

U N I V E R Z I T A K A R L O V A

Pedagogická fakulta

CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

**ŘÍZENÍ INOVACÍ
V MULTIKULTURNÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

**Závěrečná práce
Studia pro vedoucí pedagogické pracovníky**

Autor:	PaedDr.Ivana Pechová
Obor:	Školský management
Forma studia:	kombinované
Konzultant práce:	PaedDr. Jana Králová
Datum odevzdání práce:	3. dubna 2007

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou práci vypracovala sama
za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

.....

PaedDr.Ivana Pechová

Poděkování

Děkuji PaedDr.Janě Králové za odborné vedené závěrečné práce.

Obsah

1. Úvod	7
2. Cíl práce	7
3. Teoretická část	8
3.1 Proces zavádění změn-inovací	8
3.2 Časté chyby při zavádění inovací	9
3.2.1 Chyby při odměňování a motivování zaměstnanců	9
3.2.2 Metody pro posílení důvěry k navrhovaným inovacím	9
3.2.3 Čtyři pravidla motivace	10
3.2.4 Deset motivačních nástrojů	10
3.3 Rozhodnutí o zavádění změn	11
3.4 Co je považováno za inovaci ?	11
3.4.1 Vymezení pojmu inovativní škola	12
3.5 Podpora inovačních nápadů	13
3.5.1 Kreativita a tlak termínů	14
3.6 Změny respektující zásady moderního managementu	15
3.6.1 Marketing a škola	15
3.6.2 Priority v marketingově řízené škole	15
3.6.3 Hlavní cíl marketingového řízení školy	16
3.7 Řízení změn a podpora zaměstnanců při zvládnání změn	16
3.7.1 Čtyři druhy reakcí pracovníků na změny	16
3.7.2 Forma podpory pro zvládnutí změn	17
3.7.3 Úspěšné řízení změny manažerem	18
4. Formulace hypotéz	18
5. Empirická část	19
5.1 Zaměření výzkumu	19
5.2 Popis použitých metod	19
5.3 Výsledky výzkumu	20
5.3.1 Škola	20
5.3.2 Žáci	23
5.3.3 Pedagogové	24

5. 3. 4	Asistenti	29
5. 3. 5	Školní psycholog, PPP, SPC	30
5. 3. 6	Komunitní škola	31
5. 3. 7	Školy-formy spolupráce	32
5. 3. 8.	Metody výchovy-výuky	34
5. 3. 9	Nejobtížnější oblast řízení, typy a četnost inovací	39
6.	Posouzení hypotéz	41
7.	Závěr	42
8.	Seznam použitých zkratk	44
9.	Seznam použitých pramenů a literatury	45
10.	Přílohy	46
	Příloha č. I. - tabulky	46
	Příloha č. II - dotazník	53

Resumé

Závěrečná práce se zabývá zaváděním inovací ve specifických podmínkách multikulturní základní školy (základní školy praktické a speciální). Snaží se zjistit, jestli inovace reagují na měnící se požadavky na vzdělávání, a zda tak zefektivňují výchovně-vzdělávací proces.

Empirický výzkum mapuje podmínky vzdělávání, uplatňované inovace v organizačním zabezpečení i ve vyučování na základních školách daného typu. Shrnuje informace, jak jsou inovace ve školním vzdělávání přijímány a zaváděny přímými realizátory-učiteli. Současně poukazuje na cesty, které by mohly vést ke zlepšení současného stavu.

Summary

Thesis of postgraduates is focused on treading innovations with specific requirements for multicultural elementary schools (including special and practical schools). It tries to ascertain if the innovations respond to the changing needs of education and whether they make the educational process more effective.

This empirical study maps out the requirements of education, alleged innovations including teaching in elementary schools of the given type. It summarizes information how the innovation are accepted and treading in education by the main persons involved - teachers. It also shows the way in which it is possible to carry on the improvement of a present situation.

Klíčová slova:

Inovace, inovativní škola, pedagogická inovace, motivace, marketing, řízení změny, asistenti, školní psycholog, komunitní škola, globální výchova, činnostní učení

1. Úvod

Činnost vedoucího pracovníka ve školství je mnohem složitější, než může kterákoliv teorie postihnout! Škola, to jsou především lidé a řízení školy představuje složitou a velmi citlivou práci s nimi.

České školy se v posledních více než deseti letech značně změnily, přestože je pro české školství typická určitá setrvačnost. Školy se orientují na své klienty a zákazníky (žáky, studenty, rodiče, zřizovatele, podniky, stát). Tyto školy volí strategii založenou na marketingovém řízení školy, jejíž cílem je efektivně fungující škola.

Smyslem vzdělávání je zlepšení životní situace každého jednotlivce. Touto cestou lze dospět ke zlepšení kvality života celé společnosti. Začleňování jednotlivců z jakkoli znevýhodněných skupin do většinových komunit je proto zásadním tématem pro celou společnost.

2. Cíl práce

Cílem práce je objasnit roli manažera v průběhu realizace inovativních procesů v podmínkách multikulturní základní školy. Zmapovat podmínky řízení na základních školách praktických a speciálních, dále popsat některé využívané metody ve výchovně-vzdělávacím procesu těchto škol.

Analýzou výsledků empirického výzkumu zjistit, která oblast řízení přináší managementu těchto škol největší obtíže a naopak, které inovace jsou úspěšně uplatňovány. Z případných negativních zjištění se pokusím nastínit možná řešení či opatření.

3. Teoretická část

3.1 Proces zavádění změn – inovací

Každá školská organizace podléhá vývoji. Nenastávají-li změny příliš často, patří k nezbytným a žádoucím projevům organizačního vývoje.

Řízení změn je jedním z nejnáročnějších řídicích úkolů. Společným rysem většiny změn jsou totiž nové požadavky na schopnosti a chování zaměstnanců. Tyto požadavky vyvolávají často odpor proti jejich zavádění, provázený též poklesem motivace a loajality. Odpor pramení většinou z běžných příčin. Jeho zdrojem jsou obavy ze znehodnocení vlastních schopností nebo ze ztráty místa, ale i setrvačnost, pohodlnost či spokojenost se stávající situací, nepochopení potřebám změn či prostě strach z neznámého.

Příčinou rezistence ke změnám je často fakt, že management není schopen proces změn efektivně řídit. Nezřídká i proto, že si manažeři neuvědomují, že prvním předpokladem změn v chování zaměstnanců jsou změny v chování managementu.

S výjimkou situací, kdy zavedení změn skutečně spěchá, by jejich provádění nemělo být nikdy jednosměrným procesem. Předpokladem skutečného prosazení změn je možnost zaměstnanců být v procesu tvorby a zavádění změn osobně aktivní. Jedno z nejdůležitějších pravidel, kterým by se mělo zavádění změn řídit, vyžaduje postupovat se změnami zdola a získat pro ně již od počátku co nejširší skupinu zaměstnanců.

Pro úspěšné provedení změn je vhodné zapojit pracovníky již do koncepčních a přípravných fází změn (počínaje hodnocením stávající situace). Mají-li pracovníci možnost se k problémům současného stavu otevřeně vyjadřovat a navrhnout jeho úpravy, stávají se na změnách osobně zainteresováni. Přístup postupující zdola nahoru tak odstraňuje tradiční slabiny procesu změn: vytváří motivaci ke změnám již na začátku celého procesu. Konsensus pro změny se dále posiluje při práci projektových týmů, které se zabývají podrobnostmi nových postupů a jejich organizací. Pro úspěch změn je žádoucí, aby tyto týmy zahrnovaly značný podíl pedagogů školy, a to nejen představitele managementu, ale i pracovníky schopné svou autoritou přesvědčit o nutnosti zavedení změny-inovace ostatní.¹

¹ Urban, Z., *Vedení školy v praxi*, RAABE, listopad 2006, 15.aktualizace, s.43 – 48.

3.2 Časté chyby při zavádění inovací

- navržené inovace nemají jasnou a viditelnou podporu vedení
- vedení není schopno realisticky posoudit úsilí, které je k zavedení a udržení inovace nezbytné
- ve škole probíhá příliš mnoho změn najednou
- změny nejsou dostatečně koordinovány
- ředitelé nejsou dostatečně schopni zaměstnance přesvědčit o potřebě či významu inovace a reagovat na nejistoty, které tyto inovace u zaměstnanců vyvolávají
- je podceňován význam komunikace změn, během zavádění inovací
- výsledky inovací a zkušenosti, které v jejich průběhu škola získala, nejsou dostatečně zhodnoceny

3.2.1 Chyby při odměňování a motivaci zaměstnanců

Motivace zaměstnanců patří k nejsložitějším manažerským úkolům.

Nejčastější chybou v přístupu k motivaci zaměstnanců je její zjednodušení na plat. Finanční odměňování je důležité, z praxe je však známo, že ani relativně vysoký plat není zárukou opravdového nasazení. Výše platu a zaměstnaneckých výhod jsou důležité pro získávání nových pracovníků jejich spokojenost a stabilitu. Nemají však zpravidla větší či dlouhodobější dopad na skutečnou výkonovou motivaci. Ta je podmíněna i zajímavostí práce, přátelským prostředím na pracovišti, možnostmi pracovat s moderními technologiemi apod.

3.2.2 Metody pro posílení důvěry k navrhovaným inovacím

- osvěta
- včasná komunikace
- motivování
- osobní podíl na zavádění inovací
- podpora
- odměňování
- kooptování

3.2.3 Čtyři pravidla motivace

1. Schopnost věnovat zaměstnancům odpovídající čas a pozornost, spravedlivě je odměňovat, projevovat jim za dobrou práci uznání a vytvářet prostředí, které zaměstnancům nebrání plnit jejich úkoly.
2. Dávat přednost pozitivním motivačním metodám před negativními. Hrozba sankcí působí především tehdy, chceme-li určitému chování zabránit. Pokud chceme pro dosažení určitého cíle získat plný potenciál zaměstnanců, je pozitivní motivace prostřednictvím odměny (nemusí být jen finanční) podstatně efektivnější.
3. Zaměstnanci se zpravidla chovají podle toho, jaké chování jejich nadřízení odměňují.
4. Co motivuje jednoho zaměstnance, nemusí motivovat ostatní.
Jednoduchý návod, který by umožnil motivovat všechny zaměstnance, neexistuje. Klíčem k úspěšné motivaci zaměstnanců je odhalit, který z řady motivačních faktorů na ně působí nejsilněji.

3.2.4 Deset motivačních nástrojů

K praktickým motivačním nástrojům, na něž většina zaměstnanců reaguje velmi pozitivně, patří především následující pravidla:

1. Být ochotný nalézt si čas k vyslechnutí zaměstnanců, kdykoli nás o to požádají.
2. Poděkovat zaměstnancům osobně za dobře vykonanou práci, ať již ústně či písemně. Udělat to včas a upřímně.
3. Poskytnout svým zaměstnancům konkrétní a včasnou zpětnou informaci o jejich výkonnosti. Pomáhat jim zlepšovat jejich výkonnost.
4. Ocenit, odměnit a podporovat osoby s vysokou výkonností. Zaměstnancům, jejichž výkonnost je nízká, věnovat pozornost tak, aby se mohli zlepšit, nebo aby školu včas opustili.
5. Poskytovat zaměstnancům informace o škole a vysvětlovat jim jejich úlohu v těchto plánech.
6. Vést zaměstnance k tomu, aby se účastnili rozhodování, zejména těch, která mohou ovlivnit, a tak podporovat jejich zájem.

7. Povzbuzovat zaměstnance v jejich růstu a získávání nových schopností. Ukázat jim, jak jim můžeme pomoci při dosahování jejich cílů.
8. Podporovat u zaměstnanců „vlastnický vztah“ k jejich i pracovnímu prostředí. Toto vlastnictví může mít též symbolickou podobu, např. ve formě vizitek poskytovaných i těm zaměstnancům, kteří je k práci přímo nepotřebují.
9. Podporovat nové myšlenky, nápady a iniciativu, ptát se zaměstnanců na jejich názory.
10. Oslavovat úspěch. Věnovat čas akcím podporujícím tvorbu týmu a společenskou motivaci.²

3.3. Rozhodnutí o zavádění změn

Rozhodnutí o zavádění změn – inovací by mělo být spojeno s jasným stanovením cílů.

Příkladem cílů mohou být záměry:

- zlepšit schopnost pružně reagovat na měnící se vnější požadavky na vzdělávání
- vytvořit organizační uspořádání, které usnadní další rozvoj školy, provádění nových činností
- snížit zátěž vedení
- zefektivnit výchovně-vzdělávací proces

3.4 Co je považováno za inovaci ?

Dle Pitra³ inovace představuje nový způsob využití existujících zdrojů organizace k získání nových podnikatelských příležitostí – k nalezení nových možností ke zvýšení výnosů z jejich podnikatelských aktivit.

Ve smyslu uvedené definice je zřejmé, že inovace je svou podstatou podnikatelský fenomén.

Podle P.F. Druckera nemá podnikatelský subjekt k podpoře dalšího rozvoje své činnosti k dispozici jiné nástroje než marketing a inovace.⁴

² Urban, Z., *Vedení školy v praxi*, RAABE, 15. aktualizace, listopad 2006, s.16 – 21.

³ Pitra, Z., *Management inovačních aktivit*, PROFESSIONAL PUBLISHING, 1.vyd., 2006. ISBN 80-86946-10-X.

⁴ Drucker, P.F., *Fungující společnost*, Management Preses, Praha 2004, ISBN 80-7261-098-8.

Obvykle je inovace výsledkem kreativity pracovníků organizace, opírá se o výsledky vědeckotechnického rozvoje, je reakcí na vznik nových příležitostí. Vytvoření něčeho nového, výsledek kreativity pracovníků, musí být vždy zaměřeno na zákazníka, musí mu nabídnout vyšší hodnotu.

3.4.1 Vymezení pojmu inovativní škola

V. Spilková a J. Kořa ji charakterizují takto:⁵

Inovativní školy se snaží o vnitřní proměnu v rámci běžné stávající školy a kladou 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.

Definice J. Průchy zní:⁶

Inovativní školy jsou školy, které se účelově a na základě svého usilování mění tím, že realizují určité inovace.

J. Průcha dále uvádí,⁷ že pedagogická věda dosti zaostává, pokud jde o rozpracování komplexní teorie školských inovací, a také nevyužívá to, co již bylo v teorii inovací vytvořeno např. v ekonomické vědě. Poukazuje též na málo rozvinutý empirický výzkum toho, jak jsou inovace ve školním vzdělávání přijímány a zaváděny jejich přímými realizátory, tj. učiteli.

Definuje dále pojem „pedagogické inovace“: jako široký repertoár prostředků k edukačním změnám, kde za prostředky je nutno považovat:

⁵ Spilková, V., Kořa, J.: *Zamyšlení nad současnou českou školou*. Pedagogika, 48, 1998, č. 4, s. 342.

⁶ Průcha, J., : *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*, 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-977-1, s.22.

⁷ Průcha, J., : *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*, 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-977-1, s.25-26.

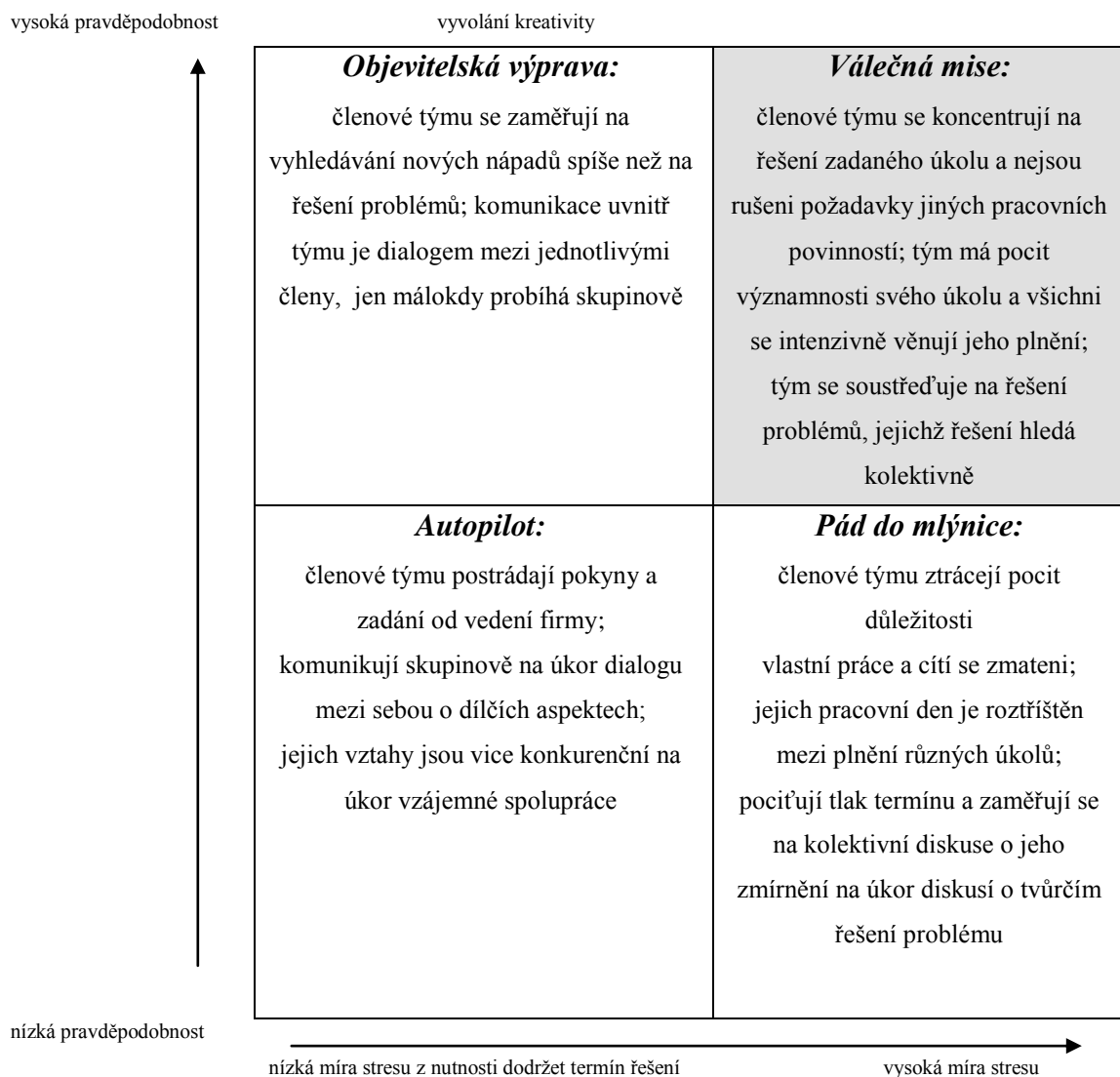
- všechny teoretické konstrukty (plány, vize, projekty) týkající se jak zásadních systémových změn (např. zavedení či zrušení víceletých gymnázií), tak dílčích změn (např. projekt elektronické učebnice ve vyučování fyziky);
- implementace těchto konstruktů, tj. jejich zavádění do edukační praxe;
- výsledky této implementace.

3.5. Podpora inovačních nápadů

Pro vedení organizace, usilující o rozvoj inovačního chování, je hlavní prioritou podporovat vznik inovačních nápadů – kdekoli ve vnitřním prostředí školy. Školská organizace musí *neustále experimentovat*, všichni její pracovníci se musí stále ptát: „Co se stane, když...?“. Vedení školy musí přitom v první řadě odstranit jejich obavy z chyb, kterých se přitom mohou dopustit.

3.5.1 Kreativita a tlak termínů

Představa, že kreativitu podporuje tlak termínů, do kdy má inovační nápad spatřit světlo světa, je mylná! Mylnost této představy potvrzuje obrázek ⁸



⁸ Pitra, Z., *Management inovačních aktivit*, PROFESSIONAL PUBLISHING, Praha 2006, ISBN 80-86946-10-X.

3.6. Změny respektující zásady moderního managementu

Inovativní směry ve vyučování a změny, které zohledňují osobnostní rozměr všech účastníků výchovně-vzdělávacího procesu, je současný trend, který by měl vyvážit tradiční encyklopedičnost ve vzdělávání v naší škole. V této souvislosti se jako klíčové jeví změny ve způsobu vedení škol.

Vhodné uplatňování manažerských a marketingových metod, nástrojů, technik a dovedností může být úspěšně aplikováno v řízení školy, aniž by docházelo k újmě při naplňování jejího základního poslání, kterým je poskytování kvalitních vzdělávacích služeb. Bez efektivního řízení dochází ke snížení efektivity fungování školy, a to včetně naplnění jejího poslání.

Kvalitní školní management a marketing nepatří mezi cíle školy, jsou prostředkem k jejich dosažení, management není o funkcích, je o výsledcích, hodnotách, inovacích a změně.⁹

3.6.1 Marketing a škola

Co je marketing a jak ho nejuvěstižněji definovat v podmínkách školy?

Marketing školy je proces řízení, jehož výsledkem je poznání, ovlivňování a v konečné fázi uspokojování potřeb a přání zákazníků a klientů školy efektivním způsobem zajišťujícím současně splnění cílů školy.¹⁰

3.6.2 Priority v marketingově řízené škole

- *strategické řízení školy*, kdy si vedení školy na základě analýz stanoví dlouhodobé cíle (3-7 let) a strategie k jejich dosažení,
- *styl řízení školy*, který zajišťuje rychlé reakce na nepředvídatelné změny ve vývoji a promítá tyto změny do práce celé školy,
- vytvoření *efektivní organizace* podporující strategii rozvoje školy,
- uplatňování *vnitřního, personálního marketingu* (práce s lidmi, zlepšování mezilidských vztahů, motivace pedagogů, podpora jejich týmové spolupráce, vytváření pozitivního edukativního prostředí a vnitřního klimatu školy),

⁹ Světlík, J., *Marketingové řízení školy*, Praha: ASPI, a.s., 2006, ISBN 80-7357-176-5, s.10.

¹⁰ Světlík, J., *Marketingové řízení školy*, Praha: ASPI, a.s., 2006, ISBN 80-7357-176-5, s.18-19.

- uplatňování *relačního marketingu* vytvářejícího podmínky pro participaci odborníků jak ze školy, tak i ze vztahové sítě školy na aktivitách školy,
- soustavná *evaluace* výsledků práce školy zaměřená na důkladnou vnitřní analýzu všech faktorů ovlivňujících výsledky a další rozvoj školy.

3.6.3 Hlavní cíl marketingového řízení školy

Hlavním cílem marketingového řízení školy je efektivní škola.

Efektivní škola je taková vzdělávací instituce, ve které jednoznačně dochází k většímu osobnímu rozvoji žáků, než by se dalo očekávat vzhledem k jejich úrovni na vstupu, přičemž k tomuto osobnímu rozvoji dochází v příznivém edukativním prostředí, v souladu se zájmy a potřebami společnosti, a to ekonomicky efektivním způsobem.¹¹

3.7. Řízení změn a podpora zaměstnanců při zvládnání změn

Jednou z klíčových funkcí vedení lidí je i řízení změn a podpora zaměstnanců při zvládnání změn, a to včetně pozitivního naladění na ně. Mnozí lidé jsou změnami dezorientováni, a proto je důležité vědět, jak lidé na změny reagují.

3.7.1. Čtyři druhy reakcí pracovníků na změny:

Průzkumem se zjistilo¹², že ve hře jsou **čtyři druhy reakcí pracovníků na změny**:

- **Zaskočení změnami.** Lidé tohoto druhu projevují nízkou míru schopnosti zvládat změny a při změnách se necítí dobře. Jejich základní reakcí je: útěk před změnami, snaha vyhnout se nezbytnému učení a přizpůsobení se.
- **Obrnění proti změnám.** Tito lidé se cítí špatně při změnách, přestože mají vysokou schopnost zvládat změny. Lpí na tom, co se v minulosti naučili a co už je překonané. Chtějí zvládnout změnu, ale nevědí jak.

¹¹ Světlík, J., *Marketingové řízení školy*. Praha: ASPI, a.s., 2006, ISBN 80-7357-176-5, s.13.

¹² Pascarella, P., *Jak lidé reagují na změny*. Moderní řízení 5/1997, překlad z Executives Role: Leasing Thought Change. Management Review 1/1997.

- **Fandové změn.** Při změnách se cítí výborně, ale nevidí potřebu učit se novému. Mají nízkou schopnost zvládat změny.
- **Učíci se.** Cítí se při změnách výborně a zároveň projevují vysokou míru schopnosti zvládat změny. Pozitivně reagují na změny, osvojují si nové znalosti a dovednosti, které změny přinášejí. Nebojí se chyb a rizik, dokážou překonávat obtížné situace.

3.7.2 Forma podpory pro zvládnutí změn

Každý typ lidí potřebuje jinou formu podpory pro zvládnutí změn.¹³

- Zaskočení změnami potřebují pomoc při zvládnutí frustrace a strachu. Potřebují mít nad sebou klidného vedoucího, který dokáže rozčlenit změnu do řady dílčích změn a povzbuzovat je při jejich postupné realizaci.
- Lidé obrnění proti změnám potřebují uvolnění, zpětnou vazbu a podporu. Je nutné zaměřit se na pomoc při nalezení uplatnění pro jejich dosavadní dovednosti a vést je k získání nových.
- Fandové změn mohou vést lidi špatným směrem. Je vhodné pověřit je individuálními úkoly.
- Lidem ze čtvrté skupiny je potřebné vytvořit dostatek prostoru pro samostatnou aktivitu. Jsou zralí pro vedoucí funkce.

Management školy musí diagnostikovat situaci a odlišně jednat s jednotlivými typy lidí, pokud chce být úspěšný a podporovat efektivní provedení změny ve škole.

¹³ Eger, L., Egerová, D.: *Učitelské listy*, měsíčník pro příznivce změn, ročník 7, č.10, červen 2000

3.7.3 Úspěšné řízení změny manažerem

Co všechno potřebuje manažer k tomu, aby mohl úspěšně řídit změny?

- jasně ví, čeho chce dosáhnout (jasné cíle a koncepce)
- nevidí navrhované změny pouze ze svého zorného úhlu, ale snaží se je vidět z pohledu druhých
- srozumitelně objasňuje potřebu změn a jejich provedení
- zahrnuje svůj tým do přípravy a realizace změn a vytváří mu pro tuto činnost podmínky
- prezentuje změny jako racionální rozhodnutí
- potřebuje znalosti a dovednosti v následujících oblastech:
motivování lidí, podporování komunikace, přijímání rozhodnutí, plánování, kontrolování, řízení konfliktů, odměňování
- důležité jsou i osobní vlastnosti, postoje a hodnoty:
pozitivní myšlení, slušné chování a jednání, schopnost aktivního naslouchání, tendence nedělit věci na černé a bílé nebo na správné a špatné, znát sám sebe a ochota nést riziko a zvládání stresu z případného neúspěchu.

4. Formulace hypotéz

H₁ *Úroveň personálních podmínek pro efektivní zavádění inovací na základních školách praktických a speciálních je nižší, než současná potřeba.*

H₂ *Pedagogické inovace uplatňované na základních školách praktických a speciálních respektují specifika multikulturní školy.*

H₃ *Četnost inovací na základních školách praktických a speciálních je nižší, než současná potřeba.*

5. Empirická část

5.1 Zaměření výzkumu

Výzkum byl zaměřen na řízení inovací v podmínkách multikulturní základní školy. Konkrétně na zmapování podmínek řízení v základních školách praktických (dříve zvláštních) a speciálních (dříve pomocných). Osloveno bylo čtyřicet náhodně vybraných škol. Z větší části se jedná o školy s nízkým počtem žáků (maximální počet žáků činí 500).

Ve výše uvedených typech škol je dále sledováno procentuální zastoupení žáků jiného etnika. Toto zastoupení je ve sledovaném vzorku škol poměrně vysoké, proto je v názvu práce uvedeno specifikum „multikulturní“.

5.2 Popis použitých metod

Použitou metodou pro zjištění výše uvedeného byl dotazník jako jedna z nejfrekventovanějších metod, která slouží k zjišťování údajů. Dotazník je v podstatě specifická forma rozhovoru, která je převedena do formalizované psané podoby. Osoby vyplňující dotazník vybírají určité „nejvíce vhodné“ odpovědi, případně doplňují vlastní tvrzení.

S cílem zamezit nesprávné interpretaci otázek v dotazníku, jsem dotazník nejprve předložila ředitelkám čtyř škol daného typu. Společně jsme dotazník vyplňovaly a průběžně odstraňovaly nejasné formulace.

Dotazníky jsem následně rozeslala e-mailovou poštou v období únor-březen 2006 ředitelkám/ředitelům náhodně vybraných českých škol daného typu.

Z celkem 40 oslovených škol odpovědělo 21. návratnost tedy činí téměř 52,5%. Zajímavým zjištěním bylo, že neodpověděli ředitelé škol s počtem žáků nad 500.

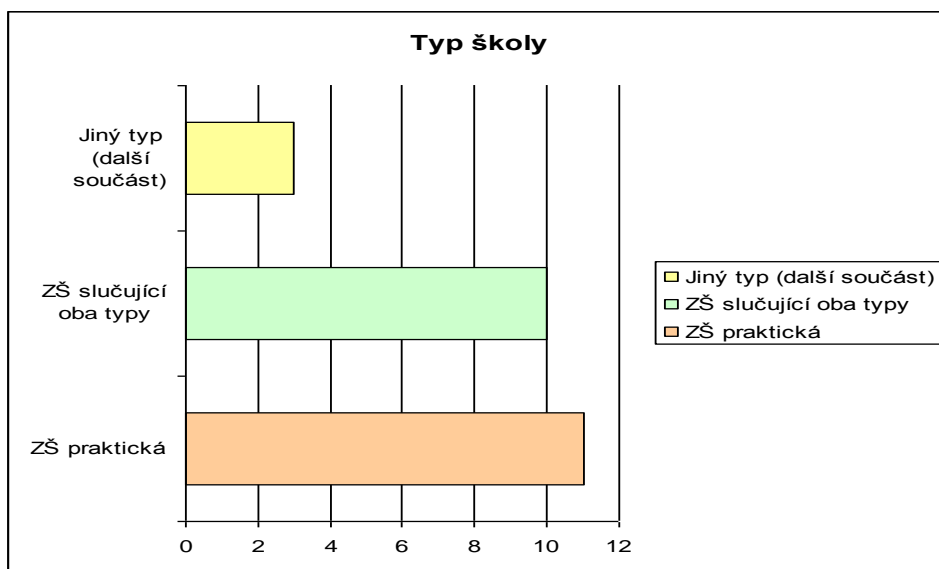
Použitý dotazník je anonymní, zahrnuje celkem 17 otázek-oblastí, poslední 18. otázka má doplňující charakter: připomínky-návrhy (viz příloha č.1).

5.3 Výsledky výzkumu

5.3.1 Škola

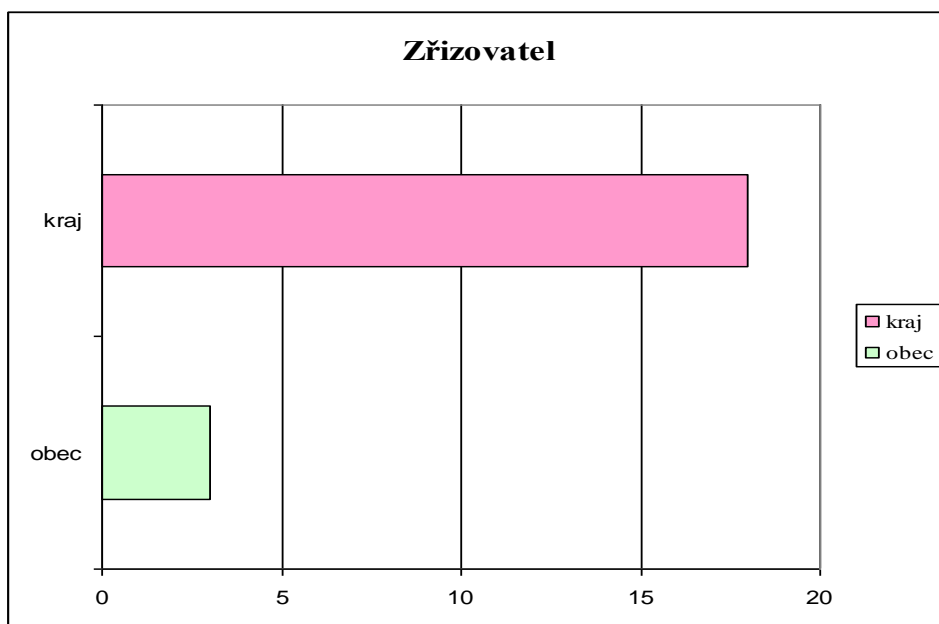
Typ školy

Z celkového počtu 21 škol je typově 11 základních škol praktických a 10 škol slučujících základní školu praktickou a speciální. Tři školy mají navíc jako součást uvedenu Praktickou školu (viz Příloha č.I., tab.1).



Zřizovatel

Zřizovatelem je ve většině vybraných škol kraj, pouze ve 3 případech obec. Jiného zřizovatele školy neuvádějí (viz Příloha č.I., tab.2).

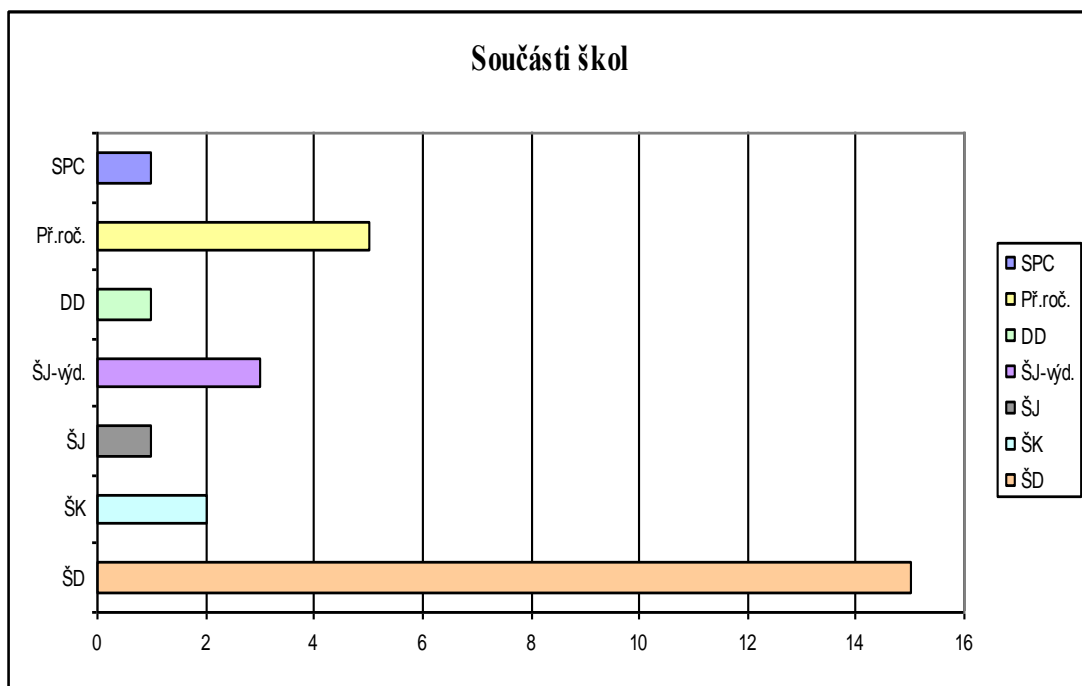


Organizace školy

Organizace škol je též srovnatelná. 20 škol je plně organizovaných s 1.-9.ročníkem, v 1 případě se jedná o „málotřídku“.

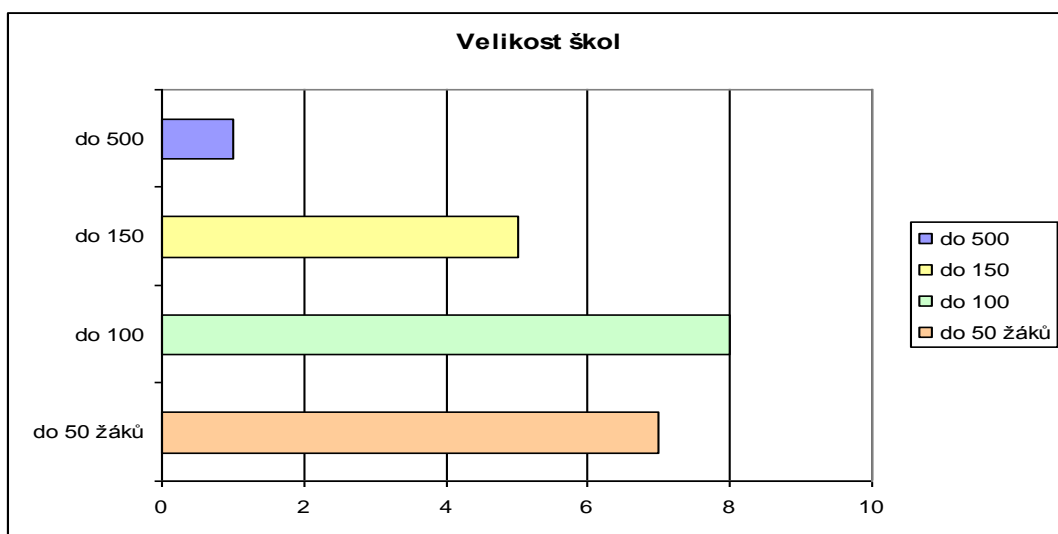
Další součásti školy

Nejvíce sledovaných škol má jako součást školy uvedenu školní družinu, což je pozitivní vzhledem k vhodné nabídce využití volného času dětí, navštěvujících tento typ školy. Naproti tomu školní kluby jsou uvedeny pouze ve 2 případech. Důležitým úkolem nadále zůstává podchytit k vhodné náplni volného času žáky z vyšších ročníků! 5 škol ze zkoumaného vzorku má otevřen přípravný ročník pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. Domnívám se, že i tato skutečnost je pozitivní, neboť žáci z tohoto prostředí (často jiného etnika) mají ztížený start při zahájení školní docházky. Pravděpodobně vzhledem k velikosti škol nabízí stravování ve vlastní školní jídelně nebo školní jídelně-výdejně pouze 4 ze sledovaných škol.



Velikost škol

Ze zkoumaného vzorku škol byly nejpočetněji zastoupeny školy s počtem žáků do 100 a následně s počtem do 50, tzv. “malé školy“(další srovnatelný údaj).

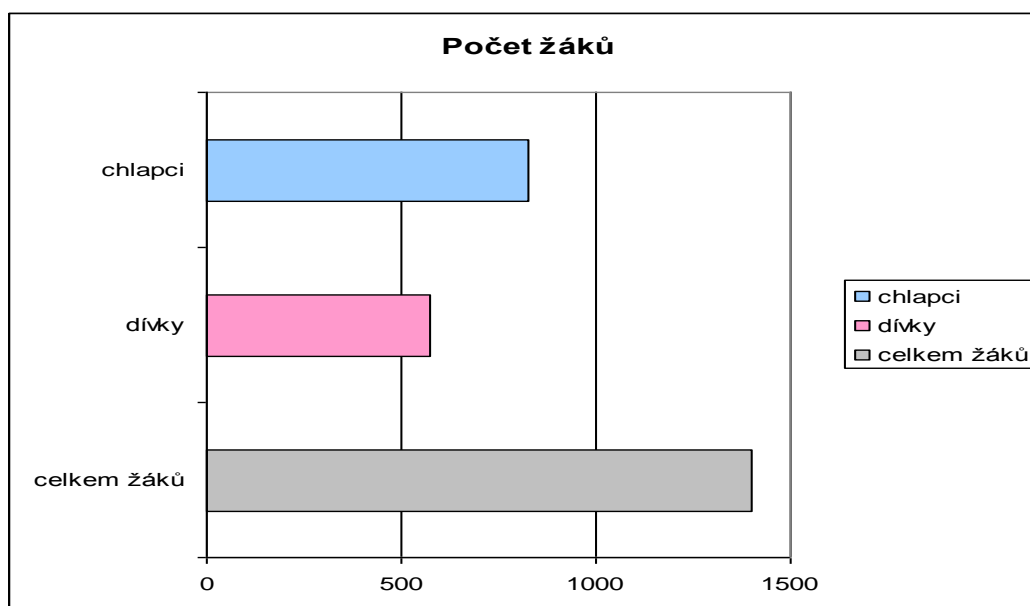


5.3.2 Žáci

Počet žáků

Z následující tabulky je patrné, že celkový počet žáků na 21 „malých“ školách je 1402, **průměrný počet žáků na jednotlivé škole pak činí téměř 67 žáků**. Tato situace je dána sníženým maximálním počtem žáků ve třídách (maximum je stanoveno na 14) a umožňuje tak individuální přístup k žákům. Jednodušší je též komunikace mezi jednotlivými aktéry výchovně-vzdělávacího procesu („všichni se znají“).

Počet chlapců je vyšší než počet dívek (tato skutečnost byla potvrzena ve většině sledovaných škol).



Žáci jiného etnika

Zastoupení žáků jiného etnika bylo potvrzeno v 17 vybraných školách, 3 školy na tuto otázku neodpověděly a 1 škola odpověděla záporně. Jednoznačně převažuje etnikum romské (viz Příl.č.I, tab.7). V jednotlivých školách se zastoupení tohoto etnika pohybovalo v rozmezí 3,3% až 87%. Nejčastěji mezi 30% až 65% (9 škol).

V menší míře se objevuje etnikum Slováků, Ukrajinců, Rusů, Albánců a Vietnamců (celkem 0,8%).

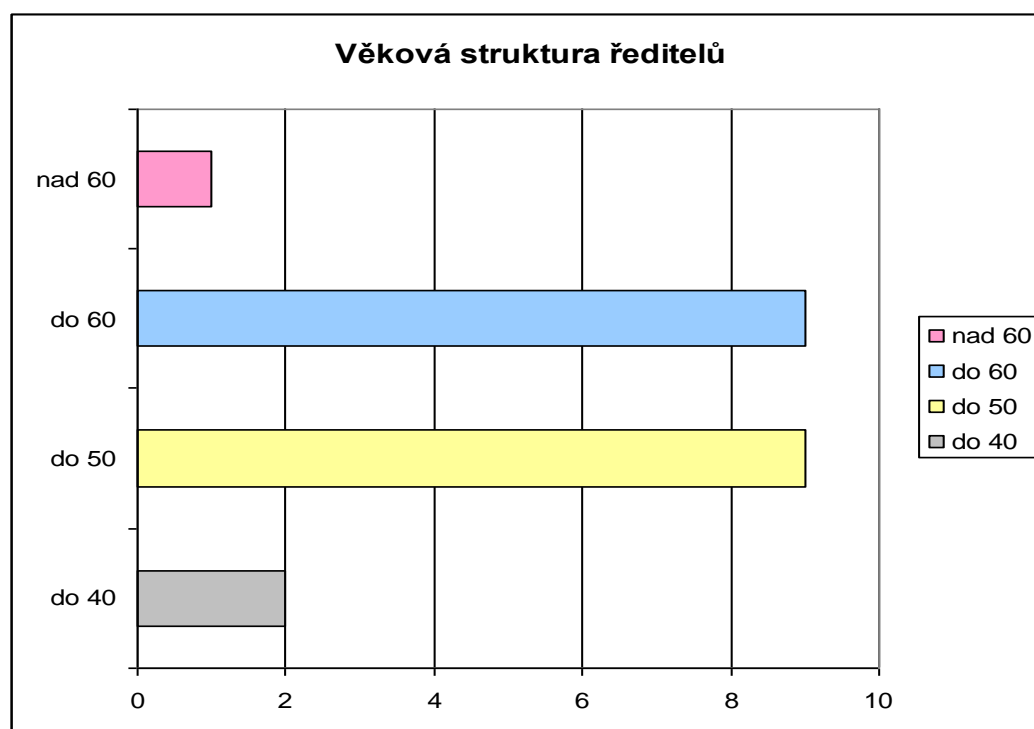
Tato skutečnost s sebou nese určitá specifika během řízení výchovně-vzdělávacího procesu. Důležité je zvolit vhodný komunikační styl s příslušnou minoritou, neboť komunikační styl Romů a dalších etnik je zcela odlišný od stylu majority střední Evropy v mnoha směrech, protože byl utvářen v jiných podmínkách a vycházel ze zcela jiných tradic než české tradice a zvyky. V komunikaci jde totiž především o pochopení výroků a chování druhého, nikoli vždy o přesvědčení se navzájem či o odsouzení toho druhého.¹⁴

5.3.3 Pedagogové

Charakteristika pedagogických zaměstnanců

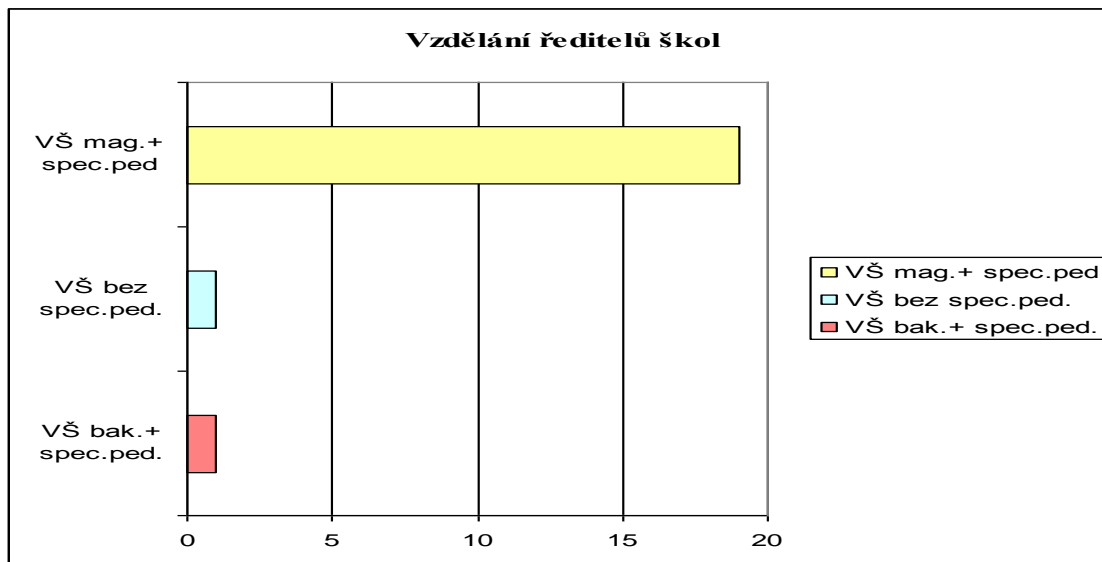
Poměr ředitelů a ředitelky vybraných škol je 2 : 1 a věkové rozmezí většiny ředitelů spadá mezi 40-60 let.(viz Příl.č.I, tab.8 a 9).

Nabízí se otázka: „Proč nejsou zastoupeny nižší věkové kategorie ve vedoucí funkci?“

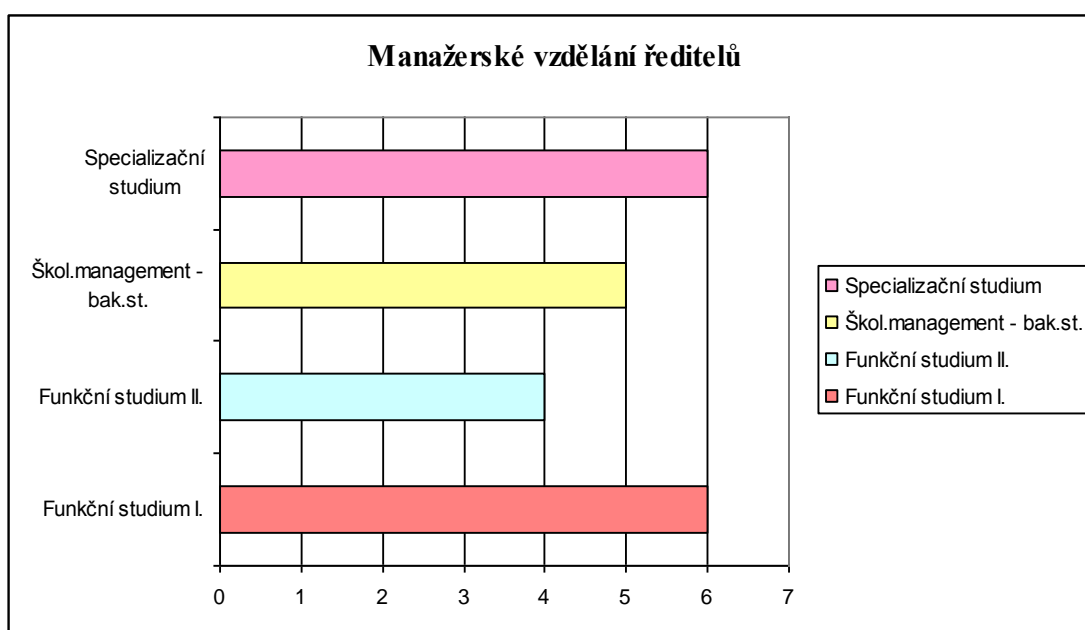


¹⁴ Šišková, T.: *Menšiny a migranti v České republice : My a oni v multikulturní společnosti 21.století*, Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.

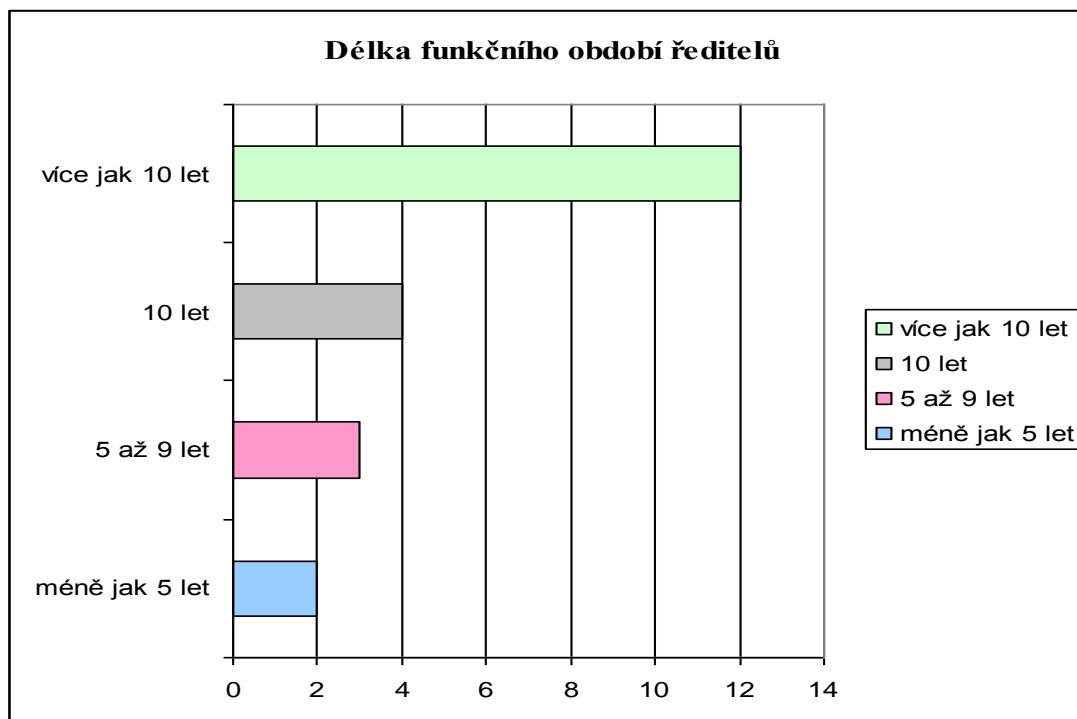
Požadovanou odbornou a pedagogickou kvalifikaci pro daný typ školy prozatím splňuje 19 ředitelů.



Následující graf poukazuje na fakt, že ne všichni ředitelé škol absolvovali manažerské vzdělání! (viz Příloha č.I, tab.11). Současná nabídka možností studia managementu je široká a současně dostupná. **Studium by mělo být jedním z předpokladů dalšího setrvání ve funkci.** Absence studia managementu u některých ředitelů souvisí s délkou jejich funkčního období (více jak 10 let).

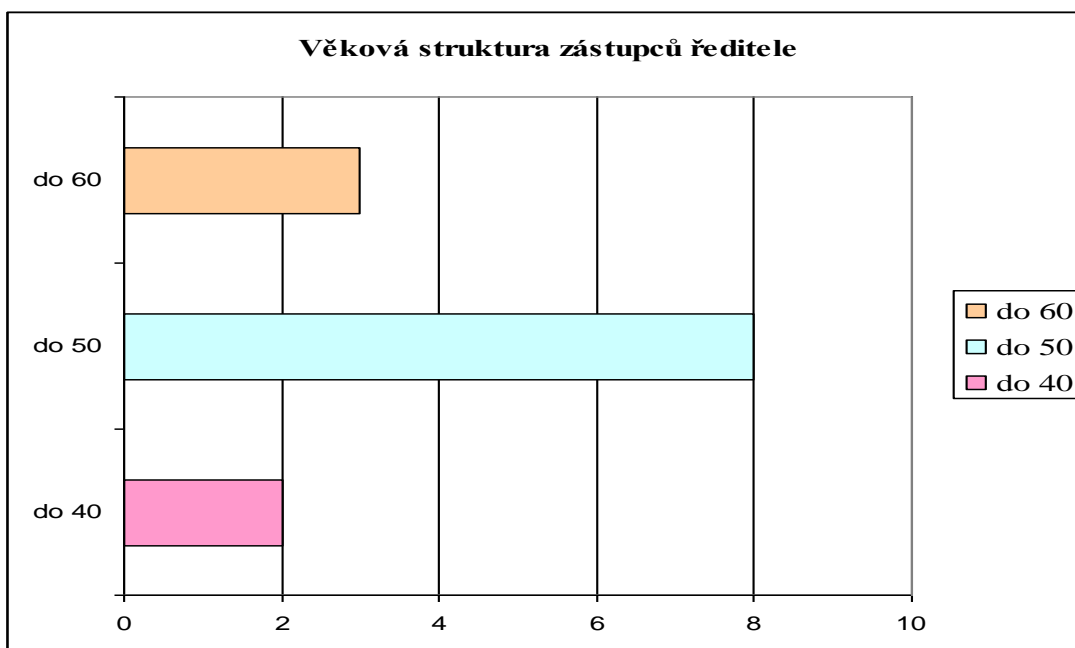


Celkovou délku funkčního období ředitelů sledovaného vzorku škol zobrazuje graf (viz Příl.č.I, tab.12).

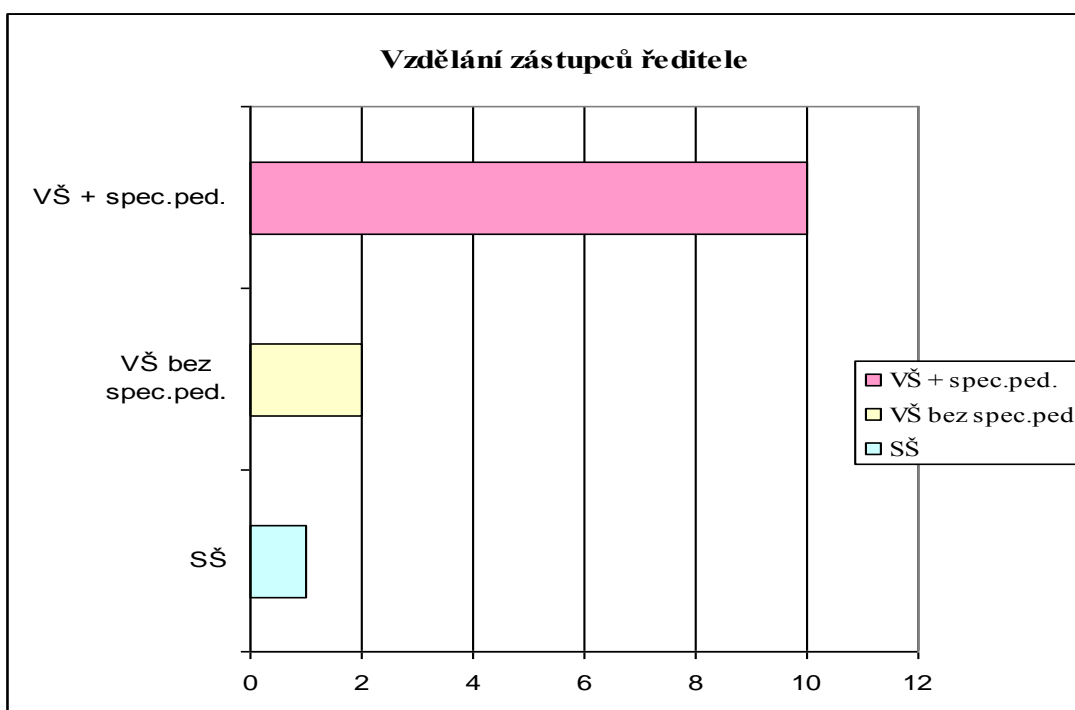


Zastoupení pohlaví ve vztahu k vykonávání funkce statutárního zástupce (střední management) je shrnuto v Příl.I, tab.13. Opět se i v této oblasti promítá feminizace ve školství. **Z uvedené tabulky je dále zřejmé, že svého statutárního zástupce nemají všichni ředitelé škol (z 21 pouze 13). Tato situace může způsobit mnohé komplikace v případě nezbytné zastupitelnosti ředitele školy (např.dlouhodobá nemoc)!** Zástupce ředitele by měl být v týmu středního managementu jako poradního orgánu ředitele. Ředitel školy by měl současně delegovat na svého zástupce některé pravomoci.

Věkové rozložení zástupců se částečně posouvá do nižších věkových kategorií než u ředitelů škol, jak ukazuje následující graf (viz Příl.č.I, tab.14).



Odbornou a pedagogickou kvalifikaci pro daný typ školy splňuje většina zástupců ředitele. Jeden statutární zástupce má naopak pouze středoškolské vzdělání (viz Příl.č.I, tab.15).



Manažerské vzdělání splňují pouze 2 zástupci ředitele (Funkční studium I), jak dokládá tabulka 16 v Příl.č.I. Tato situace není určitě optimální. Střední management by měl absolvovat odpovídající vzdělání v této oblasti!

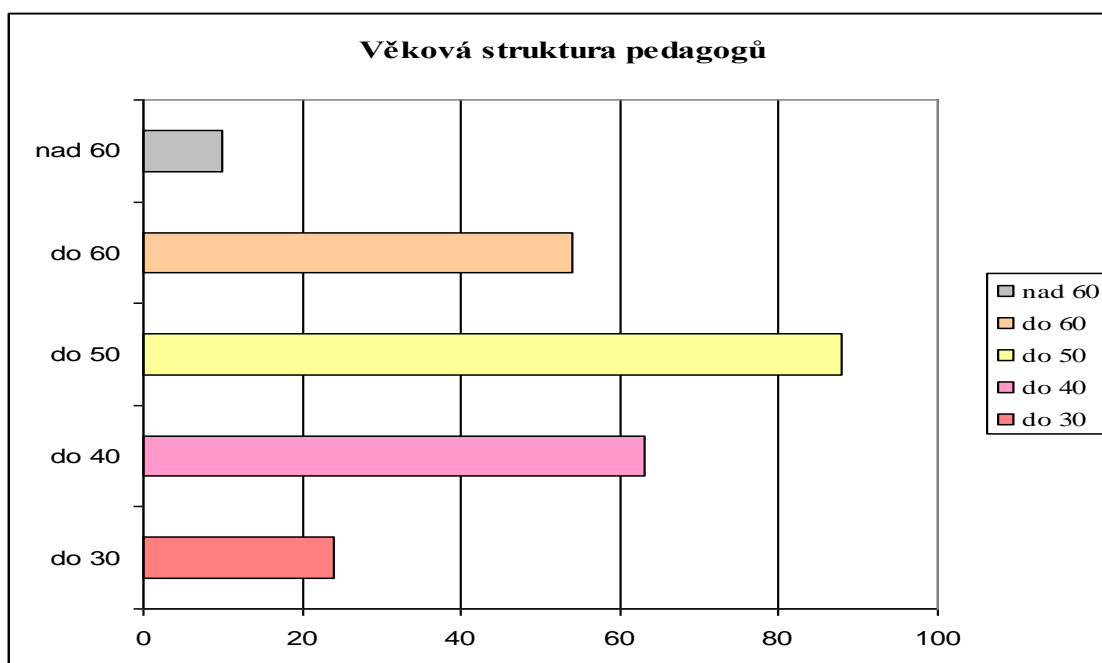
Další specializační studium absolvovali 3 statutární zástupci (výchovné poradenství, prevence sociálně patologických jevů).

Zástupce ředitele má v kompetenci nejčastěji oblast pedagogickou či provozně organizační, ve dvou případech ekonomickou oblast.

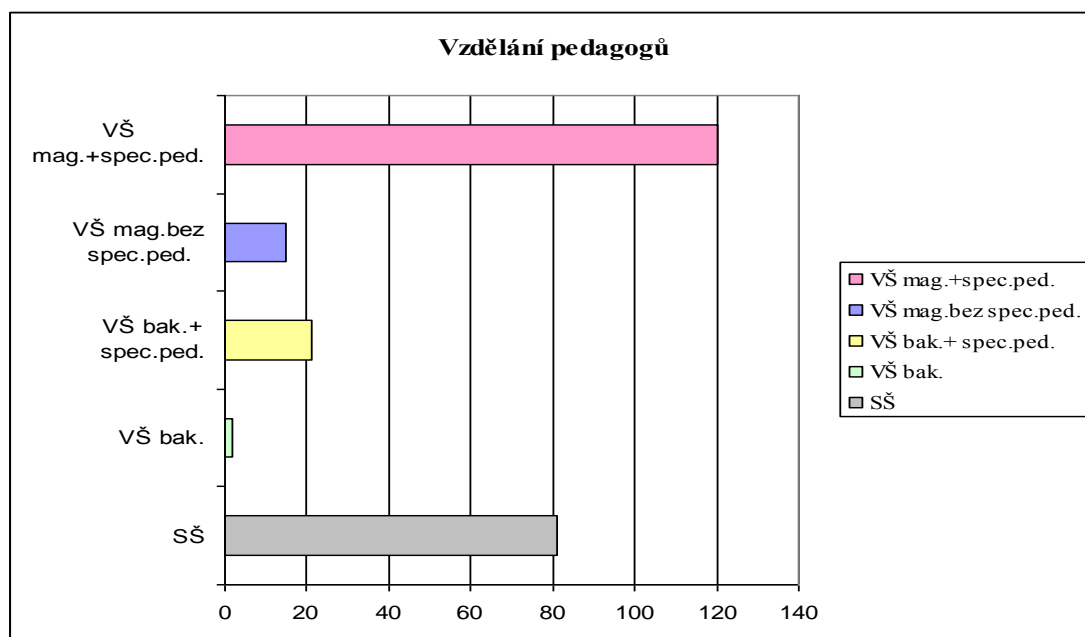
Z celkového počtu 13 zástupců mají 4 snížený úvazek, 4 jsou statutárními zástupci bez sníženého úvazku, u zbývajících dotazníků (5) nebylo vyplněno.

V porovnání s délkou funkčního období ředitelů škol jsou zástupci ředitele ve funkci kratší časové období (viz Příl.č.I, tab.17). Většina ředitelů si vybírá statutárního zástupce až v průběhu výkonu své funkce.

Feminizaci ve vzorku vybraných škol potvrzuje tab.18 v Příl.č.I (zhruba 7x více žen než mužů). Výsledná věková struktura pedagogů na daném typu škol nepůsobí optimisticky (tab.19), neboť **absolventi speciální pedagogiky nenastupují do škol v požadovaném počtu.**



Následující graf poukazuje na **vysoký podíl učitelů pouze se středoškolským vzděláním (33,9%)**. Pedagogům s praxí by měla být poskytnuta dostatečná nabídka kombinovaného studia speciální pedagogiky pro učitele v jednotlivých regionech. Speciální pedagogové budou nezastupitelní nejenom na daných typech škol (základní škola praktická a základní škola speciální), ale také na klasických základních školách, a to vzhledem k integračním trendům.

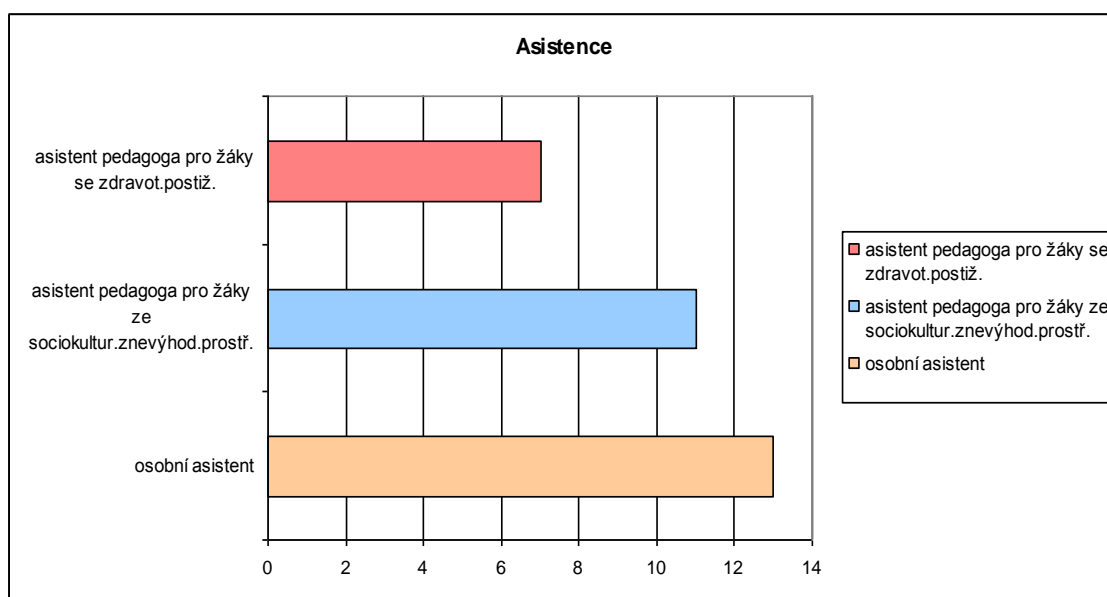


Tabulka 21 (Příl.č.I) sleduje manažerské vzdělání ostatních pedagogických pracovníků. **Z celkového počtu 239 pedagogů mají 3 manažerské vzdělání. Specializační studium absolvovalo 12 pedagogů (pouze 5%)**. Dalšímu specializačnímu studiu pedagogických pracovníků by měla být nadále věnována pozornost na stejné úrovni jako manažerskému vzdělání ředitelů!

5.3.4 Asistenti

Osobní asistenti a asistenti pro žáky se zdravotním oslabením či postižením výrazně napomáhají k integraci uvedených žáků do výchovně-vzdělávacího procesu. Následující graf dokládá fakt, že jsou funkce asistentů ve školách využívány. Také počet asistentů pedagoga pro žáky se sociokulturním znevýhodněním poukazuje na využívání této možnosti školami.

V případě vzdělávání příslušníků minorit je třeba vidět proces vzdělávání širěji (jako otázku sociálně kulturní). **Školy se starají o to, aby se dítě s odlišnými kulturními odlišnostmi mohlo dobře a efektivně vzdělávat.** Právě asistent pedagoga vnáší do školy minoritní, dítěti srozumitelnou kulturu. „Pro romské dítě je romský asistent člověk, který sám sebou dokládá, že vzdělání má smysl a dává člověku více možností rozhodovat o vlastním životě.“¹⁵



5.3.5 Školní psycholog

Školní psycholog a vedení školy by měli tvořit kooperační jednotku. Ředitel školy jako objednavatel služeb školního psychologa, má jasnou představu o tom, co ve škole zlepšovat, kde nasměrovat psychologovu snahu. Spoluvytvářejí klima školy, ovlivňují vztahy mezi pedagogy. **Ředitel musí zaštitit práci psychologa nejen finančně, ale i podporou v pedagogickém sboru.** Naopak školní psycholog musí vytvořit svou nabídku aktivit, aby bylo možné nabídku a poptávku sjednotit v přijatelný kompromis. V pracovně právních vztazích tedy školní psycholog náleží pod vedení školy.

¹⁵ Jindráková, L., Vanková, K. : *Spolupráce s vychovatelem-asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem*, Praha: Nová škola, 2003.

Školní psycholog vede celý tým, diagnostikuje třídní kolektivy i jedince, sleduje psychický vývoj dítěte od předškolního věku po odchod na střední školu, poskytuje poradenské služby dětem, rodičům, učitelům, podílí se na dalším vzdělávání pedagogů. Úzce spolupracuje s dalšími odborníky (PPP, dětský psychiatr, obvodní lékařky, sociální odbor, SVP, atd.).

Ve vybraných školách však funkce školního psychologa není využívána (viz Příl.č.I, tab.23). Předpokládám, že pravděpodobně z finančních důvodů, což se jeví jako negativní fakt.

Speciálně pedagogické centrum je zřízeno pouze při jedné základní škole. **Obsahem činnosti SPC je poskytování psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky a poradenství.** To nejčastěji znamená - vyšetření dítěte ve škole či centru, vypracování dokumentace, na jejímž základě se pak odvíjí další péče o dítě v daném zařízení či doma. **Taková úprava podmínek v prostředí dítěte, která by napomohla procesu integrace.** Pro dané dítě centrum doporučuje vhodné kompenzační pomůcky, speciální metody a postupy. **Výchovně-vzdělávací proces pak pracovníci centra průběžně sledují a konzultují jeho funkčnost v daném prostředí s ředitelem školy a pedagogy.** V průběhu vedení dítěte, které trvá několik let, mnohdy i celou školní docházku, jsou v aktivním kontaktu s rodiči a pedagogy.

5.3.6 Komunitní škola

Hlavní myšlenka komunitní školy vychází z předpokladu, že škola je vlastníkem velkého potenciálu lidských a materiálních zdrojů a bylo by neefektivní využívat ji pouze v části dne k výuce.

Komunitní škola je tedy otevřená veřejnosti také v odpoledních a večerních hodinách. Organizuje například kurzy výuky cizích jazyků, informačních technologií, sportovní aktivity. Nabídka se odvíjí dle konkrétního zájmu občanů obce a možností školy.

Přínos komunitních škol spočívá zejména v :

- poznání základní školy „zevnitř“
- zvýšení občanského vědomí a významu školy
- zvýšení úrovně znalostí občanů

- ušetření peněz a času účastníků vzdělávání
- zvýšení efektivity investic zřizovatele do vybavení a chodu školy

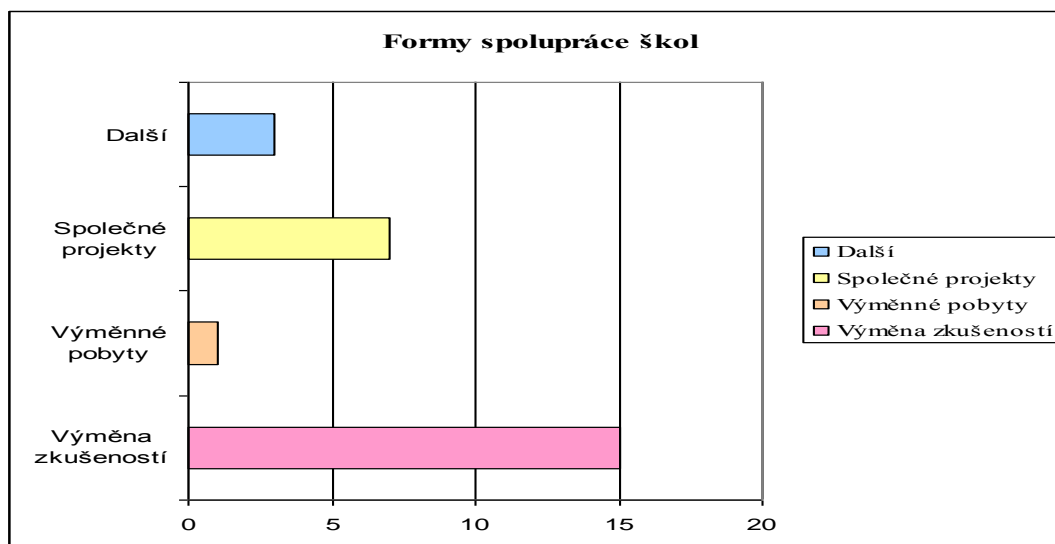
Založení komunitní školy však předchází vytvoření projektu, sestavení realizačního týmu, volba právní formy existence této školy a zmapování vzdělávacích potřeb obce. Důležitou roli hraje zpočátku propagační kampaň. Komunitní školu je možné financovat z rozpočtu obce (obcí), z příspěvků sponzorů, kraje, ministerstva a z projektů Evropské unie (Evropských sociálních fondů).¹⁶

Možnosti stát se „otevřenou školou“ využila dle šetření pouze jedna škola ze sledovaného vzorku (Příl.č.I, tab.24). Poskytuje veřejnosti logopedické služby.

Do blízké budoucnosti je tak ponechán pro management škol široký prostor pro využití této možnosti!

5.3.7 Školy - formy spolupráce

Většina ředitelů vybraných škol potvrdila aktivní spolupráci škol navzájem, a to zejména v oblasti výměny zkušeností a následně spolupráci na společných projektech. Prozatím žádná škola nepotvrdila zahraniční spolupráci (viz Příl.č.I, tab.25).



¹⁶ Eliáš, F., *Proč komunitní školy?*[cit.2006-06].Dostupné na [www: <http://www.mvcr.cz/casopisy/s/2006/06/nazor.html>](http://www.mvcr.cz/casopisy/s/2006/06/nazor.html)

Týmovou spolupráci pedagogického sboru **potvrdilo** 16 ředitelů škol, což je **76% škol** (Příl.č.I, tab.26).

Kooperace mezi členy sboru je prostředkem vytváření podmínek pro profesionální růst každého, kdo se zapojí do týmové práce. Zároveň podporuje vyšší úroveň kolegiálních vztahů (sdílení a výměna názorů a zkušeností), které přispívají k účinnější práci celé školy. **Kooperace se objevuje v kontextu požadavků na změnu školy, vzdělávání, vyučování.**¹⁷

Zavádění týmů na škole závisí na kooperaci a podpoře vedení. Učitelé mohou být plně přesvědčeni o správnosti tohoto způsobu práce, avšak bez managementu školy by toto zvládali obtížně. Role ředitelů při vytváření kontextu pro kooperaci je dvojí:

- být modelem žádoucích vlastností
- současně stimulovat a podporovat takové chování u druhých¹⁸

Více jak polovina ředitelů vzorku škol vyhodnotila spolupráci s rodiči jako „dobrou“ (Příl.č.I, tab.27). Naopak téměř jedna pětina označila spolupráci jako nedostatečnou. Výsledky šetření jsou viděny z úhlu pohledu ředitelů a z tohoto pohledu se nabízí prostor pro zlepšování situace. **Vstřícný postoj školy, vzájemná otevřenost, neformální kontakty s rodiči (společně organizované akce pro děti, individuální rozhovory-konzultace), jsou cestou vedoucí ke společnému cíli: vytvoření pozitivního klimatu při výchově a vzdělávání dětí.**

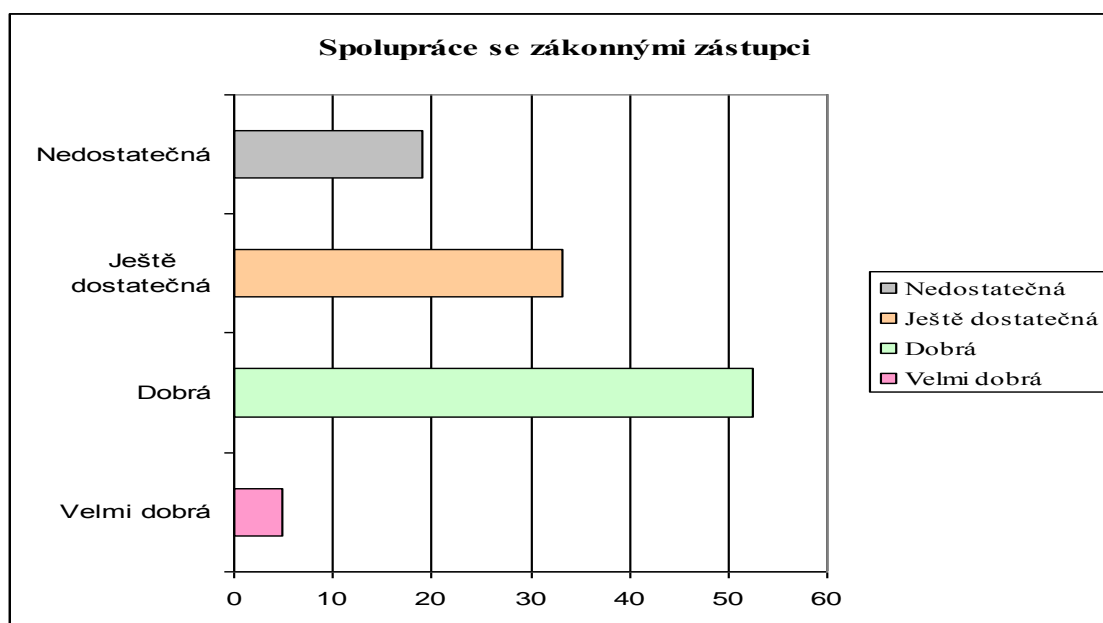
Majoritní rodiče jsou zaměřeni především na výkon dítěte ve škole, na výsledky. Nejvíce se zaměřují na oblast, kde mohou svým dětem pomoci, to znamená na školní přípravu. Naproti tomu například pro romské matky je nejdůležitější, jak se ve škole dítě cítí. Rodiče hodnotí školu a učitele na základě reakcí dětí. Výkon dítěte není považován za zásadní oblast. Romské matky se soustředí především na péči o děti a na plnění jejich aktuálních potřeb. Proto aktuální nespokojenost dítěte ve škole může vyvolat negativní hodnocení učitelů ze strany romských rodičů.

Ve školách, kde se vzdělávají děti z etnických minorit, by mělo být samozřejmostí, že učitelé procházejí tréninkovými programy pro zvýšení svých didaktických

¹⁷ Kasíková, H. : *Kooperativní učení a vyučování: Teoretické a praktické problémy*, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2001, ISBN 80-246-0192-3.

¹⁸ Pol, M., Lazarová, B.: *Spolupráce učitelů-podmínka rozvoje školy*, Praha: Agentura STROM, 1999.

dovedností, výchovných přístupů a znalostí. Situaci nevyřeší pouze instituce pedagogických asistentů pocházejících z příslušníků minorit.¹⁹

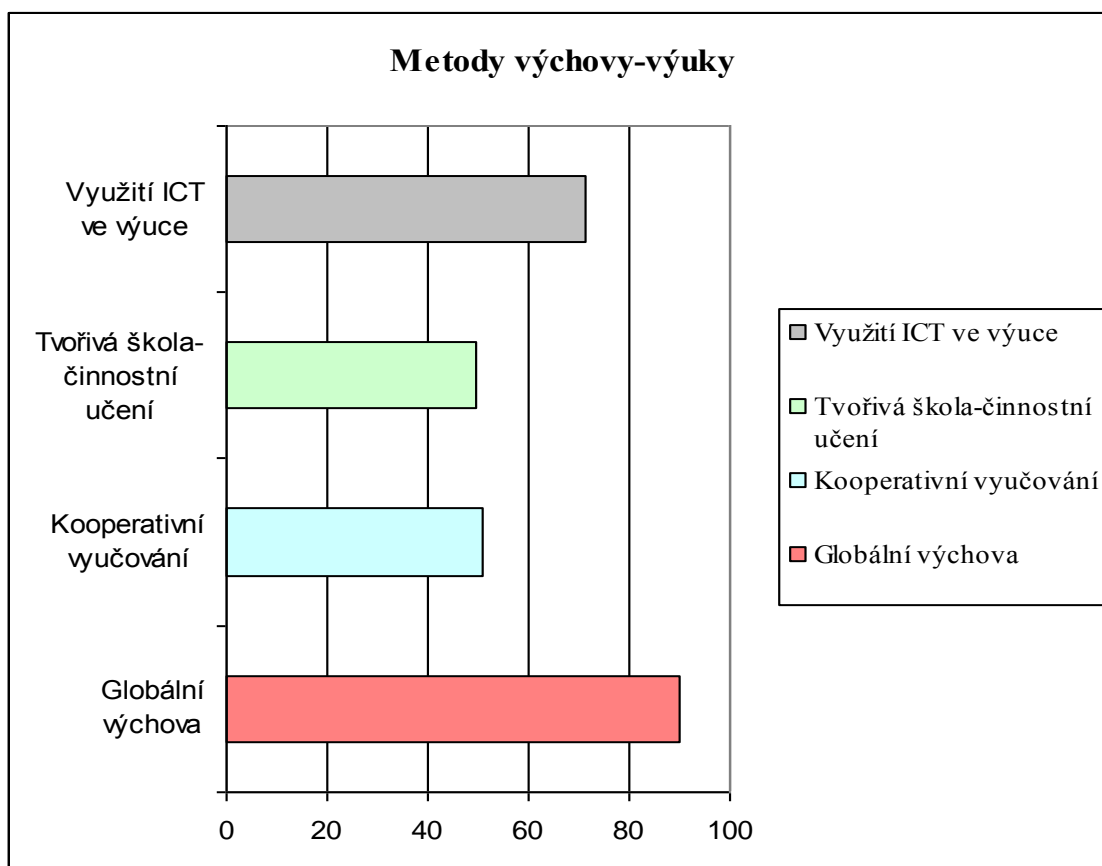


5.3.8 Metody výchovy-výuky

Dle vyjádření ředitelů vybraných škol pedagogové během výchovně-vzdělávacího procesu nejčastěji kombinují přístup demokratický i autoritativní (Příl.č.I, tab.28). Tato skutečnost vypovídá o nepochopení důležitosti partnerského přístupu k žákům! **Tvořivý učitel rozhoduje o řízení (managementu) třídy. Aplikuje své znalosti z psychologie chování jednotlivců i skupin a vytváří příznivé klima třídy.**

Součástí kompetencí, ke kterým základní vzdělávání směřuje, jsou kompetence sociální, významné pro komunikaci žáků ve škole, v rodině, v blízkém prostředí i v profesionálním a občanském životě. Stále významnější se tak stává dovednost organizovat a řídit různé činnosti, vyjednávat, pracovat v týmu, pozitivně ovlivňovat mezilidské vztahy. **Hodnotové aspekty jsou posilovány celkovým stylem života školy, vztahem učitele k žákům, jeho osobním příkladem.**

¹⁹ Navrátil, P. a kol. : *Romové v české společnosti: Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha : Portál, 2003, ISBN 80-7178-741-8.



Pozitivním zjištěním je vysoké procento využití prvků globální výchovy ve výuce (více jak 90%). Cílem globální výchovy je utvářet osobnost dítěte-žáka, který respektuje a přijímá lidi s odlišnými názory, pohledy na svět a rozdílným kulturním zázemím. Žáka, který cítí zodpovědnost za svou aktivitu a osobní růst vůči sobě i svému okolí. Je velmi důležité, aby proces učení globální výchovy byl v souladu s jejími principy a tématy. Proto je spojen s metodou transformace-vnitřně motivovaného učení, kde se učitel může stát žákem a žák učitelem, neboť zde jde o vzájemnou diskusi problému. Typický je důraz na atmosféru ve třídě (vzájemná úcta, důvěra, empatie, spolupráce). Prostředky, které globální výchova využívá, jsou diskuse, hry s rolemi, kritické čtení textu a další. Užívá tzv. Kolbova cyklu učení prožitkem, takže aktivity probíhají ve sledu: stimulující prostředí-zkoumání problému-obecné závěry-akce.²⁰

²⁰ Pike, G., Selby, D.: *Cvičení a hry pro globální výchovu 1.*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-369-2.

Prostřednictvím globální výchovy jako inovační metody škola reaguje na skutečnost, kdy děti žijí ve změněných sociálních strukturách (neúplné rodiny, přehnaná nebo nedostatečná péče, aj.), kdy jsou ovlivňovány světem masových médií, který je orientuje na pasivní konsum. Škola nabízí příležitost k aktivním činnostem žáků, rozvíjí jejich vlastní zkušenosti, myšlení, prožívání.

Z výsledku šetření vyplývá (Příl.č.I,tab.28), že **kooperativní vyučování je využíváno učiteli ve vybraném vzorku škol v 51%.**

Pokud jsou žáci učeni týmem profesionálů a vidí souhru mezi nimi, vzniká přirozený model i pro spolupráci žáků. **Kooperativní učení je systém:** z toho vyplývá, že laické a živelné uplatňování jen některých prvků nejenže snižuje efektivitu tohoto přístupu, ale může jeho účinnost výrazně limitovat. Učitelé potřebují podporu pro jeho porozumění a aplikaci v každodenní komplikované realitě školy. Tato **podpora je spojena se vzdělávacími aktivitami svázanými s pojetím školy jako učící se organizace.** Ojedinelé přednášky, semináře a workshopy mají informační a motivační funkci, ale je potřeba je doplnit další řadou navazujících vzdělávacích akcí a činností týmů na škole (podpůrných týmů a týmů vzájemné pomoci). Zahraniční zkušenosti ukazují koncepci vzdělávání zaměřenou na účinnou realizaci kooperativního učení na celé škole: tato koncepce je rozvržena na dva roky práce s celým učitelským sborem a vedením školy.²¹

Využívání činnostního učení ve vzdělávání uvádí téměř polovina ředitelů zkoumaných škol (tab.28). Vzdělávací program „Tvořivá škola“ staví na odkazu J.A.Komenského a české reformní pedagogiky, potvrzené nejnovějšími výzkumy z oblasti dětské psychologie. **„Tvořivá škola“ je vzdělávacím programem pro inovaci českého základního školství.**

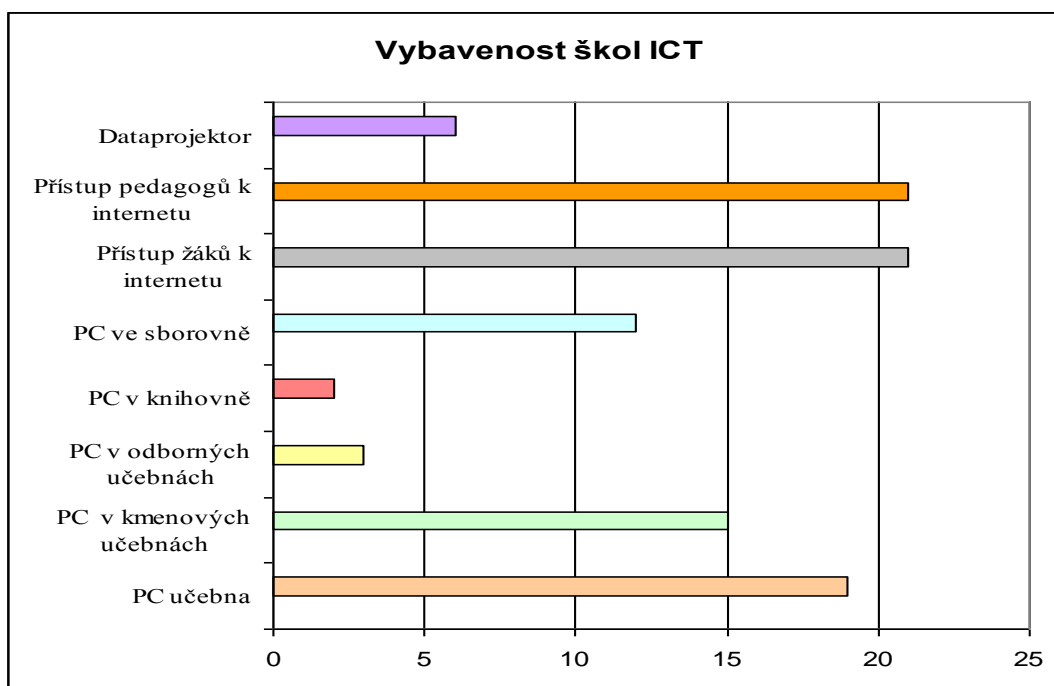
Základním principem šířené metodiky je nabývání nových poznatků žáky názorně, vlastní činností a prožíváním a souběžný rozvoj myšlení, komunikace a sociálních vazeb žáků. Učivo se procvičuje na konkrétních příkladech a situacích, které přináší každodenní život, a tak má pro žáky osobní smysl. Zvlášť důležitou úlohu plní činnostní učení v oblasti rozvoje tzv.operačního myšlení. Je tomu tak proto, že základem myšlenkových operací je abstrakce, vycházející z materiální činnosti s předměty.

²¹ Kasíková, H.: *Kooperativní učení a vyučování: Teoretické a praktické problémy*, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2001, ISBN 80-246-0192-3.

Velkou výhodou činnostního učení je, že není určeno pouze úzkému okruhu žáků. Díky aktivnímu zapojení všech žáků do výuky, vede k přirozené integraci jak žáků nadaných, tak žáků se speciálními potřebami učení.

Dle vyjádření ředitelů zkoumaného vzorku škol **využívá 71,2% pedagogů během výchovně-vzdělávacího procesu informační a komunikační technologie (tab.28).** Tuto situaci lze vnímat jako pozitivní posun. Problematika využití ICT v edukačním procesu je spjata s rychlým rozvojem ICT i v České republice.

Roste úloha učitele v oblasti řízení výuky a ve využívání nových nástrojů pro individuální, skupinovou a i frontální formu výuky. K podstatným změnám dochází i na straně žáků. Zde se bohužel opět projevuje vliv sociálního zázemí a dobře vybavená škola s kvalitním školním vzdělávacím programem může smazat tyto rozdíly a zajistit kompetentnost žáků v oblasti ICT. **Informační a komunikační technologie budou vstupovat do většiny předmětů, nepůjde jen o výuku samotné počítačové gramotnosti ve speciálních předmětech, ale o využívání ICT jako nástroje pro inovaci vzdělávacího procesu obecně.** Tento požadavek je dán strategickými dokumenty Evropské unie i České republiky. Konkrétní vybavenost vybraných škol ICT konkretizuje následující graf (Příl.č.I, tab.29). **Většina škol má vlastní počítačovou učebnu (celkem 19 škol z 21). Všechny školy umožňují žákům i pedagogům přístup k internetu.** Tyto skutečnosti jsou jistě pozitivním zjištěním, jde však o to, aby byly informační a komunikační technologie aktivně a účelně využívány ve výchovně-vzdělávacím procesu!



Z šetření dále vyplývá, že využití ICT ve výuce zaujímá vedoucí místo v úspěšně uplatňovaných inovacích (Příl.č.I,tab.31). Toto zjištění tak vyvrací případné pochybnosti o faktickém využívání informačních a komunikačních technologií ve vyučování.

Multimediální a prezentační technika je již využívána podstatně méně (Příl.č.I, tab.29). Tento fakt je pravděpodobně způsoben vyšší finanční náročností při pořízení multimediální a prezenční techniky, určitými specifickými požadavky na technickou realizaci (odborné učebny), a v neposlední řadě nutností rozšířit odborné znalosti i praktické dovednosti pedagogů v této oblasti. Přes tyto skutečnosti ředitelé škol uvádějí, že dataprojektor je využíván v šesti sledovaných školách (28,5% učitelů).

Interaktivní tabule není uvedena v žádné z vybraných škol.

Osobní příklad ředitele a samozřejmě i jeho odborné znalosti výrazně ovlivňují četnost a úroveň využití informačních a komunikačních technologií v konkrétní škole. Výběrem vhodné motivace pedagogů (např. finanční zabezpečení dalšího vzdělávání, možnost využívání internetu, zakoupení „služebního“ notebooku) má management školy možnost pozitivně ovlivnit i jejich postoj.

5.3.9 Nejobtížnější oblast řízení, typy a četnost inovací

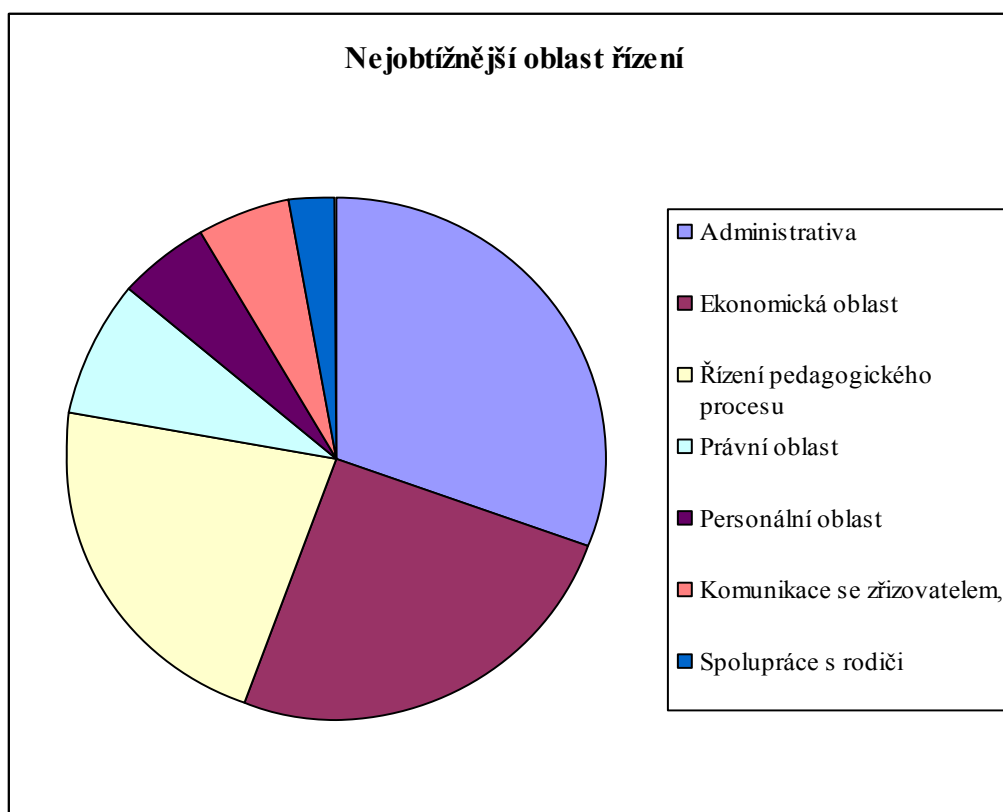
Vyhodnocením dotazníkového šetření (Příl.č.I, tab.30) vyšla jako **nejobtížnější oblast řízení administrativa**. Do této oblasti je zahrnuto i správní řízení.

Ředitelé poukazují zejména na časovou náročnost při vyřizování administrativy, velmi často na duplicitu a neprovázanost různých typů dotazníků a tabulek.

Jako **druhou nejobtížnější oblast řízení** uvádějí ředitelé vybraných škol **oblast ekonomickou**, konkrétně nedostačující finanční prostředky na zabezpečení provozu.

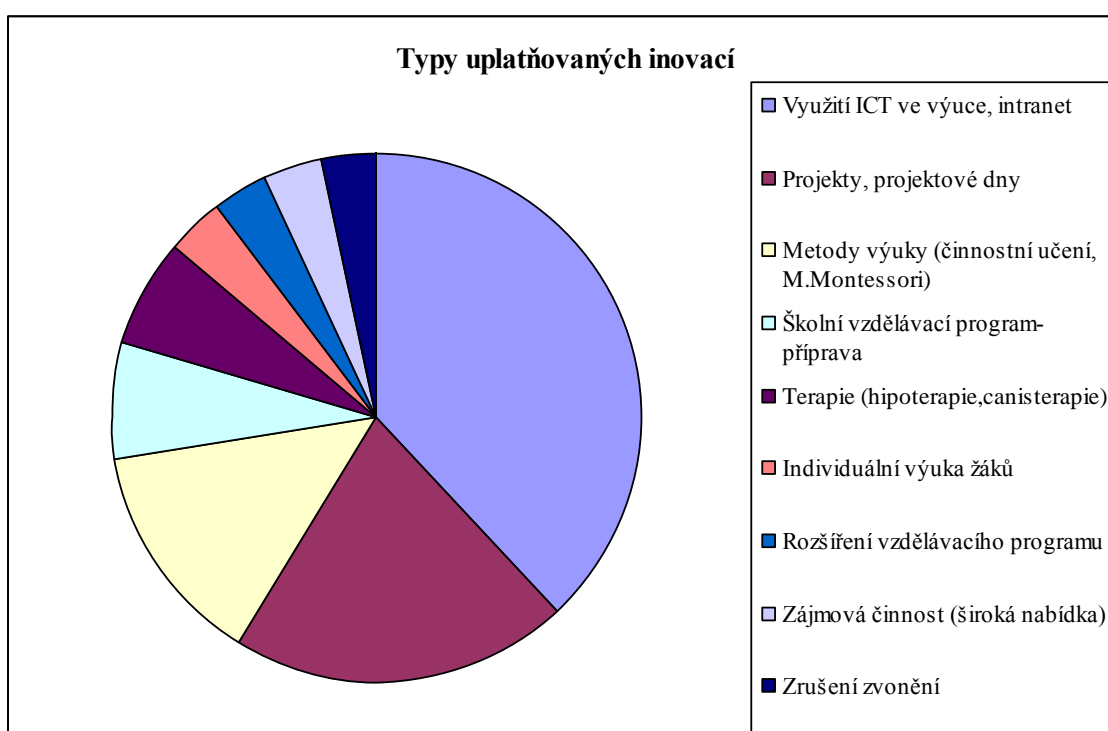
Vzhledem k normativnímu financování je tato situace aktuální právě ve školách s nízkým počtem žáků. Školy jsou tak nuceny respektovat hledisko maximálních úspor, často na úkor modernizace výukových prostor.

Třetí nejobtížnější oblastí je vyhodnocena **oblast řízení pedagogického procesu**, včetně zkvalitňování úrovně výuky a tvorby vlastního školního vzdělávacího programu. Ředitelé škol upozorňují na vysokou časovou náročnost tvorby kvalitního vzdělávacího programu s „malým“ týmem pedagogů.



Na dalších místech se objevují oblasti: právní, zejména sledování měnicí se legislativy, personální, komunikace se zřizovatelem (především množství požadavků od zřizovatele) a spolupráce s rodiči žáků.

Typy a četnost inovací uplatňovaných ve vybraném vzorku škol znázorňuje následující graf (viz Příl.č.I., tab.31):



6. Posouzení hypotéz

H₁ *Úroveň personálních podmínek pro efektivní zavádění inovací na základních školách praktických a speciálních je nižší, než současná potřeba.*

Na základě vyhodnocení údajů dotazníkového šetření jsem zjistila, že 33,9% pedagogů na daném typu škol nemá požadovanou pedagogickou ani odbornou kvalifikaci. Chybí střední management: svého statutárního zástupce má 61,9% ředitelů, manažerské vzdělání mají jen dva zástupci ředitele, pouze 5% pedagogů absolvovalo specializační studium (kap.5.3.3). **Výsledky šetření potvrzují výše uvedenou hypotézu.**

H₂ *Pedagogické inovace uplatňované na základních školách praktických a speciálních respektují specifika multikulturní školy.*

Z analýzy dotazníkového šetření vyplývá, že typy pedagogických inovací respektují specifika multikulturní školy. Konkrétně téměř čtvrtina škol otevřela přípravný ročník (kap.5.3.1), dále školy využívají funkci asistenta pro žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí (kap.5.3.4). Také **využívané metody a formy při výuce potvrzují danou hypotézu** (kap.5.3.8).

H₃ *Četnost inovací na základních školách praktických a speciálních je nižší, než současná potřeba.*

Dle šetření (kap.5.3.9). 52,4% škol využívá aktivně informační a komunikační technologie ve výuce, projekty využívá 28,6% škol, aktivizující metody výuky se uplatňují v 19% sledovaných škol. Pouze 9,5% škol z vybraného vzorku připravuje vlastní školní vzdělávací program a stejný počet uplatňuje ve výuce různé druhy terapií (hipoterapie, canisterapie aj.).

Na základě analýzy dotazníkového šetření se domnívám, že četnost inovací je nižší, než je současná potřeba. **Výsledky šetření svědčí pro uvedenou hypotézu.**

7. Závěr

Jak již bylo řečeno, **cílem marketingového řízení je efektivní škola** (kap.4.6.3). Rozdíl mezi vizí ředitelů škol a reálnými vzdělávacími možnostmi a potřebami by měla usměrňovat analýza výchovně-vzdělávacího procesu a širšího edukativního prostředí (personální, organizační a materiální podmínky, potřeby žáků, požadavky rodičů).

Každá ze škol by měla dokázat **využít svých specifických podmínek k vytváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků**. Tato povinnost a současně příležitost čeká školy při dokončování vlastních školních vzdělávacích programů. Pro „malé“ školy je vhodné spolupracovat s dalšími školami podobného typu i v oblasti analýzy vlastních vzdělávacích podmínek. **Komunikace ředitele školy nejen se svými nejbližšími spolupracovníky, ale se širší veřejností (rodiči, zřizovatelem, školskou radou, ostatními školami) je podmínkou úspěšného inovativního rozvoje školy.**

Měnit vyučovací praxi tak, aby lépe zohledňovala potřeby žáků, společnosti, doby, vyžaduje odhodlání nést řadu rizik a dilemat. Řízení změny se zdá být nejcitlivějším rizikem. **Oporou řízení změny je evaluace.**²² Směřuje jednak k novým kurikulárním dokumentům (RVP a ŠVP), k jejich didaktické kvalitě, strukturovanosti, srozumitelnosti a aplikovatelnosti v praxi. Jednak zahrnuje nové pojetí výuky a výkon učitelů (jak je učitelem realizován a plněn školní vzdělávací program). Týká se také oblasti hodnocení žáků a jejich vzdělávacích výsledků.

Školy musí samy zvážit, jak postavit svůj vzdělávací program, aby odpovídal jak představám, tak možnostem dané instituce a jejího bezprostředního okolí. Současně minimalizovat omyly a chyby. Východiskem je vnitřní evaluace školy (SWOT analýza, případně vnější audit).

Organizace-škola vyžaduje řízení i vedení. Řízení dává organizaci cíle, procesy, struktury, tj. řád a kontrolu. Vedení vytváří motivaci a osobní odpovědnost a zajišťuje změny, bez kterých organizace nemůže „přežít“. Problémem řady organizací je nerovnováha mezi řízením a vedením. Důležitá je nejenom osobnost ředitele, ale i jakým způsobem ředitelé dosahují svých cílů.

²² Vašutová, J.: *Kvalifikace učitelů pro permanentní změnu*: [cit.2007-01-23]. Dostupné na [www.<http://www.ucitelske-listy.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=102946&CAI=2155>](http://www.ucitelske-listy.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=102946&CAI=2155)

Škola jako základní autonomní jednotka, na kterou lze směřovat požadavky na zajištění kvalitního vzdělávání **a ředitel školy jako kvalifikovaný manažer**, schopný realizovat žádoucí inovace ve vzdělávání, **to jsou cesty ke zvýšení vzdělanosti**.

Změna a inovace ve škole není izolovanou individuální záležitostí, stává se sociální interakcí a vyžaduje schopnost a připravenost pedagogického týmu spolupracovat. Ve školním prostředí by měl ředitel plánovat a podporovat profesionální rozvoj pedagogů s respektem k individualitě každého z nich. Faktor osobnosti hraje významnou úlohu v tématech inovace praxe a rezistence vůči změně. Osobnostní rozvoj je často nezbytnou cestou, která může pedagogům dodat odvahu k inovacím a spolupráci, minimalizovat tak výskyt rezistencí. Neohrožující prostředí spolupráce by mělo podporovat ochotu a schopnosti pedagogů inovovat školní praxi. Je třeba šířeji **rozvíjet mentorské programy, které by přinášely zajímavé techniky a metody vhodné pro kolegiální podporu učitelů**.

Jedním z problémů, který by měl být řešen, je nedostatek „středního managementu“. Ve většině vyspělých zemí má ředitelství škol k dispozici střední článek řízení, který vytváří potřebné zázemí, aby se vedoucí pracovníci mohli primárně věnovat tomu, co je nejpodstatnější - řízení pedagogického procesu. Cestou, jak pomoci **ředitelům** a **umožnit jim naplňovat jedno ze základních pravidel managementu - delegování odpovědnosti** na podřízené, je **zajistit možnost dobrého personálního zázemí**, které by jim poskytovalo kvalitní servis. Podle manažerských teorií by se ředitel neměl nechat zahlcovat běžnými provozními problémy, avšak doporučení této zásady nelze respektovat, pokud není na koho odklonit běžné provozní požadavky (dotazy, žádosti, stížnosti a další požadavky).

8. Seznam použitých zkratk

DD	Dětský domov
ICT	Informační a komunikační technologie
MŠ	Mateřská škola
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
Př.roč.	Přípravný ročník pro děti ze soc.znevýhodněného prostředí
RVP	Rámcový vzdělávací program
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SVP	Středisko výchovné péče
ŠD	Školní družina
ŠJ	Školní jídelna
ŠJ-výd.	Školní jídelna s výdejnou
ŠK	Školní klub
ŠVP	Školní vzdělávací program

9. Seznam použitých zdrojů a literatury

- Drucker, P.F., *Fungující společnost*, Management Preses, Praha 2004, ISBN 80-7261-098-8
- Jindráková, L., Vanková, K. : *Spolupráce s vychovatelem-asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem*, Praha: Nová škola, 2003
- Kasíková, H. : *Kooperativní učení a vyučování, Teoretické a praktické problémy*, Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2001, ISBN 80-246-0192-3
- Navrátil, P. a kol. : *Romové v české společnosti, Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*, Praha : Portál, 2003, ISBN 80-7178-741-8
- Pike, G., Selby, D.: *Cvičení a hry pro globální výchovu 1.*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-369-2
- Pitra, Z., *Management inovačních aktivit*, PROFESSIONAL PUBLISHING, Praha 1.vydání, 2006, ISBN 80-86946-10-X
- Pol, M., Lazarová, B.: *Spolupráce učitelů-podmínka rozvoje školy*, Praha: Agentura STROM, 1999
- Průcha, J., : *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*, 2.aktualizované vydání, Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-977-1
- Světlík, J., *Marketingové řízení školy*, Praha: ASPI, a.s., 2006, ISBN 80-7357-176-5
- Šišková, T.: *Menšiny a migranti v České republice : My a oni v multikulturní společnosti 21.století*, Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9
- Urban, Z., *Vedení školy v praxi*, RAABE, listopad 2006, 15.aktualizace
- Pascarella, P., *Jak lidé reagují na změny*. Moderní řízení 5/1997, překlad z Executives Role: Leasing Through Thought Change.Management Review 1/1997
- Spilková, V., Kořá, J.: *Zamyšlení nad současnou českou školou*. Pedagogika, 48, 1998, č. 4, s. 342
- Eliáš, F., *Proč komunitní školy?*[cit.2006-06].Dostupné na www: <<http://www.mvcr.cz/casopisy/s/2006/06/nazor.html>>
- Vašutová, J.: *Kvalifikace učitelů pro permanentní změnu*: [cit.2007-01-23]. Dostupné na www: <<http://www.ucitelske-listy.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=102946&CAI=2155>>

10. Přílohy

Příloha č.I. – tabulky

Tab.1

Typ školy			
ZŠ praktická	ZŠ speciální	ZŠ slučující oba typy	+ Jiný typ (další součást)
11	0	10	3

Tab.2

Zřizovatel			
obec	kraj	MŠMT	církev
3	18	0	0

Tab.3

Organizace školy		
ZŠ s 1.-5.ročníkem	ZŠ s 1.-9.ročníkem	x) „Málotřídky“
0	20	1

x) spojené ročníky na I.i II.stupni

Tab.4

Další součásti školy							
MŠ	ŠD	ŠK	ŠJ	ŠJ-výd.	DD	Př.roč.	Jiná
0	15	2	1	3	1	5	1 (SPC)

Tab.5

Velikost školy						
Počet žáků	do 50	do 100	do 150	do 500	do 1 000	nad 1 000
Počet škol	7	8	5	1	0	0

Tab.6

Celkový počet žáků x)	dívek	chlapců	% chlapců
1 402	575	827	58,9

x) 2 školy neuvedly

Tab.7

Žáci jiného etnika v %					
romské	slovenské	ruské	ukrajinské	vietnamské	jiné (albánské)
39,07	0,47	0,07	0,19	0,02	0,05

Tab.8

Ředitelé škol	
ženy	muži
14	7

Tab.9

Věková struktura ředitelů škol				
do 30	do 40	do 50	do 60	nad 60
0	2	9	9	1

Tab.10

Vzdělání ředitelů škol			
VŠ bak.	VŠ bak.+spec.ped.	VŠ bez spec.ped.	VŠ+spec.ped.
0	1	1	19

Tab.11

Manažerské vzdělání ředitelů škol			
Funkční studium I	Funkční studium II	Škol.management, bakalářské studium	Další specializační studium (např.výchov.poradenství)
6	4	5	6

Tab.12

Délka funkčního období ředitelů			
Méně jak 5 let	5 až 9 let	10 let	Více jak 10 let
2	3	4	12

Tab.13

Tab.14

Statutární zástupci ředitele		Věková struktura zástupců ředitele				
ženy	muži	do 30	do 40	do 50	do 60	nad 60
12	1	0	2	8	3	0

Tab.15

Vzdělání zástupců ředitele				
SŠ	VŠ bak.	VŠ bak.+ spec.ped.	VŠ bez spec.ped.	VŠ+spec.ped.
1	0	0	2	10

Tab.16

Manažerské vzdělání zástupců ředitele			
Funkční studium I	Funkční studium II	Škol.management, bakalářské studium	Další specializační studium (např.výchov.poradenství)
2	0	0	3

Tab.17

Celkové funkční období zástupců ředitele			
Méně jak 5 let	5 až 9 let	10 let	Více jak 10 let
6	7	0	0

Tab.18

Tab.19

Ostatní pedagogičtí pracovníci		Věková struktura pedagogických pracovníků				
ženy	muži	do 30	do 40	do 50	o 60	nad 60
210	29	24	63	88	54	10

Tab.20

Vzdělání pedagogů				
SŠ	VŠ bak.	VŠ bak.+ spec.ped.	VŠ bez spec.ped.	VŠ+spec.ped.
81	2	21	15	120

Tab.21

Manažerské vzdělání ostatních pedagogických pracovníků			
Funkční studium I	Funkční studium II	Škol.management, bakalářské studium	Další specializační studium (např.výchov.poradenství)
0	2	1	12

Tab.22

Asistence		
Osobní asistent	Asistent pedagoga pro žáka se zdravot.oslab.nebo postiž.	Asistent pedagoga pro žáka ze sociokultur.znevýhod.prostř.
13	11	7

Tab.23

Školní psycholog-zaměstnanec školy		PPP nebo SPC jako součást školy	
ano	ne	ano	ne
0	21	1	20

Tab.24

Škola jako komunitní centrum		
Ano	Ne	Oblast služeb
1	20	Logopedie

Tab.25

Aktivní spolupráce škol		Oblast			
Domácí	Zahraníční	Výměna zkušeností	Výměnné pobyty	Společné projekty	Další
16	0	15	1	7	3

Tab.26

Týmová spolupráce pedagogů				
Celý pedagog.sbor	Pouze 1.stupeň	Pouze 2.stupeň	Občas (v souvislosti s krátkodobým úkolem)	Není
16	1	1	5	0

Tab.27

Spolupráce se zákonnými zástupci (v %)						
Velmi dobrá	Dobrá	Ještě dostatečná	Nedostatečná	Přicházejí s náměty k činnosti školy	Zajímají se o činnost školy	Nezajímají se
4,8	52,4	33,3	19	2,5	35,6	48,5

Tab.28

Metody výchovy-výuky (v %)		
Autoritativní přístup	Demokratický přístup	Kombinace obou přístupů
8	21,7	68,9
Metoda	Pedagogy využíváno	
Globální výchova	90,2	
Kooperativní vyučování	51,0	
Tvořivá škola-činnostní učení	49,5	
Využití ICT ve výuce	71,2	

Tab.29

Vybavenost škol ICT	Četnost
PC učebna	19
PC v kmenových učebnách	15
PC v odborných učebnách	3
PC v knihovně	2
PC ve sborovně	12
Přístup žáků k internetu	21
Přístup pedagogů k internetu	21
Dataprojektor	6
Využíván : 28,5 % pedagogů	
Interaktivní tabule	0

Tab.30

Nejobtížnější oblast řízení	Četnost/školy
Administrativa	11
Ekonomická oblast	9
Řízení pedagogického procesu	8
Právní oblast	3
Personální oblast	2
Komunikace se zřizovatelem, množství požadavků od zřizovatele	2
Spolupráce s rodiči	1

Tab.31

Úspěšně uplatňované inovace	Četnost
Využití ICT ve výuce, intranet	11
Projekty, projektové dny	6
Metody výuky (činnostní učení, M.Montessori)	4
Školní vzdělávací program-příprava	2
Terapie (hipoterapie, canisterapie)	2
Individuální výuka žáků	1
Rozšíření vzdělávacího programu (cizí jazyk-konverzace)	1
Zájmová činnost (široká nabídka)	1
Zrušení zvonění	1

Příloha č.II – dotazník

Vážená paní ředitelko,
Vážený pane řediteli,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci a poprosit Vás o vyplnění dotazníku a zaslání zpět na níže uvedenou e-mailovou adresu.

Ve své bakalářské práci, kterou nyní zpracovávám (studuji na PedF UK v Praze III.ročník, obor „Školský management“), se zabývám **problematikou řízení inovací v multikulturní základní škole. Konkrétně jsem se zaměřila na základní školy praktické (dříve zvláštní školy) a základní školy speciální (dříve pomocné školy).**

Uvědomuji si, že ve Vaší každodenní náročné práci nemáte mnoho času na vyplňování dotazníků. Jsem však přesvědčena, že právě Vy mi můžete poskytnout konkrétní informace ve sledované problematice. Vyplnění dotazníku Vám nebude trvat déle než 15 minut.

Pokud budete mít připomínky, další návrhy k tomuto tématu, uvítám, když je uvedete v závěru dotazníku. **Dotazník je anonymní.**

Předem Vám děkuji za spolupráci a přeji hodně úspěchů a optimismu ve Vaší práci!

S pozdravem

PaedDr.Ivana Pechová
ředitelka Základní školy, Neratovice, Byškovická 85

e-mail: ivpechova@seznam.cz

Dotazník pro ředitelky, ředitele škol

1. Typ školy

▪ prosím podtrhněte vybranou variantu, případně doplňte další údaje

ZŠ praktická ZŠ speciální ZŠ slučující oba typy jiný typ (jaký - doplňte prosím)

.....

2. Zřizovatel

obec kraj MŠMT církev

3. Velikost školy

ZŠ s 1. - 5. ročníkem ZŠ s 1. - 9.ročníkem

4. Další součásti školy

MŠ školní družina školní klub školní jídelna škol. jídelna - výdejna dětský domov

příprav. ročník pro děti ze soc.znevýhodněného prostředí jiná (jaká ?).....

5. Počet žáků

do 50 žáků do 100 žáků do 150 žáků do 500 žáků do 1000 žáků nad 1000 žáků

z toho chlapců : dívek :

6. Žáci jiného etnika (podtrhněte a uveďte prosím v procentech)

romské slovenské ruské ukrajinské vietnamské jiné (jaké).....

.....% % % % % %

7. Charakteristika pedagogických zaměstnanců školy

▪ prosím podtrhněte vybranou variantu, případně doplňte počet či údaj

<u>Ředitel/ka školy</u>	žena	muž			
Věk	do 30 let	do 40 let	do 50 let	do 60 let	nad 60 let
Vzdělání SŠ	VŠ-bak.	VŠ bak.+ spec.ped.	VŠ bez spec.ped.	VŠ + spec.ped.	
Vzdělání v oblasti managementu bakalář.st.		Funkční I	Funkční II	Škol.manag.-	
Vzdělání - další :	např.	výchovné	poradenství		
.....					
Ve funkce od roku :					

<u>Statutární zástupce (pokud není - prosím nevyplňovat)</u>	žena	muž			
se sníženým úvazkem		bez sníženého úvazku			
Věk	do 30 let	do 40 let	do 50 let	do 60 let	nad 60 let
Vzdělání SŠ	VŠ-bak.	VŠ bak.+ spec.ped.	VŠ bez spec.ped.	VŠ + spec.ped.	
Vzdělání v oblasti managementu bakalář.st.		Funkční I	Funkční II	Škol.manag.-	
Vzdělání - další :	např.	výchovné	poradenství		
.....					
Ve funkci od roku :					
Má v kompetenci oblast : pedagogickou ekonomickou provozně - organizační					
jinou					

<u>Ostatní pedagogičtí zaměstnanci - počet :</u>	.....	žen :	.....	mužů :	.....
.....					
Věk	do 30 let	do 40 let	do 50 let	do 60 let	nad 60 let
Počet:	.....	.....	.....	.....	.....
Vzdělání SŠ	VŠ-bak.	VŠ bak.+ spec.ped.	VŠ bez spec.ped.	VŠ + spec.ped.	
Počet:	.....	.....	.....	.....	.....

Vzdělání v oblasti managementu bakalář.st. Počet:	Funkční I	Funkční II	Škol.manag.-
---	--------------------	---------------------	-----------------------

Vzdělání další: výchovné poradenství Počet:	jiné (uved'te)
--	----------------------

8. Asistence

osobní asistent	asistent pedagoga pro žáka se zdravot.postiž. nebo oslabením	asistent pedagoga pro žáka ze sociokultur.znevýhod. prostředí
počet : .....	.....	.....

9. Školní psycholog jako zaměstnanec školy

plný úvazek	částečný úvazek	ano	ne
-------------	-----------------	------------	-----------

počet :

10. Pedagogicko – psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum jako součást školy

ano	ne
------------	-----------

11. Škola jako komunitní centrum

ano	ne
------------	-----------

V kterých oblastech (prosím uveďte)

.....

