

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

Jarmila Šenová

Ředitel školy po deseti letech, nové inspirace

Headmaster after ten years, new inspiration

Bakalářská práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Vedoucí závěrečné práce: PhDr. Václav Trojan, PhD.

2014

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Ředitel školy po deseti letech, nové inspirace* vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce PhDr. Václava Trojana, PhD., samostatně a citovala všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze, 17. 3. 2014

.....
Podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Václavu Trojanovi, PhD., za jeho cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat vybraným ředitelům škol za vstřícnost a pomoc při získávání potřebných podkladů.

.....

Podpis

ABSTRAKT:

Závěrečná bakalářská práce se zabývá problematikou profesní dráhy zkušených ředitelů škol s více jak desetiletou praxí ve funkci. Soustředí se na ředitele z různých druhů škol, odlišných počtem žáků i místem působení. Cílem bylo vytvoření souboru nejčastějších motivačních faktorů a zdrojů inspirací této cílové skupiny. Práce vychází z celkových podmínek, za jakých svou profesi tito lidé vykonávají, z požadavků, jaké jsou na ně kladeny a z očekávání, která jsou s touto náročnou funkcí spojena. Prostřednictvím kvalitativně orientovaného empirického výzkumu, metodou životní historie, rozkrývá nejčastější motivační faktory a zdroje inspirací zkušených ředitelů a uvádí je v určitých nezbytných souvislostech. Současně přináší poznatky o významu motivačních faktorů a inspirací z pohledu samotných ředitelů škol.

KLÍČOVÁ SLOVA:

zkušený ředitel školy, profesní dráha, podmínky práce, motivace, motivační faktory, zdroj inspirací, různý úhel pohledu

ABSTRACT:

I am interested in the problematics of the professional career of the experienced school headmasters who have been at their work position for more than 10 years in my final bachelor's thesis. I am concerned about headmasters from different types of schools, with different number of pupils and students as well as different region of work. The goal was to create the file of the most often occurrence of motivation factors and of inspirational sources of that target group. My work is based on all involved conditions, in which these people perform their job. It comes out the requests, which are laid on them and out of expectation which is closely connected to this sort of demanding job. The work reveals the most common motivational factors and inspirational sources of experienced headmasters through the qualitative empirical research and through the oriented method of life history. Furthermore it releases them in the particular context. At the same time it brings the knowledge about the importance of motivational factors and inspiration from the perspective of headmasters of schools themselves.

KEYWORDS:

an experienced headmaster, careers, motivation, motivational factors, the source of inspiration, a different angle of view

Obsah

Úvod	7
1 Stav a vývoj českého školství.....	9
1.1 Společnost a školství pod vlivem změny.....	9
1.2 Evropská dimenze vzdělávání	10
1.3 České školy pod vlivem změn	11
2 Ředitel školy.....	13
2.1 Postavení ředitele v současné škole	13
2.2 Profesionální dráha ředitele - dosavadní stav poznání.....	14
2.3 Shrnutí.....	19
3 Výzkumná a interpretační část	21
3.1 Výzkumný problém a cíl.....	21
3.2 Výzkumné otázky	21
3.3 Metodologie výzkumu	22
3.3.1 Příprava výzkumných metod, předvýzkum	22
3.3.2 Metoda životní historie.....	23
3.3.3 Hlavní technika - hloubkový rozhovor.....	24
3.3.4 Doplnující techniky – participační pozorování, sběr a analýza artefaktů.....	25
3.4 Výzkumný vzorek – účastníci výzkumu.....	26
3.5 Organizace výzkumu	28
3.6 Zpracování dat	29
3.7 Analýza a interpretace dat.....	30
3.7.1 Motivační faktory a zdroje inspirací.....	30
3.7.2 Různý úhel pohledu	30
3.7.3 Motivační faktory a zdroje inspirací vycházející z životního příběhu	30
3.7.4 Motivační faktory a zdroje inspirací v oblasti řešení problémů	33
3.7.5 Motivační faktory a zdroje inspirací podle zaměření	37
3.7.6 Motivační faktory a zdroje inspirací z pohledu syndromu vyhoření.....	42
3.7.7 Motivační faktory a zdroje inspirací v závislosti na délce praxe a věku.....	44
4 Diskuze, shrnutí.....	47
5 Výstup pro školský management.....	52
Závěr.....	53
Seznam použité literatury	55
Seznam příloh.....	57

Úvod

Závěrečná bakalářská práce **Ředitel školy po deseti letech, nové inspirace** je zaměřena na výzkum profesní dráhy zkušených vedoucích pracovníků, konkrétně zkušených ředitelů českých škol. Cílem práce je vytvořit soubor nejčastějších motivačních faktorů a zdrojů inspirace této cílové skupiny, zjistit, zda jsou zkušení ředitelé dostatečně motivováni ke své činnosti a dalšímu profesnímu rozvoji, posoudit, do jaké míry mohou být po letech náročné práce ohroženi syndromem vyhoření.

Výběr tématu byl ovlivněn mj. osobními důvody, dvacetiletou praxí ve funkci ředitelky základní umělecké školy. Výzkum mi dává možnost komparovat své zkušenosti v dané oblasti s kolegy z jiných druhů škol regionálního školství. Odborná literatura i závěrečné práce z akademického prostředí se často zabývají problematikou začínajících ředitelů, profesní dráha těch zkušených není dostatečně zmapována. Neexistuje tedy ani dostatek podkladů pro jejich hodnocení, pro připravovaný kariérový systém, pro potřeby vnější podpory, včetně podkladů pro vzdělavatele této cílové skupiny.

Mnoho ředitelů vykonává svou funkci dlouhá léta, po určité době může nastat období, kdy hrozí jistá setrvačnost, ztráta motivace, únava z práce s lidmi, možnost profesního vyhoření s dopadem na kvalitu řízení školy. Proto je na místě ověřit existenci zdrojů inspirací a motivačních faktorů ředitelů s více jak desetiletou praxí. Předpokládám, že mám relevantní výzkumný prostor ve dvou základních oblastech – tou první je potřeba celoživotního vzdělávání, která otvírá nové obzory a možnosti nacházení nových inspirací. Tou druhou pak bude oblast přidané hodnoty škol, přinášející stále nové výzvy – pořádání vzdělávacích akcí, uměleckých festivalů, soutěží, spolupráce s ostatními školami a institucemi apod.

Bakalářská práce přinese dílčí sondu do profesní dráhy zkušených ředitelů, ověření, v jakých hodnotách se pohybují jejich motivace a zdroje inspirací. Zjištěné poznatky mohou být využitelné pro tvůrce vzdělávací politiky v rozhodování, zda je nutná jakási cirkulace, obměna ředitelů, případně v jakých intervalech, v rozhodování, jak nastavit pravidla kariérového systému ředitelů. Výsledky výzkumu by mohly pomoci také zřizovatelům škol při tvorbě kritérií konkurzů, vzdělavatelům při přípravě vhodných a využitelných vzdělávacích akcí pro tuto cílovou skupinu a samotným ředitelům škol jako podpůrný nástroj k další práci.

Úkolem teoretické části je přiblížit prostředí, ve kterém zkušení vedoucí pracovníci svou funkci vykonávají. Prostřednictvím odborné literatury se pokusím poukázat na situaci v českém školství, vysvětlit zásadní vlivy na jeho vývoj v souvislosti se vstupem České republiky do Evropské unie, reakci samotných škol, objasnit postavení ředitele v českém regionálním školství, pojmenovat požadavky na něho kladené, podmínky, za jakých svou náročnou funkci vykonává. Pro plné pochopení výsledků výzkumu je nezbytné seznámit se s kontextem základních činitelů, které korelují s prací a kariérou ředitele školy. Na základě předešlých výzkumů objasním **charakteristiky jednotlivých fází profesní dráhy ředitele** a v souvislosti s tím upozorním na neexistenci právního vymezení kariéry ředitele. Závěr teoretické části poukáže na důležitost motivační složky z pohledu kompetenční triády.

Výzkumná část je vedena hlavním cílem práce – **vytvořit soubor nejčastějších motivačních faktorů a zdrojů inspirace zkušených ředitelů**, výzkumným problémem – **vliv motivací a nových inspirací na práci zkušeného ředitele**, výzkumnými otázkami. V úvodu této části přiblížím charakteristiku kvalitativního výzkumu, který jsem vzhledem k tématu zvolila, použité metody a nástroje. Výzkumná část obsahuje analýzu získaných dat, jejich interpretaci a vyhodnocení.

1 Stav a vývoj českého školství

1.1 Společnost a školství pod vlivem změny

„Stejně jako v přírodě, tak ani v případě společensko-ekonomické reality nelze hovořit o stabilitě, ale typická je proměnlivost, která může mít charakter růstu, ale i degenerace. Změny jsou nevyhnutelným projevem reality. Jedinou jistotou je změna. Vše se vyvíjí či minimálně podléhá proměnlivosti, změna je ve své podstatě nepřetržitý proces, tempo realizace změn se v současnosti zrychluje.“¹

Hlavní charakteristikou vývoje společnosti v posledním čtvrtstoletí je **změna**, v českém prostředí nastartovaná dramatickou změnou politického uspořádání po roce 1989, která přinesla také změny v navazujících oblastech společenského a kulturního života. V souvislosti s tím se nutně mění i pojetí a uspořádání celého českého vzdělávacího systému. Došlo k významným legislativním změnám, které přinesly zásadní proměnu celé struktury vzdělávacího systému s dopadem na školy samotné. Neustále se mění školní prostředí, vzdělávací obsah i obecný přístup ke vzdělávání.

Hlavním rysem vývoje školství po listopadu 1989 je **demokratizace a decentralizace vzdělávání**. Důsledky se projeví mj. ve vysoké autonomii škol (právní subjektivita), vzniku nestátních škol (soukromé a církevní), v diverzifikaci vzdělávacího systému (zrušení jednotných a závazných vzdělávacích programů), v nové studijní nabídce, vzniku nových oborů, změnách ve financování škol (normativní metoda).

Poslední desetiletí přineslo školám velkou příležitost, současně nebyvalou odpovědnost, v podobě nové **kurikulární reformy**, vznik rámcových vzdělávacích programů a samostatnou tvorbu školních vzdělávacích programů. Školy měly příležitost učinit se vlastním vzdělávacím programem pro potencionální žáky a jejich rodiče zajímavějšími, zdůraznit své přednosti. Pochopitelně se tohoto náročného úkolu zhostily různě. Nové kurikulum, silně ovlivněno zahraničím, přineslo **koncept kompetencí** vycházející z modelu proaktivního člověka, který: *„... nejen využívá osvojených vědomostí a dovedností a je schopen reagovat v osobních životních a pracovních situacích, ale je také schopen přijímat podněty z okolí a nové situace předjímat, hledat varianty řešení a vyhodnocovat jejich důsledky, pracovat a přijímat role v týmu, aniž by ztratil svoji*

¹ VEBER, J. *Management. Základy – moderní manažerské přístupy – výkonnost a prosperita*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-200-0.

*lidskou, občanskou a kulturní identitu.*² Požadavky na vzdělávání se radikálně proměnily. V současné době dochází k přehodnocování celé reformy, k úpravám rámcových vzdělávacích programů a tím nutnosti přepracování školních vzdělávacích programů.

Současně české školství velmi významně ovlivňuje **demografický vývoj** – žáků ubývá. Školy se nacházejí v nezáviněné pozici, kdy musí o žáky doslova bojovat. Dochází k nutnosti tzv. optimalizace – slučování nebo rušení některých škol. Tento trend přináší také jisté negativní jevy, např. soupeření až nevraživost mezi školami, neochotu spolupráce, neodborné zasahování politické reprezentace apod.

Zásadní vliv na vývoj společnosti a tedy i výchovně vzdělávací proces přinesl vstup naší země do Evropské unie, který znamenal pro české školství nebyvalé změny v podobě přijetí nových zásad, pravidel a principů, shodně pojmenovaných jako **evropská dimenze vzdělávání**.

1.2 Evropská dimenze vzdělávání

Pád komunistického režimu umožnil vstup naší země do Evropské unie. Cesta nebyla lehká, ale stalo se – 1. 5. 2004, čímž se Česká republika zavázala k evropskému integračnímu procesu, mj. k volnému pohybu zboží, osob, služeb a kapitálu. Logicky se také změnila orientace českého školství v zahraničních vztazích. Od okamžiku vstupu získala Česká republika možnost plného zapojení do všech aktivit a iniciativ realizovaných na úrovni Společenství v oblasti vzdělávání a odborné přípravy, mj. do všech komunitárních programů zaměřených na podporu rozvoje systémů vzdělávání a odborné přípravy a spolupráci mezi vzdělávacími institucemi – i z tzv. třetích zemí. Někteří naši pedagogové, studenti a žáci se mj. zúčastnili těchto rozvojových programů: COMENIUS (předškolní a školní vzdělávání), ERASMUS (vysokoškolské vzdělávání), LEONARDO DA VINCI (odborné vzdělávání), GRUNDTVIG (vzdělávání dospělých, celoživotní učení), e-Twinning (partnerství škol), ERASMUS MUNDUS (VŠ třetích zemí) aj.

Česká republika přijala také **zásadní dokumenty evropské vzdělávací politiky**, které se promítly do mnoha oblastí našeho vzdělávacího systému. Mezi nejdůležitější patří **Lisabonská strategie** (2000 – 2010) – hlavním cílem bylo zvýšení konkurenceschopnosti Evropy, **Bolognská deklarace** (2009) – pro vysoké školy, mj. přinesla 3 stupně úrovně vzdělání a kreditní systém, **ET 2020** – hlavním zájmem je efektivní vzdělávání a odborná

² WALTEROVÁ, E.; ČERNÝ, K.; GREGER, D., aj. *Školství – věc (ne)veřejná?*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1882-1

příprava, cílem je mj. zlepšení odborné přípravy, realizace celoživotního učení a mobility, podpora spravedlnosti, sociální soudržnosti a aktivního občanství, důraz na kreativitu a inovaci.

Principy evropské vzdělávací politiky se silně promítají do vývoje české vzdělávací politiky a v posledních letech také do dokumentů. Jedná se především o koncepční **Strategii vzdělávací politiky do roku 2020**.

1.3 České školy pod vlivem změn

Za této situace do popředí vystupuje otázka, jak se naše školy mění, v čem jsou lepší, v čem horší. Českou specifikou je, že to lepší se velmi často přehlíží a bere jako samozřejmost. To horší, co se nedaří, se často dává za vinu špatným učitelům a vedoucím pracovníkům škol, zejména v otázce úrovně vzdělanosti dnešních žáků a studentů. Toto často nespravedlivé hodnocení se negativně podepisuje na vnímání prestiže učitelského povolání veřejností.

„Faktory, které ovlivňují celkový současný společenský pohyb, jsou mnohem silnější a ne vždy školou ovlivnitelné.“³

Mezi tyto faktory patří například **rozvoj informačních technologií**. Školy na ně často nemají dost peněz, nemohou proto tomuto rychlému vývoji stačit, udržet s ním krok, nemohou také stačit ziskovému sektoru, který bývá následně nespokojen s přijatými absolventy škol. Dalšími faktory, které nemohou školy ovlivnit a kterými jsou naopak samy silně ovlivňovány, je celková politická a ekonomická situace ve státě, role rodičů a význam rodinných hodnot ve společnosti, rychle rostoucí vzdělávací nabídka mimo školský systém, vznik nových profesí a další. Je mnoho dalších faktorů, na které budou muset školy reagovat, aby relevance školního vzdělávání a prestiž škol v očích veřejnosti neklesala.

Efektivní fungování škol s přihlédnutím k měnícím se podmínkám prostředí, ve kterém dnes fungují, je předpokladem uznávání jejich kvality, respektování jejich postavení a naplnění jejich společenského poslání. Skutečnost však přináší důkazy, že tomu tak mnohdy není.

³ SVĚTLÍK, J. *Marketingové řízení školy*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2009. ISBN 978-80-7357-494-9.

„Říká se, že škola připravuje pro život. Realita však ukazuje, že škola je často od života oddělena a zprostředkovává někdy poněkud upravený pohled, převyprávěné mýty, uzavírá se sama do sebe a ztrácí v řadě případů svou důvěryhodnost.“⁴

K dalším známým nedostatkům českých škol patří přežívání přílišného encyklopedického pojetí vzdělávání, absence vedení žáků a studentů k samostatnosti při řešení problému, vlastnímu názoru, mnohdy rostou problémy v sociální komunikaci, přetrvává velká setrvačnost atd. Školy, jejich vedení i pedagogové budou nutně muset zareagovat na to, co od nich společnost v současnosti očekává, přizpůsobit se požadovaným změnám, vybavit absolventy potřebnými klíčovými kompetencemi (samostatně a systematicky studovat, schopnost řešení problému, komunikace, týmová práce atd.). Pozitivní změny ve fungování škol se neobejdou bez kvalitní společenské podpory a odpovídajících legislativních a ekonomických podmínek.

V zájmu objektivity musím konstatovat, že mnohé školy zareagovaly na výše uvedené požadavky, alespoň zčásti, úspěšně. Jen škola, která dokáže změny v okolním prostředí předvídat, pružně a rychle na ně reagovat, může obstát, být efektivní a úspěšná.

⁴ SVĚTLÍK, J. *Marketingové řízení školy*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2009. ISBN 978-80-7357-494-9.

2 Ředitel školy

2.1 Postavení ředitele v současné škole

Ředitel školy je nezastupitelnou osobou v celém výchovně vzdělávacím procesu. Jeho postavení ve škole s sebou v současnosti nese poměrně velké pravomoci a ještě větší odpovědnost, které jsou dány právními předpisy.

Těmi nejdůležitějšími jsou Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, dále Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Podle druhu škol jsou pak závazné pro ředitele další zákony – Zákon 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, Zákon 109/2002 Sb., o zařízeních ústavní výchovy a zařízeních výchovně preventivní péče a další, mimorezortní zákony. Při výkonu své funkce je ředitel povinen se řídit také prováděcími předpisy, kterými jsou nařízení vlády a vyhlášky MŠMT. Závazné pokyny vydávají pro školy také zřizovatelé. Z pohledu školy, právního subjektu, plní ředitel školy jako statutární zástupce roli zaměstnavatele. V tomto případě se řídí především Zákonem 262/2006 Sb., zákoníkem práce, ve znění pozdějších předpisů.

To jsou jen ty základní právní předpisy, kterými se musí ředitel ve své funkci řídit a hlídat každou jejich změnu, mnohdy bez jakékoli metodické podpory. Plnou vahou odpovídá za celý výchovně vzdělávací proces, za bezpečnost a ochranu zdraví žáků i zaměstnanců, za správu majetku, vybavenost školy, za efektivní vynakládání finančních prostředků, za přijímání a rozvoj pedagogických pracovníků a hlavně za jejich práci, za způsob, jakým se škola prezentuje na veřejnosti, jak spolupracuje s rodiči a tak dále. Charakteristikou role ředitele je okamžik posledního rozhodnutí, je pouze jen a jen na něm, ať se jedná o sebesložitější případ, rozhodnout musí. V této pozici stojí osamocen a ani jeho nejbližší spolupracovníci nemohou v plné šíři pochopit a docenit závažnost tohoto aktu.

„Obklopený mnoha lidmi a přesto sám. Zodpovědný za množství procesů, a přesto často váhající, rozvažující důsledky svého konání. Radící a pomáhající mnoha lidem, a přesto toužící po radě, pomoci, zastavení.“⁵

Srovnání komplexnosti pracovní náplně, povinností a odpovědnosti, které měl ředitel školy v r. 1989 a v současnosti, vzbuzuje nutně dojem, že se jedná o dvě zcela odlišné práce.

⁵ LHOTKOVÁ, I.; TROJAN, V.; KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-807357-899-2.

Toto zjištění spolu s výše uvedenými nekonečnými změnami, které na školy doléhají, vyžaduje maximální podporu ředitelů ze strany ministerstva a dalších zainteresovaných institucí v podobě vhodných nástrojů – např. metodické pomoci, kvalitních vzdělávacích programů. Paradoxně však podpůrných nástrojů pro ředitele za uvedené období ubylo a to je alarmující realita, která volá po co nejrychlejší nápravě.

V souvislosti s tématem a cílem mé práce vystupuje do popředí otázka, jaké mohou být za této situace zdroje inspirací a motivační faktory zkušených ředitelů. Není to tak, že v mlýnici neustálých změn „hasí pouze požáry“? Že nestíhají zamyslet se nad smyslem svého konání a že jim nezbývají síly nechat se inspirovat něčím novým, zajímavým, co by je obohatilo, aby to pak předávali ostatním? Předpokládám, že tato černá vize se v mém výzkumu nepotvrdí. Naopak, očekávám, že objevím bohatý zdroj inspirací a pestrost motivačních faktorů zkušených ředitelů. K tomuto odvážnému předpokladu mě vede znalost prostředí a především studium výsledků předešlých výzkumů. Leccos napoví následující kapitola, ve které se budu věnovat dosavadnímu stavu poznání o profesní dráze ředitele.

2.2 Profesní dráha ředitele - dosavadní stav poznání

S ohledem na cíl práce a výzkumu se budu věnovat v této kapitole tomu, co podstatného bylo dosud zjištěno o celé profesní dráze ředitele školy. K tomuto postupu mě vede předpoklad, že není možné dostatečně pochopit motivace a zdroje inspirací zkušených ředitelů, aniž bychom znali předešlý vývoj jejich profesní cesty a souvislosti proměn jejich postojů v různých etapách profesní dráhy.

Východiskem je tříletý výzkumný projekt, který byl realizován na půdě Masarykovy univerzity v Brně (1/2007 – 12/2009). Odborný článek popisující vývoj profesní dráhy ředitele je vlastně celý o zdrojích inspirací a motivacích ředitelů, aniž o nich explicitně hovoří. Výsledný text přinesl velmi zajímavý pohled kvalitativně orientovaného výzkumné šetření na vývoj kariéry ředitelů škol. Úkolem výzkumu bylo zmapovat **jednotlivé fáze profesní dráhy ředitelů** základních škol a zejména vývoj přístupu samotných ředitelů k výkonu jejich funkce. Jednotlivá období rozdělili autoři chronologicky: **fáze 0** – před vstupem do ředitelny, **fáze 1** – vstup ředitele do ředitelny a počátek v nové profesní roli, včetně přechodného období, které nazvali autoři jako období osobních zkoušek, **fáze 2** – fáze profesní jistoty, včetně druhého přechodného období – období zesílené reflexe, **fáze 3** – fáze nových výzev.

Celé výzkumné šetření je podloženo argumenty, které vysvětlují **přímý vztah mezi profesní dráhou ředitele a řízením a vedením školy**. Současně přináší upozornění, že problematice vývoje profesní dráhy ředitele nebyla dosud u nás věnována dostatečná pozornost. Hlavní otázka výzkumu zněla „*Co daná fáze vývoje ředitele obsahuje?*“, doplňující otázky pak „*Co pomáhá řediteli v dané fázi uspět?*“, „*Co stojí řediteli v dané fázi v cestě?*“⁶

V uvedeném textu se autoři podrobněji zabývají problematikou zkušených ředitelů – tedy fází profesní jistoty a fází nových výzev, přičemž upozorňují, že s fází 0 (před vstupem do ředitelny) a fází 1 (počátku v nové profesní roli, včetně přechodného období osobních zkoušek) se vypořádali v předchozím textu nazvaném *Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol*.⁷

Základním kritériem pro rozlišení dílčích fází výkonu ředitelské funkce byla **změna vnímání samotných ředitelů a změna jejich náhledu na práci** – postupná výrazná proměna priorit a přístupu k výkonu funkce ředitele. Zjištění z individuálních rozhovorů byla ověřena v následujícím skupinovém rozhovoru, do kterého bylo vybráno a zapojeno deset jiných ředitelů, ale podle stejných kritérií jako v případě prvním.

Na základě výsledků výzkumu autoři ukazují jakousi logiku vývoje výkonu ředitelské funkce, přičemž tento vývoj se neobejde bez paradoxů a problémových momentů. Jednotlivé fáze profesní dráhy ředitele charakterizují následovně. (Kurzívou označuji popis výsledků výzkumu, ostatní je můj komentář.)

Fáze 1 – začínající ředitel má ambice cosi podstatného ve škole změnit (např. výukový proces, image školy, vztahy uvnitř školy) – úkol je obtížný, ředitel naráží (např. na kulturu školy, velmi obtížně měnitelnou, na nutnost vyrovnat se s dědictvím předchůdců ve funkci, na vlivy předchozí učitelské dráhy). Vlivem těchto obtížností se paradoxně obrací k sobě samému – usiluje o dosažení osobního úspěchu.

Zdroj inspirací a motivací v tomto počátečním období vidím především v jeho zkušenosti učitele, chce změnit to, co se mu v pozici podřízeného nelíbilo, případně to, co si představoval jinak (určitě bych to udělal lépe). Do své velitelské pozice se tedy razantně, mnohdy poněkud netaktně (sám to neví) „vrhá“, chybí zkušenosti, často nejen

⁶ POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj.: Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2010 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www:<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc>](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc)

⁷ POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj.: Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2009 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www:<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/10/showToc>](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/10/showToc)

profesní. Uvědomění si odpovědnosti ještě není úplné. Někdy hraje roli i neopodstatněná euforie z kariérního postupu. Díky neúspěchům začíná poznávat úskalí ředitelské profese. Nepochopení ostatních mohou způsobit velké zklamání a vyvolání nejistoty. Přichází zjištění, že je v nové roli poněkud sám. Musí se tedy postarat o to, aby obstál.

*Zlomem z hlediska překonání začátečnické nejistoty se ukázala následná ředitelská rozhodnutí, kterým samotní aktéři výzkumu přikládali osobní důležitost – umožnily jim posun v profesní dráze. Autoři identifikovali tuto mezietafu jako **1. přechodné období – období osobních zkoušek**.*

Dříve nebo později je ředitel postaven před „osobní zkoušku“ – musí vyřešit obtížnou situaci, často mimořádně obtížnou, často ne jednu. Dostává se do ní obvykle z důvodu nedostatečných předešlých zkušeností, nepředvídaných reakcí lidí na jeho prvotní jednání, rozhodnutí v nové roli. Zpravidla zažívá dramatické chvíle a nachází pod tlakem schůdná řešení. Pokud obstojí, odchází posílen o nová poznání (co tě nezabije, to tě posílí), přehodnocuje své postoje i chování.

***Fáze 2 – fáze profesní jistoty** nastává po třech až pěti letech praxe. Dochází k revizi původních optimistických představ, které podle některých ředitelů hraničily až s naivitou. Subjektivní pocit úspěchu, podložený zvládnutím operativního řízení školy a překonáním prvotních problémů, umožní řediteli vrátit se k původnímu záměru – **soustředit se na rozvoj školy**. Ředitel získává odvahu, mj. deleguje, dochází ke zlepšení řízení času, zhodnocení práce týmu. **Prioritou se stává škola a její úspěch**.*

Ředitel díky zvládnutí „osobních zkoušek“ nachází jakousi půdu pod nohama – začíná si být jistější. Díky přehodnocení svých postojů, na základě těžce nabytých zkušeností, už ví, jakým způsobem bude jednat s lidmi (aby uspěl). Díky tomu zná své možnosti, v lepším případě získává důvěru ostatních, kterou může opětovat. Týmová práce se výrazně zlepšuje. Nachází v sobě odvahu a ochotu zdravě riskovat. Deleguje některé pravomoci a odpovědnosti na ostatní kolegy. Priority se přesouvají k vlastnímu profesnímu rozvoji i rozvoji spolupracovníků, k rozvoji školy jako celku.

*Ředitel se ohlíží za přínosem svého působení pro školu a jeho myšlenky se ubírají k rozhodování co dál, přehodnocuje dlouhodobé vize a plány, nastává **2. přechodné období – období zesílené reflexe**. Přichází zpravidla kolem desátého roku funkčního období.*

Všechno ve škole funguje. Ředitel má čas přemýšlet o tom, jak se jeho vynaložená energie promítla do současného stavu školy, zda je s výsledkem spokojen, zda je škola

z jeho pohledu úspěšná. Silným východiskem reflexe je otázka, jak je škola vnímána nejbližším okolím, zřizovatelem, veřejností. Řediteli velmi záleží na image školy. Posílení pracně vybudovanou profesní jistotou a pozitivní zpětnou vazbou z okolí ho posouvá do další fáze profesní dráhy – stává se zkušeným ředitelem.

Fáze 3 – fáze nových výzev – zkušený ředitel

Tato fáze podle výsledků výzkumu nastává přibližně po deseti letech praxe. Stěžejní je pocit profesní jistoty podložený zkušenostmi a pozitivní zpětnou vazbou.

Autoři upozorňují na význam posilování pocitu profesní jistoty v předcházejících fázích. „**Ředitel je již dostatečně zkušený, aby zvládal náročnou práci a dokázal ovládat chod školy, proto se může poohlížet po nových výzvách.**“⁸

Ředitel si uvědomuje, že zvládá běžný chod školy bez problémů, že škola bude fungovat i bez jeho permanentní přítomnosti, že se může spolehnout na ostatní kolegy. Pro mnohé se stává výkon funkce pouhou rutinou, někteří vítají možnost, že si po letech tvrdé práce konečně více odpočinou.

Někteří ředitelé v průběhu rekapitulace současně odhalili, co se jim ještě z původních plánů nepodařilo splnit, stále častěji jsou však motivováni osobními faktory.

Autoři poukazují na jakousi symboliku této fáze – ředitel se ocitl na pomyslném vrcholu kopce. Za sebou má úspěšné zdolání řady překážek. To vše způsobuje, že má pocit „uvolněných rukou“ a přemýšlí co dál, hledá nové inspirace, je **otevřený novým výzvám.**

Současně upozorňují, že styl řízení se nemění, většina ředitelů tíhne spíše k situačnímu stylu.

„*Co se však vyvíjí a obohacuje, to jsou ředitelské vize a priority. Odkaz na nové výzvy vystihuje dominantu celé fáze. Fáze je primárně o hledání nové motivace, nových stimulů.*“⁹ Ředitelé se tedy zpravidla rozhodují, jak dál. Většinou jsou při svém výběru ovlivněni svými prioritami z hlediska řízení a vedení.

Výzkum přinesl rozkrytí tří možných (reálných) cest dalšího posunu zkušeného ředitele:

⁸ POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj.: Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2010 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www:<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc>](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc)

⁹ POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj.: Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2010 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www:<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc>](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc)

1. co jsem ještě nestihl – ředitel se vrací k původním plánům, ideálům, snaží se o zabezpečení rozvoje školy do budoucna s perspektivou konce své kariéry, často také uvažuje o svém nástupci. Tento přístup je zaměřen směrem do školy.

2. hledání nových příležitostí – ředitel hledá možnosti zviditelnění své školy, mnohdy také sebe, nachází je ve školní, často i mimoškolní oblasti. Tento ředitel dosáhl značné autority, proto se často snaží uplatnit své znalosti a zkušenosti mimo hranice vlastní školy.

3. – bezpečný cíl – ředitel chce klidně dokončit svou profesní dráhu při zachování aktuálního stavu školy. Tato strategie je podle autorů pragmatickou volbou. Po zdolání pomyslného vrcholu (zvládá funkci, zná rezervy) nemá další ambice, nehledá nové projekty. Současně odmítá návrat k učitelské profesi, uvědomuje si rizika tohoto kroku. Věnuje se více osobním aktivitám, na které neměl v uplynulých letech čas. Kariéru chce jako ředitel zakončit, byť si někdy uvědomuje, že by už nemusel být pro školu přínosem.

V diskuzi autoři poukazují na **stále komplexnější a složitější úkol řídit a vést školu z pozice ředitele**, často spojený s problémy v profesním i osobním životě, přičemž odkazují na četná zahraniční empirická šetření. Za přínos výzkumu považují autoři dosud nepojmenované aspekty – **učení se výkonu funkce ředitele, dále role reflexe dosavadního výkonu funkce ředitele a její význam pro další směřování ředitele.**

Komplexnost výkonu funkce ředitele a omezené možnosti jeho výzkumu popisují následovně: „*Vzhledem k intenzivní provázanosti výkonu funkce ředitele s jeho životní dráhou, včetně mimoprofesionálních událostí a zkušeností, a v poslední řadě s neustále se měnícím kontextem společenským a politickým, včetně reformních snah ve školství, nutně vznikají nové situace, které výkon funkce ředitele spoluvyřizují a tím ho nově ovlivňují. Proto je výkon funkce ředitele nutno vnímat jako otevřený koncept. Je tedy možné neustále objevovat jeho nové aspekty.*“¹⁰

Uvedená citace koresponduje s úvodními kapitolami mé práce, přináší jasné potvrzení o nebývalé složitosti ředitelské funkce. Současně nabízí široké pole možností dalšího zkoumání tohoto fenoménu.

Výzkum tedy přispěl k poznání práce ředitelů škol v kontextu vývoje jejich dráhy. Nově přinesl rozkrytí fází vývoje profesní dráhy ředitele, poznatky o významných okolnostech a podmínkách práce tohoto klíčového aktéra chodu školy.

¹⁰ POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj.: Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2010 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www:<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc>](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc)

V souvislosti s tím je nutné zdůraznit, že dosud **žádné právní předpisy kariéru ředitele neupravují**. Pokusy o ustavení pravidel kariérního systému ředitelů ze strany různých odborných kruhů byly prozatím vždy zastaveny změnou politické orientace.

2.3 Shrnutí

Teoretická část mé práce je východiskem pro výzkumnou část. Zabývala jsem se situací v českém školství, zásadními vlivy na jeho vývoj a reakcí samotných škol. Pokusila jsem se objasnit základní faktory postavení ředitele v českém regionálním školství, pojmenovat požadavky na něho kladené, podmínky, za jakých svou funkci vykonává, přinést závěry z dosavadního stavu poznání o profesní a životní dráze ředitelů škol.

Zkoumanou oblastí mé práce jsou motivace a zdroje inspirací zkušených ředitelů. Na základě dosavadního stavu poznání je možno tuto problematiku zařadit také z novodobého pohledu - prostřednictvím kompetencí. Jak píše Lhotková¹¹, termín **kompetence** se začal prosazovat v české odborné literatuře v devadesátých letech minulého století. V současnosti je pojem kompetence chápán ve dvou základních rovinách – **kompetence od jiného** zahrnuje příslušnost, pravomoc, odpovědnost (je dána řediteli v podobě zákonných norem, od zřizovatele apod.). **Kompetence od sebe** zahrnuje způsobilost, schopnost, dovednost, zkušenosti. Hroník¹² rozšiřuje tyto dva významy slova kompetence ještě o třetí dimenzi – motivaci. „*Dostává se tak k triádě „mohu – umím – chci“. Mohu ve smyslu pravomoci, umím ve smyslu znalosti a dovednosti, chci ve smyslu motivace k určité činnosti. Teprve tato úplná triáda zajistí potřebnou činnost pracovníků vedoucí k cíli.*“ Při posouzení ředitele jako kompetentního pracovníka představuje první část triády, tedy „mohu“, jeho oprávnění k určitým činnostem dané legislativou. Druhá část „umím“ by měla být vytvářena hlavně vzděláním, zkušenostmi. Třetí složka popsané triády, tedy „chci“, představuje oblast motivací a inspirací. Této důležité otázce není věnována odpovídající pozornost. Jak uvádí Lhotková¹³, souvisí s ní i prakticky neexistující zpětná vazba od nadřízených orgánů. Mj. nejsou dána kritéria hodnocení ředitelů. Ředitel neví, na základě čeho je hodnocen, nemůže tedy při své činnosti postupovat způsobem, který by souzněl se záměry zřizovatele apod. S motivací úzce

¹¹ LHOTKOVÁ, I.; TROJAN, V.; KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-807357-899-2.

¹² LHOTKOVÁ, I.; TROJAN, V.; KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-807357-899-2.

¹³ LHOTKOVÁ, I.; TROJAN, V.; KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-807357-899-2.

souvisí další důležité faktory profesní dráhy ředitelů, např. vzdělávání, rozvoj, odměňování nebo potřeba vnější podpory. Proto je důležité věnovat oblasti motivací a inspirací ředitelů náležitou pozornost.

Na místě je zde také definovat pojmy motiv, motivace a inspirace.

Motiv: „každá vnitřní pohnutka chování člověka“¹⁴ Je známo, že motiv působí dlouhodobě a zpravidla uspokojuje zájmy člověka. Motivy rozlišujeme na biogenní (uspokojování základních fyziologických potřeb – jídlo, spánek, teplo, ...) a sociogenní, které jsou pro tuto práci rozhodující, protože vyjadřují hodnotovou orientaci člověka.

Motivace: „vnitřní stav člověka (daný přáními, tužbami, úsilím, představami atd.), který způsobuje určité chování, aktivitu člověka.“¹⁵ Pracovní motivaci můžeme chápat jako schopnost ředitele vyvolat u učitelů a ostatních podřízených zaměstnanců smysl pro osobní prospěch v souladu se záměry vedení školy a tím i pocit uspokojení. Jedná se o ovlivnění takového vnitřního stavu, kdy dotyčný chce daný úkol splnit. Ale jak je to s motivací samotného ředitele? Ve většině případů si ji musí vyhledávat sám. Může ji získávat v podobě zpětné vazby od podřízených, žáků školy, rodičů. Může ji také nacházet v nových inspiracích a výzvách.

Inspirace: „podnět, náhlý nápad, tvůrčí vmuknutí.“¹⁶ Inspirací mohou být podněty hodné následování, rozvíjení, zdokonalování z vnitřního i vnějšího prostředí školy, nebo také úplně nové, na základě dosud nesplněných snů, tužeb a přání.

¹⁴ VEBER, J. *Management. Základy – moderní manažerské přístupy – výkonnost a prosperita*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-200-0.

¹⁵ VEBER, J. *Management. Základy – moderní manažerské přístupy – výkonnost a prosperita*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-200-0.

¹⁶ *Velký slovník naučný*. Praha: DIDEROT, 1999. ISBN 80-902723-1-2.

3 Výzkumná a interpretační část

Dosavadní povědomí o výkonu funkce ředitele školy a všech komplikacích, které tuto funkci provázejí, není dostatečné. Chybí erudovaný vhled do této problematiky ze strany zřizovatele, zákonodárců, zainteresované veřejnosti (rodičů). Koho za této situace zajímá, co motivuje zkušené ředitele k práci na rozvoji školy, pedagogů, kde nacházejí zdroje inspirací, aby ochotně šli do nových projektů, prosazovali ve škole neustálé změny a v poslední době také často obhajovali samotnou existenci školy. Můj výzkum se pokusí zmapovat, jak se dívají na tuto problematiku samotní zkušení ředitelé a předložit výše uvedeným aktérům školské politiky podklady, které by jim umožnily hlubší vhled do této etapy ředitelské profesní dráhy.

3.1 Výzkumný problém a cíl

Základní výzkumný problém:

Vliv motivací a nových inspirací na práci zkušeného ředitele

V souladu s tématem a cílem mé práce jsem zvolila základní výzkumný problém. Vzhledem k tomu, že jsem předpokládala existenci potřeby hodnotných motivačních faktorů a zdrojů inspirací u zkušených ředitelů, nacházející se v nejvyšších patrech Maslowovy pyramidy¹⁷, jsem chtěla zjistit intenzitu vlivu motivací a nových inspirací na jejich práci, životní i profesní postoje. Jak ji sami vnímají. Schopnost vnímání a reflexe motivačních faktorů a zdrojů inspirací patří do oblasti tzv. měkkých dovedností (soft skills), nebylo by tedy vhodné volit prvoplánové otázky (např. „Jaké máte zdroje inspirací?“). Vyplatilo se nechat informanty vyprávět a v případě potřeby je jemně směřovat do žádoucích oblastí.

3.2 Výzkumné otázky

Stanovila jsem si výzkumné otázky, které později posloužily jako východisko v části věnované analýze a interpretaci dat.

Hlavní výzkumná otázka

Co drží zkušeného ředitele setrvat? Je to entuziasmus pro obor, obavy co dál, nebo něco jiného?

¹⁷ „Maslowova teorie vychází z předpokladu, že jednání člověka ovlivňuje celá řada jeho potřeb.“ VEBER, J. *Management. Základy – moderní manažerské přístupy – výkonnost a prosperita*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-200-0.

V nejvyšším patře Maslowovy pyramidy se nachází potřeba seberealizace, rozvoj a využití vlastních schopností.

Otázkou jsem sledovala předpoklad, že pomůže odhalit oblasti nejčastějších motivačních faktorů a zdrojů inspirací zkušených ředitelů.

Formulací otázky jsem cosi předvíдалa, záměrně – nadšení pro obor, obavy co dál, nebo něco jiného. Mé očekávání směřovalo zejména k poslední části otázky – nebo něco jiného, kterou jsem chtěla otevřít prostor pro zjištění a vykreslení bohatých motivačních faktorů a zdrojů inspirací zkušených ředitelů.

Doplňující výzkumné otázky:

Jakým způsobem vnímá zkušený ředitel význam motivací a nových inspirací pro svou práci?

Jak velký problém představuje riziko syndromu vyhoření pro zkušeného ředitele?

Cílem výzkumu bylo zjistit, v jakých oblastech se nacházejí motivační faktory a možnosti nových inspirací zkušených ředitelů a jaký význam jim samotní ředitelé přisuzují.

Získaná data mi nečekaně odhalila možnost zaplnit **bílá místa** zkoumaného jevu, tedy „*fenomény, jež nejsou dostatečně vysvětlené nebo nás dostupná vysvětlení v literatuře neuspokojují*“.¹⁸ Proto jsem v průběhu výzkumu přidala další výzkumnou otázku.

Liší se motivační faktory a zdroje inspirací zkušených ředitelů v souvislosti s délkou jejich praxe a věkem?

3.3 Metodologie výzkumu

3.3.1 Příprava výzkumných metod, předvýzkum

Na začátku výzkumného šetření jsem provedla **pilotní rozhovor** se zkušenou ředitelkou střediska vyšší odborné školy (součást několika nedávno spojených škol po tzv. optimalizaci) v jejím domácím prostředí, přímo v jejím bytě. Rozhovor byl polostrukturovaný, neformálního charakteru, probíhal tři hodiny. Připravila jsem si několik otázek směřovaných do oblasti motivačních faktorů a nových inspirací. Pro účely výzkumu jsem výše uvedenou pojmenovala jako Martu.

Marta pracuje 18 let jako vedoucí pracovník, v mezidobí byla 4 roky místostarostkou s kompetencí pro školství, kulturu, sport a zdravotnictví. Má vysokoškolské magisterské

¹⁸ ŠEĐOVÁ K., ŠVAŘÍČEK R.: Jak psát kvalitativně orientované výzkumné studie. Kvalita v kvalitativním výzkumu, *Pedagogická orientace* [on-line]. 2013, č. 4, s. 478-510 [cit. 2013-10-14]. Dostupné na [www: <http://www.ped.muni.cz/pedor/index.php?option=com_content&view=article&id=187&Itemid=172>](http://www.ped.muni.cz/pedor/index.php?option=com_content&view=article&id=187&Itemid=172).

vzdělání dvojího druhu – pedagogickou fakultu s aprobací matematika – chemie a jednooborovou psychologii. V úvodu rozhovoru jsem ji požádala, aby mi vyprávěla o své profesní dráze. V průběhu naslouchání jsem mnohdy dostala odpovědi na některé připravené otázky, aniž bych je musela vyslovit. Došlo tak také na téma obrany proti profesnímu vyhoření a stresu – Marta má výhodu, že je profesně psychologkou, zná tedy teorii obrany. Tuto výhodu nevnímá tak, že by nepotřebovala podporu ostatních lidí, kolegů, dobrého pracovního kolektivu, přátel, rodinného zázemí. Za další silný faktor obrany proti stresu a vyhoření považuje to, že práce je jejím koníčkem. Osobní záliby promítá do své profese, např. fotografování, grafický design, zhotovování reklam.

Své motivace a inspirace vidí v následujících zdrojích. V roli psychologky v pedagogicko psychologické poradně, zřízené přímo ve škole, vítá možnost pomáhat žákům a studentům. Má tak každodenní příležitost vzájemné reflexe. Vnímá je jako partnery, jsou pro ni největším zdrojem inspirací a motivací k další práci. Udržuje písemný i osobní kontakt s absolventy, zajímá se o jejich uplatnění na trhu práce, poskytuje jim rady ve vztahu k dalšímu studiu. Zpětnou vazbu se studenty vnímá jako velice silnou. Další motivační faktor vidí v možnosti ovlivňovat směřování školy, přizpůsobovat cíle školy změnám ve společnosti. Propojení osobních zálib a práce považuje za silný faktor eliminace důsledků vlastního workoholismu.

Martě jsou tedy nejsilnějším zdrojem inspirací žáci a studenti, ti ji také neustále motivují a jak sama říká, tento zdroj je pro ni nevyčerpatelná studnice.

V průběhu pilotního rozhovoru jsem si zaznamenávala písemně poznámky, které jsem po jeho skončení ihned zpracovala, analyzovala a interpretovala. Na základě výsledků jsem si upravila některé otázky připravené do hlavních rozhovorů a rozhodla se pro postup výzkumného šetření a volbu metod.

3.3.2 Metoda životní historie

Popis výzkumného plánu (designu) – kvalitativně metodologický postup v podobě **metody životní historie**.

Můj výzkum byl koncipován jako kvalitativně orientované šetření. Jako rámcový design pro sběr a interpretaci dat jsem zvolila narativní, biografický přístup v podobě metody životní historie. *„Použití narativního a biografického přístupu má své*

opodstatnění, neboť respondenty jsou experti, kteří mají za sebou dlouholetou kariéru.“¹⁹ Tento přístup umožňuje zachytit a porozumět všemu podstatnému, co respondenti prožili a prožívají. „Klíčem pro interpretaci životní historie je popis nejen všech klíčových událostí, ale i pocitů a životních zkušeností respondentů výzkumu.“²⁰ **Šlo mi přitom o to porozumět motivačním faktorům a zdrojům inspirací zkušených ředitelů v návaznosti na poznání jejich životní dráhy.** K volbě metody životní historie mě vedl předpoklad, že naplnění profesní role ředitelů je silně ovlivněno také osobní rovinou. Metoda životní historie usnadňuje rozkrývání vzájemného prolínání osobního a profesního života.

3.3.3 Hlavní technika - hloubkový rozhovor

Hlavní technikou sběru dat byl **hloubkový polostrukturovaný biografický rozhovor**. Cílem této metody bylo zjištění, jak osoby interpretují svět kolem sebe, jaké významy připisují důležitým událostem ve svém životě. V úvodu jsem vždy ujistila informanta o anonymitě výzkumného šetření a zeptala se, zda mohu rozhovor nahrát na diktafon. Na začátku rozhovoru bylo důležité nastolit raport – přátelský a otevřený vztah s informantem. Potvrdila se vhodnost domácího prostředí zkoumaného, stejně tak neformální, uvolněný charakter interview. Mnohem více jsem naslouchala, než hovořila. Pro informanty jsem měla připravené následující výzvy a otázky:

- Povězte mi, prosím, něco o své profesní dráze.
- Víím, že jste to neměl(a) ve své funkci vždy lehké, jak jste vnímal(a) tato období?
- Co pro vás znamenají motivace, pro vaši práci?
- Co konkrétně vás může motivovat?
- Bylo to stejné v různých etapách?
- Jak vnímáte význam nových inspirací v různých etapách? Vyhledáváte je?
- Jak vnímáte potřebu celoživotního učení?
- Ovlivnil nějak současný vývoj českého školství a právního prostředí kvalitu vašich motivací a inspirací?
- Co vás demotivuje?

¹⁹ ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

²⁰ POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj.: Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2009 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www: < http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/10/showToc >](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/10/showToc)

- Jak vnímáte svou vůli setrvat ve funkci?
- Co by vás dokázalo donutit ve funkci skončit?
- Máte představu o své pracovní náplni, kdyby k tomu došlo?
- Jak byste hodnotil(a) propojení osobního života a profese?
- Syndrom vyhoření – vyplnění testu.
- Jak se cítíte právě teď?

Stejně jako v pilotním rozhovoru jsem nemusela položit všechny otázky, informanti mi často poskytli odpovědi v průběhu vyprávění.

Záznam jsem poté z diktafonu převedla do počítače (MP3). Získaná data jsem následně ručně přepsala a před samotnou analýzou ještě převedla do elektronické podoby. Musím podotknout, že to byla časově náročná a „mravenčí“ práce. Zejména ruční přepis mě stál hodně sil, protože audiozáznam nebyl v případě některých rozhovorů kvalitní. K některým částem záznamu jsem se musela několikrát vracet, než jsem rozluštila přesné znění informantova výroku. Na druhou stranu mě toto opakované přepisování a vracení se k tématům vedlo k důkladnému seznámení s názory, postoji, zkušenostmi informantů a k možnosti prvotní analýzy.

3.3.4 Doplnující techniky – participační pozorování, sběr a analýza artefaktů

Použitím více výzkumných technik (rozhovor, pozorování, sběr artefaktů) a více zdrojů údajů jsem získala pohled na zkoumanou problematiku z různých zorných úhlů. Současně jsem tak měla možnost ověřit si pravdivost a důvěryhodnost údajů získaných jinými metodami – **princip triangulace**.

Při účastnickém **pozorování** jsem se snažila získat doplňující znalost zkoumané reality. Zúčastnila jsem se několika jednání se zaměstnanci, se žáky školy, v jednom případě akce školy za přítomnosti všech žáků i všech zaměstnanců. Několikrát jsem měla příležitost přímého participačního pozorování v průběhu organizace soutěží základních uměleckých škol – krajských i celostátních kol. Tato metoda mi přinesla nové možnosti poznání předmětu zkoumání – mj. zachytit rutinní situace, o kterých respondenti v rozhovorech nevyprávěli. Mohla jsem si tak udělat vlastní názor na pozorované jevy. Zatímco rozhovor dokázal zachytit to, co ředitelé říkají, co si myslí, pomohl pochopit jejich zkušenosti, pozorování posloužilo k popisu jejich jednání a nezbytné reflexi.

Jako druhou, doplňující, techniku zkoumání jsem použila **sběr a analýzu artefaktů**. Patří sem výtvořky samotných ředitelů (fotoalbum akcí s podrobným popisem za posledních

5 let činnosti školy, propagační materiály škol, některé dokumenty), prostudování webových stránek škol apod. Přestože byly tyto artefakty různorodé, poskytly mi možnost k dokreslení obrazu osobnosti zkoumaných ředitelů.

3.4 Výzkumný vzorek – účastníci výzkumu

Primárním datovým zdrojem mi byly rozhovory se čtyřmi zkušenými řediteli. Jejich výběr byl záměrný s ohledem na kvalitativní orientaci výzkumu a předem stanovená kritéria. Vybrala jsem ředitele, kteří měli nejméně deset let praxe ve funkci ředitele školy. Dbala jsem na to, aby ve výzkumném vzorku bylo proporční zastoupení mužů a žen – respondenty (v případě rozhovorů informanty) tedy byli dva muži a dvě ženy. Dalším kritériem byly odlišnosti: v místě působení škol (velké město nad 100 tisíc obyvatel, město do 20 tisíc obyvatel, malé město do 10 tisíc obyvatel), v druhu škol (mateřská škola se speciálními třídami, neúplná základní škola, úplná základní škola, základní umělecká škola), ve velikosti školy (počet žáků jednotlivých škol v uplynulém školním roce: 76, 153, 352, 1847). Záměrem těchto kritérií bylo získat vhled do sledované problematiky napříč regionálním školstvím. Naopak posledním, společným kritériem výběru, byl výběr případů s dobrou reputací. Zaměřila jsem se tedy na ředitele, o nichž jsem věděla, že škola za jejich působení prosperuje, že se sami těší značné autoritě. Všichni obhájili svou pozici v nedávných konkurzech na místo ředitele, s výjimkou zástupkyně ředitelky, která se do konkurzu nepřihlásila z osobních důvodů (vysvětlení bude následovat).

Upustila jsem od zařazení ředitele střední a vyšší odborné školy z důvodu časové náročnosti. Tento segment regionálního školství tak zůstal ve výzkumu pouze v podobě pilotního rozhovoru.

Všechny rozhovory probíhaly v domácím prostředí ředitelů, v jejich vlastní škole.

Vybraní ředitelé jsou ve výzkumu označeni fiktivními jmény:

Jiří – 50 let, VŠ vzdělání, Mgr. – pedagogická fakulta, obor hudební výchova, Bc. – školský management, ředitel velké základní umělecké školy ve městě nad 100 tisíc obyvatel, ve funkci ředitele působí 14. rokem. Jiří svou profesní dráhu zahájil na základní škole, kde se soustředil vždy na sborový zpěv. Založil a vedl několik pěveckých sborů, zažíval s nimi úspěchy v soutěžích i při veřejných vystoupeních. To mu přineslo uznání v pedagogickém prostředí i na veřejnosti. Působil ve funkci zástupce ředitele velké základní školy. Po uvolnění místa ředitele základní umělecké školy se přihlásil do konkurzu a uspěl. V posledních letech se věnuje také práci v Asociaci základních

uměleckých škol ČR a mezinárodním společenství hudebních škol – EMU (European Musicschool Union).

Milan – 50 let, VŠ vzdělání, Mgr. – pedagogická fakulta, aprobace český jazyk, dějepis, tělesná výchova, Bc. – školský management, ředitel úplné základní školy ve městě do 20 tisíc obyvatel, ve funkci ředitele působí 11. rok. Jako učitel prošel několika školami. Nejdříve působil na základní škole, později na střední škole. Později se vrátil na základní školu, na které jako učitel začínal. Tam se také po určitém čase a úspěšném konkurzu stal ředitelem. Jeho velkým koníčkem je sport (zejména cyklistika a lyžování) a cestování. Na kole projel mnoha zeměmi celého kontinentu. Zážitky s cest předává důchodcům v podobě přednášek a promítání fotografií. Věnuje se také vietnamské komunitě – dospělé Vietnamce učí češtině.

Hana – 65 let, VŠ vzdělání – speciální pedagog, studium absolvovala dálkově ve zralém věku. Donedávna byla ředitelkou mateřské školy se speciálními třídami ve městě do 20 tisíc obyvatel. Ve funkci ředitelky byla 42 let, v současnosti je zástupkyní ředitelky na stejné škole. Dvanáct let externě spolupracuje se speciálním poradenským centrem, věnuje se jako poradkyně dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, za kterými vyjíždí po celém kraji. Do výzkumného vzorku jsem ji zařadila pro její nebývale bohaté zkušenosti ve funkci ředitelky, kterou opustila z osobních důvodů (vážná nemoc syna). Roli sehrál také fakt, že nadále zůstává ve vedoucí pozici. Hana celý profesní život působí ve stejné mateřské škole, kterou po vystudování speciální pedagogiky postupně přebudovala z klasické podoby na mateřskou školu se speciálními třídami. Tento proces provázely nesnadné překážky ze strany úředníků. Hana to však nikdy nevzdala. V současnosti jako zástupkyně ředitelky má na starost právě speciální třídy školy.

Dita – 63 let, VŠ vzdělání, Mgr. – pedagogická fakulta, aprobace 1. stupeň ZŠ se zaměřením na tělesnou výchovu, Bc. – školský management, ředitelka neúplné základní školy ve městě do 10 tisíc obyvatel. Dita působí ve funkci ředitelky 25 let. Původně studovala hutnický obor, studium však nedokončila. Postupně pracovala ve školní družině, dětském domově a mateřské škole. Pedagogickou fakultu vystudovala dálkově, časem se přestěhovala přes půl republiky do místa současného působiště. Několik let učila na jiné základní škole, později jí bylo nabídnuto místo ředitelky na současné škole. Ve školství působí 43 let. Věnuje se také výuce češtiny pro dospělé německé občany.

3.5 Organizace výzkumu

Celý výzkum zahrnuje období od května 2013 do února 2014, tedy deset měsíců, přičemž některá participační pozorování jsou dlouholetá – např. přímá účast v soutěžích na dané škole, na společných akcích různého charakteru. V průběhu od schválení tématu práce jsem shromažďovala informace k výzkumu, vyhledávala vhodnou literaturu a prováděla přípravu. Vzhledem k tomu, že se v kvalitativní formě výzkumu procesuální kroky prolínají, navracejí a neustále modifikují, pokračovala jsem stejným způsobem do chvíle začátku zpracování popisu výzkumného šetření. Průběžně jsem absolvovala pilotní rozhovor, zpracovala jeho výsledky, stanovila si výzkumný postup a metody, oslovila vybrané ředitele škol pro plánované hlavní rozhovory. Příjemně mě překvapila jejich vstřícnost, která nebránila poměrně včasnému uskutečnění rozhovorů. V jednom případě nastal problém, kdy respondentka na dojednané setkání zapomněla a nebyla na dohodnutém místě přítomna. Naštěstí byla přístupna náhradnímu řešení, rozhovor byl realizován následující den.

Ve všech případech jsem zaznamenala vstřícný přístup a maximální otevřenost informantů. Musím vysoce ocenit důvěru, kterou mi věnovali. Nepochybovali o anonymitě sdělených informací, s pořízením audiozáznamu neměli problém. Mnohdy se otevřeně vyjadřovali k velice citlivým tématům.

V průběhu setkání s jednotlivými respondenty jsem měla možnost kromě rozhovorů absolvovat různé formy pozorování jejich aktivit. Dita mě pozvala na školní akci – odměňování dětí za sběr kaštanů pod vánočním stromečkem. Vestibul školy byl zaplněn žáky celé školy, od 1. do 5. třídy. Nejmenší seděli na lavičkách, starší obsadili celý vestibul i schodiště. Ředitelka promluvila o významu sběru kaštanů pro zvířátka, pochválila žáky za jejich pracovitost. Z předávání cen vítězům vytvořila slavnostní obřad, který děti spontánně, ale ukázněně prožívaly. Ti nejlepší obdrželi poukaz do cukrárny. Přítomny byly všechny učitelky, každá se svou třídou. Nechyběl ani nepedagogický personál (školník, uklízečky). Na závěr ředitelka popřála všem hezké Vánoce a společně si všichni zazpívali vánoční koledu. Z celého aktu vyzařovala nefalšovaná rodinná atmosféra.

Ředitel Jiří každoročně organizuje ve své škole školní, okresní, krajská i celostátní kola soutěží základních uměleckých škol, kterých jsem se účastnila mnohokrát i v minulosti, v roli porotkyně nebo učitelky soutěžících žáků. Tentokrát jsem měla příležitost pozorovat Jiřího v průběhu organizace okresního kola soutěže, jeho styl řízení, způsoby delegování, jednání se žáky, rodiči, kolegy z jiných škol i zaměstnanci.

V ostatních případech jsem měla možnost zúčastnit se jednání se zaměstnanci, společného oběda se zástupkyněmi, nebo pozorovat ředitele Milana při organizaci sportovní akce pro žáky.

Následně jsem ručně přepsala záznamy rozhovorů, výsledky pozorování a později ještě převedla vše do elektronické podoby. V mezidobí jsem také analyzovala získané dokumenty a další výtvary ředitelů, prostudovala webové stránky škol. Několikrát jsem ještě oslovila respondenty telefonicky, abych si ověřila nebo doplnila některé údaje z rozhovorů tzv. zpětnou verifikací. Poté jsem přistoupila ke konečnému zpracování dat, jejich analýze a k sepsání zprávy.

3.6 Zpracování dat

Podle autorů odborných textů je v kvalitativním výzkumu **hlavním nástrojem sběru i analýzy dat výzkumník sám**²¹. Popisují nutné předpoklady kvalitativního výzkumníka – nastavení mysli, vybavení schopnostmi (pozornost, pečlivost, citlivost pro detail, představivost, odstup od reality, znalost a eliminace rizik). Cílem kvalitativního výzkumu je porozumět lidem a událostem v jejich životě, soustředění na jejich subjektivní svět, na ten, který existuje v jejich mysli. Nejlepším nástrojem zkoumání je tedy vlastní úsudek a zkušenosti výzkumníka. Metody kvalitativního výzkumu mají ustálené kroky, nikoli pevná pravidla, jako je tomu v případě kvantitativního výzkumu.

Postup při analýze kvalitativních dat je do jisté míry záležitostí výzkumného rámce, designu a metod použitých při sběru dat. „*Tím, co dělá kvalitativní výzkum kvalitativním výzkumem, je specifický způsob zacházení se sebranými daty.*“²². Každý výzkumník má na počátku analýzy **rozsáhlá a nestrukturovaná data** – v mém případě přepisy rozhovorů, záznamy z pozorování, dokumenty. Stála jsem před úkolem **podrobit data systematické analýze a interpretaci**. Musela jsem začít s jejich organizací a zpracováním. Podotýkám, že analýzu dat jsem zahájila ihned po prvním rozhovoru – v kvalitativním výzkumu prostupuje celým procesem (viz výše).

Pro svůj výzkum jsem zvolila postup **konstantní komparace**. Podstatou této techniky je neustálá komparace (porovnávání) zjištěných dat, otevřené kódování a kategorizování.

²¹GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido – edice pedagogické literatury, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

²² ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Komparace pokračuje, dokud výzkumník nedospěje k uspokojivému vysvětlení jevů – k teorii. Poněkud zjednodušeně řečeno – znamenalo to číst a číst, hledat podobnosti, porovnávat, nacházet styčné body, posuzovat jejich intenzitu, vylučovat nevhodná nebo nedostatečně podložená tvrzení.

3.7 Analýza a interpretace dat

3.7.1 Motivační faktory a zdroje inspirací

Tyto dva termíny se budou v následujících kapitolách mé práce prolínat. Vycházím ze zjištění, že jedno bez druhého nemůže fungovat. V první řadě nás cosi inspiruje, přichází podnět, něco nás osloví, a na základě toho jsme vnitřně motivováni (máme přání, tužby, představy) k určitému jednání, chování, úsilí, s cílem dosáhnout kýženého záměru.

3.7.2 Různý úhel pohledu

Teprve v průběhu analýzy komplexu všech získaných dat jsem do důsledku pochopila, jak těžké téma i způsob zpracování jsem si zvolila. Jak zjistit vliv motivací a nových inspirací na práci zkušeného ředitele? Jak zkoumat získaná bohatá data, jak je uchopit, jak jimi proniknout, aby vznikl nějaký důvěryhodný a pravdě odpovídající výsledek? Takové i jiné otázky mě trápily. Pomohlo mi mnohonásobné pročítání rozhovorů, opakované otevřené kódování a třídění do kategorií. Po jisté době jsem začala vidět stále zřetelněji možnou cestu – **podívat se na to různým úhlem pohledu.**

Postupně se mi vynořily následující **oblasti** zkoumání zdrojů inspirací a motivačních faktorů zkušených ředitelů – **vycházející z životního příběhu, z řešení problémů, z osobnostního zaměření respondentů, z hlediska obrany proti syndromu vyhoření a z hlediska závislosti na délce praxe a věku.**

3.7.3 Motivační faktory a zdroje inspirací vycházející z životního příběhu

Výzkum přinesl poznání, že některým motivačním faktorům byl položen základ zpravidla v dětství nebo mládí informantů, v průběhu dalšího života byly posilovány, často ovlivňovány autoritami, vzory. Má data ukazují, že tyto motivační faktory jsou v současné době trvale usídleny v myslích zkoumaných ředitelů a jsou také neustále potvrzovány způsoby jejich jednání. Staly se **celoživotními inspiracemi a motivacemi vycházejícími z životního příběhu aktérů.** Například Jiří poukazuje na to, jak ho ovlivnily pedagogické osobnosti v době jeho studia na pedagogické fakultě a vysvětluje svou současnou vizi, kterou je „ansámblová“ činnost:

„Dostal jsem dobrý základ. Ve třídě jsme byli deset kluků a deset holek. Většina nás zůstala v oboru. Asi nás hodně namotivovali, něco nás naučili a my jsme hodně aktivně hráli v orchestrech. Nemám zkušenosti interpreta jako konzervatoristé, ale tím, že jsem hrál hodně amatérsky, myslím si, že dokážu posoudit kvalitu díla, interpretaci, jenom nemám tu bohatou zkušenost interpreta.“

Dále uvádí:

„Mám takovou hlavní vizi – ansámblovou činnost. Napříč všemi obory. Možná vycházím z vlastních zkušeností. Orchestry mě udržují u těch houslí. Mám dva krásné Metelky. Mě to vyplňovalo i jako dítě. V těch dvanácti letech, když přijde taková ta krize předpubertální, že jo, tak tehdy ten orchestr mě bavil a díky tomu jsem taky na ty housle cvičil. Dělalo mi to hezky hrát s někým.“

Vyřčená slova dokládají, co Jiřího motivovalo v dětství ke hře v orchestru (dělalo mu to hezky hrát s někým), že kvůli tomu dokonce cvičil na housle. A navíc – má přece ty dva krásné Metelky (housle od houslaře Metelky). Komentuje, kdo tuto motivaci posiloval (pedagogické osobnosti), kde získal schopnost posoudit kvalitu a úroveň provedení hudebního díla – v amatérském orchestru v době studia vysoké školy. Z dětského motivačního faktoru se v případě Jiřího vyvinula vize pro celou školu, přičemž připouští vliv vlastních zkušeností. Studium webových stránek školy a pozorování v průběhu soutěží přineslo potvrzení, že tato vize není pouhou proklamací, ale je v reálu naplněna.

Dalším příkladem celoživotní, tedy trvalé motivace může být Milanovo nadšení pro češtinu jako předmět. V mládí byl ovlivněn pedagogem, kterého obdivoval, hlavně díky němu získal k tomuto předmětu kladný vztah. Své rozhodování o studiu oboru na vysoké škole popisuje následovně:

„... měl jsem na zvažení, jeden učitel mě přesvědčoval dělat ekonomku, ekonoma a druhý mě přesvědčoval o češtině, profesor ... (jméno), toho jsem zbožňoval, ten si vždycky sedl na stoleček a povídal o autorech, protože střední škola je o literatuře a to mě hrozně baví. Bylo zajímavý, že takovýhle člověk může učit na ekonomický škole, já bych si ho představoval třeba na gymnáziu, na vysoký škole a podobně ... takže čeština a dějepis, což bylo úžasný, ale bavila mě tedy víc ta čeština ...“

V průběhu rozhovoru opakovaně demonstroval prostřednictvím příkladů z výuky češtiny dobrou a naopak úplně špatnou kvalitu výuky, možnosti, jak inspirovat pozitivně žáky apod.:

„Nestihnou, nepostihnou všechna data a proto ... zase takovou zkušenost, že jo, když na základní škole prostě bych měl učitele, učitelku a budou učit literaturu tím způsobem, že si opišou tři stránky o Čapkovi, tak to není řešení, že jo. Prostě to není práce s textem a daty, prostě není ten učitel schopný vybrat, co je podstatné. Vybrat 3 – 4 pojmy, možná ještě něco použít z toho textu Karla Čapka, nějakou větičku, nějaký motto jeho a podobně a jít prostě dál.“

Nadšení pro obor, tedy předmět, se Milanovi stává nástrojem k ovlivňování toho, na čem mu v současnosti nejvíce záleží, tedy řízení výchovně vzdělávacího procesu. Usiluje o to, aby ze školy vyšli žáci s trvale vštípenými hodnotami, které jim pomohou v dalším studiu i životě samotném. Posun jeho priorit potvrzují následující slova:

„Takže celá ta motivace v počátku byla zaměřena do té materiální oblasti a teďka už to je více do té vzdělávací, cíleně.“

Také Hana si našla celoživotní motivaci – pomáhat dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, kterou nastartoval podle jejích slov pocit ohrožení profesním vyhořením už ve věku třiceti šesti let. Od jednadvaceti pracovala jako ředitelka mateřské školy. K tomu uvádí:

„...udělala jsem si mateřinku dálkově. No, a pořád to tak nějak ve mně ještě bylo, že ještě něco musím, a když jsem pracovala u těch dětí tak strašně dlouho, tak jsem cítila, že už jim nemám co dát, něco nového... trochu jsem se cejtila taková, možná že to bylo vyhoření. Tak jsem začala do té speciální pedagogiky dělat. No, a rozhodla jsem se, že teda budu studovat, jinak bych musela z té školy odejít.“

Z rozhovoru dále vyplývá, že dálkově absolvovala vysokou školu, obor poradenství logopedické a foniatrické, stala se speciální pedagožkou. Také ona vyzdvihuje vliv osobností na fakultě. V oboru se našla:

„To jako myslím, že mě zachránilo, že teda jsem v tom školství zůstala. Vidím za sebou výsledky. Těch dětí s poruchami je strašně moc, já i myslím, že jich stále přibývá. Ta malá komunikace v rodině to nese. Ten obor studia byl pětiletý, hrozně mě to bavilo. Já teda musím říct, že jsem dostudovala s červeným diplomem, že jsem to brala strašně vážně, ale je fakt, že tam byly velké kapacity a že mi hodně daly.“

Haně se stal tento profesní posun inspirací pro radikální změnu celé školy. Navzdory překážkám ze strany mnohých úředníků vybuodovala z obyčejné školky mateřskou školu se speciálními třídami. Dnes mají třídu pro děti s více vadami, logopedickou třídu a třídu

pro děti s poruchami autistického spektra. Jak sama říká „*široko, daleko podobné zařízení není*“. Později dodává ke svému přechodu z role ředitelky na pozici zástupkyně:

„...takže teď pracuju jako zástupkyně, mám na starost tady tu oblast těch speciálních tříd, takže v podstatě jsem se uvolnila pro to, co mě hrozně zajímá, můžu to dělat líp.“

Uvedené příklady přinášejí svědectví o síle vlivu těchto motivačních (celoživotních) faktorů na práci zkušených ředitelů. Často zasahují do nejdůležitějších oblastí řízení školy.

3.7.4 Motivační faktory a zdroje inspirací v oblasti řešení problémů

Z tohoto úhlu pohledu výzkum rozkryl velké množství problémů, které zkušení ředitelé řeší. Paradoxně jsou inspirováni tím, co se jim na vývoji společnosti, školství, chování žáků, úrovni vzdělávání apod. nelíbí. To je motivuje k přemýšlení, jak určité jevy napravit a různými způsoby a v různé intenzitě se pokoušejí daný stav zlepšit, nebo si alespoň utvářejí názor a ten vyjadřují. Jasně pojmenovávají chyby, posílí vlastními bohatými zkušenostmi, hovoří o tom, jak by sami určitou situaci vyřešili lépe. Uvědomují si, že jejich přímý vliv je v mnoha případech omezený, ale rozhlížejí se kolem, hledají nové inspirace k možnému zlepšení daného jevu.

Klíčovým znakem oblasti řešení problémů je celková nespokojenost zkušených ředitelů s úrovní výchovy a vzdělávání žáků, s vývojem školství i celé společnosti a pocit odpovědnosti. Získaná data potvrzují, že je tento aspekt velmi zaměstnává. V rozhovorech například často řeší **výchovu v rodinách**, nedostatek času rodičů věnovaného dětem a omezené možnosti samotných škol k nápravě. Přesto zdůrazňují vlastní snahu o zlepšení situace v podobě různých aktivit – doučováním, tvorbou projektů, vedením nejrůznějších kroužků, organizací sportovních a kulturních akcí, zapojením asistentek apod.

„A myslím si, že i to uvolnění, to celý, v té společnosti, že i způsobilo, že jsou velký problémy jak po výchovný stránce, tak problémy s přípravou na vyučování, že ty rodiče opravdu nevedou ty děti k zodpovědnosti, aby se připravovaly doma, vlastně domácí úkoly a takový. A je řada takových domácností, že na to dítě nemá čas, a také domácnosti, kde ten čas je, ale věnují ho někde jinde než by měli. A to je ve spoustě těch věcí, kde člověk vidí, že se to projevuje. I když my se to snažíme různým takovým tím doučováním a těma asistentkami a vlastně různýma takovýma věcmi nahrazovat, jako i tu přípravu, a přesto si myslím, že to nestačí“. (Dita)

„Šestáci vyrazí, potkaj mě na chodbě a neslyším pozdrav a říkám si sakra, to jsem tady v nějaké vedoucí pozici, tak to by mě zajímalo, jak se chovaj, když vstoupěj do školy a viděj

pana školníka, dospělou osobu. Takže se snažím klasicky je naučit režim, chodit včas do školy, chovat se slušně, kultivovaně, pozdravit, protože to patří k určitým zásadám, že jo, civilizovanýho chování ... jsou to běžné věci, které asi by měla vyřídít rodina ... tak já vždycky říkám – pojd'te dovnitř, dáme nějaký doučování, kroužek, pojd'te to udělat zajímavější, pestřejší, názornější, zkusit to ...“. (Milan)

Ředitelé si tedy plně uvědomují problémy ve výchově dětí i jejich důvody. Současně v průběhu samotného vyučovacího procesu pozorují nepříznivé důsledky. Domnívám se, že současně cítí vnitřní odpovědnost nejen za výsledky vzdělávání žáků, ale také jistou spoluodpovědnost za jejich výchovu. To je motivuje k výše uvedeným aktivitám.

V oblasti vedení lidí se zkušený ředitelé často zaměřují na nápravu **nedostatečné profesní výbavy začínajících učitelů** ze strany vysokých škol. Hlavní problémy spatřují v praktické přípravě, pojmenovávají zásadní chyby absolventů při vedení výuky. Rekapituluji své vlastní zkušenosti v pozici pedagoga, to, co se jim osvědčilo, co podle jejich přesvědčení funguje. Inspirují se vlastními zkušenostmi.

„Většina učitelů z konzervatoře nebo AMU má ambice, ale učí způsobem pokus – omyl. Učí se učit za pochodu, což je blbě. Já už vím, co s ním chci udělat, řeknu mu, jak to vidíš ty? Dítě má pocit, že si vybírá a přitom já ho vedu. To je pro mě pedagog a ne že mu dá Humoresku a dítě se s tím pere.“ (Jiří)

V jiném případě byl ředitel nepříjemně zaskočen neznalostí obsahu vyučovaného předmětu. Z tohoto důvodu musel dokonce někdy řešit odchod učitele ze školy.

„Byl jsem překvapen, že fakulta může vypustit takové učitele s některými nevědomostmi nebo neznalostmi nebo neschopnostmi, že mě to až pak udivilo zase. Že jsem si říkal, jak může být fakulták s absolutním nepřehledem celospolečenské situace a učí občanskou výchovu.“ (Milan)

Zkušený ředitelé daleko více reflektují práci učitelů, zejména začátečníků, než v předchozích fázích své profesní dráhy, kdy byli vedeni jinými prioritami - zejména se museli učit vykonávat svou funkci, překonávat počáteční překážky, zvládat řízení školy a zvládat efektivně zacházet s časem, s jistou nadsázkou se dá říci – měli starosti sami se sebou. Právě zvládnutí času a nabyté zkušenosti jim dovolují soustředit se na celý výchovně vzdělávací proces a učitelé jsou jeho nedílnou součástí. Ke starosti o výběr a výkon učitele je vede opět pocit odpovědnosti.

Výzkum přinesl také shodný pohled informantů na **význam dobré komunikace**, s učiteli, žáky, rodiči, zřizovatelem, prostě se všemi a mezi všemi aktéry, nejen

vzdělávacího procesu. **Špatnou komunikaci** považují za velmi nebezpečný problém, který přináší různé nepříjemné, někdy dokonce krizové situace. Dva z informantů zažili takovou situaci dokonce v nedávné době. Došlo k ohrožení jejich setrvání ve funkci. V obou případech se jednalo o špatnou komunikaci, v prvním mezi ředitelem a malou částí učitelského sboru, v druhém mezi ředitelkou a úřednicí na straně zřizovatele. V krizových situacích hrály roli také další faktory, ale špatnou komunikaci považují informanti za klíčovou. Cítili se ohroženi, nespravedlivě osočováni, po skončení vyčerpáni. Motivace byla jasná – ustát situaci.

„Zkoušeli, kde se dalo, aby mně podrazili nohy. Posílali na mě kontroly, asi deset kontrol za poslední dva roky, včetně netradičních ... jenom díky tomu, že jsem měl podporu kantorů, tak jsem to ustál.“ (Jiří)

Jiří vyprávěl o revoltě malé, přesto velmi silné, skupiny učitelů, jejich revoltě, kterou se pokoušeli sesadit ho z funkce. Byl vděčný za podporu většiny učitelů, i když tichou, která mu pomohla hlavně psychicky.

„Já jsem měla velký problém s krajem, když jsem tady otvírala tu třídu pro děti s poruchami autistického spektra ... s jednou pracovnící kraje, která teda mě jako skutečně připravila o strašně moc iluzí. No, a nakonec to dopadlo tak, že na mě poslala stížnost na ministerstvo. Inspekci jsem tady měla, čtyři inspekce kvůli tomu. My jsme prošli tou inspekci jako úplně úžasně, měli jsme všechno v absolutním pořádku. Paní referentka skončila ... takže ta lidská hloupost bude asi pořád a s tím už musíme počítat trošičku. Je to ale to, co mě vyčerpává úplně nejvíc.“ (Hana)

Řešení problému špatné komunikace vnímají zkušení ředitelé jako jeden z nejobtížnějších úkolů. Důsledek špatné komunikace prožívá Jiří následovně:

„Prostě – není ochota komunikovat. To je pro mě alfa omega. To je pro mě totálně demotivující. To si říkám, co s takovým týpkem, jak s ním mám vyjít ... a teď nemyslím jenom kolegu, ale i rodiče. Ten je navíc v jiný pozici, než třeba ten kolega, ten rodič, ten je mnohem silnější v kramflecích, o to je to těžší.“

Ředitel tím objasňuje nejen obtížnost řešit špatnou komunikaci, když chybí na druhé straně ochota, vstřícnost, ale také svou ztíženou úlohu vůči rodičům, kteří jsou v pozici „zákazníka“ a mnohdy mají snahu diktovat si podmínky.

Všichni moji informanti hodnotili **celospolečenský vývoj a potažmo s tím vývoj českého školství**, bylo patrné, že téma je pro ně zdrojem velkých problémů, které je třeba

řešit. Musím poznamenat, že jsem slyšela hlavně kritiku, někdy projevy určité skepse (co mělo být jinak dříve), ale současně jsem vnímala to, jak by viděli lepší řešení.

Dita například vidí problémy v uvolnění celé společnosti, které podle ní přineslo nedobrý vliv nejen na výchovu dětí v rodinách, ale také na vývoj celého školství, kurikulární reformu, včetně inspirací ředitelů:

„No, vývoj toho školství dost rozměňuje tady ty inspirace, protože vývoj toho školství si myslím, že není dobrý. Není dobrý to, že se pustila ta centralizace a vlastně to, že všechny děti se učily stejné látce ... to rozmělnění, to, že je to na každé škole jinak, tak to si myslím, že hodně té celkové úrovni vadí.“

Vzápětí k danému tématu navrhuje:

„Tam si myslím, že měl být daný opravdu základ a to, co ty děti musí opravdu umět. I když teď už se k tomu pomalu vrací, standardy, ano, dříve osnovy ... myslím si, že je dobrý, že se k tomu vrací. Mělo by se taky vrátit i ke stejným učebnicím a myslím, aby ty učebnice byly opravdu na vysoké úrovni ... něco, co by bylo opravdu přínosem.“

Slova Dity vyjadřují kritický postoj i ostatních informantů ke školské reformě. Skepticky se vyjadřuje také Milan:

„Nové kurikulum v podstatě nic nezměnilo, jen to jinak nazýváme – žák vysvětlí, žák demonstruje, žák ovládá. Kdo to nedělal před tím, nedělá to ani teď. Je to pořád o člověku a já, jestliže na papír napíšu, že dělám tenhleto projekt, že dělám tohleto, tak to nemusím ani psát. Dělal jsem to před tím, dělám to i dnes. Je to úplně jedno ... jenom to stálo peníze, že jo, který mohly být na vybavení škol, dovozování učitelů.“

Zlepšení stavu by si tedy ředitelé představovali ve vytvoření jasných pravidel, sjednocení náplně výuky, včetně odpovídajících učebnic, ve smysluplnějším investování financí do rozvoje školství. Rozhovory také rozkrývají, jak se ředitelé dívají na příčiny neuspokojivého stavu způsobené shora, ze strany politiky státu. Jednu z příčin vidí v nestabilitě samotného ministerstva školství, v časté obměně ministrů a úředníků. Např. Dita zdůrazňuje nutnost odpovědnosti vysoce postavených míst:

„Jenomže ale jak, když už máme kolikátýho, 24. pana ministra školství? Tak to máme šílený. Nemaj představu o práci ředitele, že si tu školu utvoří a že ji někam dovede. Tak to je stejný i u toho ministra. Jestli tam jsou ekonomové, na tom postu, a nejsou to odborníci přes školství a neprošli tou soustavou školskou, tak nemůžou mít o tom absolutně přehled, nebo ten přehled musí být jenom malý a povrchní. Nemůžou dobře začít řídit rezort, o kterém v podstatě nic neví.“

Data z rozhovorů přinesla potvrzení, že informanti považují současný stav vývoje společnosti, školství i jeho dílčích segmentů za palčivý problém. Mají potřebu se k němu vyjadřovat, zaujímat jasné postoje, sdělovat své výtky, pochybnosti, nejistoty, upozornění, někdy i varování, navrhopat jiné postupy, hledat možné lepší cesty.

Problémů, které zkušený ředitelé řeší, je nekonečná řada. Výzkum přinesl rozkrytí alespoň části z nich, domnívám se však, že těch podstatných. Neoddiskutovatelný je fakt, že ve své funkci většinu problémů prostě řešit musí. **Motivačním faktorem je v tomto případě velmi silný pocit odpovědnosti**, který s věkem a zkušenostmi narůstá. **Zdrojem inspirací je hledání nových lepších cest.**

3.7.5 Motivační faktory a zdroje inspirací podle zaměření

Tento úhel pohledu mi rozkryl poznání, že motivační faktory a zdroje inspirací úzce souvisejí s osobnostním nastavením ředitele, podle kterého převládá zaměření na žáka, na tým, nebo na školu jako celek. Neznamená to, že se například typ ředitele se zaměřením na žáka nezajímá o tým, učitele nebo školu jako celek, ale data z rozhovoru ukazují, že zaměření na žáka prokazatelně dominuje. Z toho také vycházejí nejčastější motivační faktory a zdroje inspirací.

Silné **zaměření na žáka** lze u ředitele Milana pozorovat od samého počátku jeho pedagogické kariéry:

„Takže jsem tady v roce 1981 začínal, v 18 letech. A tehdy jsem zažil staré, ale hlavně zkušené učitele. A ten rok byl pro mě asi největším přínosem, rok 81 a 82. A dostal jsem hned sedmou třídu, áčko, béčko na český jazyk. A úžasný bylo, že jsme spolu komunikovali hlavně i v tom volném čase. Tenkrát to nebylo, že musel být projekt, vyplňovat papíry, jména a datumy, povolení, nepovolení, prostě jsme se sbalili a šli jsme, akce! Takže úžasný, že jo. Pamatuju si třeba, to byla třída typu ... (výčet jmen žáků), takže nedávno měli sraz, tam mě pozvali. To bylo fajn.“

Milan se nebrání změnám, vyzkoušet si něco nového vítá. Po vzoru svého pedagoga z mládí prošel několika druhy škol. Tak přivítal také možnost suplování na prvním stupni, nové zkušenosti s jinou věkovou skupinou žáků:

„Když se supluje, tak třeba rád jdu na 1. stupeň. Mám úžasnou zkušenost z 1. stupně. Jednou jsem se domluvil s Katkou a říkám, prosím tě jo, já to za tebe vezmu, ty 4 hodiny, aby nemuseli ostatní. A to je teda úplně jiná práce, než na 2. stupni, skutečně taková ta práce pinktlích.“

V jiné části rozhovoru vysvětluje, že po začátcích v roli ředitele, kdy se snažil zabezpečit chod školy, vybavit ji materiálně, vybudovat image školy, se v současnosti soustředí více na výchovně vzdělávací oblast:

„... a teď spíš se vyžívám v té výchovně vzdělávací činnosti. Takže už pocitově jakoby víc času na to, abych se víc věnoval jiným věcem. I když děti jsem nezanedbával, zanedbávat děti ne! Takže teďka bych řekl, že pro mě nastává takové to období, že si říkám – já dám do kupy ještě případně nějaké dokumenty a spíš s těma dětma. Takže například jsme postoupili s florbalem, takže jedeme na okres, v tom se vyžívám spíš teďka.“

Celé Milanovo vyprávění je prostoupeno odkazy na žáky, děti. Řeší postupy při výuce, reakce žáků, jejich nadání a limity, výchovu i volný čas, kdy se jim věnuje, převážně ve sportovních disciplínách. Pořádá pro ně také výlety. Je zřejmé, že mu velmi záleží na otevřeném vztahu se žáky, založeném na vzájemné důvěře. Jeho motivační faktory se tedy nacházejí převážně v oblasti výchovně vzdělávací se silným důrazem na žáka, na jeho osobnost. Žáci jej současně neustále inspirují, každý den ho mohou něčím překvapit. Současně usiluje o to, aby opouštěli školu připraveni do dalšího života:

„No, tak vždycky říkáme a píše se takové to klišé, že chceme, aby od nás odcházely děti, které jsou nějak připraveny. Takže já to neberu jako klišé, ale jako skutečnost, no... Takže tou hlavní motivací, asi bych řekl, je to dítě, no, a ten učitel potažmo s tím. Dítě, který vypouštíme dál, tak bychom chtěli, aby bylo připravené do života. Neříkám, že je připravené, ale chtěli bychom to tak.“ (Milan)

Zaměření na tým je charakteristikou pro ředitelku Ditu. Zdá se, že příčiny jejího zaměření se nacházejí v samém počátku její ředitelské dráhy, kdy čelila značným potížím v kolektivu, jak sama tým nazývá. Řešila nekvalifikovanost učitelek, neochotu vzdělávat se, neshody, nesoulad cílů.

„Člověk si musí zmapovat, jak vlastně na tom ty lidi jsou, je to vlastně ten nejtvrďší oříšek, jaký v té práci je ... každý ředitel je trošku jiný, že jo, tak jsem vyžadovala spoustu jiných věcí. Některým se samozřejmě nelíbily, dalo to víc práce, ale vždycky takovým tím individuálním pohovorem, vytipováním si člověka, který může být tahoun ... který je tím, kdo to dovede ovlivnit, no, a toho je potřeba získat pro tu myšlenku, kterou člověk má.“

Od samého počátku dosud se Dita soustředí na vzdělávání pedagogů. Postupně se jí podařilo prosadit, aby si všechny učitelky doplnily studiem potřebnou kvalifikaci. Pořádá vzdělávací akce pro všechny pedagogy přímo ve škole a dbá přísně na jejich kvalitu.

Na výsledky své práce v tomto směru je náležitě hrdá. Chce být ostatním příkladem a snaží se sama dosud vzdělávat.

„Pro moje pedagogické pracovníky organizuju většinou tady to vzdělávání tak, aby bylo ve prospěch školy. Takže teď jsme měli těch několik roků po sobě zaměřený na počítačovou gramotnost, na informatiku, kde si myslím, že jsou děvčata na velice dobré úrovni ... že asi je málokterá škola, která může konkurovat v tom, že má ty pracovníky tak připravený, že opravdu s touto technikou pracují všichni.“

Dita se zasloužila o to, že jako jedna z prvních škol měli ve všech třídách interaktivní tabule. Dle jejích slov připravují učitelky školy výukové programy pro interaktivní tabule a úspěšně se účastní celorepublikových soutěží. Vědomí potřeby dalšího vzdělávání ji vede k plánování:

„Na příští rok mám něco promyšleno a připraveno, že by se mělo udělat něco v osobnostním rozvoji, protože to jsme nějak tak odsunuli na kraj, ty minulý léta, že jsme se hodně věnovali té technice, abysme v tom měli tu dostatečnou erudici ... takže osobnostní rozvoj a pak co se třeba týká českého jazyka, matematiky a metodických věcí. Jako neuznávám takový školení – vysílání jednoho člověka ze školy na nějaké školení, protože to zpátky, to předání, už nemá takový efekt. A vždycky to dělám pro všechny a naštěstí, že moje paní učitelky jsou takový, že prostě chtějí se dál vzdělávat a když je příležitost k tomu, vlastně když to škola platí, tak toho maximálně využijí.“

„Ale na tom začátku byl to opravdu jako boj. S těma lidma ... někteří odcházeli ... Ale říkám, teď mám kolektiv opravdu tady stabilní.“

Ditino vyprávění o vlastní profesní dráze se velmi často soustředilo na tým, kolektiv. Přineslo tak ucelený obraz o vývoji pedagogického sboru od počátečních problémů k dnešní podobě stabilního týmu, což několikrát v průběhu rozhovoru zdůraznila a čehož si sama velmi považuje. Současně data dokládají, že toto dominantní zaměření platí v jejím případě trvale. Motivace a inspirace se tak nejčastěji nacházejí v oblasti péče o tým.

Zaměření na školu jako celek je zřetelné u ředitele Jiřího. Jako dominantní motivace se v jeho případě jeví úspěch školy, její rozvoj, obraz na veřejnosti, udržení kvality, přinášení hodnot a to vše reflektováno skrze vlastní osobu, s důrazem na seberozvoj a seberealizaci. Navíc v jeho osobnostním zaměření hraje výraznou roli pohled do zahraničí, získaný zkušenostmi působením v mezinárodní organizaci, který přináší jeho kladný vztah k určitému posunu ven, mimo školu, mimo stát, dalo by se říci rozlet směrem

do zahraničí. S ředitelem Jiřím se znám dlouhá léta z profesního prostředí, tykáme si. Celý rozhovor vnímal Jiří jako jakousi sebereflexi:

„Já se omlouvám, že tě zdržuju, ale mně je to hrozně příjemný, já tím sebereflektuju.“

Jiří nastoupil do role ředitele s velkým respektem k poselství kvality školy, která měla dlouhou, úspěšnou tradici, podpořenou osobnostmi s proslulou autoritou jeho předchůdců. Od samého počátku měl vizi – udržet kvalitu. Významnou roli sehrála také skutečnost, že školu sám absolvoval jako žák. Už tehdy se utvářely jeho hodnoty, postoje a ideály, které mají silný vliv na vlastní pojetí kvality a promítají se také do úvah o rozvoji školy:

„Prostě už jsem dneska tak daleko, že jsem ochoten udržet kvalitu a korespondovat s vývojem, třeba nových technologií. Přemýšlím, chtěl bych a hledám kantora, který by se věnoval médiím, ne z pohledu jako hra na keyboard, ale z pohledu toho, že naše škola má určovat tu zásadní věc, co je skutečné umění a ne nějakým pozlátkem. A myslím si, že v tý mediální části, teď myslím jako hudebně mediální, zvuková složka, nahrávání, je perspektiva, která úzce souvisí s naší činností. Aby to nebyla jenom technologická věc, ale aby ten člověk měl k tomu kumštýřský povědomí.“

V nedávné krizové situaci musel Jiří čelit velmi tvrdé revoltě části pedagogického sboru. Krizi ustál a jak sám říká, odnesl si mnohá poučení, mj. se naučil jinak formulovat věty.

„Musím říct, že dneska je to pro mě jinej pohled a svým způsobem obrovská výzva a motivace, protože jsem se naučil jinak formulovat věty.“

Myslí tím změnu způsobu jednání se zaměstnanci, odklon od osobního přístupu k většímu zobecnování, zaštiťování se školou jako organizací, např.: *„pro školu je tohle nepříjemný z těch a těch důvodů.“* Vzhledem k velikosti školy (přes 70 pedagogů) vnímá tento přístup pro sebe jako účinnější a také bezpečnější. Nové zkušenosti mu také přinesly utvrzení se ve vlastní vizi, jakési potvrzení její síly a dominance:

„Pro mě obrovskou motivací je, a k tomu jsem dospěl až po letech, udržet kvalitu tý školy za každou cenu, to je pro mě prostě největší motivace, ať se děje co se děje, i kdyby mě to mělo stát fleka.“

Současně silně vnímá propojení vlastní osoby se školou, jejím stavem a vývojem:

„Pro mě nová výzva je spojená s tím, že, a je to zvláštní druh jako motivace, abych byl pořád přínosem pro tu školu.“

Dalším výrazným faktorem osobnostního nastavení Jiřího je možnost seberealizace. V tomto směru je otevřen stále novým výzvám, jak sám říká. Seberealizaci vnímá v těsném

spojení s celoživotním učením, se zkušenostmi z působení v organizacích mimo školu, ze zahraničí, ale také se samotnou rolí ředitele. V souvislosti s ní si silně uvědomuje jakousi osamělost ve škole a sílu odpovědnosti, kterou s sebou tato role nese:

„Nebudu zastírat, že jako chlap mám v sobě určitý mužský ego a každé, kdo dělá ředitele a říká, že se nechce seberealizovat, tak lže, je to lhář. To máme určitě v sobě zakódovaný, že prostě tu cestu toho osamělého vlka prostě každé z nás vede a jsme schopný jako komunikovat jenom, když se ředitelé sejdem. Já ani se zástupcem, protože oni neznaj ten moment toho posledního rozhodnutí a nést tu odpovědnost za to ...“

Silná potřeba seberealizace, získaný nadhled a zkušenosti vedou jeho zájmy i mimo školu, dále do zahraničí, kde si cení možnosti získávání zpětné vazby. O své poslední cestě v rámci spolupráce s mezinárodní organizací říká:

„O víkendu jsem byl v Chorvatsku. Já to беру jako sebevzdělávání, ohromný! Mám možnost porovnávat. Zjišťuju, jak se tady máme pořád dobře, se vším, s penězi, s kurikulem, se zákony, s financováním. Je to ohromná zpětná vazba!“

K získávání zahraničních zkušeností vede také své vlastní děti (kterých má sedm):

„Já se opravdu snažím jako i třeba s dětma, který jsou vlastní, který jsou třeba v cizině a tam vidí, jak se to dělá a to mě drží nad vodou.“

Touha po novém poznání ovlivňuje také jeho sny:

„Já kdybych moh, tak bych na rok se na to vykašlal a jel bych do ciziny, do světa prostě. Vůbec to není špatný, taková ta výměna ředitelů, nebo prostě vypadnout, jít třeba dělat pekaře nebo poznat něco jinýho, aby si člověk vážil toho, co má tady. Nebo nabrat novou energii ...“

Zdroje inspirací se nacházejí tedy v případě Jiřího v širokém spektru, v celém okolním světě. Nejčastější motivační faktory působí v oblastech zaměřených na úspěch, kvalitu a rozvoj školy, osobní rozvoj a seberealizaci.

Podobné zaměření na školu jako celek a potřebu vlastního vzdělávání spatřuji u Hany, i když v jejím případě není osobní rovina tak důrazná. Školu v dnešní podobě považuje za své celoživotní dílo, a i když o tom přímo nehovoří, je na výsledky své práce hrdá:

„Jsem ráda, že jsem tady zůstala v pozici, v jaký jsem, že se můžu věnovat té oblasti, v který se nejvíc vyznám, že tady dělám i logopedickou péči, i pro děti, který už nejsou v naší školce, který už odešly a byly těžce postižený, takže sem choděj, a že s těma rodičema máme hezkej vztah a že ty děti jsou úspěšný ve škole.“

Zaměření na seberozvoj a potřebu celoživotního učení (i v 65 letech) dokládají následující slova:

„Já jsem vlastně, je to dva měsíce, skládala tři certifikáty na školní připravenost dětí, test na diagnostiku autismu, vystavuju posudky maturantům s nějakým postižením. Mám to na sluchové vady, vady řeči a autismus. Já prostě mám potřebu být pořád v obraze a vzdělávat se pořád.“

3.7.6 Motivační faktory a zdroje inspirací z pohledu syndromu vyhoření²³

V původním plánu jsem měla zařazení testu na syndrom vyhoření. Výsledky testu jsem obdržela od tří informantů, od čtvrté účastnice výzkumu se mi ho nepodařilo získat, proto jsem test z výzkumu vyřadila. V průběhu rozhovoru jsme však téma probírali a data přinesla zjištění, která odhalila zdroje motivací a inspirací zkušených ředitelů na obranu proti syndromu vyhoření.

Všichni bez rozdílu spatřují tyto zdroje v oblasti trávení volného času, mají své koníčky a záliby. Věnují se rekreačnímu sportu, ženy kromě toho péčí o zahradu, Jiří hraje s potěšením na housle v orchestrech. Propojení osobních zálib s pracovním procesem je také velmi zřetelné. Osobní a profesní rovinu nelze často oddělit. Tak například Milanův vztah k žákům se projevuje společnými sportovními aktivitami ve volném čase, vše je ovlivněno jeho zážitky z cestování po světě. Hana každý den absolvuje dvouhodinovou procházku se svým psem, v průběhu které relaxuje a současně přemýšlí o školce, o dalších plánech na zkvalitnění péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Jiří cestuje v rámci práce pro českou i mezinárodní organizaci a vnímá to jako obrovskou možnost sebevzdělávání a seberozvoje.

Ještě silnějšími se jeví motivační faktory v oblasti samotného pracovního procesu, v rozhovoru jsme si povídali hlavně o práci. **Pozitivní zpětná vazba** hraje u všech významnou roli, což potvrzují následující slova.

„... zpětná vazba za ty roky, kterou mám, tak mně dává to, že těch výsledků je víc pozitivních než negativních. To je třeba pro mě velká výzva, jo. To mě těší, fakt z toho mám radost, i když to třeba není někdy znát.“ (Jiří)

Jiřího slova jsou poznamenána určitou skepsí, zklamáním z chování lidí, kteří byli aktéry nedávné krizové situace popsané výše.

²³ Syndrom vyhoření (burnout). Jedná se o proces, při němž dochází k vyčerpání fyzických i duševních zdrojů (energií), k vyplenění celého nitra, k „utahání se“ tím, že se člověk nadměrně intenzivně snaží dosáhnout určitých subjektivně stanovených nerealistických očekávání nebo se snaží uspokojit taková nerealistická očekávání, která mu někdo jiný stanoví.

BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Praha: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.

„Vidím za sebou výsledky těch dětí, těch dětí s různými poruchami je strašně moc. Jsem ráda, že tady dělám péči i pro děti, který už nejsou v naší školce, který už odešly a byly těžce postižený, takže sem choděj a že s těma rodičema máme hezkej vztah a že ty děti jsou úspěšný ve škole.“ (Hana)

Dita si například pochvaluje pozitivní ohlas na akce, které ve škole uspořádali, ze strany rodičů i dětí, zdařilou spoluprací s německými školkami:

„U nich jsem se taky nechala inspirovat, když jsem viděla, že tam stanuje cirkus, tak jsem se byla podívat a ta akce se nám zdařila velice. Když jsme to viděli ještě ve spoluprací s tou německou školou, tak to bylo obrovský a moc pěkný. Tak jsme je pozvali sem. Děti na to moc hezky vzpomínají, i rodiče, když se s některýma potkám.“

Také Milan čerpá novou energii prostřednictvím pozitivní zpětné vazby, které se mu dostává zejména od dětí v průběhu sportovních akcí, nebo například od důchodců při přednáškách z cestování:

„Tak jsou rádi. Vždycky říkám, já vám to spíš povím takovými těmi humornými postřehy z těch cest, že jo. Tak oni jsou rádi, že si můžou dát kafe, čaj, že se sejdou a tady třeba si pohovoří, maj ty svý skupinky, takže to je takový fajn.“

Dalším zřetelným faktorem obrany proti stresu je pro všechny účastníky výzkumu jejich **mimořádná aktivita obecně**. Hovoří o tom, že chodí s otevřenýma očima, nechávají se inspirovat vším, co vidí kolem sebe, v širokém spektru, jak říká Jiří. Stále se něco děje, stále je něco pohání a to je neustále motivuje, aby pokračovali na své cestě dál. Za všechny Milan, kterého nejvíce inspirují děti samotné:

„Pak inspirace je prostředí školní vůbec. Děti. Třeba jdu anebo jedu na ty sporty, takže to je úplně geniální na to. Oni jsou schopný vypustit něco, co může být zajímavý, nebo že někde slyšely nebo viděly. Takže to je všechno inspirace.“

Syndromem vyhoření se v minulosti cítila být ohrožena Hana, asi po šestnácti letech práce u malých dětí:

„To bylo, než jsem začala studovat. Já už jsem se netěšila ani na začátek školního roku, až přijdou mrňata a zase – sundej si to, umej si ručičky. A teď jsem se toho už úplně bála, že to bude zase to samý a že se to bude vopakovat. Už jsem z toho měla mindrák. Já mám ráda změny, když se pořád něco děje. Tak jsem to vyřešila takhle. To jako myslím, že mě zachránilo, že jsem teda v tom školství zůstala.“

Řešením myslela Hana vystudování speciální pedagogiky, vybudování speciálních tříd ve vlastní škole, externí spolupráci se speciálně pedagogickým centrem a to, že jí tato práce naplňuje a velmi uspokojuje.

Výzkum prokázal, že se v současné době zkušení ředitelé necítí být ohroženi syndromem vyhoření. Z tohoto pohledu se ukazuje, že nejčastějšími motivačními faktory obrany proti syndromu vyhoření jsou pozitivní zpětná vazba a aktivní přístup ke všem změnám ve škole i vně školy, kde také účastníci výzkumu nacházejí pestré zdroje inspirací.

3.7.7 Motivační faktory a zdroje inspirací v závislosti na délce praxe a věku

Tento úhel pohledu přinesl poznání, že fáze profesní dráhy zkušených ředitelů, podle Pola²⁴ fáze nových výzev a hledání nových motivací, může přinášet poněkud odlišné vnímání motivací a inspirací v závislosti na délce praxe v ředitelské funkci a věku respondentů.

Všichni čtyři účastníci mého výzkumu splňují kritérium délky praxe ve funkci ředitele (více jak deset let) pro označení zkušený ředitel. Přesto jsou v této délce značné rozdíly, rozdíly jsou také ve věku účastníků. Musím důrazně poznamenat, že tak významný rozdíl jsem při oslovení účastníků nepředpokládala. Přesnou délku praxe a věk jsem zjistila až v průběhu rozhovorů.

Věk obou mužů je 50 let, věk Hany 65 let a Dity 63 let. Tedy ženy jsou o 13 až 15 let starší. Z pohledu délky praxe ve funkci ředitele je rozdíl ještě významnější. Jiří je ředitelem 14 let, Milan 11, Hana byla ředitelkou neuvěřitelných 42 let, nyní je zástupkyní, Dita pracuje jako ředitelka 25 let. Rozdíly jsou tedy jasné – Hana má praxi ve funkci o 28 let delší než Jiří a dokonce o 31 let delší než Milan, Dita o 11 let delší než Jiří a o 14 let delší než Milan. Takový rozptyl jsem opravdu nepředpokládala. Z tohoto úhlu pohledu data rozkryla některé rozdíly u mladších mužů a starších žen, tedy spíše přinesla nové oblasti motivačních faktorů a zdrojů inspirací u zkušenějších žen, které se u mladších mužů dosud neobjevují. Ukázalo se, že více rekapitulují a s ohledem na blížící se závěr kariéry, i když si ho ani jedna nepřeje, chystají vše potřebné pro plynulé pokračování chodu školy. Vědomě si také připravovaly nebo připravují nástupce.

„Já jsem si vždycky říkala, že bych strašně ráda odešla z té práce s takovým jako dobrým pocitem, že jsem po sobě něco zanechala, což si myslím, že třeba jo, že ta Markéta je dobrá. Počítala jsem s tím, že to jednou přebere, i když ne tak brzy, protože ještě studuje.“ (Hana)

²⁴ POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj.: Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2010 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www:<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc>](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc)

„... tady si připravuju dalšího člověka, který jako by asi byl dobrý, aby pokračoval v té práci a směřoval to dál. Já si myslím, že by to tak asi mělo být na každé té škole a že by potom k tomu mělo být při těch konkurzních řízeních hodně přihlíženo, protože vždycky ten člověk, který je připravený, tak ta škola nezůstane stát, ale jde dál.“ (Dita)

Obě ženy v rozhovoru hodně rekapituluji svou práci, ohlížejí se nazpět a současně hledí do budoucnosti, velmi silně vnímají kontinuitu, přejí si, aby jejich úsilí pokračovalo podle nich dobrým směrem.

„V době, kdy jsem ředitelovala, tak co se týče toho materiálu, tak jsem školku vybavila novým nábytkem ve všech třídách a měla jsem v plánu udělat tu zahradu. To už dodělala moje nástupkyně, takže to vycházelo ještě z mých plánů. Taky jsem měla rozjednáno takový to přátelství příhraniční, tak to taky moje kolegyně dokončila. Taková ta inovace, jak jsem chtěla školu prezentovat směrem ven. Já jsem vlastně navázala ty kontakty a Markéta to dotáhla do konce.“ (Hana)

Dita i Hana shodně považují za důležité zanechat ve škole vzdělaný a stabilní kolektiv, data rozkrývají, že o to usilují dlouhá léta. Tento úkol nebyl vždycky jednoduchý, ale obě vyjadřují v současnosti v tomto směru spokojenost.

„... věděla jsem, že mám ty pokračovatele, a že když odejdu, že je to tady zajištěný. V tomhle věku už se tak uvažuje, zanechat po sobě něco funkčního. Určitě by se mi těžko odcházelo, kdyby to bylo před rozpadnutím, takhle vím, že to bude pokračovat.“

Přesto, že ani jedna z informantek nechce s prací skončit, mají ještě spoustu pracovních plánů, o odchodu do důchodu uvažují, i když poněkud neochotně:

„Kdybych nechala všeho tady v mateřské škole, tak bych se asi víc věnovala té externí činnosti, kterou dělám na půl úvazku. Dostala jsem nabídku, abych pracovala na plný úvazek, protože těch dětí přibývá. No, a jinak bych šla do nespokojeného důchodu, protože si nedovedu představit, že bych musela trpět nečinností ... Ted' si spíš užívám, že už třeba nebudu dlouho pracovat, tak si toho užívám, že bych ještě chtěla dlouho pracovat ... (Hana)

„...pořád mě ještě něco pohání a motivuje, já tu práci opravdu miluju, vždycky ještě něco chci a vždycky mám takový nějaký cíl, kam bych to chtěla posunout ... kde jsem třeba mohla udělat ještě krůček. No, tak to mě vždycky motivuje k tomu, abych ještě nějaký ten rok ...“ (Dita)

Z uvedených dat vyplývá, že se z pohledu odlišnosti délky praxe, věku a perspektivy blížícího se důchodu liší také oblasti nejčastějších motivačních faktorů a zdrojů inspirací. Výzkum přináší poznání, že u sledovaných žen jsou tyto oblasti zaměřené na zajištění

kontinuity chodu školy i po skončení jejich kariéry, mj. na přípravu svého nástupce, na vybudování stabilního a vzdělávajícího se týmu, materiální vybavenosti školy, pokračování rozvoje školy v duchu jejich představ. To se u mladších ředitelů s kratší praxí neobjevilo. Výzkum z tohoto pohledu rovněž rozkrývá citlivou otázku, jaké limity z hlediska věku platí pro jedince, aby mohl vykonávat tak náročnou a komplexní roli jako je funkce ředitele školy, a zda vůbec lze tyto limity nějak pojmenovat.

4 Diskuze, shrnutí

K plnému pochopení závěrů práce bylo nejdříve nutné objasnit, v jakém prostředí, za jakých podmínek zkušení vedoucí pracovníci svou náročnou práci vykonávají, jaké jsou na ně kladeny požadavky a které faktory jejich práci ovlivňují. Proto jsem se nejdříve soustředila na vysvětlení celkové situace v českém školství a postavení ředitele v něm. Za důležité jsem považovala také popsat dosavadní stav poznání, tedy co přinesly předešlé výzkumy k tématu profesní dráhy ředitelů škol. Je neoddiskutovatelné, že tomuto složitému fenoménu není věnována potřebná pozornost. Alarmující je zejména skutečnost, že dosud neexistuje žádné právní vymezení kariéry ředitele. Výkon funkce ředitele vyžaduje řadu kompetencí. Z pohledu kompetenční triády „mohu – umím – chci“ představuje třetí složka „chci“ oblast motivací a inspirací. Souvisí s ní velmi důležité faktory profesní dráhy ředitelů, např. potřeba kvalitní zpětné vazby od nadřízených orgánů, znalost kritérií jejich hodnocení, potřeby v oblastech vzdělávání, profesního rozvoje, vnější podpory apod. Je tedy zřejmé, že je nutné věnovat oblasti motivací a inspirací ředitelů náležitou pozornost.

Kvalitativně orientovaný empirický výzkum byl zaměřen na zkušené ředitele s více jak desetiletou praxí, s cílem přinést soubor jejich nejčastějších motivačních faktorů a zdrojů inspirací, zjistit míru jejich ohrožení syndromem vyhoření a posoudit, jak sami vnímají význam motivací a inspirací pro svou práci.

Zjištěné výsledky výzkumu dávají odpovědi na základní i doplňující otázky. Nejdříve k základní výzkumné otázce: **Co drží zkušeného ředitele setrvat? Je to entuziasmus pro obor, obavy co dál, nebo něco jiného?** Analýza dat potvrdila mé předpoklady a přinesla i něco navíc.

Důvodem takto formulované výzkumné otázky mi byl předpoklad, že pomůže odhalit oblasti nejčastějších motivačních faktorů a zdrojů inspirací zkušených ředitelů.

Formulací otázky jsem cosi záměrně předpokládala – nadšení pro obor, obavy co dál, nebo něco jiného. Mé očekávání směřovalo k poslední části otázky – nebo něco jiného. **Entuziasmus** (nadšení) se podle mého předpokladu u všech ředitelů potvrdil. Data hovoří jasně – všichni čtyři svou prací žijí, jsou neustále inspirováni v prostředí školy i z okolního světa, chodí s otevřenýma očima. Stále je něco pohání a to je motivuje k překonávání překážek, k přemýšlení, jak dál, k hledání nových cest.

Výsledky výzkumu také přinesly zjištění, že mí respondenti v současné době nemají **obavy z budoucnosti**, pokud jde o jejich vlastní kariéru ředitele. Všichni, vyjma zástupkyně Hany, prošli konkurzem před dvěma lety, do ukončení šestiletého období ještě značný čas zbývá, nemají důvody se v tuto chvíli nějak do hloubky zaobírat myšlenkou na další konkurzní mezník. Mohou se také do té doby změnit podmínky (zákon, přístup zřizovatele). Malé obavy bylo možné vysledovat u služebně i věkově starších žen, s ohledem na blížící se konec kariéry. Ani jedna z nich si to zatím nepřeje.

Všichni čtyři respondenti shodně tvrdili, že nemají obavy ani ze situace, kdy by ve funkci museli skončit. Z pohledu výsledků výzkumu se jim to dá věřit. Mají nakročeno mimo školu, například do profesionalizace funkce v české i mezinárodní organizaci, do plného zapojení ve speciálně pedagogickém centru, do oblasti ekonomické. Nejméně věrohodně v tomto směru působila Dita. Její plány nevycházejí z dat přesvědčivě.

Poslední část základní otázky, tedy **co jiného** drží ředitele v rozhodnutí setrvat, splnila mé očekávání. Výsledky přinesly bohatý obraz zdrojů inspirací a motivačních faktorů zkušených ředitelů. Abych je odhalila, použila jsem k tomu vlastní techniku, podívala jsem se na data **z různého úhlu pohledu**. Tímto způsobem jsem rozlišila poměrně velký počet **oblastí**, podle kterých bylo možno data zkoumat. Stihla jsem jen část z nich, které se mi jevily v danou chvíli a pro účel výsledku práce jako nejpodstatnější. Oblasti, které jsem nestihla a které se v datech z rozhovorů také nabízejí, mohou být příležitostí pro další výzkumníky. Patří mezi ně například motivační faktory a zdroje inspirací z pohledu úsilí o kvalitu, na základě úspěchu či neúspěchu, z pohledu hledání nových cest, seberealizace apod. V dalších řádcích se tedy budu věnovat výsledkům šetření, které přinesly odhalení motivačních faktorů a zdrojů inspirací podle mnou zvolených oblastí (z různého úhlu pohledu).

Motivační faktory a zdroje inspirací vycházející z životního příběhu

Výzkum prokázal, že některým motivačním faktorům a zdrojům inspirací byl položen základ už v dětství nebo mládí respondentů, v průběhu dalšího života byl jejich vliv posilován, mnohdy ovlivňován vzory. V současné době jsou tyto faktory trvale přítomny v myslích ředitelů, jsou také neustále potvrzovány způsoby jejich jednání. Staly se celoživotními inspiracemi a motivacemi vycházejícími z životního příběhu. **Síla vlivu** těchto faktorů na práci zkušených ředitelů je značná, často zasahuje do nejdůležitějších oblastí řízení školy (např. vize školy, radikální změna programu výchovně vzdělávací

činnosti školy). Zdroje inspirací a motivačních faktorů se v tomto případě nacházejí **v životním příběhu** aktérů.

Motivační faktory a zdroje inspirací v oblasti řešení problémů

Ředitelé obecně řeší nekonečné množství problémů, nevyhýbá se to ani těm zkušeným. V případě řešení problémů jsou paradoxně inspirováni tím, co se jim na vývoji společnosti, školství, chování a prospěchu žáků, jejich přípravy v rodinách apod. nelíbí. To je motivuje k přemýšlení, jak dané jevy napravit a různými způsoby a v různé intenzitě se o to pokoušejí, nebo si alespoň utvářejí názor a ten vyjadřují. V závislosti na možnosti ovlivnitelnosti řešení problému probírají své limity. Problémy, kterými se zabýval můj výzkum, postihují oblasti výchovy v rodinách, profesní připravenosti začínajících učitelů, špatné komunikace, celospolečenského vývoje a vývoje českého školství. Motivačním faktorem při řešení problémů je zejména velmi **silný pocit odpovědnosti**, který s věkem a zkušenostmi narůstá. Zdrojem pozitivních inspirací je **hledání nových, lepších cest**.

Motivační faktory a zdroje inspirací podle zaměření

Další úhel pohledu mi přinesl příležitost porovnat motivační faktory a inspirace měřítkem typologie podle zaměření osobnosti respondentů na konkrétní oblasti. Data mi nabídla zřetelná zaměření na žáka, na tým a na školu jako celek, na sebeuplatnění a seberozvoj. V prvním případě, **zaměření na žáka**, se nacházejí motivační faktory a také zdroje inspirací **v oblasti výchovně vzdělávací činnosti**. Žák (dítě), jeho osobnost, jeho zájmy, nadání, touhy, limity dominují při jakémkoli hodnocení, porovnávání a vyjadřování vlastních názorů respondenta. Druhý případ, **zaměření na tým**, koresponduje s celoživotní snahou o překonání počátečních nesouladů a dalších nedokonalostí v týmu, včetně nekvalifikovanosti, a uspokojením z výsledku po vynaložení značného úsilí, stavěním perspektiv školy na pevném základu silného týmu. Motivační faktory a zdroje inspirací se tedy nacházejí zejména **v oblasti péče o rozvoj týmu**. Třetí případ, **zaměření na školu jako celek**, s sebou nese důraz na úspěch, kvalitu a rozvoj školy, její obraz na veřejnosti, přinášení hodnot. To vše je reflektováno prostřednictvím vlastní osoby respondentů. Výzkum prokázal, že mají současně silnou potřebu **celoživotního seberozvoje a seberealizace**. Ve všech těchto oblastech se nacházejí hlavní zdroje inspirací a motivačních faktorů.

Motivační faktory a zdroje inspirací z pohledu obrany proti syndromu vyhoření

Tento úhel pohledu přinesl mj. odpověď na doplňující otázku „**Jak velký problém představuje riziko syndromu vyhoření pro zkušeného ředitele?**“ Všichni respondenti

mají řadu volnočasových aktivit, koníčků a zálib, které mnohdy promítají do pracovního procesu. Dochází tak k propojení osobní a profesní roviny. Například Milan se věnuje dětem při společných sportovních aktivitách i ve svém volném čase, nebo Jiří vnímá své cesty do zahraničí a práci v mezinárodní organizaci jako obrovskou příležitost pro vlastní sebevzdělávání a seberozvoj. Data ukázala, že nejen v tomto propojení osobní a profesní roviny, ale hlavně v samotném pracovním procesu hraje u všech významnou roli **pozitivní zpětná vazba**. Výzkum současně přinesl zjištění o **mimořádné aktivitě** všech respondentů obecně, vyplývající z jejich entusiasmů pro obor. Nehrozí jim tak v žádném případě ustrnutí, naopak, rozhlíží se kolem sebe, hledají nové inspirace, jsou otevřeni novým výzvám.

Z výzkumu tedy vyplývá, že se mí respondenti v současné době necítí být ohroženi syndromem vyhoření a analýza dat toto nebezpečí rovněž vyloučila. Tento úhel pohledu rozkryl nejčastější motivační faktory obrany proti stresu a syndromu vyhoření, kterými jsou **pozitivní zpětná vazba spolu s aktivním přístupem ke všem změnám** ve škole i vně školy, kde také zkušení ředitelé vyhledávají a nacházejí pestré zdroje inspirací.

Motivační faktory a zdroje inspirací v závislosti na délce praxe a věku

Pohled na poměrně značné rozdíly ve věku a délce praxe ve vedoucí funkci mých respondentů mě zaujal a přivedl k doplnění výzkumné otázky „**Liší se motivační faktory a zdroje inspirací zkušených ředitelů v souvislosti s délkou jejich praxe a věkem?**“ Rozdíly byly patrné, ve věku až 15 let, v délce praxe dokonce až 31 let. Analýza rozhovorů předpoklad odlišností potvrdila. Přinesla nové oblasti motivačních faktorů a zdrojů inspirací u služebně i věkově starších žen, takové, které se u mladších mužů zatím nevyskytují. Ženy daleko více rekapitulují, ohlížejí se nazpět a hodnotí výsledky svého snažení. S ohledem na blížící se závěr kariéry, i když si ho ani jedna zatím nepřaje, chystají vše potřebné pro plynulé pokračování chodu školy, vědomě si také připravovaly nebo připravují svého nástupce, pečují o to, aby po nich zůstal ve škole funkční a vzdělávající se tým. Jejich **motivační faktory a zdroje inspirací se tak mj. nacházejí nově ve všech těchto oblastech dotýkajících se kontinuity chodu školy s ohledem na perspektivu odchodu do důchodu**. Chtějí za sebou zanechat něco funkčního. Výzkum z tohoto pohledu otvírá také citlivou otázku, zda existuje věková hranice pro výkon funkce ředitele, samozřejmě po etické stránce, zákon ji neomezuje.

Zbývá zodpovědět poslední výzkumnou otázku: „**Jakým způsobem vnímá zkušený ředitel význam motivací a nových inspirací pro svou práci?**“ Odpověď přinesla analýza

dat napříč všemi oblastmi zkoumání, tedy podle různých úhlů pohledu. Respondenti považují motivace a inspirace za zásadní podmínku své práce, její tvořivosti, překonávání problémů, obrany proti vyhoření a kvality celého života. Považují je za zdroj energie, za jakýsi hnací motor. Na přímý dotaz „Co pro tebe znamenají motivace?“ odpověděl například Jiří: „*Energii. Naprosto. Já bych je nazval jako výzvy.*“ Odpověď Hany zněla následovně: „*No, strašně moc, to je právě to, co nás donutí k tomu nevyhoření. Když máte motivaci, tak ta práce vás baví. Tohle je práce, která se nedá dělat, pokud by vás nebavila, že jo? To je tak náročný, že prostě tam musí ta motivace působit.*“ Dita vnímá význam inspirací takto: „*... velice důležitý jsou zvenčí různé impulzy, protože jinak by měl člověk pocít takovýho toho vnitřního vyhoření. Jsou hezký právě ty nápady od těch ostatních pracovníků, protože to nemůže dělat jenom jeden, to by bylo pořád stejný.*“

Můj výzkum se tedy pokusil rozkrýt pohledem z různého úhlu nejčastější motivační faktory a zdroje inspirací zkušených ředitelů. Některé výsledky korespondují s dosavadním stavem poznání o fázi zkušených ředitelů, kterým jsem se zabývala v teoretické části. Tuto etapu profesní dráhy nazval Pol²⁵ jako fázi nových výzev. Došla jsem ke shodě ve zjištění, že zkušení ředitelé, po zvládnutí chodu školy, mají čas, prostor a dostatek energie na to, aby se mohli poohlížet po nových výzvách, kterými obohacují své dosavadní cíle. Jistou shodu vidím také v tom, že volba, jakým směrem se bude jejich další profesní cesta ubírat, je individuální a bývá ovlivňována zejména prioritami jednotlivců. Výzkum také potvrdil, že zkušení ředitelé nemají v úmyslu školu opouštět, mají dostatek inspirací a motivací, aby svou funkci chtěli vykonávat dál. Můj výzkum rozšířil dosavadní poznání v tom, že pojmenoval odlišnosti v plánování a jednání zkušených ředitelů v závislosti na věku a délce praxe ve funkci.

²⁵ POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj. Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2010 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc>](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc).

5 Výstup pro školský management

Přínosem pro školský management je **rozkrytí nejčastějších oblastí zdrojů inspirací a motivačních faktorů zkušených ředitelů**. Neméně důležité je **potvrzení významu motivační složky** z pohledu kompetencí ředitelů a nutnosti věnovat této otázce náležitou pozornost. Výsledky výzkumu nabídlý hlubší vhled do náročné práce zkušených ředitelů. Zjištění jsou využitelná pro tvůrce vzdělávací politiky při formulaci principů vnější podpory a evaluace této cílové skupiny, při rozhodování o nutnosti pravidelné obměny ředitelů a nastavení pravidel kariérového systému, pro zřizovatele škol při stanovení kritérií výběru ředitelů, jejich hodnocení, rozvoje a odměňování.

Výsledky mohou inspirovat také adepty na ředitelskou funkci k přemýšlení o vhodnosti zvolené kariérní cesty. Potvrzení významu otázky motivace vedoucích pracovníků přináší výzvu pro samotné zkušené ředitele škol z pohledu kompetenční triády „mohu – umím – chci“ (vysvětleno na str. 19). *„Motivace ředitelů, tedy „chci“, je důležitou otázkou a rozhodně jí není věnována náležitá pozornost. Souvisí s ní i prakticky neexistující stimulační zpětná vazba od nadřízených orgánů, která se objevuje většinou pouze v případě problémů. Ředitel by si měl proto sám vytvářet evaluační nástroje a kreativně hledat své hodnotitele, využívat autoevaluaci a budovat síť kolegů – jinak hrozí syndrom vyhoření.“*²⁶. Poznatky z výzkumu mohou tedy využít samotní ředitelé jako podpůrný nástroj pro zkvalitnění sebeřízení.

²⁶ LHOTKOVÁ, I.; TROJAN, V.; KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-807357-899-2.

Závěr

Výsledky práce přispěly k teoretickému i empirickému poznání závěrečné fáze profesní dráhy vedoucích pracovníků, kterými jsou ředitelé s více jak desetiletou praxí. Přínosem práce je soubor dosud neexistujících poznatků o nejčastějších motivačních faktorech a zdrojích inspirací zkušených ředitelů, ovšem s důrazem na další nezbytné souvislosti. Vyjmenování motivačních faktorů a zdrojů inspirací bez těchto souvislostí by samo o sobě postrádalo logiku a smysl. Inspirace a motivace ředitelů jsou úzce vázány na nejrůznější okolnosti, na situace, ve kterých se nacházejí, na priority, kterými se řídí, na problémy, které řeší a mnoho dalších jevů.

Z tohoto důvodu bylo nutné podívat se na problematiku různým úhlem pohledu. Tento postup mi umožnil rozkrýt následující oblasti zdrojů inspirací a motivačních faktorů zkušených ředitelů: inspirace a motivace vycházející ze životního příběhu, inspirace a motivace v oblasti řešení problémů, inspirace a motivace podle osobnostního zaměření, inspirace a motivace z pohledu obrany proti syndromu vyhoření, inspirace a motivace v závislosti na délce praxe a věku.

Jednotlivými motivačními faktory, stejně tak inspiracemi, mohou být dobrá zkušenost, obdiv k někomu, přesvědčení na základě zkušenosti, touha přiblížit se výkonu druhého, odstranit problém, zlepšit situaci, silný pocit odpovědnosti, hledání nových, lepších cest, osobnost žáka, jeho úspěch, funkční a vzdělávající se tým, úspěch a rozvoj školy, udržení kvality školy, obraz školy na veřejnosti, přinášení hodnot, touha po seberozvoji a seberealizaci, pozitivní zpětná vazba, touha být aktivní, zajištění kontinuity školy, snaha zanechat po sobě pozitivní stopu a dalo by se pokračovat. Jednotlivé příklady motivačních faktorů a zdrojů inspirací však musí být přiřazeny do některé z výše popsaných zkoumaných oblastí, aby se všechny barvy spojily a vynořil se tak obraz ve své úplné kráse, smysluplný výsledek.

Výzkum také ukázal, že právě tyto oblasti jsou nejčastějšími zdroji inspirací a motivací zkušených ředitelů. Současně přinesl poznání, že vnímání a potřeby motivací a inspirací je individuální záležitostí. V některých oblastech se respondenti více shodují (např. obrana proti syndromu vyhoření, řešení problémů), v jiných nacházíme odlišnosti (podle osobnostního zaměření, v závislosti na délce praxe a věku). Přinesl však jistotu, že inspirace a motivace ředitelé vnímají jako nezbytnou podmínku své práce.

Výzkum rovněž rozkrývá citlivou etickou otázku, jaké limity z hlediska věku platí pro jedince, aby mohl zastávat tak náročnou a komplexní roli jako je funkce ředitele školy, a zda vůbec lze tyto limity nějak pojmenovat.

Úkolem kvalitativního výzkumu je přinést hlubší vhled do zkoumané problematiky, umožnit pochopení daných jevů, případně názorů, postojů a jednání respondentů. Z podstaty zvolené kvalitativní orientace výzkumného šetření nemohu výsledky své práce považovat za obecně platné, ale domnívám se, že přinesly nový pohled na práci zkušených ředitelů a s tím nové podněty pro další možné výzkumy.

Seznam použité literatury

BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Praha: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido – edice pedagogické literatury, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

LHOTKOVÁ, I.; TROJAN, V.; KITZBERGER, J. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-807357-899-2.

POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj. Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2009 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www: http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/10/showToc](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/10/showToc). ISSN 1803-7437.

POL M., HLOUŠKOVÁ L., NOVOTNÝ P., aj. Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám. *Studia paedagogica*, [on-line]. Brno: Univerzita Masarykova, Filozofická fakulta, 2010 [cit. 2013-09-23]. Dostupné na [www: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/8/showToc). ISSN 1803-7437.

PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807367-546-2.

SEDLÁKOVÁ, H. *Problémy ředitelk samostatných mateřských škol v jednotlivých fázích jejich profesní dráhy*. Praha, 2012. 127 s. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Centrum školského managementu.

SVĚTLÍK, J. *Marketingové řízení školy*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2009. ISBN 978-80-7357-494-9.

ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠEĎOVÁ K., ŠVARŤÍČEK R. Jak psát kvalitativně orientované výzkumné studie. Kvalita v kvalitativním výzkumu, *Pedagogická orientace* [on-line]. 2013, č. 4, s. 478-510 [cit. 2013-10-14]. Dostupné na [www: <http://www.ped.muni.cz/pedor/index.php?option=com_content&view=article&id=187&Itemid=172>](http://www.ped.muni.cz/pedor/index.php?option=com_content&view=article&id=187&Itemid=172). ISSN 1805-9511.

TROJAN, V. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha. ČŠM PedF UK, 2012. ISBN 978-80-7290-543-0.

VATALOVÁ, J. *Životní dráha ředitele školy*. Praha, 2012. 66 s. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Centrum školského managementu.

VEBER, J. *Management. Základy – moderní manažerské přístupy – výkonnost a prosperita*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-200-0.

Velký slovník naučný. Praha: DIDEROT, 1999. ISBN 80-902723-1-2.

VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O. *Moderní management v teorii a praxi*. 3. rozš. vyd. Praha: Management Press, 2013. ISBN 978-80-7261-232-1.

WALTEROVÁ, E.; ČERNÝ, K.; GREGER, D., aj. *Školství – věc (ne)veřejná?*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1882-1.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů.

Seznam příloh

Příloha A: Rozhovor s Jiřím	I
Příloha B: Rozhovor s Milanem	IX
Příloha C: Rozhovor s Hanou	XIX
Příloha D: Rozhovor s Ditou	XXV

Příloha A: Rozhovor s Jiřím

Jiří – 50 let, VŠ vzdělání, pedagogická fakulta; školský management
ředitel velké základní umělecké školy v krajském městě, ve funkci 14. rok

Mohl bys mi říct něco o své profesní dráze?

Taky jsem studoval management. Byl to pro mě hezký výlet do Prahy, paráda, relaxace, tehdy jsme byli ve třídě jenom zušky. Jinak jsem prošel 11 let hudebky, já nemám jakoby konzervatoř na ten nástroj. Pak mám pedagogickou fakultu v ... (název města). Tehdy tam bylo kvalitní obsazení, pedagogové, profesor ... (jméno), na jaře slavil 80. narozeniny, pak ... (další 3 jména), plno osobností tehdejší doby. Učili jak v ... (název města) na konzervatoři, tak v ... (název města). Dostal jsem dobrý základ. Ve třídě jsme byli 10 kluků a 10 holek. Valná většina nás zůstala v oboru. Asi nás hodně namotivovali, něco nás naučili a my jsme hodně aktivně hráli v orchestrech. Nemám zkušenosti interpreta jako konzervatoristé, ale tím, že jsem hrál hodně amatérsky, myslím si, že dokážu posoudit kvalitu díla, interpretaci, jenom nemám tu bohatou zkušenost interpreta.

Mám výhodu proti konzervatoristům, pedagogické vzdělání. Většina učitelů z konzervatoře nebo AMU má ambice, ale učí způsobem pokus – omyl. Učí se učit za pochodu, což je blbě. Já už vím, co s ním chci udělat, řeknu mu, jak to vidíš ty? Dítě má pocit, že si vybírá a přitom já ho vedu. To je pro mě pedagog a ne že mu dá Humoresku a dítě se s tím pere. Profesně mě nesmírně ovlivnil můj strýc, hudební skladatel a sbormistr, měl na mě 15 let přímý vliv. Naučil mě poslouchat soudobou hudbu, mám ji rád díky němu. Pomáhal jsem mu s hlasovými zkouškama. Šli jsme na dvě hodiny na procházku a on mi vyprávěl o Mozartovi a dalších. Pak mi vyprávěl o soudobých skladatelích. V 70. letech pracoval v Německu, dělal hudbu na reklamy. Tam se dostal k tý soudobé hudbě. Tady to nebylo, daleko líp na tom bylo Polsko, Maďarsko, Německo. Vozil si nahrávky. V Cibulkových seznamech nebyl, vydělával hodně peněz, byl pro režim zajímavý. Dvakrát nebo třikrát mu rozebrali auto na součástky.

Začínal jsem v základní škole, vždycky jsem měl sbor. Pak přišla ... (název školy), po 6 letech jsem byl zástupcem ředitele na velký základní škole v ... Vybuďoval jsem a vedl sbor, úspěchy v celostátních soutěžích, práce za mnou byla vidět, tak mě lidi znali.

Do toho přišlo nenadále uvolnění místa v zušce po Renatě. Mě to zajímalo, jsem tý školy absolvent, zažil jsem éru těch osobností ... (výčet jmen osobností). Ta je tu dosud (jedna ze jmenovaných). I se to neslo, to poselství kvality. Měl jsem tu ambici zkusit to, tehdy

jsem si říkal jdu do toho. Dopadlo to tak jak to dopadlo a teď už jsem vlastně od roku 2000 od května ředitelem. Měl jsem určitou vizi – udržet kvalitu.

Vzhledem k vystudovanému managementu je tu teď tak ta práce v asociaci (AZUŠ ČR). Druhým rokem jsem ve vedení EMU, v presidíu. O víkendu jsem byl v Chorvatsku. Já to беру jako sebevzdělávání – ohromný! Mám možnost porovnávat. Zjišťuju, jak se tady máme pořád dobře, se vším, s penězi, s kurikulem, se zákony, s financováním. Je to ohromná zpětná vazba!

To by měli vědět učitelé.

Kantoři žijí v hlubokém socialismu, vůbec nevědí, že se změnilo, něco, že každý ráno jsou fronty na úřadu práce, to nebezpečí neznají.

Takže jsem se octnul tady, ve škole, která je krásná. Podmínky ideální, jsme pohromadě, máme dvě detašovaná pracoviště.

Nově?

Ano. Nedávno jsme začali. Mám takovou hlavní vizi – ansámblovou činnost. Napříč všemi obory. Možná vycházím z vlastních zkušeností. Orchestry mě udržují u těch houslí. Mám dva krásné Metelky. Mě to i vyplňovalo jako dítě. V těch dvanácti letech, když přijde taková ta klasická krize předpubertální, že jo, tak tehdy ten orchestr mě bavil a díky tomu jsem taky na ty housle cvičil. Dělal mi to hezky hrát s někým.

Vím, že jsi to neměl v roli ředitele vždy lehké, před dvěma lety jsi prožíval náročnou situaci. Jak jsi vnímal tohle období a jak ho vidíš dnes?

Spíš bych to rozdělil, jak jsem to vnímal v tu chvíli a třeba teď. Jakákoli chvíle, krize, jak se říká, co tě nezabije, to tě posílí, a to platí, že jo, a musím říct, že čím je člověk starší, tak zjišťuje, že všichni lidi neuvažují v širokém slova smyslu, stejně jako já, takže vnímaj ty situace jinak. Když se budem hrabat v minulosti, tak se nikam nehnu a to je konečná! Měl jsem životní krédo – nehledat důvody, proč to nejde, ale hledat způsoby, jak to udělat a kašlu na to, co se dělo. V podstatě jsem si naběh z toho důvodu, že jsem nečekal, čeho jsou lidi schopný. Vlastně na mě poslali média, házeli na mě špínu, psali na mě petice, obcházeli celou radnici včetně zřizovatele, dál se snažili na inspekci a tak. Zkoušeli, kde se dalo, aby mně nohy podrazili, ale vlastně nic neměli. A ono se to zveřejnilo, šlápnul jsem těm lidem na kuří oko. V té době hrálo roli několik faktorů, jednak se šlo znovu do konkurzů a pak tady byl ten problém se sborem. Přišla nová manažerka a ta měla sektářský moresy. Kolegyni, která ovdověla, tak si ji totálně psychicky omotala kolem sebe. Došlo to tak daleko, co ona řekla, řekla ona taky. A pak ještě ten kolega, dirigent, přidal se k nim

a chtěli mě odstřelit. Posílali na mě kontroly, za poslední jeden dva roky asi deset kontrol, včetně netradičních. Nepřistoupil jsem na jejich rétoriku, snažil jsem se vždycky brát jen fakta. Jednal jsem se zřizovatelem, protože jsem chtěl vysvětlit situaci. Říkal jsem – jsem schopen dělat ty a ty opatření, ve škole mi jde o to a o to, chci od vás slyšet, jestli konkurz bude nebo nebude. Konkurz vyhlásili, tak já jim říkal, že do toho jdu. Chtěl jsem tichou podporu všech ostatních, až na těch 8 lidí. Tři šli tvrdě proti mně, pět se přidalo. Tak jsem si říkal, že škola a ta většina nemůže doplatit na nějaký křiklouny. Jak říkají „ocelové tety“, terminus technicus pro kantorky, který jsou tady leta, náplavka nám tady nebude diktovat, co máme dělat. Jenom díky tomu, že jsem měl podporu kantorů, tak jsem to ustál.

Musím říct, že dneska je to pro mě jinej pohled a svým způsobem obrovská výzva a motivace, protože jsem se naučil jinak formulovat věty. Furt si stojím za svým, ale řeknu si - tak holt to neuspěchám, počkám rok dva, ono na ně dojde taky, jo? Ono to zatím teda funguje, musím říct. Je teda fakt, že co se týče sboru, jsem si to vytrpěl, šest let. Pravda je, že pak přišla a omluvila se mi, ale těch 6 let je hrozně tvrdá zkušenost.

Myslíš, že pochopila – svým způsobem?

Pochopila do té doby, než nastane podobná situace.

Myslíš, že tam je pořád riziko?

No, jsou lidi, který to maj takhle nastavený a mě to naučilo to – ty lidi nepředělám, že když ta situace nastane, tak tu bude zase znovu, to je jako když komunisti dostali pré, tak nastala diktatura a myslím si, že je tady dneska plno lidí, který kdyby nastaly podmínky, tak si vezmou nějaký rukávy a budou tady stínat hlavy, to tak je, v těch lidech je to tak zakořeněný.

Mohl bys mi bliž vysvětlit, cos myslel tím jinak formulovat věty?

Jinak formulovat věty myslím třeba neformulovat je tak složitě, že je budu víc zobecňovat, jo, že do těch vět nebudu dávat ponaučení, že se snažím věc jenom popsat a to ponaučení jen ve vztahu - takhle to ta organizace nemůže dělat, protože to nemá ve svém statutu. Čili já jsem se dřív snažil to brát ne osobně, ale víc jako lidsky, ale dneska víc schematicky – pro školu je tohle nepřijatelný z těch a těch důvodů a jestli je tady ... (jméno mluvčího) nebo někdo jiný, to neovlivníte ani vy ani já.

Takže tenhle způsob snadněji přijímají?

Tenhle způsob snadněji přijímají. Oni zvolili takovou strategii, že personifikovali - ... (jméno mluvčího) – tu státní správu, ta rozhodnutí, která musí ředitel vykonat, který jsou objektivně daný, tak oni je personifikovali. Hlavně jsem si taky uvědomil jednu věc, která

je pozitivní, že jsem si uvědomil, že jsem skutečně nahraditelný. Nebudu zastírat, že jako chlap mám v sobě určitý mužský ego a každé, kdo dělá ředitele a říká, že se nechce seberealizovat, tak lže, je to lhář. To máme určitě v sobě zakódovaný, že prostě tu cestu toho osamělého vlka prostě každé z nás vede a jsme schopný jako komunikovat jenom když se ředitelé sejdem. Já ani se zástupcem, protože oni neznaj ten moment toho posledního rozhodnutí a nést tu odpovědnost za to, takže ten zástupce se vždycky schová za někoho. A kantor, ten se schová za všechny, ten je úplně z obliga a proto se chovaj tak, jak se chovaj.

Co pro tebe znamenají motivace, pro tvou práci?

Energii, naprosto, já bych je nazval jako výzvy. To znamená – mám vizi, ta se nemění, a pro mě obrovskou motivací je, a k tomu jsem dospěl až po letech, udržet kvalitu tý školy za každou cenu, to je pro mě prostě největší motivace, ať se děje co se děje, i kdyby mě to stálo fleka. Prostě už jsem dneska tak daleko, že jsem ochoten udržet kvalitu a korespondovat s vývojem třeba nových technologií. Přemýšlím, chtěl bych a hledám kantora, který by se věnoval mediím, ne z pohledu jako hra na keyboard, ale z pohledu toho, že naše škola má určovat tu zásadní věc, že z tý obrovský nabídky, která stojí před dětma, má ta naše škola ukázat, co je hodnotný, co je skutečně umění a ne nějakým pozlátkem. A myslím si, že v tý mediální části, teď myslím jako hudebně mediální, zvuková složka, nahrávání, je perspektiva, která úzce souvisí s naší činností. Aby to nebyla jenom technologická věc, ale aby ten člověk měl k tomu kumštýřský povědomí. I na keyboard se dá hrát tvořivě. Co to dalo práce, než se podařilo prosadit saxofony.

Co tě motivovalo v dřívějších letech?

Jako navázat na tu tradici a posunout tu školu, ale třeba i vlastní seberealizace, Fakt musím říct, že v těch prvních letech, jako to když dneska vidím, tak jsem prostě chtěl já tady teď sobě i všem dokázat, že jsem na svém místě. To byla totiž jako obhajoba. Dneska jsem úplně nad věci, je to lepší. Možná to, že jsem chtěl, tak jsem možná mnohdy udělal chyby, který jsem si ani neuvědomil a tím jsem si proti sobě popudil některý lidi a zůstane to tam. Jsou to ale lidi, který neuměj odpouštět a oni si budou do smrti pamatovat, že ... (jméno mluvčího) v roce 2000 je nepozdravil nebo se na ně divně podíval, teď vystupují proti mně. Já se omlouvám, že tě zdržuju, ale mně je to hrozně příjemný, já tím sebereflektuju.

Vnímáš jinak slova motivace a nové inspirace?

To je těžká otázka tedy, fakt. Jako motivace – motivace je podmíněna těmi novými inspiracemi. Spíš bych to viděl takhle – protože ty nové inspirace můžou přijít

i neočekávaně anebo si je můžu nějakým způsobem připravovat anebo i očekávat, takže bych to rozdělil na ty, který mě překvapí. Který vyplynou třeba z toho, co člověk dělá. A na ty, který očekávám, takže ta nová inspirace může vzniknout z jakékoli zkušenosti, třeba i negativní, že si třeba řeknu - tak takhle ne a zkusím to nanovo. Nebo že někdo mě inspiruje svou činností, že třeba si řeknu – já, na té škole to dělají dobře, nebo si přečtu článek v novinách, nebo knížku si přečtu. Já to vnímám jako komplexně, prostě nová inspirace mě může oslovit všude kolem. Není vázaná jen na to, že přijdu do školy a budu hledat novou inspiraci.

Pro mě nová výzva, inspirace je spojená s tím, že (a je to zvláštní druh jako motivace), abych byl pořád přínosem pro tu školu, kde jsem už delší dobu. Aby se nestalo jako – já za celých 13 let jsem se nedostal do syndromu vyhoření, protože každé rok je jinej, to zaprvý, a za druhý, vždycky se něco děje, takže mě to inspiruje. Ty nové inspirace vyhledávám spíš v tom, co vidím kolem sebe. Já se opravdu snažím jako i třeba s dětma, který jsou vlastní, který jsou třeba i v cizině a tam vidí, jak se to dělá a to mě drží nad vodou.

Nová výzva pro mě znamená to, že vlastně jdu od někad někam. Já jsem nastavenej taky tak víc jako etapově, že pro mě od září do června je prostě „full work“, „job“, prostě totálně, že tomu odevzdám 12 hodin denně a pak nechci 2 měsíce, v uvozovkách, teda měsíc, vlastně 3 neděle, 3 neděle to jsou, o škole slyšet, takže vypnu. Po těch letech jsem se jako naučil líp organizovat ten čas. Když jsem byl student, tak jsem promrhal kvanta času a teď, když třeba se narodily děti, tak jsem zjistil, že mám na sebe jenom půlhodinu, tak se jí snažím maximálně využít. Já mám pocit, že právě velká výzva je v tom, jak nejlíp nakládat s tím časem, protože s věkem i přichází určitá únava, že jo, protože odpoledne, když se blbě vyspím, tak na mě přijde klimba a jsem třeba totálně půl hodiny „off“ jakoby. Takže se snažím hledat inspirace ve všem, já si jí snažím hledat jakoby v širokém spektru. Když třeba vidím, jak hopsaj děti tady před školou a něco vyprávěj rodičům, tak si říkám je to dobře, to je potvrzení toho, že mi to dobije energii, že si řeknu, já to je fajn, tak to děláme třeba tohle dobře a pak si říkám, co ještě pro ně udělat víc. Nebo inspirace je pro mě, když přijde rozzlobenej rodič, něco se mu nelíbí, já mu to dokážu vysvětlit. Tak to jsou takový pocity, který mě pak dál motivujou, protože vlastně ta zpětná vazba za ty roky, kterou mám, tak mně dává to, že těch výsledků je víc pozitivních než negativních. To je třeba pro mě velká výzva, jo? To mě těší, fakt z toho mám radost, i když to třeba není někdy znát.

Jaké máš potřeby celoživotního učení?

Furt, máme málo času, máme hrozně málo času. To je pro mě jediná mizivá. Celoživotní učení je famózní. Já kdybych moh, tak bych na rok se na to vykašlal a jel bych do ciziny, do světa prostě, vůbec to není špatný, taková ta výměna ředitelů nebo – prostě vypadnout, jít třeba dělat pekaře nebo poznat něco jinýho, aby si člověk vážil toho, co má tady. Nebo nabrat novou energii, ale od toho mám ty prázdniny, takže to tady dělám.

Tak mi řekni, co tě demotivuje?

Špatná komunikace a to si myslím ze svý nebo i z druhý strany, rozhodně. Prostě – není ochota komunikovat. To je pro mě alfa omega. To je pro mě totálně demotivující. To si říkám, co s takovým týpkem, jak s ním mám vyjít, který není schopen mi odpovědět na otázku, že třeba máš nákou věc, kterou řešíš, a teď to nemyslím jenom kolegu, ale i rodiče. Ten je navíc v jiný pozici než třeba ten kolega, ten rodič, ten je mnohem silnější v kramflecích, o to je to těžší. Ale musím říct, že ta zkušenost z tý základní školy, kde se v podstatě řešilo 90% kázeňských problémů a to jednání s rodičema, to pro mě byla ohromná škola. Tak tady se v podstatě tyhle problémy neřešej, v tomhle typu školy. Tady rodiče chtějí a vědí, proč sem ty děti dávají, z valné většiny, a jsou vstřícní jednání, protože na té literární škole prostě tu násobilku se dítě musí naučit, jinak to dítě nepřijmou na tu střední školu. Kdežto tady je rodič rád, že se mu tu dítěti dostane základního nějakého povědomí o umění a nemá ty ambice. To jednání s ním je tady snazší. Nebo zkušenosti se sborem. To je to, co mě demotivuje. Když by jich bylo hodně, tak bych se na to vykašlal. Ať si to říděj sami, to jsou... Pro mě je demotivující to, že mě to zdržuje od práce, kterou chci dělat. Vysvětlovat furt dokola věci, který jsou všeobecně známý, teď to myslím jako společensky, nemyslím jako jen profesně a odborně a teď se na to musí třeba písemně odpovídat a já nad tím, abych to nějak slušně zformuloval, fakticky formuloval, aby to nemohl někdo slovíčkařením napadnout, tak nad tím strávím třeba celej den. A to je pro mě den v čudu. Já jsem naštvanej z toho, že se věnuju takovýhle činnosti. Kdybych to nenahrával, tak to řeknu ještě hůř. Tak to mě totálně demotivuje.

Jak silná je tvá vůle setrvat ve funkci?

Mám za sebou dost zkušeností, je mi 50, mám ještě dost energie, abych něco moh realizovat, myslím, že to je z mého pohledu jedna z nejšťastnějších etap mého života. Přesto, že se tady potýkám jako s různýma problémama, je to velká škola, že jo, nebo jsem si něco zažil a myslím si, že je to ta Pandořina skříňka, ale mimochodem je na každý škole, všude, naše papenhejmské známe, je to všude, že, ale je to jenom o tom znát tu intenzitu,

co jsou jako schopni tyto lidi rozpoutat. Zase uvidíme, co bude před obecníma volbama a po nich, jaká nová garnitura nastoupí. Tyhle lidi budou zase chodit na radnici a něco řešit. Svým způsobem mi tyhle lidi pomůžou tím způsobem, že já budu mít čas tý radnici něco vysvětlovat a nějakým způsobem oni pak rozhodnou, že ta škola má být řízena tak nebo tak. A navíc já už jsem dneska ve fázi, že nabízím toto, tohle je můj standard a je tu demokracie, zvolte to, tečka. Tydle lidi, co jako dělaj zle, ty musej mít hrozně neklidný večery, ty musí být nešťastný.

Já jsem si to říkala taky, ale moje zástupkyně tvrdí „nevěř tomu, oni jsou tak přesvědčení o své pravdě.“

To není pravda, jsou velký pozéři, jsou v tý roli právě díky tý nejistotě. A proto se tak chovaj, proto vymejšlej, protože kdyby se tak nechovali, tak by nepřemejšleli a nebyli by nešťastný. To je pro mě, já je prostě беру jako klinický pacienty, jo? To jsou lidi, který nenašli tu cestu prostě, neměli to štěstí, jo? To je prostě můj pohled na věc. Ale nepohrdám jima, v žádným případě, ale беру je takový, jaký jsou. Štvou mě leckdy i rozčilujou mě, demotivujou mě, ale říkám si – já bych nechtěl bejt na jejich místě. Takže z tohohle určitýho úhlu pohledu, ten můj soucit s nima, ten mě ochraňuje. Pro mě je partner ten, se kterým se dokážu poštekát, ale argumentačně je na tom stejně jako já. Tyhle lidi jsou jinde. To prostě pro mě nejsou partneři, v žádným případě. Já je respektuju, musím je respektovat a svým způsobem, když si vezmu těch 7 let, jak na mě útočej, tak oni maj neustále pocity jakoby vítězství jednotlivých bitev, ale válku vyhrávám jednoznačně já. A přesto je to neodradí.

Máš představu o svém pracovním zařazení, náplni, kdyby došlo k tomu, že bys nebyl ředitelem?

Mám takovou, že nevím, co budu dělat. To mi stačí. Absolutně mi je to jedno, v tuhle chvíli. Možná bych se nějak angažoval přes asociaci, že bych ji chtěl přes evropský fondy nějakým způsobem profesionalizovat, to znamená třeba funkci výkonnýho ředitele, který by byl jako vyslancem uměleckých rad, že by byl takovým mentorem, garantem spoluprací a financí, tak jak je to v Evropě, tam ty asociace maj někdy třeba i aparát 10 lidí, nahrazujou určitou činnost ministerstev a uměleckých rad a třeba ve Finsku tohle funguje. Ale myslím, že tohle by pro mě třeba byla výzva, profesionalizovat to. A když ne, tak budu dělat jakoukoliv práci. Já nevím, co bych dělal, ale zároveň nemám strach, že bych něco nenašel. Fakt jako tuhle obavu vůbec nemám. Spíš jediný, co mně vadí, že mám ještě asi 3 nezaopatřený děti, jako 12, 16, 18 let, spíš v jejich vztahu cítím určitý jako obavy.

Ted' mluvíš o financích?

Jo, o financích. Když jsme začínali, tak jsme žili od výplaty k výplatě, spláceli hypotéku. Před měsícem jsem si koupil šálu, kterou jsem vždycky chtěl. Já jako nemám problém s tím, že nebudu mít 3 auta, to fakt neřeším, to je zbytečný.

Konec rozhovoru

Pozdější diskuze: pro mě inspekce je jako velmi silný evaluační nástroj

Příloha B: Rozhovor s Milanem

Milan – 50 let, VŠ vzdělání, pedagogická fakulta; školský management
ředitel úplné základní školy, ve funkci 11. rok

Mohl byste mi říct něco o své profesní dráze?

Studoval jsem střední ekonomickou školu v ... (název města), moc se mi to líbilo, měl jsem na zvážení, jeden učitel mě přesvědčoval dělat ekonomku, ekonoma a druhý mě přesvědčoval o češtině, profesor (jméno), toho jsem zbožňoval, ten si vždycky sedl na stoleček a povídal a bylo to takový neformální povídání o autorech, protože střední škola je o literatuře a to mě hrozně baví. Bylo zajímavý a mě to zarazilo, že takovýhle člověk může učit na ekonomický škole, já bych si ho představoval třeba na gymnáziu, na vysoký škole a podobně. Nó a nakonec jsem šel na češtinu a dějepis. A na dějepis jsem šel z toho důvodu, že tenkrát to bylo takový vachrlatý se dostat, takže jsem nemoh ani hned a učil jsem od 1981 tady na té škole. Takže jsem tady v roce 1981 začínal, v 18 letech. A tehdy jsem zažil staré, ale hlavně zkušené učitele. A ten rok byl pro mě asi největším přínosem, vůbec, rok 1981 a 1982. A dostal jsem hned 7. třídu, áčko, béčko na český jazyk. A úžasný bylo, že jsme spolu komunikovali hlavně i v tom volným čase. Tenkrát to nebylo, že musel být projekt, vyplňovat papíry, jména a datумы, povolení, nepovolení, prostě jsme se sbalili a šli jsme, že jo, akce. Takže úžasný, že jo. Pamatuju si třeba, to byla třída typu ... (výčet jmen žáků), takže nedávno měli sraz, tam mě pozvali, to bylo fajn, tady na Střelnici.

Po tom roce jsem moh začít studovat. Šel jsem teda na češtinu – dějepis, původně jsem chtěl dělat občanku, protože jsem se vyžíval v tom, že mě kupodivu bavila i taková ta politická scéna, jak to funguje a nefunguje a hospodářství a nehospodářství. Takže čeština a dějepis, což bylo úžasný, bavila mě tedy víc ta čeština, i když dneska učím hlavně dějepis, to, co mi zůstalo, ty hodiny. No, a po skončení rok vojny. Během těch studií jsem začal studovat i tělesnou výchovu, protože jsem měl pocit, že všechno stíhám, relativně, a tu tělesnou výchovu jako samostatný předmět jsem dodělal v roce 1993. Takže češtinu – dějepis jsem ukončil v roce 1987, tělocvik 93. A učil jsem na této škole a pak jsem si obešel, protože jsem měl skvělého pedagoga na tělocvik a on mi říkal, že ideální je si vyzkoušet všechno. Já jsem se vždycky divil, že má takové zkušenosti z 1. stupně, z mateřinek a skončil na vysoké škole. Takže jsem šel i na ty střední školy a když se supluje, tak třeba rád jdu na 1. stupeň. Mám úžasnou zkušenost z 1. stupně. Jednou jsem se domluvil s Katkou a říkám, prosím tě jo, já to za tebe vezmu, ty 4 hodiny, aby nemuseli

ostatní. A to je teda úplně jiná práce, než na 2. stupni. Od té doby jsem začal ty prvostupňové učitelky víc obdivovat ještě, protože to skutečně taková ta práce pinktlich. No, a po ... (název ZŠ s prvním stupněm), kdy se učilo támhle u (místo školy) a byl jsem i tady na té vošce, tenkrát to bylo ještě energetické učiliště, tak nějak pak jsem zase skončil tady. A učil jsem a pak pan bývalý ředitel ... (jméno) mě dotlačil k tomu, abych, kdyby, šel na ten konkurz. A pak se stalo, že zemřel. Mně se moc nechtělo, ale přesvědčovali mě i známí, abych šel, abych to zkusil. Konkurz se dělal roku 2003, takže jsem 11. rokem ředitelem.

Ale je to takové, že to šestileté, když to vezmu jako zpětně, jak se musej dělat ty konkurzy, že jo, tak jsem říkal heďte se, já jsem za těch pár let toho moc nestih, na rovinu. Jako člověk má ten pocit, že lidi řeknou – jo tady se to změnilo a podobně. Ale když to vezmu, tak jsem vyplnil, udělal ty papíry veškerý, řešit materiálně školu, vybavením, vzhledově, image a teď spíš se vyžívám v tý výchovně vzdělávací činnosti. Takže už pocitově jakoby víc času na to, abych se víc věnoval jiným věcem. I když děti jsem nezanedbával, zanedbávat děti to né! Takže teďka bych řekl, že pro mě nastává takové to období, že si říkám - já dám do kupy ještě případně nějaké ty dokumenty a spíš s těma dětma. Takže například jsme postoupili s florbalem, takže jedeme do ... (město) na okres, v tom se vyžívám spíš teďka. Non a to vlastně je ta profesní dráha.

Co se týče tý osobní, tak já hodně cestuju. Dělán ty přednášky pro důchodce, možná jste slyšela. Cestovatelský, no. Tak jsou rádi. Já to teda nedělám jako film, spíš ty fotky. Já jsem to začal dělat hlavně kvůli svojí matce, která vždycky chtěla vědět kde, co a jak. Takže promítám ty fotky, nejsou zas tak kvalitní, vždycky říkám – já vám to spíš povím takovými těmi humornými postřehy z těch cest, že jo. Takže spíš to slovo.

To děláte kde, v klubu důchodců?

My to máme vždycky tady. Já jim vždycky připravím ještě pauzičku, takže tam dám takový malý pohoštění. Takže oni jsou rádi, že si můžou dát kafe, čaj, že se sejdou a tady třeba si pohovoří, maj ty svý skupinky, takže to je takový fajn.

Měl jste v pozici ředitele nějaké těžší období? Pokud ano, jak jste ho vnímal?

Určitě ze začátku, hm, protože samozřejmě jsem byl kolega původně a najednou ředitel a vím, že i když se v uvozovkách máme rádi s těmi bývalými učiteli, tak někteří odešli. A odešli z toho důvodu, což mě teda mrzelo, že to brali, jakože někdy musím použít moc jakoby autority, ale na rovinu ředitelský povolání holt je, že někdy musím říct to ANO, NE a tu zodpovědnost mám já. Bohužel, nebo naštěstí, někdy. Takže někomu to jakoby vadilo,

někomu víc, někomu míň. Já si myslím, že dneska je to taková ta zlatá střední cesta a někdy člověku nezbývá, než , aby to fungovalo, vzít tu odpovědnost na sebe a pokud tu zodpovědnost mám, tak já si řeknu to ANO – NE. Takže trošku mě to mrzelo. Druhá věc, že jsem se rozešel zase s učiteli, kde jsem byl překvapen, že fakulta může vypustit takové učitele s některými nevědomostmi nebo neznalostmi nebo neschopnostmi, že mě to až udivilo zase. Že jsem si říkal, já nevím, jak může být fakulták s absolutním nepřehledem celospolečenské situace a učí občanskou výchovu. To jsem potom zaražen a trošku mě to i mrzí, protože vždycky jsem říkal – naše republika se pyšnila právě tím – máme učitele, studenty, kteří mají přehled, že jo, vůbec obecně lidi, zeměpis, dějepis, přírodověda. A pak jsem překvapen, když náhodně člověk zjistí, že nejsme schopni odpovědět na banální věci a ještě to okomentovávám trošku jinak, když vezmu jako ředitel – jo pojdte děti, tohleto nevím, zkusíme slovník, najdeme si to nebo, že jo, dneska na nějakém webu, vezmu tablet, najdu to na tabletu a podobně. I když nejsem toho zastáncem. Já učím dějepis, takže se setkávám s tím, že ony mi historické, zeměpisné, což je tak jako hodně propojený, dohledávají na prohlížečích internetových a pak se potýkáme s tím, když já řeknu – ale to není pravda. A pak řeknu, protože mi nevěří – použila jsi třeba encyklopedii nějakou kvalitní, to je složitý, ta encyklopedie říká to podstatné. Děti si myslí, že co je na internetu je svatý, je to svaté. Já vždycky říkám – jo, použijte to jako pomůcku a pak si to ještě zkuste dohledat jako z dalšího materiálu, no. A já teďka mám devátáky, jo, takže jako si říkám, že už by todle měli zvládat, protože za chvíli půjdou na střední školy. Tady od nás chodí třeba ta áčková třída převážně na gymnázium, takže tam prostě nemůžete vypustit jako nepravdu, co není podložený.

Co pro vás znamenají motivace, pro vaši práci?

Myslíte, co je pro mě motivací?

Co je pro vás motivací a jak jsou pro vás motivace důležité?

No, tak vždycky říkáme a píše se takové to klišé, že chceme, aby od nás odcházely děti, kteří jsou nějak připraveni, připraveny. Takže já to neberu jako klišé, ale jako skutečnost, no. Takže motivace je určitě to, že – nemusí to být jenom dítě, které umí a zná a umí pravopis anebo prostě umí historická data anebo něco spočítat, ale – já se třeba teď potýkám s takovou banální věcí. Šestáci vyrazí, potkají mě na chodbě a neslyším pozdrav a říkám si sakra, to jsem tady v nějaké vedoucí pozici, tak to by mě zajímalo, jak se chovají, když vstoupějí do školy a vidějí pana školníka, dospělou osobu. Takže se snažím klasicky naučit je režim, chodit včas do školy, jo, chovat se slušně, kultivovaně, pozdravit, protože

to patří k určitým zásadám, že jo, civilizovaného chování. Takže tohle je moje první motivace, spíš asi toto. A to co je to ostatní, to znamená, aby i ten učitel byl spokojen, určitě pravda, myslím, že jsme pro to udělali jako škola bych řekl dost, každý je jako vybaven, má svůj čistý vybavený kabinet, čisté prostředí. Ostatně to se tak většinou má, takže to je takový to plus, takový bonus, když nejsou ty platy. Takže dělám v teple, mám čisto, mám příjemné prostředí, pokud pomenu to, že nejsem schopen zvládnout děti a mám nepořádek ve třídě a to je věc nová. Takže tou hlavní motivací asi bych řekl je to dítě, no, a ten učitel potažmo s tím. Dítě, který vypouštíme dál, tak bychom chtěli, aby bylo připravené do života. Neříkám, že je připravené, ale chtěli bychom to tak. Ale samozřejmě se dneska potýkám s tím, jak říkám, jsou to běžné věci, které spíš asi by měla vyřídit rodina a mělo by to vycházet z rodiny. Druhá věc je, že ty děti jsou stále méně – ne nadané, ony jsou nadané, ale asi méně pracovitě, takže cílevědomé, takže v podstatě nedospějeme k tomu, co bylo dřív. Když vezmu svůj příklad, že jo, před 10 lety, v tom je ta krize, jsem si byl s těmi dětmi schopen popovídat daleko víc a když to vezmu zase na sport, tak ty děti byly daleko pohyblivější, než jsou dneska. Jo takže ta motivace je, abychom ten současný stav, pokud nezlepšíme, tak aspoň udržet, když už to takhle spadlo.

Třeba jsme dělali hodnocení SCIO, máme tady i skupinu dětí, kteří by měli být studijními typy. A stejně jsme podprůměrný, v tom celostátním měřítku. Samozřejmě jsou tam zohledněna i gymnázia, takže nám načítají ty průměry, ale jsme podprůměr celostátně. A to že mi vždycky někdo řekne na našem semináři a zdůvodňujeme jenom tím sociálním prostředím, to je pravda. Já to vždycky říkám, každý máme tendenci zdůvodňovat své neúspěchy vnějškem. Tak já vždycky říkám – pojďte dovnitř, pojďte, dáme nějaký doučování, kroužek, pojďte to udělat zajímavější, pestřejší, názornější. Jo pokaždé to nejde samozřejmě. Ale zkusit to, no, takže to je takový...

Já z vašich slov cítím, že vaší motivací je zvyšovat kvalitu.

To jo, to určitě, protože já mám furt pocit, že ta kvalita, ta jde skutečně dolů. A to, že to člověk slyší v televizi, to je jedna věc, ale cítím to přímo tady, tady ve škole v reálu. Když něco slyšíme, je to dál, tak si říkáme (gesto). Teď to najednou mám ve škole, je to tady, jako problém. Já nevím, přizpůsobiví – nepřizpůsobivý, jak je nazvat, dokud to bylo dál, tak jsme to moc neřešili nikdo. Najednou to člověk má na ulici, u sebe. A mám tam spoustu známých a to je úplně jiný. Ty co žijí v jiné části ... (město), tak to vidí jinak. Ale abych to dával do medií, zase co není pravda, to je taky nesmysl. Abych říkal, tady se nedá žít, tady je Bronx, to je nesmysl, že jo.

Měnily se vám motivace v různých etapách?

Určitě, to období, ten počátek, jak jsem naznačoval, kdy ta škola nedostávala ten impuls finanční a materiální, takže třeba tam ta motivace byla, aby ten učitel, aby moh podávat ten výkon, takže aby měl to prostředí, že jo, aby měl ty pomůcky, aby měl ty učebnice. Takže celá ta motivace v počátku byla i zaměřená do té materiální oblasti a teďka už to je více do té výchovně vzdělávací, cíleně. Takže my třeba jsme zavedli zpátky 3 roky svoje vlastní testování, jo, protože většinou testujeme 5., 9. ročníky. Teď už se začaly našťestí i šestky. Já vím, někdo je nepřítel testování a já říkám zase pro to posouzení, jestli jsme nastejno, anebo někdo někam jde, jestli ty kroužky u nás k něčemu vedou, tak není od věci testovat. Ale s tím, že nedemoralizuje to. Prostě ty máš 20 bodů a ty máš 40, prostě tak to je, někdo je lepší, tak má 40, někdo slabší, má 20. Ale musím to umět nazvat, **ne?** To je dobrý, v pohodě, ono to vždycky nějak půjde. A pak to vidíme, jak to chodí, že jo, pak ta společnost jde někam jinam. Mně občas říkají kolegové, v podstatě, že jsem moc náročný někdy, a že tím pádem to chci i po ostatních. Takový to pinktlich, udělat, musí to být. Když třeba udělá někdo špatný grafy, to už mě drásá, udělá to horkou jehlou, tak to mi vadí. A vadí mi to současně i u dětí, samozřejmě. Dneska problém zapomínání, že jo. Mě se vždycky ptaj známí, někdy sedím, nebo jsem byl na semináři. Začali stavět další školu, protože prý nemůže být ve třídě 30 dětí. Že prý jsou nezvladatelný. To není pro mě argument. Já říkám – jak nezvladatelný, vždyť ty děti jsou pořád stejný, akorát maj ten problém, že prostě vycházej z rodin, kde se to zakamufluje a neřeší. Takže oni zapomínaj, jsou roztěkaný, ale nejsou zlobivější, že jo. Podle mě ne. A ta roztěkanost, to zapomínání, a že nejsou připravený, je potažmo jedno s druhým, že oni jsou slabší celkově, ať je to matematika, čeština, jazyky.

Ono to vyplývá z celkového stavu společnosti, z té rychlosti ...

Je to rychlý všechno, přesně tak. Nestihnou, nepostihnou všechna data a proto ... zase takovou zkušenost, že jo, když na základní škole prostě bych měl učitele – učitelku a budou učit literaturu tím způsobem, že si opíšou 3 stránky o Čapkovi, tak to není řešení, že jo. Prostě to není práce s textem a daty, prostě není ten učitel schopen vybrat, co je podstatné, vybrat 3 -4 pojmy, možná ještě něco použít z toho textu Karla Čapka, nákou větičku, náký motto jeho a podobně a jít dál prostě. Aby si to ty děti zapamatovaly, že jo. Když si bude pamatovat od každého autora 3 – 4 stránky, tak to je špatně. To není střední škola. Stejně tak opisování něčeho.

To jsem právě zažil na studiu managementu, studujete management, že jo? A já jsem právě neměl tu paní rád. Ona nám třeba pustila prezentaci, cvak, cvak.

Bez průvodního slova?

Těch tam bylo jenom pár. A když jsem se ozval, tak jsme se pak neměli rádi. Já jsem to jako směřoval k praxi a jí to vadilo, moje poznámky, takže já jsem byl rád, že jsem to potom dokončil vůbec. Ten můj kamarád to vůbec neudělal! Tak si představte, tak, jak byl slušnej, tak už tam přišel, byla to, já nevím, 4. zkouška od konce a ona tam začala mít ty svoje poznámky a on říká – já jsem tu školu vůbec neměl dělat, já jsem sem přišel v dobré víře, poznat jiné lidi, poznat prostě, jakým způsobem se dají řešit určité problémy a věci a ne, aby mě tady pořád někdo nějakým způsobem napadal. A řekl jí – běžte někam, já tady to slovo ani nemůžu říct. Položil tam ty práce, šel pryč a už tam nešel. A já jsem ho v životě neslyšel říct sprostý slovo. Slýchal jsem tam poznámky – tak to jsem si moh pustit doma a nemusel jsem jezdit do ... (město). Nebo nám dala náskou práci a na to nám nechala 3 hodiny, samotný. Tak já jsem tenkrát odjel domů a to taky bylo další. Ona přišla, udělala si seznam a ty, co tam nebyli, 3 – 4, co to psychicky nevydrželi, tak ty potom byli na té černé listině.

Cítíte nějaký rozdíl mezi slovy motivace a inspirace?

No, tak to určitě. Inspirace – třeba napsat nějaký projekt, získat peníze pro děti, nějaká akce. To pro mě ideální je kolo a běžky. Teď se to ve mně nějak mele, ale něco se vybaví. Další jsou určitě klasicky časopisy, texty, ale nejenom jako odborné nebo vědecké, ale běžné. Já tam třeba narazím na něco a vidím nějaké spojení slov. A nebo třeba pro mě problém – děláme spoustu malých větších projektů – název, přečtu si projekt, podívám se na název, může to být absolutní nesmysl, kravina. Zaujme to dotyčného, otevře, přečte a zjistí, to by šlo, to by se dalo podpořit. Nebo třeba pořady v televizi, nejsem zastáncem dlouhého koukání na televizi. Většinou mám zprávy, sport částečně a pak třeba jsou dobré pořady o historii. Ale na to oni koukat nebudou, to je pro ně povídání, ale vždycky je dětem doporučuju. Tak třeba tam.

Pak inspirace je prostředí školní vůbec. Děti. Třeba jdu anebo jedu na ty sporty, takže to je úplně geniální na to. Oni jsou schopný vypustit něco, co může být zajímavý, nebo že někde i slyšely nebo viděly. Takže to je všechno inspirace.

Mnohdy to jsou úplně nečekané jevy a místa. Jedním z nedílných míst je skutečně ta hospoda. Já si pamatuju, když jsem psal diplomku, tak já jsem měl geniálního na češtinu, geniálního pana profesora z akademie věd, pana (jméno). On říkal - děláte pomístní

jména. My jsme bydleli Javorník, druhá strana Ještědu. On říkal – kolego, vy tam musíte jet, ale hlavně – dřív, než začnete chodit po těch baráčkách, běžte do hospody, tam všechno zjistíte. Takže já dneska, když třeba točej hokej, fotbal, tak sedím v hospodě a skutečně se mi stane, že tam mám tu inspiraci. A kupodivu jsou tam lidi, který zase, když se vrátím k úrovni dětí, tak oni vědí, že dneska to není ono, že ty děti jsou takový, jaký jsou a že je s tím potřeba něco dělat. A řeknou to normální lidi od piva. Takže to je inspirace, tohle všechno asi, no.

Jak vnímáte potřebu celoživotního učení?

Asi by se měl člověk učit celý život, to vlastně sama teď cítíte, že jo, studujete (smích). Já jsem si teďka v létě dodělal koordinátora ICT, což bylo taky na nákejch těch 250 hodin. A dobrý, spokojen. Já mám jeden problém – jazykový. Já prostě můžu chodit 100 let do školy a prostě mluvím tou svojí angličtinou stále, těmi 50 slovy němčiny, 150 slovy ruštiny. Takže já pořád jezdím na kurzy, já se vlastně celoživotně vzdělávám jazykově a nikde to není vidět. Jako tím, že člověk cestuje, byl jsem třeba dlouho v Americe, byl jsem tam s kámošem, což není ideální, já jezdím radši sám. Jezdím sám a každě se ptá proč. Teď má člověk tendenci si všude popovídat. Třeba Ekvádor španělsky – to vůbec, jak se říká španělská vesnice. Ale taky jsem si tam s domorodcema všude popovídal – nohama, rukama. Ruce, nohy, 50 slovíček, malý základ.

Další inspirace pro mě je – teďka třeba učím dospělé Vietnamce česky. Přes poradnu v ... (město). On to tady nikdo nechtěl. Teď je mám, teď mi to dojíždí. U nich je velká nevýhoda, si představte, jim něco vysvětlit, protože oni vůbec nemaj vazbu na cizí slova. Teďka třeba poslední se ptali, co je to stupidní, třeba, no. Nebo se ptaj, co to je exkurze. Takový ty slova, který jsou pro nás běžný, převzatý. Asiati to vůbec nemaj, převzatý slova z jiných jazyků. Takže já to musím předvádět mimicky, je ze mě nakonec herec. Anebo dospějeme k tomu, že si to musej najít na internetu, překladač a ani ten jim neřekne přesnou jako podstatu toho slova. Takže to je takový složitější.

Vliv současného vývoje školství na inspirace ředitele. Změnilo se něco pod tímto vlivem pro vás?

Já bych řek, že tak nějak ne. Každý si to nějak utváří sám. Nabírá inspirace. Ministerstvo školství určitě teďka nebude tím správným inspirátorem pro to, co chcete dělat. Mělo by to být škola od školy. U nás je špatná spolupráce, na rovinu, základních škol. To co začalo ve středních školách, taková ta řevnivost a soutěživost – a já potřebuju děti, tak ty je vlastně nebudeš mít, tak se přeneslo i na základní školy. A mě trošku vždycky jako rozzlobí, když

slyším, že já bych jako ředitel školy na ... (umístění školy) měl jít přes mrtvoly. Říkám na rovinu, nepoužil jsem nikdy telefon, abych někoho obvolával, přemlouval ty rodiče – dejte k nám dítě. Nejdu ani do mateřinek, protože si říkám, abych tam šel, když tam je 5 rodičů a šli jsme tam 4 ředitelé, to je jako ostuda, přesvědčovat 5 rodičů – pojd'te, my jsme ta jediná a nejlepší škola, jo. Naopak vždycky říkám, že máme své chyby – máme! Vim o nich. Nebudu letos ani dělat to – pojd'te k nám do šestky. Ne, prostě umístím to do ... (místní čtrnáctideník), máme vývěsky, máme webovky, myslím si docela solidní, takže si říkám – musí si najít cestu. Mám den otevřených dveří, ať si to najdou sami. Takže to spojení asi by tady mělo vycházet spíš z jiných škol. Já třeba hodně komunikuju s ... (3 školy z jiných měst), s gymnáziem zase přes sporty svoje. Hodně se poznáváme při sportu, protože spolu závodíme, povídáme, jak to kde funguje, nefunguje. No, a dospěl jsem vlastně k tomu, máte pravdu s těmi testy, to je zavádějící. Standardy, zvláštní, už máme všichni ŠVPéčka na základě RVPéčka a teď ještě to budeme rozšiřovat, byť jsou standardy součástí RVPéčka, musí se dát do ŠVPéčka. Ale aby bylo ministerstvo tím klasickým inspirátorem pro kvalitu školství, tak bych řek že ne. ŠVP stále předěláváme, už to ani netisknu celý, jen ten základ - učební plány. Nebudu zbytečně tisknout 200 stránek. Nové kurikulum v podstatě nic nezměnilo, jen to jinak nazýváme – žák vysvětlí, žák demonstruje, žák ovládá. Kdo to nedělal před tím, nedělá to ani teď. Je to pořád o člověku a já jestliže na papír napíšu, že dělám tenhleto projekt a že dělám tohleto, tak to nemusím ani psát. Dělal jsem to před tím, dělám to i dnes. A když byl učitel, kterej to před tím nedělal, tak to nedělá ani teď, když to má na papíře. Je to úplně jedno. Prostě jde o to, že to buď mám a to je ta motivace, kterou pak přenášíme na ty děti, a ty děti to musí vidět samozřejmě. Že třeba mě to baví, že mě to zaujalo, jo? Já se koukal na ten film, já se díval na ten dokument, já vám něco připomenu. Pokud přijdu, že tu hodinu jako odříkám, odrecituju, najděte si str. 5, cv. 7 – to je ničemný, na to nepotřebuju to ŠVPéčko, to mi nepomůže. Jenom to stálo peníze, že jo, který mohly být na vybavení škol, dovozování učitelů, že jo.

Využíváte evropský peníze? To já to jako dělám sám, ale pořád mě trápí, že nemám tady tu odezvu. Když člověk to dělá už takových let. Když jsem šel do konkurzu, tak jsem tam musel dávat, že jsem sepsal 84 projektů a z toho 6 velkých a současně jsem tam dal poznámku, že z toho bylo přiznáno asi jedna dvacetina. Takže to je zase taková ta demotivace, že ti to dá práci a efekt slabý. Přitom těch projektových nabídek je hodně, unie nabízí v nich spoustu peněz. Ale mohli to dělat jinak. Projekty například určují minimální

dotaci 3 miliony, to nemohou jednotlivé školy využít. Jednotlivé projekty měl zastřešit například zřizovatel pro více škol, pak by to šlo. 3 miliony na vzdělávání učitelů v jedné škole – pošlu každého na 14 dnů do Holandska, pak bych to vyčerpal, ale zavřu školu. Nebo jsem jednou podepsal projekt s (škola z jiného města) a pak jsem zjistil, že už ho maj přiznanej a on přitom ještě ani nevyšel. Tak jsem si o tom udělal svůj úsudek.

Co vás demotivuje? – oboustranný smích

Máte někdy pocit, že byste s tím praštil?

To asi až tak úplně ne, ale nechut' určitou jsem pocítil ... pocítil. Prostředovali se nám různí ministři, kteří nám ovlivnili školství, že jo? Jste němčinářka, že jo? Umíte trochu, tak si vezme, taková jednoduchá věc, která mě úplně rozpoltila, hlavně do dneška trošku na tom tratíme. Paní Buzková přišla s tím, že dominantní jazyk je angličtina, od té doby nám rodiče dávali děti a chtěli jenom cíleně angličtinu. Takže my máme němčinu kroužkově a nemůžeme ty děti přesvědčit. Chtěl jsem to dávat befelem. Takže mi přišlo 28 prvňáčků. Pak mi řekli, měls to dát befelem, ale tohle já moc neumím. Podle čeho je mám rozdělit – podle abecedy, obličejů?

Pak přijde další, začne rozvíjet ty teorie, co všechno má mít ten učitel – kariérní růst, že jo. Dobře, ať udělaj žebříček, mzdovej, ať jim jde o tohle. Nekvalifikovanej má 20 tisíc, kvalifikovanej 20600, proč by studoval? Takže to je možná demotivující, že nemůžu ocenit ty učitele, jak bych chtěl. Byť řada učitelů ti ještě řekne – já jsem rád, že to vidíš. Demotivace – že jim jako vedoucí zaměstnanec nemohu dopřát to, co by řada z nich ocenila víc.

Žáci se maj dobře, z mého pohledu teda.

Je něco, co by vás donutilo skončit?

(Dlouhá odmlka) No, když vidim, kdo kolem nás může dělat funkce a ještě má pocit, že je nadřizený, tak možná tohle. Ta paní z nás dělá s odpuštěním vola, vyhláška – nevyhláška, zákon - nezákón. Tady je moje tvrzení, to je pravda. Prostě nemám rád, když mi někdo předkládá tvrzení nepotvrzená, nepodložená a si vezmete školský zákon a víte, že to prostě pravda není. Je to naše paní vedoucí.

Já vím, zažila jsem tu poradu.

A výchovně vzdělávací komise, to byste musela zažít, paní ředitelko, 4 na základě toho, když vycházeli, že končím ..., ona mě prostě nepustí ke slovu, jako vyjádřit se, já už tam prostě nekomunikuju. Vrtá i do státních peněz, starosta to celé ví a komentuje opatrně, jako vždy. Ona nás kontroluje, kdy tu jsme. Já bych naopak mohl chtít od ní, jestli ji najdu na

tom místě a můžu tam poslat nějakýho nespokojenýho rodiče, že jo? Spíš to rozhodilo ... (jméno kolegyně ředitelky). Já už nekomunikuju. Ona má ještě ten náboj, je první rok ředitelka, tak si to chce jako říct a jde do toho.

Máte představu, co byste dělal, kdybyste ve funkci skončil?

To není úplně tak jistý, protože mám známýho, se kterým jsem jezdil, do Gruzie, do Vietnamu. A on říká – potřeboval bych obchodního zástupce. Ale já myslím, že tohle bych nezvládl, nevím. Pokud by to bylo jako v kanceláři, tak já potřebuju trošku jako terén, změnu, pestrou náplň, každý den se děje něco jinýho, každý den nás někdo překvapí jinak. Takže bych asi řekl, že tady v tom je to učitelství asi nejhezčí. To je každý den, že jo, ten žák přijde s jinou náladou, ten kolega přijde s jinou náladou, takže tím, že je mezi lidmi, tak je to hodně pestrý.

Takže ekonomika jako taková mě baví, to mi zůstalo tak ňák v krvi, ale asi bych chtěl spíš zůstat u toho učitelování.

Jak byste hodnotil propojení osobního života a profese?

Doufám, že doma nemám ty návyky učitelké, jak se o tom někdy mluví. Asi před 4 – 5 lety jsem byl na ňáký akci v cizině, bylo nás 5, kola, příroda, památky a tak, supr. A že jsme se neznali, to bylo přes ňákýho známýho, tak se ptali, jako co dělám a říkali – to není možný. Takže jsem jako rád, že to není viditelný, že bych měl tendenci jako někoho poučovat. V osobním životě to mám tak, že nemusím bejt za každou cenu ve vedoucím postavení. (dále vyprávěl o svých zkušenostech z cest – Slovensko, zážitky s lidmi, zkušenými, přeskočil do školství, na paní vedoucí – leží mu v žaludku. Např. koncepce školství ve městě – není po roce hotová, na každé poradě říká, že všechny předešlé byly špatné.)

Hrozil vám někdy syndrom vyhoření?

Tak to ne. Jsem v komunikativním prostředí, celý den. Pak ty běžky, kolo. A ti žáci – vždycky něčím potěší.

Jak se cítíte teď?

Skvěle

Děkuji vám za rozhovor.

Příloha C: Rozhovor s Hanou

Hana - 65 let, VŠ vzdělání – speciální pedagog

donedávna ředitelka mateřské školy se speciálními i klasickými třídami, ve funkci byla 42 let, v současnosti je zástupkyní ředitelky na stejné škole, 12 let externě spolupracuje se speciálním poradenským centrem

Mohla byste mi říct něco o své profesní dráze?

Já jsem tedy dostudovala tu vejšku ve 49, je to krásný, že jste se takhle rozhodla studovat. Teď už jsem jako v důchodu, mně bude teď v prosinci 65. Jsem absolvent gymnázia, po gymnáziu jsem se dostala na vysokou školu do Prahy na tělocvik, zeměpis, a jelikož jsem otěhotněla, tak jsem odešla a udělala jsem si mateřinku dálkově. No, a pořád to tak nějak ve mně ještě bylo, že ještě něco musím, a když jsem pracovala u těch dětí tak nějak strašně dlouho, tak jsem cítila, že už jim nemám co dát, něco nového, tak jsem začala do té speciální pedagogiky dělat. No, a rozhodla jsem se, že teda budu studovat, jinak bych musela z té školy odejít.

To byl váš pocit?

No, trochu jsem se cejtila taková, možná že to bylo vyhoření, nebo prostě ...

A to vám bylo kolik teda?

No, to mi bylo 36 a to jsem od 20 nebo 21 let ředitelovala, protože tenkrát končily vlastně ty ředitelky poválečný, šly do důchodu. No, takže jsem absolvovala tu ... (název VŠ) v Brně, obor poradenství logopedické a foniatrické. To jako myslím, že mě zachránilo, že teda jsem v tom školství zůstala. Vidím za sebou výsledky, těch dětí s různými poruchami je strašně moc. Já i myslím, že jich stále přibývá. Ta malá komunikace v rodině to nese. A ta velká nezaměstnanost rodičů, tam to taky přibývá. Ten obor studia byl pětiletý, hrozně mě to bavilo. Já teda musím říct, že jsem dostudovala s červeným diplomem, že jsem to brala strašně vážně, ale je fakt, že tam byly velké kapacity a že mi hodně daly. Takže jsem ještě jezdila celý rok do kurzu na znakovou řeč – komunikátora ve znakové řeči a začala jsem externě pracovat pro jedno pedagogické centrum, pro sluchově postižené, kde jim teda vykonávám poradenství.

Mám dohodu s městem a v pátek jezdím tam. Já mám děti ve školách, od mateřské až po vyšší odborné. Děti sluchově postižené jsou dneska integrované. Mají často kombinované vady – např. sluchový postižení + autismus, poruchy učení + sluchový postižení a tak. Strašně pokročila technika, ty sluchadla jsou výborný, takže se tyto děti můžou vzdělávat v základní škole. Pak ještě přibyly děti, který maj implantát, to znamená to umělý slyšení

zavedený do toho sluchového nervu, takže těch je taky hodně. Takže školy pro sluchově postižený, v podstatě ... (krajské město) už je má. Pak jsou děti s vadami řeči a ty chodí do běžných základních škol nebo speciálních škol, prostě běžných škol, no, a ty potřebují péči, poradenskou, kterou poskytují já. Takže do škol pomáhám ustavovat individuální plány dětí, doporučuji integraci do těch škol, doporučuji asistentky pedagoga a tak. A je to poradenství pro učitele i pro rodiče. No, a jezdím vlastně po celém kraji teďka. Dělam to už 12 roků.

Kolik vás je takových odborníků, když vezmeme například tyhle dva kraje?

No, já nevím, jak to má teďka v ... (sousední krajské město), ale bylo to jedno SPCčko při té škole, speciálně poradenské centrum a v ... (krajské město místní) jsme my a teď se tam otevřelo ještě jedno centrum, ale to není pro sluchové vady. Takže já myslím, že v tom kraji jsme 3 - 4.

Vyjíždějí všichni?

No, to je v podstatě gró té práce, terénní práce.

Takže vy byste v podstatě mohla dělat jenom to?

No, mohla, mohla.

Pokročíme. Přišlo období novely zákona, konkurzy.

Ano, ano. Já jsem nechtěla už pokračovat jako ředitelka, z osobních důvodů, protože mi těžce onemocněl syn, proto jsem se chtěla tak nějak uvolnit. Takže jsem do konkurzu už ani nechtěla, pro mě to byla spíš taková náhoda, že zrovna byl vyhlášen konkurz. Jinak to nic neznamenal pro mě, takže teď pracuju jako zástupkyně, mám na starost tady tu oblast těch speciálních tříd, takže v podstatě jsem se uvolnila pro to, co mě hrozně zajímá, můžu to dělat líp.

Co pro vás znamenají motivace?

No, strašně moc, to je právě to, co nás donutí k tomu nevyhoření. Když máte motivaci, tak ta práce vás baví. Tohle je práce, která se nedá dělat, pokud by vás nebavila, že jo. To je tak náročný, že prostě tam musí ta motivace působit.

Motivace a inspirace v různých etapách ředitelské kariéry – jak to bylo u vás?

No, když to shrnu, tak když jsem začínala, tak bych řekla, že bylo dost málo té administrativy, protože ten školský úřad v podstatě dělal všechno za nás a měli jsme ten jeden psací stroj a stačili jsme vyřídít ty písemnosti a mohli jsme se věnovat té pedagogické práci. Nebo to, co já jsem pokládala za nejdůležitější, čili práci s kolektivem. To si myslím, že se potom časem, když jsme přešli pod obce a všechno tohleto, právní

subjekt, ředitel v podstatě se stal manažerem. No, takže tý práce je teďka strašně moc a na všechno bych řekla je málo času. Takže já od té doby, kdy jsme přešli do právní subjektivity, jsem si připadala, že jenom hasim a hasim. To bylo v roce 2002. Prostě toho strašně přibýlo a od té doby nebyl na nic pořádně čas. Pak jsme ještě bojovali o to, aby nás nespojovali, to byl taky velikej záběr, kterej tedy jsem pocítila dost nelibě, protože děvčata se do toho bály pustit a já vzhledem k tomu, že jsem mohla mít ještě jinou profesi, tak jsem si říkala – no, když prostě neuspěju a bude to pro mě znamenat konec, tak mám další profesi, tak se nic nestane. Takže jsem se nechala pozvat do toho zastupitelstva a tam jsem to teda obhájila, že nás nespojili. Ono to bylo na hraně už tenkrát. To tedy pokládám jako svou velkou zásluhu. Musím říct, že mě nikdo neoceníl ani mi nepoděkoval. Ale byla jsem ráda, že se to stalo, protože já prostě proti spojování do těch velkých nesmyslných celků jsem. Já prostě vím, že to není šetření pracovními silami, ale navíc tam přibýde jeden generální ředitel, protože na tom zařízení musí být někdo, kdo to pohlídá. Já si myslím, že každý zařízení se má nějak vyprofilovat. Já jsem tomu spojování říkala vytváření kolchozů, kolektivizace. Příklad – velice úspěšné gymnázium chtějí přidružit ke škole, která je před pádem, tak to nepochopím. Do všeho zasahuje politika a neodbornost.

Já jsem měla velký problém s krajem, když jsem tady otvírala tu třídu pro děti s poruchami autistického spektra, protože nám jich přišlo k zápisu šest a najednou co s nima, že jo. To jsou prostě děti, který nemůžou zůstat bez ošetření. Měla jsem problém s jednou pracovnící kraje, která teda mě jako skutečně připravila o strašně iluzi. No, a nakonec to dopadlo tak, že na mě poslala stížnost na ministerstvo, že teda pracuju jako ředitelka ve školce a zároveň teda pracuju ve speciálním centru a že to dítě mám v péči i tady jako speciální pedagog. Tak to byl podle ní střet zájmů. Jenomže tam napsala tolik nesmyslů a pravopisných chyb, že později dostala výpověď. Byla to referentka, stížnost před tím dala k podpisu vedoucímu, který to zřejmě nečet. Pak se dost divil. Inspekci jsem tady měla, 3 inspekce kvůli tomu. My jsme prošli tou inspekcí jako úplně úžasně, měli jsme všechno v absolutním pořádku. Paní referentka skončila. Šlo to všechno i přes právníka, školského – jestli tam je střet zájmu nebo není střet zájmu. Tak jako to posoudili, že to žádný střet zájmu není, protože to dělám v odděleném čase, speciálně pedagogický centrum v pátek, ostatní takhle. Takže v podstatě o nic nejde a s tou žákyní, i když je mou žákyní ve třídě, tak s ní pracovat i jinak budu, že jo. Já jsem si vždycky říkala, že bych strašně ráda odešla z tý práce s takovým jako dobrým pocitem, že jsem po sobě něco zanechala, což si myslím, že třeba jo, že ta Markéta (nástupkyně ve funkci) je dobrá. Počítala s tím, že to jednou přebere, i když ne tak brzy,

protože teď ještě studuje. Studuje v magisterském. V současnosti vydal kraj metodický list, že když vedeme ty speciální třídy, tak to musí být zaštiťeno tím speciálním pedagogem, což je pouze magistr. Takže teď to tady zaštiťuju já a jednou to bude ona. Takže jsem ji nutila, aby si to udělala. Takže si myslím, že ty 3 speciální třídy jsou kvalifikačně dobře zajištěny. Všechny učitelky si dělaly všechny školení, který mohly být, takže to máme dobře zajištěny, tak to mě docela potěšilo a že jsme tady zařízení, který není široko daleko. Paní šéfová z odboru školství, tak uvažují, že nás tady zavřou, protože jsme strašně drahý a přijímáme děti z jiných obcí. Je to dělaný pro ... (název oblasti), kde ta péče je úplně mizivá, nemáme tady klinický logopedy, není tady nic. Takže si myslím, že podchytíme všechny ty děti, který potom maj šanci obstát, že. Takže ta lidská hloupost bude asi pořád a s tím už musíme počítat trošičku. Je to ale to, co mě vyčerpává úplně nejvíc.

Já jsem to vlastně dopracovala tak daleko, že po těch inspekcích, který vlastně přišly ne 3, ale 4, tady byli na finance, na zahajovací výkaz, hloubková kontrola na děti, na speciální školství, na ty složky o dětech, že jo, všechno. Takže mě to vyčerpalo natolik, že po těch inspekcích a po tom jednání na tom ministerstvu jsem řekla paní inspektorce, že končím. No, a ona mi druhý den volá a říká – nekončete, paní referentka z kraje dostala výpověď. No, už to prostě začalo být neúnosný. Tak jsem si říkala – no, tak, když jsem to vyhrála. Ale já z takových vítězství nemám radost, to je mi prostě líto. Je mi líto i ty paní, která trpí něčím takovým, že musí být zlá, jo? Mně je takových lidí celý život líto. Vážím si obyčejných lidí, kteří něco umí a dělají maximum a jsou poctiví ke své práci. Ale lidi, který zneužívají svého postavení, to je příšerný.

Co vás motivovalo v roli ředitelky?

Co mě hrozně motivovalo, bylo to, že jsem získala stabilní kolektiv učitelek, který měly o tu práci zájem, a viděla jsem, že je to baví a že se chtějí vzdělávat. Tak to byl pro mě velký motiv a věděla jsem, že mám ty pokračovatele, a že když odejdu, že je to tady zajištěny. Tak to bylo takový, v tomhle věku už se takhle uvažuje – zanechat prostě po sobě něco funkčního. Určitě by se mi těžko odcházelo, kdyby to bylo před rozpadnutím, takhle vím, že to bude pokračovat.

Motivace současná?

Jsem ráda, že jsem tady zůstala v pozici, v jaký jsem, že se můžu věnovat té oblasti, v který se nejvíc vyznám, že tady dělám i logopedickou péči, i pro děti, který už nejsou v naší školce, který už odešly a byly těžce postižený, takže sem choděj a že s těma rodičema máme hezkej vztah a že ty děti jsou úspěšný ve škole.

V době, kdy jsem ředitelovala, tak co se týče toho materiálně, tak jsem školku vybavila novým nábytkem ve všech třídách a měla jsem v plánu udělat tu zahradu. To už dodělala moje nástupkyně, takže to vycházelo ještě z mých plánů. Taky jsem měla rozjednáno takový to přátelství příhraniční, tak to taky moje kolegyně dokončila. Taková ta inovace, jak jsem chtěla školu prezentovat směrem ven. Takže spolupracujeme s jedním předškolním zařízením v ... (název německé obce). Já jsem vlastně navázala ty kontakty a Markéta to dotáhla do konce.

Zajímá mě váš názor na celoživotní vzdělávání.

Já jsem vlastně, je to 2 měsíce, jsem skládala 3 certifikáty na školní připravenost dětí, test na diagnostiku autismu, vystavuju posudky maturantům s nějakým zdravotním postižením. Mám to na sluchové vady, vady řeči a autismus. Já prostě mám potřebu bejt pořád v obraze a vzdělávat se pořád.

Vliv současného vývoje školství na inspirace zkušeného vedoucího pracovníka. Změnilo se něco pod tímto vlivem pro vás?

V tom předškolním vzdělávání až takové kotrmelce nejsou, ale v těch speciálně pedagogických centrech, tam prostě to do dneška není vyřešený, tam není v pořádku žádná vyhláška. Všechno se mění, všechno nekoordinovaně, takže čekáme, že jednou přijde nový ministr, který to dotáhne do konce, teď myslím vyhlášku o vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Teď oni tam doplňují takový - jakože každé rok musí být rediagnostika. Nikde není dáno, kolik můžete mít klientů na 1 osobu, klienty podle typu postižení. Některý jsou závaznější, některý méně závazný, tak aby se udělal nějaký koeficient, něco tak rozpracovanýho. A vy doplňujete takovej trapnej zahajovací výkaz, ze kterýho si ten kraj veme 1 číslo a to je počet klientů a podle toho nás vyplácej. Takže jsem říkala, kdyby se dalo tohle do pořádku, tak by to bylo ideální.

Co vás demotivuje?

Někteří úředníci, neoborníci, kteří zasáhnou tam, kam nemaj.

Co by vás dokázalo donutit skončit ve funkci?

Pro mě to byly ty osobní důvody (vážná nemoc syna), ale jinak by to byla ta komunikace s těmi úředníky.

Máte představu o své pracovní náplni, kdybyste skončila v MŠ?

Kdybych nechala všeho tady v mateřské škole, tak bych se asi víc věnovala té externí činnosti, kterou dělám na půl úvazku. Dostala jsem nabídku, abych pracovala na plný

úvazek, protože těch dětí přibývá. No, a jinak bych šla do nespokojeného důchodu, protože si nedovedu představit, že bych musela trpět nečinností.

Jak byste hodnotila propojení osobního života a profese?

Je pravda, že já se cítím být workoholikem a že mě provází – to propojení je tam soustavně a když už pro tu mateřskou školku jako nic nedělám, tak o tom zase přemýšlím. No ale neberu to jako tragicky. Já třeba chodím s pejskem na procházky a leccos si při tom promyslím. Nebo doma dělám něco mechanicky a přemýšlím. Ta rodina je už tak stabilní, že to nemusím řešit, že jo.

Jak umíte odpočívat?

Já odpočívám pohybem, jezdím na kole, lyžuju, hraju tenis. A není pro mě odpočinek si lehnout, teda, když si lehnu, tak si vezmu knížku, jo, to si ráda čtu. Anebo zahrádka, anebo vycházka s tím pejskem, to chodím každé večer 7 kilometrů. Tak to si odpočinu. Ale spíš bych řekla, že ten aktivní odpočinek. To mě dobíjí.

Syndrom vyhoření?

Ten už mám za sebou. To bylo, než jsem začala studovat. Já už jsem se netěšila ani na začátek školního roku, až přijdou mrňata a zase – sundej si to, umej si ručičky. A teď jsem se toho už úplně bála, že to bude zase to samý a že se to bude vopakovat. Už jsem z toho měla mindrák. Já mám ráda změny, když se pořád něco děje. Tak jsem to vyřešila takhle. Teď si spíš užívám, že už třeba nebudu dlouho pracovat, tak si toho užívám, že bych ještě chtěla dlouho pracovat nebo pokud to bude pracovat.

Děkuji vám za rozhovor.

Příloha D: Rozhovor s Dítou

Dita - 63 let, VŠ vzdělání, pedagogická fakulta; školský management
ředitelka neúplné základní školy na malém městě, 25 let ve funkci

Mohla byste mi říct něco o své profesní dráze?

Takže původní záměr nebyl být učitelkou, studovala jsem vysokou báňskou, hutnický obor, ale po roce, prostě v rodině byly problémy, tak jsem toho nechala a začala jsem profesní dráhu jako ve školství. Začala jsem studovat dálkově jako vychovatelství se zaměřením na tělesnou výchovu a pracovala jsem ve školní družině, pracovala jsem v dětském domově, mateřské školce, pak jsem se vrátila do školní družiny. No, a začala jsem studovat dálkově v ... (město) fakultu pedagogickou, 1. stupeň se zaměřením na tělesnou výchovu. No, a pracovala jsem v ... (město), kde jsem bydlela a pak jsem se přestěhovala sem, protože jsem potřebovala byt.

To byla náhoda ten ... (město)?

No, to byla jedna z možností, protože jsem byla spíš zaměřena na ... (oblast), ale pak jsem se tady byla podívat a docela se mi tu líbilo a potom jsem dostala nabídnutý byt, takže jsem se přestěhovala. No, a tady jsem pak učila na základní škole ... (název školy) a pak mi bylo nabídnuto ředitelování, protože v té době, jak mi to bylo vysvětleno panem inspektorem, tu nebyla žádná učitelka s tak dlouhou praxí a vysokoškolským vzděláním. Vysokoškolačky tu byly, ale neměly tak dlouhou praxi jako jsem měla já. Takže jsem 1. srpna 1989 nastupovala tady na této škole jako ředitelka a od té doby tady jsem. Takže jsem 43. rokem ve školství.

Dotaz na etapy.

Určitě si myslím, že když člověk začíná, tak že se musí seznámit se spoustou věcí, který jsou naprosto jiný, než v té práci učitele a ta práce ve školství je taková, že se všechno nedělá každý den a jsou to až roční období. Takže nejdůležitější co bylo, tak to byly finance, se kterými pomáhalo tehdy ještě město hodně. Pak taky ta práce přímá, že člověk si musí zmapovat, jak vlastně na tom ty lidi jsou, je to vlastně ten nejtvrdší oříšek, který v té práci je. No, a potom, až už se zorientuje a to si myslím, že je velká chyba, teď ředitelé na to mají jen 6 let daných ze zákona, protože to absolutně není možný, protože ten rozhled získá až po takových 5 – 6 letech, kdy začne už si sám plánovat, kdy začne pracovat vlastně tvořivě. A pak je vlastně znovu poslaný do konkurzu a myslím si, že je tam ta nejistota a že to vlastně nepovede k dobrému rozvoji toho školství a taky každé té školy. Protože – jestliže si ten ředitel řekne, tak já po 6 letech odejdu, tak asi toho jako plánovat moc nebude, takže jako ta

dlouhodobost je daleko lepší pro perspektivní práci toho ředitele, pro ty nápady a vůbec pro tady tu práci. No, a mluvím samozřejmě i o tom, že ten kolektiv musí být vytvořený, aby ta důvěra byla, musí se podpořit chuť těch pracovníků, aby chtěli realizovat některý ty sny ředitele. V některých se musí probudit, ředitel musí přijmout asi i to, co některý ty pracovníci chtějí. Já už jsem dnes na tom tak, že většinou to podpořím, to, co lidé chtějí, protože vím, že to jsou iniciativní lidi a že pracují velice dobře.

Určitě jste měla období, kdy jste to neměla v pozici ředitelky lehké. Jak jste vnímala toto období?

No, určitě byla i taková období a byly to i ty konkurzy, etapově. Protože já jsem prošla vyjadřováním důvěry pracovníků po r. 1989. Přitom ty pracovníci v podstatě eště mě téměř neznali, tak dobře, protože to bylo hned v únoru 1990. To prostě vřelo na všech těch školách. Pak ale myslím, že ten přístup jsem zvládla natolik, že ti pracovníci věděli, že se to posune zas jiným směrem, takže jsem tu důvěru dostala. Pak další bylo, to bylo zase nějak tak v květnu, kdy se dělalo zase konkurzní výběrový řízení - se všema psychologickýma testama, se vším, ale nad tím bylo ještě jedno vyslovení té důvěry, nepamatuju si přesný datum, nějak mezi tím to bylo.

Měla jste tu taky dva tábory?

Měla, to bylo všude, to byl ten efekt toho „ teď můžu, tak budu ...“. Ale řada lidí se přiklonila k tomu, na stejnou stranu, takže se časem začalo táhnout za stejný provaz, protože každý ředitel je trošku jiný, že jo, tak jsem vyžadovala spoustu jiných věcí. Některým se samozřejmě nelíbily, dalo to víc práce, ale vždycky takovým tím individuálním pohovorem, že jo, vytypováním si člověka, který může být tahoun a který je i pro ty ostatní pracovníky, ale to asi taky dobře znáte, že jo, který je tím, kdo to dovede ovlivnit, no a toho je potřeba získat pro tu myšlenku, kterou člověk má. V podstatě je to taky tak vždycky tímto způsobem, že jo. Protože i když člověk má tu myšlenku a vy víte, že je dobrá, tak vždycky se vyskytnou eště navíc lidi, kteří se staví úplně na tu opačnou stranu, a i když třeba to tam nastane takový to střídání, že co je z toho nejlepší, jestli ta strana nebo ta strana – to už tak funguje u nás a funguje to docela dobře. Není vždycky tak, že ti projde úplně všechno v pohodě a pohodlí.

A v posledních letech? Vy jste vlastně zkušená ředitelka, ve funkci hodně dlouho.

Já už mám z toho takový pocit, asi tak, že ten kolektiv prostě máme utvořený a máme udělaný tak, že když oni přijdou se svejma nápadama a tady s tím, tak musí přesvědčit všechny ostatní, že to je dobrý nápad a mně už to pracuje jako výborně. Já už to jenom jako koučuju a jenom prostě, když chci a jak říkám, že vím, že ta myšlenka je dobrá a vím,

že třeba ta jejich věc není možná se prosadit v takové podobě, v jaké je, tak já třeba jenom to upravím, ošetřím to tak, aby to všechno mělo hladký průběh. A už do toho jako takhle hodně nezasahuju. Někdy, třeba když jsou větší věci, taky z toho je znát, že se to nezvládne, nebo že tam bude problém, tak je třeba taky vyjít z pohovoru s těma jednotlivýma pracovníkama, vysvětlit. Ale ti lidi všichni musej vždycky vědět, do čeho jdou a proč jdou a převzít to za svý. A dokud to nepřevzou za svý, tak je to vždycky problém. Takže já už dneska tento problém takový velký nemám. Protože opravdu, když to jde od nich, jde to z toho středu a mně už stačí říct třeba - mohlo by to být dobrý, mohlo by se to udělat a dám to potom vlastně k diskuzi a oni už to sami dotvoří.

Opravdu tady máme takový kolektiv. Je stabilní, víc než 15 let a v podstatě vždycky když tak jenom někdo přijde. A když vybíráme nového pracovníka, tak samozřejmě že to nedělám jenom já, ale zvu si k tomu vždycky na ten vstupní pohovor buď některou paní učitelku, nebo paní vychovatelku, podle toho, do které z části práce má ten pracovník přijít. Řeknou si vždycky k tomu svůj názor, pak to prodiskutujeme a teprve pak přijímáme toho pracovníka. Tady to je velmi důležitý, protože se potom nezařadí a tak by nastal vlastně rozkol v tom kolektivu.

Co pro vás znamenají motivace?

No, motivace, já mám asi tak motivace toho dvojího druhu, že? Že když člověk má nějaký nápad, někde něco vidí, tak jak by se to dalo překlopit do té naší práce a využít tady toho nápadu a popřípadě to rozvinout a udělat, takže asi takto. A to je důležitý, velice důležitý jsou zvenčí různý impulzy, protože jinak by měl člověk pocit takového toho vnitřního vyhoření.

Jsou hezký právě ty nápady od těch ostatních pracovníků, protože to nemůže dělat jenom jeden, přicházet s těma nápadama, to by bylo pořád stejný.

No a pak je docela velký impulz, když se něco nepovede. Tak motivací potom je to, jak to udělat příště líp, jak prostě dojít k tomu, aby se to povedlo a bylo to v daleko lepší formě, než co se původně začalo.

Napadá vás nějaký konkrétní příklad?

Dejme tomu, když potom hodnotíme nějakou akci, někdy se to nevydaří podle představ, tak na příští rok připravíme nějaké změny, připravíme to jiným způsobem a myslím si, že žádná akce není stejná. Hezký máme zkušenosti právě z vánočních akcí, vánočních vystoupení a z těch drobných trhů, který tady děláme a vzhledem k tomu, že teď jsme k tomu přibrali a velice intenzivně se do toho zapojili i rodiče. Tak přibylo spoustu dalších

nápadů. Ze SRPD a tak tady máme teďka velice úzkou spolupráci, teda výbornou. Před tím se s nimi nedařilo vlastně spolupracovat vůbec, tak teď se to výborně rozvíjí. Oni přinesli do toho takový to osvěžení s různými dalšími nápady, ale i soutěžema, takže je to opravdu moc pěkný. Zatáhnout je bylo těžký, ale ty poslední dva roky, co tu máme nový rodiče, tak se to daří. Tak jsme si opravdu vytipovali některý rodiče z první třídy, pak se na to nabalili už další, kteří třeba nikdy aktivní nebyli, tak teď pracují hezky. Jako to se mi taky podařilo, dá se tak říct. Protože před tím jsme to vlastně tvořili vždycky my, pedagogové, dělali jsme největšího toho tahouna.

Takže jste mi odpověděla, co konkrétního vás motivuje – dáváte velký prostor lidem, pedagogům, rodičům, jste velká demokratka, je to tak?

Ano, samozřejmě, že tam musí fungovat ty kontrolní nástroje, musí člověk vědět, kdy může dovolit a kolik, ty mantinely musí samozřejmě tam být.

A jak vnímáte význam nových inspirací pro svou práci, kde je nacházíte?

Vyhledávám, jako hodně vyhledávám, inspiruju se různě. Nejenom tedy u nás, protože my máme tu spolupráci dost aktivní s těma německýma školkama. U nich jsem se taky nechala inspirovat, když jsem viděla, že tam stanuje cirkus, tak jsem se byla podívat a ta akce se nám zdařila velice. Když jsme to viděli ještě ve spolupráci s tou německou školou, tak to bylo obrovský a moc pěkný. Tak jsme je pozvali sem. Děti na to moc hezky vzpomínají, i rodiče, když se s některýma potkám. A nejenom tady, i v tom Německu, tak rádi by to znovu zopakovali. No to ale až zas tak po těch 4 letech, až ty děti odrostou, aby i ty další měly hezký zážitky.

Takže inspirace, chodím s otevřenýma očima, že jo, ale myslím, že musí v té funkci každý a záleží pak na tom, jak si to člověk potom zpracuje, jak se k tomu postaví a jestli se do toho pustí, nepustí, co z toho převezme, dotvoří.

Myslíte, že to vyžaduje určitou dávku odvahy?

Určitě. Odvahy a zkušenosti a toho dobrého týmu a věci se musí prodiskutovat, protože všechny z těch akcí vyžadují taky finanční prostředky. A to musí člověk přemýšlet, jakým způsobem to zabezpečí, jak to udělá, aby se to povedlo.

Jak vnímáte potřebu celoživotního učení?

Vnímám, vnímám jako hodně, protože na to, myslím, člověk nemůže utnout, že. Musí se vzdělávat a musí to vyhledávat, ale musí si vyhledávat kvalitní věci, takže i dát na zkušenosti těch ostatních. To, co dělám sama pro sebe, tak to je němčina, tak to teda dělám pořád, abych to dál rozvíjela a udržela si tu úroveň té znalosti. Ale zrovna tak i pro moje

pedagogické pracovníky organizuju většinou tady to vzdělávání tak, aby to bylo ve prospěch školy. Takže teď jsme to měli těch několik roků po sobě zaměřený na počítačovou gramotnost, na informatiku, kde si myslím, že jsou děvčata na velice dobré úrovni. A i když poslední rok jsme se nezúčastňovali té soutěže, tak v předešlých letech jsme se vždycky velice dobře umístili na některém z předních míst, jeden rok dokonce na 2. a 3. místě v celorepublikové soutěži pro přípravu výukových programů pro interaktivní tabule, no a myslím si, že asi je málokterá škola, která může konkurovat v tom, že má ty pracovníky tak připravený, že opravdu s touto technikou pracují všichni.

Vliv současného vývoje školství na inspirace ředitele. Změnilo se něco pod tímto vlivem pro vás?

No, vývoj toho školství dost rozměňuje tady ty inspirace, protože ten vývoj toho školství si myslím, že není dobrý. Není dobrý to, že se pustila ta centralizace a vlastně to, že všechny děti se učily stejné látce. Tam si myslím, že měl být daný opravdu základ a to, co ty děti musí umět. I když teď už pomaličku se k tomu vrací, standardy ano, dříve osnovy, že standardy by měly být vlastně to nový, že, a myslím si, že to je dobrý, že se k tomu vrací. Mělo by se taky vrátit i ke stejným učebnicím a myslím, aby učebnice byly opravdu na vysoké úrovni, kvalitní. Protože si myslím, že z té široké nabídky, která je teď, tak by ministerstvo a odborníci mohli vybrat a konečně dát dohromady něco, co by opravdu bylo přínosem. A myslím si, že i to uvolnění, to celý, v té celé společnosti, že i způsobilo, že jsou velké problémy, jak po výchovný stránce, tak problémy s přípravou na vyučování, že ty rodiče opravdu nevedou ty děti k zodpovědnosti, aby se připravovaly doma, vlastně domácí úkoly a takový. Já jsem zastáncem, někdo by řekl - té staré školy. To, co si člověk nezopakuje a to, co říká vlastně ta psychologická křivka, takže když to nezopakuje, tak mu vlastně zůstane jen to minimum. A je řada takových domácností, kde jsou tak vytížení, že na to dítě nemá čas, a také domácností, kde ten čas je, ale věnují ho někde jinde, než by měli. A to je ve spoustě těch směrů, kde člověk vidí, že se to opravdu projevuje. I když my se to snažíme různým takovým tím doučováním, že jo, a těma asistentkami a vlastně různými takovýma věcmi nahrazovat, jako i tu přípravu, a přesto si myslím, že to nestačí.

To rozmělnění, to že je to na každé škole jinak, tak to si myslím, že hodně té celkové úrovni - že to vadí. Protože na každé škole není ta práce opravdu taková, jaká by měla být a pod tím vedením a pak mně třeba vadí, že najednou nastartují testování vlastně dětí, do této situace. Protože já třeba i v těch jazycích to považuju za nesmysl. Ať zvolím jakoukoli učebnici, každá má jiný okruh, zásoby slovní, na kterých se to prostě zakládá a potom, když postavíte

dítě před takový test, tak se neorientuje tak rychle, nebo vůbec. Chybí slovní zásoba, kterou by mělo mít. Takže si myslím, že je to nesmysl a není co porovnávat. Protože jestli není všechno nastaveno na stejnou linii, tak není možné to porovnávat.

Možná, že ale ty testy vypovídají o stavu našeho školství v souvislosti, o které mluvíte.

Možná, tím by měli zjistit a dojít v těch vysokých postavených místech. Jenomže ale jak, když máme už, kolikátýho – 24. pana ministra školství? Tak to máme šílený. Nemaj představu o práci ředitele, že si to utvoří tu školu a že ji někam dovede. Tak je to stejný i u toho ministra – jestli jsou tam ekonomové, na tom postu a nejsou to odborníci přes školství a neprošli tou soustavou školskou, tak nemůžou mít o tom absolutně přehled, nebo ten přehled musí být jenom malý a povrchní. Nemůžou dobře začít řídit rezort, o kterým v podstatě nic neví. (vrací se k jednotlivým ministrům) To bylo opravdu demotivující.

Já vám rozumím. Tady mám další otázku. Co vás demotivuje? (smích)

Asi tak, no.

Jak vnímáte svou vůli setrvat ve funkci?

Já vzhledem k tomu, že jako mám k tomu doma podmínky, protože vlastně žádný dítě doma nepláče, takže můžu tomu věnovat maximum, a **protože pořád mě něco pohání a motivuje, já tu práci opravdu miluju**, takže to je asi taková moje motivace s tím, že ještě vždycky něco chci a vždycky mám takový nějaký cíl, kam bych to chtěla posunout. Nebo vidím při tom hodnocení roku, kde jsem třeba něco opomněla, nebo kde jsem třeba mohla udělat ještě krůček. No, tak to mě vždycky motivuje k tomu, abych ještě nějaký ten rok ...

No, ale zase na druhou stranu si myslím, že tady si připravuju dalšího člověka, který jako by asi byl dobrý, aby pokračoval v té práci a směřoval to dál. Já si myslím, že by to tak asi mělo být na každé té škole a že by potom k tomu mělo být při těch konkurzních řízeních hodně přihlíženo, protože vždycky ten člověk, který prostě na to je připravený, tak ta škola nezůstane stát, ale jde dál.

Na příští rok mám něco promyšleno a připraveno, že by se mělo udělat něco v osobnostním rozvoji, protože to jsme nějak tak odsunuli na kraj, ty minulý léta, že jsme se hodně věnovali té technice. Tomu jsme se hodně věnovali, abysme v tom měli tu dostatečnou erudici, takže to. A teď si myslím, že bysme zase nastartovali tady tyto věci, takže osobnostní rozvoj a pak co se třeba týká českýho jazyka, matematiky a metodických věcí.

Takže to jsou vaše současné dominantní inspirace? (smích)

Pro ten další rok – to co já mám teď v plánu. Tak jak vás když tak pak na to vzdělávání pozvu, akorát musím zjistit, kolik lidí bude chtít paní doktorka do toho jednoho kruhu. Na

jejích přednáškách jsme byly, ale je vynikající! Moc hezký. A to se dá aplikovat nejen jako směrem k dospělým, ale i k těm kolektivům školním a dětským.

Takže to je oblast vedení lidí?

Vedení lidí, ano, moc hezký. A myslím si, že tuto část jsem teď odložila, takže takhle asi.

Co by vás dokázalo donutit ve funkci skončit?

No tak asi věk nebo já už to mám naplánované asi. Taky je potřeba, aby někdo další, protože to rozvine zas trošku, dalším krůčkem, a že bude mít spoustu dalších představ. Ale ráda bych, abych i potom třeba mohla, když budu mít nějaký nápad, ho předat, abych mohla nějak s tím pomoci a tak. Ale co by mě asi donutilo – nemoc, to by mě asi donutilo skončit.

Máte představu o své pracovní náplni, kdyby k tomu došlo?

No tak kdyby došlo k nemoci, záleželo by na závažnosti nemoci, tak to by mě donutilo skončit a to by mně asi nedovolilo už tady nějak dál pracovat.

Ale to je černá vize.

No, jsme lidi, klidně se může stát. Ale jinak klidně bych se asi zařadila jako učitel na nějakou tu hodinu výpomoci nebo podle toho, co by škola potřebovala, že. Nevadilo by mi to vůbec, dovedu si představit, jakou má učitel náplň.

A kdyby v té škole už pro vás nebylo místo?

No, tak bych zůstala doma, ale já mám tolik aktivit ještě dalších, osobních aktivit, že bych neskončila. Že budu doma sedět a plakat nad tím, že nemám kam jít, nebo nemám co dělat ... Já mám sportovní aktivity, zahrádku, takže bych se věnovala tady tomu. Koneckonců si myslím, že už by mě taky mohl potkat vnuk nebo vnučka, takže si myslím, že i tam bych mohla věnovat tu energii.

Jak byste hodnotila propojení osobního života a profese?

No, tak to většinou hodnotí teda moji rodiče, ty vždycky říkají - ty jsi pro tu svoji školu udělala jako maximum, takže když někdy odejdeš, takže můžeš být jako spokojená. No, já jsem neměla problém, protože já jsme vždycky tahala všechny, hlavně kluka, do toho, aby pomáhal ve škole a šel rád. Koneckonců i syn se věnuje dětem, takže tady jsou aktivity, co se týče jeho zájmů – turistiky a horolezectví, tak to nám ved kroužek. Sportovec, no. Teď, protože 2 roky dojíždí daleko do zaměstnání, tak teď to jako 2 roky stagnuje. Ale před tím vedl a pomáhal s přípravou dětí, i když někdy se zdráhal, ale nebylo zbylí (smích).

Jak se cítíte právě teď?

No, výborně, výborně.

Požádala jsem ještě o vyplnění testu na syndrom vyhoření. Stahuje si ho a domlouváme se, že mi výsledky pošle e- mailem. Při tom hovoří o návštěvě, která předcházela našemu rozhovoru. Byl to její dospělý žák, Němec, který jí přišel popřát hezké vánoční svátky. Paní Dita vypráví o tom, že učí skupinu Němců česky, už několik let.

Vzpomněla jsem si na návštěvu této školy před mnoha lety, kdy jsem byla členkou školské komise města. Zřetelnou charakteristikou školy, patrnou na první pohled, byla už tehdy bohatá výtvarná výzdoba ve všech prostorách budovy. Hlavní podíl přičítala paní Dita učitelce Petře. V průběhu návštěvy se řešila nekvalifikovanost některých učitelek, mj. také Petry. Zeptala jsem se, jak tento problém vyřešili. Dita mě ujistila, že dnes už jsou všechny učitelky kvalifikované, doplnily si vše potřebným studiem.

A třeba by mě zajímalo, jak to vyřešili na těch jiných školách.

Tato poznámka se mi zdála na místě – z výroční zprávy ČŠI vyplývá, že přibližně 12 % pedagogů na základních i středních školách je nekvalifikovaných! Pak jsme hovořily ještě o studiu managementu.

Já jsem dělala jeden rok v ... (město), ale tam ta úroveň byla špatná, tak špatná. Jediné, co tam za něco stálo, byla psycholožka a ta byla výborná. Ale jako jinak ... protože tam třeba přednášel pan ředitel z ... (název velké ziskové firmy), ale jako on mně neměl co říct, protože jeho obor byl naprosto někde jinde, i když se to snažil oživit třeba nějakým filmem Japonců. Byla to žalostná úroveň, i přístup se mi jako vůbec, vůbec nezdál. Takže jsem říkala, tak tady teda ne, vydržela jsem tam ¾ roku. Pak jsem to jako nechala odplout a říkala jsem - počkám a uvidím. Já jsem to nemusela v podstatě vůbec dělat, protože to nebylo vyžadovaný. Ale já mám vždycky takový nutkání to poctivě dotáhnout do toho konce, takže třeba ještě něco víc jako dělat. Takže jsem si říkala, dobře, když to otevře ... (fakulta), tak na tu fakultu se přihlásím. Tam to bylo vždycky na vysoké úrovni a taky to tomu dává, že to byla vždycky pedagogická fakulta. Všechny ty přednášky byly kvalitní a dodneška třeba, když něco potřebujeme z ekonomiky, tak mám kontakt na přednášejícího, který dělal vedoucího finančního odboru v ... (město) a který dělal finance pro školství jako takový. Dělal taky poradce ministerstva školství, takže výborný kontakt a kdykoliv, když třeba teď máme problém, něco nevíme nebo nám je něco nejasný, tak zvednu telefon, zavolám mu a on okamžitě mi dá mailovou zprávu – ano, já vám to najdu, já vám to pošlu. A ještě – posílám vám k tomu toto, na to se podívejte a připravuje se ... je to výborný a mám tam mnoho kontaktů a taky jsme díky tady tomu měli školení pro metodiky matematiky, měli jsme tu lektory právě z fakulty. A to že ten člověk zná a ví,

jakou kvalitu a s čím přijdou a že to předaj těm lidem, je to nejlepší. Jako neuznávám takový školení – vysílání jednoho člověka ze školy na nějaké školení, protože to zpátky, to předání už nemá takový efekt. A vždycky to dělám pro všechny a naštěstí, že moje paní učitelky jsou takové, že prostě chtějí se dál vzdělávat a když je příležitost k tomu, vlastně když to škola platí, tak toho maximálně využijí. A všichni přednášející, co tady byli, tak vždycky říkají, jak jsou překvapení, jak právě od nich ta aktivita, zájem, odezva ... Je důležité ty lidi nasměrovat, motivace je jako hodně důležitá. A to že se sami chtějí učit, to je to, že jsou učitelé profesí a tam to je.

Já když vás poslouchám, tak vidím, že vaše inspirace je podmíněna motivací vašich podřízených a naopak.

Ano, dá se jako říct, že dneska už to tak je a že to prolíná. Ale jako na tom začátku byl to opravdu jako boj. S těma lidma. Někteří odcházeli, odcházeli jinam, někteří třeba jenom proto, že byli ovlivněni někým, tak odešli jinam. Byli lidi, u kterých zrovna jsem nebyla ráda, že chtějí odejít, ale proti tomu není zbylí, když si to chtějí vyzkoušet i jako jinde, no. Ale říkám, teď mám kolektiv opravdu tady stabilní.

Eště když se vrátím tady k tomu manažerskému studiu, tak si myslím, že tam mně to dalo opravdu jako hodně. I třeba jsou to věci, který člověk tak dělá, že ty postoje k tomu tak zaujímá, vlastně v praxi k nim dojde a potom, když se vrátí k té teorii, vlastně si reflexivně zjistí, že to dělá dobře. Anebo případně zjistí, kde dělá nějakou chybu, nebo co dělal špatně a zamyslí se nad tím a řekne – a, musím to zkusit. Spousta jako věci je mi přínosem. A když třeba udělaj výběr kohokoli – toho přednášejícího, tak to mělo úroveň. Člověk pracuje dlouho, ale to vlastně asi víte taky z té vlastní zkušenosti, takže se dost kriticky dívá na ty přednášející, který vám vlastně mají něco přinést a když je to teda zabitý a zbytečný čas, tak to mám vždycky na sebe vztek. Já teda opravdu vysoko hodnotím jako tu fakultu ... (název) a kdykoliv v poststudijní době, i teď, pomohou. A myslím, že mají vycházející učitele taky docela dobře připravený. A vždycky se tam můžu obrátit, to je fakt pěkný.