

0)
§
a
CD

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKA FAKULTA

Centrum školského managementu

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Podatelna

Kultura školy a její vliv na řízení změny

Závěrečná bakalářská práce

Autor: RNDr. Jana Marková
Obor: Školský management
Forma studia: Kombinované
Vedoucí práce: RNDr. Kamil Bříza
Termín odevzdání práce: 25. 3. 2008

NÁZEV:

Kultura školy a její vliv na řízení změny

RESUMÉ:

Předkládaná práce shrnuje a popisuje ve své první části teoretické poznatky budování dlouhodobě úspěšné organizace a její proměnu vtzv. „vitální organizaci“, aplikované do prostředí školského managementu. Zavádí a vysvětluje základní pojmy a vzájemné souvislosti vztahující se k úspěšnému řízení změny. Klade zejména důraz na možný vliv kultury školy na dosažení „vitality“ v podobě souvislostí mezi „pyramidou vitality“ a „pyramidou kultury“. Ty jsou chápány jako logické posloupnosti kroků managementu směřující k dosažení plánované změny a vedoucí tak k vlastní proměně školy.

Druhá část je věnována výzkumnému šetření zaměřenému na hodnocení jednotlivých oblastí kultury škol, jehož cílem bylo zjistit, zda existují oblasti kultury školy, kterým je třeba věnovat zvýšenou pozornost a které by mohly bránit úspěšnému dosažení plánované změny. Součástí této části je stručný přehled možných matematických statistických metod použitelných pro vyhodnocování dat dotazníkových šetření, včetně jednorozměrné a vícerozměrné analýzy.

V závěru práce je uvedena vzájemná souvislost a možnost využití získaných informací z analýzy hodnocení kultury školy v „pyramidě kultury“. Od toho se odvíjí i posloupnost nezbytných kroků managementu škol vedoucích ke snížení rizika neúspěchu při dosahování změny a jejího úspěšného zvládnutí.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Proměna školy, vitalita, strategie, strategický rámec, pyramida vitality, pyramida kultury, řízení změny, kultura školy, kulturní mezery, faktorová analýza, shluková analýza.

TITLE:

School Culture and its Impact on the Change Control

SUMMARY:

In Part I, this work summarizes the theoretical knowledge of building-up a long-time-successful organization and its change into a „vital organization" - as applied into the school management environment. It introduces basic terms and explains interrelations that significantly influence the change control and its success. This work highlights the relations between the „culture pyramid" and the „vitality pyramid" and shows how the school culture might influence the school vitality. Those pyramids are interpreted as logical sequences of steps taken by the management to achieve the planned change and resulting to the actual transformation of the school.

In part II, this work deals with the survey on evaluation of the particular areas of school culture. The aim of this survey was to find out whether there are any areas of school culture to which special attention should be paid as otherwise they would be an obstacle to successful achievement of the planned change. An important component of this part of the work is the brief overview of mathematical statistical methods (incl. the univariate analysis and the multivariate analysis) that might be used for evaluation of the data gathered in the course of questionnaire survey.

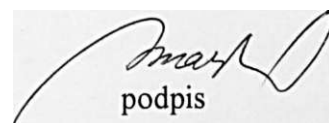
At the end of the work, the mutual relations among the pieces of information arising out of the analyzed evaluation of the school culture within the framework of the "culture pyramid" are presented. There starts the sequence of the necessary steps that the school management trying to achieve the desired change - has to take to minimize the risk of failure and to really achieve it.

KEY WORDS:

School change, vitality, strategy, strategic framework, vitality pyramid, culture pyramid, change control, school culture, cultural gaps, factor analysis, cluster analysis.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Kultura školy a její vliv na řízení změny vypracovala pod vedením RNDr. Kamila Břízy samostatně na základě vlastních zjištění a za použití pramenů uvedených v seznamu.

Praha, 25. března 2008



podpis

Obsah

OBSAH.....	5
1 ÚVOD.....	6
2 ŘÍZENÍ ZMĚNY.....	10
2.1 ŠKOLSKÝ ORGANISMUS.....	10
2.1.1 <i>Vztahy „požadavky - možnosti, požadavky - realita, možnosti - realita “</i>	10
2.1.2 <i>Funkční model školy v pojetí „ teorie vitality “</i>	12
2.1.3 <i>Řízení požadavků</i>	16
2.1.4 <i>Pyramida vitality</i>	22
2.2 Rozvoj možností školy.....	23
2.2.1 <i>Organizační kultura - kultura školy</i>	23
2.2.2 <i>Vedení lidí</i>	25
2.3 OVLIVŇOVÁNÍ REALITY.....	29
3 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	32
3-1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	32
3-2 DEFINOVÁNÍ PROBLÉMŮ A HYPOTÉZ.....	32
3-3 DIAGNOSTIKA A HODNOCENÍ KULTURY ŠKOLY.....	33
3-3.1 <i>Metody diagnostiky kultury organizace</i>	33
3.3.2 <i>Účel zkoumání kultury školy v rámci výzkumného šetření</i>	34
3-4 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	35
3-4.1 <i>Etapa přípravy výzkumu</i>	35
3.4.2 <i>Statistické zpracování výsledků výzkumného šetření</i>	36
3-4.3 <i>Vlastní realizace výzkumného šetření</i>	42
4 STATISTICKÉ ZPRACOVÁNÍ DAT, ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	44
4-1 DESKRIPTIVNÍ ANALÝZA VÝBĚROVÉHO VZORKU.....	44
4-1.1 <i>Základní statistické charakteristiky a grafy četnosti odpovědí respondentů</i>	44
4-1.2 <i>Základní charakteristiky souboru vycházející z průměrných hodnocení škol</i>	47
4-2 DVOJROZMĚRNÁ A VÍCEROZMĚRNÁ ANALÝZA.....	53
4.2.1 <i>Závislost mezi hodnocením současného stavu a druhem školy</i>	53
4-2.2 <i>Faktorová analýza</i>	55
4.2.3 <i>Shluková analýza</i>	59
4-3 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ ANALÝZ.....	66
4.3.1 <i>Potvrzení hypotéz</i>	68
5 VYUŽITÍ INFORMACÍ Z VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ V PROCESU ŘÍZENÍ ZMĚNY.....	69
6 ZÁVĚR.....	73
POUŽITÁ LITERATURA.....	76
8 SEZNAM PŘÍLOH.....	78

1 Úvod

Téma proměny škol se objevuje v odborné literatuře stále častěji zejména v souvislosti s reformami vzdělávacích systémů. Období těchto reforem se vyznačuje tím, že se přesouvá "těžiště" změn přímo do škol. Začínají se zohledňovat specifika a rozdíly mezi jednotlivými školami, druhy a typy škol, sílí tendence přestavět stávající infrastrukturu škol, klade se důraz na stanovování požadavků, potřeb a hodnot ve vztahu k možnostem školy, podporují se interakční vazby a týmová spolupráce.

S tím souvisejí především změny ve struktuře vzdělávacího systému zaměřené jak na prvky tohoto systému - na řízení a správu, financování, evaluaci, tak na jednotlivé prvky procesu vzdělávání, školního prostředí a vyučování - pojetí školního vzdělávání, přístup k žákovi, komunikaci, pedagogickou práci škol, management škol, kulturu škol, partnerství mezi školou a subjekty z okolí a další.

Vzdělávací politika neovlivňuje sice realitu škol z bezprostřední blízkosti tak, jako např. demografické či ekonomické vlivy, ale udává směr, nastavuje normy a nabízí některé cesty, jak dosáhnout vnitřní proměny škol.

Strategie vlastní proměny školy je odvozena od představ fungování společnosti v budoucnosti a je postavena na významech, které jsou přisuzovány procesům vzdělávání a učení z hlediska dalšího rozvoje společnosti. S tím souvisí i otázka možnosti vzdělávání pro každého v průběhu celého života jako nejlepší cesta, jak se vypořádat se změnami.

V dokumentech vzdělávací politiky je možno najít i další možné způsoby uvažování o budoucí společnosti. Nejčastěji zmiňovanými koncepty je koncept společnosti založené na znalostech (společnost vědění) a koncept učící se společnosti. Oba zdůrazňují potřebu celoživotního vzdělávání a učení pro všechny. Rozdíly mezi nimi jsou spatřovány v tom, že zatímco ve společnosti vědění se akceptuje spíše ekonomicko-hospodářský aspekt fungování společnosti (ekonomika založená na vědění), v učící se společnosti je akceptován spíše morálně - právní aspekt fungování společnosti. Je důležité, aby každý člověk po celou dobu svého života získával, aktualizoval a využíval dosažené znalosti.

Učící se společnost je možno definovat jako společnost, v níž si občané, organizace, firmy a podniky váží vzdělávání, podporují je, považují účast na něm za samozřejmost, v níž je úkolem veřejných a státních institucí podporovat vzdělávání, povzbuzovat k němu i své zaměstnance, vzdělávání financovat, v níž je všestranně garantováno právo na vzdělání a přístup k němu. Je

tedy možno říci, že významná role je zde připisována právě procesům vzdělávání a učení probíhajícím ve školách.

Na požadavky a potřeby společnosti musí být připraveny i školy. Musí na ně umět reagovat a řídit je tak, aby bylo výsledkem úspěšné dosažení stanoveného cíle.

Každá změna by měla vést ke zlepšení toho, co existuje „ted“ a „tady“, měla by být dosažitelná v dohledné době s cílem proměny v kvalitní, dobrou, konkurenceschopnou, rozvíjející se či inovativní úspěšnou školu.

Změnu je třeba vždy chápat jako velice náročný, komplexní proces, zasahující celou školu, a to včetně její kultury. Je třeba se tedy náležitě věnovat nejen vlastnímu řízení změny, ale zejména její přípravě.

Proč právě toto téma?

Každá změna ve škole souvisí i s její kulturou - odpor ke změně není nic jiného než strach z budoucnosti, strach vychází z vnitřního prostředí, které je součástí kultury a strach je možno chápat jako její projev. Strach však není jediným negativním vlivem změny.

Je tedy důležité zabývat se otázkou vzájemných vlivů, vztahů a souvislostí mezi řízením změny a kulturou školy, i tím jaká je současná kultura, jaká kultura je očekávána, kde je třeba „zatlačit“, kde ji měnit, jak působit na zaměstnance, aby bylo možné změnu „určit“ tak, aby byla úspěšná.

Jak reagovat na změny? Jak změny připravovat a řídit? Jak zvýšit pravděpodobnost úspěchu dosažení cíle? Kde jsou rizika neúspěšnosti? Jak je možno tato rizika snížit? Kdy je management školy na změnu připraven? Kdy jsou připraveni vykonavatelé změny - zaměstnanci? Tyto a zcela určitě i další otázky kladou velké nároky zejména na změny v myšlení managementu každé školy. Mnoho manažerů si je však nepřipouští, odpovědi nezná, a přesto se pouští „bezhlavě“ do řízení změny.

Podle Jiřího Plamínka¹ by každý měl vždy pamatovat na smysl a souvislosti toho, co děláme. Téma „proč“ by mělo dostat přednost před tématem „jak“ něco dělat. Kdo ví jenom „jak“ něco dělat, může se snadno dostat do problémů a potíží. Kdo chápe „proč“ je dobré něco dělat určitým způsobem, může v neobvyklých situacích běžný postup modifikovat a má větší šanci v těchto situacích uspět. Vždy je však třeba nezapomínat v konkrétních situacích na „zdravý rozum“.

¹ PLAMÍNEK, J.: Vedení lidí, týmů a firem, 2005

Z výše uvedených námětů a otázek vyplývá vlastní cíl práce:

- „Poskytnout návrh postupu managementu školy v podobě kroků směřujících k pozitivnímu ovlivňování kultury školy, vedoucí ke snížení rizika neúspěchu dosažení plánované změny.“
- „Zjistit, zda existují oblasti kultury školy, kterým je třeba věnovat zvýšenou pozornost a které by mohly bránit úspěšnému dosažení plánované změny.“

Co je obsahem práce „Kultura školy a její vliv na řízení změny“?

Východiskem teoretické části práce, v souladu s odbornou literaturou, jsou vzájemné vztahy mezi požadavky školy (příp. potřebami), možnostmi a realitou školy, řízení požadavků, rozvoj možností školy v podobě její kultury a vedení lidí, možnosti ovlivňování reality jako vzájemné souvislosti mezi řízením požadavků a rozvojem možností.

Na teoretickou část navazuje výzkumné šetření zaměřené na hodnocení kultury škol, jehož cílem bylo zjistit, zda existují oblasti kultury školy, kterým je třeba věnovat zvýšenou pozornost a které by mohly bránit úspěšnému dosažení plánované změny. K tomuto účelu byly získané podklady (data z dotazníkového šetření zúčastněných škol) podrobeny důkladné analýze, navazující na závěry šetření prováděného před dvěma roky metodou deskriptivní analýzy² a využívající další statistické metody vícerozměrné analýzy dat se snahou zjistit, zda existují a jaké jsou vzájemné závislosti a souvislosti mezi jednotlivými hodnocenými oblastmi kultury školy (označovanými jako proměnné), mezi hodnocením kultury na jednotlivých družích a typech škol, mezi proměnnými a druhy (typy) škol, příp. jejich velikostí.

Součástí druhé části práce, vztahující se k výzkumnému šetření, je stručný přehled a popis základních metod statistické analýzy dat z dotazníkových šetření, včetně faktorové a shlukové analýzy.

Závěrečné kapitoly jsou věnovány interpretaci zjištěných výsledků v rámci výzkumného šetření a stručnému návodu, jaké by mělo být uvažování manažerů škol, jaký by měl být sled jejich myšlenek a kroků při řízení změny, aby se snížila možná rizika neúspěchu dosažení plánované změny a aby mohla být změna úspěšná.

² MARKOVÁ, J.: *Kultura školy a kulturní mezera v řídicí práci managementu škol*, 2006

Pro koho?

Obsah práce je určen jak lídrům a manažerům škol, tak těm, kteří lídry a manažery doposud nejsou, ale jednou by se jimi chtěli stát, zejména však všem, kteří cítí, že se škola mění, a chtějí, aby se co nejdříve proměnila v úspěšnou školu, která sama vyvolává a řídí změny k dosažení stanovených cílů.

Zdroje?

Práce navazuje na závěrečnou práci „Kultura školy a kulturní mezera v řídicí práci managementu škol“². Vzhledem k tomu, že v předchozí práci již byly shrnuty základní teoretické poznatky a souvislosti vztahující se k pojmu „kultura školy“ (pojmy vztahující se k výzkumnému šetření hodnocení kultury školy v podobě hodnocení aktuálního stavu a očekávání, zavedení pojmu Kilmann - Saxtonových kulturních mezer), nejsou zde tyto pojmy znovu vysvětlovány.

Teoretická část práce, týkající se řízení změny, čerpá z dostupné odborné literatury vztahující se k řízení změn ve firmách a organizacích, uvedené v seznamu použité literatury. Teoretickým východiskem řízení změny a hledání souvislostí mezi budováním úspěšné organizace (školy) a její kulturou se stala teorie vitality³, která snad nejvíce ovlivnila obsah této práce pro svoji ucelenost, srozumitelnost a logické souvislosti.

¹¹ PLAMÍNEK, J.: Teorie vitality, 2006, s. 61

2 Řízení změny

Každá proměna školy je komplexním, velice náročným a někdy i zdlouhavým procesem. Jak se s tímto procesem vyrovnat, odkud začít, na co se zaměřit, jak ho řídit, to jsou problémy, které zcela určitě trápí většinu manažerů škol. Existuje nepochybně celá řada teorií a metod, jak postupovat, ale domnívám se, že nejsrozumitelněji, komplexně, stručně a v logických souvislostech nejlépe vysvětluje postup proměny organizace a řízení změn „teorie vitality“ J. Plamínka³.

Nejdůležitější myšlenky, v této teorii uváděné, jsou uplatnitelné a využitelné nejen pro firmy, podniky (ziskové organizace), ale i pro neziskové organizace, státní organizace, a tedy i školy.

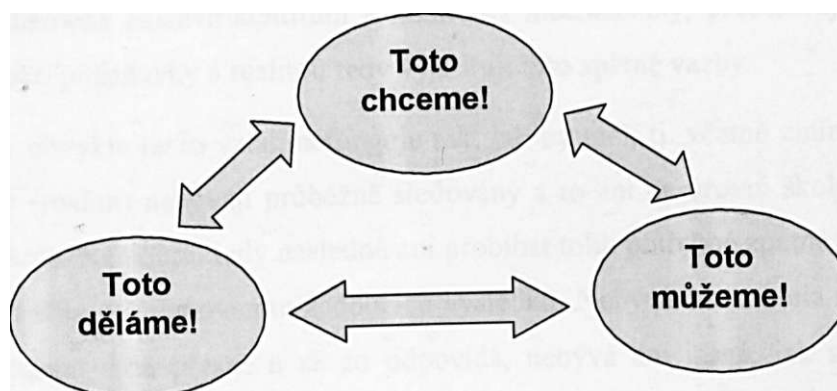
S čím vším může být proměna škol spojena, co vše by si měli uvědomit „lídři“ a „manažeři“ škol, jak pohlížet na požadavky, možnosti, realitu škol, jak reagovat na změny, jak změnu připravit, na co se zaměřit, jakých chyb se vyvarovat, jak změnu řídit, jaké mohou existovat souvislosti mezi proměnou a kulturou škol? Východiskem pro tyto odpovědi se mohou stát myšlenky, postupy a závěry, vycházející právě z této teorie, aplikované v upravené podobě do školského prostředí.

2.1 Školský organismus

2.1.1 Vztahy „požadavky - možnosti, požadavky - realita, možnosti - realita“

Zdrojem potíží a problémů ve školách může být fakt, že na jedné straně jsou požadavky na vlastní výsledky, resp. na výkony, na druhé straně možnosti, které škola pro dosahování těchto výsledků má, a na třetí straně realita - skutečně dosažené výsledky a podávaný výkon.

Obrázek 1 Vzájemné souvislosti požadavky - možnosti - realita



Problémy vznikají tam, kde tyto tři aspekty (požadavky, možnosti a realita) mezi sebou nekomunikují a vzájemně se nepodporují. Pokud osobě nevědí a škola je každým z nich zahleděna někam jinam, mohou vznikat zbytečné a nežádoucí problémy a komplikace. Ty se mohou projevit již při vlastní tvorbě školních vzdělávacích programů. Vzájemné souvislosti požadavků, možností a reality jsou znázorněny na *obr.1*.

Abychom poznali, jestli se realita požadavkům blíží, musíme vědět, co jsme vlastně chtěli, znát strategii, znát cíl a mít způsob, jak zjistíme, zda se realita cíli skutečně blíží, či nikoliv. K tomu musí být také předem stanovena měřítko, podle kterých se bude dosažení reality vzhledem k požadavkům měřit.

2.1.1.1 Vztah „požadavky - možnosti“

školy, na rozdíl od firem nemohou mít a ani nemají na stanovování požadavků na rozvoj školy ani specialisty, ani odborníky. Často může ve školách vznikat problém, že management škol vidí vztah možností a požadavků z odstupů a nikoliv ve vzájemných souvislostech. Je tedy nutné, aby byly požadavky a možnosti školy vždy předem jasně stanoveny a chápány v souvislostech. Pokud by tomu tak nebylo, může se vyskytnout problém zejména tam, kde někteří manažeři škol (ředitelé, zástupci) nedokážou říct, co přesně chtějí a potřebují, nebo „slibují nemožné“, jen aby se někdo někomu zavděčil, příp. zalíbil.

Rozvoj možností školy (tedy i schopností jejích lidí) musí reagovat vždy na příčiny vzniklých problémů v dané oblasti a tyto příčiny musí vyhledávat. Je třeba předem stanovit i požadavky. Řešení vztahu požadavků a možností pak existuje a je velmi jednoduché.

2-1.1.2 Vztah „požadavky - realita“

Chceme-li posuzovat, jakých výsledků je průběžně dosahováno, musí být očekávané výsledky předem popsány, musí být nastaven způsob, jak se budou dosažené výsledky aktuálně měřit a hodnotit. To znamená nastavit kontrolní a hodnotící mechanismy, představující tzv. „zpětné vazby“. vztah mezi požadavky a realitou tedy vyjadřují tyto zpětné vazby.

Ve školách však obvykle tento vztah nefunguje tak, jak by měl, tj. včetně zmíněných zpětných vazeb. Výsledky (realita) nebývají průběžně sledovány a to ani na úrovni školy, ani na úrovni jednotlivců ve škole. Nemohou tedy následně ani probíhat tolik potřebné zpětné vazby. Působení těchto vazeb začíná již stanovením žádoucích výsledků. Nebývá často zcela zřejmé, čeho má být vlastně dosaženo, kdo přesně a za co odpovídá, nebývá ani jasné, jak se vlastně pozná úspěch. Následně není ani možné vyhodnotit dosahování výsledků a tudíž zjistit realitu.

Školy sice mají většinou formulován cíl, ale v některých případech to mohou být formulace cíle typu zvýšíme, dosáhneme, budeme podporovat, používané bez uvedení jakéhokoliv kritéria umožňujícího rozlišit, zda se to skutečně stalo či nikoliv.

Problém je především ve způsobu a vlastním zadávání úkolů, kdy si ředitelé a zástupci ředitelů škol stěžují, že neumějí delegovat (dělají všechno sami, protože je to pro ně nakonec jednodušší - často diskutovaný problém). Podstata je však v tom, že manažeři škol nedokážou srozumitelně, jasně a jednoznačně vysvětlit, co vlastně chtějí, podle čeho a jak budou výsledky práce hodnotit. Umění vysvětlování dělá delegaci delegací a uvolňuje ruce nadřízeného pro vlastní řídicí práci. Kdo se mu naučí, odstraňuje současně i významný zdroj konfliktů. Zaměstnanec sám při dobrém zadání úkolu musí rozlišit úspěch i neúspěch, neměl by být hodnocením nadřízeného překvapen a zaskočen (to platí i na úrovních učitel - žák). Ve většině případů je však vztah mezi požadavky a realitou nefunkční. Nejlepším prostředkem k jeho nápravě je systematické hodnocení lidí. To ale bývá velmi často vnímáno spíše jako formalita, místo toho, aby vyjasňovalo požadavky & způsobovalo žádoucí změny reality.

2-1.1.3 Vztah „možnosti - realita“

Škola se může setkat s „napětím“ mezi možnostmi (schopnostmi učitelů, kulturou školy) a realitou. Většinou na určité úrovni může narazit manažer na nutnost zvážit možnosti kanéřního růstu zaměstnanců - horizontálních kariér svých zaměstnanců, neboť vertikální pohyb hierarchií organizačního uspořádání školy je omezen (na vyšším postu organizační struktury není volné místo, „poptávka převyšuje nabídku“) a ne každý je schopen a ochoten řídit jiné lidi. Může tak dojít k odlivu špičkových učitelů, na velkých školách i jiných profesí (ekonomové, správci ICT). Je tedy třeba i ve školách vytvořit možnosti dalšího kariéřního růstu, a zabránit tak případným odchodům vynikajících učitelů a dalších zaměstnanců.

2-1.2 Funkční model školy v pojetí „teorie vitality“

Východiskem pro model školy v pojetí teorie vitality by se mohly stát odpovědi na otázky: „Co a jak se bude dělat?“, „Kdo to skutečně udělá?“, „Co se udělalo?“, „Jaké byly důsledky?“, „Jak to bude ovlivňovat budoucí odpovědi na otázky, co a jak by mělo být vykonáno?“, „Jak zlepšovat Procesy?“.

Částečnou odpovědí zejména na poslední položenou otázku může být tzv. Demingův cyklus zlepšování procesů - schéma vytvořené původně pro oblast managementu jakosti profesorem *dingem*. Podle anglické verze se tato metodologie nazývá PDCA: *P*lan - *D*o - *C*heck - *A*ct,

viz obr. 2. Smyslem Demingova schématu je neustálé opakování (opakující se cyklus) čtyř základních činností pro soustavné zlepšování. Lze ho využít i v prostředí škol.

Co je jeho obsahem?

Plánuj

- prověříme současnou výkonnost a posoudíme případné problémy či omezení procesů, naplánujeme změnu, tj. cíle, postupy a procesy nezbytné pro zajištění požadovaného výsledku

Proved'

- zavádění a provedení toho, co bylo naplánováno, otestuje se účinnost zamýšleného řešení

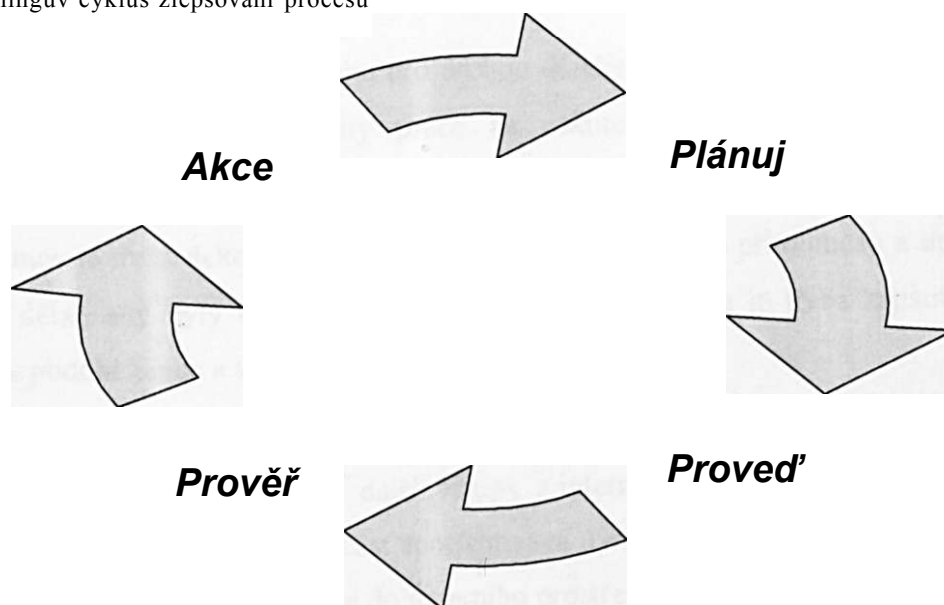
Prověř

- měření a monitorování procesů, ve vztahu k cílům, požadavkům a vyhodnocení výsledků, navrhnoutí případných úprav

Akce

- na základě otestovaného řešení a vyhodnocení dosaženého zlepšení provedení korekcí, jsou-li třeba.

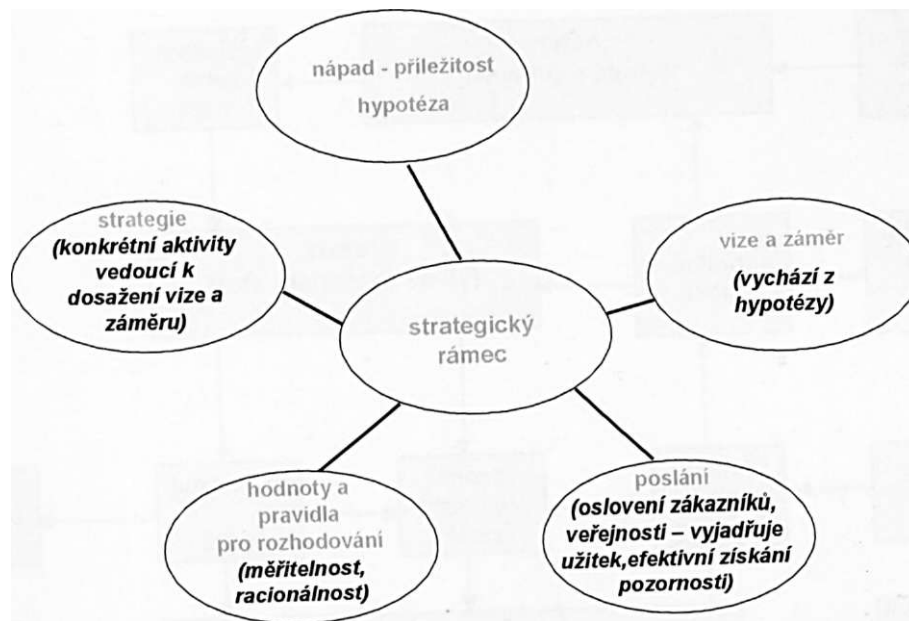
Obrázek 2 Demingův cyklus zlepšování procesů



Pokud se má škola změnit, platí pro ni, stejně jako pro ostatní firmy a organizace, aby byl na Plátku dobrý nápad, myšlenka. Musí se ale ve škole najít někdo, kdo nápad má, kdo ho vyhodnotí s ohledem na povahu prostředí školy, vezme v úvahu i vnější okolí a napad zformuluje tak, aby se mohl stát pilířem vlastní činnosti a mohl inspirovat ostatní ke konkrétní práci.

Ten, který nápad má, kdo se ujal jeho vedení, stává se lídrem a jeho vkladem do procesu změny je právě tento zformulovaný nápad. Lídr tak vytváří tzv. „strategický rámec“. Je třeba si však uvědomit, že cesta k naplnění strategie vede vždy postupně přes realizaci mnoha rozvojových projektů.

Obrázek 3 Strategický rámec⁴



Vytvoření strategického rámce je zadáním pro druhou důležitou funkci ve škole - pro řízu. Je třeba připravit podmínky pro to, aby práce na uskutečňování myšlenek, obsazena ve strategickém rámci, mohla úspěšně probíhat. Zajištění podmínek je obsahem role manažera.

Strategický rámec je třeba dekomponovat, jeho myšlenky převést do přítomnosti a určit, co má kdo ve škole dělat, aby byly myšlenky skutečně naplněny. K tomu je třeba zajistit nezbytné lidské zdroje v podobě práce a schopností zaměstnanců.

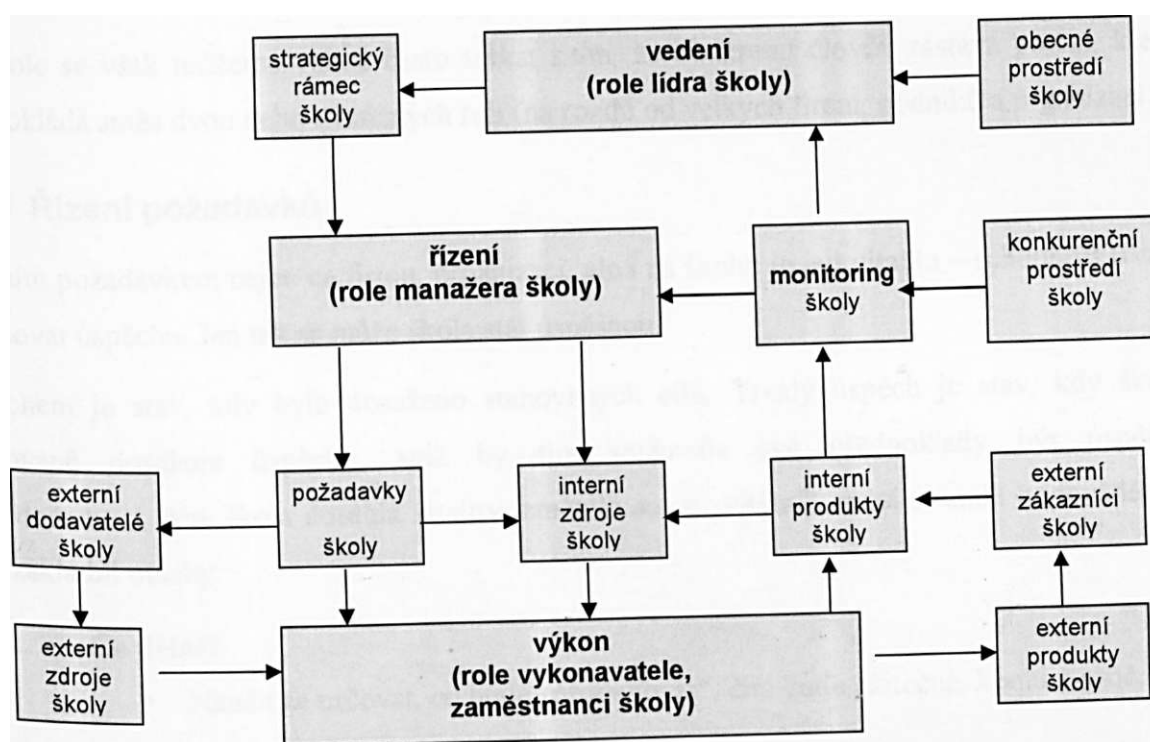
Třetí důležitou funkcí je bezprostřední výkon práce. Sem přicházejí vstupy v podobě požadavků, vyplývající ze strategického rámce, a další vstupy z interních a externích zdrojů. Z výkonu TMopak vystupují produkty, z nichž se část spotřebovává uvnitř školy, a ty s nimi nakládá, jako s dalšími interními zdroji, část vystupuje do externího prostředí.

Čtvrtou základní funkcí (po vedení - Udr, řízení - manažer a výkonu - zaměstnanec) je vlastní monitoring interních produktů a vnějšího prostředí školy. Odtud plynou zásadní informace pro

vedení a řízení školy, jehož podstatou je následná korekce směru a způsobu, kterým se škola pohybuje od minulosti do současnosti.

Řízení změny ve školách se však neobejde bez ujasnění pozic - rolí ve vztahu k výše uvedeným čtyřem funkcím.

Obrázek 4 Funkční model školy⁵



2.1.2.1 Role „lídr - manažer - vykonavatel“

Na vrcholu funkčního modelu školy je role lídra (ujal se vedení, je nositelem požadavků na dosahování strategických výsledků, požaduje od školy nějaký výkon). Lídr vymýšlí strategický rámec - „prodává strategický rámec“.

Druhou rolí je role manažera školy, která je nejvíce spojena s možnostmi školy. Manažer by měl v«ět svou práci jako generování předpokladů, vytváření možností k úspěšnému naplnovan, požadavků strategického rámce školy. Musí správně nastavit požadavky na výkony a zdroje, vyplývající ze strategického rámce. Manažer tedy definuje úkoly a zajišťuje kompetence. Vykonavatelé však bývá manažer vnímán spíše jako zdroj požadavků.

⁵ PLAMÍNEK, J. Teorie vitality, 2006, s. 24 - upraveno

Podle klasické definice P. F. Druckera je lídrem ten, který říká, co se má stát, a manažerem ten, který určuje, jak se to má stát. Manažer je vnímán jako člověk, který dosahuje cílů prostřednictvím jiných lidí.

Vykonavatel dosahuje cílů bezprostředně, svým vlastním výkonem. Je nejviditelněji spojen s realitou (třetím aspektem vztahů možnosti - požadavky - realita). Jsou to však především lidské zdroje, představující potenciál podávat výkon, kterými škola disponuje.

Ve škole se však můžeme velice často setkat s tím, že konkrétní člověk zastává pozici, která předpokládá směr dvou nebo tří různých rolí (na rozdíl od velkých firem, podniků a organizací).

2.1.3 Řízení požadavků

Hlavním požadavkem nejen na firmu, organizaci, ale i na školu, je její vitalita - schopnost trvale dosahovat úspěchu. Jen tak se může škola stát úspěšnou.

Úspěchem je stav, kdy bylo dosaženo stanovených cílů. Trvalý úspěch je stav, kdy škola opakovaně dosahuje úspěchu, aniž by tím snižovala své předpoklady být úspěšná i v budoucnosti. Aby škola dosáhla vitality, změnila se ve „vitální“, musí si umět odpovědět na čtyři základní otázky:

- **Co dělat?**
 - Naučit se určovat, co bude „produkovat“, čím bude užitečná, komu a proč.
- **Jak to bude dělat?**
 - Naučit se určovat, jak to bude dělat, aby byla užitečná.
- **Jak reagovat na změny?**
 - Naučit se „učit z vývoje“, naučit se schopnosti reagovat na změny.
- **Jak změny způsobovat?**
 - Naučit se vzít „změny pod kontrolu“, stát se jejich průvodcem a motorem, změny řídit.

Konkrétní odpovědi na tyto otázky jsou odrazem zvládnutí čtyř základních disciplín proměny školy ve vitální organizaci: užitečnosti, efektivity, stability a dynamiky.

2.1.3.1 Užitečnost

Každá škola potřebuje nejdříve vědět, k čemu bude dobrá, jaké služby, komu a proč bude Poskytovat. Myslí se tím odpověď na otázky, komu hodlá škola přinášet užitek (subjekty - zákazníci), co od ní kdo může očekávat (jaké jsou potřeby ostatních subjektů - zákazníků) a jak

jim to bude škola poskytovat (produkty). Je možno uvést základní cílové skupiny, pro koho může být užitečná a koho musí uspokojit v jejich potřebách. Jsou jimi žáci a rodiče jako nejdůležitější zákazníci školy, zaměstnanci (spokojený zaměstnanec dělá spokojeného zákazníka), zřizovatel, majitel - investor (soukromé školy).

Je však třeba, aby odpovědi na tyto otázky znali nejen lídři a manažeři škol, ale i všichni ostatní zaměstnanci. Jen pak se může škola vydat na cestu k užitečnosti.

Obrázek 5 Cesta k užitečnosti⁶



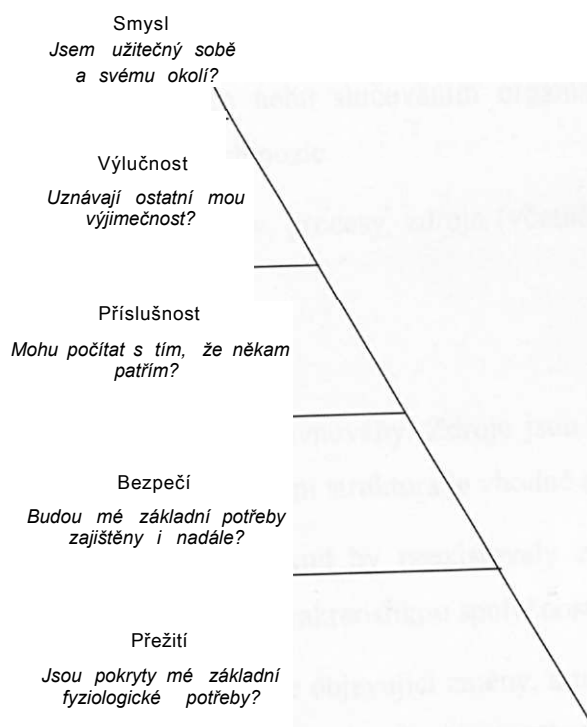
z hlediska potřeb je třeba si uvědomit, že většina potřeb je univerzální (všelidská) a má hierarchickou strukturu. O náhled na hierarchii potřeb se zasloužil zejména známý psycholog Abraham Maslow. Zkoumal, do čeho a v jakém pořadí investujeme svou pozornost a energii. Tato hierarchie se stala základem jeho teorie. Maslowem popsané univerzální lidské potřeby se nacházejí v různých podobách u všech skupin subjektů. V upravené podobě je hierarchie potřeb znázorněna na obr. 6

Všichni potřebují

- určitou míru jistoty a bezpečí, aby nás výsledek našeho snažení nezklamal, aby nevyschl zdroj příjmů apod.
- potřebu někam patřit, do rodiny, organizace, školy, ...
- potřebu vyniknout
- potřebu být užitečný sám sobě i svému okolí, dělat si radost.

⁵ PLAMÍNEK, J.: *Teorie vitality*, 2006, s. 36 - upraveno

Obrázek 6 **Pyramida potřeb**⁷



Užitečnost vede současně zejména ke dvěma důležitým oborům vedení a řízení školy, strategickému řízení a marketingu školy. Východiskem strategického řízení však nejsou vlastní strategické analýzy, ale právě „nápad - myšlenka“. Ten objevuje nové prostory a směry rozvoje, vyvoje, proměny školy a připravuje i razantní vstup do nich. Teprve pak následuje jeho analýza a hodnocení.

^{2/1} -3.2 Efektivita

Užitek je velice důležitý, ale to, co rozhoduje o úspěchu, je poměr „užitku a ceny“ - „Obstojím v konkurenci?“. Je tedy nezbytné ujasnit si otázku, jaké jsou výstupy (produkty), jak vše uspořádat a řídit, jaké struktury ve škole vytvořit, aby procesy mohly probíhat a zdroje byly skutečně k dispozici na správném místě v pravý čas, v pravém množství a v pravé kvalitě.

Nečastější potíže a chyby při vytváření efektivity ve škole mohou vznikat, jestliže:

- * Procesy nejsou vnímány ve vzájemných souvislostech, jsou popisovány zdola, a to různě v organizačních jednotkách, nejsou definovány na úrovni celé školy (organizační uspořádání tak není odvozováno od procesů z úrovně celé školy, ale od organizačních jednotek).

⁷ PLAMÍNEK, J.: Vedení lidí. týmů a firem, 2005, s. 21 - upraveno

- Definice úloh je neexistující nebo nejasná - neexistuje nebo není jasné, co kdo dělá a proč, jak je hodnocen, kdo je „odběratelem služby poskytované školou“ apod.
- Problémy nejsou řešeny tam, kde skutečně vznikají, řešení bývají předstírána opatřeními ve změně struktur - vytvářením, dělením nebo slučováním organizačních jednotek, umělým vytvářením nových rolí a pracovních pozic.

Úplná posloupnost efektivity tedy zahrnuje produkty, procesy, zdroje (včetně lidských zdrojů) a struktury.

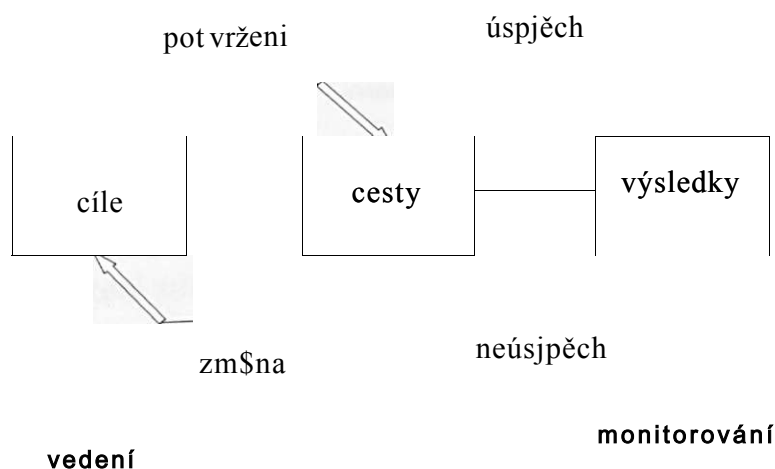
2.1.3.3 Stabilita

Zvládnutím efektivity se škola postupně dostává do rovnováhy. Zdroje jsou účelně využívány v procesech k vytváření užitečných produktů, organizační struktura je vhodně a dobře nastavena.

Rovnováha by však stačila pouze do té chvíle, pokud by neexistovaly změny ve vnějším Prostoru Školy. Ty jsou však všudypřítomné a jsou charakteristikou společnosti.

To, co se musí škola naučit, je reagovat na tyto stále se objevující změny, a to dostatečně rychle a různě, ale také kvalitně a efektivně. Znamená to zavést do života školy i zpětnovazební mechanismy (obr. 7). Definovat cíle, určovat k nim cesty, monitorovat výsledky a měnit systém školy (např. cíle nebo způsoby jejich dosahování) v závislosti na výsledcích hodnocení.

Obrázek 7 Zpětné vazby⁸



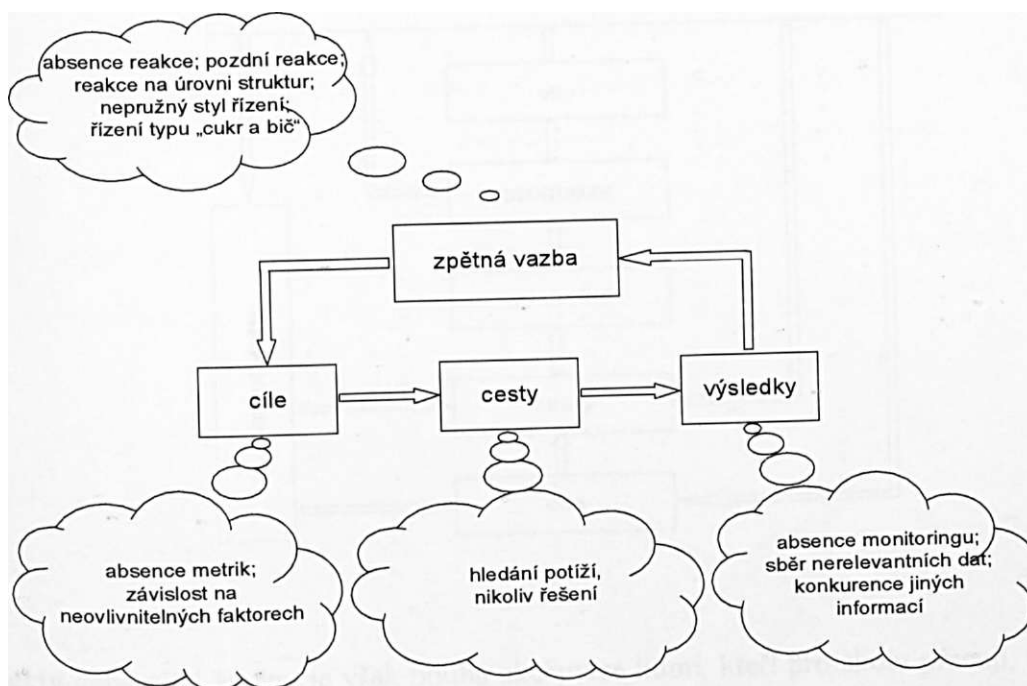
Zatímco škola se zásadními problémy v oblasti užitečnosti a efektivity je v krizi (krizový management), s dodržением rovnováhy a budováním stability se škola stává rozvojovou

⁸ PLAMÍNEK, J.: Teorie vitality, 2006, s. 52

(rozvojový management). Další rozvoj a příslušné konkurenční prostředí zajišťují lidé. Právě oni reagují na změny a starají se o průběh a úspěch zpětných vazeb. Je tedy důležité, aby jim cíle a cesty, zobrazené na obr. 7, byly co nejbližší.

Vlastní zvládnutí stability má dvě podoby - tzv. controlling (komplexní péče o monitorování reálného života školy), který definuje a spravuje systém „metrik“, hodnotící škály, vyhodnocuje data, která monitorovací systém škol poskytuje, a formuluje určitá doporučení a variantní řešení pro lídry a manažery škol, a druhou podobou je oblast rozvoje lidských zdrojů, vztahující se ke kultuře školy - rozvoj loajality lidí, kteří pro školu pracují (první tři patra pyramidy kultury na obr. 14). Při budování stability se však mohou také vyskytnout potíže, narušující chod zpětných vazeb, viz obr. 8.

Obrázek 8 Běžné potíže se zpětnými vazbami⁹



2-1.3.4 Dynamika - řízení změny

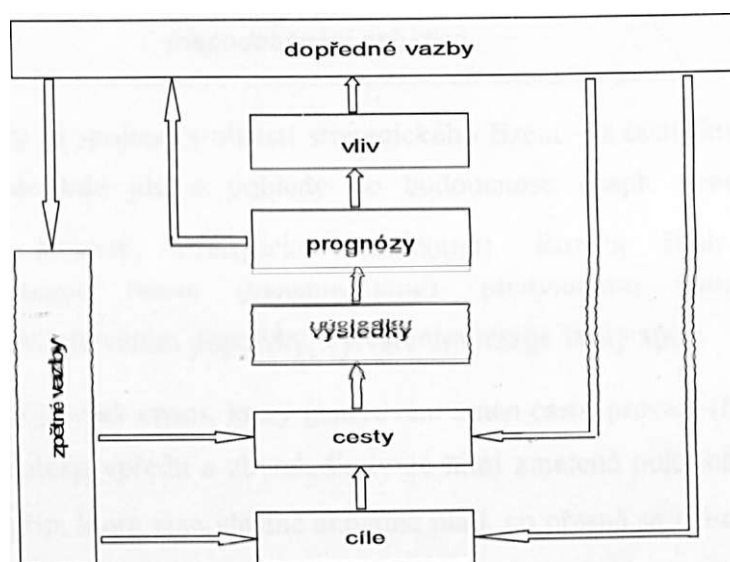
Zvládnutím stability se škola naučila reagovat na změny. Existují a fun^í v ní dva důležité mechanismy, které by ji měly teoreticky chránit před ohrožením a smzovat možna ,k neúspěchu - zpětné va ly, poskytující informaci o případných hrozbách a » toho, co se ve ško,e děje, mobilizující zaměstnance v případě ohrožen, zajmu školy. Prantm Ostává, aby škola nebyla ohrožována pokud možno vůbec.

Účinnějším nástrojem než intervence je prevence. Vždy je lépe vzniku problémů předcházet než již vzniklé problémy řešit. Pro školu je důležité, aby změny předvídala, dokázala je s předstihem využít, uměla eliminovat případné hrozby v nich obsažené, příznivé změny ve vnitřním a vnějším prostředí sama generovat. Aby to bylo možné, je třeba doplnit existující zpětné vazby o nové prvky pro zvládnutí dynamiky, kterými jsou tzv. vazby dopředné. Znamená to, že ke schopnosti reagovat se přidává schopnost změny předvídat a tyto změny vytvářet (viz obr. 9).

Předvídání - prognózování je maximum, kterého může škola dosáhnout při zvládnutí změn, na jejichž existenci však nemá zásadní vliv (změny vyvolané vnějším prostředím).

Na druhé straně generování změn je vhodné tam, kde škola na tyto změny vliv mít může.

Obrázek 9 Dopředné vazby¹⁰



Pro projekty generující změny je však pouhá akceptace lidmi, kteří pro školu pracují, málo. Od nich je při dynamizaci očekáváno a požadováno mnohem více. Nestačí, aby jen souhlasili s cíli a cestami, jak tomu bylo při stabilizaci školy - musí se zde naučit ve prospěch příslušných cílů velmi aktivně jednat. Vedle funkčních dopředných vazeb se objevuje i podmínka vlastní aktivity lidí (obr. 10). Podobně jako u akceptace, i v případě aktivity lidí se tak škola dostává do světa rozvoje možností v podobě kultury školy a vlastního vedení lidí.

¹¹ PLAMÍNEK, J.: Teorie vitality, 2006, s. 61

Obrázek 10 Pyramida vnější dynamiky¹¹



Zvládání dynamiky školy je spojeno s oblastí strategického řízení - s částí, která není spojena s analýzou minulosti, ale kde jde o pohledy do budoucnosti (např. generování nápadů, facilitované řešitelské diskuze, strategické kontinuum). Rozvoj školy lze spojovat s napodobováním úspěšných řešení (benchmarking), předvídáním budoucího rozvoje (prognostické metody), ovlivňováním poptávky, vytvářením image školy apod.

Potíží zvládání dynamiky je však chaos, který generování změn často provází (ředitelé škol jsou často se svými vizemi daleko vpředu a zbytek školy za nimi zmateně pokulhává a pokouší se zjistit, co je vizí školy, příp. která vize vlastně aktuálně platí, co přesně se má dělat, podle čeho se má rozhodovat a podle čeho bude zaměstnanec hodnocen).

2.1.4 Pyramida vitality

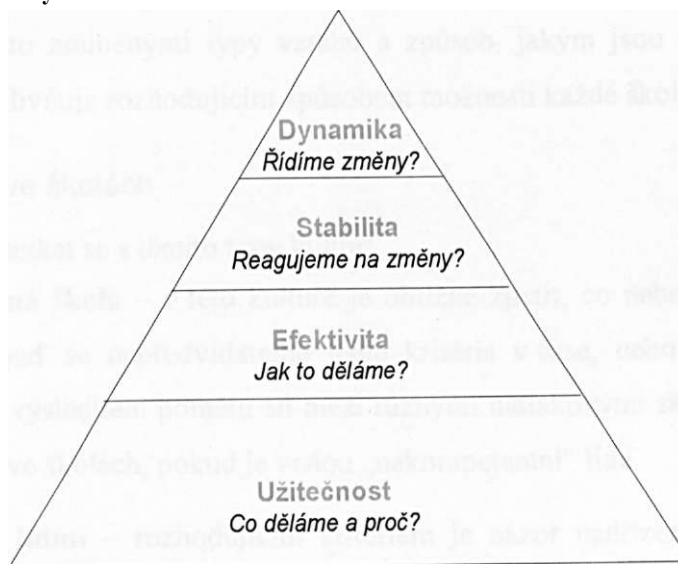
Logika procesu budování „vitality školy“ (trvale úspěšné školy) začíná u otázky, co bude škola dělat, a proč - tedy u její užitečnosti. Pak má smysl přemýšlet, jak to dělat - tedy o efektivitě školy. Již P. F. Drucker upozorňoval, že ještě důležitější než dělat věci správně je dělat správné věci.

Užitečnost a efektivita nastavují ve škole rovnováhu. Pokud se to povede, vzniká otázka, jak vzniklou rovnováhu trvale obnovovat v neustále se měnících podmínkách, tj. jak se stát stabilní. Teprve získáním stability je škola schopna reagovat na změny. Je-li škola stabilní a umí reagovat na změny, může se stát dynamickou a tyto změny následně i sama vyvolávat. Výše uvedené

¹¹ PLAMÍNEK, J.: Teorie vitality, 2006, s. 61

„vitální“ znaky by měly být dosahovány v pořadí, znázorněném na obr. 77 v podobě pyramidy vitality.

Obrázek 11 Pyramida vitality¹²



2.2 Rozvoj možností školy

Rozvoj možností školy v sobě zahrnuje možnosti „škola - lidský potenciál“, které jsou její hnací silou a které úzce souvisejí s lidmi - tj. jejich vlastnostmi, schopnostmi, postoji a vztahy.

2.2.1 Organizační kultura - kultura školy

Firemní kultura, organizační kultura, ale i kultura školy jsou v dnešní době poměrně často užívanými pojmy. Přesná definice těchto pojmů však neexistuje.

Je třeba hledat a přemýšlet, k čemu je takový pojem dobrý. V předkládaném pojetí je nezbytný zejména jako protiváha k systému požadavků, tedy myšlenkovému tzv. „gravitačnímu jádru“ každé školy. Požadavky přitahují a je třeba způsobit, aby to, co bylo přitaženo, bylo ke „gravitačnímu jádru“ kvalitně připojeno efektivními a stabilními vazbami. Právě takové vazby, projevující se zejména vztahy, jsou podstatou kultury školy. Vztahy ve svém celku kulturu vytvářejí a na jejich základě je možno také tuto kulturu školy definovat. Jedná se o vztahy, které na jedné straně neskrytě a viditelně, na druhé straně i skrytě a neviditelně působí v každodenním životě školy. Mezi nimi existují zejména dva typy vztahů, hrajících výjimečně důležitou roli, které určují „tep“ a kvalitu života školy:

- vztahy mezi lidmi navzájem (mezi jednotlivci, mezi organizačními jednotkami i mezi jednotlivci a organizačními jednotkami, např. týmy)

¹² PLAMÍNEK, J.: Teorie vitality, 2006, s. 65 - upraveno

- vztahy lidí k myšlenkám školy (od strategického rámce až po vlastní úlohy a úkoly).

Právě vztahy jsou ve školách klíčové a rozhodují o tom, zda škola jako celek bude mít tzv. „synergickou“ povahu nebo zda konflikty ve škole mohou zatlačit synergii. Povaha kultury ve škole je dána těmito zmíněnými typy vztahů a způsob, jakým jsou tyto dva typy vztahů ve škole nastaveny, ovlivňuje rozhodujícím způsobem možnosti každé školy.

2.2.1.1 Typy kultur ve školách

Ve školách je možno setkat se s těmito typy kultur:

- **Náhodně řízená škola** - v této kultuře je obtížné zjistit, co nebo kdo vlastně opravdu rozhoduje - buď se nepředvídatelně mění kritéria v čase, nebo rozhodování probíhá v zákulisí a je výsledkem poměru sil mezi různými nátlakovými skupinami a jednotlivci. Může vznikat ve školách, pokud je vedou „nekompetentní“ lidé.
- **Škola řízená lidmi** - rozhodujícím kritériem je názor nadřízeného. Pokud vzniknou pochybnosti, podřízený postupuje problémem nadřízenému. Nadřízení tak musejí někdy řešit zejména „banální“ problémy. Výhodou je, že lidři a špičkoví manažeři jsou informováni o dění ve škole, nevýhodou na druhé straně zase je, že se věnují operativním záležitostem, místo aby vytvářeli strategie a koncepce. Pokud však jsou tito lidé kompetentní, rozhodnutí bývají jednoznačná a rychlá, a dobře se i prosazují.
- **Škola vedená myšlenkami** - rozhodujícím kritériem je soulad s myšlenkami, které definují školu. Je-li tento systém myšlenek, zahrnující klíčové instrukce od strategického rámce po definici jednotlivých úloh a úkolů, dobře vytvořen, pomáhá vybrat správné řešení tím způsobem, že jsou jednotlivé možnosti srovnávány s myšlenkami, na kterých je vlastní činnost školy postavena.

Směsí předchozích typů jsou **školy reálné**. Způsob vedení škol se zde mění od místa k místu, proměňuje se v čase. Do krizového managementu (budování užitečnosti a efektivity) se hodí ^sPíše model školy řízené lidmi, do rozvojového managementu spíše model školy vedené ^myšlenkami. Náhoda jako podstata této kultury školy nemůže být však trvale a systematicky úspěšná.

2-2.1.2 Mezilidské vztahy

Kromě vztahů lidí k myšlenkám školy hraje významnou roli v kultuře školy také oblast vztahů ^mezi lidmi. Ve vztazích subjektu a jeho okolí hrají roli dva faktory: do jaké míry vychází tento ^subjekt vstříc sám sobě a do jaké míry je vstřícný vůči okolí (vůči ostatním lidem).

Základní možnosti (vzorce) tohoto vztahového chování dvou lidí zobrazuje *obr. 12* se svými možnými kombinacemi.

Obrázek 12 Menu vztahového chování¹³

	sobectví	
soutěžení Já>0, Ty<0	Já>0 Ty=0	spolupráce Já>0, Ty=>0
útlak Ty<0 Já=0	Já=0 pasivita Ty=0	Ty>0 Já=0 podpora
destrukce Já<0, Ty<0	Já<0 Ty=0 sebe- destrukce	obětavost Já<0, Ty=>0
Ty=-1	Ty=0	Ty=1

2.2.2 Vedení lidí

Možnosti školy neovlivňuje jen množina vztahů mezi částmi organizačního celku. Zásadní vliv mají také jednotliví lidé, kteří mohou nebo nemusejí umět a chtít vykonávat to, co od nich škola očekává. Pro školu je ovšem výhodné, když pro ni lidé pracovat chtějí a umějí.

Nejen firma, podnik, organizace, ale i škola si za účelem úspěšné činnosti „kupuje“ od svých zaměstnanců dvě zásadní věci. První je jejich práce - fakt, že vykonávají určité činnosti, a druhou je potenciál, který do školy přinášejí.

Je třeba si uvědomit, že vlastní práce a zdroje jsou v podstatě dvě složky kompetence ve smyslu způsobilosti vykonávat určitý úkol - úlohu. Tyto složky kompetence by pak měly souvstávat se složkami odměny. Za vykonanou práci se vyplácí spíše její pohyblivá složka, kdežto za poskytované zdroje bývá nabízena pevná složka odměny. Zaměstnanec by v tomto pojetí nebyl účastí školy, ale obchodoval by s ní, stál by mimo ni. Předpoklad, že zaměstnanec je součástí školy, může vést k problémům zejména tehdy, pokud přijde krize.

Čím více kompetencí je možné dále pracovat, tím více lze stimulovat a motivovat člověka k práci, využívat jeho schopnosti a sumu úsilí.

^a Podporovat rozvoj lidských zdrojů.

¹³ PLAMÍNEK, J. 'Teorie vitality, 2006, s. 87
Což ve školství není možné uplatňovat vzhledem k nastavenému systému odmenování

vlezi lidskými zdroji jsou takové, které není možno manažerskými postupy měnit, těmi jsou /lastnosti, a takové, které měnit lze. Mezi ty, které měnit lze, patří:

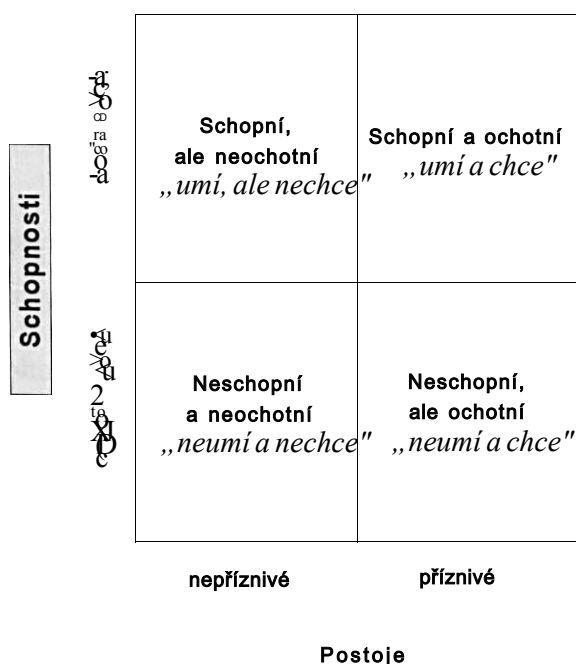
- postoje, představující vztahový potenciál k výkonu:
 - o názory - čemu lidé věří
 - o motivy - co lidé chtějí
- schopnosti, představující spíše věcný potenciál k výkonu:
 - o znalosti - to, co lidé znají
 - o dovednosti - co dokáží dělat.

Vlastnosti, postoje a schopnosti jsou zdroje, ze kterých zaměstnanci čerpají za příznivých okolností pro vlastní práci ve škole.

S postoji a schopnostmi lze dále pracovat. Obecně je dobré, aby „práce“ s postoji předcházela nebo provázela „práci“ se schopnostmi (schopní lidé bývají vzorem svému okolí - často i v případě, že je okolí nesnáší). Je však zvykem je napodobovat nejen ve schopnostech (to je obtížnější), ale také v postojích (což lze snadněji). Neloajální, ale schopný zaměstnanec mnohdy dokáže kolem sebe vytvořit negativní atmosféru.

Na *obr. 13* je znázorněno, s jakými lidmi podle jejich postojů a schopností se můžeme setkat.

Obrázek 13 Diagnóza lidí podle jejich postojů a schopností



V žádné škole není na škodu udělat si jednoduché rozřazení zaměstnanců a získat zajímavý pohled na stav lidských zdrojů a současně i základ pro určení strategie vedení a podpory každého jednotlivce.

^{Je-li} žádoucím cílovým stavem mít všechny své zaměstnance v diagramu (*obr. 13*) vpravo ^{na}hoře; schopní a ochotní, pak tento záměr zahrnuje dva dílčí úkoly:

- ty, kteří zde již jsou, udržet
- ty, kteří vněm nejsou, sem dostat, a to buď z těch, kteří jsou schopní, ale neochotní (zvýšením loajality), nebo z těch, kteří jsou neschopní, ale ochotní (např. rozvojem schopností, vzděláváním, apod.).

2 toho vyplývá konkrétní cíl působení na lidi a lidské zdroje.

2-2.2.1 Pyramida kultury

Úvahy z předcházející kapitoly určují vlastní strategii práce s lidskými zdroji. Péče o schopnosti ^{2(d)} následuje po péči o postoje. Pořadí je možno ještě zjemnit úvahami, z jakých důvodů bývají lidé neloajální či neschopní. Tak může vzniknout až tzv. „pyramida kultury“ (*obr. 14*), která je v teorii vitality „měkkou“ partnerkou pyramidy vitality, odrážející spíše „tvrdé“ zásahy do systému školy.

První tři patra pyramidy kultury pracují s postoji lidí k tomu, čeho chce škola dosáhnout a jakými ^{Ce}stami (vztahem lidí k systému myšlenek školy). Neloajalita k myšlenkám školy a neochota ^{Ac}ceptovat vlastní roli ve škole a přidělené úkoly a úlohy může vyplývat ze tří důvodů:

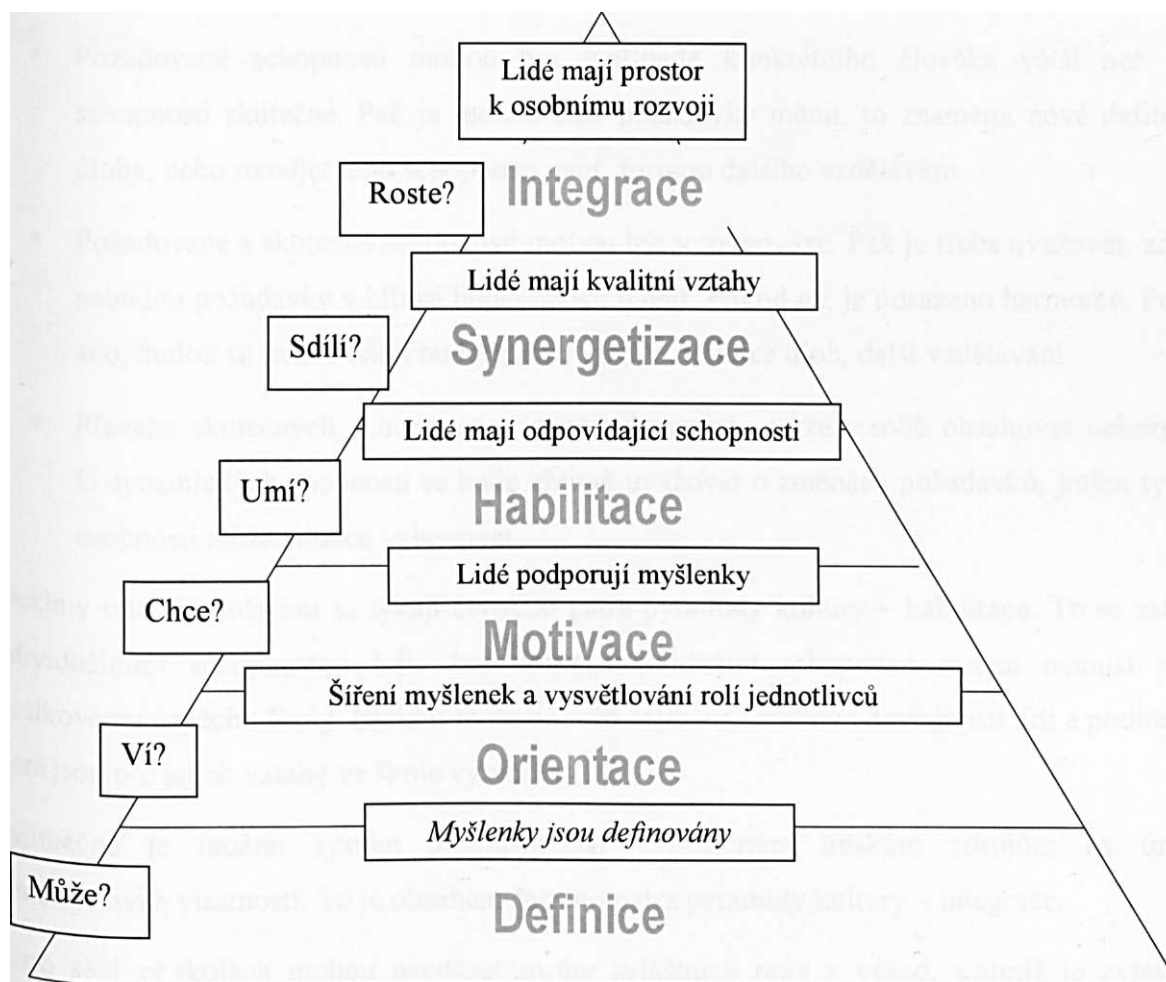
- Myšlenky neexistují, není jasné, kam škola směřuje, ani to, co by měl konkrétní člověk přesně dělat.

Nejprve je tedy třeba myšlenky vytvořit, formulovat. To je obsahem prvního patra pyramidy kultury - definice.

- Myšlenky mohou existovat, ale konkrétní člověk jim nemusí rozumět. Pak k nim ani nemůže být loajální.

Nejprve mu je tedy třeba vysvětlit, dodat potřebné informace - o požadavcích na jeho výkon a zdroje, o způsobech jeho hodnocení a o tom, proč je práce vykonávána, jaké jsou důsledky úspěchů a neúspěchů. To je obsahem druhého patra pyramidy kultury - orientace.

Obrázek 14 Pyramida kultury¹⁵



- Myšlenky mohou existovat, lidé se v nich mohou orientovat, ale nemusí je akceptovat. Ani potom nemůže být očekávána loajalita.

Je tedy třeba tuto akceptaci způsobit - tím, že myšlenky doplníme o některé, které budou zaměstnancům vycházet vstříc, nebo tím, že přesvědčíme, že takové myšlenky již existují; obsah třetího patra pyramidy - motivace.

^{yse} položená patra pyramidy kultury se zabývají postupně schopnostmi a vlastnostmi lidí.
^{oajalit_a}

je zajištěna, není třeba se obávat začít pracovat se schopnostmi. Jde především o to, aby v souladu a harmonii to, co lidé znají a umějí, s tím, co je od nich v této oblasti požadováno.

Výchozí stav může mít trojí povahu:

- Požadované schopnosti mohou být v případě konkrétního člověka větší než jeho schopnosti skutečné. Pak je možno buď požadavky měnit, to znamená nově definovat úlohy, nebo rozvíjet jeho schopnosti např. formou dalšího vzdělávání.
- Požadované a skutečné schopnosti mohou být v rovnováze. Pak je třeba uvažovat, zda se nebudou požadavky v blízké budoucnosti měnit. Pokud ne, je dosaženo harmonie. Pokud ano, budou se úvahy týkat budoucnosti - nové definice úloh, další vzdělávání.
- Převaha skutečných schopností nad požadovanými může v sobě obsahovat nebezpečí. U dynamických osobností se bude zřejmě uvažovat o změnách požadavků, jiným typům osobnosti může situace vyhovovat.

Všechny tyto tři možnosti se týkají čtvrtého patra pyramidy kultury - habilitace. To se zabývá individuálními schopnostmi lidí. Ani dobré individuální schopnosti ovšem nemusí stačit k celkovému úspěchu školy. Bariéru mohou tvořit zejména vztahové dovednosti lidí a podmínky, které jsou pro jejich vztahy ve škole vytvořeny.

Výjimečně je možno systém přizpůsobovat výjimečným lidským zdrojům na úrovni měnitelných vlastností. To je obsahem šestého patra pyramidy kultury - integrace.

Často se i ve školách mohou nacházet osoby zvláštních práv a výsad, s nimiž je zvláštním výsadním způsobem zacházeno. Pokud je to proto, že přinášejí výjimečné lidské zdroje, podávají výjimečné výkony a pokud manažeři vyčerpali všechny možnosti podložních pater pyramidy, nelze nic namítat; na rozdíl od stavu, kdy důvody zvláštního postavení nesouvisejí s vysokou kompetencí těch, kteří se jí „pyšní“.

Ovlivňování reality

Předcházejících kapitolách byly vnímány dva relativně samostatné „světy“, z nichž první zdůrazňuje požadavky na výkon a druhý se zaměřuje na možnosti tento výkon podávat se řešením na možnosti související s lidskými zdroji.

V těchto světech však existuje stav reálné závislosti, produkující „synergický efekt“. Klíčem je vznik „vitální organizace - školy“.

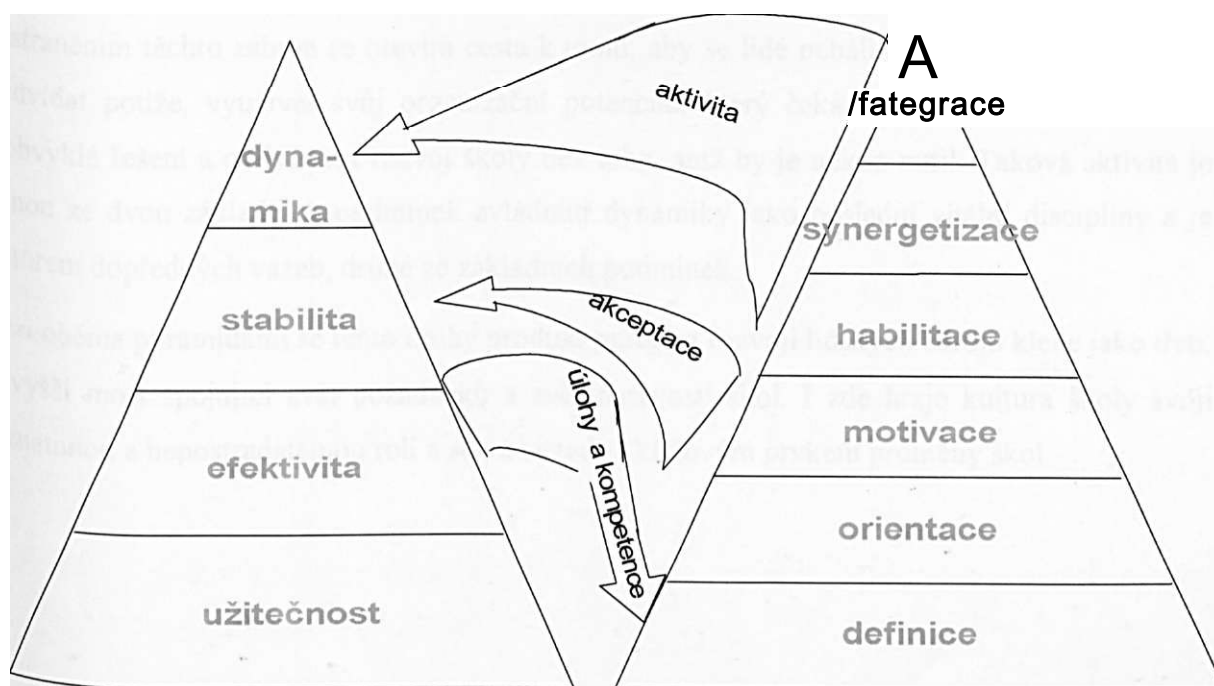
Všechny úspěchy a neúspěchy školy souvisejí s kompetencemi lidí, kteří pro školu pracují. V těchto kompetencích konkrétních lidí je vždy a za všech okolností možné a vhodné hledat důvod.

Uspěchů a neúspěchů, zásahy na úrovni kompetencí řešit problémy a ovlivňováním kompetencí stimulovat rozvoj vitality školy.

Vitalitou systému je schopnost trvale dosahovat úspěchu. Trvalé dosahování úspěchu může hrát klíčovou roli při ovlivňování celého systému školy, protože říká, jak způsobovat jeho změny.

Jádrem teorie vitality je souvislost mezi oběma klíčovými pyramidami - pyramidou vitality (obr. 14) a pyramidou kultury (obr. 15). Tato souvislost (obr. 15) představuje spojení mezi těmito světy - světem požadavků a světem možností.

Mrázek 15 Souvislost mezi pyramidou vitality a pyramidou kultury¹⁶



Užití vitality nelze začít nikde jinde než u definice užitek. Tyto užitky mají povahu produktů (Sluč), které škola chce poskytovat různým subjektům k naplnění a uspokojení jejich potřeb.

Činá se tedy od prvního patra pyramidy vitality. Definují se požadavky na produkty, z nich bývají požadavky na procesy, zdroje a struktury, které zajistí efektivitu produkce.

Definici požadavků na práci a zdroje konkrétního člověka se naplňuje obsah prvního patra pyramidy vitality,

prvního patra kultury, popisující práci s jednotlivými lidmi. Definice však nestačí, je potřeba člověka orientovat - dát mu odpovídající informace a motivovat ho, způsobit akceptaci. Tuto akceptaci

zajišťuje pyramidu vitality právě na úrovni stability, kam dospěl rozvoj požadavků - byly vytvořeny zpětné vazby a čekají na někoho, kdo je vezme „vážně“ a zajistí jejich chod.

Pokračuje-li postup podél pyramidy kultury dále vzhůru nad motivační patro, odstraňují se další možné brzdy, které znemožňují lidem nejen svou roli a úlohy přijmout (akceptovat), ale i začít bez obav a kontroly aktivně vykonávat.

Zábrany aktivního chování mohou spočívat v nedostatečných schopnostech (řešením je habilitace), ve vztazích mezi lidmi jejich aktivitě nepřejících (řešení na úrovni synergetizace, které má často podobu práce se schopnostmi jiných lidí - manažerů či lídrů, odpovídajících za Podmínky, které jsou ve škole pro spolupráci a aktivní chování vytvářeny), nebo v povaze Příslušného člověka, která může být v konfliktu s povahou příslušné úlohy (vede k řešení na úrovni integrace).

Odstraněním těchto zábran se otevírá cesta k tomu, aby se lidé nebáli být aktivní, aby dokázali Předvídat potíže, využívat svůj organizační potenciál, který čeká na příležitost hledat nová, neobvyklá řešení a ovlivňovat rozvoj školy bez toho, aniž by je někdo nutil. Taková aktivita je Jednou ze dvou základních podmínek zvládnutí dynamiky jako poslední vitální disciplíny a je motorem dopředných vazeb, druhé ze základních podmínek.

Mezi

oběma pyramidami se tento druhý produkt práce na rozvoji lidských zdrojů klene jako třetí, vyšší most spojující svět požadavků a svět možností škol. I zde hraje kultura školy svoji významnou a nepostradatelnou roli a stává se tedy i klíčovým prvkem proměny škol.

3 Výzkumné šetření

Obsahem této kapitoly je prezentace průběhu, výsledků a závěrů výzkumného šetření ke zjištění Problémových oblastí kultury školy. K tomu slouží analýzy hodnocení aktuálního stavu a očekávání kultury školy, stanovení největších a nejmenších disproporcí z hlediska hodnocení aktuálního stavu a stavu očekávání (tzv. kulturních mezer) na středních a základních školách. Výzkumné šetření probíhalo jako proces, sestávající se z pěti kroků:

1. Definování cílů a hypotéz výzkumu.
2. Sestavení plánu výzkumu, výběr diagnostických metod.
3. Shromáždění informací a podkladů.
4. Statistická analýza dat.
5. Interpretace a prezentace výsledků.

3.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumu bylo nalézt a analyzovat oblasti kultury školy, kterým je třeba věnovat zvýšenou pozornost a které by mohly bránit úspěšnému dosažení plánované změny.

3.2 Definování problémů a hypotéz

Snování problémů

- * **Jakými vhodnými statistickými metodami lze provádět analýzy hodnocení kultury školy z dotazníkových šetření?**
- * **Lze vysledovat na základě analýz kultury školy, které oblasti se jeví jako problémové, s nimiž je nutno pracovat a dále je analyzovat?**
- * **Jaké existují souvislosti mezi pojetím řízení změny v předcházejících kapitolách a zjištěními z výzkumného šetření?**

H_{VP}otézy

Výzkumné šetření, které probíhalo v roce 2006 na základních a středních školách¹⁷ potvrdilo h_ypotézu:

- % Na základních a středních školách patří oblast motivace mezi nejproblematictější oblasti hodnocení, faktor hodnocení dosahuje ve srovnání s ostatními největší kulturní mezeru. Patří tedy k oblasti zvýšené pozornosti managementu škol při personální a řídicí práci.

•OVÁ, J.: Kultura školy a kulturní mezera v řídicí práci managementu škol, 2006, s. 48

Podle závěrů vycházejících z výsledků v roce 2006 mezi problémové oblasti dále patřily:

^ Případě středních škol

- Převládající styl řízení
- Vztahy mezi pracovníky.

^ Případě základních škol

- Vztahy mezi pracovníky
- Pracovní podmínky pro výuku, estetické prostředí a pořádek,

bezproblémovými oblastmi byly zjištěny:

- Rozvoj učitelů
- Komunikace školy s okolím a rodiči
- Důvěra ve vedení školy,

následující šetření lze stanovit hypotézu:

"^ (Ipokládá se, že výzkumné šetření za použití dokonalejších metod, kvalifikovanějších tematických analýz a rozšířeného vzorku respondentů vyústí v obdobné závěry jako pouhé použití hodnocení současného stavu a Kilmann-Saxtonových mezer v předchozím výzkumu "

3,3 Diagnostika a hodnocení kultury školy

^ gnostika kultury školy je metodologicky i prakticky náročným úkolem a vychází z chápání Wtury

jako komplexního jevu. Musí být předem stanoveny metody diagnostiky kultury školy

^{a v} astní účel zkoumání kultury školy.

^{o b e c} ně platné metody diagnostiky organizační kultury je možno využít i v případě diagnostiky ^a hodnocení kultury školy.

3.3 1 Metody diagnostiky kultury organizace

^K Skladním metodám diagnostiky organizační kultury patří kvalitativní a kvantitativní ^V kku_mný postup. Zvláštní metodou diagnostiky kultury je vícerozměrná analýza dat, jejíž ^P o u ž i t í v předkládané práci poukazuje na další možnosti provádění analýzy dat při hodnocení ^{k u} H školy.

2 těchto postupů má své výhody a nevýhody, ideální je využití kombinace více postupů,

^{* t o v} souladu s účelem a cílem výzkumu.

Vzhledem k tomu, že byly charakterizovány základní metody diagnostiky kultury organizace již

^v Příci „Kultura školy a kulturní mezera v řídicí práci managementu školy“¹⁸, je v této kapitole

^{Uv}eden pouze základní přehled dalších možných metod diagnostiky kultury školy.

³ 3.1.1 Kvalitativní výzkumný postup

Cílem kvalitativních postupů je získat informace o zkoumaném jevu, odkrýt významy těchto

formací a na základě významů porozumět zkoumanému jevu. Diagnostik předem neurčuje,

které proměnné jsou pro diagnostiku relevantní, neprovádí výběr sledovaných proměnných.

Otazované osoby vypovídají podle toho, co považují za relevantní samy, nahlíží tedy na

^{rea}litu ze svého pohledu. Data získaná tímto způsobem diagnostik zaznamenává a poté analyzuje

^a Pátrá po pravidelnostech existujících v těchto datech a po významu těchto dat. Na základě toho

formuluje závěry výzkumu.

Mezi kvalitativní metody diagnostiky organizační kultury patří pozorování, hloubkový rozhovor, lupinový rozhovor, analýza dokumentů a projektivní metody.

Kvantitativní výzkumný postup

^v antitativní postupy diagnostiky jsou postupy, založené na kvantitativním mapování určitých

²ⁿ aků. ^{^y} mohly být tyto znaky kvantitativně mapovány, musí být předem zvoleny

^a stanoveny. Při kvantitativních metodách respondent nepopisuje plně svůj pohled na zkoumaný

> je omezen nabídnutými otázkami a variantami odpovědí, což znamená silnou redukci

^{ls} kané informace a omezení na ty indikátory, které byly zvoleny při zadání. Nevýhodou této

^{eto} dy je výrazná redukce a problematičnost nalezení společných ukazatelů. Výhodou je na

^{dr} uhé straně snazší sběr dat, možnost replikace šetření, využití metod statistické analýzy

^a Možnost srovnávání.

Nákladními technikami sběru kvantitativního výzkumu je pozorování a dotazování.

⁴ •3.2 účel zkoumání kultury školy v rámci výzkumného šetření

[^] koumání kultury školy má ve většině případů předem stanovený důvod. Může se jednat

⁰ Aktivitu a produktivitu práce, využití možností spolupráce a komunikace, řešení problémů

^{Ve} Škole, řízení změn, spokojenost, motivaci zaměstnanců, vztahy mezi lidmi ve škole a mimo

^{Sk} olu, souvislosti s prací ve škole a pro školu, zaměření chování zaměstnanců a ostatních na to,

^{Co} je ve škole a pro školu hlavní, nejdůležitější apod.

¹⁸ MARKOVÁ, J.: Kultura školy a kulturní mezera v řídicí práci managementu škol, 2006, s. 16 - 17

Účelem zkoumání kultury školy na vybraném vzorku je zejména identifikace faktického stavu jednotlivých oblastí chodu školy a projevů kultury školy, zjištění, jaké je očekávání její kultury, ^a hledání problematických oblastí, které mohou mít vliv na úspěšnost řízení změn v pojetí „teorie vitality“.

koumání tohoto účelu je vztahováno ke školám spíše obecně, takto vytvořené nástroje se využívají až dodatečně pro diagnostické účely. Vybírají se jednotlivé oblasti chodu školy ^a v nich se hledají projevy kultury školy (zdroje, důsledky). Při vlastní diagnostice se využívají Ohledem k rozsahu výběru vzorků škol zejména kvantitativní metody, které jsou využívány pro vlastní deskripci škol v rámci výzkumu jako základ struktury případové studie.

3.4 Vlastní výzkumné šetření

3-4-1 Etapa přípravy výzkumu

³⁻⁴-1.1 Orientační analýza

Studiem odborné literatury a existujících dokumentů byly hledány možnosti, jak získat potřebná data a informace pro zjištění kulturních mezer na školách a řešení problémů tak, aby byly ^{Sp}lněny stanovené cíle.

úkladem se staly výsledky dotazníku, hodnocení aktuálního stavu a stavu očekávání jednotlivých faktorů kultury školy (*příloha 1*). Ve vlastním hodnocení bylo využito hodnotící

1 až 5 od „nejhoršího po nejlepší“ pro současný stav a očekávání. Tzv. Kilmann - Donovy kulturní mezery byly stanoveny jako rozdíl mezi hodnocením očekávaného stavu ^a hodnocením současného stavu.

^S-4.1.2 Výběrový soubor

Měřovým souborem výzkumu byly základní a střední školy z jednotlivých krajů České ^{re}Publiky, o různé velikosti, se sídlem jak v obcích, tak městech. „

^{řo}žadavkem bylo rozšíření původního výběrového souboru, jehož analýza byla zpracována ^{Vr}oce 2006¹⁹, o minimálně 18 dalších škol, z toho přibližně jedna třetina škol středních a dvě ^{tf}eti_{ny} škol základních tak, aby byl výběrový vzorek zastoupen pokud možno stejným počtem ^{le}dních a stejným počtem základních škol.

^{Ve} výběrovém souboru středních škol se předpokládalo zastoupení jak gymnázií, tak středních ^odborných škol a středních odborných učilišť.

¹⁹ ČÁRKOVÁ, J.: Kultura školy a kulturní mezera v řídicí práci managementu škol, 2006

4.1.3 Hodnocené oblasti kultury školy

hlediska prováděné analýzy hodnocení jednotlivých oblastí (faktorů) kultury škol byly sledované oblasti rozděleny na ty, které patří spíše mezi možné faktory ovlivňující celkovou kulturu na školách, a dále na oblasti, které mohou být faktory celkovou kulturou školy ovlivňovanými. Je třeba zdůraznit, že toto rozdělení vychází z předkládaného dotazníku v rámci prováděného výzkumného šetření, na základě souboru položených otázek a jejich hodnocení. Otázky a odpovědi v jiném dotazníku mohou být pro jednotlivé hodnocené oblasti stanoveny tak, nemusí odpovídat zde uvedenému rozdělení. Např. zde uváděný faktor ovlivňující kulturu může být ovlivňovaným a naopak (záleží na výkladu odpovědí).

ovlivňujících faktorů kultury škol byly zařazeny oblasti, na které má bezprostřední vliv Management každé školy a prostřednictvím kterých tak může ovlivňovat i její kulturu, snížit úroveň neúspěšného dosažení požadované změny a ve výsledku ovlivnit samotný průběh řízení změny. Patří mezi ně:

- * společné cíle, převládající styl řízení ve vztahu k lidem, režim školy a organizační struktura, zaměření vedení na pracovní úkoly, kontrola, motivace pracovníků, komunikace a informovanost pracovníků školy, rozvoj učitelů, pracovní podmínky pro výuku a estetické prostředí a pořádek.

druhé straně mezi oblasti kultury školy, které jsou spíše ovlivňovanými faktory, byly zařazeny:

- * důvěra ve vedení školy, komunikace školy s okolím a rodiči, inovativnost, vztahy mezi pracovníky, vztahy mezi učiteli a žáky, očekávání výsledků vzdělávání.

Pis

¹ statistickém vyhodnocování analýzy dat se analýza zaměřovala zejména na faktory kulturu

H ovlivňující.

Statistické zpracování výsledků výzkumného šetření

Součástí přípravné fáze výzkumného šetření byla teoretická příprava matematicko-statistického zpracování analýzy dat. Na rozdíl od analýzy v předchozí práci²⁰, která vycházela pouze z metody deskriptivní analýzy a jednoduchého grafického znázornění výsledků výzkumu, byla tato metoda doplněna o další základní charakteristiky analýzy výběrového souboru (např. průměr, modus, koncentrace), z grafu o krabicový graf a histogram. V rámci výzkumného šetření byla provedena analýza využívající dvou proměnných (zjišťování závislostí, korelace)

^a vícerozměrná analýza (faktorová, shluková). Prognostická analýza se zabývá předpokladem Pravděpodobného chování základního vzorku a vychází z grafického znázornění histogramy. Znázornění předpokládané koncentrace křivkou, viz přílohy 3, 5).

3-4.2.1 Zpracování základních údajů

základě získaných podkladů z jednotlivých škol byly sestaveny tabulky (příloha 2)^{2J}, obsahující základní informace o zúčastněných školách, četnosti a průměry odpovědí a kulturní mezery.

Pro účely zpracovávání byly jednotlivé údaje zakódovány a označeny:

- Označení druhu školy
 - o S - střední školy (dále označeny jako G - gymnázia, SS - ostatní střední školy)
 - o Z - základní školy
- Velikost školy
 - o M - menší školy (do počtu 40 pedagogických pracovníků)
 - o V - větší a velké školy (nad 40 pedagogických pracovníků)
- Označení hodnocení
 - o AS - aktuální, současný stav, O (příp. OČ, Oč) - očekávání, KM - kulturní mezera

Sledně byly zpracovány podklady do tabulek, ve kterých:

- Řádky obsahují jednotlivé případy - objekty, kterými jsou školy, jež se zúčastnily dotazníkového šetření.
- Sloupce obsahují postupně pořadové číslo školy, kód školy, kód druhu školy, kód velikosti školy, počet pedagogických pracovníků.
- Další sloupce postupně obsahují pro jednotlivé oblasti hodnocení kultury školy:
 - o četnosti odpovědí hodnocení aktuálního stavu, průměr hodnocení aktuálního stavu
 - o četnosti odpovědí hodnocení očekávání, průměr hodnocení očekávání
 - o kulturní mezery daného faktoru.
- Hodnocení jednotlivých oblastí probíhalo hodnotící škálou 1 až 5, od nejhoršího k nejlepšímu hodnocení.

^aloha v elektronické podobě na příloženém CD

3-4.2.2 Statistické zpracování dat - základní pojmy

Analýza a statistické zpracování dat vycházejí ze základních pojmů metod matematické statistiky. Vzhledem k tomu, že se s těmito pojmy pracuje v dalších kapitolách, je zde uvedeno stručné vysvětlení těchto pojmů.

^ho^oaritmický průměr (x , = hodnotící škála; $x_1=1, x_2=2, x_3=3, x_4=4, x_5=5, n$, -četnosti hodnocení hodnotící škálou 1 až 5; nejnižší aritmetický průměr, nejhorší hodnocení)

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^5 x_i \cdot h_i}{n}$$

^Počtené aritmetické průměry uvedené v tabulkách v příloze 2 sloužily jako základní data, Odklady k provedení analýzy výběrového souboru škol zpracovávané softwarem Statistica²².

^e<lián (prostřední hodnota ze vzestupně uspořádané řady hodnot; vyžaduje číselné označení kategorií; slouží k určení míry polohy proměnných)

Mediánová kategorie $X_{[e]}$ - je kategorie, pro kterou kumulativní četnost je 0,5 nebo vyšší, když pro předchozí kategorii byla kumulativní četnost menší než 0,5.

Kumulativní četnost P_i (n , - absolutní četnost příslušné kategorie, p , - relativní četnost příslušné kategorie vyjadřující podíl počtu výskytů dané kategorie na celkovém rozsahu souboru - tedy $p_i = h_i/n$; kde n = celkový počet respondentů).

Kumulativní četnost P se vypočte jako $P_i = \sum_{j=1}^i p_j$ (součet všech předcházejících relativních četností a četnosti pro danou kategorii - znak).

(nejčtetnější hodnota).

- **maximum** (minimální - maximální dosažená hodnota)/

čření

variability (proměnlivosti, rozptýlení) hodnot se užívá několika charakteristik s různě

^Povídající schopností. Patří mezi ně průměrná absolutní odchylka, rozptyl, směrodatná

bů

^{hl}ž^{neho} **průměrná absolutní odchylka** (je aritmetickým průměrem absolutních odchylek hodnot x , souboru od aritmetického průměru)

$$d = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^n x_j^2$$

(je aritmetickým průměrem druhých mocnin odchylek hodnot x , «/

Poměru hodnot)

$$s = \sqrt{\frac{1}{n} \sum_{j=1}^n (x_j - \bar{x})^2}$$

^ěrodatná odchylka (je druhou odmocninou z rozptylu)

$$s = \sqrt{s_x^2}$$

tlační koeficient - v procentech (podíl směrodatné odchylky a aritmetického průměru)

$$v = \frac{s}{\bar{x}} \cdot 100$$

elace - slouží k měření závislosti, kdy je potřeba zjistit, jestli a jak se vlastnosti (proměnné) sebou ovlivňují. Je možno analyzovat vždy jak vztah jednostranný, tak oboustranný.

er eni závislosti lze rozdělit do kategorií:

- * závislost číselných znaků - síly, intenzity (korelace); průběhu závislosti (regrese):
 - o jednoduchá (mezi dvěma znaky) a vícenásobná (mezi více znaky)
- * závislost slovních znaků (kontingence):
 - o závislost alternativních znaků a závislost možných znaků

ěení síly závislosti - charakteristikou k měření je tzv. korelační index, k měření lineární

Zlosti korelační koeficient. Znaménko korelačního koeficientu definuje, zda se jedná

pozitivní závislost (přímou) či negativní (nepřímou). Výpočet korelačního koeficientu vychází
 základu rozptylu - vzhledem k tomu, že byl výpočet proveden s užitím softwaru, není účelem
 p.

vo dět postup přímého výpočtu zde.

Cj

rc kteristiky těsnosti závislosti nabývají hodnot od 0 do 1. Nula znamená nezávislost, pokud
 koeficient těsnosti (index korelace a jeho zvláštní případ lineární závislosti korelační
 eficient) blíží jedné, závislost se označuje jako silná,

borová analýza

analýza je vícerozměrná technika analýzy dat k vyšetření vnitřních souvislostí
 čili korelací a odhalení základní struktury zdrojové matice dat. Týká se analýzy

struktury vnitřních vztahů mezi velkým počtem původních znaků (proměnných) pomocí souboru Menšího počtu proměnných, zvaných faktory.

Nejdříve jsou identifikovány faktory, vycházející z vlastností proměnných, a pak je každému faktoru přiřazen význam, pomocí kterého je původní znak vysvětlen vybraným faktorem.

Ve faktorové analýze se předpokládá, že každý vstupující znak je možno vyjádřit jako lineární kombinaci nevelkého počtu společných skrytých faktorů a jediného specifického faktoru.

výhodou metody je nutnost zvolit počet společných faktorů ještě před prováděním analýzy²³.

Podstatu faktorové analýzy lze vysvětlit na příkladu dvou znaků (proměnných) x_1, x_2 , které jsou obě ovlivněny latentním, společným faktorem F a navíc je každý z obou znaků (proměnných) ovlivněn samostatně faktorem e_1 , popř. e_2 . Odpovídající model má pak tvar

$$X_i = d_i F + b_i e_i, \quad i = 1, 2$$

instanty úměrnosti a_i, h_i se nazývají faktorové zátěže. Současně platí, že faktory e_1 a faktor F jsou vzájemně nekorelované.

Víc jsou x_i, e_i, F vyjádřené ve standardizovaném tvaru, tj. odečtené od průměru a dělené standardní odchylkou. Následně je stanoven rozptyl i -tého znaku, který je

$$d^2(x_i) = a_i^2 + b_i^2 = 1.$$

U tohoto rozptylu, připadající na společný faktor F , je a_i^2 a označuje se jako komunalita, zatímco rozptylu, připadající na samostatný faktor e_i , je b_i^2 a označuje se jako specifita.

Uli známý faktorové zátěže, je možno snadno určit korelace mezi původními znaky. Na druhé straně však znalost korelací mezi původními znaky nemusí vést k jednoznačnému určení prvotních zátěží.

Jednodušší je laková struktura, má-li každý znak nenulovou zátěž pouze pro jeden faktor. Nohou faktorové analýzy je, aby každý společný faktor definoval rozdílné skupiny vzájemně korelovaných původních znaků (proměnných). Pro účely faktorové analýzy dat výzkumného charakteru byla použita tzv. varimaxová rotace, která maximalizovala rozptyl zátěží v každém > d faktorové matice.²⁴ Podle toho, které znaky (proměnné) se vzájemně ovlivňují, lze nazvat tři základní skupiny společných faktorů:

²¹ Účely faktorové analýzy prováděné v rámci výzkumného šetření byl na základě předběžné faktorové analýzy počet faktorů na 2, $P_a > 0$.
²² Matice vznikne uspořádáním jednotlivých faktorových zátěží do matice rozměru $m \times p$, kde m je počet znaků (proměnných) x_1, \dots, x_m a p počet společných faktorů F_1, \dots, F_p .
²³ Účely faktorové analýzy prováděné v rámci výzkumného šetření byl na základě předběžné faktorové analýzy počet faktorů na 2, $P_a > 0$.
²⁴ Matice vznikne uspořádáním jednotlivých faktorových zátěží do matice rozměru $m \times p$, kde m je počet znaků (proměnných) x_1, \dots, x_m a p počet společných faktorů F_1, \dots, F_p .

- *obecné společné faktory, které mají vysoké zátěže pro všechny znaky (proměnné)*
- *skupinové faktory, které nemají vysoké zátěže pro všechny znaky (proměnné)*
- *specifické obecné faktory, které mají vysokou zátěž pouze pro jeden znak (proměnnou).*

Každý znak (proměnná), který dosahuje vysoké zátěže pouze u jediného faktoru, je tzv. faktorově čistý.

borovou matici lze znázornit grafem faktorových zátěží. Účelem otočení faktorů -faktorovou rotací. Lze získat jednodušší struktury, ve které lze faktory snadněji pojmenovat a ve které jsou původní znaky (proměnné) převážně faktorově čisté. To znamená, že se požaduje, aby každý faktor měl nenulové zátěže pouze pro několik původních znaků.

bylo by také vhodné, aby měl každý původní znak nenulové zátěže pouze pro několik málo faktorů, nejlépe pro jediný. To dovolí, aby se faktory odlišovaly jeden od druhého.

^toda varimax, používaná v rámci analýzy ve výzkumném šetření, minimalizuje počet znaků, které vyžadují vysokou faktorovou zátěž. Nové osy faktorů jsou vybrány tak, aby procházely shluky znaků.

bledly faktorové analýzy lze znázornit graficky, např. v podobě tzv. grafu 2D²⁵ původních znaků (proměnných), ve kterém jsou na jednotlivých osách znázorněny jednotlivé faktory a hodnoty faktorových zátěží.

Je-li dosaženo jednoduché struktury, objeví se v grafu shluky znaků (proměnných). Ztj. znaky (proměnné) na konci souřadnicové osy mají vysokou faktorovou zátěž pouze na přiřazené osě. Tyto faktory se označují jako faktorově čisté původní znaky. Původní znaky blízké počátku osy mají malé zátěže obou faktorů. Původní znaky, které nejsou blízké některé souřadnici, jsou ztleny oběma faktory a označují se jako faktorově nečisté. Když bylo dosaženo jednodušší struktury, mělo by být málo právě těchto znaků. K identifikování faktorů je třeba také vytvořit shluky znaků, které mají vysokou faktorovou zátěž pro stejné faktory, pak lze v grafu určit shluky znaků.

tyto shluky znaků.

Skupinová analýza

Skupinová analýza je obecně logický postup, pomocí něhož se seskupují jedinci (proměnné) do skupin podle jejich podobnosti a rozdílnosti. Utváření shluků může být:

- * *podle počtu jednotek*

podle informace o počtu shluků (počet je dán předem)

- podle výpočetního algoritmu hierarchické procedury, sekvenční - postupné procedury
- podle typu sledovaných rozměrů: kvantitativní, kvalitativní.

bořené shluky mají být co nejvíce stejnorodé a vzájemně izolované. Podobnost a odlišnost Kdnotek z hlediska sledovaných vlastností jsou základem pro tvorbu shluků prostřednictvím:

- * různé míry vzdálenosti mezi vícerozměrnými jednotkami (jednotky je možno chápat jako vektor)
- * různé míry vzdáleností mezi shluky.

hierarchického seskupování se utváření shluků děje tak, že se nejprve seskupují jednotky na základě zvolené míry vzdálenosti nebo podobnosti jednotek. Takto získané nejmenší shluky jsou dovány za nové jednotky a seskupují se v dalších krocích pomocí zvolené vzdálenosti mezi Shluky (metoda nejmenšího souseda, metoda nejvzdálenějšího souseda, Wardova metoda). V Wcici je použita metoda nejbližšího souseda.

P

"P shlukové analýzy musí vést k rozdělení souboru jednotek na kompaktní, relativně izolované shluky, pokud v souboru vůbec existují. Platí přitom pravidlo, že největší vzdálenost dvěma jednotkami téhož shluku musí být menší než nejmenší vzdálenost mezi dvěma útkami z různých shluků. Postup shlukování je vyjádřen dendrogramem.

Vlastní realizace výzkumného šetření

Časový rozvrh a respondenti

docení kultury školy formou dotazníků²⁶ pedagogickými pracovníky probíhalo na školách roCe 2006²⁷ a následně v roce 2007, kdy byl původní vzorek 42 škol, z toho 26 středních škol a jg základních rozšířen o 12 středních a 22 základních škol. Byl získán vzorek stejného počtu StfaJch a základních škol, s různým počtem respondentů na jednotlivých školách (vzhledem Veličnosti těchto škol).

By);

osloveni ředitelé škol (absolventi nebo studující studia pro vedoucí pedagogické pracovníky Polský management"), kteří hodnotili kulturu školy podle přiloženého dotazníku v rámci studia odule Teorie a praxe školského managementu. Ti poskytli v písemné podobě podklady pro Pracovávaný výzkum. Podklady obsahovaly četnosti odpovědí pro hodnocení aktuálního stavu

²⁶azník ke zjištění hodnocení kultury školy, aktuální stav, očekávání - příloha 1

²⁷KOVÁ, J.: Kultura školy a kulturní mezera v řídicí práci managementu škol, 2006

* Statistické zpracování dat, analýza a interpretace výsledků

Výběrový vzorek v podobě dat z dotazníkového šetření byl podroben statistické analýze s užitím softwarů MS Office Excel a Statistica, součástí níž byla analýza:

- * **deskriptivní** - co vzorek vykazuje, jakých hodnot dosahuje, jaké srovnání mezi skupinami respondentů a respondenty existuje; srovnání výsledků analýzy vzorku se závěry analýzy provedené před dvěma lety²⁸
- * **dvojrozměrná a vícerozměrná** - jaké mohou být závislosti v hodnocení kultury školy vzhledem k druhu, příp. typu škol jejich velikostem, souvislosti mezi skupinami škol a proměnnými, mezi skupinami škol navzájem, příp. mezi proměnnými navzájem.

4.1 Deskriptivní analýza výběrového vzorku

Procenta odpovědí byly zjišťovány ve dvou úrovních:

- * četnost odpovědí jednotlivých respondentů na zadané otázky na základních a na středních školách
- * četnost průměrného hodnocení oblastí školami účastnicími se šetření.

4.1.1

• Základní statistické charakteristiky a grafy četnosti odpovědí respondentů

Hodnoty četnosti odpovědí respondentů vychází z počtu odpovědí hodnocení jednotlivými botami hodnotící škály 1 až 5 (stav: 1 - nevyhovující, 2 - téměř nevyhovující, 3 - průměrné, velmi dobré, 5 - vynikající).

Základě četnosti těchto odpovědí byl stanoven modus pro hodnocení současného stavu školení u jednotlivých oblastí kultury školy.

Modus (nejčetnější hodnota, viz kapitola 3.4.2.2), stanovený podle četnosti odpovědí respondentů na ZŠ, SS a celkově na všech školách, je uveden v *tabulce 1*.

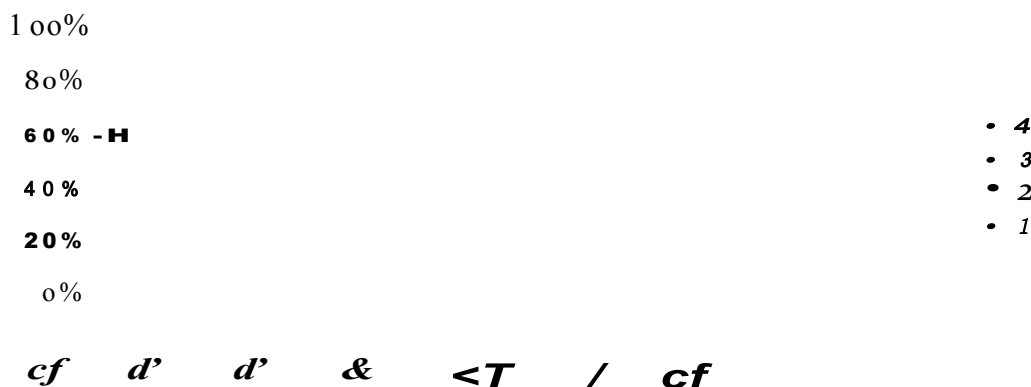
Stanovení modu (nejčetnějších hodnot) ale nemá dostatečnou vypovídající schopnost o chování výběrového souboru pro hodnocení kultury školy a slouží pouze k orientačnímu seznámení s hodnocením jednotlivých oblastí. Nelze dělat žádné obecnější závěry.

Otázka č. - hodnocená oblast	Modus školy bez rozlišení		Modus střední školy		Modus základní školy	
	AS	o c	AS	OČ	AS	OC
Vlečné cíle	3	4	3	4	4	5
ve vedení školy	4	5	4	5	4	5
Učební plán a řízení ve vztahu k lidem	3	5	3	4	3	5
Učební plán a organizační struktura	3	5	3	5	3	5
Věnování vedení na pracovní úkoly	4	4	4	4	4	4
Kontrola	4	4	4	4	4	5
Vzdělávání pracovníků	3	5	3	5	3	5
Vzdělávání a informovanost pracovníků školy	4	5	4	5	4	5
Vzdělávání školy s okolím a rodiči	3	5	3	5	4	5
Inovativnost	4	4	3	4	4	4
Vzdělávání učitelů	4	5	4	5	4	5
Učební podmínky pro výuku	3	5	3	5	3	5
prostředí a pořádek	3	4	3	4	3	4
mezi pracovníky	4	5	4	5	4	5
Vztahy mezi učiteli a žáky	4	4	3	4	4	5
Vhodnost výsledků vzdělávání	3	4	3	4	3	4

Vizy byly zpracovány četností odpovědí respondentů (v procentech) hodnocení jednotlivých oblastí v podobě grafů 1 až 4. Čísla otázek uvedená v popisech těchto grafů odpovídají názvům hodnocených oblastí uvedených v tabulce 1.

1 Četnosti odpovědí respondentů na středních školách - hodnocení aktuálního stavu

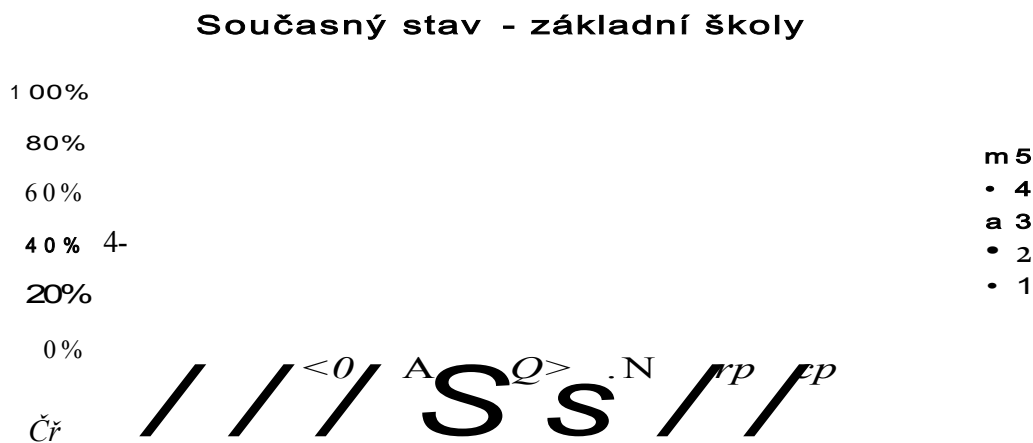
Současný stav - střední školy



větší schopnost má grafické porovnání poměru procentového zastoupení počtu odpovědí respondentů v hodnocení aktuálního stavu kultury školy na jednotlivých druhích škol {graf 1} . . .
 O. ze kterého je patrné, že minimálně používanou hodnotou z hodnotící škály byla nota 1 (nevyhovující hodnocení - na základních školách se téměř nevyskytovalo, na středních školách se objevovalo minimálně).

^hledem k četnosti odpovědí hodnocení jednotlivými hodnotami hodnotící škály na středních kolách patří k nejhůře hodnoceným oblastem 1 - společné cíle, 3 - převládající styl řízení ve vztahu k lidem, 7 - motivace a 14 - vztahy mezi pracovníky. Všechny tyto oblasti jsou hodnoceny hodnotami 1 a 2 nejvíce ze všech oblastí, zatímco hodnotami 4 a 5 nejméně a jsou ^zi sebou srovnatelné.

Graf 2 Četnosti odpovědí respondentů na základních školách - hodnocení aktuálního stavu



°dobně bylo srovnáno hodnocení na základních školách, kde to jsou stejné oblasti jako na tre dních školách, navíc je možné zařadit také oblast 13 - estetické prostředí a pořádek a 15 - žta hy mezi učiteli a žáky.

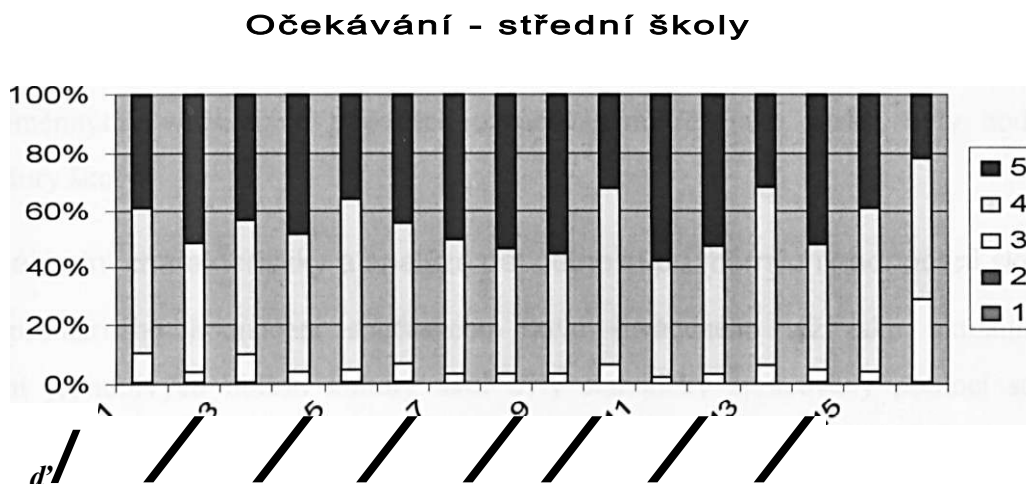
^e J'épe hodnocenými oblastmi (nejvíce hodnocené hodnotící škálou 4 a 5; nejméně 1 a 2), jak Opývá z grafického vyhodnocení, jsou jak na středních, tak na základních školách oblasti 11 - ožvo j učitelů, 2 - důvěra ve vedení školy a 9 - komunikace školy s okolím a rodiči.

Ize stanovit i tyto oblasti v hodnocení stavu očekávání. Zde se na nízkém očekávání °dH respondenti jak středních, tak základních škol. Velmi nízké očekávání je u otázky 16 - Cékávání výsledků vzdělávání, následují otázky 10 - inovativnost, 13 - estetické prostředí a Pořádek.

\ ař uhé straně vysoké je očekávání u otázek 11 - rozvoj učitelů, 8 - komunikace ti l

'Normovanost pracovníků školy, 9 - komunikace školy s okolím a rodiči na středních školách °dnoty se výrazně neliší), na základních školách to jsou oblasti 9 - komunikace školy s okolím ai ci, 14 - vztahy mezi pracovníky a 2 - důvěra ve vedení školy (nejvíce hodnocena hodnotící Ska lou 5)«.

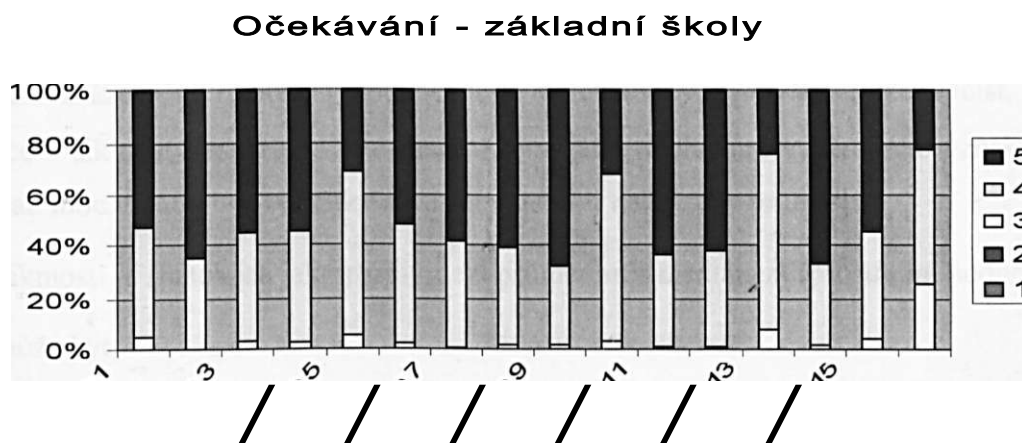
Graf 3 Četnosti odpovědí respondentů na středních školách - hodnocení stavu očekávání



základě této analýzy je možno konstatovat, že respondenti základních škol mají vyšší bávání než respondenti na středních školách, což koresponduje i s hodnotami modu.

^hledem k poměru zastoupení respondentů ze středních a základních škol (cca 1426 SŠ a 810)> nebyla provedena výše uvedená analýza pro všechny školy bez rozlišení, neboť by ^dnocení respondentů SŠ převážilo hodnocení respondentů ZŠ. Školy a výsledky hodnocení Podobě průměrných hodnot na jednotlivých školách jsou předmětem analýzy hodnocení Užívání v dalších kapitolách.

G 4 Četnosti odpovědí respondentů na základních školách - hodnocení stavu očekávání



41

•2 Základní charakteristiky souboru vycházející z průměrných

hodnocení škol

K rozdíl od předcházející kapitoly pracuje kapitola tato a následující s průměrnými hodnotami °dtnocení oblastí kultury jednotlivých škol, neboť podklady ze škol obsahovaly pouze četnosti

Opovědi jednotlivých respondentů poskytnutých řediteli těchto škol a nikoliv jednotlivá hodnocení respondentů. Pro následující analýzy výzkumného šetření bylo tedy možno uplatnit Pouze postupy vyhodnocování dat, kdy jednotlivými případy, uváděnými též jako objekty, byly H, proměnnými, v některých případech označovanými též jako znaky, byly hodnocené oblasti kultury školy.

2.1 Základní charakteristiky a analýza dat četností průměrných hodnocení škol

Četnosti průměrného hodnocení současného stavu (uváděného též jako aktuální stav) a očekávání jednotlivých oblastí kultury škol byly statisticky zpracovány pomocí softwaru Statistica. Výstupem je graf koncentrace (rozložení) hodnocení v podobě histogramu, sloupcového diagramu, v němž je znázorněno rozložení četnosti hodnocení v jednotlivých křivkách pro hodnocení současného stavu a očekávání (příloha 3), a současně stanovením základních charakteristik uvedených ve formě tabulky (příloha 4). Součástí histogramů uvedených v přílohách 5 a 5 je křivka, znázorňující hustoty pravděpodobnosti chování, sloužící pro prognostické analýze dat - tj. jaké se dá očekávat chování základního vzorku..

U

Uvážlivě histogramech je četnost dat znázorněna od nejmenší průměrné hodnoty hodnocení po nejvyšší hodnotu. Z tohoto zobrazení je možno vyčíst pro jednotlivé oblasti kultury škol, jak konzistentní je vzorek, tj. jak moc se v hodnocení jednotlivé školy lišily, přibližnou hodnotu mediánu charakterizující prostřední polohu, největší rozptyl hodnocení apod. Intervaly, ve kterých se shodují průměrná hodnocení na jednotlivých školách, byly stanoveny v závislosti na dílných hodnotách hodnocení mezi školami.

Šířky

znázornění rozložení hodnocení a matematicky z tabulky 2 lze vyčíst, jaká je koncentrace - šikmost poskytující informaci o tom, jaké je chování výběrového vzorku kolem průměru, jak moc mohou být výsledky zkresleny, jsou-li nahrazeny průměrem.

hodnota šikmosti je stanovena jako rozdíl mezi průměrem a mediánem (prostřední hodnotou).

Šikmost může být:

- * **Symetrická**, tj. rovnoměrné rozložení, nižší a vyšší hodnoty hodnocení jsou rovnoměrně rozptýleny kolem průměru, nevybočují ani na jednu stranu. Šikmost je rovna nule, modus je roven mediánu a ten je roven průměru
- % **Levostranně zešikmená** - koncentrace nižších hodnot je kolem průměru menší (jejich rozptyl je vyšší); tzv. záporná šikmost, šikmost postupně narůstá, pak prudce klesá. Šikmost je menší než nula, modus je větší než medián a ten je větší než průměr.

- **Pravostranně zešikmená** - opak levostranně zešikmené koncentrace, koncentrace vyšších hodnot je kolem průměru menší (jejich rozptyl je větší), tzv. kladná šikmost, šikmost prudce narůstá, pak postupně klesá. Šikmost je větší než nula, modus je menší než medián a ten je menší než průměr.

větší jsou hodnoty šikmosti ať již záporné nebo kladné, tím více jsou výsledky výběrového vzorku zkresleny.

^ezi oblasti spíše s levostrannou šikmosti patří (od největší po nejmenší):

- Aktuální stav
 - o Zaměření vedení na pracovní úkoly, vztahy mezi pracovníky, komunikace a informovanost pracovníků školy, kontrola, rozvoj učitelů, estetické prostředí a pořádek
- Očekávání
 - o Vztahy mezi učiteli a žáky, důvěra ve vedení školy, převládající styl řízení ve vztahu k lidem

P
Postranná šikmost je patrna u oblastí::

- * Aktuální stav
 - o Očekávání výsledků vzdělávání (největší šikmost ze všech šikmosti), převládající styl řízení, inovativnost
- * Očekávání
 - o Očekávání výsledků vzdělávání, zaměření vedení na pracovní úkoly, inovativnost, společné cíle, komunikace a informovanost pracovníků školy, komunikace s okolím, estetické prostředí a pořádek, vztahy mezi učiteli a žáky.

Statní hodnocené oblasti, jak u současného stavu, tak očekávání mají přibližně symetrické u*ení četností hodnot hodnocení jednotlivými školami.

Provedené analýzy vyplývá, že spíše levostranná šikmost je patrna u oblastí hodnocení Osného stavu, na rozdíl od pravostranně šikmosti, která je více patrna u oblastí hodnocení ^vání.

ovádí-ij se analýza šikmosti vzhledem ke kulturním mezerám (hodnoty pro stanovení šikmosti tych

a²e jí z přílohy 4) je možno konstatovat, že téměř všechny oblasti mají pravostranně žložení; levostranná šikmost se projevuje velice mírně pouze u oblastí převažujícího stylu

řízení (-0,011) - což odpovídá rozdílným stylům na jednotlivých školách. Téměř symetrické rozložení je u oblasti důvěra ve vedení školy (-0,003) a vztahy mezi učiteli a žáky (0,006). U všech ostatních oblastí se projevuje pravostranná šikmost, což svědčí o nerovnoměrném dožehání hodnocení a jejich větším rozptylu vyšších hodnot kulturních mezer. Tento stav lze vysvětlit tím, že kulturní mezery jsou pro každou oblast a školu individuální, závislé na hodnotách hodnocení současného stavu a očekávání, které tak výrazně ovlivňují kulturní mezery a nedá se tudíž předpokládat velký soulad v hodnocení všemi školami. Pokud jsou vyšší kulturní mezery, je větší i jejich rozptyl.

Zvětší pravostranná šikmost je patrna u oblastí: rozvoj učitelů (0,108), zaměření vedení na pracovní úkoly (0,094), inovativnost (0,082), kontrola (0,077) a vztahy mezi pracovníky školy (0,067).

hledem k hodnotám šikmosti, které jsou velice nízké jak při hodnocení současného stavu, tak očekávání i při jejich stanovení u kulturních mezer, nedochází k výraznému zkruslení výsledků hodnocení jednotlivých oblastí kultury školy a hodnoty hodnocení v podobě průměru mají ztečnou vypovídající schopnost.

•2 Analýza dat vycházející z průměru a směrodatné odchylky hodnocení

ramci deskriptivní metody zpracování dat byla provedena analýza na základě průměrného docení, směrodatné odchylky, s nejvyššími a nejnižšími hodnotami jako 1,96 násobek směrodatné odchylky, zohledňující rozptyl hodnocení na jednotlivých školách. Jedná se tak o možný pohled na provádění analýzy dat.

tohoto účelu byly porovnány dosažené průměrné hodnoty hodnocení se směrodatnými odchylkami (příloha 4) a následně sestaven tzv. krabicový graf (graf 5). Součástí grafu je znázornění -

znázornění hodnocení škol stavu očekávání (Oč), současného stavu (AS - aktuální stav)

kulturní mezery (KM).

grafického znázornění je patrna, ve kterých oblastech dosahuje hodnocení kultury školy nejvyšších hodnot, tj. které oblasti patří mezi problémové vzhledem k jejich hodnocení

Osného

stavu. Současně je možno odvodit, jak daleko je současný stav od očekávání, jak se to projevuje v kulturních mezích. Největší kulturní mezery (nejvyšší hodnoty) představují spíše problémové oblasti.

_____N)
_____1 1

⊙

01

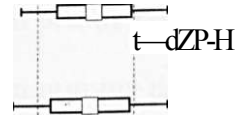
0)

- Spol. cíle As
- Oč
- KM
- Důvěra ve ved. As
- Oč
- KM
- Styl řízení As
- Oč
- KM
- Režim školy As
- Oč
- KM
- Zaměř, na úkoly As
- Oč
- KM
- Kontrola As
- Oč
- KM
- Motivace As
- Oč
- Motivace KM
- Komun.a inform.As
- Oč
- KM
- Komunik. s okolím As
- Oč
- KM
- Inovace As
- Oč
- KM
- Rozvoj uč. As
- Oč
- KM
- Prac.pod.výuka As
- Oč
- KM
- Estét, prostř. As
- Oč
- KM
- Vztahy prac. As
- Oč
- KM
- Vztahy uč. žáci As
- Oč
- KM
- Očekávání výsl. As
- Oč
- KM

>I iTI-I

:—cm-H

o—



HCHO—i

tmn-H

i—cm

KHH

i—DD—*

QVBC
-v.

> O'
O'

X (Q
W; 3
E; i
O F i
O F O

CL 8%
O 8%

⊙ 3

c 8
to 8
st 8

Sf

- a ř

E I

3

⊙ ⊙

^ 5x

⊙ 9.

to,

⊙ 3

• ma
a°
h
Π
30
3
κ
⊙
3
⊙
H
v
H
M
°
°
°

•1-2.2.1 *Hodnocení současného stavu*

oblasti z možných faktorů ovlivňujících celkovou kulturu školy, které by bylo možno
2 aradit mezi problémové na základě nejnižších průměrných hodnot hodnocení patří oblasti:

- motivace (průměr hodnocení 3,34), převládající styl řízení (3,38), estetické prostředí a pořádek (3,38), společné cíle (3,42), vztahy mezi pracovníky (3,44).

Klímovou oblastí z faktorů ovlivňovaných se jeví na základě této analýzy oblast očekávání
^sledků a vzdělávání (3,30). Tato oblast je specifická, ve srovnání s pravostrannou šikmostí
Následně i s nejnižší kulturní mezerou (viz další kapitoly).

^eNěně problémovými oblastmi se jeví:

- * oblast rozvoje učitelů (3,86) a komunikace školy s okolím (3,71).

4,1.2.2.2 *Hodnocení očekávání*

Mastmi, ve kterých je nízké očekávání, jsou oblasti očekávání výsledků vzdělávání (3,95)
a tetické prostředí a pořádek (4,20).

Na H

fruhé straně vysoké je očekávání u komunikace školy s okolím a rodiči (4,60), důvěra ve
Ve dení školy (4,58), vztahy mezi pracovníky (4,56), komunikace a informovanost pracovníků
Stoily (4,55) a pracovní podmínky pro výuku (4,55) a motivace (4,52).

2.2.3 *Hodnocení na základě kulturních mezer*

hodnocení je třeba vycházet nejen z hodnocení současného stavu, ale také z hodnocení
oekávání. Vzájemný vztah mezi těmito hodnoceními vyjadřují kulturní mezery. Je třeba
C 0 na zet z toho, co zaměstnanci chtějí („Co chceme, očekáváme?“), jak současný stav chápeme
0 děláme“), a najít cesty, jak očekávání dosáhnout ke spokojenosti a prospěchu všech.
t0n Hito porovnání slouží kulturní mezery.

^e diska kulturních mezer se jeví problémovými (největší kulturní mezery - nejvyšší hodnoty)

%sti:

- * motivace (1,182), vztahů mezi pracovníky (1,122), styl řízení (1,059), pracovní podmínky pro výuku (1,021) a částečně i komunikace a informovanost pracovníků školy (0,999), společné cíle (0,985).

Shrnutí závěrů deskriptivní analýzy

analýz prováděných v kapitole 4.1 se problémovými oblastmi jeví zejména oblasti:

- **motivace**
- **vztahy mezi pracovníky**
- **převládající styl řízení ve vztahu k lidem**
- **společné cíle**

^ale je možno mezi tyto oblasti zařadit na základě hodnocení současného stavu rovněž oblast
^etické prostředí a pořádek. Jedná se o oblasti, na něž má vliv management každé školy a může
^ovlivňovat.

Dvojozměrná a vícerozměrná analýza

^analýza navazuje na poznatky zjištěné deskriptivní analýzou. Cílem bylo hledat, jaké jsou
*avislosti mezi hodnocením kultury na druhu, příp. typu a velikosti škol a ve vícerozměrné
ana^{ana}lyze pak závislosti a souvislosti mezi proměnnými navzájem, mezi objekty výzkumu
(^{scu}pmami škol) a proměnnými.

2-1 Závislost mezi hodnocením současného stavu a druhem školy

^kladem pro tyto analýzy se staly charakteristiky souboru uvedené v *příloze 4*, koncentrace
^osti, rozptylu hodnocení současného stavu v *tabulce 2* a grafů *přílohy 5*. Analýza poskytuje
^tálnější rozbor koncentrace hodnocení současného stavu kultury škol podle druhů škol.

4.5.1 - ^ Charakteristiky koncentrace - šikmost

alýza šikmosti vychází z přibližné hodnoty rozdílu mezi průměrem a mediánem (hodnoty
^eru a mediánu jsou obsaženy v *příloze 4*). Pro srovnání je šikmost v závislosti na druzích
znázorněna graficky v *příloze 5*. Jak již bylo uvedeno v předcházející kapitole, v případě
Pofné hodnoty se jedná o levostranně zešikmené rozložení, tj. větší rozptyl nižších hodnot než
Průměr; kladná hodnota pravostranně zešikmené, tj. větší rozptyl vyšších hodnot než je
Přůjv

uer - Přehledně je šikmost uvedena v *tabulce 2*. L - levostranně zešikmená, P - pravostranně
Ktr>ená, S - téměř symetrická (rozdíl menší než $|0,01|^{29}$). Číselné hodnoty uvádějí přibližný
fliezi průměrem a mediánem (průměr - medián).

^{Sol}utní hodnota čísla

Jižulka 2 Srovnání šikmosti rozložení hodnocení současného stavu na školách podle druhu a celkově

Otázka č. - hodnocená oblast	Střední školy	Základní školy	Celkově
» c f l e	-0,034	-0,047	0,014
Hjjíravc vedení školy	0,012	0,032	0,004
j^jádající styl řízení ve vztahu k lidem	0,022	-0,061	0,026
!SLjjšoly a organizační struktura	-0,038	0,027	-0,012
stgřávní vedení na pracovní úkoly	-0,078	0,005	-0,042
ntrola	0,008	0,027	-0,016
Hvace pracovníků	0,045	0,011	0,008
SHUjkace a inform. pracovníků školy	0,038	-0,016	-0,018
!!gubikace školy s okolím a rodiči	0,054	-0,005	0,009
í f^atjynost	-0,007	0,047	0,019
íy^v o j učitelů	-0,072	0,032	-0,013
^jcovní podmínky pro výuku	0	-0,009	-0,010
jj^-^gtické prostředí a pořádek	0,004	-0,063	-0,016
Sghyjnezi pracovníky	-0,070	-0,075	-0,037
Sr^Sh^mezi učitelí a žáky	0,091	-0,072	-0,015
očekávání výsledků vzdělávání	0,087	0,084	0,070

^sledků tabulky 2 je

patrno, že neexistuje přímá závislost mezi rozložením četností hodnocení

Jednotlivých druhích škol a celkovém rozložení bez rozlišení. Je tedy vhodné provádět další
 atlařzy s ohledem na jednotlivé druhy škol, aby bylo možno získat přesnější informace
 ocňování výběrového vzorku. Nejsymetričtěji se chová hodnocení pracovních podmínek pro
 ^ku, a to jak při celkovém hodnocení škol, tak na středních a základních školách.

^•2 Analýza průměrných hodnot v závislosti na druhích škol

le diska dosažených nejnižších průměrných hodnot hodnocení vycházejících z přílohy 4 se
 Jeví Problémovými oblastmi:

¹ na středních školách

- o současný stav - očekávání výsledků vzdělávání (průměr 3,26), styl řízení (3,27),
 motivace (3,30), společné cíle (3,32) a vztahy mezi pracovníky (3,36)
- o kulturní mezery - motivace (1,18), vztahy mezi pracovníky (1,12), styl řízení
 (1,08), komunikace a informovanost (1,03) a společné cíle (1,00)

¹ na základních školách

- o současný stav - očekávání výsledků vzdělávání (3,33), motivace (3,38), estetické
 prostředí a pořádek (3,40), vztahy mezi učiteli a žáky (3,47), styl řízení (3,48)
- o kulturní mezery - motivace (1,18), vztahy mezi pracovníky (1,13), pracovní
 podmínky pro výuku (1,07) a styl řízení (1,04).

^avé bylo zjištění, že i když je velice nízké hodnocení očekávání výsledků jak na středních,

^{na} základních školách, kulturní mezera této oblasti je na obou druhích škol nejvyšší,

z tohoto hlediska hodnocení tedy nepatří mezi nejproblematičtější oblasti. I zde se ukazuje, že je třeba při hodnocení kultury školy brát v úvahu všechny možné pohledy provádění analýz.

4.2-2 Faktorová analýza

Účelem předcházející analýzy vycházely z jednorozměrné, případně dvourozměrné (zohlednění všech škol) analýzy, faktorová analýza a shluková analýza patří mezi vícerozměrné. Podstata těchto analýz byla stručně objasněna již v kapitole 3.4.2.2. Každá škola (objekt) je zde pro analýzu hodnocení současného stavu, očekávání a kulturních mezer matematicky vyjádřena jako vektor, který má 16 souřadnic. Těmito souřadnicemi jsou průměrné hodnoty hodnocení jednotlivých oblastí kultury školy. Jak faktorová, tak shluková analýza dat vychází ze zkoumání vztahů mezi proměnnými, tedy hodnocenými oblastmi, a mezi objekty (školami) a těmito proměnnými. Hledá vzájemnosti mezi nimi navzájem v závislosti na hodnocení školami (analýza všech proměnných jako celek pro každou školu). Pro orientaci byla data podrobena nejdříve analýzou závislosti hodnocení proměnných na druhu a velikosti školy (příloha 6).

Velikosti školy je nejvíce závislé hodnocení u oblastí (proměnných):

- * současný stav - společné cíle, převládající styl řízení ve vztahu k lidem, komunikace a informovanost pracovníků školy
- * očekávání - komunikace školy s okolím a rodiči.

U kultury školy jsou nejvíce závislá hodnocení oblastí:

- * společné cíle (AS, OČ); důvěra ve vedení lidí (OČ); převládající styl řízení (AS, OČ); kontrola (OČ); komunikace školy s okolím (OČ); vztahy mezi pracovníky školy (OČ) a vztahy mezi učiteli a žáky (OČ).

Účelem faktorové analýzy bylo zjištění vzájemných závislostí mezi proměnnými, a to stanovením korelačních vztahů (pojem korelace viz kapitola 3.4.2.2). Výsledkem byla korelační matice

pro hodnocení současného stavu a kulturních mezer na školách, uvedená v tabulce 3. Z ní patrné oblasti kultury školy, které nejvíce korelují (ovlivňují se - silná korelace, tj. hodnoty blíží hodnotě 1 zvýrazněné červeně, žlutě), na druhé straně oblasti, které se ovlivňují slabě (nejnižší hodnoty, zvýrazněny modře). Zde se jedná o oblasti, které jsou spíše na okraji

"a od ostatních se odlišují (jsou něčím specifické). To je patrné ze specifického výstupu faktorové analýzy a následně i shlukové analýzy. Pro faktorovou analýzu stanoveno počet faktorů na 2 (počet vycházel z předběžné statistické metody stanovení optimálního počtu faktorů) a velikosti školy, která oblasti hodnocení rozdělila na

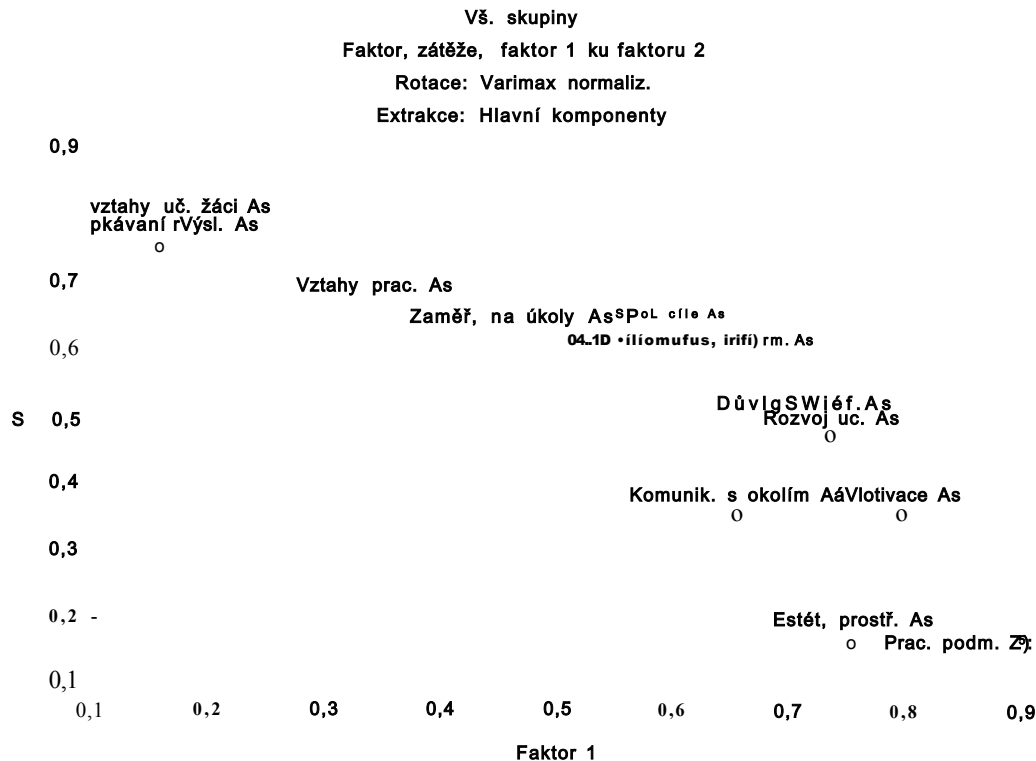
I	Všechny školy - současný stav															
Spol. cíle As	1,000000	0,735023	0,743869	0,681491	0,608749	0,695778	0,627495	0,782788	0,566971	0,717800	0,741299	0,580566	0,590847	0,609303	0,578132	0,522080
Důvěra ve vedení As	0,735023	1,000000	0,749628	0,718543	0,586801	0,699472	0,743791	0,804562	0,627516	0,733912	0,740185	0,578528	0,534325	0,590692	0,498662	0,365388
Styl řízení As	0,743869	0,749628	1,000000	0,572793	0,485897	0,631442	0,621589	0,758121	0,590600	0,660729	0,684669	0,500691	0,476429	0,445040	0,574551	0,469139
Režim školy As	0,681491	0,718543	0,572793	1,000000	0,748055	0,670964	0,659641	0,747081	0,526237	0,715062	0,761045	0,564637	0,455859	0,548153	0,501405	0,436331
Zaměření na úkoly As	0,608749	0,586801	0,485897	0,748055	1,000000	0,691839	0,567710	0,624567	0,494431	0,649150	0,652526	0,417522	0,414336	0,505770	0,379003	0,534315
Kontrola As	0,695778	0,699472	0,631442	0,670964	0,691839	1,000000	0,726207	0,683325	0,618343	0,719905	0,720833	0,543469	0,481186	0,594016	0,460276	0,485536
Motivace As	0,627495	0,743791	0,621589	0,659641	0,567710	0,726207	1,000000	0,687874	0,540231	0,749662	0,766279	0,698159	0,632600	0,468379	0,459872	0,452563
Komun.a inform.As	0,782788	0,804562	0,758121	0,747081	0,624567	0,683325	0,687874	1,000000	0,588296	0,751859	0,679842	0,559514	0,526771	0,567690	0,505461	0,475508
Komunik. s okolím As	0,566971	0,627516	0,590600	0,526237	0,494431	0,618343	0,540231	0,588296	1,000000	0,644149	0,615399	0,547324	0,509006	0,454077	0,383890	0,397561
Inovace As	0,717800	0,733912	0,660729	0,715062	0,649150	0,719905	0,749662	0,751859	0,644149	1,000000	0,785020	0,619655	0,585280	0,574700	0,504111	0,469311
Rozvoj uč. As	0,711299	0,740185	0,684669	0,761045	0,652526	0,720833	0,766279	0,679842	0,615399	0,785020	1,000000	0,659557	0,509786	0,507414	0,512444	0,415776
Prac. podm. výuka As	0,580566	0,578528	0,500691	0,564637	0,417522	0,543469	0,698159	0,559514	0,547324	0,619655	0,659557	1,000000	0,716684	0,463877	0,375130	0,325632
Estét. prostř. As	0,590847	0,534325	0,476429	0,455859	0,414336	0,481186	0,632600	0,526771	0,509006	0,585280	0,509786	0,716684	1,000000	0,399091	0,329791	0,466802
Vztahy prac. As	0,609303	0,590692	0,445040	0,548153	0,505770	0,594016	0,468379	0,567690	0,454077	0,574700	0,507414	0,463877	0,399091	1,000000	0,520040	0,465105
Vztahy učitelé žáci As	0,578132	0,498662	0,574551	0,501405	0,379003	0,460276	0,459872	0,505461	0,383890	0,504111	0,512444	0,375130	0,329791	0,520040	1,000000	0,552253
Očekávání výsl. As	0,522080	0,365388	0,469139	0,436331	0,534315	0,485536	0,452563	0,475508	0,397561	0,469311	0,415776	0,325632	0,466802	0,465105	0,552253	1,000000

Všechny školy - kulturní mezery																
Spol. cíle KM	1,000000	0,772263	0,559262	0,771858	0,687988	0,730981	0,748564	0,788245	0,614602	0,696027	0,732025	0,585011	0,466904	0,689237	0,607213	0,459817
Důvěra ve vedení KM	0,772263	1,000000	0,659638	0,739983	0,553568	0,685877	0,791614	0,789701	0,639276	0,622194	0,626335	0,546306	0,385324	0,596958	0,573658	0,414061
Styl řízení KM	0,559262	0,659638	1,000000	0,562823	0,396481	0,648551	0,645748	0,676031	0,621928	0,543485	0,575069	0,518050	0,252029	0,395008	0,539846	0,488639
Režim školy KM	0,771858	0,739983	0,562823	1,000000	0,665628	0,661361	0,777446	0,745899	0,564124	0,667915	0,735101	0,610686	0,334109	0,527847	0,510903	0,407787
Zaměření na úkoly KM	0,687988	0,553568	0,396481	0,665628	1,000000	0,700189	0,602421	0,616357	0,588664	0,679281	0,706980	0,441420	0,410066	0,403649	0,326699	0,418031
Kontrola KM	0,730981	0,685877	0,648551	0,661361	0,700189	1,000000	0,730350	0,744709	0,719463	0,679841	0,657628	0,546825	0,389608	0,586302	0,517657	0,471863
Motivace KM	0,748564	0,791614	0,645748	0,777446	0,602421	0,730350	1,000000	0,766537	0,643485	0,727423	0,714394	0,723875	0,449087	0,513892	0,550507	0,481398
Komun.a inform. KM	0,788245	0,789701	0,676031	0,745899	0,616357	0,744709	0,766537	1,000000	0,640742	0,715629	0,657288	0,573876	0,382255	0,635438	0,609872	0,534446
Komunik. s okolím KM	0,614602	0,639276	0,621928	0,564124	0,588664	0,719463	0,643485	0,640742	1,000000	0,643605	0,649593	0,670086	0,367001	0,525457	0,532420	0,400271
Inovace KM	0,696027	0,622194	0,543485	0,667915	0,679281	0,679841	0,727423	0,715629	0,643605	1,000000	0,706606	0,607126	0,531972	0,542714	0,560941	0,421652
Rozvoj uč. KM	0,732025	0,626335	0,575069	0,735101	0,706980	0,657628	0,714394	0,657288	0,649593	0,706606	1,000000	0,602520	0,400909	0,502473	0,479873	0,443870
Prac. podm. výuka KM	0,585011	0,546306	0,518050	0,610686	0,441420	0,546825	0,723875	0,573876	0,670086	0,607126	0,602520	1,000000	0,557179	0,464267	0,441937	0,407841
Estét. prostř. KM	0,466904	0,385324	0,252029	0,334109	0,410066	0,389608	0,449087	0,382255	0,367001	0,531972	0,400909	0,557179	1,000000	0,302000	0,191724	0,442357
Vztahy prac. KM	0,689237	0,596958	0,395008	0,527847	0,403649	0,586302	0,513892	0,635438	0,525457	0,542714	0,502473	0,464267	0,302000	1,000000	0,596029	0,228586
Vztahy učitelé žáci KM	0,607213	0,573658	0,539846	0,510903	0,326699	0,517657	0,550507	0,609872	0,532420	0,560941	0,479873	0,441937	0,191724	0,596029	1,000000	0,402049
Očekávání výsl. KM	0,459817	0,414061	0,488639	0,407787	0,418031	0,471863	0,481398	0,534446	0,400271	0,421652	0,443870	0,407841	0,442357	0,228586	0,402049	1,000000
Zvýrazněné hodnoty		malá závislost mezi proměnnými					větší závislost mezi proměnnými					největší hodnoty závislosti mezi proměnnými				

4-2.2.1 Faktorová analýza pro hodnocení současného stavu

Faktorová analýza byla provedena nejdříve pro zjištění závislostí proměnných na stanovených faktorech bez rozlišení typu a velikosti školy. Výsledkem je grafické zobrazení závislostí proměnných na těchto faktorech³⁰ v grafu 6.

Graf 6 Faktorová analýza proměnných (hodnocení současného stavu) bez rozlišení typu a velikosti školy



2 hoto grafického znázornění formou grafu faktorových zátěží „2D grafu“ vyplývá, že tzv. rově čistými se jeví proměnné, nacházející se na konci os, co nejbližší jedné nebo druhé ose. or 1 je označován jako primární, faktor 2 jako sekundární.

I Slastí hodnocení současného stavu jsou těmito faktorově čistými proměnnými oblasti pro fau or 1 - pracovní podmínky a estetické prostředí a pořádek; pro faktor 2 - vztahy mezi učiteli *akV a očekávání výsledků vzdělávání.

oblasti, které se nacházejí ve středu grafu a nemají vyhraněnou příslušnost kjednotlivým V & m, patří oblasti převažující styl řízení ve vztahu k lidem, režim školy, kontrola, k, a informovanost pracovníků a společné cíle. Jedná se o oblasti, které jsou mezi v závislé a vzájemně se ovlivňují. Druhý shluk tvoří oblasti inovativnost, důvěra ve vedení rozvoj učitelů - oblasti, které patří spíše k lépe hodnoceným.

³⁰ jitiy, které jsou zde uváděny, byly definovány v kapitole 3.4.2.2

4-2.2.1,1 Faktorová analýza podle typu a velikosti škol

^vPříloze 7 jsou graficky znázorněny výsledky faktorové analýzy v závislosti na typech škol: Skladní, gymnázia, ostatní střední školy a jejich velikostech.

^l když je z těchto grafů patrné odlišné rozložení jednotlivých proměnných, faktorově čistými se nejvíce jeví na základních školách oblasti: pracovní podmínky, motivace a estetické prostředí - Pro faktor 1; pro faktor 2 - očekávání výsledků vzdělávání. K oblastem vytvářejícím shluk Svislých a vzájemně se ovlivňujících oblastí patří převažující styl řízení, kontrola, rozvoj

Komunikace školy s okolím a důvěra ve vedení.

^{Na} středních školách (s výjimkou gymnázií - zde je značně odlišné rozložení, což je možno Světlit i rozdílným hodnocením ve vztahu k ostatním středním školám) jsou odlehlejší Mastmi vztahy mezi učiteli a žáky, očekávání výsledků vzdělávání - zde však u primárního faktoru (rozdíl od základních škol a škol bez rozlišení), a pro faktor 2 pracovní podmínky pro tyku a estetické prostředí a pořádek. Shluk oblastí nejvíce se ovlivňujících a závislých tvoří ^sPolečné cíle, komunikace a informovanost, komunikace s okolím, kontrola, zaměření na úkoly, ^l*tahy mezi pracovníky a převažující styl řízení.

^{Po}dobně je možno srovnat výsledky faktorové analýzy zohledňující velikosti škol v příloze 7.

4-2-2.2 Faktorová analýza pro hodnocení na základě kulturních mezer

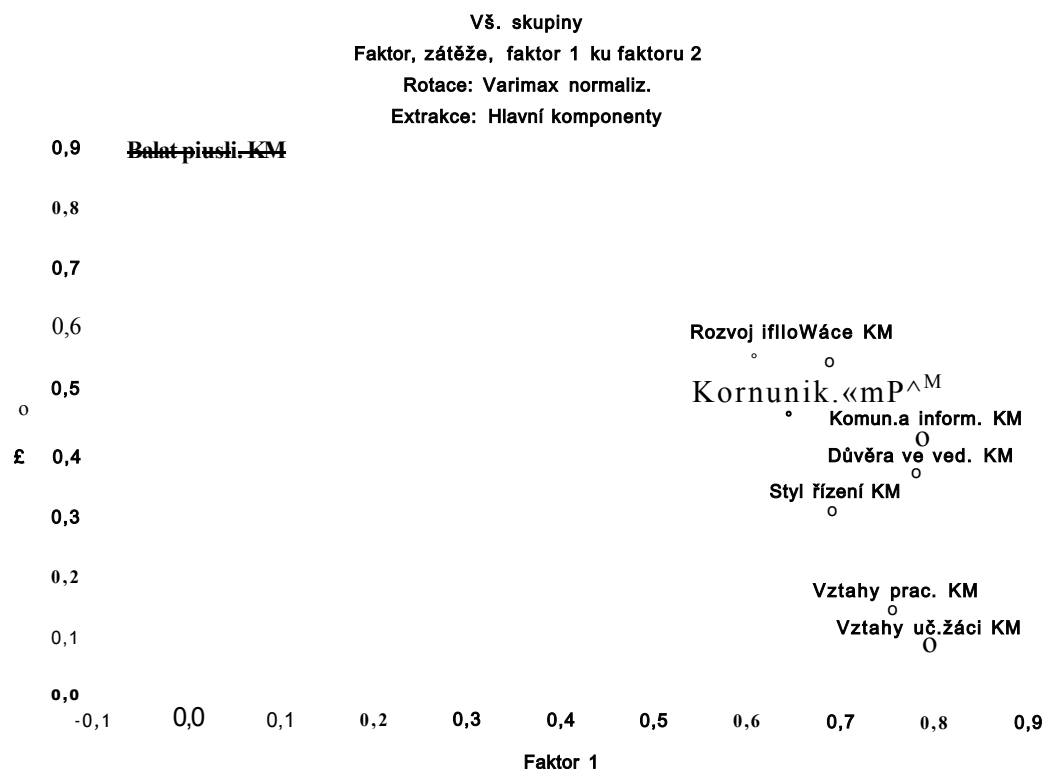
^{Stejně} jako pro současný stav byla provedena faktorová analýza i pro hodnocení na základě S r n í c h mezer.

^Zgrafu 7 lze vyčíst, že faktorově čistými se jeví ve vztahu k faktoru primárnímu oblasti vztahy učitelů a žáků a vztahy mezi pracovníky školy (obecně je možno je označit jako vztahy druhé straně je to oblast estetické prostředí a pořádek (vzhledem k faktoru sekundárnímu), oblasti, které se nenacházejí blízko ani jednomu z uvedených faktorů, ale ovlivňují se [^]ájem, jsou oblasti kontrola, společné cíle, režim školy, komunikace školy s okolím, ^ol*unikace a informovanost.

^Ve Rovnání s faktorovou analýzou současného stavu jsou zde shluky, které jsou tvořeny [^]Ohem větším počtem oblastí kultury školy a jsou mezi sebou mnohem blíže. Z toho je patrná ^{Vetší} závislost, souvislost a možná ovlivnitelnost.

[^]Příloze 8 jsou graficky znázorněny výsledky faktorové analýzy se zohledněním typů ^{av}eliko_{sti} škol. I zde jsou patrné rozdíly oproti faktorové analýze prováděné pro proměnné bez [^]sení Škol a faktorové analýzy proměnných vztahujících se k hodnocení současného stavu.

Graf 7 Faktorová analýza - kulturní mezery jako proměnné bez zohlednění typu a velikosti škol



2.3 Shluková analýza

Medem ktomu, že shluková analýza (metoda vysvětlena v kapitole 3.4.2.2) pracuje k

relaění maticí stejně jako faktorová analýza, nebyly zjištěny výsledky, které by odporovaly v^{Cf}um faktorové analýzy, popsané v předcházející kapitole, a graficky znázorněných Nohách.

uková analýza byla provedena jednak ve vztahu k objektům, účastnícím se výzkumného (školy), a jednak ve vztahu k proměnným (hodnocené oblasti kultury školy, samostatně p^Qsoučasný stav, očekávání a kulturní mezery).

ím krokem shlukové analýzy jak u současného stavu, očekávání, tak i u kulturních mezer Provedení analýzy pro všechny školy bez rozlišení. Dalšími kroky bylo hledání shluků na tlivých

druzích škol (byla provedena i shluková analýza podle typů, ale rozdíly ve e^čích byly zanedbatelné a nebylo nutno je zde samostatně interpretovat) a na školách podle

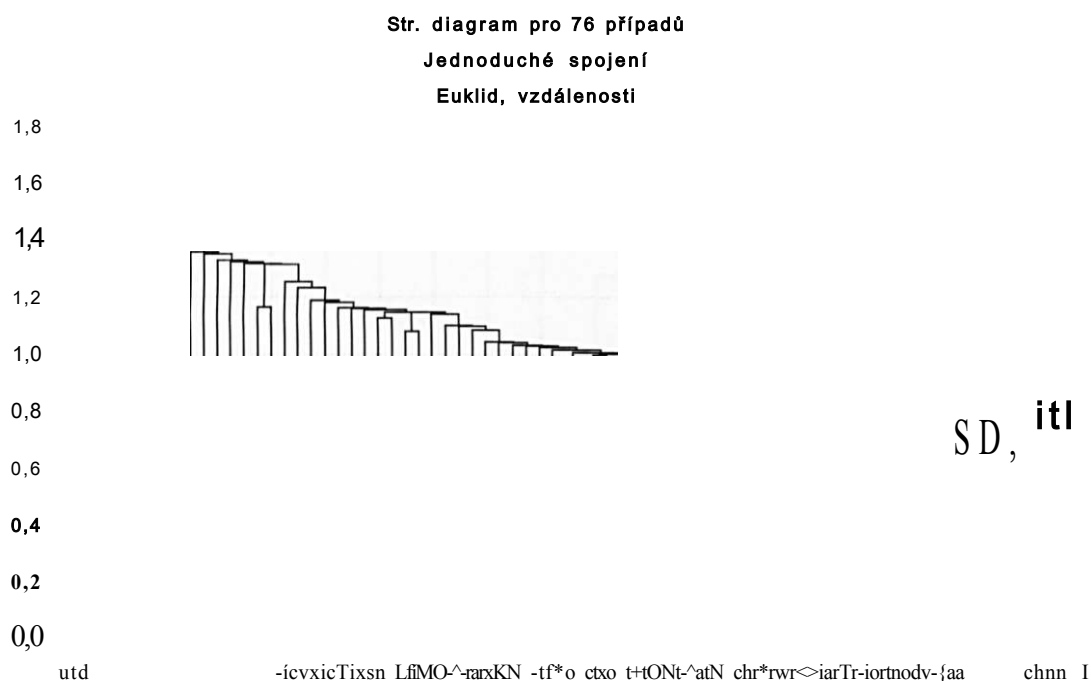
X_{sti}.

Shluková analýza ve vztahu k objektům - školám

ukovou analýzou ve vztahu k objektům - školám nedošlo k vytvoření shluků, které se bávalo a nemohla být tedy provedena další analýza, která by vycházela z grafického

zobrazení v podobě tzv. dendrogramu (graf znázorňující vzájemnou závislost a vytváření shluků metodou shlukové analýzy).

Graf 8 Dendrogram - shluková analýza hodnocení současného stavu ve vztahu ke školám



Graf 8 jsou patrné jen minimální shluky vždy zanedbatelného počtu škol a není možno udělat žádnější závěr, jak závisí hodnocení faktorů kultury školy na hodnocení jednotlivých skupin vytvářejících jednotlivé shluky.

2 Shluková analýza v závislosti na proměnných (hodnocených oblastech) - aktuální stav

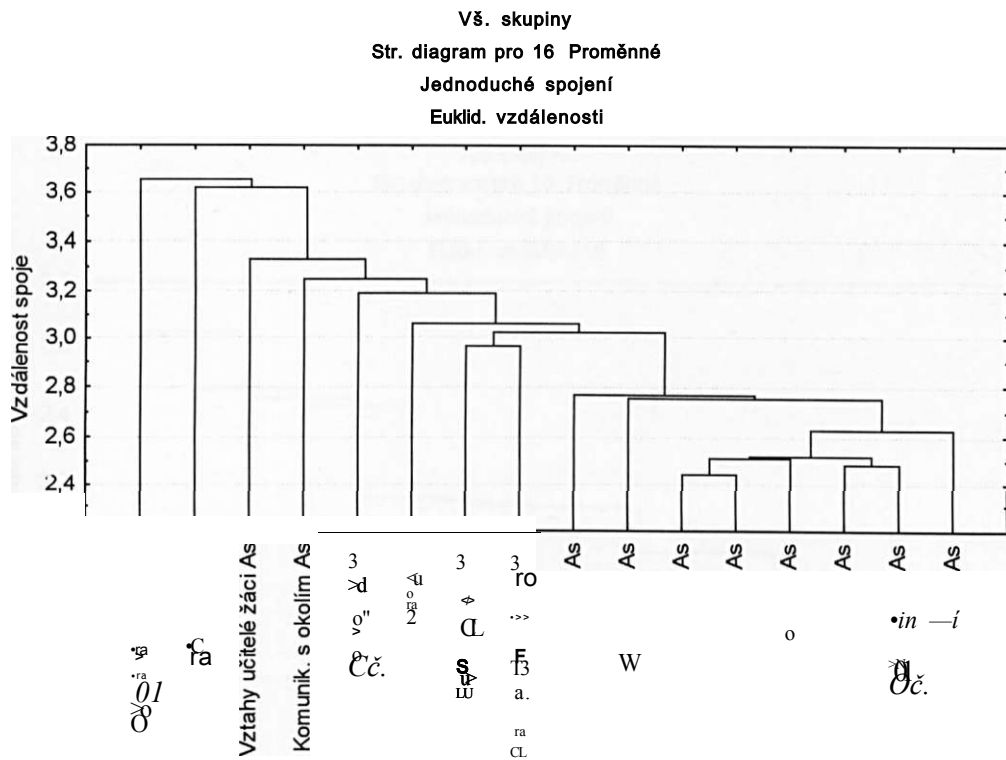
Shlukové analýzy hodnocení současného stavu na školách (graf 9) bez jakéhokoliv rozlišení. Patrné dva shluky, z nichž první obsahuje šest oblastí a druhý pouze dvě.

První shluk tvoří: inovativnost, komunikace a informovanost pracovníků školy, kontrola, řízení vedení na pracovní úkoly, režim školy a společné cíle. Druhý shluk tvoří oblasti charakterizující prostředí, tj. estetické prostředí a pořádek a pracovní podmínky.

Oblasti kultury školy se postupně k těmto shlukům přiřazují (graf 9).

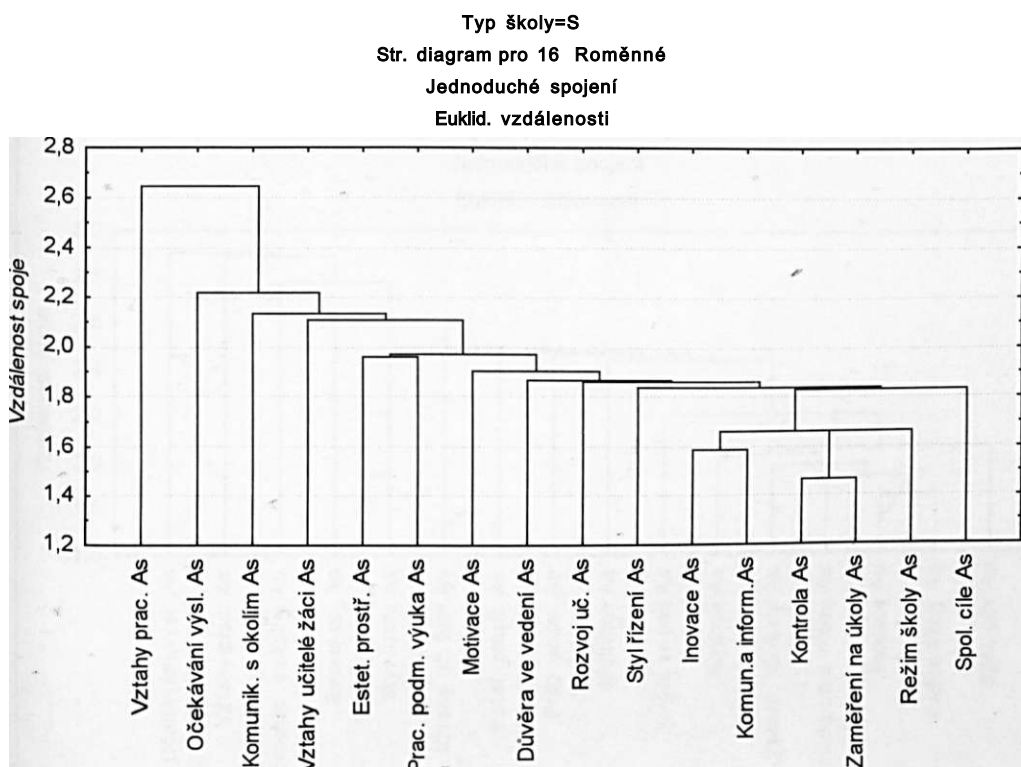
Slehljšími oblastmi jsou vztahy mezi pracovníky a očekávání výsledků vzdělávání.

Dendrogram - shluková analýza proměnných na školách bez rozlišení



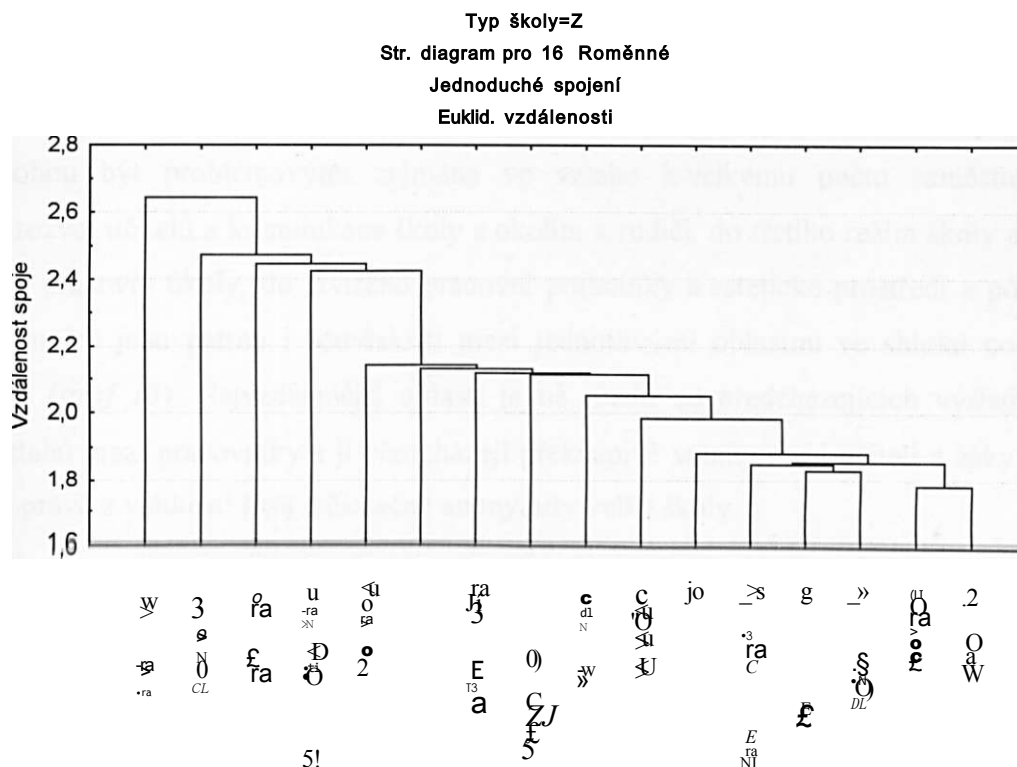
Shluková analýza proměnných na středních školách (graf JO) koresponduje s výše uvedenými poznatky. Do prvního i druhého shlukuje možno zařadit stejné oblasti. Stejně jsou i nejdlehljší oblasti, ale v opačném pořadí - nejbližší jsou vztahy mezi pracovníky.

O Dendrogram - shluková analýza na středních školách



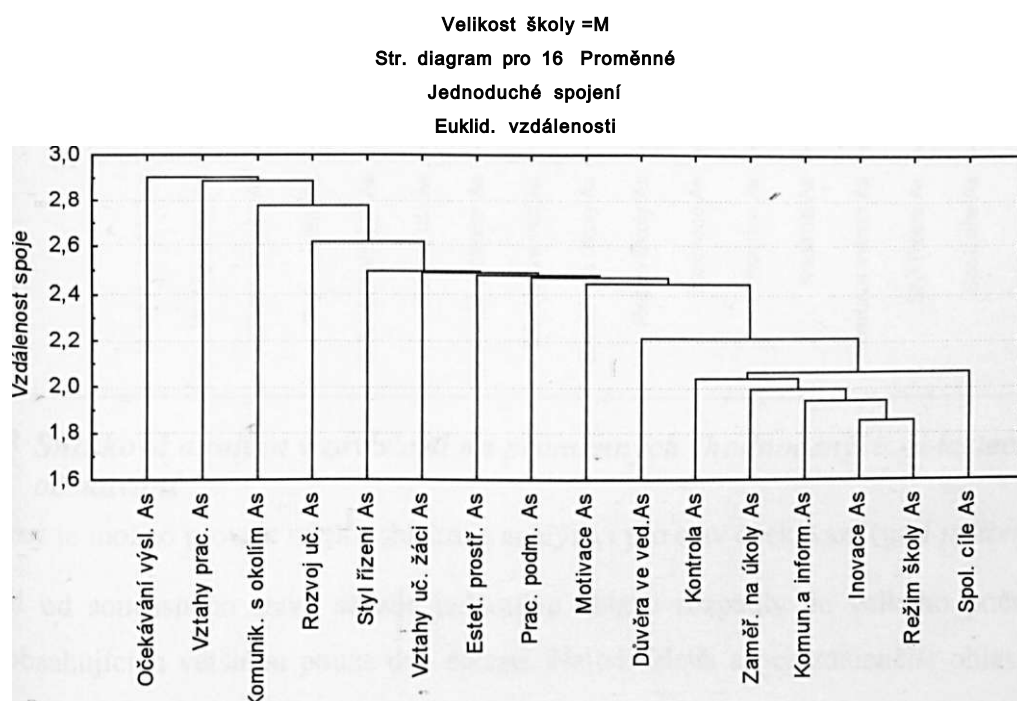
základních školách je pouze jeden shluk, obsahující stejné oblasti. Nejdlehlší oblastí je lkávání výsledků vzdělávání a jim předchází oblast rozvoje učitelů (*graf 11*).

11 Dendrogram - shluková analýza na základních školách



Uková analýza prováděná s ohledem na velikost škol koresponduje v případě menších škol (do 40 pedagogických pracovníků) s výsledky již uvedenými na základních školách.

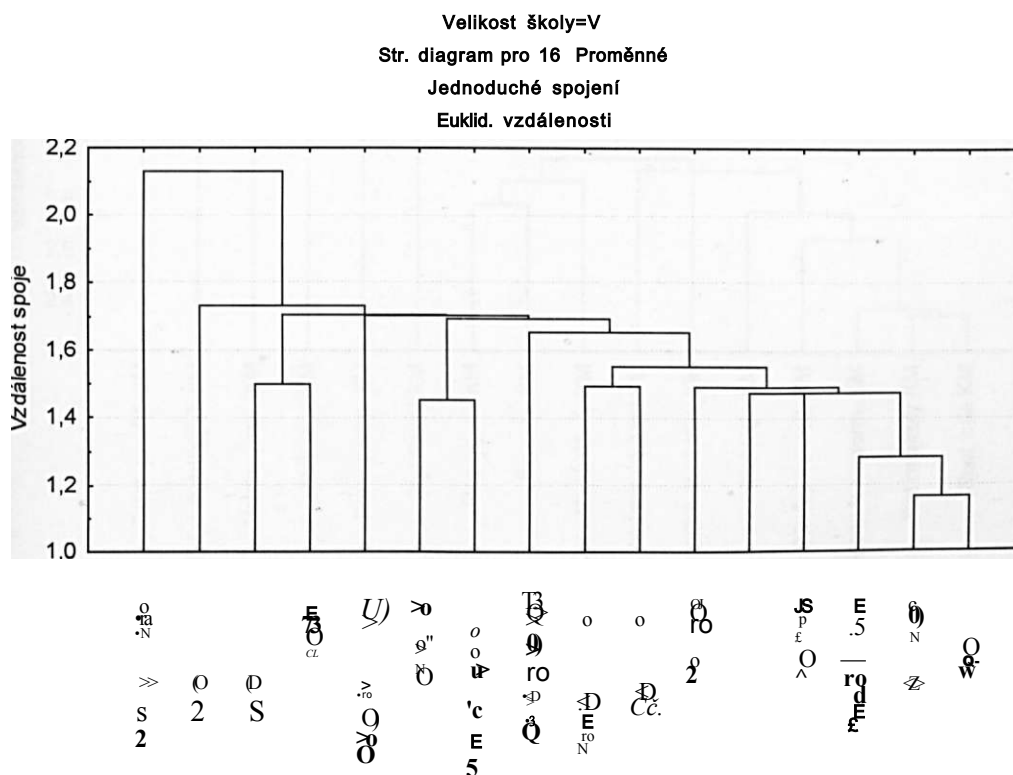
12 Dendrogram - menší školy



Výsledky se od základních škol liší pouze v odlehlých oblastech, jimiž jsou vztahy mezi pracovníky a očekávání výsledků vzdělávání, a korespondují tak s odlehlými oblastmi shlukové analýzy škol bez rozlišení.

Případě větších škol (nad 40 pedagogických pracovníků) je možno v dendrogramu najít čtyři hlavní shluky, obsahující však většinou pouze dvě oblasti. Do jednoho shluku je možno přiřadit vlasti společné cíle, styl řízení a komunikace a informovanost pracovníků školy (tj. oblasti, které mohou být problémovými zejména ve vztahu k velkému počtu zaměstnanců), do druhého rozvoj učitelů a komunikace školy s okolím a rodiči, do třetího režim školy a zaměření vedení na pracovní úkoly, do čtvrtého pracovní podmínky a estetické prostředí a pořádek. Na těchto shlucích jsou patrné i souvislosti mezi jednotlivými oblastmi ve shluku což do jejich hodnocení (graf 13). Nejvzdálenější oblastí je na rozdíl od předcházejících výsledků analýz část vztahů mezi pracovníky a jí předcházejí překvapivě vztahy mezi učiteli a žáky. To může plynout právě z velikosti škol a částečné anonymity velké školy.

Graf 13 Dendrogram - větší školy



1.3 Shluková analýza v závislosti na proměnných (hodnocených oblastech) - očekávání

Stejně jako je možno provést rozbor shlukové analýzy i pro stav očekávání (graf přílohy 9).

Na rozdíl od současného stavu se zde jednotlivé oblasti rozpadly do velkého počtu malých shluků, obsahujících většinou pouze dvě oblasti. Nejodlehlejší a nejvzdálenější oblastí je i zde

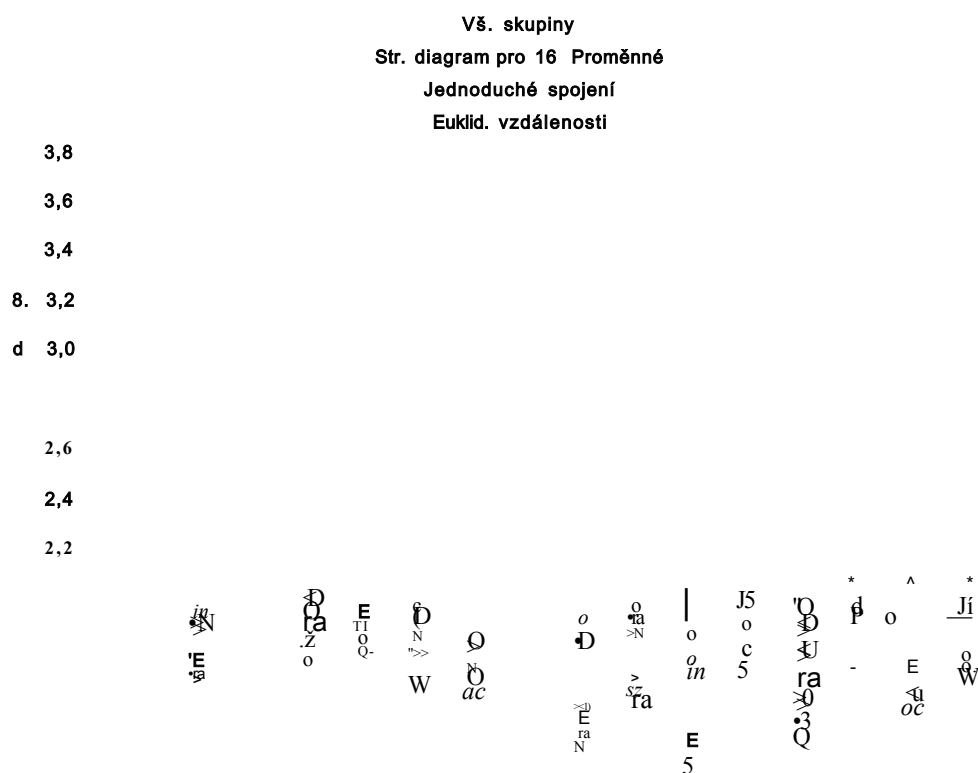
očekávání výsledků vzdělávání, které má své specifické postavení ve všech prováděných analýzách.

4-2.3.1.4 Shluková analýza v závislosti na proměnných - kulturní mezery

hluková analýza kulturních mezer pro všechny školy zjistila vytvoření dvou shluků. Do prvního shluku patří oblast společných cílů, režimu školy, komunikace a informovanosti, důvěry ve vedení a kontroly. Druhý shluk je menší a obsahuje rozvoj učitelů, inovativnost a zaměření vedení na pracovní úkoly.

Slehlými, specifickými oblastmi je očekávání výsledků vzdělávání a estetické prostředí a Pořádek.

Graf 14 Dendrogram - shluková analýza kulturních mezer všech škol



Shlukové analýzy dle typu školy jsou graficky znázorněny v příloze č. 10. Při shlukové analýze kulturních školách se vytvořily tři shluky, největší obsahuje oblast společných cílů, komunikace a informovanosti, kontroly, zaměření vedení na úkoly, důvěry ve vedení a režim školy. Kromě zaměření na úkoly se jedná o oblasti shluku vytvořeného i shlukovou analýzou bez lišení škol. Do druhého shluku patří stejné oblasti jako výše uvedené, výjimkou je pouze Unikace s okolím. Třetí shluk je tvořen, stejně jako u shlukové analýzy současného stavu, pracovními podmínkami pro výuku a estetickým prostředím a pořádkem.

^a základních školách korespondují shluky se závěry shlukové analýzy prováděné bez rozlišení škol, pouze do největšího shluku nepatří kontrola, ta vytváří společně s komunikací a informovaností pracovníků samostatný shluk (u škol bez rozlišení jsou obě tyto oblasti součástí největšího shluku). Dalším shlukem jsou oblasti motivace a pracovní podmínky pro výuku a shluk s rozvojem učitelů a inovací.

Stejně výsledky jsou u odlehých oblastí, kam patří opět očekávání výsledků vzdělávání a estetické prostředí a pořádek.

Co do velikosti škol obsahuje shluková analýza vždy dva shluky, v případě menších škol je účastí prvního shluku oblast vztahy mezi učiteli a žáky, druhý shluk obsahuje kontrolu komunikaci školy s okolím.

V případě větších škol patří do shluku 1 opět oblasti společné cíle, komunikace a informovanost, věra ve vedení školy a kontrola; do shluku 2 režim školy, komunikace školy s okolím, inovace a rozvoj učitelů. Odlehlé oblasti jsou totožné s předcházejícími závěry analýz.

^hrnutí závěrů dvojrozměrné a vícerozměrné analýzy

^sahem těchto analýz bylo hledání souvislostí mezi hodnocením jednotlivých oblastí a druhem, Případně velikostí škol; dále závislosti mezi hodnocenými oblastmi navzájem.

^islost hodnocení současného stavu

na velikosti školy:	na druhu školy:
<ul style="list-style-type: none"> * Společné cíle ' Převládající styl řízení * Komunikace a informovanost pracovníků školy 	<ul style="list-style-type: none"> • Společné cíle • Převládající styl řízení

Klémovými oblastmi, na základě hodnocení současného stavu * kulturních mezer, se podle škol jeví

na středních školách:	na základních školách:
<ul style="list-style-type: none"> Motivace Převládající styl řízení Vztahy mezi pracovníky Společné cíle Komunikace a informovanost pracovníků školy 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivace • Převládající styl řízení • Estetické prostředí a pořádek, pracovní podmínky pro výuku • Vztahy mezi učiteli a žáky

oblasti kultury školy, jejichž hodnocení se nejvíce mezi sebou ovlivňuje a na sobě závisí,

Patří:

- Komunikace a informovanost pracovníků - důvěra ve vedení školy
- Rozvoj učitelů - inovativnost
- Společné cíle - komunikace a informovanost pracovníků.

buková analýza poukázala na další oblasti, které spolu souvisejí a vzájemně se ovlivňují. Jsou
llmi oblasti, tvořící největší shluk téměř ve všech výstupech shlukové analýzy. Těmito oblastmi
jsou:

Společné cíle

Režim školy

Zaměření vedení na úkoly

Kontrola

Komunikace a informovanost pracovníků školy

Inovativnost

Převládající styl řízení ve vztahu k lidem (částečně).

^ Shrnutí výsledků analýz

^a -

^ Skladě výsledků deskriptivní - jednorozměrné analýzy, vycházející především ze závěrů
docení oblastí pomocí průměrného hodnocení současného stavu a kulturních mezer byly
a Pařeny oblasti, kterým by měla být věnována ze strany managementu náležitá pozornost
spíše k problémovým oblastem kultury školy. Tyto oblasti jsou také nejvíce závislé na
docení jednotlivých druhů a velikosti škol.

^ a vé byly výsledky analýzy u oblastí očekávání výsledků vzdělávání a estetické prostředí
Pořádek. Tyto dvě oblasti se podle hodnocení současného stavu jeví spíše jako problémové,

Podle kulturní mezery a rozložení odpovědí škol spíše jako bezproblémové. Je možno tedy
řít j

' m a j í v tomto hodnocení své specifické postavení.

^Věr,

^ ty vícerozměrné analýzy víceméně potvrdily výsledky získané jednorozměrnou
k Vrozměrnou analýzou.

bylo uvedeno, specifické postavení má očekávání výsledků vzdělávání. To se projevilo

asně i v závěrech vycházejících jak z faktorové (vzhledem k jednotlivým faktorům), tak

Podle analýzy (odlehle oblasti): Estetické prostředí a pořádek a pracovní podmínky pro výuku
Pořádek úzce souvisejí a ovlivňují se, existuje mezi nimi vztah závislosti, což je patrné

korelační matice a následně ze shlukové analýzy. Většinou ve shlukové analýze vytvářejí samostatný shluk těchto dvou oblastí.

Oproti tomu stojí odlehlé oblasti, o kterých je třeba se také zmínit. Patří mezi ně očekávání výsledků vzdělávání (již dříve specifikovaná oblast) a vztahy mezi pracovníky, které byly již jako možná problémová oblast uvedena.

Jak již bylo uvedeno výše, specifickou oblastí je oblast očekávání výsledků vzdělávání. Jedná se o oblast, ve které je velice nízké hodnocení současného stavu - učitelé většinou hodnotí dosažené výsledky vzdělávání jako průměrné a ani neočekávají výrazně lepší dosahované výsledky. Nad touto otázkou by se měli manažeři škol zamyslet, proč tomu tak je a jak působit na učitele, aby se požadovaly lepší výsledky, aby bylo mnohem vyšší i očekávání dosažovaných výsledků ve vzdělávání.

Na základě deskriptivní a vícerozměrné analýzy lze uvést problémové oblasti, mezi které patří:

- * **motivace**
- * **převládající styl řízení ve vztahu k lidem**
- * **vztahy mezi pracovníky**
- společné cíle**
- komunikace a informovanost, estetické prostředí a pořádek, pracovní podmínky pro výuku** (tyto oblasti částečně).

Vznáním problémových oblastí s výzkumným šetřením se potvrdily výsledky výzkumu v roce 1997, jehož se účastnil menší výběrový soubor škol a který využíval pouze jednodušší metody deskriptivní analýzy.

☞

Vyhodnocování podkladů výzkumného šetření byl použit matematický model možného uspořádání dat z dotazníkových šetření hodnocení kultury školy. Je třeba však konstatovat, že získané výsledky vícerozměrnou analýzou dat nespĺnily původní očekávání.

Čhny zde prováděné metody analýz (jednorozměrné i vícerozměrné) lze sice velmi dobře použít pro analýzu hodnocení kultury školy, ale v rámci tohoto výzkumu bylo provádění analýz značně komplikováno tím, že nebylo možno vycházet při statistickém zpracování dat přímo z dat. Povědí

každého respondenta účastnícího se šetření. Došlo tak k velkému zobecnění a tedy k ztrátě původního hodnocení respondentů ve formě průměrných hodnot na jednotlivých úrovních. Tyto průměrné hodnoty se lišily mezi školami navzájem jen nepatrně v řádech desetin, což jen setin, což způsobilo, že vícerozměrné analýzy neposkytovaly tak podrobné výsledky, které se očekávaly (korelační matice tak byla špatně podmíněna, počet hlavních komponent, které

"lohly být extrahovány, byl roven počtu kladných vlastních čísel matice, ve shlukové analýze se dvořil jen malý počet shluků apod.). I přesto však analýzy splnily svůj účel.

<3.1 Potvrzení hypotéz

hypotéza

*"^edpokládá se, že výzkumné šetření za použití dokonalejších metod, kvalifikovanějších
^tematických analýz a rozšířeného vzorku respondentů vyústí v obdobné závěry jako pouhé
p⁰ «Žití hodnocení současného stavu a Kilmann-Saxtonových mezer v předchozím výzkumu ".*

Závěry zjištěné v předcházejícím šetření:

základních a středních školách patří oblast motivace mezi nejproblematictější oblasti
^dnocení. Patří tedy k oblasti zvýšené pozornosti managementu škol při personální a řídicí
Práci.

problematické oblasti patřily oblasti převládajícího stylu řízení a vztahy mezi pracovníky,
ia základních školách navíc pracovní podmínky pro výuku. Bezproblémovými oblastmi byly
ústěny oblasti rozvoje učitelů, komunikace školy s okolím a rodiči, důvěra ve vedení školy.

*Z výše uvedeného vyplývá, že hypotéza byla **POTVRZENA**.*

↳

ovádění hodnocení kultury školy na základě hodnocení současného stavu a stanovení
kurních mezer jednoduchými deskriptivními analýzami se tedy jeví jako **dostačující** - viz
Mrzení stanovené hypotézy. Proto mohou ředitelé škol bez obav využít těchto nepříliš
Zených metod a analýz a nepouštět se do složitých výzkumů.

^eně v případě školy, která se chce proměnit ve školu „**vitalní**“ a umět změny řídit v souladu
S
eorií vitality, popisované v této práci, **je vhodné** využívat pro hodnocení kultury školy i další
" ^dy, poskytující podrobnější informace o **vazbách a vztazích** mezi hodnocenými oblastmi,
ta«.

P^ondenty a mezi oblastmi a respondenty navzájem. Tato práce poskytuje progresivním
a jejich řídicím pracovníkům **návod**, jak lze tyto analýzy provádět, jak „umět číst
a jak využít získaných poznatků **při procesu plánování a řízení změny**.

5 Využití informací z výzkumného šetření v procesu řízení změny

jak již bylo popsáno v teoretické části práce, změnu lze řídit pomocí teorie vitality. Ta stanovuje postup nezbytných kroků managementu přípravy a řízení změny. Je důležité uvědomit si zejména, že každá změna s sebou také nese jiné potřeby, a zejména změny chování zaměstnanců.

Realizace změny spočívá v posloupnosti formálních kroků (definice cílů změny, vytvoření Měnového týmu, apod.). Výsledek těchto kroků je závislý na způsobu jejich provedení aktéry, kteří mají své osobní cíle, potřeby, vztahy. Právě neformální vztahy jsou odrazem kultury každé školy a mají výrazný pozitivní nebo i negativní vliv na úspěch každé změny.

Jak lze kulturu školy pozitivně ovlivňovat, aby se co nejvíce snížilo riziko neúspěchu při zahájení plánované změny?

Východiskem je zjištění stavu současných vztahů a vazeb ve škole. K tomu je možno využít hodnocení jednotlivých oblastí kultury školy ať již na základě zde předloženého dotazníku, nebo lze možno si vlastní dotazník vytvořit a zaměřit se konkrétně na ty oblasti, které budeme pro bádání změny potřebovat nejvíce, kde bude třeba nejvíce pozitivně ovlivňovat vztahy ve škole.

Stačí však pouze vědět, jak na tom právě jsme, ale také zjistit, jaké je očekávání. Na základě tohoto zjištění je nutno se rozhodnout, co je třeba ovlivnit nejdříve, jaké otázky si položit, jichž cílem je předešlému případnému neúspěchu.

Výzkumné šetření poukázalo zejména na faktory ovlivňující celkovou kulturu školy, tj. faktory, u kterým by měla být věnována náležitá pozornost ze strany managementu každé školy a které mohou být

Už management přímo ovlivňovat.

hlavními oblastmi:

společné cíle

převládající styl řízení ve vztahu k lidem

motivace pracovníků

komunikace a informovanost pracovníků školy

pracovní podmínky pro výuku

estetické prostředí a pořádek (částečně).

faktory také ovlivňují důsledky celkové kultury.

K

Sloučenost kroků vedoucích k možnému ovlivňování kultury školy a snížení rizika úspěšného

zahájení změny stanovuje „pyramida kultury“ (kapitola 2.2.2.1, obr. 14).

Uplatnění jednotlivých „pater“ pyramidy kultury v řízení změny by mělo být v následujícím Poradí: definice - orientace - motivace - habilitace - synergetizace - integrace.

Definice

nejnižšího patra pyramidy patří definice cílů. Každý by si měl ujasnit, co vlastně chce, jaký je
C₁ Jeho požadavky a stanovený cíl musí odpovídat i vnějším požadavkům v souladu
s Lisabonskou strategií, měl by najít pro školu „její místo“ a vycházet přitom z možností každé
Je tedy třeba si zde položit otázky: „Vím, co chci?“ a „Můžeme?“

^**tomuto** patru pyramidy se vztahuje oblast hodnocení kultury školy - **převládající styl řízení**
V_e **vztahu k lidem** (tato oblast prolíná i do dalších dvou pater, ale v každém má odlišný vliv).

^vládající styl řízení vypovídá o tom, zda a do jaké míry bude kultura ovlivňována. Může tu
^ např. manažer, který ví, co chce, má jasně stanovený cíl, ale nepotřebuje nikomu nic říkat,
V_{se} řeší formou nařízení, příkazů, pokynů, někdy i mocí, a tím uvádí strategii v život. Na druhé
str_{aně} může vědět, co chce, má cíl a myšlenky „pouští“ mezi zaměstnance. Převládající styl
n_zení se tak dostává již do druhého patra pyramidy, kterou je orientace.

Orientace

základní myšlenky definovány, postupujeme do druhého patra pyramidy. Je to v případě,
j_g Manažer ví, co chce, má cíl, myšlenky sděluje zaměstnancům.

přemýšlet o tom, jak tyto myšlenky a záměry sdělit a šířit, jak vysvětlit role jednotlivcům,
k
b_e zpětně přesvědčit o tom, že zaměstnanci vědí, co se po nich požaduje. Do tohoto patra je
^ možno zařadit hodnocené oblasti **převládajícího stylu řízení** (šíření myšlenek) a **společné**
e
P_{qV} (cíle jsou pro všechny společné, známé). V případě, že zaměstnanci vědí, co se po nich
*_aduje a sdílí společné cíle, nastupuje třetí patro pyramidy, kterým je motivace.

Motivace

^{t01}»to patru pyramidy již všichni vědí, co chceme a můžeme, jsou přiděleny role jednotlivců,
P_{r0} ^atim nevíme, jestli zaměstnanci chtějí a podporují myšlenky. Nastupuje velice těžký úkol
Management každé školy, aby totiž zaměstnance vhodně motivoval. Právě oblast motivace
P_f "a ve výzkumném šetření mezi velmi problémové oblasti. Na **motivaci** může mít jak vliv
v_ládajícího stylu řízení ve vztahu k lidem (další problémově hodnocená oblast), Tak
J_{III}
w éna **komunikace a informovanost zaměstnanců**. Tím se do pyramidy zapojují další
n_ocené oblasti kultury školy, patřící k_{těm}, na které by se měl management zaměřit. Do
o₁₀ patra je možno zařadit ještě oblasti **pracovních podmínek a estetického prostředí**

^a **Pořádku.** Tyto dvě oblasti mohou mít pozitivní vliv na spokojenost zaměstnanců a jejich další Motivaci. Výsledkem úspěšného zvládnutí motivace je, že lidé chtějí a podporují myšlenky.

Habilitace

^"li úspěšně zvládnuta ze strany managementu motivace zaměstnanců, neznamená to Somaticky úspěch. Management se musí v dalším kroku přesvědčit a ujistit, že má k dispozici ža^městnance, kteří jsou schopni zvládnout role, které jim byly přiděleny, že znají a umějí, že ^a^jí odpovídající schopnosti. Současně je jim třeba vytvořit takové podmínky, aby ti, kteří chtějí, ale neumějí, se naučili vše, co potřebují k tomu, aby se z nich stali zaměstnanci, kteří **Mou** na nové úkoly připraveni. To je úkolem **rozvoje zaměstnanců**. Je nutno využít toho, že se žar*ⁱěstnanci chtějí vzdělávat, že jsou pro vzdělávání vytvořeny velmi dobré podmínky. Podpora dělávání, zájem zaměstnanců o vzdělávání a vytvoření vhodných podmínek se projevily ^v^hodnocení kultury školy v rámci výzkumného šetření.

druhé straně je třeba působit zejména na ty, kteří umějí, ale nechtějí. To, že nechtějí je však ^sahem patra pyramidy „motivace“. Je třeba se na toto patro pyramidy vrátit a začít podnikat ^v^zecⁿny kroky směřující k tomu, aby byli zaměstnanci motivováni a sami chtěli.

Synergetizace

6

^ergetizace patří do vyšších pater pyramidy kultury, ve které zaměstnanci sdílejí myšlenky, ^jⁱ, mohou, chtějí a vědí. Mezi lidmi jsou kvalitní vztahy, patrna je týmová spolupráce tytvá^v•

hřející tzv. „synergický efekt“.

Integrace

L

JVyšším patrem pyramidy je integrace - oblast, ve které jsou hledána řešení pro synergetizaci ^e^stnanců, kteří daný potenciál nemají, ale pro organizaci jsou nepostradatelní. Jedná se o^so^by, u nichž je integrace obtížná.

\

t^e Uvedené postupné kroky vedoucí k ovlivnění kultury školy mají vliv i na tzv. ovlivnitelné ^HOr^y kultury, kterými jsou **oblasti vztahů mezi pracovníky, očekávání výsledků vzdělávání,** ^Šⁱ rovněž **důvěru ve vedení školy.**

Vb

Ne^m tím výše uvedeného postupu ovlivňování celkové kultury školy se může výrazným snížit riziko neúspěchu plánované změny (vazba na pyramidu vitality).

\

^v^sa^k nutné, aby se změnilo postupně myšlení nejen manažerů škol, ale i samotných ^estⁿanců. K tomu pomůže formování vztahů a vazeb, tedy kultury školy. To je ale %^ho^dobější záležitost, vycházející především ze zkušeností a schopností manažerů škol, neboť t^Uru nelze v žádném případě nařídit, formovat a měnit hned. Kultura školy není ani tím, co by

bylo možné jednou provždy správně nastavit. Je sice setrvačná, ale mění se v čase. Jestliže školy chtějí být dlouhodobě úspěšné, měly by být schopny udržovat také vědomí o tom, kde se v jednotlivých oblastech kultury školy právě nacházejí, a co to znamená pro potřeby a možnosti jejich rozvoje. To je velice náročný úkol pro manažery všech škol bez ohledu na jejich druh, typ a velikost.

6 Závěr

^posledních letech se do popředí zájmu pedagogické veřejnosti stále častěji dostává pojem "kultura školy". Ta zasahuje do fungování školy jako celku, a tím i mimo jiné výrazně ovlivňuje Masní proměnu školy. Kulturu školy vytvářejí jednotliví aktéři školního života, management ^oly, učitelé, žáci, rodiče a další.

již bylo uvedeno v předcházejících kapitolách, kultura školy výrazně ovlivňuje, ať již Pozitivně nebo negativně samotné procesy řízení změn. Snahou managementu každé školy by ^ělo být kulturu ovlivňovat tak, aby kroky vedoucí k úspěšnému dosažení plánované změny ^ovivňovala pozitivně, aby byla managementu v řízení změn a proměně školy nápomocna.

^teoretické části práce byly zdůrazněny logické posloupnosti kroků, které by si měl Management každé školy zapamatovat, a v tomto sledu při plánování a řízení změny i uvažovat. ^mzi tak riziko neúspěšnosti dosažení požadované změny.

v v

^dý manažer by si měl při plánování změny uvědomit, **co chce, komu změna přinese užitek, jsou možnosti, jaká změna má být řízena** (je třeba si ale připomenout, že každá změna ^olává proces dalších možných změn).

hladem je tedy dosažení **užitečnosti**. Být užitečný, znamená poskytovat zákazníkům školy slu% k naplnění jejich potřeb a požadavků.

^dá změna musí vést k **efektivitě**. To vyžaduje nutnost pečovat nejdříve o procesy a zdroje Pak teprve vytvářet organizační struktury, které to budou podporovat. Je-li škola efektivní, je ^a se naučit efektivně reagovat na změnu, stát se **stabilní**. To znamená vytvořit systém Ctných vazeb a současně sdílení společných myšlenek managementem i zaměstnanci školy,

ji bedním krokem je naplňování myšlenek a změny řídit - být školou **dynamickou**. K tomu je ~~to~~

°a mít k dispozici aktivní zaměstnance, tj. **lidský potenciál**, bez kterého úspěšné zvládnutí není možné.

Vimální styl řízení školy a vedení lidí se vyvíjejí v souladu s „pyramidou kultury“, tj.

Posloupnosti **definice - orientace - motivace - habilitace - synergetizace - integrace**,

FCh

^PSané v předcházející kapitole. V „pyramidě kultury“ mají své opodstatněné místo i jednotlivé foceně oblasti kultury školy, které mají bezprostřední vliv na úspěšnost a snížení rizika ^Pěchu dosažení změny. Jedná se o oblasti, které byly předmětem zkoumání a analýzy

^ci výzkumného šetření. I když podrobně prováděné jednorozměrné a vícerozměrné analýzy ~~dat~~

z dotazníkového šetření zaměřené na hodnocení kultury školy nepodaly požadované

°f mace a výsledky v takové podobě, jaká se očekávala, přesto **analýzy** ukázaly, že **mohou**

být doporučeny managementu škol k využití při vlastním vyhodnocování získaných dat

^souladu se zjišťováním současného stavu kultury školy a jejím očekáváním. Zajímavé
^sledky lze zcela určitě zjistit především metodou shlukové analýzy, která se však málokdy
^málokdy v praxi využívá.

^Průběhu a zpracování výsledků výzkumného šetření vyplývá i další doporučení: **nenahrazovat
dotazníků získané údaje průměrnými výsledky skupin**, ale pracovat s každým vyplněným

Otazníkem individuálně. Podklady se tak v rámci statistického vyhodnocování dat lépe

²Pracovávají, jsou přesnější a nedochází ke značným redukcím výsledků a informací tak, jak se
stalo v rámci šetření prováděného na základě průměrných hodnocení oblastí kultury škol
jednotlivými školami. Průměrné hodnoty hodnocení se zde lišily u jednotlivých škol nepatrně
desetiny, někde i setiny, a to ovlivňovalo i celkové výsledky, což se nejvíce projevilo
"korelace, faktorové analýzy a shlukové analýzy.

hodnoty hodnocení u jednotlivých respondentů, na rozdíl od průměrů, jsou jasně stanoveny
^dností škálou a jsou zde rozdíly v hodnocení pouze v celých číslech.

' Přes tyto potíže a případné nepřesnosti vyplývající z průměrných hodnot lze uvést **oblasti
Hury školy, na které by se měl management každé školy zaměřit a prostřednictvím nichž
^bylo možno ovlivňovat kulturu školy jako celek.**

se zejména o tzv. **problémové oblasti**:

- **společné cíle**
- **převládající styl řízení ve vztahu k lidem**
- **motivaci pracovníků**
- **komunikaci a informovanost pracovníků školy.**

druhé straně však může management využít i **pozitivních závěrů** šetření:

- **důvěra ve vedení školy**
- **rozvoj učitelů.**

^cificky hodnocenou oblastí bylo očekávání výsledků vzdělávání. Někdo by mohl být
Sk

^dnocím nespokojen - např. hodnocení současného stavu, ale někdo naopak spokojen -
k r n í mezera (rozdíl mezi hodnocením očekávání a současného stavu je nízký), jiný cítí, že je
⁰ oblast značně odlehlá od ostatních.

⁵ te dy vhodné **neprovádět vyhodnocování dat pouze jednou metodou, ale využívat
^binaci různých metod.** Současně také nezbyvá, než **doporučit oblast očekávání výsledků
dělávání k další analýze** a novému, šetření, vedoucími ke zjištění, proč je tomu právě tak,

snazit se přesvědčit učitele, že by mělo být očekávání výsledků z jejich strany čím dál vyšší, že V měli udělat pro dosažení tohoto stavu maximum, že nemají podléhat skepsi a případnou snahu⁰ dosahování vyšších výsledků v žádném případě nemají vzdávat.

Čde prováděné hodnocení kultury školy vycházelo z hodnocení pedagogických pracovníků.

^á-li se zjišťovat stav kultury jako celku, je nutné **zapojit do hodnocení i ostatní zaměstnance, rodiče a další veřejnost**. Jen tak získáme mnohem objektivnější výsledky hodnocení, ^eré pomohou managementu při rozhodování, jak na změny reagovat, změny způsobovat, „mít^{le}Pod kontrolou“ a jak je řídit.

A
“iH jsme se v předcházejících kapitolách věnovali? Stručné shrnutí...”

- *Seznámení s pojmy souvisejícími s řízením změny a proměnou školy ve „vitální organizaci“, jejich ujasnění, pochopení souvislostí.*
 - *Logické myšlenkové postupy při řízení změny, kladení souvisejících otázek, uplatnitelnost v každodenním životě i při práci (i když v pozměněných souvislostech), navození pojmu „přemýšlím jinak“.*
 - *Vztah a souvislost mezi budováním dlouhodobě úspěšné školy a kulturou školy, odkud začít, jak pokračovat.*
 - *Znalost a uplatnitelnost různých metod statistického zpracování dat, pochopení pojmů a podstaty zejména vícerozměrných analýz.*
- % *Vlastní zpracování výsledků dat ve statistickém programu Statistica, výstupy ve formě tabulek, gifů.*
- *Závěry a výsledky analýz, které je možno využít pro srovnání hodnocení kultury na vlastní škole, na které problémové oblasti se zaměřit.*

⁰*P^oručení na závěr?*

V *s^tdri známí- Úspěch a Neúspěch - se setkali v cíli běžeckého závodu.*

y[^]*jseni rychlejší, ale přesto jsem do cíle dorazil až po tobě,” divil se Neúspěch, „znamená to, kni«m ještě zrychlit?”*

^l*Mínt, že to nebude nutné,” odpověděl Úspěch, „spíš bys měl příště vyrazit správným*

* Použitá literatura

- ^BROOKS, I.: *Firemní kultura*. Brno: Computer Press, 2003. ISBN 80 - 7226 - 763 - 9
- ^CERNÍKOVÁ, H.: *Teorie a praxe školského managementu*. Praha: CSM PedF UK, texty pro distanční vzdělávání, 2005.
- ^PORET, M.; ^STÁVKOVÁ, J.: *Marketingový výzkum*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0016-6.
- [^]KÁŠOVÁ, R.; ^NOVY, I., a kol.: *Organizační kultura*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80 - 247 - 0648 - 2.
- ^MARKOVÁ, J.: *Kultura školy a kulturní mezera v řídicí práci managementu škol*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2006.
- ^Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, CSM, Závěrečná práce Funkčního studia 'Ipro řídicí pracovníky ve školství, 2006.
- [^]LOUN, M.; ^MMILITKY, J.; ^HHILL, M.: *Počítačová analýza vícerozměrných dat v příkladech*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80 - 200 - 1335 - 0.
- ^MMČR. *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80 - 221 - 0372 - 8.
- [^]AMÍNEK, J.; ^FIŠER, R.: *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2005. ISBN 80-247-1074-9.
- ^KKAMÍNEK, J.: *Teorie vitality - cesta od managementu k leadershipu*. Praha: Alfa Publishing, a. s., 2006. ISBN 80 - 86851 - 36 - 2.
- [^]AMÍNEK, J.: *Vedení lidí, týmů a firem. Praktický atlas managementu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2005. Dotisk 2006. ISBN 80 - 247 - 1092 - 7.
- [^]M.; ^HHLOUŠKOVÁ, L.; ^NOVOTNÝ, P.; ^ZZOUNEK, J.: *Kultura školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80 - 210 - 3746 - 6.
- ^JJ.: *Metody matematické statistiky*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta ekonomických věd, 2002.
- [^]ANKOVÁ, I.: *Analýza dat z dotazníkových šetření*. Praha: Professional Publishing, 2007. ISBN 978 - 80 - 86946 - 49 - 8.
- [^]ANKOVÁ, H.; ^HHÚSEK, D.; ^SSNÁŠEL, V.: *Shluková analýza dat*. Praha: Professional Publishing, 2007. ISBN 978 - 80 - 86946 - 26 - 9

- SLAVÍKOVÁ, L.: *Vývojové aspekty managementu a řízení školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80 - 7290 - 133 - 8.
- TICHÁ, I.: *Učíci se organizace*. Praha: Alfa Publishing, s. r. o., 2005. ISBN 80 - 86851 - 19 - 2.
- VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O.: *Management*. Praha: Management Press, 1999. ISBN 80-85943 -94-8.

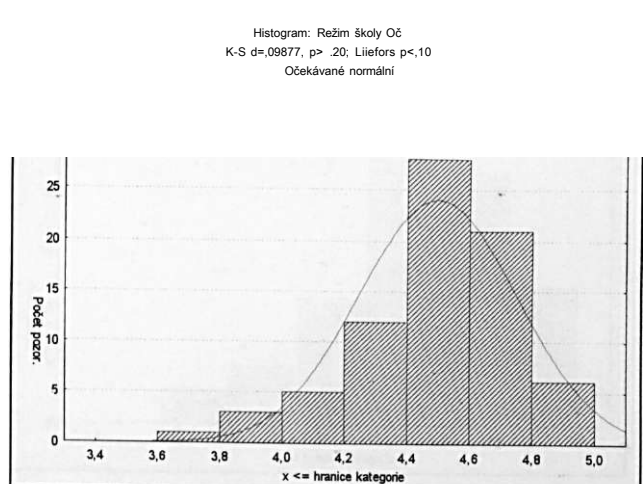
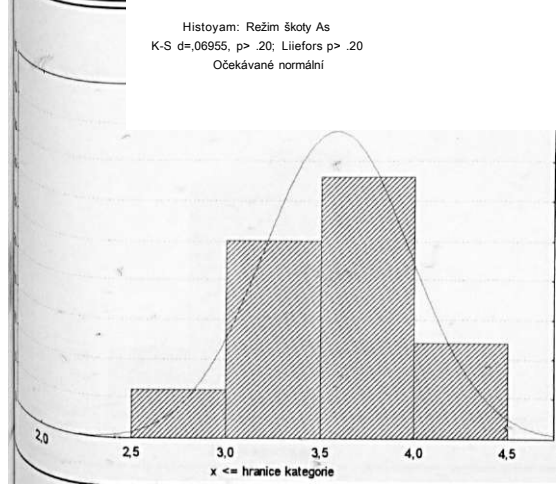
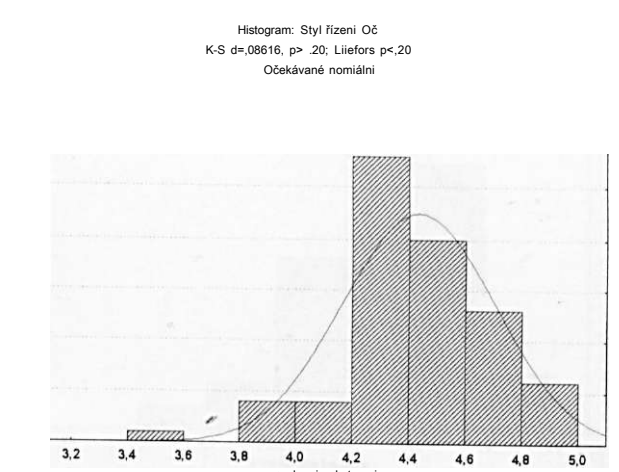
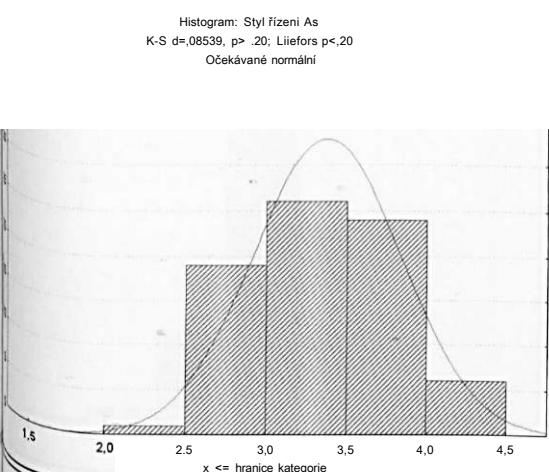
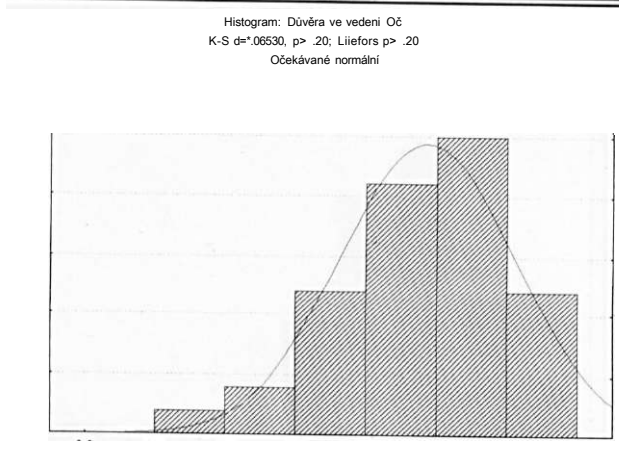
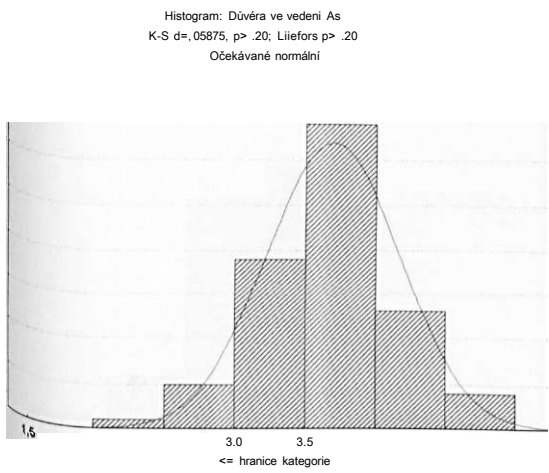
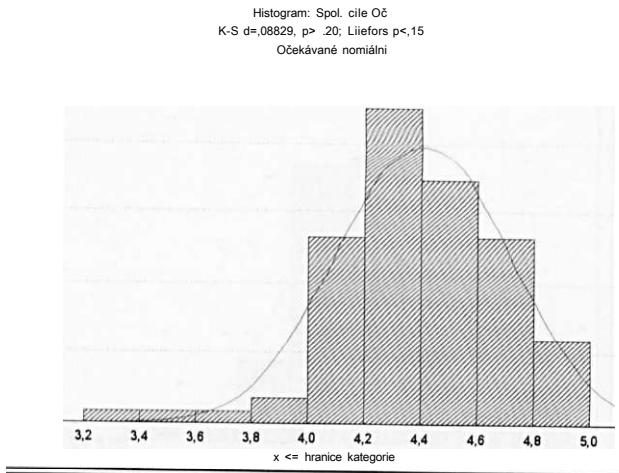
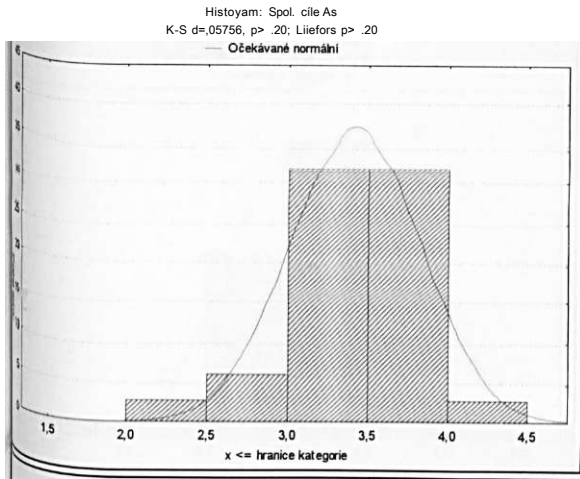
8 Seznam příloh

<i>Příloha 1</i>	<i>Dotazník pro hodnocení kultury školy v rámci výzkumného šetření</i>
<i>^íloha 2</i>	<i>Podklady výzkumného šetření v elektronické podobě na přiloženém CD</i>
<i>Příloha 3</i>	<i>Histogramy - aktuální stav a očekávání</i>
<i>Příloha 4</i>	<i>Základní charakteristiky výběrového souboru</i>
<i>Příloha 5</i>	<i>Histogramy - aktuální stav v závislosti na druhu škol</i>
<i>Příloha 6</i>	<i>Závislost proměnných na druhu a velikosti škol</i>
<i>Příloha 7</i>	<i>Grafy 2D faktorové analýzy - aktuální stav podle typu a velikosti škol</i>
<i>fybha 8</i>	<i>Grafy 2D faktorové analýzy - kulturní mezery podle typu a velikosti škol</i>
<i>Příloha 9</i>	<i>Dendrogramy - shluková analýza stavu očekávání</i>
<i>fyloha 10</i>	<i>Dendrogramy - shluková analýza kulturních mezer</i>

Příloha 1 - Dotazník pro hodnocení kultury školy v rámci výzkumného šetření

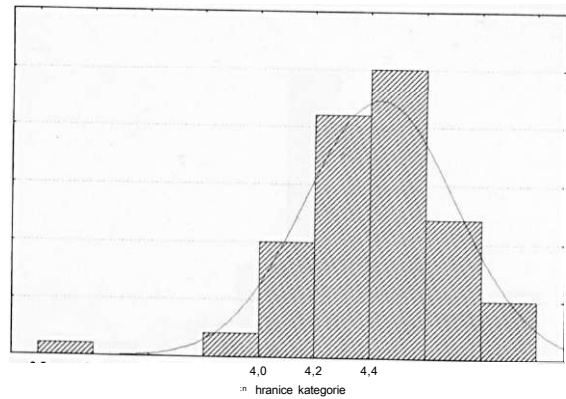
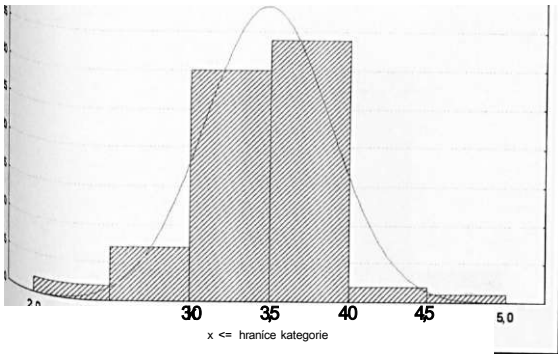
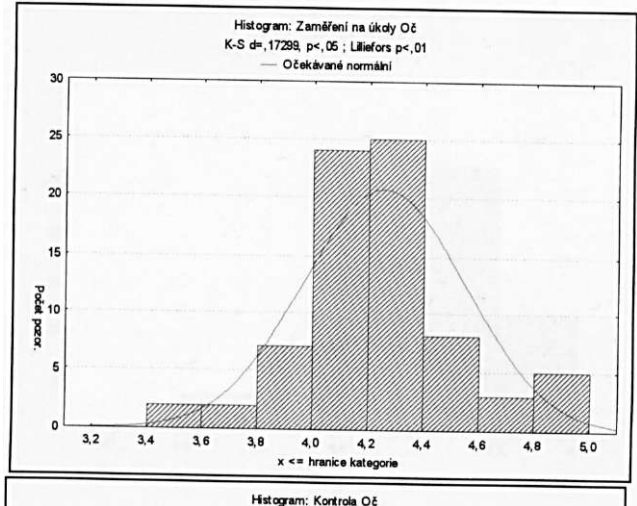
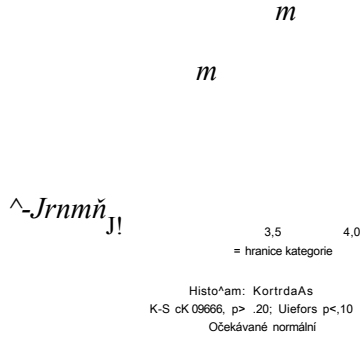
FAKTOR	1				
SPOLEČNÉ CÍLE	^dné povědomí o cílech školy, neúčast na <u>plánování</u>	Malá znalost cílů a nízká účast na <u>plánování</u>	Průměrné povědomí o cílech, možnost účasti na <u>plánování</u>	Dobrá znalost cílů, účast na společném <u>plánování</u>	Úplná znalost společných cílů, jasná orientace, <u>společný plán</u>
DŮVERA VE VEDENÍ ŠKOLY	Nedůvěra ve vedení školy	Nízká důvěra ve vedení školy	Průměrná či částečná důvěra ve vedení školy	Většina sboru věří vedení školy	Vysoká důvěra ve vedení školy
PŘEVLÁDÁJÍCÍ STYL ŘÍZENÍ VE VZTAHU K LIDEM	Neexistuje možnost spoluúčasti na řízení a rozhodování	Jsou omezené možnosti vyjádření se, názory jiných se berou v úvahu jen zřídka	Lidé mají možnost se k věcem vyjádřit, někdy je to bráno v úvahu při rozhodování	Vedení obvykle k názorům pracovníků hodně přihlíží a využívá je i při rozhodování	Pracovníci mají vždy možnost se vyjádřit k důležitým otázkám, j velká snaha dosáhnou' v zásadních věcech konsensu
REŽIM ŠKOLY A ORGANIZAČNÍ STRUKTURA	O režimu nelze mluvit, nefunkční struktura	Formální režim i struktura nejsou dodržovány, delegování nefunguje	Režim a struktura s některými problémy, klady i záporny	Dobry režim školy s fungující organizační strukturou	Velmi dobře zaběhlý a dodržovaný režim, funkční struktura včetně delegování pravomocí
ZAMERENÍ VEDENÍ NA PRACOVNÍ ÚKOLY	Je zde velmi nízká orientace na výkon	Výkonové ukazatele a výsledky práce nejsou hlavní	Výsledky a výkony se sledují někdy více, někdy	Výsledkům a výkonnosti se věnuje náležitá pozornost	Škola je vysoce orientovaná na výkon, plnění úkolů se velmi sleduje
KONTROLA	Chybí účinná kontrola téměř všeho a všech	Kontrola je zaměřena pouze na vyhledávání viníků	Kontrola je průměrně přísná a intenzivní s průměrným zaměřením <u>na všechny</u>	Kontrola je na dobré úrovni, hledají se i příčiny problému, <u>nejen vinici</u>	Kontrola je systematická a kvalitní, zaměřena na hledání příčin i na <u>prevenci</u> , postihuje vše
MOTIVACE PRACOVNÍKŮ	Motivaci se nepřikládá žádný význam	Lidé jsou minimálně motivováni k práci	Motivace pracovníků je průměrná	Motivace pracovníků je na dobré úrovni	Motivace ve škole ved' k vysokému nasazení, m <u>systém</u>
KOMUNI - KACI A INFORMOVANOST PRACOVNÍKŮ ŠKOLY	Minimální informovanost, závažné problémy v komunikaci	Špatná informovanost, důležité informace dost často chybí	Střední informovanost, občas se objevuje zadržování určitých informací	Dobrá informovanost, pracovníci mají potřebné informace, komunikace bez problémů	Výborná informovanost komunikace probíhá jak shora dolů, tak zdola nahoru i horizontálně
KOMUNI - KACE ŠKOLY S OKOLÍM A RODIČI	Nedostatečná, vykazuje řadu nedostatků a nedorozumění	Škola se jí věnuje málo, je podprůměrná	Je asi dostatečná, jsou zde příležitosti pro zlepšení	Je dobrá, zaměřena především na rodiče	Velmi kvalitní, škola věnuje velkou pozornost komunikaci s partnery a zejména s rodiči
INOATIV - NOST	Projevy inovativnosti prakticky nejsou, <u>není podpora</u>	Inovativnost pracovníků se nevyžaduje, malá inovativnost	Inovativnost je jen průměrná, vyvolaná nálehavou nutností	Inovativnost pracovníků je všude patrná, je ceněna	Mimořádná inovativnost škola je považována za průkopníka
ROZVOJ UČITELŮ	Neexistuje jasná personální politika, DVPP se nepodporuje	Personální politika je založena na intuici, DVPP téměř neprobíhá	Personální politika existuje spíše na papíře, v praxi se hodně porušuje, DVPP se <u>přikládá malý význam</u>	Jasná personální politika, která se v zásadě dodržuje a podporuje včetně DVPP	Jasná personální politika vysoká podpora rozvoje učitelů a DVPP
PRACOVNÍ PODMÍNKY PRO VÝUKU	Velmi špatně, neodpovídají zákonným normám	Špatně, v určitých případech neodpovídají	Průměrně, něco by mohlo být určitě i lepší	Dobré pracovní podmínky pro práci učitelů	Vynikající pracovní podmínky, které berou v úvahu do určité míry <u>individuální požadavky</u>
ESTETICKÉ PROSTŘEDÍ A PORÁDEK	Velmi špatná estetická úroveň, nepořádek a špína	Špatná estetická úroveň včetně problémů s hygienou a úklidem	Vcelku dobrá estetická úroveň, čistota	Velmi dobrá estetická úroveň bez problémů	Výjimečná estetická úroveň pracovišť i pracovníků, která nepodporuje image
VZTAHY MEZI PRACOVNÍKY	Špatné vztahy některé až <u>nepřátelské</u>	Vztahy nejsou vyrovnané, spolupráce nízká	Vztahy umožňují potřebnou spolupráci	Vztahy jsou dobré, pracovníci spolupracují	Výborné vztahy, atmosféra <u>týmové spolupráce</u>
VZTAHY MEZI UČITELI A ŽÁKY	Vztahy jsou špatné, vyskytují se i <u>závažné problémy</u>	Vztahy mohou být lepší, často se vyskytují <u>problémy</u>	Interakce je průměrná s výkyvy na obě strany	Dobré vztahy přispívají k pohodě při výuce	Výborné vztahy a atmosféra <u>důvěry přispívají k výsledkům</u>
°ČEKÁVÁNÍ VÝLEDKŮ VZDĚLÁNÍ	Neočekávají se dobré výsledky, nezáměr	Nízké očekávání výsledku vzdělávání	Očekává se dosažení standardu	Očekává se dosažení nadprůměrných výsledků	Vysoké očekávání výborných a vynikajících výsledků výuky

Příloha 3 -Histogramy - aktuální stav a očekávání

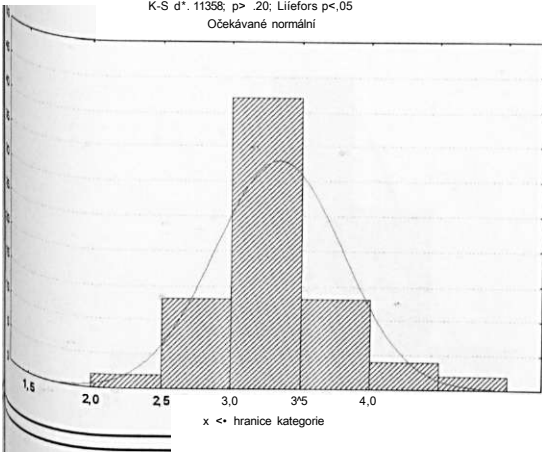


Příloha 3 -Histogramy - aktuální stav a očekávání

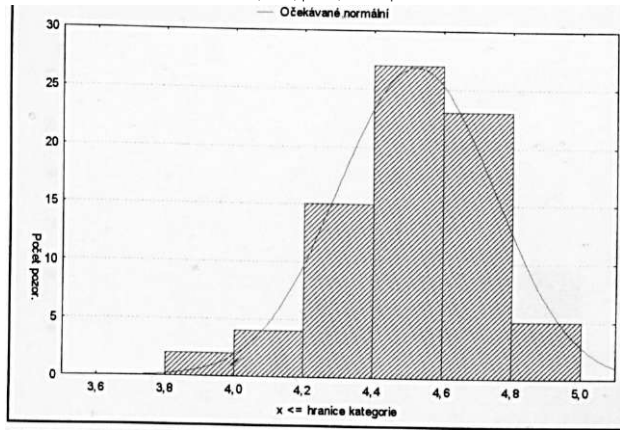
Histogram: Zaměření na ik&i As
K-S d=,08909, p> .20; Lilefors p<,15
Očekávané normální



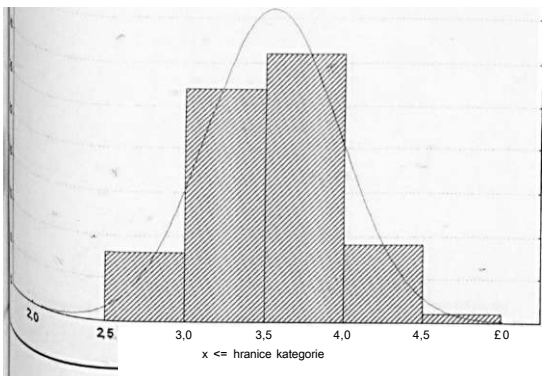
Histogram: Motivace As
K-S d=,11358, p> .20; Lilefors p<,05
Očekávané normální



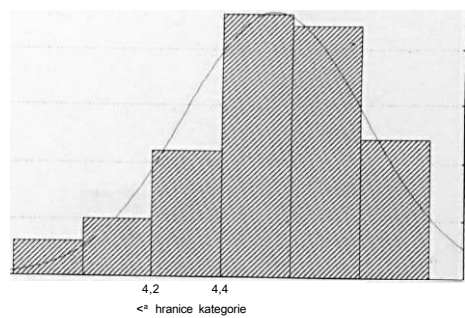
histogram: Motivace Oě
K-S d=,07712, p> .20; Ulefors p> .20
— Očekávané normální



Histogram: Komun.a inform.As
K-S d=,06357, p> .20; Ulefors p> .20
Očekávané normální

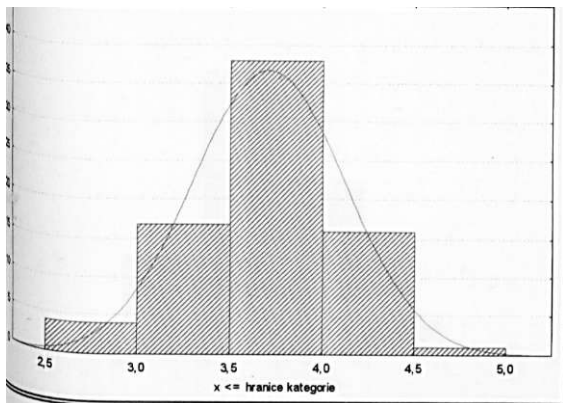


Histogram: Komun.a inform. Oě
K-S d=,07801, p> .20; Lilefors p> .20
Očekávané normální

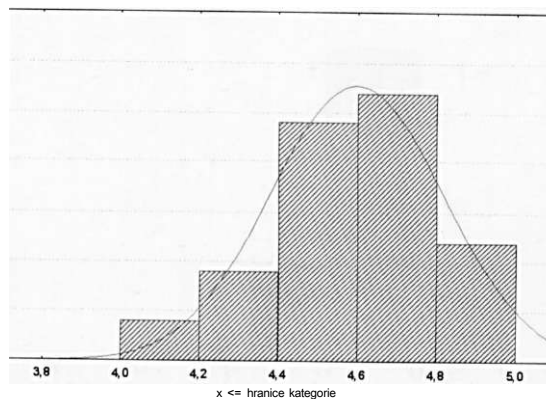


Příloha 3 -Histogramy - aktuální stav a očekávání

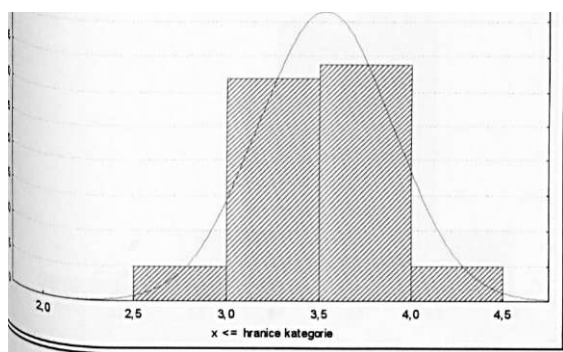
Histogram: Komunik. s okdím As
K-S d=.06041, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



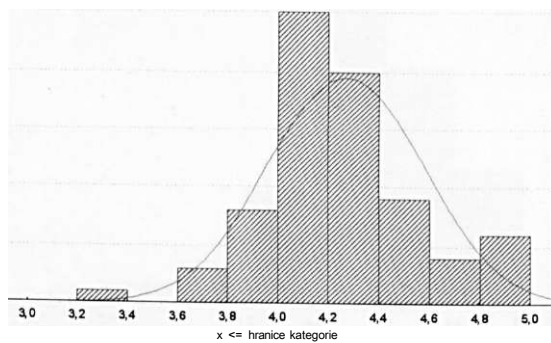
Histogram: Komunik. s okolím OĚ
K-S d=.05678, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



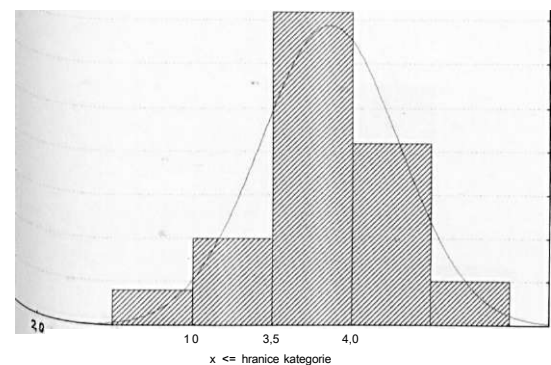
Histogram: Inovace As
K-S d=.06457, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



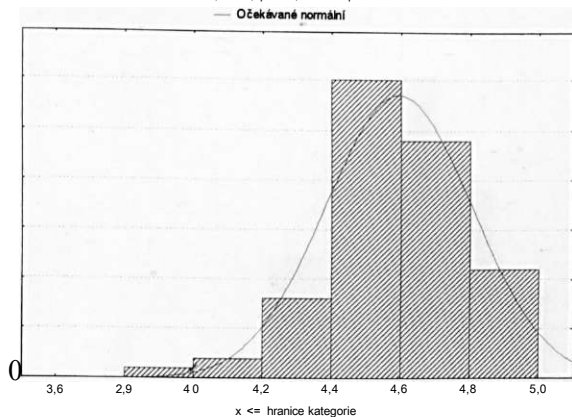
Histogram: Inovace OĚ
K-S d=.13018, p<.20 ; Liefors p<.01
Očekávané normální



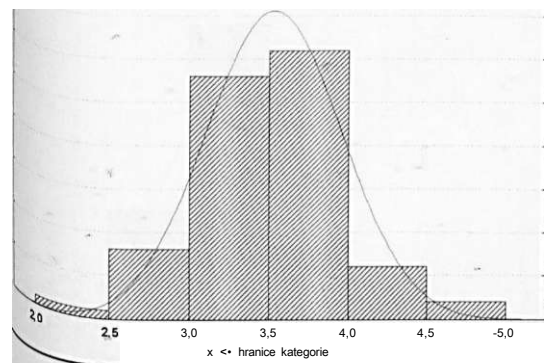
Histogram: Rozvoj uč. As
K-S d=.08991, p> .20; Liefors p<.15
Očekávané normální



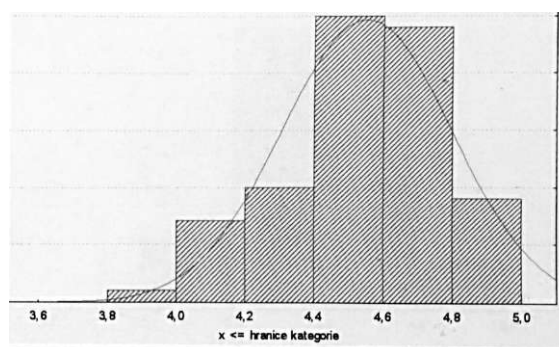
Histogram: Rozvoj uč. OĚ
K-S d=.05966, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



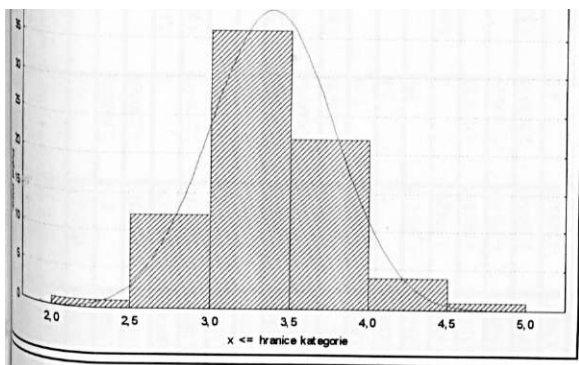
Histogram: Prac. podm. výuka As
K-S d=.07654, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



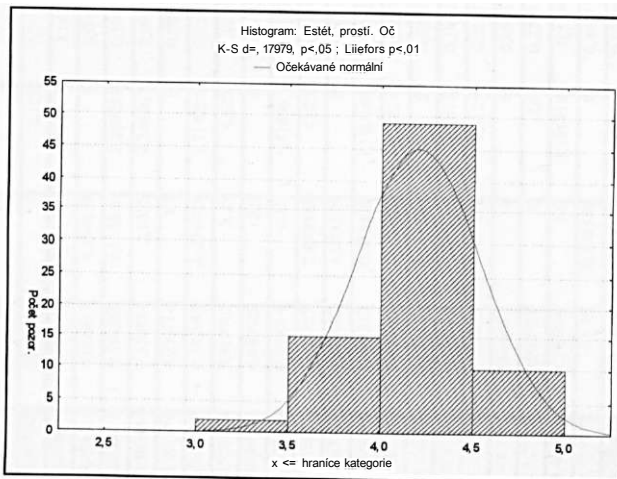
Histogram: Prac. podm. výuka OĚ
K-S d=.06250, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



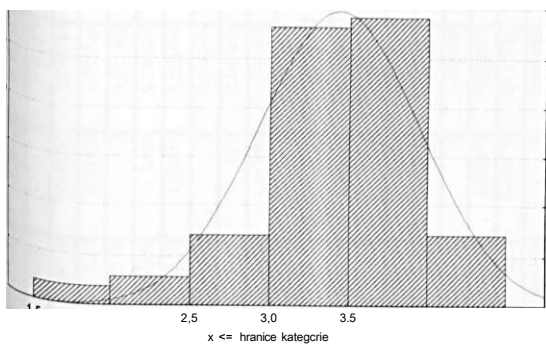
Histogram: Estét, prostř. As
K-S d=,08059, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



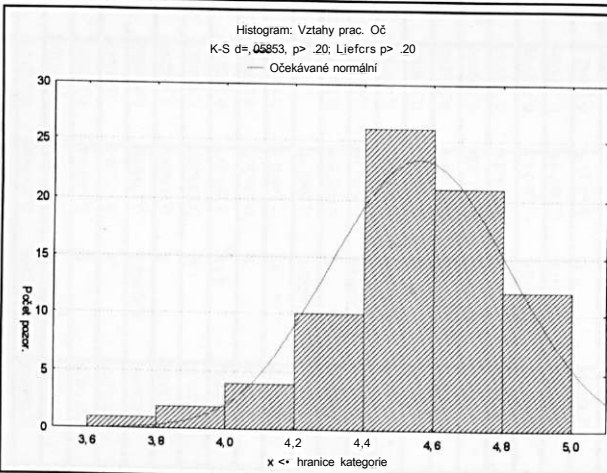
Histogram: Estét, prostř. Oč
K-S d=,17979, p<,05 ; Liefors p<,01
— Očekávané normální



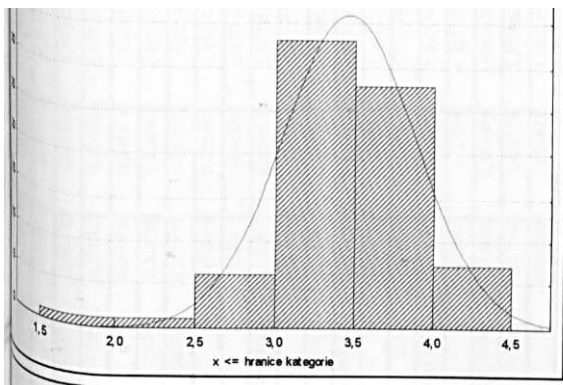
Histogram: Vztahy prac. As
K-S d=,06485, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



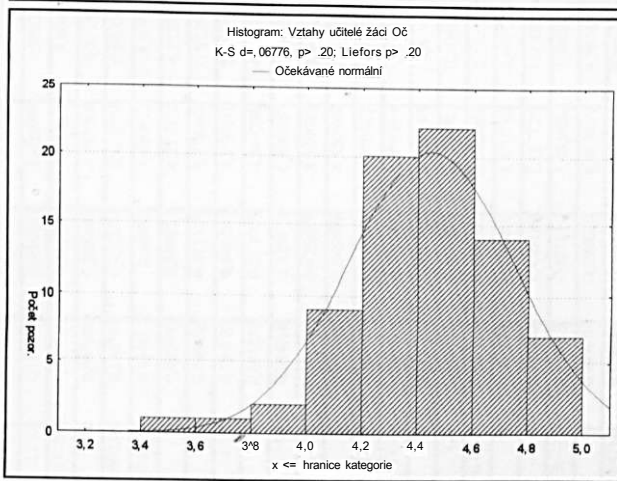
Histogram: Vztahy prac. Oč
K-S d=,05853, p> .20; Liefors p> .20
— Očekávané normální



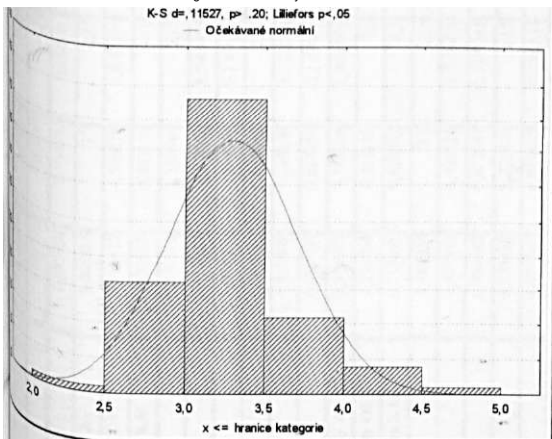
Histogram: Vztahy učitelé žáci As
K-S d=,05986, p> .20; Liefors p> .20
Očekávané normální



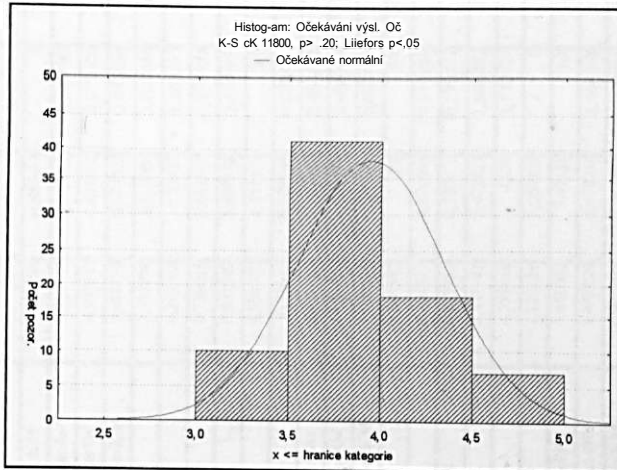
Histogram: Vztahy učitelé žáci Oč
K-S d=,06776, p> .20; Liefors p> .20
— Očekávané normální



Histogram: Očekávání výsl. As
K-S d=,11527, p> .20; Liefors p<,05
— Očekávané normální

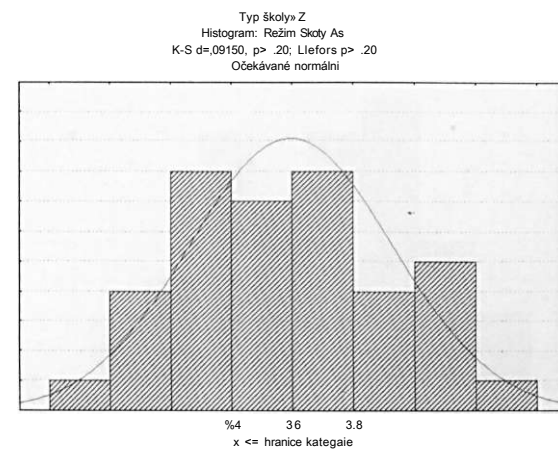
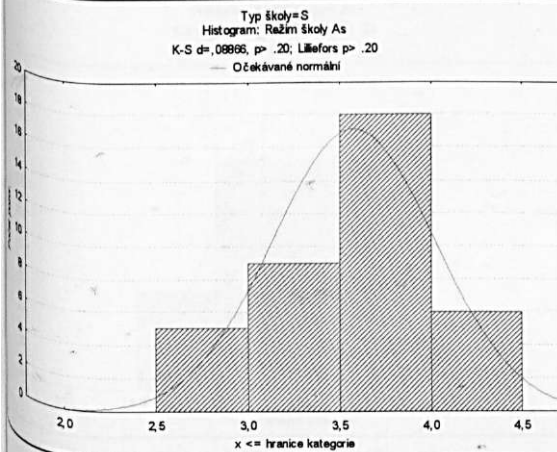
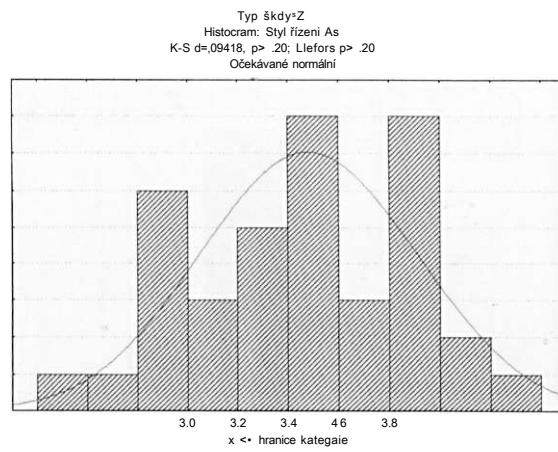
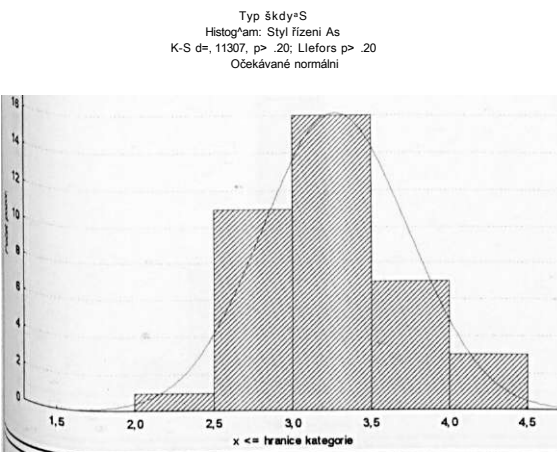
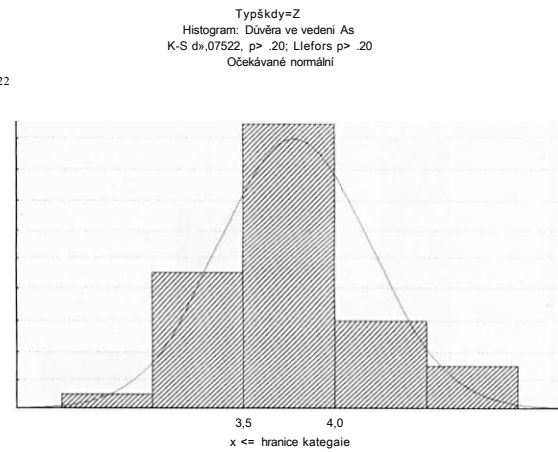
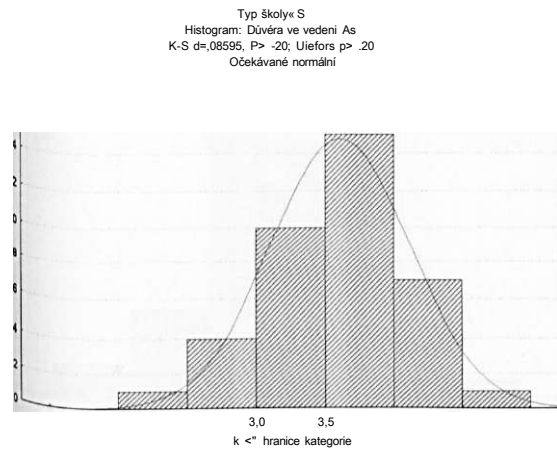
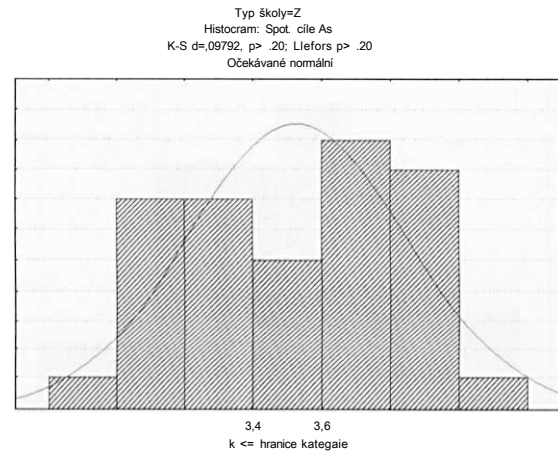
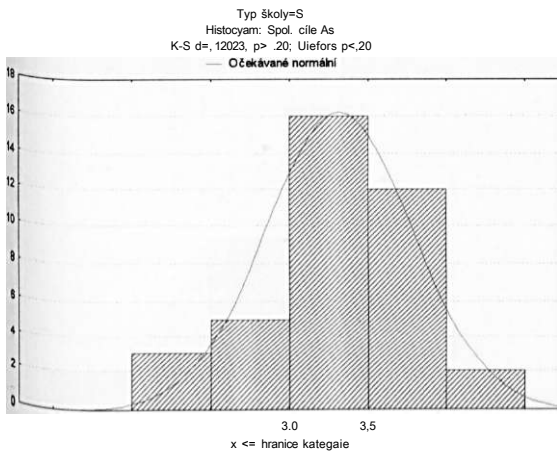


Histogram: Očekávání výsl. Oč
K-S d=,11800, p> .20; Liefors p<,05
— Očekávané normální



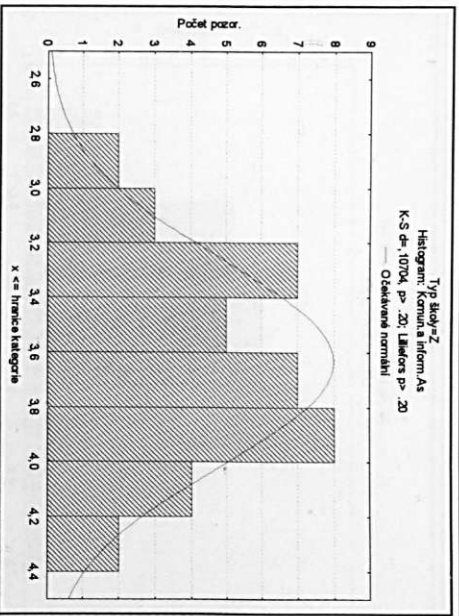
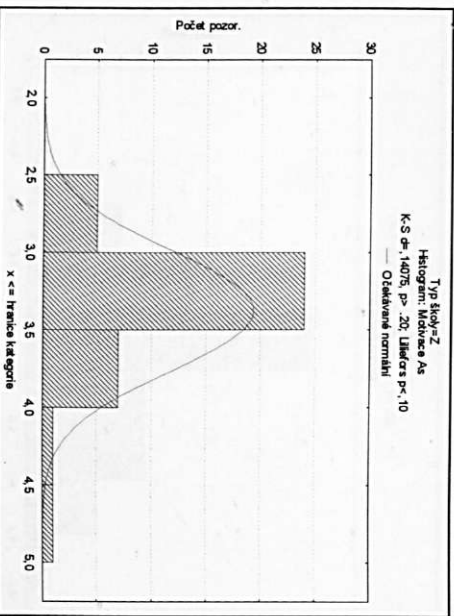
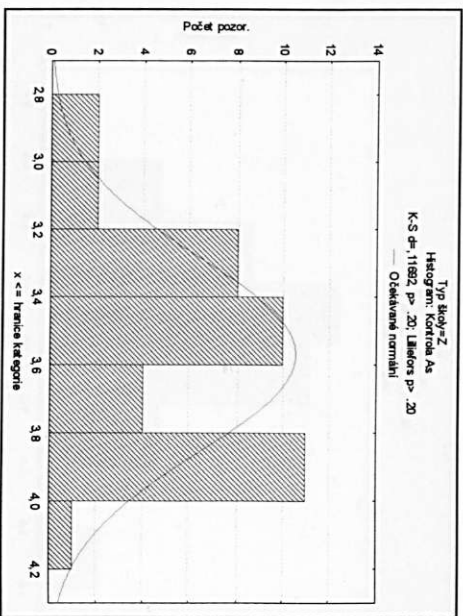
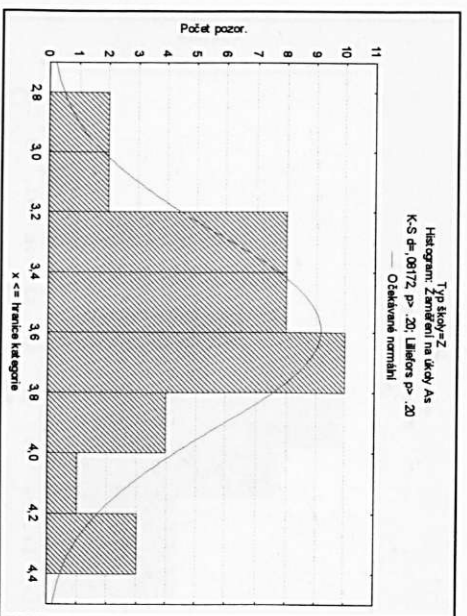
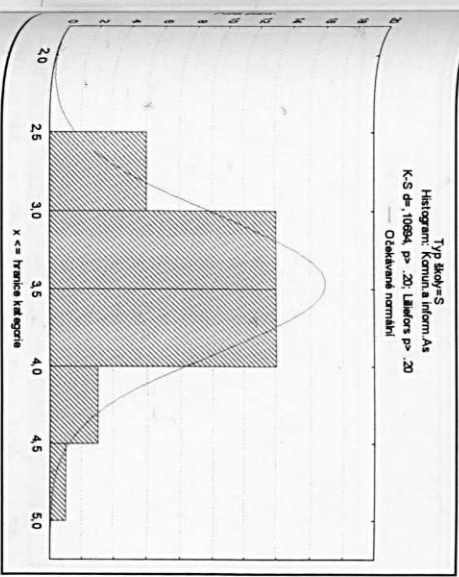
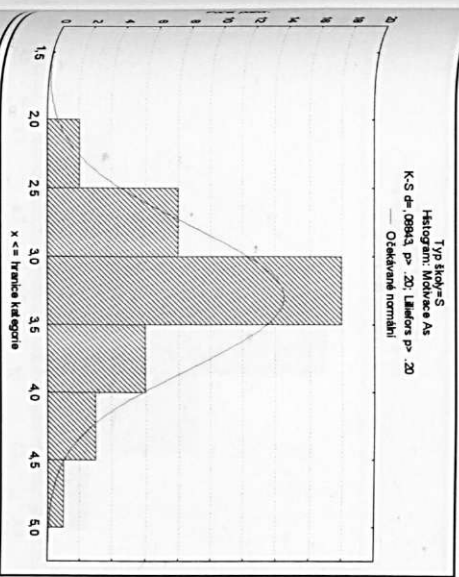
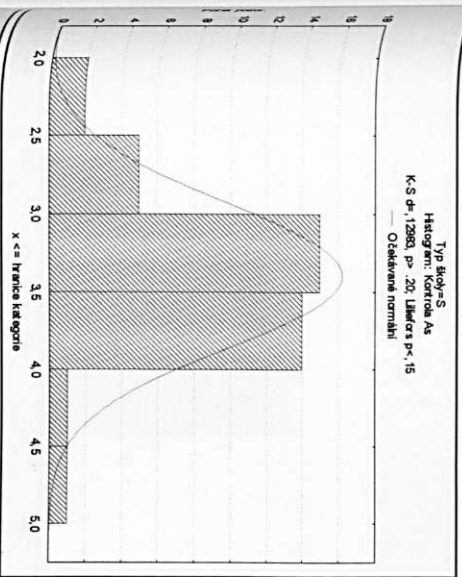
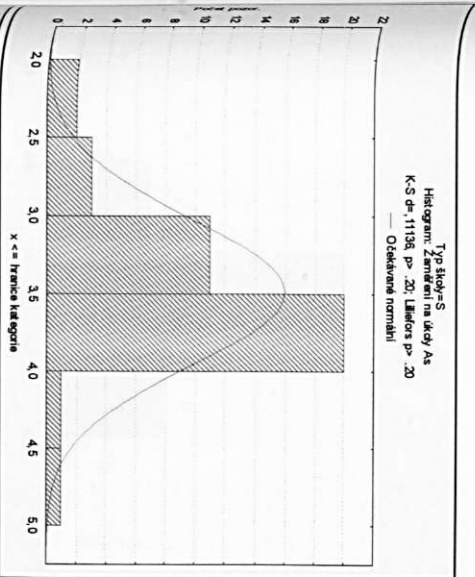
[Spot ale As	f	3,4220	II	3,4365	C	2,1	4,4117	y	o, 16877	/	0,41082	7/	3,3161	TO	7/	3,3516	-ltf	2,1	4,4117	y	0,21834	q	0,46727	fj	3,52725	/	3,5741	7	i	-	1,14285	1	0,10105	/	0,31
ISpol. cíle Oč		4,407572		4,37049		3,4		/	0,094354		0,307171		4,317342		4,29010f		3,545455		4,41176y		0,080275f		0,288335/		4,49780j		4,55760\$		3,4		0,094257		0,307		
Spol. cíle KM		0,985491		0,933153		0,088231	2,043011		0,160155		0,40019f		1,000434		0,940021		0,088235		2,043011		0,208415		0,456525		0,970545		0,92187:		0,1		1,1		0,115765		0,340
Důvěra ve vedení As		3,696915		3,7		2,15	4,625		0,225203		0,474556		3,611199		3,599026		2,15		4,571429		0,263768		0,513583		3,782632		3,75		2,888889		4,625		0,177634		0,421-
Důvěra ve vedení Oč		4,575427		4,596875		3,842105	5		0,061938		0,248874		4,50237		4,490113		3,842105		5		0,072492		0,269243		4,648483		4,637815		4,230769		<		0,042096		0,205
Důvěra ve vedení KM		0,878511		0,881176		C	2,125		0,203098		0,450664		0,891172		0,875484		0,083333		2,125		0,230047		0,479632		0,865851		0,891176		0		2,111111		0,181309		0,425:
Styl řízení As		3,376573		3,350446		2,15	4,238095		0,211179		0,459542		3,27296		3,25		2,15		4,181818		0,220478		0,469551		3,480185		3,541667		2,578947		4,238095		0,185536		0,430
Styl řízení Oč		4,435237		4,412802		5	0,072665		0,269564		4,350112		4,324081		3,545455		5		0,078075		0,279419		4,520363		4,5		4,115385				0,054334		0,233		
Styl řízení KM		1,058665		1,069048		2	0,19407		0,440534		1,077152		1,098387		0,285714		1,85		0,191053		0,437096		1,040177		1,040064		0,130435				0,20163		0,449		
Režim školy As		3,586652		3,598086		2,65	4,455882		0,151677		0,389457		3,577311		3,61513:		2,65		4,455882		0,196469		0,443249		3,595993		3,568323		2,970588		4,290323		0,110805		0,332
Režim školy Oč		4,497408		4,49359		5	0,063859		0,252704		4,477273		4,484969		3,722222		5		0,070079		0,264724		4,517544		4,5		3,846154		«		0,058533		0,241		
Režim školy KM		0,910756		0,886037		0,14705S	1,884615		0,134496		0,366736		0,899962		0,846214		0,147059		1,85		0,18259		0,427305		0,921551		0,965517		0,3125		1,884615		0,089797		0,299
Zaměření na úkoly As		3,543643		3,585784		2,301075	4,689655		0,167294		0,409016		3,492747		3,570028		2,301075		4,689655		0,225178		0,474529		3,59454		3,589572		2,96		4,3		0,108611		0,329
Zaměření na úkoly Oč		4,256704		4,215839		3,5	5		0,086232		0,293652		4,284735		4,244048		3,5		5		0,090949		0,301578		4,228673		4,2		3,6		5		0,082231		0,28
Zaměření na úkoly KM		0,713061		0,618952		-0,1	2,04		0,192161		0,438362		0,791988		0,696765		-0,034483		2,025		0,210133		0,458403		0,634133		0,569118		-0,1		2,04		0,166587		0,408
Kontrola As		3,48420^		3,5		2,35	4,558824		0,155755		0,394658		3,397154		3,389201		2,35		4,558824		0,217857		0,466751		3,571255		3,544231		3		4,088235		0,082298		0,286
Kontrola Oč		4,434992		4,425824		3,368421	5		0,074006		0,27204		4,357792		4,345883		3,368421		5		0,086799		0,294617		4,512193		4,507143		4,076923		5		0,050971		0,225
Kontrola KM		0,950788		0,872984		-0,105263	2,215054		0,205832		0,453687		0,960638		0,864055		-0,105263		2,215054		0,258582		0,508509		0,940938		0,921474		0,088235		2		0,158446		0,39S
Motivace As		3,339438		3,331808		2,15	4,691176		0,211764		0,460178		3,300863		3,255208		2,15		4,691176		0,273128		0,522617		3,378013		3,367647		2,583333		4,53846:		0,153066		0,391
Motivace Oč		4,521747		4,519969		3,886364	5		0,050996		0,225823		4,483225		4,480747		3,886364		5		0,059952		0,244851		4,56027		4,578125		4,1			0,040371		0,20C	
Motivace KM		1,18231		1,133824		0,058824	2,475		0,231104		0,480733		1,182325		1,216053		0,058824		2,475		0,307664		0,554675		1,182257		1,108824		0,076923		2,291667		0,160789		0,40C
Komun.a inform-As		3,551958		3,570724		2,6	4,588235		0,176678		0,420331		3,468553		3,402975		2,6		4,588235		0,199609		0,446777		3,635363		3,651515		2,875		4,375		0,144233		0,3"
Komun.a inform. Oč		4,550908		4,581989		3,863636	5		0,068357		0,261451		4,49851		4,503285		3,863636		5		0,068936		0,262556		4,603306		4,625		3,9		«		0,063985		0,25:
Komun.a inform. KM		0,99895		0,933413		C	2,125		0,190273		0,436203		1,029958		0,951124		0,088235		2,075269		0,209868		0,458113		0,967943		0,902715		C		2,125		0,173847		0,416
Komunik. s okolím As		3,709762		3,7		2,730765	4,514706		0,169566		0,411784		3,720621		3,66643		2,75		4,514706		0,201624		0,449026		3,698904		3,704167		2,730769		4,384615		0,141848		0,376
Komunik. s okolím Oč		4,598542		4,618952		4,071425	5		0,047608		0,218193		4,537369		4,541958		4,071429		5		0,056354		0,237389		4,659714		4,666667		4,294118		5		0,032463		0,18C
Komunik. s okolím KM		0,888779		0,874528		0,055556	2,269231		0,186774		0,432174		0,816748		0,803226		0,055556		1,9		0,175084		0,41843		0,960811		0,958333		0,153846		2,269231		0,192855		0,435
Inovace As		3,533278		3,513986		2,623656	4,416667		0,134117		0,36622		3,499112		3,50641		2,623656		4,416667		0,171108		0,413652		3,567444		3,520734		2,9375		4,266667		0,098353		0,31:
Inovace Oč		4,269363		4,22957		3,33333:	5		0,095993		0,309827		4,277573		4,212903		3,333333		5		0,109068		0,330255		4,261154		4,235714		3,7		<		0,085373		0,29:
Inovace KM		0,736085		0,654762		-0,076923	1,8		0,169065		0,411175		0,778461		0,672956		0,102941		1,8		0,184027		0,428983		0,69371		0,582955		*0,076923		1,714286		0,154984		0,35
Rozvoj uč. As		3,857599		3,870833		2,634405	4,75		0,194123		0,440593		3,764041		3,836022		2,634409		4,75		0,260997		0,510878		3,951156		3,919872		3,25		4,625		0,114516		0,331
Rozvoj uč. Oč		4,594079		4,591373		3,5	5		0,045337		0,212925		4,564398		4,571425		4,192308		5		0,036067		0,189912		4,623755		4,640625		3,9		5		0,054023		o,23:
Rozvoj uč. KM		0,73648		0,628703		0,029412	2,193548		0,184018		0,428973		0,800357		0,694332		0,029412		2,193548		0,246414		0,496401		0,672603		0,596014		0,15		1,416667		0,118214		o,34:
Prac. podm. výuka As		3,531355		3,541958		2,451613	4,625		0,181193		0,425667		3,549682		3,549231		2,451613		4,62069		0,206171		0,45406		3,513027		3,522727		2,833333		4,625		0,160422		0,40C
Prac. podm. výuka Oč		4,55186		4,561576		3,886364	5		0,060271		0,245501		4,520349		4,520525		3,886364		5		0,055958		0,236554		4,583372		4,612007		4,083333		«		0,064173		0,25:
Prac. podm. výuka KM		1,020505		0,989583		0,034483	2,032258		0,168411		0,410379		0,970667		0,90078		0,034483		2,032258		0,212647		0,461136		1,070344		1,083333		0,333333		1,730765		0,123625		0,351
Estét. prostř. As		3,384542		3,4		2,4	4,661765		0,153419		0,391688		3,371914		3,36756		2,4		4,661765		0,212326		0,460789		3,397165		3,406882		2,625		4,058824		0,098331		o,31:
Estét.																																			

Příloha 5 -Histogramy - aktuální stav v závislosti na druhu školy



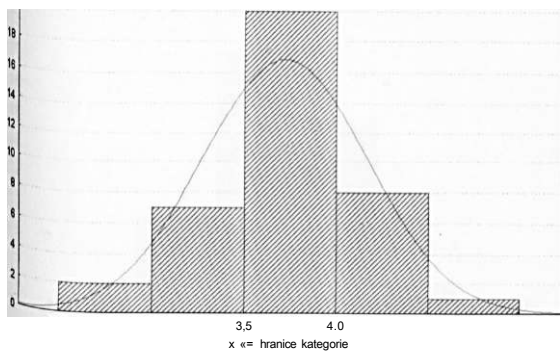
22

Príloha 5 – Histogramy – aktuální stav v závislosti na druhu školy

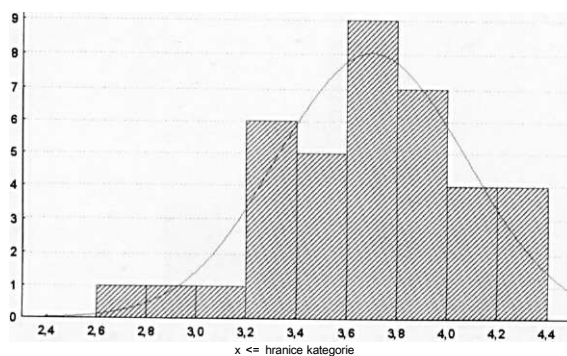


Příloha 5 - Histogramy - aktuální stav v závislosti na druhu školy

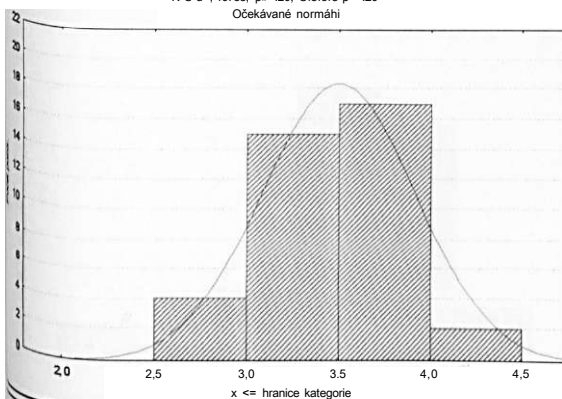
Typ školy=S
Histogram: Komunik. s okolím As
K-S d=,09368, p> .20; Uiefors p> .20
Očekávané normální



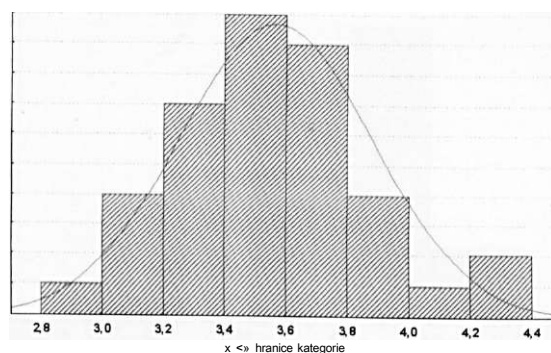
Typ školy=Z
Histogram: Komunik. s okolím As
K-S d=,07684, p> .20; Uiefors p> .20
Očekávané normální



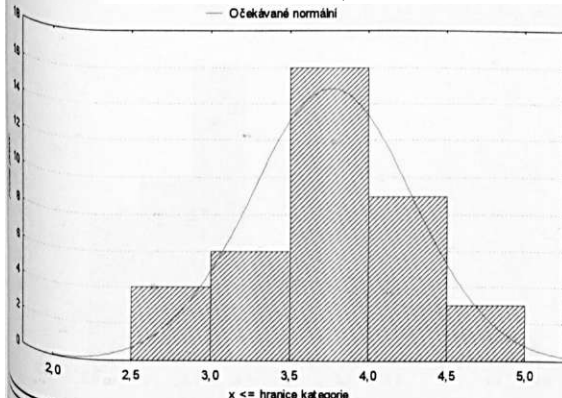
Typ školy=S
Histogram: Inovace As
K-S d=,10758, p> .20; Uiefors p> .20
Očekávané normální



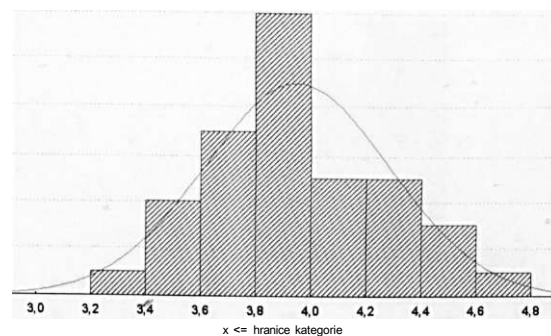
Typ školy=Z
Histogram: Inovace As
K-S d=,08058, p> .20; Uiefors p> .20
Očekávané normální



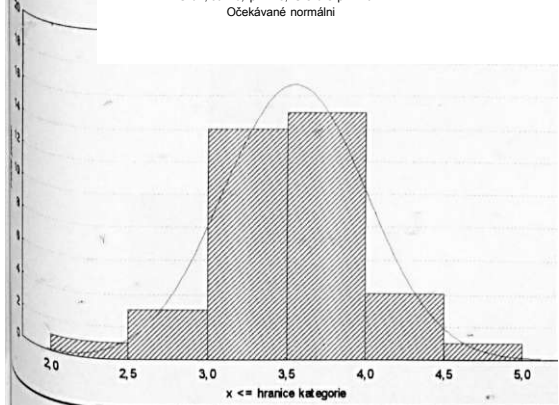
Typ školy=S
Histogram: Rozvoj uč. As
K-S d=,12028, ff .20; Uiefors p< .20
Očekávané normální



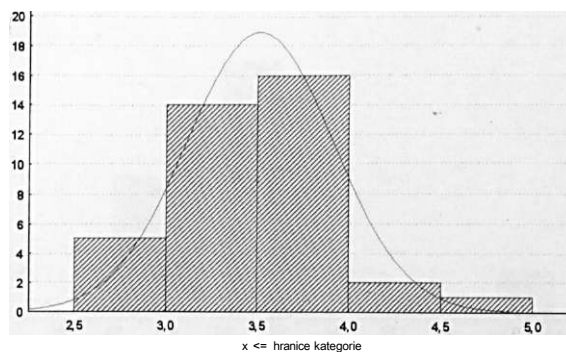
Typ školy=Z
Histogram: Rozvoj uč. As
K-S d=,08237, p> .20; Uiefors p> .20
Očekávané normální



Typ školy=S
Histogram: Prac. podm. výuka As
K-S d=,09770, p> .20; Uiefors p> .20
Očekávané normální

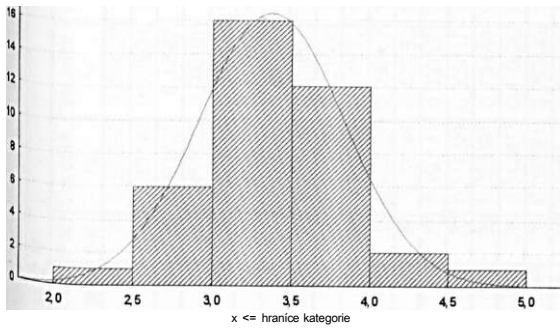


Typ školy=Z
Histogram: Prac. podm. výuka As
K-S d=,07530, p> .20; Uiefors p> .20
Očekávané normální

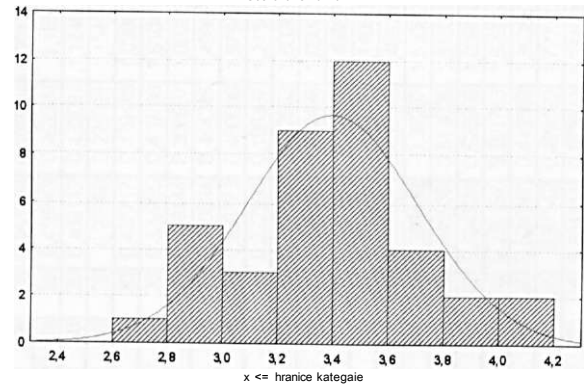


Příloha 5 - Histogramy - aktuální stav v závislosti na druhu školy

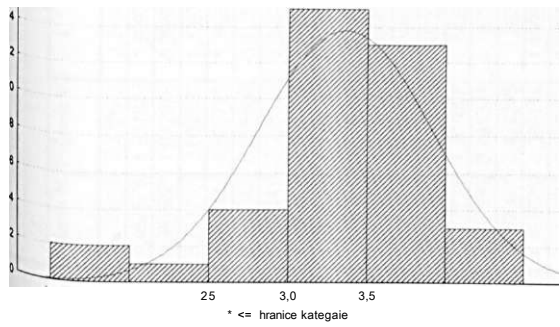
Typ školy=S
Histogram: Estét, prostř. As
K-S d=.07438, p> .20; Liefas p> .20
Očekávané normální



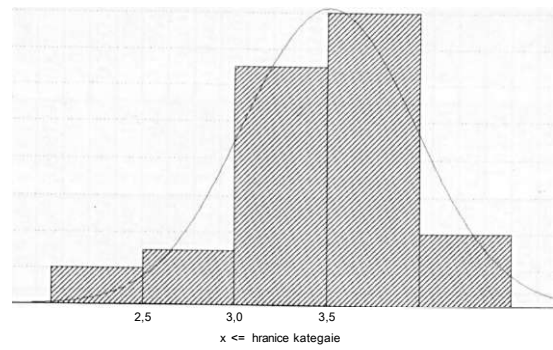
Typ školy=Z
Histogram: Estét, prostř. As
K-S cN. 11561, p> .20; Liefas p> .20
Očekávané normální



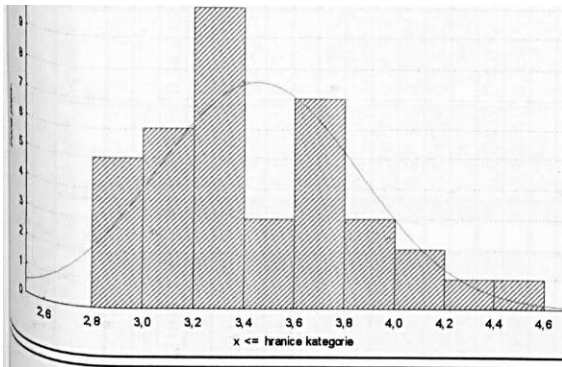
Typ školy=S
Histogram: Vztahy prac. As
K-S d=.09107, p> .20; Liefas p> .20
Očekávané normální



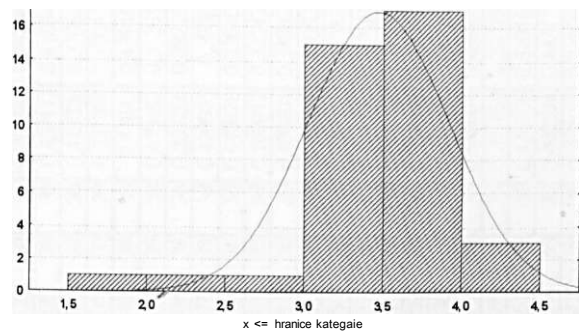
Typ školy=Z
Histogram: Vztahy prac. As
K-S d=.09970, p> .20; Liefas p> .20
Očekávané normální



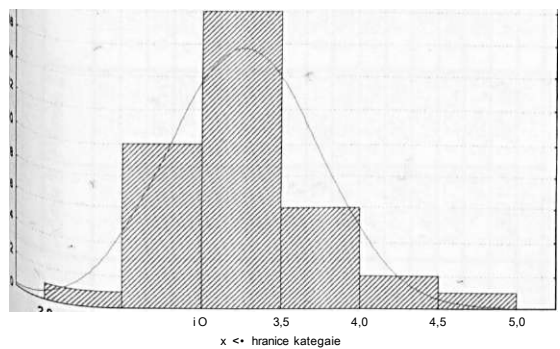
Typ školy=S
Histogram: Vztahy učitelé žáci As
K-S d=.11510, p> .20; Liefas p> .20
Očekávané normální



Typ školy=Z
Histogram: Vztahy učitelé žáci As
K-S d=.13140, p> .20; Liefas p<.10
Očekávané normální

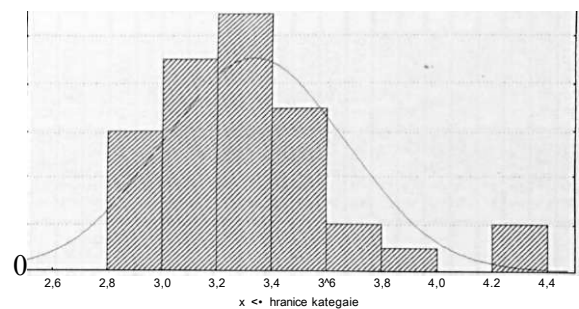


Typ školy=S
Histogram: Očekávání výsl. As
K-S d=.10870, p> .20; Liefas p> .20
Očekávané normální



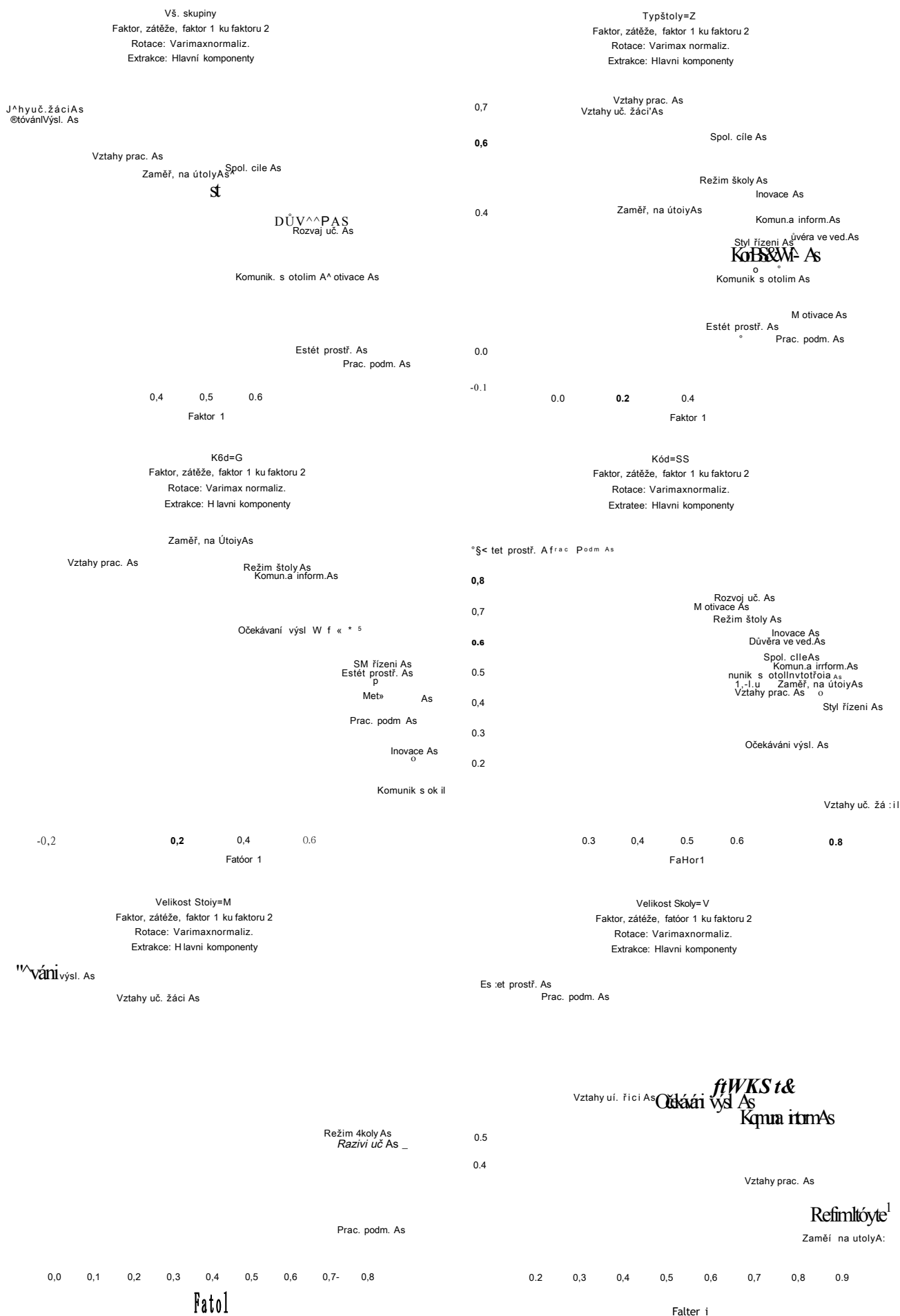
Typ školy=Z
Histogram: Očekávání výsl. As
K-S d=.10620, p> .20; USetors p<.05
Očekávané normální

14

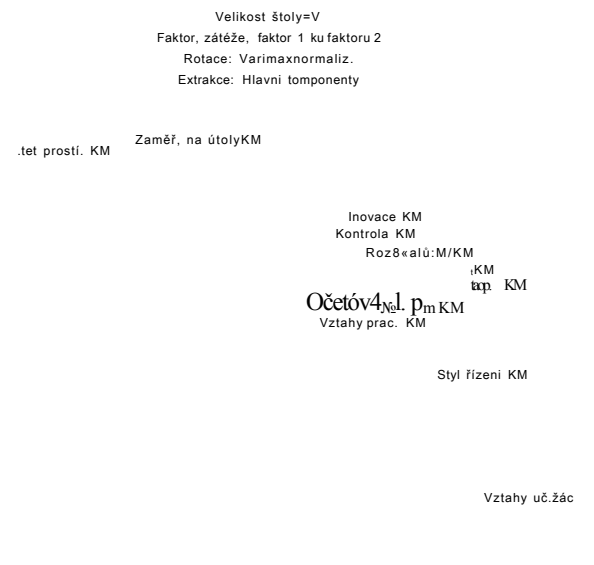
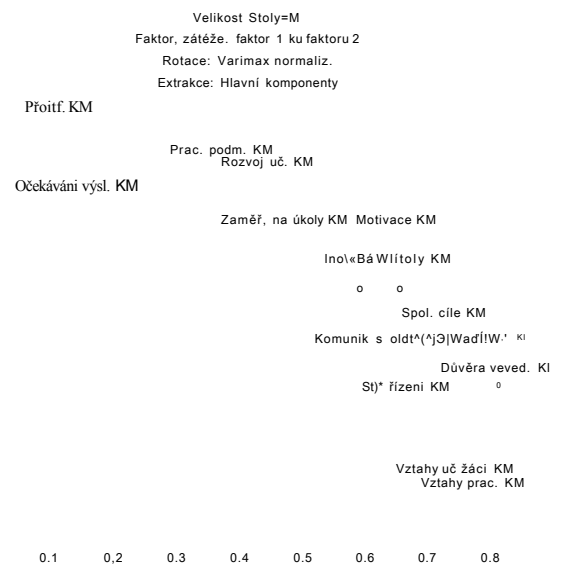
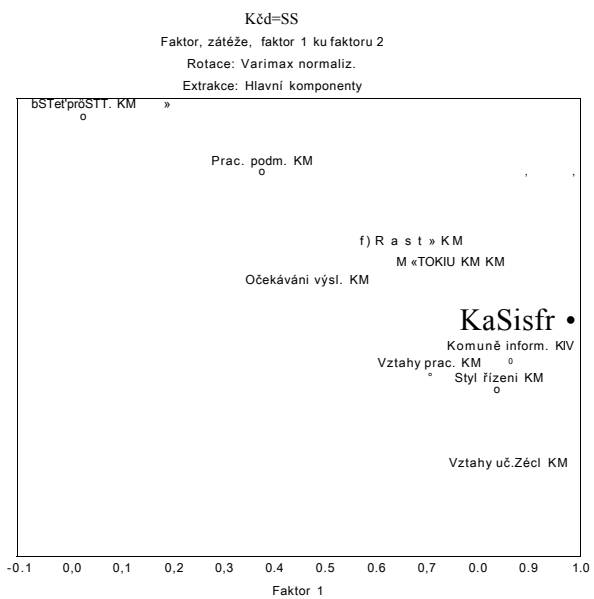
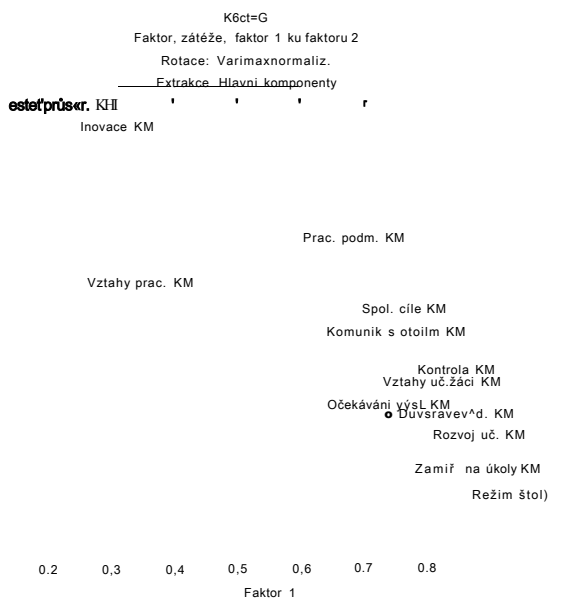
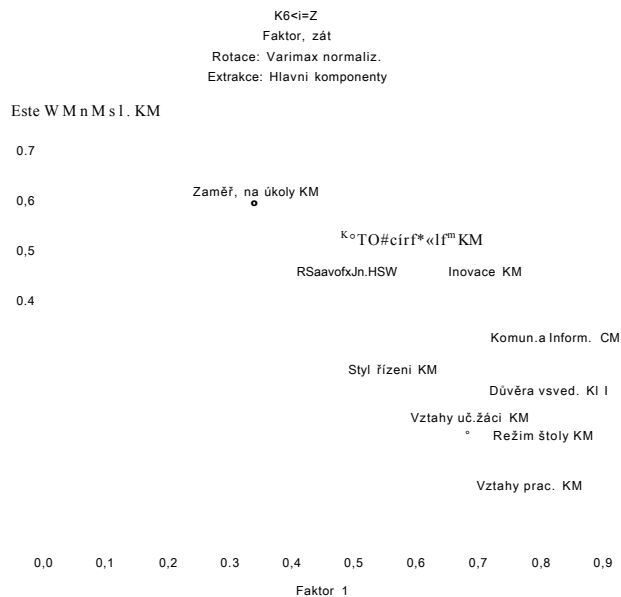
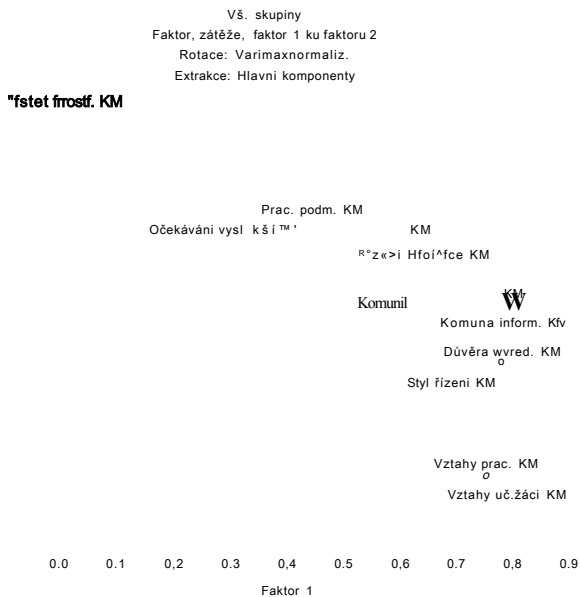


Proměnná	Ar. ... je ... t.										r-trřstv.; gnjpor&no:ls0h/kost skuly. ttt-eto IO uc. V - nad 40 uc. (Data_1 po_upr)											
	Skup. t: S					Skup. t: Z					31<up. 1 M					Sk up. 2: v						
	Průměr S	Průměr Z	t	sv	p	Počet plat	Počet plat	Sm.odch. S	Sm.odch. Z	F-poměr	p	Průměr M	Průměr V	t	sv	p	Počet plat	Počet plat	Sm.odch. M	Sm.odch. v	F-poměr	p
Spol. cíle As	3,316909	3,527253	-2,29433	74	0,02461	38	38	0,467275	0,317888	2,160711	0,021462	3,505619	3,278872	2,39302	74	0,019248	48	28	0,355368	0,464029	1,705035	0,107091
Spol. cíle Oč	4 317342	4,497802	-2,66275	74	0,009504	38	38	0,283335	0,307012	1,174116	0,627928	4,457578	4,321848	1,88976	74	0,062707	48	28	0,297143	0,310374	1,091041	0,775481
Spol. cíle KM	1,000434	0,970549	0,32355	74	0,747191	38	38	0,456529	0,340248	1,800303	0,077784	0,951958	1,042976	-0,95586	74	0,342256	48	28	0,371821	0,44587	1,43796	0,27056
Důvěra ve ved. As	3,611199	3,782632	-1,59063	74	0,115956	38	38	0,513583	0,421466	1,484894	0,233863	3,751797	3,602833	1,32671	74	0,188684	48	28	0,451525	0,506101	1,25635	0,48351
Důvěra ve ved. Oč	4,50237	4,648483	-2,66079	74	0,009555	38	38	0,269243	0,205174	1,722045	0,102674	4,617838	4,502721	1,98281	74	0,051101	48	28	0,229714	0,267422	1,355245	0,354754
Důvěra ve ved. KM	0,891172	0,865851	0,24337	74	0,808395	38	38	0,479632	0,425804	1,268808	0,47253	0,866042	0,899888	-0,31392	74	0,754462	48	28	0,456713	0,447566	1,041295	0,931024
Styl znení As	3,27296	3,480185	-2,00476	74	0,048647	38	38	0,469551	0,430739	1,18833	0,602413	3,457341	3,238113	2,04845	74	0,044064	48	28	0,457252	0,437239	1,093636	0,819415
Styl řízení Oč	4,350112	4,520362	-2,88417	74	0,005137	38	38	0,279419	0,233096	1,436961	0,27474	4,480462	4,357709	1,95044	74	0,054911	48	28	0,234439	0,310326	1,752168	0,09041
Styl řízení KM	1,077152	1,040177	0,36373	74	0,717096	38	38	0,437096	0,449032	1,055362	0,870701	1,023121	1,119596	-0,91999	74	0,360566	48	28	0,451698	0,421688	1,147396	0,714125
Režim školy As	3,577311	3,595993	-0,20775	74	0,835995	38	38	0,443249	0,332874	1,773111	0,085679	3,59261	3,576437	0,1735	74	0,862735	48	28	0,362238	0,439022	1,468875	0,243929
Režim školy Oč	4,477273	4,517544	-0,69222	74	0,490966	38	38	0,264724	0,241936	1,197259	0,586784	4,512624	4,471324	0,68484	74	0,495584	48	28	0,232287	0,286957	1,526114	0,200757
Režim školy KM	0,899962	0,921551	-0,255	74	0,79943	38	38	0,427305	0,299661	2,033365	0,033823	0,920014	0,894887	0,28636	74	0,775403	48	28	0,33348	0,423792	1,614973	0,147412
Zaměř na úkolv Oč	3,492747	3,59454	-1,0861	74	0,280958	38	38	0,474529	0,329562	2,073255	0,029326	3,559965	3,515663	0,45307	74	0,651827	48	28	0,350141	0,500008	2,039237	0,031616
Zaměř na úkolv KM	4,284735	4,228673	0,83046	74	0,40895	38	38	0,301578	0,28676	1,106017	0,760871	4,22736	4,307007	-1,14291	74	0,256761	48	28	0,274299	0,323117	1,387629	0,319424
Kontrola As	0,791988	0,634133	1,58541	74	0,117137	38	38	0,458403	0,408151	1,261401	0,483464	0,667395	0,791344	-1,19239	74	0,236917	48	28	0,398997	0,496584	1,548981	0,185548
Kontrola Oč	3,397154	3,571255	-1,95894	74	0,053888	38	38	0,466751	0,286876	2,64718	0,003901	3,52093	3,421246	1,0631	74	0,291193	48	28	0,342882	0,470626	1,468875	0,243929
Kontrola KM	4,357792	4,512193	-2,56427	74	0,012367	38	38	0,294617	0,225767	1,702923	0,109846	4,463505	4,386114	1,19984	74	0,234029	48	28	0,280961	0,253448	1,228893	0,573791
Motivace As	0,960638	0,940938	0,18806	74	0,851348	38	38	0,508509	0,398053	1,631982	0,140919	0,942575	0,964868	-0,20531	74	0,837895	48	28	0,427744	0,502928	1,382434	0,324879
Motivace Oč	3,300863	3,378013	-0,72849	74	0,468613	38	38	0,522617	0,391236	1,784382	0,082315	3,363002	3,299042	0,5819	74	0,562401	48	28	0,436855	0,503334	1,327508	0,387601
Motivace KM	4,483225	4,56027	-1,49946	74	0,138009	38	38	0,244851	0,200924	1,485038	0,233749	4,513565	4,535774	-0,41129	74	0,682049	48	28	0,219018	0,240482	1,205602	0,56271
Komun. a inform As	1,182362	1,182257	0,00095	74	0,999245	38	38	0,554675	0,400985	1,913464	0,051941	1,150563	1,236732	-0,75159	74	0,454683	48	28	0,454556	0,526704	1,342638	0,36938
Komun. a inform Oč	3,468553	3,635X3	-1,75362	74	0,083636	38	38	0,446777	0,37978	1,383941	0,32735	3,636405	3,407191	2,36218	74	0,202799	48	28	0,403029	0,416663	1,0688	0,822033
Komun. a inform KM	4,49851	4,603306	-1,77189	74	0,480529	38	38	0,262556	0,252954	1,077368	0,821906	4,573395	4,512359	0,98148	74	0,329553	48	28	0,251535	0,278034	1,221792	0,53644
Komunik. s okolím As	1,029958	0,967943	0,61714	74	0,539035	38	38	0,458113	0,416949	1,2072	0,569743	0,93699	1,105168	-1,63948	74	0,105359	48	28	0,418943	0,452204	1,16509	0,632603
Komunik. s okolím Oč	3,720621	3,698904	0,22843	74	0,819941	38	38	0,449026	0,376627	1,42141	0,289327	3,734049	3,668129	0,67072	74	0,50449	48	28	0,402112	0,432091	1,154663	0,651552
Komunik. s okolím KM	4,537369	4,659714	-2,53064	74	0,013511	38	38	0,237389	0,180176	1,735919	0,097757	4,63628	4,533847	2,01402	74	0,047643	48	28	0,20666	0,225895	1,194818	0,580735
Inovace As	0,816748	0,960811	-1,46405	74	0,147416	38	38	0,41843	0,439153	1,101504	0,770292	0,902232	0,865718	0,35321	74	0,724934	48	28	0,437717	0,429448	1,038878	0,936378
Inovace Oč	3,499112	3,567444	-0,81146	74	0,419706	38	38	0,413652	0,313613	1,739723	0,096449	3,573046	3,465105	1,24398	74	0,217432	48	28	0,329985	0,418768	1,610495	0,149749
Inovace KM	4,277573	4,261154	0,22954	74	0,819084	38	38	0,330255	0,292186	1,277552	0,459881	4,233866	4,321644	-1,12554	74	0,263996	48	28	0,309444	0,308987	1,002959	1
Rozvoj uč. As	0,778461	0,69371	0,89728	74	0,372478	38	38	0,428983	0,39368	1,187394	0,60407	0,66582	0,856539	-1,98861	74	0,050442	48	28	0,370894	0,454246	1,499969	0,219536
Rozvoj uč. Oč	3,764041	3,951156	-1,8823	74	0,063727	38	38	0,510878	0,338402	2,279126	0,014091	3,918447	3,753288	1,59242	74	0,115553	48	28	0,40877^	0,480098	1,379421	0,328079
Rozvoj uč. KM	4,564398	4,623759	-12,1914	74	0,226661	38	38	0,189912	0,232429	1,497865	0,223801	4,600051	4,58384	0,31826	74	0,751188	48	28	0,222308	0,199337	1,243756	0,550712
Prac. podm. As	0,800357	0,672603	1,30419	74	0,196211	38	38	0,496401	0,343823	2,084464	0,028175	0,681605	0,830552	-1,47144	74	0,145412	48	28	0,374363	0,502663	1,802886	0,075253
Prac. podm. Oč	3,549682	3,513027	0,37319	74	0,710076	38	38	0,45406	0,400527	1,28518	0,449075	3,52276	3,546089	-0,22901	74	0,81949	48	28	0,426001	0,432496	1,030725	0,905269
Prac. podm. KM	4,520349	4,583372	-1,12089	74	0,265958	38	38	0,236554	0,253324	1,146805	0,679136	4,555485	4,545646	0,16744	74	0,86748	48	28	0,228345	0,27675	1,468896	0,243912
Estét. prostr. As	0,970667	1,070344	-1,0596	74	0,292771	38	38	0,461136	0,351603	1,720099	0,103382	1,032725	0,999557	0,33787	74	0,736417	48	28	0,402605	0,430035	1,140904	0,67715
Estét. prostr. Oč	3,371914	3,397169	-0,27931	74	0,780786	38	38	0,460789	0,313578	2,159302	0,02157	3,386588	3,381034	0,05923	74	0,952926	48	28	0,367869	0,436548	1,408245	0,298549
Estét. prostr. KM	4,250395	4,158258	1,19671	74	0,235239	38	38	0,354988	0,315019	1,269855	0,471	4,187445	4,233267	-0,56995	74	0,570437	48	28	0,309448	0,38287	1,530828	0,197532
Vztahy prac. As	0,878481	0,76109	1,0933	74	0,277808	38	38	0,501881	0,43153	1,352629	0,362427	0,800857	0,852233	-0,45859	74	0,647876	48	28	0,445935	0,512026	1,318383	0,398948
Vztahy prac. Oč	3,362069	3,512214	-1,28479	74	0,202871	38	38	0,548804	0,466671	1,382972	0,328389	3,468603	3,387561	0,64274	74	0,522379	48	28	0,504524	0,529066	1,099655	0,757886
Vztahy prac. KM	4,479795	4,63994	-2,82426	74	0,006086	38	38	0,265754	0,227058	1,369889	0,342707	4,585737	4,515521	1,14505	74	0,255879	48	28	0,236197	0,291783	1,526057	0,200797
Vztahy uč. žáci As	1,117726	1,127726	-0,08745	74	0,930551	38	38	0,475755	0,520151	1,195343	0,590112	1,119673	1,12796	-0,06991	74	0,944454	48	28	0,524341	0,449859	1,358552	0,397271
Vztahy uč. žáci Oč	3,453051	3,468953	-0,16322	74	0,87079	38	38	0,400994	0,447113	1,243249	0,511121	3,504557	3,386338	1,1814	74	0,241226	48	28	0,37142	0,495162	1,777313	0,082561
Vztahy uč. žáci KM	4,375819	4,520577	-2,16424	74	0,033672	38	33	0,260417	0,319663	1,506776	0,217121	4,497052	4,364449	1,89953	74	0,061391	48	28	0,304314	0,273842	1,234935	0,564317
Očekávání výsl. As	0,922768	1,051623	-1,58155	74	0,118017	38	38	0,305531	0,398616	1,702155	0,110144	0,992495	0,978111	0,16755	74	0,867393	48	28	0,354562	0,371995	1,100751	0,755665
Očekávání výsl. Oč	3,262374	3,334829	-0,76089	74	0,449142	38	38	0,481713	0,335447	2,062189	0,03051	3,309262	3,280327	0,29219	74							

Příloha 7- Grafy 2D faktorové analýzy - aktuální stav podle typu a velikosti škol

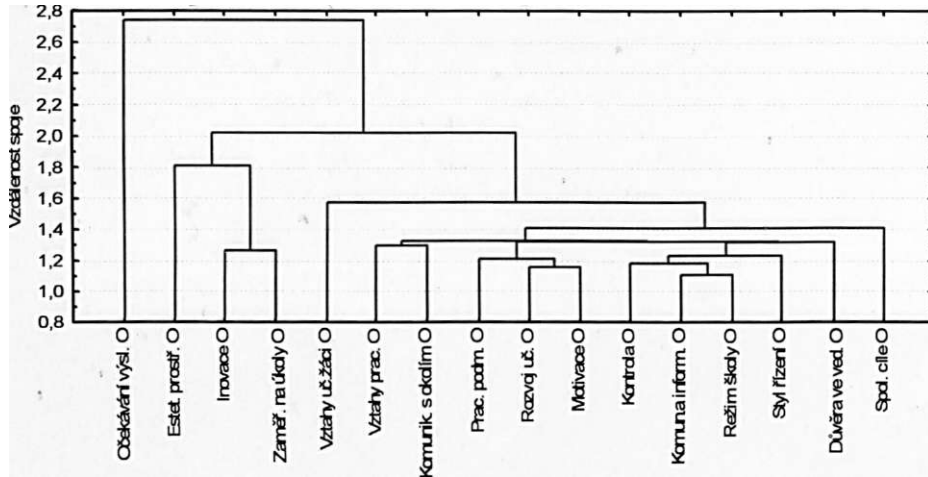


Příloha 8 - Grafy 2D faktorové analýzy - kulturní mezery podle typu a velikosti škol

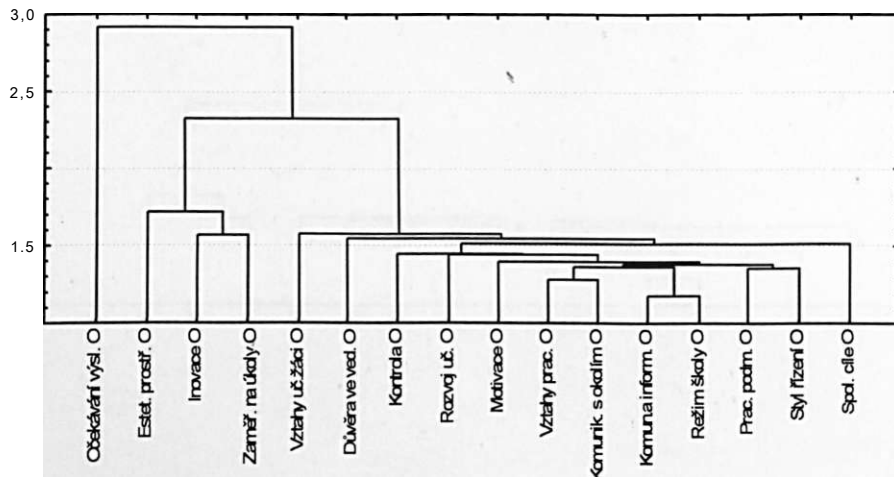


T

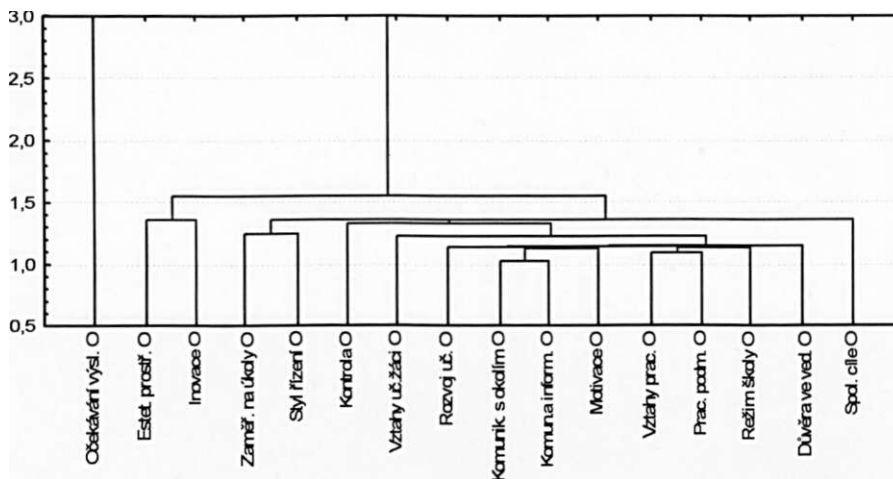
Str. diagram pro 16 Proměnné
 Jednoduché spojení
 Euklid. vzdálenosti



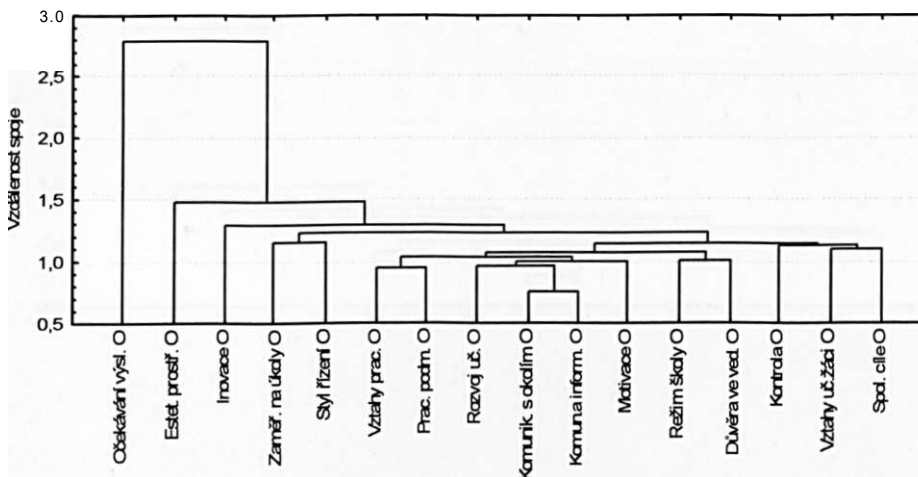
Velikost školy=M
 Str. diagram pro 16 Proměnné
 Jednoduché spojení
 Euklid. vzdálenosti



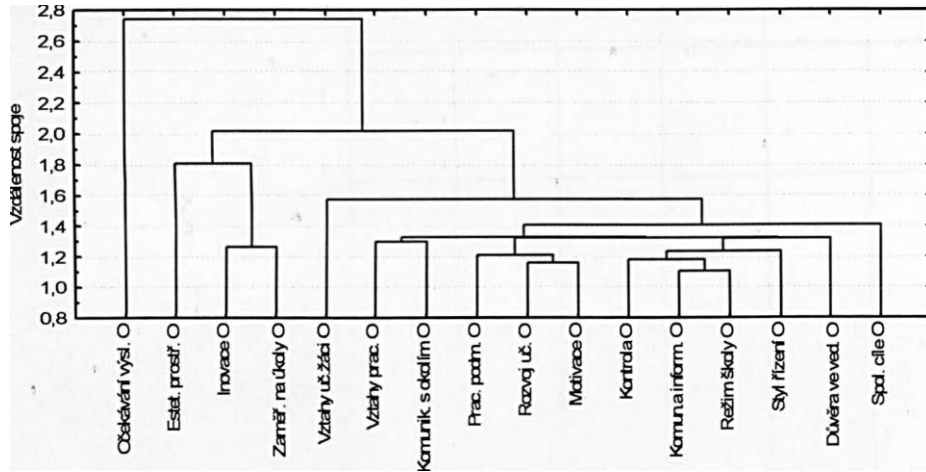
Typ što/y=S
 Str. diagram pro 16 Proměnné
 Jednoduché spojení
 Euklid. vzdálenosti



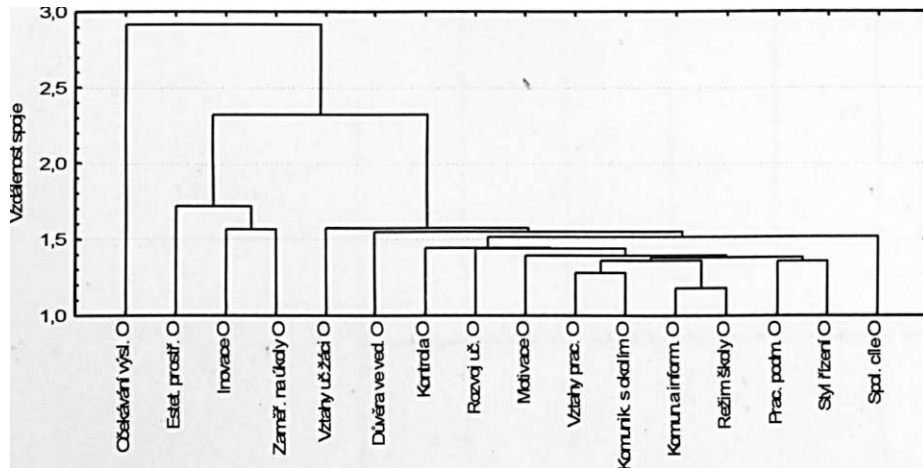
Velikost škDly=V
 Str. diagram pro 16 Proměnné
 Jednoduché spojení
 Euklid. vzdálenosti



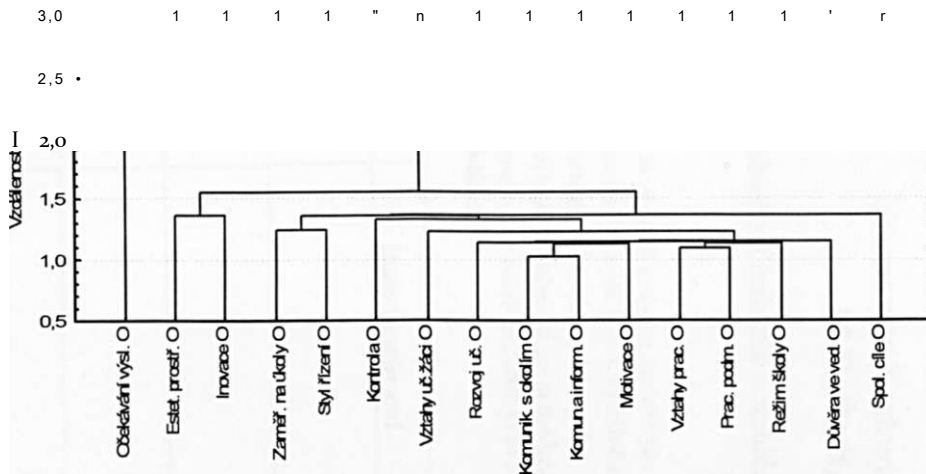
Str. diagram pro 16 Proměnné
 Jednoduché spojení
 EiMid. vzdálenosti



Velitost štolý=M
 Str. diagram pro 16 Proměnné
 Jednoduché spojení
 EuMid. vzdálenosti



Typ štol/y=S
 Str. diagram pro 16 Proměnné
 Jednoduché spojení
 Euklid. vzdálenosti



Velitost štol=y=V
 Str. diagram pro 16 Proměnné
 Jednoduché spojení
 Euklid. vzdálenosti

