1995). Profesiografie spočívá ve třech základních krocích:

- *Popis/analýza pracovního místa* (jak práce vypadá, úkoly a normy práce, kde a kdy se práce vykonává...).
- *Specifikace pracovního místa* (jaké schopnosti, dovednosti a zkušenosti k vykonávání práce pracovník potřebuje...).
- *Specifikace požadavků na pracovníka* (požadované speciální požadavky – věk, pohlaví, vzhled...). U určování specifických požadavků je třeba dát pozor na diskriminaci určitých typů uchazečů o práci.

Je užitečné uvědomit si, co je pro výběr důležité. *Je důležitější to, co už uchazeč umí nebo zda se umí rychle učit a zapracovat? Potřebujeme opravdu toho nejlepšího nebo spíše nejvhodnějšího kandidáta?*

Teprve na základě specifikovaných požadavků pak je možné vypsát **výběrové řízení**, například formou zveřejnění inzerátu na internetových stránkách školy či zřizovatele, v tisku apod. Naplánování procesu vlastního výběrového řízení je pak závislé především na počtu uchazečů, kteří projeví o práci zájem. Při vyšším počtu uchazečů může výběr probíhat i v několika (obvykle 2 až 3 postupně se zužujících) kolech.

Pro výběr pracovníků se tradičně užívá řady metod: studium **motivačních dopisů, životopisů, vysvědčení** a jiných **dokumentů** a příp. **dotazníků** připravených personalistou (nebo jiným vedoucím pracovníkem). Za nejdůležitější metodu je považován strukturovaný **rozhovor**, v němž lze využít techniky dotazování zaměřené na zjišťování motivace, sebepojetí, minulé zkušenosti uchazeče apod. V případě nutnosti je možné k výběrovým řízením přizvat psychologa, který může připravit **testovou baterii, rozhovory, posuzovací škály (pozorovací schémata) či standardizované dotazníky** zaměřené na zjišťování schopností či některých osobnostních charakteristik adepta. Nežádka jsou také vyžadovány **reference** či doporučení od předchozích zaměstnavatelů. Za nejvalidnější (ale také časově i finančně náročnou) metodu výběru je v podnikové praxi považováno tzv. **assessment centrum**, které obsahuje řadu dílčích individuálních i skupinových zkoušek pro prověřování znalostí a schopností uchazečů, strukturovaných diskusí, rozhovorů apod. Ve školské praxi je

využití takové metody teoreticky možné pouze u konkurzních řízení na místa ředitelů škol, děje se tak patrně jen sporadicky (více in Kyrianová 2003).

Výběrové řízení je třeba naplánovat a provádět tak, aby se uchazeči cítili důstojně. Je užitečné mít na mysli, že jde vždy o **oboustranný výběr**: organizace si vybírá pracovníka a pracovník si zároveň vybírá organizaci, v níž chce pracovat. Posuzování uchazečů i rozhodování se obvykle děje v komisi a informaci o rozhodnutí musí obdržet všichni adepti.

Přijetím nového pracovníka začíná složitý proces, který nezřídka unikne pozornosti vedení organizace. Jde o **adaptační proces nového pracovníka**, který může být subjektivně silně emočně prožíván. Stres při změně zaměstnání může být zdrojem snížené výkonnosti či „podivného“ chování. Vedení školy by mělo mít vytvořený systém péče o začínající pracovníky (učitele), neboť začínající učitel může za zavřenými dveřmi třídy bez pomoci zkušenějších kolegů prožívat velmi krušné chvíle. Nový učitel (učitelka) by měl být seznámen s (srov. Lazarová, Pol 1997):

- *prostředím*, do kterého vstupuje (kde se může pohybovat, kde má své soukromí a sociální zázemí, kde najde pomůcky potřebné k práci apod.),
- *kolegy* (kdo je kdo, na koho se může obracet s různými dotazy a požadavky apod.),
- *okolnostmi pracovního procesu* (jaký materiál může k práci vyžadovat, co je zvykem, jak se práce dokumentuje, kdo a jak ji kontroluje apod.).

Vedoucí pracovník by také měl zpočátku brát v úvahu specifika rodinné situace (je-li to možné či nutné), zvláště např. u mladých a začínajících učitelek s malými dětmi. Obvykle se vyplácí „přidělit“ novému pracovníkovi kolegu, který bude v počátečních týdnech ochoten odpovídat na všechny dotazy „nováčka“ a provázet jej všemi zákoutími školy. V některých školách pomáhají začínajícím učitelům zvládnout náročný vstup do tříd po odborné stránce určení zkušené učitelé v roli tzv. **uvádějících učitelů (tutorů, mentorů)**.

V některých velkých firmách se již postupně stává dobrou tradicí řídit nejen plánování a příjem pracovníků, ale postarat se také o jejich „bezbolestné“ **ukončení pracovního poměru**. Je totiž zřejmé, že ztráta zaměstnání znamená pro řadu lidí velkou zátěž. Postihuje obvykle celou rodinu, sociální i finanční postavení lidí se změní, zůstanou-li bez práce. Schopnost zvládat ztrátu zaměstnání záleží nejen na osobnosti jedince a jeho frustrační toleranci, ale i na jeho věku, pohlaví, vzdělání, bydlišti, finanční situaci v rodině apod. I když vlny propouštění pracovníků ve školství obvykle nebývají nijak dramatické, přesto by mělo vedení školy mít vypracovanou strategii pro případné propouštění pracovníků. Jde o způsob oznamování ukončení zaměstnání, transparentci strategií při snižování stavů zaměstnanců (lidé by se neměli cítit ohroženi), výstupní rozhovory, které mohou pomoci odcházejícímu

pracovníkovi reflektovat vlastní zkušenosti a jeho další pracovní možnosti a práva na sociální podporu. Takové rozhovory mohou být i cenným zdrojem zpětnovazebních informací pro školu.

4.2 Motivace pracovníků

Motivace je složitý proces, komplikovaná změť vnitřních i vnějších více či méně uvědomovaných a emočně sycených podnětů (incentiv a stimulů), které můžeme jen obtížně výzkumně sledovat a popisovat zvnějšku. Motivace pracovníků je tématem, které poutá pozornost vedoucích pracovníků (nejen) škol velmi často. *Jak motivovat učitele k tomu, aby pracovali kvalitě a ochotně?* Na takovou otázku není jednoznačná odpověď, existuje však celá řada více či méně zdařilých publikací, které se motivací pracovníků zabývají a snaží se nabídnout některé „dobré zkušenosti“ a někdy i „recepty“ na to, jak je možné pracovníky motivovat.

Je zřejmé, že motivace souvisí jednak s naplňování potřeb lidí (viz první kapitola tohoto textu) a bezesporu také s jejich pracovní spokojeností. **Pracovní spokojenost** je podmíněna (podle Kohoutek, Štěpaník 2000).

- pracovní kariérou,
- charakterem práce,
- samostatností při vykonávání práce,
- stylem vedení,
- sociálními vztahy,
- vazbou k dalším úsekům organizace,
- fyzikálními podmínkami.

Charakter práce, její smysluplnost a různorodost je bezesporu jedním z nejdůležitějších faktorů pracovní spokojenosti. Učitelé nezdědka chápou svou práci jako poslání a tvrdí, že se jim práce s dětmi líbí, přesto však nemusejí být vždy ve svém zaměstnání spokojeni ani motivováni ke zlepšování své práce. Nelze tedy podceňovat úlohu peněz, resp. mzdy, za kterou člověk pracuje, klimatu ve škole, (ne)možnosti seberealizace či profesního růstu apod.

Právě otázka hmotného zabezpečení a odměňování aktivních a kvalitních učitelů často trápí vedení škol. Odměňování pracovníků však nezahrnuje jen mzdu, jde o řadu jiných stimulů a škála odměňování může být velmi široká. Mezi **hmotné odměny a výhody** patří (srov. Koubek 1995):

- základní mzdy a platy,
- prémie za výkon,
- odměny za výsledky a hospodaření jednotlivce,
- příplatky za přesčasy,
- podíly na zisku.

Nepřímo pak lze odměňovat následujícími způsoby:

- příplatky na pojištění,
- různé služby, zaměstnanecké výhody (např. užívání služebního telefonu, automobilu...),
- přednostní nároky (i v nefinančním vyjádření).

Do **nehmotných odměn** pak patří např. účast na rozhodování, svěřeni pravomocí, možnost odborného růstu, volná pracovní doba, výběr práce apod. Některé z těchto hmotných i nehmotných stimulů nejsou pro školské prostředí typické, některé nehmotné formy oceňování jsou však v mnohých školách zbytečně opomíjeny.

Odměňování obvykle nesouvisí jen s výsledky práce a jejich kvalitou, ale také s pracovním místem, resp. s funkcí, s pracovním chováním a s pracovními podmínkami (např. práce v nevhodných podmínkách nebo s rizikovými klienty/děti může být oceňována výše) (Koubek 1995). Vliv na výši platu má také situace na trhu práce a příslušné zákony. V zájmu zajištění spravedlnosti by však výsledky práce a zejména jejich kvalita měly mít pro odměňování zásadní význam. I když by se mohlo zdát, že kvalitu práce učitelů je možné zvnějšku posuzovat a hodnotit jen velmi obtížně, ředitelé škol si obvykle vypracovávají vlastní **kritéria pro hodnocení pracovníků**, do kterých zahrnují např. schopnost učitele inovovat, aktivitu při plnění úkolů, přípravu volnočasových aktivit pro žáky a vedení kroužků, ochotu dále se vzdělávat apod.

Nejdůležitější roli v odměňování a motivaci učitelů sehrává již zmíněná **spravedlnost** v odměňování. Pokud pracovník vnímá odměňování jako nespravedlivé, přestává mít motivační účinek. Záleží na tom, jak pracovník posuzuje svůj výkon a jakou odměnu ve vztahu k tomuto výkonu očekává. Ředitelům škol se proto doporučuje vést učitele k sebehodnocení (např. formou různých portfolií, zpětnovazebních deníků apod.) a hovořit s učiteli pravidelně o jejich výkonech, očekáváních a představách. Také kritéria pro hodnocení učitelů by měla být diskutována ve školním týmu. Způsoby hodnocení ve vztahu ke spravedlnosti odměny lze vyjádřit následujícími modely:

Optimální způsob odměňování

čím větší výkon - tím větší odměna,

čím menší výkon - tím menší odměna.

Liberalistický způsob odměňování

čím větší výkon - tím větší odměna,
dělá-li méně - dostane stejně.

Trestající (demotivující) způsob odměňování

dělá-li pracovník více, dostane stejně,
čím menší výkon - tím menší odměna.

Motivačně beze vztahu (destruktivní)

ať dělá jak dělá, odměna je stejná.

Absurdní způsob odměňování

čím větší výkon - tím menší odměna,
čím menší výkon - tím větší odměna.

Realita odměňování ve školách se může více či méně blížit některému z výše uvedených typů.

K otázce motivace pracovníků se sice vztahuje řada teorií, avšak ani teorie ani jednoduché návody nemusí vždy v praxi fungovat. Pro zajímavost uvádíme s nadsázkou a ironií formulovaná „varování“ *Jak demotivovat pracovníky* (McDermott, O'Connor 1999):

- Ignorujte výsledky, kterých lidé dosáhli.
- Předpokládejte, že víte, co je pro ně důležité. Nekonzultujte to s nimi.
- Dobré výsledky berte jako samozřejmost, avšak buďte přehnaně citliví ke každému nedostatku a nezapomeňte jej kritizovat.
- Stanovte normy, které nemají pro práci lidí význam. Stanovte mnoho detailních pravidel a pak je lidem vnuťte.
- Nedovolte jim, aby Vás obtěžovali svými pracovními problémy.
- Chovejte se k nim blahosklonně a povýšenecky nebo buďte aspoň sarkastičtí.
- Vytvářejte situace, které v lidech vyvolají řevnivost a obavy.
- Nepodporujte své lidi, nesnažte se je podržet, ale očekávejte od nich vynikající výsledky.
- Přivlastněte si jejich úspěchy a obviňujte je za chyby.
- Netolerujte chyby a přimějte lidi, aby za sebou horlivě zametali stopy.

Problém rezistence

Rezistence je pojem, který vyjadřuje odolávání či odpor. V souvislosti s motivací učitelů tedy budeme hovořit o odporu ke změnám, inovacím či dalšímu vzdělávání. Je zřejmé, že problematika rezistence učitelů má mnoho společného s motivací. V každé škole se najdou

i takoví učitelé, kteří nevyvíjejí příliš mnoho snahy inovovat svou praxi, vzdělávat se a spolupracovat s kolegy. Nepatří mezi ty, kteří dokáží podporovat učící se a spolupracující organizaci. Za „problematické učitele“ nebyvají označováni však jen ti „neochotní“, ale také ti učitelé, kteří jsou považováni za „neschopné“.

Ochota a schopnost učitele inovovat praxi

	Ochota	Neochota
Schopnost	Učitel je ochoten a schopen inovovat. Je užitečné využít jeho schopností a motivovat ho pro pomoc druhým.	Učitel je schopen a neochoten inovovat. Je třeba pokusit se poznat zdroje neochoty a zvolit vhodný způsob motivace.
Neschopnost	Učitel je ochoten, ale neschopen inovovat. Je třeba zjistit vzdělávací potřeby učitele a zapojit jej do vhodných forem DVU ¹ včetně aktivit kolegiální podpory.	Učitel je neochoten a neschopen inovovat. Je dobré nejprve zjistit zdroje neochoty a rezistence a zvolit vhodný způsob motivace. Potom teprve identifikovat vzdělávací potřeby a nabídnout učiteli vhodné formy DVU. Stanovit podmínky pro jeho setrvání v organizaci.

Realita jistě není tak jednoduchá, jak tabulka naznačuje. Řada učitelů může být obdařena přívlastky „neochotný“ nebo „neschopný“, ale může jít jen o nedorozumění nebo špatnou interpretaci některých vnějších projevů, zatímco skutečnost může být zcela jiná. Pro pracovníky odpovědné za řízení změn ve škole to znamená především podrobit vlastní představy o lidech v instituci osobní inventuře (srov. Lazarová 2005).

Nutnou součástí práce s rezistentními učiteli je analýza **vnějších projevů rezistencí**. Obecně je možné identifikovat pět základních postojů ke změně tak, jak se projevují v chování lidí: **angažovanost** (aktivní, pozitivní vztah ke změně), **konformita** (vnější souhlas a přizpůsobení), **indiference** (neutrální vztah, lhostejnost, nezájem), **nesouhlas a aktivní odpor**. Podle tohoto výčtu by tedy intenzita rezistence mohla být vyjádřena škálou konformita (resp. pasivita) – aktivní odpor.

¹ DVU – další vzdělávání učitelů

Z hlediska dimenzí aktivní – pasivní vyjadřování resistance a verbální – neverbální projev je možné získat následující typy rezistencí a identifikovat jejich hlavní příznaky (srov. Lazarová a kol. 2006):

Vnější projevy resistance

	Verbální projevy (řeč)	Neverbální projevy (chování)
Aktivita (útok)	ODPOR Protiargumenty Výčitky Výhrůžky	VZRUŠENÍ Neklid Podněcování sporů Vytváření „klik“
Pasivita (únik)	VYHÝBÁNÍ Mlčení, málomluvnost Bagatelizace Vtipkování	NECHUŤ Nevšimavost Únik k jinému týmu Nemoc

Výraz „resistance“ má v souvislosti s profesionálním rozvojem a změnami v praxi veskrze negativní konotaci. V případě „rezistentního učitele“ však nemusí jít vždy nutně o špatného učitele. Je pravděpodobné, že většina „rezistentních“ učitelů má skrytý potenciál, který zasluhuje pozornost odborníků a podporu ze strany kolegů, vedení škol i lektorů dalšího vzdělávání. Pokud je resistance **rozpoznána, uvědomována a řízena**, může se stát zdrojem obohacení, inovací a poskytnout příležitost pro reflexi a rozvoj. Může naznačit jiné – schůdnější cesty realizace změny, podpořit komunikaci a spolupráci (Lazarová 2005).

4.3 Podpora práce v týmu

Účinnou prevencí resistance a motivujícím faktorem se může stát podpora spolupráce s kolegy a práce v týmu. Ve světě práce existují úkoly, které člověk vykonává sám, řada jiných úkolů však vyžaduje **týmovou práci**. Na rozdíl od běžné sociální skupiny je pracovní tým definován/určen především:

- společným úkolem a jeho charakterem,

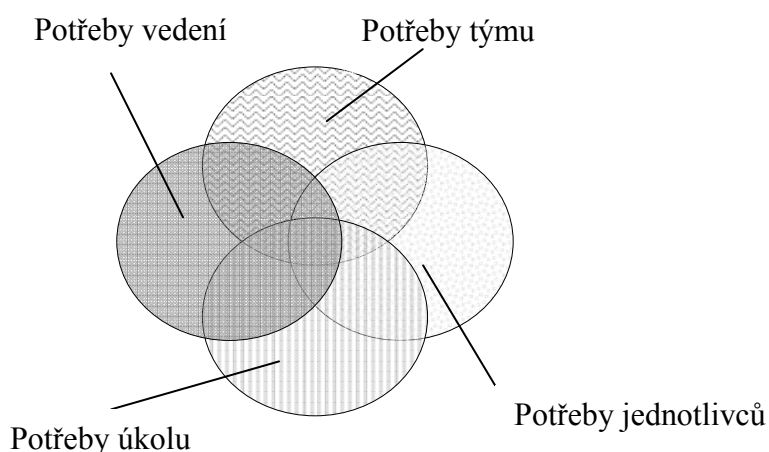
- délkou trvání (úkolů),
- počtem lidí a hranicemi týmu (mohou se však měnit, hranice mohou být propustné),
- vnitřními vztahy a klimatem v týmu.

O významu týmu pro některé typy úkolů není pochyb. Tým má význam nejen pro kvalitu řešení úkolů, avšak také pro rozvoj organizace a spolupráce mezi lidmi a také pro rozvoj jednotlivých členů týmu.

Také ve školách pracuje řada týmů na různých úkolech (např. tým vedení školy, tým školního poradenského pracoviště, tým pracující na určitém projektu, tým učitelů předmětové skupiny apod.). Tým má obvykle svou historii a vývoj a je důležité, aby si vytvářel svou vlastní paměť. **Paměť týmu** vzniká dokumentováním práce týmu, předpokládá pravidelné pracovní schůzky, sebehodnocení, vzdělávání a pravidelnou sebereflexi týmu. Záznamy ze společných reflexí a schůzek by měly být stále dostupné všem členům týmu a tým by se k těmto dokumentům měl opakovaně vracet. Některé týmy si ve snaze o zkvalitnění vlastní práce mohou přizvat vnějšího supervizora, který jim pomáhá nahlédnout jejich práci z jiné perspektivy.

Tým má také své **potřeby**, které se vztahují především k plnění úkolů a nemohou být v přímém rozporu s potřebami jednotlivců nebo vedení organizace (McDermott, O'Connor 1999).

Sít' potřeb:



Každý jedinec si do týmu vnáší své potřeby, které mu však nesmí bránit ve snahách naplňovat společné cíle. Tým by měl vytvářet podmínky pro naplňování následujících potřeb členů týmu:

- potřeba bezpečí,
- potřeba identity (být rozpoznán, znát svůj význam a svou roli...),
- potřeba komunikovat,
- potřeba znát a učit se,
- potřeba emoční účasti,
- potřeba jednoty a úspěchu,
- potřeba aktualizace vlastních možností apod.

Tým je charakterizován svými **normami**. Skupinové normy jsou nehmatatelné a často je lze jen obtížně vyjádřit slovy. Normy pomáhají zajistit konzistentní chování členů týmu, jsou součástí kultury týmu. Hayesová (2005) uvádí, že skupinové normy:

- vyjadřují hodnoty skupiny,
- pomáhají skupině, aby dobře fungovala,
- definují přijatelné sociální chování,
- pomáhají skupině přežít.

Lidé náležející ke skupinám se často snaží dodržovat skupinové normy, nezřídka však jen intuitivně, neboť nedodržování norem může mít za následek selhání ve skupině či vyloučení ze skupiny. Některé normy jsou klíčové (například převzít úkol za nemocného kolegu), jiné jsou periferní a nejsou pro fungování týmu až tak důležité. Pro pracovní týmy je dobré pokusit se uvědomit si své normy, řadu z nich jasně stanovit, zformulovat a zdokumentovat a v případě potřeby diskutovat o jejich možných změnách.

V pracovních týmech, podobně jako v jiných sociálních skupinách, mají lidé své **role**. Jde o pracovní a sociální chování, které se od pracovníka očekává. Některé role jsou jasně a formálně vymezené (například jisté pracovní funkce předpokládají určité role), jiné vznikají spontánně a jsou spíše vyjádřením osobnosti a zaměření člena týmu. Jednou z nejznámějších teorií týmových rolí je koncepce R. M. Belbina, který identifikoval a popsal 8 až 9 týmových rolí a vytvořil dostupný nástroj pro jejich diagnostiku. Názvy rolí jsou sice překládány i do češtiny, lépe však vystihují očekávané chování pracovníka původní názvy v angličtině: *plant, resource investigator, co-ordinator, shaper, monitor-evaluator, team worker, implementer, completer finisher, specialist* (<http://www.belbin.com>, srov. také Hayesová 2005).

Důležitou charakteristikou týmu, která má významný vliv na jeho výkon je **týmová koheze** (soudržnost). Za základ koheze lze považovat lidskou potřebu sociální identifikace (Hayesová 2005). Koheze je ovlivňována řadou faktorů, např.:

- velikostí skupiny (menší bývají soudržnější),

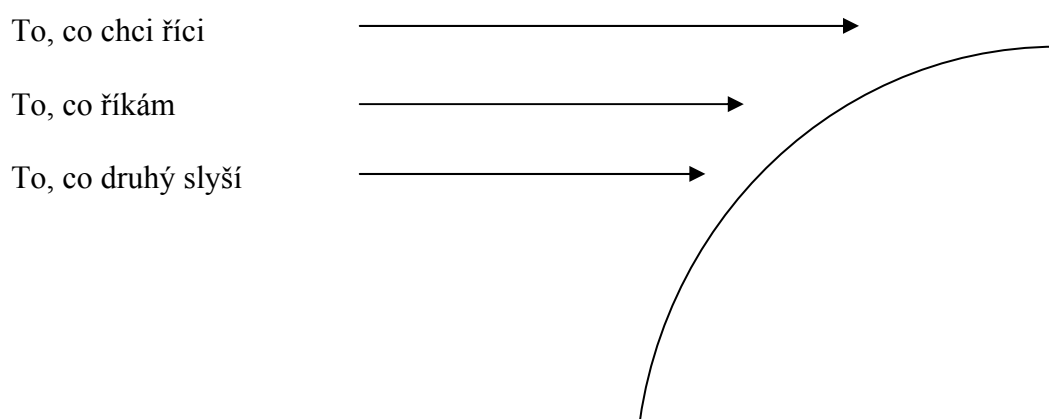
- důležitostí úkolu, prestiží a sociálním statusem týmu, vstupními požadavky,
- osobnostními charakteristikami členů týmu,
- přátelskými vztahy v týmu,
- otevřeností vůči okolí, pocitem vnějšího ohrožení,
- apod.

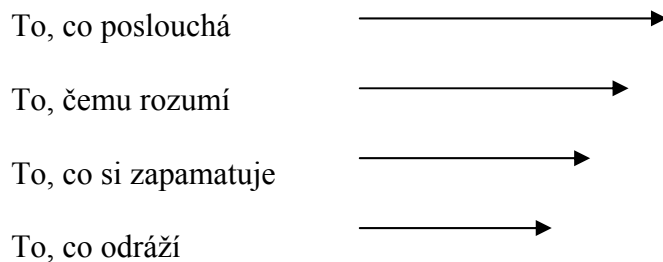
Roli hraje také podobnost postojů a osobních cílů lidí v týmu, společně strávený čas, specifická skupiny, odměny a podněty ze skupiny ke všem členům apod. V týmu se silnou kohezí panují přátelské vztahy a příjemné klima, lidé spolu nesoupeří, ale spolupracují, sdílejí své pracovní problémy, důvěřují si a jsou ochotni pomáhat si navzájem. V takovém týmu jsou splněny **základní podmínky spolupráce**: lidé mají společný cíl, důvěřují si, nevykořisťují se navzájem, dokáží přijímat a nést oběti i rizika a rezignují na maximální osobní zisk (srov. Pol, Lazarová 1999). I když je silná soudržnost obvykle považována za pozitivní charakteristiku týmu, která zvyšuje jeho výkonnost, přesto v sobě může obsahovat jisté riziko. Tým se silnou soudržností, který se uzavírá sám do sebe a přestává komunikovat s „vnějším světem“ se okrádá o zpětnou vazbu nebo ji zpracovává způsobem, který zkresluje informace. Tým se pak dostává do rizika ustrnutí či dokonce špatného rozhodování (tzv. efekt Janis, srov. např. Atkinson et al. 2003).

Komunikace v pracovních týmech

Úspěšná práce v pracovních týmech a spolupráce předpokládá kvalitní vedení týmu a respektování pravidel pro komunikaci v týmu. Základem je **dobrá informovanost** všech členů týmu. Vedoucí týmu musí zajistit, aby se informace dostaly ke všem členům týmu ve stejné kvalitě. K tomu je možné využít řady informačních kanálů (médií) a nespolehat vždy jen na jeden. Je třeba počítat s tím, že každá informace může transferem doznat jistých úbytků a změn a může být příjemcem zpracována různým způsobem v závislosti na jeho kognitivním stylu. Ztrátu informace zobrazuje následující model:

Představa o ztrátě informace během výměny





Jde tedy nejen o správnou volbu média, ale také o to, že je třeba najít si čas a prostor pro **vyjasňování sděleného**, zejména jde-li o zásadní a důležité informace, které mohou ovlivnit kvalitu práce či vztahů v týmu.

Má-li se uchovat či zvýšit porozumění v týmu, měli by být lidé vedeni k tzv. **aktivnímu naslouchání**. Naslouchající v týmu by se měli dotazovat na případné nejasnosti, umět reformulovat sdělené, dělat syntézu sděleného, pomáhat informujícímu směřovat myšlenky k cíli, kontaktovat se pohledem, dělat si ke sdělenému poznámky a využívat jich apod. Do tzv. efektivní komunikace patří také snaha o pozitivní komunikaci (nenechat se strhnout ke skepsi, stížnostem, ale snažit se hledat východiska a lepší stránky věci) a humor.

Tzv. **transakční teorie**, které se rozvíjely ve druhé polovině 20. století, si začaly všimnout transakcí (interakcí a informačních výměn), které se odehrávají mezi vedoucími a vedenými. Šlo také o zkoumání neformálních společenských dohod a „výměn“. Na základě těchto přístupů je možné k analýze komunikace v týmu využít známou teorii **transakční analýzy**, jejímž autorem je E. Berne (1992). Transakční analýza předpokládá působení a zapojování specifických vlastností a způsobů komunikace tzv. „rodičovského, dospělého a dětského Já“ do mezilidských interakcí a tedy i do procesů spolupráce a reagování na změny (Berne, 1992). Nekonfliktní a konstruktivní komunikace oproštěná od manipulačních her je podle této teorie především ta, která probíhá na úrovni „dospělého Ega“ diskutujících, tedy na úrovni dospělý – dospělý. Jde přímé sdělování bez emocí a postranních úmyslů, založené na racionální analýze situace.

Teorii transakční analýzy je možné využít i jako model pro pochopení emocí, které se v týmu mohou vyskytovat u jednotlivých účastníků, a které tak ovlivňují jejich chování v týmu. Podle Harrise (1997) může každý člověk z hlediska transakční analýzy zaujímat vždy jeden ze čtyř základních životních postojů:

Já nejsem OK, ty jsi OK

Já nejsem OK, ty nejsi OK

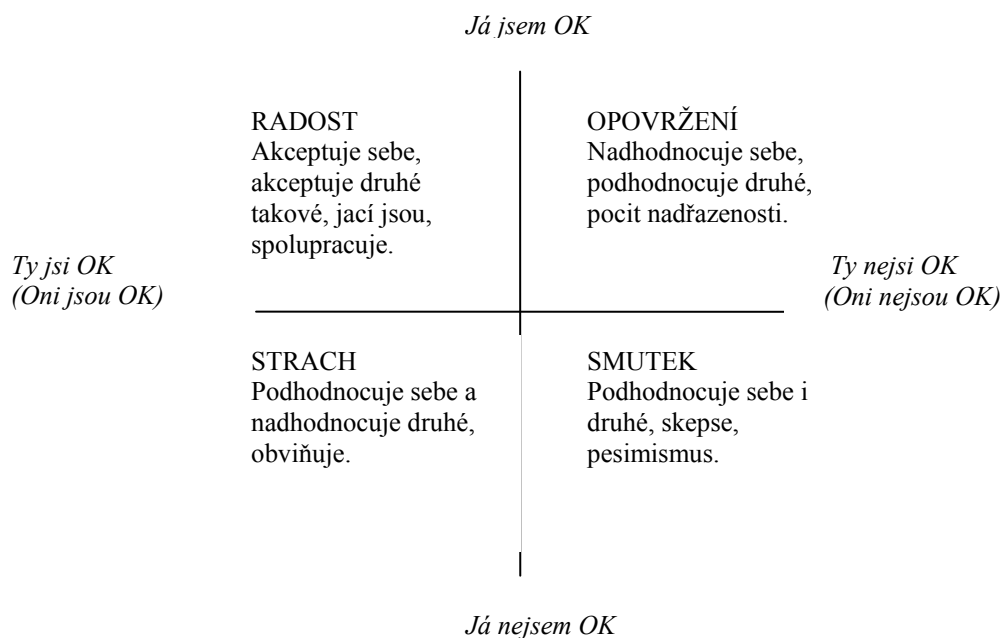
Já jsem OK, ty nejsi OK

Já jsem OK, ty jsi OK.

Uvedené postoje mohou být aktuální reakcí, tak i **trvalejší charakteristikou osobnosti** a jejich změna pak není snadná. Ovlivňují život člověka a jsou zdrojem vnitřních i mezilidských konfliktů. Mohou se promítat i do ochoty a schopnosti učitelů inovovat praxi a spolupracovat s kolegy. Když odmyslíme klasické psychopatologické aspekty zmíněných životních postojů a zapomeneme na psychoterapii, můžeme se pokusit vnímat je jako běžnou součást interpersonálního chování člověka. Přestože se u každého jedince výrazněji a trvaleji projevuje určitý typ postoje, může se měnit v závislosti na aktuální situaci, době, zkušenosti, náladě apod. Někdy je povrchním pohledem nemožné odlišit, zda je převažující NE OK postoj – jako možný zdroj pracovních problémů – trvalejší součástí osobnosti nebo zda je jen přechodným důsledkem opakovaných nepříjemných zkušeností učitele a vztahuje se pouze ke specifickým kontextům.

S notnou dávkou schematizace je možné uvést, jak se zmíněné postoje a pocity, které je doprovázejí, promítají do spolupráce, např. při inovování školní a třídní praxe (srov. Lazarová 2005):

Životní postoje podle transakční analýzy ve spolupráci



Jedinci s převažujícím životním postojem *Já nejsem OK* prožívají nepříjemné emoce, které mohou bránit rozvoji a blokovat odvahu ke změně a spolupráci. Převažující životní postoj *Já nejsem OK, ty jsi OK* je obvykle lépe upravitelný než postoj *Já nejsem OK, ty nejsi*

OK. Skepse může být hluboko zakořeněna a posilována opakující se nedobrou zkušeností. Chybí naděje, že se věci dají změnit, mnohdy i důvěra v kolegy a vedení. Není tak naplněna zásadní podmínka pro rozvoj spolupráce (srov. Pol, Lazarová 1999). V podobných případech může jít i o „naučenou bezmocnost“ učitele a stavění se do pozice oběti, prostřednictvím které získává moc a manipuluje svým okolím (a stává se tak, paradoxně – podle transakční analýzy – pronásledovatelem druhých) (Lazarová 2005).

Práce s konflikty mezi lidmi

Konflikty mezi lidmi jsou běžnou součástí života a tedy i pracovního života. Konflikty na pracovišti mohou být sice nepříjemné, ale zároveň mohou upozornit na řadu doposud přehlížených nedostatků a stát se novým impulsem k užitečné změně. To vše ovšem za předpokladu, že vedoucí pracovník pomáhá svým pracovníkům konflikty řešit a je sám modelem „konstruktivního chování“ v situaci konfliktu.

Konflikty na pracovištích mohou být **viditelné** (horké) a **skryté** (studené), které zatím jen tušíme, ale nehovoří se o nich. Konflikty mezi pracovníky obvykle jasně naznačuje klima v týmu, které se vyznačuje nedostatkem komunikace, vyhýbáním se kontaktu, obviňováním, nedůvěrou, poukazováním na nedostatky druhých, uzavíráním se do sebe, chybějící spoluprací apod.

Interpersonální konflikty (tedy konflikty mezi lidmi) mohou mít řadu **příčin**. Obvykle se rozlišují konflikty v **obsahu** (co budeme dělat), **procesech** (jak cílů dosáhneme) nebo **osobách** (vztahové problémy). Je zřejmé, že konflikty v osobách mohou být velmi zrádné, neproduktivní a jejich řešení je mnohdy v nedohlednu. Lidé reagují způsobem: „*Můžeš mít pravdu, ale nemáš ji, protože to říkáš ty!*“ Pokusit se odhalit příčiny, popsat a analyzovat konflikt je prvním krokem k jeho řešení.

Je zřejmé, že neexistuje návod na postupy při řešení konfliktů. Obecně je možné využít čtyři základní možnosti: **boj**, **únik**, **kompromis** nebo **konsenzus** (dohoda). Pro různé situace jsou vhodné různé způsoby řešení (i boj nebo únik mohou být v jistých případech optimálním řešením), dosažení dohody je však dobrým předpokladem pro rozvoj spolupráce. Dohoda, na rozdíl od kompromisu, je založena na argumentaci, vyjasňování názorů a postojů a hledání alternativních řešení.

Ve spolupracujícím týmu se doporučuje jednání, které je založeno na tzv. **win-win** strategii (*winner – winner*, vítěz – vítěz). Jde o to, aby při přijetí jakéhokoliv řešení nevznikl v týmu u jednotlivců či celé části týmu poráženecký pocit. Pro úspěch a naplnění cílů je zásadní, aby spolu lidé nesoupeřili, ale spolupracovali.

Pro úspěšné řešení konfliktu se tedy doporučují následující postoje vedoucích pracovníků a všech členů týmu:

- Otevřenost a kongruence.
- Vyjasňování (lidé mají různé představy).
- Strategie win-win.
- Postoj Já jsem OK – ty jsi OK.
- Snaha o konsenzus (přednost před kompromisem).
- Optimismus – hledět dopředu (nedívat se zpět).
- Přesné představy cílů a řešení.
- Lépe předcházet než léčit (včasný rozhovor).
- Všímavost k pocitům a emocím (vztahová rovina).
- Vliv času (spolupráce chce čas, soupeří se rychle).
- Vzájemné poznání.
- Vzdělávání lidí v otázce jak řešit konflikty.
- Spolupráce s odborníky (na diskusi, na problém).
- Využívání silných stránek a zdrojů účastníků.

Pro analýzu konfliktu je užitečné vytvořit tzv. **mapu konfliktu**, která spočívá v dotazování a může pomoci ujasnit si projevy konfliktu, zdroje, typ konfliktu a naznačí možné cesty k řešení:

Mapa konfliktu

- Kdo je účastníkem konfliktu?
- Koho ještě se konflikt týká?
- Kdo (co) konflikt podporuje?
- Jak se stalo, že jsme o konfliktu začali mluvit, přemýšlet?
- Jak se účastníci chovají?
- Jak konflikt vnímají všechny strany? Co o něm říkají?
- O jaký typ konfliktu jde?
- V čem jsou naše názory zcela odlišné?
- V čem jsme zajedno?
- Jaká řešení se nabízejí? (alternativy)
- Co by mohli pro řešení konfliktu udělat všichni zúčastnění?
- Může nám někdo (něco) pomoci konflikt vyřešit?

Pro řešení konfliktu může být velmi užitečné přizvat „nezávislého“ pozorovatele, mediátora nebo kouče, který může pomoci nahlížet věci z jiné perspektivy a hledat vhodné alternativy pro řešení.

Styly vedení

Každý vedoucí pracovník si postupně vytváří svůj vlastní styl vedení. Předmětem zkoumání odborníků zabývajících se managementem se stávají „efektivní“ styly vedení. Přístupy ke zkoumání vedení lidí mají svůj vývoj a jiná východiska. Podle některých teorií je úspěšné vedení lidí věcí **osobnosti vedoucího pracovníka** a záleží na řadě jeho (nejednotně vymezovaných) vlastností, resp. osobnostních rysů; především na tzv. personálních složkách inteligence, které souvisejí s rozvojem emoční stránky osobnosti (viz Gardner 1999). Podle jiných teorií záleží na **stylu vedení**, který je uplatňován (bez vztahu k osobnosti vedoucího pracovníka) a kterému je možné se naučit. Naopak podle kontingenční teorie **neexistuje jediný správný způsob** vedení lidí a každá situace vyžaduje specifický způsob vedení. Kontingenční faktory jsou situační proměnné, které způsobují, že určitý styl vedení je v dané situaci více či méně efektivní než styly ostatní. Patří mezi ně:

- charakteristiky pracovníků (schopnosti, místo kontroly...),
- faktory prostředí (úkol, skupina...).

Úspěšné vedení lidí je tedy odrazem kompetencí vedoucího pracovníka, jak osobnostních, tak i odborných. Slavíková (2003) s odkazem na americké autory uvádí a popisuje dva základní styly vedení: **vedení příkazováním a vedení spoluprací**, je však zřejmé, že vedení je složitý proces, který je velmi obtížné analyzovat a popsat.

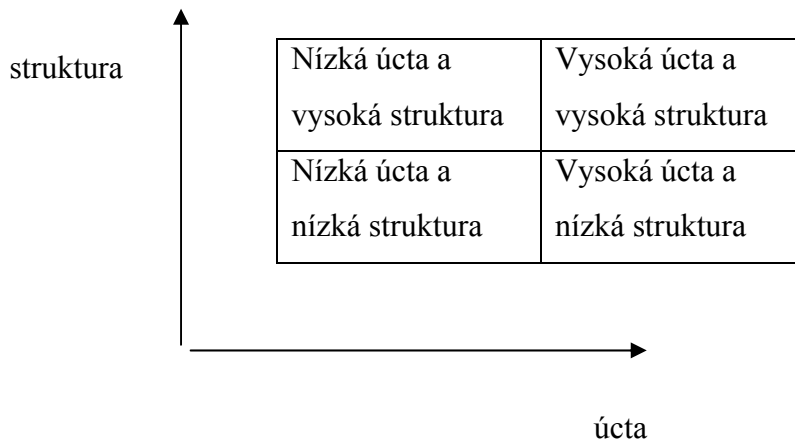
Literatura zabývající se tématem managementu přináší některé více či méně zajímavé pokusy o typologie stylů vedení. Tradičně jsou zmiňovány tři základní typy vedení lidí, které byly identifikovány již v počátku 20. století: styl liberální (laissez faire), styl demokratický a styl autoritativní (K. Lewin). Tato typologie však bere v úvahu především jedno kritérium: sílu řízení (srov. např. Bělohlávek 1996, Hayesová 2005). V modernější literatuře se pak můžeme setkat s řadou jiných pokusů o popis stylů řízení (vedení). Mezi kritéria, která určují styly vedení, jsou nejčastěji řazena následující:

- síla řízení, resp. stupeň kontroly (nízký, střední, silný),
- vztahy se členy (dobré, špatné),
- struktura úkolů (jasná, nejasná),

- poziční moc (silná, slabá),
- efektivní orientace (na lidi, na úkol),
- apod.

Bělohlávek (1996) uvádí s odkazem na americké autory a jejich teorie několik stylů vedení, resp. způsobů chování vedoucích pracovníků, např. následující:

Kritéria úcta (pracovníkům) – struktura (ve smyslu organizování)



Fiedlerův kontingenční model (in Bělohlávek 1996)

- **styl orientovaný na úkol** (přednostní zaměření na úspěšné dokončení úkolu),
- **styl orientovaný na vztahy** (přednostní zaměření na vytváření a udržování dobrých vztahů ve skupině).

Podobně jako jiné typologie, ani výše zmíněné nedokáží přesně vystihnout různorodost praxe. Je jen modelem, který nám umožňuje realitu pochopit a analyzovat. Neexistují „čisté“ typy, v různých situacích jsou vhodné různé styly vedení.

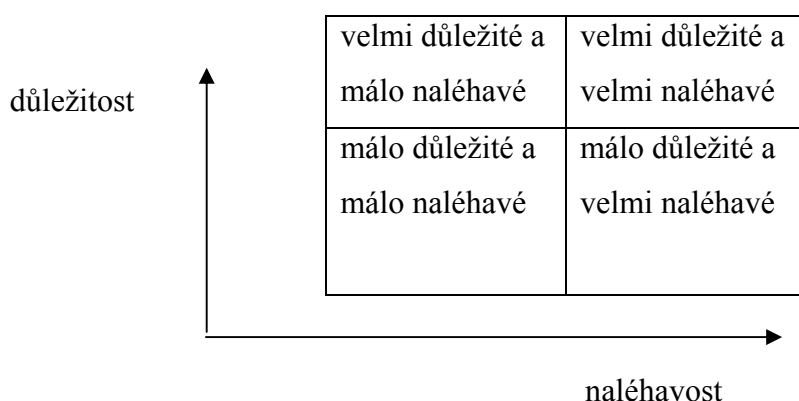
Efektivní vedení lidí souvisí také s **delegováním** a zvyšováním odpovědností lidí za práci. Mezi faktory, které **inhibují** výkon týmu se řadí:

- nedostatečná samostatnost týmu,
- nedostatečná podpora týmu společností (organizací),
- nevhodná velikost týmu,
- nedostatečné zdroje,
- nedostatečná zpětná vazby (např. uznání),
- individualistický systém hodnocení.

Time management

Důležitou složkou řízení a vedení je řízení času. Ředitelé školských zařízení si nezdědka stěžují na to, že jsou příliš zahlceni administrativními úkony (řízením školy) a již jim nezbyvá mnoho času na rozvoj kurikula a organizace, na skutečnou reflektovanou práci s týmem apod.

Pro efektivní řízení času se doporučuje **delegovat** pravomoci a odpovědnosti na podřízené pracovníky a optimálně využívat jejich kompetencí. Důležitá je také tzv. analýza úkolů. Vedoucí pracovník může úkoly rozdělit do čtyř skupin v dimenzích naléhavost úkolu – důležitost úkolu (srov. také Slavíková 2003):



Na základě takové analýzy je pak možné určit **priority**, stanovit termíny úkolů a případně některé úkoly odložit či pověřit jejich splněním jiného pracovníka.

Práce není jedinou kategorií tzv. **životního prostoru**. Patří do něj nejen pracovní doba, ale také jiné povinnosti ve vztahu k placené práci (např. cesta do práce...), nepracovní povinnosti (domácí práce a péče o děti...), péče o sebe – čas pro naplňování fyziologických potřeb a zbývající čas je časem pro volnočasové aktivity. Vedoucí pracovníci jsou obvykle velmi vytíženi, a tak jsou více jak jiní pracovníci ohroženi **pracovním stresem**, který může dočasně nebo trvale snížit kvalitu jejich práce. Předpokládá se tedy, že vedoucí pracovník dokáže efektivně nejen strukturovat svůj pracovní čas, ale dokáže také přijmout takový **životní styl**, ve kterém má vyhrazen čas i pro svůj soukromý život a aktivity vedoucí k upevnění vlastního fyzického a psychického zdraví.

4.4 Profesionální rozvoj učitelů

Učitelé mají právo a zároveň povinnost dalšího vzdělávání ve smyslu jejich profesionálního rozvoje. Práva a povinnosti učitelů vzdělávat se jsou rámcově vymezeny v **Zákoně o pedagogických pracovnících (Zákon, 2004)**, resp. ve Vyhlášce 317 (412)/2005 Sb. o **dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků**. Učitelé mají povinnost rozvíjet své profesionální kompetence a inovovat svou praxi. Další vzdělávání učitelů (resp. pedagogických pracovníků, užívá se zkratka DVPP) by mělo být přínosem pro učitele i žáky, pro školu a její celkovou atmosféru a ve svých dlouhodobých důsledcích pro celou společnost.

Další vzdělávání učitelů může být chápáno ekvivalentně s pojmem **profesionální rozvoj**, někdy je vnímáno jen jako součást širšího profesionálního rozvoje nebo růstu učitelů. Pojem profesionální růst pak zavádí k pojmu **kariérní růst nebo rozvoj**, ke kterému dochází přirozeným postupem učitele skrze jednotlivé fáze profesionální kariéry. Pojem kariéra však evokuje také pojem postup. Havlík (1999) na základě empirických dat doporučuje spíše zdrženlivé používání tohoto pojmu v souvislosti s učitelskou profesí, neboť kariéra učitele bývá plochá a tento pojem mívá v učitelských kruzích i negativní konotaci.

Školy v České republice sestavují **plány dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)**, resp. krátkodobé či dlouhodobé plány činnosti a profesionálního rozvoje, jejichž plnění bývá předmětem kontrol České školní inspekce.

Poslední dvě desetiletí je další vzdělávání učitelů u nás i v zahraničí stále více nahlíženo jako „poskytování služeb,“ resp. **saturation potřeb učitelů a ředitelů škol** (srov. Lazarová a kol. 2006). Není výjimkou, kdy školy nebo i samotní učitelé považují vlastní profesionální rozvoj za osobní záležitost každého jedince. Výzkumy dokladují, že učitelé trvají na dobrovolnosti dalšího vzdělávání a volají po upřednostnění vlastních vzdělávacích potřeb (Kohnová a kol. 1995).

Učitel se však pohybuje v síti vzdělávacích **potřeb vlastních, školy a jejího kontextu i školské politiky**. Mezi obecněji definované cíle dalšího vzdělávání učitelů patří podle Kohnové a kol. (1995) např.:

- zdokonalování profesionální dovednosti učitelů,
- vnitřní rozvoj škol,
- zdokonalování vyučovacího a učebního procesu,

- instrument v inovační politice a změnách ve vzdělávání,
- osobní vývoj učitelů.

Podle některých odborníků by mělo DVU vést především k **profesionalizaci učitelské profese** (srov. Kořa 1998). Požadavek profesionalizace obvykle evokuje nové cíle vzdělávání učitelů, jako jsou vzdělávání k evaluaci, inovacím, výzkumu, individualizaci, racionalizaci a také k reflexi a osobnostnímu rozvoji (srov. Lazarová a kol. 2006)

Učitelství je totiž komplexní povolání s křehkou profesionalitou, zatížené mnohými dilematy. Učitel se každodenně nachází v řadě nezvyklých situací, pro jejichž řešení mu nenabídne účinné postupy sebelepší teorie. Do popředí vystupuje požadavek rozumět praxi a často se v této souvislosti hovoří o jejím (ne)zvládnutí jako o intelektuálním kutilství, řízené improvizaci a také o implicitních znalostech a „nenaučitelných“ dovednostech. (srov. Štech 1994, Švec 2005). Další vzdělávání učitelů by mělo přispět k profesionalizaci učitelství především tím, že bude zaměřeno na řešení problémů prostřednictvím **reflexe/analýzy praxe**.

Pro další vzdělávání, resp. profesionální rozvoj učitelů slouží řada různých aktivit realizovaných ve škole i mimo ni. Některé mají kontinuální charakter a jsou spíše dlouhodobou záležitostí (celoživotní formy studia na vysoké škole, dlouhodobé kurzy, výcviky apod.), jiné jsou spíše epizodické, resp. jednorázové (kurzy, semináře). Mezi aktivity dalšího vzdělávání patří např.:

- kurzy, přednášky a semináře poskytované vnějšími subjekty,
- samostudium – odborné publikace, internet a jiná média,
- diskuse a výměna zkušeností s učiteli, reflektivní skupiny, supervize,
- hospitace u kolegů ve třídě,
- stáže a výměny pedagogů,
- praktický výzkum, učitelská portfolia, práce na projektech,
- apod.

Způsob péče o rozvoj lidských zdrojů, resp. profesionální rozvoj učitelů je považován také za jeden z prvků organizační, resp. školní kultury. Míra pozornosti, kterou škola profesionálnímu rozvoji pracovníků obecně věnuje, může být v jednotlivých školách výrazně rozdílná a může být mj. ovlivněna umístěním školy, typem školy, velikostí učitelského sboru, mezilidskými vztahy a také finančními možnostmi školy (Lazarová a kol. 2006).

Role vedení školy v oblasti podpory profesionálního rozvoje učitelů a organizování dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je velmi široká a úkolů s tímto souvisejících je celá řada, např.:

- *distribuce nabídek DVPP* (v rámci školy),
- *spolupráce s vnějšími subjekty* (spolupráce s lektory a organizátory DVPP a jinými „vnějšími“ odborníky),
- *plánování DVPP* (vypracovávání plánů DVPP, pomoc při identifikaci a reflexi potřeb jednotlivých učitelů, identifikace potřeb školy, reflexe měnící se potřeb školské praxe, harmonizace potřeb školy a jednotlivců),
- *motivování učitelů k dalšímu vzdělávání* (zahrnutí DVU do kritérií pro hodnocení učitele, rozvoj možností oceňování vzdělávajících se učitelů, práce s rezistentními, staršími a začínajícími učiteli),
- *financování DVPP* (stanovení pravidel pro rozdělování financí, zajištění spravedlnosti v rozdělování financí, získávání financí z alternativních zdrojů na vzdělávací projekty, sdružování financí – společné akce škol, pravidla pro finanční spoluúčast učitelů na vzdělávání),
- *uvolňování učitelů* (formulace práv učitelů vzdělávat se, úpravy rozvrhů pro účely DVPP, zajišťování suplování, pravidla pro dlouhodobé uvolňování učitelů),
- *kontrolování DVPP* (vymezení dobrovolnosti a povinností vzdělávat se, dokumentace DVPP, delegování pravomocí učitelům na střední úrovni řízení, předávání poznatků mezi kolegy, uplatňování poznatků v praxi a kontrola inovativních snah),
- *podpora kultury učící se organizace a klimatu spolupráce ve škole* (proklamace hodnoty DVPP, vedení školy jako model pro kolegiální učení a profesionální rozvoj, podpora spolupráce a kolegiálních forem učení).

Nabídnutý výčet je jistě neúplný, avšak naznačuje poslání ředitelů škol v této oblasti. Je třeba si uvědomit, že ředitel školy sice nemůže převzít plnou odpovědnost za profesionální rozvoj jednotlivců (jde o individuální rozhodnutí každého člověka), avšak je plně odpovědný za vytváření příznivých podmínek pro profesionální rozvoj lidí ve škole tím, že pomáhá vytvářet učící se prostředí, hodnotí výsledky a výstupy a je modelem lídra a učícího se pracovníka.

Otázky a úkoly

- Co je profesiografie?
- Jaké schopnosti a dovednosti (kompetence) by měl mít učitel?
- Sestavte nebo analyzujte (již existující) motivační program pracovníků.

- Jak se liší tým od běžné sociální skupiny?
- Charakterizujte normy ve vašem kolektivu.
- Najděte na internetových stránkách týmové role podle M. Belbina a popište je.
- Vyhledejte literaturu ještě jiné typologie stylů vedení/řízení.
- Jaké je vaše rozdělení „životního prostoru“, vytvořte si vlastní kruhový graf.
- Popište způsoby předcházení pracovnímu stresu.
- Jaké jsou příznaky workholismu? Vysvětlete pojem.
- Jak si představujete roli tutora – mentora?
- Jak rozumíte pojmu „profesionalizace učitelství“?
- Co znamená pojme reflexe praxe a jaké nástroje lze k tomu využít?

Literatura

ATKINSON, R. et al. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003.

BELBIN, M. *Týmové role*. Dostupné na: <http://www.belbin.cz>

BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*. Olomouc: Rubico, 1996.

BERNE, E. *Jak si lidé hrají*. Litvínov: Dialog, 1992.

GARDNER, H. *Dimenze myšlení*. Praha: Portál, 1999.

HARRIS, T. A. *Já jsem OK, ty jsi OK*. Praha: Pragma, 1997.

HAYESOVÁ, N. *Psychologie týmové práce. Strategie efektivního vedení týmu*. Praha: Portál, 2005.

HERMOCHOVÁ, S. *Teambuilding*. Praha: Grada, 2006.

HAVLÍK, R. Profesní „kariéra“ a další vzdělávání v názorech a postojích učitelů.

Pedagogika, roč. 49, č. 2, 1999, s. 147-155.

KOHNOVÁ, J. Další vzdělávání učitelů a vzdělávací politika. *Pedagogika*, roč. 49, č. 3, 1999, s. 128-132.

KOHNOVÁ, J. a kol. *Další vzdělávání učitelů základních a středních škol jako prostředek transformace českého školství*. Praha: PedF UK, 1995.

KOHOUTEK, R.; ŠTĚPANÍK, J. *Psychologie práce a řízení*. Brno : Cerm, 2000.

KOŤA, J. *Cesty k profesionalizaci učitele*. Výzkumná zpráva. Praha: MŠMT 970011, 1998.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. Praha : Management Press, 1995.

KYRIANOVÁ, H. *Assessment centrum v současné personální praxi*. Testcentrum : Praha, 2003.

LAZAROVÁ, B. Osobnost učitele a rezistence vůči změně. In *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. Řada pedagogická. U10: Změny a inovace ve vzdělávání*. Brno : Filozofická fakulta MU Brno, 2005, s. 109-122.

LAZAROVÁ, B. a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2006.

LAZAROVÁ, B.; POL, M. Program adaptace nových pracovníků - nenáročná a návratná investice. *Personál*, 1997, 3, 17-18 s. 7-8.

POL, M.; LAZAROVÁ, B. Spolupráce učitelů - podmínka rozvoje školy. Řízení spolupráce, konkrétní formy a nástroje. Praha : STROM Praha, 1999.

SLAVÍKOVÁ, L. (ed). *Řízení školy a pedagogického procesu. Vývojové aspekty managementu a řízení školy*. Brno: Paido, 2003.

MCDERMOTT, I.; O'CONNOR, J. *Neurolingvistické programování v manažerské praxi*. Praha: Management Press, 1999

ŠTECH, S. Co je učitelství a lze se mu naučit? *Pedagogika*, roč. 44, č. 4, 1994, s. 311-321.

ŠVEC, V. (ed.) *Od implicitních teorií výuky k implicitním pedagogickým znalostem*. Brno: Paido, 2005.

Vyhláška 317 (412)/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému

Vyhláška č. 54/2005 Sb., o náležitostech.....

Zákon o pedagogických pracovnících (Zákon, 2004)

5. Základy práva

Právo vychází ze zásady, že *neznalost zákona neomlouvá*, proto by každý měl znát platné právo.

Cílem této kapitoly je seznámení se základními právními pojmy, orientace v jednotlivých právních odvětvích a schopnost využívat a aplikovat tyto získané poznatky nejen pro soukromý život, ale i pro praxi.

5.1 Základní právní pojmy

Stručná definice jednotlivých právních pojmů je úmyslná a seznámení s nimi je nutné pro práci s dalším textem.

Každý člověk žijící ve společnosti musí znát právní normy a měl by být přesvědčený o nutnosti dodržovat je.

Zákonnost je důsledné dodržování právního řádu.

Právní vědomí je souhrn právních názorů, pocitů, představ a skutečných vědomostí, vyjadřujících vztahy občanů k platnému právu. Každý člověk, aniž si to uvědomuje, má právní vědomí. Právní vědomí není určeno jen stupněm vzdělanosti, ale také právní kulturou společnosti, ve které právo funguje. Úroveň právního vědomí má význam při aplikaci práva, zvláště pak při stanovení a vzniku právní odpovědnosti za porušení práva. Právo vychází ze zásady, že **neznalost zákona neomlouvá** – subjekt práva měl a mohl znát platné právo. Každý občan by měl mít konkrétnější představy o právu občanském, rodinném, pracovním nebo trestním.

Právo je soubor pravidel lidského chování, jejichž dodržování je vynutitelné státní mocí. Je jedním ze společenských normativních systémů. Vedle morálky, náboženských norem, estetických norem, sportovních pravidel a dalších usměrňuje chování lidí.

Společenské normativní systémy

- morálka
- náboženské normy
- estetické normy
- sportovní pravidla
- PRÁVO

Život každé společnosti je řízen různými normami, právními, náboženskými, morálními

Tato pravidla člověku radí, doporučují, ale také přikazují jak se chovat.

Nejdůležitější jsou normy právní, jako všeobecně závazná pravidla chování. Mají státem stanovenou a uznanou formu a jejich dodržování je vynutitelné státní mocí. Právě formou a vynutitelností lze právní normy, které upravují jen některé společenské vztahy, odlišit od jiných normativních systémů. Ty jsou ovlivňovány především morálními normami, které nejsou vynutitelné státní mocí. Jejich nedodržování má za následek zpravidla morální odsouzení.

Příklady

Na štedrý den se nesmí jíst maso – náboženská norma.

Pomoc příteli v nouzi – morální norma.

Do divadla si obléknout společenské šaty – estetická norma.

Povinnost platit výživné na nezletilé děti – právní norma.

Dodržování právních norem vynucuje stát **sankcemi**, např. trestem odnětí svobody, peněžní pokutou apod. Dodržování morálních norem je záležitostí **svědomí** každého člověka.

Úkoly

Přiřaďte k uvedeným příkladům příslušné normy:

- V dopravním prostředku uvolním místo k sezení starší osobě
- Pomni, abys den sváteční světil
- Výpověď může rozvázat pracovní poměr zaměstnavatel i zaměstnanec
- Oblékej se čistě
- Doping je zakázán

Legislativa je činnost směřující k tvorbě právních předpisů, není synonymem pro právní předpis.

Právní akt je společný název projevů výkonu veřejné moci, jímž se právo buď tvoří nebo aplikuje. Právní akty se dělí na **normativní** (zákony a jiné právní předpisy) a **individuální** (rozhodnutí soudů, správních úřadů).

Normativní právní akt je výsledek legislativní činnosti orgánů veřejné moci, obsahující právní normy. Legislativní pravomoc má na základě ustanovení Ústavy Parlament, dále vláda, ministerstva, správní orgány, zastupitelstva krajů. Právem předepsaný procedurální postup je vytvořený, schválený a náležitě publikovaný normativní právní akt.

Individuální právní akt je rozhodnutí vztahující se jen na jedinečné případy v právní praxi jako výsledek aplikace práva (rozhodnutí, usnesení), kterými se stanoví konkrétní oprávnění nebo povinnosti orgánům, organizacím nebo občanům.

Oprávněnými státními orgány jsou **orgány soudní a orgány veřejné správy**.

Náležitosti individuálního právního aktu (předepsané):

- **záhlaví** – který orgán a v jaké věci rozhodl,
- **výrok** – vlastní rozhodnutí,
- **odůvodnění** – podle kterých právních norem a na základě jakých skutečností bylo rozhodnuto,
- **poučení** – o možnosti opravného prostředku, tj. kam, ke komu a v jaké lhůtě se lze odvolat.

Právní řád obsahuje všechny právní normy ve státě a je uspořádán stupňovitě. V závislosti na tom, který státní orgán normu vydal a jak se nazývá, hovoříme o **právní síle právních norem**. Právní řád představuje jednotný celek: normy se obsahově doplňují, navazují na sebe a nesmějí být mezi nimi rozpory. **Každý zákon musí být v souladu s Ústavou a žádný prováděcí předpis nesmí zákonu odporovat.**

Systém práva je obsahové uspořádání právních předpisů. Ty jsou zařazeny do příslušných právních odvětví podle toho, kterou oblast společenského života upravují. Tvoří souhrn všech právních norem, které jsou platné na území daného státu v daném časovém období.

Nejobecnějším členěním právního systému je členění na **právo soukromé** a **právo veřejné**.

PRÁVO SOUKROMÉ	PRÁVO VEŘEJNÉ
občanské právo hmotné	ústavní (státní) právo
rodinné právo	trestní právo
obchodní právo	trestní právo procesní
pracovní právo	správní právo
pozemkové právo	finanční právo
družstevní právo	právo životního prostředí
mezinárodní právo soukromé	občanské právo procesní
	mezinárodní právo veřejné
	církevní právo

Charakteristika právních odvětví

Ústavní právo upravuje nejdůležitější právní vztahy ve státě, zejména základní práva a svobody občanů, uspořádání státu a rozdělení státní moci a její výkon. Prameny ústavního práva² jsou Ústava České republiky, Listina základních práv a svobod a ústavní zákony.

Správní právo je nejrozsáhlejší odvětví. Upravuje postavení a chování subjektů ve vztazích při realizaci výkonné moci ve státě, zvláště pak ve sféře tzv. veřejné správy. Prameny správního práva: toto právo není upraveno zákoníkem. Významnými procesními zákony jsou zákon o správním řízení (správní řád), zákon o správě daní a poplatků.

Finanční právo upravuje finanční hospodaření státu a jeho jednotlivých veřejnoprávních subjektů (právo daňové, devizové, měnové ...). Prameny finančního práva jsou zákon o státním rozpočtu, daňové zákony, devizový zákon, celní zákon.

Trestní právo hmotné upravuje trestněprávní odpovědnost subjektů. V obecné části stanoví co je to trestný čin a vymezuje, jaké mohou být za trestný čin uloženy tresty. Základním pramenem trestního práva hmotného je trestní zákon.

² Prameny práva rozumíme právní formy, v nichž nalézáme platné právo, platné právní normy.

Trestní právo procesní se úzce pojí s trestním právem hmotným. Upravuje postup orgánů činných v trestním řízení tak, aby trestné činy byly zjištěny a pachatelé potrestáni.

Pramenem trestního práva procesního je trestní řád.

Občanské právo hmotné je souhrnem právních norem, které upravují majetkové vztahy fyzických i právnických osob, dále pak majetkové vztahy mezi těmito osobami a státem a vztahy vyplývající z práva na ochranu osobnosti. Pramenem občanského práva hmotného je občanský zákoník.

Občanské právo procesní obsahuje právní normy, které jednájí a rozhodují o právech a povinnostech občanů i právnických osob z oblasti občanského, obchodního, rodinného a pracovního práva. Pramenem občanského práva procesního je občanský soudní řád.

Obchodní právo upravuje postavení podnikatelů, obchodní závazkové vztahy a další vztahy, které s podnikáním souvisí. Pramenem obchodního práva je obchodní zákoník.

Živnostenské právo upravuje podmínky živnostenského podnikání, oprávnění k provozování živností a kontrolu nad jejich dodržováním. Pramenem živnostenského práva je zákon o živnostenském podnikání, zákon o živnostenských úřadech.

Pracovní právo upravuje pracovněprávní vztahy a vztahy, které s výkonem práce souvisí. Jde především o vztahy z pracovního poměru. Týká se také dovolené, mzdy, odpovědnosti za škodu, ochrany zdraví při práci apod. Hlavním pramenem pracovního práva je Ústava ČR, Listina základních práv a svobod a Zákoník práce. Dále jsou to zvláštní předpisy, např. kolektivní smlouvy a vnitropodnikové normy (např. pracovní řád, organizační řád).

Rodinné právo upravuje otázky manželství, vztahy mezi manžely, mezi rodiči a dětmi a vztahy, které vznikají při náhradní rodinné výchově. Pramenem rodinného práva je zákon o rodině, Úmluva o právech dětí, zákon o sociálně-právní ochraně.

Důležité je rozlišení práva na **právo hmotné a právo procesní**.

Hmotného právo - normy určují, jaká práva a povinnosti mají ti, kterým jsou určeny (např. rodiče vůči svým dětem).

Procesní právo – normy určují, jak je třeba právo uplatnit a jak je třeba v procesu postupovat (např. jak vymáhat plnění vyživovací povinnosti).

Právní norma je obecné pravidlo chování vyjádřené ve zvláštní stanovené nebo uznané formě, jehož zachovávání je vynutitelné státní mocí. Je základním prvkem právního systému, musí být obecná, nemůže řešit individuální případ.

Znaky právní normy jsou:

- normativnost,
- právní závaznost,
- obecnost,
- vynutitelnost státním donucením,
- zvláštní státem stanovená nebo uznaná forma.

Normativnost

Norma stanoví příkaz, zákaz nebo oprávnění jak se chovat. Normativnost je společná všem normám, nejen právním.

Příklad

Lhát se nesmí!

Doping je zakázán!

Právní závaznost

Každé pravidlo chování nemusí být vždy závazné. Norma může být radou nebo doporučením. Právní normy se od rad nebo doporučení liší tím, že to, co stanoví, stanoví závazně.

Příklad

Při zvýšeném výskytu virového onemocnění je vhodné se nechat očkovat.

Obecnost

Právní norma je nejen závazná, ale i obecně závazná, tzn., že neřeší jednotlivý konkrétní případ, ale vztahuje se na neurčitý počet případů. Obecně je vymezen také subjekt právní normy – ten, o jehož práva a povinnosti jde.

Příklad

Z kupní smlouvy vznikne kupujícímu povinnost zaplatit za zboží prodávajícímu příslušnou cenu.

Vynutitelnost státním donucením

Jde o znak, který odlišuje právní normu od jiných druhů norem. Státní donucení znamená zabezpečení plnění právních norem v případech, kdy právo není respektováno. Zvláštním druhem státního donucení je sankce.

Příklad

Dlužník nesplatil dluh a odmítá jej zaplatit. Věřitel může plnění vymáhat soudní cestou. Sankcí je peněžitá pokuta, zákaz řízení motorových vozidel apod.

Zvláštní státem stanovená nebo uznaná forma

Také tento znak je typický pro právní normu a odlišuje ji od jiných norem. Aby byla právní norma platná, musí mít určitou státem stanovenou nebo uznanou formu. Tyto formy jsou tzv. **prameny práva**, jako je např. Ústava, zákon, vyhláška apod.

Právní síla právního předpisu určuje jeho postavení v právním řádu. Pojem právní síly je vázán na orgán, který normativní právní akt vydal. Z hlediska právní síly mluvíme o hierarchii právních předpisů od nejvyšší právní síly k nejnižší. Na vrcholu pomyslné pyramidy stojí Ústava, Listina základních práv a svobod, ratifikované mezinárodní smlouvy a ústavní zákony.

ÚSTAVA, LISTINA ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD

ústavní pořádek

ÚSTAVNÍ ZÁKONY

MEZINÁRODNÍ SMLOUVY,
které byly ratifikovány a vyhlášena ve Sbírce zákonů ČR

ZÁKONY Parlamentu a ZÁKONNÁ OPATŘENÍ Senátu

podzákoné právní předpisy

NAŘÍZENÍ VLÁDY

VYHLÁŠKY MINISTERSTEV A JINÝCH ÚSTŘEDNÍCH ORGÁNŮ STÁTNI SPRÁVY
(např. Českého statistického úřadu, Státního úřadu pro jadernou bezpečnost,
Úřadu na ochranu hospodářské soutěže)

**OBECNĚ ZÁVAZNÉ VYHLÁŠKY
A NAŘÍZENÍ KRAJŮ A OBCÍ**

Platnost a účinnost právní normy

Platnost - právní předpisy nabývají platnosti dnem vyhlášení ve Sbírce zákonů. Datum platnosti je uvedeno v záhlaví.

Od okamžiku platnosti musíme odlišovat okamžik **účinnosti** právní normy. Právní norma může být platná, ale ještě se jí v praxi neřídíme.

Příklad

Zákoník práce byl vyhlášen ve Sbírce zákonů dne 7. 6. 2006, jde o platnost. Účinnosti však nabyl dnem 1. 1. 2007.

Účinnost obecně označuje, od které doby je nutno podle právní normy postupovat. Datum nabytí účinnosti je zpravidla uvedeno v posledním paragrafu právního předpisu. Pokud není stanoveno jinak, nabývají právní předpisy účinnosti **patnáctým dnem** po vyhlášení.

Ve **Sbírce zákonů** se vyhláší v plném znění ústavní zákony, zákony, zákonná opatření Senátu, nařízení vlády a vyhlášky vydávané ministerstvy a jinými ústředními

správními úřady a Českou národní bankou. Některé další podzákoné prováděcí předpisy jsou uveřejňovány ve **Věstnicích jednotlivých ministerstev**.

Právní vztahy jsou společenské vztahy upravené právními předpisy. Každý člověk žije po celý život v mnoha právních vztazích a musí tedy dodržovat ustanovení příslušných právních předpisů. Pokud se v nich nevyzná, dělá chyby, porušuje právní předpisy a dostává se do problémů.

Příklad

V občanském právu – dědění majetku, smlouva o půjčce apod.

V rodinném právu – vztahy mezi rodiči a dětmi apod.

Ve finančním právu – daňové vztahy vůči státu apod.

Tři prvky právního vztahu:

Subjekt

- osoby fyzické (občané),
- osoby právnické (organizace),
- stát (zvláštní právnická osoba).

Objekt

- věci,
- hodnoty lidské osobnosti,
- výsledky tvůrčí činnosti.
- relevantní chování lidí

Obsah

- oprávnění subjektu,
- povinnosti subjektu,

Subjekty právního vztahu

Osoby fyzické

Subjektem právního vztahu jsou osoby, kterým právní normy dávají právní subjektivitu.

Právní subjektivita je souhrnem dvou složek:

- způsobilost mít práva a povinnosti,

- způsobilost k právnímu jednání (k právním úkonům).

Způsobilost mít práva a povinnosti vzniká narozením a zaniká smrtí. Během života, bez ohledu na věk člověka, se tato způsobilost nemění a nemůže být omezena. Tedy i nezletilí a nesvéprávní mají způsobilost k právům a povinnostem a mohou být účastníky právních vztahů.

Způsobilost k právním úkonům (hovorově „svéprávnost“) je schopnost-oprávnění vlastním jednáním zakládat, měnit nebo rušit právní vztahy, tj. nabývat práv a povinností. Tato způsobilost vzniká dosažením věku, v největším rozsahu až zletilostí, tj. dosažením věku 18 let. Nezletilí mohou činit právní úkony, které jsou povahou přiměřené rozumové a mravní vyspělosti odpovídající jejich věku (15 let v pracovním právu, v trestním právu částečná odpovědnost vzniká mezi 15. – 18. rokem - mladiství /viz dále/).

Soud může zbavit člověka částečně nebo úplně způsobilosti k právním úkonům (např. při duševní chorobě, užívání drog, alkoholu apod.).

Osoby právnické

Jde zpravidla o sdružení fyzických osob za účelem dosažení konkrétního cíle např. hospodářské, politické, zájmové apod. Organizace jednají svým jménem (zastoupení fyzickou osobou) a na svou majetkovou odpovědnost. Způsobilost mít práva a povinnosti vzniká vznikem právnické osoby a zaniká zánikem právnické osoby.

Stát

Může být také subjektem právních vztahů. Bývá charakterizován jako veřejnoprávní korporace, za níž vykonávají právo a povinnosti státní orgány.

Příklad

I malé dítě může být vlastníkem nemovitosti (má způsobilost k právům a povinnostem), ale nemůže uzavřít samo kupní smlouvu, kterou by vlastnictví k nemovitostem získalo (nemá způsobilost k právním úkonům). Za nezletilé osoby jednají jejich zákonní zástupci.

Objekty právního vztahu

Jsou tím, k čemu směřují práva a povinnosti subjektu:

- **věci** - právní normy vymezují, které věci mohou být objektem určitého druhu právních vztahů, např. movité – automobil, nemovité – pozemek,

- **výsledky tvůrčí duševní činnosti** - např. vynálezy, umělecká díla,
- **hodnoty lidské osobnosti** - hodnoty nemajetkové povahy, např. čest, zdraví,
- **chování a výsledky určitého chování** - např. předložení dokladu kontrolnímu orgánu.

Obsah právního vztahu

Je oprávnění a povinnost subjektů právního vztahu.

Oprávnění subjektu je právem upravená možnost subjektu právního vztahu se určitým způsobem chovat (např. možnost uzavřít kupní smlouvu) a požadovat k tomu odpovídající chování od druhého subjektu (např. zaplatit sjednanou cenu - povinnost subjektu).

Úkol

- Vysvětlete tento právní vztah: PRONÁJEM BYTU. Kdo je subjektem, co je objektem a co je obsahem?

Otázky

- Co je to právní systém a jak se dělí? Charakterizujte jej.
- Definiujte pojem právní řád a právní systém.
- Co je to právní norma, jakou má strukturu, jaké má znaky a jak se třídí?
- Jaké znaky má právní norma?
- Seřadte právní předpisy podle právní síly – od nejvyšší po nejnižší.
- Jaký je rozdíl mezi platností a účinností právní normy?
- Co jsou to právní vztahy? Vysvětlete jednotlivé prvky právního vztahu.
- Co rozumíte pod pojmem právní subjektivita? Vysvětlete.

5.2 Vybraná právní odvětví

V této části textu se zaměříme pouze na některá právní odvětví.

5.2.1 TRESTNÍ PRÁVO

Trestní právo je jedním z odvětví veřejného práva. Jeho účelem je chránit zájmy společnosti, ústavní zřízení ČR, práva a oprávněné zájmy občanů (fyzických i právnických osob) před jednáními pro společnost nebezpečnými – trestnými činy.

Trestným činem je pouze to jednání, které trestní zákon za trestný čin výslovně označuje.

Stupeň nebezpečnosti činu představuje hranici mezi těmito dvěma stupni protiprávního jednání:

- trestné činy
- přestupky

PROTIPRÁVNÍ JEDNÁNÍ	
TRESTNÉ ČINY	PŘESTUPKY
<p>Stupeň nebezpečnosti činu představuje hranici mezi těmito dvěma stupni protiprávního jednání.</p>	
<p>Trestným činem je jednání je pro společnost nebezpečné, jeho znaky jsou uvedeny v trestním zákoně a jeho stupeň nebezpečnosti pro společnost je vyšší než nepatrný.</p>	<p>Přestupek = protiprávní jednání nedosahující společenské nebezpečnosti trestného činu. Ve srovnání s trestným činem je stupeň nebezpečnosti nepatrný.</p>
<p>Trestné činy projednávají, řeší a trestají soudy na základě trestního zákona.</p>	<p>Přestupky řeší a trestají obce, jiné orgány státní správy, policie, podniky a ostatní organizace na základě jiných právních norem než trestního zákona, zpravidla podle právní normy příslušného odvětví (správní právo – správní řád).</p>
<p>Sankce - podmíněné a nepodmíněné odnětí svobody, peněžité trest.</p>	<p>Sankce - napomenutí, pokuta, zákaz činnosti.</p>
<p>Příklad</p> <p><i>Krádež zboží v obchodě ve výši nad 5 000 Kč.</i></p>	<p>Příklad</p> <p><i>Ukládání odpadků na prostranství mimo vymezené skládky. Nezaplacení stanovené částky za komunální odpad.</i></p>

Aby jednání bylo skutečně trestným činem, musí se ze strany pachatele jednat o **jednání zaviněné**. To může mít buď formu **úmyslu** nebo se může jednat o zavinění **nedbalostní**.

Úmysl	
Přímý	Nepřímý
<p>Pachatel chtěl svým jednáním porušit nebo ohrozit zájem tímto zákonem chráněný.</p> <p><u>Příklad:</u></p> <p><i>Pachatel vystřelí z pistole s úmyslem zabít. Bytová krádež.</i></p>	<p>Pachatel věděl, že svým jednáním může porušit nebo ohrozit zájmy chráněné trestním zákonem a pro případ, že takové ohrožení nebo porušení opravdu způsobí, byl s tím srozuměn</p> <p><u>Příklad:</u></p> <p><i>Zloděj bodne uživatele bytu, který jej přistihne a uteče bez ohledu na to, jestli nezemře.</i></p>

Nedbalost	
Vědomá	Nevědomá
<p>Pachatel ví, že svým jednáním může způsobit určitý následek, ale bez přiměřeného důvodu spoléhá, že se tak nestane.</p> <p><u>Příklad</u></p> <p><i>Pachatel nedodrží dopravní předpisy, spoléhá na to, že k dopravní nehodě nedojde.</i></p>	<p>Pachatel neví, že svým jednáním může porušit či ohrozit chráněný zájem, ačkoliv by to vědět s ohledem na okolnosti a své osobní poměry měl.</p> <p><u>Příklad</u></p> <p><i>Zdravotní sestra dá pacientovi dvakrát lék, který mu způsobí poškození zdraví.</i></p>

Trestní zákon však připouští trestní postih i v případě, že chybí následek. Jedná se o **přípravu** k trestnému činu a **pokus** o trestný čin.

Příprava trestného činu je pro společnost nebezpečné jednání (jde o vytváření podmínek pro jeho spáchání), i když k pokusu ani k dokonání trestného činu nedojde.

Příklad

Pachatelé si naplánují ozbrojené přepadení poštovního vozu, opatří si střelné zbraně, rozdělí úkoly a stanoví čas, místo a způsob přepadení. Příprava trestného činu loupeže: jde o zvlášť závažný trestný čin.

Pokus o trestný čin je jednání pro společnost nebezpečné směřující k dokonání trestného činu, kterého se pachatel dopustil v úmyslu trestný čin spáchat, ale k jeho dokonání nedošlo.

Příklad

Pachatel přepadl ženu s úmyslem ji znásilnit. Ženě se podaří ubránit, takže ke znásilnění nedojde.

Některá jednání, která se zdánlivě podobají trestnému činu, jsou vysloveně **trestním zákonem dovolená** a nejsou pro společnost nebezpečná. Trestní zákon upravuje okolnosti vylučující trestnost:

- **Nutná obrana:** jde o takové jednání, kterým někdo odvrací přímo hrozící nebo trvající útok na zájmy chráněné trestním zákonem, nejčastěji proti životu a zdraví či proti majetku.

Kdy se jedná o nutnou obranu?

- útok musí hrozit přímo, tj. hrozba musí být opravdová a bezprostřední,
- musí jít o jednání proti útoku, který už začal a ještě neskončil,
- obrana musí být přiměřená.

Příklad

*Napadený použije nůž proti útočnickovi, který na něj nožem útočí. **Není nutnou obranou,** pokud útočník již ustal a napadený na něj s nožem přesto útočí.*

- **Krajní nouze:** jde o čin jinak trestný, kterým někdo odvrací nebezpečí přímo hrozící zájmu chráněného tímto zákonem. Jestliže bylo možné toto nebezpečí za daných okolností odvrátit jinak nebo způsobený následek je stejně závažný nebo ještě závažnější než ten, který hrozil, **nejde o krajní nouzi.**

Příklad

Na parkovišti v horkém dni sedí v zamčeném autě dítě, které horkem trpí. Rodič se delší dobu nevrací. Náhodný chodec rozbije sklo za účelem poskytnutí pomoci – jde o jednání v krajní nouzi.

- **Oprávněné použití zbraně:** trestný čin nespáchá ten, kdo použije zbraň v mezích příslušných zákonných předpisů.

Oprávněnými osobami k použití zbraně jsou vojáci a policisté. I ti však **musí** postupovat v souladu s příslušnými předpisy, i když mají povinnost šetřit život osoby, proti které zákrok směřuje.

Právní následky trestní odpovědnosti

Právními následky trestní odpovědnosti jsou:

- **Tresty:** jsou ukládány pachateli trestného činu výlučně trestními soudy na základě zákona.

Účelem trestu je:

- ochrana společnosti před pachateli trestných činů,
- zabránit odsouzenému v dalším páčání trestné činnosti,
- výchovné působení na pachatele i ostatní členy společnosti.

- **Ochranná opatření:** ukládá trestní soud pachateli trestného činu nebo činu jinak trestného (tj. nepřičetnému), směřují k ochraně společnosti.

Univerzální **sankcí** (obsaženou ve všech skutkových podstatách) je **trest odnětí svobody**.

Jeho výkon probíhá diferencovaně ve čtyřech základních typech věznic:

- s dohledem,
- s dozorem,
- s ostrahou,
- se zvýšenou ostrahou.

O zařazení do jednotlivých typů věznic rozhoduje soud.

Zákon umožňuje podmíněný odklad výkonu trestu odnětí svobody, tzv. **podmíněné odsouzení**. V současné soudní praxi zaujímá dominantní postavení.

Rozlišují se dva druhy podmíněného odsouzení:

- s dohledem – odnětí svobody nepřevyšuje 3 roky,
- bez dohledu – odnětí svobody nepřevyšuje 2 roky.

Výkon trestu se v těchto případech odkládá na určitou **zkušební dobu** (1 roku až 5 let).

Podmíněně odsouzenému může soud uložit přiměřená omezení a přiměřené povinnosti směřující k tomu, aby vedl řádný život. Pokud se podmíněně odsouzený osvědčí ve zkušební době, uložený trest odnětí svobody nevykoná a hledí se na něj, **jako by nebyl odsouzen**.

Příklad

Podrobení se protialkoholnímu léčení.

Zákaz návštěv nevhodného prostředí.

Zákaz styku s určitými osobami.

Dohled nad pachatelem provádí **probační úředník**, jehož postavení a úkoly vymezuje zákon č. 257/2000 Sb., o Probační a mediační službě.

Účelem trestu je chránit společnost před pachateli trestných činů, zabránit odsouzenému v dalším páchání trestné činnosti a vést jej k řádnému životu. Soud mu může uložit pouze tresty uvedené v trestním zákoně.

Mladiství

Pro osoby mladší osmnácti let, které se dopustily trestného činu, platí **zvláštní režim**. Ten je upraven v **zákoně č. 218/2003 Sb.**, o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže). Upravuje podmínky odpovědnosti mládeže za protiprávní činy uvedené v trestním zákoně a opatření ukládaná za takové protiprávní činy, postup, rozhodování a výkon soudnictví ve věcech mládeže. Základním rysem tohoto zákona je v jediné normě postihnout komplexně problematiku zacházení se všemi dětmi a dospívajícími, kteří svým jednáním poruší ustanovení trestního zákona. Každý takový případ je projednáván **soudy pro mládež**.

Zákon se vztahuje na dvě věkové skupiny mládeže:

- **Na děti mladší 15 let**

Dítě, které v době spáchání činu jinak trestného nedovršilo 15 rok svého věku, není podle tohoto zákona trestně odpovědné.

Dítě mladší než 15 let se dopustí činu jinak trestného - soud pro mládež učiní opatření potřebná k jeho nápravě. Následuje dohled probačního úředníka, zařazení do terapeutického, psychologického nebo jiného vhodného výchovného programu, např. ve středisku výchovné péče apod.

- **Na mladistvé**

Osoba, která v době spáchání provinění dovršila 15. rok a nepřekročila 18. rok svého věku je trestně odpovědná podle tohoto zákona a bude se proti ní konat soudní řízení.

Mladistvý, který v době spáchání trestného činu **nedosáhl takové rozumové a mravní vyspělosti, aby mohl rozpoznat nebezpečnost pro společnost nebo ovládat své jednání, není za tento čin trestně odpovědný** (zde lze použít postupy a opatření jako u dětí mladších 15 let).

Trestný čin spáchaný mladistvým se nazývá provinění. Provinění, za které by měl být mladistvý stíhán (odsouzen), musí vykazovat míru společenské nebezpečnosti vyšší než malou. Mladistvý **musí mít obhájce**. Shledá-li soud mladistvého vinným, neukládá mu trest, ale tzv. **opatření**.

Zákon zná tyto druhy opatření:

- výchovná opatření,
- ochranná opatření,
- trestní opatření.

Osoby, proti kterým se vede trestní řízení

Osoba, proti níž se vede trestní řízení, je jedním ze subjektů trestního řízení. Trestní řád označuje tuto osobu několika pojmy – podle stadia řízení a jejího postavení.

OSOBA, PROTI NÍŽ SE VEDE TRESTNÍ ŘÍZENÍ

PODEZŘELÝ	ten, kdo byl v souladu s ustanovením trestního řádu zadržen a nebylo mu sděleno obvinění
OBVINĚNÝ	ten, komu bylo mu sděleno obvinění. V trestním řízení je hlavní osobou
OBŽALOVANÝ	ten, v jehož věci bylo nařízeno hlavního líčení
ODSOUZENÝ	ten, proti kterému byl vydán odsuzující rozsudek, který nabyl právní moci

Proti většině rozhodnutí soudu nebo jiných orgánů činných v trestním řízení lze podat **opravný prostředek.**

<ul style="list-style-type: none">- trest odnětí svobody nejvýše na 15 let- obecně prospěšné práce v rozsahu 50 – 400 hodin- ztráta čestných titulů a vyznamenání- ztráta vojenské hodnosti- zákaz činnosti na 1 rok až 10 let- propadnutí majetku- peněžité trest od 2 000 Kč do 5 mil. Kč- propadnutí věci- vyhoštění ve výměře 1 rok až 10 let na dobu neurčitou<ul style="list-style-type: none">- zákaz pobytu na 1 rok až 5 let	<p>Tyto tresty mají dvě formy:</p> <ul style="list-style-type: none">- trest odnětí svobody nad 15 let až do 25 let- trest odnětí svobody na doživotí <p>Listina základních práv a svobod nepřipouští trest smrti. Proto byl v roce 1990 z trestního zákona vypuštěn a nahrazen trestem doživotního odnětí svobody.</p>
---	---

Univerzální **sankcí** (obsaženou ve všech skutkových podstatách) je **trest odnětí svobody**. Jeho výkon probíhá diferencovaně ve čtyřech základních typech věznic:

- s dohledem

- s dozorem
- s ostrahou
- se zvýšenou ostrahou

O zařazení do jednotlivých typů věznic rozhoduje **soud**.

Podmíněné odsouzení – zákon umožňuje podmíněný odklad výkonu trestu odnětí svobody – v současné soudní praxi zaujímá dominantní postavení.

Dva druhy podmíněného odsouzení:

- s dohledem – odnětí svobody nepřevyšuje 3 roky
- bez dohledu – odnětí svobody nepřevyšuje 2 roky

Výkon trestu se odkládá na určitou **zkušební dobu** (1 roku až 5 let). Podmíněně odsouzenému může soud uložit přiměřená omezení a přiměřené povinnosti směřující k tomu, aby vedl řádný život.

Příklad

*Podrobit se protialkoholnímu léčení.
Zakázat návštěvy nevhodného prostředí.
Zákaz styku s určitými osobami.*

Pokud se podmíněně odsouzený osvědčí ve zkušební době, uložený trest odnětí svobody **nevykoná** a hledí se na něj, jako by **nebyl odsouzen**.

Dohled nad pachatelem provádí **probační úředník** – postavení a úkoly vymezuje zákon č. 257/2000 Sb., o Probační a mediační službě.

Soud může při splnění zákonných předpokladů od potrestání pachatele upustit. Vysloví vinu, ale neuloží trest. Na pachatele se hledí, jako by nebyl odsouzen. Upuštění od potrestání může být případně také podmíněné za současného uložení dohledu probačního úředníka.

Soud **nemusí** uložit obžalovanému trest přesto, že ho uznal vinným trestným činem v těchto případech:

- dopustil se trestného činu menší společenské nebezpečnosti, jeho spáchání lituje a projevuje účinnou snahu po nápravě. Vzhledem k dosavadnímu životu lze důvodně očekávat, že samotné projednávání věci před soudem povede k nápravě
- dopustil se trestného činu ve stavu zmenšené přičetnosti. Uložené ochranné léčení soudem zajistí nápravu a obžalovaného a ochranu společnosti lépe než trest

Účelem trestu je chránit společnost před pachateli trestných činů, zabránit odsouzenému v dalším páčání trestné činnosti a vést jej k řádnému životu. Soud mu může uložit pouze tresty uvedené v trestním zákoně.

10.5.2 Ochranná opatření

Účelem opatření je kladně ovlivnit duševní, mravní a sociální vývoj mladistvého a chránit společnost před páčáním provinění mladistvými. Mezi ochranná opatření, které lze uložit patří:

- ochranné léčení
- ochranná výchova
- zabránění věci či jiné majetkové hodnoty

OCHRANNÁ OPATŘENÍ	
OCHRANNÉ LÉČENÍ	<p>Ukládá se tomu, kdo v době spáchání trestného činu byl ve stavu zmenšené přičetnosti, ten, kdo se oddává zneužívání návykové látky a trestný čin spáchal pod jejím vlivem nebo v souvislosti s jejím zneužíváním.</p> <p>Příklad <i>Trestný čin spáchaný pod vlivem návykové látky nebo v souvislosti s jejím zneužíváním.</i></p>
OCHRANNÁ VÝCHOVA	<p>Je určena mladistvým. Ukládá se v případě, kdy selhaly výchovné prostředky – o výchovu mladistvého není náležitě postaráno, dosavadní výchova byla zanedbána nebo to vyžaduje prostředí, ve kterém mladistvý žije.</p> <p>Ochranná výchova je institutem uplatňovaným při souzení mladistvého pachatele – osoba mladší 15 let, před ukončením 18 roku svého věku.</p>
ZABRÁNÍ VĚCÍ	<p>Věci, které jsou v určitém vztahu k trestnému činu. Vlastnictví zabrané věci přechází na stát.</p> <p>Příklad <i>Zabrání střelných zbraní, pornografického materiálu.</i></p>

Ochranné léčení

Nejčastěji se ukládá léčení protialkoholní, psychiatrické, se sexuologickým zaměřením – mělo by trvat, dokud není splněn jeho účel.

Ochranná výchova

Ukládá se tehdy, kdy není o výchovu mladistvého dostatečně postaráno, dosavadní výchova byla zanedbána nebo prostředí, ve kterém mladistvý žije, neskýtá záruku řádné výchovy. Vykonává se ve zvláštních ústavech pro mladistvé a měla by trvat, pokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do 18 let. Vyžaduje-li to jeho zájem – soud může prodloužit do 19 let.

Zabrání věci či jiné majetkové hodnoty

Týká se těch věcí, které jsou v určitém vztahu k trestnému činu, dále věci ohrožující bezpečnost lidí, majetku a věci podobného obecného zájmu (*ochrana veřejné mravnosti – pornografický materiál ... Vlastnictví zabrané věci přechází na stát*).

Kontrolní otázky

1. Jaké okolnosti vylučující trestnost upravuje trestní zákon?
2. Jaké druhy trestů může soud uložit?
3. V jakých případech nemusí soud uložit obžalovanému trest přesto, že ho uznal vinným?
4. Co je účelem ochranných opatření a jaké znáte?

10.6 Mladiství

Pro osoby mladší osmnácti let, které se dopustily trestného činu, platí **zvláštní režim**. Ten je upraven v **zákoně č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže)**. Upravuje podmínky odpovědnosti mládeže za protiprávní činy uvedené v trestním zákoně, opatření ukládaná za takové protiprávní činy, postup, rozhodování a výkon soudnictví ve věcech mládeže.

Zákon se vztahuje na dvě věkové skupiny mládeže:

- **na děti mladší 15 let**

Dítě, které v době spáchání činu jinak trestného nedovršilo 15 rok svého věku – **není podle tohoto zákona trestně odpovědné**.

Dítě mladší než 15 let se dopustí činu jinak trestného – soud pro mládež učiní opatření potřebná k jeho nápravě – *dohled probačního úředníka, zařazení do terapeutického, psychologického nebo jiného vhodného výchovného programu ve středisku výchovné péče, ochranná výchova*

- **na mladistvé**

Osoba, která v době spáchání provinění dovršila 15 rok a nepřekročila 18 rok svého věku – je trestně odpovědná podle tohoto zákona, bude se proti ní konat soudní řízení.

Mladistvý, který v době spáchání trestného činu nedosáhl takové rozumové a mravní vyspělosti, aby mohl rozpoznat nebezpečnost pro společnost nebo ovládat své jednání, **není za tento čin trestně odpovědný** (lze použít postupy a opatření jako u dětí mladších 15 let).

Trestný čin spáchaný mladistvým se nazývá provinění.

Provinění, za které by měl být mladistvý stíhán (odsouzen), musí vykazovat míru společenské nebezpečnosti vyšší než malou. Mladistvý **musí mít obhájce**.

Shledá-li soud mladistvého vinným, neukládá mu trest, ale tzv. **opatření**. Zákon zná tyto druhy opatření:

- výchovná opatření
- ochranná opatření
- trestní opatření

10.6.1 Výchovná opatření

Usměrňují způsob života mladistvého, a tím podporují a zajišťují jeho výchovu. Mladistvému lze uložit pouze tato výchovná opatření:

- dohled probačního úředníka
- probační program
- výchovné povinnosti
- výchovná omezení
- napomenutí s výstrahou

Dohled probačního úředníka

Pravidelné sledování chování mladistvého v jeho rodině a způsobu výchovného působení rodičů na něj.

Příklad

Kontrola dodržování uloženého probačního programu a výchovných povinností a omezení uložených mladistvému soudem pro mládež a v přípravném řízení státním zástupcem – sledování a kontrola chování mladistvého, odborné vedení a pomoc s cílem zajistit, aby v budoucnu vedl řádný život.

Probační program

Program sociálního výcviku, psychologického poradenství, rekvalifikační nebo jiný vhodný program k rozvíjení sociálních dovedností a osobnosti mladistvého, s různým režimem omezení v běžném způsobu života. Jeho smyslem je působit na mladistvého, aby se vyhnul chování, které by bylo v rozporu se zákonem, podporovat vytvoření jeho vhodného sociálního zázemí a přispět k urovnání vztahů mezi ním a poškozeným.

Výchovné povinnosti

Výchovné povinnosti = povinnosti směřující k zajištění řádného života.

Příklad

Povinnost bydlet s rodičem, nahradit způsobenou škodu, podrobit se léčení závislosti ...

Výchovná omezení

Zákaz návštěv určité akce, zařízení nebo jiného nevhodného prostředí, jiné zákaz styku s konkrétními osobami, nezdržovat se na určitém místě, neúčastnit se hazardních her, sázek a hraní na výherních automatech, neměnit místo svého pobytu ...

Napomenutí s výstrahou

Soudce nebo v přípravném řízení státní zástupce mladistvému v přítomnosti jeho zákonného zástupce důrazně vytkne protiprávnost jeho činu a upozorní na konkrétní důsledky, které mu hrozí podle tohoto zákona, pokud by se v budoucnu dopouštěl další trestné činnosti

Výchovná opatření usměrňují způsob života mladistvého a tím podporují a zajišťují jeho výchovu.

10.6.2 Trestní opatření

Trestní opatření musí vzhledem k okolnostem případu a osobě i poměrům mladistvého napomáhat k vytváření vhodných podmínek pro jeho další vývoj.

K těmto opatřením patří:

- obecně prospěšné práce
- peněžitá opatření
- peněžitá opatření s podmíněným odkladem výkonu
- propadnutí věci
- zákaz činnosti
- vyhoštění
- odnětí svobody podmíněně odložené na zkušební dobu s dohledem
- odnětí svobody nepodmíněně

Obecně prospěšné práce

K možnosti uložení tohoto opatření se vyžaduje stanovisko mladistvého. Horní hranice sazby nesmí převyšovat polovinu horní hranice stanovené v trestním zákoně **50–200 hodin**.

Peněžitá opatření

Mladistvému může být uloženo toto opatření ve výši 1 000 Kč – 500 000 Kč, je-li výdělečně činný nebo to umožňují jeho majetkové poměry.

Výši je možné stanovit také formou denní sazby s přihlédnutím k jeho dennímu výdělku – výše od 100 Kč do 1 000 Kč na den na dobu 5–500 dnů.

Peněžitá opatření s podmíněným odkladem výkonu

Jde o pohružku tímto opatřením. Mladistvému se stanoví zkušební doba s tím, že pokud nepovede řádný život, bude muset peněžitá opatření zaplatit.

Propadnutí věci nebo jiné majetkové hodnoty

Je možné uložit jedná-li se o věc, která byla ke spáchání provinění použita (k tomu určena), nebo o věc proviněním získanou.

Zákaz činnosti

Soud může tento zákaz uložit, pokud to není na překážku přípravě na jeho povolání. Horní hranice sazby nesmí být delší než 5 let.

Vyhoštění

Lze uložit jen cizincům, kteří v ČR nemají rodinu a nemají zde ani azyl. Soud přihlédne k rodinným a osobním poměrům mladistvého a dbá, aby nebyl vydán nebezpečí zpustnutí. Výměra od jednoho do pěti let.

Odnětí svobody podmíněně odložené na zkušební dobu s dohledem

Jde o pohružku odnětí svobody s tím, že pokud nepovede řádný život, bude muset vykonat odnětí svobody v příslušné věznici pro mladistvé. Soud mu stanoví zkušební dobu na jeden až tři léta.

Odnětí svobody nepodmíněné

Toto opatření je posledním prostředkem postihu mladistvého, které lze uložit, pokud žádná opatření nevedla k dosažení účelu zákona – k jeho nápravě. Trestní sazba se snižuje (oproti dospělým) na polovinu, dolní hranice nesmí přesáhnout jeden rok a horní hranice 5 let odnětí svobody. V případě, kdy by dospělému pachateli mohl být uložen výjimečný trest, může být opatření odnětí svobody uloženo mladistvému až 10 let.

Opatření – výchovná, ochranná a trestní uložená podle trestního zákona musí přihlížet k osobnosti toho, komu je ukládáno, k jeho věku a rozumové a mravní vyspělosti, zdravotnímu stavu i osobním, rodinným a sociálním poměrům. Musí být přiměřené povaze a stupni nebezpečnosti spáchaného činu.

Kontrolní otázky

1. Koho trestní zákon označuje za mladistvého?
2. Jaká opatření mohou být uložena mladistvým?
3. Charakterizujte jednotlivá opatření ukládaná mladistvým.

10.7 Zvláštní část trestního zákona

Ustanovení zvláštní části trestního zákona konkretizují obecný pojem trestného činu, vymezují jednotlivé skutkové podstaty a stanoví příslušné sankce za jejich spáchání. Jednotlivé trestné činy jsou popsány svými typickými znaky, kterými se navzájem odlišují.

Zvláštní část trestního zákona je rozčleněna na 12 hlav:

I. Trestné činy proti republice

Ustanovení této hlavy postihují nejzávažnější útoky proti zvláště důležitým zájmům chráněným trestním zákonem.

Trestný čin vlastizrady, rozvracení republiky, teroru, záškodnictví, sabotáže, vyzvědačství, válečné zrady.

II. Trestné činy hospodářské

Tvoří významnou součást trestních zákonů zemí s tržním hospodářstvím. Trestné činy hospodářské jsou směřovány zejména proti hospodářské soustavě, hospodářské kázni, ochraně měny, daňové soustavě, ustanovení o nekalé soutěži, autorským a průmyslovým právům.

Z velkého množství skutkových podstat – neoprávněné podnikání, poškozování spotřebitele, padělání a pozměňování peněz, zkrácení daně, poplatku a podobné povinné platby, nekalá soutěž, porušování průmyslových práv

III. Trestné činy proti pořádku ve věcech veřejných

Trestné činy, které přímo nebo nepřímo ohrožují stát, jeho orgány a výkon veřejných funkcí.

Útok na státní orgán, útok na veřejného činitele, zneužívání pravomoci veřejného činitele, úplatkářství, podplácení ...

Patří sem i křivé obvinění, křivá výpověď svědka, znalce a tlumočníka, vzpoura vězňů, pytláctví ...

IV. Trestné činy obecně nebezpečné

Jsou to taková jednání, s nimiž je spojeno nebezpečí pro život nebo zdraví lidu, nebo nebezpečí škody velkého rozsahu pro cizí majetek (*nebezpečí způsobené dopravní nehodou, požárem, šíření epidemie*).

Jde o trestné činy obecného ohrožení, ohrožení životního prostředí, nedovoleného ozbrojování, nedovolená výroba a držení omamných a psychotropních látek, šíření toxikomanie, šíření nakažlivé choroby ...

V. Trestné činy hrubě narušující občanské soužití

Objektem jsou vztahy založené na zásadách občanského soužití v naší společnosti. Jsou zde soustředěny různorodé trestné činy, jde především o ochranu práv a svobod občanů, veřejného pořádku, mravnosti, cti, nemajetkových práv, života, zdraví a majetku – tedy ty, které hrubým způsobem narušují občanské soužití.

Násilí proti skupině obyvatelů a proti jednotlivci, podněcování k národnostní a rasové nenávisti, šíření poplašné zprávy,, opilství, výtržnictví, týrání zvířat, kuplířství, ohrožování mravnosti, pomluva ...

VI. Trestné činy proti rodině a mládeži

Ochrana rodiny a mládeže je upravena zejména v zákoně o rodině. Na zvlášť závažné porušení rodinných vztahů (nedostačují-li normy rodinného práva) reaguje trestní právo, které je sankcionuje.

Dvojí manželství – bigamie, zanedbání povinné výživy (neplacení alimentů), týrání svěřené osoby, únos, obchodování s dětmi, ohrožování mravní výchovy mládeže, podávání alkoholických nápojů mládeži ...

VII. Trestné činy proti životu a zdraví

Mezi ostatními ustanoveními na ochranu osobnosti patří na přední místo ochrana života a zdraví. Zakotvuje trestný čin vraždy, který patří k činům, za který lze uložit výjimečný trest, dále obsahuje různé formy ublížení na zdraví.

Vražda, vražda novorozeného dítěte matkou, ublížení na zdraví, rvačka, ohrožování pohlavní nemocí, nedovolené přerušování těhotenství, účast na sebevraždě.

VIII. Trestné činy proti svobodě a lidské důstojnosti

Trestné činy proti svobodě osobní, svobodě rozhodování, vyznání ...

Omezování osobní svobody, zavlčení do ciziny, loupež, vydírání, omezování svobody vyznání, porušování domovní svobody, svobody sdružovací a shromažďovací ...

Trestné činy proti lidské důstojnosti zasahují do oblasti mravních názorů společnosti na sexuální vztahy.

Znásilnění, pohlavní zneužívání, obchodování se ženami ...

IX. Trestné činy proti majetku

Ochrana majetku je součástí ochrany osobnosti. Trestní zákon poskytuje ochranu majetku bez ohledu na druh a formu vlastnictví. Trestné činy proti majetku tvoří tři skupiny: neoprávněné obohacení (*krádež*), poškozování (*poškození cizí věci*), a podílnictví (*překupnictví*).

Krádež, zpronevěra, neoprávněné užívání cizí věci, podvod, úvěrový podvod, podílnictví, lichva, zatajení věci, poškozování věřitele,, zneužívání vlastnictví ...

X. Trestné činy proti lidskosti

Většina ustanovení je provedením mezinárodních smluv, kterými je ČR zavázána – Ženevská úmluva o zacházení s válečnými zajatci, Ženevská úmluva o ochraně civilních osob za války ...

Genocidium, mučení a jiné nelidské a kruté zacházení, válečná krutost, persekuce obyvatelstva ...

XI. Trestné činy proti brannosti a proti civilní službě

Jde o trestné činy, které spočívají v porušení nebo nesplnění povinnosti a úkolů, které jsou v zájmu obrany vlasti.

Maření způsobilosti k službě, obcházení branné povinnosti, nenastoupení služby v ozbrojených silách, porušování osobních a věcných povinností ...

XII. Trestné činy vojenské

Ochrana vztahů, které plynou ze zvláštností úkolů a organizace ozbrojených sil, ochrana armády, pořádku a kázně v ní stanovené. Pachatelem těchto činů může být jen voják.

Neuposlechnutí rozkazu, urážka mezi vojáky, násilí vůči nadřízenému, zběhnutí, svémocné odloučení, ohrožování morálního stavu jednotky, zbabělost před nepřítelem, nesplnění bojového úkolu ...

10.8 Trestní právo procesní

10.8.1 Pojem trestního řízení a trestního práva procesního

Základním pramenem trestního práva procesního je **trestní řád** (zákon č. 141/1961 Sb.).

Trestní právo procesní je odvětvím práva, kterým se upravuje trestní řízení. Je součástí veřejného práva, jeho normy mají zavazující povahu.

Účel trestního řádu – upravit postup orgánů činných v trestním řízení tak, aby trestné činy byly náležitě zjištěny a jejich pachatelé podle zákona spravedlivě potrestáni.

ORGÁNY ČINNÉ V TRESTNÍM ŘÍZENÍ
SOUD
STÁTNÍ ZÁSTUPCE
POLICEJNÍ ORGÁN

Činnost orgánů má v trestním řízení rozhodující význam, jeho součástí je i činnost dalších osob zúčastněných na trestním řízení – obviněný, jeho obhájce, poškozený, svědek, znalec ...

Úkoly orgánů činných v trestním řízení:

- zjistit, zda byl spáchán trestný čin
- rozhodnout o potrestání pachatele
- rozhodnutí vykonat (jeho výkon zařídit)

10.8.2 Trestní řízení

Trestní řízení je zákonem upravený postup orgánů činných v trestním řízení popř. i jiných osob zúčastněných na trestním řízení. Jeho úkolem je náležitě zjistit, zda byl trestný čin spáchán a je-li tomu tak, zjistit pachatele a uložit mu podle zákona trest nebo ochranné opatření, účinně rozhodnutí vykonat, popř. jeho výkon zařídit. Dále působit k upevňování zákonnosti, k předcházení a zamezování trestné činnosti a k výchově občanů.

10.8.3 Základní zásady trestního řízení

ZÁKLADNÍ ZÁSADY TRESTNÍHO ŘÍZENÍ
<p>ZÁSADA STÍHÁNÍ JEN ZE ZÁKONNÝCH DŮVODŮ</p> <p>Dodržení této zásady – nikdo nebude stíhán bezdůvodně a nepodloženě. Stíhat lze jen způsobem, který stanoví trestní řád – zaručuje, aby tato zásada byla také v praxi dodržována (<i>dozor státního zástupce nad zachováváním zákona v přípravném řízení</i>).</p>
<p>ZÁSADA SPOLUPRÁCE SE ZÁJMOVÝMI SDRUŽENÍMI OBČANŮ</p> <p>Sdružení = odborové organizace nebo organizace zaměstnavatelů, ostatní občanská sdružení s výjimkou politických stran a politických hnutí, pracovní kolektivy, církve a náboženské společnosti. Zájmová sdružení mohou spolupůsobit při výchově osob (podmíněně upuštění potrestání s dohledem ...), může nabídnout převzetí záruky za nápravu obviněného (přijme-li soud záruku, přihlédne na ni při ukládání trestu).</p>

ZÁSADA ZAJIŠTĚNÍ PRÁVA NA OBHAJOBU

Zásada vyjadřuje požadavek, aby v trestním řízení byla zaručena plná ochrana zákonných zájmů a práv této osoby. Toto právo zahrnuje právo osobní obhajoby, právo obviněného požadovat od všech orgánů činných v trestním řízení, aby byly zjištěny všechny skutečnosti objektivně a právo zvolit si obhájce a radit se s ním.

ZÁSADA PŘIMĚŘENOSTI (ZDRŽENLIVOSTI)

Uplatňuje se především při zajišťování osob a věcí důležitých pro trestní řízení (*nahrazení vazby zárukou, dohledem probačního úředníka ...*)

ZÁSADA RYCHLÉHO PROCESU

Projednávat trestní věci co nejrychleji – především vazební řízení. Vazební věci musí orgány vyřizovat přednostně a co nejrychleji – zákon stanovuje maximální lhůty trvání vazby (pro předání zadržené osoby soudu je stanovena zákonem lhůta 48 hodin, pro rozhodování soudce o zadržené osobě je stanovena lhůta 24 hodin)

ZÁSADA OFICIALITY

Orgány činné v trestním řízení provádějí úkony na základě své úřední povinnosti (*ex officio*). Smysl této zásady – trestné činy nezůstanou nepotrestány a zákonem předepsaná pravidla pro jejich stíhání budou dodržena.

ZÁSADA LEGALITY

Podle této zásady je povinnost státního zástupce stíhat všechny trestné činy, o nichž se dozvěděl.

ZÁSADA OPORTUNITY (účelnosti)

Je opakem zásady legality. Pokud se zahájení trestního stíhání v konkrétním případě nejeví účelným, přísluší státnímu zástupci právo toto trestní stíhání nezahajovat, i když jsou k němu dány zákonné podmínky.

ZÁSADA OBŽALOVACÍ

Trestní stíhání – jen na základě obžaloby podané státním zástupcem. Bez návrhu žalobce nemůže být soudní řízení zahájeno. Tuto zásadu vyjadřuje rčení – „*Bez žalobce není soudce*“.

ZÁSADA VYHLEDÁVACÍ

Úřední povinnosti orgánů činných v trestním řízení – zjišťovat závažné skutečnosti svědčící v neprospěch či prospěch obviněného, nesmějí čekat na podnět odjinud. Uplatnění této zásady v plném rozsahu – přípravné řízení (*policejní orgán vyhledává a za stanovených podmínek provádí důkazy bez ohledu na to, zda svědčí ve prospěch nebo neprospěch obviněného*).

ZÁSADA BEZPROSTŘEDNOSTI

Soud má rozhodnout na základě důkazů před ním provedených – zásada především vyžaduje, aby se soud osobně seznámil se všemi důkazy, které jsou podkladem k rozhodnutí.

ZÁSADA ÚSTNOSTI

Soud rozhoduje na základě ústního přednesu stran a ústně provedených důkazů. Osobně vyslýchá svědky, obžalované i znalce. Ústně vyhlašuje rozsudek i jiná rozhodnutí, která ve věci učinil.

ZÁSADA PRESUMPCE NEVINY

Dokud není pravomocným odsuzujícím rozsudkem vyslovena vina, nelze na toho, proti kterému se vede trestní řízení, hledět, jako by byl vinen.

ZÁSADA VOLNÉHO HODNOCENÍ DŮKAZŮ

Zásada se týká pravdivosti, tj. zhodnocení toho, co např. svědek v případě vypovídá. Uplatňuje se ve všech stádiích trestního řízení a platí pro všechny orgány činné v trestním řízení – hodnotí důkazy podle vnitřního přesvědčení, založeného na pečlivém uvážení všech okolností případu jednotlivě i v jejich souhrnu.

ZÁSADA VEŘEJNOSTI

Při soudním projednávání trestní věci jsou oprávněni být přítomni jak přímí účastníci trestního řízení, tak i veřejnost (může být v případech stanovených zákonem vyloučena – např. *ohrožování mravnosti*).

ZÁSADA PRÁVA NA UŽÍVÁNÍ MATEŘSKÉHO JAZYKA

Oprávněnost užívat před orgánem činným v trestním řízení svůj mateřský jazyk – týká se nejen obviněného, ale také svědka, poškozeného a zúčastněné osoby.

10.8.4 Subjekty trestního řízení

Subjekty trestního řízení = státní orgány, fyzické a právnické osoby, které mají a vykonávají vlastní vliv na průběh řízení a kterým zákon dává k uskutečňování tohoto vliv určitá procesní práva nebo ukládá určité povinnosti.

SUBJEKTY TRESTNÍHO ŘÍZENÍ	
ORGÁNY ČINNÉ V TRESTNÍM ŘÍZENÍ	soud, státní zástupce, policejní orgán
OBVINĚNÝ	osoba, proti níž se vede trestní řízení
OBHÁJCE	může být jen advokát. Je povinen poskytovat obviněnému potřebnou právní pomoc
POŠKOZENÝ	ten, komu bylo trestným činem ublíženo na zdraví, způsobena majetková, morální nebo jiná škoda. Má nárok na náhradu škody, která mu byla tímto činem způsobena
ZÚČASTNĚNÁ OSOBA	osoba, které byla věc zabrána nebo podle návrhu má být zabrána. Má právo činit návrhy a podávat opravné prostředky
DALŠÍ OSOBY	osoby s tzv. samostatnými obhajovacími právy
ORGÁN SOCIÁLNĚ PRÁVNÍ OCHRANY DĚTÍ	v řízení proti mladistvému
SVĚDCI, ZNALCI, TLUMOČNÍCI	jen tehdy, uplatňují-li svůj nárok na svědečné ...

Strany v trestním řízení jsou **subjekty řízení**, které jsou podle zákona oprávněny před soudem:

- uplatňovat nebo podporovat obžalobu (*státní zástupce, poškozený, zúčastněná osoba*)
- proti obžalobě sebe nebo jiné obhajovat (*obviněný*)

Zákon přiznává stranám v trestním řízení určitá práva – je to zejména právo na aktivní účast před jednáním soudu a právo podávat opravné prostředky.

Je-li některý subjekt označen za stranu má maximum práv:

- právo nahlížet do spisů
- právo účastnit se na úkonech
- právo při těchto úkonech vystupovat a činit návrhy

Osoba, proti níž se vede trestní řízení je jedním ze subjektů trestního řízení. Trestní řád označuje tuto osobu několika pojmy – podle stadia řízení a jejího postavení.

OSOBA, PROTI NÍŽ SE VEDE TRESTNÍ ŘÍZENÍ	
PODEZŘELÝ	ten, kdo byl v souladu s ustanovením trestního řádu zadržen a nebylo mu sděleno obvinění
OBVINĚNÝ	ten, komu bylo mu sděleno obvinění. V trestním řízení je hlavní osobou
OBŽALOVANÝ	ten, v jehož věci bylo nařízeno hlavního líčení
ODSOUZENÝ	ten, proti kterému byl vydán odsuzující rozsudek, který nabyl právní moci

Obhájce

Obhájcem může být jen advokát, je zástupcem osoby, proti které se vede trestní řízení. Jeho úkolem je:

- poskytovat obviněnému kvalifikovanou právní pomoc
- využívat k hájení jeho zájmů prostředky a způsoby obhajoby uvedené v zákoně
- sledovat, aby byly v řízení náležitě a včas objasněny skutečnosti, které obviněného zbavují viny nebo jeho vinu snižují

Zvolený obhájce – obviněný pověřuje obhajobou obhájce – udělí mu plnou moc ke svému zastupování. Může si zvolit z advokátů toho, o kterém se domnívá, že bude nejlépe hájit jeho zájmy. Obviněnému může zvolit obhájce i jeho příbuzný v pokolení přímém, jeho sourozenec, osvojitel, osvojenec, manžel a druh a zúčastněná osoba.

Ustanovený obhájce – pokud si obviněný sám nezvolí obhájce, je mu přidělen (ex offio) – náklady spojené s obhajobou nese stát. V nejzávažnějších případech uvedených v zákoně **musí** mít obviněný obhájce.

Kromě obhájce mohou některá práva ve prospěch obviněného v trestním řízení vykonávat třetí osoby:

- zákonný zástupce
- osoby se samostatnými obhajovacími právy

Zákonný zástupce – vykonává obhajovací práva v zastoupení osoby, tedy jejím jménem.

Oprávnění zákonného zástupce, pokud je obviněný zbaven způsobilosti k právním úkonům, (způsobilost byla omezena):

- zastupovat jej
- zvolit mu obhájce
- činit za něj návrhy
- podávat za něj žádosti a opravné prostředky
- účastnit se těch úkonů, kterých se podle zákona může zúčastnit obviněný

Tato práva může vykonávat i proti vůli obviněného. Pokud nemůže zákonný zástupce svá oprávnění vykonávat a je nebezpečí z prodlení, předseda senátu a v přípravném řízení státní zástupce může k výkonu těchto práv obviněnému ustanovit **opatrovníka**.

Přednost má vždy ten obhájce, kterého si zvolil obviněný, před obhájcem zvoleným jinou osobou nebo obhájcem ustanoveným.

Státní zástupce

Státní zastupitelství je orgánem veřejné žaloby v trestním řízení. Jménem státu podává obžalobu a plní další povinnosti ukládané mu trestním řádem.

Příklad

*Povinnost účastnit se hlavního líčení, povinnost přednést obžalobu v hlavním líčení.
Přednést závěrečnou řeč.*

Kontrolní otázky

1. Které orgány činné v trestním řízení znáte a co je jejich úkolem?
2. Jaké jsou základní zásady trestního řízení?
3. Kdo je subjektem trestního řízení a jaká má práva?
4. Kdo je to obhájce, zvolený obhájce, ustanovený obhájce a co je jeho úkolem?

10.8.5 Stadia trestního řízení

Podle časové posloupnosti, zaměření i charakteru lze trestní řízení rozdělit do pěti základních stadií.

1. **Přípravné řízení** – jeho úkolem je zjistit, zda je podezření ze spáchání trestného činu důvodné, opatřit podklady pro rozhodnutí, aby bylo možné podat obžalobu. Forma předepsaná trestním řádem se nazývá **vyšetřování**.
2. **Předběžné projednávání obžaloby** – soud přezkoumává, zda byla věc náležitě objasněna a rozhoduje, zda dojde k nařízení hlavního líčení.
3. **Hlavní líčení** – nejdůležitější – rozhoduje o vině a trestu obviněného = **rozsudek**.
4. **Odvolací řízení** – pokud je rozsudek soudu prvního stupně napaden odvoláním, může obžalovaný, státní zástupce a další oprávněné osoby podat **odvolání**.
5. **Vykonávací řízení** – účelem je realizace obsahu rozhodnutí (např. výkon rozsudku, kterým byl uložen nepodmíněný trest odnětí svobody). Rozhodnutí vykonává (výkon nařizuje) ten orgán, který ve věci rozhodl.

Rozsudek

Má povinné, trestním řádem stanovené náležitosti:

- uvození slovy „Jménem republiky“
- označení soudu, soudců, obžalovaného, uvedení dne a místa vyhlášení
- výroková část – stručný popis jednání, **výrok o vině a trestu - rozsudek**
- odůvodnění – které skutečnosti vedly soud k rozhodnutí, které důkazy pokládá za prokázané a jakými úvahami se řídil
- poučení o **odvolání**

Právní moc rozsudku – pravomocný rozsudek je závazný, je zároveň vykonatelný.

Soud může vynést také:

- **trestní příkaz** (má povahu odsuzujícího rozsudku, je typem rozhodnutí ve věci samé, kterým se rozhoduje o vině, trestu a náhradě škody)
- **usnesení** (rozhoduje o řadě otázek trestního řízení)

Opravné prostředky

Proti většině rozhodnutí soudu nebo jiných orgánů činných v trestním řízení lze podat **opravný prostředek**.

OPRAVNÉ PROSTŘEDKY	
ŘÁDNÉ	MIMOŘÁDNÉ
stížnost – směřuje proti usnesení odvolání – směřuje proti rozsudku soudu prvního stupně odpor – směřuje proti trestnímu příkazu	obnova řízení – směřuje proti vadám skutkovým, které vyšly najevo po právní moci rozhodnutí dovolání – trestní řád přesně vymezuje, proti kterým rozhodnutím (důvodům) lze dovolání podat stížnost pro porušení zákona – především proti vadám právním

Milost a amnestie

V určitém, konkrétním případě (u konkrétní osoby), může prezident republiky udělit **milost**, shledá-li žádost o ni dostatečně důvodnou, a to na základě práva daného mu Ústavou. V tomto právu není nikomu odpovědný. Nejčastěji se uděluje milost v případě těžké nemoci, stáří apod.

Amnestie je kolektivní zmírňování a odpouštění trestů, kterou uděluje rovněž prezident republiky. Vztahuje se vždy na trestné činy spáchané přede dnem vyhlášení amnestie. Jedná se většinou o tresty s nižší mírou společenské nebezpečnosti a trestné činy spáchané z nedbalosti. Prezident se zde neobrací k jednomu určitému pachateli, ale vyjadřuje určité pravidlo, podle kterého musí soudy přezkoumat, na koho se takové ustanovení vztahuje a na koho nikoliv. Amnestie bývá vyhlášována u příležitosti volby prezidenta, významného státního svátku apod.

Probační a mediační služba

Probační a mediační služba (zákon č. 257/2000 Sb., o Probační a mediační službě) je organizační složkou státu, která provádí úkony probace a mediace ve věcech projednávaných v trestním řízení. Střediska probační a mediační služby působí na celém území státu, zpravidla sídlí v sídlech okresních soudů.

Probace je organizování a vykonávání dohledu nad obviněným, obžalovaným nebo odsouzeným, kontrola výkonu trestů nespojených s odnětím svobody, vč. uložených povinností a omezení. Dále jde o sledování chování odsouzeného ve zkušební době podmíněného propuštěním z výkonu trestu odnětí svobody, individuální pomoc obviněnému a

působení na něj, aby vedl řádný život, vyhověl soudem nebo státním zástupcem uloženým podmínkám, a tím došlo k obnově narušených právních i společenských vztahů.

Působnost Probační a mediační služby je vymezena v souladu s úpravou obsaženou v trestním zákoně a v trestním řádu. Vytváří předpoklady pro projednání věci v některém ze zvláštních druhů řízení pro uložení trestů nespojených s odnětím svobody a pro nahrazení vazby jiným opatřením.

Vybraná ustanovení trestního zákona

Ohrožování výchovy mládeže (ustanovení § 217 trestního zákona)

V tomto případě jde o „... zahálčivý a nemravný život, jakékoliv závažné porušení povinnosti pečovat o osobu mladší osmnácti let ...“. Toto jednání je trestné - je především zájem na řádné výchově osob mladších osmnácti let, která má být vedena v souladu se zásadami morálky občanské společnosti.

Příklad

Martin K. (trenér) byl odsouzen za trestný čin ohrožování mravní výchovy mládeže. Trestných činů se podle rozhodnutí soudu dopustil tím, že jako trenér TJ opakovaně osahával cvičenku Terezu K., opakovaně s ní souložil a cvičence Kateřině Č. umožnil konzumovat alkohol a poté jí osahával. Trenér byl odsouzen k nepodmíněnému trestu odnětí svobody se zařazením do typu výkonu trestu s ostrahou v trvání 7 let a k trestu zákazu činnosti v trvání 5 let.

Příklad

Večírky a různé večerní hry při lyžařském výcviku, výletech apod.

Příklad

Učitel P.T. byl odsouzen k podmíněnému ročnímu trestu a k zákazu činnosti za to, že odvedl svou žačku 4. třídy do tělocvičny, dal jí černá tanga a přikázal jí, aby si je oblékla. V předklonu a v různých jiných pozicích ji pak natáčel na video, během toho a také při doučování ji osahával.

Se sexem je velice často spojeno používání alkoholických nápojů – ten kdo soustavně nebo ve větší míře podává alkoholické nápoje osobám mladším osmnácti let – **je trestně odpovědný za toto jednání.**

Ublížení na zdraví (ustanovení § 223 trestního zákona)

Zákon v tomto ustanovení postihuje spáchání ublížení na zdraví z nedbalosti, avšak pouze za předpokladu, že k němu došlo **porušením důležité povinnosti vyplývající ze zaměstnání, povolání, postavení nebo funkce pachatele, nebo porušením povinnosti** uložené mu zákonem.

Příklad

Při horském výstupu se dítě zraní. Byly dodrženy bezpečnostní předpisy? Bylo dítě poučeno o bezpečnosti? Zanedbal učitel svou povinnost?

Pohlavní zneužívání (ustanovení § 242 trestního zákona)

Podle tohoto ustanovení „*Kdo vykoná soulož s osobou mladší 15 let nebo kdo takové osoby jiným způsobem pohlavně zneužije, bude potrestán odnětím svobody na jeden rok až osm let. Odnětím svobody na dvě léta až deset let bude pachatel potrestán, spáchá-li čin uvedený v odst. 1 na osobě svěřené jeho doзору, zneužívaje její závislosti.*“

Pojem jiný způsob: v praxi jsou za jiný způsob považovány intenzivnější zásahy do pohlavní sféry poškozených, tj. ohmatávání, líbání apod.

Zneužití závislosti (výklad): poškozená osoba je v určitém směru odkázána na pachatele, a tím je omezena svoboda jejího rozhodování. Pachatel fakticky závislosti využívá.

Příklad

Děti, např. členy turistického oddílu, je možné během výcviku či na výletě považovat za závislé na vedoucím, učiteli. Jsou závislé na něm a svěřené jeho doзору, tzn. učitel má právo a povinnost na takovou osobu dohlížet.

Otázka k zamyšlení

Žákyně 8. třídy oznámí, že jste ji při tělocviku poskytoval záchranu při přeskoku přes kozu a při tom jste ji osahával. Uvádí, že se takto dělo nejen při uvedeném cvičení, ale opakovaně. Jak se budete bránit?

Otázky

- Co je to trestný čin a co je to přestupek?
- Jak definuje zákon úmysl přímý a nepřímý?

- Jak zákon rozděluje a definuje nedbalost?
- Koho trestní zákon označuje za mladistvého?
- Kdo je subjektem trestního řízení a jaká má práva?
- Vysvětlete pojem milost a amnestie.

5.2.2 ŠKOLSKÉ PRÁVO

Školy zabezpečují výchovu a vzdělávání, zajišťují bezpečnost a ochranu zdraví žáka při činnostech, které přímo souvisí s výchovou a vzděláváním, soustavně vytvářejí podmínky pro bezpečnost a ochranu zdraví žáka a kontrolují jejich dodržování.

Vybraná ustanovení

Státní správa ve školství

Vykonávají ji:

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
- Česká školní inspekce
- krajské úřady
- obecní úřady obcí s rozšířenou působností
- ředitel právnické osoby vykonávající činnost školy nebo školského zařízení zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí
- jiné ústřední orgány státní správy

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)

Hlavní úkoly MŠMT jsou:

- má odpovědnost za stav, koncepci a rozvoj vzdělávací soustavy (prvořadý úkol)
- zřizuje školská zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy
- zřizuje školy s vyučovacím jazykem národnostní menšiny (pokud je nezřídí obec, kraj)
- ve výjimečných případech může zřizovat školy nebo školská zařízení, obvykle zřizovaná jiným zřizovatelem
- poskytuje finanční prostředky ze státního rozpočtu jako tzv. „přímé náklady na vzdělávání“
- vyhlašuje a řídí pokusné ověřování metod a obsahu, forem, organizace vzdělávání a pokusné ověřování způsobu řízení škol a školských zařízení

- vyhlášíje rozvojové programy ve vzdělávání

Kompetence MŠMT jsou:

- zpracování Národního programu vzdělávání
- vydávání rámcových vzdělávacích programů
- zpracování dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy
- zpracování výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy
- udělování a odnímání schvalovací doložky učebnicím a učebním textům pro ZŠ a SŠ
- rozhodování o akreditaci vzdělávacích programů vyšších odborných škol
- rozhodování o nostrifikaci zahraničních vysvědčení vydaných zahraniční školou
- vydávání prováděcích právních předpisů (vyhlášek)

Česká školní inspekce (ČŠI)

ČŠI je správní úřad s celostátní působností, který je organizační složkou státu a účetní jednotkou. Ústředí má v Praze, inspektoráty umístěné v jednotlivých krajích ČR.

Prováděcím právním předpisem upravujícím podrobnější podmínky organizace ČŠI je vyhláška č. 17/2005 Sb.

Posláním ČŠI je aktivní podpora zvyšování kvality vzdělávání, a to poskytováním cílené zpětné vazby všem, kdo tuto kvalitu ovlivňují.

Hlavní cíle ČŠI jsou:

- **evaluační**
získávání, zpracování, vyhodnocování a interpretace informací o stavu a výkonnosti vzdělávacího systému jako celku i škol a školských zařízení
- **kontrolní**
státní kontrola dodržování právních předpisů, které se vztahují k poskytování vzdělávání a školských služeb (podle zvláštního právního předpisu)
veřejnoprávní kontrola využívání finančních prostředků státního rozpočtu

Krajské úřady

Působnost krajského úřadu není v zákoně soustředěna do jednoho ustanovení, ale prolíná se celým zákonem.

- zpracovává v souladu s dlouhodobým záměrem vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR dlouhodobý záměr této soustavy v kraji a předkládá ji ministerstvu k vyjádření
- vytváří podmínky pro přípravu a hodnocení společné části maturitní zkoušky ve svém správním obvodu, jmenuje předsedy maturitních komisí, komisaře a hodnotitele, stanoví školy ve kterých se hodnocení zkoušek bude konat a oznámí to Centru pro zjišťování výsledků ve vzdělávání
- rozhoduje o nejvyšším počtu žáků a studentů v jednotlivých povolených oborech vzdělávání a formách vzdělávání
- stanoví krajské normativy v rámci financování škol a školských zařízení zřizovaných územními samosprávnými celky
- rozepisuje a poskytuje právníckým osobám vykonávajícím činnost škol finanční prostředky podle příslušného § školského zákona
- další kompetence

Obecní úřady obcí s rozšířenou působností

Obecní úřad vykonávající další činnost, kterou této obci svěřily zvláštní zákony ve správním obvodu určeném prováděcím předpisem.

Kompetence obecního úřadu:

- zpracovává návrhy rozpočtu finančních prostředků státního rozpočtu a předává je krajskému úřadu
- zpracovává a předkládá rozborů hospodaření
- zprostředkovává přenos údajů mezi obecní školou, školským zařízením a krajským úřadem

Ředitel školy

Kompetence ředitele školy:

- rozhoduje o všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb. Pokud zákon nestanoví jinak, odpovídá za to, poskytované vzdělání a služby jsou v souladu s tímto zákonem
- odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání
- vytváří podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
- zřizuje pedagogickou radu jako svůj poradní orgán
- stanovuje organizaci a podmínky provozu školy a školského zařízení
- odpovídá za použití přidělených finančních prostředků ze státního rozpočtu v souladu s účelem, na který byly přiděleny
- předkládá rozbor hospodaření podle závazné osnovy a postupu stanoveného ministerstvem

Zákon uvádí taxativní výčet rozhodnutí ředitele školy a školského zařízení kde rozhoduje o právech a povinnostech. V těchto případech se jeho činnost řídí správním řádem:

- přeřazení mimořádně nadaného žáka nebo studenta do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku
- povolení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním
- odklad povinné školní docházky
- přestup žáka ZŠ do jiné základní školy
- přijetí ke vzdělávání ve střední škole, ve vyšší odborné škole, konzervatoři
- podmíněné vyloučení a vyloučení žáka nebo studenta ze školy nebo školského zařízení
- povolení a zrušení individuálního vzdělávání žáka (domácí vzdělávání žáka prvního stupně ZŠ)

Ostatní ministerstva

Ministerstvo obrany (zřizuje a ruší)

- vojenské školy, vyšší odborné vojenské školy a školská zařízení jim sloužící

Ministerstvo vnitra

- střední policejní školy, vyšší policejní školy a školská zařízení jimi sloužící
- střední školy požární ochrany, vyšší odborné školy požární ochrany a školská zařízení jim sloužící

Ministerstvo spravedlnosti

- střední školy Vězeňské služby a školská zařízení jim sloužící
- školy a školská zařízení pro osoby ve výkonu vazby nebo trestu odnětí svobod

Ministerstvo zahraničních věcí

- základní školy při diplomatické misi nebo konzulárním úřadu ČR

Samospráva ve školství

Samosprávu ve školství vykonávají:

- **obec**
- **kraj**

Obec je povinna zajistit podmínky pro plnění povinné školní docházky dětí s místem trvalého pobytu na jejím území a dětí umístěných na jejím území ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, které se v souladu se zvláštním právním předpisem nevzdělávají ve školách zřízených při těchto školních zařízeních.

Za tímto účelem:

- zřizuje základní školu nebo zajišťuje plnění povinné školní docházky v ZŠ zřizované jinou obcí nebo svazkem obcí
- stanoví obecně závaznou vyhláškou školské obvody v případech, kdy je v obci více škol
- zřizuje nebo ruší mateřské školy, mateřské a základní školy s vyučovacím jazykem národnostní menšiny, zařízení školního stravování sloužící dětem a žákům škol, které zřizuje
- zajistit podmínky pro předškolní vzdělávání v posledním roce před zahájením povinné školní docházky
- může zřizovat základní umělecké školy, školská zařízení pro zájmové vzdělávání, školská účelová zařízení a školy a školská zařízení, která jinak zřizuje kraj nebo ministerstvo, pokud prokáže potřební finanční, materiální a personální zabezpečení

Kraj je povinen zajistit podmínky pro uskutečňování středního a vyššího odborného vzdělávání, vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, dále jazykového, základního uměleckého a zájmového vzdělávání a pro výkon ústavní výchovy.

Za tímto účelem zřizuje nebo zrušuje:

- střední školy
- vyšší odborné školy
- mateřské, základní, střední školy a školská zařízení pro děti a žáky se zdravotním postižením
- základní školy speciální
- školy při zdravotnických zařízeních
- školská výchovná a ubytovací zařízení a zařízení školního stravování pro děti, žáky a studenty škol, které zřizuje
- střední školy s vyučovacím jazykem národnostní menšiny
- jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky
- základní umělecké školy
- školská zařízení pro zájmové vzdělávání
- dětské domovy
-

Práva žáků a studentů:

- na vzdělávání a školské služby podle tohoto zákona
- na informace o průběhu a výsledcích svého vzdělávání
- na poradenskou pomoc školy

Povinnosti žáků a studentů:

- řádně docházet do školy nebo školského zařízení a řádně se vzdělávat
- dodržovat školní a vnitřní řád a předpisy a pokyny školy a školského zařízení k ochraně zdraví
- plnit pokyny pedagogických pracovníků škol

Zletilí žáci a studenti jsou dále povinni:

- informovat školu a školské zařízení o změně zdravotní způsobilosti
- dokládat důvody své nepřítomnosti ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školským řádem ...

Povinnosti zákonných zástupců:

- zajistit, aby dítě a žák docházel řádně do školy ...
- na vyzvání ředitele školy se osobně zúčastnit projednávání závažných otázek, týkajících se vzdělávání
- dokládat důvody nepřítomnosti dítěte ve vyučování ...

Pedagogičtí pracovníci

Zákon č. 563/2004 Sb. upravuje kdo může být pedagogickým pracovníkem dále předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich další vzdělávání a kariérní systém. Je to ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou činnost přímým působením na vzdělávaného

Přímou pedagogickou činnost vykonává:

- učitel
- vychovatel
- speciální pedagog
- psycholog
- pedagog volného času
- asistent pedagoga
- trenér
- vedoucí pedagogický pracovník

Předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka:

- je plně způsobilý k právním úkonům
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává (vyhláška č. 317/2005 Sb., zákon č. 563/2004 Sb.)
- je bezúhonný (výpis z evidence Rejstříku trestů)
- je zdravotně způsobilý
- prokázal znalost českého jazyka (odborná kvalifikace získána v jiném jazyce)

System vzdělávacích programů (ustanovení § 3 a následující školského zákona)

Národní program vzdělávání

Rozpracovává cíle vzdělávání stanovené tímto zákonem a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahu vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů.

Zpracovává ho MŠMT, předkládá ho vládě k projednání a ta jej předkládá Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu ke schválení

Rámcové vzdělávací programy

Vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu posuzování učebnic a učebních textů a závazných základem pro stanovení výše finančních prostředků přidělovaných ze státního rozpočtu.

Tyto programy vydává ministerstvo.

Školní vzdělávací programy

Musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem. obsah vzdělávání může být uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva. Vydává je ředitel školy nebo školského zařízení.

Odměňování ve školství (Nařízení vlády č. 330/2003 Sb.)

Platová třída

Kvalifikační předpoklady a požadavky (nepedagogičtí pracovníci – katalog prací, pedagogičtí pracovníci – nově zákon č. 563/2004 Sb.)

Platový stupeň

(započitatelná praxe)

Osobní příplatek

(až 50% platového tarifu, 10. – 16. platová třída do výše 100%)

Příplatek za vedení

Zvláštní příplatky

(třídní učitel, za přímou pedagogickou činnost nad stanovený rozsah, za práci v sobotu a neděli)

Odměny

Školská rada (§ 167 školského zákona)

Zřizuje se při základních, středních a vyšších odborných školách. Je to orgán školy umožňující zákonným zástupcům nezletilých žáků, zletilým žákům a studentům, pedagogickým pracovníkům školy, zřizovateli a dalším osobám podílet se na správě školy.

Kompetence školské rady:

- vyjadřuje se k návrhům školních vzdělávacích programů a jejich uskutečňování
- schvaluje výroční zprávu o činnosti školy
- schvaluje školní řád
- projednává návrh rozpočtu
- projednává inspekční zprávy ČŠI

Vzdělávací soustava (§ 7 školského zákona)

Druhy škol:

- mateřská škola
- základní škola (organizačně se člení na třídy)
- střední škola
(gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště)
- konzervatoř (člení se na oddělení)
- vyšší odborná škola (člení se na studijní skupiny)
- základní umělecká škola
- jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky (člení se na kurzy)

Základní vzdělávání

9 ročníků, člení se na první stupeň (1. – 5. ročník) a druhý stupeň (6. – 9. ročník)

Střední vzdělávání

Úspěšným ukončením se dosahuje těchto stupňů vzdělání:

- střední vzdělání
(závěrečná zkouška – praktická zkouška a teoretická zkouška z odborných předmětů)
- střední vzdělání s výučním listem

(písemná a ústní zkouška, praktická zkouška z odborného výcviku =
vysvědčení o závěrečné zkoušce a výuční list)

- střední vzdělání s maturitní zkouškou
(vysvědčení o maturitní zkoušce)

Vzdělávání v konzervatoři

- střední vzdělání v maturitní zkouškou
- vyšší odborné vzdělání v konzervatoři

Absolutorium – vysvědčení o maturitní zkoušce a vysvědčení o absolutoriu s doložkou o získání příslušného stupně vzdělání. Označení absolventa - za jménem „diplomovaný specialista“ („DiS“).

Vyšší odborné vzdělávání

3 roky, u zdravotnických oborů 3,5 roků.

Ukončuje se absolutoriem. Označení absolventa – za jménem „diplomovaný specialista“ (DiS).

Druhy školských zařízení

- školská zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
(vzdělávání, poradenství v otázkách metodiky a řízení škol, rozvojové programy)
- školská poradenská zařízení
(informační, diagnostická, poradenská a metodická činnost, odborné speciálně – pedagogické a pedagogicko – psychologické služby)
- školská zařízení pro zájmové a další vzdělávání
(výchovné, vzdělávací, zájmové popř. tématické rekreační akce, osvětová činnost pro žáky, studenty, pedagogické pracovníky, popř. i další osoby)
- školská účelová zařízení
(středisko služeb školám, školní hospodářství, středisko praktického vyučování, školní knihovna, plavecká škola)
- výchovná a ubytovací zařízení
(celodenní výchova, ubytování a stravování zotavovací pobyty, vzdělávání, sportovní a zájmové činnosti v době mimo vyučování)

- zařízení školního stravování
(školní stravování dětí a studentů v době jejich pobytu ve škole, školském zařízení – škola v přírodě)
- školská zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků stanoví v první části druhy dalšího vzdělávání, v druhé části složení a činnost akreditační komise a v třetí části kariérní systém pedagogických pracovníků. Součástí vyhlášky jsou přílohy upřesňující kariérní stupeň, základní činnost, odbornou kvalifikaci a další kvalifikační předpoklady. Tuto problematiku doplňuje Věstník MŠMT č. 12/2005, který v oznamovací části uvádí standardy pro jednotlivé druhy studia DVPP vč. kritéria výběru účastníků, časové dotace a ukončení studia.

5.2.3 PRACOVNĚPRÁVNÍ PŘEDPISY

Základním předpisem je **zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce**, který upravuje pracovněprávní vztahy mezi zaměstnanci a zaměstnavateli a mimo jiné definuje pojem závislé práce, pracovní doby, práci přesčas, pracovní pohotovost, poskytování platu, mzdy a odměny za pracovní pohotovost, jakož i zjišťování a používání průměrného výdělku pro pracovněprávní účely.

Dalšími důležitými předpisy jsou mimo jiné **zákon č. 2/1991 Sb., o kolektivním vyjednávání**, ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon upravuje kolektivní vyjednávání mezi příslušnými odborovými organizacemi a zaměstnavateli za případné součinnosti státu, jehož cílem je uzavření kolektivní smlouvy a **zákon č. 309/2006 Sb.**, kterým se upravují další požadavky bezpečnosti a ochrany zdraví při práci v pracovněprávních vztazích ...atd.

Bezpečnost a ochrana zdraví při práci (BOZP)

Cílem právní úpravy je řešit základní povinnosti zaměstnavatele při zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví zaměstnanců a všech fyzických osob, které se se souhlasem zaměstnavatele zdržují na pracovišti.

Příklad

Rodiče v době rodičovských schůzek.

Zaměstnavatel je povinen vytvářet bezpečné a zdraví neohrožující pracovní prostředí a pracovní podmínky vhodnou organizací bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a přijímat opatření k předcházení rizikům.

Prevence rizik – rozumí se tím všechna opatření vyplývající z právních a ostatních předpisů k zajištění BOZP a z opatření zaměstnavatele, která mají za cíl předcházet rizikům, odstraňovat je nebo minimalizovat působení rizik, která nelze odstranit. Zákoník práce definuje v § 102 **všeobecné preventivní zásady**. Zaměstnavatel z nich vychází při přijímání a provádění technických, organizačních a jiných opatření k prevenci rizik.

Povinnosti zaměstnavatele (§ 103)

Zaměstnavatelem jsou ve vztahu k zaměstnanci stanoveny zákonem taxativně vymezené povinnosti, které významně zasahují do výkonu práce všech nebo určených skupin zaměstnanců:

- nepřipustit, aby zaměstnanec vykonával zakázané práce a práce, jejichž náročnost by neodpovídala jeho schopnostem a zdravotní způsobilosti (posoudit práci vzhledem ke schopnostem zaměstnance je zaměstnavatel schopen sám, zdravotní způsobilost kvalifikovaně posoudit nemůže. Tuto povinnost může splnit zaměstnavatel pouze pracovnělékařskou prohlídkou – vstupní (vyžadovat **vždy**), preventivní, mimořádnou),
- sdělit zaměstnancům, které zdravotnické zařízení jim poskytuje pracovnělékařskou péči,
- nahradit zaměstnanci, který se podrobí pracovnělékařské prohlídce, vyšetření nebo očkování případnou ztrátu na výdělku,
- zajistit zaměstnancům školení o právních a ostatních předpisech k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci,
- zajistit dodržování zákazu kouření na pracovištích (zákon č. 379/2005 Sb., o opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem § 8),
- a další.

Uvedený zákon výslovně stanoví **zákaz kouření**, tj. že se zakazuje kouřit ve vnějších (pozemek školy) i vnitřních prostorách všech typů škol a školských zařízení. Nově se stanoví, že zaměstnanec nesmí kouřit nejen na pracovišti, ale také v jiných prostorách, kde jsou účinkům kouření vystaveni také nekuřáci (šatny, oddechové kouty, sprchy).

Zaměstnavatel **není povinen zřídit na pracovišti místnost pro kuřáky**. Povinnost zřizovat tzv. kuřárny byla stanovena Směrnicí ministerstva zdravotnictví 46/1978 v § 50, byla však zrušena a v nové právní úpravě tato povinnost obsažena není. Ve vyhlášce č. 372/1992 Sb., je sice uvedeno, že kouření je povoleno jen v místnostech nebo místech k tomu určených a zřetelně označených, toto vymezení však neznamená povinnost kuřárny zřizovat.

Zaměstnavatel je oprávněn stanovit zákaz kouření ve všech prostorách. V žádném případě se nejedná o diskriminaci kuřáků. Je však potřeba takový zákaz pečlivě zvážit, neboť ve většině případů je kuřáky porušován. Pokud se zaměstnavatel rozhodne kouření v některých prostorách umožnit, je třeba to přesně stanovit v pracovním řádu.

Povinnosti zaměstnavatele při pracovních úrazech a nemocech z povolání (§ 105)

Zaměstnavatel, u něhož došlo k pracovnímu úrazu, je povinen:

- objasnit příčiny a okolnosti vzniku tohoto úrazu (zajistit účast zaměstnance, pokud to zdravotní stav dovolí, svědků, zástupce pro oblast bezpečnosti ...),
- neměnit stav na místě úrazu do doby objasnění příčin,
- uvědomit o úrazu zaměstnavatele (jde-li o cizího zaměstnance).

Zaměstnavatel vede **knihu úrazů**, ve které **eviduje všechny úrazy**, i když jimi nebyla způsobena pracovní neschopnost nebo byla způsobena pracovní neschopnost nepřesahující tři kalendářní dny.

Zaměstnavatel vyhotovuje záznamy a vede **dokumentaci o všech pracovních úrazech**, jejichž následkem došlo:

- ke zranění zaměstnance s pracovní neschopností delší než 3 kalendářní dny,
- k úmrtí zaměstnance.

Zaměstnavatel je povinen:

- ohlásit pracovní úraz stanoveným orgánům a institucím,
- zaslat jim záznam o úrazu,
- přijímat opatření proti opakování pracovních úrazů.

Způsob evidence, hlášení o zasílání záznamu o úrazu, vzor záznamu o úrazu a okruh orgánů a institucí, kterým se ohlašuje pracovní úraz a zasílá záznam o úrazu, stanoví vláda svým **nařízením č. 494/2001 Sb.**

Práva a povinnosti zaměstnance (§ 106)

Zákoník práce ukládá v rámci BOZP práva a povinnosti také zaměstnanci. Jedno ze základních práv, která náleží zaměstnancům, je právo účasti na řešení otázek souvisejících s bezpečností a ochranou zdraví při práci. Toto právo je uskutečněno přímo (tam, kde nepůsobí odborová organizace nebo zástupce pro oblast bezpečnosti a ochrany zdraví při práci) nebo prostřednictvím odborové organizace.

Zaměstnanec má **právo**:

- na zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci,
- odmítnout výkon práce, o níž má důvodně za to, že bezprostředně a závažným způsobem ohrožuje jeho život nebo zdraví, popř. život nebo zdraví jiných fyzických osob; takové odmítnutí není možné posuzovat jako nesplnění povinnosti zaměstnance,
- na informace o rizicích jeho práce; informace musí být pro zaměstnance srozumitelná,
- na informace o opatřeních na ochranu před působením rizik,
- i povinnost podílet se na vytváření bezpečného a zdraví neohrožujícího pracovního prostředí, a to zejména uplatňováním stanovených a zaměstnavatelem přijatých opatření a svou účastí na řešení otázek bezpečnosti a ochrany zdraví při práci.

Zásadní **povinnosti** zaměstnance:

- dbát o svou vlastní bezpečnost, o své zdraví i o bezpečnost a zdraví fyzických osob, kterých se bezprostředně dotýká jeho jednání, popř. opomenutí při práci,
- znát základní povinnosti vyplývající z právních a ostatních předpisů a požadavků zaměstnavatele k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (nedílná a trvalá součást kvalifikačních předpokladů zaměstnance),
- účastnit se školení zaměřených na uvedenou problematiku vč. ověření svých znalostí,
- podrobit se pracovnělékařským prohlídkám, vyšetření nebo očkování stanovených zvláštními právními předpisy,
- dodržovat právní a ostatní předpisy, pokyny zaměstnavatele a řídit se zásadami bezpečného chování na pracovišti a informacemi zaměstnavatele,
- nepožívat alkoholické nápoje a nezneužívat jiné návykové látky na pracovištích zaměstnavatele a v pracovní době i mimo tato pracoviště, nevstupovat pod jejich vlivem na pracoviště zaměstnavatele, nekouřit na pracovištích a v jiných prostorách ... atd.

Zaměstnanec tedy **nesmí požívat alkoholické nápoje v pracovní době** vždy a na pracovišti i po pracovní době. Přestávka v práci nepatří do pracovní doby, zaměstnanec má však povinnost nevstupovat na pracoviště pod vlivem alkoholu. Alkoholický nápoj bude mít pravděpodobně účinky i po uplynutí 30 minutové přestávky.

Příklad

Oslava na pracovišti mimo pracovní dobu je v rozporu se zákoníkem práce

Zaměstnanec má dále povinnost:

- oznamovat svému nadřízenému nedostatky a závady na pracovišti, které ohrožují nebo by mohly ohrozit bezpečnost nebo zdraví zaměstnanců,
- bezodkladně oznamovat nadřízenému svůj pracovní úraz, pracovní úraz jiného zaměstnance nebo úraz jiné fyzické osoby,
- podrobit se na pokyn oprávněného vedoucího, kterého zaměstnavatel písemně určil, zjištění, zda není pod vlivem alkoholu nebo jiných návykových látek.

Pokud vydá oprávněný vedoucí zaměstnanec pokyn, aby se zaměstnanec podrobil zkoušce na alkohol, zaměstnanec je povinen poslechnout. Pokud odmítne, hledí se na něj jako by byl pod vlivem alkoholu nebo jiné návykové látky.

Zákaz užívání alkoholických nápojů se nevztahuje:

- na zaměstnance v hutích, slévárnách (nizkostupňové pivo),
- na zaměstnance, u nichž je konzumace alkoholu součástí pracovních úkolů (degustátoři),
- na ty, u nichž je užívání alkoholických nápojů **obvykle** spojeno s plněním pracovních úkolů (obchodní jednání, kde je obvyklé, že se uzavřená smlouva stvrdí vedle podpisu i přípitkem tzv. LITKUP).

Kontrolu nad dodržováním zásad BOZP provádí:

- zaměstnavatel (soustavně kontroluje, zda zaměstnanci dodržují předpisy k zajištění BOZP, nejméně 1x ročně organizuje prověrky BOZP na všech pracovištích; jde o součást pracovních povinností vedoucích zaměstnanců na všech úrovních řízení),
- odborová organizace a zástupci pro oblast bezpečnosti a ochrany zdraví při práci,
- Státní úřad inspekce práce,

- oblastní inspektoráty práce.

Náhrada škody

Předcházení škodám

Povinnost zaměstnavatele:

- **vytváření** bezpečných pracovních podmínek pro zaměstnance a odstraňování zjištěných závad – prevence budoucích škod
- **oprávnění** provádět v nezbytném rozsahu kontrolu zaměstnanců
Kontrola věcí vnášených a vynášených zaměstnanci, aby se předešlo ohrožení či zcizení majetku zaměstnavatele. Zákon výslovně stanoví, že zaměstnavatel je oprávněn provádět prohlídky zaměstnanců (k předcházení škody) v nezbytném rozsahu, musí je provádět osoba stejného pohlaví a nesmí být porušena práva na ochranu osobnosti zaměstnanců.

Povinnost zaměstnance:

- **počínat** si tak, aby ke škodám či k bezdůvodnému obohacení nedocházelo
- **upozornit** nadřízeného pokud hrozí škoda, při bezprostředně hrozící škodě zakročit
Důležitou okolností bránící zakročit proti hrozící škodě je např. zdravotní stav zaměstnance, vystavení vážnému ohrožení sebe, spoluzaměstnanců nebo osob blízkých
- **oznámit** nadřízenému, že nemá vytvořeny potřebné pracovní podmínky

Pojem bezdůvodné obohacení: majetkový prospěch získaný plněním bez právního důvodu, plněním z neplatného právního úkonu nebo plněním z právního důvodu, který odpadl, jakož i majetkový prospěch získaný z nepoctivých zdrojů.

Pojem osoba blízká: je podle občanského zákoníku příbuzný v řadě přímé, tj. sourozenec, manžel a jiná osoba v poměru rodinném nebo obdobném. Jde o případy, kdy by újmu, kterou utrpěla jedna z nich, druhá důvodně pocítovala jako újmu vlastní.

Odpovědnost zaměstnance za škodu

Zaměstnanec odpovídá za škodu, kterou způsobil zaviněným **porušením povinností při plnění pracovních úkolů** nebo v přímé souvislosti s ním. Povinností zaměstnavatele je prokázat jeho zavinění .

Pojmy:

Porušení povinností - porušení povinností uložených tímto zákonem a dalšími právními předpisy.

Plnění pracovních úkolů - výkon pracovních povinností vyplývajících z pracovního poměru a z dohod o pracích konaných mimo pracovní poměr, jiná činnost vykonávaná na příkaz zaměstnavatele a činnost, která je předmětem pracovní cesty, činnost konaná pro zaměstnavatele na podnět odborové organizace atd.

Příklad

Zaměstnankyně (účetní) z příkazu vedoucího nese na poštu dopis a nemá toto v popisu práce. Cestou jí vznikne škoda. Podle zákoníku práce jde o výkon práce a náleží jí náhrada škody. Pokud se zastaví po cestě ke kadeřníkovi, škodu nelze takto hodnotit. Jde o tzv. EXCES a pobyt u kadeřníka nelze považovat za výkon práce.

Přímá souvislost s plněním pracovních úkolů - jde o úkony potřebné k výkonu práce a úkony během práce obvyklé nebo nutné před počátkem práce nebo po jejím skončení a úkony obvyklé v době přestávky v práci na jídlo a oddech konané v objektu zaměstnavatele ... atd.

Škoda - majetková újma zaměstnavatele, která je objektivně vyčíslitelná peněží.

Zavinění - lze označit jako psychický stav zaměstnance vůči svému jednání. Má dvě formy: úmysl a nedbalost.

Úmysl přímý - zaměstnanec věděl, že může způsobit škodu a chtěl ji způsobit.

Úmysl nepřímý - zaměstnanec věděl, že může způsobit škodu, a pro případ, že ji způsobí, byl s tím srozuměn.

Nedbalost vědomá - zaměstnanec věděl, že škodu může způsobit, ale spoléhal, že se tak nestane.

Nedbalost nevědomá - zaměstnanec nevěděl, že svým jednáním může způsobit škodu, ač to vědět měl a mohl.

Zákoník práce stanoví, že výši náhrady škody způsobené **nedbalostí** hradí zaměstnanec maximálně do výše 4 ½ násobku své průměrné mzdy. Jestliže škodu způsobí **úmyslně** (v opilosti, pod vlivem návykových látek), hradí veškerou vzniklou škodu.

Zvláštní odpovědnost

Uzavřením písemné dohody o odpovědnosti k ochraně hodnot svěřených k vyúčtování (hotovost, ceniny, zásoby materiálu) vzniká **odpovědnost za schodek na svěřených hodnotách**, které je zaměstnanec povinen vyúčtovat. Zaměstnanec má možnost s nimi osobně disponovat po celou dobu, po kterou mu byly svěřeny. Odpovídá za vzniklý schodek a je povinen jej nahradit v plné výši.

Osobní dispozice znamená to, že zaměstnanec má možnost (teoreticky) se svěřenými hodnotami nakládat, a to nejen v pracovní době, ale i mimo ni. Zamezení osobní dispozice je i situace, kdy je zaměstnanec povinen odevzdávat klíč od pokladny nebo skladu do úschovy zaměstnavateli nebo jiné osobě.

Schodkem na hodnotách se rozumí rozdíl mezi skutečným a účetním stavem převzatých hodnot.

Obdobná úprava platí pro odpovědnost za ztrátu svěřených předmětů (nástroje, pracovní prostředky), které byly svěřeny zaměstnanci na písemné potvrzení. Předměty, jejichž cena přesahuje 50 tis. Kč, mohou být zaměstnanci svěřeny jen na základě písemné dohody o odpovědnosti za ztrátu svěřených předmětů.

U odpovědnosti zaměstnance za škodu je zaměstnavatel **povinen** se zaměstnancem výši požadované škody projednat a písemně mu ji oznámit (vhodný je písemný protokol). Uzná-li zaměstnanec svou odpovědnost a je-li ochoten požadovanou náhradu zaplatit, **musí** být uzavřena písemná dohoda o náhradě škody. Bez této dohody nemůže zaměstnavatel srážet náhradu škody ze mzdy či platu zaměstnance.

Odpovědnost zaměstnavatele za škodu

U **obecné odpovědnosti** je vyžadováno porušení právních povinností, vznik škody a příčinná souvislost mezi nimi. Vznikne-li škoda na dopravním prostředku, na nářadí, zařízení a předmětech zaměstnance potřebných pro výkon práce – pokud bylo použito k plnění pracovních úkolů, ale **bez souhlasu zaměstnavatele** – zaměstnavatel za škodu **neodpovídá**.

Zvláštní odpovědnost

Zaměstnavatel odpovídá za škodu na věcech, které se obvykle nosí do práce a které zaměstnanec odložil při plnění pracovních úkolů na místě k tomu určeném nebo obvyklém. Za věci, které se obvykle do práce nenosí (šperky, rádio) a které zaměstnavatel nepřevzal do zvláštní úschovy, odpovídá do výše 10 tis. Kč. (Za obvyklý dopravní prostředek se nepovažuje osobní automobil).

Ve výplatní den, pokud je plat vyplácen v hotovosti, je za limitní hranici považována celá vyplacená částka.

Odpovědnost zaměstnavatele za škodu při pracovních úrazech a nemocech z povolání

(§ 365 zákoníku práce. Toto ustanovení upravuje odpovědnost zaměstnavatele do účinnosti zákona o úrazovém pojištění).

Zaměstnavatel odpovídá zaměstnanci za škodu vzniklou pracovním úrazem, jestliže škoda vznikla při plnění pracovních úkolů nebo v přímé souvislosti s ním.

Pracovní úraz je poškození zdraví způsobené vnějšími příčinami, které utrpěl zaměstnanec při výkonu práce nebo v souvislosti s ním (uklouzl na hladké podlaze).

Pracovním úrazem není úraz, který se zaměstnanci přihodil **na cestě do zaměstnání a zpět**.

Zaměstnavatel odpovídá zaměstnanci za škodu vzniklou nemocí z povolání, jestliže zaměstnanec před jejím zjištěním pracoval u zaměstnavatele za podmínek, za nichž vzniká nemoc z povolání, kterou byl postižen.

Příklad

*Učitel se stane ve škole po pracovní době pracovní úraz. Odpovídá zaměstnavatel za škodu? ANO, škola odpovídá zaměstnanci za škodu vzniklou pracovním úrazem, jestliže k němu došlo při plnění pracovních úkolů nebo v přímé souvislosti s ním. Není rozhodující, zda se úraz stal před nebo po skončení pracovní doby. Hlavní skutečností je, zda k úrazu došlo **při plnění pracovních úkolů** nebo v přímé souvislosti s ním.*

Při **nemoci z povolání** hradí zaměstnavatel ztrátu na výdělků (při přechodu na méně placenou práci), náklady na léčbu, bolestné, náhradu za ztížené společenské uplatnění, škodu na věcech. Při **úmrtí** poskytuje náhradu přiměřených nákladů spojených s pohřbem, na výživu pozůstalým a jednorázové odůvodnění pozůstalým.

Právní úprava odpovědnosti za škodu se vztahuje i na vztahy vznikající mezi žáky a studenty a školou či školským zařízením.

Odpovědnost za škodu ve školských zařízeních

Žáci, studenti (i studenti vysoké školy) **odpovídají škole nebo právnické nebo fyzické osobě** za škodu, kterou jí způsobili při teoretickém nebo praktickém vyučování nebo

v přímé souvislosti s ním. Za škodu, která vznikla žákům ZŠ, ZUŠ, při vyučování nebo v přímé souvislosti s ním, **odpovídá škola**. Při výchově mimo vyučování pak **odpovídá školské zařízení** (např. školní družina).

Učitel bezprostředně sám za škodu neodpovídá, **zásadně odpovídá škola** nebo její zřizovatel. Učitel by odpovídal škole, pokud by způsobil škodu – např. poslal by žáka do lékárny a ten by utrpěl úraz. Odpovídala by sice opět škola, ale škola by mohla chtít po učiteli náhradu škody z titulu jeho zavinění, tedy jeho **obecné odpovědnosti** za škodu způsobenou zaměstnavateli.

Příklad

Student si hrál o přestávce s míčem, při rozmachu rukou praštil do zdi a zlomil si kůstku na dlani.

Úraz je úrazem školním, stal se v době školní výuky, i když o přestávce. Předpokládá se, že studenti byli řádně a prokazatelně seznámeni, jak se mají o přestávce chovat, jak chránit bezpečnost svou a svých spolužáků. Student porušil bezpečnostní pravidla svým chováním, hrát si s míčem ve třídě není dovoleno. O úrazu je nutné sepsat záznam.

Príslušná **škola** (školské zařízení) odpovídá žákům za škodu, která jim vznikla porušením právních povinností nebo úrazem při teoretickém nebo praktickém vyučování ve škole nebo v přímé souvislosti s ním.

Pro bezpečnost a ochranu zdraví při výchově a vzdělávání dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních má mimořádný význam **výkon dozoru** nad činností dětí, žáků a studentů. Konkrétní úkoly a podrobnosti v péči o bezpečnost a ochranu zdraví a v jejich rámci i úkoly dohledu nad dětmi, žáky a studenty škol a školských zařízení stanoví pro jednotlivé typy škol a školských zařízení obecně platné právní předpisy.

Cílem **Metodického pokynu k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy** (Věstník MŠMT č. 2/2006) je zdůraznit klíčová ustanovení těchto předpisů a doporučit způsob postupu při zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví při výchově a vzdělávání dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních.

Otázky

- Jak rozumíte pojmu prevence rizik?
- Jaké povinnosti ukládá zaměstnavateli zákoník práce v oblasti BOZP?

- Může zaměstnavatel zakázat kouření ve všech jeho prostorách?
- Jaké povinnosti ukládá zaměstnavateli při pracovních úrazech a nemocech z povolání zákoník práce?
- Jaká práva a povinnosti v rámci BOZP mají zaměstnanci?
- Jakou odpovědnost za škodu má zaměstnanec v případě obecné odpovědnosti? Jakou v případě zvláštní odpovědnosti?
- Má zaměstnavatel odpovědnost za škodu? Jakou?

Literatura

TOMANOVÁ, J. a kol.: *Základy práva (nejen) pro školy*, 1. vyd. Boskovice : ALBERT, 2007. 360 s. Právo. ISBN 50-7326-110-3

Věstník MŠMT č. 2/2006

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérovém systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce

Zákon č. 140/1961 Sb., trestní zákon, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů

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

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Autoři:

doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, PhD.

psycholožka, vyučuje na Fakultě sportovních studií MU, orientuje se na problematiku školního poradenství, profesionálního rozvoje a spolupráce učitelů, učitelské psychologie.

doc. PhDr. Milan Pol, CSc.

pedagog, vyučuje na Filozofické fakultě MU, věnuje se tématům školského managementu, zvl. problematice organizačního rozvoje a vedení lidí.

JUDr. Jaroslava Tomanová

právníčka, vyučuje na Pedagogické fakultě MU, věnuje se problematice práva.

Přílohy:

Na internetových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR je možné vyhledat veškeré platné legislativní dokumenty. V příloze jsou uvedeny legislativní dokumenty platné k

Školy a školská zařízení

Zákony

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákonů č. 383/2005 Sb., č. 112/2006 Sb., č. 158/2006 Sb., č. 161/2006 Sb., č. 165/2006 Sb., č. 179/2006 Sb. a č. 342/2006 Sb.

Zákon č. 562/2004 Sb., kterým se mění některé zákony v souvislosti s přijetím školského zákona, ve znění zákona č. 264/2006 Sb.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákonů č. 383/2005 Sb., č. 179/2006 Sb. a č. 264/2006 Sb.

Zákon č. 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením, ve znění zákonů č. 132/2000 Sb., č. 255/2001 Sb., č. 16/2002 Sb., č. 284/2002 Sb., č. 562/2004 Sb., č. 383/2005 Sb. a č. 179/2006 Sb.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění nálezu Ústavního soudu vyhlášeného pod č. 476/2004 Sb., zákona č. 562/2004 Sb., zákona č. 563/2004 Sb., zákona č. 383/2005 Sb. a zákona č. 112/2006 Sb.

Nariadení vlády

Nariadení vlády ČR č. 230/1991 Sb., o zřizování středních odborných učilišť a středisek praktického vyučování ústředními orgány státní správy a o podmínkách uzavírání smluv k jejich materiálnímu a finančnímu zabezpečení

Nařízení vlády ČR č. 273/1992 Sb., o hmotném a finančním zabezpečení cizinců při studiu na středních zdravotnických školách a při dalším vzdělávání v institutech a zdravotnických zařízeních v působnosti Ministerstva zdravotnictví ČR

Nařízení vlády č. 689/2004 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání, ve znění nařízení vlády č. 18/2006 Sb.

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické, přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků

Vyhlášky

Vyhláška MŠ č. 140/1968 Sb., o pracovních úlevách a hospodářském zabezpečení studujících při zaměstnání, ve znění zákona č. 188/1988 Sb. a vyhlášky č. 197/1994 Sb. (bude zrušena zákonem č. 262/2006 Sb., zákoníkem práce, ale až od 1.1.2007)

Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích, ve znění zákona č. 138/1995 Sb. a vyhlášek č. 235/2003 Sb. a č. 672/2004 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 137/1993 Sb., kterou se stanoví kritéria pro prokazování znalosti českého jazyka žadatelů o udělení státního občanství České republiky

Vyhláška MZd č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti, ve znění vyhlášky č. 148/2004 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 671/2004 Sb., kterou se stanoví podrobnosti o organizaci přijímacího řízení ke vzdělávání ve středních školách, ve znění vyhlášky č. 422/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 470/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 12/2005 Sb., o podmínkách uznání rovnocennosti a nostrifikace vysvědčení vydaných zahraničními školami

Vyhláška MŠMT č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění vyhlášky č. 374/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy

Vyhláška MŠMT č. 16/2005 Sb., o organizaci školního roku

Vyhláška MŠMT č. 17/2005 Sb., o podrobnějších podmínkách organizace České školní inspekce a výkonu inspekční činnosti

Vyhláška MŠMT č. 33/2005 Sb., o jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky a státních jazykových zkouškách

Vyhláška MŠMT č. 47/2005 Sb., o ukončování vzdělávání ve středních školách závěrečnou zkouškou a o ukončování vzdělávání v konzervatoři absolutoriem

Vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 54/2005 Sb., o náležitostech konkursního řízení a konkursních komisích

Vyhláška MŠMT č. 55/2005 Sb., o podmínkách organizace a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 64/2005 Sb., o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů

Vyhláška MŠMT č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Vyhláška MŠMT č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání

Vyhláška MŠMT č. 107/2005 Sb., o školním stravování

Vyhláška MŠMT č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních
Vyhláška MŠMT č. 223/2005 Sb., o některých dokladech o vzdělání, ve znění vyhlášky č. 489/2006 Sb.
Vyhláška MŠMT č. 224/2005 Sb., kterou se zrušují některé vyhlášky v působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy
Vyhláška MŠMT č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb.
Vyhláška MŠMT č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění vyhlášky č. 389/2006 Sb.
Vyhláška MZd č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých
Vyhláška MŠMT č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče
Vyhláška MŠMT č. 492/2005 Sb., o krajských normativních
Vyhláška MV č. 2/2006 Sb., kterou se pro školy a školská zařízení zřizované Ministerstvem vnitra provádějí některá ustanovení školského zákona
Vyhláška MŠMT č. 60/2006 Sb., o postupu při zjišťování psychické způsobilosti pedagogických pracovníků školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči a o podrobnostech o školení osob žádajících o akreditaci k oprávnění zjišťovat psychickou způsobilost (vyhláška o psychické způsobilosti pedagogických pracovníků)
Vyhláška MŠMT č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních

Dostupné na : http://www.msmt.cz/uploads/soubory/Seznam_platnych_predpisu_1006.doc

Pracovní právo a bezpečnost práce

Nařízení vlády

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků

Vyhlášky

Vyhláška MŠ č. 140/1968 Sb., o pracovních úlevách a hospodářském zabezpečení studujících při zaměstnání, ve znění zákona č. 188/1988 Sb. a vyhlášky č. 197/1994 Sb. (bude zrušena zákonem č. 262/2006 Sb., zákoníkem práce, ale až od 1.1.2007)

Vyhláška MZd č. 288/2003 Sb., kterou se stanoví práce a pracovní místa, které jsou zakázány těhotným ženám, kojícím ženám, matkám do konce devátého měsíce po porodu a mladistvým, a podmínky, za nichž mohou mladiství výjimečně tyto práce konat z důvodu přípravy na povolání

Vyhláška č. 64/2005 Sb., o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb.

Dostupné na: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/Seznam_platnych_predpisu_1006.doc

Mládež

Zákony

Zákon č. 364/2000 Sb., o zrušení Fondu dětí a mládeže a o změnách některých zákonů, ve znění zákonů č. 79/2002 Sb., č. 428/2003 Sb. a č. 376/2004 Sb.

Vyhlášky

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání

Vyhláška č. 55/2005 Sb., o podmínkách organizace a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání

Tělovýchova a sport

Zákony

Zákon č. 115/2001 Sb., o podpoře sportu, ve znění zákona č. 219/2005 Sb. a zákona č. 186/2006 Sb.

Vnitroresortní předpisy MŠMT

Metodický pokyn pro hospodaření s neinvestičními dotacemi ze státního rozpočtu ČR v nestátních neziskových organizacích v oblasti sportu v roce 2007 č.j. 26 667/2006-501

Dostupné na: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/Seznam_platnych_predpisu_1006.doc