

Hloušková, Lenka

Inovační potenciál jako předpoklad rozvoje kultury škol (příklad otevřenosti škol vůči okolí)

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. U, Řada pedagogická. 2005, vol. 53, iss. U10, pp. [67]-79

ISBN 80-210-3891-8

ISSN 1211-6971

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/104564>

Access Date: 22. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

LENKA HLOUŠKOVÁ

**INOVAČNÍ POTENCIÁL JAKO PŘEDPOKLAD ROZVOJE
KULTURY ŠKOL (PŘÍKLAD OTEVŘENOSTI ŠKOL VŮČI OKOLÍ)**
INNOVATIVE POTENTIAL AS A PREREQUISITE OF SCHOOL
CULTURE DEVELOPMENT: AN EXAMPLE OF SCHOOL
OPENNESS TOWARDS EXTERNAL ENVIRONMENT

Úvod

Současná školně-pedagogická diskuse týkající se rozvoje a kvality škol je prodehnuta tématem inovací. V této souvislosti se vedou diskuse o tom, co inovace jsou, jaký mají a jaký by měly mít charakter, proč inovovat a k čemu by měly inovace směřovat nebo jak lze podporovat proces jejich implementace (Novotný, 2005, Rýdl, 2003, Spilková, 2005). Podíváme-li se na téma inovací z hlediska vzdělávacího systému, pak se toto téma rozpadá zhruba do tří okruhů problémů: inovace na úrovni národních vzdělávacích systémů, inovace na úrovni škol a inovace v práci učitelů.

V tomto příspěvku se budeme věnovat tématu inovací a procesu jejich implementace na úrovni škol. Zaměříme se přitom na vztah mezi školami a okolím. Konkrétně nás zajímá, v čem a jak silný inovační potenciál pro rozvoj kultury škol se skrývá v jednom aspektu vztahu mezi školami a okolím – v otevřenosti škol vůči okolí. Inovační potenciál pro nás představují silné impulzy, které mohou vést ke změně a rozvoji kultury škol¹. Inovační potenciál hledáme u základních škol a interpretujeme ho na základě výpovědí ředitelů o otevřenosti škol vůči okolí².

¹ Rozvojem kultury škol míníme cílené řízení změn dosavadní kultury škol. Rozvoj kultury škol vychází z reflexe kultur jednotlivých škol a reflexe kontextu rozvoje škol. Vyznačuje se cílevědomostí a řízením změn ve smyslu vnitřní koherence a propojenosti, jejichž výsledkem je synergie změn (srov. Walterová, 2004). Rozvoj kultury škol vnímáme jako základ, předpoklad a specifickou součást rozvoje škol.

² Pracujeme s daty, která byla sebrána v roce 2002 v rámci dotazníkového šetření „Kultura české školy a strategie jejího rozvoje“. Dotazník byl jedním z výzkumných nástrojů stejnojmenného projektu podporovaného GA ČR (grant č. 406/01/1078) v letech 2001 – 2003. Projekt byl realizován výzkumným týmem ve složení: Milan Pol, Lenka Hloušková, Petr Novotný, Jiří Zounek.

Východiska a předpoklady hledání inovačního potenciálu

Dříve než přistoupíme k hledání inovačního potenciálu, představíme, co ředitelé vypovídají o otevřenosti škol vůči okolí. Poté nastíníme vztahy mezi otevřeností škol, inovacemi a rozvojem škol a mezi inovacemi a rozvojem kultury škol. Poslední předpoklad, o kterém se v této kapitole zmíníme, se týká role vedení škol v procesu implementace změn.

Otevřenost škol vůči okolí pohledem ředitelů

Otevřenost škol se projevuje v činnostech jako je *prezentace školy, úsilí o sociální soudržnost mezi školou a okolím a spolupráce školy se subjekty okolí*. Snahy o otevřenost podporuje *práce se zdroji školy* a dosahování *hodnot*, které se řídí určitými *principy*. U otevřenosti škol lze identifikovat dvě podoby podle toho, na co je otevřenost zacílena. Jednu, jejímž cílem je informovat okolí o škole a dění v ní, nazýváme informační otevřeností (reprezentuje ji především kategorie *prezentace školy*). Druhou, která vypovídá o otevřenosti škol v oblasti sociálních vztahů, jsme označujeme za vztahovou otevřenost (reprezentuje ji především kategorie *úsilí o sociální soudržnost mezi školou a okolím* a kategorie *spolupráce se subjekty okolí*). Pro vztahovou otevřenost jsou charakteristické blízké neformální vztahy mezi lidmi ze školy a z okolí (Hloušková, 2005a).

Podle ředitelů se otevřenost škol týká převážně dospělých a to jak ze strany škol, tak ze strany okolí (Pol a kol., 2005). Žáci jsou často vnímáni jako ti, kteří otevřenost škol významně podporují (vystupují na prezentačních akcích, kvůli nim se rodiče účastní mnoha akcí školy a udržují pravidelný kontakt se školou apod.), ale jen zřídka jsou vnímáni jako partneři.

V souvislosti s otevřeností škol se ze strany ředitelů objevují stesky nad tím, že impulzy ke změnám, které vycházejí ze strany škol, nenacházejí dostatečnou odezvu na straně okolí. Skrytě tak vyjadřují pocit, že škola je ve vztahu ke svému okolí otevřená dost, a že rezervy v otevřenosti jsou na straně okolí. Na první pohled se tedy může zdát, že snaha hledat inovační potenciál na straně škol, v jejich vnitřních procesech a ve zdrojích je irelevantní.

Otevřenost škol vůči okolí ve vztahu k inovacím a rozvoji škol

Inovace jsou dnes vnímány jako systémové a komplexní změny, které se „soustředují na soulad mezi hypotetickou rekonceptualizací modelu školy a reálnou konstrukcí modelu školy“ (Walterová, 2004, s. 41). Rýdl charakterizuje inovace prostřednictvím čtyř atributů:

- novost a neobvyklost,
- záměrnost změny,
- cílenost finální akce,
- proces změny je podřízen jejím aktérům (Rýdl, 2003, s. 15–18).

Ukazuje se, že inovativní a úspěšné školy jsou charakterizovány jako otevřené ve vztahu ke svému okolí a jako ty, které jsou organicky členěny do svého oko-

lí³. Okolí je totiž jedním z faktorů, který může výrazně ovlivnit směřování škol k úspěšnosti, a to prostřednictvím podpory nebo naopak aktivním nesouhlasem s inovacemi na úrovni škol. Otevřenost škol vůči okolí vytváří prostředí, kde mohou přirozeně vznikat impulzy ke změnám, a které samo může podporovat inovační procesy. Z toho vyplývá, pokud má být prosazování a zavádění změn na úrovni škol úspěšné, pak každá škola by měla zaujímat otevřený postoj k okolí a na něm budovat své vztahy. Otevřenost škol tak významně přispívá k rozvoji jednotlivých škol a současně ji lze považovat za **jeden ze základních principů rozvoje škol** (srov. Pol a kol., 2005).

Na druhou stranu lze říci, že měnící se (rozvíjející se či inovativní) škola je otevřená, protože pravděpodobně svou vlastní proměnou reaguje nejen na očekávání, hodnoty a potřeby okolí, ale také na měnící se podmínky a požadavky ve vztahu k ní. V tomto kontextu se otevřenost stává jedním ze **znaků inovativních a rozvíjejících se škol**.

Vztah mezi inovacemi a rozvojem kultury škol

Máme-li hledat inovační potenciál ve vztahu k rozvoji kultury škol, bylo by dobré nastínit vztah mezi inovacemi a rozvojem škol včetně rozvoje kultury škol. Vyjdeme od rozvoje škol, v jehož rámci budeme definovat **inovace jako sebeobnovující se proces jednotlivých škol** (srov. Holtapples, 1995b). Tento sebeobnovující se proces se řídí zákonem „tahu“ a „tlaku“, který vzniká uvnitř škol. Vyrovnávání mezi „talem“ a „tlakem“ vytváří specifickou logiku postupných změn, které jsou vedeny sdílenou vizí. Samozřejmě, že nejde o náhodné změny, ale o vnitřně konzistentní, často i řízené změny, které ve své synergii školu rozvíjejí.

Mnozí autoři dokládají (např. House, 1981, podle Gather Thurler, 2005, Sarason, 1971, podle Holtapples, 1995b, Holtapples, 1995a), že inovace a rozvoj škol jsou úzce spojeny s kulturou škol. Kultura školy bývá označována za podivuhodný, obtížně postižitelný, ale vlivný fenomén chodu školy (Pol a kol., 2005. s. 20). Tento skrytý fenomén vzniká na základě sociálních interakcí aktérů školy a je považován za relativně stálý faktor či konzervativní a stabilizující sílu, která má tendenci se postupně měnit. Změna kultury školy předpokládá změnu obvyklých, často tradičních, do té doby vyhovujících a efektivních postojů, hodnot, praktik či norem chování. I když u kultury školy můžeme vysledovat jistý vývoj v čase, tento vývoj se řídí vlastní logikou, která nemusí být srozumitelná vnějšímu pozorovateli. Logice změny kultury školy rozumí aktéři uvnitř školy a tato logika bývá kostrou rozvoje dané školy. V tomto ohledu může být rozvoj kultury školy procesem nejen dlouhodobým, ale navíc i procesem s obtížně identifikovatelným výsledkem (Hloušková, 2005b).

Teorie rozvoje kultury škol se odvíjí od teorií řízení škol. Oproti algoritmu řízení: *analýza a diagnostika, plánování a implementace, evaluace*, má proces řízení rozvoje kultury škol svá specifika (Hloušková, 2005b). Rozvoj kultury

³ Dobrá spolupráce a komunikace s rodiči je jedním z indikátorů tzv. efektivních a kvalitních škol.

škol se odvíjí nejen od *analýzy a diagnostiky* současného stavu, ale především od *reflexe* specifické konstelace podmínek a impulzů, které změny vyvolávají či podporují. I v případě, že jsou tyto konstelace reflektovány, zůstávají vedle nich ty, které nemusejí být zcela jasně uvědomovány, verbalizovány a pochopeny.

Úspěšnost a do jisté míry i další specifičnost v řízení rozvoje kultury škol spočítá v tom, že se kromě cíleně podpůrné práce managementu škol odvíjí od *míry sdílení (síly)* dosavadní kultury školy. Přitom platí, že čím silnější kultura školy je, tím více bývá efektivní ve vztahu k rozvoji škol (Pol a kol., 2005), ale o to více je rezistentní vůči zásadním změnám (Hloušková, 2005b).

Role vedení škol v procesu implementace změn

Ve vztahu k inovacím a konkrétně ve vztahu k procesu implementace změn nás ještě zajímá role vedení škol (ředitelé a lidé tvořící užší vedení školy). Zdá se, že vedení škol (zejména ředitelé) hraje specifickou roli, kterou např. Fullan (1991) nazývá „gatekeeper“ (Holtappels, 1995b, s. 339). „Gatekeeper“ by měl být ten, kdo vytváří prostor pro změny a podporuje takové koncepční změny, v rámci kterých mají možnost prosadit se i další inovace a to v nejrůznějších rovinách fungování školy (např. personální, pedagogické, ekonomické, atd.).

Metodologické poznámky

Jak je uvedeno v úvodu, naším cílem je identifikovat, kde a jak silný inovační potenciál vzhledem k rozvoji kultury škol je v otevřenosti škol vůči okolí. Prvním krokem k tomuto cíli je najít impulzy ke změnám a to ve smyslu otevřenějších škol vůči okolí. To znamená najít ta místa, kde vzniká nerovnováha mezi tím, co si ředitelé představují jako realizovatelné na školách obecně („tah změnou“) a tím, co ředitelé škol explicitně vyjádřili jako využitelnou rezervu na vlastní škole („tlak na změnu“). V návaznosti na to budeme zjišťovat, jak moc jsou tyto impulzy silné. Předpokládáme, že čím budou impulzy ke změnám silnější, tím větší je pravděpodobnost změn v dosavadní kultuře škol.

Inovační potenciál otevřenosti škol hledáme za pomoci obsahové analýzy volných odpovědí ředitelů základních škol na dvě vybrané dotazníkové otázky⁴. Základní jednotkou obsahové analýzy je výrok a metoda obsahové analýzy navazuje na techniku otevřeného kódování v rámci metodologie zakotvené teorie⁵.

⁴ Obě otázky: („Jak lze podle Vás podporovat snahy o otevřenost škol vůči okolí?“ a „Je něco, v čem spatřujete na Vaší škole v této oblasti využitelné rezervy?“) byly součástí dotazníku zaměřeného na fungování škol a jejich kultury. Dotazník byl určen ředitelům úplných základních škol. Výzkumný vzorek ředitelů vznikl náhodným výběrem ze všech úplných základních škol v ČR. Sběr dat probíhal od května do června roku 2002. Návratnost dotazníků činila 33,6 % (tj. 168 vrácených dotazníků).

⁵ Proces kategorizování tedy vychází přímo z dat a až následně byly jednotlivé kategorie přepřesňovány (např. podle literatury Rabušicová, Šedřová, Trnková, Čiháček, 2004a, 2004b).

„Tah změnou“ pro nás představuje otázka „Jak lze podle Vás podporovat snahy o otevřenost škol vůči okolí?“ (otázka č.1). V tomto případě se pohybujeme na úrovni škol obecně a vyjádření ředitelů škol považujeme za subjektivně-normativní aspekt rozvoje kultury škol. Otázka „Je něco, v čem spatřujete na Vaší škole v této oblasti využitelné rezervy?“ (otázka č. 2), která pro nás reprezentuje „tlak na změnu“, se týká konkrétních škol a vypovídá o tendenci ředitelů něco na svých školách měnit. Impulzy ke změnám budeme interpretovat na základě nerovnováhy mezi tím, jaké mají ředitelé škol představy o tom, jak by to mělo být, tj. co považují za možné udělat pro to, aby věci byly správné, podstatné, funkční či užitečné („tah změnou“ = otázka č. 1) a mezi tím, o čem si myslí, že je možné na jejich školách měnit („tlak na změnu“ = otázka č. 2) (srov. Holtappels, 1995b).

K vyjádření rovnováhy či nerovnováhy mezi „tahem“ a „tlakem“ na změnu slouží kvantifikace jednotlivých kategorií obsahové analýzy. V případě, že bude převažovat „tah změnou“ (převaha u otázky č. 1), pak budeme uvažovat o potenciálním impulzu ke změně. Ředitelé škol totiž uvádějí početně více možností, jak lze podporovat snahy o otevřenost, než těch, které vnímají jako využitelnou rezervu na svých školách. To znamená, že ředitelé mají větší zásobník možností, jak „to udělat“. Dá se očekávat, že z něho čerpají ve chvíli, kdy zjistí, že některý z dosud užívaných způsobů je potřeba změnit. Proces inovace v tomto případě probíhá více méně samovolně na základě toho, jak moc jednotlivé možnosti fungují. V případě převahy „tlaku na změnu“ mluvíme o vnitřních impulzech ke změnám, které mohou mít dopad na proces řízení rozvoje kultury škol. V tomto případě ředitelé škol často sami „objevují“ nové možnosti, co lze na jejich školách měnit.

Ve vztahu k otázce: „Je něco, v čem spatřujete na Vaší škole v této oblasti využitelné rezervy?“ stanovujeme dva předpoklady. První předpoklad vychází z toho, že využitelné rezervy jsou reflektovanou, žádoucí a explicitně vyjadřovanou součástí kultury dané školy. Na základě reflexe daného stavu a možností, jak „to lze udělat“, ředitelé sami vyvíjejí „tlak na změnu“. Odpovědi, které ředitelé základních škol uvádějí jako využitelné rezervy na své škole, lze na základě tohoto předpokladu interpretovat jako uvědomovanou a záměrnou⁶ tendenci měnit kulturu dané školy (dále jen jako vyjádřený inovační potenciál).

U druhého předpokladu pracujeme s tím, že si ředitel školy ne vždy uvědomí a vyjádří (chce vyjádřit) vše, čeho se týkají využitelné rezervy na jeho škole (dále jen jako nevyjádřený inovační potenciál). Nevyjádřený inovační potenciál tak představuje aspekt nevyčteného, neuvědomovaného a často jen přirozeně žitého v dané kultuře školy. Tento potenciál budeme identifikovat na základě rozdílu mezi procentuálním zastoupením výroků o možnostech podpory otevřenosti škol vůči okolí obecně⁷ (100 % ve vztahu k využitelným rezervám) a mezi procen-

⁶ Záměrnost změny chodu školy je považována za jeden z charakteristických rysů inovace (srov. Rýdl, 2003).

⁷ Formulace dotazníkové položky: „Jak lze podle Vás podporovat snahy o otevřenost škol vůči okolí?“ (otázka č. 1).

tuálními zastoupením výroků, které ředitelé uvedli jako využitelné rezervy na svých školách. Vyváženost či nevyváženost mezi vyjádřeným a nevyjádřeným inovačním potenciálem bude pro nás signálem, o jak silném inovačním potenciálu můžeme u té které kategorie uvažovat.

Poslední metodologická poznámka je spojena s respondenty. Ředitelé škol jsou akterými konkrétní školy a reprezentují (stejně tak jako např. učitelé, žáci, rodiče a další) život na svých školách. Jejich představy, požadavky i hodnocení jsou podbarveny životem škol, které řídí a mají vypovídací hodnotu o kultuře těchto škol. Vedle toho by ředitelé škol měli naplňovat specifickou roli ve vztahu k inovacím („gatekeeper“). Z tohoto důvodu očekáváme, že by ředitelé škol měli mít představu o tom, jak lze v případě otevřenosti škol z našeho vzorku vůči okolí vytvářet prostor pro změnu.

Impulzy ke změně v oblasti otevřenosti škol vůči okolí

Na otázku „Jak lze podle Vás podporovat snahy o otevřenost škol vůči okolí?“ odpovědělo 153 ředitelů ze 168 ředitelů (91,07% respondentů). O využitelných rezervách na své škole⁸ se rozepsalo pouze 127 ředitelů ze 168 ředitelů (75,60% respondentů)⁹. Dá se tedy říci, že téměř všichni ředitelé škol mají představu o tom, jak lze otevřenost školy vůči okolí podporovat.

Tab. č. 1: Kategorie obsahové analýzy

Kategorie	Prezentace školy ¹	Úsilí o soc. soudržnost ²	Práce se zdroji školy ³	Spolupráce se subjekty okolí ⁴	Hodnoty a principy ⁵	Jiné	Četnost celkem
Četnost v % (otázka č. 1) ⁶	39,24% (135)	28,20% (97)	10,47% (36)	9,01% (31)	10,17% (35)	2,91% (10)	100% (344)
Četnost v % (otázka č. 2) ⁷	14,65% (23)	28,66% (45)	12,74% (20)	18,47% (29)	17,83% (28)	7,64% (12)	100% (157)

Poznámky k tabulce:

- ¹ Kategorie *prezentace školy vůči okolí* je charakterizována prezentací školy na veřejnosti, prezentací školy v médiích a poskytováním informací.
- ² Kategorie *úsilí o sociální soudržnost školy a okolí* je charakterizována neformálním setkáváním a společnými akcemi, komunikací, participací na životě školy ze strany okolí, participací na životě obce ze strany školy.
- ³ Kategorie *práce se zdroji školy* zahrnuje práci s vnitřními zdroji školy, využití materiálních zdrojů školy a nabídku mimoškolní činnosti.
- ⁸ Formulace dotazníkové položky: „Je něco, v čem spatřujete na Vaší škole v této oblasti využitelné rezervy?“
- ⁹ Na otázku „Je něco, v čem spatřujete na Vaší škole v této oblasti využitelné rezervy?“ neodpovědělo 36 ředitelů vůbec a 5 ředitelů nevidělo využitelné rezervy v ničem.

- 4 Kategorie *spolupráce školy se subjekty okolí* zahrnuje spolupráci s rodiči, spolupráci se zástupci širší veřejnosti a spolupráci s radou školy.
- 5 Kategorie *hodnot a principů* je charakterizována hodnotami (otevřeností, vstřícností) a způsoby, jak tyto hodnoty naplňovat.
- 6 Otázka č. 1 zní: „Jak lze podle Vás podporovat snahy o otevřenost škol vůči okolí?“
- 7 Otázkou č. 2 zní: „Je něco, v čem spatřujete na Vaši škole v této oblasti využitelné rezervy?“

Při pohledu na první řádek v tabulce č. 1 zjistíme, že v podpoře snah o otevřenost škol ředitelé vyzdvihují činnosti spojené s *prezentací školy* a s *úsilím o sociální soudržnost mezi školou a okolím*. Srovnáme-li jednotlivé kategorie v případě otázky č. 2, je patrné, že největší využitelný inovační potenciál ředitelé vidí v případě *úsilí školy o sociální soudržnost*. Tato kategorie svou četností významně převyšuje ostatní a zdá se, že velká část ředitelů pocítuje v této oblasti „odstranitelnou slabinu svých“ škol. Jak si to lze vysvětlit?

Ředitelé píší, že *úsilí o sociální soudržnost* ulpívá na častých a pravidelně se opakujících aktivitách jen s nízkou mírou participace mezi školou a okolím. Právě nízká míra participace může být důvodem a zároveň cílem změny. Vysvětlení můžeme hledat i ve vzájemných postojích, které reprezentují spíše zákaznický vztah mezi školou a okolím. Zákaznický vztah¹⁰ postihuje totiž pouze dílčí aspekt sociální soudržnosti mezi školou a okolím a v kontrastu s výše uvedeným si ředitelé škol pravděpodobně uvědomují potřebu „dělat něco jinak“.

Když srovnáme procentuální zastoupení jednotlivých kategorií mezi otázkou č. 1 a otázkou č. 2, je na první pohled patrné, že impulzy ke změně chybí pouze u jedné kategorie a to u kategorie *úsilí o sociální soudržnost*. Kategorie *úsilí o sociální soudržnost* vykazuje rovnováhu mezi „tahem“ a „tlakem“. Zdá se tedy, že v tomto případě budeme muset hledat inovační potenciál u každé školy zvlášť¹¹.

Nyní zaměříme pozornost na to, v čem konkrétně lze identifikovat impulzy ke změnám. Srovnáním rozdílů mezi procentuálním zastoupením výroků u otázky č. 1 („tah změnou“) a otázky č. 2 („tlak na změnu“) se ukazuje, že „tah změnou“ je silný pouze v případě kategorie *prezentace školy*. Převažuje zde to, jak by měla být podle ředitelů otevřenost škol podporována nad tím, co ředitelé považují na „svých“ školách za využitelné rezervy. Můžeme tedy říci, že *prezentace školy* je vnímána spíš jako obecně možný, podstatný a žádoucí rys otevřenosti škol, než

¹⁰ Zákaznický postoj je charakteristický tím, že jedna strana (škola) nabízí své služby a druhá strana (okolí) tyto služby odebírá (buď přijímá nebo odmítá). Od škol se očekává, že budou informovat své okolí o tom, co se v nich děje (viz kategorie *prezentace školy*) a že budou vytvářet prostor pro komunikaci a spolupráci utilitárně zaměřenou na vzdělávání žáků (viz kategorie *úsilí o sociální soudržnost*) (srov. Rabušicová, M. a kol., 2004b). Podle zjištění Rabušicové a kol. (2004b, s. 44), na našich základních školách jednoznačně převažuje zákaznický vztah.

¹¹ Tento závěr můžeme podložit i tím, že část ředitelů uvádí, že se jim v této oblasti daří a část ředitelů uvádí, že v této oblasti vidí využitelné rezervy na svých školách (v případě úspěchů tvoří kategorie *úsilí o sociální soudržnost* 30,30% všech výroků a v případě využitelných rezerv tvoří tato kategorie 28,66% výroků).

že by vyjadřovala přání a požadavky ředitelů něco v této oblasti na svých školách měnit. Z toho vyvozujeme, že školám se v této oblasti daří a ředitelé u této kategorie vnímají rezervy pouze v případě, že něco nefunguje tak, jak má¹². To jsou důvody, proč uvažujeme o *prezentaci školy* spíše jako o kategorii, která podle ředitelů přispívá k rozvoji škol obecně, ale v tuto chvíli je pouze potenciální hybnou silou ve vztahu k rozvoji kultury škol.

U všech ostatních kategorií (*práce se zdroji školy, spolupráce se subjekty okolí, hodnoty a principy*) převažuje „tlak na změnu“. Tuto skutečnost interpretujeme jako reálně existující vnitřní impulsy ke změně kultury škol, které sami ředitelé škol explicitně vyjadřují. Je pravděpodobné, že síla inovačního potenciálu pro rozvoj kultury škol bude u jednotlivých kategorií různá.

Síla inovačního potenciálu otevřenosti škol vůči okolí

Sílu inovačního potenciálu budeme interpretovat na základě rovnováhy mezi vyjádřeným inovačním potenciálem a nevyjádřeným inovačním potenciálem na jednotlivých školách¹³. V případě převahy vyjádřeného inovačního potenciálu jde o chtěnou a vyjadřovanou potřebu něco měnit, která dodává inovačnímu potenciálu směr (cíl) ve vztahu k rozvoji kultury škol (vím, co chci změnit a vím, že se to dá změnit). Převaha nevyjádřeného inovačního potenciálu naopak signalizuje latentní potřebu něco měnit (možná vím, co by se mělo změnit, ale nevím, zda-li to lze; vím, že to změnit nelze nebo to změnit nechci). Latentnost inovačního potenciálu v sobě skrývá nezáměrnost až živelnost ve vztahu ke změně kultury škol. Čím větší je převaha jednoho nebo druhého typu inovačního potenciálu, tím silnější tento inovační potenciál je.

V tabulce č. 2 je patrné, že celkově mírně převažuje nevyjádřený inovační potenciál nad vyjádřeným inovačním potenciálem, což mj. potvrzuje tezi o tom, že aktéři kultury školy – ředitelé spíše žijí kulturu svých škol, aniž by si ji zcela uvědomovali a vyjadřovali. Jen nevýrazná převaha nevyjádřeného inovačního potenciálu naznačuje to, že většinou ředitelé reflektují situaci ve vztahu ke změně a k rozvoji těchto škol.

Jak dále ukazuje tabulka č. 2, největší nevyjádřený inovační potenciál je u kategorie *prezentace školy* (82,97%). Už jsme uvedli, že v případě této katego-

¹² Tuto domněnku máme potvrzenou na základě kategorizace odpovědí ředitelů na otázku: „Co konkrétně se podařilo na Vaší škole v této oblasti udělat?“ Srovnáním jednotlivých kategorií se ukazuje, že prezentace škol se opravdu na našich školách daří. Tato kategorie je zastoupena 142 výroky oproti 107 u kategorie *úsilí o sociální soudržnost*, oproti 49 výrokům u kategorie *spolupráce se subjekty okolí*, oproti 30 výrokům u kategorie *práce se zdroji školy* a oproti 25 výrokům u kategorie *hodnoty a principy*.

¹³ Nevyjádřený inovační potenciál získáme rozdílem mezi procentuálním zastoupením výroků u jednotlivých kategorií v případě podpory otevřenosti (četnost výroků v otázce č. 1 vyjadřuje ve vztahu k inovačnímu potenciálu 100%) a procentuálním zastoupením výroků u jednotlivých kategorií v případě využitelných rezerv (otázka č. 2).

rie neměli ředitelé tendenci něco měnit. Silný nepoměr mezi vyjádřeným a nevyjádřeným inovačním potenciálem však signalizuje konstantu ve vztahu k rozvoji kultury škol. Zůstává otázkou, jaké dopady to může mít na cílevědomě řízený rozvoj kultury škol.

Tab. č. 2: Inovační potenciál otevřenosti škol vůči okolí

Kategorie	Prezentace školy	Úsilí o soc. soudržnost	Práce se zdroji školy	Spolupráce se subjekty okolí	Hodnoty a principy	Četnost celkem
Podpora otevřenosti obecně	100% (135)	100% (97)	100% (36)	100% (31)	100% (35)	100% (344)
Vyjádřený inovační potenciál na vlastní škole	17,03% (23)	46,39% (45)	55,55% (20)	93,55% (29)	80% (28)	45,64% (157)
Nevyjádřený inovační potenciál na vlastní škole	82,97%	53,55%	44,45%	6,45%	20%	54,36%

V kategorii *úsilí o sociální soudržnost školy a okolí* chyběly impluze ke změně ve smyslu rozvoje kultury škol a byli jsme odkázáni hledat inovační potenciál na každé škole zvlášť. Podíváme-li se na poměr mezi vyjádřeným a nevyjádřeným inovačním potenciálem, jen mírně převažuje nevyjádřený potenciál, což v tomto případě pravděpodobně vypovídá o tom, že existuje část ředitelů, kteří situaci na svých školách reflektují, a část ředitelů, kteří situaci na svých školách nereflektují ve vztahu ke změně a rozvoji kultury svých škol. Poměr mezi vyjádřeným a nevyjádřeným inovačním potenciálem nás opět vede k závěru, že sílu inovačního potenciálu ve vztahu k rozvoji kultury škol bude v případě *úsilí o sociální soudržnost školy a okolí* nutné hledat u každé školy zvlášť.

Všimněme si, že obdobně jako v případě *úsilí o sociální soudržnost* je vyvážený poměr mezi vyjádřeným a nevyjádřeným inovačním potenciálem u kategorie *práce se zdroji školy*. Inovační potenciál pravděpodobně více než u jiných kategorií ovlivňuje fakt, že každá škola má jiné zdroje. Tím si také vysvětlujeme, proč jsme odkázáni hledat silný inovační potenciál u každé školy zvlášť. V případě kategorie *práce se zdroji školy*, musíme konstatovat, že tato kategorie jako celek vykazuje jen slabou sílu ve vztahu k rozvoji kultury škol (55,55% vyjádřeného a 45,45% nevyjádřeného inovačního potenciálu). Podíváme-li se do tabulky č. 3., pak tuto nepatrnou sílu inovačního potenciálu u kategorie *práce se zdroji školy* sytí zejména subkategorie *práce s lidskými zdroji* (v odpovědích ředitelů tato subkategorie představuje práci s učiteli nebo učitelským sborem a jen výjimečně se žáky).

Tab. č. 3: Inovační potenciál kategorie *práce se zdroji školy*

Subkategorie	Práce s lidskými zdroji	Využití materiálních zdrojů	Nabídka mimoškolní činnosti	Četnost celkem
Podpora otevřenosti obecně	100% (10)	100% (7)	100% (19)	100% (36)
Vyjádřený inovační potenciál na vlastní škole	120% (12)	42,86% (3)	26,32% (5)	55,55% (20)
Nevyjádřený inovační potenciál na vlastní škole	-20%	57,14%	73,68%	44,45%

Kategorie *hodnoty a principy* skrývá pro rozvoj kultury škol relativně silný a navíc cíleně reflektovaný inovační potenciál. Povšimněme si nyní této kategorie trochu podrobněji. Co se týká četnosti výroků, není tato kategorie ve srovnání s jinými kategoriemi nijak zvlášť významná (viz tabulka č. 1), ale je zajímavá vzhledem procesu implementace změn. V případě otázky č. 1 jsme se setkali s výroky, které pojmenovávají *hodnoty* přímo – např. otevřenost, vstřícnost, ochota (10 výroků z 35). Vedle toho, ředitelé uvádějí výroky, které vyjadřují *principy ve vztahu ke komunikaci* (11 výroků z 35) a *principy ve vztahu k spolupráci* (14 výroků z 35). *Principy ve vztahu ke komunikaci* a *ve vztahu k spolupráci* lze vnímat jako způsoby naplňování hodnoty otevřenosti škol, která přetrvává v kultuře školy jako relativně stálá hodnota a která je odolná vůči nahodilé změně.

V případě otázky č. 2 se setkáváme s výroky, které vypovídají o míře otevřenosti v mezilidských *vztazích mezi školou a rodiči* (15 výroků z 28), *mezi školou a veřejností* (5 výroků z 28) a o míře *otevřenosti ze strany učitelů* (8 výroků z 28). U pedagogů vidí ředitelé rezervy v malé ochotě k otevřenosti nebo v tom, že ochota k otevřenosti není u všech stejně silná. Ústřední roli u využitelných rezerv hraje *motivace k otevřenosti u aktérů z okolí* (14 výroků z 28). Konkrétně se jedná o zájem ze strany rodičů a zájem ze strany širší veřejnosti, který ředitelé vnímají jako nedostatečný. Z výše uvedeného vyplývá, že ředitelé pociťují nenaplněnost hodnoty otevřenosti (je to otázka míry a všeobecné platnosti pro všechny). O motivaci k otevřenosti pak uvažují jako o cestě, která by měla vést ke zlepšení daného stavu.

Jak je vidět v tabulce č. 4, nejsilnější vyjádřený inovační potenciál pro rozvoj kultury školy identifikujeme u kategorie *spolupráce školy a okolí*. Nejsilnější „tlak na změnu“ ředitelé vyvíjejí v případě *spolupráce s rodiči* a *spolupráce s radou školy*¹⁴. Na druhou stranu je patrné, že sílu inovačního potenciálu v případě této kategorie nesytí *spolupráce školy se zástupci veřejnosti*.

¹⁴ Výraznou zápornou hodnotu nevyužitého inovačního potenciálu u *spolupráce s radou školy* si vysvětlujeme i tím, že v roce 2002 nefungovaly na všech školách rady škol a ředitelé pravděpodobně chtěli tuto skutečnost změnit.

Tab. č. 4: Inovační potenciál kategorie *spolupráce školy se subjekty okolí*

Subkategorie	Spolupráce s rodiči	Spolupráce se zástupci širší veřejnosti	Spolupráce s radou školy	Četnost celkem
Podpora otevřenosti obecně	100% (7)	100% (13)	100% (11)	100% (31)
Vyjádřený inovační potenciál na vlastní škole	114,29% (8)	53,85% (7)	127,27% (14)	93,55% (29)
Nevyjádřený inovační potenciál na vlastní škole	-14,29%	46,15%	-27,27%	6,45%

Závěr

Ukázalo se, že v otevřenosti škol vůči okolí se skrývá nezanedbatelný inovační potenciál pro rozvoj kultury škol. Nejsilnější vyjádřený inovační potenciál, tj. chtěná a vyjádřená tendence ředitelů něco měnit, je v podpoře (případně v motivaci) lidí ze školy i aktérů ze strany okolí k větší míře otevřenosti. Od větší míry otevřenosti si ředitelé slibují, že povede ke spolupráci (záporné hodnoty nevyjádřeného inovačního potenciálu u subkategorií *práce s lidskými zdroji*, *spolupráce s rodiči*, *spolupráce s radou školy*).

Podíváme-li se zvláště na inovační potenciál tzv. informační otevřenost a na inovační potenciál tzv. vztahové otevřenosti, najdeme dílčí rozdíly. Informační otevřenost, jejímž cílem je informovat okolí o dění ve škole (viz kategorie *prezentace školy*), funguje na základě sebeobnovujícího se procesu bez výrazné tendence ředitelů něco měnit. Ředitelé škol přispívají k dynamice inovačního procesu (17,03% vyjádřeného potenciálu) spíše tím, že inovační proces monitorují a případně z toho vyvozují důsledky. Stojí za zvážení, zda-li by se ředitelé škol neměli více zaměřit např. na analýzu toho, k čemu prezentace školy slouží a k čemu podle nich má sloužit. Tento příklad může být jedním z dílčích kroků, jak by ředitelé mohli posílit záměrnost inovačního procesu a eliminovat tak nahodilost změn (viz 82,97% nevyjádřeného inovačního potenciálu).

Jinak je tomu u tzv. vztahové otevřenosti (viz kategorie *úsilí o sociální soudržnost a spolupráce školy se subjekty okolí*). V případě *úsilí o sociální soudržnost* se situace liší škola od školy. Zatímco někde můžeme najít silný inovační potenciál, jinde pravděpodobně chybí. Obecně můžeme říci pouze to, že tato kategorie není prosta vnitřního pnutí, které navenek vykazuje pouze minimální sílu inovačního potenciálu ve vztahu ke změně a rozvoji kultury škol. Zdá se, že tato oblast teprve „čeká na objevení“ z hlediska rozvoje kultury škol. Kategorie *spolupráce školy se subjekty okolí* naopak vykazuje silný inovační potenciál ve vztahu k rozvoji kultury škol. V tomto případě ředitelé škol sami výrazně vstupují do inovačního procesu a na základě reflexe daného stavu mají tendenci mnohé měnit. Hlavním směrem jejich „tlaku na změnu“ je *spolupráce s rodiči* a *spolupráce s radou školy*.

Zaměříme-li se na kategorie, které vyjadřují podporu otevřenosti škol vůči okolí (viz kategorie *práce se zdroji školy*, *hodnoty a principy*), pak v obou pří-

padech ředitelů vykazují tendenci ke změně. Zatímco u kategorie *práce se zdroji školy* jsme více méně odkázáni na hledání silného inovačního potenciálu u každé školy zvláště, v případě kategorie *hodnot a principů* ředitelů vidí využitelné rezervy zejména v *míře otevřenosti*. Shodně u obou kategorií ředitelů vyjadřují rezervy, které se týkají rozvoje lidských zdrojů (u kategorie *práce se zdroji školy* se jedná o subkategorii *práci s lidskými zdroji* – ta se týká zejména učitelů; u kategorie *hodnoty a principy* se rezervy týkají motivace lidí k otevřenosti). Činnosti pokrývající obě dvě kategorie výrazně zasahují do procesu implementace inovací. Jak *práce s lidskými zdroji*, tak nastavení *hodnot a principů* ve vztahu k otevřenosti by měly předcházet vlastnímu inovačnímu procesu. Navíc obě kategorie mají potenciál i pro rozvoj kultury škol v dalších oblastech a výrazně podporují synergii změn. V případě těchto dvou kategorií však celková četnost výroků ani u jedné z otázek (otázka č. 1, č. 2) nenasvědčuje tomu, že by ředitelé škol takto uvažovali.

Zkrátka – ředitelé škol si jsou vědomi toho, že rozvoj kultury škol je závislý na lidech a jen každodenní a často mravenčí práce s nimi přináší své ovoce. Zdá se, že v případě, kdy ředitelé chtějí měnit kulturu, musí čelit přirozené tendenci lidí bránit se změnám.

LITERATURA

- DONNELLY, J. H., GIBBON, J., IVANCEVICH, J. M. *Management*. Praha: Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-422-3.
- GATHER THURLER, M. O kultuře změny ve škole. In POL, M., aj. *Kultura školy. Příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Brno: Masarykova univerzita, 2005, s. 114–129. ISBN 80-210-3746-6.
- HLOUŠKOVÁ, L. Otevřenost školy vůči okolí a její podpora. In *Kvalita života v škole v centre pozornosti výzkumných projektů*. Bratislava: Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, Katedra předškolní a elementární pedagogiky, 2005a, s. 69–74. ISBN 80-969146-2-6.
- HLOUŠKOVÁ, L. A model of School Culture Development. In POL, M., AHONEN, J., DUNNING, G., IVANOVA, I., KALDESTAD, O., MALMBERG, K. *Dealing with Diversity: a Key Issue for Educational Management*. Brno: Masarykova univerzita, 2005b, s. 26. ISBN 80-210-3821-7.
- HOLTAPPELS, H. G. Schulkultur und Innovation – Ansätze, Trends und Perspektiven der Schulentwicklung. In HOLTAPPELS, H. G. (ed.). *Beiträge zur Schulentwicklung. Entwicklung von Schulkultur. Ansätze und Wege schulischer Erneuerung*. Berlin: Hermann Luchterhand Verlag, 1995a, s. 6–36. ISBN 3-472-02467-4.
- HOLTAPPELS, H. G. Innere Schulentwicklung: Innovationsprozesse und Organisationsentwicklung. In ROLFF, H. G. (ed.). *Zukunftsfelder von Schulforschung*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1995b, s. 327–354. ISBN 3-89271-554-8.
- NOVOTNÝ, P. *Učitel na cestě inovací*. Stařeč: INFRA, 2005. (v tisku)
- POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., ZOUNEK, J. *Kultura školy. Příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3746-6.
- RABUŠICOVÁ, M., ŠEĐOVÁ, K., TRNKOVÁ, K., ČIHÁČEK, V. K otevřenosti škol vůči rodičům a veřejnosti. In *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity U9*, Brno: Masarykova univerzita, 2004a, s. 59–72. ISBN 80-210-3452-1.
- RABUŠICOVÁ, M., ŠEĐOVÁ, K., TRNKOVÁ, K., ČIHÁČEK, V. *Škola a /versus/ rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004b. ISBN 80-210-3598-6.
- RÝDL, K. *Inovace školských systémů*. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-17-8.

SPILKOVÁ, V., aj. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80–7178–942–9.
WALTEROVÁ, E., aj. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti. I., II. díl*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80–7315–083–1(2).

SUMMARY

This contribution endeavours to answer the question how, and how strongly, the innovative potential of schools open to their environment can influence school culture. To interpret the innovative potential, the contents analysis of headteachers' uncensored comments about the openness of their schools was used. Such openness is demonstrated through activities like *the presentation of the school*, *the efforts to maintain the cohesiveness between the school and its environment*, *the cooperation with the surrounding subjects*, and so on; while the *work with resources* and the achievement of *values* based on *principles* of communication and cooperation is what supports such openness. The *presentation of the school* (in other words, *the information openness*) seems to undergo a self-renewing innovational process but headteachers apparently lack in their efforts to change things. As for the *relational openness*, headteachers tend to have a considerable impact upon the *cooperation with the surrounding subjects*. The innovational potential is strong in *values* and *principles* too, with teachers aspiring to extend openness towards other milieu and strengthen the external stakeholders' motivation.