

Univerzita Karlova Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Zuzana Dulíková

Motivace pedagogů k řízení školy

Motivation of pedagogues to manage the school

Praha 2024

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Valášková Vincejová, PhD.

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala PaedDr. Evě Valáškové Vincejové, PhD. za odborné vedení mé práce, cenné připomínky a odbornou diskusi. Dále za nezištně věnovaný čas, odborný vhled a laskavou pomoc při psaní mé závěrečné práce.

Děkuji své rodině za podporu a poskytnutí klidného zázemí pro ukončení mého studia. Stejně tak děkuji za víru a podporu mým nejlepším přátelům. Děkuji také kolegyním a kolegům ze základních a mateřských škol ve Středočeském kraji.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 5. listopadu 2024

Zuzana Dulíková

Klíčová slova: Motivace, negativní motivace, management škol, ředitel školy, vzdělávání

Abstrakt:

Diplomová práce se bude zabývat motivací pedagogů ke vstupu do managementu školy, tedy k výkonu vedoucí funkce. Problematika motivace se prolíná celým procesem strategického řízení a plánování ve škole. Zaměřím se zejména na motivaci jedince, motivaci v pracovním týmu, sociální motivaci a potřebu moci.

Cílem této práce je zjistit, čím jsou učitelé a učitelky působící v mateřských a základních školách motivováni k výkonu vedoucí funkce. Diplomová práce bude členěna do dvou hlavních kapitol a několika podkapitol, přičemž první část obsahuje teoretická východiska k samotnému výzkumu.

Empirická část diplomové práce by měla odpovědět na otázku Jaká byla motivace ředitelů/ ředitelek škol kandidovat na tuto funkci? Přístup k výzkumu je kvalitativně kvantitativní. Nejprve budou formou dotazníku získána data od většího množství respondentů, z čehož následně vyplynou otázky pro rozhovory s řediteli 4 vybraných škol. Zařazení budou respondenti obou pohlaví, s různou délkou praxe, rozličným pedagogickým a manažerským vzděláním.

Na závěr bych chtěla upřesnit používání pojmů ředitel, vedoucí pracovník, manažer. Tyto pojmy jsou až na malé výjimky používány pouze v mužském rodě, i když součástí souboru jsou také jejich ženské protějšky. Jedná se pouze o zjednodušení.

Keywords: Motivation, negative motivation, school management, school director, education

Abstract:

This thesis addresses the motivation of teachers to take on school management roles, specifically leadership positions. The concept of motivation is integral to the entire process of strategic management and planning within schools. The focus will be on individual motivation, team motivation, social motivation and the need for power.

The aim of this paper is to explore what motivates male and female teachers in nursery and primary schools to assume leadership roles. The thesis will be divided into two main chapters and several sub-chapters, with the first part dedicated to the theoretical background of the research.

The empirical part of the thesis will seek to answer the question: What motivates head teachers/principals to run for these leadership positions? The research will utilize a mixed-methods approach, combining qualitative and quantitative data. First, data will be collected through questionnaires from a large group of respondents, which will then guide the interview questions posed to head teachers from four selected schools. Respondents of both genders, with varying levels of experience, as well as different teaching and management backgrounds, will be included in the study.

Lastly, I would like to clarify the usage of the terms *principal*, *leader* and *manager*. For simplicity, these terms are predominantly used in their masculine form, although their feminine counterparts are equally applicable.

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 POJEM MOTIVACE, MOTIV	11
2 MOTIVY VOLBY UČITELSKÉ PROFESE.....	15
3 MOTIVACE K VÝKONU VEDOUCÍ FUNKCE.....	20
3.1 Motivace ředitele v pracovním týmu.....	22
3.1.1 Potřeba moci	23
4 OSOBNOST ŘEDITELE	25
4.1 Kompetence ředitele	25
4.2 Předpoklady k výkonu funkce	26
4.3 Negativní faktory ovlivňující začínajícího ředitele	28
4.4 Příprava ředitelů na funkci.....	29
4.5 Konkurzní řízení	30
SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI PRÁCE	33
5 EMPIRICKÁ ČÁST	35
5.1 Metodologie.....	35
5.2 Analýza výzkumu	40
5.3 Závěr výzkumných otázek V1 a V2	58
SHRNUTÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI PRÁCE.....	63
6 DISKUSE	65
7 ZÁVĚR PRÁCE A DOPORUČENÍ.....	67
8 SEZNAM LITERATURY	70
SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....	74
9 SEZNAM PŘÍLOH	76
Příloha č.1: DOTAZNÍK.....	76
Příloha č.2: ROZHOVOR.....	81

ÚVOD

V průběhu posledních let se ve své praxi velmi zabývám otázkou profesního růstu pedagogických pracovníků v České republice. Působím osmým rokem jako ředitelka čtyřtřídní mateřské školy zřizované krajem, také jsem členkou MAS Brdy a působím v územním metodickém kabinetu pro předškolní vzdělávání. Za dobu, kterou pracuji ve školství ani za dobu předchozí nebyl v České republice vypracován a schválen kariérní řád pro pedagogické pracovníky. Učitelé si mohou zvolit jen kariérní cestu k výkonu specializovaných činností ve škole (např. specializaci školního metodika prevence, výchovného poradce ad.) nebo směřovat k vedoucí pracovní pozici. Kariérní systém učitelů byl naposledy navržený v rámci novely zákona o pedagogických pracovnících před sedmi lety. Během rozsáhlého tříletého projektu tehdy vznikl v letech 2012–2015 návrh celého systému, metodiky, analýza ekonomického dopadu i návrhy souvisejících vyhlášek. Původní návrh však během připomínkového řízení prošel řadou změn, se kterými nesouhlasili ani mnozí učitelé, a nakonec nebyl vůbec přijat. Jeví se mi jako nezbytné zavést kariérní systém, který podpoří celoživotní profesní rozvoj učitelů a propojí ho se systémem odměňování. Zavedení takového systému vyžaduje pečlivé plánování a mnoho práce, ale může vést k výraznému zlepšení kvality vzdělávání a spokojenosti ředitelů.

Veškeré výše zmiňované podněty vedly k tématu této diplomové práce, předpokládám, že některé výstupy mojí diplomové práce by bylo možné využít při sestavování vzdělávacích programů určených pro manažery škol a školských zařízení, v budoucnu bych se ráda této problematice věnovala profesně jako lektorka.

Cílem mojí diplomové práce je zjistit motivaci učitele pro vstup do managementu školy. Hlavními cíli teoretické části je sumarizovat poznatky o procesech řízení mateřské školy a také představit roli ředitele mateřské školy, jako klíčového aktéra v procesu řízení školy. V ČR ředitel tráví přibližně 40 procent svého času administrativou, zatímco průměr zemí v OECD dosahuje 27 procent. Ředitelé zároveň uvádějí, že cítí, oproti ředitelům v jiných evropských zemích, nadprůměrný stres z pracovní zátěže a jsou relativně málo spokojeni se svojí profesí. (Gargulák, Korbel a Prokop, 2021, str. 3) Zajímalo mě tedy, jaká věková skupina nejčastěji vstupuje do managementu škol a jaké jsou motivy a předchozí zkušenosti těchto pedagogů. Ovlivňuje délka pedagogické praxe motivaci pro vstup do managementu škol. Pokud ano, tak jak? Výzkumná část diplomové práce vychází z dotazníkového šetření, důležitou částí této diplomové práce jsou také výstupy z rozhovorů s vybranými řediteli.

Na závěr práce jsou také zařazeny limity a doporučení pro praxi. Zahrnutí limitů a doporučení pro praxi na závěr mé práce je velice důležité, protože poskytuje kontext a směr pro další kroky v oblasti profesního růstu pedagogických pracovníků a nabídne určité možnosti pro zlepšení.

TEORETICKÁ ČÁST

V této kapitole definuji základní pojmy jako jsou motivace, motivy, moc a dále se dostanu k volbě učitelské profese, a nakonec k budoucím ředitelům školských zařízení, kde shrnu všechny zásadní informace, které se tématu týkají. Je nezbytné definovat základní pojmy, které jsou klíčové pro pochopení profesního růstu pedagogických pracovníků a budoucích ředitelů školských zařízení. Motivace, motivy a moc jsou základními stavebními kameny, které ovlivňují volbu učitelské profese a přípravu na vedoucí funkci. Budoucí ředitelé škol musí rozvíjet širokou škálu dovedností, aby mohli efektivně řídit a inspirovat své kolegy.

1 POJEM MOTIVACE, MOTIV

Abstraktní pojem motivace má původ v latinském slově „movere“, které označuje pohyb, dá se tedy říct, že motivace je pohyb nebo směřování k něčemu. Jako synonymum lze použít české slovo „pohnutka“ (Plháková, 2007).

Motivace se projevuje primárně stavem, který je označován jako potřeba dosáhnout určitého prostředku. Potřeba má více významů, v psychologické rovině může označovat vnitřní psychický stav, který se vyznačuje určitou mírou napětí. Prožívání motivace se projevuje jako snaha, přání, chtění nebo úsilí.

K motivaci lze přistupovat ze dvou rozdílných hledisek. První z nich chápe motivy jako vnitřní mentální pohnutky, druhé je vnímá spíše jako vnější iniciativy (Plháková, 2007).

Před následující podkapitolou je potřeba upřesnit rozdíl mezi motivací a motivem, i když spolu poměrně úzce souvisí. Dalo by se dokonce říct, že jeden nemůže existovat bez druhého. Motiv je dispozice, kdežto motivace je proces. Pojem motiv ukazuje na statistické hledisko a pojem motivace na procesuální (Nakonečný, 1973).

Motiv úzce souvisí s motivací. Motiv je podle Heckhausena (Heckhausen a Heckhausen, 2018) „hodnotící dispozice“ – je definován jako hodnota, kterou osobnost připisuje široké skupině pobídek. Je vlastně hybatelem, který nás přinutí k aktivitě. Motiv je síla, důvod či příčina určitého lidského chování, je zdroj jednání. Naše motivy vedoucí k jednání jsou velice různorodé, stejně jako jsou různé naše zájmy, cíle, potřeby a životy.

Existuje mnoho teorií, které se snaží vysvětlit, jak a proč jsme motivováni. Dále zmíním některé z nejznámějších teorií.

Maslowova hierarchie potřeb: Abraham Harold Maslow je v souvislosti s pojmem motivace jedním z nejcitovanějších psychologů 20. století (Haggblom, 2002, s. 139). Tento americký psycholog a jeden ze zakladatelů humanistického proudu je autorem Teorie lidské motivace (Maslow, 1943, s. 370), kterou vytvořil na konci první poloviny 20. století, aby odpověděl na tehdejší otázky týkající se role motivace v životě člověka, a aby reagoval na závěru ostatních psychologů, kteří se tímto tématem zaobírali.

Vycházejíce ze své teorie, vytvořil Maslow hierarchickou strukturu jednotlivých lidských potřeb, která je dodnes známá pod názvem Maslowova pyramida potřeb. V tomto schématu autor seskupil potřeby do 5 kategorií a ty pak seřadil od těch základních až po ty více komplexní čili od těch nejvíce po ty nejméně naléhavé tak, jak tyto potřeby člověk pociťuje.

Herzbergova teorie dvou faktorů: Herzbergova teorie dvou faktorů, někdy též pouze Herzbergova dvoufaktorová teorie je jedna z teorií motivace, a vhodně doplňuje například Maslowovu pyramidu. Dvoufaktorovou motivační teorii zformuloval Frederick Herzberg v roce 1959. Herzberg pojmenoval dva základní faktory, které jsou pro zaměstnance zdrojem spokojenosti a motivace (Herzberg, 2010). Jak uvádí Herzberg v předmluvě novějšího, již 12. vydání, ze kterého čerpám „Motivation to Work“ začíná zde otázkou: „Co lidé chtějí? Přičemž poskytnutá odpověď byla, že lidé chtějí všechno“ (Herzberg 2010, s. 17 předmluva). Jak Herzberg velmi výstižně uvádí, ve snaze řídit lidi podle toho, co chtějí, se pouze staneme číšníkem. Herzberg se domnívá, že jeho teorie spojuje strategii s taktikou, s DNA lidské motivace (Herzberg 2010, předmluva s. 17-18).

Teorie sebestanovení (Self-Determination Theory): Tato teorie zdůrazňuje význam vnitřní motivace a identifikuje tři základní psychologické potřeby: autonomii, kompetenci a vztahy.

Sebedeterminační teorie je v podstatě spíše souborem více menších teorií, se kterými přišli američtí psychologové Ryan a Deci (2017). Jejím středobodem je motivace člověka a její podpora skrze naplňování základních potřeb. Pokud se bavíme o motivaci, nejspíš se nám vybaví klasické motivování skrze odměnu nebo trest. Už od počátků psychologie testujeme vliv odměn nebo naopak trestů ve všech možných podobách na lidské jednání. Dlouho se zdálo, že naše činnost je motivována touhou po odměně (např. mít dobré známky,

dostat vyznamenání apod.) nebo naopak snahou se vyhnout trestu (dostat poznámku, napomenutí, špatnou známku apod.). Výzkumníci si ale všimli, že v našich životech jsou i činnosti, které nejsou motivovány ani jedním (Deci, Ryan, 2000).

Motivace je naprosto zásadním prvkem pro dosažení úspěchu v mnoha oblastech života. Pochopení toho, co nás motivuje, a jak tuto motivaci udržovat, může výrazně přispět k našemu osobnímu a profesionálnímu růstu.

Druhy motivů

Rozlišujeme několik různých druhů motivů, které mohou ovlivňovat lidské chování a rozhodování.

První skupinou motivů jsou ty, které jsou vrozené a základní, jako je například potřeba jíst, spát či hledat lásku a péči od ostatních. Druhou skupinu tvoří motivy, které se vyvíjejí v průběhu života a souvisejí s osobními cíli a životními hodnotami. Sem patří například potřeba sebevyjádření, hledání smyslu života nebo touha po osobním rozvoji. Sociální motivace ovlivňuje naše vztahy s ostatními lidmi a touhu po uznání či vyhýbání se neúspěchu. Konflikty mezi různými motivy pak mohou vznikat a být řešeny na různých úrovních vědomí, což je téma zkoumané například v psychoanalýze.

Motiv primární

Motiv primární je označován také jako biogenní, organický, viscerogenní, instinktivní, vrozený, nenaučený. Obvykle je pod pojmem primární motiv (podobně jako primární potřeba) chápán časově prioritní nebo podstatný význam motivu pro chování jedince. Velmi často také bývá termín primární motiv ztotožňován s potřebami (Nakonečný, 1973).

I když mnozí autoři (McDougall, Young, Murray, Cattell aj.) (Nakonečný, 1973) přistupují k vymezení základních kritérií primárního motivu různě, lze je rozdělit do 3 skupin:

- Primární motivy jsou determinovány organicky.
- Primární motivy jsou ty, které určují obecné akty chování.
- Primární motivy jsou determinovány vrozenými popudy.

Motiv sekundární

V literatuře je často uváděn jako sociogenní, naučený nebo získaný. Časté označení pro motivy, které jsou nějakým způsobem spojeny s primárními motivy (např. uspokojování primárních potřeb). Jde o motivy, které jsou modifikovány určitým socio-kulturním prostředím a jsou získávány během života (Nakonečný, 1973).

Mezi motivy běžně nastávají konflikty (konflikt dvou pozitivních motivů - chci se věnovat 2 věcem, ale čas mám jen na 1), ty se mohou odehrávat na vědomé či nevědomé úrovni (touto problematikou se zabývá psychoanalýza). (Výrost, Slaměník 2008)

2 MOTIVY VOLBY UČITELSKÉ PROFESĚ

„Slovo motiv bývá v přirozeném jazyce (někdy i v odborné literatuře) chápáno obdobně jako slovo důvod.“ (Říčan, 2009, s. 177)

Motivy neboli důvody volby pedagogické profese jsou v rámci tohoto textu rozděleny do dvou sfér - vnějších a vnitřních. Tyto motivy jsou dále klasifikovány podle jejich vlivu na osobnost učitele, ať už s negativním či pozitivním nádechem. Každá osobnost je unikátní entitou, a proto nelze zahrnout všechny motivy, které vedou jednotlivce k rozhodnutí, zda se chtějí či nechtějí věnovat pedagogické profesi. Níže jsou vymezeny pouze nejčastější motivy výběru pedagogické profese.

a) Pozitivní vnitřní motivy výběru pedagogické profese

Mezi pozitivní vnitřní motivy řadíme zájem o obor, potřebu seberozvoje, zájem o práci s dětmi anebo například učení se novým věcem. Jsou to tedy motivy, které působí na osobnost jedince natolik přitažlivě, že se z vlastního přesvědčení rozhodl pro pedagogický kariérní směr.

Důležité je zmínit touhu po autoritě a potřebu být respektován, to vede mnoho lidí k rozhodnutí stát se učitelem. Existuje mnoho druhů autorit a jejich dělení je závislé na daném autorovi oné publikace. Nicméně většina z nás touží po přirozené míře autority a respektu (Vališová, Kasíková, 2011).

b) Negativní vnitřní motivy výběru pedagogické profese

Negativními vnitřními motivy rozumíme takové důvody, které odrazují od volby učitelské profese. Může to být například přibývající agresivita dětí, pochopitelně nástroje učitelů k udržení pořádku v kolektivu dětí jsou velice omezené než v době předchozí generace, čehož děti mohou zneužívat. Úzce s tím souvisí i nedostatečný pocit bezpečí ve škole, což může také působit negativně. Určitým negativním vnitřním motivem při výběru učitelského povolání zmíním nutnost disciplíny, kterou profese učitele nezbytně vyžaduje. Samozřejmostí charakterových vlastností pedagoga jsou loajalita, solidárnost, kladné charakterové vlastnosti, slušné vystupování, a to i ve volném čase pedagoga (Zelinková, 2014).

c) Pozitivní vnější motivy výběru pedagogické profese

Výběr pedagogické profese může být motivován různými pozitivními faktory, například častým vnějším motivem může být rodinná tradice. Mnoho studentů pedagogických fakult má ve svém rodinném kruhu jiné pedagogy, kteří působí na jejich volbu povolání. Nejčastěji se jedná přímo o rodiče (Havlík, 1995). Pedagogická profese si stále udržuje vysokou prestiž povolání, což dokládá např. výzkum oddělení Sociologického ústavu AV ČR, které na základě červnového šetření v roce 2019 sestavilo žebříček 26 vybraných povolání seřazený podle prestiže. Výzkum probíhal v letech 2014-2019. V čele žebříčku stojí mimo lékařů a vědců i vysokoškolské učitelé a učitelé na základních školách (Centrum pro výzkum veřejného mínění, červen 2019).

d) Negativní vnější motivy výběru pedagogické profese

Pedagogická profese je obvykle spojována s pozitivními motivy, ale existují i negativní vnější motivy, které mohou ovlivňovat některé jedince ve volbě pedagogické profese. Učitelství je málo placené ve srovnání s jinými profesemi, kde pracují vysokoškolsky vzdělání lidé, což může odradit některé jedince od vstupu do této oblasti.

V mnoha systémech vzdělávání může být obtížné postoupit na vyšší pozice nebo získat povýšení, což může vést k frustraci a ztrátě motivace. Pedagogové také mohou cítit omezenou svobodu ve výuce, mohou být ovlivněni vnějšími směry, politikami a standardy vzdělávání.

Také se setkáváme s tím, že práce učitele není dostatečně oceněna a respektována, což může vést k pocitu nedostatečného uznání ze strany veřejnosti.

Osobnost každého člověka je jedinečná a neopakovatelná. Pedagogova společenská role mu však ukládá svoji osobnost znát a rozvíjet. Pedagog se svým projevem a příkladným chováním výrazně podílí na formování osobností dětí a žáků.

Jestliže bychom měli shrnout vlastnosti dobrého pedagoga, vždy dojdeme k tomu, že je vztáhneme k učitelově úspěšnosti a působení. Kdo je však dobrý učitel? Je lepší ten, který se zajímá o rozumový vývoj, nebo pedagog podporující společensko-citový rozvoj?

Je lepší ten, kdo žáka naučí znalostem, nebo ten, kdo ho dovede k úspěšnému absolvování zkoušek?

Jaký by tedy měl být pedagog?

Podle mého názoru: by měl být vřelý, chápavý, odpovědný, nadšený, přátelský, vynalézavý, tvůrčí. Důležitost těchto kvalit ztlačí s věkem vyučovaných dětí. Například děti na druhém stupni základní školy se lépe přizpůsobují učitelům z tohoto hlediska hůře vybaveným než děti na prvním stupni.

To dává smysl, protože čím jsou děti starší, tím bývají schopnější přijímat odpovědnost za svou práci a tím přizpůsobivější jsou ve vztazích s dospělými. Proto je dalece obtížnější učit malé děti.

Tvorba profesní identity a kariérní postup pedagoga

Podle Dytrtové (2009) se procesní identita pedagoga vyvíjí v rámci procesu stávání se učitelem. K tomuto procesu lze přistupovat dvěma způsoby: normativním a konstruktivistickým přístupem (Dytrtová, 2009). Oba přístupy se odlišují především v metodologii výzkumu (Kohoutek, 1996). Normativní přístup využívá deduktivní metodu. Jeho cílem je definovat ideální podobu učitele pro dosažení úspěchu ve své profesi (Dytrtová, 2009). Konstruktivistický přístup preferuje induktivní metodu výzkumu.

Tento přístup se zaměřuje na práci s představami o učiteli nebo budoucím učiteli a význam pojmu je interpretován na základě předchozích zkušeností (Dytrtová, 2009).

Zajímavé je, že u českých autorů (Lukášová, 2003 a 2015, Stuchlíková, 2006), kteří se problematikou zabývají, přesnou definici profesní identity učitele nenajdeme. Podívejme se tedy do zahraniční literatury, tam najdeme řadu definic pojmu profesní identita pracovníka.

Např. Dobrow s Higginsem (2005) profesní identitu člověka definují jako konstantní systém vlastností, postojů, motivů a zkušeností. Podle Mareše (2013) se ale profesní identita učitele během jeho kariéry vyvíjí, není tedy rozhodně konstantním jevem.

Stručně řečeno, profesní identita je proces, kterým jednotliví lidé definují svou roli, hodnoty, dovednosti a zájmy v rámci své pracovní kariéry.

Tato identita se formuje z mnoha různých faktorů, včetně vzdělání, pracovních zkušeností, osobních cílů, hodnot a vnějších vlivů, jako jsou očekávání společnosti nebo kultury pracovního prostředí. Je jasné, že v učitelské profesi hraje profesní identita daleko větší roli než v ostatních profesích, jelikož pedagog je v každodenní, takřka nepřetržité, interakci s druhými lidmi. Předpokladem úspěšné práce s profesní identitou je pak profesní sebereflexe a ta se neobejde bez zpětné vazby lidí z okolí.

Jak jsem zmínila v úvodu, kariérní postup pedagoga je poměrně omezený. Podívejme se nejprve na to, co říká Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů. Ten pracuje s pojmem kariérní systém učitelů. V § 29 stanovuje pro kariéru dvě možné kariérní cesty – cestu ke specializačním pozicím a cestu k funkčním pozicím.

Jinými slovy, buď může pedagog navíc vykonávat např. funkci metodika anebo může školské zařízení řídit. Nic mezitím. Určitá plochost učitelské kariéry je myslím jasná a nezpochybnitelná.

V lednu letošního roku přibyla do Školského zákona novinka, konkrétně § 24 a až § 24 d, která pracuje s pojmy „Adaptační období učitele“, „Uvádějící učitel“, „Provázející učitel“ a „Třídní učitel“. Přestože ukotvení těchto pozic v zákoně zůstávalo tzv. ve stínu oproti jiným tématům a částem novely zákona, dle mého názoru to může mít velice výrazný dopad na kvalitu vzdělávání. Dále blíže popíšu některé z pojmů a připojím k nim vlastní zkušenost.

Provázející učitel a uvádějící učitel

Provázející učitel je zkušený učitel, který vede studenta učitelství na pedagogické praxi a spolupracuje s ním při realizaci výuky ve třídách, ve kterých vyučuje. Student s provázejícím učitelem výuku připravuje, realizuje a následně reflektuje (MŠMT, 2023).

Uvádějící učitel zejména metodicky vede začínajícího učitele po dobu jeho adaptačního období, průběžně a pravidelně s ním hodnotí jeho přímou pedagogickou činnost a výkon prací souvisejících s přímou pedagogickou činností a seznamuje ho s činností školy a s její dokumentací (MŠMT, 2023).

Je zřejmé, že ukotvení těchto pozic do vzdělávacího systému může výrazně pomoci ovlivnit zájem o studium učitelství, snížit odchod čerstvých absolventů pedagogických fakult ze školství a možná se také dá hovořit o zvýšení profesionality a kvality výuky na školách.

Ke své ředitelské práci jsem si i já přibrala pozici „uvádějícího učitele“ pro kolegyni, čerstvou absolventku, protože jsem zkrátka chtěla být u toho, když se bude učit vše podstatné. Po několika hospitacích, rozhovorech a její dobře odvedené práci mi došla zásadní věc.

Uvádění učitelů je v naší školce odjakživa nedílnou součástí nepřímé pedagogické činnosti, učitelky za něco takového nedostávají příplatky ve formě osobního ohodnocení či jiné pravidelné příplatky a ani nemají snížený počet přímé pedagogické práce u dětí. Nemůže to dělat jen jeden člověk, jelikož celý tým lidí tvoří to, jak každý z nás učí a nová paní učitelka chce slyšet i názor své kolegyně, i kolegyně z jiné třídy, což je pro její praxi maximálně přínosné.

Zásadní ovšem je, že všem začínajícím učitelům může být díky novele garantována doba 2 let adaptačního období, v němž bude škola (zejm. uvádějící učitel) těmto učitelům poskytovat zvýšenou podporu (Učitel naživo, 2022).

3 MOTIVACE K VÝKONU VEDOUcí FUNKCE

Motivace k výkonu vedoucí funkce je jistě ovlivněna řadou faktorů a může se lišit od jedince k jedinci. Vedení je složité a vyžaduje nejen určité dovednosti a schopnosti, ale také silnou vnitřní motivaci. Nejdříve si ale pojďme ujasnit to, jaký je rozdíl mezi funkcí a rolí. Ředitel školy je funkce, tedy pracovní pozice, a v této funkci je možné vykonávat více rolí.

Roli chápeme jako množství úloh vykonávaných v rámci funkce. (Plamínek, 2008) Ředitel, kromě toho, že se nachází v roli lídra a manažera školy, tak je také „vykonavatel“ konající přímou vyučovací povinností, ocitá se tak trochu specificky v roli řadového pracovníka – učitele. A co je to podstatné, rozdělení funkcí do jednotlivých rolí umožňuje uvědomit si, že žádná z oblastí nemůže být pro zdárný chod školy nikdy opomenuta.

Školský zákon říká konkrétně toto: u vedoucích pedagogických pracovníků je legislativně daný rozsah přímé pedagogické činnosti, vymezuje jej nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů. Jinými slovy, neexistuje, že by ředitel jen „seděl“ v ředitelně a neučil, praxe bohužel ukazuje, že jsou mezi námi i takoví „odborníci“.

O roli lídra se můžeme dočíst ve školském zákoně dále:

„(1) Ředitel školy a školského zařízení

a) rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, pokud zákon nestanoví jinak.

(1) Ředitel školy a školského zařízení, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, dále

a) stanovuje organizaci a podmínky provozu školy a školského zařízení...“

Důležité je, aby ředitel současně zvládal všechny své role, i když je někdy poněkud obtížné je od sebe oddělit. Pozici ředitele určitě komplikuje i to, že nároky a očekávání se liší u různých aktérů.

Zřizovateli se jedná o účelné a efektivní hospodaření a zajištění chodu školy, rodiče chtějí zajištění kvalitní výuky a bezpečné prostředí, učitelé zase podporu. Podle několika zahraničních výzkumů, které shrnuje Lukas (2009, s. 132–133), se učitelé dožadují, aby je ředitel respektoval jako profesionály, oceňoval je a stál za nimi, aby jim uměl předvést správné metody výuky a postupy v různých situacích, aby jim naslouchal, byl vstřícný a vždy k zastížení, byl morální autoritou, podporoval jejich profesní růst, poskytoval jim formativní, ale přátelskou zpětnou vazbu ad.

Ve své praxi se setkávám a ztotožňuji se s tvrzením Trojana, že na nových ředitelích je vždy patrná silná motivace, touha posunout školu i sebe, je u nich patrné „těšení se“ na ředitelskou cestu. Jsem přesvědčená, že by byla škoda až hřích tohle všechno nevyužít. Ředitel školy je lídrem přinášejícím a komunikujícím vizi školy, zároveň manažerem zajišťujícím každodenní chod školy a také učitelem dětí. Kvalitní vedení by mělo být schopné komunikovat naprosto jasnou a inspirativní vizi. Budoucí ředitel musí rozumět podstatě ředitelování a musí vědět, že se vydává na odlišnou cestu, která se té jeho dosavadní učitelské často vůbec nemusí podobat. Přijde totiž odpovědnost, jednání, přesvědčování a vyjednávání. (Trojan, 2021).

Každý člověk, který chce vést tým lidí, musí znát základní principy lidského chování, principy motivace a motivační faktory. A především, ředitel, který chce pracovat skutečně efektivně, musí tyto znalosti bohatě využívat.

Řízení lidí je zkrátka vážná záležitost. Principy řízení jsou vždy stejné, ať už se jedná o pár lidí nebo celou organizaci. Lidé vždy budou chtít vědět, co se děje, vždy budou chtít být součástí rozhodování a také mít pocit, že ať už dělají cokoli, má to reálný smysl.

Úkolem ředitele není jen to, aby jeho tým dosáhl cílů, musí se snažit, aby ti lidé pracovali dobrovolně a rádi.

Motivace podle Plamínka pomáhá tam, kde selhalo direktivní řízení. Vnáší do vztahů důvěru a noblesu. Plamínek proto doporučuje vedoucím pracovníkům těchto devět zásad

(Plamínek, 2010):

- nepřizpůsobujte lidi úkolům, ale úkoly lidem;
- lidé musí být spokojeni alespoň s něčím;
- mnohdy stačí práci dobře vysvětlit a definovat;

- jiní lidé mohou být citliví na jiné podněty než vy;
- při motivaci myslete na druhé ne na sebe;
- obava z nepříjemného může stejně motivovat jako touha po příjemném;
- aktuální motivy jsou souhrou vlivů osobností, situace a prostředí;
- motivace není jedinou cestou ovlivňování lidí;
- pod nechci, se může skrývat neumím nebo nemohu.

Motivace budoucího ředitele školy je klíčová pro jeho úspěch a efektivní vedení školy. Tím, že se zaměří na své osobní a profesionální cíle, bude hledat způsoby, jak pozitivně ovlivnit svou školu a komunitu, a bude se aktivně věnovat svému osobnímu rozvoji, může dosáhnout vysoké míry motivace a úspěchu.

3.1 Motivace ředitele v pracovním týmu

Spolupráce odehrávající se ve skupině vždy vyžaduje pro úspěšné plnění cílů jasné vymezení vztahů odpovědnosti. K určení pracovních pozic ve škole a vzájemných formálních vztahů mezi nimi slouží organizační struktura. „Organizační struktura je formalizovaný systém, v němž jsou rozděleny, seskupeny a koordinovány úkoly“ (Prášilová, 2010, s. 90). Jednoznačný vliv na skupinu zaměstnanců ve škole má ředitel, jeho charismatické vlastnosti anebo také to, jaká je jeho míra empatie vůči podřízeným.

Vliv má pochopitelně i celková kultura školy, podle Světlíka se „jedná se o souhrn představ, přístupů a hodnot ve škole všeobecně sdílených a relativně dlouho udržovaných. Projevuje se ve specifických formách komunikace, realizace jednotlivých personálních činností, způsobem rozhodování ředitelů škol a jejich zástupců, celkovém sociálním klimatu a především ve společném přibližně shodném názoru učitelů a dalších zaměstnanců na dění uvnitř školy“ (Světlík, 2009, s. 69).

Opravdu velice záleží na lidech, na každém člověku, který ve školském zařízení působí. Jsou to totiž právě zaměstnanci, kteří určují, zda je škola kvalitní. Základní podmínkou úspěchu jsou kvalitní zaměstnanci, kteří jsou spokojeni a mají pozitivní přístup k práci. Záměrně uvádím zaměstnanci, protože kromě pedagogů, působí ve všech školských zařízeních také mnoho dalších profesí, souhrně je můžeme pojmenovat jako nepedagogické pracovníky.

Rozumíme tím osoby, které mají uzavřený pracovní poměr ve vzdělávací instituci, avšak nemají pedagogické vzdělání, je to např. vedoucí školní jídelny, hlavní kuchař/ka, kuchař/ka, školník/školnice, uklízeč/ka či účetní.

Pokud je pedagog motivovaný, s mnohem větší chutí hledá cesty, jak motivovat své kolegy. Opět se dostávám k tomu, že vedení musí umět komunikovat filozofii a směřování školy, jedině tak dokáže pravděpodobně vybudovat motivovaný tým lidí, kteří mají chuť na sobě pracovat.

Jsem přesvědčena, že každý, kdo nastupuje do manažerské pozice, by si měl klást především jednu otázku: *Jak udělám to, aby škola byla prostorem, kde lidé budou spolupracovat, sdílet společné vize a hodnoty a kde se mohou rozvíjet a učit?*

Vytvoření školy, kde lidé spolupracují, sdílejí společné vize a hodnoty a kde se mohou rozvíjet a učit, vyžaduje čas, úsilí a závazek. Je to proces, který vyžaduje neustálou pozornost. Vždy je důležité zapojit všechny zúčastněné strany, vytvářet společnou vizi školy za účasti všech, kterých se toto téma týká. Snažit se stále podporovat týmovou práci mezi učiteli i dětmi. Organizovat projekty a aktivity, které vyžadují spolupráci a společné úsilí.

Nabízet učitelům příležitosti k profesionálnímu rozvoji zaměřenému na spolupráci, jako jsou školení a semináře o týmové práci, efektivní komunikaci a vedení.

Vytvářet bezpečné prostředí, kde jsou všichni kolegové povzbuzováni k otevřené komunikaci. Vždy mít „otevřené dveře“ pro nápady, zpětnou vazbu a obavy, ale i ty do kanceláře. Pořádat pravidelné setkání s učiteli a rodiči, kde se diskutuje o pokroku, problémech ale i nových nápadech. I takové návrhy a léty ozkoušené nápady mohou být začátkem té správné „ředitelské cesty“.

3.1.1 Potřeba moci

Moc je zajímavý fenomén, který provází lidstvo od jeho samotných počátků. Můžeme říci, že moc je schopnost prosadit svou vůli, případně i proti vůli jiných lidí. Weber (Weber, 1947, s. 152, překlad L. Hubáček) o moci říká, že je to *„každá šance prosadit v sociálním vztahu vlastní vůli i proti odporu, přičemž nehraje roli, v čem tato šance spočívá.“*

Moc je vnímána velmi specificky, Pfeffer říká, že *„Osoba totiž není mocná nebo bezmocná obecně, ale vždy v souvislosti k někomu nebo něčemu, a to v určitém konkrétním sociálním vztahu* (Pfeffer, 2011, s. 316–317).

Uplatňování moci je součástí ovlivňování druhých, tedy i vedení lidí. V souvislosti s požadavky na profesní rozvoj pedagogů, je téma „vedení lidí“ ve školských zařízeních velmi významné. Škola je obdobně jako jiné instituce či organizace místem, kde jsou mocenské vztahy více než patrné (Richmond & Roach, 1992; Šalamounová, Bradová, & Lojdová, 2014; Šedřová, 2011, ad.). Je však důležité, aby potřeba moci byla vyvážená a aby vedoucí funkce nebyla vykonávána autoritářsky nebo zneužívána k osobním zájmům. Efektivní lídři často využívají svou moc k posílení a rozvoji svého týmu, podporují spolupráci a inspirují ostatní svým příkladem.

4 OSOBNOST ŘEDITELE

Osobnost ředitele školy hraje klíčovou roli v tom, jak efektivně vést a řídit vzdělávací instituci. Je důležité si uvědomit, že každý ředitel má svůj vlastní unikátní styl a kombinaci různých vlastností. Rysy osobnosti ředitele by měly být vždy v souladu s charakterem školy. Zde zmíním některé z rysů osobnosti, které spojují s úspěšným ředitelem.

V první řadě je potřeba si připomenout již zmíněný fakt o „původu“ ředitelů škol – většina z nich bývala řadovými učiteli a až po jmenování do funkce se z nich stali také manažeři.

Jsem přesvědčená, že dobrý ředitel by měl ve své osobě propojovat ty nejlepší vlastnosti pedagogů a manažerů. Ředitel se stejně jako ostatní členové učitelského sboru podílí na výchovně vzdělávacím procesu odehrávajícím se ve škole a nese odpovědnost za jeho kvalitu.

Jůva (2001) uvádí přímou závislost kvality tohoto procesu na hodnotové orientaci a úrovni vzdělání samotných pedagogů.

Mezi pozitivně hodnocené vlastnosti řadí spravedlnost a pevný morální profil, tvořivost, pedagogický takt a klid, zaujetí pro svou profesi, optimismus, komunikativnost, organizační schopnosti.

Průcha vyzdvihuje rysy osobnosti podílející se na tvorbě pozitivní atmosféry jako jsou například smysl pro humor, pedagogický optimismus, přátelskost a spravedlivost. Už nyní si můžeme povšimnout, jak důležitá je pro žáky učitelova spravedlnost.

Pedagogičtí pracovníci v čele s ředitelem by měli jít svým žákům příkladem, tudíž je celá společnost velice citlivá k dodržování nejen zákonem stanovených norem, ale především jakýchsi nepsaných morálních zásad. (Průcha, 2002)

4.1 Kompetence ředitele

Kompetence představují podle MacBeatha (in MacBeath & Myers, 1999) kvality, které lidé přinášejí do určité pozice. Nejedná se jen o soubor schopností a dovedností, ale také o osobnostní atributy, hodnoty nebo postoje.

Na ředitele jsou kladeny nemalé nároky. Na jednu stranu se od nich očekává, že budou zvládat základní manažerské funkce, na druhou stranu je kladen důraz na to, aby se opět více věnovali pedagogické činnosti. Ředitel musí podporovat učitele, studenty (děti, žáky) a rodiče a zajišťovat efektivní fungování celého vzdělávacího procesu.

Ředitel musí být výborný leader, což zahrnuje schopnost formulovat a realizovat vize, stanovovat cíle a strategie pro školu a efektivně řídit tým učitelů a dalších zaměstnanců.

Komunikace: Schopnost efektivně komunikovat s učiteli, studenty, rodiči, správními orgány a veřejností, je klíčovou kompetencí pro ředitele.

Pedagogické vedení: Ředitel by měl mít hluboké porozumění vzdělávacím procesům a pedagogickým metodám a být schopen poskytnout učitelům podporu a vedení při jejich profesním rozvoji a při zlepšování výuky a učení.

Manažerské dovednosti: Ředitel musí být schopen efektivně řídit školu, včetně financí, personálu a zajistit, aby škola fungovala dobře.

Proaktivita a inovace: Schopnost identifikovat nové příležitosti a výzvy ve vzdělávání a přijímat inovativní přístupy k jejich řešení je důležitou kompetencí pro moderního ředitele školy.

Týmová práce: Ředitel by měl být schopen efektivně pracovat v týmu a budovat pozitivní pracovní prostředí, které podporuje spolupráci a kolektivní úspěch.

Řešení problémů: Schopnost identifikovat problémy a hledat efektivní řešení je klíčová pro úspěšného ředitele školy, který se setkává s různými výzvami a obtížemi.

Etika a integrita: Ředitel by měl jednat s integritou a dodržovat etické normy ve všech svých činnostech a rozhodnutích, což je důležité pro důvěryhodnost a respekt.

4.2 Předpoklady k výkonu funkce

„Obklopený mnoha lidmi, a přesto sám. Zodpovědný za množství procesů, a přesto často váhající, rozvažující důsledky svého konání. Radící a pomáhající mnoha lidem, a přesto toužící po radě, pomoci, zastavení.“ (Lhotková, Trojan & Kitzberger, 2012, s. 11).

Napříč vzdělávacími systémy různých zemí můžeme sledovat odlišnou míru autonomního postavení ředitele školy. V České republice je postavení ředitele oproti jiným evropským zemím ještě zásadnější, protože český vzdělávací systém je velmi decentralizovaný. Téměř tři čtvrtiny sledovaných rozhodnutí se odehrává na úrovni školy a jejího ředitele. (reditelnazivo.cz)

Ředitel je bez pochyby klíčovým pracovníkem všech českých škol. Je odpovědný za všechny složky řízení školy, přičemž je jasné, že vykonávat tuto funkci bez náležitých kvalifikačních předpokladů, zkrátka nelze.

Nicméně například řediteli mateřské školy stačí prokázat tři roky praxe ve vedoucí pozici, což může v praxi znamenat řídit domov pro seniory, neziskovou organizaci či pracovat v komerčním sektoru bez jakéhokoliv vztahu k školství. Podle mého názoru tohle není v pořádku. Jsem přesvědčena, že si nelze představit učitelskou práci bez vlastní zkušenosti. A tím myslím zkušenost s celým úvazkem po dobu pěti nebo deseti let. Je zřejmé, že v organizacích, které mají prosperovat, se výběru řídicího pracovníka věnuje vždy patřičná pozornost. Výběr na pozici ředitelů škol ale zdaleka neodpovídá standardním výběrům na manažerské pozice. Z praxe víme, že ne vždy se do vedení školy dostává ten, kdo má předpoklady školu řídit a ve své profesi je pro ostatní přirozenou autoritou.

Ředitel školy musí do tří let od nástupu do funkce absolvovat studium pro ředitele škol a školských zařízení.

Za studium pro ředitele škol se považuje také studium pro vedoucí pedagogické pracovníky. Rozsah studia pro ředitele škol a školských zařízení je vymezen 100 hodin přímé výuky včetně třídní stáže v rozsahu minimálně 15 hodin (Trojan, 2011).

Osobně jsem absolvovala studium pro ředitele škol ještě před nástupem do funkce, které ale považuji za velice stručný vstup do tématu, za mapu, díky které se lze zorientovat v základních tématech. Měla jsem za sebou desetiletou praxi ve školství a stejně jsem to pořád vnímala jako naprosto nedostatečnou přípravu na náročnou funkci. Dle mého názoru je na místě zabývat se systémovým řešením, které by zajistilo přímý rozvoj profesní dráhy ředitelů škol. Což by zahrnovalo výše zmíněný kariérní systém - vzdělávání budoucích ředitelů ještě před nástupem do funkce, přes jejich podporu a vzdělávání během samotného vedení škol, až po využití znalostí a dovedností v oblasti pedagogického vedení na větším území a ve více

školách – přednášení, sdílení zkušeností, mentoring. K tomu se ale dostanu ještě v předposlední kapitole teoretické části – Příprava ředitelů na funkci.

4.3 Negativní faktory ovlivňující začínajícího ředitele

V této kapitole v bodech popíšu některé negativní faktory, které podle mého názoru mohou ovlivnit začínajícího ředitele školy:

- Nedostatečná zkušenost v oblasti vzdělávání a školství: Ředitel školy musí rozumět vzdělávacímu systému, je odpovědný za všechny procesy ve škole, zejména za výběr, rozvoj a hodnocení pracovníků, za kvalitu výuky i za ekonomickou stránku školy, zároveň musí mít učitelskou kvalifikaci i odpovídající pedagogickou praxi. Nedostatek zkušeností v těchto oblastech může ovlivnit efektivní řízení školy a poskytování kvalitního vzdělání.
- Nízká podpora učitelů a zaměstnanců: Ředitel musí umět udržovat pozitivní vztahy se zaměstnanci, v opačném případě dochází k nespokojenosti, odporu a problémům v pracovním prostředí. Právě nedostatečná podpora učitelů ze strany vedení školy je jedním z hlavních faktorů, které stojí za opouštěním učitelského povolání, především u učitelů v průběhu prvních pěti let praxe (Píšová & Hanušová, 2016).
- Nedostatečná komunikace a neznalost: Komunikace s rodiči je klíčová pro úspěšné fungování školy. Nedostatečná komunikace může vést k nedorozuměním a nedostatku důvěry ve školu. Ředitel školy musí být obeznámen s legislativou v oblasti školství a zajistit dodržování relevantních zákonů a předpisů. Nedostatek znalosti nebo nerespektování právních předpisů může vést k právním problémům a narušení provozu školy.
- Nedostatečná podpora ze strany nadřízených a zřizovatele: Ředitel potřebuje podporu ze strany nadřízených a zřizovatele školy, jako jsou školské rady, místní úřady nebo ministerstvo školství. Nedostatek této podpory může ovlivnit možnosti ředitele provádět změny a implementovat nové iniciativy, podle Lukase nedostatečná podpora ze strany ředitele je také např. jedním z hlavních faktorů opuštění učitelské profese. (Lukas, 2009)

Podle platných předpisů musí mít uchazeč o místo ředitele školy pedagogické vzdělání a předepsanou pedagogickou praxi, žádný předpis ale nehovoří o předepsaném vzdělání

z oblasti školského managementu a pedagogického vedení. Tato povinnost je paradoxně stanovena na nejnáročnější fázi vstupu do funkce, kdy nový ředitel musí předepsané vzdělání získat do tří let od nástupu do funkce. Nápor na nového řídicího pracovníka je potom obrovský a kombinace s povinností okamžitého studia může být fatální (Trojan, 2021).

4.4 Příprava ředitelů na funkci

Předpoklady pro výkon funkce ředitele stanovuje Zákon o pedagogických pracovnících, přesně říká následující:

- a) *Ředitelem školy může být pouze osoba, která splňuje nezbytné předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka (včetně pedagogické kvalifikace).*
- b) *Ředitelem školy může být pouze ten, kdo získal praxi ve výkonu přímé pedagogické činnosti nebo v činnosti, pro kterou jsou potřebné znalosti stejného nebo obdobného zaměření, nebo v řídicí činnosti nebo v činnosti ve výzkumu a vývoji. Délka požadované praxe je odstupňována do tří úrovní:*
 - *ředitel mateřské školy: 3 roky;*
 - *ředitel základní školy, základní umělecké školy a školských zařízení s výjimkou zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči: 4 roky;*
 - *ředitel střední školy, jazykové školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči: 5 let. (Školský zákon, 2024)*

Pro ředitele veřejných škol platí ještě jedna podmínka a to ta, že do 3 let ode dne, kdy začnou vykonávat funkci ředitele školy, musí prokázat znalosti v oblasti řízení školství absolvováním studia pro ředitele škol v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Novela zákona prodloužila dobu ze dvou let na tři roky, otázka však zůstává proč?

Je nepochopitelné až nedůstojné, že vzdělávacímu systému dosud vyhovuje nastavení ředitele české školy, že je vůbec možné jmenovat do funkce ředitele člověka naprosto nepřipraveného. (šetření ČŠI 2018)

V naší republice se můžete stát ředitelem nepoměrně brzy, prakticky před třicátým rokem věku. Systém je tedy poměrně dynamický a umožňuje příchod mladých lidí do čela škol. Je patrná pedagogická linka požadující pedagogické vzdělání i pedagogickou praxi, naproti tomu není předem vyžadována jakákoli ředitelská příprava na funkci. (Trojan, 2021)

Ředitel školy má tedy v zásadě dvě možnosti, buď absolvovat pedagogické vzdělání na střední/vysoké škole a doplnit si kvalifikaci „Kvalifikačním studiem pro ředitele škol a školských zařízení“ anebo může v rámci vysoké školy absolvovat nejčastěji bakalářský studijní program „Školský management“.

V Trojanovi se dočteme, že jsou země v Evropě, kde kladou důraz na povinnou přípravu ředitelů předem.

Může se to zdát zvláštní, ale vždy se najde přes 10 % účastníků kurzu, kteří se v jeho průběhu rozhodnou, že práci ředitele nechtějí vykonávat. Z nejrůznějších důvodů, o nichž můžeme jen spekulovat...(Trojan, 2021).

4.5 Konkurzní řízení

Konkurzním řízením rozumíme plánovaný proces, během kterého se z přihlášených uchazečů zvolí vhodný kandidát na pozici vedoucího pracovníka, a ten je následně jmenován do funkce ředitele školy.

Proces konkurzního řízení, jeho náležitosti a sestavování komisí jsou definovány v prováděcím právním předpisu – tím je vyhláška č. 54/2005 Sb., o náležitostech konkurzního řízení a konkurzních komisích. Na tento prováděcí právní předpis se přímo odkazuje § 166, odstavec 6 školského zákona.

Cílem konkurzního řízení je vybrat vhodného kandidáta, který bude splňovat veškeré předpoklady stát se ředitelem školy. Proces výběru vnímáme jako způsob, kterým jsou posouzeny schopnosti, dovednosti a osobnostní charakteristiky nezbytné pro tuto důležitou pozici.

Vyhláška č. 54/2005 Sb. podrobně reguluje proces jmenování a fungování výběrového týmu při výběru vhodného kandidáta na pozici ředitele. V souladu s § 2 musí být tato skupina vždy složena ze sedmi členů, kteří zastupují pedagogické pracovníky, školskou radu, Českou

školní inspekci a odborníky v oblasti veřejné správy (většinou ředitelé jiných škol), dále zástupce zřizovatele a vedení krajského úřadu.

Vzhledem k absenci dodatečných kritérií ve vyhlášce pro výběr členů výběrového týmu, je možné, aby do něj vstoupil v podstatě kdokoliv, i osoba bez zkušeností se školstvím. Rozhodnutí, zda podat přihlášku do konkurzu a stát se úspěšným ředitelem, který bude odpovědný za celou instituci a organizaci, je vždy životním rozhodnutím pro každého uchazeče. Toto rozhodnutí je srovnatelné jen s málokterým rozhodnutím v životě člověka (Lhotková a kol., 2012, s. 60).

Všichni uchazeči, kteří se zajímají o pozici vedoucího pracovníka ve školství a uvažují o účasti v konkurzu, by měli sami zhodnotit svou práci. Je důležité rozpoznat vlastní silné stránky a oblasti, ve kterých je třeba se zlepšit, aby byli připraveni na tento náročný úkol. Neexistuje univerzální recept na to, jak být dokonalým ředitelem, ale důležité je mít jasnou vizi a koncepci školy, která bude směřovat k dosažení stanovených cílů.

Podle předpisu týkajícího se požadavků na průběh konkurzu a účastníků konkurzní komise je uvedeno, že hlavním úkolem je posoudit příspěvky zájemců, zahrnující návrh strategie rozvoje dané školy. V případě, že zájemce podá přihlášku pozdě nebo nesplní požadavky, je přihláška vrácena předsedou komise bez uvedení důvodu a bez dalšího projednání, což znamená, že se zájemce nemůže zúčastnit konkurzu. Před samotným konkurzním procesem je zaslána pozvánka zájemci nejpozději 14 dní před konáním konkurzu, obsahující přesné informace o datu a místě konání. Komise musí nejprve zhodnotit příspěvky a následně vybrat vhodného kandidáta pro pozici ředitele na základě strukturovaného pohovoru a poskytnuté strategie rozvoje školy. Komise hodnotí představy zájemce ohledně vedení pedagogického týmu a jeho pracovní koncepce v oblasti vzdělávání a výchovy. Komise také bere v úvahu znalosti zájemce v oblasti aktuálních trendů ve vzdělávání. Po skončení konkurzního procesu předseda komise oznámí rozhodnutí o pořadí kandidátů. Zájemci jsou následně informováni písemně o konečném pořadí. Pro zřizovatele školy má konečné pořadí kandidátů v konkurzním procesu pouze charakter doporučení. Jmenování ředitele do role vedoucího pracovníka školy obdrží zájemce až po schválení Rady, která je seznámena s výsledky konkurzního procesu.

Žádná publikace neobsahuje pro řídicí funkci návod, jak dosáhnout ideálu a jak umět řešit každou situaci. Těžko si ale lze představit, že by takovýto ideální návod pro ředitele existoval (Lhotková a kol., 2012, s. 13–14).

SHRnutí TEORETICKÉ ČÁSTI PRÁCE

V teoretické části diplomové práce jsem se věnovala základním pojmům jako je motivace, motivy nebo potřeba moci, také jsem se vysvětlila motivaci v pracovním týmu.

Popsala jsem se také motivaci k výkonu vedoucí funkce nebo rysy osobnosti a kompetence ředitele.

Pro navazující empirickou část jsem popsala předpoklady pro výkon funkce ředitele školy a zaměřila jsem se na obsáhlou náplň práce, kterou ředitel vykonává. Vymezila jsem také základní role ředitele školy a jeho klíčové kompetence, které vyjadřují způsobilosti k úloze.

V poslední kapitole teoretické části jsem se zaměřovala na profesní dráhu ředitele školy. Stručně jsem popsala jednotlivé fáze profesní dráhy ředitele školy a více jsem se zaměřila na kariérní postup ředitele a konkurzní řízení.

Ráda bych ještě ve shrnutí zmínila funkci zástupce ředitele, která v tomto ohledu bývá opomíjena, ačkoli zástupce ředitele je neméně důležitým členem školského managementu. Zástupce ředitele školy je všeobecně považován také za vedoucího pedagogického pracovníka, člena nejvyššího vedení školy, záleží ovšem na přesném vymezení. Zřízení pozice zástupce ředitele je v pravomoci ředitele a není přímo upraveno školskou legislativou. Většinou je praxe taková, že ředitel deleguje na svého nejbližšího podřízeného pracovníka konkrétní činnosti. Zpravidla to bývá tvorba rozvrhu hodin tříd i učitelů, plán zastupování za nepřítomné učitele, koordinace dohledu nad žáky nebo kontrolní činnost (hospitace). Zástupce ředitele školy není povinen absolvovat kvalifikační studium, nicméně někteří pracovníci v této pozici studují nebo již studijní program úspěšně absolvovali.

Zástupce ředitele je velice specifickou osobou ve struktuře školního zařízení. Z významu slova, které popisuje tuto funkci, je zřejmé, že by měl zaujmout místo ředitele v případě potřeby. Je vhodné se držet původního smyslu tohoto pojmu, protože nás to nasměruje správným směrem. Jedná se o člověka, který je schopen zastoupit ředitele, vykonat jeho úkoly a plnit všechny jeho role. Samozřejmě záleží na velikosti a organizační struktuře školy a jak jsou rozděleny jednotlivé oblasti mezi členy vedení daného zařízení. Zástupce ředitele se může ocitnout v situaci, kdy musí přijmout rozhodnutí jako hlavní osoba.

Pochopitelně i ředitel má nárok na dovolenou, může onemocnět nebo z jiných důvodů nemůže být přítomen ve škole. Není neobvyklé, že dlouhodobé onemocnění nebo neočekávané zranění najednou posune zástupce ředitele (nebo jednoho z jeho zástupců) do vrcholné pozice ve školní hierarchii. Je rozumné počítat s těmito situacemi a být na ně připraven. Zástupce musí být schopen převzít veškeré povinnosti ředitele v souladu se stanovami školy, a proto je důležité si ho opravdu pečlivě vybrat.

Než si jako ředitel zvolím svého zástupce, položím si otázku:

„Bude mne tento zástupce schopen zastoupit v případě potřeby v plné šíři včetně jednání mimo školu?“ Nebo „Jaké pravomoci jsem ochoten předat svému zástupci?“

A také se ptám „Jak tuto osobu přijme pedagogický sbor, žáci a rodiče?“

Teoretická část práce poskytla pevný základ, který bude použit při analýze dat a interpretaci výsledků v praktické části. Tímto způsobem teoretické poznatky přispějí k hlubšímu pochopení významu vedení a řízení školy a podpoří formulaci konkrétních doporučení.

5 EMPIRICKÁ ČÁST

Význam vedení a řízení školy, také problematika profesní zátěže spojené s výkonem funkce ředitele školy byla zahrnuta do mezinárodního šetření TALIS (Teaching and Learning, International Survey) 2018. Výsledky tohoto šetření považuji z hlediska tématu své diplomové práce za velmi přínosné a to do té míry, že jsem z nich při tvorbě své práce vycházela a na jejich základě nastavila některé parametry pro vlastní výzkumné šetření. V empirické části diplomové práce jsem využila dvou technik sběru dat. Nejprve jsem použila kvantitativní metodu - dotazník a dále jsem aplikovala kvalitativní metodu - rozhovor k získání názoru o činnosti ředitele školy přímo od vykonavatelů této funkce. Tento úsek práce zahrnuje podrobný popis metodologie, kterou jsem využila ke sběru dat, analýzu získaných výsledků a jejich interpretaci v kontextu teoretických východisek.

5.1 Metodologie

V rámci diplomové práce jsem se zaměřila na prvotní orientaci a rešerši formou běžného vyhledavače google.com. „*Prvotní rešerše pomůže při základní orientaci ve vybraném tématu, umožní udělat si rámcovou představu o různých zaměřeních jiných prací, o existujících publikacích a aktuálních otázkách, které se se zvoleným tématem pojí.*“ (Svobodová, 2020, online, nestránkováno). V dalším kroku jsem prostudovala odbornou literaturu k danému tématu, kladla jsem si otázky k výzkumu, popsala jsem a definovala cíle diplomové práce.

V teoretické části diplomové jsem se zaměřila na vymezení pojmů. Dále v teoretické části zpracovávám oblasti, které se týkají přímo ředitele školy (osobnost ředitele, kompetence, předpoklady k výkonu funkce, konkurzní řízení aj.)

V empirické části popisuji cíl výzkumu a vybrané výzkumné otázky. Dále zde popisuji zvolené metody sběru dat a interpretace samotného výsledku výzkumu a zjištěných dat. Následuje diskuse, která pracuje s výzkumem a z něho zjištěných dat. Tento prostor jsem pak využila pro úvahy nad dalšími možnostmi a doporučeními ke zvolenému tématu.

Cíle práce a výzkumné otázky

Praktická část práce se zabývá zjišťováním motivace pedagogických pracovníků v základních a mateřských školách. Snaží se najít souvislost mezi určitým typem motivace k pracovnímu výkonu a dosaženou pracovní pozicí. Hledá případnou spojitost určitého typu

motivace s počtem odpracovaných let ve školství, věkem nebo nejvyšším dosaženým vzděláním. Dále mapuje vztah k samotné práci a čím jsou jednotlivci motivováni k výkonu vedoucí funkce.

Z cíle diplomové práce jsou formulovány tyto výzkumné otázky:

Jaká byla motivace ředitelů/ ředitelek škol kandidovat na tuto funkci?

Jaká věková skupina nejčastěji vstupuje managementu škol a jaké jsou motivy a předchozí zkušenosti těchto pedagogů?

Konkrétně byly formulovány dílčí cíle a otázky, kterým se teoretická i empirická část diplomová práce věnuje:

Dílčí cíl 1:

Zjistit, jaká je motivace ředitelů kandidovat na vedoucí funkci.

Výzkumné otázky:

V1 Je jednoznačnou motivací ředitelů škol k výkonu funkce snaha o změnu?

V2 Je pro ředitele zásadní motivací kariérní růst?

Dílčí cíl 2:

Zjistit připravenost kandidátů na ředitele škol/ vedoucích pracovníků.

Výzkumné otázky:

V3 Je minimální počet ředitelů, kteří absolvovali kvalifikační studium před nástupem do funkce? Zajímají se o něj?

V4 Jaká věková skupina nejčastěji vstupuje do managementu škol a jaké jsou jejich motivy?

Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, co motivuje učitele v mateřských a na základních školách k výkonu vedoucí funkce, jaké motivační stimuly považují tito učitelé za důležité. Výsledky výzkumu by měly posloužit ředitelům škol a dalším školským zařízením ke zlepšení motivace, ke zkvalitnění práce učitelů a ke zkvalitnění vzdělávacího procesu.

Prováděný výzkum je pilotním výzkumem prováděným na vzorku 104 respondentů.

Úkolem rozhovorů pak bylo získat postoj a názory samotných ředitelů škol.

Metodologie výzkumu

Pro pilotní výzkum byla vybrána **výzkumná strategie** založená na dotaznících. Při tomto typu výzkumu se získává omezený počet informací od většího počtu respondentů. Podstatou tohoto výzkumu je zkoumání a popis jevů mezi proměnnými.

Tato metoda byla vybrána proto, aby bylo získáno co nejvíce informace od co největšího počtu respondentů. Dotazník je standardizován, s tím souvisí nízká validita výsledků, ale zato vysoká míra reliability. Výhodou dotazníku je relativně rychlý sběr dat a jejich rychlá analýza, dále přesná numerická data a jistota, že výsledky jsou nezávislé na výzkumníkovi.

Výzkum byl prováděn na vybraných mateřských a základních školách a na základě výsledků pilotního výzkumu z něj budou vyvozeny obecné závěry. Výsledky výzkumu odpoví na hlavní výzkumné otázky.

U prvních šesti výzkumných otázek respondenti vybírali odpovědi nebo odpovídali dvěma slovy. U dalších výzkumných otázek zatrhávali jednu z nabízených možností. Respondenti odpovědi u zadané otázky vybírali z možností:

- Souhlasím
- Spíše souhlasím
- Nevím
- Spíše nesouhlasím
- Nesouhlasím

Poslední dvě otázky mají otevřenou odpověď. Celkem je otázek 17.

Pro podrobnější výzkum jsem zvolila také kvalitativní metodu výzkumu, a to rozhovor.

(Kohoutek, 2005) uvádí, že „Rozhovor je metoda získávání dat a ovlivňování druhých osob slovním kontaktem (verbální komunikací). Rozhovor je pravděpodobně nejdůležitější, nejnáročnější, nejstarší a nejčastěji používanou metodou pro získávání informací, která umožňuje - je-li používána odborníky - hlubší zkoumání motivů odpovědí na otázky.

Podléhá týmž kritériím responsibility (spolehlivosti), validity (ta je do značné míry závislá na osobě tazatele) a objektivitu jako kterákoliv jiná výzkumná a poznávací metoda. Na rozdíl od některých jiných metod je však značně časově náročná, zejména individuální (dvousměrová) forma rozhovoru.“

Rozhovor, který jsem sestavila, obsahuje celkem šest otázek, všechny otevřené. Rozhovor je určen pro ředitele a zástupce škol. První dvě otázky zjišťují délku pedagogické praxe a délku výkonu funkce ředitele školy. Další otázky se již týkají práce ředitele školy a pohledu na školství.

Výzkumný vzorek

Za výzkumnou jednotku výzkumu byli zvoleni pedagogové na základních školách a v mateřských školách. Průzkumu se účastní ředitelky a ředitelé z mnoha škol napříč Českou republikou. Vzorek se skládá ze 104 respondentů, kteří vyplnili a poslali zpět dotazník.

Bylo zkoumáno, co motivuje učitele a učitelky v mateřských a na základních školách při výkonu jejich zaměstnání. Jaké motivační faktory a stimuly motivují vybrané respondenty z vybraných škol k vykonávání jejich práce.

Výběr výzkumného vzorku

Pro pilotní výzkum byl zvolen účelový výběr. Tento výzkum je založen pouze na úsudku výzkumníka o tom, co by mělo být pozorováno a o tom, co je možné pozorovat. Téměř nikdy neumožňuje širokou generalizaci našich závěrů, ale to neznamená, že tyto závěry nejsou užitečné.

Jen nesmíme předstírat, že tyto závěry platí pro každého jedince ve vesmíru. Je zde vždy nutné přesně a otevřeně definovat populaci, kterou tento náš vzorek reprezentuje (Disman, 2011).

Základním souborem jsou tedy všichni pedagogové ve vedoucích funkcích ze zkoumaných škol. Tato metoda byla zvolena proto, aby mohly být zjištěné informace od respondentů co nejpřesněji generalizovány.

Co se týče rozhovorů, základním vzorkem pro mou výzkumnou práci byli ředitelé mateřských a základních škol v České republice. Svolení k tomuto výzkumu mi dali čtyři ředitelé škol, respektive dva ředitelé, dvě ředitelky. Dva z nich svolili k osobnímu rozhovoru nahrávanému na diktafon, další dva, z hlediska časového vytížení, svolili alespoň k elektronické verzi rozhovoru.

Písemná podoba (předloha) rozhovoru je přiložena v přílohách této diplomové práce.

Co se týče rozhovorů, pro představu uvedu charakteristiku jednotlivých ředitelů škol. Z důvodu zachování anonymity budu ředitele uvádět pod názvem, který se skládá z velkého písmena Ř a následným číslem, které značí pořadí jednotlivých ředitelů. V přehledu dále uvedu věk ředitelů, nejvyšší dosažené vzdělání, umístění a velikost školy.

Ř1 má 43 let, ve funkci vedoucí učitelky mateřské školy byla 4 roky, nyní je v pozici zástupkyně ředitelky na jiné škole. Její nejvyšší dosažené vzdělání je bakalářské z oboru Předškolní pedagogika. Pracuje ve statní mateřské škole ve Středočeském kraji. Kapacita této mateřské školy je 95 dětí.

Ř2 pracuje ve čtyřtřídní mateřské škole. Ředitelka má vystudovanou střední pedagogickou školu a kvalifikační studium pro ředitele škol. Nyní dokončuje magisterské studium v oblasti předškolní pedagogiky. Ve funkci je sedmým rokem. Kapacita školy je 100 dětí.

Ř3 pracuje na základní škole ve Středočeském kraji. Škola má pouze první stupeň. Ř3 je ve funkci osm let. Ř3 má magisterský titul z učitelství pro 1. stupeň. Škola má kapacitu 90 dětí.

Ř4 je ve funkci ředitele základní školy 19 let. Pracuje na základní škole v Praze. Ředitel má 55 let. Do konkurzního řízení se přihlásil po odchodu bývalého pana ředitele, několik let

byl zástupcem ředitele. Ř4 má magisterský titul z Pedagogiky a bakalářský titul z oboru Školský management.

Techniky sběru dat

Sběr dat byl proveden dotazníkovou metodou a zkoumáním veřejně dostupných dokumentů. Dotazník byl vytvořen na webové stránce Survio. Důvodem pro tuto variantu je finanční nenáročnost tvorby a vyhodnocení dotazníku.

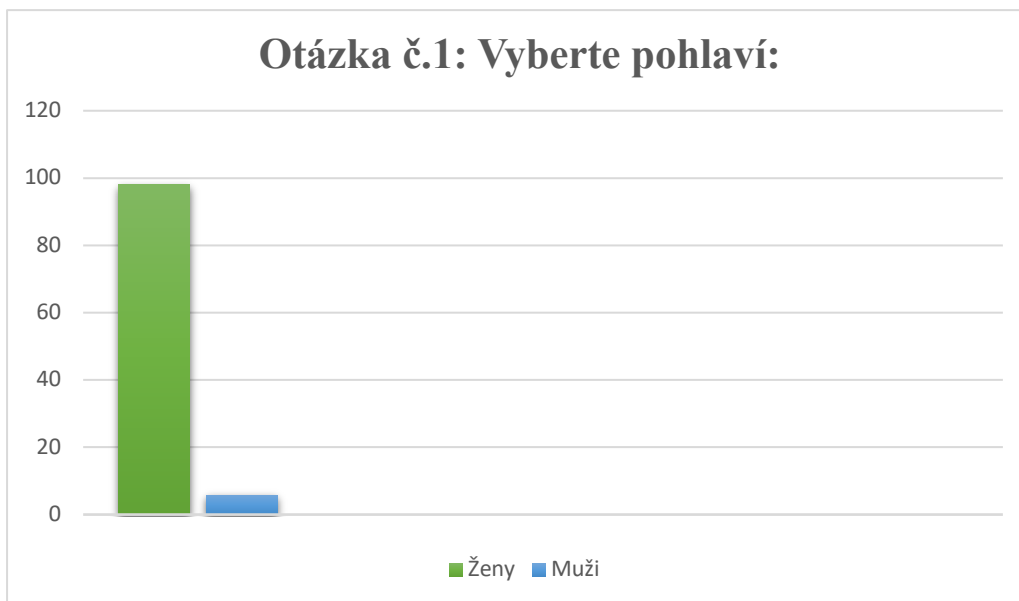
Dále okamžité vyhodnocování dotazníku v průběhu a na závěr výzkumu. Dále přehlednost získaných dat a v neposlední řadě rychlost získávání dat. Data jsou k dispozici ihned po odeslání dotazníku respondentem.

Rozhovory s řediteli škol byly prováděny v jejich ředitelně nebo online formou přes MS Teams, případně Skype. Respondenti byli vždy nejdříve seznámeni se záměrem práce a poskytli mi svůj informovaný souhlas. Rozhovory byly realizovány od ledna 2024 do konce dubna 2024.

Ředitelé svými odpověďmi postupně popisovali svou funkci, jakým situacím musí čelit a co pro ně je ve funkci obtížné. Rozhovory jsem zaznamenávala na diktafon a poté proběhl transkript do psané podoby.

5.2 Analýza výzkumu

Výzkumu, který se uskutečnil na třiceti mateřských a základních školách napříč Českou republikou, se celkem zúčastnilo 104 pedagogů.



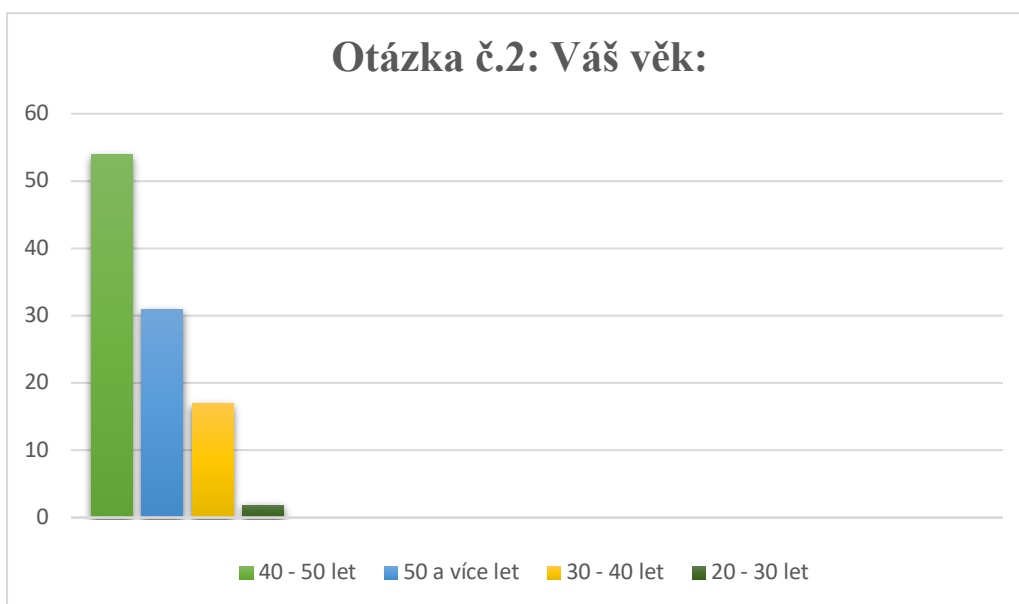
Graf 1 - Pohlaví respondentů

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 1

Ze zkoumaného vzorku dotazovaných odpovědělo 104 pedagogických pracovníků, z nichž bylo 6 mužů a 98 žen. Při procentuálním pohledu činí 5,8 % mužů a 94,2 % žen, kteří se účastnili dotazníkového šetření. Tato skutečnost odráží stav, se kterým se lze setkat na všech stupních škol, které znám, tj. drtivá převaha počtu žen nad muži.

Diskuse k výzkumné otázce č. 1

Talis 2018 uvádí následující: „V České republice je 52 % ředitelek a 76 % učitelek. To lze srovnat s průměrem OECD - na vedoucích pozicích je 47 % žen, mezi učiteli pak 68 %.“ (TALIS 2018)



Graf 2 - Věk respondentů

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 2

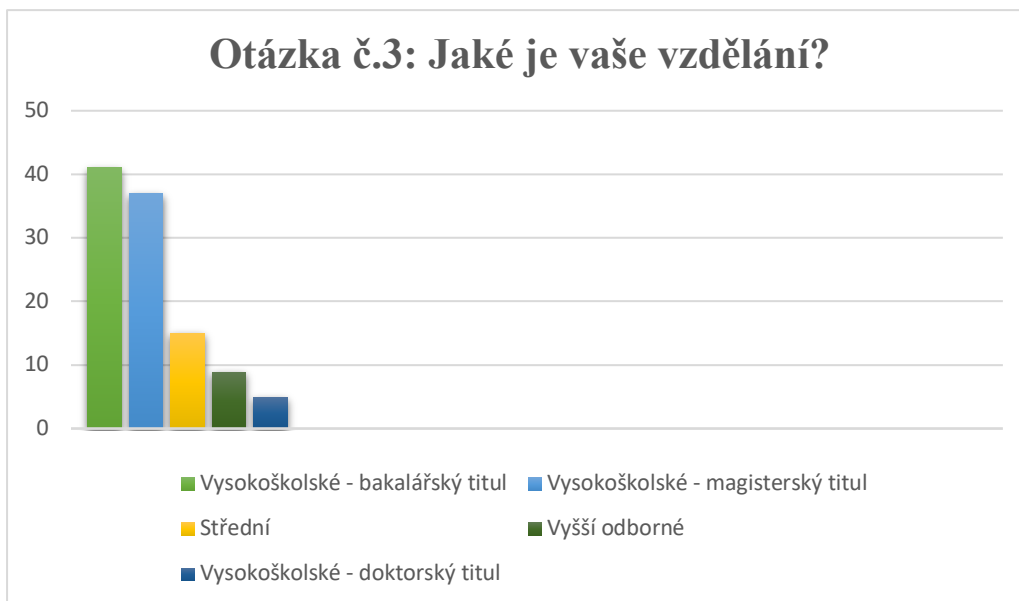
Ze zkoumaného vzorku vyplývá, že 54 respondentů je ve věku mezi 40 – 50 lety, 31 respondentů ve věku 50 a více let a 17 respondentů ve věku 30 - 40 let. Dva respondenti jsou v rozpětí 20 – 30, což není až tak překvapivé, jelikož v tomto věku drtivá většina budoucích pedagogů/ředitelů ještě studuje, druhý důvod může být i to, že ženy v tomto věku dávají přednost rodině před kariérou.

Diskuse k výzkumné otázce č. 2

Talis 2018 uvádí toto: „Průměrný věk ředitelů škol v České republice je 53 let, což se významně neliší od průměrného věku ředitelů v zemích OECD a ekonomikách účastnících se šetření TALIS (52 let).“ (TALIS 2018)

Výroční zpráva ČŠI z roku 2022/2023 uvádí, že z hlediska věkové skladby je konkrétně u ředitelů MŠ nejvíce zastoupeno věkové pásmo 51–60 let. Proti předchozímu školnímu roku se zvýšil podíl ředitelů ve věku 61 a více let na 22 % (předchozí rok 20 %). (Výroční zpráva ČŠI 2022/2023). Pedagogická populace bohužel stárne a mladá generace nepřichází. Už dnes je v některých oblastech pětina nekvalifikovaných pedagogů.

Nicméně v tomto případě je mé zjištění odlišné a z grafu jasně vyplývá, že se na vedoucí pozice dostávají lidé nižšího věku než před pěti lety.



Graf 3 - Vzdělání respondentů

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 3

Ze zkoumaného vzorku vyplývá, že 41 respondentů je má bakalářský titul, 37 respondentů má titul magisterský a 15 respondentů středoškolské vzdělání s maturitou. Devět respondentů má titul z vyšší odborné školy a pět respondentů doktorský titul.

Diskuse k výzkumné otázce č. 3

V průměru zemí OECD mají ředitelé zpravidla vyšší úroveň vzdělání než učitelé, což může souviset s tím, že v některých státech je pro výkon učitelské profese postačující bakalářský stupeň vysokoškolského vzdělání. Nicméně pouze polovina z nich absolvuje alespoň jedno školení nebo kurz zaměřený na vedení školy, než nastoupí do funkce ředitele. (TALIS 2018)

Smutné je, že v současné době se zřizovatelé zabývají pouze provozními záležitostmi, zabývat se problematikou vzdělávání a pedagogickými otázkami ve vztahu k ředitelům je zpravidla nad jejich možnosti. Při výběru ředitelů spoléhají na názor výběrové komise, kde jsou zastoupeni i odborníci na oblast pedagogiky.

Podle mého názoru by vzdělávání ředitelů mělo být zaměřené zejména na vedení lidí, vzdělávací politiku a osobnostní výcvik. Přínosné by určitě byly vzájemné návštěvy v rámci regionu, tedy tzv. „síťování“. Tato forma není ekonomicky náročná a funguje zejména jako získání inspirace a zkušeností.



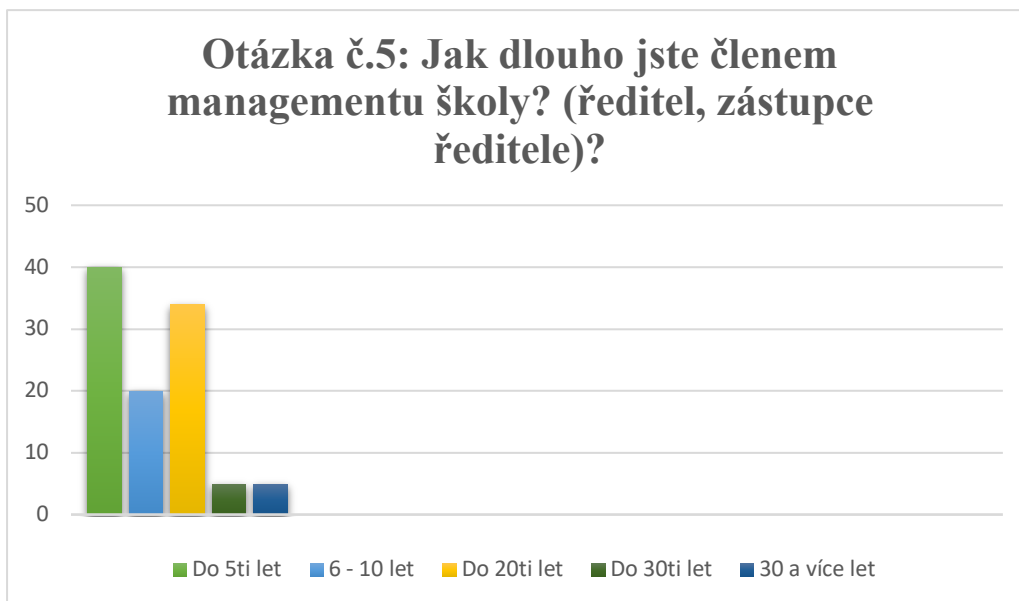
Graf 4 - Studium školského managementu

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 4

Ze zkoumaného vzorku vyplývá, že bohužel naprostá většina (75 respondentů) absolvovala studium školského managementu až po nástupu do funkce. Pouze 29 respondentů absolvovalo studium před nástupem do funkce.

Diskuse k výzkumné otázce č. 4

Jak je vidět z grafu, zdaleka všichni ředitelé nemají absolvované studium školského managementu. Jsem přesvědčená, že častým důvodem může být to, že zaměstnavatelé neuvolní své řadové pedagogy pro tyto účely. Druhým důvodem může být to, že nastupující ředitelé nemají dostatek času na přípravu, a tak se sami snaží získat potřebné znalosti, provést analýzu školy a vytvořit koncepci, se kterou se pak např. účastní výběrového řízení.



Graf 5 - Působení v managementu školy

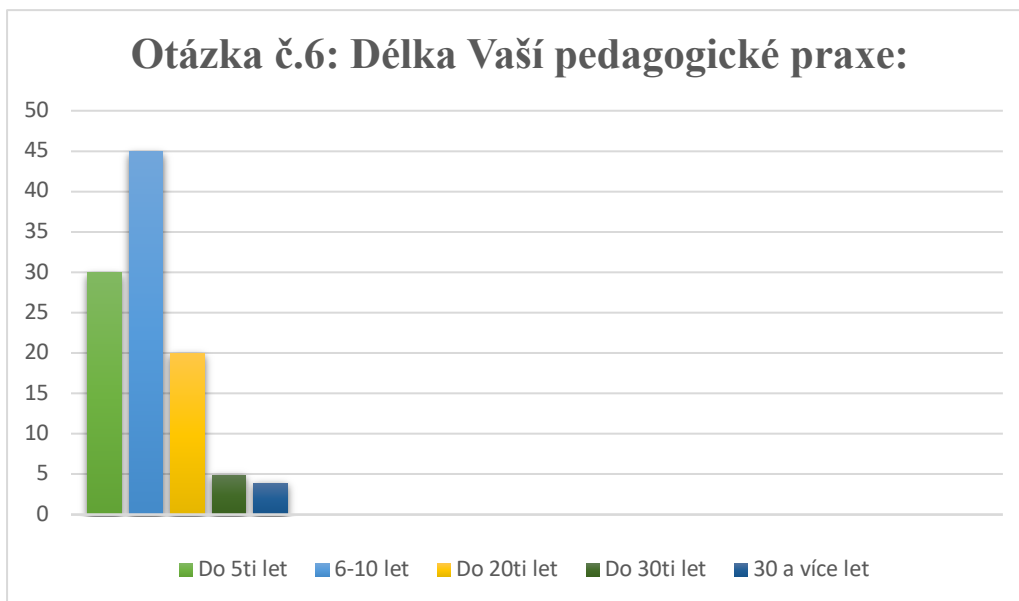
Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 5

Ze zkoumaného vzorku vyplývá, že nejčastěji jsou členové managementu škol ve vedení buď do pěti let anebo v rozsahu od desíti do dvaceti let. Pouze pět respondentů působí ve funkci mezi 20-30 lety a stejně tak pět respondentů ve funkci působí více jak třicet let.

Diskuse k výzkumné otázce č. 5

Talis 2018 uvádí následující: „Dotázaní čeští ředitelé by v profesi rádi zůstali i nadále, a to v průměru po dobu 8,8 let (v EU 7,5 let). Delší průměrnou dobu, po kterou by chtěli ještě vykonávat práci ředitele či ředitelky, uváděli respondenti, kteří byli v profesi po dobu kratší 5 let (12,2 let) oproti zkušenějším kolegům, tj. těm, kteří v profesi ředitele působí již déle než 5 let (7,2).“ (TALIS 2018)

Mezi řediteli jsou výrazně méně než v celé učitelské populaci zastoupeny mladší generace, což pramení jak z charakteru funkce, tak i z formálních požadavků na minimální pedagogickou praxi.



Graf 6 - Délka praxe

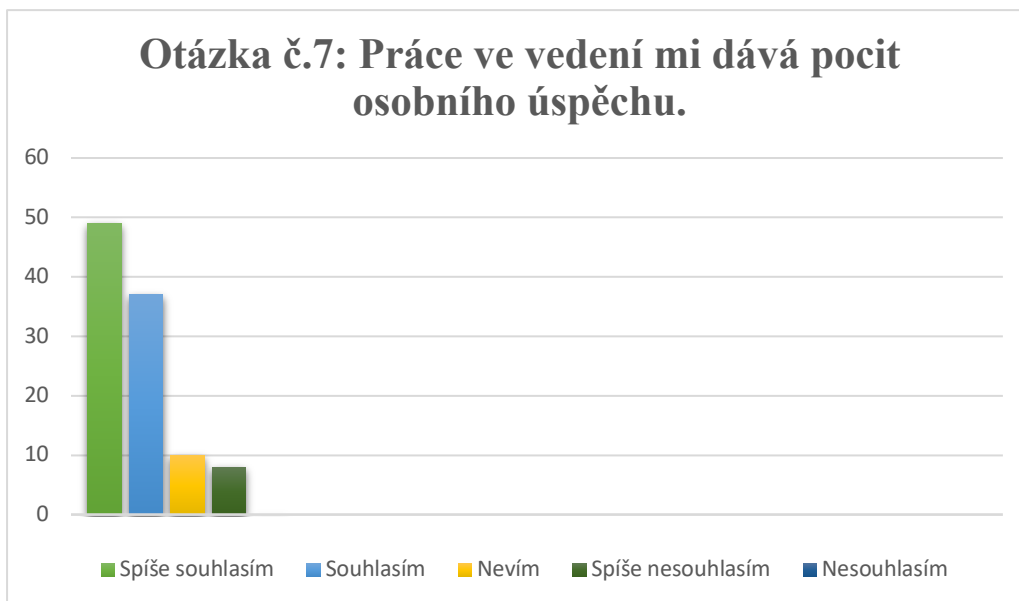
Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 6

Graf č. 5 ukazuje délku pedagogické praxe respondentů. Nejčastěji je zastoupena kategorie 6-10 let (45 respondentů), o patnáct méně respondentů najdeme v kategorii „do 5 ti let“. 20 respondentů se nachází v kategorii do 20 ti let. Poslední dvě kategorie mají hodnoty 5 a 4.

Diskuse k výzkumné otázce č. 6

Z grafu je patrné, že nejčastěji pedagogové učí v rozmezí 6-10 let.

Učitelství bylo první kariérou volbou pro 68 % učitelů v ČR a 67 % v zemích OECD a dalších ekonomikách účastnících se šetření TALIS. Pokud jde o to, proč se stali učiteli, nejméně 89 % učitelů v České republice jako hlavní důvody zmínilo možnost ovlivnit rozvoj dětí nebo společensky přispět. (TALIS 2018)

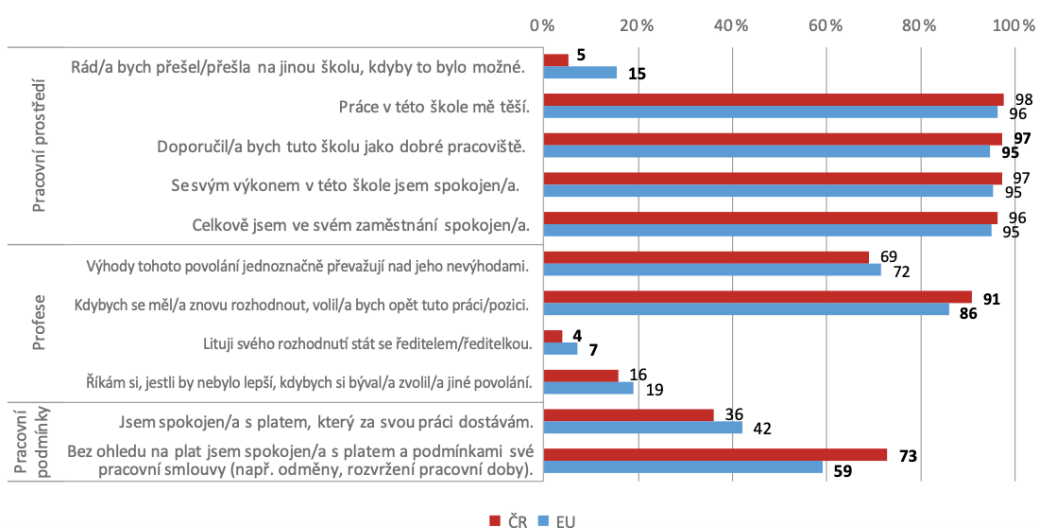


Graf 7 - Osobní úspěch

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 7

Graf č. 6 ukazuje, že 49 respondentů spíše souhlasí s tvrzením, že je práce ve vedení uspokojuje. 37 respondentů s tvrzením souhlasí, 10 respondentů neví a 8 s tvrzením spíše nesouhlasí.

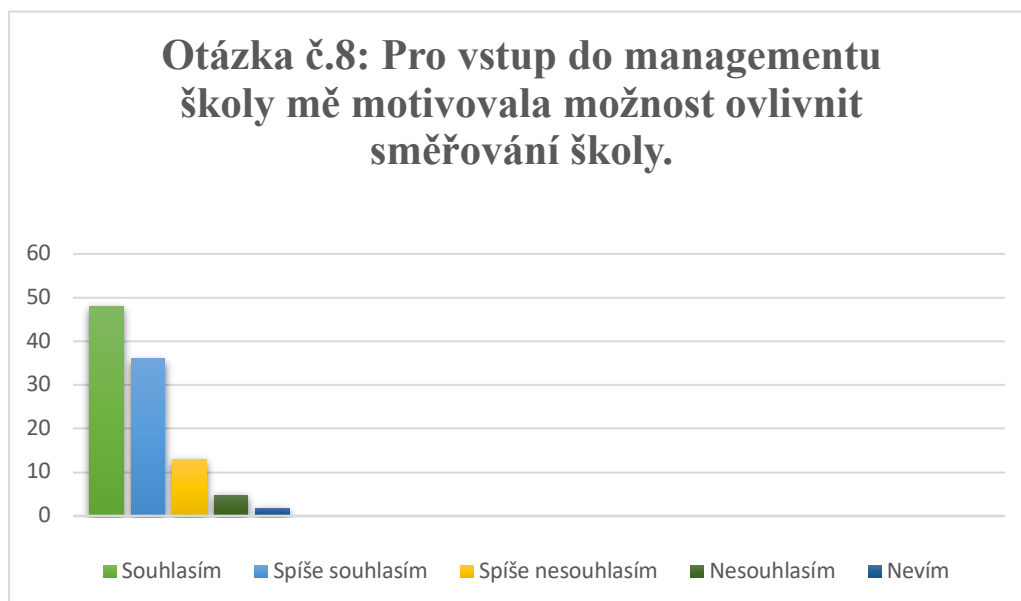
Diskuse k výzkumné otázce č. 7



Graf 8 - Podíl ředitelů, kteří souhlasí či rozhodně souhlasí s uvedenými výroky

Zdroj: TALIS, 2018

K otázce číslo 6 jsem přidala graf, který také jednoznačně uvádí, že naprostá většina ředitelů je ve svém zaměstnání spokojena a práce je těší.



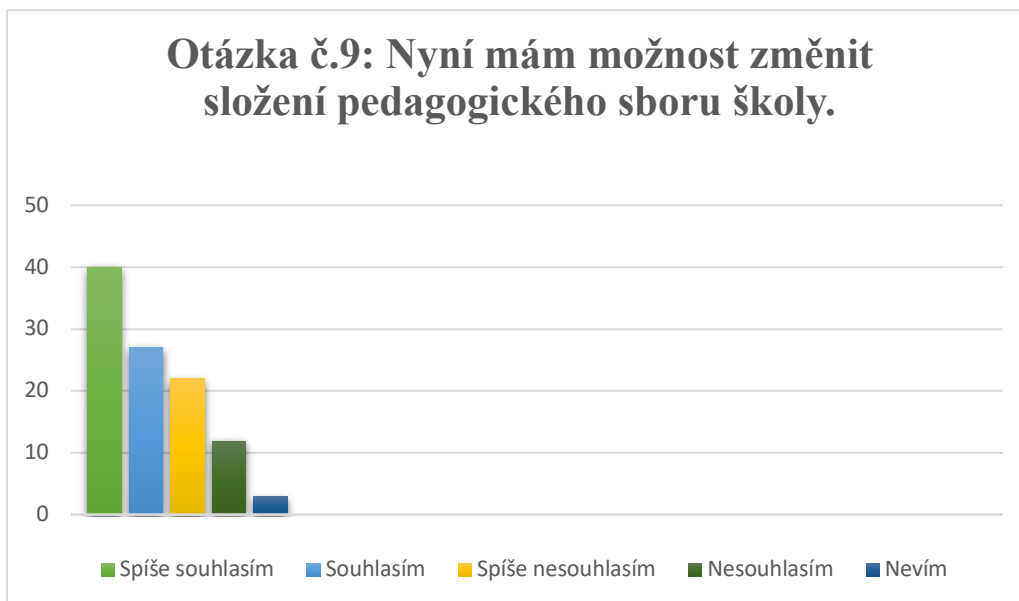
Graf 9 - Směřování školy

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 8

84 respondentů (48 a 36) souhlasí nebo spíše souhlasí s tvrzením, že jejich motivací byla možnost ovlivnit směřování školy. 13 respondentů spíše nesouhlasí, 5 nesouhlasí a 2 neví.

Diskuse k výzkumné otázce č. 8

Motiv změnit dosavadní fungování školy a motiv budovat školu podle svého se jeví jako rozhodující hlavně pro začínající ředitele (Pol, M. 2009).



Graf 10 - Složení pedagogického sboru

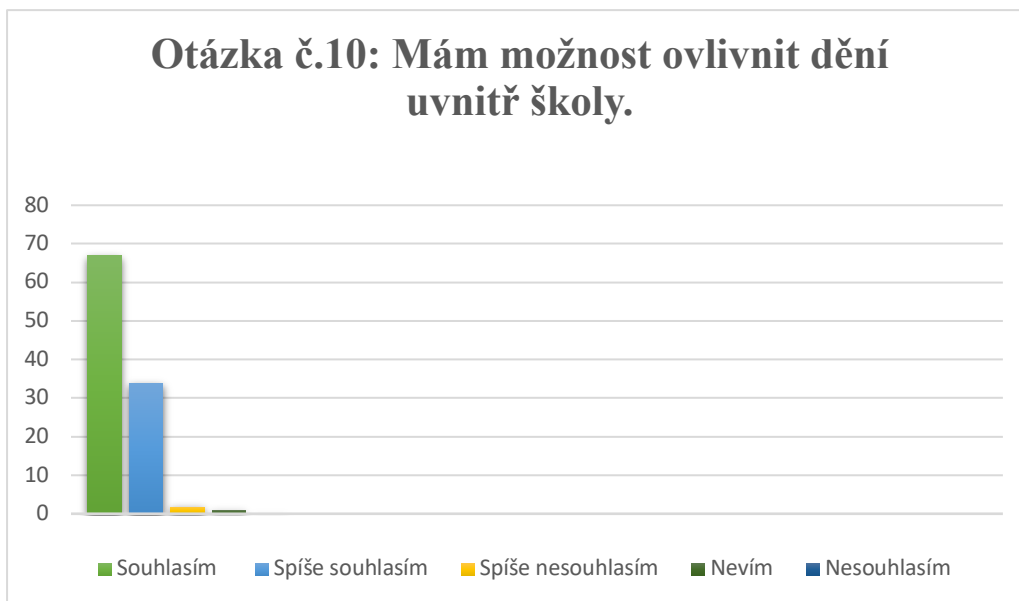
Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 9

Z grafu č. 8 jednoznačně vyplývá, že nadpoloviční většina respondentů s výrokem souhlasí nebo spíše souhlasí. 22 respondentů spíše nesouhlasí a 12 nesouhlasí.

Diskuse k výzkumné otázce č. 9

Tým učitelů a pedagogických pracovníků je klíčový pro celkové fungování vzdělávacího procesu a atmosféry ve škole. Ředitelé považují učitelský sbor za svého hlavního partnera při formování kultury školy, ředitelé označují učitele za své hlavní spolupracovníky. (Pol a kol. 2003).

Tým pedagogů se může proměnit v úspěšný kolektiv až po dosažení pocitu jistoty a vzájemné důvěry. I když v kolektivu pracují schopní jednotlivci, to samo o sobě nezaručuje, že se tým bude zdokonalovat a jeho výsledky budou pozitivní. Je důležité brát v úvahu očekávání každého z nich, posilovat týmový duch a propojovat schopnosti všech, aby ředitel dosáhl synergie a efektivity ve spolupráci.



Graf 11 - Dění ve škole

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 10

Graf č. 9 ukazuje, že 101 respondentů souhlasí nebo spíše souhlasí s tvrzením, že „mají možnost ovlivnit dění uvnitř školy“. 2 respondenti spíše nesouhlasí a jeden neví.

Diskuse k výzkumné otázce č. 10

Ředitel je často hlavním komunikačním spojencem školy s rodiči, učiteli a ostatními zúčastněnými stranami. Jeho schopnost efektivně komunikovat a budovat partnerství má pochopitelně vliv na pověst školy. Ředitel je také často poslední instancí pro řešení problémů a konfliktů ve škole. Má za úkol jednat spravedlivě a důsledně při řešení různých situací a zajistit, aby školní prostředí bylo bezpečné.

Ředitel má také klíčovou roli při utváření pozitivní školní kultury a atmosféry, musí umět vytvořit prostředí založené na důvěře, respektu a podpoře.



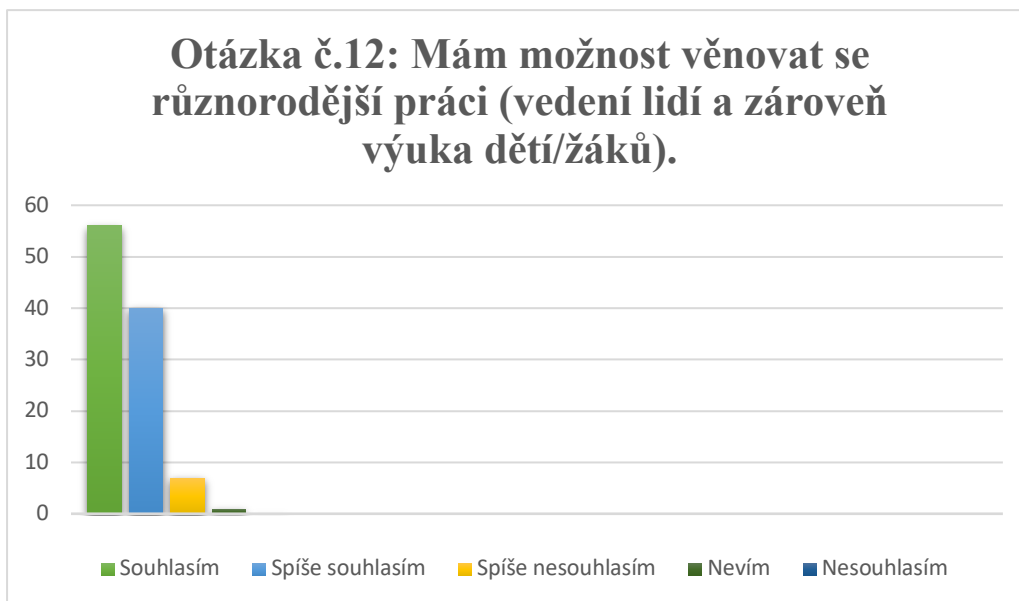
Graf 12 - Prestiž

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 11

43 respondentů spíše souhlasí s tvrzením v otázce č.10, 29 respondentů souhlasí, 22 respondentů neví a 11 spíše nesouhlasí.

Diskuse k výzkumné otázce č. 11

Prestiž, ať už ta dobrá nebo špatná, ovlivňuje ředitele ve všech etapách profesní dráhy, nicméně v období ředitelského začátku působí asi nejmarkantněji. Prestiž ředitele školy je spojena s jeho schopností vést školu efektivně, dosahovat výsledků a budovat pozitivní vztahy.



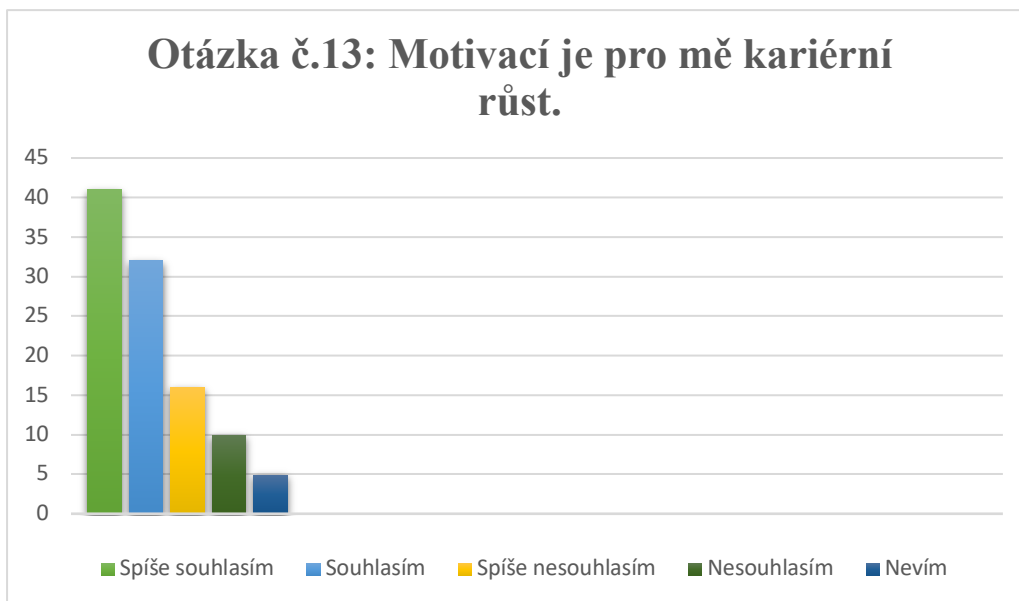
Graf 13 - Různorodá práce

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 12

56 respondentů souhlasí s tvrzením v otázce č.12, 40 respondentů spíše souhlasí, 7 respondentů spíše nesouhlasí a 1 neví.

Diskuse k výzkumné otázce č. 12

Ředitel školy má skutečně různorodou a komplexní práci, která zahrnuje mnoho různých aspektů řízení školy. Vzhledem k této různorodosti úkolů je práce ředitele školy náročná, ale také velmi dynamická a obohacující. Vyžaduje schopnost efektivně řídit čas, multitasking a schopnost rychle reagovat na různé situace.



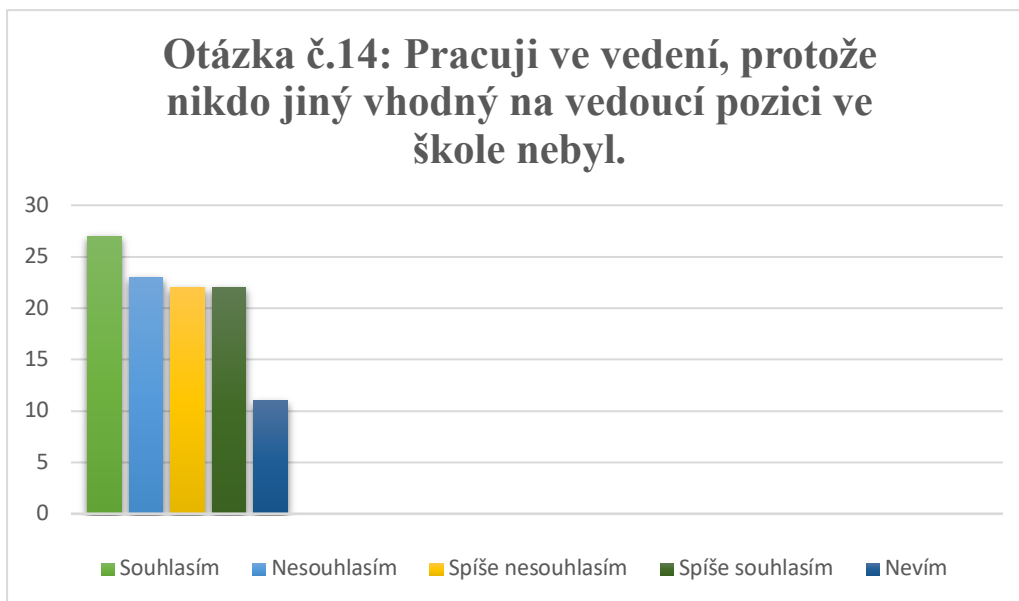
Graf 14 - Kariérní růst

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 13

Graf č. 12 ukazuje, že 41 respondentů spíše souhlasí s tvrzením, že motivací je kariérní růst, 32 respondentů souhlasí a 16 spíše nesouhlasí. 10 respondentů nesouhlasí a 5 neví.

Diskuse k výzkumné otázce č. 13

Kariérní růst je důležitý faktor, který hraje roli v profesním životě ředitelů. Ředitelé škol jsou motivováni zejména touhou zlepšit kvalitu vzdělávání ve své škole. To může zahrnovat implementaci nových vzdělávacích programů, modernizaci výuky nebo zlepšení infrastruktury školy.



Graf 15 - Nevhodný kandidát

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 14

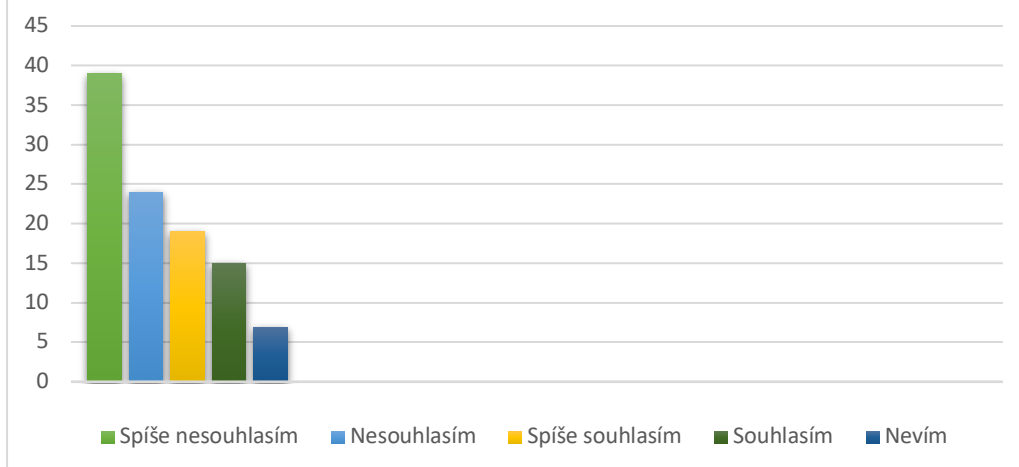
Graf ukazuje, jak jsou v tomto případě odpovědi respondentů velice vyrovnané. 27 respondentů souhlasí s výrokem, 23 respondentů nesouhlasí, 22 spíše nesouhlasí, 22 spíše souhlasí a 11 neví.

Diskuse k výzkumné otázce č. 14

Pokud ředitel pracuje ve vedení školy z důvodu, že nikdo jiný vhodný na vedoucí pozici nebyl k dispozici, může to mít několik důsledků a výzev: Může se jednat o dočasné řešení, dokud se nenajde vhodnější kandidát. Během tohoto období by mohl ředitel pracovat na stabilizaci situace a zajištění plynulého chodu školy. Ředitel možná potřebuje rozvinout své manažerské a vůdčí schopnosti. Mohly by být užitečné různé formy profesního vzdělávání, jako jsou kurzy, školení nebo mentoring, aby se zlepšily jeho schopnosti v oblasti vedení školy.

Graf č. 13 ukazuje, že názory jsou velice vyrovnané, nicméně vždy je důležité zvážit, jak tato situace ovlivňuje výkon školy a jaké kroky by mohly být podniknuty k zajištění efektivního vedení.

Otázka č.15: Moje motivace plynula z toho, že jsem chtěl/a zvýšit svůj finanční příjem.



Graf 16 - Zvýšení finančního příjmu

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 15

Graf č. 14 ukazuje na kolik respondentů motivovala možnost zvýšení finančního příjmu. 39 respondentů spíše nesouhlasí s tím, že by je motivovaly finance, 24 nesouhlasí. Z grafu je jasné, že více jak polovinu respondentů nemotivují finance.

Diskuse k výzkumné otázce č. 15

V České republice se platy ředitelů škol odvíjejí od platových tabulek pro pedagogické pracovníky a pohybují se v různých rozmezích. Základní plat bývá doplněn o různé příplatky, například za vedení, za specializaci a také o osobní příplatek.

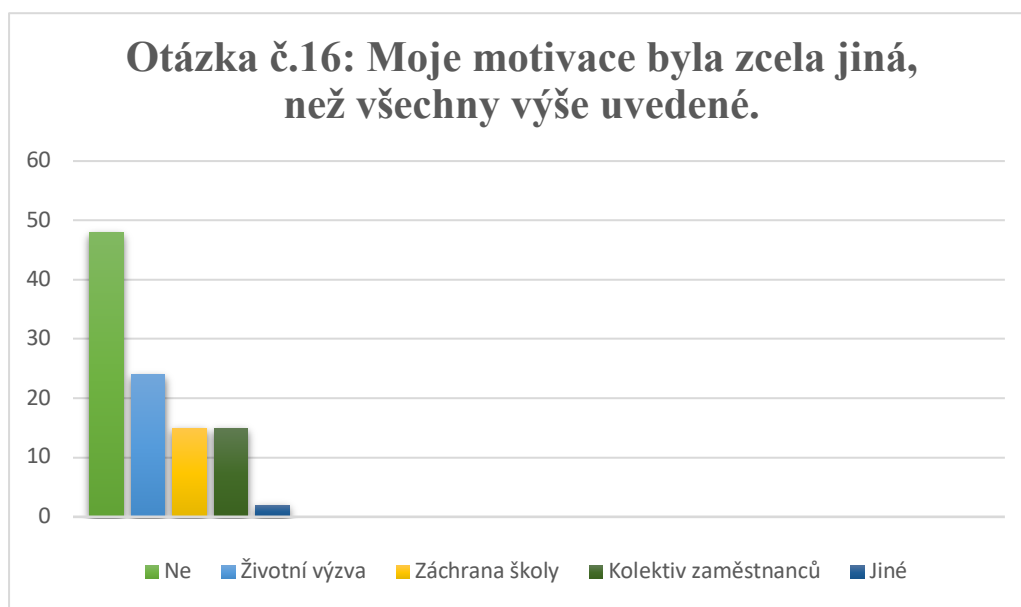
Finanční ohodnocení ředitelů škol může výrazně kolísat v závislosti na několika faktorech, včetně umístění, typu školy, velikosti školy a kvalifikace ředitele.

Ředitelé středních škol mají obvykle vyšší platy než ředitelé základních škol, protože správa střední školy bývá náročnější. Také ředitelé specializovaných škol nebo škol s větším počtem studentů mohou mít vyšší ohodnocení. Také vzdělání hraje důležitou roli. Ředitelé s více lety zkušeností a vyšší kvalifikací, například s magisterským nebo doktorským titulem v oblasti vzdělávání nebo školské administrativy, mohou mít výrazně vyšší platy.

S naprostým podivem je, že platy vedoucích pracovníků (ředitelů a zástupců) základních škol nejsou v Česku systematicky analyzovány, přestože hrají zásadní roli v kvalitě

vzdělání. Přetrvávají také rozdíly v platech mezi vedoucími muži a ženami, a to přibližně o 3 000 Kč. Důvodem je častější zařazení mužů do 13. platové třídy oproti ženám.

Nicméně není jasné, a z dat nelze zjistit, zda rozdíly v zařazení do platových tříd odpovídají rozdílům v realizovaných činnostech. (Tisková zpráva, 29. června 2023, Nová studie think-tanku IDEA při Národohospodářském ústavu Akademie věd ČR)



Graf 17 - Jiná motivace

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 16

48 respondentů uvedlo, že jejich motivace nebyla jiná než všechny zmíněné.

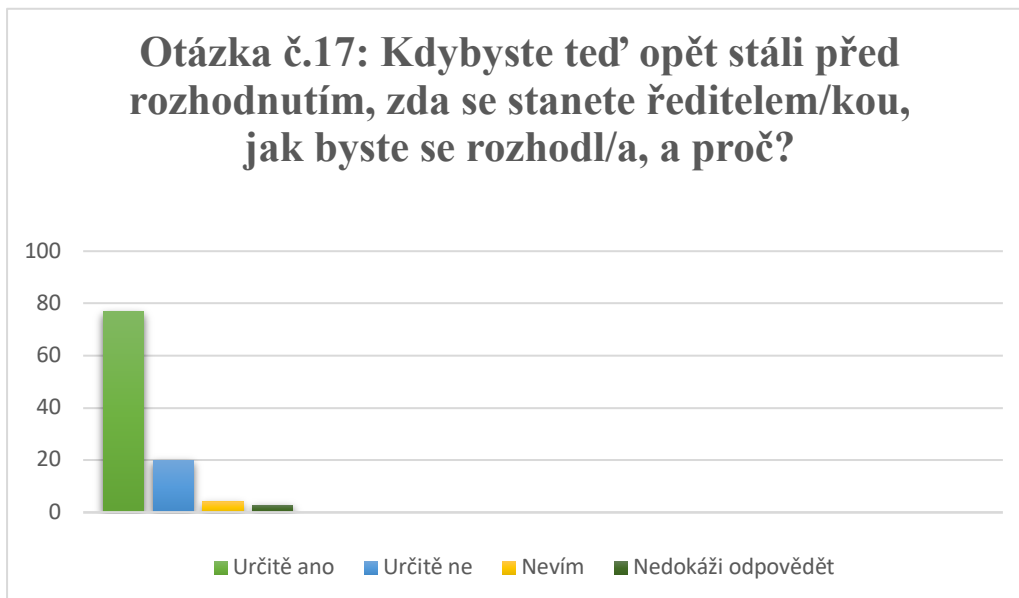
Diskuse k výzkumné otázce č. 16

Jak je vidět na grafu, ředitelé škol se kromě výše zmíněných možností často do konkurzního řízení na vedoucí pozici hlásí po prosbách a po ovlivnění od kolektivu školy. Jejich motivací je tedy především záchrana školy nebo jejich kolegové. Ovlivněné přihlášení do konkurzního řízení dokazuje i následující replika z rozhovorů, které jsem vedla s řediteli. Ředitelka Ř2 popisovala: „...naše paní ředitelka šla do důchodu, tak mě prosila, ať se přihlásím do konkurzu, byla přesvědčená, že to zvládnou...“

To stejné potvrdili další ředitelé. Ředitelka Ř3 uvádí: „...přemluvily mě kolegyně, bály se, že přijde mezi nás někdo cizí a už tam nebudou šťastné...“

Ředitel Ř4 říká: „...dělal jsem zástupce ředitele a když se pan kolega rozhodl už nepokračovat, vlastně to přirozeně vyplynulo a šel jsem do konkurzu...“

Jak je vidět, i kolegové a dobrá pověst školy mohou být silnými motivačními prvky.



Graf 18 - Znovu před stejným rozhodnutím

Výsledky šetření k výzkumné otázce č. 17

Ze zkoumaného vzorku vyplývá, že 77 respondentů by si znovu vybralo vedoucí funkci, 20 respondentů by si vedoucí funkci již nevybralo, 4 nevěděli a 3 respondenti nedokázali odpovědět.

Diskuse k výzkumné otázce č. 17

Talis 2018 uvádí, že 91 % ředitelů by si znovu vybralo tuto práci/pozici, kdyby se mělo znovu rozhodnout (86 % v EU). Pouze jeden ředitel z 25 lituje svého rozhodnutí stát se ředitelem.

V mezinárodním srovnání patří Česká republika (spolu např. s Rakouskem, Chorvatskem, Maďarskem, Slovenskem nebo Švédskem) k zemím, v nichž ředitelé vyjadřují nejvyšší míru spokojenosti s pracovním prostředím. (TALIS, 2018)

5.3 Závěr výzkumných otázek V1 a V2

Cílem tohoto dílčího výzkumného problému bylo zodpovědět, jaká je motivace ředitelů kandidovat na vedoucí funkci.

Konkrétní výzkumné otázky byly následující: Je jednoznačnou motivací ředitelů škol k výkonu funkce snaha o změnu? Je pro ředitele zásadní motivací kariérní růst?

V tabulce č. 1 lze sledovat, že nejčastěji uváděná motivace byla „možnost ovlivnit dění uvnitř školy“ a druhá nejčastější motivace byla „možnost věnovat se různorodější práci“.

Z analýzy rozložení četností odpovědí respondentů v jednotlivých hladinách sledovaných znaků vyplynulo, že možnost ovlivnit dění uvnitř školy, možnost věnovat se různorodější práci a pocit osobního úspěchu jsou nejčastějšími faktory, které ředitele motivovaly k výkonu vedoucí funkce. Kariérní růst se objevuje v tabulce téměř společně s prestiží až na pátém (a šestém) místě. I když prestiž může být důležitá, je vidět, že není univerzální prioritou pro všechny ředitele a může být vyvážena jinými faktory, které považují za klíčové pro úspěch školy.

Cílem tohoto dílčího výzkumného problému bylo zodpovědět otázku „Je jednoznačnou motivací ředitelů škol k výkonu funkce snaha o změnu? Je pro ředitele zásadní motivací kariérní růst?“. Tato výzkumná otázka nebyla výzkumným šetřením potvrzena. Z výzkumného šetření je patrné, že nejčastěji uváděná motivace byla „možnost ovlivnit dění uvnitř školy“ (97,1 %) a druhá nejčastější motivace byla „možnost věnovat se různorodější práci“ (92,3 %).

Kariérní růst je v tabulce na pátém místě a je zásadní pro 70,2 % respondentů. Druhá výzkumná otázka tedy potvrzena byla.

Participantů velice diskutovali to, že prostředky škol na další vzdělávání pedagogických pracovníků jsou nízké a někdy také bývá obtížné finančně řešit zastupování. Škola musí proplácet nadúvazkové hodiny ostatním pedagogům.

Další vzdělávání je vždy ve škole plánované, což zahrnuje i vzdělávání v rámci kariérního systému. Jelikož ředitel zodpovídá za chod školy, také může studium pedagogů označit za rušivý prvek ve vzdělávání, také např. pokud se ředitel sám vzdělává málo, může se cítit ambiciózním kolegou ohrožen. S tím souvisí pochyby o rovných příležitostech pro všechny. Toto téma v rozhovorech mnohokrát zaznělo, mimo to jsem v rozhovorech

také často slyšela o nápadu zřízení jakési profesní organizace učitelů, ve které by např. učitelé byli registrováni. V ideálním případě by mohla být vytvořena databáze učitelů a ředitelů, podobně jako např. na Slovensku.

V tabulce č. 1 nalezneme zastoupení jednotlivých charakteristik pozitivní motivace k výkonu funkce v odpovědích respondentů (celkový počet n, vyjádřený v % všech respondentů). Použila jsem odpovědi „souhlasím“ a „spíše souhlasím“.

Charakteristika motivace	Počet respondentů (n)	Procenta
možnost ovlivnit dění uvnitř školy	101	97,1 %
možnost věnovat se různorodější práci	96	92,3 %
pocit osobního úspěchu	86	82,7 %
možnost ovlivnit směřování školy	84	80,8 %
kariérní růst	73	70,2 %
prestíž	72	69,2 %
možnost změnit složení pedagogického sboru školy.	67	64,4 %
zvýšení finančního příjmu	54	51,9 %
nikdo jiný vhodný na vedoucí pozici ve škole nebyl	49	47,1 %
životní výzva	24	23,1 %
záchrana školy	15	14,4 %
kolektiv zaměstnanců	15	14,4 %

Tabulka 1 - Motivace pedagogů k výkonu vedoucí funkce

Cílem druhého výzkumného problému bylo zjistit připravenost kandidátů na ředitele škol/ vedoucích pracovníků. Správně jsem předpokládala, že je minimum ředitelů, kteří absolvovali kvalifikační studium před nástupem do funkce. Tato výzkumná otázka byla šetřením potvrzena.

Převážná většina ředitelů měla vysokoškolské bakalářské vzdělání. Neprokázal se nijak statisticky významný rozdíl v zastoupení ředitelů různých stupňů škol. Jak lze vidět v tabulce č. 2 a č. 3 nejčastěji do managementu škol vstupují lidé mezi 40-50 lety, Z výsledků vyplývá, že víc jak polovina členů managementů škol jsou ve věkové skupině 40- 50 let. Jedná se tedy o skupinu s praxí cca 10 - 15 let ve školství, jsou to tedy zkušení učitelé připraveni na vstup do manažerské pozice. Bohužel, z tabulky lze vidět, že nejvíce ředitelé opouštějí funkci v době do 5 ti let od nástupu, což je v zásadě dost nepříjemné zjištění. Proč tomu tak je? Jsem přesvědčená a v ředitelských kruzích upozorňuji na fakt, že přestup z výhradně učitelé práce na pozici vedoucího pracovníka představuje pro uchazeče opravdu velkou pracovní změnu, ale především zcela zásadní psychickou zátěž, kterou si málokdo při konkurzním pohovoru dokáže představit. Zájmem o pracovní pozici ředitele školy uchazeč zcela dobrovolně opouští pedagogický sbor, kde se doposud cítil bezpečně. Z podřízené role se dostává do role vůdčí, která znamená, že se začnou proměňovat jeho vztahy s dřívějšími kolegy a bude muset nést následky osamocení. Až ve funkci ředitele se ukáže, nakolik dokáže být neutrální ke kolegiálním vztahům. Nyní je dobrým zvykem ve škole ustanovit novému členu pedagogického sboru uvádějícího učitele, ale jak to, že tato pomoc tak zásadně absentuje u tak důležitého místa, jakým je ředitel školy? Na začátku jsem zmiňovala a i ředitelé v rozhovorech potvrdili, že velice hodnotnou pomocí, která by mohla vyřešit mnoho problémů, je podpůrná síť zkušených kolegů, o tom se ještě zmíním v závěru práce.

Jelikož jsem byla nedávno členkou několika konkurzních komisí, všimla jsem si, že se vystříдалo mnoho uchazečů, avšak s pouze s naivní vidinou toho, co obsahuje pracovní místo ředitele školy. Jejich předložené koncepce rozvoje školy se ve velkém rozsahu opíraly o jejich několikaletou pedagogickou zkušenost doplněnou oceněními z národních soutěží. Většina z nich však postrádala zkušenosti s vedením lidí.

Průměrný věk respondentů byl $\mu=44.47$ roku, tj. nižší ve srovnání s TALIS 2018. Délka praxe ve výkonu funkce ředitele činila průměrně $\mu=12.02$ roku, tedy dvě funkční období.

Věk (roky)	20-30 let	30-40 let	40-50 let	50 let a více
Počet ředitelů (n)	2	17	54	31

Tabulka 2 - Počet ředitelů ve funkci ředitele v jednotlivých věkových skupinách

Délka funkce (roky)	Do 5 ti let	6-10 let	Do 20 ti let	30 let a více
Počet ředitelů (n)	40	20	34	5

Tabulka 3 - Počet ředitelů ve vedoucí funkci

Z následující tabulky č.4 je jednoznačně vidět, že zpravidla všichni učitelé vstupující do funkce ředitele nemají ukončené nebo započaté funkční vzdělávání.

Cílem tohoto dílčího výzkumného problému bylo zodpovědět otázku „Je minimální počet ředitelů, kteří absolvovali kvalifikační studium před nástupem do funkce? Zajímají se o něj?“ Tato výzkumná otázka byla výzkumným šetřením potvrzena. Z výzkumného šetření je patrné, že počet ředitelů, kteří absolvují kvalifikační studium před nástupem je skutečně velice malý, a to bezmála 28 % ředitelů. V následujících replikách bude několik zajímavých poznatků od ředitelů ohledně kvalifikačního studia.

Ř3 říká o vzdělání ředitelů následující: „*Myslím si, že pro člověka by bylo asi lepší, kdyby to absolvoval před přihlášením do konkurzu. Určitě by mu to usnadnilo spoustu těch základních věcí. Ono se to pak opravdu zlomí, to kvalifikační studium mi hodně pomohlo, a taky všechny možné rady od zkušenějších ředitelek.*“

Na poměrně zásadní problém upozorňuje Ř2: „*Problém je, že kvalifikační studium pro ředitele je prostě pro základky. Devadesát procent všech informací se týká jen jich.*“

Ř4 dodává: „*Není nastaven žádný systém vzdělávání, ředitelé musí povinně absolvovat tzv.funkční studium a pak může, ale nemusí, následovat bakalářské nebo magisterské studium. Aby bylo možno hodnotit ředitele, musel by být nastaven standard ředitele, kde bude obsaženo, co má umět, a z toho by se mohl odvíjet systém dalšího vzdělávání.*“

Ř1 zmiňuje: „*Já jsem kvalifikační studium taky dělala a musím říct, že i když jsem se toho nejdřív také bála, tak to ve finále byla brnkačka. Nemohu říct,*

že by mi to dalo zase až tak moc, ale do začátku to bylo dobré. Já jsem vlastně v červnu jeden den dělala obhajobu závěrečné práce a druhý den jsem šla na přijímačky na bakalářské studium obor školský management na pedág v Praze. A ve srovnání s tímto studiem to fakt byla brnkačka.“

Ř4 také říká: „Podle mého názoru by mělo být pro jednotlivce prospěšné absolvovat to před podáním přihlášky na konkurz. Tím by se mu jistě usnadnilo pochopení mnoha základních aspektů. Poté, co jsem absolvovala to kvalifikační vzdělání, jsem si uvědomila, jak mi to hodně pomohlo, stejně jako všechny užitečné rady od zkušených ředitelů.“

Dobrou zprávou ale je, že jsou i ředitelé, kteří vysílají do tohoto typu studia své zástupce, aby jim byli kvalifikovanějšími partnery v oblasti řízení školy, všichni respondenti z mých rozhovorů mají takto kvalifikované své zástupce.

Kvalifikační studium	Před nástupem do funkce	Po nástupu do funkce
Počet ředitelů (n)	29	75
Procenta	27,9 %	72,1 %

Tabulka 4 - Kvalifikační studium pro ředitele škol

SHRnutí EMPIRICKÉ ČÁSTI PRÁCE

Diplomová práce se zabývá motivací pedagogů k řízení ve školství, v návaznosti na název práce byl stanoven hlavní výzkumný cíl takto: Zjistit, jaká je motivace ředitelů kandidovat na vedoucí funkci. Abych mohla hlavní výzkumný cíl zodpovědět, stanovila jsem si 2 dílčí cíle a od nich se odvíjely čtyři výzkumné otázky, který mi pomohly můj hlavní výzkumný cíl zodpovědět.

Výzkumné otázky zněly takto: Je jednoznačnou motivací ředitelů škol k výkonu funkce snaha o změnu? Je pro ředitele zásadní motivací kariérní růst?

Druhým dílčím cílem bylo zjistit připravenost kandidátů na ředitele škol/ vedoucích pracovníků. Výzkumné otázky byly následující: Je minimální počet ředitelů, kteří absolvovali kvalifikační studium před nástupem do funkce? Zajímají se o něj?

Jaká věková skupina nejčastěji vstupuje do managementu škol a jaké jsou jejich motivy?

Výsledky ukázaly, že je zcela zjevné, že životní a profesní dráha ředitele školy je natolik složitým tématem, že jej nelze tímto výzkumem a diplomovou prací zdaleka vyčerpat.

Ředitelé se shodují na zásadní motivací, kterou jsou samozřejmě děti a „možnost ovlivnit dění uvnitř školy“.

Z rozhovorů vyplynulo, že kvalifikační studium pro ředitele škol je přínosné jen do nějaké míry a podle ředitelů by nemělo by být realizováno v pracovní dny, kdy zájemci musí být uvolňováni z výuky ve školách, což může být problémem. Také se velmi diskutovalo, že by ředitelé měli toto vzdělání absolvovat před nástupem do funkce a v neposlední řadě se opakoval názor podporovat sdílení dobré praxe mezi řediteli a také to, že vzdělávání ředitelů by mělo být průběžné, celoživotní. Z šetření TALIS 2018 taktéž vyplívá, že pouze polovina ředitelů absolvuje alespoň jedno školení nebo kurz zaměřený na vedení školy, než nastoupí do funkce ředitele. (Talis, 21018) V České republice před nástupem do funkce ředitele dokončilo 40 % vedoucích pracovníků školení či kurz zaměřený na administrativní vedení školy (v průměru OECD 54 %) a 32 % absolvovalo školení nebo kurz zaměřený na pedagogické vedení školy (průměr OECD je 54 %).

Nicméně data jsou šest let stará, v současné době je realizován čtvrtý cyklus TALIS, do kterého je zapojeno téměř 50 států a ekonomik. Pilotní sběr dat cyklu TALIS 2024 v ČR proběhl v období března 2023. Hlavní sběr dat v ČR proběhl v období března a dubna 2024. Zveřejnění zjištění z TALIS 2024 je plánováno na říjen 2025. (Talis, 2018)

6 DISKUSE

Cílem této diplomové práce bylo prozkoumat motivaci pedagogů k řízení školy a zjistit, jaká je motivace ředitelů kandidovat na vedoucí funkci. Výzkumné otázky zněly:

V1 Je jednoznačnou motivací ředitelů škol k výkonu funkce snaha o změnu?

V2 Je pro ředitele zásadní motivací kariérní růst?

Druhým dílčím cílem bylo zjistit připravenost kandidátů na ředitele škol/ vedoucích pracovníků. Výzkumné otázky byly následující:

V3 Je minimální počet ředitelů, kteří absolvovali kvalifikační studium před nástupem do funkce? Zajímají se o něj?

V4 Jaká věková skupina nejčastěji vstupuje do managementu škol a jaké jsou jejich motivy?

Tato diplomová práce má několik metodologických omezení, která by měla být zvažena při interpretaci výsledků. Za prvé, velikost vzorku byla relativně malá ($n=104$), což může omezit generalizovatelnost výsledků na širší populaci. Budoucí výzkum by měl určitě zahrnovat větší a více rozmanitý vzorek, aby bylo možné lépe ověřit výsledky. Dalším omezením je jistě i použití dotazníků, kdy mohou být respondenti ovlivněni subjektivními názory a různým zkreslením. Aby se minimalizovalo toto zkreslení, budoucí studie by mohly zahrnovat kombinaci různých metod sběru dat. Jako určité omezení považuji i to, že se pohybuji spíše v kruzích ředitelů mateřských škol, a tak je převážná část respondentů ženského pohlaví.

- Z výsledků vyplývá, že pro mnoho ředitelů je studium školského managementu spíše „povinností“ než potřebou, což považuji za velmi limitující parametr, i když by mělo jít o zákonnou podmínku.
- **Vzdělávací systém ředitelů škol je nejednotný a roztržštěný; stále nejsou definovány jednotlivé stupně kariérního systému a k tomu povinné a doporučené požadavky a kompetence. Z toho dále vyplívá nutnost navrhnout komplexní změnu ve vzdělávání ředitelů, která bude přímo vázaná na platové ohodnocení ředitelů.**

- Je pozitivní, že se do jisté míry na tuto oblast zaměřují i cíle a opatření Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, které hovoří o nutnosti „posílit roli ředitele jako lídra pedagogického procesu“.
- Jako velice pozitivní hodnotím Střední článek podpory, který je primárně pro ředitele škol a zřizovatele. Jeho hlavním cílem je přispívat ke zvyšování kvality vzdělávání prostřednictvím komplexního systému podpory škol.

7 ZÁVĚR PRÁCE A DOPORUČENÍ

Tato diplomová práce si kladla za cíl zmapovat motivy pedagogických pracovníků ve školství, kteří již nějakou dobu působí ve vedoucích pozicích, ať už jako ředitelé nebo zástupci.

V teoretické části jsem se zaměřila na motivaci a také jsem popsala funkci ředitele školy, jeho roli a také kompetence. Protože se diplomová práce věnuje ředitelům, představila jsem také profesní dráhu ředitelů škol a zaměřila jsem se na kariérní postup a přípravu na vedoucí funkci.

Empirická část byla kvalitativního i kvantitativního charakteru, pro dosažení cíle jsem zvolila dvě výzkumné metody – dotazník a rozhovor. Nejdříve probíhalo dotazníkové šetření a později rozhovory s řediteli/zástupci v mateřských a základních školách. Participanti byli vždy nejdříve seznámeni se záměrem mé práce a poskytli mi informovaný souhlas s nahráváním rozhovorů. Jednotlivá interview byla nahrávána na diktafon a poté proběhla transkripce do psané podoby.

Domnívám se, že stanovené cíle se mi za pomoci dotazníku a rozhovorů podařilo naplnit.

Výzkum ukázal, že primární motivací informantů pro volbu profese ředitele na škole je pochopitelně práce s dětmi jako taková, což zaznělo ve všech rozhovorech. K tomu se přidružily možnost ovlivnit dění uvnitř školy, možnost věnovat se různorodější práci a pocit osobního úspěchu. U všech informantů se objevilo stěžejní téma smysluplnosti a efektivity vzdělávání a často byla zmiňována různá úskalí vedoucí pozice.

Za problematické považuji zejména to, že pedagogové usilující o pozici ředitele neabsolvují žádnou odbornou přípravou zaměřenou na řízení školy, a pokud ano, jde jen o přípravu epizodickou – např. příprava na konkurz. Většina z nich proto v úvodní fázi ředitelské dráhy absolvuje vzdělávací programy určené pro vedoucí pracovníky škol. Jenže z výroků některých z nich vyplývá, že očekávání vztahovaná k těmto programům nebyla vždy naplněna, a to je potřeba od základu změnit. Nelze se spoléhat pouze na kurzy, je nezbytné si uvědomit i limity takových vzdělávacích kurzů. Klíčové jsou samozřejmě nejen zkušenosti a praxe, ale také chuť hledat nové nápady a inspiraci. S tím pak úzce souvisí výše zmíněné síťování, které je velmi cenným informačním zdrojem a zároveň sociální oporou při zvládnání

pracovních úkolů. Vzájemná setkání ředitelů, ale i podoba telefonických kontaktů, nebo sociální sítě, vše zmíněné lze opravdu efektivně využít a mnoho ředitelů mezi kolegy nalézá odpovědi na své otázky.

V zásadě se ředitelé/zástupci ředitelů jeví jako spokojeni se svou profesí, žádní své volby nelitovali. Jsou spokojeni také na svých současných pracovních místech. K dětem mají blízký vztah a hovořili o nich vždy pozitivně.

Výzkumná data byla získána pomocí dotaníků a rozhovorů se čtyřmi řediteli působícími celkem na čtyřech různých školách a školkách. Vzhledem k nízkému počtu informantů není možné výsledky vztáhnout na širší populaci.

Volba tématu a jeho zpracování mě obohatila, a i když jsem sama jsem ve vedoucí funkci již několik let, možnost hlouběji nahlédnout na tuto problematiku mi byla přínosná. Jsem ráda, že jsem si pro diplomovou práci zvolila toto téma a mohla jsem připravit možný podklad pro seminář pro začínající ředitele škol.

Na základě výsledků a analýzy provedené v této diplomové práci formuluji v bodech následující doporučení pro praxi, která mohou přispět k zvýšení motivace pedagogů k výkonu funkce ředitele školy:

Školení: Organizování kurzů a workshopů zaměřených na rozvoj manažerských a vůdčích dovedností, zavedení mentoringových programů, kde zkušení ředitelé škol mohou poskytovat podporu a rady novým nebo potenciálním ředitelům.

Finanční motivace: Nabídka atraktivního finančního ohodnocení, které odpovídá odpovědnosti a náročnosti pozice ředitele školy. Zavedení bonusového systému a dalších benefitů, jako jsou příspěvky na vzdělání, zdravotní péče nebo dovolená navíc.

Možnosti kariérního postupu: Vytváření jasných kariérních cest a možností dalšího postupu ve vzdělávacím systému. Také poskytování podpory pro další vzdělávání a získávání kvalifikací, například financování postgraduálních studií nebo účasti na odborných konferencích.

Podpora od zřizovatele: Zajištění podpory ze strany zřizovatele školy, například ve formě administrativní a právní pomoci.

Podpora a uznání: Veřejné uznání a ocenění: Pravidelné oceňování úspěchů a přínosů ředitelů škol, například prostřednictvím ocenění na regionální nebo národní úrovni.

Podpora ze strany kolegů: Budování kultury spolupráce a vzájemné podpory mezi pedagogy a vedením školy.

Participativní vedení: Vytváření příležitostí pro pedagogy, aby se mohli aktivně podílet na rozhodovacích procesech a strategickém plánování školy. Zajištění otevřené a transparentní komunikace mezi vedením školy a pedagogickým sborem.

Implementace těchto doporučení může přispět k vyšší motivaci pedagogů k přijetí a úspěšnému výkonu funkce ředitele školy, což následně povede k lepšímu vedení škol a zlepšení celkové kvality vzdělávání.

Na závěr bych ráda podotkla, že pro motivaci neexistuje žádné universální řešení, které by zaručilo motivaci pro každého z nás. Je důležité rozumět tomu, že každého z nás může motivovat něco jiného. Vedoucí pracovník, v tomto případě ředitel školy, by se měl zabývat individuálními potřebami a faktory spokojenosti jednotlivých zaměstnanců.

Osobnost ředitele, jeho styl vedení lidí a také jeho motivy jsou pro dobré vedení školy naprosto klíčové. Ředitel musí vědět, co jeho samotného motivuje. Svou práci by měl vykonávat rád a s chutí a nadšením. Teprve poté se může pouštět do efektivní motivace druhých.

Ředitelování je fascinující a neopakovatelná práce, která ale rozhodně není pro každého z nás. Především rodiče a jejich děti, ale také zaměstnanci, si zaslouží, aby je vedl vynikající, v maximální možné míře připravený člověk. (Zuzana Dulíková)

8 SEZNAM LITERATURY

Disman, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměněné vydání. Praha: Karolinum, 2011.

Dobrow, S. R., & Higgins, M. C. (2005). Developmental networks and professional identity: A longitudinal study. *The Career Development International*, 10(6-7), 567–583. <https://doi.org/10.1108/13620430510620629>

Dytrtová, Radmila; Krhutová, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2009.

Deci, E. L.; Ryan, R. M.. *The “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*. 2000, roč. 11, č. 4, s. 227–268. Dostupné z: https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01.

Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.

Haggbloom, S. J. The 100 Most Eminent Psychologists of the 20th Century. *Review of General Psychology* 6 (2): 139–152. 2002.

Heckhausen J., Heckhausen H., *Motivation and Action*, Third Edition, Springer, 2018.

Herzberg F., Mausner B., Bloch Snyderman B. *The Motivation to Work*, 12. vydání. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers, 2010.

Jůva, Vladimír a Jůva, Vladimír. *Základy pedagogiky: pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001.

Kohoutek, Rudolf. *Rozhovor jako metoda poznávání osobnosti a duševního zdraví*. Pedagogická orientace. Brno: KONVOJ, spol. s.r.o. Berkova 22, 612 00, 2005, roč. 2005, č. 3, s. 37-61, 24 s.

Lhotáková, Irena; Trojan, Václav; Kitzberger, Jindřich. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. B.m.: Wolters Kluwer, 2012.

Lukas, Josef. *Vztahy mezi učiteli a řediteli na základních školách – přehled relevantních výzkumů*. In *Studia Paedagogica*. Vol. 14, No. 1. Brno. 2009. Dostupné na <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/75>

Mareš, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013.

Maslow, A. H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, s. 370-396. 1943.

MŠMT (2021). *STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČR DO ROKU 2030+*. Dostupné na <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

Nakonečný, M. *Emoce a motivace*. Praha: SPN, 1973.

OECD. *Education Policy Outlook: Netherlands*. 2014. Dostupné na http://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK_NETHERLANDS_EN%20.pdf

OECD. *Indicator D6 Who makes key decisions in education systems?*. 2018. 408–421. Dostupné na <https://doi.org/10.1787/eag-2018-33-en>

OECD. *How decentralised are education systems, and what does it mean for schools?* (Education Indicators in Focus Č. 64; Education Indicators in Focus, Roč. 64, 2018). Dostupné na <https://doi.org/10.1787/e14575d5-en>

Pfeffer, Jeffrey. Understanding the Role of Power in Decision Making. In OTT, J. Steven, Shafritz, Jay M., Jang, Yong Suk. *Classic Readings in Organization Theory*. 7th ed. UK: Wadsworth, 2011, 543 s.

Píšová, M.; Hanušová, S. *Začínající učitelé a drop-out*. *Pedagogika*, 2016. 66(4), 386–407.

Plamínek, J. *Tajemství motivace – jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. Praha: Grada, 2007.

- Plamínek, J. *Tajemství motivace – jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali 2*. Praha: Grada, 2010.
- Plamínek, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. Praha: Grada, 2002.
- Plháková, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007
- Pol, M. *Škola vedená, řízená a spravovaná*. *Pedagogika*, 2007. 57(3), 213-226.
- Pol, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007.
- Pol, M.; Hloušková, L.; Novotný, P.; Sedláček, M. *Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol*. *Studia pedagogica*, 2009. 14(1), 109–126.
- Prášilová, M. (2010). *Školský management: studijní texty pro distanční vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Provazník, V. a kol. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha, Grada Publishing, 2002
- Průcha, Jan. *Učitel (Současné poznatky o profesi)*. Praha: Portál, 2002.
- Ryan, R. M.; Deci, E. L. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications, 2018.
- Říčan, Pavel. *Psychologie*. Vyd. 3., Doplněné a opravené. Praha: Portál, 2009.
- Sedláček, M. *Střední management v české základní škole*. In *Orbis Scholae* Vol. 5, No. 3. Praha: PedF UK. 2011
- Sedláček, M. *Škola a její ředitel*. In Švaříček, R., Šed'ová, K. et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Pravidla hry*. Praha: Portál, 2007, s. 287–312.
- Světlík, Jaroslav. *Marketingové řízení školy. 2., aktualiz. vyd. Řízení školy*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2009.

Trojan, Václav. *Ředitel školy: uvažování o vyvažování života ředitelů škol*. Řízení školy (Wolters Kluwer). Praha: Wolters Kluwer, 2021.

Vališová, Alena; Kasíková, Hana. *Pedagogika pro učitele*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2007.

Výrost, J.; Slaměník, I. *Sociální psychologie*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2008.

Weber, Max. *The Theory of Social and Economic Organization*. 1st ed. New York: Free Press, 1947, 436 s.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*). Dostupný na <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>.

Zákon č. 563/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dostupný na <http://www.msmt.cz/dokumenty/platne-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>.

Zelinková, A. *Motivace studentů pedagogických fakult k volbě učitelské profese*. Aula [online]. 2014, roč. 22, č. 2 [cit. 2018-02-16]. Dostupné z: http://www.csvs.cz/aula/clanky/AULA_02_2014_%20ZE_3_24.pdf

SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

Graf 1 - Pohlaví respondentů.....	41
Graf 2 - Věk respondentů.....	42
Graf 3 - Vzdělání respondentů.....	43
Graf 4 - Studium školského managementu.....	44
Graf 5 - Působení v managementu školy.....	45
Graf 6 - Délka praxe.....	46
Graf 7 - Osobní úspěch.....	47
Graf 8 - Podíl ředitelů, kteří souhlasí či rozhodně souhlasí s uvedenými výroky.....	47
Graf 9 - Směřování školy.....	48
Graf 10 - Složení pedagogického sboru.....	49
Graf 11 - Dění ve škole.....	50
Graf 12 - Prestiž.....	51
Graf 13 - Různorodá práce.....	52
Graf 14 - Kariérní růst.....	53
Graf 15 - Nevhodný kandidát.....	54
Graf 16 - Zvýšení finančního příjmu.....	55
Graf 17 - Jiná motivace.....	56
Graf 18 - Znovu před stejným rozhodnutím.....	57

Tabulka 1 - Motivace pedagogů k výkonu vedoucí funkce.....	59
Tabulka 2 - Počet ředitelů ve funkci ředitele v jednotlivých věkových skupinách	61
Tabulka 3 - Počet ředitelů ve vedoucí funkci	61
Tabulka 4 - Kvalifikační studium pro ředitele škol	62

9 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1: DOTAZNÍK

1. Vyberte pohlaví:

Vyberte jednu odpověď.

Muž

Žena

Nechci uvést

2. Váš věk:

Vyberte jednu odpověď.

20-30 let

30-40 let

40-50 let

50 a více let

3. Jaké je Vaše vzdělání?

Vyberte jednu odpověď.

Střední (s vyučením/bez vyučení, s maturitou/bez maturity, odborné i neodborné)

Vyšší odborné

Vysokoškolské - bakalářský titul

Vysokoškolské - magisterský titul

Vysokoškolské - doktorský titul nebo vyšší

4. Absolvovali jste studium školského managementu před nebo po vstupu do vedoucí funkce?

Před/Po

5. Jak dlouho jste členem managementu školy? (ředitel, zástupce ředitele)

Napište jedno nebo více slov...

6. Délka Vaší pedagogické praxe:

Napište jedno nebo více slov...

7. Práce ve vedení mi dává pocit osobního úspěchu.

Vyberte jednu nebo více odpovědí

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

8. Pro vstup do managementu školy mě motivovala možnost ovlivnit směřování školy.

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

9. Nyní mám možnost změnit složení pedagogického sboru školy.

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

10. Mám možnost ovlivnit dění uvnitř školy.

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

11. Získal/a jsem určitou prestiž díky nové pracovní pozici.

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

12. Mám možnost věnovat se různorodější práci (vedení lidí a zároveň výuka dětí/žáků).

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

13. Motivací je pro mě kariérní růst a potřeba změny.

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

14. Pracuji ve vedení, protože nikdo jiný vhodný na vedoucí pozici ve škole nebyl.

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

15. Moje motivace plynula z toho, že jsem chtěl/a zvýšit svůj finanční příjem.

Souhlasím

Spíše souhlasím

Nevím

Spíše nesouhlasím

Nesouhlasím

16. Moje motivace byla zcela jiná, než všechny výše uvedené.

Prosím, napište jaká.

17. Kdybyste teď opět stáli před rozhodnutím, zda se stanete ředitelem/kou, jak

byste se rozhodl/a, a proč?

Příloha č.2: ROZHOVOR

Vážená paní ředitelko/pane řediteli, jak dlouho působíte ve školství?

Jak dlouho vykonáváte funkci ředitelky/ředitele školy? Jak jste se připravoval/a na výkon funkce?

Kdybyste měl/a sama sebe charakterizovat jako ředitelku/ředitele školy, jaké hodnoty jsou Vám blízké?

Jak se změnil chod školy za dobu výkonu Vaší funkce?

Jaký problém v současném českém školství považujete za nejvážnější a jak by jej bylo podle vás možné řešit?

Moc Vám děkuji za čas a ochotu.

Příloha č. 3: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru

Vážená paní ředitelko/pane řediteli,

jsem studentkou navazujícího magisterského programu Pedagogika na Filozofické fakultě UK. V rámci mé diplomové práce zaměřené na práci ředitelů školy jsem Vás požádala o poskytnutí interview, které je součástí výzkumu, vztahující se k mé diplomové práci. Vaše účast na tomto interview je zcela dobrovolná. Pro potřeby výzkumu budu rozhovor nahrávat, rozhovor nebo jeho části budu přepisovat do textové podoby. Po přepsání bude smazán. Rozhovor i nahrávání můžete kdykoli přerušit nebo ukončit. Vámi poskytnuté informace a Vaše názory budu považovat důvěrné a budou použity pouze pro potřeby mé diplomové práce. Zápis a případné citace v mé práci budou plně anonymizovány.

Bc. Zuzana Dulíková

Svým podpisem uděluji souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho využitím jako výzkumného materiálu v rámci výše uvedené diplomové práce.

Datum rozhovoru:

Vaše jméno:

Váš podpis: