

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Počáteční fáze profesní dráhy ředitele organizace
neformálního vzdělávání**

**Beginning phase of career manager for
non – formal education**

Blanka Kostková

Vedoucí práce: RNDr. Jindřich Kitzberger
Studijní program: Specializace v pedagogice
Obor: Management vzdělávání

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma **Počáteční fáze profesní dráhy ředitele organizace neformálního vzdělávání** vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce RNDr. Jindřicha Kitzbergera samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 8. 7. 2015

.....

Podpis

Chtěla bych touto cestou poděkovat vedoucímu práce RNDr. Jindřichu Kitzbergerovi, za jeho profesionální přístup, odborné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Také chci poděkovat ředitelům vybraných školských zařízení za vstřícnost a pomoc při realizaci rozhovorů a získávání potřebných informací a podkladů.

ABSTRAKT:

Tato diplomová práce se zabývá problematikou počáteční fáze profesní dráhy ředitele organizace neformálního vzdělávání. Práce se zabývá procesem, který předchází nástupu ředitele do řídicí pozice především z pohledu motivace, očekávání a následné reality. Popisuje počáteční fázi jeho působení v nové životní roli z pohledu řízení školského zařízení a ostatních činností s tímto procesem spojených. V práci je zmapováno, do jaké míry se nástup do funkce ředitele, a jeho předchozí příprava, odráží na rozvoji řízené organizace a kvality poskytovaného vzdělávání. Dále práce popisuje, jak korespondují jednotlivá očekávání ředitelů školských zařízení s každodenní realitou v kontextu stále se měnících podmínek poskytování neformálního vzdělávání v návaznosti na školskou legislativu a celkový vývoj společnosti v přístupech k využívání volného času.

KLÍČOVÁ SLOVA:

ředitel, neformální vzdělávání, profesní dráha, personální management, kariérní změna, celoživotní vzdělávání, kompetence, očekávání, realita

ABSTRACT:

This thesis deals with the beginning phase of career manager for organization non-formal education. The work examines the process that precedes the onset school manager to executive positions primarily in terms of motivation, expectations and subsequent reality. It describes the initial phase of his work in a new role in life from the perspective of the management of school facilities and other activities associated with this process . The work is mapped to what extent the entrance to the Director and his previous preparation reflects on the development of controlled organization and quality of education provided . It also describes how to correspond to the expectations of the individual manager of educational facilities with a daily reality in the context of changing conditions providing non-formal education, based on education legislation and the overall development of society in the approach to the use of leisure time.

KEY WORDS:

headmaster, informal education, professional careers, personnel management, career change, lifelong learning, competency, anticipation, reality

Obsah

Úvod

I Teoretická část	1
2 Neformální vzdělávání	1
2.1 Strategické dokumenty	2
2.2 Školská zařízení zájmového vzdělávání	4
3 Profesní dráha	6
3.1 Fáze profesní dráhy ředitele	7
3.2 Kariérní změna	9
3.3 Kvalifikační předpoklady	10
3.4 Kompetence ředitele	14
3.4.1 Kompetenční model	16
3.4.2 Klíčové kompetence	19
4 Očekávání (anticipace)	22
4.1 Motivace	24
4.2 Motiv	26
5 Shrnutí teoretické části	27
II Výzkumná část	28
6 Metodologický rámec výzkumného šetření	28
6.1 Strategie výzkumného šetření.....	28
6.1.1 Přípravná fáze	28
6.1.2 Realizace výzkumného šetření.....	30
6.2 Konceptuální rámec	30
6.3 Cíl výzkumu	31
6.4 Výzkumné otázky	32
6.5 Výzkumný vzorek	32
6.6 Výzkumné metody.....	34
6.6.1 Rozhovor.....	34
6.6.2 Anketa.....	37
6.6.3 Pozorování	37

6. 6. 4 Analýza dokumentů	38
7 Analýzy a interpretace získaných dat	39
7. 1 Analýza výsledků ankety	39
7.2 Výsledky pozorování	42
7.3 Výsledky analýzy dokumentů	43
7.4 Analýza dat rozhovorů	47
7.4.1 Výzkumná otázka I	49
7.4.2 Výzkumná otázka II	56
7. 4.3 Výzkumná otázka III	58
7. 4.4 Výzkumná otázka IV	61
8 Závěr	67
9 Seznam použitých informačních zdrojů	71
9.1 Monografie	71
9. 2 Zákony a vyhlášky	72
9.3 Informační elektronické zdroje	72
10 Seznam obrázků a grafů	73
11 Seznam tabulek	73
12 Přílohy	74

Úvod

Autorka navazuje na již zpracované výzkumy související s profesní dráhou ředitelů základních škol. Práce se zaměřuje do oblasti zájmového vzdělávání a to především z důvodů, že Střediska volného času a Domy dětí a mládeže patří mezi organizace poskytující zájmové vzdělávání v intencích zákona č.561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a v oblasti neformálního vzdělávání zauímají specifické postavení. Zvyšující se autonomie škol a školských zařízení, ekonomický vývoj společnosti, vliv vstupu do Evropské unie a další vnější i vnitřní vlivy kladou velké nároky na pedagogy volného času pracující ve školách a školských zařízeních, ale především na jejich management. Ne každý ředitel, nastupující nově po konkurzu do takto determinované organizace, je se všemi fakty dobře obeznámen a jeho očekávání se mohou vzdálit od reality.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zaznamenat a konkrétně porovnat, jaká očekávání a představy mají ředitelé před vstupem do ředitelny a jak tato očekávání a představy korespondují s realitou.

V teoretické části se autorka zabývá obecně oblastí neformálního vzdělávání a jeho postavením ve vzdělávacím systému České republiky. Blíže specifikuje postavení zájmového vzdělávání. Následující kapitola teoretické části popisuje profesní dráhu jako již zkoumaný pojem a zásadní faktory vstupující do rozhodovacího procesu před vstupem respondentů do ředitelny. Realitu z hlediska hlavního cíle práce zastupuje kapitola věnovaná formálním požadavkům na kvalifikaci ředitele a kompetencím, které jsou určující pro výkon funkce ředitele organizace. V podkapitolách se autorka zabývá obecnými požadavky na znalosti, dovednosti a zkušenosti uchazečů. Očekávání a představy z hlediska hlavního cíle práce zastupuje kapitola zaměřené na anticipaci, především podkapitoly objasňující rozdíl mezi motivací a motivem. Motivy a hodnoty zvažuje každý člověk v souvislosti se sebehodnocením a očekávání se často od hodnocení vlastních kvalit odvíjí.

Výzkumná část navazuje výzkumným šetřením na teoretickou část. Autorka v souvislosti s hlavním cílem práce koncipovala výzkum jako kvalitativní výzkumné šetření, kdy designem výzkumu je případová studie. Jako stěžejní techniku sběru dat autorka využila polostrukturovaný rozhovor. Podpůrnými technikami sběru dat jsou pozorování, anketa a analýza dokumentů. Výzkumné otázky hledají odpovědi na téma

očekávání a realita v počáteční fázi profesní dráhy ředitele organizace neformálního vzdělávání.

Práce zasahuje do oblasti personálního managementu, ale také okrajově do oblasti psychologie osobnosti. Je zajímavé a důležité poznat jaké kompetence a očekávání mají zájemci o pozici ředitele organizace neformálního vzdělávání a jak tyto kompetence a očekávání korespondují s realitou.

Limity závěrečné diplomové práce a výzkumného šetření souvisejí s dosud nedostatečně prozkoumaným terénem neformálního vzdělávání a také s faktem, že se jedná o téma celoživotního vzdělávání. Téma neformálního vzdělávání a zejména postavení ředitelů organizací neformálního vzdělávání je v současnosti stále více diskutováno v souvislosti s uznáváním neformálního vzdělávání a odborných publikací, výzkumů a stanovisek na toto téma je nepoměrně méně v porovnání s organizacemi poskytujícími formální vzdělávání.

I Teoretická část

2 Neformální vzdělávání

21. století je charakterizováno jako století znalostní společnosti a proto je kladen velký důraz na celoživotní učení. Oblast neformálního vzdělávání je ve vzdělávacím systému dle evropského pojetí chápána jako jedna ze tří součástí celoživotního učení. Formální vzdělávání, které se uskutečňuje v rámci strukturovaného vzdělávacího systému prostřednictvím škol všech typů, univerzit a specializovaných odborných programů v rámci kurikula je doplňováno o vzdělávání informální, uskutečňované v průběhu celého života spíše na základě získávání zkušeností a vzdělávání neformální, uskutečňované plánováním programů osobního a sociálního rozvoje každého jedince.

Článek zveřejněný v bulletinu Eurokompas v dubnu 2007 popisuje problematiku neformálního vzdělávání v České republice takto: „Možná že jste se již dříve setkali s pojmy formální a neformální vzdělávání v různých souvislostech a všimli jste si, že jejich užívání je velmi moderní, ale jejich výklad není vždy stejný. Proč? Toto dělení vzdělávání je relativně nový a stále se vyvíjející koncept, který se setkává v různých zemích Evropy s více či méně vřelým přijetím. Dalším důvodem nejednotného chápání v České republice může být i problematika překladatelská. Jako v mnoha jiných oborech i zde se potýkáme s problémem doslovného překladu terminologie z angličtiny (non-formal, in-formal, formal education), pro kterou čeština těžko hledá odpovídající ekvivalenty.“ (Dočekalová, 2007). V Pedagogické encyklopedii jsou popsány typy organizací poskytujících neformální vzdělávání následovně: „Institucemi neformálního vzdělávání rozumíme agentury, soukromé firmy nebo neziskové organizace, které poskytují organizované vzdělávání, jež nevede k dosažení stupně vzdělání. Nabídka institucí neformálního vzdělávání směřuje především po ukončení počátečního formálního vzdělávání, kde vyplňuje prostor mezi formálním vzděláváním a spontánním učením prostřednictvím zkušeností. Toto vzdělávání pokrývá větší část vzdělávacích potřeb dospělých.“ (Průcha, 2009)

Neformálního vzdělávání z hlediska dokumentů a zaměření vzdělávací politiky České republiky můžeme rozdělit do skupin organizací poskytujících:

- další profesní vzdělávání, doplňující nebo suplující systém podnikového vzdělávání

- rekvalifikační vzdělávání
- přípravu na VŠ a pomaturitní studium formou nabízených kurzů
- vzdělávání v nestátních neziskových organizacích
- školská zařízení pro zájmové vzdělávání

O tom jakou důležitost a jaké efekty má neformální vzdělávání pro vytváření národní vzdělanosti Průcha píše:

„Samozřejmě můžeme oprávněně předpokládat, že neformální vzdělávání má významnou roli pro vytváření, resp. zvyšování vzdělanosti populace, avšak jak velká tato role je a v čem konkrétně spočívá, není spolehlivě doloženo a objasněno. Hlavní potíž je v tom, že nelze objektivně a přesně zhodnotit výsledky neformálního vzdělávání, resp. jeho různých druhů. „ (Průcha, 2015, s. 106)

Práce je v dalších kapitolách zaměřena na počáteční fázi profesního vývoje ředitele školského zařízení poskytujícího zájmové vzdělávání typu Střediska volného času a Domy dětí a mládeže. Důvodem tohoto výběru je fakt, že řízení státních veřejných organizací je determinováno zákonem č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a v této souvislosti je výkon funkce ředitele podřízen konkurznímu řízení.

2.1 Strategické dokumenty, teoretická východiska

Strategické dokumenty, které se zabývají problematikou celoživotního učení se, akcentují vzdělávání jako součinnost tří složek. Pojetí vzdělávání jako součinnosti na úrovni formální, neformální a informální se stává součástí zpráv a dokumentů na mezinárodní i české úrovni již v 90. letech 20. století. Tato nová skutečnost vychází z reálné potřeby rozvoje lidských zdrojů v rámci všech států Evropské unie. V oblasti institucí a organizací poskytujících neformální vzdělávání dostávají, díky tomuto vývoji ve společnosti, školská zařízení poskytující zájmové vzdělávání novou roli.

Ve strategických dokumentech Evropské unie je již v listopadu 1995 zveřejněna Bílá kniha o vzdělávání a odborném výcviku - Vyučování a učení na cestě k učící se společnosti (White Paper on Education and Training - Teaching and Learning - Towards the Learning Society).¹ Bílé knihy jsou v případě společenství Evropské unie dokumenty, které obsahují návrhy na činnost všech států společenství v různých oblastech, mají tedy pouze doporučující charakter. Tyto dokumenty však poukazují na možné směry vývoje a zpravidla jsou prvotním impulsem pro vznik nových strategií.

¹ Dostupné na http://aei.pitt.edu/1132/1/education_train_wp_COM_95_590.pdf

V roce 2000 na zasedání Evropské rady v Lisabonu byl předložen a schválen strategický dokument tzv. Lisabonská smlouva,² kde ve vytyčených strategických směrech rozvoje vzdělávacích politik jednotlivých států v oblasti konkurenceschopnosti má celoživotní učení klíčovou roli.

Lisabonský proces klade důraz na rozvoj a přeměnu Evropy na nejdynamičtější ekonomiku světa založenou na znalostech. Tento proces byl dále rozvíjen a v oblasti vzdělávání propracován na zasedání ve Stockholmu v roce 2001. Výsledkem zasedání Evropské rady pro vzdělávání byl pracovní program s názvem Vzdělávání a odborná příprava v Evropě (Vzdělávání 2010),³ schválený na zasedání v roce 2002 v Barceloně. Tento strategický dokument vytyčuje rámce pro tvorbu vzdělávacích politik v oblasti vzdělávání a odborné přípravy na úrovni států Evropské unie.

Veřejnou celoevropskou diskusi na téma účinnosti strategie celoživotního učení však zahájilo zveřejnění Memoranda o celoživotním učení v roce 2000⁴ přímo v návaznosti na Lisabonský proces. V těchto dokumentech je poprvé zdůrazňován význam informálního a neformálního vzdělávání a potřeby jeho uznávání ve vzdělávacích politikách zemí Evropské unie.

Na úrovni České republiky patří k nejvýznamnějším dokumentům Národní program rozvoje vzdělávání, Bílá kniha, 2001⁵; Strategie celoživotního učení ČR, 2007⁶ a v současné době Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Ve Strategii 2020 je neformální vzdělávání chápáno jako:

„Neformální vzdělávání je zaměřeno na rozvoj znalostí, dovedností a schopností v zařízeních zaměstnavatelů, v soukromých vzdělávacích institucích, ve školských zařízeních (např. zájmové vzdělávání, které poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti), nestátních neziskových organizacích, v knihovnách a dalších organizacích. Do oblasti neformálního vzdělávání lze řadit některé organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež i dospělé, jako jsou například kurzy, rekvalifikace, školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro realizaci neformálního vzdělávání je účast odborného lektora, učitele, trenéra či proškoleného

²Dostupné na www.euroskop.cz/gallery/2/738-lisabonska_smlouva.pdf

³ Dostupné na <http://www.euroskop.cz/670/777/.../vzdelavani-a-odborna-priprava/>

⁴ Dostupné na <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

⁵ Dostupné na <http://www.msmt.cz/dokumenty/>

⁶ Dostupné na <http://www.msmt.cz/dokumenty/>

vedoucího. Bez dodatečného uznání příslušným orgánem nebo institucí však zpravidla nevede k získání stupně vzdělání.^{7c}

V těchto dokumentech, především v dokumentu Strategie celoživotního učení České republiky, představuje celoživotní učení zásadní koncepční změnu pojetí vzdělávání v České republice. Formální vzdělávací systém je tedy chápán jako nezbytný základ pro celoživotní učení a tvoří vedle neformálního a informálního vzdělávání pouze jednu část v pojetí vzdělávacího systému založeného na celoživotním učení a tedy na znalostech.

Všechny tyto formy učení jsou v uvedených dokumentech chápány jako jediný propojený celek. Neformální vzdělávání tedy nevede k získání stupně vzdělání, ale v budoucnu by jeho uznávání mělo být součástí profesního portfolia občanů znalostní společnosti.

2.2 Školská zařízení zájmového vzdělávání

Nově začínající ředitel se při nástupu do funkce ředitele organizace poskytující zájmové vzdělávání musí seznámit s řadou zákonných norem, které jsou pro jeho práci zásadní. Požadavky kvalifikace a výkonu práce pedagoga jsou uvedeny v Zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a Zákoně č. 262/ 2006 Sb., zákoník práce, podmínky za jakých lze vzdělávání poskytovat vymezuje Zákon č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který definuje školská zařízení takto:

„ Školské zařízení poskytuje služby a vzdělávání, které doplňují nebo podporují vzdělávání ve školách nebo s ním přímo souvisejí, nebo zajišťuje ústavní a ochrannou výchovu anebo preventivně výchovnou péči 1a) dále jen "školské služby"). Školské zařízení uskutečňuje vzdělávání podle školního vzdělávacího programu uvedeného v § 5 odst. 2. Druhy školských zařízení jsou zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, školská poradenská zařízení, školská zařízení pro zájmové vzdělávání, školská účelová zařízení, školská výchovná a ubytovací zařízení, zařízení školního stravování, školská zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školská zařízení pro preventivně výchovnou péči. Členění školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči stanoví zvláštní právní předpis 1a). Podmínkou výkonu činnosti školy

⁷Dostupné na [www: http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf)

nebo školského zařízení je zápis do školského rejstříku. Ve školách a školských zařízeních zajišťují vzdělávání pedagogičtí pracovníci.⁸

V případě školských zařízení poskytujících zájmové vzdělávání je také zásadním dokumentem vyhláška k zákonu č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Vyhláška č.74/ 2005 Sb., o zájmovém vzdělávání řediteli příspěvkové organizace vymezuje jak účastníky zájmového vzdělávání, tak formy a činnosti, kterými se toto vzdělávání uskutečňuje. V tomto dokumentu jsou také stanovena pravidla a náležitosti přijímání ke vzdělávání, způsob výběru úplaty za zájmové vzdělávání a pravidla, jak s touto úplatou lze nakládat.

Školská zařízení zájmového vzdělávání patří z tohoto pohledu do širšího spektra organizací poskytujících neformální vzdělávání. Činnost školských zařízení, mezi něž jsou zahrnuta Střediska volného času, Domy dětí a mládeže, Školní kluby a školní družiny je upravena v České republice zákonnými normami, ale současně poskytují služby na principech neformálního vzdělávání. Můžeme tedy vyzorovat znaky jak formálního, tak současně neformálního principu vzdělávání. Z pohledu především metod a principů, kterými se vzdělávání uskutečňuje, se jedná o unikátní skupinu školských zařízení, která klade na management těchto organizací specifické nároky.

Vysoká míra autonomie ředitele klade na tuto pozici také vysoké nároky na znalost právních předpisů v dalších oblastech řízení, jako jsou ekonomické a bezpečnostní právní normy. V neposlední řadě je třeba také respektovat při řízení organizace metodiky a dokumenty vydávané zřizovatelem daného školského zařízení.

Postavení ředitele, jehož organizace je chápána vzdělávacím systémem jako potřebná avšak ne prioritní je velmi složité a sladit nároky zřizovatele, účastníků zájmového vzdělávání a případně jejich zákonných zástupců se zákonnými normami a požadavky řízených zaměstnanců může být často pro nového ředitele chápáno jako nesplnitelný úkol. Z tohoto pohledu lze předpokládat, že motivace vykonávat tuto pracovní pozici musí být u uchazeče velmi silná a podložená nějakou předchozí zkušeností. Lze se domnívat, že pro takto složitou funkci je předchozí vzdělání v oborech školského managementu nezbytné a uchazeč o pracovní pozici ředitele v organizaci poskytující

⁸ Dostupné na [www: http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon/](http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon/)

zájmové vzdělávání musí mít určité specifické osobní dispozice nutné pro výkon této práce.

3 Profesní dráha

Pojem profesní dráha popisuje Palán v Andragogickém slovníku jako: „Sled konkrétně vykonávaných profesních činností v průběhu aktivního života člověka. Profesní dráha může vznikat náhodně, nebo je záměrně řízena. Její průběh je ovlivňován řadou faktorů, mezi něž patří především školní a profesní příprava, morální a volní vlastnosti, vloh a dispozice, schopnost celoživotního vzdělávání, ale i souhra náhod. Přirozená je tendence profesní dráhu ovlivňovat, a to jak ze strany zaměstnavatele, tak i ze strany pracovníka. Jsou vypracovávány individuální plány personálního rozvoje (viz plánování personálního rozvoje), plány profesní kariéry, plány osobního růstu, plány personálních rezerv, plány kvalifikační a funkční mobility apod. Většinou navazují na program podnikového vzdělávání, který je součástí personální strategie. Profesní dráha podléhá stejným zákonitostem jako celá podnikatelská oblast. Od celoživotní profesní stability k profesní mobilitě dané změnou jako základní společenskou charakteristikou. Profesní dráhu ovlivňují především stálé změny na trhu práce dané změnami výrobních podmínek. Změna zaměstnání - fluktuace - ztratila pejorativní společenský význam a stává se přirozenou reakcí na několikanásobné změny během aktivního života.⁹“ V kontextu výše uvedené citace je tedy důležité zabývat se profesní dráhou jako jednou ze základních složek formování osobnosti člověka a především zjistit jednotlivé fáze profesní dráhy, v případě závěrečné diplomové práce, ředitele organizace poskytující zájmové vzdělávání. Zde se otázky personálního managementu propojují s otázkami psychologie osobnosti, která se jako vědecká disciplína zabývá otázkami determinantů, které působí na formování osobnosti a jejího projevu, zkoumá dispozice, schopnosti, typy, temperament, charakteristiku osobnosti, vzájemné působení motivačních prvků ale také na poznávání osobnosti druhými lidmi a na osobnost ve vztahu k druhým.

Autoři Pol, Hloušková, Novotný a Sedláček ve svém článku Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol uvádějí:

„V tomto kontextu je nejen zajímavé, ale i důležité poznat, kdo jsou ti, kteří se snaží vyrovnat s uvedenými požadavky a očekáváními. Proto nás zajímá, jak se lidé dostávají do funkce ředitele, jak se adaptují a jak se dále odvíjí jejich profesní dráha.

⁹Dostupné na [www: http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/](http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/)

Rozhodování se o kariérové změně (stát se ředitelem školy), nástup do ředitelské funkce a adaptace na novou profesní roli představují specifické fáze v kariéře každého ředitele.“(Pol, Hloušková, Novotný, Sedláček, 2009, s. 110)

Profesní dráhu nelze vnímat bez znalosti životního příběhu člověka. Jestliže se zabýváme oblastí neformálního vzdělávání, speciálně jeho částí, kterou je zájmové vzdělávání, je životní příběh ředitele takto determinované organizace podstatný. Pedagogika volného času je založena především na metodách zážitku, prožité skutečnosti. V souvislosti s tímto faktem je také jedním z úkolů ředitele vytvořit edukačně vhodné prostředí pro použití metod zážitkové pedagogiky. Pokud se s tímto faktem nově nastupující ředitel ztotožní, může dojít k tomu, že zprostředkované prožitky budou účastníky vzdělávání zpracovány, uchovány a sdíleny. Pedagogika volného času, role pedagoga volného času a role managementu je v tomto ohledu nezastupitelná a sladit určitou „ neformálnost „ pedagogiky volného času s formálními požadavky na vzdělávání je často jedním z nejobtížnějších úkolů managementu těchto organizací. Odborné kompetence často v profesi pedagoga volného času nestačí. Velký vliv má mnohokrát osobní zázemí, postoje, hodnoty, zájmy. Tyto faktory mají na úspěšnost práce pedagoga volného času podstatný vliv a dochází zde k úzkému propojení profesní a životní dráhy. Všechna tato fakta vystupují výrazněji na povrch v profesní roli ředitele organizace poskytující zájmové vzdělávání, než když ředitel vykonával například pouze profesní roli pedagoga volného času.

3.1 Fáze profesní dráhy ředitele

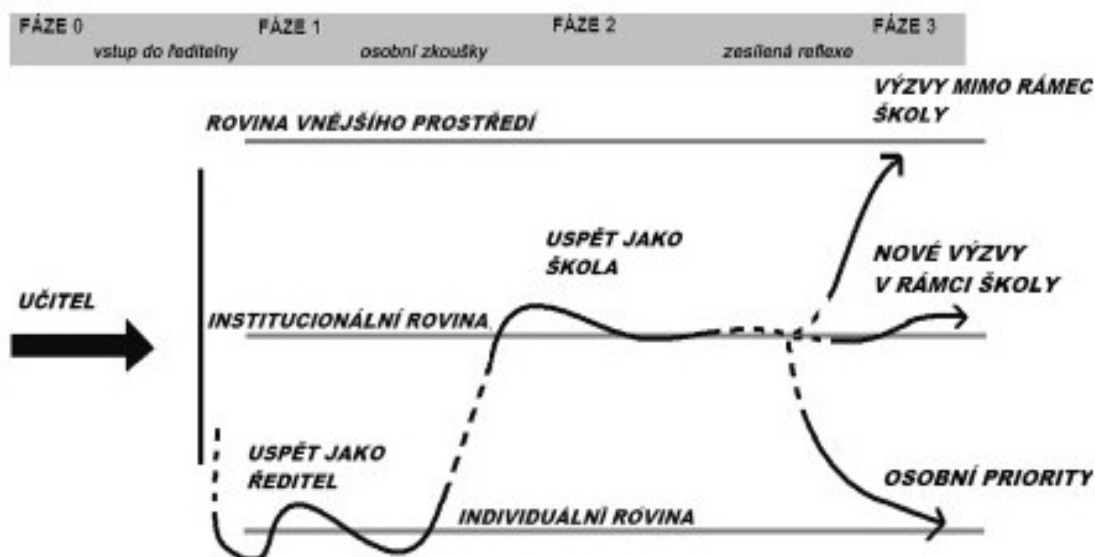
Obecně popsat profesní dráhu ředitele a uznávat ji jako jednoznačnou informaci není v podstatě možné. Jednotlivé vývojové fáze profese ředitele školy jsou zcela individuální. Výzkum, provedený Polem, Hlouškovou, Novotným a Sedláčkem, publikovaný v odborném časopise *Studia paedagogica* přinesl soubor poznatků o profesní dráze ředitelů škol a zobecnil jednotlivé fáze takto:

- Fáze 0: Před vstupem do ředitelny
- Fáze 1: Fáze počátku v nové profesní roli
- Fáze 2: Fáze profesní jistoty
- Fáze 3: Fáze nových výzev

Posun mezi jednotlivými fázemi popisují autoři Pol, Hloušková, Novotný a Sedláček v odborném časopise *Studia paedagogica* takto:

„ Teprve, když ředitel překoná stadium, o kterém hovoříme jinde (viz. Pol, Hloušková, Novotný, Sedláček, 2009) jako o období osobních zkoušek, a dosáhne – často jen dílčího a subjektivního- úspěchu, může se posunout do další fáze, a to fáze profesní jistoty, kterou popisujeme v tomto textu. Subjektivně popisovaný úspěch, který má za následek jakési sebepotvrzení v roli ředitele, řediteli umožní vrátit se k orientaci na institucionální změnu a soustředit se na rozvoj školy.“(Pol, Hloušková, Novotný, Sedláček, 2009, s. 101)

Obrázek 1 Vývoj profesní dráhy ředitelů základních škol¹⁰



Ve výše uvedeném schématu vstupuje do procesu učitel. Předpokládá se tedy, že ředitelé základních škol se etablojí zpravidla z řad učitelů. Oblast vstupu do procesu změny profesní dráhy nazývaná jako Fáze 0 a Fáze 1 není z pohledu kvalifikace, motivace, očekávání, následné reality a předchozí pedagogické praxe na úrovni ředitelů školských zařízení poskytujících zájmové vzdělávání není v odborné literatuře zpracována. Dosud všechny dostupné informace řeší tuto problematiku z pohledu ředitelů škol a tedy z pohledu organizací formálního vzdělávání. Domnívám se, že pohled ředitele Domu dětí a mládeže může být zajímavým rozšířením dosud zjištěných skutečností. Jak jsem zmínila, ředitel příspěvkové organizace Ministerstva školství a tělovýchovy ČR, konkrétně školského zařízení Domu dětí a mládeže, musí respektovat

¹⁰ POL, M., HLOUŠKOVÁ, L. NOVOTNÝ, P., SEDLÁČEK, M.: *Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám*, *Studia paedagogica* roč. 15, č. 1 s.101

fakt, že jím řízená organizace zasahuje z hlediska managementu vzdělávání oblast jak formálního, tak neformálního vzdělávání. V těchto školských zařízeních dochází k průniku obou těchto oblastí a tedy nároky kladené na řízení Domů dětí a mládeže mohou být rozdílné.

3.2 Kariérní změna

Kariérní změna významně ovlivňuje profesní i životní dráhu každého člověka a proto považují za důležité se pojmu kariérní změna alespoň okrajově dotknout.

V počáteční fázi profesní dráhy ředitelů organizací neformálního vzdělávání dochází u respondentů výzkumného šetření k určité kariérní změně, na kterou jsou více či méně připraveni. V odborné literatuře neexistuje jednoznačná definice pojmu kariérní změna. Bělohávek (1994) hovoří spíše o kariérním rozvoji či kariérním pohybu, kdy kariérní pohyb popisuje jako změnu pracovního místa. Kariérní změnu lze chápat také z pohledu vývoje každého člověka. Kteroukoli změnu související s posunem v oblasti získávání kompetencí můžeme chápat jako posun v kariéře v určité době. Z hlediska životního příběhu člověka může být za počátek kariéry chápán například vstup do vzdělávání a následné získávání kompetencí z různých oblastí a následný posun v období aktivního života jako je výběr zaměstnání a dosahování výsledků na úrovni pracovních výkonů.

Pokud se tedy zabýváme pojmem kariéra, musíme se zamýšlet nad celou životní dráhou člověka. Fakt, že kariéru si mohou vytvářet již i děti a to, že kariéra nekončí u mnohých odchodem do důchodu, je třeba přijmout a to především s ohledem na vývoj společnosti. V závěrečné práci zmiňují pojmy znalostní společnost a celoživotní učení. Tyto pojmy velmi úzce souvisí s vývojem kariéry a s postavením člověka ve společnosti. Z hlediska budování kariéry a kariérních změn dochází ke změnám, které jsme mnohdy nuceni akceptovat, a které mohou být velmi stresující. V průběhu života člověk nemusí vždy procházet kariérními změnami, které jsou mu příjemné. Mění místo výkonu práce, různé pracovní pozice, různé zaměstnavatele a v současné době se také mnohdy rozhoduje o tom, zda například přijmout pracovní pozici nižší úrovně. Ekonomické aspekty bývají velmi často silným motivem při rozhodování v oblasti vývoje kariéry každého jednotlivce.

Rozhodovací proces spojený s rozhodnutím učinit změnu v kariéře bývá často chápán jako jedno z nejtěžších životních rozhodnutí. Autoři Lhotková, Trojan a Kitzberger popisují tento proces následovně: „Rozhodovací proces s sebou přináší nemalé problémy. Od okamžiku zjištění, že je možno či třeba se rozhodnout, přes získávání

informací o jednotlivých variantách až po zvažování důsledků provází člověka nemalý psychický tlak. A to se nemusí jednat o tak zásadní rozhodování, jaké prožívá každý člověk v procesu zvažování o podání či nepodání přihlášky do konkurzu.“ (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, s. 14)

Bělohlávek etapu rozhodování se v oblasti kariéry popisuje z pohledu rodinných tradic a zkušeností: „V průběhu dětství a mládí se člověk setkává s pracovním životem spíše jako divák. Vytváří se často nereálné představy o různých povoláních. Zjistilo se, že lépe se zapracují do svého povolání děti, které mají stejnou nebo podobnou profesi jako jejich rodiče, případně další příbuzní. Vytvářejí si totiž tzv. reálný obraz profese. Děti rodičů, které si zvolí podobné povolání, vědí, co je čeká“ (Bělohlávek, 1994, s. 41)

Aspektů ovlivňujících vstup na profesní dráhu ředitele organizace poskytující neformální vzdělávání může být tedy celá řada.

V souvislosti se studiem managementu lze ke kariérní změně přistupovat také z pohledu managementu změny. Tento pohled na problematiku popisuje změnu jako změnu samovolnou nebo změnu řízenou. V případě změny samovolné se jedná o změnu probíhající bez lidského zásahu. Příkladem samovolné změny může být například stárnutí či změny počasí. V kontextu s tématem závěrečné práce se jedná o změnu řízenou, která je charakteristická účastí jedince, je výsledkem jeho konání a směřuje k určitému cíli. Další faktory, ovlivňující proces rozhodování se o změně, jsou například věk, pohlaví a osobní potenciál každého člověka. Jinak se o kariérní změně rozhoduje mladý člověk nebo člověk starší, jinak se rozhoduje žena nebo muž. Témata zabývající se kompetencemi, kariérní změnou, motivací a manažerskými rolemi potřebnými pro výkon pozice ředitele organizace neformálního vzdělávání nejsou hlavním cílem práce, přesto s ním velmi úzce souvisí. Kontext témat nelze v teoretické části práce pominout, pokud je naším cílem k vyhodnocení výzkumného šetření přistoupit uceleně a v co možná nejširších souvislostech.

3.3 Kvalifikační předpoklady

Kvalifikační předpoklady ředitele školského zařízení stanoví Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. V případě pracovní pozice ředitele se však nejedná jen o potřebu pedagogické kvalifikace, ale vždy také o potřebu prokazatelných znalostí z oblasti řízení a prokazatelné praxe. Ředitel organizace je vedoucí zaměstnanec a musí tedy splňovat kvalifikační předpoklady, které jsou dány pro každého pedagogického pracovníka, tak také kvalifikační předpoklady pro výkon funkce ředitele. V případě

ředitele organizace poskytující zájmové vzdělávání považují za velmi důležité uvést přesnou citaci § 5 výše uvedeného zákona.

„Ředitelem školy může být fyzická osoba, která splňuje předpoklady podle § 3 a získala praxi spočívající 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 v délce:

- a) 3 roky pro ředitele mateřské školy,
- b) 4 roky pro ředitele základní školy, základní umělecké školy a školských zařízení s výjimkou školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a středisek výchovné péče,
- c) 5 let pro ředitele střední školy, jazykové školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a středisek výchovné péče.“¹¹

V prvním odstavci zákona o pedagogických pracovnících je pro organizace zájmového vzdělávání generována informace, kdy zájemce o pozici ředitele organizace poskytující neformální vzdělávání musí při konkurzním řízení prokázat 4 roky řídicí praxe v oboru stejného nebo obdobného zaměření. Tímto ustanovením zákona o pedagogických pracovnících se tak otevírá prostor pro uchazeče s předchozí řídicí praxí například také na úrovni vedoucích školních družin, zástupců ředitelů a ředitelů všech typů škol formálního vzdělávání. Tito uchazeči nemusí mít zkušenosti přímo s typem organizace zabývající se zájmovým vzděláváním na úrovni neformálního vzdělávání a jejich nástup do funkce může být pro jejich další působení po konkurzu určitým rozčarováním.

Odstavec 3 zákona o pedagogických pracovnících stanovuje povinnost absolvovat studium pro ředitele, který v plném znění stanovuje:

„Povinnost absolvovat studium pro ředitele školy zřizované ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí se nevztahuje na ředitele, který znalosti v oblasti řízení školství získal vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu školský management, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství.“¹²

¹¹Dostupné na [www: http://zakony.centrum.cz/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich/](http://zakony.centrum.cz/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich/)

¹²Dostupné na [www: http://zakony.centrum.cz/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich/](http://zakony.centrum.cz/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich/)

Znalost v oblasti řízení školství se u organizací zaměřených na zájmové vzdělávání jeví jako velmi důležitá, především v souvislosti s další právní normou, kterou je Nařízení vlády ze dne 17. srpna 2009, kterým se mění nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.

V příloze výše uvedeného nařízení vlády se stanoví ředitelům Středisek volného času a tedy i ředitelům Domů dětí a mládeže povinnost celoročního vedení alespoň jedné vzdělávací aktivity v průměrné délce trvání 2 hodin týdně. Rozsah takto stanovené přímé vyučovací povinnosti napovídá, že na ředitele organizací poskytujících zájmové vzdělávání jsou kladeny spíše požadavky z oblasti řízení než z oblasti pedagogického působení. Pro ředitele organizace zájmového vzdělávání, který neobhájí u konkurzního řízení svoji pozici, může potom být velmi těžké vrátit se zpět do systému formálního vzdělávání. Z pohledu managementu vzdělávání je třeba si také uvědomit posun v chápání vzdělání. Vzdělání je stále více chápáno jako produkt a pro ředitele působícího v oblasti neformálního vzdělávání je tato informace podstatná. Zájmové vzdělávání je poskytováno za úplatu a v souvislosti s platnou legislativou. Ředitel této organizace se dostává spíše do pozice manažera, který mimo jiné zajišťuje prodej produktu. Z tohoto úhlu pohledu je velmi důležité, aby uchazeči o pracovní pozici v oblasti například zájmového vzdělávání byli vybaveni informacemi z oblasti školského managementu, případně managementu vzdělávání.

Zřizovatelé klasifikují ředitele organizací dle požadavků založených na manažerských činnostech a nově nastupující ředitel, který nemá přesný přehled o činnostech, které manažer v rámci svojí pracovní pozice zastává, se velmi složitě na tyto požadavky aklimatizuje. Nejstarší rozdělení manažerských činností zpracoval Fayol a určil je jako činnosti spojené s plánováním, organizováním, příkazováním, kontrolou a koordinací.¹³ Existuje však mnoho dalších pojetí a postupně jsou tyto základní manažerské činnosti rozšiřovány například o činnosti spojené s vykazováním, rozpočtováním a rozmisťováním. V současné době vystupují do popředí činnosti související s vedením lidí a plánováním lidských zdrojů. Nejznámější jsou teorie autorů Vodáčka a Vodáčkové, kteří upozorňují na manažerské činnosti sekvenční, paralelní, průřezové a činnosti naplňující fáze managementu.¹⁴ Mezi sekvenční činnosti zařazují plánování,

¹³ Dostupné na <https://managementmania.com/cs/manazerske-funkce-cinnosti>

¹⁴ Dostupné na <https://managementmania.com/cs/manazerske-funkce-cinnosti>

organizování, výběr a rozmisťování pracovníků, vedení spolupracovníků a kontrolu. Za paralelní činnosti označují analyzování řešených problémů a rozhodování. Rozhodování, organizování, řízení lidských zdrojů, komunikování a práce s informacemi jsou činnostmi průřezovými. Plánování, implementace a kontrola jsou činnostmi naplňujícími fáze managementu.

Každá z uvedených činností je samostatným vědeckým segmentem a z hlediska kvalifikace potřebné k výkonu činnosti ředitele organizace zájmového vzdělávání je v podstatě každá z uvedených činností nepostradatelná. Manažerské vzdělávání je nahrazováno přímo v zákoně o pedagogických pracovnících studiem pro ředitele, které je zpravidla na zakázku zřizovatele nebo se zabývá pouze některými segmenty manažerských činností v rámci kurzů zaměřených na jednu činnost. V případě nových uchazečů o pozici ředitele v organizaci poskytující zájmové vzdělávání není vzdělání manažerského typu zaměřené na školství požadováno a kvalifikace je požadována často pouze pedagogická a doplněná praxí. V průběhu výkonu funkce ředitele pak často dochází k intuitivnímu přístupu k řízení organizace a k následnému obtížnému hledání postupů, přístupů a metod práce. Vzhledem k těmto faktům může dojít k určité frustraci jak na straně ředitele, ale také na straně zřizovatele a zaměstnanců organizace. Potřeba vzdělání manažerského typu často přichází až v období, kdy ředitel touto zkušeností frustrace projde a rozhodne se z vlastní vůle tento typ studia absolvovat. Rozhodnutí tedy vychází především z potřeb ředitele, ne z potřeb zřizovatelů.

Kvalifikace získaná v hlavním vzdělávacím proudu se stále více ukazuje jako nedostatečná. Ze strany zřizovatelů je však takto získaná kvalifikace prvotním vodítkem při posuzování uchazečů. V souvislosti s novými trendy ve vzdělávání a s doporučením Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení¹⁵ je zdůrazňován význam posuzování jak odborné kvalifikace, tak také kompetencí občanů. Kompetence jsou zde definovány jako schopnosti, znalosti, dovednosti a postoje, které potřebujeme ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a k uplatnění v pracovním životě. Konkrétní kompetenční profil uchazeče o pozici ředitele v organizacích poskytujících zájmové vzdělávání v současné době není zpracován. V teoretické části práce považují za důležité, s ohledem na téma práce, věnovat pozornost kompetencím ředitele. Vybavenost pro vstup do nové pracovní role zvažuje každý uchazeč především

¹⁵ Dostupné na <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/>

z pohledu vlastních kompetencí, kvalifikační předpoklady jsou pouze limitující formální požadavky. V kontextu očekávání a reality je posouzení vlastních kompetencí zásadním jevem. V rámci teoretické konstrukce práce považuji za důležité vysvětlit pojem a přístup k problematice kompetencí vysvětlit.

3.4 Kompetence ředitele

Průnik slova kompetence do české odborné literatury vysvětlují autoři Lhotková, Trojan a Kitzberger ve své publikaci *Kompetence řídicích pracovníků ve školství* takto: „Termín kompetence pronikal do české odborné literatury pozvolna. Začíná se prosazovat v devadesátých letech minulého století, kdy nahrazuje termíny znalost a dovednost. Důvodem je širší obsah tohoto termínu, neboť kompetence obsahuje kromě znalostí i dovedností a další složky, například zkušenost.“ (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012 s. 22)

Pokud se blíže seznámíme s problematikou profesní dráhy ředitele neformálního vzdělávání, zjistíme, že s tímto tématem úzce souvisí vývoj jeho životní dráhy, dovedností, schopností, zkušeností, znalostí, hodnot a motivů. Souhrnně lze všechna výše uvedená slova nahradit modernějším výrazem kompetence. V počáteční fázi nové profesní role, považuji za důležité zmínit v teoretické části období, kdy je člověk postaven před rozhodnutí stát se ředitelem a následně před realitu každodenního působení v nové profesní roli.

Ve fázi rozhodování stát se ředitelem hrají určitě kompetence každého respondenta velkou roli. V této fázi se jedná především o kompetence od sebe, tedy o zvažování způsobilosti, schopností, dovedností. Se vstupem do ředitelny se ředitel setkává také s další rovinou termínu kompetence a to je rovina kompetencí od jiného, tedy určitá příslušnost, pravomoc a odpovědnost. V průběhu vývoje profesní dráhy každého jedince, nejen ředitele, přijdou okamžiky, kdy si klademe otázky chci- umím – mohu? Dostáváme se tak do oblastí hodnocení svých vlastních kompetencí nejen v profesní rovině, ale každodenně v souvislosti s vývojem celé životní dráhy. Z hlediska vývoje profesní dráhy, a to především týká-li se profese oblasti řízení, se manažeři organizace dostávají do konfrontace s otázkami manažerských kompetencí. Manažerské kompetence popisují ve své knize autoři Kubeš, Spillerová a Kurnický následovně:

„Manažerské kompetence jsou komplexní schopnosti a další předpoklady (zejména motivace) podávat manažerský výkon. Komplexní proto, neboť obvykle zahrnují více

schopností, dovedností a množství vědomostí, k nimž více autorů přidává i potřebné postoje, motivaci, zkušenost apod.“ (Kubeš, Spilerová, Kurnický, 2004, s. 15)

V této kapitole jsem považovala za důležité zmínit v především dvě roviny pohledu na kompetence a zvláště ve zkoumaných fázích profesní dráhy rovinu kompetencí od sebe, prezentovanou otázkami *chci a umím?*

Podání přihlášky ke konkurzu je důležitým krokem v životě člověka a v souvislosti s tímto rozhodnutím, tedy ve fázi 0, před vstupem do ředitelny, je otázka zvažování vlastních limitů jistě jedna z nejdůležitějších.

Z pohledu vývoje vlastní profesní a životní dráhy mohu konstatovat, že rozhodování o podání přihlášky ke konkurzu, které jsem absolvovala již dvakrát, bylo jedno z nejzásadnějších rozhodnutí, které jsem byla nucena v životě zvažovat. Vždy došlo k určité sebereflexi a jiné bylo ve fázi 0, před vstupem do ředitelny a jiné bylo po absolvování etapy osobních zkoušek. Obě rozhodnutí vycházela ze zvažování kompetencí, ze sebereflexe, ale významně se lišila v oblasti motivace. Rozhodování ve fázi 0 bylo ovlivněno a motivováno očekáváními, kdežto rozhodování ve fázi 3, tedy fázi profesní jistoty bylo podloženo z větší částí již znalostí reality a motivováno faktem uspět jako ředitelka.

Mužík hovoří o úspěšnosti v pracovní roli v souvislosti s třemi jevy:

„Pracovní pozice vyplývá z konkrétního pracoviště, z konkrétního pracovního místa. Předpokládá určitou pracovní roli a té musí odpovídat očekávané (vyžadované) standardy chování a jednání. K úspěšnému plnění pracovní role výrazně přispívají tři jevy: kompetence, kvalifikace pracovníka a rozvoj jeho osobnosti.“ (Mužík, 2004 s. 40)

V širším kontextu celoživotního učení, vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů se kompetencemi zabývá publikace autorů Tureckiové a Vetešky s názvem *Kompetence ve vzdělávání*. V uvedené publikaci autoři konstatují:

„Kompetence se proto týkají celé osobnosti člověka (jeho schopností, vlastností a motivů) a jsou získávány v průběhu celého života, stejně tak jsou rozvíjeny a ztráceny. Jsou také závislé na věku nositele a kultuře sociálního prostředí.“ (Tureckiová, Veteška, 2008, s. 33)

Pojem kompetence je v současné době velmi často a běžně používán v mnoha různých souvislostech. Pokud se nechceme dopustit nadužívání a devalvace pojmu budoucnosti, musíme vždy zvažovat tento termín v souvislostech. Kompetence pro konkrétní činnosti je nutné specifikovat a předem si odpovídat na otázky. Jaké potřebuji nebo mám

kompetence pro konkrétní činnost? Kdy budu potřebné kompetence potřebovat nebo mít pro konkrétní činnost? Jaká konkrétní činnost to je? Umím sestavit potřebný model? Jedná se zde o nové pojetí vzdělávání ve smyslu propojení formálního vzdělávání s neformálním a informálním. Školy hlavního vzdělávacího proudu jsou s tímto pojetím vzdělávání denně konfrontovány na rozdíl od organizací poskytujících vzdělávání mimo hlavní vzdělávací proud. Účastníci zájmového vzdělávání stále ještě účast ve vzdělávání jako vzdělávání nechápou. Jedním z faktorů, který toto obecné povědomí ovlivňuje je také nedeřešené uznávání tohoto vzdělávání například ze strany zaměstnavatelů.

3.4.1 Kompetenční model

Jednotný kompetenční model ředitele organizace poskytující zájmové vzdělávání v současné době neexistuje. Odpovědnost ředitelů těchto organizací je jednotlivými řediteli chápána odlišně a odvíjí se především od stavu, vývoje a potřeb společnosti. Velkou roli při odpovědnosti za řízení organizace hraje také úroveň vzdělání v oblasti řízení. V dnešní době řediteli organizace poskytující zájmové vzdělávání nepostačí jen vzdělání pedagogické doplněné o kurz či vzdělání organizované zřizovatelem tzv. funkční vzdělávání. Pozice ředitele organizace zájmového vzdělávání je v poslední době stále složitější a to především v souvislosti se zavedením šestiletého funkčního období. Politická situace a směřování školské politiky ovlivňované zřizovateli se přímo odráží na profesním vývoji ředitelů. Často ředitel školy musí zvládnout roli manažera vyvažujícího politická a manažerská rozhodnutí. Ředitel organizace poskytující zájmové vzdělávání je přímo závislý na spolupráci s veřejností. Poptávka a nabídka vzdělávání je velmi ovlivněna trendy. Směřování společnosti či názor zřizovatele nemusí vždy s názory a potřebami veřejnosti korespondovat.

Ustanovení §166 odst. 3 zákona č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání dává zřizovateli následující možnost: „V průběhu posledních 6 měsíců pracovního poměru ředitele školy nebo školského zařízení na dobu určitou, nejpozději však 3 měsíce před jeho skončením, může zřizovatel vyhlásit konkurs na ředitele školy nebo ředitele školského zařízení pro další období. Zřizovatel vyhlásí konkurs vždy, navrhne-li to nejpozději 6 měsíců před koncem doby trvání pracovního poměru na dobu určitou Česká školní inspekce nebo školská rada. Nedojde-

li k vyhlášení konkursu, prodlužuje se doba trvání pracovního poměru na dobu určitou ředitele školy nebo školského zařízení o dalších 6 let.¹⁶

V souvislosti s tímto ustanovením školského zákona mohou zřizovatelé využít možnost stanovení konkrétních kompetencí, které považují za důležité při výběru toho správného uchazeče, ale také kompetence, které v průběhu výkonu funkce ředitele organizace zájmového vzdělávání budou hodnotit. Autoři Lhotková, Trojan a Kitzberger ve své publikaci popisují využití kompetenčního modelu zřizovateli následovně: „ Je třeba vzít do úvahy, k čemu zřizovatel bude používat kompetenční model a jak s ním může pracovat. V první řadě k výběru správného uchazeče o funkci ředitele školy, dále k pravidelnému hodnocení, případně ještě v situacích, kdy se něco mimořádného stane a zřizovatel uvažuje o tom, zdali je současný ředitel ten pravý a zvládne krizovou situaci na jeho škole.“ (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, s. 60)

Z tohoto pohledu se potřeba kompetenčního modelu jeví jako velmi důležitá část řízení vzdělávání ve společnosti a neexistence či nejednotnost v požadavcích na výkon funkce ředitele je jistě tématem pro budoucnost. Z pohledu uchazeče o funkci ředitele, který přichází ke konkurzu, by zcela určitě existence kompetenčního modelu byla vodítkem při jeho osobní rozhodování a následně by také úspěšnému uchazeči ulehčila mnohé situace ve fázi počátku v nové profesní roli. Kompetenční modely by dále mohly pomoci novým ředitelům při zpracování kompetenčních modelů uvnitř školy pro jednotlivé pracovní pozice. Z vlastní zkušenosti vím, že zkušený ředitel si před tím, než zahájí proces spojený s přijetím nového zaměstnance, udělá jistou představu, co od tohoto zaměstnance očekává, případně jaké kompetence pro výkon požadované pozice vyžaduje. Zkušený ředitel také tuto potřebu, případně kompetenční model, předem uchazečům avizuje. Představa o kompetencích určité pracovní pozice je však více či méně obsáhlá podle toho, jak zkušený ředitel je a jak moc si uvědomuje důležitost přípravných fází procesu, spojeného s výběrem zaměstnanců.

Autoři Tureckiová a Veteška v publikaci Kompetence ve vzdělávání celou problematiku tvorby kompetenčních modelů shrnují: „ Je velmi náročné – ne-li nemožné – vytvořit komplexní nebo obecný model kompetencí, a vlastně to zcela odporuje významu pojmu kompetence tak, jak byl výše stanoven (kontextualizovaný charakter kompetencí). Přesto lze najít shodu v různostech. Ta je na jedné straně dána řadou kurikulárních dokumentů (např. Doporučením Evropského parlamentu a rady EU o klíčových

¹⁶ Dostupné na [www: http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon/](http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon/)

kompetencích pro celoživotní učení z roku 2006), na straně druhé zobecněnou lidskou zkušeností.“ (Tureckiová, Veteška, 2008, s. 33)

Kompetenční přístup ve vzdělávání je dlouhodobou strategií vzdělávací politiky v souvislosti s výše uvedenými směry vzdělávání. Pojem kompetence je v edukačních procesech používán v České republice více jak deset let. V organizacích poskytujících zájmové vzdělávání je pojem kompetence používán a znám převážně v souvislosti s tvorbou Školních vzdělávacích programů. V tomto dokumentu jsou řešeny kompetence, které vzděláváním účastníků zájmového vzdělávání rozvíjí. V souvislosti s personálním managementem organizací jsou zásadní pojmy kompetence, klíčové kompetence a kompetenční profily zaměstnanců, vyššího a středního managementu.

Tab. 1 Kompetenční model ředitele školy¹⁷

lídrovské kompetence (strategické myšlení)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sestavení a naplňování vizí ▪ stanovení priorit ▪ prezentace a propagace školy ▪ motivace pracovníků
manažerské (rozvoj, organizace)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ stanovení strategie ▪ personální činnosti (výběr, hodnocení, týmy, kritéria hodnocení) ▪ zajištění zdrojů (projekty, granty) ▪ chod systému (výkon manažerských funkcí)
odborné (vzhledem k funkci)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ znalost právních a ekonomických předpisů ▪ znalost školského kontextu ▪ komunikační schopnosti ▪ jazykové vybavení
osobnostní	<ul style="list-style-type: none"> ▪ time management ▪ sebe rozvoj, schopnost sebereflexe ▪ přijímání rozhodnutí ▪ práce se stresem

¹⁷LHOTKOVÁ, I., V. TROJAN a J. KITZBERGER *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. 1. vyd. PRAHA: Wolters Kluwer, 2012. 2012 s.60

sociální	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sestavení týmů ▪ řešení problémů a konfliktů, zvládání odporu ▪ spolupráce s partnery ▪ akceptování podmínek
řízení a hodnocení edukačního procesu	<ul style="list-style-type: none"> ▪ plánování a vytváření kurikula ▪ evaluace procesu (srovnávací šetření žáků) ▪ implementace nových poznatků do edukačního procesu ▪ využití zpětné vazby pro zlepšování procesu

Důležitost tvorby kompetenčních modelů zaměstnanců organizací zájmového vzdělávání je stále ještě podceňována. Procesy související s řízením lidských zdrojů se v organizacích zájmového vzdělávání téměř nevyskytují. Důvodem je historicky zakořeněný názor, že organizace zájmového vzdělávání jsou zaměřeny na „vyplnění“ či ukrácení volného času (hluchého místa) účastníků vzdělávání. S touto otázkou úzce souvisí stále probíhající snaha o uznávání neformálního vzdělávání v kontextu s mobilitou a novými pracovními příležitostmi v rámci členských zemí Evropské unie.

3.4.2 Klíčové kompetence

V počáteční fázi profesní dráhy ředitele jsou kompetence, kterými je uchazeč o tuto pozici vybaven, zásadním faktorem rozhodujícím o jeho další profesní i životní dráze.

Uchazeč, který dobře zná svoje limity a je schopen sebereflexe má v této počáteční fázi profesní dráhy jednodušší pozici při rozhodování, zda vůbec přihlášku do konkurzu podat. Vydefinované klíčové kompetence mohou uchazeči v porovnání vlastních poznatků s těmito modely dát mnoho odpovědí.

Otázky spojené s determinací klíčových kompetencí úzce souvisí s očekáváními respondentů v souvislosti s nástupem do pracovní pozice ředitele v porovnání s následnou realitou. Rámcově stanovený kompetenční model ředitele a jeho znalost může uchazeči o pozici ředitele částečně odkrýt realitu ještě před jeho vstupem do této pracovní pozice. Zřizovatelé často při výběru uchazečů používají zjednodušený výběr dle kvalifikačních předpokladů daných právními normami a kompetenční profil, portfolio či model jednak nepředkládají a ani nepožadují. Jedná se spíše o odborné předpoklady požadované pro výkon profese. Zde je patrné určité zaostávání za vývojem

společnosti, kdy s příchodem znalostní společnosti je požadavek na celoživotní učení zdůrazňován v mnoha dokumentech zabývajících se vzděláváním v rámci Evropské unie. Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy vydal již v roce 2012 publikaci zabývající se kompetencemi v neformálním vzděláváním. Sborník Kompetence v neformálním vzděláváním je jedním z výstupů klíčové aktivity uznávání neformálního vzděláváním projektu s názvem „Klíče pro život – Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzděláváním“. Tento národní projekt realizuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy společně s Národním institutem dětí a mládeže a je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky. Projekt probíhá od roku 2009 v různých oblastech a v současné době je tento sborník uceleným materiálem zaměřeným konkrétně do oblasti neformálního vzděláváním a reflektujícím potřeby společnosti v posunu vzdělávací politiky směrem k uznávání celoživotního učení. Pojetí klíčových kompetencí v projektu Klíče pro život je zde definováno následovně:

„V projektu Klíče pro život definujeme klíčové kompetence jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzděláváním, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“ (Havlíčková, Žďárská, 2012, s. 10)

Ve sborníku jsou kompetenční přístupy ke vzděláváním vztahovány k uznávání neformálního vzděláváním a to na základě myšlenky: „Základem snahy o uznávání neformálního vzděláváním je myšlenka, že by bylo dobré uznávat pro určité typy pracovního zařazení i kompetence nabyté nikoliv pouze během školního studia, ale také mimo něj, třeba i v kroužku či oddíle. Uznávání neformálního vzděláváním můžeme tedy obecně chápat jako proces, v němž dochází k vnějšímu zhodnocení znalostí, schopností a dovedností získaných mimo formální vzdělávací systém.“ (Havlíčková, Žďárská, 2012, s. 7)

V souvislosti s počáteční fází profesní dráhy ředitele organizace zájmového vzděláváním je zajímavý také pohled na uchazeče o pracovní pozici v kontextu vývoje společnosti. Ve sborníku je celá situace uznávání neformálního vzděláváním, v kontextu vzdělávací politiky v rámci našeho vstupu do Evropské unie, popisována takto:“ Problematika neformálního vzděláváním a uznávání neformálního vzděláváním je v současné době celoevropským tématem a začínají ji řešit i někteří čeští vzdělavatelé (např. vysoké

školy i NNO pracující s dětmi a mládeží) a zaměstnavatelé (především při výběru zaměstnanců).“(Havlíčková, Žďárská 2012 s. 7)

Odborná veřejnost zabývající se problematikou lidských zdrojů často problematiku klíčových kompetencí reflektuje v odborných publikacích.

Autoři Tureckiová a Veteška popisují v publikaci Klíčové kompetence ve vzdělávání celý proces následovně: „Klíčové kompetence jsou proto vnímány jako nový směr přeměn obsahu vzdělávání (srovnej se zde uvedeným CBA). Moderní vzdělávací systémy stále více zdůrazňují potřebu rozvoje těchto kompetencí, především v rámci obecného základu vzdělávání.“(Tureckiová, Veteška 2008, s. 45)

Změny v přístupu ke vzdělávání a řízení popisují stejní autoři následovně: „ Pouze efektivní propojení a využívání všech uvedených složek, respektive zdrojů toho, co, jak, s kým a prostřednictvím koho vědět, je předpokladem pro kompetentní konání. Proto není s podivem, že se postupně oproti přístupům tradičním prosazuje ve vzdělávání a řízení (managementu) přístup podle kompetencí (competency - based approach)“. (Tureckiová, Veteška, 2008 s. 36)

Obecné cíle vzdělávání podle kompetencí jsou zjednodušeně chápány jako zvládnutí životních situací a úkolů, které jsou před účastníky vzdělávání postaveny.

Autoři v odkazu číslo 12 na straně 41 publikace Kompetence ve vzdělávání specifikují obecný cíl vzdělávání podle kompetencí (competency- based education) takto:

„ Lze ho tedy použít pro kteroukoli součást kompletního cyklu celoživotního vzdělávání a učení a týká se v zásadě dvojího typu vzdělávacích situací – odstraňování deficitů ve zdrojích kompetence (osvojování si těchto zdrojů především v primárním a sekundárním vzdělávání, tzv. klíčové kompetence ve vzdělávání) a vytváření dalších typů kompetencí také v procesech neformálního a informálního učení (stále významnější složka systémů podnikového vzdělání – „ učení se prací“, ze sdílení zkušeností a využívání dalších nástrojů „ work – based learning.“ (Tureckiová, Veteška, 2008, s. 41)

Důležitost vzdělávání založeného na rozvoji kompetencí začíná nabývat na významu již v 70 letech minulého století v USA a následně v Kanadě. Postupně tato potřeba začíná pronikat také do vzdělávacího systému České republiky v souvislosti s přerodem společnosti na společnost znalostní. Povědomí o širokém spektru možného použití kompetenčních modelů, ale také tvorba osobních kompetenčních portfolií je u nás zatím rozvíjející se oblastí, ale pro budoucí vývoj znalostní společnosti se postupně stane nezbytností.

Profesní fáze jsou podstatnou součástí práce. Považuji za nutné v empirické části práce zmínit nejdůležitější možné vnitřní i vnější faktory, které mohou podstatnou měrou rozhodnutí stát se ředitelem u uchazečů ovlivňovat. Vhodné kompetence, sebereflexe a znalost kompetenčních modelů určitých pracovních pozic, je jedním z možných faktorů, který může toto rozhodování ovlivnit. V souvislosti s novými trendy ve vzdělávání, s celoevropskými tendencemi a také v souvislosti s mobilitou pracovních sil se stále více poukazuje na fakt, že prokazovat pouze vzdělávání získané ve sféře formální je nedostatečné. Důraz na celoživotní učení se a získávání jak odborných tak měkkých kompetencí je patrný v řadě celoevropských i celorepublikových dokumentech. Jednou z možných cest je propojení kompetenčních profilů pracovních míst v pedagogických oborech s Národní soustavou kvalifikací. V současné době uchazeč o pozici ředitele organizace zájmového vzdělávání tuto pracovní pozici v Národní soustavě kvalifikací nenajde. Na rozdíl od jiných oborů, je v pedagogických oborech specifikováno pouze pět profesních kvalifikací. Jedná se spíše o pedagogické profese zaměřené na poradenství a lektorskou činnost.

4 Očekávání (anticipace)

Předchozí kapitoly popisují kompetence jako souhrn dovedností, znalostí zkušeností, schopností motivů a hodnot. Kompetence můžeme také rozdělit na skupinu objektivně a reálně zhodnotitelných a skupinu hodnotitelnou uchazečem subjektivně. Znalosti, dovednosti, zkušenosti a schopnosti lze chápat jako určité reálné formální požadavky na výkon funkce ředitele organizace, které jsou předepsány jako nezbytné dle zákona č.563/2004 Sb. a tedy uchazeči snadno měřitelné a uchopitelné.

Motivace a hodnoty jsou spíše z oblasti vnitřního přesvědčení a světa každého z uchazečů. Na základě vlastní znalosti svých hodnot a vlastního motivačního přesvědčení pak uchazeč očekává výsledek svého chování. Z hlediska psychologie očekávání úzce souvisí s osobností každého člověka a s jeho vnitřní motivací. Každý člověk vnímá situace, ve kterých se ocitá jinak, naše chování a motivace jsou odlišné. Naše očekávání velmi úzce souvisí s hodnotami, které uznáváme.

„U člověka se v důsledku vysoce vyvinutých kognitivních dispozic a procesů (abstraktní pojmové myšlení), umožňujících mj. předvídání, uplatňuje v jeho chování také očekávání (anticipace). Psychologové je pokládají za důležitý motivační konstrukt.“(Nakonečný,1996, s. 24)

Důsledky jednání a jejich reflexe velmi úzce souvisí s očekáváním a následnou realitou. Pro pochopení určitého jednání, ať již ve smyslu poznávání nových situací či ve smyslu morálních postojů je třeba rozlišovat, zda jed o očekávání výsledků jednání vzhledem k pravděpodobnosti dosažení cíle nebo očekávání důsledků a tedy zisků a ztrát. Zisk a ztráta nemusí být pouze materiálního charakteru. Z morálního hlediska lze zisk a ztrátu chápat jako pocity mezi něž můžeme zařadit například seberealizaci, hrdost či frustraci. Tyto pocity úzce souvisí s hodnotami, které vkládáme do všech činností a které ovlivňují naše jednání. „Tím se sice kognitivní vztah k situacím komplikuje, ale také vylepšuje. V tomto smyslu pak může vést např. k odložení určitého jednání, k jeho útlumu, stanovení náhradního cíle apod.“ (Nakonečný,1996, s. 24)

Z toho důvodu je důležité seznámit se s teoriemi zabývajícími se hierarchií potřeb člověka.

Americký psycholog Edward Tolman formuloval teorii očekávání poprvé ve 30. letech 20. století. Adair popisuje význam Tolmanovi teorie očekávání takto: „ Tolman zdůrazňoval, že lidské chování je motivováno vědomými očekáváním daleko víc, než reakcemi na stimuly. Očekávání je to, že činnost povede výhledově k vytouženému cíli či výstupu. Odtud název teorie očekávání.“ (Adair,2004, s. 23)

V roce 1968 zveřejnil americký psycholog Vroom zcela nový odborný termín, který nazval rovnicí očekávání. Vroomova teorie se zabývá motivací lidí a je především zmiňována v souvislosti s řízením organizace. Autor teorie se zabývá motivací člověka, která ovlivňuje jeho vnitřní očekávání třemi aspekty, které je třeba zvážit. Jedná se o vnitřní důvěru v cíl samotný, ve schopnosti cíl dosáhnout a ve víře, že dosažení cíle přinese člověku očekávanou odměnu. Tyto tři aspekty jsou popsány jako:

Valence – přesvědčení o atraktivnosti cíle

Instrumentality – přesvědčení o dosažitelnosti odměny

Expectancy – přesvědčení o reálnosti dosažení cíle

„Vroom sestavil pro výpočet síly motivace jedince jednat jistým způsobem následující vzorec:

$$F = E \times V$$

F - motivace k určitému jednání

E - očekávání (subjektivní pravděpodobnost), že chování bude mít za následek patřičný výsledek

V - valence výsledku

Tuto rovnici nazval Vroom **rovnici očekávání**.

Ve většině situací vyvolá konkrétní chování několik různých výsledků. Rovnice očekávání proto musí počítat se všemi možnými výsledky. Výsledná rovnice je proto následující.

$$F = \sum (E \times V)$$

Znak \sum zde znamená sumu všech hodnot kalkulovaných v závorce. (Adair, 2004, s. 25)

Limitem Vroomovi teorie je její subjektivita, o které John Adair píše:

„Subjektivní je proto, že se lidé ve svých odhadech ohledně souvislosti mezi jejich chováním a výsledky liší. Může se pohybovat od 0 po 1, teda od nulové pravděpodobnosti na jedné straně po absolutní jistotu na straně druhé. Síla motivace k určitému činu tedy závisí jak na valenci výsledku, tak i na subjektivní pravděpodobnosti jeho dosažení“ (Adair, 2004, s. 24)

Vroomovu teorii lze využít při řízení organizace, ale také obecně v jednání a motivaci člověka. Z hlediska řízení organizace by manažer měl při interpretaci úkolů zohlednit všechny uvedené faktory Vroomovi motivační teorie potřeb. Z hlediska osobnosti člověka manažer musí brát v úvahu přizpůsobení zadávání pracovních úkolů v souvislosti s možností dosažitelnosti cíle a jeho atraktivnosti pro zaměstnavatele i zaměstnance.

Teorie očekávání se v kontextu hlavního cíle práce jeví jako vhodná možnost zpracovat subjektivní pojem očekávání zpracovat na základě reálných výpočtů. Znalost Vroomovi rovnice očekávání a možnost si subjektivní pojem převést do reálné roviny může některým realističtěji založeným uchazečům o pozici ředitele pomoci v procesu rozhodování.

4.1 Motivace

Při popisu a výzkumu problematiky spojené se změnou profesní dráhy se nelze nezmínit o pojmu motivace. V případě změny kariéry či počátku nové profesní dráhy je motiv, prvotní impuls, zcela zásadní v procesu rozhodování se. Z hlediska teorie očekávání je motivace, tedy pohyb a směřování k určitému cíli jedním z důležitých faktorů. Odborná veřejnost ne zcela jasně popisuje rozdíl mezi motivací, tedy směřováním a motivem, tedy určitou částí kompetencí člověka.

Latinský původ slova motivace je slovo „movere“, což volně přeloženo znamená směřování k něčemu, pohyb. Z psychologického hlediska nelze vysledovat jednoznačný význam slova motivace. Motivace je nezměřitelná, nelze ji přímo pozorovat. Můžeme na ni nahlížet pouze jako na psychologický pojem, důvody určitého chování. Jedná se

o psychický proces uvnitř člověka odehrávající se v určitém čase, kdy základním smyslem je uspokojení určitých potřeb. Osobnost člověka a jeho hodnotový žebříček se projevuje touhou něco udělat. Může se jednat o krátkodobé ale také o dlouhodobější uspokojování určité potřeby. Vliv zkušeností, schopností, znalostí a hodnot na motivaci každého člověka se projevuje v průběhu času. Jde tedy o proces proměnlivý, doprovázený emocemi. V souvislosti s tématem závěrečné diplomové práce můžeme předpokládat, že motivace je pro ředitele organizace neformálního vzdělávání jedním ze základních předpokladů pracovní spokojenosti. V době, kdy probíhal proces zpracování závěrečné diplomové práce, se respondenti ocitli v situaci, kdy jejich motivace pro výkon nové profesní role byla determinována šestiletým funkčním obdobím.

„Motivace je vnitřní pohnutkou, potřebou, která modifikuje a usměrňuje lidské chování. Je silou, která určuje aktivitu, dynamiku, flexibilitu a adaptabilitu, a ne vždy je snadné za některými činy najít konkrétní motivy, neboť mohou být skryté a také nevědomé. Motivovaní lidé dělají, hledají, budují, snaží se něčeho dosáhnout. Nemotivovaní jsou neteční, neaktivní.“(Mikuláščík, 2009, s. 136)

Motivačních teorií lze v odborné literatuře vysledovat několik a jejich autoři se v nich liší především úhlem pohledu na základní principy chování. Nejznámější je psychoanalytická motivační teorie Sigmunda Freuda, kdy empirickým těžištěm jsou sny, obrana, neurózy, nevědomí, chybné úkony. Z hlediska managementu je více známá Maslowova humanistická motivační teorie, kde empirické těžiště najdeme ve zkušenostech, otevřenosti a seberealizaci.

„Za dvě základní lidské pohnutky považuje Maslow jistotu a růst. Tento „zdravý růst“ pak definuje jako nikdy nekončící sérii situací svobodné volby, s nimiž je každé individuum konfrontováno v každém bodě svého života a v nichž musí volit mezi radostí jistoty a růstu, závislostí a nezávislostí, regresí a pokrokem, nezralostí a zralostí. Jistota s sebou přináší jak úzkosti, tak i radosti stejně jako růst.“(Nakonečný, 1996, s. 165)

Jestliže se Maslowova humanistická motivační teorie v základních pojmech opírá o pozitivní sebepojetí, sebeaktualizaci a hodnoty, pak Atkinson a McClelland ve své výkonové motivační teorii nacházejí empirické těžiště v persistenci ve výkonových úkolech, preferenci rizika a úrovni aspirace. Základními pojmy výkonové motivační teorie jsou motiv, tendence a emoční anticipace. Z hlediska motivace k výkonu profese může každý člověk vycházet z jiných motivačních činitelů. V případě výkonu pracovní pozice na úrovni vyššího managementu jde o velmi náročnou a odpovědnou činnost.

Nároky na osobnostní, sociální, lídrovské, manažerské a odborné kompetence jsou nesmírně vysoké a uchazeč o pracovní pozici ředitele organizace poskytující vzdělání by si měl být vědom všech těchto aspektů. V oblasti vzdělávání jde o dlouhodobý proces, kdy stále více začíná být vzdělání chápáno jako produkt. Postavení ředitele organizace neformálního vzdělávání, ale také ředitelů pohybujících se v oblasti formálního vzdělávání, se stále více přiklání spíše k pozici manažera než pedagoga.

Prolínání témat z oblastí managementu a psychologie je zcela logické a to především z důvodu, že v centru výše zmíněných oborů je člověk. O výsledcích rozhodnutí, kterých v průběhu života každý z nás udělá celou řadu, budou rozhodovat jak naše kompetence, tak charakteristické rysy naší osobnosti.

Adair teoreticky popisuje motivaci jako potřebu:

„Může to být potřeba, touha nebo emoce, ale vede vás to jednat, a to určitým způsobem. Všimněte si, že tyto vnitřní impulzy, ať jsou jakkoliv silné, nebudou efektivní, dokud nezapojíte svou vůli a nepřimějete se k pohybu. Rozhodujícím faktorem je vůle.“ (Adair,2004, s. 14)

Motivaci chápe odborná literatura jako pohyb, směřování k něčemu. V souvislosti s kompetencemi každého člověka je motivace spíše chápána jako souhrn hodnot, postojů, zájmů a potřeb.

4.2 Motiv

Z pohledu vstupu do nové pracovní role je v souvislosti s výše uvedenými fakty zajímavější pátrat po motivech změny profesní dráhy především z pohledu jak uchazeč o pracovní místo ředitele organizace zájmového vzdělávání využije svoje hodnoty, postoje, zájmy a potřeby v nové profesní roli.

Adair popisuje důvody a motivy jako: „Důvody a motivy jsou často používány jako synonyma, abychom popsali, co nás k činu stimuluje. Důvod však konkrétněji vyjadřuje logickou nebo rozumovou oprávněnost k určitému jednání, ať už pro nás samotné nebo pro druhé“ (Adair, 2004, s. 16)

Budeme-li se zabývat pojmem motiv v teoretické rovině, najdeme ekvivalent v českém slově pohnutka. Lze také obecně nahlížet na tento pojem jako na důvod jednání člověka zaměřeného na dosažení určitého cíle. Dále Adair uvádí: „ Motiv je vnitřní potřeba nebo touha – vědomá, polovědomá, nebo dokonce podvědomá - která působí na vaši vůli a nutí vás jednat tím nebo oním způsobem.“ (Adair,2004, s. 16)

Každý motiv musí mít cíl a intenzitu po nějakou určenou dobu. Chci to dokázat? Jakým způsobem? Jaký mám k tomu důvod? Za jak dlouhou dobu to dokážu? Tyto otázky si určitě každý člověk musí před konečným rozhodnutím o jakémkoli posunu položit.

Nakonečný se k pochopení termínu motiv vyjadřuje takto: „Porozumět chování druhého člověka znamená identifikovat motivy tohoto chování, a protože ty souvisejí se světem lidských hodnot, znamená to i porozumění hodnotové orientace osobnosti. Také v tomto smyslu směřuje studium motivace a motivů dovnitř osobnosti, do intimní sféry individuálního psychického života, v němž se vztah jedince k hodnotám utváří, ale také nad tuto sféru k nadindividuálním kořenům lidského života.“ (Nakonečný, 1996, s. 7)

Autoři Kubeš, Spillerová a Kurnický popisují motiv jako jednu ze základních složek manažerských kompetencí:

„Pokud jednou manažer kompetenci má, umí ji projevit v jakékoliv firmě a na jakékoliv úrovni řízení. Kompetence nám napovídá, jakým způsobem se bude její nositel chovat, myslet a projevovat v určitém typu situací. Jednotlivé složky osobnosti, které do kompetence vstupují, můžeme rozdělit do pěti kategorií. Mezi motivy patří vše, co člověka podněcuje k činnostem určitým směrem. Jde o označení vnitřních pohnutek, které vzbuzují a udržují aktivitu. Člověk se silnou motivací k vlastnímu rozvoji vyhledává situace, z nichž se může poučit, stanovuje si cíle, které pro něho představují výzvu.“ (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 15)

5 Shrnutí teoretické části

Cílem teoretické části bylo v souladu s hlavním cílem práce upozornit na základní faktory vstupující do procesu rozhodování se o kariérní změně. Jednotlivé kapitoly popisují vstupní faktory s pohledu odborné literatury tak, jak byly již autory zpracovány. Kapitola 2 řeší oblast neformálního vzdělávání z pohledu celoživotního učení. Poukazuje se zde na nevyjasněné postavení ředitele pedagoga a ředitele manažera. V kapitole 3 jsem se zabývala profesní dráhou ředitele ve všech fázích. Odborná literatura poukazuje na období počáteční fáze profesní dráhy, jako na časově neohraničené období. Ukazuje se možnost ověřit si, v případných dalších výzkumech, jak dlouhá je počáteční fáze u ředitelů organizací neformálního a jaké faktory délku počáteční fáze ovlivňují. Problematiku kariérní změny jsem považovala za důležité do teoretické části zahrnout především v souvislosti s hlavním cílem výzkumu. Počáteční fázi profesního vývoje nelze zkoumat bez souvislostí s životní historií každého respondenta. Kariérní změna jev odborné literatuře zmiňována jako podstatný zásah do

života člověka. V podkapitolách kvalifikační předpoklady a kompetence ředitele organizace zájmového vzdělávání jsem chtěla poukázat na potřebu zpracování kompetenčního modelu ředitele organizace poskytující zájmové vzdělávání, jako podpory formálních legislativních požadavků pro jmenování ředitele. V kapitole 4 zaměřené na anticipaci jsem se pokusila upozornit na význam termínů motivu a motivace. Tyto dva odborné termíny jsou laickou veřejností špatně chápány a odborná literatura na tento fakt upozorňuje. Vroomova teorie očekávání uvedená v kapitole 4 je uvedena s cílem upozornit na možnost, že lze výsledek změny předem ověřit reálným výpočtem.

II Výzkumná část

6 Metodologický rámec výzkumného šetření

Výzkumná část navazuje výzkumným šetřením na teoretickou část.

Následující kapitola se bude věnovat popisu metodologického rámce výzkumného šetření. V první části popisují volbu strategie výzkumného šetření a průběh jednotlivých fází výzkumu. Následující kapitoly popisují konceptuální rámec výzkumného šetření, volbu výzkumného vzorku, kritéria jeho výběru a způsob zpracování dat získaných výzkumným šetřením.

6.1 Strategie výzkumného šetření

Při volbě strategie výzkumného šetření jsem vycházela z obecných cílů stanovených pro výzkumné šetření. Kritériem volby strategie výzkumu bylo její směřování k co nejuvěrnějšímu popisu zkoumané problematiky formou shromáždění komplexních a detailně zaměřených informací od malého vzorku respondentů v delším časovém horizontu. Před stanovením výzkumné metody a celkového designu výzkumného šetření jsem stanovila kroky přípravné fáze výzkumného šetření. Na přípravnou fázi navazuje fáze provedení výzkumu a jeho vyhodnocení včetně formulace závěrů. Také v této fázi jsem stanovila jednotlivé kroky a jejich vzájemnou koexistenci.

6.1.1 Přípravná fáze

Předmětem výzkumu je zjištění a objasnění procesu, který předchází nástupu ředitele do řídicí pozice a jeho působení v nové životní roli z pohledu porovnání očekávání a reality řízení školského zařízení a ostatních činností s tímto procesem spojených.

Teoretická příprava je počátečním krokem k zahájení výzkumného šetření. Z tohoto důvodu je zařazena v rámci strategie výzkumného šetření do přípravné části. Při studiu odborné literatury vztahující se ke zkoumané problematice jsem prostudovala odbornou literaturu z několika vědních oborů. Jednalo se o obory pedagogické, zabývající se řízením škol, řízením lidských zdrojů, personálním managementem a obory psychologické, především otázky obecné psychologie.

Formulace cílů a výzkumných otázek jsem v přípravné fázi výzkumného šetření stanovila v souladu s tématem práce a s prostudovanými teoretickými materiály. Zásadním momentem při tvorbě cílů a stanovení výzkumných otázek bylo stanovení hlavního cíle a jeho rozpracování do cílů dílčích. Dále pak stanovení hlavní výzkumné otázky, dílčích výzkumných otázek a jejich provázanost do otázek k rozhovoru.

Metodu kvalitativního výzkumného šetření jsem zvolila s ohledem na koncepci výzkumného záměru. Při této volbě jsem vycházela z obecných cílů a hlavních přínosů zvolené metody. Gavora popisuje cíle kvalitativního výzkumu takto:

„Ciel'om kvalitatívneho výskumu je totiž porozumieť l'ud'om a udalostiam v ich živote. Kvalitatívni skúmatelia sa sústreďujú skôr na subjektívny svet osob, na ten, ktorý existuje v ich mysli. Na to je najlepším nástrojom skúmania vlastný úsudok a skúsenosti skúmatel'a.“(Gavora, 2008, s. 190)

Základní charakteristikou výzkumu je sběr dat vztahujících se ke konkrétním výzkumným vzorkům a jejich životní historii. Designem sběru dat byl narativní přístup s ohledem na metodu zkoumání životní historie. Životní historie může být zdrojem poznání určitého životního období, jeho vývoje v určitém místě a čase a vyžaduje empirický výzkumný přístup. Výzkum probíhal v reálných podmínkách organizací za použití hlavních a doplňkových metod sběru dat.

Autor Trojan se k nevyváženosti metodologie vyjadřuje:

„ V českém školství je „předotazníkováno“, přitom velká část dat je získávána pomocí tohoto nástroje. Trend našich i zahraničních výzkumů jde kvalitativní cestou, která ovšem neznalému praktikovi výzkumně nepřipadá. Ano, i z důvodu jeho metodologické nedostatečnosti a neznalosti.“ (Trojan, 2014, s. 51)

Validitu dat lze zajistit srovnáním vzorků. Všechny tři vzorky lze zařadit do jedné skupiny vykazující stejné a srovnatelné znaky. Disman popisuje kontrolu validity založenou na členství ve známé skupině jako: „ Logika této techniky je velice jednoduchá: zkusíme náš nástroj na skupině, o níž víme, že má vlastnost, kterou má náš nástroj měřit. Hlavní problém je zde existence a dostupnost takové skupiny.“

(Disman, 2002, s. 64)

Reliabilitu výzkumného šetření jsem založila na technice vytvoření konzistentních otázek v rozhovoru, přepisu nahrávek rozhovorů a jejich kódování.

Etické dimenze výzkumu a zvláště jeho možné důsledky jsou autory Švaříčkem a Šed'ovou popisovány následovně: „Zvažovat důsledky svého výzkumu, zejména uveřejnění závěrů, by podle nás mělo patřit k náležitostem každého kvalitativního výzkumu, který zkoumá člověka a jeho působení.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 43)

V průběhu výzkumu a při zpracování výsledků výzkumu jsem dodržela všechna pravidla vedoucí k ochraně jak účastníků výzkumu, tak jejich organizací. Před zveřejněním dat výzkumu jsem účastníky výzkumu s těmito daty seznámila a nabídla jsem jim poskytnutí diplomové práce k seznámení. Nahrávky rozhovorů jsme společně odsouhlasili a od všech účastníků výzkumu jsem obdržela souhlas s účastí ve výzkumu.

6.1.2 Realizace výzkumného šetření

Konkrétní provedení výzkumného šetření proběhlo v následujících fázích:

Fáze 1:	zpracování prováděcího projektu	říjen 2014
Fáze 1:	sběr dat	listopad 2014 – leden 2015
Fáze 2:	analýza dat	únor 2015 – březen 2015
Fáze 3:	formulace závěrů výzkumného šetření	průběžně

6.2 Konceptuální rámec

V souvislosti s výzkumným šetřením odpovídají respondenti na otázky strukturovaného rozhovoru, kdy ve výzkumném šetření první fáze nazvané „stávání se ředitelem“ se zabývám také životními příběhy respondentů a otázkami, které si každý člověk při změně týkající se kariéry pokládá. Jde o náročný proces z hlediska rozhodování a vyvstávají na povrch otázky kvalifikace, kompetencí, sociálních a rodinných vazeb. Ve výzkumném šetření, které se zabývá fází počátku v nové profesní roli, se pokouším zaměřit na otázky týkající se vstupu do ředitelny především z pohledu pracovní, osobní a sociální roviny. V tomto období jsou na ředitele kladeny úkoly především z oblasti řízení. Dochází zde k přílivu velkého množství nových informací, často dochází k personálním změnám. Ředitel se seznamuje s novými úkoly, s řadou právních předpisů, kterými je limitován a volí si buď vědomě či intuitivně první styl vedení lidí. Délka této fáze úzce souvisí s tím, zda ředitel vstupuje do organizace jako zcela nová osobnost či zda již v organizaci před vstupem do ředitelny na nějaké pracovní pozici

působil. Fáze počátku v nové profesní roli je pro výzkumné šetření zajímavá také z hlediska interpretace pocitů, událostí a zkušeností dotazovaných. Vystávají na povrch především otázky týkající se profesní připravenosti. Jsem dostatečně teoreticky na manažerskou funkci připraven? Mám dostatečné schopnosti, dovednosti, zkušenosti? Očekával jsem tuto situaci? Z již proběhlých šetření na toto téma vyplynulo, že začínající ředitelé se dopouštějí chyb, které nastávají především z důvodu neznalosti a z pocitu odpovědnosti. Pokud jsou chyby odhaleny, v následující fázi profesního rozvoje, kterou je fáze profesní jistoty, jsou s přílivem zkušeností chyby napravovány. Ředitelé se ve fázi počátku v nové pracovní roli snaží zvládat všechny úkoly na ně kladené sami a potřeba delegovat jednotlivé úkoly na ostatní členy týmu, potřeba budování funkční organizační struktury a potřeba funkční kontroly přichází vždy až ve chvíli, kdy ředitel získává stále více zkušeností a také znalostí z oblasti managementu. Účastníci výzkumného šetření předkládané práce byli v průběhu výzkumu všichni ve funkci ředitele do 3 let. Nacházeli se tedy, domnívám se, v počáteční fázi nové profesní role. Po provedení výzkumného šetření se pokusím odpovědět na otázky týkající se jejich očekávání před vstupem do ředitelky a jejich srovnání s realitou v rovině pracovní, sociální a osobní. Pokusím se najít klady a zápory, které respondenti nyní s odstupem času reflektují ve vztahu ke svému rozhodnutí jít ke konkurzu. Zajímavým přínosem výzkumného šetření jsou odpovědi na otázky týkající se potřeby absolvovat či si doplnit vzdělání z oblasti managementu, zda respondenti před nástupem do funkce ředitele prošli tímto typem vzdělávání a jakou formou, případně zda vůbec respondenti mají předchozí řídicí zkušenosti a na jaké úrovni řízení organizace. Výzkum byl inspirován již proběhlými výzkumy Pohla, Hlouškové, Novotného a Sedláčka uveřejněnými v letech 2009, kdy autoři zkoumali vzorek respondentů ze základních škol.

6.3 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření je:

Zaznamenat a porovnat, jaká očekávání a představy mají respondenti před vstupem do ředitelny a jak tato očekávání a představy korespondují s realitou.

Dílním cílem je konkrétně motivy respondentů vedoucí k rozhodnutí řídit organizaci především pro oblast zájmového vzdělávání, úroveň jejich kompetencí a kvalifikace.

Intelektuálním cílem je poukázat na skutečnost, že problematika neformálního vzdělávání a primárně zájmového vzdělávání je stále ještě nedoceneným produktem v kontextu celoživotního učení.

Praktickým cílem je možnost využití výsledků výzkumu k upozornění na význam celoživotního učení se a podpořit význam vzdělávání ředitelů organizací neformálního vzdělávání v oblasti školského managementu.

Personálním cílem je snaha autorky o přínos a prohloubení znalostí z problematiky managementu vzdělávání v oblasti neformálního vzdělávání.

6.4 Výzkumné otázky

Základní výzkumná otázka, kterou jsem si ve výzkumu vytýčila, koresponduje s hlavním cílem práce.

Jaká očekávání mají ředitelé organizací poskytujících zájmové vzdělávání před vstupem do ředitelny a jak tato očekávání korespondují s realitou?

Základní výzkumnou otázku jsem s ohledem na dílčí cíle doplnila o dílčí výzkumné otázky.

Shoduje se realita s očekáváním?

Je teoretická příprava ředitelů před vstupem do funkce dostatečná?

Mají ředitelé před nástupem do funkce zkušenosti s řízením?

Mají respondenti problémy organizovat, řídit a kontrolovat práci lidí?

6.5 Výzkumný vzorek

Pravidla výběru výzkumného vzorku kvalitativního výzkumu popisuje odborná publikace:

„Vzorkování má v kvalitativním výzkumu jiná pravidla než ve výzkumu kvantitativním. Cílem není, aby reprezentoval určitou populaci, ale určitý problém. Není tedy konstruován náhodně, ale teoreticky – záměrně jej vytváříme s ohledem na náš problém. To znamená, že se výběr případů odvozuje od toho, jak je definován náš výzkumný problém a naše výzkumné otázky.“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 72)

Při výběru výzkumného vzorku jsem stanovila tři základní kritéria:

1. Délka působení v roli ředitele organizace (nejdéle 3 roky)
2. Lokalita Jihomoravský kraj- zřizovatel
3. Typ organizace - poskytuje zájmové vzdělávání a je příspěvkovou organizací

Tab. 2 Výběr případů dle kritérií

	Kritérium 1	Kritérium 2	Kritérium 3
Ředitel 1 (P1)	3 roky	Jihomoravský kraj	DDM
Ředitel 2 (P2)	3 roky	Jihomoravský kraj	SVČ
Ředitel 3 (P3)	2 roky	Obec Jihomoravský kraj	DDM

V tomto konkrétním výzkumném šetření jde o záměrný výběr na základě předem stanovených kritérií. Všechny respondenty výzkumného šetření spojuje určitá životní situace vztahující se k nové pracovní roli. Všichni oslovení ředitelé mají potřebné znalosti zkoumané problematiky a jejich počet byl omezen faktem, že zkoumám profesní etapu v období let 2012 – 2015. Toto období je charakterizováno konkurzními řízeními na pozice ředitelů organizací zájmového vzdělávání. Zkoumanou oblastí je Jihomoravský kraj a počet respondentů se touto determinací omezil. Při zahájení výzkumného šetření samozřejmě mohlo dojít, v případě nutnosti, k ujasnění některých získaných informací a k rozšíření vzorku o ředitele, kteří absolvovali konkurzní řízení v průběhu uvedeného období, avšak validita získaných dat by byla zkreslena. Pro zajištění důvěrnosti (confidentiality) jsem jednotlivým případům po jejich výběru přiřadila fiktivní jména.

Případ 1 (P1) ředitelka Anna (46 let)

Středoškolské vzdělání, pedagogický obor, působila jako zástupkyně ředitelky

Případ 2 (P2) ředitelka Iva (38 let)

Vysokoškolské vzdělání, pedagogický obor, působila v podnikatelské sféře

Případ 3 (P3) ředitel Milan (35 let)

Vysokoškolské vzdělání, pedagogický obor, působil jako učitel na základní škole

Při výběru případů jsem postupovala s maximálním možným ohledem na etická pravidla a to proto, že se jedná o výzkum založený na vztahu mezi výzkumníkem a zkoumaným případem. Případová studie zkoumá životní příběhy tří ředitelů organizací v letech 2012 – 2015.

Vstup do terénu

Zkoumaný terén znám velmi dobře jak v období ředitelů, kteří opustili svoji pozici, tak v období jejich nástupců. Vztahy mezi mnou a řediteli a mezi mnou a zaměstnanci organizací jsou na přátelské a kolegiální úrovni. Ředitelé, kteří se výzkumného šetření

zúčastnili, jsou společně se mnou členy koordinační skupiny ředitelů organizací zájmového vzdělávání Jihomoravského kraje. Spolupracuji s nimi od počátku jejich nástupu do funkce a ve všech případech jsem fungovala a dosud funguji jako metodický poradce a pomocník v jejich nové pracovní pozici. Zmíněné skutečnosti mi velmi ulehčily vstup do terénu a moje působení v něm. V souvislosti s výzkumem jsem organizace navštívila v období říjen 2014 – květen 2015. Do terénu jsem vstupovala vždy po dohodě s ředitelem či na jeho přání a vždy jsem měla možnost porovnat vývoj zkoumaného jevu. Zkoumaným jevem byl vývoj image a vnitřní klima organizace.

6.6 Výzkumné metody

6.6.1 Rozhovor

Hlavní technikou sběru dat byl polo strukturovaný rozhovor s řediteli Jihomoravského kraje, kteří působí ve funkcích ředitelů organizací neformálního vzdělávání nejdéle tři roky. S ohledem na cíl výzkumu, kdy zkoumáme počáteční fázi profesní dráhy ředitele organizace neformálního vzdělávání a kdy mě zajímalo srovnání očekávání a reality jsem považovala tři roky práce ředitele za adekvátní kritérium. Autoři Pol, Hloušková, Novotný a Sedláček popisují délku období první fáze, tedy vstup do ředitelny následovně: „ První fáze, tedy „vstup do ředitelny“, postupně končí zhruba v průběhu druhého roku působení v ředitelské funkci. Nejedná se ale o přesně ohraničenou časovou periodu, jde spíše o kontinuální přechod, který byl u našich respondentů navíc značně individuální. Každý z nich si ale na konci tohoto období stále více uvědomoval, že již alespoň elementárně poznal, co obnáší řídit školu z pozice ředitele. Příznačné přitom je určité vystřízlivění z počátečního optimistického, někdy až naivního přístupu a určité utlumení tendence zvládat věci spíše intuitivně.“

(Pol, Hloušková, Novotný, Sedláček, 2009, s. 120)

V kontextu s hlavní cílem práce je otázka délky počáteční fáze působení v nové pracovní roli jedním ze zásadních faktorů, ovlivňujících přístup ředitelů k řízení organizace.

Rozhovor je v případě kvalitativního výzkumu prezentován jako nejčastější metoda výzkumu. Umožňuje výzkum jak jednotlivých respondentů a jejich odpovědí, tak například celých skupin osob. Získáme tak data, která vykazují stejné znaky. Jde zde o stejné pochopení jednání určité skupiny lidí v určité době a o porozumění pohledu jiných lidí na toto jednání. Polo strukturovaný rozhovor vychází z předem připraveného

seznamu témat a otázek. Jedná se o narativní sběr dat, založený na vzájemné spolupráci dotazovaného a tazatele. Otázkou vzájemné spolupráce se odborná literatura zabývá v kontextu s problémem určité neutrality, kdy je zdůrazňováno citlivé vedení rozhovoru. Autoři Švaříček a Šed'ová se k dané problematice vyjadřují: „Být neutrální je nemožné, protože si badatel vybírá téma, otázky a účastníky výzkumu podle svého zájmu, cílů výzkumu a možností. Vědec je aktivním činitelem procesu, vede rozhovor, pokládá otázky a v dobrých případech také rozhovor ukončuje.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 161)

V případě tvorby otázek rozhovoru jsem vycházela z hluboké znalosti zkoumaných subjektů, získané osobním působením v terénu zkoumaných organizací průběžně po dobu tří let a z vlastní prožité zkušenosti. Mnohé otázky koncipované pro rozhovor jsem důsledně zvažovala s ohledem na znalost prostředí a osob. Po vydefinování otázek k rozhovoru jsem přistoupila k oslovení respondentů tím, že jsem je osobně navštívila a seznámila je s předmětem výzkumu. Vytypované případy jsem seznámila s principem důvěrnosti a s otázkami, na které budou při výzkumném šetření odpovídat. Všichni mnou oslovení účastníci výzkumu s účastí ve výzkumu souhlasili a součástí nahrávek rozhovorů je jejich poučený souhlas. Rozhovory probíhaly vždy po předchozí telefonické domluvě a vždy v organizaci, kterou účastníci výzkumného šetření řídí. Chtěla jsem tím zajistit pro respondenty bezpečné prostředí a dát jim možnost volby místa, kde bude rozhovor probíhat. Délka rozhovorů nepřesáhla 50 minut. Otázky jsem v rozhovoru pokládala neuspořádaně dle vzniklé momentální situace a nálady dotazovaného. Rozhovor jsem se snažila co nejméně ovlivňovat a přerušovat ve snaze dát respondentům možnost se co nejotevřeněji vyjádřit. K občasnému nasměrování zpět k tématu výzkumu však logicky docházelo. Respondenti ve svých výpovědích byli ovlivněni skutečností, že znám jejich životní historii. V prepisech rozhovorů je tento fakt patrný. Často se odvolávají na to, že jejich situaci znám. Z tohoto úhlu pohledu bylo obtížné směřovat ředitele k uceleným vyjádřením. Předpokládala jsem také situaci, kdy bude nutné doplnit otázky z rozhovoru o další upřesnění a již před zahájením výzkumného šetření jsem si s účastníky dohodla možnost upřesnění informací prostřednictvím e-mailové pošty, případně komunikace prostřednictvím komunikace Skype. Tuto možnost jsme nevyužili. Všichni účastníci výzkumu projevili zájem seznámit se s výsledkem výzkumu. Rozhovory byly nahrány a následně přepisovány. Po přepisu rozhovorů jsem všechny několikrát přečetla a stanovila shodné jevy

(kategorie). Každá kategorie vznikla za určitých podmínek a vykazovala znaky určitého shodného jednání (kódy).

Seznam předem připravených otázek:

1. Jaká byla vaše motivace stát se pedagogem volného času?
2. S jakou motivací jste šla/šel do konkurzu na ředitele školského zařízení?
3. Změnila se vaše motivace po nástupu do nové pracovní role?
4. Jak vnímáte podporu svých blízkých před nástupem do pozice ředitele a nyní?
5. Co považujete za svoje největší úspěchy v poslední době?
6. Jaké jsou vaše nejbližší plány do budoucna?
7. Jak vnímáte nyní s odstupem času svoji úspěšnost v období po konkurzu?
8. Jaký styl vedení lidí ve své práci uplatňujete?
9. Jak dlouho jste ředitelem organizace?
10. Měl jste předchozí zkušenost s řízením lidí?
11. Jaká byla vaše očekávání týkající se vzdělání týmu, který řídíte a jaká byla realita?
12. Jaká byla vaše předchozí pracovní pozice?
13. Jaká byla vaše očekávání týkající se dostatečnosti vašeho vzdělání a jaká je skutečná realita?
14. Jaké vzdělání jste očekával/la u vámi řízených zaměstnanců a jaká je realita?
15. Jaká byla vaše očekávání v oblasti rozvoje vaší kariéry a jaký názor máte nyní?
16. Jaké pracovní úkoly jsou pro vás nejvíce zatěžující?
17. Kterou oblast řízení jste očekával jako nejzajímavější a je tomu reálně tak?
18. Kterou řídicí činnost jste neočekával?
19. Očekával jste týmovou spolupráci a koresponduje toto očekávání s realitou?
20. Jaké změny v organizaci nastaly po vašem příchodu?
21. Jak ovlivnil vaši motivaci fakt, že vaše působení ve funkci ředitele je ohraničeno obdobím 6 let?
22. Domníváte se, že vámi řízení zaměstnanci hodnotí vaše působení v organizaci pozitivně?
23. Očekával/ očekávala jste změnu klimatu uvnitř organizace s vaším nástupem do funkce a je tomu tak?
24. Máte zpracovaný strategický plán organizace a vizi?

6.6.2 Anketa

Pro doplnění dat získaných z rozhovorů a zvýšení reprezentativity výzkumu jsem zvolila techniku sběru dat způsobem dobrovolné ankety.

Anketa je technika kvalitativního dotazování, použitelná na malém vzorku populace a vhodná jako náhrada dotazníku. Anketní otázky jsou volné, zaměřené na úzký výsek zkoumané problematiky. Anketu jsem provedla na koordinační poradě ředitelů DDM a SVČ Jihomoravského kraje. Ředitelům DDM a SVČ jsem po vysvětlení rozdala anketní lístky, které anonymně vyplnili a odevzdali. Anketní lístky jsem zpracovala jako co nejjednodušší nabídku škály možných odpovědí. Provedenou anketu vyhodnocuji pouze jako doplnění informací, chápání širšího pohledu a kontextu problematiky. Nelze ji v tomto případě považovat za zcela relevantní výzkum. K jejímu uskutečnění jsem dospěla až v průběhu realizace výzkumu a to z důvodu získat informace týkající se změny ve vnímání ředitelů v kontextu délky jejich působení ve funkci.

Vzor anketního lístku

Počáteční fáze profesní dráhy ředitele organizace neformálního vzdělávání.

Shoduje se realita s očekáváním?

ANO SPÍŠE ANO SPÍŠE NE NE

Je teoretická příprava ředitelů před vstupem do funkce dostatečná?

ANO SPÍŠE ANO SPÍŠE NE NE

Mají ředitelé před nástupem do funkce zkušenosti s řízením?

ANO SPÍŠE ANO SPÍŠE NE NE

Zakroužkujte prosím svoji odpověď.

6. 6. 3 Pozorování

Další dílčí technikou sběru dat, podporující techniku polo strukturovaného rozhovoru, bylo pozorování. Pozorování považuji z hlediska pravdivosti a platnosti výzkumného procesu za cennou techniku s ohledem na možnost osobního kontaktu s účastníky výzkumného šetření. V terénu jsem průběžně v nepravidelných intervalech po dobu tří let měla možnost pozorovat vývoj a změny zkoumaných organizací. V souvislosti s výzkumem probíhalo pozorování od roku 2014. Během pozorování jsem se snažila sledovat běžné situace související s provozem organizací. Pozorování bylo prováděno s cílem pochopit vnitřní klima organizace a doplnit si celkový obraz o organizaci a procesech v ní probíhajících. Pozorování neprobíhalo podle předem daného plánu a schématu a bylo vždy podřízeno situacím, které v organizaci v den pozorování

probíhaly. Metodu pozorování jsem spojila vždy s jinou metodou výzkumného šetření. Důvodem tohoto rozhodnutí byla snaha příliš nezatěžovat řídicí procesy v organizaci dalšími cílenými návštěvami. Pozorování bude vždy subjektivním pohledem ovlivněným místem a časem, avšak lze si touto metodou ověřit některé kategorie (jevy) vygenerované z analýzy rozhovorů.

6. 6. 4 Analýza dokumentů

Vyváženost výzkumného šetření jsem doplnila technikou sběru dat pomocí analýzy dokumentů organizací, ve kterých ředitelé působí. Pro tuto výzkumnou metodu jsem si předem stanovila dokumenty, které budu sledovat v návaznosti na hlavní cíl výzkumu. Dokumenty jsem rozdělila na primární dokumenty získané uvnitř organizace a sekundární, dostupné veřejně. Primární dokumenty jsou z hlediska dělení zpravidla dokumenty osobní, zpracované účastníky výzkumu či jejich předchůdci. Sekundární dokumenty jsou z kategorie dokumentů institucionálních. Primární dokumenty mají s ohledem na cíle výzkumu vyšší vypovídající hodnotu jako dokumenty sekundární.

Zkoumané primární dokumenty: ŠVP, vnitřní řád, náplně práce, organizační struktura, strategické plány, výroční zpráva.

Zkoumané sekundární dokumenty: zprávy ČŠI, webové stránky organizací

Analýzu dokumentů, které jsem měla k dispozici, musíme v případě výzkumného šetření chápat jako techniku sběru dat, která doplní pohled na styl řízení a vedení organizace současným ředitelem. Analyzované dokumenty P1 a P3 byly po stránce obsahu a formy vytvořeny předchozími řediteli organizace. Nově nastupující ředitel pouze upravil formality týkající se změny na pozici ředitele. Dokumenty analyzované v P2 byly zpracovány novou ředitelkou.

Analýza dokumentů probíhala u primárních dokumentů přímo v organizaci. V průběhu analýzy dokumentů v organizacích mě ředitelé často žádali o metodickou pomoc při zpracování dokumentů nových. V užívání odborné terminologie si ředitelé ve všech třech případech nebyli jistí a jejich nechuť přepracovávat primární dokumenty byla ve všech třech případech patrná. Zkušenosti ředitelů, kteří z organizací odešli, byli nastupujícími řediteli v rozhovorech (P1,P3) po stránce vedení dokumentace hodnoceni velmi dobře. Tento fakt utvrzoval nově nastupující ředitele v tom, že není třeba nic měnit. Přístup ředitelů v počáteční fázi profesní dráhy ke zpracovávání jakékoliv administrativy je spíše odmítavý. Ředitel na počátku se stále cítí více jako pedagog a

mnohé úkony spojené s výkonem funkce jsou pro něj nečekané a překvapující. Zpracovávání dokumentů je jedním z těchto úkonů.

7 Analýzy a interpretace získaných dat

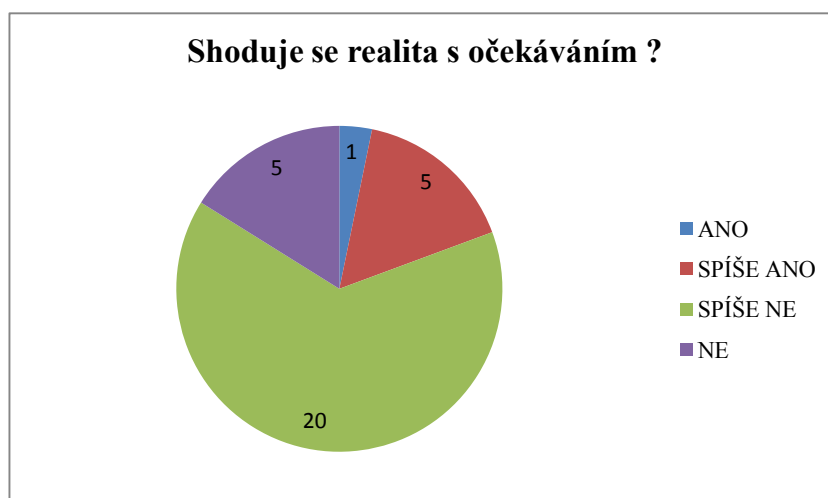
Kapitola se zaměřuje na představení poznatků a dat získaných výzkumným šetřením. Za primární a přínosné z hlediska závěrů výzkumu, považuji analýzy a interpretace polostrukturovaných rozhovorů. Analýzy a interpretace dat získaných dílčími technikami považuji za doplňkové informace. Dílčí techniky sběru dat slouží k maximální možné podpoře validity dat získaných rozhovorem. Výsledky hlavní výzkumné techniky sběru dat analyzuji metodou kódování a analýze výzkumných otázek je věnována hlavní část této kapitoly. Získaná data jsem nejprve řadila do předem zvolených dimenzí výzkumu. V dalším kroku jsem získaná data kódovala a kategorizovala. Odpověď na hlavní výzkumnou otázku jsem hledala v předem stanovených rovinách (dimenzích): pracovní, osobní a sociální. Z přípravy jednotlivých kroků analýzy vyplynula potřeba kategorizovat získaná data pro analýzu jak ve vztahu ke zkoumaným rovinám, tak ve vztahu k dílčím výzkumným otázkám. Z hlediska četnosti výskytu jevů (kategorií) společných pro všechny případy dále vyplynula potřeba rozšíření předem určeného postupu výzkumu o krok přiřazení kategorií také k dílčím výzkumným otázkám.

7.1 Analýza výsledků ankety

Graf 1 Vyhodnocení ankety provedené dne 23. 3. 2015

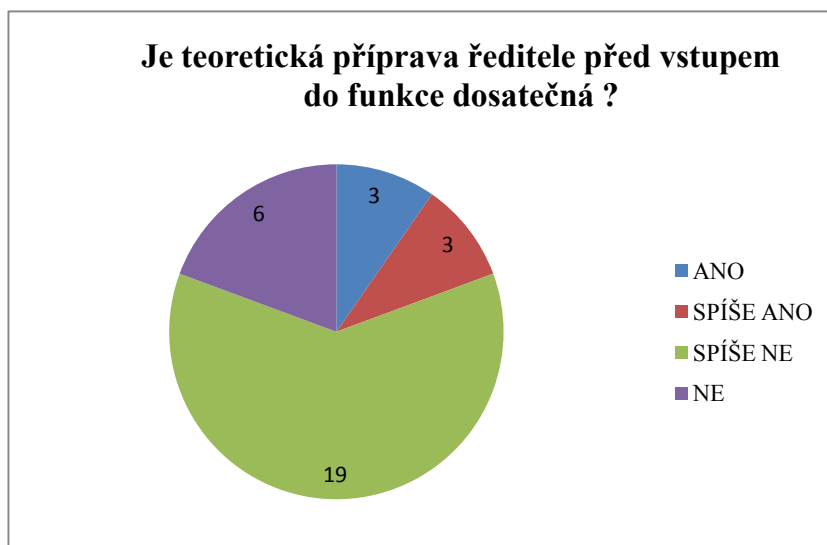
Výzkumná otázka I

Anketa



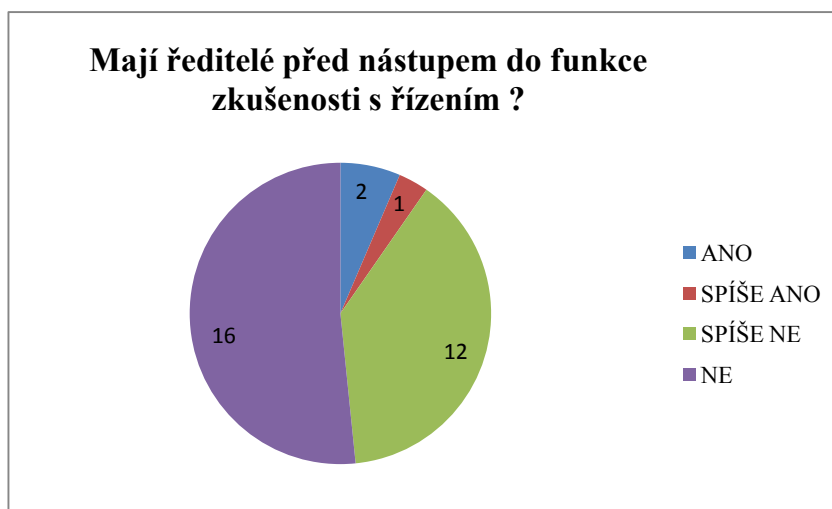
Výzkumná otázka II

Anketa



Výzkumná otázka III

Anketa



Interpretace výsledků ankety:

Počet rozdaných anketních lístků: 36

Počet navrácených anketních lístků: 31

Účastníci ankety byli ředitelé DDM a SVČ působící ve svých pozicích více jak 3 roky.

VO 1: Realita a očekávání se spíše neshodují

Tento výsledek ankety lze interpretovat jako dvě varianty

Varianta 1: Vlastní negativní či pozitivní zkušenost dotazovaných.

Změna ve vnímání zkoumaného jevu se v kontextu délky působení ve funkci nemění.

Varianta 2: Posuzování nově nastupujících kolegů

Dotazovaní hodnotili u nových kolegů počáteční neznalost reálných požadavků na ředitele. Změna ve vnímání zkoumaného jevu se v kontextu délky působení ve funkci mění.

VO 2: Teoretická příprava ředitele před vstupem do funkce je spíše nedostatečná.

Dotazovaní nahlízejí na počáteční fázi profesního vývoje jako na etapu, kdy ředitel vstupuje do ředitelny teoreticky nedostatečně připraven a svoje očekávání postupem času reviduje. Zájmové vzdělávání poskytované v organizacích, které účastníci ankety řídí, není součástí hlavního vzdělávacího proudu vzdělávací politiky ČR a stává se stále více spíše produktovou službou. Specifika takto determinované organizace vyžadují neustálé doplňování kvalifikace a rozšiřování kompetencí, především z oblasti managementu.

VO 3: Ředitelé nemají před nástupem do funkce zkušenosti s řízením.

Při vstupu do nové pracovní role nebyl u dotazovaných prvotní motiv ředitel - manažer, ale ředitel - pedagog. V rozhovorech zaznívá motiv **příležitost něco změnit**. Reálná představa o práci ředitele, v počátcích jejich působení, ve funkcích chyběla všem dotazovaným. Zkušenosti s řízením organizace přicházely až s postupujícím časem. Pokud ředitel nastupoval do funkce z pozice zástupce ředitele, řídil pouze oblast pedagogické činnosti a plnou autonomii si neuvědomoval.

VO 4: Mají respondenti problémy organizovat, řídit a kontrolovat práci lidí?

Výzkumnou otázku IV jsem u ředitelů, kteří jsou ve funkci více jak 3 roky, anketou neověřovala. Důvodem tohoto rozhodnutí bylo možné zkreslení názoru respondentů vlivem jejich dlouhodobějšího působení v pozici ředitele zájmového vzdělávání déle jak tři roky. Otázka je směřována přímo respondentům zařazeným do základního výzkumu.

Cílem provedení ankety bylo získání pohledu na výzkumné otázky od ředitelů, kteří celou problematiku výzkumu mohou posoudit s odstupem času. Zajímalo mě především vnímání jevu v kontextu času. Tento cíl se částečně podařilo splnit. Potvrdila jsem si, že vzdělání zaměřené na oblast řízení organizací chybělo ředitelům Domů dětí a mládeže a Středisek volného času při vstupu do funkce dříve a chybí stále. Dále jsem si potvrdila, že všichni dotazovaní otázku zkušeností vnímají v kontextu délky působení ve funkci ředitele, ne v kontextu předchozích řídicích zkušeností. Zde se opět otevírá možnost dalšího výzkumu na téma pedagogické praxe jako požadavku pro řídicí funkci.

7.2 Výsledky pozorování

Tab. 3 Četnost pozorování

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
P1	Dokumenty 25. 10. 2012 (po konkurzu)	Výzkum Dokumenty 11. 11. 2014	Výzkum Rozhovor 10. 2. 2015
P2	Vzdělávání K2 27. 3. 2013	Výzkum Dokumenty 14. 4. 2014	Výzkum Rozhovor 25. 3. 2015
P3	nesledováno	Výzkum Dokumenty 26. 9. 2014	Výzkum Rozhovor 9. 4. 2015

Kategorie: image organizace

Společný jev: výrazný kvalitativní posun

Příčiny vzniku jevu:

Materiální zabezpečení vzdělávání prošlo u všech organizací razantními změnami. Všechny zkoumané organizace prošly stavebními úpravami. Zlepšilo a zmodernizovalo se výrazně vybavení učeben. Informace směrem k veřejnosti se strukturalizovaly, došlo ke změně designu webových stránek všech organizací. V jednom případě došlo ke změně názvu organizace na Středisko volného času (P2). Ve všech případech došlo v průběhu let 2013 – 2015 ke změně webových stránek.

Kategorie: vnitřní klima organizace

Společný jev: změna přístupu ke vzdělávání zaměstnanců, otevřenost

Příčina vzniku jevu:

V současné době je kvalifikovanost v e zkoumaných organizacích téměř 100%. Organizace se více otevřely veřejnosti. Zaměstnanci organizace v mnohem větším

P2 14. 4. 2014

P3 26. 9. 2014

Analýza dokumentů probíhala v následujících krocích:

Krok 1: určení dokumentů výzkumu z hlediska vypovídací hodnoty

Krok 2: rozdělení na dokumenty primární a sekundární

Krok 3: kategorizace primárních dokumentů podle roku zpracování

Krok 4: kategorizace z hlediska zpracování respondentem výzkumu

Krok 5: analýza primárních dokumentů, závěry

Krok 6: analýza sekundárních dokumentů

Krok 7: formulace závěrů výzkumu

Tab. 4 Primární dokumenty - rok zpracování

	P1	P2	P3
ŠVP	2013	2013	2013
Výroční zpráva	nezpracovává	nezpracovává	2013/2014
Vnitřní řád	2013	2013	2013
Organizační struk.	převzata	převzata	převzata
Strategický plán	nezpracován	rozpracován	nezpracován
Náplně práce	převzaté	převzaté	převzaté

Tab. 5 Sekundární dokumenty – rok zpracování, změny

	P1	P2	P3
Zpráva ČŠI	2008	2008	nedostupná
Webové stránky	2013	2013	2014

Primární interpretace analýzy dokumentů:

V počáteční fázi svého působení v organizacích ředitelé nepovažují za prvotně důležité věnovat pozornost zpracování řídicích dokumentů. Vycházejí z dokumentů svých předchůdců. Nezpracovávají analýzy SWOT potřebné ke strategickému řízení

organizací ani strategické plány. Spíše se seznamují s vnitřními směrnicemi, zaměřují se na směrnice týkající se BOZP.

Vysledovaným důvodem byla neznalost procesů strategického řízení, seznamování se s platnými právními předpisy, seznamování se s řízením organizace, řešení personálních záležitostí. Zřizovatelé a kontrolní orgány v počáteční fázi působení nového ředitele ve funkci věnují pozornost spíše vnějšímu obrazu organizace, sledují hospodaření a ekonomiku a nepůsobí ani kontrolně ani metodicky v oblasti obsahu činnosti a řízení organizací.

Forma a úroveň zpracování dokumentů jednotlivých případů byla ovlivněna parametry stanovenými ze strany zřizovatele. Úroveň dokumentů byla dobrá, spíše hodnotící než strategická.

Školní vzdělávací programy jsou zaměřeny obsahově na jednotlivé formy zájmového vzdělávání a v intencích školského zákona. Aktualizují se průběžně a formy činnosti jsou popisovány velmi obecně. Neexistence rámcových vzdělávacích programů pro oblast zájmového vzdělávání se v úrovni těchto dokumentů úměrně odráží. Začínající ředitelé organizací zpravidla upravili Školní vzdělávací program pouze po stránce formalit a v počáteční fázi svého působení v pozici ředitele nezasahovali do obsahu vzdělávání.

Organizace poskytující zájmové vzdělávání nemají zákonnou povinnost zpracovávat každoročně **výroční hodnotící zprávy**. Zde je velmi obtížné najít dokument s jednotnou osnovou, zpracovaný přímo ředitelem organizace a vysledovat možný vývoj v organizaci v oblastech zaměřených na řízení organizace. V případě, že zřizovatelem organizace je obec (P3) výroční zpráva je ve svém obsahu zaměřena na činnost a služby, které organizace v rámci místa působení zabezpečuje. Z dokumentu je patrná snaha akcentovat nezastupitelnost organizace v obci. Organizace zřizované Jihomoravským krajem (P1, P2) zpracovávají hodnotící zprávy podle osnovy zřizovatele zaměřené na hospodaření se státními prostředky. Takto zpracované hodnotící zprávy nevypovídají nic o obsahu vzdělávání či kompetencích zaměstnanců a jsou zpracovány primárně ekonomkou organizace za mírného přispění ředitele.

Organizační struktura a náplně práce ve zkoumaných případech jsou beze změn. Důvodem k přebírání řídicích dokumentů je v počáteční fázi působení ředitele organizace určitá obava a nejistota v oblasti personálního managementu. Jedná se o dokumenty, které se dotýkají konkrétních pozic konkrétních zaměstnanců a jejich změny mohou ohrozit klima uvnitř organizace. Zásahy do těchto struktur často

ředitelům přinášejí konfliktní situace, na které začínající ředitel není často připraven jak argumentačně, tak osobnostně.

Strategické plány a jejich zpracování vyžaduje znalosti z oblasti řízení organizace a zpracování analýz, například analýzy SWOT. V počáteční fázi působení v pozici ředitele a z hlediska výzkumu vyplynulo ve všech třech případech, že nejprve ředitel musí zjistit kondici organizace, do které nastupuje. V případě ředitele, který nemá předchozí zkušenosti s řízením organizace, dochází pouze k jeho subjektivnímu hodnocení stavu organizace. Bez dalšího vzdělávání zaměřeného na management není schopen konkrétní analýzu a následnou strategii organizace vytvořit. Ve všech třech případech nebyla ředitelům organizací dlouhodobější strategie předána, neprobíhaly žádné analýzy a chyběla kontinuita v řízení organizace. Pouze v jednom případě byla v době výzkumu připravena ředitelkou formulace vize a poslání organizace. (P2)

Zprávy ČŠI při analýze sekundárních dokumentů jsem prostudovala 2 dostupné zprávy České školní inspekce. V jednom případě jsem zprávy ČŠI nedohledala ani v listinné podobě v organizaci (P3). Vzhledem k tomu, že organizace zájmového vzdělávání nejsou součástí hlavního vzdělávacího proudu, je četnost inspekčních zaměřených na vzdělávací organizace tohoto typu nedostatečná. Podpora kvality vzdělávání, metodická a konzultační podpora v reálném prostředí organizací je v kontextu znalostní společnosti otázkou k zamyšlení. Inspekční zprávy ČŠI, které jsem měla k dispozici, hodnotí nabídku a realizaci výchovně vzdělávacích činností a kvalitu řízení. V oblasti realizace edukačních činností byla organizace P1, pod vedením bývalé ředitelů, hodnocena výborně a organizace P2 průměrně. V oblasti kvality řízení byla organizace P1 hodnocena jako vynikající a organizace P2 opět jako průměrná.

Webové stránky organizací jsem zkoumala v souvislosti s jejich vývojem v čase. Sledovaným obdobím bylo průběžné sledování v letech 2012 – 2015.

Ve všech třech případech ředitelé změnili design webových stránek v prvním roce svého působení ve funkci. V P2 došlo dokonce ke změně názvu organizace. Stránky jsou přehledné, zajímavé a převážně zaměřené na nabídku činností a aktivit. Obsahují také veřejně dostupné dokumenty a informace zákonným zástupcům. Ve všech třech případech zpracovávají webové stránky profesionálové na zakázku. Výsledkem analýzy webových stránek je ve všech zkoumaných případech patrná primární snaha získat účastníky vzdělávání a také prodej produktu.

Při zpracování postupu výzkumné metody analýzy dokumentů organizace jsem měla za cíl, vylézt co možná největší množství informací pro podporu hlavní výzkumné

metody. Zjistit osobní podíl nových ředitelů na tvorbě dokumentů organizace může být určitým vodítkem při posuzování stylu řízení. Výsledky analýzy dokumentů jsem se rozhodla uvést pouze souhrnně za všechny respondenty. Důvodem k tomuto rozhodnutí byl fakt, že dokumenty nezpracovávali respondenti sami. Z hlediska hlavního cíle výzkumu tedy zkoumané dokumenty nemají potřebnou validní hodnotu. Nejsou osobním přínosem respondentů pro organizaci. Výsledky analýzy lze tedy uvést pouze jako doplnění informací o stavu organizací, do kterých respondenti vstupovali. **Cíl analýzy dokumentů tak, vzhledem k velmi nízké úrovni a vypovídací hodnotě dokumentů, splněn nebyl.**

7.4 Analýza dat rozhovorů

Jako nejvhodnější metodu pro analýzu rozhovorů jsem zvolila metodu otevřeného kódování. Autoři Strauss a Corbinová popisují kódování takto: „ Při kódování je možné postupovat po větách nebo odstavcích. Zde se můžete ptát: Jaká je hlavní myšlenka vyjádřená touto větou nebo tímto odstavcem (rozhovoru, poznámky nebo dokumentu)? Pojmenujte ji. Pak se vraťte a udělejte důkladnější analýzu tohoto pojmu. Toto pojetí kódování je možno použít kdykoliv, ale je zvláště užitečné, když již máte nadefinováno několik kategorií a chcete kódovat souvislosti okolo nich.“

(Strauss, Corbinová, 1995 s. 51)

Analýzu přepsaných rozhovorů jsem prováděla v následujících krocích:

- Krok 1: přepis rozhovorů a následné pročítání v tištěné podobě
- Krok 2: určení společných jevů (kategorií)
- Krok 3: rozřídění kategorií do dimenzí - pracovní , osobní, sociální
- Krok 4: definování kódů
- Krok 5: analýza četnosti výskytu kategorií
- Krok 6: analýza nejčastějších kategorií v dimenzích výzkumných otázek (VO)

Analýza četnosti výskytu kategorií

Zkoumat očekávání a realitu počáteční fáze profesního vývoje nelze bez určení dimenzí a kategorií. Z rozhovorů vyplynula očekávání, která mají nově začínající ředitelé před vstupem do ředitelny, ale také očekávání, která jsou na ředitele kladena z vnějšího prostředí. Určení dimenzí (úrovní), ve kterých výzkum proběhne, bylo tedy zásadním krokem výzkumu. Množství shromážděných poznatků bylo nutné pečlivě rozřídít a kategorizovat z důvodu zajištění co největší vypovídající hodnoty.

Vysledované společné jevy (kategorie) všech případů jsem integrovala do tabulky dle četnosti jejich výskytu v dimenzích a rozhovorech. Takto konsolidovaná data určila pořadí důležitosti, jakou daným kategoriím respondenti připisují. V souvislosti s hlavní výzkumnou otázkou jsem považovala za důležité vysledovat prvek důležitosti, kterou jednotlivým kategoriím ředitelé organizací přikládají. Specifikem kvalitativního výzkumu je právě jeho autenticita, založená na přímém kontaktu se zkoumanými subjekty. Podtržením této autenticity je také přesný metodologický postup výzkumu. Závěrečné analýze jsem tedy podrobila všechny kategorie zařazené do dimenzí dle počtu jejich výskytu. V souvislosti s vygenerováním společných jevů jsem považovala za přínosné z hlediska výzkumu sledovat také příčiny vzniku společných jevů. Při výzkumu společných jevů a jejich příčin jsem stále udržovala kontext s hlavním cílem výzkumu a hlavní výzkumnou otázkou. Výzkum zaměřený konkrétně na strategie jednání, interakce a následky může být dalším navazujícím výzkumem problematiky počáteční fáze profesní dráhy ředitele organizace poskytující zájmové vzdělávání.

Tab. 6 Četnost výskytu kategorií (společných jevů)

Priorita	Dimenze	VO	Kategorie	Kód
1	pracovní	I	kontinuita řízení	zklamání, vyzvání
3		II	kvalifikace	nutnost
2		I	realizace změn	obava
5		III	plánování času	nedostatek času, flexibilita
4		III	styl vedení	nutnost kontroly
4		III	řídící zkušenost	baví mě řídit lidi
4		I	kondice organizace	otřesná realita
2	osobní	I	seberealizace	pocit úspěchu
3		I	podpora rodiny	spokojenost
5		III	pedagog nebo manažer	realita
1		I	sebereflexe	zodpovědnost
4		IV	6leté období	akceptace

Priorita	Dimenze	VO	Kategorie	Kód
2	sociální	I	poslání	láska k dětem
1		IV	vztahy v organizaci	zklamání
3		IV	reakce týmu	zklamání
1		I	klima organizace	dobry pocit

7.4.1 Výzkumná otázka I (VO 1)

Shoduje se realita s očekáváním?

Dimenze: pracovní

Kategorie: kontinuita řízení

Prvním vysledovaným společným jevem bylo **zklamání** v kategorii kontinuity řízení. Ve všech třech případech ředitelé popisují svoje zklamání z toho, jak jejich předchůdce reagoval na změnu ve vedení organizace. V tomto směru se očekávání diametrálně rozešlo s realitou i v případě, že výměna na pozici ředitele proběhla v klidném pracovním přirozeném a nenásilném duchu.

Anna, zklamání z přístupu odcházející ředitelky popisuje:

„Jasně my jsme se vystřídaly, takže já jsem pořád ještě měla v sobě ten dobrej pocit, že to nějakým způsobem bude, protože jsme si řekly, že vlastně si přehodíme místa, já poradím jí v tom a ona mě v ředitelování. Jenomže bohužel teda to potom teda moc nefungovalo, protože co jsem slyšela celou dobu, že pořád, ježíš, taková tabulka se má zpracovávat, to se má dělat.“ (Anna 46 let)

„Jo, tak jako to bylo hrozný a ted'ka, když přede mnou bylo všechno nový, já jsem to nikdy nedělala, protože k té práci jsem fakt nečichla a přišla jsem a řekla jsem: já mám zpracovávat tady toto, můžeš se se mnou na to podívat a ona na to, já jsem slyšela odpovědi: To nic není, to je jednoduchý“ (Anna 46 let)

Milan se ke kontinuitě řízení v rozhovoru vyjadřuje:

„Současná ředitelka už do toho nešla. Nepřihlásila. Byli jsme tam jako teda 2, byla tam nějaká mladší paní, nevím, osobně ji neznám. Vůbec nevím dokonce, jestli byla od nás. Ale říkám, byli jsme tam 2 a ředitelka bývalá, jak se domluvila s obcí nebo spíš nedomluvila, tak možná na popud toho už do toho konkurzu nešla. Pravda je, že když to řeknu zpětně, tak ona v podstatě už ani nešla do vzdělávání. Že ted' teda si myslím, že je

bez práce a hledá, ale z doslechu. Z doslechu zatím, že nenašla. V podstatě rok byla mimo, rok byla na neschopence a teď nevím. Jako jestli, jestli bude něco dál.“ (Milan 35let)

Počáteční šok a pocit zklamání lze vysledovat také v rozhovoru s paní ředitelkou Ivou:
*„Jsem vizionář a vím, co chci, vím, vím i jaký lidi chci, nebo vím jako jaký lidi by tady měli být, jak je získávat, ale jakoby ta realita, co jsem tady našla, ta byla jako otrěsná“
(Iva 38 let)*

Primární interpretace výsledku výzkumu:

Očekávání kontinuálního přístupu se nepotvrdilo. Realitu počáteční fáze hodnotí ve všech případech respondenti výzkumu jako velké zklamání. Realita se v této kategorii s očekáváním neshoduje. Z hlediska přínosu výzkumu považují toto zjištění za alarmující pro strategický rozvoj organizace ve všech oblastech.

Příčiny vzniku kategorie:

Počáteční fáze profesní dráhy ředitele je provázena entuziasmem a v případě, že nově nastupující ředitel nahradí ve funkci ředitele, který ve své profesní dráze prožívá fázi profesní jistoty, není v tomto případě odstupující ředitel ochoten svoje profesní zkušenosti předávat. Z hlediska strategického řízení organizace jde o přechod z oblasti řízení organizace do roviny emocí. V tomto směru může být výměna ředitele v organizaci kontraproduktivní. Jde o zásadní alarmující vedlejší fenomén konkurzních řízení, který může zapříčinit stagnaci organizace na minimálně tříleté období.

Kategorie: realizace změn

Ve všech třech případech ředitelé popisují svoje počátky ve funkci jako **obavu** z toho, že bude nutné realizovat určité změny. Obavy z uskutečnění změn ředitelé popisují:

„No a teďka viděla jsem přesně, co se mě nelíbilo, tak co bych nechtěla zavádět dál, co bych chtěla zrušit. Ale jak to budu realizovat a jak ti lidi se na mě budou dívat, jo.“

(Anna 46 let)

„Nejtěžší rozhodnutí jsou ale pro mě vždycky o těch lidech, s tím jsem fakt nepočítala.“

(Iva 38 let)

„Teď harmonizuju to, ... Mám takový koncept, teď jako všechno harmonizovat, ty papíry dodělat. Pořád to vypadá, že to bude podle lidí, ale to člověk nikdy neví, může být mateřská. No měl jsem nápad na změnu názvu. Je to na zvážení, protože před tím jsem to samozřejmě navrhoval. Je toho hodně, člověk jako si myslí, že to půjde jednoduše, ale ono by to jednoduše nešlo.“ (Milan 35let)

Primární interpretace výsledku výzkumu:

Očekávání, že realizace změn bude přijata zaměstnanci dobře, se v realitě nenaplnilo.

Příčiny vzniku kategorie:

Z provedeného výzkumu vyplývá, že v období nazvaném jako vstup do ředitelny ředitelé řeší situace, které jsou pro ně nové a začínají zpravidla se změnami, které nepocítují jako zraňující pro své okolí. Konfliktním situacím se snaží vyhýbat a realizace jakékoliv změny je pro respondenty nepříjemná především z obavy narušení vnitřního klimatu organizace. Obava z realizace změn také vychází z nezkušenosti a odpovídá spíše intuitivnímu než strategickému řízení. Respondenti pocítují největší obavy z realizace personálních změn, ať již jsou změny vyvolány z jejich strany či vlivem vnějších okolností. Jde řídicí oblast, která nejvíce ředitele zatěžuje ve všech fázích profesního rozvoje.

Kategorie: kondice organizace

Při porovnání případů studie vyplynula z rozhovorů kategorie, kterou jsem nazvala jako kondice organizace, do které nově nastupující ředitel přichází. Kategorie zahrnuje hospodaření organizací, kde zaznívá kód **spokojenost** a celkové image organizace, která při vstupu do ředitelny na respondenty zapůsobila. Ve dvou zkoumaných případech ředitelé v rozhovorech pětkrát tuto kategorii zmínili (P2, P3). Iva svůj první dojem popisuje:

„Říkám, jdem tam, počkej, koukneme se, jak vypadá už kdysi dávno, jo. Jak vypadá Dům dětí. A když jsem viděla, jak to vypadalo, tady ty omláčený cihly, že jo a jak ten dům jako vypadal, tak jsem si říkala, to je strašný, takže když pak byly konkurzy, tak to bylo úplně jasný, že jo.“ (Iva 38 let)

Milan se naopak ke kondici organizace vyjadřuje takto:

„Jo, člověk měl představu, jak to harmonizovat, jak to dělat, i když nemůžu říct, že bych přicházel do domečku, kterej by měl jako nějaký existenční problémy. To zas jako ne, ale chtěl jsem to posunout dál.“ (Milan 35 let)

„Ale bohužel jako, já doopravdy to budu muset taková rozhodnutí dělat, protože jako nejsou zde pro to, aby mě měli rádi, ale jsou zde z úplně jinýho důvodu. Rozhodování o osudech lidí je to nejtěžší.“ (Anna 46 let)

Primární interpretace výsledku výzkumu:

Realita a očekávání se v této kategorii u respondentů shodují v oblasti vnějšího image organizace. Realita a očekávání se neshodují v kategorii kondice a klimatu.

zpravidla také k určitému ekonomickému přínosu pro rodinu v podobě vyššího platového hodnocení. Očekávaná podpora odpovídá realitě také z toho důvodu, že vstup do nové profesní role je zpravidla v rodině předem konzultován.

Kategorie: **sebereflexe**

Z výzkumu této kategorie vyplynula u všech sledovaných případů vysoká míra sebereflexe. Hlavním kódem kategorie sebereflexe je **zodpovědnost**.

Respondenti vstupovali do ředitelny bez dostatečné teoretické přípravy a až v průběhu práce zjišťují, co všechno práce ředitele zahrnuje. Svoje názory a naivní přístup s odstupem času popisují takto:

„Co začínám, tak začínám mět takový pocity, že doopravdy mě naskakujou myšlenky, že už vím, že by se to dalo dělat jinak. Spousta věcí by byla jednodušších. Takže už jako, se začínám trošku v tom prostředí pohybovat a mám trošku lepší pocit, i když jako vnitřně lepší pocit, ale myslím si, že doopravdy teda to zaměstnání nese teda hodně stresu, zodpovědnosti a nervování a toho a doopravdy vím, že některý věci jsem zavedla špatně“ (Anna 46 let)

Jako ředitelka organizace mám obrovskou odpovědnost. “. (Iva 36 let)

„Já si myslím, že zodpovědnost je mnohem vyšší než v té škole. To beze sporu. Myslím, že ten plat ředitele by mohl být ještě mnohem vyšší vzhledem k tomu, za ty sankce, co hrozí, co všechno se podepíše, protože se podepisuje tady rozpočty v milionech.“

(Milan 35 let)

Primární interpretace výsledku výzkumu:

V této kategorii se projevila neshoda reality a očekávání.

Příčina vzniku kategorie:

Výsledek výzkumu této kategorie prokázal nepřipravenost ředitelů před vstupem do ředitelny na rozsah řídicích činností, za které budou ve svých funkcích odpovědni. Zaznívá zde počáteční naivita a intuitivní způsob řízení organizace. Následné uvědomování si vzniklých chyb přichází v souvislosti se získáváním zkušeností a dalších teoretických znalostí z oblasti řízení. Tyto chyby jsou v dalších fázích profesní dráhy postupně pracně napravovány.

Dimenze: **sociální**

Kategorie: **poslání**

Před vstupem do ředitelny hraje velkou roli motiv, se kterým respondenti do konkurzu vstupovali. Z rozhovorů vyplývá jako motiv předchozí zkušenost s prací v oblasti

nám chodilo špatně do práce, když se fakt pak musí něco hrotit tak. Říkám, tak to bych nechtěla, aby zde zavládlo. Říkám, pokud to cítíte tak, tak mě to řekněte“ (Anna 46 let)

Svoje pocity v prvním roce působení ve funkci popisuje Iva:

„Myslela jsem, že budu pracovat na obsahu činností a zatím jsem řešila klima a mezilidské vztahy.“ (Iva 38 let)

Milan popisuje klima uvnitř organizace velmi realisticky

„Napětí tady pořád je, ale to je asi všude. I když je nás málo, tak to napětí tady pořád je.“ (Milan 35 let)

Primární interpretace výsledku výzkumu:

Realita se s očekáváním neshoduje.

Příčiny vzniku kategorie.

Ve všech třech případech respondenti nevstupovali do funkce s naivní představou, že budou oblíbeni a všemi zaměstnanci akceptováni. Nahrazovali ředitele působící ve svých funkcích po dobu 10 a více let. V jednom případě (P1) lze vysledovat dokonalou znalost vnitřního klimatu organizace. Změna vnitřního klimatu a tvorba nového image organizace je první krok, který nově zvolený ředitel zpravidla musí řešit. Nepřípravenost změny zaběhnutých stereotypů a touha odlišit se od předchozího ředitele je nejčastější chybou nově nastupujících ředitelů. Tuto skutečnost respondenti zmiňují v rozhovorech. Výzkum prokázal, že realizace změn musí probíhat po náležitě přípravě, postupně a kontinuálně. Pokud ředitel změny realizuje intuitivně, dochází ke zhoršení vnitřního klimatu organizace.

7.4.2 Výzkumná otázka II (VO 2)

Je teoretická příprava ředitelů před vstupem do funkce dostatečná?

Dimenze: pracovní

Kategorie: kvalifikace

Problematiku kvalifikace zmiňují v teoretické části a z rozhovorů vyplývá jako hlavní kód **nutnost**. Nutnost kvalifikace je respondenty akcentována spíše jako požadavek zřizovatele ke konkurzu.

Anna popisuje nutnost doplnění kvalifikace takto:

„Dobrý teda bylo celkem, že já jsem teda nečekala, protože jsem měla daný, že musím do té a do té doby mít to funkční studium a to tak já bezhlavě, ale zkrátka bylo vypsány další vzdělávání, tak jsem se do toho teda přihlásila a šla jsem.“ (Anna 46 let)

K potřebě doplnit si vysokoškolské vzdělání středoškolačka Anna dodává:

„Tohle si jedu, na tohle vzdělávání fakt jezdím a to mě pomáhá, protože myslím, že než studovat z nějakých papírů nebo z něčeho. Raděj si to poslechnu, erudovaně na příkladech, umím si představit, takže takhle se vzdělávám, jako studovat vysokou školu přitom řízení organizace bych doopravdy nešla.“ (Anna 46 let)

Iva, absolventka VŠ, popisuje svoji potřebu doplnit si manažerské vzdělání takto:

„To je právě to, co já cítím, že mám jinak. A třeba i v tom DOTU a v tom DOTU třeba myslím, že ta skupina, co jsme takhle má spousta lidí. No, že to takhle má spousta lidí.“ (Iva 38 let)

Vysokoškolák Milan v rozhovoru kategorii kvalifikace zmiňuje na více místech v souvislosti s nedostatečným vzděláním zaměstnanců, které řídí.

„Jako kolik by byli ochotní se vzdělávat, to jsem v době nástupu ještě samozřejmě vůbec neviděl, ale zatím s tím nemám špatnou zkušenost, není to, že by nechtěli.“ (Milan 35 let)

Primární interpretace výsledků výzkumu:

Teoretická příprava před vstupem do funkce je nedostatečná.

Pokud se teoretická příprava v rozhovorech projevila, šlo spíše o přípravu nekoncepční, založenou na poznacích z praxe.

Příčiny vzniku kategorie:

Ředitelé, kteří nastupují do funkcí po konkurzech, musí splňovat pedagogickou kvalifikaci dle zákona. Řídící dovednosti prokazuje uchazeč prokázáním pedagogické praxe a nejsou prioritním požadavkem, jak se ukazuje v případě účastníků výzkumu.

V souvislosti s výzkumem vyplynula zajímavá skutečnost, kdy rozhodnutím zřizovatele byla do funkce jmenována ředitelka, která tento požadavek nesplňuje. Názor týkající se doplnění odborné kvalifikace se ve zkoumaných případech různí. Ředitelé si uvědomují **nutnost** dále se vzdělávat, v závislosti na míře jejich reálné zkušenosti s řízením organizace. Vzdělávání zaměřené na získání manažerských dovedností akcentuje v rozhovoru ředitel pouze v jednom případě (P2).

Z výzkumu vyplynulo, že tam, kde ředitel má plně kvalifikovaný tým, začíná řešit svoje vlastní vzdělávání. V případě, že vzdělání zaměstnanců neodpovídá požadavkům, řeší ředitel prvotně tento problém. Důvodem k tomuto postupu je zodpovědnost za kvalitu poskytovaného vzdělávání. V případě, že zaměstnanci splňují pedagogickou kvalifikaci dle zákona, je jejich další vzdělávání směřováno spíše do odborných kurzů souvisejících s obsahem nabízených činností. Jsou podporovány převážně kurzy zaměřené na získání

dovedností předávaných dětem (výtvarné a sportovní kurzy, vedoucí táborů a podobně.). Kvalifikace zaměřená na řízení organizace a manažerské dovednosti není ze strany zřizovatelů požadována. Začínající ředitelé bez předchozích řídicí zkušeností nepocítují v počáteční fázi svojí profesní dráhy potřebu si vzdělávání zaměřené na řízení organizací doplnit studiem na vysoké škole. Vzdělání si doplňují formou školení (P1) a kurzů (P2). V prvních třech letech svého působení ve funkcích ředitelé mapují situaci, zjišťují a napravují případné nedostatky svých předchůdců, zaměřují se na kondici organizace, bezpečné prostředí pro účastníky zájmového vzdělávání a zaměstnance a na hladký průběh edukačních procesů. Z výzkumu vyplynula také nedostatečná schopnost plánovat si čas. Nedostatek času na studium vysoké školy je také řediteli často zdůrazňovaným faktorem.

7. 4.3 Výzkumná otázka III (VO 3)

Mají ředitelé před nástupem do funkce zkušenosti s řízením?

Dimenze: pracovní

Kategorie: plánování času

Ve zkoumaných případech se kategorie nazvaná plánování času objevuje především v souvislosti s nedostatkem času potřebného k řešení pracovních úkolů.

Anna se k nedostatku času vyjadřuje:

„No, já mám takovej pocit, že mám na tu práci pořád hrozně moc času, teda málo času. Jo, ale to bude asi tím, že se snažím být ve všem strašně moc důsledná, takže hledám cestu z toho.“ (Anna 46 let)

Milan o potřebě naučit se plánovat svůj čas hovoří takto:

„Jako úplně zajímavý rozhodně bylo naplánovat svůj čas, že jo. Jako ředitel si to člověk přece jenom může rozvrhnout. Že tam ta svoboda je.“ (Milan 35 let)

Primární interpretace výzkumu:

Ředitelé nemají předchozí zkušenosti s řízením svého času, delegováním, plánování organizování času jim dělá potíže.

Příčiny vzniku kategorie:

Respondenti očekávali, že v nových pozicích budou svobodnější v oblasti plánování vlastního času a počítali s flexibilitou, kterou jim pozice ředitelů přinese. Každodenní realita je zásadně jiná. Ředitel má možnost pracovat dle vlastního časového plánu ale míra jeho povinností, především v počáteční fázi působení ve funkci, je tak velká, že

ředitelé často nastavují svůj pracovní čas na úkor odpočinku. Příčinu můžeme hledat v nezkušenosti ředitelů, neschopnosti delegovat svoje povinnosti a také ve strachu o konečný výsledek plnění úkolu. Spoléhání se sám na sebe je v počáteční fázi rysem jistého osamocení, které ředitelé ve svých pozicích pociťují a se kterým předem nepočítali.

Kategorie: styl vedení

Z rozhovorů vyplývá, že nad stylem vedení se zamýšleli všichni oslovení ředitelé ještě dříve, než vstoupili do ředitelny. Očekávání spojená se stylem vedení v reálném prostředí byla ve všech třech případech revidována. Společným kódem této kategorie je uvědomění si **nutnosti kontroly**.

Anna popisuje svůj styl vedení lidí takto:

„Šla jsem s tím, že jako doopravdy budu demokrat, že se budeme domlouvat, že jsme na jedné lodi, že se známe. To jsem razila celou dobu, ale postupem času jsem doopravdy

zjistila, že teda jsou věci, které doopravdy musíš říct. Nevím přesně ale asi stanovit, říct budou tak nařízený a bude to tak. Trvat na tom a kontrolovat to.“ (Anna 46let)

Iva svoji zkušenost s vedením lidí popisuje:

Jako já jsem člověk, kterej těm lidem dává naprostou volnost a, i když jsme třeba zakládali mateřský centrum, tak to jak jsme ho vedli, bylo vždycky o tom, že ti lidi chtěli. A já jsem tady zjistila, že to nemůžu. Ale třeba teďka už spoustu věcí takhle zase můžu dělat, ale pořád ještě hodně věcí dělám jako prostě tím autoritativní způsobem, jakože řeknu, toto bude takhle, nebo toto udělej a to jsem ze začátku musela dělat jenom já.“

(Iva 38 let)

Milan potřebu kontroly zmiňuje spíše v kontextu poctivé práce a důsledného plnění úkolů takto:

„Nejsu nějaký zastánce, že bych nařizoval přesně a teď to musí být a takhle. Pravda je, že jsem došel na to, že bez kontroly to nejde, ale ta kontrola musí být a člověk si říká, i když ví, že ti zaměstnanci jsou spolehlivý, tak i tak najde nějakou chybu, tak že bez té kontroly to nejde.“ (Milan 35let)

Milan se vyjadřuje v rozhovoru o frustraci z počátku svého řízení organizace:

„O tom řízení organizace, je to větší akce, kterou člověk dělal, ale se řízením jako celkovým to nemá moc společnýho.“ (Milan 35let)

Primární interpretace výzkumu:

Ředitelé před vstupem do funkce nejsou dostatečně vybaveni znalostmi z oblasti

řízení. Jejich styl vedení je založen na znalosti vlastních limitů, které musí být v průběhu jejich působení v organizaci korigovány.

Příčina vzniku kategorie:

Ředitelé v počáteční fázi profesního vývoje vstupují do ředitelny bez dostatečných řídicích zkušeností. Příčinou je fakt, že řídicí zkušenost není prioritní podmínkou zřizovatelů při hledání nástupců odcházejících ředitelů. Ředitelé uvnitř organizací zpravidla nepracují přirozeně na rozvoji a přípravě svých nástupců. Řešení této problematiky zcela ponechávají v rukou zřizovatelů. Z výzkumu vyplývá nutnost koncepčního přístupu k této otázce. Řídicí zkušenosti získávají ředitelé spíše v průběhu výkonu funkce a ne ve fázi přípravy na výkon funkce. Tento zjištěný fakt se v důsledcích projevuje v řízení organizací. Chybí kontinuální přístup.

Dimenze: osobní

Kategorie: pedagog nebo manažer

V počáteční fázi profesního vývoje se ředitelé stále cítí být více pedagogem než manažerem organizace.

Anna popisuje svoje obavy:

„Takže tady už to potom tak opadlo a pak už, pak už si myslím, že nastupovaly pořád jenom ty obavy, protože já jsem to měla blbý z toho důvodu, že jsem si pořád jako nedovedla představit, že budu předsedat z té kanceláře do té ředitelny, co mě čeká a tak.“ (Anna 46let)

Iva vstupovala do funkce s předchozí zkušeností v oblasti podnikatelské sféry. Celou situaci vidí zcela jinak:

„A že fakt jako i ti pedagogové jsou manažeři, oni nejsou pedagogové. Mě to prostě přijde, že tak jak to bylo, tak to mělo být. Že jsem tady jako měla být a je to úplně to stejný, akorát že, akorát jakoby je důležitý, že někdy si jako, ale já nejsem ten typ, co by viděl jenom tu hodnotu v tom hmotným, v tom jak se to řekne – v obratech.“ (Iva 38 let)

Primární interpretace výzkumu:

Ředitelé velmi obtížně v prvním roce svého působení zvládají roli ředitele organizace a především osobní změny.

Příčina vzniku kategorie:

Ředitel, který vstupuje do nové profesní role z původní profese učitel případně pedagog volného času, v počáteční fázi svojí nové profesní role velmi obtížně opouští myšlenku, že jeho práce bude více zaměřena na řízení organizace než na pedagogickou činnost.

Pokud do ředitelny vstupuje nový ředitel se zkušeností z jiného než pedagogického oboru, chápe svoji roli spíše jako manažer. Počáteční fáze profesního vývoje ředitele je determinována faktem, že pedagogická profese, kterou ředitel vykonává, má souvislost s jeho životním příběhem. Řídící schopnosti v sobě zpravidla účastníci konkurzů objevují až v průběhu let s nabitými zkušenostmi. V počáteční fázi profesní dráhy se snaží zaměřovat spíše na pedagogickou práci, teda na obsah a kvalitu vzdělávání. V této fázi je častým jevem přetíženost ředitelů, únava a vyčerpanost. Vedle svojí pedagogické práce musí ředitel zvládnout také manažerské činnosti. V organizacích zájmového vzdělávání se projevuje tendence zachovat si v počáteční fázi působení ve funkci ředitele počty hodin přímé výchovné práce stejný jako před nástupem do funkce. Ředitelé pak často bývají přetížení a nezvládají řízení organizace v běžném pracovním čase. Nevýhodou organizací zařazených do výzkumu je jejich provozní doba, která je zpravidla od 8:00 do 20:00 podle poskytovaných forem činností. Zde má začínající ředitel široké pole působnosti, které často vede k předčasnému vyhoření a zdravotním potížím. Zde hraje velkou roli osobnost, jakou ředitel organizace je. Jestliže jde o spíše emotivně založenou osobnost (P2), bývá sladění řídicí a pedagogické činnosti často velmi obtížné. V případě realisticky založené osobnosti (P3) nebývá se sladěním těchto dvou rolí pedagoga a manažera zpravidla problém.

7. 4.4 Výzkumná otázka IV (VO 4)

Mají respondenti problémy organizovat, řídit a kontrolovat práci lidí?

Dimenze: osobní

Kategorie: 6leté období¹⁸

Nejčastěji zaznívajícím kódem této kategorie byla **akceptace** podmínek. Ředitelé v období počáteční fáze otázku šestiletého období považují za druhotnou. Důvodem je pocit úspěšnosti a odpovědnosti, který nový ředitel prožívá. Snaha splnit úkoly před něj postavené dobře a v souladu s očekáváním jejich okolí je v rozhovorech patrná.

Anna nepopisuje 6leté období jako hrozbu. Anna říká:

„Já jsem to věděla, tady tyto podmínky jsem viděla, to bylo stanovený vlastně poprvé, proto to tak udělali, že. Takže to jsem věděla. Tady na toto jsem myslela, nicméně teda jsem šla do toho i s tím rizikem, protože tak ty impulzy, který mě k tomu vedly, jsem

¹⁸ V průběhu výzkumu obdrželi ředitelé organizací zřizovaných Jihomoravským krajem jmenovací dekret na dobu neurčitou (květen 2015)

říkala a co teda mě naučil život, tak mě naučil to, že nemůžu přemýšlet. Že je lepší přemýšlet až zítra teda, protože ...“(Anna 46let)

Iva popisuje svůj názor na řízení organizace pod hrozbou konkurzů za šest let takto:

„Chuť do práce mi to nebere. Ne, ne, to rozhodně ne, ale já už jsem ke konkurzu, jakože šla za této situace a já jsem se sem díky této situaci dostala, protože kdyby to nebylo, tak já tady nejsem, že jo.“(Iva 38 let)

Milan, ředitel organizace zřizované obcí, popisuje svůj názor na toto 6 leté období z pohledu politického dění v obci:

„To znamená, že kdyby se to opravdu otočilo a najednou by se tam objevil někdo, kdo by se zbláznil, tak jako než se stresovat a chodit tam úplně nerad, tak bych byl ochoten změnit práci. Myslím, že by to vždycky nějak šlo, na druhou stranu si nemyslím, že by v takhle malý obci přišel starosta a řekl, tohle všechno skončí, abych ušetřil půl milionu.“(Michal 35 let)

Primární interpretace výzkumu:

Ředitelé, kteří řídí organizace větší, zřizované krajem nemají potřebu zmiňovat politický akcent konkurzů. Ředitel organizace zřizované obcí chápe 6 leté období primárně jako zkoušku spolupráce s vedením obce.

Příčina vzniku kategorie:

Ředitelé vstupovali do svých funkcí po konkurzech v letech 2012 a podmínky předem znali. Zaznívající **akceptace** je tedy logická. Často diskutovanou otázkou byl v době konkurzů politický akcent. V rozhovorech tento akcent zazněl pouze ve vyjádření Michala. Obavy z hrozby šestiletého období postupně přecházejí v akceptaci v přímé závislosti na délce období, kterou ředitel ve funkci působí.

Dimenze: **sociální**

Kategorie: **vztahy v organizaci**

Vztahy v organizaci (myšleno mezilidské vztahy) jsou jednou ze základních podmínek bezproblémového řízení organizace. Ve dvou případech (P1,P2) je tato kategorie provázána kódem **zklamání**. V jednom případě (P3) nebyla tato kategorie v rozhovoru v kontextu mezilidských vztahů vysledována.

Anna popisuje svůj první rok ve funkci ředitelky takto:

„No. Takže ten první rok byl takovej doopravdy těžkej. Krutej, to teda fakt jsem se s tím potýkala, když jsem začínala ten druhý, tak už jsem sice to všechno jednou měla za

sebou. Už jsem to svým způsobem dělala, ale pak se začaly víc projevovat teda tady ty vztahy v tom pracovišti. “(Anna 46 let)

Iva prožívala při vstupu do ředitelny a stav mezilidských vztahů na pracovišti velmi emotivně. Iva uvádí:

„Jako od toho, jak to tady vypadalo až po stav jako dnes mezilidských vztahů. Takže to byl pro mě jako šok, že a jako doslova. Když si to tak řeknu, tak za tu dobu teď jako co hodně jezdíme, tak takový zařízení, co jsem tady našla před těmi 2,5 nebo před 3 roky, to podle mě neexistuje v České republice, nebo nevím jako. “(Iva 38 let)

„Myslela jsem, že budu pracovat na obsahu činností a zatím jsem řešila klima a mezilidské vztahy. “(Iva 38 let)

Milan popisuje v rozhovoru psychický tlak spojený s vedením kolektivu následovně:

„Tak samozřejmě rozdíl je ve vedení lidí, dokud se řeší ty dobré věci, tak dobrý, ale jakmile se řeší to horší tak je to zatěžující a ne jenom časově jako spíš psychicky. “(Milan 35 let)

Primární interpretace výzkumu:

Očekávání před vstupem do ředitelny a počáteční fáze působení ve funkci se ostře rozcházejí s realitou.

Příčina vzniku kategorie:

Řízení organizace, řízení práce podřízených zaměstnanců a všeobecně činnosti spojené s personálním managementem jsou oblasti, ke kterým začínající ředitel ve svých očekáváních přistupuje velmi emotivně a naivně. Velkou roli zde hraje styl vedení lidí, schopnost tvořit tým, schopnost konstruktivní kritiky a také schopnost komunikace. Ředitelé, kteří se etablojí například z pozic zástupců ředitele či pedagoga organizace, ve které začínají řídit práci bývalých kolegů, jsou velmi často překvapeni změnou vztahů. Naivní představa „jsem jeden z vás“ je nahrazena pocitem osamocení, nepochopení a odpovědnosti. V počáteční fázi profesní dráhy ředitele je to fenomén, který musí ředitel organizace překonat uvnitř sama sebe jako první. Respondenti vstupovali do rozhodovacího procesu vědomě, konkurzy absolvovali úspěšně a předložené koncepce u konkurzů obhájili. Hlavním motivem jejich „usilování“ o funkci ředitele je snaha posunout organizaci dále, zlepšit organizaci ve smyslu prestiže a image. V rozhovorech zaznívá snaha dělat věci po svém, lépe. Změny jsou však řízeny intuitivně a narážejí na nepochopení. Očekávání v oblasti vztahů v organizaci jsou touto snahou ovlivněna a jsou přehnaně optimistická.

Kategorie: reakce týmu

V této kategorii je společný vysledovaný kód stejný jako v kategorii předchozí. Společným kódem pro všechny případy je taktéž **zklamání**. Reakce týmu se projevuje v komunikaci. Anna se v rozhovoru zmiňuje o komunikaci uvnitř pracovního týmu:

„ No, myslím si, že ředitel doopravdy nemůže být oblíbenej, nebo nemůžou ho mít rádi. Cítím, že se jim něco nelíbí. Jako někdy hodně jo, dokážeme si to teda říct, to teda, to jim říkám, že si toho vážím, že mě to řekli a hned vzápětí jim teda řeknu, že mě ...

(Anna 46 let)

Iva svoje zklamání z úrovně komunikace uvnitř organizace v rozhovoru zmiňuje takto:

„ Takže jsem se v tomhle musela jakoby přizpůsobit, že jsem říkala, co se má dělat. No, ale to dlouhodobě taky nejde, takže tady vůbec nefungovala, nějaká týmová spolupráce, nějaký týmový duch, že by, oni mysleli svým směrem, svých několik kroužků. “

(Iva 38 let)

Anna srovnává svoje očekávání s realitou v kategorii reakce týmu velmi výstižně:

V podstatě jsem věděla, co mě čeká, akorát se to potom trošičku minulo v realitě s reakcí lidí v týmu. Ale jinak z hlediska pracovního jsem to celkem znala. (Anna 46 let)

Primární interpretace výzkumu:

Počáteční fáze profesní dráhy ředitele je období, kdy ředitel postupně přichází o naivní představy o řízení organizace a současně mapuje terén, ve kterém se nachází. Autonomií, kterou ředitelé mají, jsou často nastupující ředitelé zaskočeni a je těžké v komunikaci s týmem při plnění úkolů tuto autonomii nezneužít. Jde zde o určitý morální konflikt osobnosti každého ředitele. Morálně vyspělá osobnost realitu v podobě nepříjemných reakcí týmů zvládne řešit bez konfliktů a emocí.

Příčiny vzniku kategorie:

Reakce pracovního týmu se vždy projeví ve způsobu komunikace. Jinak reakce týmu prožívá ředitel, který předem pracovní tým znal a jinak tyto reakce prožívá ředitel, který do organizace přišel z jiných podmínek. Pro obě tyto skupiny ředitelů jsou reakce týmu obvykle zklamáním. Důvodem tohoto zklamání v počáteční fázi působení ředitelů v organizacích je nepoměr mezi euforií z pocitu úspěšnosti u ředitelů a obavami z nového u zaměstnanců. Pocity zklamání ředitelů se mění úměrně se získáváním zkušeností a nových znalostí z oboru řízení organizací. Ředitel, který je ve funkci do tří let, má představu, že změny, které navrhoval u konkurzu, budou týmem nadšeně přijaty a jejich realizace proběhne rychle. Zpravidla tyto navrhované změny nejsou navrhovány

společně s týmem, který je má realizovat a jsou mu předloženy jako fakt. Proto dochází ke zklamání. Jde opět o neznalost v oblasti strategického řízení.

Sekundární interpretace výzkumu – souhrn výsledků

Souhrn výsledků výzkumného šetření jednotlivých výzkumných otázek je návratem k posouzení výzkumných otázek v kontextu dimenzí. Rozhodující roli v sekundární interpretaci výsledků sehrává kontext výsledků hlavní techniky sběru dat a jejich interpretace a interpretace dílčích technik sběru dat.

Shoduje se realita s očekáváním?

Dimenze pracovní

Neshoda v kategorii: kontinuita řízení, realizace změn, klima, kondice organizace (image)

Shoda v kategorii: seberealizace (změna image)

Dimenze osobní

Neshoda v kategorii: sebereflexe (zodpovědnost)

Shoda v kategorii: seberealizace, podpora rodiny

Dimenze sociální

Neshoda v kategorii: klima organizace

Shoda v kategorii: poslání

Výsledky výzkumu prokázaly, že **realita se s očekáváním neshodují** nejvíce o dimenzi pracovní a sociální. Tento výsledek výzkumu je prokázala dále analýza dokumentů. Ve zkoumaných případech neexistuje strategický management.

Realita a očekávání se shodují v osobní dimenzi. Tento výsledek výzkumu je podpořen výsledkem pozorování.

Je teoretická příprava ředitelů před vstupem do funkce dostatečná?

Výsledky výzkumu prokázaly **nedostatečnou teoretickou přípravu ředitelů** před vstupem do funkce. Před vstupem do funkce pouze ve dvou případech splnili formální požadavky vzdělání. V jednom případě nebyly splněny ani tyto formální požadavky. Do funkcí vstupují ředitelé zcela nepřipraveni v oblasti řízení organizací. V počáteční fázi profesního rozvoje doplňují ředitelé vzdělání formou školení např. funkční vzdělávání či formou kurzů zabývajících se jednotlivými segmenty managementu dle momentálně řešených situací (komunikace, styly vedení, právní otázky). Ucelené vzdělávání formou vysokoškolského studia managementu odmítají. Jako argument je uváděn nedostatek času. Výsledek výzkumu je podpořen výsledkem techniky anketa a pozorování.

Mají ředitelé před nástupem do funkce zkušenosti s řízením?

Ředitelé před vstupem do funkce **nemají před nástupem do funkce zkušenosti s řízením** v plném rozsahu všech oblastí řízení. Tato zkušenost není formálně požadována. Primárně je požadována před vstupem do funkce pedagogická zkušenost. Pokud existuje nějaká řídicí zkušenost tak jde o řízení z pozice zástupce ředitele či řízení týmu. Nejedná se o řízení celé organizace a s tím spojené autonomie a zodpovědnosti. Tento výsledek výzkumu je podpořen výsledkem analýzy dokumentů a ankety.

Mají respondenti problémy organizovat, řídit a kontrolovat práci lidí?

Výsledek výzkumu prokázal, že respondenti **spíše mají problémy organizovat, řídit a kontrolovat práci lidí**.

Tento výsledek výzkumu je podpořen pouze primární interpretací rozhovorů. Organizační schopnosti a schopnosti vést lidi prokazují uchazeči o pozici ředitele v konkurzech. Rozhodování o kariérní změně týkající se přechodu do role leadera vyžaduje určité vnitřní ambice. Pokud výzkum prokázal problémy, jedná se o problematiku spojenou s otázkou dostatečného vzdělání a řízení lidí. V této výzkumné otázce se projevuje výsledek výzkumu k otázkám VO2 a VO3 včetně podporných výsledků výzkumu. Ředitelé prokazují směrem k práci lidí schopnosti organizační, nemají však výsledky v oblasti řízení, především znalost strategického řízení a kontroly.

Výsledky, které vplynuly z provedeného výzkumu lze srovnat s výsledky výzkumu provedeného Polem, Hlouškovou, Novotným a Sedláčkem u profesní skupiny ředitelů základních škol. Zjištění již provedeného výzkumu a zjištění provedená v souvislosti s výzkumem práce se v závěrech shodují. Počáteční fáze profesní dráhy ředitele organizace neformálního vykazuje totožné znaky. Specifikum zkoumané profesní skupiny je oblasti vzdělávání, kterou tyto organizace poskytují. Jde o zájmové vzdělávání, které není součástí hlavního vzdělávacího proudu a je poskytováno za úplatu. Tato skutečnost klade na ředitele organizace zcela jiné požadavky v oblasti řízení organizace.

8 Závěr

Diplomová práce se zabývá počáteční fází profesní dráhy ředitele organizace neformálního vzdělávání v kontextu srovnání reality a očekávání. Práce je deskripcí tří ředitelů organizací poskytujících zájmové vzdělávání v Jihomoravském kraji. Obsahově je práce členěna do dvou částí.

Teoretická stať popisuje postavení neformálního vzdělávání ve vzdělávacím systému České republiky, profesní dráhu a její fáze, kvalifikační požadavky a kompetence ředitele organizace zájmového vzdělávání v současné společnosti. V souvislosti s předmětem výzkumu v teoretické části popisují anticipaci v kontextu teorie očekávání, motivace a motivu. Teoretická stať je kompilací literárních zdrojů zaměřených na zkoumaný problém. Zásadním teoretickým východiskem pro zpracování práce byly výsledky výzkumu realizovaného v rámci projektu Ředitelé českých škol a jejich životní a profesní dráha v letech 2007-2009 autory Polem, Hlouškovou, Novotným a Sedláčkem, prioritně výsledná zjištění zaměřená na úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol zveřejněná v odborném časopise *Studia paedagogica* roč. 14, č. 1, rok 2009.

V kapitole 2 teoretické části jsem vymezila specifika organizací poskytujících zájmové vzdělávání z hlediska zařazení do vzdělávacího systému. Výzkum prokázal, že ředitelé v počáteční fázi profesní dráhy nemají reálnou představu o vysoké míře autonomie, kterou jim tato pracovní pozice přináší. Na zodpovědnost spojenou s touto skutečností, nejsou připraveni. Výzkumná zjištění se v této otázce shodují s již provedeným výzkumem autorů Pola, Hlouškové, Novotného a Sedláčka realizovaného v rámci projektu Ředitelé českých škol a jejich životní a profesní dráha v letech 2007 – 2009.

Jedním ze specifík zkoumaných organizací je stále sílící tendence pohlížet na tento typ vzdělávání jako na produkt. Směřování vzdělání do oblasti prodeje produktu staví ředitele organizací spíše do pozice manažerů než pedagogů volného času. Výzkum prokázal, že respondenti pochopili tento trend a marketingu se věnují. Jeho řízení je spíše intuitivní a není podloženo teoretickými znalostmi.

V kapitole 3 teoretické části se otázky personálního managementu propojují s otázkami psychologie osobnosti především v podkapitole popisující kariérní změnu. Výzkumná zjištění vztahující se k této podkapitole poukazují na motivy vedoucí k rozhodnutí respondentů stát se ředitelem. Poznatky výzkumu i v této kapitole částečně korespondují s poznatky výzkumu Pola, Hlouškové, Novotného a Sedláčka. Výsledky

výzkumu se s výše uvedenými autory rozcházejí v pohledu na motivy spojené s možností kariérního postupu. Otázka společenské prestiže a kariéry ředitelů organizací poskytujících zájmové vzdělávání je téma pro další možný výzkum. Dlouhodobě je postavení organizací poskytujících vzdělávání mimo hlavní vzdělávací v rámci vzdělávacího systému České republiky podceňováno. Důkazem tohoto tvrzení je primární interpretace výzkumu technikou analýzy dokumentů. Nutnost uznávání neformálního vzdělávání ve vzdělávacích politikách zemí evropské unie zdůrazňuje Memorandum o celoživotním učení již v roce 2000. Otázka motivu prestiže ředitele, se v tomto případě, neshoduje se závěry výzkumu týkajícího se ředitelů základních škol provedeného výše uvedenými autory.

Kapitola 4 teoretické části se věnuje anticipaci v kontextu teorie očekávání, motivace a motivu. Kapitola je zaměřena spíše na objasnění pojmů v kontextu s odbornou literaturou. Konkrétní výstupy jsou prezentovány ve výzkumné části práce.

Výzkumná část vymezuje strategii výzkumného šetření a výzkumný design.

Kapitola 6 výzkumné části konkretizuje metodický rámec výzkumného šetření a jednotlivé fáze realizace výzkumu. Podkapitoly jsou zaměřeny na stanovení strategie výzkumu, konceptuální rámec, stanovení cíle výzkumu, definování výzkumných otázek, výběr případů a techniky sběru dat. Výzkum je koncipován jako kvalitativní šetření. Designem výzkumu je případová studie. Pro sběr dat a jejich následnou interpretaci jsem stanovila design narativního přístupu. Primární technikou sběru dat byl polo strukturovaný rozhovor. Sekundárními technikami sběru dat bylo pozorování, anketa a analýza dokumentů. Poznatky vytěžené sekundárními technikami byly použity při závěrečném vyhodnocení výzkumu jako podpora a ověření poznatků získaných primární technikou. Konceptci kvalitativního výzkumu jsem založila na empirickém výzkumném přístupu v kontextu se zkoumanou problematikou.

Kapitola 7 výzkumné části se věnuje analýze a interpretaci získaných dat. Interpretaci dat je z důvodu přehlednosti rozdělena na primární a sekundární interpretaci. Primární interpretace sloužila k podrobné deskripci zkoumaných jevů a jejich příčin. Sekundární interpretace je kompilací výsledků analýz všech dat, získaných primární a sekundárními technikami výzkum. Výzkum je cenný především maximálně možným množstvím získaných dat a poznatků z oblasti organizací poskytujících zájmové vzdělávání.

Cílem výzkumného šetření bylo zaznamenat a porovnat, jaká očekávání a představy mají respondenti před vstupem do ředitelny a jak tato očekávání a představy korespondují s realitou. K cíli výzkumu jsem směřovala výzkumné otázky, zda se

realita a očekávání shodují, zda jsou ředitelé před vstupem do funkce dostatečně teoreticky připraveni, zda mají ředitelé před nástupem do funkce zkušenosti s řízením, zda mají ředitelé problémy organizovat, řídit a kontrolovat práci lidí. Provedený výzkum prokázal následující skutečnost:

Očekávání a představy před vstupem do funkce ředitele nekorespondují s realitou.

Ředitelé vstupují do funkcí s očekáváním a představami, které musí realitě přizpůsobovat. U tohoto tvrzení je nutné na otázku nahlížet minimálně ve třech dimenzích stanovených pro výzkum.

Výzkum vedený kvalitativní metodou je zjištěním a deskripcí stavu zjišťovaného u předem určeného omezeného vzorku dotazovaných. Závěry vyplývající z výzkumu nelze tedy generalizovat na celou populaci ředitelů organizací neformálního vzdělávání v České republice.

Přínosem výzkumu je doplnění a rozšíření poznatků již zkoumaných profesních skupin. Identifikovat profesní skupinu ředitelů organizací neformálního vzdělávání, její postavení v rámci vzdělávací politiky České republiky, podíl praktické a odborné přípravy před nástupem do funkce a v průběhu první fáze profesní dráhy je přínosem pro školský management. Dalším přínosem pro školský management jsou zjištění, týkající se zmapování potřeb, možností a míry nutnosti vzdělávat se u dotazovaných ředitelů organizací neformálního vzdělávání. Výstupy práce mohou být v praxi využity jako podpora názoru, že průběh fází a průběžné vzdělávání se, má vliv na vývoj profesní dráhy ředitelů a promítá se do vlastního řízení organizací a kvality poskytovaného vzdělávání.

Mohu předpokládat, že **stanovený cíl výzkumu byl splněn**. Výzkum zaznamenal a konkrétně porovnal očekávání a představy pedagogů před vstupem do ředitelny s realitou. Zjištěným faktem je, že **pedagogové před vstupem do funkce ředitele organizace neformálního vzdělávání nemají reálnou představu a nejsou na funkce ředitelů dostatečně připraveni**, především po stránce vzdělání v oblasti řízení organizací. Realita se s očekáváním neshoduje.

Během zpracování práce ředitelé organizací zřizovaných Jihomoravským krajem obdrželi jmenování ve funkcích na dobu neurčitou. Po rozhovoru s řediteli zařazenými do výzkumu jsem zjistila, že na tuto skutečnost reagovali velmi pozitivně.

Doporučení pro vzdělávací systém České republiky

- *Dokončit proces uznávání neformálního vzdělávání*

Zdůvodnění doporučení:

Pokud tento proces, trvající v České republice více jak 10 let, nebude dovršen a institucionalizován hrozí nenaplnění účinnosti strategie celoživotního učení zveřejněné v Memorandu o celoživotním učení z roku 2000. Jde o potřebu uznávání významu informálního a neformálního vzdělávání ve vzdělávacích politikách zemí Evropské unie.

- *Zaměřit metodickou a kontrolní pomoc na kontrolu strategického řízení v organizacích zájmového vzdělávání*

Zdůvodnění doporučení:

Metodická a kontrolní činnost ČŠI souvisí s kvalitou poskytovaného vzdělávání. Strategické dokumenty v organizacích a strategické řízení organizací garantují kontinuity v řízení při změně vedoucích zaměstnanců organizace. Podpora kvality musí být podložena kontrolou strategického řízení organizací.

- *Vzdělávání ředitelů organizací poskytujících zájmové vzdělávání směřovat do vysokoškolského studia manažerského typu*

Zdůvodnění doporučení:

Ředitelé organizací poskytujících vzdělávání mimo hlavní vzdělávací proud a za úplatu se bez znalostí z oblasti managementu v budoucnosti neobejdou.

- *Realizovat hodnocení a přijímání nových ředitelů organizací zájmového vzdělávání formou posouzení vzájemné koexistence formálních požadavků na vzdělání a vzdělání v oborech managementu*

Zdůvodnění doporučení:

V případě, že zřizovatel determinuje organizaci poskytující zájmové vzdělávání jako organizaci poskytující službu a vzdělávání je považováno za produkt, je požadavek pouze pedagogické kvalifikace a pedagogické praxe nelogický.

9 Seznam použitých informačních zdrojů

9.1 Monografie

ADAIR, J., E.: *Efektivní motivace*, 1. vydání PRAHA: AlfaPublishing, 2004 ISBN 80 – 86851-00-1

BĚLOHLÁVEK, F., *Osobní kariéra*. PRAHA: Grada Publishing a.s., 1994 ISBN 80-7169-083-X

DOČEKALOVÁ, J. *bulletin Eurokompas, duben 2007*

DISMAN, M., *Jak se vyrábí sociologická znalost*. PRAHA: Karolinum, 2002 ISBN 80-246-0139-7

GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výskumu*. BRATISLAVA: vydavatelství UK 2008. ISBN 978-80-223-2391-8

HAVLÍČKOVÁ, D., ŽÁRSKÁ, K., *Kompetence v neformálním vzdělávání* 1, vyd. PRAHA NIDM MŠMT 2012 ISBN 978-80-87449-18-9

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R., *Manažerské kompetence. Způsobilosti výjimečných manažerů*, 1. vydání PRAHA: Grada Publishing a.s., 2004 ISBN 80-247-0698-9

LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J., *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. 1. vyd. PRAHA: Wolters Kluwer, 2012 ISBN 978-80-7357-899-2.

MIKULÁŠTÍK, M.: *Manažerská psychologie*. PRAHA: Grada Publishing a. s, 2009. 2. Aktualizované vydání ISBN 978-80-247-1349-

MUŽÍK, J., *Androdidaktika*, 2. přeprac. vydání PRAHA: ASPI, 2004, ISBN 80-7357-045-9

NAKONEČNÝ, M.: *Motivace lidského chování*, PRAHA: Academica 1996 ISBN 80-200-0592-7

POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., SEDLÁČEK, M.: *Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám*, *Studia paedagogica* roč. 15, č. 1 ISSN 1803-7437

POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., SEDLÁČEK, M.: *Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol*. *Studia paedagogica*, Brno: MU. 2009, ročník 14, číslo 1 ISSN 1803-7437

PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*, Praha: 2009

PRŮCHA, J., *Česká vzdělanost. Multidisciplinární pohled na fenomén národní kultury*. Praha: Wolters Kluwer, a.s., 2015. ISBN 978-80-7478-675-4

STRAUSS, A., CORBIOVÁ, J., *Základy kvalitativního výzkumu, postupy a techniky metod zakotvené teorie*, Boskovice: Albert 1999 ISBN 80-85834-60-X(Albert)

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2007 ISBN 978-80-262-0644-6

TROJAN, V. *Pedagogický proces a jeho řízení*. 1. vyd. PRAHA: Wolters Kluwer, 2014 ISBN 978-80-7478-539-9

TURECKIOVÁ, M., VETEŠKA, J., *Kompetence ve vzdělávání*, PRAHA: Grada Publishing a.s., 2008 ISBN 978-80-247-1770-8

9.2 Zákony a vyhlášky

Vyhláška č.74/ 2005 Sb., o zájmovém vzdělávání

Zákon č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v platném znění.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění

9.3 Informační elektronické zdroje

http://aei.pitt.edu/1132/1/education_train_wp_COM_95_590.pdf

www.euroskop.cz/gallery/2/738-lisabonska_smlouva.pdf

<https://www.euroskop.cz/670/777/.../vzdelavani-a-odborna-priprava/>

<http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

<http://www.msmt.cz/dokumenty/>

http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf

www.andromedia.cz/andragogicky-slovník

<http://zakony-online.cz>

www.nidm.cz/okp-old/kompetence/klicove-kompetence

<http://info.edu.cz>

www.aisis.cz/product/hodnoceni-urovne-kompetenci/

www.csm-praha.cz/userfiles/Dokumenty

<http://www.msmt.cz/mladez/kompetence-v-neformalnim-vzdelavani>

<https://managementmania.com/cs/manazerske-funkce-cinnosti>

www.kompetenceprozivot.cz/vyuka-jinak/

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/>

10 Seznam obrázků a grafů

Graf 1 Vyhodnocení ankety provedené dne 23. 3. 2015	39
Obrázek 1 Vývoj profesní dráhy ředitelů základních škol.....	8

11 Seznam tabulek

Tab. 1 4.4 Kompetenční model ředitele školy.....	18
Tab. 2 Výběr případů dle kritérií.....	33
Tab. 3 Četnost pozorování.....	41
Tab. 4 Primární dokumenty - rok zpracování.....	44
Tab. 5 Sekundární dokumenty – rok zpracování, změny.....	42
Tab. 6 Kódování P1.....	80
Tab. 7 Kódování P2.....	89
Tab. 8 Kódování P3.....	97

12 Přílohy

Příloha 1 Rozhovor s ředitelkou (P1)

datum: 10. 2. 2015

Ahoj a děkuji, že máš na mě čas.

Ahoj, jsem ráda, že jsi přijela.

Chtěla bych se nejdřív zeptat, jestli souhlasíš s tím, abych tě zařadila do výzkumu pro svoji diplomovou práci. Samozřejmě veškeré údaje o osobách budou pod jiným jménem a taky nebudu zveřejňovat jakékoliv údaje, které by vedly k identifikaci tebe nebo organizace. Prosím tě, četla jsi název diplomové práce a ty otázky k rozhovoru, které jsem ti poslala?

Jo, jo četla. No jasně že souhlasím, jinak bych ti nevolala, abys přijela. Jen jsem tě chtěla poprosit, až tu diplomku dokončíš, jestli bych nemohla třeba nahlídnout.

No samozřejmě. Určitě se budeme dál potkávat a můžeme se o tom pobavit. Díky moc a mohu tedy začít rozhovor nahrávat? Ano.

Takže, jak to vlastně u tebe začalo? Proč konkurz na ředitele?

No, přece víš, že jsem tady pracovala jako zaměstnanec, dokonce jako zástupkyně ředitelky a ta se rozhodla v tom roce 2012 odejít do důchodu. Takže kdo jinej by to měl dělat? Někdo z venku? Celej život jsem pracovala s děčkama, vystudovala jsem Pajdák obor učitelství mateřské školy a u nás na dědině jsem pořád něco vymýšlela. Postupně jsem se stala pionýrskou vedoucí a skončila jsem tehdy v Domě pionýrů jako zaměstnanec. Takže asi láska k děčkám nebo co já vím? U nás doma nikdo pedagoga nedělá. I když moji kluci v tom se mnou jedou od mala. No znáš to, kam s nima, když jedeš na tábor a nemáš třeba chlapa nebo babičku na hlídání?

No jo, znám to. Něco jiného je ale být zaměstnanec a něco jiného je to celé řídit ne?

Víš co, děcka odrostly a já byla víc v práci než doma. S ředitelkou jsme si rozuměly a tak mi přišlo hloupé se nepřihlásit do konkurzu, když se ho ona zalekla a raději ohlásila odchod do důchodu. Taky ostatní se dost vyděsili, koho nám sem kraj nasadí.

Jak vnímáš podporu svých blízkých před nástupem do pozice ředitelky a nyní?

Nezměnilo se nic. Jsem sama s klukama, ti jsou už dospělí. Od začátku mě podporovali a oba mi v DDM pomáhají. To víš od mala se mnou v práci. Takže jsem ráda, že je mám. Jsou moc fajn. Z počátku jsem potřebovala pomoc se zpracováním administrativy na počítači, s webovými stránkami a tak. Jsou mladí, jsou na to dobří.

Tak jsi do toho prostě šla jo?

Jo. Já, takovej jako pocit, jako dobrej jsem měla.

Vyloženě na tom konkurzu potom, když teda vyhlašovali ty výsledky.

Tak, ale to bylo takový osobní, že teda doopravdy jsem aspoň něco dokázala. Ale to teda ze mě hrozně brzo spadlo, a když jsem přišla do práce. Tak já totiž nemám ráda, a i když se mně něco povede, tak já neumím přijímat pochvalu nebo něco takovýho. Cítím to, já nevím, spíš možná jako faleš, anebo je to potom teda vyloženě doopravdy v lidech. Ale jako neumím přijímat tady, tady toto. Pochvaly ani dary a to. Ráda je dávám, ale jako nerada je teda jako přijímám, jo. Takže tady už to potom tak opadlo a pak už, pak už si myslím, že nastupovaly pořád jenom ty obavy, protože já jsem to měla blbý z toho důvodu, že jsem si pořád jako nedovedla představit, že budu přisedat z té kanceláře do té ředitelny, co mě čeká a tak.

Ten pocit znám, že seš jakoby jedna z nich a máš to začít řídit.

A teď, teďka, doteďka jsem s nima seděla tady, na té pozici, takže samozřejmě v kanceláři se odehrává něco jinýho, než se odehrává v ředitelně. No a teďka viděla jsem přesně, co se mě nelíbilo, tak co bych nechtěla zavádět dál, co bych chtěla zrušit. Ale jak to budu realizovat a jak ti lidi se na mě budou dívat, jo. A já jsem vlastně byla jmenovaná od 1. 8., ale my jsme se teda stěhovali až v září, já jsem zůstala pořád v kanceláři s ostatníma a bývalá ředitelka v ředitelně.

To byla určitě zvláštní situace.

Až potom teda bývalá paní ředitelka to v září, protože samozřejmě v ní to bylo taky, tak teda pak šla vystěhovat kancelář a teda ředitelnu, tak jsem se teda přestěhovala taky.

Bývalá paní ředitelka ti tady vlastně zůstala nějakou dobu, je to tak?

Jasně my jsme se vystřídalaly, takže já jsem pořád ještě měla v sobě ten dobrej pocit, že to nějakým způsobem pude, protože jsme si řekly, že vlastně si přehodíme místa, já poradím jí v tom a ona mě v ředitelování. Jenomže bohužel teda to potom teda moc nefungovalo, protože co jsem slyšela celou dobu, že pořád, ježíš, taková tabulka se má zpracovávat, to se má dělat.

Takže pomoc skoro žádná?

Jo, tak jako to bylo hrozný a teďka, když přede mnou bylo všechno nový, já jsem to nikdy nedělala, protože k té práci jsem fakt nečichla a přišla jsem a řekla jsem: já mám zpracovávat tady toto, můžeš se se mnou na to podívat a ona na to, já jsem slyšela odpovědi: To nic není, to je jednoduchý. Toto byla veškerá rada, to mě teda začalo jako deptat. Jo to mi vadilo. Dobrý teda bylo celkem, že já jsem teda nečekala, protože jsem měla daný, že musím do té a do té doby mít to funkční studium a to tak já bezhlavě, ale zkrátka bylo vypsaný další vzdělávání, tak jsem se do toho teda přihlásila a šla jsem.

Nebylo to špatný, jenomže já jsem měla hrozně málo prostoru, tam byly malé prostory mezi těma přednáškama, vždycky po těch čtrnácti dnech.

Nebyl čas si informace vyzkoušet a ověřit?

A to bylo úplně perfektní, protože tam nám fakt řekli, co a jak. V tu chvíli jsem to viděla. Jenomže já jsem se k tomu v práci nedostala. Bylo by hrozně fajn jít do toho hned, do toho vletět a hned pracovat, jenomže to nešlo, jo. Takže na jednu stránku, teda aspoň jsem měla ponětí, co a jak a potom teda když jsem měla ty dokumenty, tak postupem času jsem do toho nahlížela. Víš sama, potom jsem jela třeba za tebou nebo ty sem, takže to nebylo špatný, ale nebyl tam na to ten prostor to doopravdy realizovat, jo. Toho času bylo málo.

No tak to není ani v silách člověka, to během jednoho nebo dvou všechno udělat správně.

No. Takže ten první rok byl takovej doopravdy těžkej. Krutej, to teda fakt jsem se s tím potýkala, když jsem začínala ten druhý, tak už jsem sice to všechno jednou měla za sebou. Už jsem to svým způsobem dělala, ale pak se začaly víc projevovat teda tady ty vztahy v tom pracovišti. Protože to mi bylo jasné, že to tak musí být, jo. Ani ne tak s ostatníma kolegama, jak potom jsme měli doopravdy potíže s tou Hanou. Jako já jsem furt nechápala, o co jde.

Tou bývalou paní ředitelkou?

Ano, já jsem měla pořád pocit, jakože jsem Hanu teda vyštuchala nebo něco. Ale tak to vůbec nebylo. Já bych bývala do toho nešla, kdyby fakt to nebylo nutný.

Kdyby neohlásila odchod do důchodu?

Jasně jo, takže to teda, jako ještě bylo takový blbý. Potom teda Hana odešla v polovičce roku. Ona odcházela v tom prosincu, tak jsme dělali teda to výběrový řízení. Vzali jsme tu Moniku, což si myslím, že jsme udělali dobře, protože tam jsme doopravdy šli potom, co nám tady chybělo a Monika teda doopravdy je přirozeně inteligentní a ví si se vším rady, takže to byl doopravdy dobrej tah. Hana nám zde vlastně zůstala, takže to se doběhlo, a letos vlastně pro mě začal ten třetí rok. Co začínám, tak začínám mět takový pocity, že doopravdy mě naskakujou myšlenky, že už vím, že by se to dalo dělat jinak. Spousta věcí by byla jednodušších. Takže už jako, se začínám trošku v tom prostředí pohybovat a mám trošku lepší pocit, i když jako vnitřně lepší pocit. Ale myslím si, že doopravdy teda to zaměstnání nese teda hodně stresu, zodpovědnosti a nervování. A toho a doopravdy vím, že některý věci jsem zavedla špatně. Víím, že se mě to bude blbě měnit, protože samozřejmě jednou, když to máš zaběhlý, takže takhle.

A musíš to změnit?

Jako jasně že musím, nedá se nic dělat. Ale teď teprve teda doopravdy si uvědomuju, že doopravdy už teda bych mohla začít něco plodit a vymýšlíme jako trošku jiný věci, abychom se někam odrazili. Víme, co teda jsme dělali špatně, kde je co potřeba zlepšovat. Slabý, silný stránky a začínáme se teda zaměřovat doopravdy na to trošku jinak, protože i ta skladba těch dalších akcí a tady toho je teda jiná. No, tradiční zachováváme, ale jako najíždíme teda na aktivity jiný.

Kdyby ses mohla tak jako podívat na ten styl, kterým ty lidi vedeš?

Šla jsem s tím, že jako doopravdy budu demokrat, že se budeme domlouvat, že jsme na jedné lodi a že se známe. To jsem razila celou dobu, ale postupem času jsem doopravdy zjistila, že teda jsou věci, které doopravdy musíš říct. Nevím přesně ale asi stanovit, říct, budou tak nařízený a bude to tak. Trvat na tom a kontrolovat to. Jo, to teda v každém případě. Dá se domlouvat na hodně věcech, ale některý věci doopravdy se musí stanovit a zkontrolovat.

A v podstatě, když bylas tím zástupcem ředitele, tys neřídila kromě externistů žádný lidi?

Řídila jsem pedagogy. Jo, jo. Ale bez pravomocí bez ničeho, takže jako tady tímto způsobem, ale takhle ne jako řídím teď ne.

A když jsi vlastně vyšla tady z toho týmu, vědělas, co můžeš od nich očekávat, jaké mají třeba řídicí zkušenosti, vzdělání?

To jsem věděla, vím a jako utvrzuju si to. Jasně, zatím v dobrém je navádím na to a upozorňuju tak, aby to nebrali, jakože je kritizuju nebo něco, kde ty slabý stránky jsou a co by bylo potřeba zjistit, zlepšit, ale jako doopravdy v sobě takový pocity mám. Říkám zatím to dělám takhle a ne autoritativně, ale cítím, že teda jako ty slabý místa jsou a kde by neměly být, jo? A cítím, že ta kritika z jejich strany někoho druhého často není oprávněná, protože u nich to vidím přesně tak. A toto mně vadí.

Já vím, kdo je na co dobrej, jo. A to je teda fakt, že to je rozdílný. Není to stejný, jenomže my, protože je nás zde doopravdy 5, tak my to máme fakt rozškátulkovaný. Mají přerozdělený každej svou oblast, za kterou zodpovídají a tam teda je vedu, jo? Ale co se týká teda řízení nebo tady toho, tak tam jako je doopravdy složitý.

No a máš nějakou řídicí činnost, kterou jsi nečekala, že budeš muset dělat jako ředitel. Je něco co tě překvapilo?

To teda, to mě nenapadá vůbec nic. V podstatě jsem věděla, co mě čeká, akorát se to potom trošičku minulo v realitě s reakcí lidí v týmu. Ale jinak z hlediska pracovního jsem to celkem znala.

A myslíš si, že to vzdělání, které jsi měla, když jsi vstupovala do té funkce, stačí? Ty jsi vlastně neměla žádný řídicí vzdělání, že?

Ne. No, myslím si, mě teda jako co pomohlo, tak určitě to funkční studium a to jak jsem se musela teďka do toho vnořit, do všeho. Samozřejmě sleduješ trendy a novinky, ale mě teda hodně pomohlo, to že jsme začali vzdělávat ty pedagogy. Já teda nevím, že bych jako cítila, že bych ještě potřebovala, jako vědět něco víc, že by byli nějaký věci, se kterými si neumím poradit nebo něco. Já to necítím, že bych se potřebovala ještě vzdělávat tady v tomto směru. Jasně, já se vzdělávám jenom tak, že si rozšiřuju tu kvalifikaci, to znamená, že já teda jako projedu tolik vzdělávání a školení. Jezdím teda sama, protože z baráku nikdo nikam jinam nejezdí, ale jako i co se týká komunikace a všeho.

Tohle si jedu, na tohle vzdělávání fakt jezdím a to mě pomáhá, protože myslím, že než studovat z nějakých papírů nebo z něčeho. Raděj si to poslechnu, erudovaně na příkladech, umím si představit, takže takhle se vzdělávám, jako studovat vysokou školu přitom řízení organizace bych doopravdy nešla. Ale jezdím na NIDV, na Křížovou do Brna, tam ta vzdělávací agentura Paris a na Lichovnickovou od FAKT, protože tam doopravdy jsou dobří. Ale to NIDV a teďka jsem to začala doporučovat i teda kolegům, že teď doopravdy budou jezdit tam a každéj, kdo tam jel, mě to potvrdil. Má obrovsky vysokou úroveň.

Jak ovlivnilo tvoji motivaci působení ve funkci ředitele ohraničené období 6 let?

Já jsem to věděla, tady tyto podmínky jsem viděla, to bylo stanovený vlastně poprvé, proto to tak udělali, že. Takže to jsem věděla. Tady na toto jsem myslela, nicméně teda jsem šla do toho i s tím rizikem, protože tak ty impulzy, který mě k tomu vedly, jsem říkala. A co teda mě naučil život, tak mě naučil to, že nemůžu přemýšlet. Že je lepší přemýšlet až zítra teda, protože ... Já jako toto jsem v sobě měla, tak jsem to dělala, že jsem teda přemýšlela hrozně moc dopředu a tím pádem jsem si navozovala další stres. Všechno to, to jsem se v některých věcech fakt naučila, že až to nastane, tak to budu řešit. Protože vím, že některý věci se pak řešit vůbec nemusely, řešily samy. Takže to jsem věděla, ale furt jsem si říkala. Jasně zkracuje se to a už to není 6 let, už jsou to 3 leta, že jo. No, ale myslím si, že ta jistota, i teďka když to bude schválený tak, i když to projde, tak stejně není, protože když to místo bude potřeba nebo cokoli. Pro kohokoli

jinýho, to vidíš všude jinde, tak se toho člověka zbaví a nemusí být žádný šestiletý období. Jako tady s tímto se doopravdy tak nedá, protože těch starostí a stresů je tolik, že ještě toto kdybych si měla brát do hlavy, tak to teda mě naučil život, ale neřekla bych ani život, ale život tady na pracovišti. Jako doopravdy to teda nedělat.

Co považuješ v té práci za nejvíc stresující pro tebe? Které oblasti řízení?

No, já mám takovej pocit, že mám na tu práci pořád hrozně moc času, teda málo času. Jo, ale to bude asi tím, že se snažím být ve všem strašně moc důsledná, takže hledám cestu z toho. Co doopravdy ... Ne já, já vím, kde je problém. Že té své práce si nedělám tolik, co bych si dělat mohla a dělám práci jinou. Nebo lépe jiných. Jo, takže to je s tím řízením a přerozdělováním těch kompetencí. A to je to, co jsem začala dělat špatně. Budu muset přesně vymezit odpovědnost i přesně a stanovit je tak, aby oni doopravdy si dělali to a nedělala jsem to já, že jo.

Co tě jako ředitelku překvapilo, nebo co ti naopak připadne zajímavé?

No, možná jako změna té, skladby činnosti, jako to mě tak nakopává. To se týká prezentace zařízení na veřejnosti, tak jako doopravdy ty nový akce a tady to, tady tyto aktivity, jo. Ale jako ta práce, ten obrázek toho zařízení doopravdy. To je takový jako co mě doopravdy baví. Tak když mě to baví, tak mě to i naskakuje jo. Samozřejmě, co mě nebaví, tak nenaskakuje, dělám z donucení, že.

Myslíš si, že ti tvoji lidi to berou pozitivně ten tvůj přístup k vedení organizace?

No, myslím si, že ředitel doopravdy nemůže být oblíbenej, nebo nemůžou ho mít rádi. Cítím, že se jim něco nelíbí. Jako někdy hodně jo, dokážeme si to teda říct, to teda, to jim říkám, že si toho vážím, že mě to řekli a hned vzápětí jim teda řeknu, že mě ... Ale jo, myslím si, že kdybych měla problémy nějaký, že by mě házeli klacky pod nohy nebo mě nebrali, nebo nedělali, to ne. A jakože by dělali všechno rádi, to taky nedělají. Takže určitě připomínky mají, jak říkám.

Cítíš nějakou změnu klimatu uvnitř organizace od té doby, co odešla bývalá paní ředitelka?

Tak, tak to určitě jo. To už jo, k něčemu dojde a už tak říkám, pamatujete si, jak se nám chodilo špatně do práce, když se fakt pak musí něco hrotit tak. Říkám, tak to bych nechtěla, aby zde zavládlo. Říkám, pokud to cítíte tak, tak mě to řekněte. Dokud tady bývalá paní ředitelka působila, tak to na těch lidech bylo vidět. Jakoby jo, takový jako bylo to cítit, byli ve střehu nebo tak, nevím, já jsem s něma pak nebyla v kanceláři, takže nevím, jak to probíhalo tam, ale bývalá paní ředitelka byla jako zvyklá pracovat sama. I v místnosti, takže ona s něma v té kanceláři nebyla, brala si práci do jiné

místnosti a pracovala třeba tam, jo. Nevím, takže myslím si, že to nedělalo určitě dobrotu, že to bylo.

A co si myslíš, že by se stalo, kdyby neodešla? Musela bys udělat takový rozhodnutí, že ji propustíš?

No jako i to mě chodí jako hlavou, protože někdy když je toho hodně tak jako vím, že ty věci tam jsou a fakt mě chodí hlavou, že se dostanu k tomu, že to fakt budu muset řešit tímto způsobem. Ale bohužel jako, já doopravdy to budu muset taková rozhodnutí dělat, protože jako nejsou zde pro to, aby mě měli rádi, ale jsou zde z úplně jiného důvodu. Rozhodování o osudech lidí je to nejtěžší. Určitě, protože ještě doopravdy jako ta má pozice, že jsem jedna z nich a pořád ještě to v sobě cítím, pořád si to uvědomuju, co se mě nelíbilo, co si myslím, že jsme dělali blbě, jo. Je možný, že na některé věci přijdu, že teda jako sice to pro mě bylo blbý a já to tak cítím, ale ono se to jinak dělat nedá, jo. Klidně se to může stát, až do té situace dospěju a tak ji budu muset řešit. Zatím ji neřeším, protože nemusím, jo.

Děkuji moc za tvůj čas a držím palce.

Tab. 3 Kódování P1

řádek	dimenze	kategorie	kód
14,23,53,59	pracovní	kontinuita řízení	zklamání
63,145		kvalifikace	potřeba
43,174,		realizace změn	obava
75,169		plánování času	nedostatek času
108,125		styl vedení	nutnost kontroly
116		řídící zkušenost	minimální
32,179	osobní	seberealizace	pocit úspěchu
27		podpora rodina	spokojenost
39		pedagog nebo manažer	obava
93,101,204		sebereflexe	zodpovědnost
153		6 leté období	akceptace
19	sociální	poslání	láska k dětem
78,183		vztahy	zklamání
132		reakce týmu	zklamání
190		klíma organizace	dobrý pocit

Ahoj a děkuji, že sis udělala mě čas.

Ahoj, nemáš za co.

Chtěla bych se nejdřív zeptat, jestli souhlasíš s tím, abych tě zařadila do výzkumu pro svoji diplomovou práci. Samozřejmě veškeré údaje o osobách budou pod jiným jménem a taky nebudu zveřejňovat jakékoliv údaje, které by vedly k identifikaci tebe nebo organizace. Prosím tě, četla jsi název diplomové práce a ty otázky k rozhovoru, které jsem ti poslala?

Ano, přečetla jsem si to a souhlasím, jinak bych ti nevolala, abys přijela.

Díky moc a mohu tedy začít rozhovor nahrávat?

Ano.

Takže teď máš za sebou tříletý období v pozici ředitelky?

Takže skoro vlastně tříletý období. Ano, ano, ano.

Jak tě napadlo zúčastnit se konkurzu na ředitelku DDM? Nějaké pedagogické kořeny v rodině?

Tak jo, tak, tak to jsem, to jsem dlouho nevěděla, ale jako úplně jo kořeny moje. Od mé babičky, tak oba dva vlastně bratři byli učitelé. A jeden byl myslím ředitel nějaké malé, malé jako školy a jinak jako kořeny asi, asi já bych řekla, jakože moc ne. Můj taťka teda, můj tatínek jako učil na učilišti, že on byl jako mistr, jo, ale asi jenom já nevím 2 nebo 3 roky.

Víš, chtěla jsem se zeptat, jak tě napadlo specializovat se na volný čas?

Tak já nevím jako. Já jsem jako už jako malá, já jako jsem ve třetí třídě psala slohovou práci a už jsem si hrála jako na školu, už jako asi když mi bylo 8 nebo 9. A potom vlastně jsem pracovala jako v pionýru, no. Dlouhý léta, protože jsem jezdila na tábory a s lidma teď, že jo, co jsou třeba na junioru jako v Brně a takže mě to jako s dětma vždycky bavilo a pak jsem byla, pak ve druháku na gymplu jsme založili vlastní oddíl, jako takovej turistickéj pionýrskéj. A no od té doby už jsem, že jo. Pak jsem, pak jsem šla na pajdák, nebo jako pak gympl, pak pajdák, a pak mě jedna paní přemluvila, že mám jít na češtinu a výtvarku na pajdák, ale na filosofickou fakultu. A teda dějiny umění, čeština, což mě po roce strašně nebavilo, protože mně chyběli ty děti, tak jsem si přibrála pedagogiku. No. A už jsem, vlastně v té době jsem pracovala od prváku, prvně jako externista na Lipce, protože na fildě vysel krásnej tam v aule nebo v hale plakátek, že hledají nějaký na výtvarně přírodovědněj kroužek. Takže jsem se dostala na Lipku

s kamarádkou. No a pak nějak plynule jsem přešla na pobočku, jako všechno jako externistka, jo. A pak mě vlastně Karel Kyncl nabídl na půl úvazku ve Slatině, když se zakládala pobočka Junioru. Já jsem vlastně bydlela ve Slatině. Tak jsem viděla jako na DDM na pobočku. No a tam jsem byla, já nevím 2 nebo 3 roky jakoby, coby studentka na půl úvazku. Do dvou hodin do noci, to vždycky moje maminka kontrolovala, na DDM se ještě svítí, tak Ivona tam je, je to dobrý. To jsem jako ve 2 v noci chodila domů, pak jsem se tam i po nocích učila na zkoušky. No a to jsem hrozně, jako po škole po vysoké jsem prostě chtěla někam vyjet, takže jsem jela jako au pair do Ameriky a pak jsem se vrátila s tím, že nikdy ve školství už, že zkusím něco úplně jinýho. Takže jsem nastoupila v obchodě jako prodej zboží toho, prodej oblečení a jako vedoucí.

Jako prodavačka?

Ne, jako vedoucí. Ne jako, oni hledali vedoucí filiálky a protože jsem tehdy bydlela s kamarádkou a ona pracovala taky v jednom takovém obchodě, takovým jako řetězci, říkala, ty to je jako pedagogická práce, jo, ti prodavači přijdou v 18, to jsou jak děcka normálně jako studenti, tak do toho jdi, to tě bude bavit. No, a takže to byla fakt pedagogická práce a taková, jako už mě vždycky bavilo jako lidi řídit. To říkám všude a na každém konkurzu, nebo kde jsem byla. Říkám, že mě to prostě baví, jako nějak ty lidi směřovat, formovat a někam vždycky tu organizaci jakoby dovést nebo vést. No, takže jsem, takže jsem dělala tohle a tam vlastně jsem jezdila. Měla jsem šéfa, on byl Němec, takže jsem se dostala jako do Německa a vlastně jsem pak učila i management, že jsem jakoby, protože už mě ta práce, jakoby na té filiálce nebavila, tak jsem řekla své nadřízené nebo my jsme tam měli docela kamarádský vztahy. Jani, mě už to jako moc nebaví a tehdy se zakládalo oddělení dalšího vzdělávání. V rámci té firmy, takže mě to nabídli, že jsem měla Českou a Slovenskou republiku na starosti. Takže jsem hodně cestovala, což bylo pak jasné, že po mateřské se k tomu nemůžu vrátit a mezitím jsme se přestěhovali jako do Kunštátu, takže, no a tak ještě ti řeknu, jako to je taková historka. Muž přišel jednou domů a já jsem už tak půl roku přemýšlela, co tak budu tady dělat, asi půjdu učit, protože jako já chci učit, protože nechci, do prodejny se vrátit nemůžu a navíc jsem i vystřízlivěla. Tak nějak jakože dobrý, že to v tom businessu dobrý, ale mě to tam prostě nebaví, protože tam není ten vyšší smysl, jo. Mě bavilo jenom jako prodávat hadry. Jako jenom podle obratu, jo. My jsme byli dobří, my jsme měli obrat. Já jsem měla odměny, krásný peníze, všechno, ale nebylo to tam prostě, nebylo to ono. Ale jako zkušenost to byla úžasná, protože jsem měla úžasný spolupracovníky, a vůbec jako asi štěstí na lidi. No a pak teda můj muž, když už jsem

byla po mateřské, jak už mě končila mateřská, tak přišel domů jednou s novinama, jo. A jak to hodil na stůl, říká, mám pro tebe práci a tam byly vlastně vypsaný konkurzy. V Rovnosti jako, jak to vypisuje kraj konkurzy na školy a Domy dětí a byly tam i ty Domy dětí.

Říkáš, že jsi pracovala v Junioru, takže jsi už asi trošku věděla, o jakou práci půjde a ta tvoje očekávání byla podložena nějakou zkušeností.

No. Ne, ne, já myslím, že tu vizi, nebo to jak s lidma pracovat a to jakoby kam to dovést, jsem měla naprosto přesnou. Mě spíš ta realita. Ne měla, mám ji. Jsem vizionář a vím, co chci, vím, vím i jaký lidi chci, nebo vím jako jaký lidi by tady měli být, jak je získávat, ale jakoby ta realita, co jsem tady našla, ta byla jako otřesná. Jako od toho, jak to tady vypadalo až po stav jako dnes mezilidských vztahů. Takže to byl pro mě jako šok, že a jako doslova. Když si to tak řeknu, tak za tu dobu teď jako co hodně jezdíme, tak takový zařízení, co jsem tady našla před těmi 2,5 nebo před 3 roky, to podle mě neexistuje v České republice, nebo nevím jako. Takže, i to jako, ty že jo vztahy tady s okolím žádný. Takže pro mě byl největší problém, jakoby ta realita. A teď já jsem jako, že jo hledala rok a půl, co s tím, jakoby. Protože jsem se v tom plácala. Protože jsem zjistila, že to co chci, tak vlastně vůbec dělat nemůžu, protože ty lidi nemají ty schopnosti, ty kompetence. Zkušenosti, které by měli. Takže to, nemůžu dělat. Nejdřív je potřeba pracovat. A doslova potřeba začít pracovat, takže proto vlastně jedna zaměstnankyně odešla, protože.

Takže jsi řešila vlastně personální záležitosti. A počítala jsi s tím dopředu, že tě budou čekat taková těžká rozhodování?

Tak to rozhodně ne. To rozhodně ne a teď mám před sebou úplně nejtěžší rozhodování, protože jako ta první ta, ta kolegyně, to bylo v pohodě, protože tam jsem vůbec necítila žádný, to jsem vůbec neřešila, to jsme se vůbec neznali za tu dobu a necítila jsem vůbec výčitky, protože jsem měla pocit, že tu šanci dostala a že rok tady byla a že mohla prostě se sama přizpůsobit, nebo začít pracovat doslova, což ona neudělala. Ale teď třeba za sebou mám mnohem těžší rozhodování, takže jakoby a to jsem jakoby. Takže, ano, ano, ale jako já nejsem člověk, kterej by do toho šel, jakože by je vyházel po měsíci. Protože jsem nechtěla být nespravedlivá nebo tak nějak, takže tam u té jedné to bylo úplně jasné, že jako tam to je otázka času. Ona pak i sama dala výpověď. Určitě jedna z věcí je, že toho druhého člověka už jsem mnohem víc znala, že to je dobrý člověk.

Co považuješ v té práci za nejvíc stresující pro tebe? Které oblasti řízení?

A úplně nejtěžší bylo si přiznat, jako jít po tom, proč já jsem tak vyčerpaná. Protože já jsem byla jako úplně vyčerpaná. Všechno bylo na mě. Žádné delegování, nebylo komu. Před rokem touto dobou jsem byla úplně vyždímaná a já jsem nevěděla, proč to je, vůbec na to přijít. Fakticky jako udělat to správný rozhodnutí a přijít na to kde je, odhalit tu příčinu a, a pojmenovat si a říct si a jako přiznat si to, že to takhle je, jo. Protože je to člověk a oddělit to osobní a to pracovní. No a pak mi hrozně pomohla jedna psycholožka, jako která tady teď chodí jako na supervize a kdy jsme se o tom jako bavili a já jsem se de facto jako rozhodla, ale s ní jsem to ještě probrala a ona mi řekla jakoby tady tohle, že směřuju, že dávám dohromady to osobní a to pracovní. No a ona říkala, i když vy ho nepřestanete mít ráda toho člověka. Myslela jsem, že budu pracovat na obsahu činností a zatím jsem řešila klima a mezilidské vztahy. Určitě, určitě tak. Určitě jakoby dohromady dvě věci, to je dobrý, to jsem nikdy tak neřekla. Jako klima a pak obsah činnosti, jakože i ten obsah činnosti byl. Tady se skoro nic nedělo nebo strašně málo, takže na obou těch věcech současně. Takže jakoby třeba administrativa nebo tyhle věci šly úplně bokem. Já jsem věděla jako, že musím přitáhnout ty lidi, ty zákazníky nebo ty klienty, aby to tady začalo fungovat.

Jak vnímáš podporu svých blízkých před nástupem do pozice ředitelky a teď?

No, víš přece, že mi manžel přinesl noviny s konkurzama. Docela mi věří, zná mě. Já kdybych ho neměla, tak nemůžu bejt. Neříká, že to mám zkusit jinde, ale říká, že je až na posledním místě. A takže jako je hrozně těžký, ne těžký, ono se to střídá ty období, ale teď třeba ten leden a únor byl, že jsem dělala, jakoby se rozhodovala a dospěla jsem k nějakému rozhodnutí. Teď bylo potřeba to s tím člověkem probrat a tak jako vím, že leden a únor se jako doma, jakože vím, že se mě děti na něco ptaly a já jsem neodpovídala. Až mě Aleš říká, prosím tě, Eda se tě už na něco třikrát ptal, jo. A já jsem u nádobí. On manžel učí na gymnáziu, takže, takže on by tady chtěl třeba jeden kroužek, ale zatím nejsou děti, ale doufáme, že teď už od podzimku, že je to takový neznámý. On by jako nešel, kdybych ho sem chtěla, ale on sem chodí jako často poměrně, už jenom protože tady vyzvedává syna jeden den v týdnu, že jo. A i na akcích a třeba ten kroužek. On má rád ragby, tak by chtěl ragby kroužek. Že ne jako, že by tady pracoval, ale ten jeden kroužek by rád. To by ho bavilo s dětma. A nejsou děti, ale budou, budou.

Co tě jako ředitelku překvapilo, nebo co ti naopak připadne zajímavé?

Je pravda, že jsem ten dům znala, že jo. Protože jak my když jsme sem občas jezdili, já

jsem jako se byla podívat. Říkám, jdem tam, počkej, koukneme se, jak vypadá už kdysi dávno, jo. Jak vypadá Dům dětí. A když jsem viděla, jak to vypadalo, tady ty omlácené cihly, že jo a jak ten dům jako vypadal, tak jsem si říkala, to je strašný, takže když pak byly konkurzy, tak to bylo úplně jasné, že jo. Jako prostě ty, tam je jakoby. I na tom konkurzu, i z toho, já nevím, jak to mám říct, i z toho hlediska i kam se můžu dostat, tak ty, tam mám plno argumentů a můžu říct, co všechno bych dělala jinak. Takže tam, že jo. Do konkurzu na Lipku nepůjdu, protože tam, ... Ale tady jsem, hned na první pohled mě napadaly věci, co všechno se tady dá dělat jinak. Nejtěžší rozhodnutí jsou ale pro mě vždycky o těch lidech, s tím jsem fakt nepočítala. Ano, já si myslím, že jsem spíš pohybovala mezi lidma vždycky, ještě jsem měla štěstí, přes Lipku i ten New Yorker, jakoby kde jsem byla, tak vždycky jako jsem měla štěstí na lidi asi. Takže vůbec jsem si nedokázala představit člověka, který opravdu nepracuje, nechce pracovat, je jako flákač doslova. A vlastně, musela jsem to s ním dennodenně řešit a jako i bylo to takový i nepříjemný dokazovat mu, že on opravdu nepracuje. No pak to teda byla jedna ta, vlastně ten jeden level a ten druhý byl, jak prostě říct někomu, kdo je hodnej nebo dobrej člověk, říct mu, že se na to nehodí.

A z hlediska toho stylu vedení a řízení, tak to máš jak?

To byla, to byla druhá. Jako já jsem člověk, kterej těm lidem dává naprostou volnost a, i když jsme třeba zakládali mateřský centrum, tak to jak jsme ho vedli, bylo vždycky o tom, že ti lidi chtěli. A já jsem tady zjistila, že to nemůžu. Ale třeba teďka už spoustu věcí takhle zase můžu dělat, ale pořád ještě hodně věcí dělám jako prostě tím autoritativní způsobem, jakože řeknu, toto bude takhle, nebo toto udělej a to jsem ze začátku musela dělat jenom já. Oni i to jak tady vlastně byli zvyklí na ten způsob řízení, tak to že vykonávali pokyn ředitele a toto jako absolutně. Prostě já to mám úplně jinak. Já, já než jsem jako přišla na to, že to nemůžu dělat, tak jak je mi přirozený, ale že prostě teď musím najet na úplně jinej způsob vedení. Takže to jsem, ano. V tom jsem se chvílku plácala a říkala jsem si, aha ono to nejde a teď jako i to jak mi vlastně vykládali, co, jak se tady pracovalo, ale ne jakoby, že by pomlouvali, oni spíš jakoby mi říkali, jak se věci dělali, tak jsem si uvědomovala. Aha, takže oni jsou zvyklí na toto a já teď nemůžu úplně přehodit o 180° všechno, protože by to nešlo. Takže jsem se v tomhle musela jakoby přizpůsobit, že jsem říkala, co se má dělat. No, ale to dlouhodobě taky nejde, takže tady vůbec nefungovala, nějaká týmová spolupráce, nějaký týmový duch, že by, oni mysleli svým směrem, svých několik kroužků.

No a máš nějakou řídicí činnost, kterou jsi nečekala, že budeš muset dělat jako ředitel. Je něco co tě překvapilo?

Tak jako určitě, je určitě jedna věc, co mě teď napadla nebo dvě věci vlastně, že já jsem jakoby hodně vizionář, takže já jako věřím, já jako ano, lidem rozumím, dokážu je odhadnout, dokážu jako s něma pracovat, dokážu někam je jako směřovat nebo pomáhat jim, je nějak jako směřovat, ale to co třeba mě chybí soustředit se na to, abych to dokázala jako zrealizovat, abych těch plánů, tzn. jakoby taková, nějaká důslednost opravdu a ještě jedna věc teda jako, odkládám základní věci, takový jako ta, mě řekla už v 8. Třídě paní učitelka, že nemám, že neumím, jo že nemám smysl pro naléhavost, že když se má odeslat nějaká tabulka, tak já to furt odkládám a pak to začnu řešit jako den před tím. Ještě je dobrý jo, když třeba ten den a otevřu to a zjistím si, aha to je práce na půl dne, to dneska nestihnu. Jako ředitelka organizace mám obrovskou odpovědnost. Jedna věc je třeba bezpečnost, jakoby to, že musím jakoby si pečlivě vybírat. Třeba vůbec mě nenapadlo, že když mně přijde externistka, která je skvělá, umí to s hlinou, prostě je nadšená, takže jakoby musím pořád tam mít jako nějaký takový to jako vnitřní, ale já ji vlastně neznám a pouštím ji k dětem a teď vlastně s těma dětma je sama, takže takový jako tu bezpečnost. Takže dobře, dobře si ty lidi nechci říct jako prověřovat, ale už teď jsme měli jednu zkušenost takovou, půl roku, nebo v tom posledním půl roku, že od té doby si budu dávat větší pozor na ty lidi, který přijímám.

A myslíš si, že to vzdělání, které jsi měla, když jsi vstupovala do té funkce, stačí? Ty jsi vlastně neměla žádný řídicí vzdělání, že?

Ne, ne. V současné době končím DOTO.

To znamená, že tím DOTO si doplňuješ funkční studium?

Ne, ne, tam je jakoby mi za ten první rok můžeme dostat, ale já to mám už hned ten první rok, že jsem se zúčastnila. A že fakt jako i ti pedagogové jsou manažeři, oni nejsou pedagogové. Mě to prostě přijde, že tak jak to bylo, tak to mělo být. Že jsem tady jako měla být a je to úplně to stejný, akorát že, akorát jakoby je důležitý, že někdy si jako, ale já nejsem ten typ, co by viděl jenom tu hodnotu v tom hmotným, v tom jak se to řekne – v obracech. Ale že vždycky jsem tam měla ty lidi, takže jako já jsem z toho businessu odešla, abych šla sem, ale jinak tohle se prostě musí řídit jak firma. To je právě to, co já cítím, že mám jinak. A třeba i v tom DOTU a v tom DOTU třeba si myslím, že ta skupina, co jsme takhle má spousta lidí. No, že to takhle má spousta lidí, ale mám pocit, že takhle když se potkáme tak jako to, to spoustu lidí chápe jako pedagog a i to, když se zeptám, kolik máte přímé pedagogické práce, tak má někdo 12,

14 hodin, tak je mi prostě jasný, že ten dům dětí je, ...: Jedna kole, kamarádka chvilku pracovala právě ve Slatině potom a mně řekla. Já jsem se ptala, jak to máte s kroužkami, jo a ona říkala, no kroužky jsou za odměnu. To mě přijde, jakože je úplně podstata, jo. Že tak to má bejt. Takže já taky do kroužků chodím, já se tam těším prostě, ale, ale mám ten jeden za tejdén, nebo pak mám ještě angličtinu pro zaměstnance, takže po hodině, takže já se těším na akce, když vymýšlíme akce, tak já si to užiju, že mě to baví, ale pak jdu zase dělat ty papíry, směrnice dáváme do kupy a, ...

A jaké změny v průběhu těch tří let v organizaci nastaly?

Přijde mi, že jsme i zvlášť, teď jsem to psala do toho, do té práce na DOTU, že mě to že je to tady jedna změna za druhou, jo. Že jedna změna, jako hrozně moc že změna a prostě, že co platí jeden den, tak druhej den není. Ta práce mně dala určitě kamarády, třeba z toho osobního a z toho pracovního asi, že jsem jakoby, že se to někam posunulo, jako i dost si myslím, dost pozitivně, protože mám pozitivně, co vím, co se doslýchám, co říkají lidi, je pro mě v tuto chvíli nejdůležitější a no a vzalo, to nevím, tak možná ten rodinej život, ale to není. Já mám takovýho skvělýho muže, že, ... Nemůžu říct ano, ne, protože jsem cítila, kdy je to na hraně, takže musím vzít zpátečku. Takže i teď máme zítra akci, tak jsem říkala, já tam půjdu, půjdu tam jako čarodějnice, budu fotit, budu tam se svými dětmi a nebudu nic organizovat, jo. Takže i ty hranice, jsem si musela jako takhle dát.

Cítíš nějakou změnu klimatu uvnitř organizace?

Tady totiž vlastně jako, co se týče externistů, tak určitě, jak jsme teď měli kurz pro externisty, tak jakoby, že oni, že oni před tím vlastně DDM neznali. Sice pro nás jako byli externisté, ale když přišli a takový když přijde externista. Teď tady chodí, prostě jeden zrovna tady chodí, přijde, sedne si a celej den je tady jako, nebo se přesouvá do místnosti, kde je zrovna volno a, a je tady s náma, jo. Jak třeba já jsem to zažila na Lipce a spousta lidí přijde a prostě nebo se jen tak zastaví, to dřív nebylo, protože že prostě, ... Takže vlastně zaměstnanci měli zakazováno mluvit s externisty, když přišli mimo kroužek, jo. A tak jako, takže, ... takže oni byli zvyklí na něco, takže myslím, že v tomto směru je to úplně, úplně jako jinak. Ano a taky pochopili, že to nevedu jako někam. Protože když mi moje kolegyně říkala, ty když jsi nastoupila v tom srpnu a teď jsi začala nakupovat, protože já jsem zjistila, že máme docela dost peněz na pomůcky jako ne jako hodně, ale prostě jako který potřebujeme utratit a tady nebylo nic, tady nebyli štetce, tak jsem šla nakupovat a to mě říkala kolegyně, že myslela, že zkrachujeme a pak zjistila, že to vyšlo, že jsme byli pořád v plusu. Takže jakoby ta

důvěra, tam trvalo chvíli, než, než ona mně začala důvěřovat, že nedělám nějaký jako nesmyslný krok. Že to tady nechci jako zruinovat. Takže určitě a teď jako protože ona zrovna ta jedna kolegyně dělá to, co řekla, co ji baví, co řekla, že chce dělat PR, že prostě ji to zajímá, tak dneska je ve škole, i když dneska je na něčem jiném. A že aby začali jezdit, začali vidět, jak to vypadá jinde a, ... Pak se vrátí, mají plno inspirace, takže určitě se to změnilo. Jako 100%.

Jak ovlivnilo tvoji motivaci působení ve funkci ředitele ohraničené obdobím 6 let?

No, tak to je asi jediná obava, že by, ... Taky to sleduju, takže vím, že je to docela možný že skončím, že jo. Takže v tomhle směru jako ano, napadlo mě to, ale jinak, jako že by mě to, že bych se toho bála, to ne. To asi ne. Naposledy mě to napadlo minulej týden někdy, ale tak jsem si říkala, že znám spoustu lidí, kteří to ustáli, jo. Že jakoby, že i když se jim stalo, že, ... A říkám si, jakože když za mnou bude kus nějaké práce, tak ano může se stát, to se jako v životě může stát. Kdykoliv, takže jakoby úplně hlavní věc je, že dokud se to budu snažit dělat, co nejlíp to umím. No a tak si to obhájím, no a nijak o tom nepochybuju. Chut' do práce mi to nebere. Ne, ne, to rozhodně ne, ale já už jsem ke konkurzu, jakože šla za této situace a já jsem se sem díky této situaci dostala, protože kdyby to nebylo, tak já tady nejsem, že jo. Tak by tady byl. Takže já třeba jako vím, pamatuju si tu první radu, kdy jako prostě to vnímali úplně jinak a my jsme to s Luckou viděli jinak.

Nastaly po tvém příchodu ještě nějaké změny, které stojí za to zmínit?

Určitě. Jde tady hlavně o ekonomiku celého provozu organizace. Rozpočet a tak. Ona paní účetní chtěla odejít ta minulá, že nechtěla odejít jako s tím, s panem ředitelem, ale takže tady ještě pár měsíců byla, aby mě v tom nenechala, byla jako skvělou účetní, takže to je jako. No a pak jsou asi věci, o kterých nechci mluvit do záznamu, že opravdu mi do teď není jasný, jakoby jak to mohlo tak vypadat, když ty, ... Jo a do toho jsem teda ani nešla a, a přiznám se, že jako něco jsem tam zjišťovala, pak jsem, ale nevím, co v této chvíli mám dělat, jako jestli sem mám pozvat kraj, aby udělali audit, kdo k tobě přijde, nevím, co bude. Já si myslím, jo, já tomu rozumím, no, já tomu rozumím. Jo, já myslím, že jsme jako zůstali třeba úvazky nebo rozdělení jako, tak jsme zůstali jako stejně, i třeba peníze na externisty stejně jsme si nechali, ale tím že máme mnohem větší, nebo máme ty příjmy prostě jinak ...

A měla jsi ze strany zřizovatele nebo České školní inspekce nějakou kontrolu, nebo metodickou pomoc?

Ne, ne, ne. Ani z kraje nemám. Měla tady být kontrola, ale před Vánoci to jako zrušili, že mají frmol, do teď se neozvali zatím. Mám jen pomoc kolegů. Teďka to ano, teď to jakoby díky DOTU jsem na tom začala pracovat. I to, že teď dostali i požadavky, jakoby to co si představuju, že by měli, co by měli všechno splňovat. Takže nějak jako pojmenovat, to co po nich chci, co ta organizace chce. Tak to jsme jako teďka začali.

No, myslíš, že je ještě něco, co je třeba k tématu říct?

Ne, ne. Myslím, že snad náš domeček znáš a tak víš, o čem mluvím.

Tak já rozhovor ukončím a opravdu moc děkuji

Tab. 4 Kódování P2

řádek	dimenze	kategorie	kód
113	pracovní	kontinuita řízení	zklamání
185		kvalifikace	nutnost
82,141,188		realizace změn	obava
101		plánování času	nedostatek času
145,151		styl vedení	nutnost kontroly
49		řídící zkušenost	baví mě řídit lidi
74,134		kondice organizace	otřesná realita
137,190	osobní	seberealizace	pocit úspěchu
118,193		podpora rodina	spokojenost
180		pedagog nebo manažer	realita
96,165,168		sebereflexe	zodpovědnost
408		6 leté období	akceptace
23,62	sociální	poslání	láska k dětem
76,110		vztahy	zklamání
163		reakce týmu	zklamání
115,208		klima organizace	dobrá pocit

Ahoj a děkuji, že sis udělal mě čas.

Ahoj, nemáš za co.

Chtěla bych se nejdřív zeptat, jestli souhlasíš s tím, abych tě zařadila do výzkumu pro svoji diplomovou práci. Samozřejmě veškeré údaje o osobách budou pod jiným jménem a taky nebudu zveřejňovat jakékoliv údaje, které by vedly k identifikaci tebe nebo organizace. Prosím tě, čteš jsi název diplomové práce a ty otázky k rozhovoru, které jsem ti poslala?

Přečetl jsem si to a nevím, no pokusím se odpovědět.

Díky moc a mohu tedy začít rozhovor nahrávat?

Ano.

Takže teď máš za sebou tříletý období v pozici ředitele?

Tohle je druhý rok. Takže konkurz byl v roce 2013.

Úplně rozhodnutej jsem nebyl, ale původní motivace byla taky v tom, že jsem nechtěl, aby to tady dopadlo nějak špatně, nebo aby se ten domeček slučoval, protože do toho konkurzu. Otázka je, kdo by se tam nahlásil a jak by to tady pak dál vypadalo. To znamená, že zas člověk zná ten život v obci, tak tady žiju tak jsem svolil, že radši to půjdu dělat a zkusím to, než bych riskoval, že se sem dostane někdo, kdo to třeba nezvládne, nebo že by se to slučovalo. Protože jenom když by se to neutáhlo, byla by velká škody, kdyby to tady spadlo.

Takže ty jsi měl obavu, že tady DDM skončí?

Ne, ne, ne. Myslím si, že ne. Spíš tady jde o něco velkého, tak jak to probíhá po okolí. Když to nevychází, tak jsou tendence to spojit s nejbližším střediskem volného času. Což samozřejmě tady jsou velký, což na druhou stranu jsou, který jsou zavedený, tak neriskoval bych to, aby toto celý nepřevedli. Myslím si, že pro ten kraj by to tady bylo jednoduchý řešení.

Jak tě napadlo zúčastnit se konkurzu na ředitele DDM?

Tam si myslím, že to bylo, jako já jsem učil matematiku, já mám matematiku, tělák, to znamená, tam to spíš šlo obráceně, že jsem s tím, jak jsem začal dělat ředitele, tak jsem se stal pedagogem volného času, i když předtím jsem vedl externě kroužky, ale jednalo se fakt o fotbal, kterej jsme dělali a pak jsem měl deskový hry, ale minimum, to byly jako 2 hodiny týdně. Ale původně jsem učil normálně na základce. A s tím, že v podstatě jsem. Obec hledala ředitele, kterej by to posunul dál, protože bývalá paní

ředitelka se rozhodla, že začala bojovat s obcí a obec chtěla po ní nějaký akce nebo, nebo něco takovýho a ona byla strašně nepružná, že moc to nechtěla dělat a proto když obec to vzdala a byl jsem jmenovanej starostou obce. Spíš je to taková změna, protože už jsem přece jenom učil 10 rok a už, už člověk chce vyzkoušet něco novýho. Ne jako že bych striktně po tom toužil být ředitel, ale říkám na to oslovení jsem to vzal a v podstatě ono to z pedagoga volnýho času, jak se to vezme jako ředitel. Zase ty kroužky stejně na půl nebo na 100% je nedělám, protože prvně si musíš dělat třeba papírový potřeby. Pak máš čas na to bavení. Hele, ve srovnání se školou jsou kroužky, tam ty děcka rádo by chtějí. Pravda je, že mě přijde, že je občas rodiče nahlásí do kroužku, kterej má časovou dotaci ve středu ve 3, tak tam bude ve středu ve 3, jako do hlídání, ale naštěstí to pořád ještě není u všech. Hrával jsem fotbal, to znamená, slyšel jsem, že člověk má ten pocit, že to má vrátit. Když mě vychovávali, když jsem přišel, taky t pro mě někdo dělal. Začal jsem trénovat a vlastně se to potom částečně vyplácelo. Že ty děcka ve škole na to potom slyšeli, že mě znali i jinak. Nedělali mi až takový naschvály, nebo to nezkoušeli.

Pro učitelství ses rozhodl proč?

My v rodině zatím nemáme žádnýho učitele, to bylo spíš to tak, že jsem dodělal gymnázium, pak vysoká škola. Nakonec jsem teda zvolil tělocvik ani jsem ještě ve druháku nevěděl, jestli budu učit, spíš jsem měl. Přemejšlel jsem, jako já nevím u policajtů, samozřejmě byli větší peníze, ale měl jsem to štěstí, že hned po škole jsem, co jsem ju ukončil, jsem dostal nabídku práce a ten kolektiv jakoby v té škole byl na tolik dobrej, že už mě tam přitáhli a člověk se zapracoval a už se neuvažoval o tom, že by někam dál přecházel, i když ... Finančně to asi není super bomba, ale je to stálej plat 2 měsíce prázdnin, v podstatě 3, když se to sečte se všema jakoby. A málo kdo mohl chodit na půl 8 do práce a odcházet o něco dřív. I když ne s čistou hlavou, to nejde, že by nad tím nepřemejšlel dál. A ty peníze nejsou tak strašný, když by člověk z toho chtěl vyžít víc a jezdit si po dovolených, tak samozřejmě musí mít druhou práci, což z toho právě plynou ty kroužky.

Takže ses normálně přihlásil do konkurzu?

Současná ředitelka už do toho nešla. Nepřihlásila. Byli jsme tam jako teda 2, byla tam nějaká mladší paní, nevím, osobně ji neznám. Vůbec nevím dokonce, jestli byla od nás. Ale říkám, byli jsme tam 2 a ředitelka bývalá, jak se domluvila s obcí nebo spíš nedomluvila, tak možná na popud toho už do toho konkurzu nešla. Pravda je, že když to řeknu zpětně, tak ona v podstatě už ani nešla do vzdělávání. Že teď teda si myslím, že je

bez práce a hledá, ale z doslechu. Z doslechu zatím, že nenašla. V podstatě rok byla mimo, rok byla na neschopence a teď nevím. Jako jestli, jestli bude něco dál.

Nemůžu říct, že by mě udělala nějaký podraz minulá paní ředitelka, to ne. Jako ta teda myslím si, že papírování ji bavilo, takže papírování měla spoustu, ale rozhodně nebyla kamarádem počítače, to znamená, že jsem mohl najít listiny, ale do počítače bych to musel přepsat nebo předělat. Co v podstatě dělala ekonomka všechny ty věci, tak v podstatě znala.

No tak jsi do toho konkurzu šel?

Protože člověk znal ty lidi, co tady dělají. Kdyby tam vlastně nebyla ta podpora ze začátku z obce, tak bych do toho asi nešel. No vyšší plat to nebyl, jako je citelně poznat, že to není, že by to byl rozdíl 10 000. Já si myslím, že zodpovědnost je mnohem vyšší než v té škole. To beze sporu. Myslím, že ten plat ředitele by mohl být ještě mnohem vyšší vzhledem k tomu, za ty sankce, co hrozí, co všechno se podepíše, protože se podepisuje tady rozpočty v milionech. No a plat je pořád, pro všechny stejnej. Tam se asi shodneme všichni, že by to asi nebylo špatný, kdyby to zvedli, ale to se, toho se v dnešní době asi nedočkáme. Jo to mrzutý, jak něco, co funguje, spadlo jenom proto, že se nenajde člověk, co by tady dělal. Já teda musím říct, že jako ředitelovi základní školy vůbec nezávidím, že když to vezmu, že furt přepočítává peníze, úvazky a teď,..... Ale já si pořád myslím, že flexibilně na tom je huř. My máme pořád možnost si ty peníze dovybírat z toho, že máme úhradu. Kdežto základní vzdělání je povinný, musí tam jít všechny. A když teď začíná, že by měl jít do té školy, do které by měl, tak se dobře určitě mít nebudou.

A tak ten tvůj původní motiv byl jaký?

Nechtěl jsem, aby to padlo, když to funguje. Spousta lidí na to slyší, řekne, že nedělá v podstatě nic, že má pár kroužků, ale my máme 50 kroužků po všech školách tady v okolí, tady i u nás. To znamená, je toho hodně. Preventivní programy, to je u nás trošku jakoby, my je zas tolik neděláme, děláme třeba pro základní školy, kde máme jako externisty, ale expandovat tady do okolí je to těžký. Protože tady jsou 3 velké domečky, které už to mají samozřejmě zajištěný.

Co tě jako ředitele překvapilo, nebo co ti naopak připadne zajímavé?

No je to frustrace na začátku, to člověk rovnou chtěl položit, tak jsem, jako začínám si zvykat, ale pravda je, že jsem tady měl zatím kontrolu jenom z obce, zatím na mě nepřišel kraj. Čekám, co tam se dočkám od České školské inspekce. Nedokážu to vůbec odhadnout, třeba ve škole jsem to samozřejmě zažil, ale tam chodí do hodin a podobně.

Není vůbec jasný, jak to bude fungovat, až přijdou sem, kdyby chtěli jít do hodiny, což. Že by se třeba od 3 do 4 tady rozběhli do celého okolí, tomu zas tak nevěřím. Spíš si myslím, že přijdou na papíry a že si můžou všechno přečíst v papírech. Zajímavé zkušenosti mám s dotacema. Když jsme dělali hřiště, to našťestí nám kraj odkýval, takže jsme to tady vzadu celý opravili. To bylo strašný, teď ještě to není dodělaný, tak, tak se těším, až to po jaře konečně doděláme a, ...

Existuje řídicí činnost, kterou jsi nečekal, že budeš muset dělat? Je něco co tě překvapilo?

Kdo všechno mě může kontrolovat, to jsem nevěděl, protože samozřejmě člověk věděl o České školní inspekci, věděl jsem samozřejmě o tom, že může přijít obec, finanční, nebo jakákoli jiná kontrola, že mě sem budou chodit externě bezpečáci, tak to jsem říkal, jako když se něco stane, nebo nějaký pracovní právo, to jsem, ... To až s těma papírama, co vyřizuju, zjišťuju, co by mohlo. Pravda je teda, že nenechal jsem to čistě, že jsem si řekl, že to projde a mám dost plánů jako externí, mám jak na BOZP, to máme. Nenechávám to čistě na sobě, když si přečtu zákon a musím si to teda pamatovat. A pak mám teda pana Mikáče objednanýho, aby mně jakoby chodili ty novelizace zákona, protože absolutně nemám kapacity na to, abych stíhal, co všechno vydali. On to všechno pošle v souhrnu a pak to člověk zapracuje, nebo ne. Já si myslím, že pro mě je to až až. Ale je pravda, že ty směrnice, který tady byly nastavený, třeba jako pracovní dobu apod., tak jsem samozřejmě nechával, jen jsem to upravoval tak, aby nám to sedělo. Protože to se zas nedá srovnávat se základní školou, přece jenom každé vidí školský zařízení, že by se to nějak krylo teda. Já teda ty směrnice a zákony jsem taky louskal, abych věděl, co je tam napsaný, člověk si to upravuje, jak to tady obecně probíhá.

Nastaly v organizaci nějaké změny?

Teď harmonizuju to, ... Mám takový koncept, teď jako všechno harmonizovat, ty papíry dodělat. Pořád to vypadá, že to bude podle lidí, ale to člověk nikdy neví, může být mateřská. No měl jsem nápad na změnu názvu. Je to na zvážení, protože před tím jsem to samozřejmě navrhoval. Je toho hodně, člověk jako si myslí, že to půjde jednoduše, ale ono by to jednoduše nešlo. Byla to ta koncepce, kterou nevím, jestli dotáhnu v těch 5 letech. Jo, člověk měl představu, jak to harmonizovat, jak to dělat, i když nemůžu říct, že bych přicházel do domečku, kterej by měl jako nějaký existenční problémy. To zas jako ne, ale chtěl jsem to posunout dál.

Cítíš nějakou změnu klimatu uvnitř organizace?

Napětí tady pořád je, ale to je asi všude. I když je nás málo, tak to napětí tady pořád je. Takový cyklický období, to samozřejmě mám taky, obzvlášť když se blíží vykazovat kvůli penězům kroužky a takovýchle ty věci, kdy člověk pořád dokola má mít přihlášku, papír, což rodičům přijde přihláška opravdu zbytečná. Proč to člověk musí pořád předělávat, to je takový. To dělám, tak to bohužel je a tu představu, že tady budeme všichni kamarádi. To asi ne. A pravdivý. Musíš dělat rozhodnutí a furt rozhoduješ o nich. Já si myslím, že to tak je, že nevnímaj ti pedagogové tu zodpovědnost. Kdo to nezažil, tak nechápe. Pro ně je to obyčejnej podpis, obyčejnej papír. Já jsem v podstatě přišel z venku, jako někdo jiný, tzn., jako to období klidu, už jsem zažil, už jsem v tom dýl. Měnit je dost těžký, někoho, jakoby tlačit. Oni nemaj ani jeden jako ambice odcházet. To znamená, tam jako kdyby člověk chtěl, tak bude muset silně tlačit a myslím, že Eva to zkoušela a nepochodila. To si myslím, že byl částečně důvod, proč už nechtěla.

S tím jsi nepočítal? Když jsi šel do té funkce, nevěděl jsi, že to tak je?

Až tak moc ne. Člověk věděl samozřejmě, že bude podepisovat, že bude rozhodovat. Jakože ta zodpovědnost, že to tak dolehne, spíš dolehne postupně. Že člověk musí odevzdat tohle a pak slyší, co se komu stalo za průšvih. Že bude jako řídit, bude moct vybírat, ... Najednou pochopí, že by to mohl být taky. Tak je to samozřejmě, ...: Jako já jsem měl teda výhodu v tom, že když jsem přecházel, tak manželka byla na mateřské nebo stále je, v podstatě starosti přivázet, odvázet děti zatím nejsou. Jako samozřejmě vozím, ale když se něco stane, tak je pořád ona, která to může vyřídit, ale říkám, čekám. Co bude za chvíli, jak přejde do práce, protože tam to plánování bude, že člověk zase sklopí, protože děcka budou sice ve školce, ale přivést, dovést na půl 4 a domlouvát to s těma kroužkama, který všichni vedem, tak bude to zajímavý.

Jak vnímáš podporu rodiny před nástupem do pozice ředitele a nyní?

Mluvili jsme o tom. Jak moc si dovedla představit, kam se to posune, nedokážu odhadnout, to by byla otázka spíš na ni teda. Pravda je, že podpora teda je. Bez té podpory, kdybychom se měli, ... Tak by to nemělo smysl. Přece jenom, v podstatě rodina je vždycky důležitější než práce, že jo. Práci můžu vyměnit, ale rodinu bych nikdy vyměnit nechtěl. Já si myslím, že ani ne. Že se to nezměnilo. Člověk se normálně baví o práci jako každéj, tak potřebuje se vypovídat. Předtím byly jiný problémy, teďka jsou jiný. Ale myslím si, že by nějaký výraznej posun jako k radosti z toho, že jsu ředitel, jako nebyl. A jako učitel, myslím si, že ty funkce jsou jakoby

obecně vnímány dost podobně. Ale zase učitel a ředitel v domečku, všem to přijde, že je to tam takový, ... Že tam chodí pro radost. Zase když jdem na obecní ples, tak jdem spolu, ale že by se tam musela promenádovat, chodit za paní starostovou a podobně, tak to naštěstí tady teda není ... Tady je dobrý, že ti co jsou zástupci obce a okolí se setkává i na těch akcích.

Tady mám takovou ještě otázku, co považuješ za svůj největší úspěch v poslední době?

Největší úspěch jako pracovní nebo osobní?

Vyber si.

Pro mě je úspěch, že nám to doma všechno funguje, že jsme spolu rádi, s děčkama. Že člověk je rád, když si sedne a děcka usnou a máme svůj klid, tak to je takový, že se nám daří. Žádný průšvih velké nebyl, tak to asi. A v pracovním, úspěch asi že to pořád funguje. Že to funguje, teď teda doufám, že budu, že máme dotaci, že z toho budu něco vidět. Spousta malejch úspěchů potěší víc než jeden obrovskéj. Zatím nekladu si na sebe tak, že to reálně nedopadne. Spíš to беру tak, jako co přijde popořadě v práci, tak to dělám tak, abych z toho měl pocit, že je to udělaný dobře a že snad i celkově, když ... Už jsem opustil představu, že budu mít všechno nejlepší. To se přiznám, že nebudu chodit dom o 6, ale radši půjdu za rodinou a budu věřit, že tak jak je to udělaný, tak to stačí.

Máte zpracovaný nějaký strategický plán?

To co jsem dával u konkurzu, se snad daří. No, daří, doufám, že dobře, je pravda že něco je splněný, ale rozhodně není pravda, že bych byl v horizontu, kdy do půl roku můžu říct, udělal jsem všechno, co jsem tam jakoby řekl, ale je to strategie na 5 let a myslím si, že to pak stejně budu posouvat, protože moji strategii jsem měl převod na středisko volného času, a když člověk jakoby vidí, kolik toho papírování je a co musí nachystat, tak to taky nebude do 5 let.

A dělal sis nějakou analýzu organizace?

Nedělal. Taky jsem měl doma dvě malé děti, takže jsem neměl nutkání dělat nějakou obrovskou analýzu. O tom řízení organizace, je to větší akce, kterou člověk dělal, ale se řízením jako celkovým to nemá moc společného.

A jaký styl vedení lidí, si myslíš, že uplatňuješ?

Nejsu nějaký zastánc, že bych nařizoval přesně a teď to musí být a takhle. Pravda je, že jsem došel na to, že bez kontroly to nejde, ale ta kontrola musí být a člověk si říká, i když ví, že ti zaměstnanci jsou spolehlivý, tak i tak najde nějakou chybu, tak že bez té

kontroly to nejde. Spíš aby se zodpověděl, když tu akci dělá jako hlavní vedoucí ten člověk, tak se poptám, jestli to má nachystané, ale rozhodně se tam necpu, to máš, to máš, to nemáš, že ... Spíš přemýšlím o počtu lidí zaměstnaných v domečku. Provázat to s obcí, jestli oni by nám neplatili zaměstnance, kteří by spíš byli k akcím a spolkům než jako Protože nemyslím si, že existuje tolik zájemců o ty kroužky. Kdy to přepočtu máme krizi v 5/6 kroužcích a my jsme levní, to je pravda. Ale nedokážu si představit, že v počtu dětí, kolik jich je tady na základce se pohybují něco málo přes 300, v další, v další škole maj 3 třídy, to znamená do 60. V další škole kde máme kroužky, mají 24 dětí. Pak jezdíme ještě do okolí, kde máme podle mě taky 300 dětí. Ale tam už se samozřejmě potkáváme i s ostatními domečkama. Takže si myslím, že ten trh, kdybychom přibrali a měl by dělat ten počet kroužků, co má dělat, tak mě spíš bude jako, bude to ekonomicky nevýhodný.

A jak to vypadá se vzděláním interních zaměstnanců?

Víceméně jednoho mám na propagaci internet, facebook, navíc je to chlap tzn. v baráku co je potřeba zpravit, dodělat a druhou máme tu, co spíš domlouvá ty akce, co plánuje, co dělá výtvarnou výzdobu, tady tyto věci. Jako kolik by byli ochotní se vzdělávat, to jsem v době nástupu ještě samozřejmě vůbec neviděl, ale zatím s tím nemám špatnou zkušenost, není to, že by nechtěli. Většinou si to najdou sami, co by chtěli a pak se rozhoduje podle peněz. Je to pořád o lidech, to znamená, že jedna je nakloněná víc ta opravdu se sebevzdělává, plní ten limit, co rozhodnu, kolik peněz se může utratit, ona to opravdu vyčerpá plus minus. A myslím, že ty školení jsou k tomu, co dělá ona. Nemá žádný zkrácený představy, aby zkusila na kdejakou hloupost jít. A ten druhý, to je potřeba, aby dodělal vzdělání. Tam čekám, až napíše práci, aby měl odpovídající vzdělání. Takže zatím je v průběhu, dodělává si pedagoga volného času, to je teď jediný, co dělá. A potom teda samozřejmě se dá motivovat, protože on má nějaký svoje hobby, koníčky tzn. přenášet to do těch kroužků, který vede. Tam není problém, horší jsou školení, třeba pro bezpečnost, tam musí tlačit.

A co ten fakt, že budeš působit v pozici ředitele 6 let?

Nejsem si jistý, že bych to znovu za tyhle peníze byl ochotnej dělat. Musím říct, že furt ta cena na trhu práce rozhodně je vyšší a že člověk by měl vyzkoušet víc jakoby pozicí a má víc zkušeností, takže si myslím, že by se to dalo uplatnit i jinde. To znamená, že kdyby se to opravdu otočilo a najednou by se tam objevil někdo, kdo by zbláznil, tak jako než se stresovat a chodit tam úplně nerad, tak bych byl ochoten změnit práci. Myslím, že by to vždycky nějak šlo, na druhou stranu si nemyslím, že by v takhle malý

obci přišel starosta a řekl, tohle všechno skončí, abych ušetřil půl milionu. To by byl jeho šílený krach a za to je to malý, o každém se v podstatě ví, kdo, co dělá a ta změna v té obci by asi neprošla takhle. ...: Pokud starosta řekne, tak bych samozřejmě musel obhajovat.

Je něco, co tě hodně zatěžuje? Co jsi neočekával?

Tak samozřejmě rozdíl je ve vedení lidí, dokud se řeší ty dobré věci, tak dobrý, ale jakmile se řeší to horší tak je to zatěžující a ne jenom časově jako spíš psychicky. A rozhodování a zodpovědnost. No, to bych řekl, že jsou takové 2 věci. Jako úplně zajímavý rozhodně bylo naplánovat svůj čas, že jo. Jako ředitel si to člověk přece jenom může rozvrhnout. Že tam ta svoboda je. Kromě toho, že se zvýšil plat, tak jako svoboda, ale je to vyvážený tím, že tam je to rozhodování a člověk musí řídit.

A myslíš, že je ještě něco, co jsme nezmínili a je potřeba to zdůraznit?

No vlastně myslím, že jsem v kostce na ty otázky, co jsi mi poslala k zamyšlení, odpověděl.

Tak děkuji moc za rozhovor. Taky děkuju.

Tab. 5 Kódování P3

řádek	dimenze	kategorie	kód
13,18,75,185	pracovní	kontinuita řízení	byl jsem vyzván
108,304,404		kvalifikace	nutnost
125,143		realizace změn	obava
419		plánování času	flexibilita
196		styl vedení	nutnost kontroly
32,97,193		řídící zkušenost	frustrace
69,118,130		kondice organizace	spokojenost
36, 179	osobní	seberealizace	pocit úspěchu
151,159		podpora rodina	spokojenost
77, 82,148		sebereflexe	zodpovědnost
409		6 leté období	akceptace
90	sociální	poslání	nechci, aby to padlo
417		vztahy	zklamání
134,138		klima organizace	napětí

