

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

**Ing. Marek Špelda, Ph.D.**

**Úloha ředitele školy při vzniku a šíření pedagogických  
inovací či alternativ**

**The role of the school director in the development and  
dissemination of educational or alternative innovations**

Diplomová práce

Studijní program: Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Management vzdělávání

Vedoucí závěrečné práce: RNDr. Jindřich Kitzberger

2014

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně a citoval všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze dne 28. 2. 2014

.....

podpis

Rád bych poděkoval svému vedoucímu diplomové práce RNDr. Jindřichu Kitzbergerovi za poskytnuté cenné rady, konzultace a odborné vedení, kterým mi pomáhal při vypracování této práce.

## **ABSTRAKT:**

Diplomová práce se zabývá vymezením úlohy ředitele školy při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ. Přestože ředitel školy má mnoho rolí a plní mnoho různých povinností, nesmí při tom zapomínat na řízení kvality pedagogického procesu a jejího neustálého zlepšování pomocí inovací. Záměrem diplomové práce je charakterizovat nástroje, které může při šíření pedagogických inovací či alternativ využít. Konkretizovat míru jeho vlivu na tento proces a nalézt překážky, s kterými se může při jeho realizaci setkávat a navrhnout možnosti, jak je eliminovat a překonávat. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část.

Teoretická část práce vychází z dosavadního vědního poznání této problematiky a obsahuje definice potřebných teoretických pojmů, s kterými je v práci pracováno. Jsou zde také předkládány obecně známé přístupy a používané přístupy, což umožňuje čtenáři získat povědomí o zvoleném tématu.

Empirická část práce pak obsahuje popis průběhu provedeného vědeckého výzkumu a takto získaných poznatků. Výzkum byl proveden mezi řediteli a pedagogy na vzorku mateřských, základních a středních škol v rámci celé České republiky. S využitím takto získaných poznatků byly následně definovány konkrétní závěry a doporučení.

## **KLÍČOVÁ SLOVA:**

pedagogické alternativy pedagogické inovace, úloha ředitele školy

## **ABSTRACT:**

This thesis deals with defining the role of the school director in the development and dissemination of educational or alternative innovations. Even if the school director has many roles and perform many different duties, he may not forget the quality control of the educational process and its continuous improvement through innovations. The aim of this thesis is to describe instruments that can be used in dissemination of educational and alternatives innovations. To specify the extent of school director's influence in this process and find obstacles which may appear during implementation and propose options to eliminate and overcome. The work is divided into a theoretical and an empirical part.

The theoretical part is based on a current scientific knowledge of these issues and contains definitions of necessary theoretical terms, that are used in thesis. The thesis includes also generally known and used approaches, which allows to gain awareness of the chosen theme to the reader. The empirical part of the thesis than contains a description of the carried out scientific research and findings learned through it . The survey was carried out among school directors and teachers on some nursery and primary as well as secondary schools throughout the Czech Republic. With the use of gained informations were afterwards defined specific conclusions and recommendations.

## **KEYWORDS:**

educational alternatives, educational innovations, role of the school director

## Obsah

1	Vymezení pojmů pedagogické inovace a alternativy .....	10
1.1	Pedagogické inovace .....	10
1.2	Pedagogické alternativy.....	12
1.3	Komparace pojmů .....	13
1.4	Druhy pedagogických inovací a alternativ .....	14
1.4.1	Pedagogické inovace .....	14
1.4.2	Pedagogické alternativy .....	24
2	Historický kontext a důvody zavádění pedagogických inovací a alternativ .....	30
2.1	Pedagogické inovace .....	30
2.1.1	60. a 70. léta 20. století .....	31
2.1.2	80. léta 20. století .....	32
2.1.3	90. léta 20. století až dosud .....	32
2.2	Pedagogické alternativy.....	32
3	Teorie řízení změny ve školském prostředí.....	34
3.1	Lewin Scheinův model procesu změny .....	35
3.2	Model procesu změny M. Prášilové .....	35
3.3	Rozšířený model procesu změny M. Pola .....	37
3.4	Předpoklady úspěšného zavedení změny .....	40
3.5	Význam lidského faktoru v procesu zavedení změny .....	41
4	Rizika zavádění pedagogických inovací a alternativ a jejich překonávání .....	43
4.1	Pedagogické inovace .....	43
4.1.1	Vnější faktory .....	43
4.1.2	Vnitřní faktory.....	44
4.2	Pedagogické alternativy.....	45
5	Vymezení pojmu úloha ředitele školy .....	46
5.1	Předpoklady pro výkon funkce ředitele školy .....	48
5.1.1	Požadovaná délka praxe.....	49
5.1.2	Standardy funkce ředitele.....	49
6	Metodologická hlediska výzkumného šetření .....	50
6.1	Cíl výzkumného šetření.....	50
6.2	Výzkumný problém .....	50
6.3	Výzkumné otázky .....	50
6.4	Metody výzkumu a jeho popis .....	51
6.5	Charakteristika výzkumného vzorku .....	53
6.6	Způsob definování otázek dotazníku a jejich variantních odpovědi .....	55
6.7	Předvýzkum .....	56
7	Výsledky výzkumného šetření .....	58
7.1	Vyhodnocení otázek týkajících se základních informací o školách .....	59
	Otázka č. 1: Na jakém typu školy působíte?.....	59
	Otázka č. 2: Kdo je zřizovatelem Vaší školy? .....	60
	Otázka č. 3: V jakém kraji sídlí Vaše škola? .....	61
7.2	Vyhodnocení otázek týkajících se základních informací o respondentovi ....	62
	Otázka č. 4: Jste žena nebo muž? .....	62
	Otázka č. 5: Do jaké věkové kategorie patříte? .....	63
	Otázka č. 6: Jak dlouho působíte ve funkci ředitele školy?.....	65

7.3	Vyhodnocení otázek týkajících se inovací ve škole .....	66
Otázka č. 7:	Jaký Vy osobně uplatňujete přístup k pedagogickým inovacím či alternativám? .....	66
Otázka č. 8:	Jaký na Vaší škole uplatňujete přístup k pedagogickým inovacím? .....	70
Otázka č. 9:	Kdo je obvykle mentorem, který pomáhá pedagogům s implementací pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole?.....	72
Otázka č. 10:	S jakými reakcemi pedagogů se při zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole nejčastěji setkáváte?.....	74
Otázka č. 11:	Jaké nástroje nejčastěji využíváte při zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole? .....	77
Otázka č. 12:	Jaké nástroje zavádění pedagogických inovací a alternativ jsou podle Vás nejúčinnější?.....	78
Otázka č. 13:	Jak jste v zavádění pedagogických inovací a alternativ na Vaší škole úspěšnější? .....	80
Otázka č. 14:	S jakými překážkami se při zavádění pedagogických inovací a alternativ setkáváte a jak je překonáváte? .....	82
Otázka č. 15:	Čeho se nejčastěji Vámi zaváděné pedagogické inovace a alternativy týkají? .....	84
Otázka č. 16:	Kdo je nejčastěji iniciátorem zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole? .....	85
Otázka č. 17:	Co byste doporučil nově začínajícímu řediteli v oblasti zavádění pedagogických inovací či alternativ? .....	86
7.4	Vyhodnocení otázek týkajících se možností ředitele ovlivňovat inovace v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny. ....	87
Otázka č. 18:	Jaký vliv máte jako ředitel školy a jaký by měli mít ředitelé škol na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny? .....	87
Otázka č. 19:	Kolikrát jste v posledních třech letech svůj vliv na vznik a šíření pedagogických inovací a alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny zkoušel uplatit a s jakým úspěchem? .....	91
8	Odpovědi na stanovená výzkumná tvrzení, výzkumný problém a otázky.....	92
8.1	Výzkumná tvrzení .....	92
8.2	Výzkumný problém .....	97
8.3	Výzkumné otázky .....	98
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....		104
SEZNAM TABULEK .....		109
SEZNAM GRAFŮ .....		111
SEZNAM OBRÁZKŮ .....		112
SEZNAM PŘÍLOH .....		113
PŘÍLOHY .....		114

## Úvod

Kvalita pedagogického procesu každé školy závisí na mnoha faktorech, mezi kterými můžeme jmenovat například přístup k žákům, personální a technickou vybavenost, vztah k inovacím apod. A právě vztah školy k inovacím je předmětem zkoumání této diplomové práce, jejímž cílem je „Charakterizovat úlohu ředitele při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ, jeho pozitivních a negativních vlivů na tento proces a navrhnout možná řešení eliminace zjištěných negativních vlivů.”

Pokud přijde nadřízený pracovník s myšlenkou, že budou v organizaci činěny nějaké změny a budou se zavádět nějaké inovace, setká se většinou s odmítavým postojem a negativními názory svých podřízených. Tento obecný princip platí obdobně i ve školství, kde proces zavádění inovací stejně tak jako v jiných odvětvích s sebou často přináší nepochopení či dokonce odpor těch, kteří by se měli stát jejími nositeli. Tento jev však nesmí být v žádném případě překážkou zavádění inovací. Proto je vhodné, aby iniciátor inovací tyto překážky dokázal předem odhadnout a připravit si řešení jejich účinného překonávání. Diplomová práce bude zkoumat osobu ředitele školy, jako nejvýznamnějšího činitele v oblasti zavádění inovací ve škole. Práce bude například zjišťovat, zda různé věkové skupiny těchto pracovníků uplatňují také různé přístupy v oblasti zavádění inovací nebo zda na zavádění inovací a jejich úspěšnost má výrazný vliv dosavadní doba vykonávání této pozice apod. Výstupem této diplomové práce by pak měl být nejen teoretický a praktický popis aktuálních jevů spojených s procesem zavádění pedagogických inovací a alternativ na školách, ale také souhrn názorů jejich kolegů a názorů řadových pedagogů. Tedy praktických doporučení, která by ředitelé mohli využít k odstraňování překážek, se kterými se při procesu zavádění pedagogických inovací a alternativ na svých školách aktuálně setkávají. A k další precizaci celého tohoto procesu. Proto, aby se ředitelé případných inovací nemuseli bát a dokázali z procesu jejich zavádění aktivně odstranit případné překážky či na ně uměli efektivně včas reagovat. Inovace jsou totiž pro každou organizaci nutností, což stejně tak platí i pro školy. Čím dříve se pak toto ředitelům škol podaří, tím dříve vytvoří ve svých školách vhodné prostředí pro budoucí zavádění jakýchkoliv dalších inovací. Jakmile se celý proces v organizaci zaběhne a zevšední, bude úměrně tomu klesat i skupina negativních ohlasů ze stran budoucích nositelů zaváděných inovací. Autor si téma vybral mimo jiné i proto, že sám krátce působil ve funkci ředitele školy a pomocí vědeckého šetření a učiněných závěrů může precizovat své další působení ve funkci.



Závěry práce budou pak vycházet zejména z provedeného výzkumného šetření, které bude realizováno na náhodném vzorku zástupců dvou skupin respondentů a to ředitelů a pedagogů mateřských, základních a středních škol všech krajů České republiky.

Zpracovanou diplomovou prací byla verifikována tato tvrzení:

1. Při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ na škole, kde ředitel působí, je jeho úloha nejvýznamnější ze všech ostatních účastníků tohoto procesu.
2. Čím déle působí ředitel ve funkci, tím je úspěšnější v procesu zavádění inovací či alternativ.
3. Čím je ředitel mladší, tím je aktivnější v oblasti zavádění pedagogických inovací či alternativ.
4. Úspěšnost při zavádění inovací či pedagogických alternativ nezávisí na typu školy, ale na osobním přístupu ředitele k chápání prospěšnosti inovací či pedagogických alternativ.

Výzkumný problém byl definován takto:

„Jakou úlohu má ředitel školy při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci školy, na které působí?“

Výzkumný problém byl rozpracován do těchto výzkumných otázek:

1. Jaké nástroje může při šíření pedagogických inovací či alternativ ředitel školy využít?
2. V jaké míře ředitelé škol svůj vliv na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ aktivně využívají a jak jsou v této činnosti úspěšní?
3. S jakými překážkami se může ředitel školy při šíření pedagogických inovací či alternativ setkat a jak je může eliminovat a překonat?

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Vymezení pojmů pedagogické inovace a alternativy

### 1.1 Pedagogické inovace

Pojem **inovace** (z latinského innovare - obnovení, zavedení něčeho nového)<sup>1</sup> bývá v současnosti nejčastěji spojován s ekonomickými a marketingovými teoriemi. Podle P. F. Druckera<sup>2</sup> jde v inovacích „o utváření nějaké hodnoty a přispění něčeho nového“. V této souvislosti lze také uvést obecně známou teorii vývoje hospodářského cyklu J. A. Schumpetera<sup>3</sup> apod. Podstata pojmu inovace bývá často definována termíny tvořivost, intuice a invence, přičemž za tvořivost je považována „schopnost člověka (subjektu, individua) vytvářet hodnoty“<sup>4</sup>. Intuice je pak charakterizována jako „momentální vnuknutí, prozření, osvícení či nahodilé tušení, které pomáhá proniknout k jádru problému a ozřejmit jeho vhodné řešení“<sup>5</sup> resp. „způsob, jímž člověk něco pochopí, nebo něčemu porozumí přímo, v krátkém okamžiku, aniž záležitost vědomě nebo zjevně dlouze promýšlí“<sup>6</sup> a invence jako „kvalitativní změna struktury poznatků vědění“<sup>7</sup> tedy vlastně „vynalézavost, důvtip, nový nápad“<sup>8</sup>. V pedagogice pak termín inovace definuje např. J. Skalková<sup>9</sup> takto: „Obvykle se pod pojmem inovace chápe rozvíjení a praktické zavádění nových prvků do výchovného a vzdělávacího systému. Cílem inovace je zkvalitňování tohoto systému. Inovační snahy, které sledují určité změny, obvykle vycházejí z jednotlivých škol, od učitelů i ze sféry vědy, odborných pracovišť, školských institucí. Inovační úsilí je spjato s

---

<sup>1</sup> Lexikografický kolektiv Ústavu pro jazyk český AV ČR, Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost, s. 114.

<sup>2</sup> DRUCKER, F. P., Inovace a podnikavost. Praxe a principy, s. 45.

<sup>3</sup> Rakouský ekonom (1883 - 1950) považující inovace za základ dynamického vývoje ekonomiky, který inovace pojímal jako nové kombinace výrobních faktorů (nové výrobky, nové výrobní postupy, nové formy organizace práce aj.). S inovacemi spojil úlohu podnikatele, aktivní úlohu peněz v ekonomice, úvěr a úrok. Podle **Schumpeterovy teorie hospodářského cyklu** jsou cyklické výkyvy vyvolávány tím, že inovace nejsou v čase rozloženy rovnoměrně a vznikají ve vlnách, přičemž vlna inovací pak způsobuje hospodářský rozmach a s jejím vyčerpáváním dochází ke vzniku recese - blíže viz SOJKA, M., KONENÝ, B., Malá encyklopedie moderní ekonomie, s. 237.

<sup>4</sup> ŠAVEL, J., Jakost, spolehlivost a inovace v elektrotechnice. [online]. [cit. 2013-10-31]. Dostupné na: [http://www.odbornecasopisy.cz/index.php?id\\_document=44142](http://www.odbornecasopisy.cz/index.php?id_document=44142)

<sup>5</sup> ŠAVEL, J., Jakost, spolehlivost a inovace v elektrotechnice. [online]. [cit. 2013-10-31]. Dostupné na: [http://www.odbornecasopisy.cz/index.php?id\\_document=44142](http://www.odbornecasopisy.cz/index.php?id_document=44142)

<sup>6</sup> KLIMEŠ, L., Slovník cizích slov, s. 323.

<sup>7</sup> BARTES, F., Inovace v podniku, s. 11.

<sup>8</sup> Lexikografický kolektiv Ústavu pro jazyk český AV ČR, Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost, s. 115.

<sup>9</sup> SKALKOVÁ, J., Obecná didaktika, s. 73.

*určitým společenským kontextem, který podmiňuje zájmy na změnách a dává podněty k těmto změnám. Mohou se týkat nových struktur školy, jejího obsahu, metod a změn těžiště hodnot, na něž se výchovně-vzdělávací systém orientuje.”*

Pojem **pedagogické inovace** pak např. J. Průcha a kol.<sup>10</sup> chápe takto: *„Souhrnné označení pro nové pedagogické koncepce a praktická opatření, zvláště v obsahu a organizaci školní edukace, hodnocení žáků, klimatu školy příznivém k žákům i veřejnosti, včetně uplatňování nových technologií ve vzdělávání.”*

Za **inovativní školy** pak stejný kolektiv autorů<sup>11</sup> označuje školy: *„v nichž se uplatňují nějaké inovace ve vzdělávání, tj. odlišnosti od standardních vzdělávacích obsahů, forem učení a vyučování, hodnocení výkonu žáků, vztahu mezi učiteli a žáky aj.”* Hodně o tomto pojmu lze odvodit také z jeho anglického překladu (improving school), tedy *„zdokonalující se škola”*. V. Spilková a J. Kořa<sup>12</sup> tento termín dále konkretizují a inovativní školu definují jako školu, která: *„se snaží o vnitřní proměnu většinou v rámci běžné státní školy a klade důraz na:*

- *osobnostní a sociální rozvoj žáků*
- *konstruktivistické způsoby ve zprostředkovávání poznání*
- *propojování poznatků z různých vzdělávacích oblastí*
- *kooperativní strategie učení*
- *otevřenou partnerskou komunikaci uvnitř školy*
- *spolupráci školy s rodinou a místní komunitou.”*

Za velice podařenou definici lze pak označit definici K. Rýdla<sup>13</sup>, který pojem inovativní škola označuje jako: *„Specifický český, zatím neoficiální pojem, který má označovat školu prosazující v praxi metody a formy práce umožňující naplňovat pedagogické principy alternativní pedagogiky, jejichž konečným důsledkem je zdravý a přirozený vývoj jednotlivců a minimalizování sociálně negativních jevů ve společnosti.”*

---

<sup>10</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 85.

<sup>11</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 85.

<sup>12</sup> SPILKOVÁ, V., KÓŘA, J., Zamyšlení nad současnou školou. In: Pedagogika, s. 342.

<sup>13</sup> RÝDL, K., Pedagogické alternativy ve výuce po stránce obsahové a organizační, s. 1 - 36.

## 1.2 Pedagogické alternativy

Pojem **pedagogické alternativy** (z latinského alter - jiný, odlišný)<sup>14</sup> je obdobně jako pojem inovace velmi širokým pojmem, který dosud nebyl přesně vymezen a má mnoho významů. V odborné literatuře se objevuje spíše ve spojení **alternativní vzdělávání** či **alternativní školy**. Vyjdeme-li ze zahraniční literatury, zjistíme, že pojem alternativní vzdělávání například britští autoři D. Lawton a P. Gordon<sup>15</sup> chápou jako „*obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi; alternativní školy jsou obvykle (nikoli nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.*” Zatímco němečtí autoři H. Schaub a K. Zenke<sup>16</sup> za alternativní školy považují takové školy, které: „*se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučováním, organizací školního života a spoluprací s rodiči od jednotlivých charakteristik státní/veřejné školy, a tím nabízejí jinou možnost učení a vyučování. Alternativní školy vznikly z kritiky vznášené vůči veřejné škole a jsou uvažovány z hlediska svých rozdílných antropologických, filozofických nebo pedagogických základů za reformní školy.*” Z českých autorů se pojem snažil mimo jiné definovat také J. Průcha<sup>17</sup>, který rozlišuje tyto tři jeho významy:

- školský - školy jsou děleny na státní a nestátní, přičemž za alternativní školy jsou považovány školy nestátní (tj. ty jejichž zřizovatel není stát, kraj ani obec)
- ekonomický - školy jsou děleny podle způsobu financování, přičemž za alternativní školy jsou považovány ty, kde za vzdělávání žáci a studenti platí školné
- pedagogický a didaktický - školy jsou děleny podle jimi uplatňovaných pedagogických a didaktických koncepcí, přičemž za alternativní školy jsou považovány ty, které uplatňují nestandardní, inovativní, experimentální formy, obsahy či metody vzdělávání

---

<sup>14</sup> VÁŇOVÁ, M., Alternativní školy. [online]. [cit. 2013-10-28]. Dostupné na: [http://www.dingir.cz/clanky/411/alternativni\\_skoly.pdf](http://www.dingir.cz/clanky/411/alternativni_skoly.pdf)

<sup>15</sup> LAWTON, D., GORDON, P., Dictionary of Education, p. 42.

<sup>16</sup> SCHAUB, H., ZENKE, K., Wörterbuch pädagogik, p. 28.

<sup>17</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 19 - 22.

Pro určení, zda jde či nejde o alternativní školu pak autor chápe za rozhodující pedagogický a didaktický aspekt. V těchto intencích pak za alternativní školy označuje bez ohledu na zřizovatele a způsob financování takové školy, které: „*se něčím odlišují od hlavního proudu standardních (běžných, převažujících) škol daného vzdělávacího systému. Odlišnost alternativních škol může spočívat v jiných:*

- *způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole;*
- *kurikulárních programech (změny v obsahu nebo cílech vzdělávání či v obojím);*
- *parametrech edukačního prostředí<sup>18</sup> (např. nestandardní architektonické řešení učeben nebo jiná komunikace mezi učiteli a žáky);*
- *způsobech hodnocení výkonů žáků (např. slovní hodnocení); vztazích mezi školou a rodiči, školou a místní komunitou aj.”*

### 1.3 Komparace pojmů

Oba pojmy nejsou v odborné pedagogické literatuře dosud dostatečně přesně vymezeny, což mimo jiné také vyplývá z rozdílnosti výše uvedených definic. Pro účely této diplomové práce proto autor oba pojmy zjednodušeně shrnuje a definuje takto:

- **Pedagogické inovace** považuje za synonymum pojmu modernizace vyučovacího procesu, tj. konkrétně zavádění nových vyučovacích metod, didaktických přístupů, obsahů vzdělávání apod. Přičemž není rozhodující, zda jsou školy v této činnosti úspěšné či ne a zda případné úspěšné zavedení těchto inovací vede či nevede k reálnému zlepšení výchovněvzdělávacího procesu na škole. Rozhodující však je, že tyto procesy jsou školou prováděny záměrně a účelově a ne samovolně.
- **Pedagogické alternativy** pak chápe obdobně jako Průcha jako zavádění pouze nestandardních a spíše experimentálních forem, obsahů a metod vzdělávání. Přičemž standardní školy jsou takové, které reprezentují určitou většinově uplatňovanou nepsanou normu, vzor.

Závěrem je nutné konstatovat, že pedagogická inovace spočívající například v inovaci metod výuky může být zároveň označována jako inovace, protože je to nový způsob výuky

---

<sup>18</sup> **Edukační prostředí** je souhrnný termín pro různé fyzikální a psychosociální faktory, které ovlivňují vzdělávací proces. Například edukační prostředí školní třídy je určováno velikostí učebny, druhem a rozmístěním nábytku, způsobem komunikace učitelů a žáků, intenzitou jejich kooperací aj. - blíže viz PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, 1997.

v dané škole, ale zároveň může být také označena za pedagogickou alternativu, protože reprezentuje určitý ucelený přístup k výuce, který zcela zásadním způsobem celou výuku mění a tento přístup bude využívat a dále rozvíjet více škol. Konkrétně tedy u metod výuky je hranice mezi pedagogickými inovacemi a alternativami často velmi nejasná a řada autorů proto tyto jevy označuje souhrnně jako **pedagogické inovace a alternativy**.

## 1.4 Druhy pedagogických inovací a alternativ

### 1.4.1 Pedagogické inovace

Obecně lze inovace rozdělovat dle různých hledisek. Níže však budou uvedena taková dělení, která jsou vhodná pro pedagogické inovace.

#### 1.4.1.1 Klasifikace podle předmětu inovace<sup>19</sup>

- **Inovace produktu** - v rámci školství se jedná spíše o služby, které škola nabízí (např. změna vzdělávací nabídky, mimoškolních akcí, doplňkových služeb jako třeba stravování, ubytování, kurzů pro veřejnost apod.).
- **Inovace procesu** - tj. způsobu poskytování služeb výše uvedených služeb (např. změna forem a metod výuky).
- **Inovace pozice** - jedná se o změnu celého kontextu poskytování služeb (např. škola dosud prezentovaná jako tradiční bude nově vystupovat jako škola nabízející možnosti alternativních metod výuky).
- **Inovace paradigmatu** - jedná se o změnu základní báze modelu poskytovaných služeb školou (např. ze školy dosud nabízející pouze denní formu výuky se stane škola nabízející také kombinovanou formu výuky realizovanou formou e-learningu).

---

<sup>19</sup> Blíže viz TIDD, J., BESSANT, J., PAVITT, K., Řízení inovací. Zavádění technologických, tržních a organizačních změn, s. 11.

#### 1.4.1.2 Klasifikace podle iniciátora<sup>20</sup>

- **Inovace iniciované zdola** tj. inovace, které iniciovali učitelé či vedení školy.
- **Inovace iniciované zhora** - tj. inovace, jejichž implementace byla škole nařízena některou nadřízenou institucí.

#### 1.4.1.3 Klasifikace podle míry novosti<sup>21</sup>

- **Inkrementální inovace** tj. přírůstkové inovace spočívají v malých dílčích zlepšeních.
- **Radikální inovace**, tedy takové změny, které současné procesy či poskytované služby mění zcela zásadním způsobem.

#### 1.4.1.4 Klasifikace podle obsahu inovací

Tato klasifikace uvádí dělení pedagogických inovací podle jejich náplně a toho k čemu mají směřovat. Autoři Skalková<sup>22</sup>, Palán<sup>23</sup> a Zinkeviciene<sup>24</sup> rozdělují pedagogické inovace podle obsahu takto:

- budování nových struktur školy,
- humanizace vzdělávání<sup>25</sup>,
- individualizace ve vzdělávání,
- vzdělávání orientované na osobnost,

---

<sup>20</sup> Blíže viz NOVOTNÝ, P., Inovace v práci učitele : k teoretickému rámci problematiky, s. 108 - 109.

<sup>21</sup> Blíže viz TIDD, J., BESSANT, J., PAVITT, K., Řízení inovací. Zavádění technologických, tržních a organizačních změn, s. 12.

<sup>22</sup> Blíže viz SKALKOVÁ, J., Pedagogika a výzvy nové doby, s. 80 - 82.

<sup>23</sup> Blíže viz PALÁN, Z., Lidské zdroje : výkladový slovník, s. 187.

<sup>24</sup> Blíže viz ZINKEVICIENE, N., How to examine educational organization absorptive capacity in the aspect of pedagogical innovations? In Educati In Education-Line. [online]. [cit. 2013-10-14]. Dostupné na: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003795.htm>

<sup>25</sup> **Humanizace vzdělávání** je aktivní a tvůrčí proces kultivace celoživotní vzdělávací cesty člověka, směřující k hledání lidské identity. Je komplexní povahy, obsahuje nejen reálný biografický čas a prostor, ale také vztahy k univerzu, přírodě, společnosti i sobě samému. Podíl učících se subjektů na vlastním učení se realizuje v dimenzích demokratizace vzdělávání, celoživotního vzdělávání, spoluúčasti na projektování své vlastní vzdělávací dráhy a v kurikulu - viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 76.

- demokratizace vzdělávání,
- větší prostor pro seberealizaci,
- zavádění technologií do vyučování,
- změna interakce mezi žákem a učitelem,
- změna obsahu a cílů vzdělávání,
- nové metody a formy práce (aktivizující).

#### 1.4.1.5 Klasifikace podle roviny inovací v práci pedagoga<sup>26</sup>

Tato klasifikace se týká inovací v práci jednotlivých pedagogů, které lze rozdělit na tři různé roviny:

- **osobnostní (biografická) rovina inovací** - v této rovině jde o osobnost pedagoga, která je považována za důležitou příčinu rezistencí<sup>27</sup> vůči inovacím. Zatímco je ideální role pedagoga a jeho přístup k inovacím vymezována, očekáváním žáků, rodičů, kolegů a vedení školy apod., skutečný přístup konkrétního pedagoga je dán jeho osobnostními charakteristikami, motivací k práci, životními a profesními postoji, hodnotami a zkušenostmi. Protože jsou často očekávání v rozporu s osobnostními rysy pedagoga, je nutné tento rozpor vhodně překonávat správně volenou motivací<sup>28</sup>.
- **technologická rovina inovací** - tato rovina se týká samotné práce pedagoga ve výuce (pojetí výuky, výběr vyučovacích metod a forem práce, použití didaktických pomůcek). Tyto schopnosti lze rozvíjet například absolvováním vhodných vzdělávacích akcí.

<sup>26</sup> NOVOTNÝ, P., Inovace v práci učitele : k teoretickému rámci problematiky, s. 104 - 106.

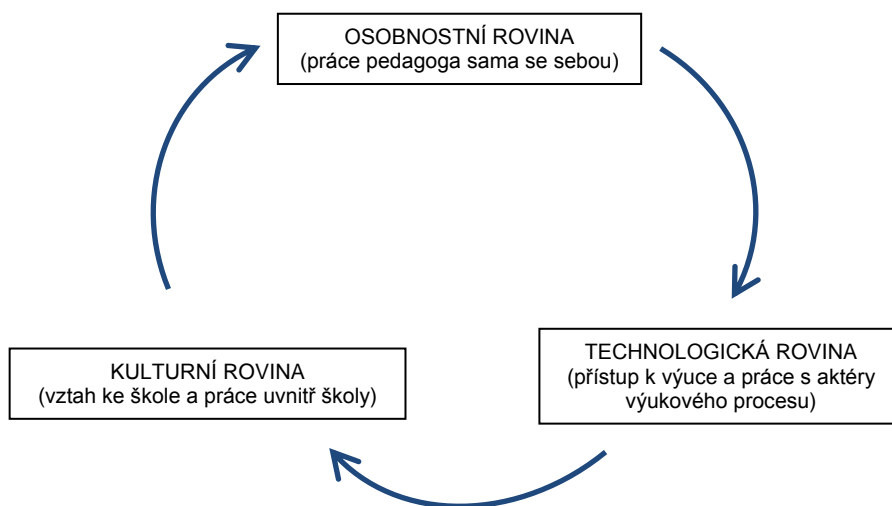
<sup>27</sup> **Rezistentní** tzn. odolný, vzdorující, projevující odpor, projevující nesouhlas - blíže viz Lexikografický kolektiv Ústavu pro jazyk český AV ČR, Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost, s. 353.

<sup>28</sup> V této souvislosti MALOŇOVÁ, M. hovoří o třech typech motivace pedagoga: **Inovování jako nutnost**, kdy pedagog inovaci vnitřně odmítá, ale musí ji přijmout, protože je to pro něho existenční podmínka (při tomto přístupu se často inovace mívá svého zamýšleného účinku). **Inovace jako přání, svobodná vůle**, v tomto případě se z vlastní vůle inovaci přijímá a pak už záleží jen na jeho schopnostech, zda se to povede a **inovace jako uznávaná hodnota**, kdy i třeba přes osobní odmítavý postoj je inovace pedagogem přijmuta, protože ji chápe jako všeobecně uznávanou hodnotu a pak záleží na tom, zda se mu v praxi osvědčí či ne. - blíže viz MALOŇOVÁ, M., Podpora inovací v práci učitele základní školy dalším vzděláváním, s. 26 - 27.



- **kulturní rovina inovací** - jde o to, že inovace jsou realizovány v daném sociálním prostředí školy, které na inovace působí faktorem setrvačnosti, která je dána zaběhnutými vnitřními pravidly školy, které proces zavádění inovací výrazně ovlivňují. Krech, Crutchfield a Ballachey<sup>29</sup> dokonce přirovnávají školu k „výchovné byrokracii“, tedy formální, racionálně organizovanou společenskou kulturu zahrnující zřetelně vymezené formy činnosti, čímž lze předem odhadnout její chování.

Všechny tři uvedené roviny spolu vzájemně úzce souvisí a jsou provázány, přičemž jejich nesoulad následně může vést k ohrožení prosazení a následně zavádění samotného procesu inovací.



Obr. 1: Provázanost rovin inovací v práci pedagoga<sup>30</sup>

#### 1.4.1.6 Klasifikace podle dopadu inovací

V rámci každé školy existuje velké množství různých možností zavádění inovací. A nejprve předkládám vlastní možnost jejich dělení podle jejich dopadu.

- **Interní** (tj. takové, které jsou zaváděny uvnitř školy). Mezi také inovace lze zařadit inovace zaváděné v rámci způsobů a forem výuky, ale i třeba v rámci způsobů

<sup>29</sup> Blíže viz KRECH, D., CRUTCHFIELD, R. S., BALLACHEY, E. L., Člověk v společnosti, s. 457.

<sup>30</sup> NOVOTNÝ, P., Inovace v práci učitele : k teoretickému rámci problematiky, s. 107.

přístupu pedagogů k žákům, pedagogů mezi sebou či třeba vedení školy k pedagogům a opačně.

- **Externí** (tj. takové, které jsou zaváděny ve vztazích školy a dalších partnerů). Mezi tyto inovace lze pak zařadit inovace zaváděné ve vztazích školy a zákonných zástupců školy a zřizovatele, školy a sociální partnerů, školy a dodavatelů apod.

#### 1.4.1.7 Vybrané nejběžnější inovace ve vyučovacích metodách

Budeme-li vycházet z názoru, že za **vyučovací metodu** lze považovat dle Vališové a kol.<sup>31</sup>: „specifický způsob uspořádání činností učitele a žáka, rozvíjející vzdělanostní profil žáka a působící v souladu se vzdělávacími a výchovnými cíli“, lze pak za inovaci tohoto procesu považovat specifický způsob uspořádání činností učitele a žáka, rozvíjející vzdělanostní profil žáka a působící v souladu se vzdělávacími a výchovnými cíli novými a kreativními cestami. Maňák a Švec<sup>32</sup> dokonce ve své definici výukových metod s jejich častými inovacemi počítají, když o výukové metodě hovoří jako o: „určitém dynamickém prvku, který se relativně rychle mění a přizpůsobuje novým cílům a okolnostem“. Níže jsou uvedeny takové metody, které jsou autory J. Průchou<sup>33</sup> a J. Maňákem<sup>34</sup> označovány za inovativní:

- **projektová metoda** - žáci jsou vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů, čímž získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním s cílem jejich zapojení do životní praxe a učitel je přebírat odpovědnost za jejich činy, aktivity a jednání; proto bývá často realizována i mimo prostředí školy<sup>35</sup>
- **metoda diskuse** - jedná se o vzájemný rozhovor mezi všemi členy skupiny, v němž jde o vyjasnění stanovené problematiky, účastníci si vzájemně vyměňují názory, argumentují a hledají řešení daného problému<sup>36</sup>

---

<sup>31</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol., Pedagogika pro učitele. s. 189.

<sup>32</sup> MAŇÁK, J., ŠVEC, V., Výukové metody, s. 54.

<sup>33</sup> PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 50.

<sup>34</sup> MAŇÁK, J. a kol., Alternativní metody a postupy, s. 71.

<sup>35</sup> Blíže viz MAŇÁK, J., ŠVEC, V., Výukové metody, s. 168.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 184.

<sup>36</sup> Blíže viz SKALKOVÁ, J., Obecná didaktika, s. 191.

PETTY, G., Moderní vyučování: praktická příručka, s. 165 - 167.

- **brainstorming** - česky „burza nápadů“ či „bouře mozků“ je metoda vybízející k tvůrčímu a tvořivému myšlení založená na produkci velkého množství originálních návrhů v krátké době, přičemž žádný nesmí být opomenut<sup>37</sup>
- **didaktická hra** - hry lze využít v jakémkoliv předmětu, zvyšují zájem o učení, aktivitu žáka v hodině, pomocí hry osvojené poznatky a dovednosti získávají trvalejší ráz, učení probíhá nenásilnou a nenáročnou formou a rozvíjí také představivost a samostatnost žáka<sup>38</sup>
- **inscenační metody** - žáci hrají role modelových situací a toto vlastní jednání a prožívání jim umožňuje prožívat nové situace, osvojovat si adekvátní reakce na řešené problémy, seznamovat se s motivy a city lidí vytvářejícími mezilidské vztahy a porozumět postojům a prožitkům jiných lidí<sup>39</sup>
- **učení v etapách** - látka je probírána v jednotlivých etapách odpovídající snadnějšímu komplexnějšímu chápání učiva žákem.<sup>40</sup>

Na dalších inovativních metodách se pak shoduje J. Průcha<sup>41</sup> s A. Vališovou a kol.<sup>42</sup>:

- **snowballing** - metoda sněhové koule (snowballing) začíná většinou přidělením individuálního času zkoumaným osobám k promyšlení tématu, aby o něm následně diskutovali ve dvojici, pak čtveřici až se vystřídá celá skupina.<sup>43</sup>
- **myšlenkové mapy, vědomostní mapy** - klíčová slova a myšlenky jsou spojovány různými barvami, obrázky, schémata s doprovodnými sděleními, metoda slouží k usnadnění porozumění problematice a jejímu lehčímu zapamatování.<sup>44</sup>
- **jazyková animace** - nejde o výuku cizích jazyků, cílem je přiblížení základů cizího

<sup>37</sup> Blíže viz MAŇÁK, J., ŠVEC, V., Výukové metody, s. 164.

<sup>38</sup> Blíže viz MAŇÁK, J., ŠVEC, V., Výukové metody, s. 127.

VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H., Pedagogika pro učitele, s. 207.

<sup>39</sup> Blíže viz MAŇÁK, J., ŠVEC, V., Výukové metody, s. 123.

VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H., Pedagogika pro učitele, s. 206.

<sup>40</sup> Blíže viz Jazyková animace [cit. 2013-10-14]. Dostupné na: <http://www.jazykova-animace.info/cz/jazykova-animace/>

<sup>41</sup> PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 50.

<sup>42</sup> VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H., Pedagogika pro učitele, s. 189.

<sup>43</sup> Blíže viz Metoda sněhové koule. [cit. 2013-10-14]. Dostupné na: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/metoda-snehove-koule>

<sup>44</sup> Blíže viz MAŇÁK, J., ŠVEC, V., Výukové metody, s. 26.

jazyka a prohloubení již získaných jazykových znalostí a odbourání prvotního strachu a bariér při komunikaci v interkulturních skupinách a o osvojení nejrůznějších způsobů dorozumění,<sup>45</sup>

- **činnostně-orientované metody** - důraz kladen na pochopení a procvičení učiva a na jeho návaznost, využívá se postupu od jednotlivého ke složitějšímu a objevování, rozvíjí se schopnost sebekontroly, sebehodnocení, odpovědnosti, tvořivosti, samostatnosti a logického myšlení,<sup>46</sup>
- **e-learning** - definice tohoto pojmu se neustále, adekvátně vývoji informační techniky, inovuje a zahrnuje výuku s využitím výpočetní techniky a internetu příp. jakýchkoliv elektronických materiálních a didaktických prostředků, díky nimž jsou získávány, používány a distribuovány znalosti a studijní materiály.<sup>47</sup>

J. Průcha a kol.<sup>48</sup> pak také mezi inovativními vyučovací metody zařazuje i některé ucelené didaktické inovace, jako např.:

- **mastery learning**<sup>49</sup> - tato metoda výuky je určena zejména 1. stupni základních škol a vychází ze zásady, že pokud jsou jasně definovány cíle, kterých mají žáci dosáhnout, látka je rozdělena na kratší dílčí části a dosažené znalosti jsou systematicky průběžně prověřovány a pokrok žáků zjišťován diagnostickými testy, je většina z nich schopna dosáhnout stanovených cílů. Musí k tomu však mít adekvátní podmínky a dost času. V celém procesu je nutné soustavně a cíleně zvyšovat výkon žáků motivací, chybu akceptovat jako běžnou součást procesu učení a slabším žákům poskytovat podporu a doplňující materiály,
- **flexischooling** - tato koncepce vychází z teze, že vzdělávání neprobíhá pouze ve škole, ale také mimo ni např. v muzeu, parku, knihovně, pomocí TV, rozhlasu či internetu. Tento koncept je ve velké míře využíván zejména v lokalitách, kde klimatické a geografické podmínky nedovolují žákům denně se účastnit prezenční výuky.

V rámci zaváděných inovací vyučovacích metod nelze opomenout také vliv zavádění

---

<sup>45</sup> Blíže viz Proč je odmítáno učení v etapách [cit. 2013-10-14]. Dostupné na: <http://epedagog.upol.cz/eped4.2009/clanek09.htm>

<sup>46</sup> Blíže viz JANÍKOVÁ, V., Didaktik des Deutschen als Fremdsprache. Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium.

<sup>47</sup> E-learning. [cit. 2013-10-14]. Dostupné na: <http://cs.wikipedia.org/wiki/E-learning>

<sup>48</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 85.

<sup>49</sup> Autorem metody je B. S. Bloom, psycholog z USA.

informačních technologií do výuky jako nových didaktických pomůcek. V odborné literatuře nalezneme například jejich toto vymezení<sup>50</sup>:

- **sítě** tj. lokální počítačové sítě, internet a jeho prostřednictvím přístupné on-line knihovny, databáze a další zdroje informací, videokonference aj,
- **multimédia**, která spojují různé formy prezentace informace (hypertext, obraz a animovaný obraz, zvuk atd.) na různých typech nosičů (on-line, na CD-ROM),
- **mobilní prostředky a přístupy** podporující flexischooling a další formy distančního vzdělávání, zahrnující bezdrátové sítě, notebooky půjčované studentům pro domácí práci apod.<sup>51</sup>

Využití těchto technologií je opravdu široké a krom některých specifických předmětů je lze využít ve všech. Lze se ztotožnit s J. Hlavatým<sup>52</sup>, kteří říká, že „*výchova a vzdělání musí být trvale otevřeny výsledkům vědy a techniky, pružněji se přizpůsobovat aktuálním i perspektivním potřebám rozvoje společnosti*”. Ale i při zavádění těchto inovací platí, že všechno musí být aplikováno v rozumné míře a není možné spoléhat pouze na tyto didaktické pomůcky, protože ty musí být chápány pouze jako jeden z faktorů, které ovlivňují vzdělávací proces, tak jak konstatuje J. Krotký<sup>53</sup> z Centra didaktických a multimediálních výukových technologií v této souvislosti konstatuje, že: „*interaktivní a multimediální výuka není lékem na celkovou modernizaci vyučování, ale je rovnocenným proudem vedle nových výukových metod a dalších přístupů.*” B. Brdička<sup>54</sup>, který se zabývá podmínkami, za nichž informační technologie mohou podporovat pozitivní změny ve výuce uvádí, že: „*Samotné technologie jsou jen zřídka důvodem ke změně, mohou však dát podnět k realizaci předem nazrálých výukových inovací.*”

---

<sup>50</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 139.

<sup>51</sup> Kombinace těchto prostředků např. interaktivní multimediální učební materiály přístupné prostřednictvím počítačových sítí žákovi mohou vést např. ke vzniku tzv. **virtuální školy** apod. - blíže viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 139.

<sup>52</sup> HLAVATÝ, J., Didaktická technika pro učitele, s. 5.

<sup>53</sup> KROTKÝ, J., Interaktivní výuka v kontextu nových zařízení a pomůcek. [online]. [cit. 2013-10-17]. Dostupné na: <http://www.cdmvt.cz/node/306>

<sup>54</sup> BRDIČKA, B., ICT a kvalita výuky. [online]. [cit. 2013-10-17]. Dostupné na: <http://www.ceskaskola.cz/2002/06/borivoj-brdicka-ict-kvalita-vyuky.html>

#### 1.4.1.8 Vybrané nejběžnější inovace v organizačních formách vyučovacího procesu

Podstata inovací organizačních forem vyučovacího procesu spočívá ve změně edukačního prostředí. V porovnání s běžně organizovaným edukačním prostředím, pak takové inovace mohou spočívat například<sup>55</sup> v jiném způsobu komunikace žáků mezi sebou, žáků s pedagogem, v jiné organizaci denního programu a střídání aktivit, v jiné organizaci a řazení probíraného učiva, v jiném dispozičním rozmístění žáků při vyučování, ale také v jiném dispozičním rozmístění nábytku ve třídě, využití jiného než běžně využívaného nábytku, příp. také ve výuce realizované mimo třídu v jiném vhodnějším prostředí (může se jednat např. o specializované učebny, ale také o výuku zcela mimo budovu školy) apod. Mezi tyto inovace organizačních forem vyučovacího procesu lze řadit<sup>56</sup>:

- **Vzájemné vyučování** - skupiny či jednotlivci dostanou různá zadání, která si nastudují a která pak vyloží spolužákům, vzájemně se tak naučí celou látku.
- **Projektové vyučování** - metoda založená na samostatném řešení zadaných problémů žáky na základě aktivního objevování a dosavadních zkušeností.
- **Skupinové vyučování** - metoda založená na společném řešení zadaného úkolu vytvořenými skupinami žáků.
- **Týmové vyučování** - výuka je vedena několika učiteli příp. specialisty, rodiči apod. a může mít formu skupinovou či individuální, přičemž velké nároky jsou kladené na prostory (velké prostory, ale také specializované prostory jako např. laboratoře).
- **Programované vyučování** - jedná se o řízené vyučování, kdy jsou probírány menší celky učiva a získané znalosti podléhají neustálé kontrole.

J. Průcha<sup>57</sup> sice v roce 2004 s odkazem na J. Solfronka<sup>58</sup> uvádí ještě individuální vyučování, individualizované vyučování, hromadné vyučování, kolektivní vyučování, diferencované vyučování, ale dle mého názoru se v současnosti už jedná o běžné formy výuky.

V rámci tématu inovací organizačních forem vyučovacího procesu je také nutné zmínit inovace ve formě možnosti domácího vzdělávání. Pro domácí resp. individuální vzdělávání

---

<sup>55</sup> Blíže viz BERAN, V., Jak se stalo, že se z běžné školy stala škola, do níž chtějí chodit děti z blízka i daleka? [online]. [cit. 2013-10-8]. Dostupné na: <http://www.ceskaskola.cz/2012/03/vit-beran-jak-se-stalo.html>

<sup>56</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 49.

<sup>57</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 49.

<sup>58</sup> Blíže viz SOLFRONK, J., Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství, 19.

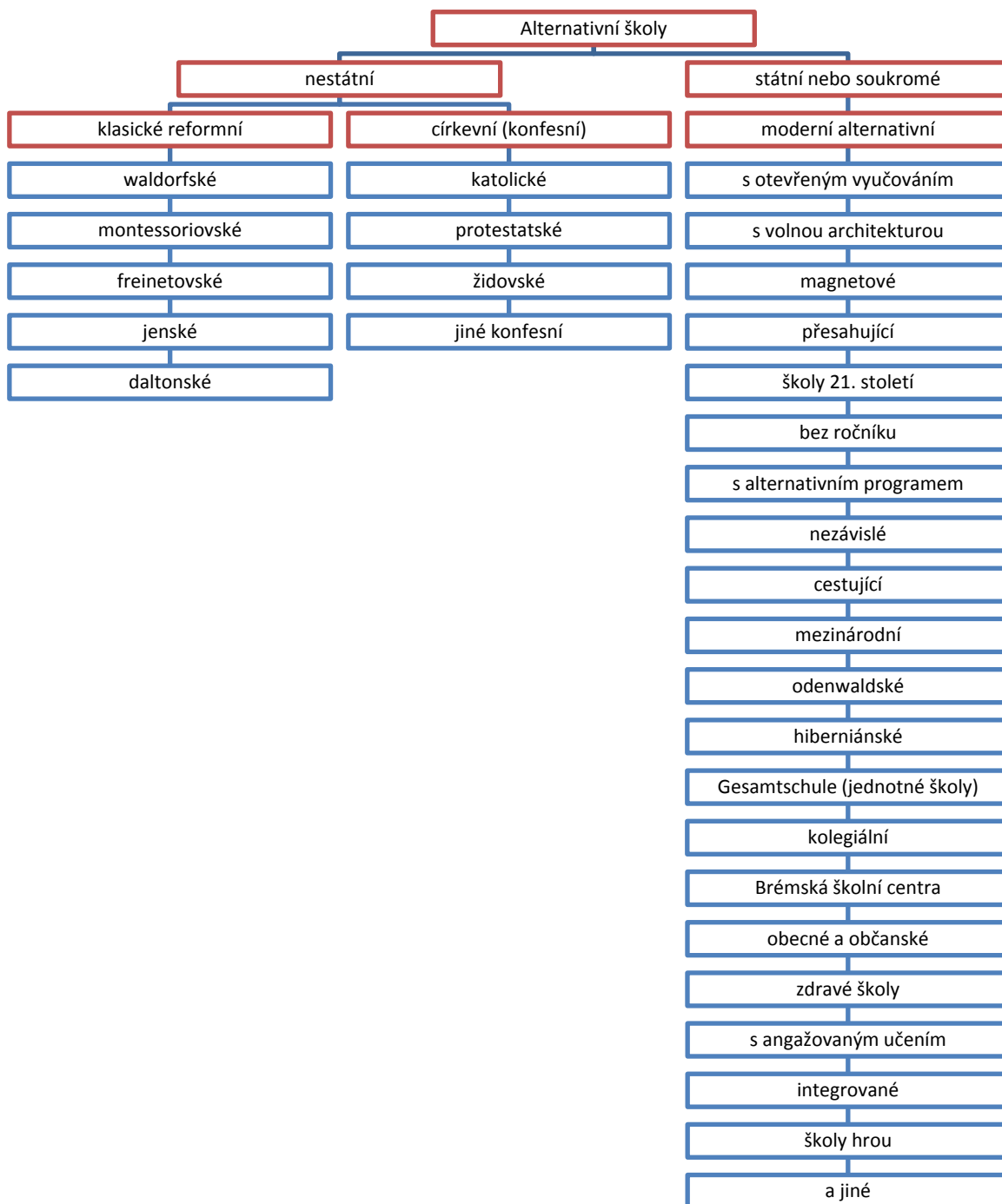
je v rámci plnění povinné školní docházky (na 1. stupni základní školy) nutné vytvořit vhodné prostředí (zejména materiální a ochrany zdraví žáka), ale také vhodné učební materiály a takto vzdělávat může žáka jen osoba s alespoň středním vzděláním s maturitní zkouškou. Přičemž takový žák ve škole následně koná za každé pololetí zkoušky z příslušného učiva. Individuální vzdělávání je umožněno i na vyšším stupni základní školy a dále pak na střední nebo vyšší odborné školy. Podmínky pro umožnění takového vzdělávání pak ale nejsou tak přesně zákonem definovány.<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> Blíže viz ustanovení § 18 a 41 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění platných předpisů

## 1.4.2 Pedagogické alternativy

Přehlednou typologii alternativní škol uvádí např. J. Průcha<sup>60</sup>, který alternativní školy rozděluje na klasické reformní, církevní (konfesní) a moderní alternativní školy:



Obr. 2: Průchova typologie alternativních škol<sup>61</sup>

<sup>60</sup> PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 37 - 38.



#### 1.4.2.1 Klasické reformní školy<sup>62</sup>

- **Waldorfské školy** - tento typ alternativních školy je dle Solfronka<sup>63</sup> v našich podmínkách nejrozšířenější a je založen na skupinové a individuální výuce. Oproti jiným školám je probráno méně učiva, ale učivo je probráno více do hloubky. Výuka je realizována v blocích a etapách. Místo učebnic si žáci vedou epochové sešity.
- **Montessoriovské školy** - spočívají ve tvorbě podnětného prostředí a vhodných didaktických materiálů, kdy si žák sám volí učební látku. Jeho práce je nenásilně organizována, aby se mohl samostatně projevovat a rozvíjet své vlastní schopnosti a zájmy. Výuka probíhá ve skupinách žáků různého věku, čímž je podporována jejich spolupráce.
- **Freinetovské školy** - jsou založeny na aktivním učení žáků, kteří individuálně či skupinově v různých pracovních koutcích, kterými jsou třídy vybaveny, zpracovávají zvolenou tematiku (projekty).
- **Jenské školy** - založeny na výuce skupin žáků sdružovaných podle věku přesahujících běžný ročník. Skupiny mají k dispozici podnětné prostředí umožňující rozvoj a zároveň kontrolu správnosti práce a pracují podle plánu, v němž se pravidelně střídají pedagogické situace.
- **Daltonské školy** - školy tzv. daltonského plánu jsou založeny na individuální práci a vlastní odpovědnosti žáka, který s pedagogem uzavírá smlouvu o programu své práce na jednotlivá období, přičemž si volí vlastní tempo práce. Smlouva dále obsahuje návody a prameny, z kterých bude žák vycházet.

#### 1.4.2.2 Církevní (konfesní) školy

Jak bylo uvedeno v kap. 1.3 alternativnost církevních škol nespočívá v tom, že jejich zřizovateli jsou církve, ale v používaném specifickém didaktickém přístupu. Na tomto místě se nebudeme zabývat jednotlivými typy církevních škol dle typu zřizovatelské

---

<sup>61</sup> PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 37 - 38.

<sup>62</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 37 - 44.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol., Pedagogika pro učitele. s. 96 - 104.

<sup>63</sup> Blíže viz SOLFRONK, J., Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství, 32.

církve, ale obecně jejich odlišnostmi vůči standardním školám. J. Průcha<sup>64</sup> uvádí tři hlavní odlišnosti. První se týká obsahů a cílů vzdělávání, protože učební plány církevních škol obsahují předměty jako např. náboženství či latina a dále poskytují rozšířenou výuku cizích jazyků. Další se pak týká ideologických principů výchovné činnosti vycházejících z principů náboženství dané církve. Poslední hlavní zmiňovanou alternativou pak bývá i specifické zaměření církevních škol na přípravu pro profese spojené s oblastmi fungování církve jako např. zdravotníků, pracovníků sociálních služeb, církevních hodnostářů apod.

#### 1.4.2.3 Moderní alternativní školy

- **Školy s otevřeným vyučováním** - školy uplatňující celkovou změnu charakteru vyučování ve smyslu otevírání školy dítěti podle jeho zájmu a schopností a dále otevírání školy navenek prostřednictvím kontaktů s mimoškolním prostředím.<sup>65</sup>
- **Školy s volnou architekturou** - edukační proces probíhá v otevřených školních prostorách, jedná se o přízemní prostory: pavilony a učebny oddělené pohyblivou přepážkou, auditorium pro společná setkávání, promítání a divadlo apod. Takovéto otevřené učební centrum je přístupné ze všech stran a je vybaveno pohodlným nábytkem.<sup>66</sup>
- **Školy magnetové** - propagují volný přístup ke vzdělání a nabízejí kurikulum zaměřené na umělecké výchovy, informatiku, přírodovědné předměty atd.<sup>67</sup>
- **Školy přesahující do okolí** - snaží se o vytváření vztahů s okolím, přičemž vzdělání je realizováno v kooperaci se sociálními institucemi jako rodina a komunita.<sup>68</sup>
- **Školy 21. století** - střední školy snažící se o inovativní prvky ve výuce, v řízení a hodnocení, důraz kladen na účast rodičů ve výuce, na integraci tematických celků a

---

<sup>64</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 47.

<sup>65</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 150 - 151.

<sup>66</sup> Blíže viz SVOBODOVÁ, J. Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí : (zdroje inspirace pro učitele) [online]. [cit. 2013-10-19]. Dostupné na: [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ped.muni.cz%2Fweddu%2FBod y%2FStud\\_mat%2FALP1%2Falter\\_ped.doc&ei=DyEGU-HhIuKhQfH\\_YG4Dg&usg=AFQjCNFw4n9U7fnGlbyLA4knSCGcfWgWNg&bvm=bv.61725948,d.ZG4](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ped.muni.cz%2Fweddu%2FBod y%2FStud_mat%2FALP1%2Falter_ped.doc&ei=DyEGU-HhIuKhQfH_YG4Dg&usg=AFQjCNFw4n9U7fnGlbyLA4knSCGcfWgWNg&bvm=bv.61725948,d.ZG4)

<sup>67</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 63.

<sup>68</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 65 - 67.

na využívání moderních technologií.<sup>69</sup>

- **Školy bez ročníku** - edukace založena na principu sdružování ne podle ročníků, ale podle schopností, potřeb a individuálního tempa učení.<sup>70</sup>
- **Školy s alternativním programem** - jedná se o školy či jen vybrané třídy, jejichž vzdělávací program se odlišuje například výukou zcela zásadně rozšířenou o speciální předměty apod.<sup>71</sup>
- **Školy nezávislé** - školy finančně závislé na nevládních zdrojích, většinou se jedná o plně nebo částečně internátní školy.<sup>72</sup>
- **Cestující školy** - školy, které realizují část výuky mimo svou budovu a vytvářející žákům simulovaná prostředí a situace, protože preferují přístup učení se z životních situací.<sup>73</sup>
- **Mezinárodní školy** - školy vzdělávající podle zahraničních nebo mezinárodních vzdělávacích pravidel, přičemž výuka může probíhat v cizím jazyku a je zakončena mezinárodní zkouškou.<sup>74</sup>
- **Odenwaldské školy** - školy většinou internátního typu zdůrazňující pospolitost a harmonický rozvoj charakteru, intelektu, emocionality a sociálních vlastností žáků s cílem vytvořit jedince zodpovědného vůči sobě i vůči společnosti. Školy nabízejí i rozsáhlé umělecké aktivity a zaměřují se na rozvoj talentu.<sup>75</sup>
- **Hiberniánské školy** - jde o jakousi obdobu waldorfských škola zaměřené na vzdělávání učňů.<sup>76</sup>

---

<sup>69</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 63 - 64.

<sup>70</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 25.

<sup>71</sup> Blíže viz ŠLAJSOVÁ, T. Proč by měla zaniknout mateřská škola s alternativním programem? [online]. [cit. 2013-10-19]. Dostupné na: [www.ped.muni.cz/%2Fwedu%2FBody%2FStud\\_mat%2KEP1%2Falter\\_ped.doc&ei=EsTSGkdKds\\_g&usg=ASDIdnidkdmn84dienw6SdET&uev=uv.848879.pdf](http://www.ped.muni.cz/%2Fwedu%2FBody%2FStud_mat%2KEP1%2Falter_ped.doc&ei=EsTSGkdKds_g&usg=ASDIdnidkdmn84dienw6SdET&uev=uv.848879.pdf)

<sup>72</sup> Blíže viz Nezávislá škola. [online]. [cit. 2013-10-1]. Dostupné na: [http://cs.wikipedia.org/wiki/Nez%C3%A1visl%C3%A9\\_%C5%A1koly](http://cs.wikipedia.org/wiki/Nez%C3%A1visl%C3%A9_%C5%A1koly)

<sup>73</sup> Blíže viz HORKÁ, H., Inscenační metody : Učení v životních situacích (pracovní školy, cestující školy). In MAŇÁK, J. a kol., Alternativní metody a postupy, s. 35 - 40, 71 - 74.

<sup>74</sup> Blíže viz V Praze bude otevřeno nové mezinárodní víceleté gymnázium. [online]. [cit. 2013-10-1]. Dostupné na: <http://www.ceskaskola.cz/2013/03/v-bude-otevreno-nove-mezinarodni.html>

<sup>75</sup> Blíže viz ROSCHER, S., Erziehung durch Erlebnisse : Der Reformpädagoge Kurt Hahn im Licht von Zeitzeugen, s. 15 - 27.

<sup>76</sup> Blíže viz Příčiny vzniku reformní pedagogiky či Hnutí nových škol. [online]. [cit. 2013-10-1]. Dostupné na: [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CEUQFjAF&url=http%3A%2F%2Fvychovatelstvi-zv2008.wbs.cz%2Fpedagogika%2Falternativni\\_koncepcie.doc&ei=9X0GU4\\_AL6354QSI3oGIAw&usg=AFQjCNE9Icm8pFjJsZ\\_Y\\_qY3\\_rl0bohOofA&bvm=bv.61725948,d.bGE](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CEUQFjAF&url=http%3A%2F%2Fvychovatelstvi-zv2008.wbs.cz%2Fpedagogika%2Falternativni_koncepcie.doc&ei=9X0GU4_AL6354QSI3oGIAw&usg=AFQjCNE9Icm8pFjJsZ_Y_qY3_rl0bohOofA&bvm=bv.61725948,d.bGE)

- **Gesamtschule** - kombinuje princip jednotného a diferencovaného vzdělávání, přičemž existuje kooperativní gesamtschule, kde vedle sebe fungují tři standardní vzdělávací proudy (gymnázium, reálka a hlavní škola) a integrovaná Gesamtschule, kde jsou žáci vyučováni jednotně podle týchž učebních plánů do šestého ročníku a od sedmého ročníku se vyučování diferencuje na předměty společné a diferencované.<sup>77</sup>
- **Obecné a občanské školy** - program schválený MŠMT ČR pro základní školy 1. - 9. ročníku zdůrazňující osobnostní rozvoj žáků zavedením některých nových předmětů (např. dramatická výchova, rodinná výchova, náboženství) (ve školním roce 1999/2000 se podle něho vzdělávalo 11,8 % žáků základních škol ČR).<sup>78</sup>
- **Zdravé školy** - základem těchto škol je uspokojování lidských potřeb tak, aby člověk ve výchovně vzdělávacím procesu necítil stres a psychické i fyzické nepohodlí, v ČR zdravé MŠ, ZŠ i SŠ.<sup>79</sup>
- **Školy s angažovaným učením** - školy vycházející z principu, že žák má potřebu poznávat, a proto to dělá dobrovolně a rád, přičemž rozhodující není množství informací, ale fakt, že žák chce sám další informace získávat. Tyto školy uplatňují samostatné myšlení a kolektivní spolupráci, angažovanost a zodpovědnost za svěřené úkoly, pozitivní motivaci, dobrovolnost a uvědomělou tvořivou činnost.<sup>80</sup>
- **Integrované školy** - školy spojující rozdílné typy škol nebo stupňů, přičemž tímto spojením dochází ke zvýšení kvality výuky a plynulejšímu přechodu mezi stupni a typy škol.<sup>81</sup>
- **Školy hrou** - přistupují k výuce tak, aby se žáci učili to, co se jim v té chvíli zdá potřebné a zajímavé a mohlo jim to být prakticky ukázáno a mohli si to sami vyzkoušet.<sup>82</sup>

<sup>77</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 55 - 56.

<sup>78</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 296 - 297.

<sup>79</sup> Blíže viz 05 Česká vzdělávací soustava a alternativní školy. [online]. [cit. 2013-10-10]. Dostupné na: [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplujiciStudium%2F05\\_soustava\\_a\\_alternativy.doc&ei=z28GU6\\_-E8OChQe\\_rIDgCQ&usg=AFQjCNHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.61725948,d.ZG4](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplujiciStudium%2F05_soustava_a_alternativy.doc&ei=z28GU6_-E8OChQe_rIDgCQ&usg=AFQjCNHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.61725948,d.ZG4)

<sup>80</sup> Blíže viz 05 Česká vzdělávací soustava a alternativní školy. [online]. [cit. 2013-10-10]. Dostupné na: [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplujiciStudium%2F05\\_soustava\\_a\\_alternativy.doc&ei=z28GU6\\_-E8OChQe\\_rIDgCQ&usg=AFQjCNHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.61725948,d.ZG4](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplujiciStudium%2F05_soustava_a_alternativy.doc&ei=z28GU6_-E8OChQe_rIDgCQ&usg=AFQjCNHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.61725948,d.ZG4)

<sup>81</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, s. 87.

<sup>82</sup> Blíže viz MÁLKOVÁ, I. Škola hrou. [online]. [cit. 2013-10-19]. Dostupné na: <http://www.google.cz/url?sa=>

#### 1.4.2.4 Alternativní metody uplatnitelné pouze v rámci určitých předmětů

Alternativních metod výuky existuje velké množství a některé lze uplatnit univerzálně v rámci výuky většiny předmětů, ale častěji jsou využitelné spíše jen v rámci výuky předmětu jednoho či předmětu nějak příbuzného. Jako příklad jsou níže uvedeny vybrané alternativní metody výuky, které své uplatnění nacházejí zejména v rámci výuky cizích jazyků viz Choděra a kol.<sup>83</sup>:

- **Sofrologie** - pedagog optimistickým přístupem, nonverbálními prostředky a povzbuzováním žáků vytváří pozitivní prostředí pro uklidnění mysli a odstranění překážek a obav z ústního projevu žáků při výuce.
- **Sugestopedie** - metoda založená na síle podvědomí, kdy díky uvolnění a hudbě lze lépe vnímat obsah učiva a rozvíjet vlastní intuici.
- **Metoda celkové fyzické odpovědi/reakce či metoda fyzické odpovědi na pokyny (The T.P.R. - The Total Physical Response)** - metoda vycházející ze způsobu osvojování mateřského jazyku dítětem, kdy se jedná o učení v kontextu předvedení fyzické činnosti.
- **Metoda mlčení (The Silent way)** - metoda je založena na minimálním projevu pedagoga a maximálním projevu žáka a vychází z teze, že člověk nejprve objevuje a následně produkuje.
- **Vyučování jazyku v komunitě (CLL - Community Language Learning)** - práce žáků ve skupinách je nahrávána, role pedagoga jen poradní a následně probíhá analýza chyb z nahrávky.
- **Metoda přirozeného přístupu (The Natural Approach)** - metoda je založena na podvědomém osvojování jazyku na základě kvalitního jazykového projevu učitele.
- **Metoda ústního přístupu (The Oral Approach and/or Situational Language Teaching)** - metoda založená na permanentním poslechu vyučovaného jazyku a jeho situačním procvičování.

---

t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplnujiciStudium%2F01\_alternativy.doc&ei=z2dfd8GUd6\_-E8dfdODECh\_usg=AFQjCNdddHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.785187

<sup>83</sup> Blíže viz CHODĚRA, R. a kol., Výuka cizích jazyků na prahu nového století II., s. 55 - 65.

## 2 Historický kontext a důvody zavádění pedagogických inovací a alternativ

### 2.1 Pedagogické inovace

Dle mého názoru se se snahami zavádět pedagogické inovace setkáváme zřejmě od té doby, kdy si člověk uvědomil, že jeho konání je vlastně učení někoho jiného. A to proto, že člověk, který chápe, že někoho učí se chce v tomto počínání neustále zlepšovat, aby se toho naučil co nejvíce a co nejúčinněji. Kapitola nebude věnována komplexnímu vývoji pedagogických inovací, ale pouze těm novodobějším, v souladu se zaměřením diplomové práce.

Mezi hlavní důvody, proč školy zavádějí inovace patří nejčastěji **kritika aktuálního stavu** a snaha jeho zlepšení (v šedesátých letech minulého století byl v této souvislosti používán výraz dokonce termín světová vzdělávací krize). Dále je to **snaha být lepší**, která může pramenit z popudu vedení školy či samotných pedagogů. Protože je vzdělávání chápáno jako ukazatel úspěchu, mají školy snahu nabídnout uchazečům o vzdělání možnost **vzdělávání na škole, která je něčím jedinečná**, která se něčím od ostatních odlišuje. Dále je možné jmenovat **snahu o zefektivnění výuky**, ale i třeba **byrokratizaci školství**, která vyžadovala zavádění nových přístupů či třeba také požadavky, které na vzdělávací systém byly kladeny **zaváděním kurikulárních reforem**. Nelze opomenout ani vliv **globalizace** a **multikulturalitu** společnosti a s tím souvisejících nových jevů jako je otevírání trhů práce, jazyková vybavenost, vzájemná tolerance lidí různých náboženství, ras, národností apod. Zásadní vliv na zavádění inovací lze také přičítat i **nesouladu proměnlivých požadavků trhu práce a skutečnému stavu a výstupům vzdělávacího systému**, který na případné požadavky dokáže reagovat velmi pomalu. V této souvislosti nelze ani opomenout roli **vědecko-technického vývoje**, který neustále přináší nové a nové poznatky, ale také **sociokulturní vývoj**, který vyžaduje v různém období využívat jiné metody proto, aby bylo dosaženo stejných cílů. Výraznou iniciační roli zavádění inovací také hrají **nové požadavky, které jsou na vzdělávací systém a absolventy kladeny** jako např.: ochrana životního prostředí, problematika prevence drog a dalších návykových látek, finanční,

čtenářská a matematická gramotnost, rozvoj nových informačních technologií a potřeba osvojení dovedností jejich ovládnání apod.<sup>84</sup>

Jako důvody pro zavádění inovací pak S. Sawicki<sup>85</sup> uvádí tyto problémy, které byly zaznamenány při prováděných výzkumech ve vyučování na současných školách:

- Vzdělávání je příliš zaměřené na výkon povolání a zanedbává se rozvoj osobnosti žáka.
- Vyučovací přístup akcentuje mechanické memorování na úkor hloubkového pochopení učiva a schopnosti ho aplikovat v běžném životě.
- Ve vyučování se neakceptují a nevyužívají zkušenosti žáků.
- Vědomosti a schopnosti, které žák získá mimo institucionalizované vzdělávání školy nejsou akceptovány jako rovnocenný zdroj poznání.
- Žáci nejsou dostatečně připravení na to, aby dokázali přehodnocovat staré poznatky a otevírat se novému poznání.

Shrneme-li výše uvedené, lze konstatovat, že hlavním důvodem zavádění pedagogických inovací je především snaha o přizpůsobení procesu vzdělávání a výchovy mladých lidí aktuálním požadavkům doby, které jsou kladeny na jedince a to proto, aby tito jedinci následně v tomto světě obstáli.

Pro začlenění pedagogických inovací do historického kontextu lze využít například Rýdlovo<sup>86</sup> dělení, který odlišuje tři období šíření inovací v oblasti vzdělávání, protože se týká až novodobější historie, což vyhovuje potřebám diplomové práce.

### **2.1.1 60. a 70. léta 20. století**

V tomto období sice byly zaváděny rozsáhlé reformy týkající se postaty vzdělávacího systému, tyto změny však bohužel ještě ignorovaly reálné potřeby trhu, protože vzdělávání

---

<sup>84</sup> Blíže viz LIBECAJTOVÁ, A., Možnosti a meze uplatnění pedagogických inovací v současné škole, s. 22 - 26.

<sup>85</sup> SAWICKI, S. In VALIŠOVÁ, A. a kol. Historie a perspektivy didaktického myšlení, s. 271.

<sup>86</sup> Blíže viz RÝDL, K., Inovace školských systémů, s. 11 - 12.

bylo spíše chápáno jako „strážce tradic“. Zavádění jakýchkoliv inovací bylo pak chápáno spíše odmítavě.

### **2.1.2 80. léta 20. století**

Toto období je charakterizováno procesem zavádění demokracie a tato myšlenka se projevila i v rámci změn vzdělávacího systému. Vzdělání bylo chápáno jako potenciál budoucího rozvoje, a proto zde byla větší vstřícnost k zavádění inovací, které byly státem podporovány různými opatřeními a stimuly.

### **2.1.3 90. léta 20. století až dosud**

V tomto období hrají inovace ve vzdělávacím systému významnou roli, už nejsou jen podporovány, ale přímo vyhledávány. Je žádoucí, aby sami pedagogové předkládali nové nápady na možné změny své práce, ale i třeba fungování školy. Přístup vzdělávacího systému k inovacím je dán zejména přetvářením industriální společnosti v informační společnost, v níž jsou zdrojem bohatství informace a obchod s nimi.<sup>87</sup>

Obecně lze konstatovat, že mezi hlavní společné znaky pedagogický inovací realizovaných v poslední době ve vzdělávacím systému patří zejména kladení důrazu na individuální přístup a aktivizaci intelektu, iniciativnosti, tvořivosti a samostatnosti žáků.

## **2.2 Pedagogické alternativy**

Pojmem alternativní školy jsou označovány i školy vzniklé počátkem 20. století, i když samotný termín se objevuje až ve druhé polovině 20. století. Tyto školy vznikaly v reakci na různé reformní pedagogické myšlenky<sup>88</sup> a důvody jejich vzniku jsou dány zejména požadavky na umožnění žákům vzdělávat se ve školách, které se odlišují od stávajících škol (samozřejmě, že zastánci těchto názorů se domnívali, že se od ostatních odlišují

---

<sup>87</sup> Blíže viz RÝDL, K., Alternativní školy, inovace ve vzdělání a pedagogický výzkum II. část. In Učitelství listy, 2002, č. 7, s. 10-11.

<sup>88</sup> Jednalo se zejména o idee J. Deweye, M. Montessoriové, P. Petersena, C. Freineta, R. Steinera a dalších.



pozitivně a budou tedy kvalitnější). Přičemž tyto odlišnosti obdobně formulují například J. Průcha<sup>89</sup>, J. Skalková<sup>90</sup> a A. Vališová, H. Kasíková a kol.<sup>91</sup> takto:

- změna přístupu k osobnosti žáka, pedocentrismus – zaměření na dítě, podřízení výuky jeho individuálním potřebám a zájmům,
- důraz na aktivitu dětí ve vyučování spolu s požadavkem jeho zvýšení odpovědnosti za výsledky učení,
- důraz na princip svobody s tím, že každá svoboda je spojena s respektováním práva druhých na osobní svobodu a vlastní názor,
- pojetí školy jako společenství - společenství žáků, pedagogického sboru i rodiny,
- aktivní podíl rodičů na utváření školního života,
- chápání učení jako procesu vycházejícího ze života a pro život určeného,
- převážně slovní a motivující hodnocení, pozitivní sebehodnocení žáka,
- využívání netradičních metod a forem práce.

J. Průcha<sup>92</sup> za další možný důvod vzniku alternativních škol také označuje i konkrétní okolnosti jako například tzv. informační explozi vlivem neustálého a čím dále tím rychlejšího rozvoje vědy a techniky spočívající v neustálém nárůstu obsahu učiva, přičemž tyto poznatky byly probírány detailně a izolovaně.

V České republice se alternativní školy objevují až po roce 1989 a to mimo jiné i díky zahraničním zkušenostem a bohaté publikační činnosti K. Rýdla. Do té doby byly oficiální vzdělávací politikou odmítány, přičemž určitý rozvoj byl také zaznamenán v meziválečném období. V tomto období byly sice na našem území ve školství zaznamenávány reformní kroky tohoto směru na vysoké úrovni, bohužel však bylo toto období krátké, protože bylo ukončeno druhou světovou válkou a následně nástupem totalitního režimu.

---

<sup>89</sup> PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 20.

<sup>90</sup> SKALKOVÁ, J., Obecná didaktika, s. 82.

<sup>91</sup> VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol., Pedagogika pro učitele. s. 103.

<sup>92</sup> Blíže viz PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, s. 27.

### 3 Teorie řízení změny ve školském prostředí

Proces **řízení změn** (change management) definuje Burša jako: „*metodologii, proces či odbornou disciplínu, která má usnadnit a urychlit průběh změn tím, že seskupuje zdroje v daném čase tak, aby bylo možné efektivně realizovat zvolenou strategii a urychlit získání výnosů z vložených investic.*”<sup>93</sup> Provádění změn bývá označováno za jeden z nejobtížnějších úkolů managementu, protože nezahrnuje pouze samotnou formulaci obsahu a zamýšleného cíle změn, ale také získání lidí pro zavádění těchto změn. Pro ředitele škol je situace ještě komplikovanější díky tomu, že v oblasti školství se setkáváme s velmi silnou setrvačností<sup>94</sup>, což samotné zavádění změn ještě více komplikuje.

V běžné praxi škol jsme v současnosti někdy svědky, že ředitelé k problematice řízení změn často přistupují metodou „pokusu a omylu”, což je způsob velmi neefektivní, nehledě na to, že takto své podřízené svými nekoncepčními kroky dezorientují, ztrácí u nich podporu a důvěru. M. Prášilová<sup>95</sup> uvádí, že „*ze strany manažera nestačí realizaci změny pouze řídit, ale svým postojem a konáním ji má manažer především podpořit. Podporující chování ke změně se pak dá očekávat i u ostatních pracovníků organizace.*” Vždycky je tedy výhodnější, aby změny ve škole byly produktem systematické snahy jejího vedení řídit veškeré činnosti, které se procesu změny ve škole týkají. Bude-li takto postupováno, dochází nejen k eliminaci výše uvedených negativ metody „pokusu a omylu”, ale tento přístup umožňuje zároveň řediteli a dalším lidem, kteří změnu řídí, tímto cyklem procházet bez rizika, že něco podstatného bude opomenuto. Dalším účastníkům tohoto procesu to pak dává jistotu posloupnosti jednotlivých následujících kroků, které se v procesu zavádění jakékoliv změny vždy analogicky opakují. Mohou se tedy soustředit na samotnou podstatu změny a zároveň se oprostit od procesní stránky jejího zavádění, protože tam je již nic nepřekvapí. Získávají takto také jistotu toho, že v určité přesně stanovené fázi bude jejich názor slyšet a nebude v tomto procesu opomenut. Těmto tradičním přístupům budou věnovány následující kapitoly. V odborné literatuře<sup>96</sup> se však lze setkat i s názory odlišnými.

---

<sup>93</sup> BURŠA, M., Řízení změny v organizaci, hlavní problémy a návrhy řešení. [online]. [cit. 2014-3-18]. Dostupné na: [http://is.vsfs.cz/el/6410/leto2010/B\\_PPM\\_2/Rizeni\\_zmeny\\_v\\_organizaci\\_hlavni\\_problemy-leto\\_2010.ppt](http://is.vsfs.cz/el/6410/leto2010/B_PPM_2/Rizeni_zmeny_v_organizaci_hlavni_problemy-leto_2010.ppt)

<sup>94</sup> Blíže viz SVĚTLÍK, J., Marketing školy, s. 74.

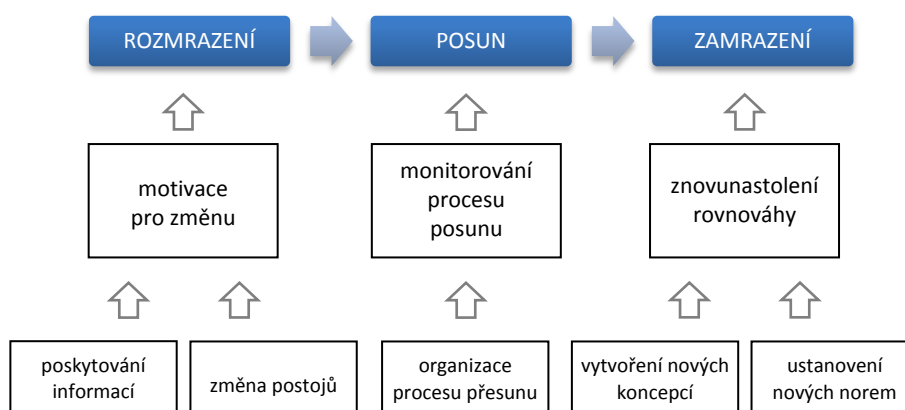
<sup>95</sup> PRÁŠILOVÁ, M., Ředitel a změna, s. 1.

<sup>96</sup> Například M. JARRET odmítá změny jako výsledek plánovaného procesu, ale jejich realizaci změn způsobem krok za krokem. Podle tohoto přístupu je pak proces změny jakýmsi interaktivním postupem celé organizace v interakcích manažerů a zaměstnanců, přičemž záleží na jejich emočním potenciálu, protože

### 3.1 Lewin Scheinův model procesu změny

Mezi základní teoretická východiska teorie řízení změn patří třífázový model změny navržený K. Lewinem a E. Scheinem<sup>97</sup>, který definuje tyto tři základní kroky tohoto procesu:

1. **rozmrazení** (podstatou fáze je překonání odporu ke změnám vhodnou motivací, informační kampaní apod., přičemž tato fáze končí změnou postojů a akceptací změny),
2. **posun** (podstatou je monitorování procesu přejímání změn do postojů a chování jednotlivých aktérů změn),
3. **zamrazení** (v této fázi dochází k opětovnému zamrazení (fixaci) nově přijatých norem, postojů a chování).



Obr. 3: Lewin Scheinův model procesu změny<sup>98</sup>

### 3.2 Model procesu změny M. Prášilové

Výše uvedené kroky procesu modelu změny, jsou definovány obecně a platí univerzálně ve všech oblastech lidských činností. Jejich rozpracováním pro oblast školství, která má svá specifika, se zabývalo mnoho autorů. Níže je uvedeno pojetí M. Prášilové<sup>99</sup> vycházející

---

nejdůležitější je jejich „selský rozum“, na základě kterého určí, co je potřeba kdy udělat. - blíže viz JARRETT. M., Schopnost změny: proč jsou některé společnosti na změnu připraveny, a jiné ne.

<sup>97</sup> Blíže viz WIRTH, R. A., Lewin/Schein's Change Theory. [online]. [cit. 2014-3-18]. Dostupné na: <http://www.entarga.com/orgchange/lewinschein.pdf>

<sup>98</sup> BĚLOHLÁVEK, F., KOŠTÁN, P., ŠULEŘ. O., Management, s 253.

<sup>99</sup> Blíže viz PRÁŠILOVÁ. M., Ředitel a změna, s. 1 - 3.

zejména z J. URBANA<sup>100</sup>.

- 1. Fáze uvolnění stávající podoby organizace** - vedení školy si v této fázi uvědomuje, že stávající praxe již neodpovídá skutečnému stavu a konstatuje, že musí dojít ke změně. Aktuální situace a stav školy je vedením školy a často také ve spolupráci s pracovníky školy vyhodnocována s ohledem na její akceschopnost vůči vnějším vlivům a budoucím požadavkům. Za nejdůležitější je v rámci této fáze pak označováno překonání odporu pracovníků ke změně.
- 2. Transformační fáze** - v této fázi je nejprve nutné formulovat novou vizi a následně ji rozpracovat do realizačního projektu s konkrétními úkoly v oblasti změn strukturálních, kulturních a individuálních.

Strukturální změny spočívají ve změně organizace práce a způsobu řízení (autorka uvádí příklad takového uzpůsobení organizace práce, aby se mohli pracovníci navzájem scházet a spolupracovat, případně vzájemně hospitovat nebo třeba situaci, kdy vybraný pracovník je pověřen speciálním úkolem například koordinací školního vzdělávacího programu s čímž získá i jisté pravomoci vůči ostatním apod.), dále ve změně technologií a pracovních postupů (v této souvislosti je zmiňováno používání diagnostických nástrojů za účelem získání podkladů pro autoevaluaci školy, realizace nového systému kontrolní činnosti, využívání prvků daltonských škol ve výuce, kreativní a funkční využívání všech prostor školy apod.), případně také v novém vymezení pracovních pozic (tento případ je ilustrován na příkladu pověření nějakého pracovníka garantem spolupráce a výměny zkušeností s partnerskou školou, koordinací nějakého projektu apod.).

Za kulturní změny jsou označovány změny ve vzájemných vztazích a chování jednotlivých pracovníků vůči sobě a dále pak ve vztahu pracovníků k vedení, což může být způsobeno například změnou řídicího stylu, odlišnou preferencí jednotlivých hodnot apod.

Mezi individuální změny pak patří změny pracovního chování jednotlivých pracovníků, které se odrážejí ve vytváření nových pracovních schopností těchto pracovníků, jejich pracovních postojů apod.

- 3. Fáze zakotvení** - v této fázi dochází k fixaci žádoucích změn, tedy k podpoře nového pracovního chování, přičemž velký důraz je kladen na zpětnou vazbu jako

---

<sup>100</sup> Blíže viz URBAN, J., Řízení lidí v organizaci.

způsob kontroly průběhu změn. Autoři se v této souvislosti shodují, že úspěšnost této fáze lze podpořit zavedením účinných kontrolních mechanismů a systému hodnocení podporující nové žádoucí chování pracovníků (např. systematické monitorování činností prováděných jednotlivými pracovníky, dodržování stanoveného harmonogramu prací, vzájemné předávání nabytých zkušeností, stanovení kritérií hodnocení a následné objektivní hodnocení výkonu pracovníků apod.).

### 3.3 Rozšířený model procesu změny M. Pola

Pro práci ředitele školy a pracovníků, kteří ve škole řídí proces změn, je vhodné využít upravený proces změn právě pro oblast školství od M. Pola<sup>101</sup>, který model M. Prášilové dále rozpracovává do těchto osmi fází:

- 1. Přijetí myšlenky změny** - přijetí myšlenky změny je pro další úspěšnou implementaci zcela zásadní. Autor Pol se pak v této souvislosti věnuje zejména chybám, kterých se často vedení školy ve snaze snadnějšího a rychlejšího přijetí myšlenek inovací dopouští, což ve výsledku může na celý proces působit až kontraproduktivně. Vyjdeme-li z předpokladu, že pedagogové inovace chápou tak, že jich je příliš, jedna stírá druhou a jejich efekt často není takový, jaký vedení školy a oni sami předpokládali a že jejich zavedení bude z jejich strany vyžadovat nemalé úsilí a to ještě obvykle bez patřičné odměny, je za typickou prvotní chybu označována překotnost postupu ředitele školy při jejich zavádění. Je tedy doporučováno fázi „Přijetí myšlenky změny” neuspěchat, protože je nutné dát pedagogům dostatečný prostor vyjádřit na inovaci svůj názor, zjistit, zda s ní souhlasí a pokud ne, je dále nutné zjistit proč. Pokud i přes tato zjištění ředitel školy vyhodnotí, že je nutné v zavádění inovace pokračovat, doporučuje se zorganizovat setkání pedagogického sboru, kde by k této inovaci byla otevřena diskuze. A až potom, co většina pedagogického sboru bude se zavedením inovace souhlasit, je bezpečné pokračovat v dalších krocích jejího zavádění.

---

<sup>101</sup> Blíže viz POL. M., Poznámky k procesu řízení změny ve škole. [online]. [cit. 2014-3-18]. Dostupné na: <http://www.comenius.upol.cz/documents/pol04cz.htm>

Pokud by výše zmíněné kroky nebyly učiněny, existuje reálné riziko, že pedagogové zavádění inovace dostatečně nepodpoří, případně, že jej mohou dokonce i bojkotovat, protože s ní nesouhlasí a oni jsou jenom pouhými vykonavateli, kterých se nikdo na jejich názor neptal.

2. **Ustanovení „iniciativní“ skupiny** - iniciativní skupina tedy skupina, která má na starosti řízení a realizaci procesu zavádění inovace může být ustanovena v tomto kroku, souběžně s prvním krokem, případně mu může také předcházet. Vždy však platí, že všichni pracovníci školy, kteří jsou do procesu nějak zainteresováni, musí být seznámeni s tím, kdo tuto skupinu tvoří. Doporučuje se dokonce, že by jí měli vyslovit souhlas. V této souvislosti nejde zřejmě o to, že ředitel školy nemůže sám někoho ustanovit do nějaké skupiny, ale důležité je, aby tato skupina byla tvořena lidmi, kteří mají důvěru ostatních.

Iniciativní skupina mívá v prostředí školy nejčastěji 3 - 5 členů, mezi kterými by měli být jak řadoví pedagogové, tak zástupci vedení školy (účast ředitele není bezpodmínečně nutná). Při vystupování skupiny je pak nutné dbát nejen na pravidelné poskytování informací ve vztahu k řediteli, ale také vůči ostatním pracovníkům školy, kteří jsou do procesu nějak zainteresováni. Skupina by měla pravidelně ostatní seznamovat s postupem implementačního procesu, jeho úspěšností apod. Všichni musí mít pocit, že i když v iniciativní skupině nejsou, jsou pro celý proces neméně důležití.

3. **Proces systematické diagnózy současného stavu ve škole** - pokud se pedagogové ztotožnili se zavedením inovace a byla ustanovena iniciativní skupina, je možné přistoupit ke sběru dat o škole, aby mohla být správně definována její aktuální výchozí situace a na základě ní pak žádoucí témata procesu změny, přičemž jsou doporučovány tyto dva možné přístupy:

- a) nejprve **všeobecná inventarizace** tedy obecné posouzení, zda všechny hlavní oblasti chodu školy fungují a následná **specifická inventarizace**, tedy detailní diagnóza dílčích procesů chodu školy, které byly předchozí všeobecnou inventarizací označeny za podstatné pro zavádění inovace, kde byly shledány nedostatky, kde nedostatky shledány sice nebyly, ale pro dlouhodobou úspěšnost inovací je nutné jejich udržování na patřičné úrovni a za tímto účelem musí být vypracována a realizována příslušná opatření;

b) vynechání a realizace pouze **specifické inventarizace** takové oblasti, kterou iniciativní skupina předem označila za důležitou.

Samotnou diagnózu je pak doporučováno provádět například dotazníkovým šetřením, SWOT analýzou apod.

- 4. Schválení výsledku inventarizací tj. diagnózy většinou lidí ve škole** - v této fázi je podstatné, aby diagnóza (tedy výsledek všeobecného a specifického posouzení) byla představena ostatním pracovníkům školy, kteří jsou do procesu nějak zainteresováni. Aby jim bylo umožněno se k těmto závěrům vyjádřit a na základě jejich připomínek byla následně diagnóza modifikována do takové podoby, která bude většinou zainteresovaných akceptována.
- 5. Výběr specifického tématu/oblasti změny** - potom, co byla diagnóza aktuálního stavu školy definována a schválena většinou zainteresovaných pracovníků, může iniciativní skupina z takto definovaného aktuálního stavu vybrat ty konkrétní procesy, které bude s ohledem na zamýšlené zavedení inovací nutné změnit, případně, jejichž současnou kvalitu bude nutné nadále udržovat a ochraňovat. S tímto výběrem se následně doporučuje opět ostatní seznámit.
- 6. Plán** - učiněný výběr z předchozí fáze je v této fázi nutné rozpracovat do konkrétního plánu tak, aby každý vykonavatel věděl: Co? Kdy? Kdo? Jak? bude provádět.
- 7. Realizace plánu** - v této fázi probíhá samotná realizace navržených konkrétních opatření dle plánu definovaného v předchozí fázi.
- 8. Evaluate** - předchozí fázi vlastně samotný proces zavádění inovací končí. Doporučuje se však ještě zařadit fázi evaluace, tedy zhodnocení jednak průběhu jednotlivých fází, ale hlavně reálně dosaženého výsledku. V této souvislosti je také doporučováno dílčí evaluace zařazovat průběžně ke každé fázi případně dokonce ke každému závažnějšímu ději v rámci jednotlivých fází procesu změn. Evaluace může být realizována iniciativním týmem či lidmi mimo tento tým jako například ředitelem, či jím určeným pracovníkem. Někdy je dokonce doporučováno využít evaluaci externí.

### 3.4 Předpoklady úspěšného zavedení změny

P. Woot<sup>102</sup> definuje tyto předpoklady a nutné podmínky potřebné pro to, aby se podařilo úspěšně zavést zamýšlenou změnu:

- **Tlak na provedení změny** - jedná se o impuls zavedení změny, který může přijít z vnitřního či vnějšího prostředí školy. Mezi impulzy z vnitřního prostředí můžeme jmenovat například skutečnosti zjištěné při prováděném šetření spokojenosti žáků se školou, nedostatky zjištěné při hospitacích a prováděné kontrolní činnosti, nové poznatky získané absolvováním školení apod. a mezi impulzy z vnějšího prostředí pak například požadavky a připomínky vzešlé od rodičů, z inspekční činnosti, od zřizovatele, ale také požadavky stanovené novými právními normami, způsobem financování škol apod. Bez existence tohoto tlaku k realizaci změn nemůže dojít, protože k nim není důvod.
- **Jasná vize** - vize definuje budoucí stav, kterého má být změnou docíleno. Pokud by při zavádění změny tato vize scházela nebo byla formulována příliš obecně, mohlo by sice dojít k rychlému startu, ale také ke stejně rychlému ukončení celého procesu zavádění změny. Vize musí být definována dostatečně konkrétně - za tímto účelem lze například využít metodu formulace cílů SMART / SMARTER<sup>103</sup>.
- **Způsobilost provést změnu** - zahrnuje seznámení pracovníků s podstatou změny, procesem jejího zavedení a jejich motivaci. Úspěšnost provedení změny je závislá na tom, zda je všemi zainteresovanými pracovníky akceptována a jsou ochotni ji realizovat. Optimální situací je, když je změna podporována vedením školy. B. Ender, M. Schratz a kol.<sup>104</sup> v této souvislosti uvádějí, že realizace změny v tzv. „katakombovém“ stylu, tedy bez podpory vedení školy, je velmi obtížná a obvykle končí neúspěchem. Obdobně je tomu i v situaci, kdy v celém procesu chybí způsobilost provést změnu, protože pak je často proces změny doprovázen pocity úzkosti a frustrace.

---

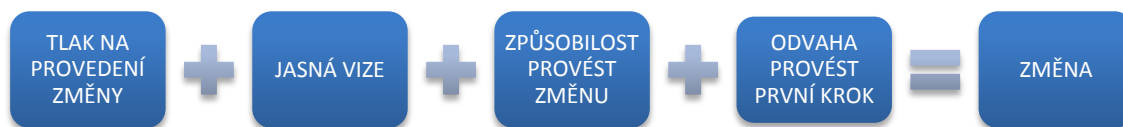
<sup>102</sup> WOOT, P., Řízení změny v podmínkách vysoké školy, s. 4 - 10.

<sup>103</sup> **Metodika stanovování cílů SMART / SMARTER** je označení správně stanovených cílů v procesu plánování. Smart znamená anglicky „chytrý“, SMART cíle jsou tedy chytré, nebo spíše chytře stanovené cíle. Slovo SMART je ale především akronymem (zkratkou) pěti anglických slov, která stručně popisují, jaké vlastnosti mají mít chytře stanovené cíle. I v angličtině se uvádí mnoho variant, kterých pět slov to je, ale nejčastěji jsou to slova **Specific / Measurable / Achievable / Relevant / Time-bound**. - blíže viz SMART. [online]. [cit. 2013-3-21]. Dostupné na: <http://www.gewiki.cz/SMART>.

<sup>104</sup> ENDER, B., SCHRATZ, M. a kol., Jak pomoci škole? s. 74-82.



- **Odvaha udělat první krok** - zahrnuje nejen samotné zahájení změny, ale také stanovení konkrétních cílů na základě obecné vize a vypracování postupu realizace změny.



Obr. 4: Předpoklady úspěšného zavedení změny<sup>105</sup>

### 3.5 Význam lidského faktoru v procesu zavedení změny

Při zavádění změn se obvykle u pracovníků, kteří jsou do procesu zainteresováni, sekáváme spíše s odporem. J. Urban<sup>106</sup> uvádí, že se jedná o přirozený jev, přičemž své tvrzení odvíjí od mezinárodních výzkumů, z kterých vyplývá, že vůči zavádění změn má obavy 60 až 80 % pracovníků. Odbornou literaturou<sup>107</sup> je popsán **cyklus reakce osoby nebo skupiny vystavené změnám**, který má tyto fáze:

1. Tendence k okamžitému popření možnosti změn.
2. Snaha o odpor vůči změnám.
3. Po zjištění, že je odpor marný a že změny mají i své pozitivní stránky, zájem o prozkoumání změn.
4. Přijetí změn.

Odpor může mít celou řadu příčin od objektivních až po zcela subjektivní a často se manažerům ani při zpětném pohledu nemusí dařit je identifikovat. Odmítavý postoj však nemusí mít vždy na proces zavádění změn a jeho výsledek jen negativní dopady. Pokud s těmito projevy umí vedoucí pracovník zodpovědně pracovat, může to být naopak pro celý proces změn obohacením, na základě kterého mohou být přijaty určité změny vedoucí k

<sup>105</sup> WOOT, P., Řízení změny v podmínkách vysoké školy, s. 8.

<sup>106</sup> Blíže viz URBAN, J., Řízení lidí v organizaci.

<sup>107</sup> PRÁŠILOVÁ, M., Ředitel a změna, s. 1.

lepšímu výsledku. B. Lazarová<sup>108</sup> v této souvislosti uvádí, že: „Řízení rezistencí umožňuje zajistit kontinuitu rozvoje a vytvářet v instituci takové produktivní a tvůrčí klima, které usnadňuje procesy učení a využívání skrytého potenciálu i těch pracovníků, kteří se doposud jeví jako neschopní nebo neochotní“.

Pokud by se však jednalo o dlouhodobý trvalý odpor, tak tento stav je pak odbornou literaturou označován už ne jako běžný jev, ale spíše jako manažerské selhání řízení změny.

Pro to, aby mohli vedoucí pracovníci existující odpor pracovníků odstranit, je nutné, aby nejprve identifikovali jeho příčiny, k čemuž mohou využít například metodu ADCOM<sup>109</sup>. J. Urban<sup>110</sup> uvádí, že pro odstranění odporu jsou pak manažery nejčastěji využívány tyto metody:

- osvěta a komunikace,
- participace na změnách,
- facilitace a podpora,
- odměňování a vyjednávání,
- kooptování,
- přímé nebo nepřímé donucení.

---

<sup>108</sup> LAZAROVÁ, B. Psychologické aspekty profesionálního rozvoje učitelů: resistance vůči změně. [online]. [cit. 2014-03-25]. Dostupné z: <http://fsps.muni.cz/~lazarova/projekty/resistence.pdf>

<sup>109</sup> **Metoda** ADCOM je akronym prvních písmen pěti slov vymezujících hlediska, na základě kterých je posuzována situace Ability (fyzická připravenost) / Direction (nasměrování) / Competence (způsobilost) / Opportunity (příležitost) / Motivation (motivace). - bliže viz PRÁŠILOVÁ, M., *Ředitel a změna*, s. 1 - 4.

<sup>110</sup> Bliže viz URBAN, J., *Řízení lidí v organizaci*.

## 4 Rizika zavádění pedagogických inovací a alternativ a jejich překonávání

### 4.1 Pedagogické inovace

Proces zavádění inovací a jeho úspěšnost ovlivňuje celá řada faktorů. J. Tidd a kol.<sup>111</sup> uvádějí tyto charakteristiky ovlivňující úspěšnost šíření inovací:

- **Relativní přednosti** - vymezují pozitiva a výhody inovace (například nové vyučovací metody, didaktické pomůcky apod.).
- **Kompatibilita** - vnímání inovace s ohledem na její konzistentnost vůči aktuálnímu stavu školy, dosavadním zkušenostem a potřebám.
- **Složitost** - obtížnost pochopení a zavedení inovace, přičemž je zde pozorována úměra, že se čím je inovace složitější na pochopení, tím je také obtížněji přijímána.
- **Možnost vyzkoušení** - pozitivní vliv na rychlost přijetí inovace, ale i její samotné přijetí má jednoznačně skutečnost, pokud si ji mohou nejprve její potenciální budoucí uživatelé vyzkoušet.
- **Pozorovatelnost** - obdobně jako možnost vyzkoušení má pozitivní vliv na snadnější přijetí inovace i možnost pouhého pozorování jiných uživatelů využívající inovaci.

Jiné dělení překážek (faktorů) zavádění pedagogických inovací zmiňuje například P. Novotný<sup>112</sup>, který je rozděluje na vnější a vnitřní:

#### 4.1.1 Vnější faktory

Tyto faktory jsou charakterizovány jako nezávislé na vůli jedince a jsou způsobeny vlivy okolí. Mezi tyto faktory patří:

- **ekonomika** - nedostatek finančních zdrojů na pořízení nových didaktických pomůcek, vybavení a absolvování adaptačních vzdělávacích akcí, ale zároveň také

---

<sup>111</sup> Blíže viz TIDD, J., BESSANT, J., PAVITT, K., Řízení inovací. Zavádění technologických, tržních a organizačních změn, s. 262.

<sup>112</sup> NOVOTNÝ, P., Inovace v práci učitele : k teoretickému rámci problematiky, s. 103.

nedostatečná finanční motivace,

- **trh práce** - nedostatek schopných pedagogů s požadovanou dovedností,
- **technologický pokrok** - pedagogové se rychlému technologickému pokroku nedokáží stejně rychle přizpůsobit,
- **sociální a environmentální vlivy** - neochota žáků přijmout zaváděné inovace,
- **politické vlivy** - neustálé změny školského systému a nejasná koncepce.

Odstraňování a tedy možnost překonávání těchto faktorů závisí vždy na snaze konkrétní instituce, která je za ně odpovědná a může je ovlivnit. Konkrétní řešení jak překonat odpor zaměstnanců k zavádění inovací popisuje například M. Pol a kol.<sup>113</sup>; kteří vycházejí z praxe konstatují, že zkušení ředitelé „hledají spojence; mapují terén; vysvětlují všechna úskalí, ale především přínosy pro zúčastněné; ponechají dostatek času, aby byly návrhy změn a inovací přijaty; připravují potřebné zdroje.“

#### 4.1.2 Vnitřní faktory

Vnitřní faktory jsou dány přístupem jednotlivých aktérů vzdělávacího procesu (tj. žáků, rodičů, pedagogů, vedení školy příp. dalších partnerů) k inovacím a souvisejí s jejich charakterovými rysy, motivací a životními a profesními postoji a zkušenostmi. Přitom nezáleží na tom, u kterého z účastníků tyto překážky jsou či zda jsou pouze u jednoho či u více aktérů. A přestože tyto faktory nemusí být na první pohled zcela zřejmé, mohou zcela zásadním způsobem úspěšnost inovací ovlivnit. Při zavádění inovací je tedy velmi důležité i tyto skryté překážky odhalovat a odstraňovat, například vhodnou motivací, absolvováním různých adaptačních vzdělávacích akcí apod.

---

<sup>113</sup> POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., SEDLÁČEK, M., Profesní dráha ředitelů základních škol : od fáze profesní jistoty k novým výzvám, s. 102.

## 4.2 Pedagogické alternativy

Mezi rizika zavádění a rozvoje alternativních škol patří dle J. Solfronka<sup>114</sup> například skutečnost, že:

- **zůstanou pouze alternativou a nestanou se obecně přijímaným typem školy** - tento předpoklad vychází ze skutečnosti, že se v alternativních školách vzdělává jen minimální počet žáků a těchto škol existuje v rámci celého vzdělávacího systému jen nepatrné množství. Toto riziko lze eliminovat například státní finanční podporou těchto škol, publicitou, osobní zkušeností apod., případně ji obrátit v silnou stránku, tj. stavět na exkluzivním postavení,
- **výsledky, kvantita znalostí a uplatnitelnost absolventů tradičních škol jsou lepší** - toto riziko je možné eliminovat zveřejněním porovnání výsledků a uplatnění absolventů obou typů škol. Argument, že se jejich absolventi obtížněji dostávají a následně adaptují na vyšších stupních vzdělávání na tradičních školách, se zdají být liché v souvislosti například s přijímáním na vysoké školy podle výsledků národních srovnávacích zkoušek, které nejsou založeny na kvantitě, ale na všeobecném rozhledu absolventů středních škol,
- **se na alternativních školách platí vysoké školné a tím jsou ze studia vyloučeni sociálně slabší** - toto riziko lze eliminovat vyšší státní podporou těmto typům škol<sup>115</sup>, financováním formou sponzorských darů případně stipendii pro sociálně slabší,
- **rychlejšího zapomenutí učiva díky epochovému vyučování** - kritice principu, že po několika týdnech intenzivní výuky jednoho předmětu se s tímto předmětem žák už třeba nemusí setkat či se s ním setká až v dalším pololetí lze čelit například argumentací, že intenzivní osvojování daného učiva je pro žáka přínosnější a lépe později vybavitelné.<sup>116</sup>

---

<sup>114</sup> Blíže viz SOLFRONK, J., Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství, s. 28.

<sup>115</sup> V České republice existují na státních školách i třídy s alternativní výukou.

<sup>116</sup> Blíže viz VÁŇOVÁ, M., Alternativní školy. [online]. [cit. 2013-10-28]. Dostupné na: [http://www.dingir.cz/clanky/411/alternativni\\_skoly.pdf](http://www.dingir.cz/clanky/411/alternativni_skoly.pdf)

## 5 Vymezení pojmu úloha ředitele školy

Termín **úloha** lze s určitou mírou zjednodušení považovat za synonymum termínu **role**, přičemž odborná literatura nabízí různá vysvětlení tohoto pojmu. Domnívám se, že pro účely této práce lze využít například definici Encyklopedie Diderot<sup>117</sup>, kde je role chápána jako „úloha, postavení nebo poslání.“ Pro potřeby práce je ještě nutné definovat pojem **kompetence**, který J. Vetešky a M. Tureckiové<sup>118</sup> definují jako „jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“ Pojem kompetence je také často ztotožňován s pojmem **kvalifikace**, což však není přesné, protože pojem kvalifikace vyjadřuje „souhrn odborných vědomostí, schopností, návyků a zkušeností (získaných nějakou přípravou), potřebných k výkonu určité složité práce“.<sup>119</sup>

Zatímco jsou kompetence ředitele školy jednoznačně vymezeny a taxativně stanoveny právními normami, zřizovací listinou příp. vnitroorganizačními předpisy zejména: zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění platných předpisů. Úloha (role) ředitele je v odborné literatuře popisována daleko nejednoznačněji a širěji. Budeme-li hodnotit postavení ředitele jako manažera, tak u něho můžeme podle J. Plamínka<sup>120</sup> odlišovat tyto tři základní role:

- **lídr** - v rámci této role ředitel působí jako vizionář, který stanovuje vize a pravidla dalšího směřování školy,
- **manažer** - v roli manažera ředitel stanovenou vizi rozpracovává do dílčích konkrétních cílů, jejich naplňování následně zajišťuje (ředitel v roli manažera provádí nejen základní manažerské funkce jako rozhodování, střednědobé a krátkodobé plánování, kontrolování, organizování, ale také řízení změn, delegování pravomocí, marketingové aktivity apod.)
- **vykonavatel** - jako vykonavatel je ředitel chápán při výkonu své přímé vyučovací povinnosti, kdy tedy vykonává stejné činnosti jako jakýkoliv jiný řadový pedagog.

---

<sup>117</sup> Encyklopedie Diderot, s. 1251.

<sup>118</sup> VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., Kompetence ve vzdělávání, s. 27.

<sup>119</sup> KRAUS, J. a kol., Nový akademický slovník cizích slov A-Ž, s. 463.

<sup>120</sup> PLAMÍNEK, J., Vedení lidí, týmu a firem : Praktický atlas managementu.

Z Plamínkova rozdělení rolí ředitele, které je velmi přehledné, se na první pohled může zdát, že role ředitele není zas až tak složitá. Ale opak je pravdou, protože záběr ředitelovy činnosti spadá do různých oblastí a vždy je k němu přistupováno jako k jediné odpovědné osobě za jejich plnění. I. Španielová<sup>121</sup> ve své diplomové práci vyjmenovává, že ředitelé mají například odpovědnost za personální oblast, finanční, obchodně závazkovou, oblast bezpečnosti dětí, zaměstnanců, pracovního prostředí, požární ochranu a v neposlední řadě za kvalitu výchovně vzdělávací činnosti aj., přičemž požadavky v odpovědnosti na současné ředitele nabyly rozměrů, kdy je od ředitelů požadováno, aby byli odborníky v mnoha oblastech např. ekonomové, rozpočtáři, právníci, personalisté, projektoví manažeři, marketingoví specialisté a učitelé. M. Puškinová<sup>122</sup> dokonce v případě ředitele veřejné školy hovoří minimálně o pěti jeho rolích a to:

- **statutární orgán školy-právnícké osoby** - ředitel je jmenován jako statutární orgán právnické osoby<sup>123</sup> a vykonává také pravomoci s tímto související,
- **ředitel školy-činnosti** - tato role se objevuje v případech, kdy pod jednu právnickou osobu spadá více různých činností například pod základní školu patří i mateřská škola, družina a školní jídelna nebo pod střední školu patří také domov mládeže apod., v těchto případech je pak ředitel ředitelem všech škol a školských zařízení, jejichž činnost škola jako právnická osoba vykonává,
- **zaměstnavatel** - vůči ostatním zaměstnancům školy vystupuje jako zaměstnavatel s příslušnými právy a povinnostmi danými zákoníkem práce,
- **zaměstnanec** - přestože je jmenován zřizovatelem, je ředitel zároveň také zaměstnancem školy (vůči sám sobě tedy plní i ustanovení zákoníku práce např. určení pracovní doby, určování čerpání dovolené a samostudia, vysílání na pracovní cesty apod.),
- **orgán státní správy** - ředitel je správním orgánem rozhodujícím v oblasti státní správy na základě zmocnění v ustanovení § 165 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb.

K zcela zásadnímu posílení úlohy ředitele došlo zavedením právní subjektivity školy. Od této doby se také hovoří o administrativní přetíženosti ředitelů neodpovídající jejich

---

<sup>121</sup> Blíže viz ŠPANILOVÁ, I., Ředitel mateřské školy v roli lídra, manažera a vykonavatele, s. 16.

<sup>122</sup> Blíže viz PUŠKINOVÁ, M., Ředitel veřejné školy - kolik „rolí hraje“ a za jakých podmínek?, s. 6 - 9.

<sup>123</sup> Podle ustanovení § 102 odst. 2 písm. b) zákona č. 128/2000 Sb., o obcích ve znění platných předpisů příp. § 59 odst. 1 písm. i) zákona č. 129/2000 Sb., zákona o krajích ve znění platných předpisů.

platovému ohodnocení.<sup>124</sup> Na tyto problémy mj. upozorňuje i výzkum provedený v roce 2010 mezi 650 řediteli základních a středních škol společností McKinsey & Company, z kterého vyplynulo, že přibližně 50 % pracovní doby ředitelům zaberou právě řešení záležitostí spojených s řízením provozu a administrativou, 20 % času pak věnují komunikaci, 10 % výuce a pouze 20 % času mohou věnovat na řízení kvality výuky.<sup>125</sup> Není nutné dodávat, že vykonávání všech možných administrativních pravomocí, které nemají přímý vliv na samotné řízení pedagogického procesu se následně často odráží v kvalitě pedagogického procesu, tak jak o tom hovoří například T. Zatloukal, ústřední školský inspektor v článku L. Doubavy<sup>126</sup>.

Jak uvádí I. Lhotková, V. Trojan a J. Kitzberger každý ředitel školy (tedy nositel výše uvedených rolí) by měl mít nejen specifické kompetence dané legislativou a svou osobností, ale také kompetence dané jeho znalostmi, dovednostmi, zkušenostmi a schopnostmi, které by mu úspěšné vykonávání těchto rolí mělo umožnit.<sup>127</sup> Přičemž někdy se také setkáváme s názory, že může v případě této kumulace rolí u ředitele dojít k „přetížení rolemi“ a to v případě, pokud nějaké z výše uvedených kompetencí potřebných pro výkon této funkce u konkrétního vykonavatele chybí.<sup>128</sup> Což však na druhou stranu nemusí být nic neobvyklého, protože například teorie řízení hovoří o tom, že by tyto role měly být rozděleny mezi více lidí, což je také běžná praxe mimo školství.<sup>129</sup>

## 5.1 Předpoklady pro výkon funkce ředitele školy

Předpoklady pro výkon funkce ředitele školy jsou dány v ustanovení § 5 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů a liší se dle typu školy. Pro výkon této funkce je požadováno to, co po pedagogovi, dále praxe a u škol

---

<sup>124</sup> Blíže viz OBST. O., Některé zkušenosti z přípravy ředitelů škol na řízení kvality. [online]. [cit. 2013-10-08]. Dostupné na: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2010/mimo/clanek41.htm>

<sup>125</sup> Blíže viz McKinsey & Company (2010). Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení. [online]. [cit. 2013-10-08]. Dostupné na: [http://www.mckinsey.com/locations/prague/work/probono/2010\\_09\\_02\\_McKinsey%26Company\\_Klesajici\\_vysledky\\_ceskych\\_zakladnich\\_a\\_strednich\\_skol\\_fakta\\_a\\_reseni.pdf](http://www.mckinsey.com/locations/prague/work/probono/2010_09_02_McKinsey%26Company_Klesajici_vysledky_ceskych_zakladnich_a_strednich_skol_fakta_a_reseni.pdf)

<sup>126</sup> Blíže viz DOUBRAVA, L., ČŠI: Ředitelé nemají na pedagogiku čas : Došlo tím ke snížení úrovně řízení základních škol, s. 4 - 5.

<sup>127</sup> Blíže viz LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J., Kompetence řídicích pracovníků ve školství, s. 43.

<sup>128</sup> Blíže viz NAKONEČNÝ, M., Sociální psychologie organizace.

<sup>129</sup> Blíže viz TROJAN, V., Hýčkáme si ředitele škol?, s. 5.



zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR (dále MŠMT), kraji a obcemi či svazky obcí také absolvováním předepsaného studia pro ředitele škol<sup>130</sup>.

### 5.1.1 Požadovaná délka praxe

- **3 roky** pro ředitele mateřské školy,
- **4 roky** pro ředitele základní školy, základní umělecké školy a školských zařízení s výjimkou školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči,
- **5 let** pro ředitele střední školy, jazykové školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči.

### 5.1.2 Standardy funkce ředitele

V některých zemích existují standardy, které jednak vymezují pozici ředitele a dále přesně konkretizují vyžadované kompetence a znalosti pro výkon této funkce (např. v USA je to Interstate School Leaderlicensure Consortium Standards for School Leaders<sup>131</sup> a ve Velké Británii pak National Standards for Headteachers<sup>132</sup> apod.)

V České republice je zatím diskuze o zavedení standardů role ředitele spíše upozaděna diskuzemi o kariérním řádu ředitelů škol, ale i ten s vytvořením standardů počítá. Předpokládá se, že standardy přinesou změny v prioritách práce ředitelů, díky kterým se do popředí zájmu dostanou zatím upozaděné, jak vyplývá z výzkum společností McKinsey & Company (viz výše), pedagogické řízení školy a práce s pedagogy.<sup>133</sup> Tyto diskuze však zatím probíhají a nebyly ještě ukončeny. A další otázkou zůstává co z odborných doporučení bude nakonec skutečně zavedeno.

---

<sup>130</sup> Nejpozději do 2 let ode dne, kdy začal vykonávat funkci ředitele školy, přičemž tato povinnost se nevztahuje na ředitele, který znalosti v oblasti řízení školství získal vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu školský management nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství. - blíže viz § 5 odst. 2 a 3 zákona č. 561/2004 Sb.

<sup>131</sup> Blíže viz ŠTEFFLOVÁ, J., Standard ředitele ANO, ALE..., s. 21.

<sup>132</sup> Blíže viz National Standards for Headteachers. [online]. [cit. 2013-10-09]. Dostupné na: <https://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationDetail/Page1/DFES-0083-2004>

<sup>133</sup> Blíže viz TROJAN, V., Hýčkáme si ředitele škol?, s. 5.

## EMPIRICKÁ ČÁST

### 6 Metodologická hlediska výzkumného šetření

#### 6.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření prováděného v rámci této diplomové práce bylo shromáždit názory respondentů na úlohu ředitele školy při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci školy. V první řadě se konkrétně jednalo o identifikaci osoby ředitele, aby bylo možné následně definovat závěry týkající se toho, jak osoba ředitele může proces šíření pedagogických inovací či alternativ ovlivnit. Byl také zjišťován obecný přístup dané školy k inovacím a pedagogickým alternativám tedy, zda považují inovace a pedagogické alternativy vůbec za prospěšné a jejich zavádění do výuky za nutné. Dále pak byly zjišťovány informace týkající se zkušeností s procesem jejich zavádění tedy, jak jejich samotné zavádění na konkrétních školách probíhá, jakou úlohu v celém procesu hraje ředitel a pedagog, s jakými překážkami se při zavádění pedagogických inovací a alternativ setkali a jakými způsoby je překonávali a co by případně doporučili jiné škole.

#### 6.2 Výzkumný problém

Výzkumný problém byl definován takto:

**Jakou úlohu má ředitel školy při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci školy, na které působí?**

#### 6.3 Výzkumné otázky

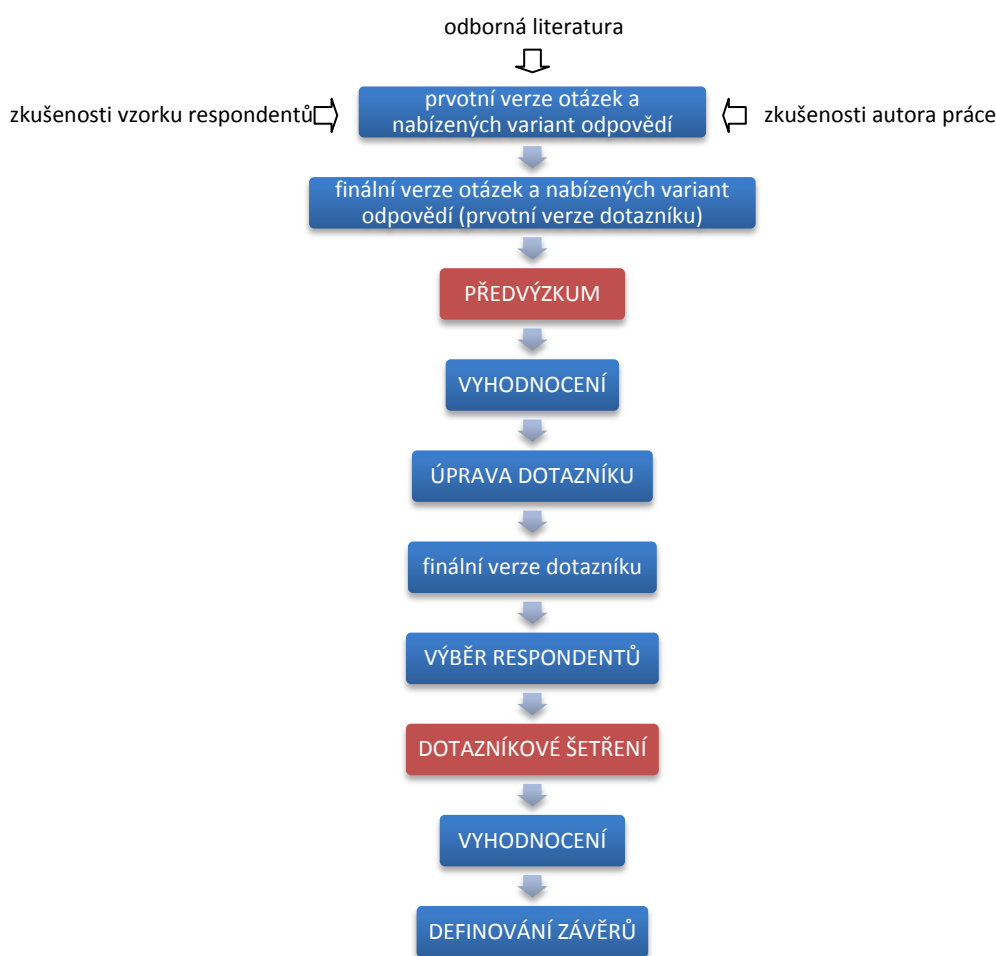
Výzkumný problém obsahuje tyto základní výzkumné otázky:

1. **Jaké nástroje může při šíření pedagogických inovací či alternativ ředitel školy využít?**
2. **V jaké míře ředitelé škol svůj vliv na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ aktivně využívají a jak jsou v této činnosti úspěšní?**

### 3. S jakými překážkami se může ředitel školy při šíření pedagogických inovací či alternativ setkat a jak je může eliminovat a překonat?

#### 6.4 Metody výzkumu a jeho popis

Výzkumné šetření bylo provedeno formou dotazníkového šetření<sup>134</sup>. Nejprve byly formulovány jeho otázky a nabízené možné variantní odpovědi, dále byl proveden předvýzkum, jeho vyhodnocení a úpravy dotazníku, samotné dotazníkové šetření a jeho následné vyhodnocení. Průběh jednotlivých fází výzkumu je znázorněn níže:



Obr. 5: Průběh fází výzkumu

Dotazníkové šetření, které slouží ke shromažďování údajů pomocí písemného vypracování zadaných otázek bylo za metodu výzkumu zvoleno, protože je z hlediska respondentů

<sup>134</sup> **Dotazník** je definován, jako soubor písemných záměrných otázek, sledujících poznání zcela určitých jevů v určitém souboru osob nebo určité osoby. - blíže viz VESELÁ, J., Sociologický výzkum a jeho techniky, s. 27.

relativně málo časově náročné a protože je absolutně anonymní, čímž dochází k eliminaci nepravdivého odpovídání z důvodu obav respondenta. Ve srovnání s metodou interview, která byla také zvažována, je méně časově náročné i pro tazatele, protože je takto možné oslovit větší počet respondentů najednou. Méně časově náročné je pak i samotné vyhodnocení, protože takto získáme odpovědi v písemné formě na standardizovaném formuláři umožňuje hromadné zpracování. Z těchto důvodů je to také v pedagogickém výzkumu velmi využívaná metoda získávání dat. Mezi nevýhody této metody pak patří zejména nemožnost otázky jakkoliv upřesňovat či v případě nepochopení doplňovat.

Vytvořený dotazník pro ředitele obsahuje celkem 19 položek. Dotazník pro pedagogy pak obsahuje celkem 18 položek, přičemž jeho jednotlivé položky jsou z velké části shodné s položkami v dotazníku pro ředitele, jen jsou případně trochu jinak formulovány. K vytvoření dvou dotazníků bylo přistoupeno, protože zde vyvstávala nutnost pedagogy jiným způsobem oslovovat a stejné položky jsou použity proto, aby bylo možné následně vyhodnotit, zda to co si o své práci myslí ředitelé je totožné s tím, co si o jejich práci myslí jejich podřízení pedagogové.

V dotaznících bylo využito otázek jak uzavřených, v nichž si respondent volil z nabízených odpovědí, tak otázek polouzavřených a otevřených, v nichž měl možnost doplnit či uvést vlastní odpověď. Jednotlivé nabízené varianty odpovědí v rámci uzavřených a polouzavřených otázek byly definovány na základě poznatků získaných z odborné literatury a konzultací s odborníky z praxe (viz kap. 6.6). Otevřené otázky byly voleny proto, aby bylo možné zachytit specifika jednotlivých škol, jejichž variantní odpovědi by třeba pro svou specifickou mohly být při tvorbě dotazníku opomenuty, což by mohlo vést k zkreslení vytěžených dat. U uzavřených položek bylo možné odpovědět velmi rychle, protože obsahovaly jednoznačná sdělení. Polouzavřené otázky byly pak časově o něco náročnější pro respondenta, ale opět bylo vycházeno z principu upřednostnění kvality vytěžených dat před rychlostí při vyplňování dotazníku.

Položky v obou dotaznících jsou rozděleny do těchto čtyř okruhů:

1. základní informace o škole,
2. základní informace o respondentovi,
3. informace týkající se inovací ve škole,
4. informace týkající se možností ředitele ovlivňovat inovace v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny.

Lze se však domnívat, že i tak celé vyplnění dotazníku nemuselo při běžném soustředění zabrat respondentům více než 15 min, což bylo také jedním ze záměrů, podle kterých bylo postupováno při jeho tvorbě. Při časově náročnějším dotazníku by totiž hrozilo větší nebezpečí neochoty respondentů účastnit se šetření a bylo by získáno méně dat. Mezi položky nebyly zařazeny žádné otázky, které by ověřily nějaké předchozí odpovědi a to proto, že dotazník byl počtem svých položek velmi krátký a všechny otázky byly jasně formulovány. Dotazník byl sestaven tak, aby položky v případě neznalosti odpovědi respondentem, mohly být i v tomto smyslu také zodpovězeny a nemusely tak zůstat bez odpovědi, což umožnilo úplné zodpovězení všech položek. Vyhodnoceny pak budou pouze kompletně vyplněné dotazníky a na ostatní nebude brán zřetel.

Odevzdané dotazníky byly nejprve zkontrolovány a ty, které obsahovaly logické chyby či byly neúplné byly vyřazeny a údaje, které obsahovaly nebyly součástí výsledných dat.

Protože se nejednalo o složité a rozsáhlé dotazníkové šetření, byly pro jeho vyhodnocení využity běžné statistické nástroje programů MS Office - Word a Excel. Odpovědi jednotlivých položek dotazníku byly hodnoceny podle četností a získané výsledky byly udány v průměrech i procentech a byly autorem slovně ohodnoceny a také vyjádřeny graficky pomocí tabulek a grafů. V rámci hodnocení odpovědí pak byla používána metoda indukce a dedukce. Pomocí indukce byly vyvozovány závěry na základě dílčích individuálních poznatků a s využitím dedukce byly formulovány obecnější závěry platné pro zkoumanou oblast.

## **6.5 Charakteristika výzkumného vzorku**

Dotazníkové šetření bylo provedeno mezi dvěma skupinami respondentů. Jednu skupinu tvořili ředitelé škol (příčemž tento pojem zahrnuje pro zjednodušení i ředitelky škol) a druhou skupinu pak tvořili pedagogové škol. V rámci první skupiny byli osloveni vždy tři ředitelé mateřských, tři ředitelé základních a tři ředitelé středních škol z každého kraje České republiky. V rámci druhé skupiny byli osloveni ze stejných škol, jako v případě skupiny ředitelů, vždy dva pedagogové. Konkrétní školy byly v rámci kraje vybrány náhodným výběrem - losováním. Bylo losováno ze všech škol v kraji, bez ohledu na zřizovatele, přičemž bylo vycházeno ze seznamu škol a příslušných kontaktů na webových stránkách jednotlivých krajských úřadů, případně magistrátu Hlavního města Prahy. U

některých krajů, kde informace nebyly takto nalezeny byly získány na základě emailové žádosti.

Proto, aby bylo zaručeno vrácení, bylo vždy 9 ředitelů vybraných škol v každém kraji nejprve telefonicky kontaktováno a těm, kteří zapojení do šetření neodmítli byly zaslány dotazníky určené jak ředitelům, tak pedagogům. Ředitelům bylo slíbeno, že v rámci diplomové práce bude zaručena jak anonymita zapojených škol, tak jednotlivých respondentů, aby bylo zamezeno záměrnému zkreslování uváděných výsledků.

Ředitelé a pedagogové byli osloveni z každého kraje proto, aby nedošlo k lokálnímu zkreslení vytěžených dat a mateřské, základní a střední školy byly pro šetření zvoleny proto, aby mohly být zachyceny i rozdíly v přístupu k inovacím podle typů škol vzdělávací soustavy. Vyšší odborné školy nebyly zvoleny proto, že jich s ohledem na nízkou míru návratnosti dotazníků v naší vzdělávací soustavě není pro výzkum dostatečný počet. A vysoké školy nebyly voleny protože, vzdělávání na tomto stupni škol je oproti vybraným typům škol velmi odlišné nejen z hlediska přístupu k inovacím, kdy každý předmět má svého garanta odpovědného například i za zavádění inovací v rámci jeho výuky, ale také proto, že zde neexistuje ředitel škol, ale jiní funkcionáři a jejich role není předmětem zkoumání diplomové práce.

I přes telefonickou žádost směřovanou ředitelům a jejich předběžný souhlas byl z důvodů předpokládané relativně nízké návratnosti, která tento typ výzkumného šetření provází (zatímco P. Gavora<sup>135</sup> uvádí nižší výtěžnost než 75 %, M. Chráska<sup>136</sup> už hovoří o běžné výtěžnosti pouze v rozmezí 30 % - 60 %) osloven trojnásobný počet škol v každém kraji. Sběr výzkumných dat se uskutečnil v lednu a únoru roku 2014. V rámci první skupiny respondentů bylo obesláno 126 ředitelů mateřských škol, 126 ředitelů základních škol a 126 ředitelů středních škol (tj. vždy 9 ředitelů mateřských škol, 9 ředitelů základních škol a 9 ředitelů středních škol v každém kraji). V rámci druhé skupiny respondentů pak bylo přes ředitele osloveno 252 pedagogů mateřských škol, 252 pedagogů základních škol a 252 pedagogů středních škol (tj. vždy 18 pedagogů mateřských škol, 18 pedagogů základních škol a 18 pedagogů středních škol v každém kraji).

V rámci první skupiny tj. ředitelů bylo vráceno celkem 119 dotazníků, z toho bylo do hodnocení zařazeno 115 a pro neúplnost či nepřesné vyplnění bylo z hodnocení vyřazeno 4

---

<sup>135</sup> Blíže viz GAVORA, P., Úvod do pedagogického výzkumu, s. 130.

<sup>136</sup> Blíže viz CHRÁSKA, M., Metody pedagogického výzkumu, s. 174.

dotazníky. V rámci skupiny pedagogů bylo vráceno celkem 223 dotazníků, z toho bylo do hodnocení zařazeno 194 a pro neúplnost či nepřesné vyplnění bylo z hodnocení vyřazeno 29 dotazníků.

**Tab. 1: Počty rozeslaných a vrácených dotazníků - skupina ředitelů**

Skupina respondentů	v ks	v %
rozesláno	378	100
vráceno	119	31
vyřazeno	4	1
zařazeno	115	30

**Tab. 2: Počty rozeslaných a vrácených dotazníků - skupina pedagogů**

Skupina respondentů	v ks	v %
rozesláno	756	100
vráceno	223	29
vyřazeno	29	4
zařazeno	194	26

## 6.6 Způsob definování otázek dotazníku a jejich variantních odpovědi

Zaměření jednotlivých otázek je dáno tématem diplomové práce a konkrétněji je rozpracováno zejména v kapitolách 6.1 - 6.3. Jednotlivé otázky a u otázek uzavřených a polouzavřených také jejich variantní odpovědi byly definovány na základě zjištěných teoretických poznatků uvedených v teoretické části diplomové práce, přičemž někdy musely být příslušně upraveny, přeformulovány a případně zkráceny. Dále byly definovány na základě zjištění učiněných na základě interview vzorku respondentů - tj. tří pedagogů (z každého typu školy zařazeného do dotazníkového šetření jeden) a jednoho ředitele školy a dvou bývalých ředitelů školy (z každého typu školy zařazeného do dotazníkového šetření jeden), které byly zjišťovány metodou interview a dále byly definovány na základě vlastní zkušenosti autora jako pedagoga a jako ředitele školy.

Metoda Interview (rozhovoru) byla zvolena pro zjišťování názoru vzorku respondentů, protože vhodně umožňuje zachytit jejich názory, na které je zároveň možné okamžitě

reagovat pokládáním doplňujících otázek. U každého respondenta bylo využito polostrukturované interview podle předem předpřípravených otázek, přičemž dle odpovědí a situace byly voleny další doplňující otázky. Zjištěné názory byly průběžně tazatelem písemně zaznamenávány. Interview probíhala v domácím případně jiném příjemném neformálním prostředí v průběhu listopadu a prosince 2013.

## 6.7 Předvýzkum

Předvýzkum, jehož účelem bylo ověřit zejména srozumitelnost a jednoznačnost otázek v dotazníku měl být proveden na vzorku 15 náhodně vybraných pedagogů školy, přičemž původním záměrem bylo vybrat je z pedagogů školy, na které autor práce působí. Nakonec však byly osloveny ještě další dvě školy. Do předvýzkumu, který probíhal v období listopad - prosinec 2013 tedy byla zapojena jedna mateřská, základní a střední škola a byl proveden na vzorku celkem 25 náhodně vybraných respondentů, z toho 22 pedagogů, 1 zástupce ředitele a 2 ředitelů. Respondenti byli požádáni, aby dotazník vyplnili bez časového limitu a zároveň si dělali poznámky, pokud jim bylo něco nejasného, co se týká obsahu, stylistiky, ale i způsobu vyplňování. Vyplňování byl přítomen i autor diplomové práce, aby mohl aktivně zachytit případné dotazy a připomínky.

Předpoklad, že předvýzkum proběhne rychle a bezproblémově a jeho výstupem budou jen dílčí doporučení, se potvrdil. Bylo tomu tak zřejmě i proto, že podoba dotazníku již byla konzultována v rámci jeho tvorby se zástupci skupiny respondentů (viz kap. 6.6). Vyplňování dotazníků respondentům včetně poznámek pro autora činilo cca 18 - 29 min., z čehož je možné odvodit, že samotné vyplňování bez jakýchkoliv dalších poznámek by nemělo přesáhnout 15 min.

Vyplněné dotazníky byly následně analyzovány a na základě učiněných poznámek respondentů byl následně sestaven seznam připomínek, které byly následně vyhodnoceny a vybrané zapracovány do dotazníku. Finální dotazník byl tedy v rámci předvýzkumu oproti původnímu dotazníku:

- stylisticky upraven,
- byly upřesněny pokyny k vyplnění ,
- u některých otázek došlo k rozšíření nabízených variant odpovědí,



- byly z něho vypuštěny dvě otázky, konkrétně otázka „**Jak chápete pojmy pedagogické inovace a pedagogické alternativy.**“, protože byla respondenty označena za příliš teoretickou a často na neuměli vybrat odpověď a v dotazníku pro ředitele otázka „**Jak dlouho vykonáváte pedagogickou profesi?**“ - tato otázka byla označena za zavádějící ve světle otázek „Do jaké věkové skupiny patříte?“ a „Jak dlouho působíte ve funkci ředitele školy?“ Autor diplomové práce se následně s názory respondentů ztotožnil a otázky byly z dotazníku vyřazeny, protože pro účely výzkumu se po přehodnocení nezdály být tak důležité.
- byla doplněna jedna otázka a to „**Co byste doporučil nově začínajícímu řediteli v oblasti zavádění pedagogických inovací či alternativ?**“

## 7 Výsledky výzkumného šetření

Protože oba dotazníky obsahovaly totožné otázky, které byly pouze jinak formulovány s ohledem na odlišné skupiny respondentů a dále ze stejného důvodu dotazník pro pedagogy obsahoval o jednu otázku méně, bude jejich vyhodnocení provedeno dohromady. Díky takovému vyhodnocení bude také možné provést žádoucí porovnání odpovědí na obdobné otázky zástupci obou skupin respondentů.

U každé otázky bude provedena kvantifikace odpovědí za každou skupinu respondentů zvlášť a následně také za obě skupiny dohromady. Oba dotazníky byly koncipovány tak, aby umožňovaly kvantifikovat odpovědi dále podle těchto kritérií:

- typu školy, kde respondent působí,
- druhu zřizovatele školy, kde respondent působí,
- kraje, ve kterém škola sídlí,
- pohlaví respondenta,
- věkové skupiny respondenta,
- délky pedagogické praxe, respektive u ředitelů podle doby působení ve funkci,

Tyto doplňkové kvantifikace budou využity u takových otázek, u kterých odpovědi vykazovaly výraznější odchylky právě podle některého ze zmíněných kritérií.

## 7.1 Vyhodnocení otázek týkajících se základních informací o školách

### Otázka č. 1: Na jakém typu školy působíte?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: mateřská; základní; střední.

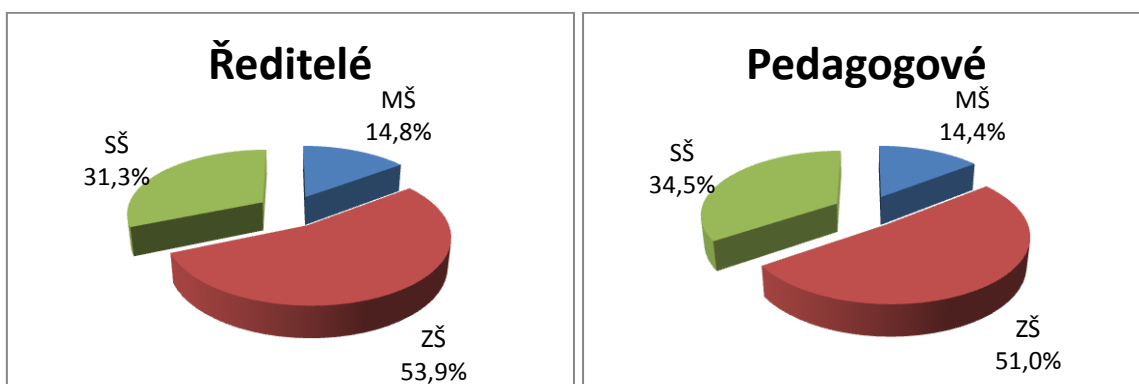
Tab. 3: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 1

Skupina respondentů	Odpověď						CELKEM
	mateřská		základní		střední		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	17	14,8	62	53,9	36	31,3	115
pedagogové	28	14,5	99	51,0	67	34,5	194
<b>CELKEM</b>	<b>45</b>	<b>14,6</b>	<b>161</b>	<b>52,1</b>	<b>103</b>	<b>33,3</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Z výsledku je patrné, že ač bylo v rámci šetření osloven stejný počet od každého ze tří typů škol, nejméně odpovědi zaslali ředitelé a pedagogové mateřských škol. Vycházíme-li z předpokladu, že oslovený ředitel mateřské školy požádal o vyplnění své dva pedagogy měl by se pohybovat celkový počet odpovědí těchto pedagogů okolo čísla 34, přičemž skutečnost je pouze 28. Tato skutečnost je dána mimo jiné i tím, že mezi odevzdanými dotazníky těchto pedagogů se vyskytlo velké množství dotazníků, které byly vyřazeny. Celkově nejnižší účast ze strany mateřských škol lze pak, což vyplynulo z telefonických rozhovorů s řediteli těchto škol, také přičítat i nedostatečnému ICT vybavení případně ne tak častému využívání této techniky v rámci každodenní náplně práce pedagogů mateřských škol ve srovnání s pedagogy ostatních typů škol.

Graf 1 a 2: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 1



## Otázka č. 2: Kdo je zřizovatelem Vaší školy?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: obec; kraj; jiný, uveďte který (církev, soukromá společnost apod.).

Tab. 4: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2

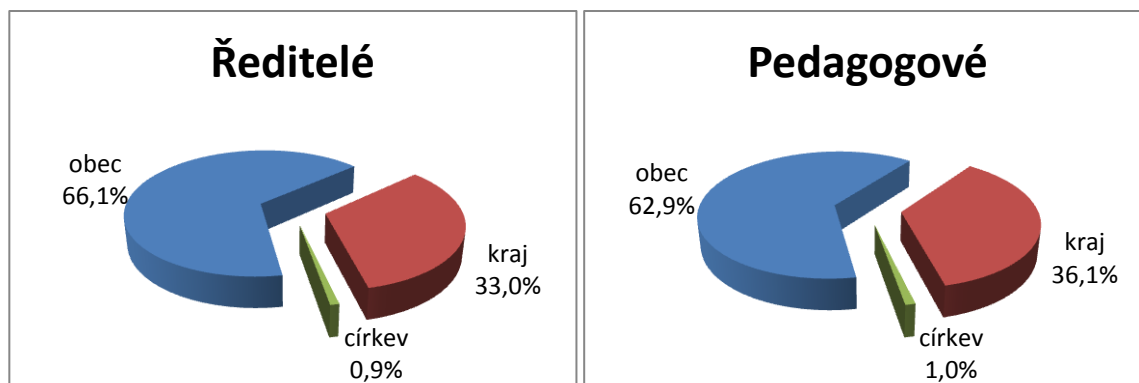
Skupina respondentů	Odpověď						CELKEM
	obec		kraj		jiný (církev)		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	76	66,1	38	33,0	1	0,9	115
pedagogové	122	62,9	70	36,1	2	1,0	194
<b>CELKEM</b>	<b>198</b>	<b>64,1</b>	<b>108</b>	<b>34,9</b>	<b>3</b>	<b>1,0</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Šetření se zúčastnilo celkem 14 mateřských a 62 základních škol, jejichž zřizovatelem je obec, dále pak 3 speciální základní školy a 35 středních škol, jejichž zřizovatelem jsou kraje a 1 střední škola, jejímž zřizovatelem je církev.

Z porovnání výsledků této otázky a otázky č. 1 vyplývá, že v poměru zaslaných správně vyplněných dotazníků pedagogů vůči ředitelům jsou na tom podobně mateřské a základní školy s poměrem 1 : 1,64 respektive 1 : 6 a nejlépe jsou na tom pak střední školy s poměrem 1 : 1,86. Výsledky poměrů u otázky č. 2 pak tento stav kopírují tj. u obecních škol (což je většina mateřských a základních) je to 1 : 6, u krajských je to 1 : 84 (oproti středním školám tento o něco horší výsledek je způsoben zapojením 3 speciálních základních škol, z kterých neodeslalo či špatně vyplnilo dotazníky více pedagogů než u středních škol). U jediné církevní školy je pak poměr 1 : 2, což znamená, že z této školy byly zaslány všechny požadované dotazníky a to ještě správně vyplněné.

Graf 3 a 4: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 2



### Otázka č. 3: V jakém kraji sídlí Vaše škola?

Respondenti měli na výběr ze všech krajů České republiky.

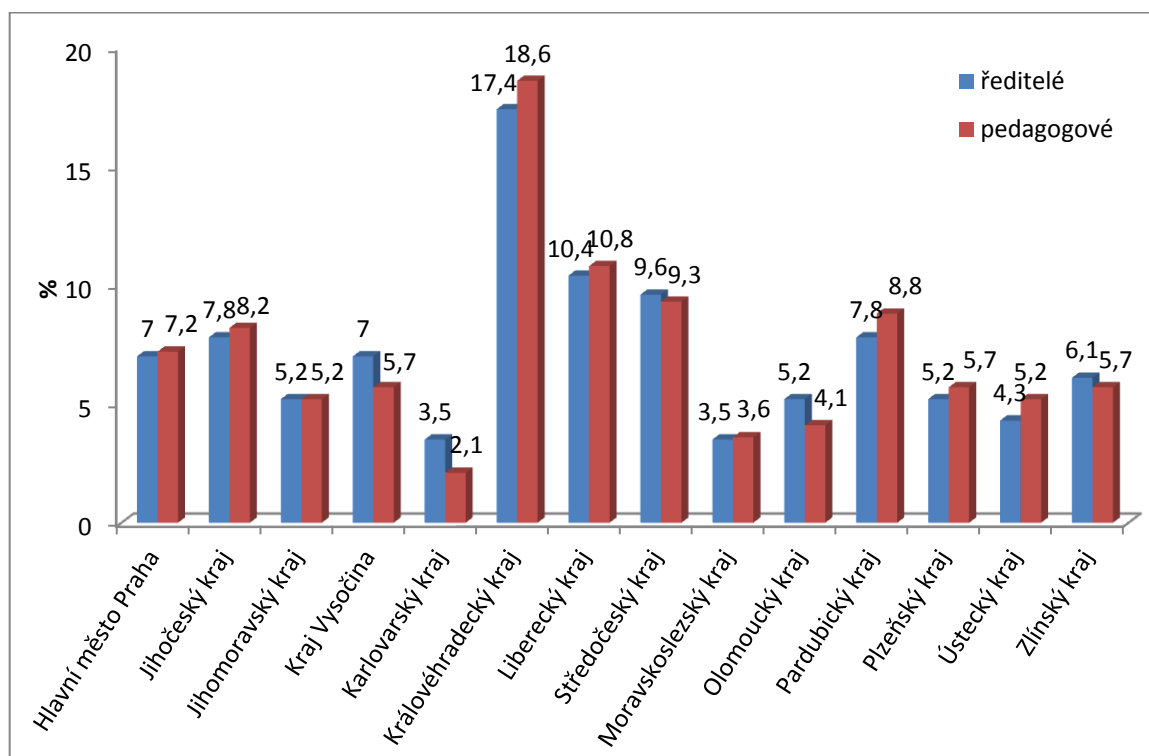
Tab. 5: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3

Skupina respondentů		Odpověď														
		Hlavní město Praha	Jihočeský kraj	Jihomoravský kraj	Kraj Vysočina	Karlovarský kraj	Královéhradecký kraj	Liberecký kraj	Středočeský kraj	Moravskoslezský kraj	Olomoucký kraj	Pardubický kraj	Píseňský kraj	Ústecký kraj	Zlínský kraj	CELKEM
ředitelé	respondentů	8	9	6	8	4	20	12	11	4	6	9	6	5	7	115
	v %	7,0	7,8	5,2	7,0	3,5	17,4	10,4	9,6	3,5	5,2	7,8	5,2	4,3	6,1	
pedagogové	respondentů	14	16	10	11	4	36	21	18	7	8	17	11	10	11	194
	v %	7,2	8,2	5,2	5,7	2,1	18,6	10,8	9,3	3,6	4,1	8,8	5,7	5,2	5,7	
CELKEM	respondentů	22	25	16	19	8	56	33	29	11	14	26	17	15	18	309
	v %	7,1	8,1	5,2	6,1	2,6	18,1	10,7	9,4	3,6	4,5	8,4	5,5	4,9	5,8	

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Největší účast v šetření zaznamenal Královéhradecký kraj, což lze vysvětlit skutečností, že působností autora práce v tomto kraji a osobní známostí s řediteli škol.

Graf 5: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 3



## 7.2 Vyhodnocení otázek týkajících se základních informací o respondentovi

### Otázka č. 4: Jste žena nebo muž?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: muž; žena.

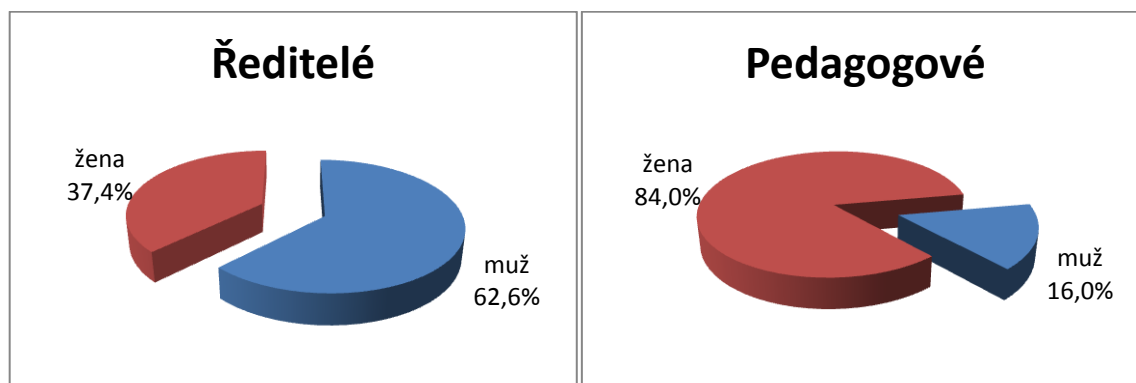
Tab. 6: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4

Skupina respondentů	Odpověď				CELKEM
	muž		žena		
	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	72	62,6	43	37,4	115
pedagogové	31	16,0	163	84,0	194
<b>CELKEM</b>	<b>103</b>	<b>33,3</b>	<b>206</b>	<b>66,7</b>	<b>309</b>

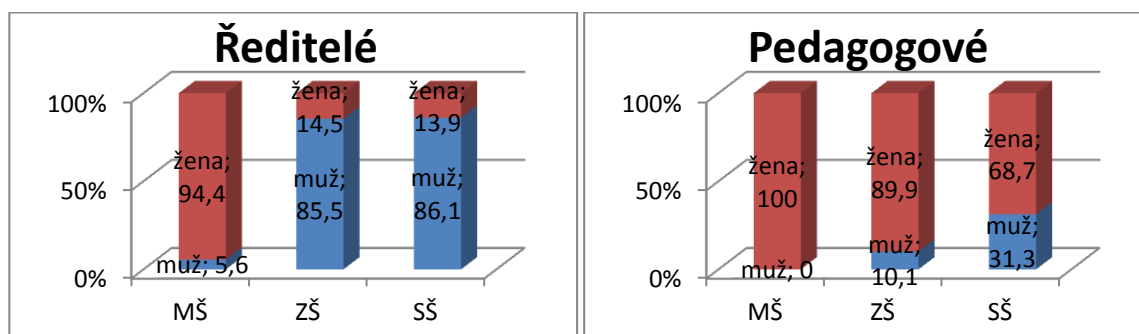
Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

I přesto, že o feminizaci školství je obecně známým faktem, za velice zajímavé zjištění lze považovat zcela (téměř přímo úměrný) opačný poměr mužů a žen v obou skupinách respondentů, zatímco mezi řediteli krom mateřských škol převládají muži, mezi pedagogy je to zcela naopak. I u mateřských škol je možné najít ředitele mužského pohlaví, ale zpravidla je tomu tak v případech, kdy se jedná o spojenou mateřskou a základní školu.

Graf 6 a 7: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 4



Graf 8 a 9: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 4 podle typu škol



## Otázka č. 5: Do jaké věkové kategorie patříte?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: 20 - 30 let; 31 - 40 let; 41 - 50 let; 51 a více let.

Tab. 7: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5

Skupina respondentů	Odpověď								
	20 - 30 let		31 - 40 let		41 - 50 let		51 a více let		CELKEM
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	0	0,0	12	10,0	31	27,0	72	63,0	115
pedagogové	37	19,0	68	35,0	75	39,0	14	7,0	194
<b>CELKEM</b>	<b>37</b>	<b>12,0</b>	<b>80</b>	<b>25,9</b>	<b>106</b>	<b>34,3</b>	<b>86</b>	<b>27,8</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Obdobně jako feminizace je obecně známým jevem starší věková struktura pracovníků školství, což potvrzuje i v případě ředitelů provedené šetření, jehož výsledky (i přesto, že v obou statistikách bylo zvoleno odlišné vymezení jednotlivých věkových skupin) se relativně shodují s oficiálními údaji<sup>137</sup>, které uvádějí 2 - 3 % ředitelů ve věku do 35 let, 20 % ve věku 36 - 45 let, 47 % ve věku 46 - 55 let, 30 % ve věku 56 - 65 let a okolo 1 % ve věku nad 66 let a více. Tato skutečnost může být například vysvětlena požadavkem zřizovatelů, že s věkem je člověk zkušenější, a proto do pozice ředitelů jsou dosazováni spíše starší osoby.

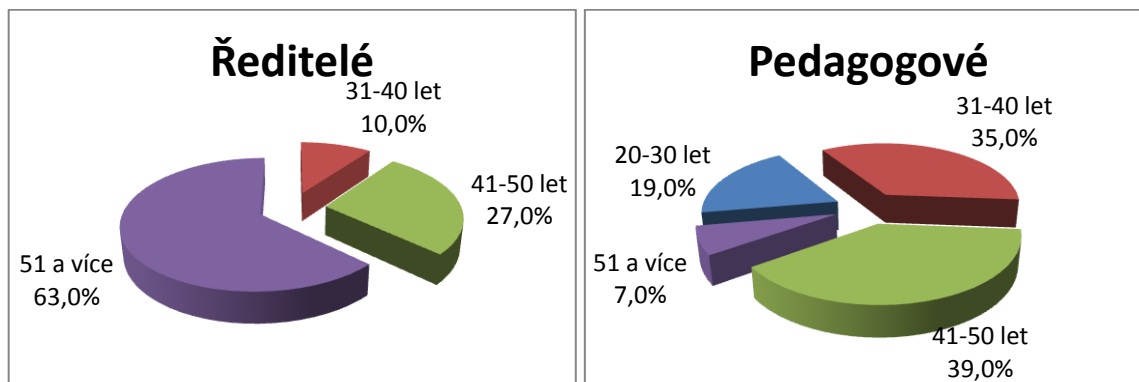
Při relativně nízké vypovídající hodnotě šetření je překvapující, že obdobně se data získaná provedeným šetřením relativně shodují s oficiálními statistikami i v případě věkové struktury pedagogů, přičemž výraznější odchylka byla zjištěna pouze u věkové kategorie 51 a více let, do které se při šetření přihlásilo pouze 7 % respondentů zatímco oficiální statistiky hovoří o minimálně 23 %. Nízký počet respondentů věkové skupiny 51 a více let, kteří se zapojili do šetření mezi pedagogy, by bylo možné také zdůvodnit například malými znalostmi v oblasti informačních technologií a neovládáním způsobu komunikace pomocí e-mailu, což potvrzuje i zjištění České školní inspekce (dále ČŠI), která uskutečnila v období od 1. února do 30. června 2009 monitoring<sup>138</sup> s cílem zjistit stav a využití ICT v základních školách, kde je mezi závěry mimo jiné uvedeno, že 16 % pedagogů ICT ke komunikaci nepoužívá vůbec.

<sup>137</sup> Blíže viz Věková struktura pedagogických pracovníků v regionálním školství. [online]. [cit. 2014-2-20]. Dostupné na: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2011/22/vekova-struktura-pedagogickych-pracovniku-v-regionalnim-skolstvi/>

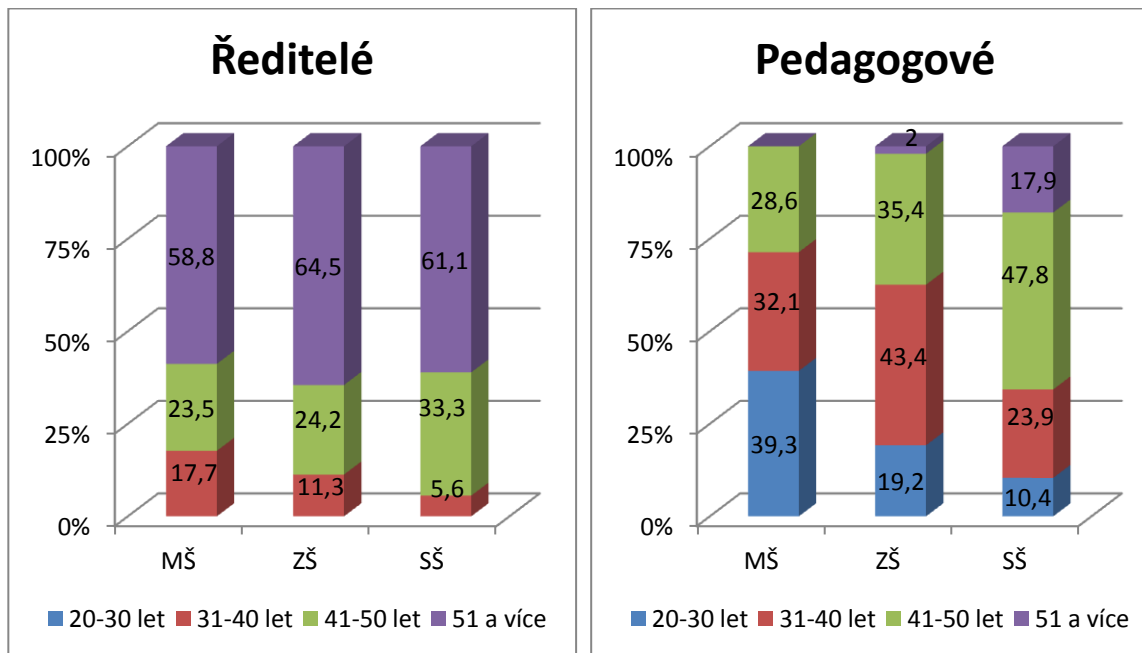
<sup>138</sup> Blíže viz Pokus o výklad některých výsledků ze zprávy České školní inspekce - učitelé a informační technologie. [online]. [cit. 2014-2-20]. Dostupné na: <http://www.e-ott.info/2010/01/14/pokus-o-vyklad-nekterych-vysledku-ze-zpravy-ceske-skolni-inspekce-ucitele-a-informacni-technologie>

Porovnáním věkové struktury pedagogů zapojených do šetření podle typu školy vyplývá, zvyšující se věkový průměr směrem od mateřské přes základní ke střední škole, kde se šetření zúčastnilo nejméně mladých pedagogů a více starších pedagogů zatímco na mateřské škole to bylo přesně naopak. Skutečnost, že největší počet pedagogů (v tomto případě pedagogů žen) ve věku do 25 let pracuje právě na mateřských školách potvrzují i údaje oficiálních statistik<sup>139</sup> uvádějící, že je to 7,5 % z celkového počtu mateřských škol, zatímco v jiných typech škol tento podíl nepřesahuje 2,5 %. Tuto skutečnost lze přičítat zejména tomu, že pro výkon pedagogické profese na mateřské škole stačí oproti ostatním typům škol absolvování kratšího pedagogického vzdělávání.

Graf 10 a 11: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 5



Graf 12 a 13: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 5 podle typu škol



<sup>139</sup> Blíže viz Věková struktura pedagogických pracovníků v regionálním školství. [online]. [cit. 2014-2-20]. Dostupné na: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2011/22/vekova-struktura-pedagogickych-pracovniku-v-regionalnim-skolstvi/>



## Otázka č. 6: Jak dlouho působíte ve funkci ředitele školy?

Tato otázka byla v dotazníku pro pedagogy modifikována takto: **Jak dlouho působíte v pedagogické profesi?**

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: méně než 2 roky; 3 - 5 let; 6 -10 let; 11 - 15 let; více než 15 let.

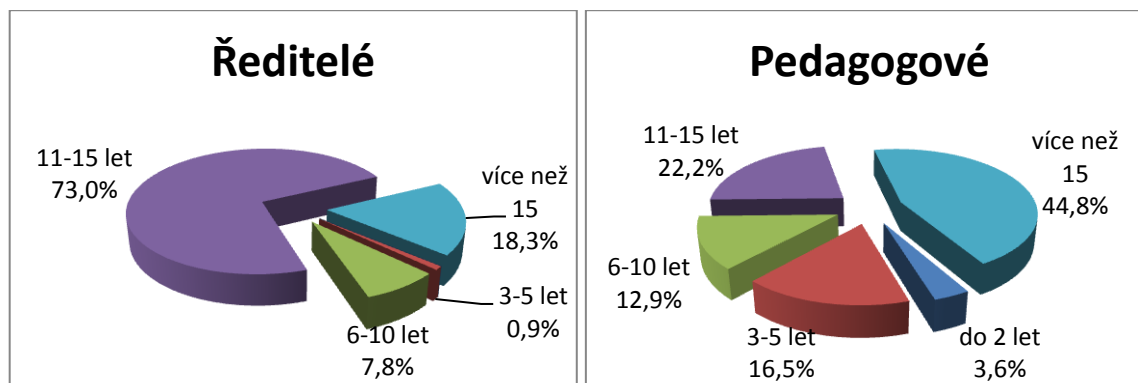
Tab. 8: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6

Skupina respondentů	Odpověď										CELKEM
	méně než 2 roky		3 - 5 let		6 - 10 let		11 - 15 let		více než 15 let		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	0	0,0	1	0,9	9	7,8	84	73,0	21	18,3	115
pedagogové	7	3,6	32	16,5	25	12,9	43	22,2	87	44,8	194
<b>CELKEM</b>	<b>7</b>	<b>2,3</b>	<b>33</b>	<b>10,7</b>	<b>34</b>	<b>11,0</b>	<b>127</b>	<b>41,1</b>	<b>108</b>	<b>34,9</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Odpovědi skupiny ředitelů a pedagogů se u této otázky zcela rozcházejí. Zatímco délka pedagogické praxe u pedagogů až na výjimky koresponduje s jejich věkem, což značí, že na tuto profesní dráhu se člověk obvykle vydá cíleně hned po absolvování svého studia. U ředitelů toto pravidlo neplatí. Mezi respondenty nebyl nikdo, kdo je ve funkci kratší dobu než 2 roky a pouze jeden ředitel, který je ve funkci 3 - 5 let. Pokud by byl tento výsledek docílen i z většího počtu respondentů, mohli bychom konstatovat, že vlna konkurzů vyvolaná novelou školského zákona ve výsledku nepřinesla příliš veliké změny, jak se předpokládalo. Kategorie ředitelů, kteří jsou ve funkci 6 - 10 let byla zastoupena pouze 9 osobami. Zcela jednoznačně mezi respondenty pak však převládali ředitelé, kteří jsou ve funkci 11-15 let tj. plných 84 % všech respondentů. Nezanedbatelnou část tj. 20 % respondentů pak tvořili respondenti, kteří funkci vykonávají déle než 15 let.

Graf 14 a 15: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 6



### 7.3 Vyhodnocení otázek týkajících se inovací ve škole

#### Otázka č. 7: Jaký Vy osobně uplatňujete přístup k pedagogickým inovacím či alternativám?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: aktivně je vyhledávám; nevyhledávám je, ale dozvím-li se o nich, zvažuji je; nepovažuji je za důležité; jiný přístup, uveďte jaký.

Tab. 9: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 7

Skupina respondentů	Odpověď								CELKEM
	aktivně je vyhledávám		nevyhledávám je, ale dozvím-li se o nich, zvažuji je		nepovažuji je za důležité		jiný přístup		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	9	7,8	79	68,7	0	0,0	27	23,5	115
pedagogové	38	19,6	24	12,4	7	3,6	125	64,4	194
<b>CELKEM</b>	<b>47</b>	<b>15,2</b>	<b>103</b>	<b>33,3</b>	<b>7</b>	<b>2,3</b>	<b>152</b>	<b>49,2</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Z výzkumu vyplynulo, že osobní přístup ředitelů a pedagogů k pedagogickým inovacím a alternativám je odlišný. Zatímco ani jeden ředitel je nepovažuje za nedůležité, našlo se hned 7 pedagogů a to napříč všemi typy škol (u každého typu školy to bylo shodně mezi 3 - 4 % jejich pedagogů), kteří je za nedůležité považují.

Na první pohled by bylo možné také konstatovat, že pedagogové mají zodpovědnější přístup k pedagogickým inovacím a alternativám, protože je mezi nimi skupina 19,6 %, která je aktivně vyhledává, zatímco mezi řediteli je tato skupina poloviční. S takovou interpretací však nelze souhlasit, protože to lze přičítat vyššímu vytížení ředitelů oproti pedagogům (blíže viz kap. 5), ředitelům na tyto aktivity prostě nezbyvá takový čas, jaký by chtěli (blíže viz závěry výzkumu společnosti McKinsey & Company<sup>140</sup>). Naopak pozitivně lze u ředitelů hodnotit fakt, že 68,7 % z nich když už se o inovaci dozvědí, zamýšlí se nad ní a zvažují její implementaci, zatímco tento přístup má jen 12,4 % pedagogů.

Za alarmující pak lze označit fakt, že 64,4 % pedagogů zavádí inovace až ve chvíli, když je k tomu někdo nutí, zatímco pouze 23,5 % ředitelů nechá vývoj ve škole takto daleko dojít.

<sup>140</sup> Blíže viz McKinsey & Company (2010). Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení. [online]. [cit. 2013-10-08]. Dostupné na: [http://www.mckinsey.com/locations/prague/work/probono/2010\\_09\\_02\\_McKinsey%26Company\\_Klesajici\\_vysledky\\_ceskych\\_zakladnich\\_a\\_strednich\\_skol\\_fakta\\_a\\_reseni.pdf](http://www.mckinsey.com/locations/prague/work/probono/2010_09_02_McKinsey%26Company_Klesajici_vysledky_ceskych_zakladnich_a_strednich_skol_fakta_a_reseni.pdf)

Příčemž pedagogové v této souvislosti jako jiný důvod zavádění inovací uvádějí nejčastěji nařízení či doporučení vedení školy a pohospitační hodnocení. Ředitelé mateřských škol pak nejčastěji jako jiný důvod jejich zavádění uvádějí přání zřizovatele, ředitelé základních škol přání rodičů, zřizovatele, ale také školské rady a ředitelé středních škol pak snahu odlišit se od ostatních. Ředitelé všech typů škol se pak shodují na impulzu ve formě doporučení ze strany ČŠI v rámci inspekční činnosti, což je na první pohled pochopitelné, ale zároveň zvláštní, protože hlavním předmětem této instituce je získávání a analyzování informací o vzdělávání, o činnosti škol a školských zařízení, sledování a hodnocení efektivnosti vzdělávací soustavy (zjišťuje a hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání podle příslušných vzdělávacích programů, dozírá na dodržování školské legislativy a provádí veřejnosprávní kontrolu)<sup>141</sup>. V tomto výčtu její činnosti se nikde zmínka o metodické podpoře škol nenachází, byť je ze stran škol a školských zařízení tak žádána. Autor práce by tedy doporučil upravit legislativní vymezení činností této organizace tak, aby mohla legálně provádět to, co stejně jaksi potajmu reálně již několik let vykonává a je to tolik řediteli žádáno<sup>142</sup>.

Za velmi zajímavé zjištění lze také považovat skutečnost, že vůči inovacím je vlastní iniciativa a aktivita pedagogů nejmenší na střední škole, kde jich je nejméně takových, kteří je sami aktivně vyhledávají a naopak nejvíce takových, kteří čekají až na nějaký externí impuls či výzvu. Dále následují pedagogové základních škol a nejlépe jsou na tom pedagogové škol mateřských.

Šetřením bylo také zjištěno, že přístup ředitelů k pedagogickým inovacím a alternativám se různí podle typu školy na které působí. Nad inovacemi, o nichž se ředitel dozví, nejvíce přemýšlí ředitelé střední školy, pak základní a pak až mateřské, zatímco ti ve větší míře čekají až na nějaké jiné externí upozornění. Autor se domnívá, že by to mohlo být způsobeno větší vytížeností ředitelů mateřských škol vůči ředitelům středních a základních škol, která může být dána rozsahem přímé vyučovací povinnosti (viz tabulka níže).

---

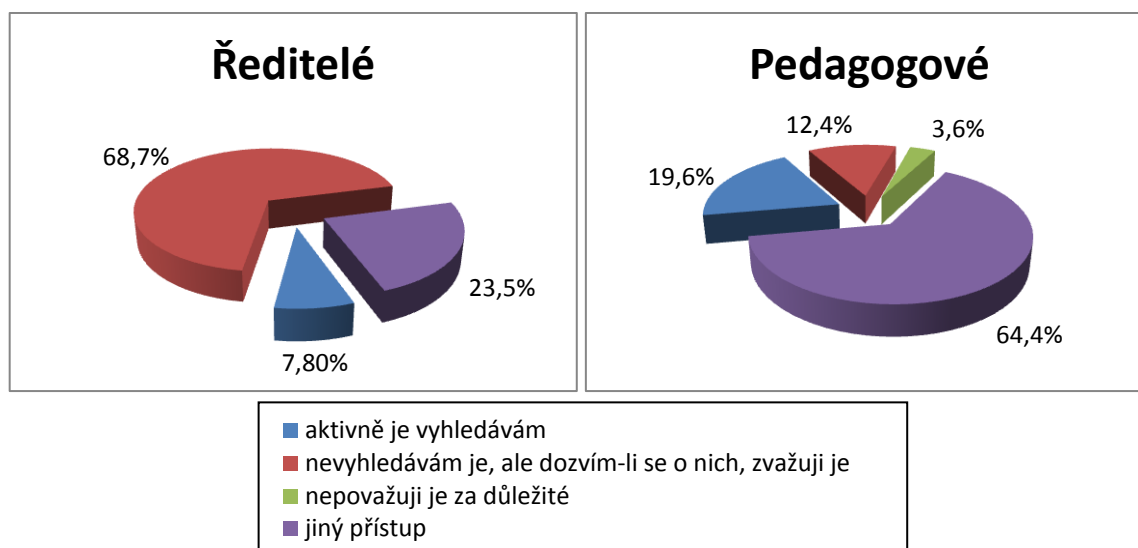
<sup>141</sup> Blíže viz ustanovení § 174 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění platných předpisů

<sup>142</sup> Blíže viz Jaká má být úloha ČŠI - podpora učitelů nebo kontrola škol? [online]. [cit. 2014-2-20]. Dostupné na: [http://www.zsmltu.cz/skav/wp-content/uploads/2012/12/KS\\_zapis\\_listopad\\_12.pdf](http://www.zsmltu.cz/skav/wp-content/uploads/2012/12/KS_zapis_listopad_12.pdf)

Tab. 10: Přímá vyučovací povinnost ředitelů mateřských, základních a středních škol<sup>143</sup>

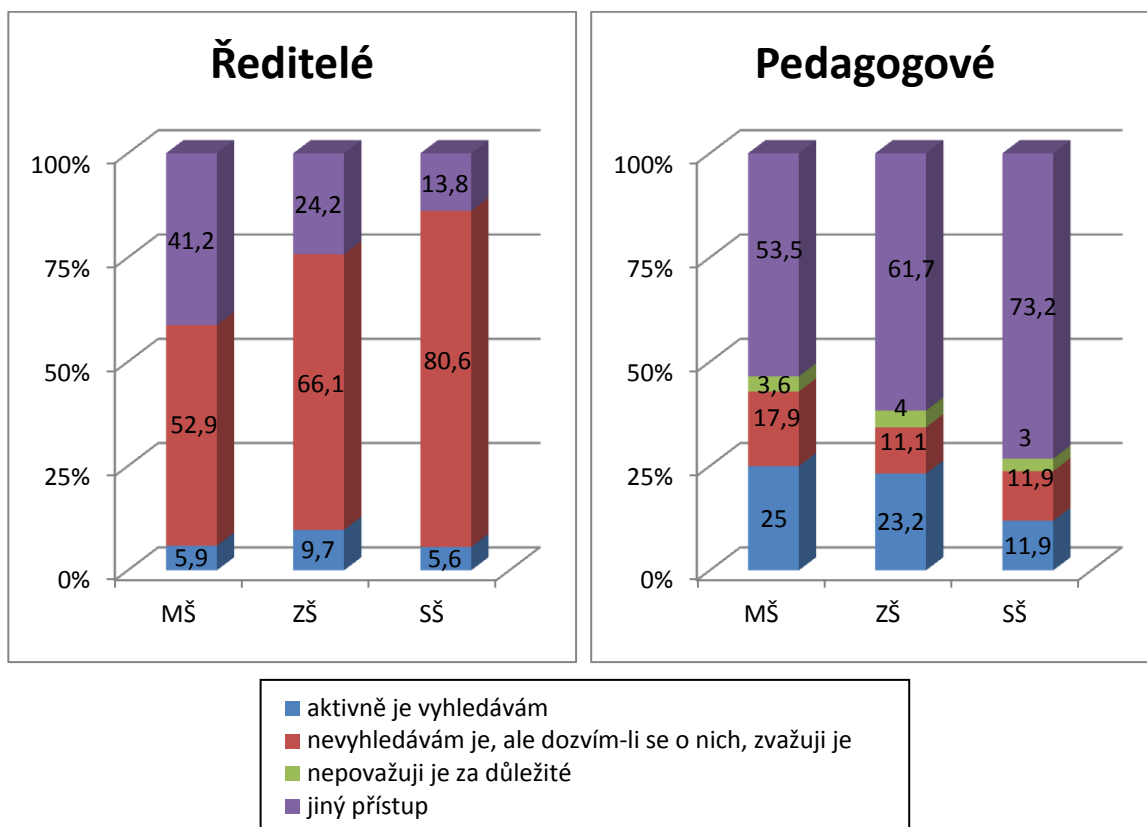
Počet tříd, oddělení studijních skupin	Přímá týdenní vyučovací povinnost ředitele			
	mateřské školy (v hodinách)	základní školy s prvním stupněm (v hodinách)	základní školy s druhým stupněm nebo s prvním a druhým a prvním stupněm (v hodinách)	střední školy (v hodinách)
1	24	16	8	6
2	21			
3	18	13		
4				
5	16			
6	13	10		
7				
8		8	6	2
9				
10		5	2	
11				
16	5	2		
17				
18	5	2		
19 - 23				
24 a více	5	2		

Graf 16 a 17: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 7



<sup>143</sup> Blíže viz nařízení vlády č. 273/2009 Sb., kterým se mění nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků

Graf 18 a 19: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 7 podle typu škol



## Otázka č. 8: Jaký na Vaší škole uplatňujete přístup k pedagogickým inovacím?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: zavádíme takové, o kterých si myslíme, že by mohly být prospěšné; zavádíme takové, s kterými máme dobré zkušenosti (z jiné školy, doporučení apod.); zavádíme takové, které: *(možnost pro doplnění)*; nezavádíme je, protože současné fungování školy je vyhovující; nezavádíme je, protože: *(možnost pro doplnění)*.

Tab. 11: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 8

Skupina respondentů	Odpověď					
	zavádíme takové, o kterých si myslíme, že by mohly být prospěšné		zavádíme takové, s kterými máme dobré zkušenosti (z jiné školy, doporučení apod.)		zavádíme takové, které: <i>(možnost pro doplnění)</i>	
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %
ředitelé	62	53,9	29	25,2	9	7,8
pedagogové	73	37,6	31	16,0	71	36,6
<b>CELKEM</b>	<b>135</b>	<b>43,7</b>	<b>60</b>	<b>19,4</b>	<b>80</b>	<b>25,9</b>

Skupina respondentů	Odpověď				CELKEM
	nezavádíme je, protože současné fungování školy je vyhovující		nezavádíme je, protože: <i>(možnost pro doplnění)</i> .		
	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	9	7,8	6	5,3	115
pedagogové	3	1,6	16	8,2	194
<b>CELKEM</b>	<b>12</b>	<b>3,9</b>	<b>22</b>	<b>7,1</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

I u této otázky se odpovědi obou skupin respondentů výrazně rozcházejí, přitom byla zodpovádána stejná otázka. Z odpovědí na otázku, zda jsou zaváděny inovace, protože by mohly být pro úspěšné kladně odpovídá 53,9 % ředitelů, ale pouze 37,6 % pedagogů (tj. rozdíl 16,3 % pedagogů). Tento rozpor by mohl být přičítám skutečnosti, že ač ředitel je o prospěšnosti inovace přesvědčen, nedokáže o tomtéž dostatečně přesvědčit své pedagogy.

Obdobná interpretace výsledků by mohla být použita i u odpovědi, že inovace jsou zaváděny na základě kladné zkušenosti, kde také poměr souhlasných odpovědí pedagogů o 9,2 % pokulhává za řediteli, což je ale lepší výsledek než u předchozí odpovědi.

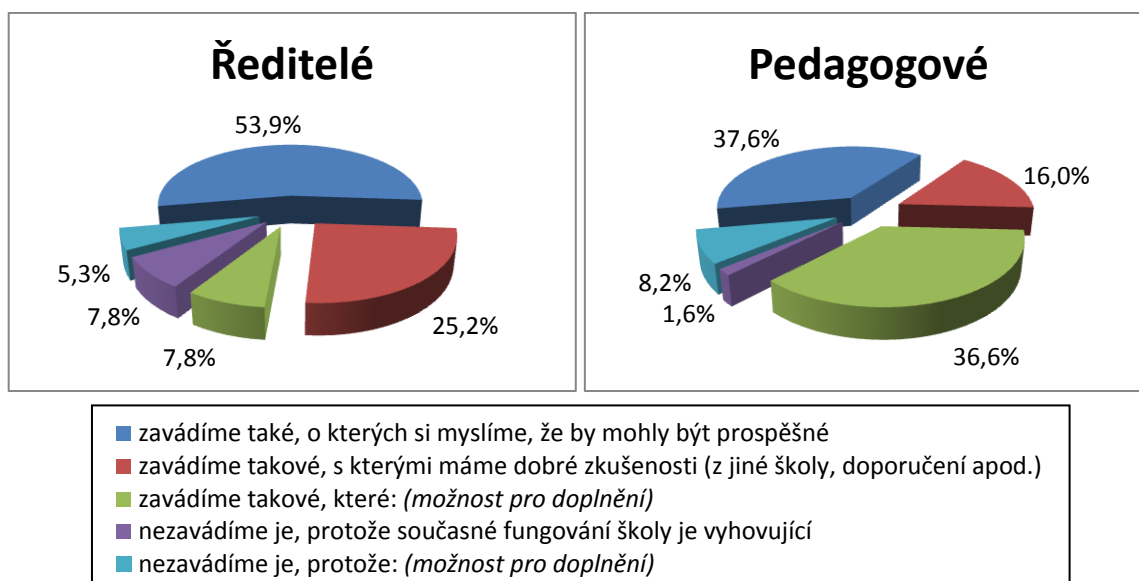
Výrazný rozdíl je také zaznamenáván u odpovědí na otázku, zda jsou inovace zaváděny z jiných důvodů. Zatímco tuto možnost zvolilo 7,8 % ředitelů, mezi pedagogy to bylo výrazně více a to 36,6 %. Vysvětlení lze možná nalézt v konkrétních důvodech, které obě skupiny respondentů shodně uváděly, a to: doporučení ČŠI, doporučení zřizovatele, doporučení školské rady. Jelikož jsou tyto důvody převážně doporučujícího až nařizujícího

charakteru (v případě, že by je škola nevyslyšela, mohl by být její ředitel nějakým způsobem potrestán), a proto jakékoliv diskuze, zda takto „doporučené“ inovace zavést či nezavést jsou zbytečné, protože stejně budou zavedeny, lze se domnívat, že tyto důvody ředitelé školy při zdůvodňování potřeby zavedení inovací uvádějí častěji, než co odpovídalo skutečnosti. Může takto posupovat například z důvodu urychlení procesu zavádění inovací, z důvodu určité argumentační slabosti vysvětlit jejich skutečnou potřebnost ostatním, k eliminaci a umlčení nesouhlasných hlasů apod.

Odpovědi typu, že inovace nejsou zaváděny, protože současné fungování školy je vyhovující, nejsou příliš časté u ředitelů je to 7,8 % a u pedagogů pak pouze zanedbatelných 1,6 % respondentů. Tento rozdíl pak můžeme vysvětlit například tím, že byť ředitel zastává tento názor a přistupuje podle něho k inovací, navenek jej neprezentuje, protože by to pro fungování školy nemuselo být prospěšné a v případě opravdové nutnosti něco nového zavést, by mu to mohlo komplikovat jeho úsilí.

U odpovědi typu, že inovace nejsou zaváděny z jiných důvodů, nejsou příliš obvyklé 5,3 % u ředitelů, respektive 8,2 % u pedagogů. Mezi nejčastěji uváděnými důvody u ředitelů patřily čas a finanční důvody a u pedagogů pak finanční důvody a neochota vedení školy. I v tomto případě si lze představit situaci, kdy ředitel, který nesouhlasí se zavedením nějaké inovace, kterou pedagog iniciuje, může jako argument využít finanční náročnost, kterou by tato změna přinesla např. pořízení didaktických pomůcek, nábytku, úpravy prostor apod.

Graf 20 a 21: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 8



## Otázka č. 9: Kdo je obvykle mentorem, který pomáhá pedagogům s implementací pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: ředitel; zástupce ředitele; předseda metodické komise; máme speciálního pracovníka na funkci mentora; pokaždé jiný pedagog, přičemž záleží na druhu inovace; externí mentor či společnost (tím není myšleno provedení jednorázového školení); někdo jiný, uveďte kdo: *(možnost pro doplnění)*.

Tab. 12: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 9

Skupina respondentů	Odpověď							
	ředitel		zástupce ředitele		předseda metodické komise		máme speciálního pracovníka na funkci mentora	
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %
ředitelé	34	29,6	7	6,1	29	25,2	1	0,9
pedagogové	57	29,4	11	5,7	54	27,8	2	1,0
<b>CELKEM</b>	<b>91</b>	<b>29,5</b>	<b>18</b>	<b>5,8</b>	<b>83</b>	<b>26,9</b>	<b>3</b>	<b>1,0</b>

Skupina respondentů	Odpověď						
	pokaždé jiný pedagog, přičemž záleží na druhu inovace		externí mentor či společnost (tím není myšleno provedení jednorázového školení)		někdo jiný		CELKEM
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	44	38,2	0	0,0	0	0,0	115
pedagogové	70	36,1	0	0,0	0	0,0	194
<b>CELKEM</b>	<b>114</b>	<b>36,9</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Z provedeného šetření vyplývá, že obě skupiny respondentů se ve svých odpovědích shodují, největší odchylka je pouhých 2,6 %. Můžeme tedy konstatovat, že pravdivost odpovědí ředitelů byla ověřena odpověďmi pedagogů.

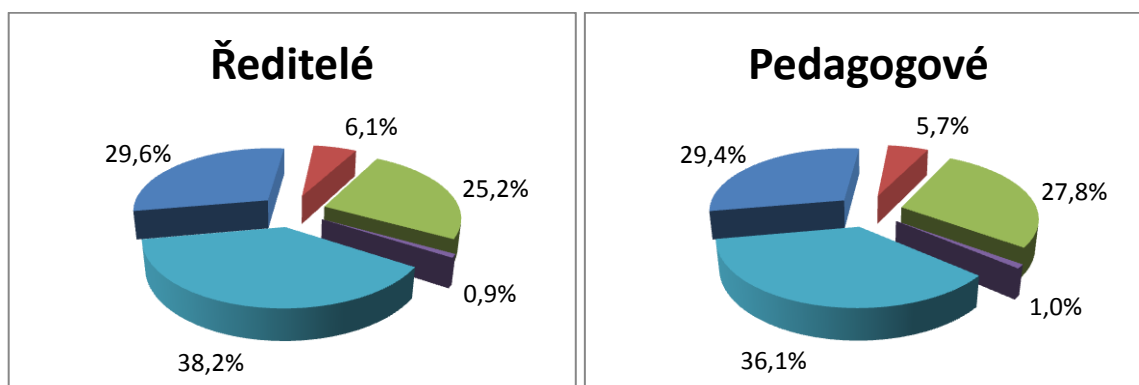
Bylo zjištěno, že roli mentora nejčastěji na 36,9 % školách vykonává pokaždé jiný pedagog, přičemž záleží na druhu inovace. Druhou nejčastější osobou, která tuto roli vykonává je na 29,5 % škol sám ředitel, přičemž nejčastěji tomu tak je na mateřských školách, pak na základních a ve velmi ojedinělých případech i na středních školách. Fakt, že na mateřských školách vykonává tuto roli sám ředitel je možné vysvětlit tím, že tyto školy nemívají předmětové komise ani silnou pozici zástupce ředitele případně dalšího specializovaného pracovníka. Skoro na obdobném počtu škol tj. na 26,9 % pak tuto roli zastává předseda metodické komise (tak je tomu nejčastěji na středních školách a na



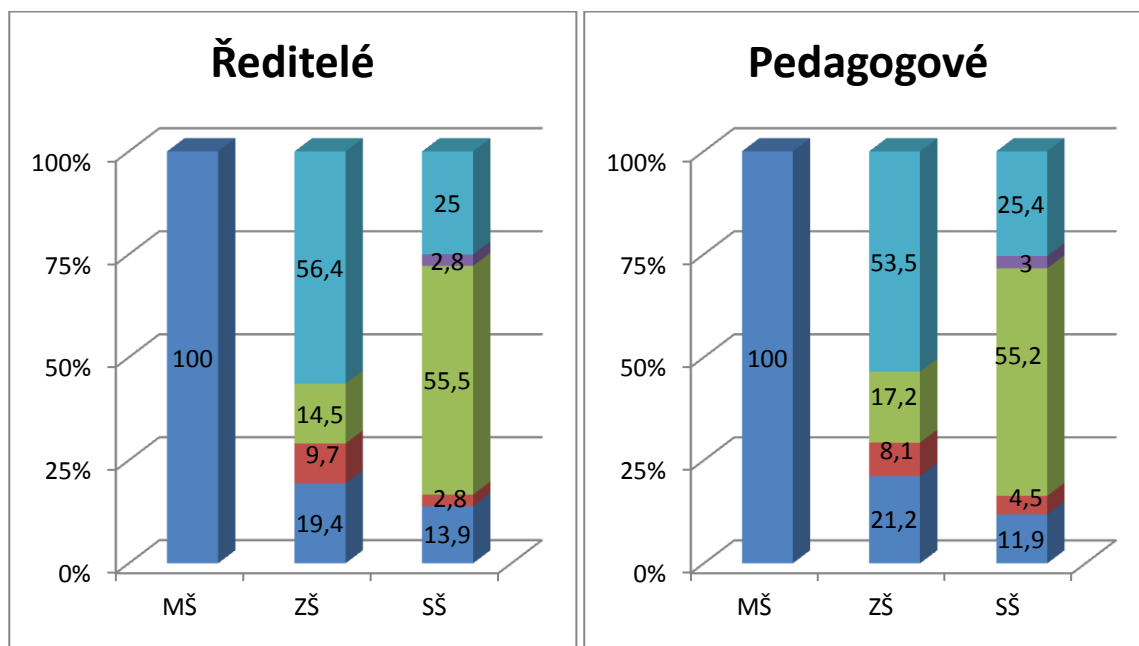
malém počtu škol základních). Na některých školách (konkrétně na 5,8 % škol) se ještě v této roli objevuje zástupce ředitele. Na pouhé jedné škole, které se zapojily do šetření tuto roli vykonával speciální pracovník na funkci mentora, přičemž se jednalo o církevní střední školu. V žádné škole se neobjevuje externí mentor či společnost případně jiná osoba, která by roli mentora zastávala. Autor diplomové práce se domnívá, že tento vysoce expertní přístup je pro většinu škol příliš nákladný.

Zrekapitulujeme-li nejčastější využívané způsoby podle typů škol na základě zjištění od ředitelů, tak na mateřské škole to je jen a pouze ředitel, na základní škole to je v 56,4 % pokaždé jiný pedagog a na střední škole to je v 55,5 % předseda metodické komise.

Graf 22 a 23: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 9



Graf 24 a 25: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 9 podle typu škol



**Legenda ke grafům otázky č. 9**

- ředitel
- zástupce ředitele
- předseda metodické komise
- speciální pracovník na funkci mentora
- pokaždé jiný pedagog, přičemž záleží na druhu inovace

## Otázka č. 10: S jakými reakcemi pedagogů se při zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole nejčastěji setkáváte?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: pouze s pozitivními; spíše s pozitivními; s polovinou pozitivních a negativních ; spíše s negativními; pouze s negativními; s neutrálními; s jinými: *(možnost pro doplnění)*.

Pro hodnocení četnosti byla u každé výše uvedené odpovědi použita škála četnosti 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně často.

**Tab. 13: Hodnotící tabulka pro vyhodnocení odpovědí otázky č. 10 - ředitelé**

Odpověď	Koeficient							CELKEM	(frekvence voleb * koeficient) / počet respondentů	POŘADÍ
	1	2	3	4	5	6	7			
<b>pouze s pozitivními</b>	0	0	0	0	6	91	18	115		
frekvence voleb * koeficient					30	546	126	702	6,10	<b>6</b>
<b>spíše s pozitivními</b>	1	3	1	11	84	14	1	115		
frekvence voleb * koeficient	1	6	3	44	420	84	7	565	4,91	<b>5</b>
<b>s polovinou pozitivních a negativních</b>	12	77	21	4	1	0	0	115		
frekvence voleb * koeficient	12	154	63	16	5	0	0	250	2,17	<b>2</b>
<b>spíše s negativními</b>	94	13	8					115		
frekvence voleb * koeficient	94	26	24	0	0	0	0	144	1,25	<b>1</b>
<b>pouze s negativními</b>			14	82	17	2		115		
frekvence voleb * koeficient	0	0	42	328	85	12	0	467	4,06	<b>4</b>
<b>s neutrálními</b>	14	47	51	3				115		
frekvence voleb * koeficient	14	94	153	12	0	0	0	273	2,37	<b>3</b>
<b>s jinými</b>					1	11	103	115		
frekvence voleb * koeficient	0	0	0	0	5	66	721	792	6,88	<b>7</b>

**Tab. 14: Hodnotící tabulka pro vyhodnocení odpovědí otázky č. 10 - pedagogové**

Odpověď	Koeficient							CELKEM	(frekvence voleb * koeficient) / počet respondentů	POŘADÍ
	1	2	3	4	5	6	7			
<b>pouze s pozitivními</b>	0	0	3	8	12	144	27	194		
frekvence voleb * koeficient	0	0	9	32	60	864	189	1154	5,95	<b>6</b>
<b>spíše s pozitivními</b>	4	5	7	21	118	32	7	194		
frekvence voleb * koeficient	4	10	21	84	590	192	49	950	4,90	<b>5</b>
<b>s polovinou pozitivních a negativních</b>	24	114	39	12	3	1	1	194		
frekvence voleb * koeficient	24	228	117	48	15	6	7	445	2,29	<b>3</b>
<b>spíše s negativními</b>	127	35	22	10				194		
frekvence voleb * koeficient	127	70	66	40	0	0	0	303	1,56	<b>2</b>
<b>pouze s negativními</b>		1	19	151	21	2		194		
frekvence voleb * koeficient	0	2	57	604	105	12	0	780	4,02	<b>4</b>
<b>s neutrálními</b>	132	37	15	5	1	2	2	194		
frekvence voleb * koeficient	132	74	45	20	5	12	14	302	1,55	<b>1</b>
<b>s jinými</b>				2	1	13	178	194		
frekvence voleb * koeficient	0	0	0	8	5	78	1246	1337	6,89	<b>7</b>

Tab. 15: Hodnoticí tabulka pro vyhodnocení odpovědí otázky č. 10 - obě skupiny respondentů

Odpověď	Koeficient							CELKEM	(frekvence voleb * koeficient) / počet respondentů	POŘADÍ
	1	2	3	4	5	6	7			
<b>pouze s pozitivními</b>	1	3	10	10	61	191	33	309		
frekvence voleb * koeficient	1	6	30	40	305	1146	231	1759	5,69	<b>6</b>
<b>spíše s pozitivními</b>	12	17	24	59	131	50	16	309		
frekvence voleb * koeficient	12	34	72	236	655	300	112	1421	4,60	<b>5</b>
<b>s polovinou pozitivních a negativních</b>	35	196	56	15	5	1	1	309		
frekvence voleb * koeficient	35	392	168	60	25	6	7	693	2,24	<b>3</b>
<b>spíše s negativními</b>	128	69	63	31	2	4	12	309		
frekvence voleb * koeficient	128	138	189	124	10	24	84	697	2,26	<b>4</b>
<b>pouze s negativními</b>	0	1	20	153	60	71	4	309		
frekvence voleb * koeficient	0	0	42	328	85	12	0	467	1,511	<b>1</b>
<b>s neutrálními</b>	210	68	17	6	3	3	2	309		
frekvence voleb * koeficient	210	136	51	24	15	18	14	468	1,514	<b>2</b>
<b>s jinými</b>	0	0	2	3	3	16	285	309		
frekvence voleb * koeficient	0	0	6	12	15	96	1995	2124	6,87	<b>7</b>

Tab. 16: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 10 - porovnání ředitelů a pedagogů

Pořadí	Odpověď - ředitelé	Odpověď - pedagogové
1.	spíše s negativními	s neutrálními
2.	s polovinou pozitivních a negativních	spíše s negativními
3.	s neutrálními	s polovinou pozitivních a negativních
4.	pouze s negativními	pouze s pozitivními
5.	spíše s pozitivními	spíše s pozitivními
6.	pouze s pozitivními	pouze s negativními
7.	s jinými	s jinými

Tab. 17: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 10 - obě skupiny respondentů

Pořadí	Odpověď
1.	pouze s negativními
2.	s neutrálními
3.	s polovinou pozitivních a negativních
4.	spíše s negativními
5.	spíše s pozitivními
6.	pouze s pozitivními
7.	s jinými

Výše jsou uvedeny hodnoticí tabulky, které byly v rámci procesu hodnocení využity k zaznamenávání zjištěných hodnot a k dílčím výpočtům. Obdobným způsobem bylo postupováno u všech otázek, kde bylo použito u nabízených variantních odpovědí škálování. Autor diplomové práce však nepovažuje za nutné i u těchto otázek obdobné tabulky uvádět. U těchto otázek budou zveřejněny pouze výsledné tabulky s pořadím odpovědí.

Porovnáme-li pořadí odpovědí ředitelů a pedagogů zjistíme, že poslední tři pozice jsou stejné, ale první čtyři se liší (označeny modře). Zatímco ředitelé na první místo staví spíše negativní reakce pedagogů, pedagogové jsou umírněnější a hovoří o neutrálních reakcích. Tento jev by

bylo možné vysvětlit například tím, že to co už ředitelé chápou jako odmítnutí, tak pedagogové chápou ještě jako neutrální postoj.

Ve výsledném pořadí za obě skupiny respondentů se pak na prvním místě objevují shodně dvě odpovědi, že se ředitelé setkávají s pouze negativními či s neutrálními postoji (obě odpovědi mají skoro totožné pořadí, rozdíl je dán pouze jedním hlasem), následují pak odpovědi, že se setkávají s polovinou pozitivních a polovinou negativních ohlasů a následně s spíše s negativními ohlasy. Na první čtyři místa jsou tedy řazeny odpovědi neutrální a negativní a až na pátém a šestém místě se objevují pozitivní reakce. Tato skutečnost jednoznačně svědčí o tom, že zavádění inovací není jednoduchá záležitost a ředitelé musí s negativními reakcemi předem počítat a připravit se na jejich překonávání.

Možnost doplnit mezi uvedené důvody další vlastní důvod nebyla využita ani jednou skupinou respondentů.

## Otázka č. 11: Jaké nástroje nejčastěji využíváte při zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: motivace; školení (ukázka pozitiv inovací); vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací; diskuze k prospěšnosti inovací; příkazy a nařízení; jiné: *(možnost pro doplnění)*; jiné: *(možnost pro doplnění)*.

Pro hodnocení četnosti byla u každé výše uvedené odpovědi použita škála četnosti 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně často.

Tab. 18: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 11 - porovnání ředitelů a pedagogů

Pořadí	Odpověď - ředitelé	Odpověď - pedagogové
1.	motivace	příkazy a nařízení
2.	vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací	školení (ukázka pozitiv inovací)
3.	diskuze k prospěšnosti inovací	motivace
4.	školení (ukázka pozitiv inovací)	vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací
5.	příkazy a nařízení	jiné - výhrůžky
6.	jiné	diskuze k prospěšnosti inovací
7.	jiné	jiné

Tab. 19: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 11 - obě skupiny respondentů

Pořadí	Odpověď
1.	příkazy a nařízení
2.	motivace
3.	školení (ukázka pozitiv inovací)
4.	vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací
5.	diskuze k prospěšnosti inovací
6.	jiné - výhrůžky
7.	jiné

Z šetření vyplývá, že obě skupiny respondentů se shodují pouze v posledním pořadí, kde uvádějí možnost „jiné“. Je velmi zajímavé, že ředitelé se se svými pedagogy tak výrazně neshodnou, ačkoliv hodnotí stav na téže škole. Autor diplomové práce se přiklání k názoru, že to může být způsobeno tím, že se ředitelé snaží skutečnost určitým způsobem vylepšit nebo to může být způsobeno vzájemným nepochopením, kdy si ředitelé ještě myslí, že s pedagogy o inovacích diskutují, zatímco to pedagogové vnímají už tak, že s nimi nediskutují ale, že jim to příkazují. Obdobné nepochopení může panovat i u chápání motivace. Zatímco ředitelé se domnívají, že využívají například ještě negativní formu motivace, pedagogové danou situaci mohou vyhodnotit spíše jako příkaz či jako výhrůžky. U této otázky bylo možné také uvést vlastní odpovědi, přičemž tuto možnost využilo pouze 17 pedagogů, kteří jako další používaný způsob zavádění inovací uváděli výhrůžky.

## Otázka č. 12: Jaké nástroje zavádění pedagogických inovací a alternativ jsou podle Vás neúčinnější?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: motivace; školení (ukázka pozitiv inovací); vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací; diskuze k prospěšnosti inovací; příkazy a nařízení; jiné: *(možnost pro doplnění)*; jiné: *(možnost pro doplnění)*.

Pro hodnocení účinnosti byla u každé výše uvedené odpovědi použita škála účinnosti 1 - 7, přičemž 1 znamená neúčinněji a 7 nejméně účinné.

Tab. 20: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 12 - porovnání ředitelů a pedagogů

Pořadí	Odpověď - ředitelé	Odpověď - pedagogové
1.	motivace	jiné - finanční zainteresovanost, odměny
2.	vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací	motivace
3.	diskuze k prospěšnosti inovací	diskuze k prospěšnosti inovací
4.	školení (ukázka pozitiv inovací)	vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací
5.	příkazy a nařízení	školení (ukázka pozitiv inovací)
6.	jiné	jiné
7.	jiné	příkazy a nařízení

Tab. 21: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 12 - obě skupiny respondentů

Pořadí	Odpověď
1.	jiné - finanční zainteresovanost, odměny
2.	motivace
3.	diskuze k prospěšnosti inovací
4.	vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací
5.	školení (ukázka pozitiv inovací)
6.	příkazy a nařízení
7.	jiné

V odpovědích na tuto otázku obě skupiny respondentů shodně na třetí místo umístily diskuze k prospěšnosti inovací a na šesté pak jiné důvody, u ostatních odpovědí zvolily rozdílné pořadí. Zatímco ředitelé považují za neúčinnější metodu motivaci, pedagogové ji uvádějí na místo druhé až za vlastní odpověď, kterou definovaly jako: jiné - finanční zainteresovanost, odměny. Další podstatný rozdíl byl zjištěn v umístění příkazů a nařízení, které ředitelé řadí na páté místo, zatímco pedagogové jednoznačně na místo poslední, z čehož je patrná značná nechuť pedagogů, aby jim bylo něco přikazováno či nařizováno.

Zařazení vlastní odpovědi pedagogy: **jiné - finanční zainteresovanost, odměny** a její označení za nejlepší nástroj zavádění pedagogických inovací a alternativ, lze vysvětlit například tím, že zatímco pedagogové cítili potřebu jej zcela vyčlenit z termínu motivace, ředitelé jej logicky začlenili pod možnou variantu odpovědi: motivace. Tento přístup ostatně

také předpokládal i autor dotazníku. Každopádně tato odpověď a preference pedagogů svědčí o tom, že je pro pedagogy daleko důležitější finanční otázka spojená se zaváděním inovací před samotným účelem jejich zavádění.

Ač se otázka č. 12 na první pohled může zdát být ve světle té předchozí zbytečnou, opak je pravdou. Do dotazníku byly obě otázky zařazeny zcela záměrně. První totiž zjišťuje nejčastěji používané nástroje zavádění inovací, zatímco druhá zjišťuje názory na to, který z těchto nástrojů je podle respondentů nejúčinnější. Je zde tedy srovnávána realita s názory na ideální stav (blíže viz následující tabulka).

**Tab. 22: Porovnání výsledného pořadí odpovědí otázky č. 11 a 12 - za obě skupiny respondentů**

Pořadí	Odpověď - otázka č. 11 (vyjadřující skutečný stav)	Odpověď - otázka č. 12 (vyjadřující názory na ideální stav)
1.	příkazy a nařízení	jiné - finanční zainteresovanost, odměny
2.	motivace	motivace
3.	školení (ukázka pozitiv inovací)	diskuze k prospěšnosti inovací
4.	vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací	vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací
5.	diskuze k prospěšnosti inovací	školení (ukázka pozitiv inovací)
6.	jiné	příkazy a nařízení
7.	jiné	jiné

Na základě porovnání odpovědí na otázku č. 11 a 12 lze konstatovat, že se pořadí odpovědí shoduje u třech odpovědí, přičemž na druhé místo jsou shodně řazeny motivace, na čtvrté vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací a na poslední vlastní odpověď. Dále lze pozorovat diametrálně rozdílné názory na nejúčinnější nástroj zavádění inovací. Zatímco je v ideálním stavu nástroj příkazy a nařízení řazen na předposlední (tedy skoro nejméně doporučované řešení) v realitě je využíváno ze všech možností nejčastěji. Označení motivace za druhý nejčastěji využívaný a nejúčinnější nástroj zavádění inovací je pak zcela v souladu s dosavadním vědním poznáním (blíže viz kap. 4.1).

## Otázka č. 13: Jak jste v zavádění pedagogických inovací a alternativ na Vaší škole úspěšní?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: úspěšní v 81 - 100 %; úspěšní v 61 - 80 %, úspěšní v 41 - 60 %; úspěšní v 21 - 40 %; úspěšní v 0 - 20 %.

**Tab. 23: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 13**

Skupina respondentů	Odpověď										CELKEM
	úspěšní v 81 - 100 %		úspěšní v 61 - 80 %		úspěšní v 41 - 60 %		úspěšní v 21 - 40 %		úspěšní v 0 - 20 %		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	6	5,2	79	68,7	16	13,9	11	9,6	3	2,6	115
pedagogové	5	2,6	32	16,5	74	38,1	54	27,8	29	15,0	194
<b>CELKEM</b>	<b>11</b>	<b>3,6</b>	<b>111</b>	<b>35,9</b>	<b>90</b>	<b>29,1</b>	<b>65</b>	<b>21,0</b>	<b>32</b>	<b>10,4</b>	<b>309</b>

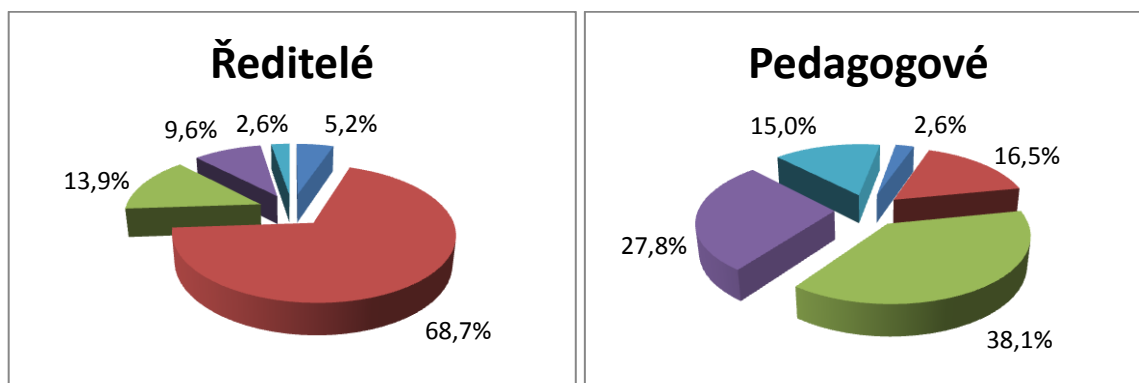
Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Šetřením bylo zjištěno, že 68,7 % ředitelů se domnívá, že jsou v zavádění pedagogických inovací a alternativ úspěšní z 61 - 80 %, přičemž tento názor zastává 77,8 % ředitelů středních, 71 % ředitelů základních, ale jen 41,2 % ředitelů mateřských škol. Druhou nejčastější odpovědí pak byla v 13,9 % úspěšnost z 41 - 60 % (tento názor byl nejvíce rozšířen mezi řediteli mateřských škol a méně pak mezi řediteli středních a ještě méně mezi řediteli základních škol). Mezi 5,6 - 6,5 % ředitelů základních a středních škol se dokonce objevuje úspěšnost mezi 81 - 100 %, zatímco k obdobné úspěšnosti se nepřihlásil ani jeden ředitel mateřské školy. Jejich odpovědi jsou oproti ostatním typům škol naopak čtenější u úspěšnosti mezi 0 - 20 %.

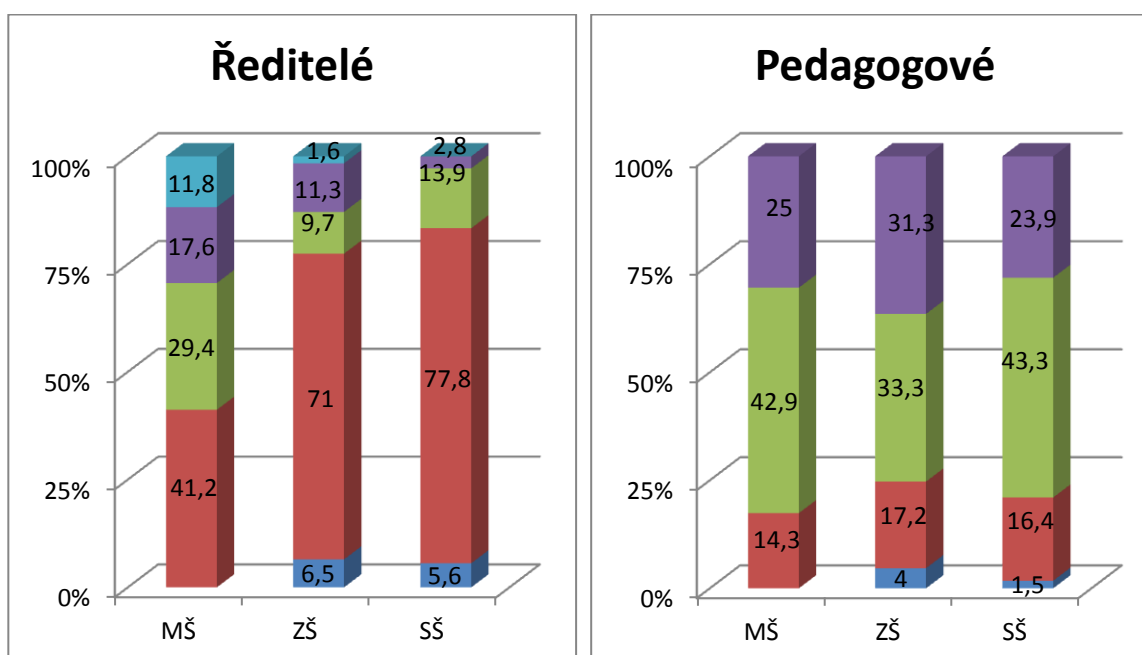
Porovnáme-li tyto výsledky s výsledky šetření mezi pedagogy zjistíme, že pedagogové nejsou tak jednoznační jako ředitelé. Pedagogové se oproti ředitelům domnívají, že jsou daleko méně úspěšní v zavádění pedagogických inovací a alternativ. Nejčastěji tj. v 38,1 % uvádějí úspěšnost mezi 41 - 60 % a dále pak 27,8 % uvádí úspěšnost v rozmezí 21 - 40 %. Oproti ředitelům, z nichž pouze 2,6 % uvedlo úspěšnost nejnižší tj. v intervalu 0 - 20 % se k této úspěšnosti hlásí plných 15 % pedagogů. Podíváme-li se na hodnocení podle typů škol zjistíme, že oproti obdobnému šetření mezi řediteli je v tomto případě daleko více vyrovnanější a rozdíly mezi odpověďmi pedagogů jednotlivých škol se v daleko větší míře stírají. Zejména výsledky šetření na mateřských školách téměř kopírují výsledky šetření na středních školách.



Graf 26 a 27: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 13



Graf 28 a 29: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 13 podle typu škol



**Legenda ke grafům otázky č. 13**

- úspěšnost 0-20 %
- úspěšnost 21-40 %
- úspěšnost 41-60 %
- úspěšnost 61-80 %
- úspěšnost 81-100%

## Otázka č. 14: S jakými překážkami se při zavádění pedagogických inovací a alternativ setkáváte a jak je překonáváte?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: nedostatek fin. zdrojů na pořízení nových didaktických pomůcek, vybavení a absolvování adaptačního vzdělávání; nedostatečná finanční motivace pedagogů; neochota pedagogů přijmout zaváděné inovace; nedostatek schopných pedagogů s dovednostmi; neochota žáků přijmout zaváděné inovace; neustálé změny školského systému; jiné: *(možnost pro doplnění)*.

Pro hodnocení četnosti byla u každé výše uvedené odpovědi použita škála četnosti 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně často.

Tab. 24: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 14 - porovnání ředitelů a pedagogů

Pořadí	Odpověď - ředitelé	Odpověď - pedagogové
1.	nedostatek fin. zdrojů na pořízení nových didaktických pomůcek, vybavení a absolvování adaptačního vzdělávání	nedostatečná finanční motivace pedagogů
2.	neochota pedagogů přijmout zaváděné inovace	nedostatek fin. zdrojů na pořízení nových didaktických pomůcek, vybavení a absolvování adaptačního vzdělávání
3.	nedostatečná finanční motivace pedagogů	neochota žáků přijmout zaváděné inovace
4.	nedostatek schopných pedagogů s dovednostmi	neustálé změny školského systému
5.	neochota žáků přijmout zaváděné inovace	nedostatek schopných pedagogů s dovednostmi
6.	jiné - problém inkluze žáků	jiné - neochota vedení školy
7.	neustálé změny školského systému	neochota pedagogů přijmout zaváděné inovace

Tab. 25: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 14 - obě skupiny respondentů

Pořadí	Odpověď
1.	nedostatek fin. zdrojů na pořízení nových didaktických pomůcek, vybavení a absolvování adaptačního vzdělávání <i>překonávání</i> granty a projekty EU, sponzoring
2.	nedostatečná finanční motivace pedagogů <i>překonávání</i> zvýšení osobního ohodnocení, mimořádné odměny apod.
3.	neochota žáků přijmout zaváděné inovace <i>překonávání</i> motivace, atraktivnější výuky, kvalitním a moderním technickým vybavením, zařazování zajímavých aktuálních témat
4.	nedostatek schopných pedagogů s dovednostmi <i>překonávání</i> po odchodu do starobního důchodu nabírat mladé ochotné se přizpůsobovat, školení, sebevzdělávání apod.
5.	neustálé změny školského systému <i>překonávání</i>
6.	neochota pedagogů přijmout zaváděné inovace <i>překonávání</i> finanční motivace, příkazy
7.	jiné - zde pedagogové uvedli neochotu vedení školy a ředitelé problematiku inkluze <i>překonávání</i> změna přístupu vedení školy, zmírnění rozsahu inkluze případně návrat k dřívějším pravidlům

Poznámka: Způsoby překonávání uvedené v dotaznících byly zobecněny dle svého významu a v tabulce jsou uvedeny v pořadí dle četnosti.

Z porovnání výsledků šetření mezi řediteli a pedagogy jsou patrné tyto tendence: zatímco ředitelé na první místo dávají nedostatečné vybavení a následně nedostatečnou personální vybavenost, tak pedagogové na první místo kladou obdobně jako v odpovědích na otázku č. 12 své nízké finanční ohodnocení, pak vybavení, neochotu žáků a dokonce změny školského systému apod. a až na posledních místech pak připouštění svou nedokonalost, neschopnost případně neochotu.

V otevřené otázce, kde respondenti mohli uvést další možné překážky se u ředitelů základních škol opakovaně vyskytovala překážka spočívající v inkluzi žáků. Zatímco je cíl inkluze na první pohled chvályhodný, tedy odstranit překážky přístupu ke vzdělávání, jeho aplikace s sebou přináší nemalé problémy, které pociťují zejména ředitelé základních škol. Není se tedy čemu divit, když je z jejich strany žádán návrat k původním pravidlům. Problém však spočívá v tom, že proces inkluze nebyl nastartován z popudu MŠMT případně jiné instituce, ale impuls vycházel od orgánů Evropské unie (dále EU). Úplný návrat tedy asi možný není, ale případná úprava platných pravidel by jistě možná byla a vzdělávacímu systému by to jistě prospělo.

Pedagogové pak zmiňují překážku spočívající v neochotě či dokonce bránění zavádění inovací ze strany vedení školy. Pokud by tento fakt byl dán neochotou vedení školy k zavádění jakýchkoliv inovací, bylo by to tristní a pro školu škodlivé. A takové vedení by mělo být vyměněno. Pokud by byla tato situace dána jiným názorem vedení na danou konkrétní inovaci (neslučovala by se například s dlouhodobou vizí, nezdála by se vedení školy prospěšná či příliš nákladná apod.), bylo by vhodné celý problém danému pedagogovi vysvětlit, řádně prodiskutovat a sdělit mu všechny pravé důvody odmítnutí. Aby nedocházelo k situacím, že v pedagogovi bude zakořeněno, že odmítnutí bylo učiněno bezdůvodně, případně z osobních či jiných důvodů.

## Otázka č. 15: Čeho se nejčastěji Vámi zaváděné pedagogické inovace a alternativy týkají?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: změn vzdělávací nabídky a doplňkové činnosti; výuky a působení pedagogů na žáky; vztahu školy k rodičům a dalším partnerům; jiné: (možnost pro doplnění); jiné: (možnost pro doplnění); jiné: (možnost pro doplnění); jiné: (možnost pro doplnění).

Pro hodnocení četnosti byla u každé výše uvedené odpovědi použita škála četnosti 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně často.

Tab. 26: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 15 - porovnání ředitelů a pedagogů

Pořadí	Odpověď - ředitelé	Odpověď - pedagogové
1.	výuky a působení pedagogů na žáky	jiné - vyučovacích metod
2.	vztahu školy k rodičům a dalším partnerům	výuky a působení pedagogů na žáky
3.	změn vzdělávací nabídky a doplňkové činnosti	změn vzdělávací nabídky a doplňkové činnosti
4.	jiné - řízení školy	vztahu školy k rodičům a dalším partnerům
5.	jiné - přiblížení se stylu výuky cizí země	jiné
6.	jiné	jiné
7.	jiné	jiné

Tab. 27: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 15 - obě skupiny respondentů

Pořadí	Odpověď
1.	jiné - vyučovacích metod
2.	výuky a působení pedagogů na žáky
3.	změn vzdělávací nabídky a doplňkové činnosti
4.	vztahu školy k rodičům a dalším partnerům
5.	jiné - řízení školy
6.	jiné - přiblížení se stylu výuky cizí země
7.	jiné

V této otázce byla dána možnost respondentům, aby krom předpřipravených odpovědí, také mohli doplnit odpověď vlastní. Tuto možnost využily obě skupiny. Zatímco mezi řediteli se objevila jako další možnost inovace vedoucí k přiblížení se stylu výuky škol cizí země a inovace řízení školy, pedagogové často uváděli inovace týkající se vyučovacích metody. I autor dotazníku se domníval, že nejčastěji bude volena právě tato možnosti, nabídnuté variantní odpovědi ji však takto definovanou nenabízely, protože je zahrnuta v odpovědi: inovace výuky a působení pedagogů na žáky.

## Otázka č. 16: Kdo je nejčastěji iniciátorem zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole?

Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: ředitel; zástupce ředitele; předseda metodické komise; pedagogové; žáci; zákonní zástupci; jiné: *(možnost pro doplnění)*.

Pro hodnocení četnosti byla u každé výše uvedené odpovědi použita škála četnosti 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně často.

Tab. 28: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 16 - porovnání ředitelů a pedagogů

Pořadí	Odpověď - ředitelé	Odpověď - pedagogové
1.	ředitel	ředitel
2.	pedagogové	pedagogové
3.	zástupce ředitele	zástupce ředitele
4.	zákonní zástupci	zákonní zástupci
5.	jiné - školská rada, zřizovatel, ČŠI	předseda metodické komise
6.	předseda metodické komise	žáci
7.	žáci	jiné - zřizovatel

Tab. 29: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 16 - obě skupiny respondentů

Pořadí	Odpověď
1.	ředitel
2.	pedagogové
3.	zástupce ředitele
4.	zákonní zástupci
5.	předseda metodické komise
6.	jiné - zřizovatel
7.	žáci
8.	jiné - školská rada
9.	jiné - ČŠI

V rámci prováděného šetření obě skupiny uvedly stejné výsledky prvních čtyř nejfrekventovanějších míst, přičemž na prvním místě byl 92 % všech respondentů jmenován ředitel, následovali pedagogové, zástupce ředitele a zákonní zástupci. V dalších místech se již pak obě skupiny velmi lišily. Mezi vlastními odpověďmi, které mohli respondenti uvést se podle četnosti objevoval zřizovatel, školská rada a následně ČŠI. Fakt, že byl ředitel oběma skupinami jednoznačně označen za hlavního iniciátora zavádění pedagogických inovací a alternativ svědčí o jeho mimořádném postavení v této oblasti na škole tedy mimořádně silné úloze, ale také o tom, že ji většina ředitelů také aktivně využívá.

## **Otázka č. 17: Co byste doporučil nově začínajícímu řediteli v oblasti zavádění pedagogických inovací či alternativ?**

Jednalo se o otevřenou otázku a respondenti měli možnost napsat cokoliv. Bohužel u této otázky uvedlo své odpovědi pouze 7 % respondentů. Při určité míře zobecnění stejných odpovědí a použití jednotné formulace lze uvést, že se zde odpověděly tyto odpovědi (přičemž jejich pořadí je dáno četnostmi jejich uvedení).

**Tab. 30: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 16 - obě skupiny respondentů**

Pořadí	Odpověď
1.	sledování nových trendů v oblasti inovací výuky
2.	při zavádění inovací volit spíše nenásilné přístupy
3.	zamýšlené inovace dostatečně pedagogům vysvětlit a zdůvodnit
4.	dostatečně vysvětlit podstatu zaváděných inovativních prvků (doprovodit ukázkou, školením apod.)
5.	před zavedením inovací si zjistit zkušenosti ze škol
6.	u zcela nových nevyzkoušených přístupů s jejich implementací vyčkat až se osvědčí
7.	když je ředitel bez jakýchkoliv pochybností přesvědčen o potřebnosti a prospěšnosti inovací, musí je zavést i bez ohledu na případný odpor pedagogů
8.	neodmítat bez řádného zdůvodnění nabízenou inovaci jen proto, že nenapadla ředitele
9.	ocenit iniciátory inovací za jejich iniciativní aktivní přístup
10	dobré inovace zavést ve všech hodinách bez ohledu na osobu pedagoga, zda je schopen realizovat či ne (personálie nesmí být určujícím faktorem zavádění a překážkou šíření dobrých inovací)

Je evidentní, že uvedené rady vycházejí z mnohaleté praktické zkušenosti pedagogů a ředitelů a mohou být cenným vodítkem pro všechny nastupující nezkušeného ředitele školy.

## 7.4 Vyhodnocení otázek týkajících se možností ředitele ovlivňovat inovace v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny.

### Otázka č. 18: Jaký vliv máte jako ředitel školy a jaký by měli mít ředitelé škol na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny?

Respondenti hodnotili tato kritéria: vliv, který ředitel má; vliv, který by ředitelé měli mít; a proč: (možnost pro doplnění).

Pro hodnocení míry vlivu byla u každé výše uvedené odpovědi použita škála vlivu 1 - 5, přičemž 1 znamená veliký vliv a 5 žádný vliv.

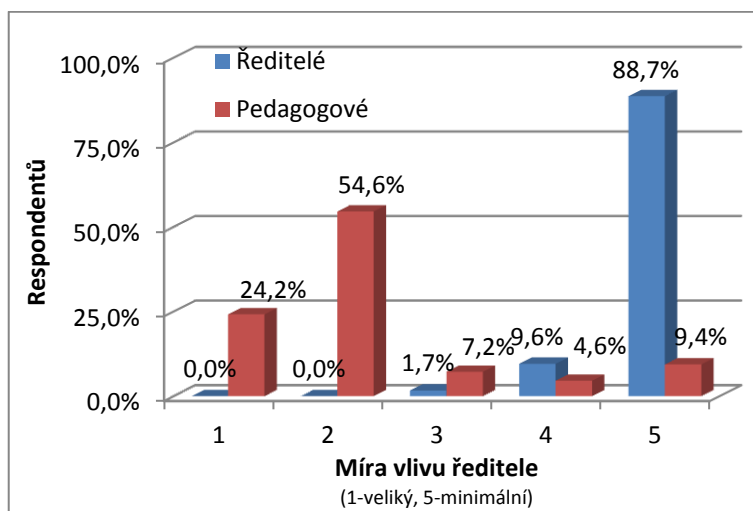
#### Otázka 18a - Míra vlivu, kterou ředitelé mají na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny

Tab. 31: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 18a

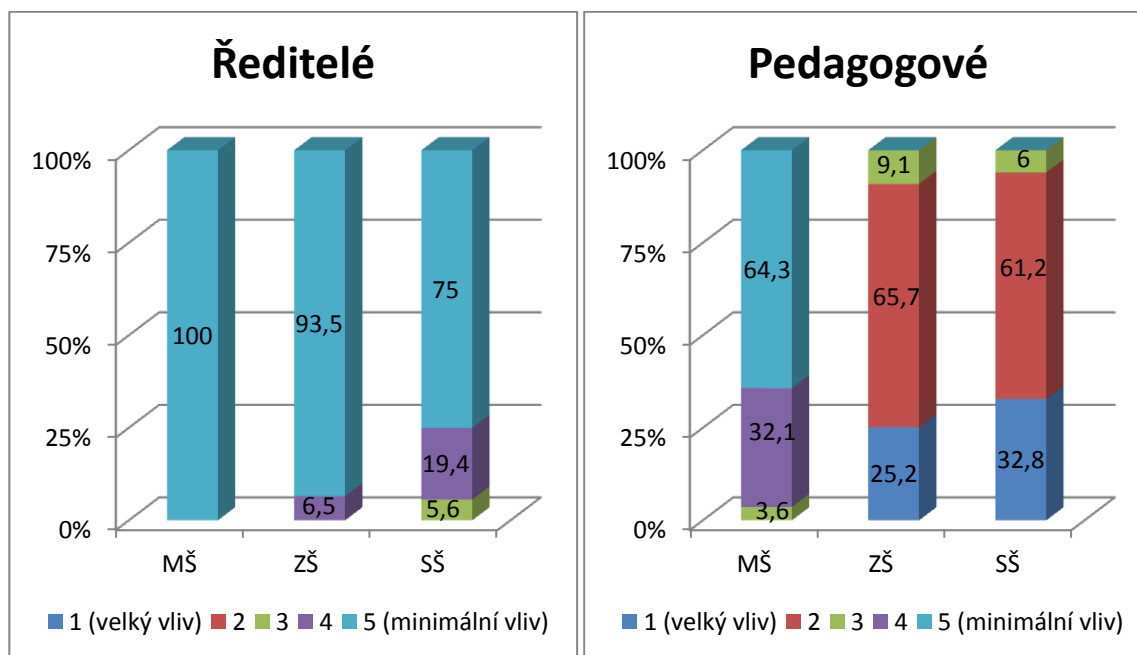
Skupina respondentů	Odpověď										CELKEM
	1 (veliký vliv)		2		3		4		5 (minimální vliv)		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	0	0,0	0	0,0	2	1,7	11	9,6	102	88,7	115
pedagogové	47	24,2	106	54,6	14	7,2	9	4,6	18	9,4	194
<b>CELKEM</b>	<b>47</b>	<b>15,2</b>	<b>106</b>	<b>34,3</b>	<b>16</b>	<b>5,2</b>	<b>20</b>	<b>6,5</b>	<b>120</b>	<b>38,8</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů. 24,2

Graf 30: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 18a



Graf 31 a 32: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 18a podle typu škol



Z šetření vyplývá, že obě skupiny respondentů mají na tuto otázku odlišné názory, přičemž můžeme vyvodit obecně platný závěr, že ředitelé zcela jednoznačně napříč všem typům škol považují svůj vliv na šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny pouze za minimální, zatímco pedagogové jejich vliv chápou za značný (s výjimkou mateřských škol, kdy se pedagogové relativně ztotožňují s názorem svých ředitelů).

Odlišnost názoru pedagogů základních a středních škol můžeme vysvětlit jednak faktickou neznalostí podrobností této problematiky a případně také možnému fiktivnímu připisování větších pravomocí řediteli, než jaké skutečně má, přičemž je možné, že tento jev často přizívuje sám ředitel, který se tak snaží ještě více upevnit své postavení ve škole.



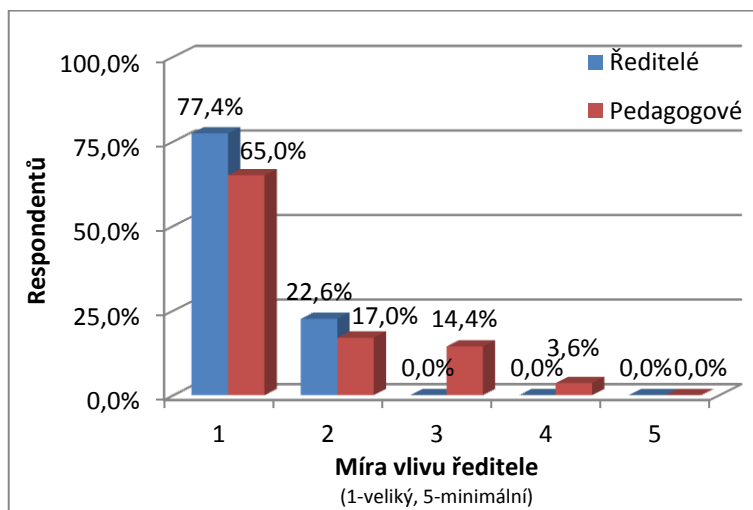
## Otázka 18b - Míra vlivu, kterou by ředitelé měli mít na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny

Tab. 32: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 18b

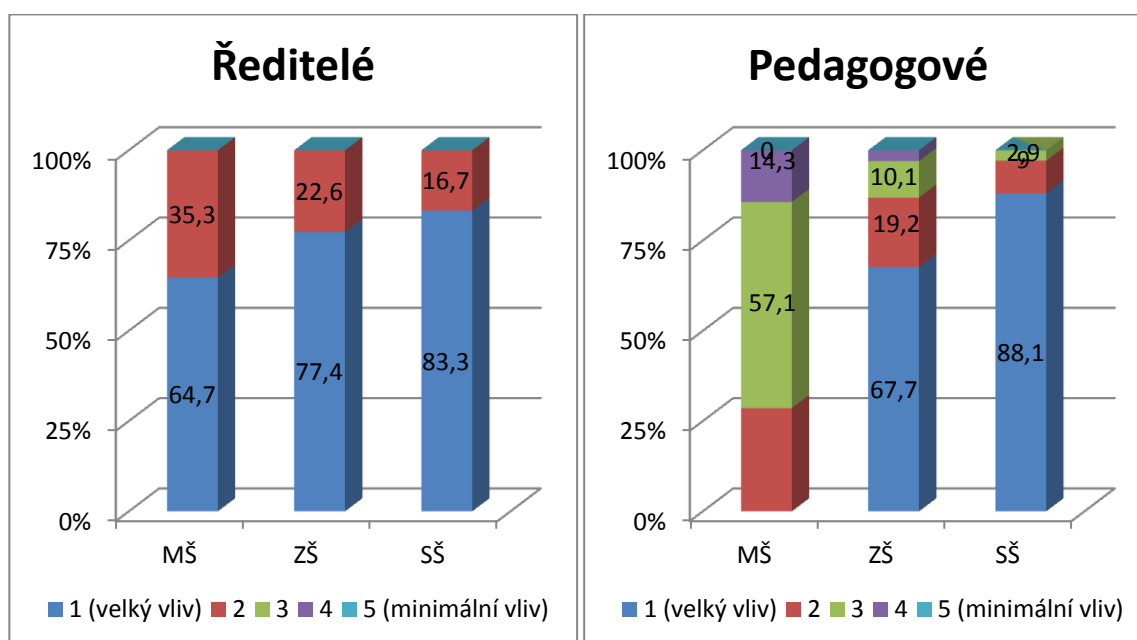
Skupina respondentů	Odpověď										CELKEM
	1 (veliký vliv)		2		3		4		5 (minimální vliv)		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
ředitelé	89	77,4	26	22,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	115
pedagogové	126	65,0	33	17,0	28	14,4	7	3,6	0	0,0	194
<b>CELKEM</b>	<b>215</b>	<b>69,6</b>	<b>59</b>	<b>19,1</b>	<b>28</b>	<b>9,1</b>	<b>7</b>	<b>2,3</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>	<b>309</b>

Poznámka: Základem pro výpočet procent je pro ředitele celkový počet odpovědí ředitelů a pro pedagogy celkový počet odpovědí pedagogů.

Graf 33: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 18b



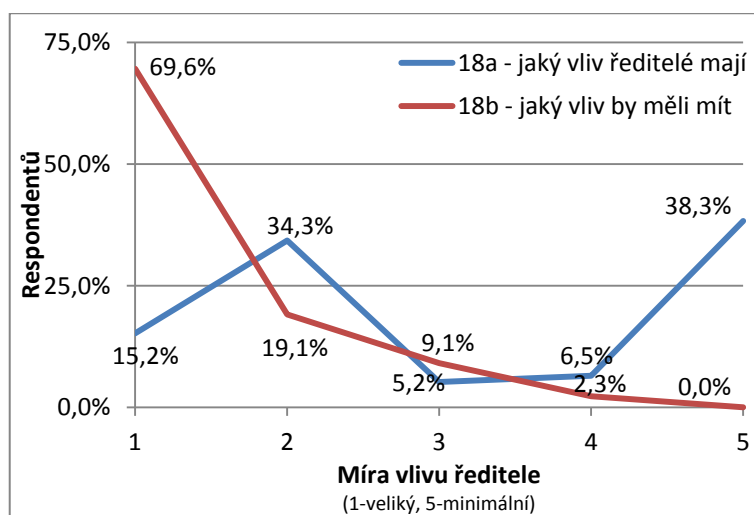
Graf 34 a 35: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 18b podle typu škol



Oproti předchozí otázce zjišťující názory na skutečný vliv ředitelů, kde se odpovědi jednotlivých skupin respondentů rozcházel, u této otázky zjišťující názory na to, jaký by ředitele měli mít vliv (tedy jakýsi ideální stav) se odpovědi obou skupin respondentů relativně shodují. Z šetření lze vyvodit jednoznačný závěr, že většina ředitelů a pedagogů by uvítala, kdyby ředitelé měli na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny veliký vliv, přičemž nejpočetnější hlasy lze zaznamenat na středních a pak na základních školách. Zatímco, ředitelé se ve svých odpovědích napříč všemi typy škol shodují a stejná situace panuje i mezi pedagogy základních a středních škol, z odpovědí pedagogů mateřských škol vyplývá opak. Tyto názory lze vysvětlit například tím, že za osobou ředitele vidí pouze osobu ředitele mateřské školy a ne už jiných typů škol. A pak lze souhlasit s tím, že přidávat řediteli mateřské školy při jeho vytíženosti ještě další takto zásadní pravomoci, se může zdát jako nevhodné.

V této souvislosti lze jen zopakovat určitou obavu, že pedagogové a možná ani sami ředitelé škol si nemusí být plně vědomi toho, co vlastně žádají, protože věda by spíše sama měla reflektovat jaké pedagogické inovace se v praxi šíří, s jakými ohlasy se setkávají, jak jsou úspěšné apod.

**Graf 36: Grafické zobrazení porovnání odpovědí na otázku č. 18a a 18b - za obě skupiny respondentů**

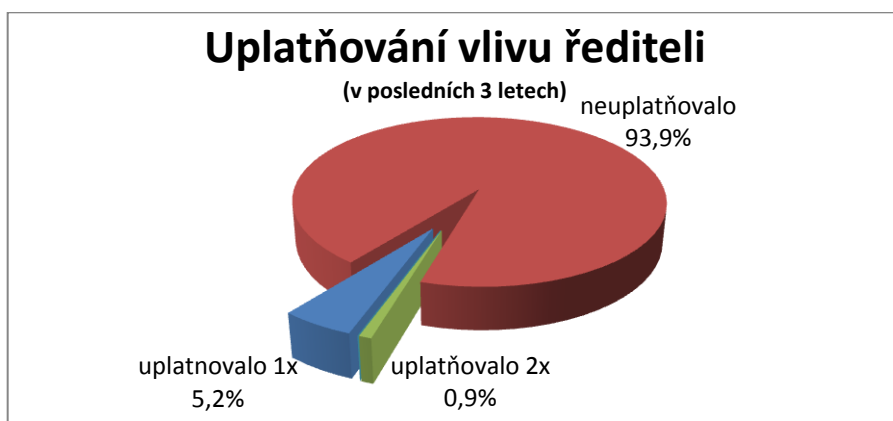


Jako zajímavé se jeví porovnání odpovědí na otázku 18a a 18b, kdy první zjišťuje jaký vliv ředitelé mají a druhá jaký vliv by mít měli, z kterého vyplývá zásadní polarita.

**Otázka č. 19: Kolikrát jste v posledních třech letech svůj vliv na vznik a šíření pedagogických inovací a alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny zkoušel uplatit a s jakým úspěchem?**

Respondenti hodnotili tato kritéria: kolikrát jste se snažil uplatni svůj vliv (kde byly tyto možné odpovědi: neuplatňoval; 1x; 2x; 3x; více) a s jakým úspěchem (kde byly tyto možné odpovědi: vždy úspěšně; vždy neúspěšně; s částečným úspěchem; o co se jednalo: *(možnost pro doplnění)*).

**Graf 37: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 19**



Na tuto otázku odpovídali pouze ředitelé, přičemž drtivá většina z nich tj. 93,9 % odpovědělo, že v posledních třech letech svůj vliv na vznik a šíření pedagogických inovací a alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny nezkoušelo uplatnit a pouze 6,1 % odpovědělo, že jej uplatňovali. Jeden ředitel dokonce uvedl, že takto činil opakovaně a to dvakrát v tomto období. Z odpovědí na otázku „S jakým úspěchem se setkali?“ se z celkem 6 ředitelů, kteří takto učinili (jeden z nich tak činil dvakrát), 4 vyjádřili, že tato snaha byla bezvýsledná a pouze 2 ředitelé středních škol hovoří o částečném úspěchu v případech nastavování profesních standardů v rámci jednotných závěrečných zkoušek. Tyto záležitosti však nelze považovat za pedagogickou inovaci v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny.

## **8 Odpovědi na stanovená výzkumná tvrzení, výzkumný problém a otázky**

### **8.1 Výzkumná tvrzení**

- 1. Při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ na škole, kde ředitel působí, je jeho úloha nejvýznamnější ze všech ostatních účastníků tohoto procesu.**

**Provedeným šetřením byla pravdivost tvrzení potvrzena.**

Z odpovědí na otázky č. 9, 11 a 16 vyplývá, že:

- a) mezi všemi různými osobami byla právě osoba ředitele označena jako nejčastější iniciátor zavádění pedagogických inovací či alternativ na škole,
- b) bez souhlasu a podpory ředitele není možné zavádět takové inovace, u nichž je jejich zavádění potřeba podpořit motivačními nástroji, protože pouze on o použití těchto motivačních nástrojů může rozhodnout (jako nejčastěji využívané motivační nástroje byly jmenovány: příkazy a nařízení, motivace, školení, vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací, diskuze k prospěšnosti inovace, jiné - výhružky),
- c) ředitel je po vybraném pedagogovi druhou nejčastější osobou, která na škole vykonává roli mentora, který pomáhá pedagogům s implementací při zavádění pedagogických inovací či alternativ (v rámci mateřských škol byla osoba ředitele jmenována na prvním místě).

**2. Čím déle působí ředitel ve funkci, tím je úspěšnější v procesu zavádění inovací či alternativ.**

**Provedeným šetřením nebyla pravdivost tvrzení potvrzena.**

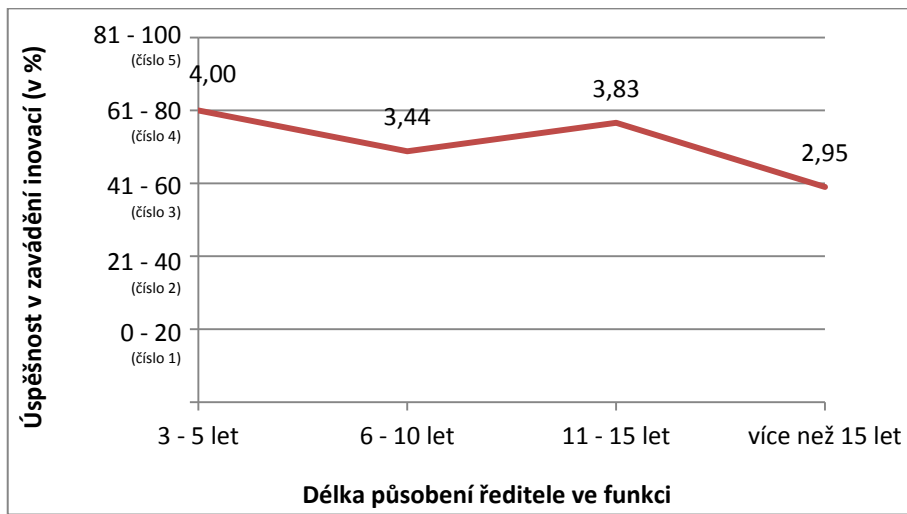
Při porovnání odpovědí na otázky č. 6 a 13 (přičemž kategorie úspěšnosti byly z textové škály převedeny na numerickou takto: úspěšnost v 81 - 100 % odpovídá číslu 5; úspěšnost v 61 - 80 % odpovídá číslu 4; úspěšnost v 41 - 60 % odpovídá číslu 3; úspěšnost v 21 - 40 % odpovídá číslu 2; úspěšnost v 0 - 20 % odpovídá číslu 1), lze pozorovat opačný, než předpokládaný trend, tedy: že s delší dobou působení ředitele ve funkci dochází ke snižování jeho úspěšnosti v procesu zavádění inovací či alternativ.

Zaznamenaný trend je však nepatrný a s ohledem na nízký počet respondentů v kategorii 3 - 5 let a 6 - 10 let ve funkci, má i malou vypovídající hodnotu. Pokud by se tento trend potvrdil i u odpovědí vyššího počtu respondentů, lze pokles v kategorii 6 - 10 let ve funkci vysvětlit například uvědoměním si reálného vlivu ředitele na skutečný chod událostí ve škole (tj. ač pravomoci ředitele jsou v této oblasti značné, síla okolností může být také výrazná), případně syndromem vyhoření a dále by to znamenalo, že by ředitelé neměli být více než 15 let ve funkci, protože jejich úspěšnost je nejnižší, což může být způsobeno například určitou rezignací jít do sporů, odmítáním inovací apod.

**Tab. 33: Vyhodnocení závislosti délky působení ředitelů ve funkci na úspěšnost zavádění inovací**

Úspěšnost v %	Délka působení ředitele ve funkci										CELKEM
	méně než 2 roky		3 - 5 let		6 - 10 let		11 - 15 let		více než 15 let		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
81 - 100	0	0,0	0	0,0	1	0,9	2	1,7	3	2,6	6
61 - 80	0	0,0	1	0,9	3	2,6	71	61,7	4	3,5	79
41 - 60	0	0,0	0	0,0	4	3,5	7	6,1	5	4,3	16
21 - 40	0	0,0	0	0,0	1	0,9	3	2,6	7	6,1	11
0 - 20	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	0,9	2	1,7	3
<b>CELKEM</b>	0	0,0	1	0,9	9	7,9	84	73,0	21	18,2	115

**Graf 38: Grafické zobrazení závislosti délky působení ředitelů ve funkci na úspěšnost zavádění inovací**



### 3. Čím je ředitel mladší, tím je aktivnější v oblasti zavádění pedagogických inovací či alternativ.

Provedeným šetřením byla pravdivost tvrzení potvrzena.

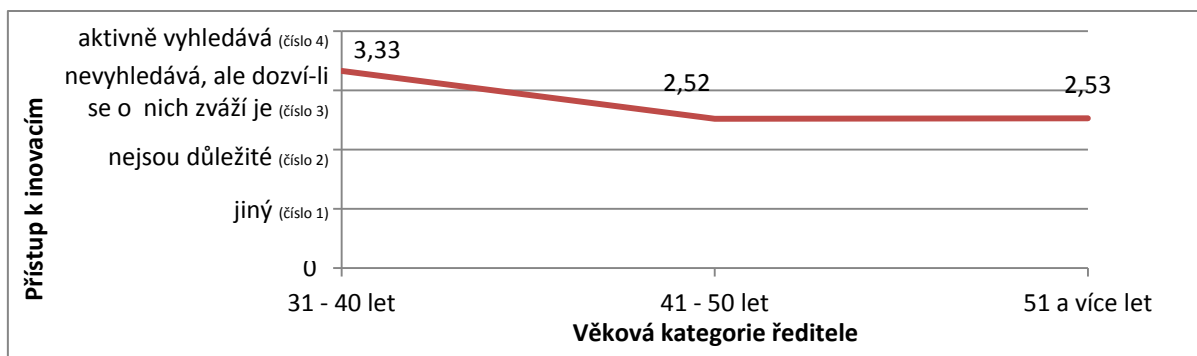
Vyhodnocením odpovědí na otázky č. 5 a 7 (příčemž kategorie uplatňovaného přístupu k inovacím byly z textové škály převedeny na numerickou takto: „aktivně je vyhledávám” odpovídá číslu 4; „nevyhledávám je, ale dozvím-li se o nich, zvažuji je” odpovídá číslu 3; „nepovažuji je za důležité” odpovídá číslu 2; „jiný přístup” odpovídá číslu 1), lze dojít k závěru, že nejmladší ředitelé (ve věkové kategorii 31 - 40 let<sup>144</sup>) jsou v přístupu k inovacím aktivnější, než ředitelé ve věku 41 a více let (odpovědi u věkových kategorií 41 - 50 let a 51 a více byly téměř totožné).

Tento jev lze zdůvodnit například odlišnostmi ve vzdělání, které se mohlo mladší generaci ředitelů na pedagogických fakultách dostat, jiným chápáním prospěšnosti inovací, jinými názory na řízení pedagogického procesu ve škole apod.

Tab. 34: Vyhodnocení závislosti uplatňovaného přístupu k inovacím a věkové kategorie ředitelů

Uplatňovaný přístup k inovacím	Věková kategorie ředitele								CELKEM
	20 - 30 let		31 - 40 let		41 - 50 let		51 a více let		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
aktivně je vyhledávám	0	0,0	4	3,5	3	2,6	2	1,7	9
nevyhledávám je, ale dozvím-li se o nich, zvažuji je	0	0,0	8	7,0	19	16,6	52	45,2	79
nepovažuji je za důležité	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
jiný přístup	0	0,0	0	0,0	9	7,8	18	15,6	27
<b>CELKEM</b>	0	0,0	12	10,5	31	27,0	72	62,5	115

Graf 39: Grafické zobrazení závislosti uplatňovaného přístupu k inovacím a věkové kategorie ředitelů



<sup>144</sup> Mladší ředitelé se šetření nezúčastnili.

4. Úspěšnost při zavádění inovací či pedagogických alternativ nezávisí na typu školy, ale na osobním přístupu ředitele k chápání prospěšnosti inovací či pedagogických alternativ.

Provedeným šetřením nebyla pravdivost tvrzení potvrzena, pravdivost tvrzení byla potvrzena pouze z části.

Vyhodnocením odpovědí na otázky č. 1, 7 a 13 (přičemž kategorie úspěšnosti byly z textové škály převedeny na numerickou takto: úspěšnost v 81 - 100 % odpovídá číslu 5; úspěšnost v 61 - 80 % odpovídá číslu 4; úspěšnost v 41 - 60 % odpovídá číslu 3; úspěšnost v 21 - 40 % odpovídá číslu 2; úspěšnost v 0 - 20 % odpovídá číslu 1), lze dojít k závěru, že úspěšnost při zavádění inovací či pedagogických alternativa závisí jak na typu školy, tak na osobním přístupu ředitele k chápání prospěšnosti inovací či pedagogických alternativ. Zatímco s ohledem na typ školy lze pozorovat s vyšším stupněm školy zároveň i vyšší úspěšnost, tak s ohledem na přístup k inovacím lze naopak sledovat s nižším zájmem o inovace také i klesající úspěšnost při jejich zavádění.

Závislost přístupu k inovacím a následné úspěšnosti v jejím zavádění byla předpokládána. Ale existence závislosti typu školy na úspěšnost zavádění inovací je pro autora práce překvapující.

Tab. 35: Vyhodnocení závislosti typu školy, na které ředitel působí na úspěšnost zavádění inovací

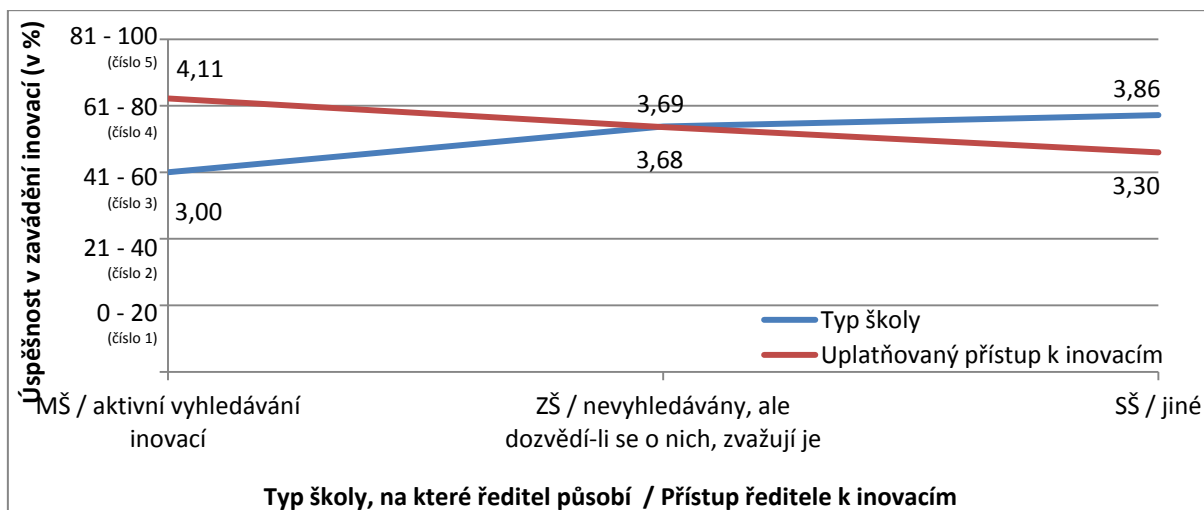
Úspěšnost v %	Typ školy, na kterém ředitel působí						CELKEM
	mateřská škola		základní škola		střední škola		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
81 - 100	0	0,0	4	3,5	2	1,7	6
61 - 80	7	6,1	44	38,3	28	24,4	79
41 - 60	5	4,3	6	5,2	5	4,3	16
21 - 40	3	2,6	7	6,1	1	0,9	11
0 - 20	2	1,7	1	0,9	0	0,0	3
<b>CELKEM</b>	17	14,7	62	54,0	36	31,3	115



Tab. 36: Vyhodnocení závislosti uplatňovaného přístupu k inovacím na úspěšnost jejich zavádění

Úspěšnost v %	Osobní přístup ředitele k inovacím								CELKEM
	aktivně je vyhledávám		nevyhledávám je, ale dozvím-li se o nich, zvažují je		nepovažují je za důležité		jiný přístup		
	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	respondentů	v %	
81 - 100	3	2,6	3	2,6	0	0,0	0	0,0	6
61 - 80	4	3,5	58	50,5	0	0,0	15	13,0	79
41 - 60	2	1,7	10	8,7	0	0,0	6	5,2	16
21 - 40	0	0,0	6	5,2	0	0,0	5	4,3	11
0 - 20	0	0,0	2	1,7	0	0,0	1	0,9	3
CELKEM	9	7,8	79	68,7	0	0,0	27	23,5	115

Graf 40: Grafické zobrazení závislosti typu školy, na které ředitel působí a uplatňovaného přístupu k inovacím na úspěšnost jejich zavádění



## 8.2 Výzkumný problém

Výzkumný problém, který byl definován takto: „Jakou úlohu má ředitel školy při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci školy, na které působí?“ se podařilo zodpovědět v rámci odpovědí na výzkumné otázky (viz následující kapitoly).

### 8.3 Výzkumné otázky

#### 1. Jaké nástroje může při šíření pedagogických inovací či alternativ ředitel školy využít?

Z dílčích závěrů výzkumných šetření otázek č. 11 a 12 vyplývá, že nejčastěji jsou při šíření pedagogických inovací či alternativ řediteli škol využívány tyto nástroje (v pořadí podle četnosti):

1. příkazy a nařízení,
2. motivace,
3. školení (ukázka pozitiv inovací),
4. vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací,
5. diskuze k prospěšnosti inovací,
6. výhrušky.

Pořadí je stanoveno za všechny respondenty dohromady. Podíváme-li se na tento žebříček z hlediska jednotlivých skupin respondentů, zjistíme, že ředitelé za nejčastěji využívaný nástroj označují motivaci a pedagogové pak příkazy a nařízení. Vysvětlení možných příčin této odlišnosti je uvedeno v kap. 7.3.

Za nejúčinnější nástroje šíření pedagogických inovací či alternativ řediteli škol jsou označovány pak tyto nástroje (v pořadí podle účinnosti):

1. finanční zainteresovanost a odměny,
2. motivace,
3. diskuze k prospěšnosti inovací,
4. vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací,
5. školení (ukázka pozitiv inovací),
6. příkazy a nařízení.

V tomto pořadí se obě skupiny respondentů relativně shodují, případné rozdíly mohou být pak přičítány spíše odlišnému chápání jednotlivých pojmů blíže viz kap. 7.3.

## **2. V jaké míře ředitelé škol svůj vliv na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ aktivně využívají a jak jsou v této činnosti úspěšní?**

Jak je uvedeno v teoretické části práce (blíže viz kap. 5) s odkazem na odbornou literaturu, jednou z rolí ředitele školy je role manažera. V té ředitel řeší v rámci školy také problematiku vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ. Z šetření výzkumných otázek č. 7, 8, 9, 10, 13, 15 a 16 pak vyplývají tyto závěry:

1. ředitel školy je 92 % respondentů jednoznačně označen za nejčastějšího iniciátora pedagogických inovací či alternativ na škole,
2. ředitel školy přistupuje k inovacím tak, že je v 68,7 % případů aktivně nevyhledává, ale dozví-li se o nich, zvažuje je,
3. nejčastěji jsou na školách zaváděny inovace v oblasti vyučovacích metod, výuky a působení pedagogů na žáky, o kterých si domnívají, že by mohly být prospěšné,
4. ředitel školy je krom role iniciátora také v 29,5 % případů také sám mentorem, který pomáhá pedagogům s implementací pedagogických inovací či alternativ na škole (v případě mateřských škol je tomu tak dokonce ve 100 % případů zavádění pedagogických inovací či alternativ),
5. při zavádění pedagogických inovací či alternativ se nejčastěji ředitel setkává ze strany pedagogů s pouze negativními případně neutrálními reakcemi,
6. ředitelé jsou při zavádění pedagogických inovací či alternativ nejčastěji tj. v 35,9 % případů úspěšní z 61 - 80 %, v 29,1 % případů z 41 - 60 % a v 21% případů pak z 41 - 60 %, přičemž s největší mírou úspěšností pohybující se v intervalu 81 - 100 % se setkávají pouze v 3,6 % případů a naopak s nejnižší mírou úspěšnosti tj. úspěšnost v rozmezí 0 - 20 % se pak potýkají v 10,4 % případů.

### **3. S jakými překážkami se může ředitel školy při šíření pedagogických inovací či alternativ setkat a jak je může eliminovat a překonat?**

Z teoretické části práce vyplývá, že proces šíření a zavádění pedagogických inovací či alternativ není jednoduchým procesem a že se v jeho průběhu může objevovat mnoho různých faktorů a provázet jej mnoho překážek, které mohou ovlivňovat nejen tento samotný proces, ale také jeho výsledek. Výsledky výzkumu, zejména šetření výzkumných otázek č. 14 a 17, poukazují na tyto možné překážky zavádění pedagogických inovací či alternativ a nabízejí tyto jejich možné způsoby překonávání a eliminace (v pořadí podle četnosti výskytu):

1. nedostatek finančních zdrojů na pořízení nových didaktických pomůcek, vybavení a absolvování adaptačního vzdělávání, přičemž jako způsob překonávání tohoto nedostatku je uváděno využití finančních prostředků projektů EU, bezplatného vzdělávání případně financování z přijatých sponzorských darů,
2. nedostatečná finanční motivace pedagogů, kterou je možné překonávat změnou politiky odměňování pedagogických pracovníků (např. zvýšením osobního ohodnocení, přiznáním mimořádných odměn apod.),
3. neochota žáků přijmout zaváděné inovace, kterou lze eliminovat lepší motivací, zatraktivnějším výukou, kvalitním a moderním technickým vybavením či zařazováním zajímavých aktuálních témat,
4. nedostatek schopných pedagogů s dovednostmi, který je možné řešit po odchodu stávajících pracovníků do starobního důchodu příjmem mladých absolventů ochotných se přizpůsobovat, dále pak absolvováním vhodného typu školení, sebevzděláváním apod.,
5. neustálé změny školského systému, k této překážce však nebyly nabídnuty žádné způsoby jejího překonávání,
6. neochota pedagogů přijmout zaváděné inovace, kterou lze překonávat finanční motivací, případně příkazy,
7. neochota vedení školy, kterou lze eliminovat jeho personální obměnou a v případě, že se jedná pouze o komunikační problém, tak lepším vysvětlením všech důvodů odmítnutí,

8. problematika inkluze, kterou lze překonávat změnou přístupu vedení školy případně zmírněním rozsahu inkluze či návratem k dřívějším pravidlům.

Mezi obecné rady, které by mohly pomoci ředitelům škol vyvarovat se případných překážek při šíření a zavádění pedagogických inovací či alternativ lze řadit tato pravidla (v pořadí podle četnosti výskytu):

1. sledování nových trendů v oblasti inovací výuky,
2. při zavádění inovací volit spíše nenásilné přístupy,
3. zamýšlené inovace dostatečně pedagogům vysvětlit a zdůvodnit,
4. dostatečně vysvětlit podstatu zaváděných inovativních prvků (doprovodit ukázkou, školením apod.),
5. před zavedením inovací si zjistit zkušenosti z jiných škol,
6. u zcela nových nevyzkoušených přístupů s jejich implementací vyčkat až do doby, zda se osvědčí,
7. když je ředitel bez jakékoliv pochybnosti přesvědčen o potřebnosti a prospěšnosti inovací, musí je zavést i bez ohledu na případný odpor pedagogů,
8. neodmítat bez řádného zdůvodnění nabízenou inovaci jen proto, že nenapadla právě ředitele,
9. ocenit iniciátory inovací za jejich iniciativní aktivní přístup,
10. dobré inovace zavést ve všech hodinách bez ohledu na osobu pedagoga, zda je je schopen realizovat či ne (personálie nesmí být určujícím faktorem zavádění a překážkou šíření dobrých inovací).

## ZÁVĚR

Pojem inovace je v poslední době velmi frekventovaným výrazem, což mimo jiné také svědčí o jeho významu. Za inovace ve školství mohou být označovány drobné změny, například nové didaktické pomůcky či aplikování nové aktivizační metody v rámci vyučovací hodiny, ale také změny zásadní jako například zapojení informačních technologií do výuky, výuku pomocí e-learningu, organizace denního výukového rozvrhu do bloků apod. Je tedy zřejmé, že se s různou formou inovací ve školství setkáváme skoro každodenně.

Jak je patrné z výsledku výzkumu, inovace se vyskytují na všech školách bez ohledu na jejich typ či zřizovatele. Není možné tedy konstatovat, že by to byla záležitost jen některých vybraných škol. Každý pedagog by se měl sám z vlastní snahy zdokonalovat a vyhledávat takové inovace, které by byly vhodné pro jím vyučované předměty. Stejně tak i každý ředitel by měl iniciovat zavádění inovací ve své škole, ale pouze takových, o kterých ví, že se osvědčily a u nichž lze očekávat, že budou pro jeho školu, žáky a pedagogy prospěšné. Výzkum také poukazuje na fakt, že jedině ředitel je tou pravou osobou, která je nejen v důsledku za zavádění inovací ve škole zodpovědný, ale který je také nejčastěji jejich iniciátorem případně i mentorem pro ostatní v rámci procesu jejich zavádění. A proto by měl vědět jaký postup volit, aby byl v tomto svém úsilí úspěšný, v čemž mu mohou pomoci i závěry učiněné v této diplomové práci na základě provedeného dotazníkového šetření mezi respondenty ředitelů a pedagogů různých typů škol.

Z předložené práce vyplývá, že pracovní tvrzení: *„Při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ na škole, kde ředitel působí, je jeho úloha nejvýznamnější ze všech ostatních účastníků tohoto procesu.“*, jehož platnost byla předloženou prací verifikována, se potvrdilo. Pravdivost tvrzení: *„Čím déle působí ředitel ve funkci, tím je úspěšnější v procesu zavádění inovací či alternativ.“* se nepotvrdilo, přičemž bylo naopak zjištěno, že *„S delší dobou působení ředitele ve funkci dochází ke snižování jeho úspěšnosti v procesu zavádění inovací či alternativ.“*

Pravdivost třetího verifikovaného tvrzení: *„Čím je ředitel mladší, tím je aktivnější v oblasti zavádění pedagogických inovací či alternativ.“* bylo potvrzeno a pravdivost tvrzení: *„Úspěšnost při zavádění inovací či pedagogických alternativ nezávisí na typu školy, ale na osobním přístupu ředitele k chápání prospěšnosti inovací či pedagogických alternativ.“* bylo potvrzeno jen z části, protože bylo zjištěno, že *„Úspěšnost při zavádění inovací či*

*pedagogických alternativ závisí jak na typu školy, tak na osobním přístupu ředitele k chápání prospěšnosti inovací či pedagogických alternativ. ”*

Záměrem diplomové práce bylo charakterizovat úlohu ředitele při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ, jeho pozitivních a negativních vlivů na tento proces a navrhnout možná řešení eliminace zjištěných negativních vlivů, což se podařilo díky zodpovězení dílčích výzkumných otázek a výzkumného problému.

Je jasné, že problematika vzniku a šíření pedagogických inovací a alternativ je vysoce aktuální téma, které bude neustále nabývat na své důležitosti. Jedná se však o problematiku s velmi širokým záběrem, kterou nelze obsáhnout v rámci jedné diplomové práce, a proto doporučuji i dalším autorů se této problematice věnovat a dále ji rozpracovávat.

Musíme si totiž uvědomit, že inovace jsou nejen zaváděny z rozhodnutí ředitele, který může být motivován například snahou o kvalitativní zlepšení výuky, přístupu k žákům, odlišení se apod., ale že jsou také iniciovány i například celospolečenskými změnami, vlivem vědecko-technologického vývoje, požadavky trhu práce apod. A protože každá kvalitní škola má připravovat žáky na budoucí život ve společnosti, nemohou tyto školy vystupovat vůči těmto změnám odmítavě, ale musí se jim přizpůsobovat.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Ambrosiano, M. F.; Bordignon, M. Normative versus positive theories of revenue assignments in federations. In Ahmad, E.; Brosio, G. *Handbook of Fiscal Federalism*. 1st ed. Cheltenham: Edward Elgar, 2006, p. 306-338. ISBN 1-84542
- [2] BARTES, F. *Inovace v podniku*. Brno : Vysoké učení technické, 2005. ISBN 80-214-3086-9
- [3] BĚLOHLÁVEK, F., KOŠTÁN, P., ŠULERĚ. O. *Management*. Olomouc : Rubico, 201. ISBN 80-85839-45-8
- [4] DOUBRAVA, L. ČŠI: Ředitelé nemají na pedagogiku čas : Došlo tím ke snížení úrovně řízení základních škol. *Učitelství noviny*. Praha : GNOSIS, spol. s r. o., 2014, roč. 117, č. 4. ISSN 0139-5718
- [5] DRUCKER, F. P. *Inovace a podnikavost. Praxe a principy*. Praha : Management Press, 1993. ISBN 80-85603-29-2 TIDD, J., BESSANT, J., PAVITT, K. *Řízení inovací : Zavádění technologických, tržních a organizačních změn*. Brno : Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1466-7
- [6] ENCYKLOPEDIÉ DIDEROT. Český Těšín : Diderot, 1999. ISBN 80-902723-1-2
- [7] ENDER, B., SCHRATZ, M. a kol. *Jak pomoci škole?* Přeložil J. Šturala. Žďár nad Sázavou : Fakta, v.o.s., 1999. ISBN 80-902614-2-6
- [8] GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0
- [9] HLAVATÝ, J. *Didaktická technika pro učitele*. Vyd. 1. Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, 2002. ISBN 80-7080-479-3
- [10] HORKÁ, H. *Inscenační metody : Učení v životních situacích (pracovní školy, cestující školy)*. In MAŇÁK, J. a kol. *Alternativní metody a postupy*. Brno : Masarykova univerzita 1997, s. 35 - 40, 71 - 74.
- [11] CHODĚRA, R. a kol. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století II*. Rudná u Prahy: Ostravská univerzita Ostrava - Pedagogická fakulta, Editpress s.r.o., 2000. ISBN 80-7042-157-6.
- [12] CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- [13] JANÍKOVÁ, V. (2005): *Didaktik des Deutschen als Fremdsprache. Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno : Masarykova univerzita, 2005. isbn 80-210-3782-2
- [14] JARRETT, Michael. *Schopnost změny: proč jsou některé společnosti na změnu připraveny, a jiné ne*. Brno : Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2955-5
- [15] JŮVA, V. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-06-0.
- [16] KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. 6. vyd. Praha : SPN, 2002. ISBN 80-7235-023-4
- [17] KRAUS, J. a kol. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha : Academia, 2005. ISBN 80-200-1351-2
- [18] KRECH, D., CRUTCHFIELD, R. S., BALLACHEY, E. L., *Človek v spoločnosti*. Bratislava : SAV, 1968.



- [19] LAWTON, D., GORDON, P. *Dictionary of Education*. London : Hodder and Stoughton, 1993.
- [20] Lexikografický kolektiv Ústavu pro jazyk český AV ČR. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. 2. vyd. Praha : Academia, 1998. ISBN 80-200-0493-9
- [21] LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha : Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-899-2
- [22] LIBEČAJTOVÁ, A. *Možnosti a meze uplatnění pedagogických inovací v současné škole*. Praha, 2009. 88 s., il., fot. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra školní a sociální pedagogiky.
- [23] MALOŇOVÁ, M., *Podpora inovací v práci učitele základní školy dalším vzdáváním*. s. 26 - 27. Brno, 2008. 92 s., il. fot. Diplomová práce (Mgr.). Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Ústav pedagogických věd.
- [24] MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita v Brně. Pedagogická fakulta, 1997. ISBN 80-210-1549-7
- [25] MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5
- [26] NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie organizace*. Praha : Grada, 2005. Psyché. ISBN 80-247-0577-X
- [27] MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- [28] PALÁN, Z. *Lidské zdroje : výkladový slovník*. Praha : Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7
- [29] PETTY, G. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.
- [30] PISOŇOVÁ, M. *Kompeteční profil manažera*. Bratislava : Lura Edition, 2011. ISBN 978-80-8078-402-7.
- [31] PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmu a firem : Praktický atlas managementu*. Praha : Grada, 2008. Manažer, Management. ISBN 978-80-247-2448-5
- [32] POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., SEDLÁČEK, M. Profesionální dráha ředitelů základních škol : od fáze profesionální jistoty k novým výzvám. *Studia paedagogica*. Brno : Ústav pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2010, roč. 15, č. 1. ISSN 1803-7437
- [33] PRÁŠILOVÁ, M. *Ředitel a změna*. Učitelství listy 2006/2007, č. 1, příloha Ředitelské listy.
- [34] PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1
- [35] PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3
- [36] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8
- [37] PUŠKINOVÁ, M. Ředitel veřejné školy - kolik "rolí hraje" a za jakých podmínek? *Řízení školy*. Praha : Wolters Kluwer ČR, 2013, roč. X, č. 4. ISSN 1214-8679
- [38] ROSCHER, S. *Erziehung durch Erlebnisse : Der Reformpädagoge Kurt Hahn im Licht von Zeitzeugen*. Augsburg : Ziel, 2005. ISBN 978-3-937210-64-3

- [39] RÝDL, K., *Alternativní školy, inovace ve vzdělání a pedagogický výzkum II. část*. In Učitel'ské listy, 2002, č. 7. ISSN1210-6313
- [40] RÝDL, K. *Inovace školských systémů*. Praha : ISV, 2003. ISBN 80-86642-17-8
- [41] RÝDL, K. Pedagogické alternativy ve výuce po stránce obsahové a organizační. *Vedení školy*. Praha : Raabe, 1999. ISBN 80-902189-0-3
- [42] SCHAUB, H., ZENKE, K. G. *Wörterbuch Pädagogik*. 4. Auflage. München : Deutscher Taschenbuch Verlag, 2000.
- [43] SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1
- [44] SKALKOVÁ, J. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno : Paido, 2004. ISBN: 80-7315-060-3
- [45] SOJKA, M., KONEČNÝ, B. *Malá encyklopedie moderní ekonomie*. Praha : Libri, 1999. ISBN 80-85983-78-8
- [46] SOLFRONK, J. *Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství*. Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy ; Liberec : Pedagogická fakulta Technické univerzity, 1995.
- [47] SPILKOVÁ, V., KOŤA, J. Zamyšlení nad současnou školou. In *Pedagogika*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998, roč. 48, č. 4.
- [48] ŠPANILOVÁ, I. *Ředitel mateřské školy v roli lídra, manažera a vykonavatele*. Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2012.
- [49] ŠTEFFLOVÁ, J. Standard ředitele ANO, ALE... *Učitel'ské noviny*. Praha : GNOSIS, spol. s r. o., 2013, roč. 116, č. 8. ISSN 0139-5718
- [50] SVĚTLÍK, J. *Marketing školy*. Zlín : EKKA, 1996. ISBN 80-902-2008-8
- [51] TIDD, J., BESSANT, J., PAVITT, K. *Řízení inovací. Zavádění technologických, tržních a organizačních změn*. Brno : Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1466-7
- [52] TROJAN, V. Hýčkáme si ředitele škol? *Řízení školy*. Praha : Wolters Kluwer ČR, 2010, roč. VII, č. 4. ISSN 1214-8679
- [53] URBAN, J. *Řízení lidí v organizaci*. Praha : ASPI Publishing s. r. o., 2003. ISBN 80-86395-46-4
- [54] VALIŠOVÁ, A. a kol. *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. Praha : Karolinum, 2004. ISBN-10: 80-246-0914-2
- [55] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- [56] VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-2471770-8
- [57] Zákon č. 128/2000 Sb., o obcích ve znění platných předpisů.
- [58] Zákon č. 129/2000 Sb., zákona o krajích ve znění platných předpisů.
- [59] Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění platných předpisů.
- [60] Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

## Internetové zdroje

- [61] BERAN, V. *Jak se stalo, že se z běžné školy stala škola, do níž chtějí chodit děti z blízka i daleka?* [online]. [cit. 2013-10-8]. Dostupné na: <http://www.ceskaskola.cz/2012/03/vit-beran-jak-se-stalo.html>
- [62] Blíže viz ŠLAJSOVÁ, T. *Proč by měla zaniknout mateřská škola s alternativním programem?* [online]. [cit. 2013-10-19]. Dostupné na: [www.ped.muni.cz/%2Fwedu%2FBody%2FStud\\_mat%2KEP1%2Falter\\_ped.doc&ei=EsTSGkdKds\\_g&usg=ASDidnidkdmn84dienw6SdET&uev=uv.848879.pdf](http://www.ped.muni.cz/%2Fwedu%2FBody%2FStud_mat%2KEP1%2Falter_ped.doc&ei=EsTSGkdKds_g&usg=ASDidnidkdmn84dienw6SdET&uev=uv.848879.pdf)
- [63] BRDIČKA, B. *ICT a kvalita výuky.* [online]. [cit. 2013-10-17]. Dostupné na: <http://www.ceskaskola.cz/2002/06/borivoj-brdicka-ict-kvalita-vyuky.html>
- [64] BURŠA, M. *Řízení změny v organizaci, hlavní problémy a návrhy řešení.* [online]. [cit. 2014-3-18]. Dostupné na: [http://is.vsfs.cz/el/6410/leto2010/B\\_PPM\\_2/Rizeni\\_zmeny\\_v\\_organizaci\\_\\_hlavni\\_problemy-leto\\_2010.ppt](http://is.vsfs.cz/el/6410/leto2010/B_PPM_2/Rizeni_zmeny_v_organizaci__hlavni_problemy-leto_2010.ppt)
- [65] *E-learning.* [cit. 2013-10-14]. Dostupné na: <http://cs.wikipedia.org/wiki/E-learning>
- [66] *Jaká má být úloha ČŠI - podpora učitelů nebo kontrola škol?* [online]. [cit. 2014-2-20]. Dostupné na: [http://www.zsmltu.cz/skav/wp-content/uploads/2012/12/KS\\_zapis\\_listopad\\_12.pdf](http://www.zsmltu.cz/skav/wp-content/uploads/2012/12/KS_zapis_listopad_12.pdf)
- [67] KROTKÝ, J. *Interaktivní výuka v kontextu nových zařízení a pomůcek.* [online]. [cit. 2013-10-17]. Dostupné na: <http://www.cdmvt.cz/node/306>
- [68] *National Standards for Headteachers.* [online]. [cit. 2013-10-09]. Dostupné na: <https://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationDetail/Page1/DFES-0083>
- [69] *Nezávislá škola.* [online]. [cit. 2013-10-1]. Dostupné na: [http://cs.wikipedia.org/wiki/Nez%C3%A1visl%C3%A9\\_%C5%A1koly](http://cs.wikipedia.org/wiki/Nez%C3%A1visl%C3%A9_%C5%A1koly)
- [70] MÁLKOVÁ, I. *Škola hrou.* [online]. [cit. 2013-10-19]. Dostupné na: [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplnujiciStudium%2F01\\_alternativy.doc&ei=z2dfd8GUd6\\_-E8dfdODECh\\_usg=AFQjCNdddHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.785187](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplnujiciStudium%2F01_alternativy.doc&ei=z2dfd8GUd6_-E8dfdODECh_usg=AFQjCNdddHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.785187)
- [71] OBST, O. *Některé zkušenosti z přípravy ředitelů škol na řízení kvality.* [online]. [cit. 2013-10-08]. Dostupné na: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2010/mimo/clanek41.htm>
- [72] POL, M. *Poznámky k procesu řízení změny ve škole.* [online]. [cit. 2014-3-18]. Dostupné na: <http://www.comenius.upol.cz/documents/pol04cz.htm>
- [73] *Proč je odmítáno učení v etapách* [cit. 2013-10-14]. Dostupné na: <http://epedagog.upol.cz/eped4.2009/clanek09.htm>
- [74] *Příčiny vzniku reformní pedagogiky či Hnutí nových škol.* [online]. [cit. 2013-10-1]. Dostupné na: [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CEUQFjAF&url=http%3A%2F%2Fvychovatelstvi-czv2008.wbs.cz%2Fpedagogika%2Falternativni\\_koncepce.doc&ei=9X0GU4\\_AL6354QSI3oGIAw&usg=AFQjCNE9Icm8pFjJszy\\_qY3\\_rl0bohOofA&bvm=bv.61725948,d.bGE](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CEUQFjAF&url=http%3A%2F%2Fvychovatelstvi-czv2008.wbs.cz%2Fpedagogika%2Falternativni_koncepce.doc&ei=9X0GU4_AL6354QSI3oGIAw&usg=AFQjCNE9Icm8pFjJszy_qY3_rl0bohOofA&bvm=bv.61725948,d.bGE)
- [75] *SMART.* [online]. [cit. 2013-3-21]. Dostupné na: <http://www.gewiki.cz/SMART>
- [76] SVOBODOVÁ, J. *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí : (zdroje inspirace pro učitele)* [online]. [cit. 2013-10-19]. Dostupné na: <http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCo>

QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ped.muni.cz%2Fwedu%2FBody%2FStud\_mat%2FALP1%2Falter\_ped.doc&ei=DyEGU-HhIuKhQfH\_YG4Dg&usg=AFQjCNFw4n9U7fnGlbyLA4knSCGcfWgWNg&bvm=bv.61725948,d.ZG4

- [77] ŠAVEL, J. *Jakost, spolehlivost a inovace v elektrotechnice*. [online]. [cit. 2013-10-31]. Dostupné na: [http://www.odbornecasopisy.cz/index.php?id\\_document=44142](http://www.odbornecasopisy.cz/index.php?id_document=44142)
- [78] VÁŇOVÁ, M., *Alternativní školy*. [online]. [cit. 2013-10-28]. Dostupné na: [http://www.dingir.cz/clanky/411/alternativni\\_skoly.pdf](http://www.dingir.cz/clanky/411/alternativni_skoly.pdf)
- [79] *V Praze bude otevřeno nové mezinárodní víceleté gymnázium*. [online]. [cit. 2013-10-1]. Dostupné na: <http://www.ceskaskola.cz/2013/03/v-bude-otevreno-nove-mezinarodni.html>
- [80] WIRTH, R. A., *Lewin/Schein's Change Theory*. [online]. [cit. 2014-3-18]. Dostupné na: <http://www.entarga.com/orgchange/lewinschein.pdf>
- [81] ZINKEVICIENE, N. *How to examine educational organization absorptive capacity in the aspect of pedagogical innovations?* In Education-Line. [online]. Leeds: University of Leeds, 2004 [cit. 2013-10-14]. Dostupné na: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003795.htm>
- [82] *05 Česká vzdělávací soustava a alternativní školy*. [online]. [cit. 2013-10-10]. Dostupné na: [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplnujiciStudium%2F05\\_soustava\\_a\\_alternativy.doc&ei=z28GU6\\_-E8OChQe\\_rIDgCQ&usg=AFQjCNHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.61725948,d.ZG4](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fce.vutbr.cz%2FSPV%2Fhuv%2FdoplnujiciStudium%2F05_soustava_a_alternativy.doc&ei=z28GU6_-E8OChQe_rIDgCQ&usg=AFQjCNHh5tHSGW2loni7uLgcgjHtgpzEcQ&bvm=bv.61725948,d.ZG4)

## SEZNAM TABULEK

Tab. 1: Počty rozeslaných a vrácených dotazníků - skupina ředitelů.....	55
Tab. 2: Počty rozeslaných a vrácených dotazníků - skupina pedagogů .....	55
Tab. 3: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 1 .....	59
Tab. 4: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2 .....	60
Tab. 5: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3 .....	61
Tab. 6: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4 .....	62
Tab. 7: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5 .....	63
Tab. 8: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6 .....	65
Tab. 9: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 7 .....	66
Tab. 10: Přímá vyučovací povinnost ředitelů mateřských, základních a středních škol .....	68
Tab. 11: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 8 .....	70
Tab. 12: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 9 .....	72
Tab. 13: Hodnotící tabulka pro vyhodnocení odpovědí otázky č. 10 - ředitelé .....	74
Tab. 14: Hodnotící tabulka pro vyhodnocení odpovědí otázky č. 10 - pedagogové .....	74
Tab. 15: Hodnotící tabulka pro vyhodnocení odpovědí otázky č. 10 - obě skupiny respondentů.....	75
Tab. 16: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 10 - porovnání ředitelů a pedagogů .....	75
Tab. 17: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 10 - obě skupiny respondentů.....	75
Tab. 18: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 11 - porovnání ředitelů a pedagogů .....	77
Tab. 19: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 11 - obě skupiny respondentů.....	77
Tab. 20: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 12 - porovnání ředitelů a pedagogů .....	78
Tab. 21: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 12 - obě skupiny respondentů.....	78
Tab. 22: Porovnání výsledného pořadí odpovědí otázky č. 11 a 12 - za obě skupiny respondentů.....	79
Tab. 23: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 13 .....	80
Tab. 24: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 14 - porovnání ředitelů a pedagogů .....	82
Tab. 25: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 14 - obě skupiny respondentů.....	82
Tab. 26: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 15 - porovnání ředitelů a pedagogů .....	84
Tab. 27: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 15 - obě skupiny respondentů.....	84
Tab. 28: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 16 - porovnání ředitelů a pedagogů .....	85
Tab. 29: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 16 - obě skupiny respondentů.....	85
Tab. 30: Výsledné pořadí odpovědí otázky č. 16 - obě skupiny respondentů.....	86
Tab. 31: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 18a .....	87
Tab. 32: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 18b .....	89

Tab. 33: Vyhodnocení závislosti délky působení ředitelů ve funkci na úspěšnost zavádění inovací .....	93
Tab. 34: Vyhodnocení závislosti uplatňovaného přístupu k inovacím a věkové kategorie ředitelů.....	95
Tab. 35: Vyhodnocení závislosti typu školy, na které ředitel působí na úspěšnost zavádění inovací .....	96
Tab. 36: Vyhodnocení závislosti uplatňovaného přístupu k inovacím na úspěšnost jejich zavádění.....	97

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 a 2: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 1 .....	59
Graf 3 a 4: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 2 .....	60
Graf 5: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 3 .....	61
Graf 6 a 7: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 4 .....	62
Graf 8 a 9: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 4 podle typu škol.....	62
Graf 10 a 11: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 5 .....	64
Graf 12 a 13: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 5 podle typu škol.....	64
Graf 14 a 15: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 6 .....	65
Graf 16 a 17: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 7 .....	68
Graf 18 a 19: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 7 podle typu škol.....	69
Graf 20 a 21: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 8 .....	71
Graf 22 a 23: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 9 .....	73
Graf 24 a 25: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 9 podle typu škol.....	73
Graf 26 a 27: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 13 .....	81
Graf 28 a 29: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 13 podle typu škol.....	81
Graf 30: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 18a .....	87
Graf 31 a 32: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 18a podle typu škol.....	88
Graf 33: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 18b .....	89
Graf 34 a 35: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 18b podle typu škol.....	89
Graf 36: Grafické zobrazení porovnání odpovědí na otázku č. 18a a 18b - za obě skupiny respondentů.....	90
Graf 37: Grafické zobrazení odpovědí na otázku č. 19 .....	91
Graf 38: Grafické zobrazení závislosti délky působení ředitelů ve funkci na úspěšnost zavádění inovací .....	94
Graf 39: Grafické zobrazení závislosti uplatňovaného přístupu k inovacím a věkové kategorie ředitelů .....	95
Graf 40: Grafické zobrazení závislosti typu školy, na které ředitel působí a uplatňovaného přístupu k inovacím na úspěšnost jejich zavádění.....	97

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: Provázanost rovin inovací v práci pedagoga.....	17
Obr. 2: Průchova typologie alternativních škol.....	24
Obr. 3: Lewin Scheinův model procesu změny.....	35
Obr. 4: Předpoklady úspěšného zavedení změny .....	41
Obr. 5: Průběh fází výzkumu.....	51



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Dotazník pro pedagogy .....	115
Příloha B: Dotazník pro ředitele.....	121

## **PŘÍLOHY**

## Příloha A: Dotazník pro pedagogy

Vážená paní kolegyně, kolego,

v rámci studia Managementu vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze provádím šetření zaměřené na úlohu ředitele školy při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci školy a v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny. Obracím se na Vás s žádostí o vyplnění dotazníku, který Vám zabere jen pár minut. Získané výsledky budou následně uvedeny v mé závěrečné práci. Dotazník je anonymní, neudávejte proto své jméno ani příjmení ani název školy. Tyto informace nejsou předmětem zjišťování. Každou otázku si prosím důkladně přečtěte a odpověď zaklikněte či vypište.

Vážím si Vaší záslužné práce a velice děkuji za Váš čas, věnovaný dotazníku

Ing. Marek Špelda, Ph.D., ředitel Střední školy oděvní služeb a ekonomiky, 17. listopadu 1197, Červený Kostelec

### 1) Na jakém typu školy působíte?

- mateřská                       základní                       střední

### 2) Kdo je zřizovatelem Vaší školy?

- obec                               kraj
- jiný, uveďte který (církev, soukromá společnost apod.):

### 3) V jakém kraji Vaše škola sídlí?

- Hlavní město Praha               Královéhradecký kraj               Pardubický kraj
- Jihočeský kraj                       Liberecký kraj                       Plzeňský kraj
- Jihomoravský kraj                   Středočeský kraj                   Ústecký kraj
- Kraj Vysočina                       Moravskoslezský kraj               Zlínský kraj
- Karlovarský kraj                       Olomoucký kraj

### 4) Jste žena nebo muž?

- žena                               muž

**5) Do jaké věkové skupiny patříte?**

- 20 - 30 let
- 31 - 40 let
- 41 - 50 let
- 51 a více let

**6) Jak dlouho působíte v pedagogické profesi?**

- méně než 2 roky
- 3 - 5 let
- 6 - 10 let
- 11 - 15 let
- více než 15 let

**7) Jaký Vy osobě uplatňujete přístup k pedagogickým inovacím či alternativám?**

(vyberte pouze jednu odpověď)

- aktivně je vyhledávám
- nevyhledávám je, ale dozvím-li se o nich, zvažuji je
- nepovažuji je za důležité
- jiný přístup, uveďte jaký:

**8) Jaký na Vaší škole uplatňujete přístup k pedagogickým inovacím?**

- zavádíme takové, o kterých si myslíme, že by mohly být prospěšné
- zavádíme takové, s kterými máme dobré zkušenosti (z jiné školy, doporučení apod.)
- zavádíme takové, které:

- nezávádíme je, protože současné fungování školy je vyhovující
- nezávádíme je, protože:

**9) Kdo je obvykle mentorem, který pomáhá pedagogům s implementací pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole?**

- ředitel
- zástupce ředitele
- předseda metodické komise
- máme speciálního pracovníka na funkci mentora
- pokaždé jiný pedagog, přičemž záleží na druhu inovace
- externí mentor či společnost (tím není myšleno provedení jednorázového školení)
- někdo jiný, uveďte kdo:

**10) S jakými reakcemi pedagogů se při zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole nejčastěji setkáváte? (četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)**

- |                                       |                         |                         |                         |                         |                         |                         |                         |
|---------------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| pouze s pozitivními                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| spíše s pozitivními                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| s polovinou pozitivních a negativních | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| spíše s negativními                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| pouze s negativními                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| s neutrálními                         | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| s jinými _____                        | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

**11) Jaké nástroje jsou nejčastěji využívány při zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole? (četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)**

- |   |                         |                         |                         |                         |                         |                         |                         |
|---|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| motivace                                    | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| školení (ukázka pozitiv inovací)            | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| diskuze k prospěšnosti inovací              | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| příkazy a nařízení                          | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                                  | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                                  | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

## 12) Jaké nástroje zavádění pedagogických inovací či alternativ jsou podle Vás neúčinnější?

(účinnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená neúčinnější a 7 nejméně účinné)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

motivace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
školení (ukázka pozitiv inovací)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
diskuze k prospěšnosti inovací	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
příkazy a nařízení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
jiné _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
jiné _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 13) Jak jste v zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole úspěšní?

- úspěšní v 81 - 100 %    úspěšní v 61 - 80 %    úspěšní v 41 - 60 %  
 úspěšní v 21 - 40 %    úspěšní v 0 - 20 %

## 14) S jakými překážkami se při zavádění pedagogických inovací či alternativ setkáváte a jak

je překonáváte? (četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 neméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

- nedostatek fin. zdrojů na pořízení nových

didaktických pomůcek, vybavení  1  2  3  4  5  6  7

a absolvování adaptačního vzdělávání

*překonávání:* \_\_\_\_\_

- nedostatečná finanční motivace pedagogů  1  2  3  4  5  6  7

*překonávání:* \_\_\_\_\_

- neochota pedagogů přijmout zaváděné inovace  1  2  3  4  5  6  7

*překonávání:* \_\_\_\_\_

- nedostatek schopných pedagogů s dovednostmi  1  2  3  4  5  6  7

*překonávání:* \_\_\_\_\_

- neochota žáků přijmout zaváděné inovace  1  2  3  4  5  6  7

*překonávání:* \_\_\_\_\_

- neustálé změny školského systému  1  2  3  4  5  6  7

*překonávání:* \_\_\_\_\_

jiné \_\_\_\_\_  1  2  3  4  5  6  7

*překonávání:* \_\_\_\_\_

**15) Čeho se nejčastěji Vámi zaváděné pedagogické inovací či alternativy týkají?**

(četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 neméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

- |  |                         |                         |                         |                         |                         |                         |                         |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| změn vzdělávací nabídky a doplňkové činnosti | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| výuky a působení pedagogů na žáky            | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| vztahu školy k rodičům a dalším partnerům    | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

**16) Kdo je nejčastěji iniciátorem zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší**

**škole?** (četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 neméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

- |                           |                         |                         |                         |                         |                         |                         |                         |
|---------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| ředitel                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| zástupce ředitele         | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| předseda metodické komise | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| pedagogové                | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| žáci                      | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| zákonní zástupci          | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

**17) Co byste doporučil nově začínajícímu řediteli v oblasti zavádění pedagogických inovací či alternativ?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**18) Jaký vliv máte jako ředitel školy a jaký by měli mít ředitelé škol na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny?**

(míru vlivu vyznačte pomocí škály 1 - 5, přičemž 1 znamená největší vliv a 5 minimální vliv)

vliv, který ředitel má  1  2  3  4  5

vliv, který by ředitelé měli mít  1  2  3  4  5

a proč \_\_\_\_\_

---

---

---

**Zde je prostor pro doplnění či případné připomínky, návrhy, nápady k danému tématu.**

---

---

---

---

---

---

---

**Děkuji za Vaši ochotu a čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku.**

**Přeji Vám hodně úspěchů ve Vaší další práci**



## Příloha B: Dotazník pro ředitele

Vážená paní ředitelko, řediteli,

v rámci studia Managementu vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze provádím šetření zaměřené na úlohu ředitele školy při vzniku a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci školy a v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny. Obracím se na Vás s žádostí o vyplnění dotazníku, který Vám zabere jen pár minut. Získané výsledky budou následně uvedeny v mé závěrečné práci. Dotazník je anonymní, neudávejte proto své jméno ani příjmení ani název školy. Tyto informace nejsou předmětem zjišťování. Každou otázku si prosím důkladně přečtěte a odpověď zaklikněte či vypište.

Vážím si Vaší záslužné práce a velice děkuji za Váš čas, věnovaný dotazníku

Ing. Marek Špelda, Ph.D., ředitel Střední školy oděvní služeb a ekonomiky, 17. listopadu 1197,  
Červený Kostelec

### 1) Na jakém typu školy působíte?

- mateřská                       základní                       střední

### 2) Kdo je zřizovatelem Vaší školy?

- obec                               kraj
- jiný, uveďte který (církev, soukromá společnost apod.):

### 3) V jakém kraji Vaše škola sídlí?

- Hlavní město Praha               Královéhradecký kraj               Pardubický kraj
- Jihočeský kraj                       Liberecký kraj                       Plzeňský kraj
- Jihomoravský kraj                 Středočeský kraj                 Ústecký kraj
- Kraj Vysočina                       Moravskoslezský kraj               Zlínský kraj
- Karlovarský kraj                       Olomoucký kraj

### 4) Jste žena nebo muž?

- žena                               muž

**5) Do jaké věkové skupiny patříte?**

- 20 - 30 let
- 31 - 40 let
- 41 - 50 let
- 51 a více let

**6) Jak dlouho působíte ve funkci ředitele školy?**

- méně než 2 roky
- 3 - 5 let
- 6 - 10 let
- 11 - 15 let
- více než 15 let

**7) Jaký Vy osobě uplatňujete přístup k pedagogickým inovacím či alternativám?**

(vyberte pouze jednu odpověď)

- aktivně je vyhledávám
- nevyhledávám je, ale dozvím-li se o nich, zvažuji je
- nepovažuji je za důležité
- jiný přístup, uveďte jaký:

**8) Jaký na Vaší škole uplatňujete přístup k pedagogickým inovacím?**

- zavádíme takové, o kterých si myslíme, že by mohly být prospěšné
- zavádíme takové, s kterými máme dobré zkušenosti (z jiné školy, doporučení apod.)
- zavádíme takové, které:

- nezavádíme je, protože současné fungování školy je vyhovující
- nezavádíme je, protože:

**9) Kdo je obvykle mentorem, který pomáhá pedagogům s implementací pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole?**

- ředitel
- zástupce ředitele
- předseda metodické komise
- máme speciálního pracovníka na funkci mentora
- pokaždé jiný pedagog, přičemž záleží na druhu inovace
- externí mentor či společnost (tím není myšleno provedení jednorázového školení)
- někdo jiný, uveďte kdo:

**10) S jakými reakcemi pedagogů se při zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole nejčastěji setkáváte?** (četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

- |                                       |                         |                         |                         |                         |                         |                         |                         |
|---------------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| pouze s pozitivními                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| spíše s pozitivními                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| s polovinou pozitivních a negativních | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| spíše s negativními                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| pouze s negativními                   | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| s neutrálními                         | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| s jinými _____                        | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

**11) Jaké nástroje nejčastěji využíváte při zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole?** (četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 nejméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

- |   |                         |                         |                         |                         |                         |                         |                         |
|---|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| motivace                                    | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| školení (ukázka pozitiv inovací)            | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| diskuze k prospěšnosti inovací              | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| příkazy a nařízení                          | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                                  | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |
| jiné _____                                  | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 | <input type="radio"/> 4 | <input type="radio"/> 5 | <input type="radio"/> 6 | <input type="radio"/> 7 |

**12) Jaké nástroje zavádění pedagogických inovací či alternativ jsou podle Vás nejúčinnější?**

(účinnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejúčinnější a 7 nejméně účinné)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

motivace	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
školení (ukázka pozitiv inovací)	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
vysvětlování prospěšnosti a pozitiv inovací	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
diskuze k prospěšnosti inovací	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
příkazy a nařízení	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
jiné _____	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
jiné _____	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7

**13) Jak jste v zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší škole úspěšní?**

- úspěšní v 81 - 100 %    úspěšní v 61 - 80 %    úspěšní v 41 - 60 %  
 úspěšní v 21 - 40 %    úspěšní v 0 - 20 %

**14) S jakými překážkami se při zavádění pedagogických inovací či alternativ setkáváte a jak**

**je překonáváte?** (četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 neméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

- nedostatek fin. zdrojů na pořízení nových didaktických pomůcek, vybavení a absolvování adaptačního vzdělávání	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
<i>překonávání:</i> _____														
- nedostatečná finanční motivace pedagogů	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
<i>překonávání:</i> _____														
- neochota pedagogů přijmout zaváděné inovace	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
<i>překonávání:</i> _____														
- nedostatek schopných pedagogů s dovednostmi	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
<i>překonávání:</i> _____														
- neochota žáků přijmout zaváděné inovace	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
<i>překonávání:</i> _____														
- neustálé změny školského systému	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
<i>překonávání:</i> _____														
jiné _____	<input type="radio"/>	1	<input type="radio"/>	2	<input type="radio"/>	3	<input type="radio"/>	4	<input type="radio"/>	5	<input type="radio"/>	6	<input type="radio"/>	7
<i>překonávání:</i> _____														

**15) Čeho se nejčastěji Vámi zaváděné pedagogické inovací či alternativy týkají?**

(četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 neméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

- |  |                       |   |                       |   |                       |   |                       |   |                       |   |                       |   |                       |   |
|--|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|
| změn vzdělávací nabídky a doplňkové činnosti | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| výuky a působení pedagogů na žáky            | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| vztahu školy k rodičům a dalším partnerům    | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| jiné _____                                   | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| jiné _____                                   | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| jiné _____                                   | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| jiné _____                                   | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |

**16) Kdo je nejčastěji iniciátorem zavádění pedagogických inovací či alternativ na Vaší**

**škole?** (četnost vyznačte pomocí škály 1 - 7, přičemž 1 znamená nejčastěji a 7 neméně)(u více položek nelze vyznačit stejnou četnost)

- |                           |                       |   |                       |   |                       |   |                       |   |                       |   |                       |   |                       |   |
|---------------------------|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|-----------------------|---|
| ředitel                   | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| zástupce ředitele         | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| předseda metodické komise | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| pedagogové                | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| žáci                      | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| zákonní zástupci          | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |
| jiné _____                | <input type="radio"/> | 1 | <input type="radio"/> | 2 | <input type="radio"/> | 3 | <input type="radio"/> | 4 | <input type="radio"/> | 5 | <input type="radio"/> | 6 | <input type="radio"/> | 7 |

**17) Co byste doporučil nově začínajícímu řediteli v oblasti zavádění pedagogických inovací či alternativ?**

---

---

---

---

---

**18) Jaký vliv máte jako ředitel školy a jaký by měli mít ředitelé škol na vznik a šíření pedagogických inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny?**

(míru vlivu vyznačte pomocí škály 1 - 5, přičemž 1 znamená největší vliv a 5 minimální vliv)

vliv, který ředitel má

1  2  3  4  5

vliv, který by ředitelé měli mít

1  2  3  4  5

a proč \_\_\_\_\_

---

---

---

**19) inovací či alternativ v rámci pedagogiky jako vědní disciplíny zkoušel uplatnit a s jakým úspěchem?**

kolikrát jste se snažil uplatnit svůj vliv

neuplatňoval  1x  2x  3x  více

s jakým úspěchem

vždy úspěšně  vždy neúspěšně

s částečným úspěchem

o co se jednalo \_\_\_\_\_

---

---

---

**Zde je prostor pro doplnění či případné připomínky, návrhy, nápady k danému tématu.**

---

---

---

---

---

---

---

**Děkuji za Vaši ochotu a čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku.**

**Přeji Vám hodně úspěchů ve Vaší další práci**