

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2015

Jana Bernasová

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Pojetí úspěšnosti ředitele školy a charakteristiky úspěšných ředitelů škol

Approach to evaluation of fruitfulness of the director of a school and ratings of successful
school directors

Bc. Jana Bernasová

Vedoucí práce: RNDr. Jindřich Kitzberger

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Pojetí úspěšnosti ředitele školy a charakteristiky úspěšných ředitelů škol vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 17. 07. 2015

.....

podpis

Děkuji panu RNDr. Jindřichu Kitzbergerovi za metodickou pomoc, cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěl k vypracování této diplomové práce. Dále děkuji všem respondentům za vstřícnost, čas a spolupráci při vyplnění dotazníků mého výzkumného šetření. Rovněž děkuji své rodině a přátelům za jejich trpělivost a toleranci v náročném období mých studií.

podpis

ABSTRAKT

Diplomová práce vychází z poznání, že chování člověka je výsledkem součinnosti tlaku vnějšího prostředí a osobnosti člověka. Teoretická část práce se opírá se o odbornou literaturu, o dokumenty zabývající se postavením ředitele školy ve společnosti o výzkumy týkající se osobnosti ředitele. Zabývá se charakteristikou osobnosti, osobnostní typologií, schopnostmi, vlastnostmi a motivy. Přináší informace o současném pojetí úspěchu. Pozornost je věnována především kompetencím ředitelů a jejich rolím při řízení školy. Výzkumná část diplomové práce řeší otázku osobnostních předpokladů a kompetencí, kterými disponuje úspěšný ředitel, na základě dotazníkového šetření a získaných dat od ředitelů vykonávající tuto vůdčí roli v reálném prostředí škol a od zřizovatelů těchto škol na území Hlavního města Prahy. Výstupem diplomové práce je souhrn předpokladů k úspěšnému řízení škol z pohledu osobnosti ředitele. Ten vychází ze zjištění, co považují ředitelé školy za úspěšnost v oblasti profesionálního řízení organizace a jak pohlíží na úspěšnost ředitelů zřizovatelé.

KLÍČOVÁ SLOVA

ředitel školy, manažer, lídr, osobnost, kompetence, úspěch

ABSTRACT

The diploma Thesis stems from the finding that the human behaviour is a combined result of the push from outer environment and the human personality. The theoretical part of the study is based on the scientific literature, on documents dealing with the social standing of a school director in the society, and on the research studies dealing with the director's personality. It treats the characterisation of the personality, personal typology, properties and motivations. It brings information about the present-day concept of the success. Primarily, the attention is paid to the directors' competency and their roles in the management of the school. The research part of the diploma Thesis deals with the question of personal prerequisites and competencies, as they were found on the basis of questionnaires and data obtained from individual directors, who perform their leading role in the real environment of schools, and from the founders of these schools located on the territory of the capital of Prague. The main result of the Thesis is a summary of prerequisites needed to a successful school management from the point of view of the director's personality. It stems from the finding of what the directors themselves rate as the fruitfulness in the area of professional school management as well as from the rating of directors' fruitfulness by the school founders.

KEYWORDS

school director, manager, leader, personality, competency, success

Obsah

1	Úvod	8
2	Úspěch	11
2.1	Předpoklad úspěchu	11
2.2	Zdroje úspěchu	14
2.3	Teorie zaměřené na situační podmínky úspěchu	14
2.4	Současné pojetí úspěchu	14
2.5	Klíčové oblasti pro úspěšnost lídrů 21. století	15
3	Ředitel školy	16
3.1	Právní postavení ředitele	16
3.2	Ředitel z pohledu zřizovatele	19
3.3	Ředitel a jeho role	20
3.3.1	Manažer	21
3.3.2	Leader	25
3.3.3	Vykonavatel	26
4	Kompetence	27
4.1	Pojem kompetence	27
4.2	Vymezení kompetencí	28
4.3	Klíčové kompetence	29
4.4	Kompetenční profil ředitele školy	30
5	Osobnost	33
5.1	Struktura osobnosti	36
5.1.1	Motivace	36
5.1.2	Temperament	40
5.1.3	Charakter	42
5.1.4	Schopnosti	42

5.2	Sebepoznání.....	43
5.3	Typologie.....	44
5.3.1	Osobnostní preference.....	44
5.3.2	Řízení podle preferencí	46
5.3.3	Osobnostní typy.....	47
6	Výzkumná část	50
6.1	Cíl výzkumného šetření	50
6.2	Výzkumné otázky	51
6.3	Organizace výzkumu	51
6.4	Identifikace respondentů.....	51
6.5	Výzkumný vzorek.....	52
6.6	Metody výzkumu.....	52
6.6.1	Dotazníkové šetření.....	52
6.7	Analýza dat	53
7	Souhrn výsledků.....	84
7.1	Identifikace výzkumného vzorku	84
7.2	Jak ředitel vnímá otázku své úspěšnosti a co je pro něj klíčové?.....	85
7.3	Na základě čeho posuzuje zřizovatel úspěšnost ředitele?	86
7.4	Jaké osobnostní předpoklady a kompetence ovlivňují úspěšnost ředitele?.....	87
7.5	Jak ovlivňuje úspěšnost ředitele působení vnějšího prostředí?	91
8	Závěr.....	96
9	Seznam použitých informačních zdrojů	100
10	Seznam příloh.....	103
11	Seznam obrázků	103
12	Seznam tabulek	103
13	Seznam grafů.....	104

Úvod

Naše společnost reaguje na změny v pojetí vzdělávání a chápání významu vzdělávání. Uvědomuje si, že je nutno v této souvislosti docílit proměny školy, což vyžaduje proměnu managementu. Odborná i laická veřejnost se shoduje v názoru, že kvalitní řízení školy je velmi důležité pro úspěch školy. Je ovšem obtížné odpovědět na otázku: „Jaký má být kvalitní, efektivní a úspěšný ředitel školy?“ Ředitel tvoří vrchol pyramidu managementu školy a je klíčovou rolí, pokud má být škola ve všech ohledech úspěšná. Je základním pilířem v poskytování kvalitního vzdělávání na dané škole a v zabezpečování efektivního vzdělávání. Toto potvrzují i výsledky studie společnosti McKinsey&Company z roku 2007, která ukazuje, že ty nejlepší vzdělávací systémy na světě jsou založené na kvalitním vedení lidí – leadershipu.

Teoretické předpoklady pro úspěšného manažera obecně v pracovním prostředí, stejně tak jako v managementu školy, jsou v dnešní době primárně spojeny s odpovídajícími kvalifikačními předpoklady, ale i s osobnostními rysy. Řízení školy a řízení vzdělávacích procesů je vysoce odborná činnost. Úspěšný ředitel nemusí být specialista, ale musí znát obecné fungování a principy různých oblastí řízení školy. V řešení konkrétních a detailních otázek využívá potenciálu členů svého týmu, specialistů. Úspěšný ředitel musí chápat podstatu problému řízení školy a efektivně vykonávat funkci manažera a leadera vzdělávacího procesu.

V České republice mají školy vysokou autonomii, a to klade velké nároky na odbornost, dovednosti, na osobnostní a sociální kompetence ředitelů. Jsou nuceni pod tlakem situace četných změn v podmínkách společnosti a vzdělávání vystupovat nejen jako manažeři, ale zároveň jako lídři a vykonavatelé. V současné době je věnována zvýšená pozornost právě kompetencím a standardům ředitele školy, které by měly vytvořit reálný obraz úspěšného ředitele.

Zájem o vypracování profilu členů vedení škol jako moderních, úspěšných a efektivních vedoucích pracovníků 21. století má mezinárodní charakter. Téma efektivního vedení školy je v souvislosti s měnícími se trendy ve vzdělávání velmi důležité. Poptávka a kolektiv ve zprávě OECD „Zdokonalování systému škol“ z roku 2008 zdůrazňuje, že jednou z hlavních priorit současnosti ve vzdělávací politice v mezinárodním měřítku je právě vedení škol, které hraje klíčovou roli při zlepšování výsledků škol a zejména pak při zlepšování kvality výstupů ze vzdělávání, neboť ovlivňuje motivaci a schopnosti učitelů

a působí na školní prostředí a atmosféru. Dále dodává, že efektivní vedení školy je nezbytné pro zlepšování efektivity a spravedlivosti ve školním vzdělávání (In: závěrečná zpráva projektu „Kvalitním vedením škol k efektivnímu učení“, 2010, s. 17). Toto je důvodem, proč mnoho zemí zvažuje možnosti vytvoření souboru příslušných kompetencí nebo standardů pro jedince jmenované na vedoucí pozice ve školách.

V České republice v současnosti neexistuje definovaný soubor požadavků na kvalitu práce ředitele. Proces hodnocení se značně liší dle přístupu konkrétního zřizovatele dané školy. Kritéria zřizovatelů nejsou často v souladu s kritérii České školní inspekce. Chybí komplexní systém podpory ředitelům. Ředitelé nemají možnost kariérního růstu a rozvoje. Toto vše snižuje atraktivnost a především společenskou prestiž této specifické profese. Přesto ovšem společnost požaduje, aby v čele škol a školních zařízení stáli úspěšní a efektivní odborníci.

Tato diplomová práce se zabývá pojetím úspěšnosti ředitele školy a charakteristikou úspěšných ředitelů škol. Cílem je zjistit, kterými osobnostními předpoklady a kompetencemi disponují úspěšní ředitelé v reálném prostředí škol a vymežit vliv vnějšího prostředí na úspěšnost ředitele školy.

Práce nehledá soubor striktních požadavků na osobnost ředitele, neboť v žádném případě nelze označit jeden model schopností, který předurčí úspěch. Jak je známo, kompetence se utvářejí a ztrácí v průběhu celého života člověka a úspěch je relativní pojem a každý na něj pohlíží z jiného úhlu, na základě rozdílných očekávání a individuálního pohledu na skutečnost. Tato diplomová práce hledá rámcová doporučení, jaké kompetence si má ředitel osvojit na cestě „za úspěchem“. Kompetence ve smyslu odborných znalostí, praktických dovedností a sociální zralosti, identifikovaných na základě zjištění získaných prostřednictvím výzkumného šetření od ředitelů vykonávající tuto vůdčí roli v reálném prostředí škol a od zřizovatelů těchto škol na území hlavního města Prahy.

Teoretická část se opírá se o odbornou literaturu, o dokumenty zabývající se postavením ředitele školy ve společnosti a o výzkumy týkající se osobnosti ředitele nebo vrcholového managementu obecně. Práce vychází z poznání, že chování člověka je výsledkem součinnosti tlaku vnějšího prostředí a osobnosti člověka. Zabývá se charakteristikou osobnosti, osobnostní typologií, schopnostmi, vlastnostmi a motivy. Přináší informace o současném pojetí úspěchu. Pozornost je věnována kompetencím ředitelů a jejich rolím při řízení školy.

Výzkumná část diplomové práce na základě dotazníkového šetření a následně získaných dat řeší otázku osobnostních předpokladů a kompetencí, kterými disponuje úspěšný ředitel. Šetření se rovněž zabývá působením vnějšího prostředí na úspěšnost činnosti ředitelů. Osloveni byli ředitelé škol na území hlavního města Prahy a zřizovatelé těchto škol. Ze všech oslovených respondentů byl vytvořen výběrový soubor respondentů, který je zapojen do výzkumného šetření. Výběrový soubor respondentů tvoří ředitelé základních a mateřských škol na území hlavního města Prahy, kteří jsou ve funkci déle než 2 roky a zřizovatelé škol s působností na území hlavního města Prahy.

Výstupem diplomové práce je souhrn předpokladů k úspěšnému řízení škol z pohledu osobnosti ředitele a vycházející ze zjištění, co považují ředitelé školy za úspěšnost v oblasti profesionálního řízení organizace a jak pohlíží na úspěšnost ředitelů zřizovatelé.

1 Úspěch

„Naše přání jsou předtuchy schopností, které v nás dřímají, předzvěstí toho, co budeme schopni vykonat.“ Johann Wolfgang von Goethe

Úspěch nezávisí na tendencích chování, ale na tom, jak se člověk dobře zná, jak využívá silné stránky své osobnosti, aniž by ignoroval ty slabé. Vítězství začíná v hlavě. Úspěch je zaručen, pokud člověk ví, kdo je, co chce, kam jde, jak se tam dostane a co bude dělat, až se tam dostane. To znamená, že plánuje a plánování je klasická činnost manažera. Je prokázáno, že průměrně nadaní lidé mohou s dobrým plánováním dosáhnout vynikajících výsledků a být úspěšní. Úspěch závisí především na životním postoji každého jednotlivého člověka. V životě se dějí věci, které nemůžeme ovlivnit, a jsou dané skutečnosti, které nemůžeme změnit, ale reagujeme na ně a zaujímáme k nim osobní postoj. K úspěchu lze dojít různými cestami a dosáhnout různými způsoby. Na cestě za úspěchem je vždy základem stanovení určité strategie:

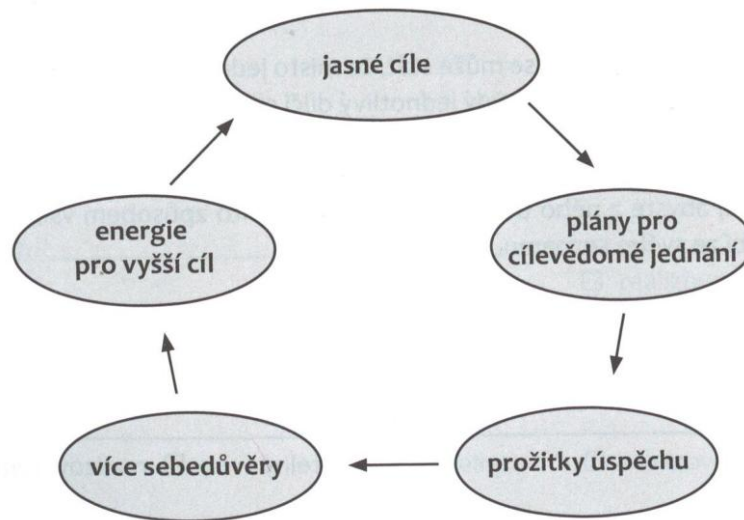
- vytvořit si z přání konkrétní cíle, jasně formulovat své úvahy
- vypracovat a realizovat si svůj životní plán (soukromý i pracovní), zohlednit své hodnotové představy
- zvolit si správné cíle, pozitivně motivované, obsahující výzvu, etické, měřitelné a realizovatelné
- zaměřit se pouze na důležité, dělat správné věci, naučit se říkat „ne“
- koncentrovat se na své přednosti
- správně zacházet s komplikacemi a osobními deficity, přijímat problémy jako šance
- zapojit spolupracovníky, kteří nás při dosahování našich cílů podpoří
- učit se od jiných, hledat dobré vzory
- dosahovat cílů s nadšením, dovolit si prožitek úspěchu (Knoblauch, 2013, s. 12-72)

Peter F. Drucker to shrnuje slovy: „...živíme příležitosti a problémy moříme hladem“. A následně dodává, že efektivní vedoucí pracovník vnímá lidi včetně sebe vždy jako příležitost (Drucker, 2008, str. 125).

1.1 Předpoklad úspěchu

Jasně a správné cíle jsou prvním krokem k úspěchu. Jörg Knoblauch, oceňovaný německý obchodník a manažer, který ve svých firmách přes 20 let podporuje a prověřuje nové modely vedení, radikální orientaci na zákazníka, propojení zákazníků a optimalizaci procesů,

říká: „Každý člověk má své osobní nadání a tendence chování. To se projevuje na jedné straně určitými zálibami a přednostmi a na straně druhé osobními nechutěmi a hranicemi. K těmto individualitám je potřeba vždy přihlížet při stanovování svých cílů,“ (Knoblauch, 2013, s. 37).



Obrázek č. 1: Pozitivní koloběh cílů (Knoblauch, 2013, s. 37)

Úspěch je dosažení toho, o co se snažíme. Je zřejmé, že úspěch se nedostaví nikdy sám od sebe. Předpokladem snahy dosáhnout úspěchu je „schopnost realizovat“, to znamená schopnost přeměnit svoje znalosti na činy. Tato schopnost závisí na různých měnících se faktorech, jako například na způsobu rozhodování, na zodpovědnosti, na odborných znalostech (Ulrich a kol., 2010, s. 61).

Knoblauch uvádí pět podstatných prvků, které jsou předpokladem úspěchu:

- fascinující vize
- odborná, metodická a sociální kvalifikace
- pobídky, odměny
- dostatečné materiální zdroje
- akční plán (Knoblauch, 2013, s. 185)

Úspěchu lze dosáhnout dvěma odlišnými způsoby, které se mohou vzájemně podporovat. Jedním způsobem je rozumná volba očekávání a druhým je kvalitní ovlivňování skutečnosti (Plamínek, 2010, s. 21).

Mužik předkládá na základě svých životních zkušeností techniky efektivní práce vedoucí k pracovnímu rozvoji a k úspěchu:

- začít pracovní den správně
- zpracovávat pouze reálné denní plány
- nevyřízené věci umisťovat do zrakového pole
- uspořádat si správně pracovní stůl nebo své pracovní místo
- pracovat se soupisem prioritních úkolů
- pracovat s akčním programem, počítat s komplikacemi, pojmenovat změny
- pracovat se slovy mohu a musím
- sledovat výsledky vědeckých výzkumů ve svém oboru
- nebát se delegovat svou práci
- naučit se úspěšně pracovat v týmu
- poučit se ze svých chyb
- oceňovat dobrou práci svých kolegů, nadřízených, ale i svou
- naučit se správně kritizovat
- naučit se využívat svůj „dobrý“ čas
- ukončit rozumně a pozitivně den

Dále pak dodává, že tyto techniky musí zapadat do celkového kontextu snahy životního stylu každého jedince a cesty k úspěchu je potřeba hledat neustále (Mužik, 2008, s. 123).

Podle Plamínka se může úspěch dostavit pouze za předpokladu, že se sejde potřebný potenciál (dostatečné zdroje) se skutečným výkonem (práce). Říká, že: „Způsobitý člověk je člověkem na svém místě, dosahuje úspěch, protože má předpoklady k výkonu a skutečně je využívá.“ Což dokládá právě dvousložkovým modelem kompetence, neboli způsobilosti, který je vhodný pro sebeřízení: předpoklady + výkon = kompetence (Plamínek, 2013, s. 24).

Pokud chce být manažer úspěšný, musí vyváženě věnovat svou pozornost jak lidem, tak i procesům. Přílišná orientace na lidi může být příčinou stavu, kdy se ztrátou jednoho konkrétního člověka zastaví celý fungující proces. Naopak přílišné zaměření na procesy znamená, že všechny procesy dobře běží, ale nikdo jim nerozumí a nechce se jimi zabývat. Rovnováhou mezi těmito krajními polohami se výkon dostane na nejvyšší úroveň (Carnegie, 2011, s. 31).

1.2 Zdroje úspěchu

- názory – subjektivní, působící pouze zprostředkovaně přes motivy
- znalosti – teoretické předpoklady, které lze vykonat zprostředkovaně, pouze přes dovednosti
- motivy – subjektivní a bezprostřední důvody činů
- vlastnosti – související s biologickou a psychologickou podstatou, nelze je měnit, pouze poznávat
- dovednosti – bezprostředně prakticky vykonatelné
- činy – souhra zájmů a praxe, to znamená, že se zájmem skutečně děláme, co je třeba – konáme (Plamínek, 2013, s. 20)

1.3 Teorie zaměřené na situační podmínky úspěchu

Řada odborníků zabývající se úspěchem či neúspěchem chování a jednání manažerů se snaží vytvořit obecný soubor pragmatických doporučení pro tvůrčí vedení jedinců a kolektivů. V tomto kontextu lze uvést tři dílčí teorie, které mají odbornou platnost:

- teorie proměnného chování – doporučuje přiměřeně dané situaci diferencovat své jednání a styl řízení
- teorie účelnosti – doporučuje zvolit ověřený styl tvůrčího vedení podle parametrů daných podmínek
- teorie postupného dosahování cílů – doporučuje rozdělit řešený úkol na dílčí zvládnutelné a přehledné kroky (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 254-255)

1.4 Současné pojetí úspěchu

Jiří Plamínek uvádí, že úspěch závisí nejen na očekávání, ale i na realitě. To znamená, že úspěchu můžeme docílit vynaložením úsilí, abychom prošli cestou ke stanovenému cíli nebo tím, že měníme svá očekávání. O úspěchu hovoří jako o úspěchu soukromém, který reprezentuje vnitřní uspokojení a osobní prožitek spokojenosti nebo jako o úspěchu veřejném, který je vázán na pozornost okolí a je přímo vázán na uznání od ostatních. Podle trvání doby úspěchu rozlišuje úspěch okamžitý, dočasný nebo dlouhodobě udržitelný, který nepomíjí v čase a je mnohem náročnější na vědomé sebeovládání. Dále rozděluje úspěch podle maximálního očekávání, při němž platí „čím více, tím lépe“ nebo optimálního očekávání, kdy chceme dosáhnout „právě něčeho“ (Plamínek, 2013, s. 16).

V několika dalších knihách týkajících se vedení lidí a managementu obecně definuje Plamínek úspěch takto: „Úspěch je stav, kdy bylo dosaženo toho, čeho být dosaženo mělo,“ (Plamínek, 2011, s. 18).

Smyslem úspěchu je příjemný prožitek. Ať děláme ve svém životě cokoli, dostaví se vždy důsledky našeho chování. Tyto důsledky mohou být jak pozitivní, tak samozřejmě i negativní. Pokud jsou důsledky pozitivní, provázejí je příjemné pocity a my máme tendence je opakovaně vyvolávat a znovu je prožívat. Negativní důsledky přináší nepříjemné pocity, kterým se snažíme naopak vyhýbat. Příjemný prožitek, který se dostaví v souvislosti s úspěchem, je pro člověka velmi důležitý. Je hybnou silou našeho úsilí a podstatou učení (Plamínek, 2010, s. 19-20).

1.5 Klíčové oblasti pro úspěšnost lídrů 21. století

Bláha prezentuje výsledky průzkumu poradenské firmy Achieve Global, která se zaměřuje na konzultace v oblasti realizace organizační strategie, zabývá se zlepšováním výkonnosti v organizaci a rozvojem lídrů. Průzkum „úspěšný lídr XXI. století“ proběhl v roce 2008 a jeho výsledky jsou ceněny z hlediska výběru a rozvoje lídrů. Bylo identifikováno 42 kognitivních behaviorálních činností, které byly rozděleny do šesti oblastí:

- reflexe – schopnost posoudit vlastní názory, postoje, rozhodnutí, činy, schopnost zabývat se svými slabými stránkami, přiměřená sebedůvěra a optimismus
- společenství – schopnost nalézt rovnováhu mezi tím, co je důležité pro jedince (lídra) a co je obecným dobrem, morální integrita, etika, slušnost, úcta vůči druhým, ochrana prostředí
- rozmanitost – pozitivní postoj a skutečné využívání rozdílů mezi lidmi
- inovativnost – podpora rozvoje inovací a vytváření podmínek pro jejich realizaci
- lidé – emocionální inteligence, inspirace, interpersonální komunikace, zájem o ostatní, podpora jejich angažovanosti a ochota jim pomoci
- management – vytváření strategie, implementace plánů, organizování, rozhodování, odpovědnost za svá rozhodnutí, dosažení žádoucích výsledků (Blatný a kol., 2013, s. 160)

2 Ředitel školy

Ředitel školy jako aktér vrcholového managementu školy má příslušné pravomoce a následnou odpovědnost za řízení edukace v instituci pověřenou vzděláváním a výchovou dětí a mládeže příslušných věkových stupňů v organizovaných formách na základě vzdělávacích programů (Průcha a kol., 2009, s. 253-254). Z toho jednoznačně vyplývají požadavky na jeho odbornost a vysoké nároky na jeho manažerské dovednosti, osobnostní a sociální kompetence.

2.1 Právní postavení ředitele

Odpovědnost a povinnosti ředitele většinou upravuje školská legislativa. Rostoucí autonomie škol vede ke změnám charakteru a množství povinností, čímž se mění i úloha a postavení ředitele vzhledem k úkolům specifikovaným právními předpisy. Obecně lze říci, že legislativa prosazující školské reformy je zaměřena na školy, z čehož vyplývá, že ředitelé škol musí na základě své funkce převzít vůdčí roli v procesu účinné implementace těchto reforem. Zákony tvoří právní rámec pro činnost ředitelů škol, ale nestanovují profesní kompetence ani standardy.

Stěžejním zákonem, který řeší práva a povinnosti ředitele školy je zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). V rámci tohoto zákona se jedná zejména o § 164 a § 165.

První odstavec § 164 je citován přesně, neboť souhrnně vypovídá o oprávněních a povinnostech ředitele škol a školských zařízení. Ovšem nejde o kompletní výčet povinností a oprávnění, neboť řadu dalších povinností je možné nalézt i v dalších ustanoveních tohoto zákona.

„(1) Ředitel školy a školského zařízení

- a) rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, pokud zákon nestanoví jinak,
- b) odpovídá za to, že škola a školské zařízení poskytuje vzdělávání a školské služby v souladu s tímto zákonem a vzdělávacími programy uvedenými v § 3,
- c) odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb,
- d) vytváří podmínky pro výkon inspekční činnosti České školní inspekce a přijímá následná opatření,

- e) vytváří podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a pro práci školské rady, pokud se podle tohoto zákona zřizuje,
- f) zajišťuje, aby osoby uvedené v § 21 byly včas informovány o průběhu a výsledcích vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta,
- g) zajišťuje spolupráci při uskutečňování programů zjišťování výsledků vzdělávání vyhlášených ministerstvem,
- h) odpovídá za zajištění dohledu nad dětmi a nezletilými žáky ve škole a školském zařízení.“

Ustanovení § 164 vypovídá o povinnostech a oprávněních ředitele bez ohledu na zřizovatele dané školy nebo školského zařízení.

Druhý odstavec tohoto ustanovení dává řediteli školy a školského zařízení určité omezení ve vztahu k pravomoci rozhodování, a to takové, že si musí zřídit pedagogickou radu jako svůj poradní orgán, se kterým je povinen konzultovat zásadní pedagogické dokumenty a opatření týkající se vzdělávací činnosti školy.

§ 165 určuje pravomoce ředitele školy a školského zařízení, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, ve výkonu státní správy. Odstavec 1 říká, že ředitel:

- a) „stanovuje organizaci a podmínky provozu školy a školského zařízení,
- b) odpovídá za použití finančních prostředků státního rozpočtu přidělených podle § 160 až 163 v souladu s účelem, na který byly přiděleny.“

Odstavec 2 tohoto ustanovení vyjmenovává případy, ve kterých ředitel školy a školského zařízení, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, rozhoduje o právech a povinnostech v oblasti státní správy. To znamená, ve kterých případech musí postupovat a následně rozhodovat striktně podle správního řádu.

§ 166 se zabývá zejména jmenováním ředitele školy a školského zařízení, odstavec 2 dále vymezuje funkční období ředitele školy na období 6 let a odstavec 4 řeší odvolání ředitele zřizovatelem a uvádí důvody odvolání z pracovního místa.

Pravomoce ředitele na úrovni školy upravuje § 167 a 168, který se zabývá vznikem a činnostmi školské rady.

Je důležité znovu podotknout, že školský zákon řeší v obecních ustanoveních další kompetence ředitele, jako například § 5 odstavec 3: „Školní vzdělávací program vydává

ředitel školy nebo školského zařízení. Školní vzdělávací program ředitel školy nebo školského zařízení zveřejní na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení; ...“

Dále § 10 odstavec 3 uvádí: „Ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zpracovává každoročně výroční zprávu o činnosti školy za školní rok, zasílá ji zřizovateli a zveřejňuje vždy na přístupném místě ve škole...“

Školský zákon odkazuje v § 166 odstavec 1 na zvláštní právní předpis, který stanovuje předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy nebo školského zařízení. Tímto právním předpisem je zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Tento zákon primárně upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich pracovní dobu, další vzdělávání a kariérní systém.

Zde § 3 uvádí výčet předpokladů pro výkon pedagogického pracovníka obecně a § 5 specifikuje předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy.

§ 5 odstavec 1 zní: „Ředitelem školy může být fyzická osoba, která splňuje předpoklady podle § 3 a získala praxi spočívající ve výkonu přímé pedagogické činnosti nebo v činnosti, pro kterou jsou potřebné znalosti stejného nebo obdobného zaměření, nebo v řídicí činnosti nebo v činnosti ve výzkumu a vývoji v délce

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

Odstavec 2 tohoto ustanovení ukládá povinnost řediteli školy, který splňuje předpoklady uvedené v odstavci 1, získat nejpozději do 2 let ode dne, kdy začal vykonávat činnost ředitele školy, znalosti v oblasti řízení školství absolvováním studia pro ředitele škol v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků podle § 24 odst. 4 písm. a).

Třetí odstavec dále uvádí, že výše uvedená povinnost absolvovat studium pro ředitele školy „se nevztahuje na ředitele, který znalosti v oblasti řízení školství získal vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu školský management, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství.“

V tomto zákoně nalezneme i další ustanovení, která se týkají kompetencí ředitele. Například § 24 odstavec 3 říká: „Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem...“

Kromě těchto dvou výše uvedených základních právních předpisů je nezbytné uvést další zákon, který stanovuje ředitele do role zaměstnavatele. Je to zákon č. 262/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů (zákoník práce).

Občanský zákon č 89/2012 Sb. zejména v § 161, § 162 a § 164 udává jak ředitel jako individuální statutární orgán může jednat a zastupovat právnickou osobu.

2.2 Ředitel z pohledu zřizovatele

Ředitel je jmenován do funkce na základě konkursního řízení zřizovatelem školy. Je tedy nutné, aby zřizovatel definoval požadavky na vhodného kandidáta předem. Praxe ukazuje, že ve většině případů jde pouze o formální požadavky vycházející právě z onoho právního rámce, nikoliv o požadavky ve smyslu kompetencí spojených s předpokládaným kvalitním výkonem této vysoce specializované funkce. To znamená konkrétní požadavky na dovednosti, schopnosti a osobnostní charakteristiky kandidátů na pozici ředitele školy (Lhotková a kol., 2012, s. 15).

Samozřejmě, že nelze stanovit soubor striktních požadavků, ale je nutné vymezit určité standardy na pozici a roli ředitele školy, které budou potencionálem očekávaného efektivního výkonu této náročné funkce a podkladem pro následné odborné hodnocení ředitelů jako vedoucích pracovníků s určitou úrovní manažerské kompetence a profesní erudice.

Jindřich Kitzberger, odborný pracovník Centra školského managementu PedF UK v diskusním příspěvku z kampaně Česko mluví o vzdělávání na téma „Kdo má řídit školy – ministerstvo, nebo kraje a obce?“, uvádí: „Ředitel školy je klíčovou osobou, která odborně řídí vzdělávací procesy. Systém je ale nastaven tak, že může minimum svého času věnovat této oblasti, ostatní jsou správní a administrativní činnosti. Nemá možnost kariérního rozvoje, nemá téměř povinnost dalšího vzdělávání, není nikým systematicky hodnocen, není většinou odborně vybírán do své funkce, může být kdykoli odvolán, není dostatečně platově ohodnocen, nenachází mimo školu žádnou strukturu, která by mu efektivně dokázala pomáhat,“ (Kitzberger, 2013). S tímto tvrzením zástupci z řad ředitelů a odborné veřejnosti souhlasí. Ředitel nejenže není nikým systematicky hodnocen, ale jelikož nejsou stanovena ani

schválena jednotná pravidla pro hodnocení ředitelů, vyplývá z toho skutečnost, že ředitel nemusí být hodnocen vždy objektivně.

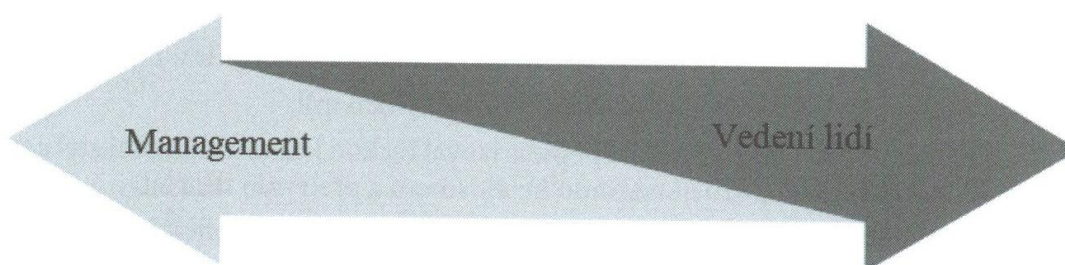
Hodnocení kompetencí v pojetí způsobilosti manažerů vychází z předpokladů, které manažer k výkonu činnosti má, to znamená jaké má osobní vlastnosti, schopnosti a dovednosti. V současné době se ovšem hodnocení posouvá směrem k výstupům, k tomu, jak je manažer připraven vykonávat svou práci a podávat výkony s ohledem na očekávané výstupy. V obou případech se jedná o odborné znalosti vycházející především ze vzdělání, praktické dovednosti získané tréninkem a praxí, a o sociální zralost týkající se lidských a mravních kvalit zčásti dědičných a z části získaných výchovou (Veber a kol., 2000, s. 255-256).

2.3 Ředitel a jeho role

Úspěšný ředitel musí chápat podstatu problému řízení školy a efektivně vykonávat roli manažera, lídra a vykonavatele. Vztahy a rozdíly mezi manažerem a lídrem se zabývá současná odborná literatura, která rozlišuje obvyklé funkční vedení neboli managementship (management) a jeho rychle se rozvíjející složku vedení - leadership. Leadership nemá dosud v českém jazyce jednoznačný překlad. Nejčastěji je užíván termín vůdcovství nebo vedení lidí (Bláha, 2013, s. 153).

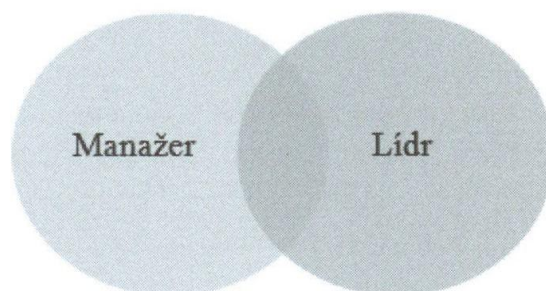
R. Likert na základě experimentálního výzkumného šetření práce manažerů i lídrů došel ke zjištění, že metody manažerské práce a práce lídra se překrývají a výběr uplatnění stylu je vždy záležitostí osobní preference vedoucího pracovníka (In: Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 251).

J. Kottera zastával názor, že management a leadership jsou dvě stránky jedné mince (In: Bláha, 2013, s. 154).



Obrázek č. 2: Manažer versus lídr (In: Bláha, 2013, s. 156)

J. Adair zdůrazňuje, že management a leadership jsou odlišnými koncepty, které se vzájemně velmi překrývají (In: Bláha, 2013, s. 155).



Obrázek č. 3: Vztah mezi manažerem a lídrem (In: Bláha, 2013, s. 157)

2.3.1 Manažer

Manažer je podle Vebera vedoucí pracovník, který aktivně realizuje řídicí činnosti, pro které je vybaven odpovídajícími kompetencemi. Kompetencemi zde autor míní nejen obecné předpoklady, ale připravenost pracovníka podávat výkony s ohledem na očekávané výstupy, to znamená způsobilost k úspěšnému vykonávání manažerské činnosti (Veber a kol., 2004, s. 17 a 255).

Typické činnosti, které by měl vedoucí pracovník vykonávat k zajištění úspěchu své manažerské práce, jsou označovány pojmem manažerské funkce. Předpokladem naplnění smyslu manažerské práce je účelnost, účinnost, vzájemný soulad a vyváženost při výkonu manažerských funkcí. V odborné literatuře jsou zaznamenána různá pojetí obsahové náplně manažerských funkcí i jejich odlišná klasifikace. Jednou z uváděných klasifikací a nejrozšířenějších je koncepce sekvenčních a paralelních manažerských funkcí podle Harolda Koontze a Heinze Weihricha.

Sekvenční manažerské funkce:

- plánování
- organizování
- výběr a rozmístění spolupracovníků
- vedení lidí
- kontrola

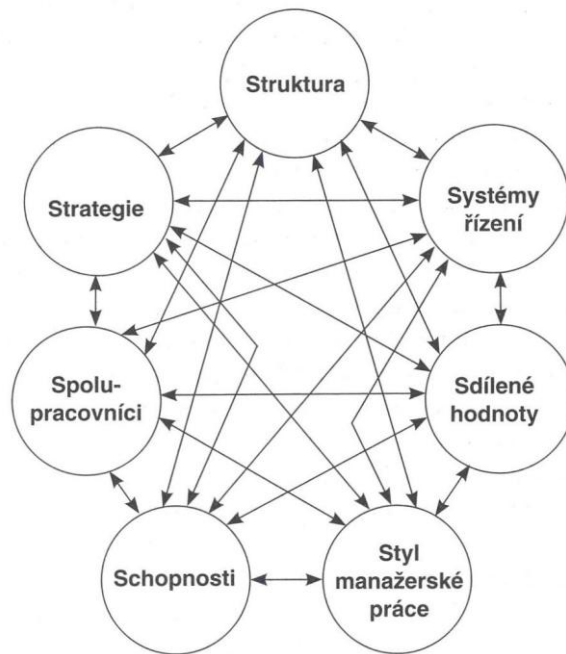
Paralelní manažerské funkce:

- analyzování řešených problémů
- rozhodování

- implementace (Vodáček, Vodáčková, 2009, 65-68)

V této souvislosti je nutné zmínit, že vedle konceptu manažerských funkcí existuje model kritických faktorů úspěchu neboli CSF („Critical Success Factors“). Model vychází ze známého Paretova pravidla 80/20 (umění dosáhnout co nejlepších výsledků s co nejmenším úsilím) a v manažerské literatuře lze nalézt několik variant. Koncept kritických faktorů úspěchu má zaměřit pozornost vedoucích pracovníků na faktory, které jsou zásadní pro prosperitu dané organizace. Úspěšnost fungování organizace je značně podmíněna kvalitním řešením dílčích úkolů a jejich harmonickou integrací v celek. Jednou z variant modelu CSF je model „7S“ konzultační firmy McKinsey, který je založený na stanovení a vzájemné podmíněnosti sedmi významných faktorů v manažerské činnosti. Jedná se o tyto faktory:

- Strategie – programové stanovisko vrcholového managementu k podnikatelskému zaměření činnosti organizace
- Struktura - vymezení a obsahová funkční náplň dílčích částí organizačního systému
- Spolupracovníci – lidé, kteří se výkonnou nebo rozhodovací činností podílejí na realizaci manažerské práce
- Systémy řízení – metody, postupy, techniky a technologie manažerské práce
- Sdílené hodnoty – základní orientace pro sociální, hospodářské a kulturní poslání činnosti kolektivů organizace
- Styl manažerské práce – typický a převažující způsob jednání vrcholových vedoucích pracovníků, který uplatňují vůči jimi vedeným kolektivům
- Schopnosti – profesionální a kvalifikační zázemí pro úspěšnou práci - soubor znalostí, schopností, dovedností a návyků (In: Vodáček, Vodáčková, 2009, 162- 164)



Obrázek č. 4: Model „7S“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 163)

Jedním z důležitých aspektů manažerské práce je styl řízení. Manažerský styl řízení znamená způsob činnosti, který charakterizuje postupy rozhodování a vybrané metody, prostřednictvím nichž manažer dosahuje vytýčených cílů v konkrétních podmínkách.

Z řady výzkumů vyplývá, že úspěšní manažeři dokážou modifikovat svůj styl řízení v závislosti na charakteru daných situací. Profesor Rensis Likert v polovině šedesátých let rozčlenil manažerské styly do čtyř skupin, které jsou dnes považovány za tradiční:

- autoritativní styl – direktivní určování úkolů, manažer rozhoduje bez zapojení podřízených
- benevolentní – autokratický styl – manažer důvěřuje podřízeným, zapojuje je do rozhodování, vytváří partnerské prostředí
- konzultativní styl – manažer podporuje oboustrannou komunikaci, využívá myšlenek a názorů podřízených, rozhodnutí jsou uskutečňována na nejvyšší úrovni
- participativní styl – manažer podporuje aktivní zapojení podřízených do procesu rozhodování, plně podřízeným důvěřuje

V průběhu předešlých let bylo výše uvedené členění stylu řízení doplněno a rozšířeno o řadu dalších stylů. Američané Vroom a Yetton vytvořili teorii dvou faktorů, které zásadním způsobem ovlivňují efektivnost stylu řízení. Jedná se o faktor kvality vlastního rozhodování

a o faktor ochoty podřízených realizovat dané manažerské rozhodnutí. Vyjádřeno rovnicí: E - efektivnost řídicího aktu = f (Q - kvalita manažerského rozhodnutí x A - míra akceptovatelnosti manažerského rozhodnutí).

Důležité je i zmínit další dnes již tradiční členění stylů řízení:

- byrokratický styl – řídicí činnost se opírá o směrnice a nařízení „shora“
- autoritativní styl - příkazy a jejich bezpodmínečné dodržování, formální způsob jednání
- demokratický styl – přirozená autorita, spolupráce s podřízenými, dělí se dále na cílové a delegační řízení
- liberální styl – minimální ovlivňování podřízených, vyhýbání se kritice, riziku, i závažná rozhodnutí jsou ponechána na podřízených (Veber a kol., 2004, s. 260-261)



Obrázek č. 5: Matice stylů řízení se zřetelem k uplatňování moci a úrovni spolupráce podřízených (Veber a kol., 2004, s. 262)

Vodáček a Vodáčková všechny tyto výše uvedené styly řízení přiřazují k teoriím zaměřeným na chování lídrů, což naplňuje Likertovo praktické zjištění, metody manažerské práce a leadershipu se překrývají a výběr vhodného stylu v konkrétní situaci je záležitostí osobních preferencí vedoucího pracovníka. Udávají, že v současnosti jsou rozvíjeny dva styly tvůrčího vedení. Prvním je demokratický styl neboli participativní styl a druhým pak volný styl neboli liberální styl. Dále dodávají, že pokud přetrvává autokratický styl, tak většinou obsahuje vyšší míru prvků tolerance a hovoří se o takzvaných „benevolentních autokratech“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, 250-251).

2.3.2 Leader

„Leadership je druh umění, který si můžeme osvojit. S trochou snahy se každý, kdo o to stojí, může naučit, jak má vést lidi způsobem, který vyjadřuje respekt, důvěru v jejich schopnosti a dokáže si získat jejich upřímnou spolupráci.“ Tímto výrokem Dale Carnegie, který je uznávaným odborníkem v oblasti komunikace a mezilidských vztahů, a který se zabývá především rozvojem osobnosti, boří všeobecně rozšířený mýtus, že vůdčí role se může ujmout pouze člověk, který má jakési vrozené vůdčí dovednosti a charisma, co mu dává pravomoc ovlivňovat druhé. Je zřejmé, že pokud tento dar někdo má, je pro něj vést lidi snadnější, ale většina úspěšných lídrů musí na sobě hodně pracovat a vyvinout velké úsilí, aby zvládali vůdčí roli efektivně a profesionálně (Carnegie, 2011, s. 18-19).

Schopnost vést spočívá zejména v chování vedoucího pracovníka a teprve poté v jeho dovednostech a znalostech. Je známo, že lidé uznávají takové lidi, kteří si dokážou získat jejich důvěru a úctu. Základ leadershipu je tvořen kvalitami jako je integrita, pokora, čestnost, odvaha, odhodlání, sebedůvěra, vášně pro věc, moudrost a osobní charisma (Carnegie, 2010, s. 37).

Charakteristické rysy úspěšného lídra:

- produktivní myšlení a jednání
- zodpovědné vedení lidí k postupnému naplňování vize a dosažení vytýčených cílů s vlastní aktivní účastí
- vytváření znalostního, inovačního a kulturního zázemí
- schopnost získat loajalitu
- schopnost motivovat (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 249)

Carnegie charakterizuje úspěšného lídra takto:

- drží se vysokých etických standardů
- v profesním i v osobním životě jedná na základě integrity, vede lidi vlastním příkladem
- je si vědom firemních cílů a informuje lidi o všech změnách
- je proaktivní, sebemotivovaný a orientovaný na dosažení výsledků
- je přesvědčivý komunikátor a velmi dobrý posluchač
- má pod kontrolou své emoce a pod vlivem stresu jsou flexibilní
- uplatňuje pozitivní přístup
- usiluje o spolupráci a součinnost všech lidí ve svém týmu

- je otevřený vůči novým myšlenkám
- rozpozná přednosti druhých a umí je plně využít
- je důsledný a zodpovědný za výsledky
- efektivně využívá svůj čas a je efektivní
- je kreativní a inovativní
- má svou vizi
- jde vstříc problémům, nenechá se zastrašit neúspěchem (Carnegie, 2011, s. 26-30)

Ve své další publikaci Carnegie popisuje obraz dnešní vůdčí osobnost takto:

- přirozená autorita – umění rozpoznat okamžik, kdy jsou lidé hotoví přijmout jejich myšlenku a tohoto okamžiku využít
- opravdová víra v sebe sama – sebedůvěra často pramení z odborného vzdělání
- jistota a flexibilita - být jistý v zásadních věcech, ale být schopný akceptovat změny
- schopnost jít do rizika – nevyhýbat se změnám
- odhodlání – úspěch přichází teprve po investování úsilí (Carnegie, 2010, s. 18-21)

2.3.3 Vykonavatel

Je nutné zdůraznit i třetí specifickou roli ředitele školy, a to roli vykonavatele. Plamínek uvádí, že podstatou role vykonavatele je přímý výkon, neboli bezprostřední vytváření produktů (Plamínek, 2011, s. 34).

Ředitel vykonává správu školy, nebo přesněji řečeno vytváří podmínky pro výkon kontrolních orgánů. Tato role závisí na rozsahu rozhodovacích kompetencí, které jsou dány zákonnými normami, zřizovatelem a jinými nadřízenými orgány.

Ředitel školy v roli vykonavatele vystupuje rovněž jako pedagog. Ředitel vykonává přímou pedagogickou činnost, a to v rozsahu daném vyhláškou č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.

3 Kompetence

Trojanová charakterizuje ředitele jako kompetentního pracovníka. Uvádí, že ředitele jako kompetentního pracovníka lze pojmut ve dvojím významu, který vychází z dvojího chápání termínu kompetence. V prvním významu chápání jako kompetence „směrem od jiného“, od formální autority, což představuje postavení ředitele v organizační struktuře, jeho příslušnou pravomoc, oprávnění rozhodovat a dále odpovědnost za výsledek.

Ve druhém významu jako kompetence „směrem od sebe“. Zde uvádí například dovednost ředitele zvolit vhodný styl vedení (Trojanová, 2014, s. 27-29).

3.1 Pojem kompetence

Compétence je pojem pocházející z francouzštiny, který byl původně spojován s odbornou přípravou a vyjadřoval fakt, že daný člověk je způsobilý vykonat daný úkol. V současnosti je pojem kompetence používán v několika významech:

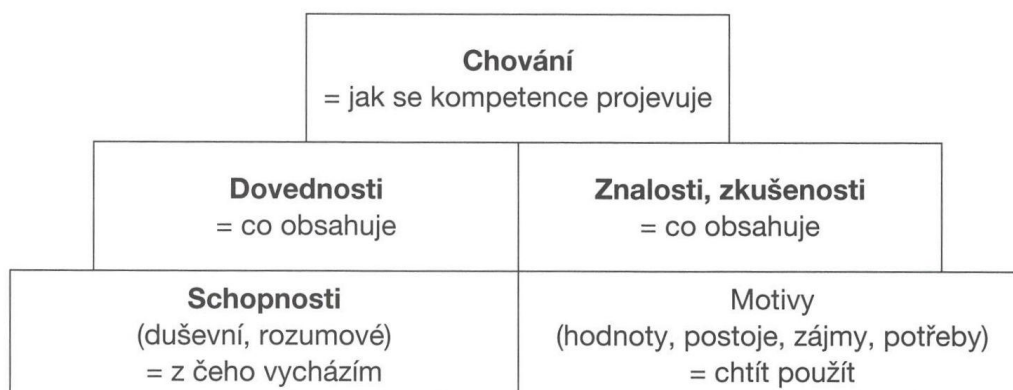
- kompetence jako přidělená pravomoc
- kompetence jako cílový stav připravenosti jedince k výkonu činnosti
- kompetence jako komplexně pojatá dovednost nebo soubor dovedností

„Kompetencí se rozumí relativně obecné hlubinné (kognitivní) struktury, přímo nepozorovatelné. Performance jsou pozorovatelné konkrétní jazykové projevy. Vazbu mezi kompetencemi a performancemi realizují transformační procesy,“ (Průcha a kol., 2009, s. 129).

Kompetence můžeme definovat jako znalosti, dovednosti a postoje, které se projevují v chování nebo pracovních postupech daného jedince. Kompetence rozumíme jako lidské konání a na druhé straně standardy stanovují normu pro „měření“ tohoto konání. Standardy vymezují kompetence formou popisu konání, vědomostí a důkazů požadovaných k potvrzení způsobilosti, které se vztahují k danému pracovnímu místu nebo pracovní pozici. Standardy a kompetence lze využít jako jeden z nástrojů při přijímání, výběru a dalším profesním rozvoji ředitelů škol na základě různých metod jako je sebereflexe nebo hodnocení metodou 360° (Čechová, Bébarová, 2011, s. 41-43).

Kompetence se týkají celé osobnosti člověka. Člověk je získává a ztrácí v průběhu celého života (schopnosti, vlastnosti, motivy). Míra zvládnutí kompetencí je posuzována úspěšností chování jedince v různých životních situacích. V zásadě by se dalo konstatovat, že kompetentnost je určena efektivním zvládnutím rozdílných úkolů a situací, z čehož

vyplývá, že kompetentnost je zvládnutí svých sociálních rolí (Tureckiová, Veteška, 2008, s. 29).



Obrázek č. 6: Hierarchický model struktury kompetence (Lhotková a kol., 2012, s. 27)

Kompetence, ve smyslu způsobilosti vykonávat příslušnou pracovní činnost nebo funkci, posuzujeme v moderním pojetí nejen z pohledu obecných předpokladů, ale především hodnotíme faktickou připravenost pracovníka podávat výkony s ohledem na očekávané výstupy (Veber a kol., 2004, s. 255).

3.2 Vymezení kompetencí

V současné době není stále jasné, jak kompetence přesně a jednoznačně vymezit. K vymezování kompetencí existuje několik přístupů. Nejčastěji jsou však členěny takto:

- funkčně – deskriptivní (manažerské činnosti – plánování, organizování, kontrolování, vedení lidí)
- observačně – deskriptivní (manažerské role)
- koncepty identifikace schopností – (vlastnosti, dispozice, dovednosti)

Odborníci se také neshodují v tom, co hraje významnou roli při zjišťování podstaty kompetence. Zda je to kontext, v jehož rámci manažeři uplatňují své dovednosti nebo jestli mají jednotlivé vlastnosti za měřitelné a identifikovatelné bez ohledu na situaci (Bedrnová a kol., 2012, s. 425).

Základní kompetence manažera, jako způsobilost úspěšného výkonu příslušné pracovní činnosti je možné strukturovat do dílčích dimenzí:

- odborné znalosti – získávány většinou vzděláním

- praktické dovednosti – získávány tréninkem praxí
- sociální zralost - lidské, mravní kvality dědičné a získané výchovou, charisma (Veber a kol., 2004, s. 255-256)

Prvním krokem k odborné kompetentnosti je osvojení maxima vědomostí, neboť osvojení odborných znalostí a dovedností v daném oboru je nezbytné pro podání prvotřídního výkonu (Carnegie, 2011, s. 92).

3.3 Klíčové kompetence

Ve vztahu k optimálnímu pracovnímu uplatnění se dnes hovoří o souboru klíčových kompetencí, který bývá definován rozdílnými způsoby, neboť je vždy ovlivněn požadavky konkrétního pracovního místa. Obecně se jedná o požadavky pro uplatnění na určité pracovní pozici:

- odpovídající vzdělání
- IT dovednosti, aktivní znalost cizích jazyků
- motivace, osobní rozvoj, aktivní postoj k práci
- adaptabilita, flexibilita
- samostatnost, odpovědnost
- schopnost porozumění sociálnímu, ekonomickému a organizačnímu kontextu (Bedrnová a kol., 2012, s. 176-177)

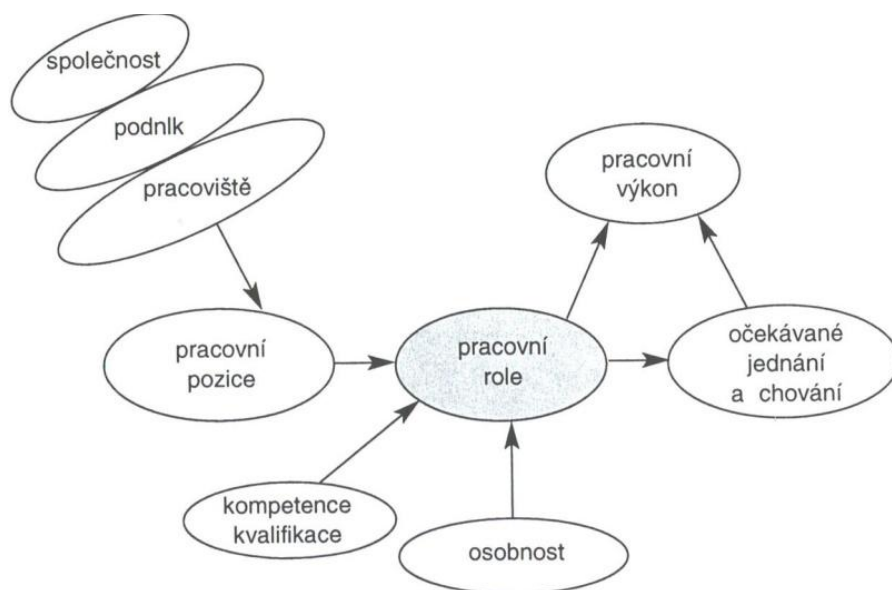
Mentzel nároky na pracovní místo nazývané jako profil požadavků rozděluje do sedmi skupin znaků:

- identifikační znaky pracovníka
- všeobecné požadavky
- znalosti
- duševní požadavky
- tělesné předpoklady
- znaky chování
- řídicí vlastnosti

Tyto znaky dělí do dalších dílčích požadavků. Říká, že na jeden profil stačí 12-15 znaků a u náročných pozic je potřeba až 40 znaků (In: Mužík, 2008, s. 78).

Každá pracovní pozice vyplývá z konkrétního pracovního místa a z konkrétního pracoviště. Přepokládá určitou pracovní roli, které odpovídají očekávané standardy chování

a jednání. K úspěšnému naplňování dané role výrazně přispívají kompetence, kvalifikace a rozvoj osobnosti pracovníka. Kompetence ve smyslu dovedností, postojů, zvnitřněných hodnot a charakteristik nezbytných k pracovnímu a společenskému uplatnění člověka. Kvalifikace jako jeden z předpokladů formování kompetencí. Na základě Mertensovy teorie klíčových kvalifikací pohlížíme na kvalifikaci v zásadě ze dvou stran. Na jedné straně ji tvoří odbornost člověka a na straně druhé schopnost projektovat tuto odbornost do různých oblastí profesní činnosti. Rozvoj osobnosti napomáhá formování charakteru a kultury chování a jednání. Zvyšování kvalifikace, osvojování kompetencí a rozvíjení osobnosti procesem učení a vzdělávání ovlivňuje úroveň pracovního výkonu (Mužík, 2004, s. 40 - 47).



Obrázek č. 7: Schematicky znázorněný proces formování jednání a chování (Mužík, 2004, s. 39)

3.4 Kompetenční profil ředitele školy

Pojem kompetence ve spojení s úspěchem jedince se v současnosti skloňuje ve všech pádech. Například projekt „Kvalitním vedením škol k efektivnímu učení“, který byl realizován v roce 2010, a jehož hlavním cílem bylo vytvoření kompetenčního profilu ředitelů škol na základě studií v jednotlivých zemích střední Evropy, se zabýval významem vedení škol a systémem pro vymezování očekávaných kompetencí profilů vedoucích pracovníků škol. Na základě průzkumu bylo navrženo šest oblastí pro popis kompetencí úspěšného vedení škol ve znalostní společnosti:

- strategie a hodnotové plánování - vize, poslání, budoucí orientace, morální a etické aspekty vedení škol
- zaměření na učební proces - vedení učebního procesu a vývoj vhodného prostředí
- vývoj školy jako organizace, řízení pracovního procesu - efektivní fungování, zaměření na cíl, řízení kvality, provázání s prostředím, transparentnost, odpovědnost
- řízení zdrojů - vývoj a řízení organizačních a lidských zdrojů
- osobní charakteristiky - rozhodování, zvládání konfliktních situací, budování týmu, schopnost zvládnout stres
- partnerství - budování sítě, budování komunity
- závěrečná zpráva projektu („Kvalitním vedením škol k efektivnímu učení“, 2010, s. 117)

Lhotková, Trojan a Kitzberger vymezili možný kompetenční model ředitele školy vycházející z pozorovatelného chování, který je strukturován do šesti základních oblastí:

1. Kompetence lídra (strategické myšlení)
 - sestavení a naplňování vize
 - stanovení priorit a rozhodování o jejich naléhavosti a důležitosti
 - propagace a prezentace školy
 - motivace pracovníků
2. Kompetence manažera (rozvoj organizace)
 - stanovení strategie, umění pojmenovat změřitelné cíle v souladu s vizí školy
 - personální činnost – výběr pracovníků, jejich adaptace a hodnocení, stanovení kritérií a péče o další rozvoj pracovníků
 - zajištění finančních zdrojů mimo daný rozpočet
 - umění správně vykonávat všechny základní manažerské funkce
3. Kompetence odborné (vzhledem k funkci)
 - znalost právních a ekonomických předpisů
 - znalost školského kontextu – sledování trendů vývoje školství a dovednost jejich implementace do činnosti školy
 - schopnost vhodně komunikovat se členy svého týmu a partnery školy
 - jazykové vybavení – komunikace v cizím jazyce

4. Kompetence osobnostní

- time management – efektivní využívání času, efektivita činnosti
- seberozvoj, schopnost sebereflexe
- přijímání rozhodnutí, schopnost nést důsledky svých rozhodnutí
- práce se stresem – při vystavení tlaku má pod kontrolou své emoce

5. Kompetence sociální

- sestavování týmů a práce s jednotlivými členy týmu
- řešení konfliktů a problémů, umění zvládat odpor proti změnám
- spolupráce s partnery, schopnost využití této spolupráce ve prospěch školy
- akceptování stávajících podmínek daných legislativním rámcem a zřizovatelem školy

6. Kompetence řízení a hodnocení edukačního procesu

- plánování a vytváření kurikula – implementace ŠVP odpovídající konkrétní škole, žákům a situaci, v níž se škola nachází
- evaluace procesu – využívání zjištění z výsledků ze srovnávacího šetření žáků ke zlepšování edukačního procesu
- implementace nových poznatků do edukačního procesu – využívání těchto nových poznatků pro optimalizaci edukačního procesu
- využití zpětné vazby pro zlepšování procesu – umění využití poznatků k bezprostřední inovaci ŠVP (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, s. 62-63)

4 Osobnost

V manažerské psychologii se objevuje pojem osobní kvalita. Osobní kvalita vyjadřuje zpravidla to, jak člověk v pracovním procesu odpovídá svými předpoklady požadavkům určitého pracovního zařazení. Především však vyjadřuje to, co dokáže jedinec dát navíc, čím je schopen přispět k vyšší kvalitě práce dané organizace jako celku. Osobní kvalita je proměnlivá v čase, spočívá ve schopnostech člověka, v jeho motivaci a v rozvinutých vlastnostech člověka, které se odrážejí v jednání navenek. Odborníci v současnosti projevují snahu specifikovat konkrétní „žádoucí“ vlastnosti osobnosti, které jsou důležité pro výkon řídicí funkce (Bedrnová a kol., 2012, s. 420-421).

V dnešní době je již zcela zřejmé, že psychologické a sociologické poznání je významným předpokladem efektivního řízení organizace a důležitým východiskem personálního managementu a marketingu. V rámci psychologického a sociálně psychologického výzkumu jsou sledovány psychické a sociálně psychické jevy spojené s osobností člověka. Pro potřeby manažerské psychologie, která se ve shodě s obecným vymezením předmětu psychologie zabývá osobností a činností pracovníků v řídicím procesu, je tento výzkum orientován na zjišťování pracovní kvalifikace, způsobilosti a kompetencí člověka (Bedrnová a kol., 2012, s. 14-27).

Důležitá existující skutečnost psychologické povahy je velmi těsný vztah mezi osobností člověka a všemi formami jeho projevů, mezi něž patří zejména jeho činnost (Bedrnová a kol., 2012, s. 445).

Rovněž úspěch začíná být v poslední době považován za něco, co plně závisí na osobnosti člověka, to znamená na jeho povaze, postojích, chování, image, dovednostech a technikách mezilidských vztahů (Covey, 2014, s. 35).

Osobnost je takzvaný „hypotetický konstrukt“, který vyjadřuje ne plně pozorovatelný fenomén, který je odvozován z pozorování a má heuristickou hodnotu. V psychologii existují rozdílná pojetí osobnosti. Behaviorismus, který pojímá psychologii jako vědu o chování, chápe osobnost jako „systém faktorů, které chování individua determinují, respektive jako systém zvyků, které chování vyjadřují.“ Naproti tomu fenomenalismus, který chápe psychologii jako vědu o vnitřních psychických fenoménech, označuje osobnost za „vnitřní strukturu psychických vlastností, které určují její chování (Nakonečný, 1995, s. 10).

Vágnerová říká, že termín osobnost v souladu s obsahem latinského termínu „persona“, který znamená „maska“ a dává postavě konkrétní a jasně vymezený, i když zjednodušený

charakter, zachycuje specifickou charakteristikou vymezující jedinečnost každého člověka. Osobnost definuje jako „komplexní a relativně stabilní systém, který funguje jako celek, skládá se ze vzájemně propojených somatických a psychických vlastností a projevuje se v reakcích na různé podněty“ (Vágnerová, 2010, s. 12-13).

Nolen-Hoeksema uvádí, že osobnost lze definovat „jako příznačné a charakteristické vzorce myšlení, emocí a chování, které tvoří individuální osobnostní styl interakce s fyzickým a sociálním prostředím“ (Nolen-Hoeksema a kol., 2012, s. 537).

Říčan definuje osobnost takto: „Osobnost je člověk jako psychologický celek a tento celek má svou zákonitou architekturu (strukturu, skladbu, stavbu),“ (Říčan, 2007, s. 131).

Z pohledu pedagogiky, jako vědy o cílevědomém formování a rozvíjení osobnosti, je osobnost chápána jako východisko, podmínka a cíl výchovy (Smékal, 2009, s. 17).

Jungova teorie osobnosti předpokládá, že duše má mnoho stránek a osobnost může být ovlivňována nevědomými komplexy a archetypy. Tento švýcarský psychiatr však dodává, že osobnost je utvářena tím, jak vědomě reagujeme na svět a jak ho prožíváme (In: Hill, 1998, s. 189). Carl Gustav Jung rozlišoval mezi postoji introverze a extroverze, to znamená, že sledoval zaměření jedince na intrapsychický svět nebo okolí.

Britský psycholog Hans Jürgen Eysenck předkládá teorii, že struktura osobnosti je tvořena dvěma dimenzemi neuroticismem - introverzí a extroverzí jejichž kombinací lze dospět k typovým komponentám klasických temperamentů (Smékal, 2009, s. 196). Blatný k tomu dodává, že Eysenck chápe osobnost v užším smyslu bez jiné kognitivní složky. Za základní rysy tvořící strukturu osobnosti předpokládá osobnost extroverze, neuroticismus, psychoticismus. Na rozdíl od Junga vymezuje dimenzi extroverze a introverze v pojmech chování a částečně i prožívání (Blatný s. 32).

Tvůrce psychoanalýzy Sigmund Freud byl názoru, že osobnost ovlivňuje celková rovnováha mezi id, egem a superegem. Id, jako nejprimitivnější část osobnosti, usiluje o bezprostřední uspokojení impulsů. Ego se jako řídicí prvek osobnosti řídí principem reality a určuje, které impulzy id budou uspokojeny a kdy. Superego, jako zvnitřněná reprezentace hodnot, posuzuje, které jednání člověka je dobré a které je špatné (Nolen-Hoeksema a kol., 2012, s. 543).

Bedrnová uvádí, že Freud kromě výše uvedených třech složek osobnostní struktury prezentuje svou představu o struktuře osobnosti ještě prostřednictvím tří úrovní vědomí lidské psychiky:

- vědomí – skutečnosti, které si jedinec v dané chvíli uvědomuje
- předvědomí – pocity, vjemy, představy, které si jedinec uvědomí, pouze pokud na ně zaměří svou pozornost
- nevědomí – představuje skutečnosti na úrovni lidské psychiky, které jsou většinou vědomí nedostupné (Bedrnová, s. 83).

Existuje mnoho dalších přístupů k definování pojmu osobnost, přesto však nalezneme některé obecné znaky osobnosti:

- jedinečnost – psychologická odlišnost od ostatních
- souhrnnost a jednota – souhrn psychologických prvků, substruktur, které tvoří nedělitelný celek
- relativní stálost – umožňuje předpovědět chování člověka v určité situaci
- přizpůsobení a vývoj – nepřetržitý proces, způsob, jímž se člověk vyrovnává se změnami podmínek v sobě i ve svém prostředí

Osobnost je formována vlivem mnoha rozdílných skutečností neboli faktorů. Jako základní skupiny faktorů se zpravidla uvádějí:

- faktory vnitřní, biologické – dědičná, genová, vrozená a konstituční výbava
- faktory vnější, sociální, společenské – původní rodina, autority, malé sociální skupiny, širší, vztažné, referenční skupiny a celokulturní vlivy
- sebeutvářející aktivity samotného jedince – spočívají ve svobodném rozhodování jedince, působení na vlastní osobnost, na stav psychiky a psychických procesů a na stav vlastního těla

V souvislosti s formováním osobnosti je důležitý celoživotní proces učení, k jehož základním mechanismům patří procesy nápodoby, vhledu a zpevnování. Přejímáním poznatků a získáváním zkušeností z vlastní činnosti dochází k utváření a přetváření duševní činnosti jedince.

Z hlediska vzájemného působení vnitřních a vnějších determinant vývoje osobnosti je nutné se zabývat substrukturami:

- temperamentu
- motivace
- schopností
- charakterových vlastností (Bedrnová a kol., 2012, s. 77-82).

4.1 Struktura osobnosti

Pojem struktura osobnosti označuje vnitřní uspořádání osobnosti, skladbu dispozic, které je nutné chápat jako elementy funkcí různých kategorií, například motivace, výkonu, hodnocení, formální reaktibility, to znamená motivy, schopnosti, postoje, temperament a další. Tyto dispozice různých druhů jsou označovány jako prvky struktury osobnosti a představují psychické vlastnosti osobnosti, které se mohou sdružovat v určité syndromy neboli typy osobnosti (Nakonečný, 1995, s. 61).

4.1.1 Motivace

Motivace velmi úzce souvisí s osobností. Motivace lidské činnosti je chápána jako jedna ze základních, ale především díky své proměnlivosti jako jedna z nejzajímavějších a nejkomplicovanějších osobnostních substruktur a zároveň jako podstatná součást dynamiky osobnosti (Bedrnová a kol., 2012, s. 226).

Říčan uvádí: „Motivy jsou mocné síly v lidském životě, které usměrňují, organizují prožívání a chování do velkých celků, a zároveň sami vyžadují integraci do celku osobnosti,“ (Říčan, 2007, s. 14).

„Motivace integruje psychickou a fyzickou aktivitu člověka směrem vytyčenému cíli. Je vázána na vnitřní podněty člověka. Představy, tužby, zájmy a hlavně neuspokojené potřeby vyvolávají psychické napětí, které se stává impulsem k určitému chování jedince,“ (Veber a kol., 2004, s. 63).

To znamená, že motivace je určitý vnitřní stav, který vyvolává aktivitu člověka. Motiv je vnitřní podnět působící v psychice, který ovlivňuje jednání a chování člověka směrem k uspokojování potřeb. Potřeby u člověka vyvolávají pocit nadbytku nebo nedostatku něčeho subjektivně důležitého a tento pocit pak nutí člověka k takovému jednání, které směřuje k uspokojování právě prožívaných potřeb. V této souvislosti je nutné zmínit rovněž stimuly.

Stimuly jsou vnější podněty působící na psychiku člověka a ovlivňující chování člověka, aby dosáhl očekávaného výsledku (Šikýř, 2014, s. 131-132).

Motivace lidského chování působí současně ve třech dimenzích:

- dimenze směru – motivace člověka a jeho činnost je orientována a zaměřována určitým směrem, nebo naopak odvrácena od jiných možných směrů
- dimenze intenzity - činnost člověka je v určitém směru v závislosti na síle jeho motivace prostoupena více či méně úsilím o dosažení cíle, v jehož rámci jedinec vynakládá rozličnou míru energie
- dimenze stálosti - neboli perzistence, vytrvalosti, je projevována mírou schopnosti člověka překonávat různé vnější a vnitřní překážky, které se obvykle objevují při uskutečňování motivované činnosti

V souvislosti s motivací lidského chování je důležité poznání základní motivační dispozice, která je zakotvena ve dvou rovinách:

- motivy prvotní (primární, vrozené) – spojené s biologickými procesy v organismu – pudy, instinkty, biologické potřeby
- motivy druhotné (sekundární, získané) – spojené se zkušenostmi získanými v rámci uspokojování prvotních motivů – hodnoty, zájmy, návyky, ideály, sociální a kulturní potřeby

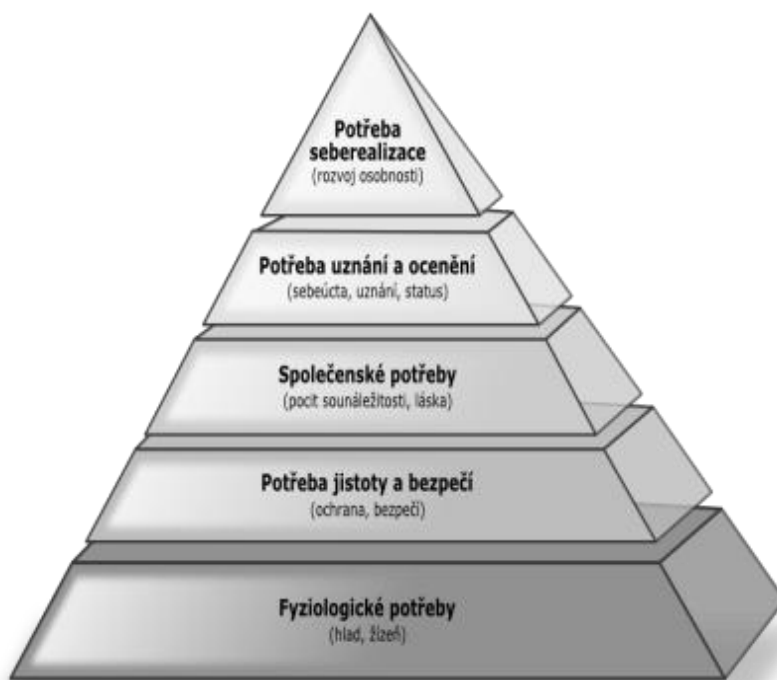
Porozumění problematice motivace chování spočívá v pochopení vzniku motivace, to znamená, jaké jsou zdroje neboli skutečnosti, které motivaci vytvářejí. K základním zdrojům jsou řazeny:

- potřeby – ne zcela vědomě prožívané subjektivně významné nedostatky
- návyky – opakované, fixované, pravidelně realizované činnosti v určitých situacích
- hodnoty - daným skutečným jevem je přisuzována určitá důležitost a význam, hodnotový systém ovlivňuje jednání i prožívání člověka
- zájmy – specifické formy zaměření na určité oblasti jevů
- ideály – názorové představy něčeho subjektivně žádoucího, které představují významný cíl snažení a úsilí (Bedrnová a kol., 2012 s. 87-232).



Obrázek č. 8: Potřeby jako základní zdroje motivace – schematické znázornění vztahu nedostatku, potřeb, motivace a činnosti (chování a jednání člověka), (Bedrnová a kol., 2012, s. 229).

Existuje mnoho motivačních koncepcí. Asi nejpůvodnější je teorie amerického psychologa Abrahama H. Maslowa, kterou lze nalézt téměř v každé knize o psychologii nebo managementu. Maslowova teorie říká, že jednání člověka ovlivňuje celá řada potřeb, které lze hierarchicky uspořádat. Člověk nejdříve uspokojuje své základní potřeby, a pokud jsou uspokojeny, snaží se uspokojit potřeby vyšší. Za stěžejní roli mezi potřebami Maslow označuje potřebu seberealizace ve smyslu uspokojení získané dosažením maxima, kterého je člověk v dané situaci schopen (Veber a kol., 2004 s. 65).



Obrázek č. 9: Maslowova pyramida potřeb (In: Veber a kol., 2006, s. 65)

Americký profesor psychologie Frederick Herzberg na základě provedených výzkumů tuto teorii modifikoval. Říká, že faktory, které vedou k uspokojení z práce, se zcela odlišují od faktorů, které zapříčiňují pracovní neuspokojení. Herzberg rozlišuje:

- motivující faktory – navozují uspokojení
- udržovací neboli hygienické faktory – nemají pozitivní vliv na motivaci, mohou způsobit za nepříznivých podmínek neuspokojení (Veber a kol., 2006, s. 66)

MOTIVUJÍCÍ FAKTORY	UDRŽOVACÍ FAKTORY
<ul style="list-style-type: none"> – dosažení cíle (úspěch) – uznání – povýšení – sama práce (míra zajímavosti, rozmanitosti, tvůrčí charakter) – možnost osobního růstu – odpovědnost (samostatnost) 	<ul style="list-style-type: none"> – podniková politika a správa – vztahy s nadřízenými, kolegy, podřízenými – plat – jistota práce – životní styl – pracovní podmínky – postavení

Obrázek č. 10: Motivující a udržující faktory podle Herzberga (In: Veber a kol., 2006, s. 66)

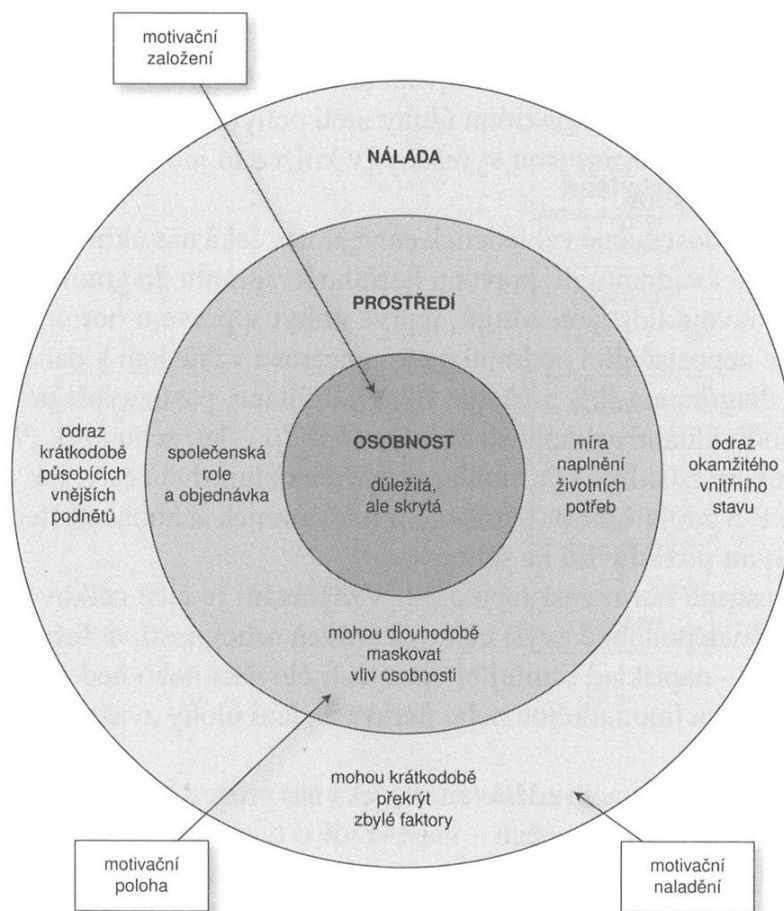
Profesor Harvardské univerzity David McClelland a průkopník v oblasti motivačního myšlení v 1961 na základě výzkumného šetření popisuje v knize Úspěšná společnost tři motivující potřeby, které mají v rozdílné míře všichni manažeři a jejichž vzájemný poměr určuje manažerský styl a chování jednotlivců, ať už jde o manažerskou motivaci, o vlastní motivaci nebo motivaci druhých. Jedná se o potřebu dosáhnout úspěchu, potřebu mít moc a potřebu sdružovat se. Z těchto tří potřeb vychází takzvaná Teorie motivujících potřeb:

- motivace po dosažení úspěchu – člověk je motivován výsledky, touží po naplnění náročných cílů, po kariérním postupu, touží po zpětné vazbě, která mu naznačí, do jaké míry je úspěšný
- motivace mít moc – potřeba ovlivňovat druhé, ovládat jejich myšlenky a být úspěšný, potřeba zvyšovat svůj status a prestiž
- motivace družít se s lidmi – potřeba udržovat s lidmi přátelské vztahy, člověk je motivován interakcí s ostatními lidmi (In: Carnegie, 2010, s. 41 - 42).

Podle Plamínka z pohledu praktického managementu je okamžitý stav motivace každého člověka souhrnem tří klíčových faktorů. Za tyto faktory označuje:

- osobnost
- dlouhodobé vlivy prostředí
- krátkodobý vliv aktuální situace

Plamínek k tomu dodává, že v řadě od osobnosti k situaci roste proměnlivost faktorů a jejich přístupnost pro pozorování. Zdůrazňuje, že osobnost je nejskrytější a nejstálější. Tyto vlivné faktory vyznačuje jako vlivné pole (Plamínek, 2011, s. 74).



Obrázek č. 11: Rozhodující faktory motivace (Plamínek, 2011, s. 75).

4.1.2 Temperament

Psychobiologický základ osobnosti představuje temperament. Temperament je souhrn vrozených předpokladů člověka, na jehož základě reaguje daný jedinec individuálně typickým způsobem, který je stabilní a předvídatelný. Tyto předpoklady ovlivňují interakci člověka

s prostředím a pomáhají vymezit základní význam těchto podnětů a zároveň postoje k těmto podnětům (Vágnerová, 2010, s. 64).

Blatný uvádí, že v současné psychologii se označují pojmem temperamenty psychologické charakteristiky osobnosti, jež jsou vrozené, je možné u nich najít biologický základ a týkají se pouze formální, nikoliv obsahové stránky chování a prožívání (Blatný a kol. 2010, s. 23).

Bedrnová definuje základní znaky temperamentových vlastností osobnosti takto:

- celkově převažující citové ladění – projev s převahou pozitivních nebo negativních citů a emocí, nebo jejich relativní vyváženost
- vzrušivost – míra snadnosti či nesnadnosti vzniku duševních procesů
- odolnost – míra ovlivnitelnosti probíhajících duševních procesů nebo aktuálních stavů působením nových vlivů
- trvalost – převaha délky přetrvávání duševních dějů nebo stavů v situaci, kdy původní podnět, který je vyvolal, přestává působit vlivem útlumových procesů
- celkové zaměření – projev s převahou zaměření duševní činnosti, to znamená pozornosti, na prožívání nebo spíše na vnější prostředí

Bedrnová dále vymezuje pojem osobnostní struktura temperamentu. Uvádí, že osobnostní struktura temperamentu je souhrnem obecných vlastností fungování lidské psychiky, které se projevují jak v prožívání, tak v chování. Jedná se o vlastnosti, které určují formální způsob a styl veškeré lidské činnosti (Bedrnová a kol., 2012 s. 88 -89).

Obecně známou a prakticky využitelnou teorií, která je propojena s antickou typologií, je teorie anglického psychologa německého původu H. J. Eysencka. Podle této teorie základní znaky temperamentu představují dimenze extroverze, tím je míněno introverze - extroverze a dimenze neuroticismu, neboli dimenze emocionality, psychické stability – lability. Eysenck říká, že v tomto dvojdimenzionálním modelu je každému jedinci vlastní určitá a relativně stálá poloha (In: Bedrnová a kol., 2012 s. 89).

Vedle temperamentu dalšími poměrně stabilními složkami a převážně geneticky vrozenými dispozicemi jsou vlohy a vitalita. Dnes se již připouští, že i ony jsou ovlivnitelné do určité míry vnějšími vlivy a nevědomým učením. To, čím se osobnost projevuje navenek, je charakter a schopnosti. Tyto složky osobnosti jsou naučené, zvykové, dovednostní (Smékal, 2009, s. 19).

4.1.3 Charakter

Ulrich zdůrazňuje: „Charakter, čest, morálka a etika sú základnými princípmi riadenia. Prejavujú sa v mnohých malých aj veľkých rozhodnutiach alebo voľbách.“ Dodává, že charakter je soubor vlastností, které určují, kým člověk je. Dodržování morálky dennodenně ovlivňuje jednání člověka a je měřítkem jeho integrity. Charakter založený na silné integritě vzbuzuje důvěru. Důvěra druhých je pak následována loajalitou a oddaností. Oddanost je základem produktivity a úspěchu (Ulrich a kol., 2009, s. 114).

V psychologickém smyslu je charakter pojímán jako „individuální svéráz“, neboli soubor osobnostně příznačných vlastností, které se projevují zejména ve vztazích jedince k daným aspektům skutečností a jež vtiskují určitý ráz veškeré činnosti jedince, jeho prožívání a chování. Poznání charakteru konkrétního jedince umožňuje předpověď jeho chování v určitých situacích:

- ve vztazích k druhým lidem - upřímnost, důvěřivost, shovívavost, přátelskost, kooperativnost, přísnost, panovačnost, hrubost, neochota ke spolupráci, apod.
- ve vztazích ke společnosti – mravnost, zásadovost, úcta k přírodě, oportunismus, šovinismus, apod.
- ve vztazích k vlastní činnosti – svědomitost, přesnost, pracovitost, vytrvalost, pohodlnost, nedbalost, lenost, apod.
- ve vztahu člověka k sobě samému – sebeúcta, skromnost, sebekritičnost, domýšlivost, egoismus, pýcha, apod., (Bedrnová a kol., 2012, s. 77-82).

Bedrnová dále říká, že úspěch člověka je posilován určitými osobními vlastnostmi, kterými jsou: sebedůvěra, sociální citlivost na potřeby, schopnost zhodnotit situaci, zájmy a postoje ostatních spolupracovníků a některé formy jednání (Bedrnová a kol., 2012, s. 487).

4.1.4 Schopnosti

Bedrnová definuje schopnosti jako širokou škálu různých osobnostních předpokladů, které jsou nezbytné pro úspěšný výkon určitých činností. Schopnosti lze rozlišovat tímto způsobem:

- schopnosti obecné
- schopnosti speciální
- schopnosti pohybové (motorické)
- schopnosti smyslové (senzorické)

- schopnosti rozumové (kognitivní, intelektové)

V závislosti na osobnostní struktuře schopností lze vymezit další pojmy, jako jsou vědomosti, dovednosti, obratnost, zručnost, vlohy, nadání, talent a způsobilost (Bedrnová a kol., 2012, s. 85- 86).

Pisoňová uvádí, že pro manažery jsou velmi významné rozumové schopnosti, které jsou v odborné terminologii označovány pojmem všeobecná inteligence. Jedná se zejména o kognitivní a intelektové schopnosti, které umožňují řešit problémy rozdílného charakteru. Dodává, že na základě analýzy rozumových schopností lze dojít k závěru, že pro úspěšného manažera je velice důležité:

- koncepční (strategické) myšlení
- operativní myšlení
- pružné myšlení (Pisoňová, 2011, s. 24).

4.2 Sebepoznání

„Úspěšný a uspokojivý pracovní život vyžaduje určitou míru znalosti sebe sama,“ uvádí Bedrnová a dodává, že v pracovní činnosti si ověřujeme své osobnostní předpoklady a získáváme impulsy k dalšímu učení a osobnímu rozvoji (Bedrnová a kol., 2012, s. 173). Proces sebepoznávání vede k vyjádření reálného náhledu na vlastní osobnost. Vzhledem k dynamice vývoje osobnosti tento proces probíhá celoživotně. Proces sebepoznávání se týká jednotlivých osobnostních charakteristik a ve vztahu k pracovnímu uplatnění zejména charakteristik výkonových, to znamená schopností a dovedností a dále pak motivace. Sebepoznání úzce souvisí se sebepojetím. Sebepoznání může být definováno jako proces přijímání nových informací o sobě a jejich následné vědomé začleňování do našeho sebepojetí (Bedrnová a kol., 2012, s. 174).

Zdroje těchto informací je možné rozčlenit podle Kuneše do tří základních oblastí:

- vnější svět – informace získávané od lidí, se kterými se setkáváme v rámci sociálních skupin, do nichž patříme, a dále prostřednictvím dalších jevů a skutečností, které nás obklopují a na které reagujeme určitým způsobem
- vnitřní svět – prožívání, způsob, jak myslíme, co cítíme a jakým způsobem zpracováváme informace
- přechodová oblast – chování, způsob jakým komunikujeme s ostatními, jak ostatní ovlivňujeme, projevy tělesné charakteristiky (In: Bedrnová a kol., 2012, s. 174)

Veber říká, že sebepoznání by nemělo skončit pouze zjištěním, kým jsme, ale mělo by nás vést k určení dalších cílů našeho vlastního rozvoje. Předpokladem vlastního rozvoje je sebevzdělávání, a to nejen ve smyslu doplňování znalostí a nabývání nových poznatků, popřípadě rozšiřování dovedností, návyků, ale také ve smyslu sebevýchovy. Na významu tímto nabývá vlastní hodnocení, to znamená sebekontrola, sebehodnocení (Veber a kol., 2006, s. 271).

4.3 Typologie

V současném prostředí, kdy se lidé, jako lidský kapitál, považují za klíčový faktor úspěchu, je pozitivní, na lidi orientovaný systém typologie důležitý. „Typologie vyzdvihuje pozitivní odlišných povah a zdůrazňuje jejich výhody pro dobro jedince i celé firmy,“ (Kroeger a kol., 2006, s. 16).

Typologie nás vede k pochopení vůdčí role zaměřením na typy a jejich přístup. Rozdílné typy určují specifický styl, odlišné motivace a ideje. Kombinace preferencí zásadně ovlivňují vedoucí pozice a úspěch (Kroeger a kol., 2006, s. 42).

Počátky typologie je možné spatřovat již v době téměř před 70 lety u výše zmiňovaného C. G. Junga, který tvrdil, že lidské chování není nahodilé, ale předvídatelné a klasifikovatelné. Zastával názor, že rozdíly v chování vycházejí zřetelně z preferencí, vztahujících se k základním funkcím, které vykonávají „typy“ během života. Tyto preference formují typ člověka a vznikají hned krátce po narození. Ve třicátých letech 20. století se žena Katharine Briggssová se svou dcerou Isabel Myers - Briggssovou snažily vystihnout rozdíly lidí v přístupu k životu a přišli s nástrojem, kterým je takzvaný Myers – Briggssovým indikátorem (MBTI), který vědecky vysvětloval rozdíly podle Jungovy teorie osobnostních preferencí (Kroeger a kol., 2006, s. 13-14).

4.3.1 Osobnostní preference

Osobnost člověka se profiluje kolem psychických preferencí, které napomáhají určovat názory, zájmy a sklony daného člověka, jeho převládající přístupy k realitě i způsoby, jakými prospívá ostatním. Preference jsou vrozenými sklony přístupu k různým situacím určitými způsoby. Typologie je kombinací čtyř dimenzí neboli čtyř párů preferencí a identifikuje šestnáct osobnostních typů. Preference jsou rovnocenné, ale neexistují vedle sebe současně, neboť se vzájemně vylučují, vždy převládá jedna nebo druhá (Čakrt, 2012, s. 16- 17).

Typologie je klíčem k sebepoznání. Typologická teorie říká, že každý jedinec se rodí s predispozicí k určitým povahovým rysům, preferencím. Existují čtyři dvojice preferencí:

- navazování vztahu s okolím, přijímání energie a podnětů
 - Extroverti (E) nebo Introverti (I)
 - extrovertní typ – společenský, otevřený, projevuje se navenek, energický, myšlenka následuje slovo, iniciativní, vstřícný
 - introvertní typ - uzavřený, hloubavý, neprojevuje se navenek, za myšlenkou následuje slovo, rezervovaný, uvážlivý, poklidný, nezávislý
- přijímání informací
 - Smysly (S) nebo Intuice (N)
 - smyslový typ – soustředěnost na fakta a podrobnosti, praktické zkušenosti, přímé zážitky, smysl pro detail, přirozené vnímání času
 - intuitivní typ – holistický přístup, inspirace, soustřeďuje se možnosti a příležitosti
- rozhodování
 - Myšlení (T) nebo Cítění (F)
 - typ s převahou myšlení – jasná rozhodnutí podle pravidel, objektivnost, nezaujatost, kritičnost, tvrdost, nezúčastněnost
 - typ s převahou cítění – osobní angažovanost, subjektivní rozhodování, zaujatost, víra, lidskost, vnímavost, sociální cítění, harmonie
- přizpůsobivost přístup k životu
 - Posuzování (J) nebo Vnímání (P)
 - typ s převahou posuzování – plánování, rozhodnutí, vyřešení, kontrola, struktura, rozvrh, neměnnost
 - typ s převahou vnímání – flexibilita, spontánnost, otevřenost, bez plánu, přizpůsobení, vyčkávání, váhavost, otevřenost (Kroeger a kol., 2006, s. 16 -31).

4.3.2 Řízení podle preferencí

Podle Kroegera je možné vymezit podle výše uvedených preferencí, jaké bude chování jednotlivých typů v řídicích funkcích:

- extrovert - energický, společenský, komunikativní, ostatní ovlivňuje přirozeně, vydává příkazy, rychle zveřejňuje plány a principy, všechny záležitosti přizpůsobuje svému životnímu stylu, je velice sdílný, více mluví, než naslouchá
- introvert - zahlcen vnitřním světem nápadů a myšlenek, které předává nejraději písemnou formou, má řadu konceptů a připomínek, ale jen zlomek vyjadřuje navenek, důležitou roli hraje čas, který má vyhrazen na rozhodnutí
- smyslový typ – vnímá své okolí všemi pěti smysly, pracuje v přítomnosti, jedná prakticky, využívá zkušenosti a smysl pro detail, jeho silnou stránkou je přirozené vnímání času, pracuje efektivně, má schopnost organizovat a jednat
- intuitivní typ - žije v „budoucnosti“, zajímá se více s velkou představivostí o vize než o jednotlivé úkoly, využívá vize k provedení změn, mění realitu v budoucí úkoly, soustředí se na možnosti a příležitosti, jeho silnou stránkou je strategické a systematické myšlení
- typ s převahou citění – na cestě za vytýčeným cílem je pro něj důležitý lidský faktor, ve vedení převažuje lidský přístup s ohledem na lidské hodnoty, je empatický typ s převahou myšlení - používá objektivní, analytické a logické myšlení, nerozhoduje na základě subjektivních pocitů, hledá logická řešení, snaží se být spravedlivý, vidí svět jako problémy k řešení, což využívá pro posílení vztahů a pozic, ve většině případů rozhoduje subjektivně
- typ s převahou posuzování - upřednostňuje strukturu, preferuje řád a pevně stanovené plány a úkoly, je rozhodný, při práci se důsledně orientuje podle hodin a podle plnění termínů, má potřebu kontroly
- typ s převahou vnímání - nevyrovnaný, má množství rozdělaných úkolů, bez cíle, zvědavý, otevřený, flexibilní, jeho spontánnost způsobuje nevyzpytatelné reakce na nové skutečnosti (Kroeger a kol., 2006, s. 42-49)

4.3.3 Osobnostní typy

Čakrt udává, že pokud budou manažeři znát svůj osobnostní typ, svoji dominantní funkci a s nimi spojené vlastnosti a charakteristiky, bude jakákoliv strategie proaktivního managementu mnohem účinnější. Manažeři budou lépe využívat svého potenciálu a silných stránek, budou se lépe vyrovnávat s nedostatky a současně na nich pracovat (Čakrt, 2012, s. 16- 17).

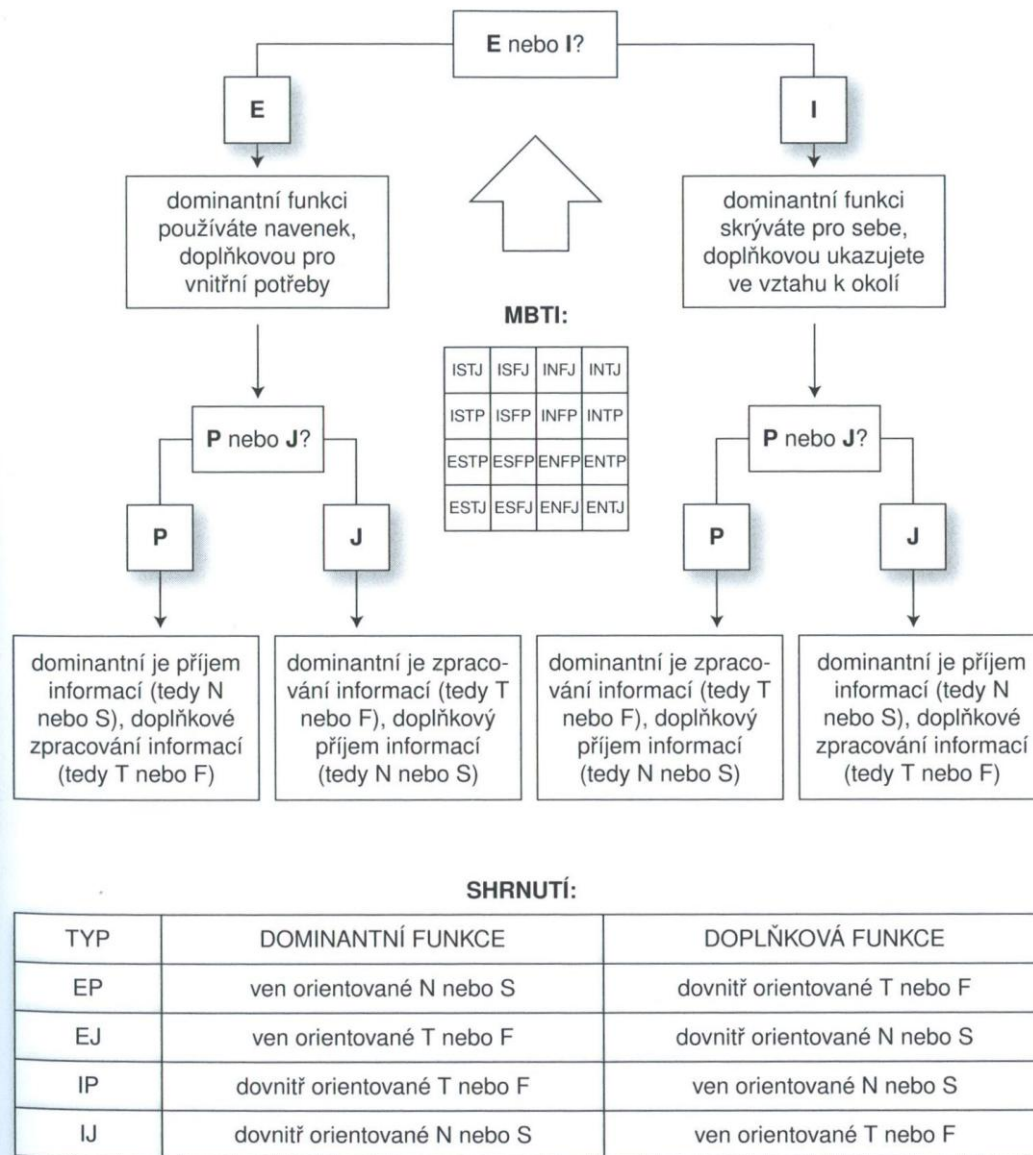
Kroeger rovněž tvrdí, že kombinace preferencí zásadně ovlivňují vedoucí pozice a úspěch (Kroeger a kol., 2006, s. 52).

Osobnostní typ lze určit Myers – Briggsovým indikátorem, který vychází z Jungovy teorie osobnostních preferencí a je jedním z nejrozšířenějších psychologických nástrojů. Dotazník MBTI nazvaný „Typologie osobnosti pro manažery“ je volně dostupný na internetových stránkách. Obsahuje 56 otázek a je možné na jeho základě určit šestnáct osobnostních typů.

Kroeger popisuje profil jednotlivých osobnostních typů podle jejich vztahů a situací týkajících se pracovního procesu.

1. ISTJ – rychlá reakce, správná rozhodnutí, klidný, chladný, úkoly plní spolehlivě při zachování řádu, pracuje v duchu cílů firmy
2. ISFJ - příjemný, spolehlivý, organizačně zdatný, smysl pro povinnost, tichá podpora, jeho práce je zaměřena na detaily a na osobní jednání
3. INFJ - starostlivý, přináší do práce inspiraci a dobře míněnou oddanost, smysl pro pořádek, fantazie a inspirace s morálním kontextem směřuje ke změnám a rozvoji
4. INTJ – rozhodnost, nezávislost, fantazie, intelekt a spolehlivost, objektivní přístup, vytváří vize a strategie směřující ke změnám a zlepšování
5. ISTP – flexibilní, spontánní, úkoly řeší prakticky, s rozumem a s chladnou hlavou, přímé, okamžité a často neobvyklé jednání, přesnost, perfekcionismus
6. ISFP – tichá a neokázalá podpora lidí, spolupráce, řídí lidi svým příkladem, zaměření na detaily
7. INFP – představuje morální autoritu, podporuje hodnoty osobním kontaktem, kombinuje produktivitu s vlídností, je lidmi respektován
8. INTP- pracuje směrem k vizím a lepšímu řešení, respektuje individuální potřeby ostatních, nezávislé myšlení
9. ESTP – zábavný, riskující, charismatický, pragmatický, dynamický, nadměrná koncentrace na momentální problém, impulsivní chování

10. ESFP – společenský, energický, vysoké nasazení a pozitivní duch, tolerance k rozdílům, respekt k osobní svobodě, optimismus, zaměření na momentální úkoly
11. ENFP – nadšení, spontánnost, schopnost motivovat a podněcovat lidi, podporuje tvůrčí tvořivost a nezávislost, praktické plnění úkolů
12. ENTP – konfliktní, nevyzpytatelný, soutěživý, idealista, podněcuje k zamyšlení konfrontací a protichůdnými názory na cestě k dokončení úkolu
13. ESTJ – spolehlivý, produktivní, nekompromisní, přebírá odpovědnost, vyžaduje loajalitu, kontroluje plnění úkolů
14. ESFJ – loajalita, odpovědnost, etika, vlídnost, úspěšně motivuje lidi k dokončení úkolů
15. ENFJ – optimismus, intuice, zájem o lidi, schopnost prezentovat, inspiruje a motivuje
16. ENTJ – přirozený vůdce, objektivní přístup, přímý, náročný, spolehlivý, tvrdý stratég, vizionář, arogantní přístup, necitlivost, netrpělivost



Obrázek č. 12: Zděděné zdroje (Plamínek, 2013, s. 53)

5 Výzkumná část

Charakter procesu řízení školy se v současné době v souvislosti s kurikulárními změnami ve vzdělávání významně změnil. Škola musí kromě zabezpečování svojí základní funkce dbát na zvyšování kvality výstupů vzdělávání a flexibilně reflektovat požadavky svých klientů. Současný ředitel školy musí disponovat kompetencemi, které mu pomohou tuto náročnou úlohu zvládnout na profesionální úrovni. Prosto si dnes často odborná veřejnost klade otázku: Jaké osobnostní předpoklady a kompetence má mít úspěšný ředitel? Řešením dané otázky, na kterou není snadné odpovědět, se zabývá diplomová práce na základě výzkumného šetření mezi řediteli mateřských a základních škol na území hlavního města Prahy.

Výzkumná část diplomové práce na základě dotazníkového šetření a následně získaných dat řeší otázku osobnostních předpokladů a kompetencí, kterými disponuje úspěšný ředitel. Šetření se rovněž zabývá působením vnějšího prostředí na úspěšnost činnosti ředitelů.

5.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem této práce je zjistit, kterými osobnostními předpoklady a kompetencemi disponují úspěšní ředitelé v reálném prostředí škol a vymezit vliv vnějšího prostředí na úspěšnost ředitele školy.

Ověření z hlediska reálnosti, změřitelnosti a časového ohraničení splnění cíle:

- S – Zaměření na pozici ředitele školy z pohledu úspěšnosti. Cíl je konkrétní. Je uvedeno, co je přesně předmětný problém a jak bude na základě výzkumných otázek řešen. Daný cíl přispěje k poznání, jak ředitel přemýšlí o úspěšnosti a jak na úspěšnost ředitele pohlíží zřizovatel.
- M – Fáze získávání dat – výzkum základních a specializovaných znalostí, dovedností, klíčových kompetencí v oblasti profesionálního řízení školy.
- A – Dané téma spadá do oblasti managementu vzdělávání. Cíl je přijatelný pro všechny, odpovídající potřebě získat aktuální pohled na stav lidských zdrojů ve vedoucích funkcích škol a školských zařízení.
- R – Cíl je realizovatelný, lze ho dosáhnout a může být pro vedoucí pracovníky ve školství přínosem, může zaplnit zatím stále prázdné místo očekávaného „standardu ředitele“.
- T – říjen až leden – studium informačních zdrojů a odborné literatury; únor – definice proměnných, sestavení dotazníků; březen – rozesílání dotazníků; duben, květen –

vyhodnocování získaných dat; časové omezení dle harmonogramu Centra školského managementu – interpretace dat

5.2 Výzkumné otázky

- Jak ředitel vnímá otázku své úspěšnosti a co je pro něj klíčové?
- Na základě čeho posuzuje zřizovatel úspěšnost ředitele?
- Jaké osobnostní předpoklady a kompetence ovlivňují úspěšnost ředitele?
- Jak ovlivňuje úspěšnost ředitele působení vnějšího prostředí?

5.3 Organizace výzkumu

- studium odborné literatury a informačních zdrojů
- využití teoretických znalostí ke stanovení problému a definice účelu výzkumu
- předvýzkum – analýza dosavadních výzkumných zjištění a výzkumné šetření realizované technikou biografického rozhovoru s ředitelkou mateřské školy se 46letou pedagogickou praxí – říjen
- definice proměnných a sestavování dotazníku
- sběr dat - provedení dotazování
- analýza dat
- prezentace výsledků výzkumu
- vyhotovení závěrečné výzkumné zprávy

5.4 Identifikace respondentů

Osloveni byli ředitelé na území hlavního města Prahy a zřizovatelé těchto škol. Ze všech respondentů podílejících se na výzkumném šetření byl sestaven výběrový soubor respondentů. Výběrovým souborem jsou ředitelé základních a mateřských škol na území hlavního města Prahy, kteří jsou ve funkci déle než 2 roky a zřizovatelé škol s působností na území hlavního města Prahy.

Začínající ředitelé jsou ze dne na den zatíženi komplexní odpovědností za chod školy, ale získávají i řadu pravomocí, s nimiž se musejí velmi rychle vypořádat a správně je využívat. Do výzkumného šetření byli zařazeni ředitelé s působností ve funkci delší než dva roky, neboť se předpokládá, že jsou již všichni tito respondenti absolventy manažerského studia a jsou způsobilí správně vyhodnotit a odpovědět na dané otázky ve výzkumném šetření.

5.5 Výzkumný vzorek

Základní soubor respondentů:

- ředitelé škol na území hlavního města Prahy
- zřizovatelé škol na území hlavního města Prahy

Výběrový soubor respondentů:

- ředitelé základních a mateřských škol, kteří jsou ve funkci déle než 2 roky
- zřizovatelé škol na území hlavního města Prahy

5.6 Metody výzkumu

Pro řešení problému byla zvolena metoda kvantitativního výzkumného šetření a technika elektronického dotazování. Sběr dat probíhal formou dvou dotazníků zaměřených na pojetí úspěšnosti ředitele. Jeden byl určen ředitelům mateřských a základních škol a druhý zřizovatelům škol na území hlavního města Prahy.

Dotazníky byly připraveny v elektronické podobě, vytvořeny v Google formuláři. Připravená žádost o účast ve výzkumném šetření spolu s odkazem na vytvořený elektronický dotazník byla respondentům rozesílána prostřednictvím elektronické pošty. Kontakty na respondenty byly vyhledány prostřednictvím internetu.

5.6.1 Dotazníkové šetření

Prostřednictvím elektronické pošty bylo osloveno 320 ředitelů škol na území hlavního města Prahy. Návratnost dotazníků byla poměrně nízká. Základní soubor tvořil 52 ředitelů škol. Na základě předem stanovených kritérií (ředitelé mateřských a základních škol působící ve funkci ředitele déle než 2 roky) byl vytvořen výběrový soubor 41 respondentů.

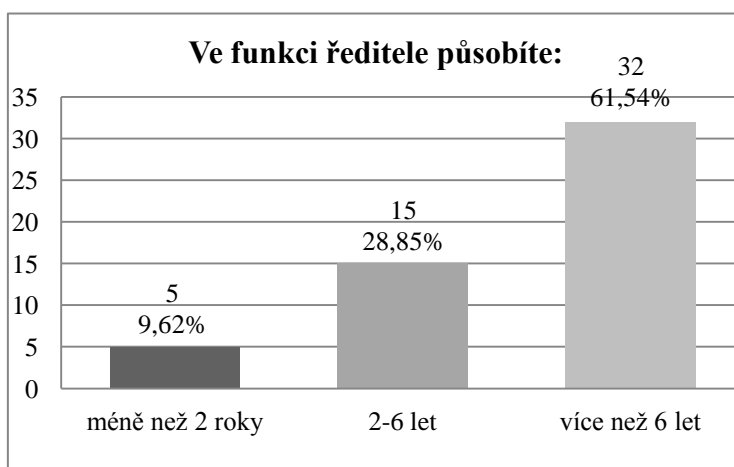
Dotazník pro ředitele obsahoval dvacet pět otázek. Záměrem vysokého počtu otázek v dotazníkovém šetření bylo pojmout co nejkomplexněji osobu ředitele školy a vymezit větší množství vlivů a faktorů, které ovlivňují úspěšnost ředitele školy.

Dotazování u ředitelů probíhalo formou sedmnácti uzavřených otázek, pěti polootevřených a tří otevřených otázek (č. 13, 15, 25). Záměrem otevřených otázek bylo získat od ředitelů jejich subjektivní pohled na svou úspěšnost. Součástí dotazníku je část věnovaná údajům o respondentovi (pohlaví, délka praxe, nejvyšší dosažené vzdělání v oboru management).

Při identifikaci dat bylo zjištěno, že důležité filtrační otázky (č. 2, 4), pro stanovení výběrového souboru respondentů jsou zařazeny v dotazníku ve špatném pořadí, čímž si autorka zkomplikovala analýzu dat. V dotazníku pro ředitele je ve dvou případech počet odpovědí nižší než je počet respondentů ve výběrovém souboru, neboť otázky nebyly vzájemně podmíněny.

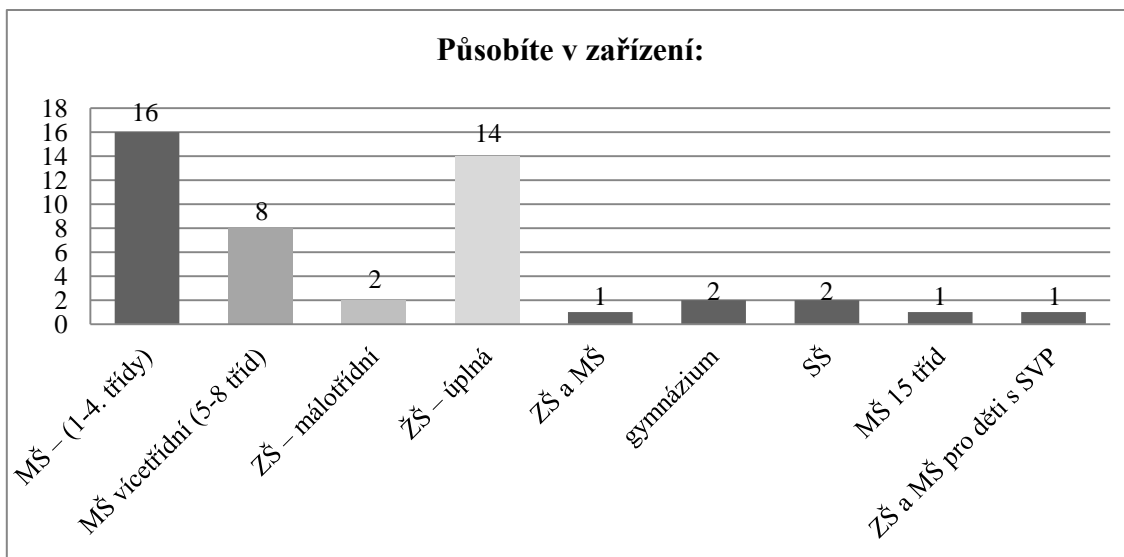
Prostřednictvím elektronické pošty bylo osloveno dvacet dva zřizovatelů s působností na území hlavního města Prahy. Zpět bylo získáno sedm vyplněných dotazníků. Dotazník pro zřizovatele obsahoval devět otázek, které korespondují s otázkami v dotazníku pro ředitele. Otázky směřovaly především k hodnocení úspěšnosti ředitele. Dotazník obsahoval dvě otevřené otázky s cílem získat od zřizovatelů konkrétní data, jak pohlíží na úspěšnost ředitele a jaká kritéria jsou klíčová pro posuzování jeho úspěšnosti.

5.7 Analýza dat



Graf č. 1: Ředitelé otázka č. 4 – Ve funkci ředitele působíte

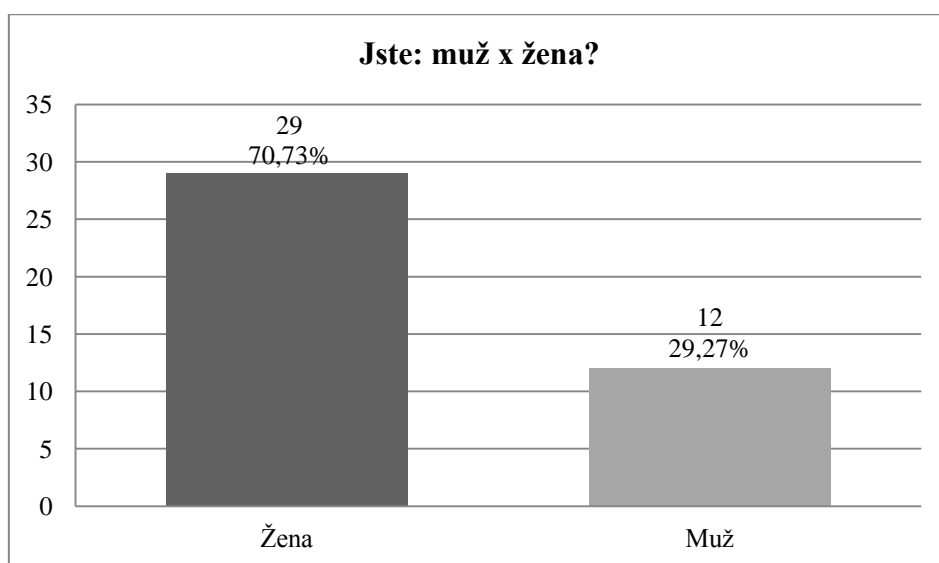
Tato otázka řeší délku praxe všech respondentů. 32 respondentů (61,54%) působí ve funkci ředitele více než 6 let, 15 respondentů (28,85%) působí jako ředitelé nyní v období 2 až 6 let a ve funkci méně než 2 roky je 5 respondentů (9,62%). Otázka je jedním ze dvou kritérií pro vymezení výběrového souboru respondentů. Do výzkumného šetření byli vybráni respondenti působící ve funkci ředitele déle než 2 roky, to znamená 47 ředitelů z různých typů škol.



Graf č. 2: Ředitelé otázka č. 2 – Působíte v zařízení

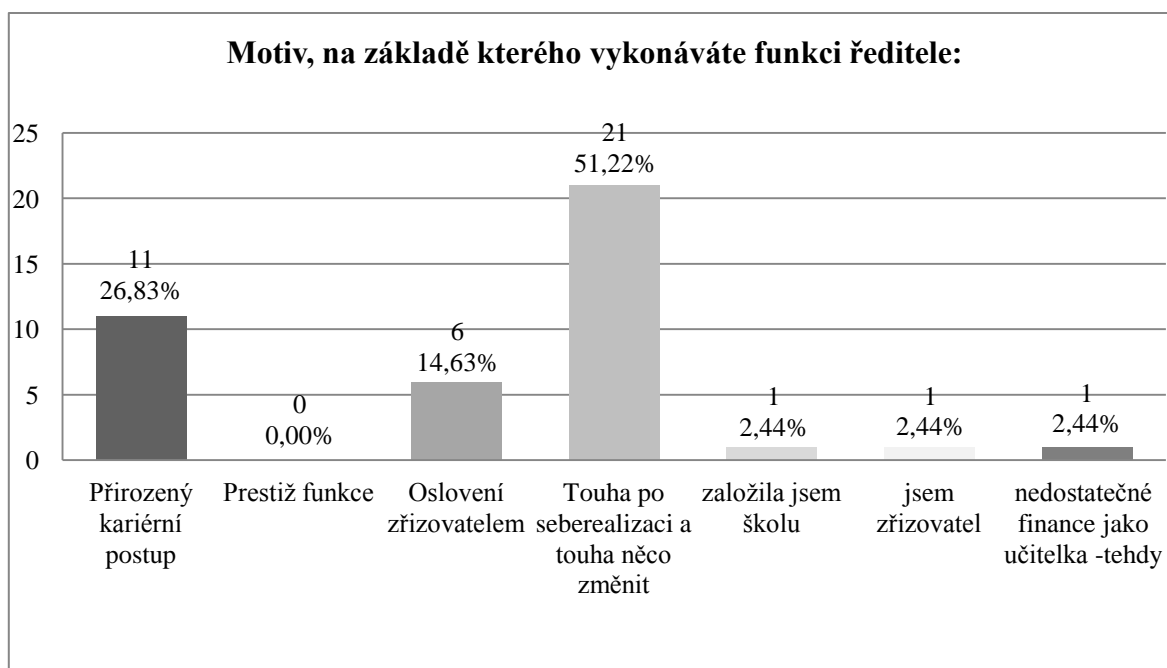
Tato otázka byla filtrační a kladla si za cíl zjistit, v jakém zařízení ředitelé pracují. Ze základního souboru 47 respondentů působících ve funkci déle než 2 roky, byli vybráni respondenti, kteří funkci ředitele vykonávají v základních a mateřských školách.

Do výběrového souboru bylo zařazeno 16 ředitelů z MŠ (1-4. třídy), 8 ředitelů z MŠ víceřídni (5-8 tříd) 1 ředitel z MŠ (15 tříd), 2 ředitelé ze ZŠ málotřídni, 14 ředitelů ze ZŠ (úplná), 1 ředitel ze ZŠ a MŠ a 1 ředitel ze ZŠ a MŠ pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejvyšší počet respondentů zapojených do výzkumného šetření je z prostředí mateřských škol.



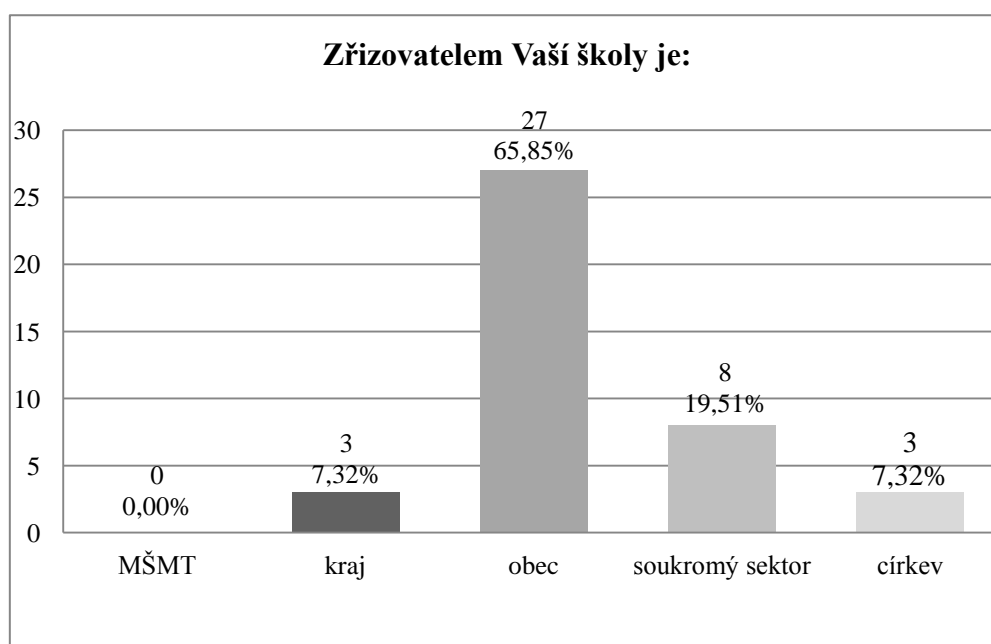
Graf č. 3: Ředitelé otázka č. 1 – Jste muž x žena

Otázka nám sděluje informaci, že v řídicí funkci stále vysokým procentem převládá počet žen. U dotazovaných respondentů poměr činí 70,73 % ženy a 29,27 % muži. Konkrétně bylo ze 41 dotazovaných 29 žen a 12 mužů.



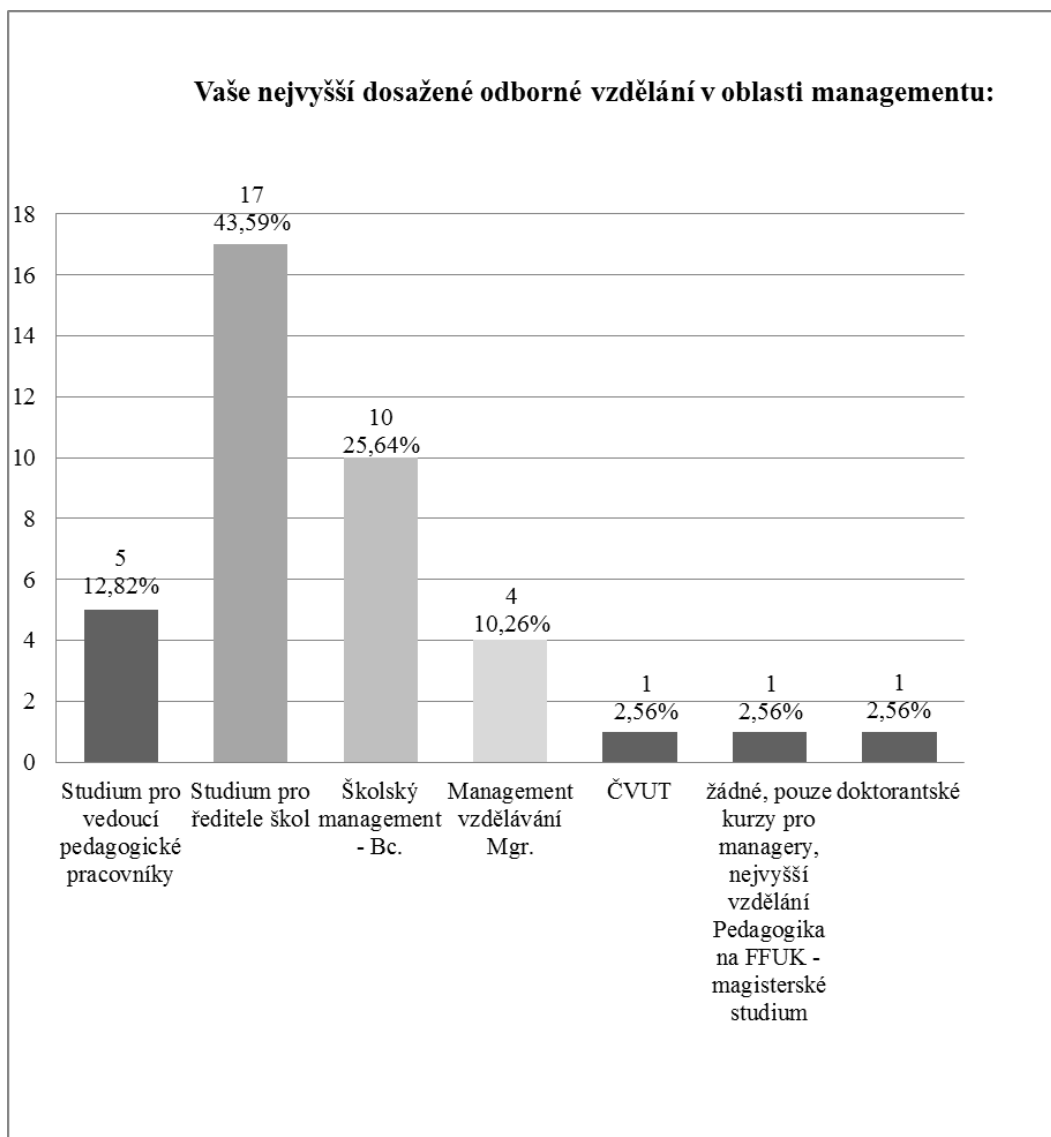
Graf č. 4: Ředitelé otázka č. 3: Motiv, na základě kterého vykonáváte funkci ředitele

Na základě analýzy dat z dotazníků došlo ke zjištění, že otázka zabývající motivací ředitelů, která je přivedla k výkonu velmi náročné funkce ředitele školy, je zařazena nevhodně před otázkou, která je jedním z kritérií pro sestavení výběrového vzorku respondentů. To způsobilo autorce komplikace při hodnocení dat. Touto otázkou bylo zjištěno, že nejčastější motivací (51,22%) je touha po seberealizaci a touha po změně. Dále 26,83 % je zastoupen přirozený kariérní postup. Šest respondentů (14,63%) bylo osloveno zástupcem zřizovatele. Jeden respondent (2,44%) odpověděl, že důvodem bylo nedostatečné finanční ohodnocení na pozici učitelky. Jeden respondent je zřizovatel a jeden zakladatel školy. Nulovou hodnotu má prestiž funkce ředitele školy. To lze brát jako negativní obraz současné společnosti, která nedoceňuje význam této důležité pozice vrcholového managementu ve školství. Z pohledu autorky je to rovněž důvod, proč zavést kariérní systém v České republice.



Graf č. 5: Ředitelé otázka č. 5 – Zřizovatelem Vaší školy je

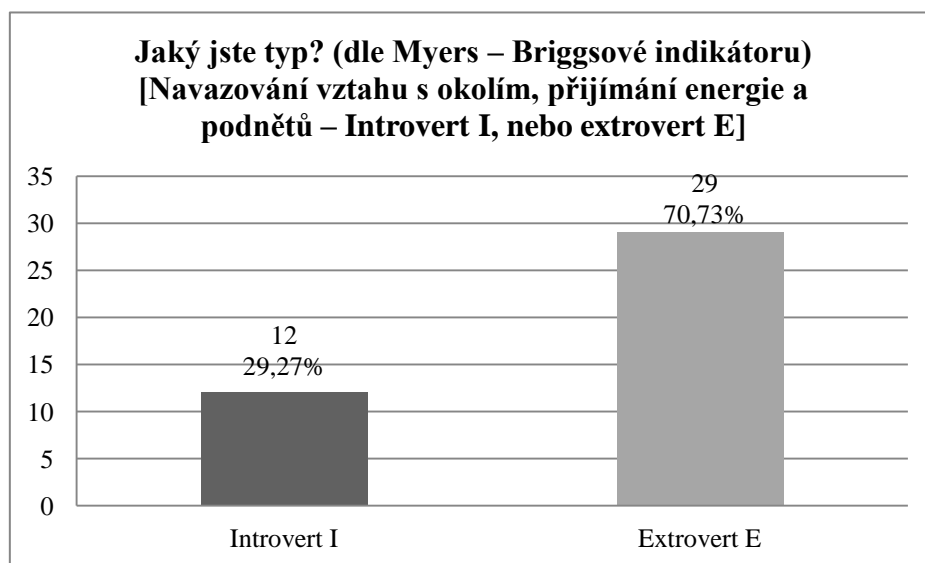
Otázka č. 5 zjišťovala, kdo je zřizovatelem organizací, které jsou řízeny řediteli zapojenými do výzkumného šetření. Dvacet sedm respondentů (65,85%) působí na pozici ředitelů ve školách zřízených obcemi, tři respondenti (7,32%) jsou řediteli na školách zřízených krajem. Osm respondentů (19,51%) zastupuje soukromý sektor a tři respondenti (7,32%) jsou zástupci církve. Šetření se neúčastní žádný respondent řídící školu zřízenou MŠMT.



Graf č. 6: Ředitelé otázka č. 6 – Vaše nejvyšší dosažené odborné vzdělání v oblasti managementu

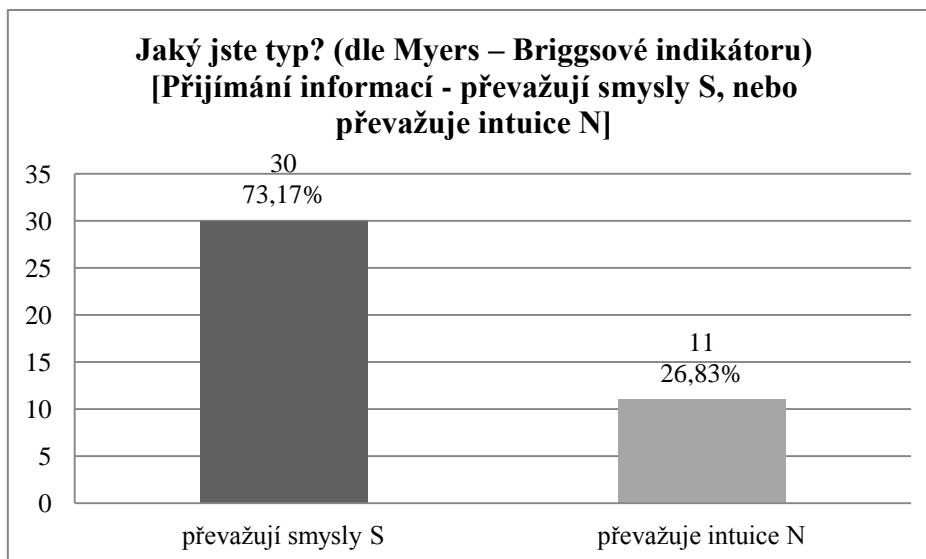
Záměrem otázky č. 6 bylo zjistit, jakého nejvyššího vzdělání dosáhli respondenti v oblasti managementu z důvodu jejich profesní přípravy. Největší počet respondentů získal odbornou způsobilost funkčním studiem pro ředitele škol. Jedná se o sedmnáct ředitelů (43,79%). Deset ředitelů (25,64%) získalo bakalářský titul studiem školského managementu a čtyři ředitelé (10,26%) získali magisterský titul v oboru management vzdělávání. Pět ředitelů (12,92%) absolvovalo studium pro vedoucí pracovníky. Jeden ředitel (2,56%) nemá žádné funkční vzdělání. Jeden ředitel (2,56%) absolvoval ČVUT a jeden ředitel (2,56%) má doktorandské vzdělání, ale není u nich zde zcela jasné, zda v manažerském oboru. Z těchto výsledků lze

usuzovat, že ne vždy zřizovatel vyžaduje požadavky vycházející ze zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. nebo je využíváno přechodných ustanovení tohoto zákona.



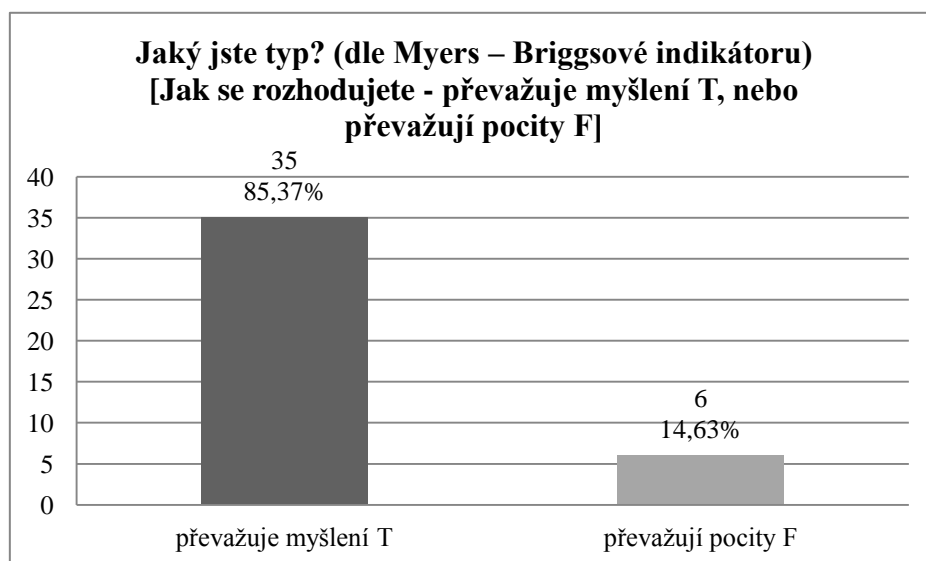
Graf č. 7: Ředitelé otázka č. 7 – Jaký jste typ?

Tato otázka, která je vyjádřena čtyřmi grafy s dvojicemi preferencí, vychází z toho, že všechny preference jsou rovnocenné, že jsou to vrozené sklony a ne vědomá volba. Smyslem této otázky je zjistit, k jaké preferenci se respondenti většinou přiklánějí a přirozeně k ní inklinují. Preference by měli napovědět, jak se respondenti projevují ve vedoucí pozici a jak daná preference posiluje nebo potlačuje manažerské schopnosti. Výsledky ukazují, že na vedoucích pozicích jsou převážně lidé s preferencí extroverze. Extroverti tvoří 70,73% (29 respondentů) a introverti pouze 29,27% (12 respondentů).



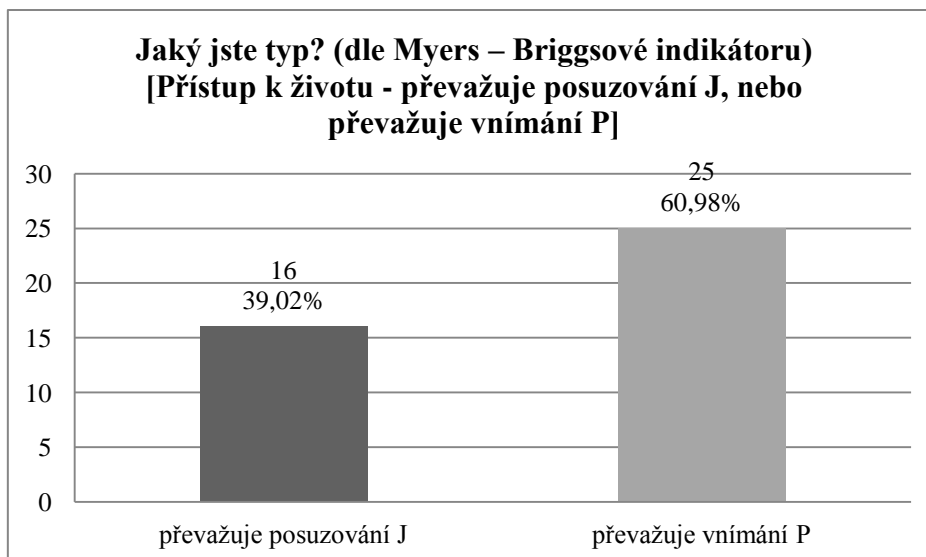
Graf č. 8: Ředitelé otázka č. 7 – Jaký jste typ?

Otázkou bylo zjištěno, že k přijímání nových podnětů a informací používá 73,17% respondentů (30 ředitelů) převážně smysly a 26,83 % (11 ředitelů) využívá intuici.



Graf č. 9: Ředitelé otázka č. 7 – Jaký jste typ?

Pro oblast rozhodování byl výsledek téměř jednoznačný. U 85,37% respondentů (35 ředitelů) převažuje myšlení. Pouze 14,63% respondentů (6 ředitelů) označilo preferenci pocitů.



Graf č. 10: Ředitelé otázka č. 7 – Jaký jste typ?

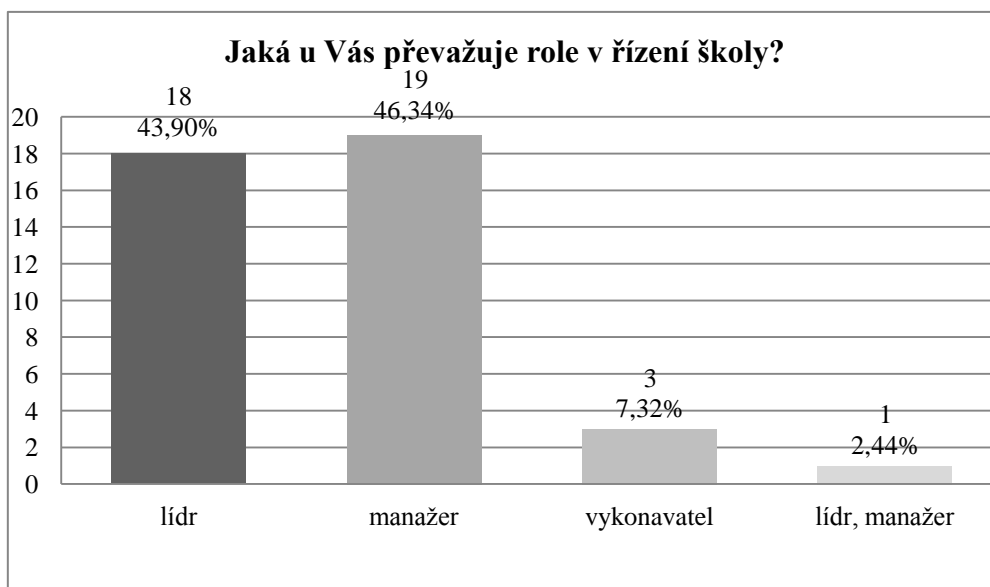
Tento graf zobrazuje přístup k životu, buď naplánovanému a organizovanému (posuzování) nebo spontánnímu s přizpůsobením se konkrétním podmínkám (vnímání). Převažuje zde preference vnímání u 60,98% respondentů (25 ředitelů). Posuzování je zastoupeno u 39,02% respondentů (16 ředitelů).

Jaké jsou podle Vás nejdůležitější vlastnosti úspěšného manažera?		
	Průměr	Pořadí
Důslednost	2,44	1
Pracovitost	2,44	1
Zodpovědnost	2,54	3
Cílevědomost	2,85	4
Rozhodnost	3,04	5
zásadovost a čestnost	3,15	6
sebedůvěra a znalost sebe sama	3,60	7
Empatie	3,69	8
Tvořivost	4,19	9
kulturní přizpůsobivost a porozumění	4,63	10

Tabulka č. 1: Ředitelé otázka č. 8 – Jaké jsou podle Vás nejdůležitější vlastnosti úspěšného manažera?

Cílem této otázky bylo zjistit, které vlastnosti jsou pro úspěšnost ředitele důležité. Otázka byla hodnocena pomocí škálování, kdy bod 1 označoval nejdůležitější a bod 10 nejméně důležité. Jako nejdůležitější označili respondenti důslednost a pracovitost. Dále

zodpovědnost, následuje cílevědomost a poté rozhodnost. V pořadí na šesté pozici je zásadovost a čestnost. Na sedmé pozici je sebedůvěra a znalost sebe sama. Následuje empatie, dále pak tvořivost. Na desáté a nejméně důležité pozici je kulturní přizpůsobivost a porozumění.



Graf č. 11: Ředitelé otázka č. 9 – Jaká u Vás převažuje role v řízení školy?

Cílem otázky č. 9 bylo zjistit, v jaké roli nejčastěji vystupují respondenti při výkonu své funkce ředitele školy. Pro ředitele je velmi náročným úkolem dosahovat přiměřenou rovnováhu mezi managementem a vedením podle situace, daných potřeb a faktorů. Devatenáct respondentů (46,34%) uvedlo, že nejčastěji vystupuje v roli manažera. Osmnáct respondentů (43,90%) vykonává převážně činnost lídra. V pozici vykonavatele jsou nejčastěji tři respondenti (7,32%). Jeden respondent (2,44%) vykonává současně roli lídra a manažera.

Ohodnořte důležitost kompetencí ve Vaší práci?		
	Průměr	Pořadí
odolnost vůči zátěži a stresu	2,13	1
schopnost přijímat riziko	2,88	2
schopnost komunikace a kooperace	2,96	3
schopnost čelit konfliktům	3,15	4
schopnost reprezentovat změnu	3,33	5
schopnost práce v týmech	3,35	6
plánování a uplatňování odborných znalostí	3,54	7
sebereflexe a seberozvoj	3,67	8
iniciativa a dominantnost	4,08	9
strukturování a klasifikování nových informací	4,21	10

Tabulka č. 2: Ředitelé otázka č. 10 – Ohodnořte důležitost kompetencí ve Vaší práci?

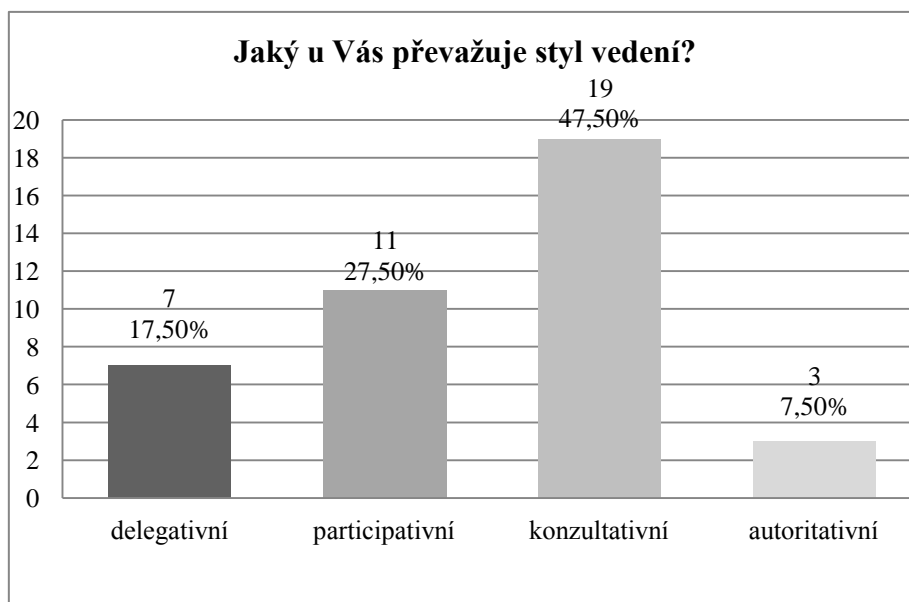
V desáté otázce měli respondenti označit důležitost kompetencí pro výkon náročné činnosti vyplývající z pozice ředitele. Otázka byla hodnocena pomocí škálování, kdy bod 1 označoval nejdůležitější a bod 10 nejméně důležité. Za nejdůležitější považují respondenti osobnostní kompetenci – odolnost vůči zátěži a stresu. Jako druhá nejdůležitější je označena schopnost přijímat riziko. Na třetí pozici je schopnost komunikace a kooperace. Dále za důležité považují respondenti schopnost čelit konfliktům a dále schopnost realizovat změnu. Na šesté pozici se umístila práce v týmech. Na sedmé pozici pak plánování a uplatňování odborných znalostí. Následuje sebereflexe a seberozvoj, iniciativa a dominantnost. Na poslední desáté pozici je strukturování a klasifikování nových informací z oblasti kompetencí řízení a hodnocení edukačního procesu.

Označte důležitost jednotlivých kompetencí ředitele		
	Průměr	Pořadí
manažerské kompetence (rozvoj organizace)	1,43	1
osobnostní kompetence	1,43	1
lídrové kompetence (strategické myšlení)	1,71	2
sociální kompetence	1,71	2
odborné kompetence (vzhledem k funkci)	1,86	3
řízení a hodnocení edukačního procesu	1,86	3

Tabulka č. 3: Zřizovatelé otázka č. 6 – Označte důležitost jednotlivých kompetencí ředitele

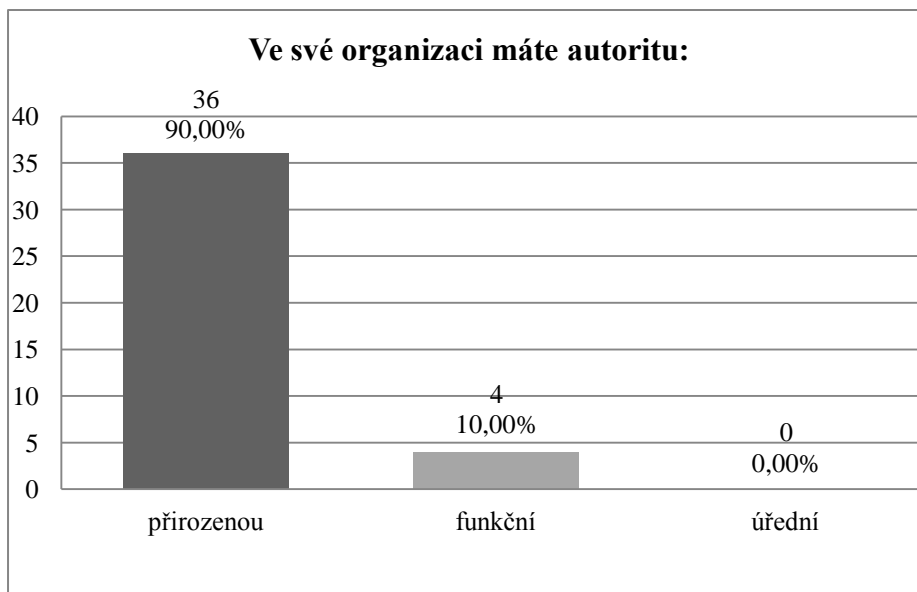
Otázka č. 3 předkládá kompetence v obecném smyslu, jako požadavky pro úspěšné uplatnění na pozici ředitele. Otázka je hodnocena pomocí škály, která má 5 stupňů, přičemž 1 stupeň je mimořádně významný a pátý stupeň nejméně významný. Za mimořádně důležité a významné považují zřizovatelé manažerské kompetence a osobnostní kompetence. Na druhé

místo, jako velmi důležité a významné, zařadili lidrovské kompetence a sociální kompetence. Za důležité byly označeny odborné kompetence a řízení a hodnocení edukačního procesu. Zde dochází ke shodě s řediteli, kteří označili jako mimořádně důležité a významné rovněž osobnostní kompetence.



Graf č. 12: Ředitelé otázka č. 11 – Jaký u Vás převažuje styl vedení?

Otázky v dotazníku nebyly vzájemně podmíněny, a proto došlo k situaci, že na otázku č. 11 odpovědělo pouze 40 respondentů. Otázka si kladla za cíl zjistit, jaký styl vedení převažuje u dotazovaných ředitelů škol. Devatenáct respondentů (47,50%) představuje konzultativní styl vedení, kdy ředitel rozhoduje sám, i když svá rozhodnutí konzultuje s podřízenými. Jedenáct respondentů (27,50%) má styl jednání participativní, kdy je přijato vždy nejlepší opatření, bez ohledu na to, kým bylo navrženo. Sedm respondentů (17,50%) označilo delegativní styl, kdy ředitel s důvěrou předává pracovníkům odpovědnosti a pravomoci. Tři respondenti (7,50%) uplatňují autoritativní styl, kdy je prioritou plnění úkolů a vedení je založeno na příkazech.



Graf č. 13: Ředitelé otázka č. 12 – Ve své organizaci máte autoritu

Záměrem této otázky bylo zjistit, jakou autoritu mají dotazovaní ředitelé ve své organizaci. Na otázku odpovědělo 40 respondentů. 90% respondentů (36 ředitelů) odpovědělo, že mají v jimi řízených organizacích přirozenou autoritu Funkční autoritu má 10% respondentů (4 ředitelé). Úřední autorita má nulovou hodnotu.

V čem vynikáte?	
Odpověď	Počet
schopnost komunikace a participace	7
empatie	7
schopnost motivovat zaměstnance	6
výborné organizační schopnosti	4
kreativita	4
odbornost	3
efektivní řešení problémů a konfliktů	3
porozumění	3
manažerské dovednosti	3
čestnost	2
důslednost	2
delegování	2
vysoké pracovní nasazení	2
lidskost	2
rozhodnost	1
odolnost vůči stresu	1
zásadovost	1
time management	1
smysl pro humor	1
tah na branku	1

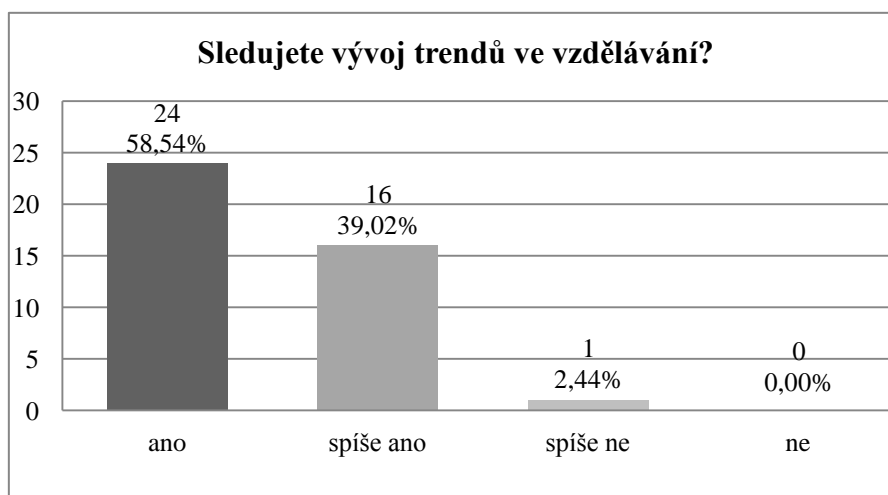
Tabulka č. 4: Ředitelé otázka č. 13 – V čem vynikáte?

Cílem této otázky bylo zjistit, v čem vynikají úspěšní ředitelé v reálném prostředí škol. Nejčetnější byla schopnost komunikace, participace a empatie. Na druhé pozici potom schopnost motivovat zaměstnance, Dalšími opakujícími se kompetencemi byly výborné organizační schopnosti a kreativita. Třikrát se objevila odpověď odbornost, efektivní řešení problémů a konfliktů, porozumění, manažerské dovednosti. Dále ředitelé vynikají v delegování, jsou důslední, čestní, lidští, mají vysoké pracovní nasazení. Za významné rovněž považují rozhodnost, zásadovost, odolnost vůči stresu, time management, smysl pro humor. Zajímavou odpovědí byl tah na branku.

Charakterizujte několika slovy úspěšného ředitele.	
Odpověď	Počet
inovátor	3
lídr s vizí	2
odborník se školskou praxí	2
výborné komunikační schopnosti	2
výborný metodik	1
pozitivní a optimistická osobnost	1
dobry organizátor	1
výkonný	1
fundovaný v oblasti školské ekonomiky	1
manažer	1
znalý aktuální školské problematiky	1

Tabulka č. 5: Zřizovatelé otázka č. 5 – Charakterizujte několika slovy úspěšného ředitele.

Záměrem otázky bylo charakterizovat úspěšného ředitele. Úspěšný ředitel by podle zřizovatelů měl být inovátor, lídr s vizí, odborník se školskou praxí. Měl by mít výborné komunikační schopnosti. Měl by být výkonný, výborný metodik, dobrý organizátor, fundovaný v oblasti školské ekonomiky, znalý aktuální školské problematiky. Dále by měl být především pozitivní a optimistická osobnost. Měl by mít kompetence manažera.



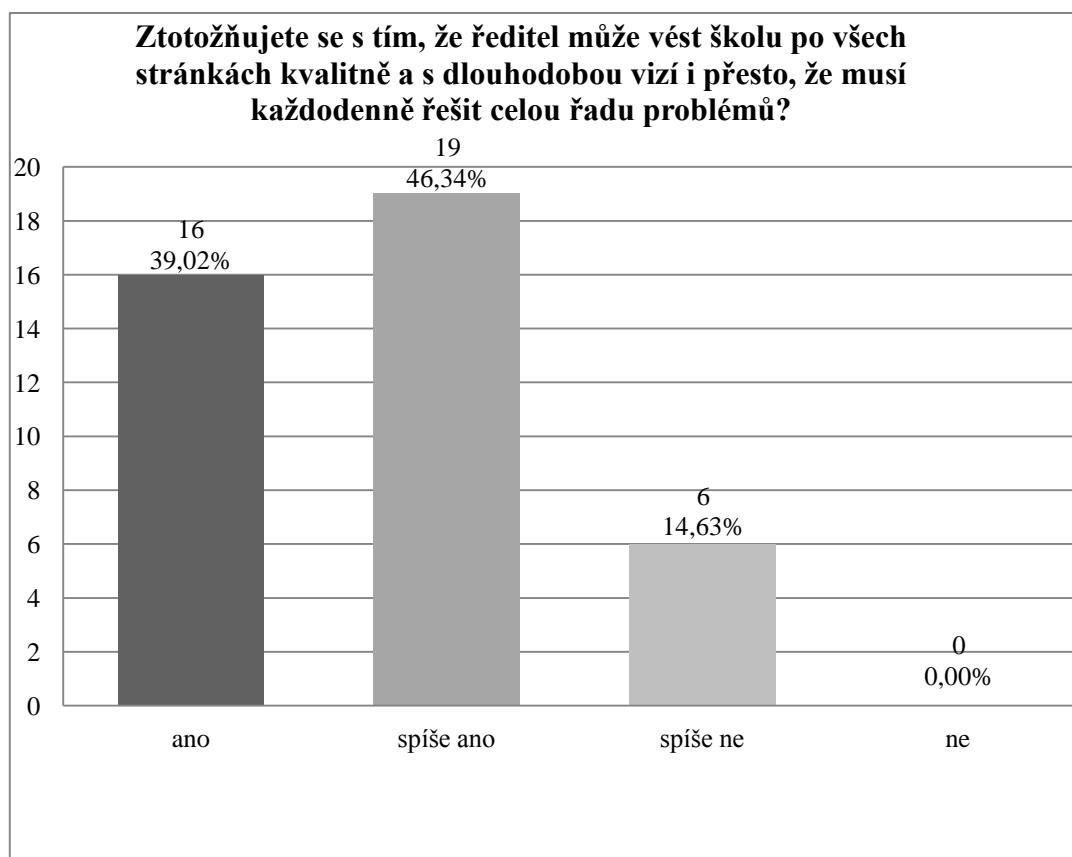
Graf č. 14: Ředitelé otázka č. 14 – Sledujete vývoj trendů ve vzdělávání?

Touto otázkou mělo být zjištěno, jestli ředitelé sledují nové trendy ve vzdělávání. 58,54% respondentů (24 ředitelů) odpovědělo ano, 39,02% respondentů (16 ředitelů) odpovědělo spíše ano a pouze 2,44% (1 ředitel) zvolilo odpověď spíše ne.

Jak vás ovlivňují nové trendy ve vzdělávání?	
Odpověď	Počet
Velmi	3
Pozitivně	3
Neovlivňuje	2
využíváme poznatky ke zkvalitňování vzdělávání	9
zavádění nových forem výuky a vzdělávacích postupů	7
využíváme poznatky ke změnám	6
porovnáváme poznatky s realitou	2
zkvalitnění plánování	2
Studuji	1
Inspirace	1

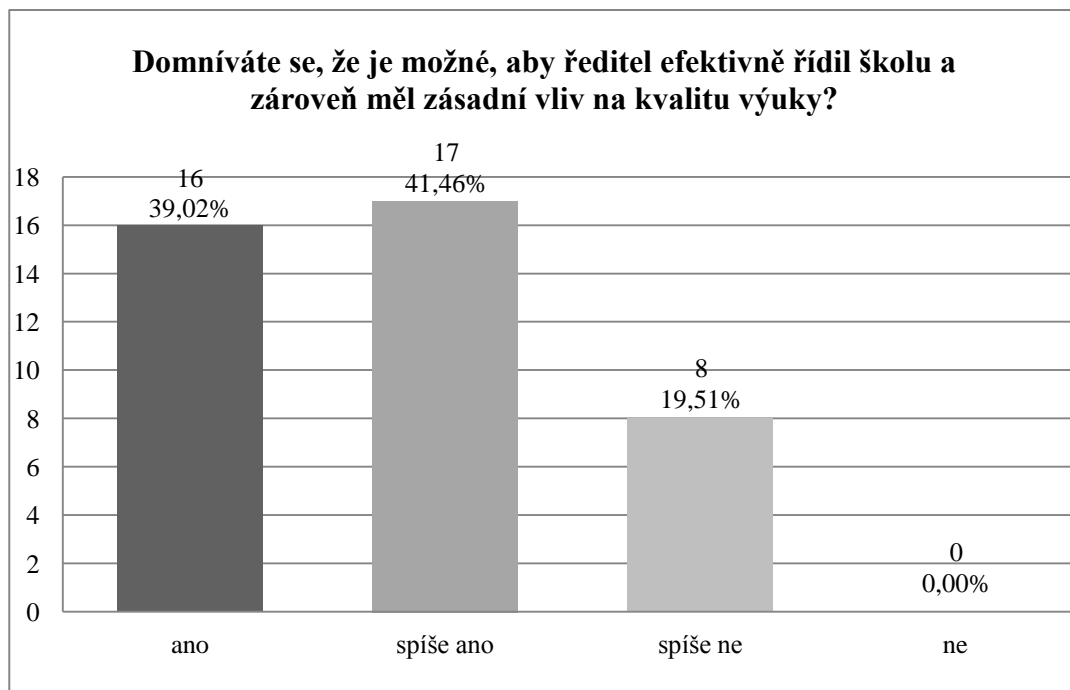
Tabulka č. 6: Ředitelé otázka č. 15 – Jak vás ovlivňují nové trendy ve vzdělávání?

Cílem otázky bylo zjistit, zda používají ředitelé poznatky z nových trendů ve vzdělávání ke zkvalitnění edukačního procesu, nebo zda to nějakým způsobem ovlivňuje jejich činnost. Otázka je otevřená, takže respondenti odpovídali dvěma způsoby. Tři respondenti odpověděli, že nové trendy ve vzdělávání je ovlivňují velmi, tři respondenti jsou ovlivňováni pozitivně a dva respondenti nejsou ovlivňováni. Druhá forma odpovědí byla konkrétní. Nejčtenější odpovědí bylo využívání poznatků ke zkvalitňování vzdělávání, zavádění nových forem výuky a vzdělávacích postupů, využívání poznatků ke změnám. Dále porovnávání nových poznatků s realitou, zkvalitnění plánování. Nové trendy jsou inspirací. Jeden respondent odpověděl, že ho nové trendy ve vzdělávání podněcují ke studiu.



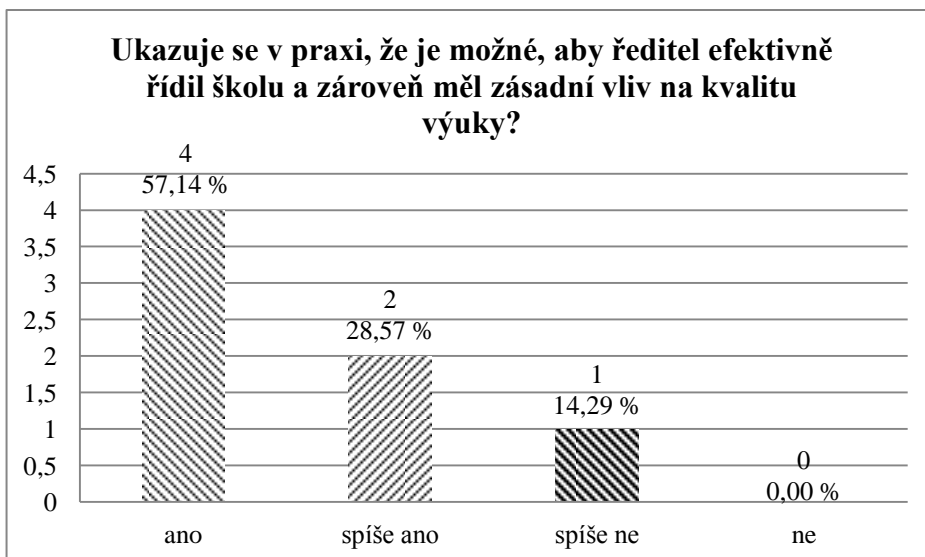
Graf č. 15: Ředitelé otázka č. 16 – Ztotožňujete se s tím, že ředitel může vést školu po všech stránkách kvalitně a s dlouhodobou vizí i přesto, že musí každodenně řešit celou řadu problémů?

Záměrem otázky č. 16 bylo ověřit tvrzení vycházející z teoretického poznání vysoké míry odpovědnosti ředitele v řídicím procesu. Respondenti měli vyjádřit souhlas nebo nesouhlas s tím, že ředitel může vést školu po všech stránkách kvalitně a s dlouhodobou vizí i přesto, že musí každodenně řešit celou řadu problémů. Devatenáct respondentů (46.34%) odpovědělo, že spíše ano. Šestnáct respondentů (39,02%) odpovědělo ano a 6 respondentů (14,63%) se vyjádřilo, že spíše ne.



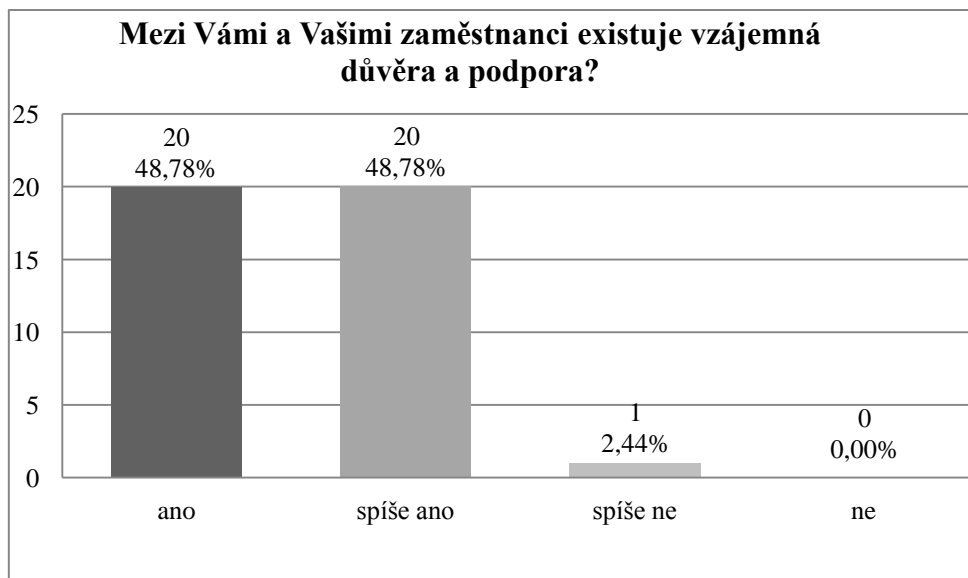
Graf č. 16: Ředitelé otázka č. 17 – Domníváte se, že je možné, aby ředitel efektivně řídil školu a zároveň měl zásadní vliv na kvalitu výuky?

Tato otázka rovněž vychází z teoretického poznání, že ředitel školy musí vykonávat „trojjedinou“ roli manažera, lídra, vykonavatele, a že je pro něj příznačná vysoká frekvence střídání těchto rolí. Je možné, aby pod tíhou požadavků, které jsou na něj kladeny, dělal „správné věci správně“. Šestnáct respondentů (39,02%) odpovědělo ano. Sedmnáct respondentů (41,46 %) odpovědělo, že spíše ano. Osm respondentů (19,51%) se domnívá, že spíše ne.



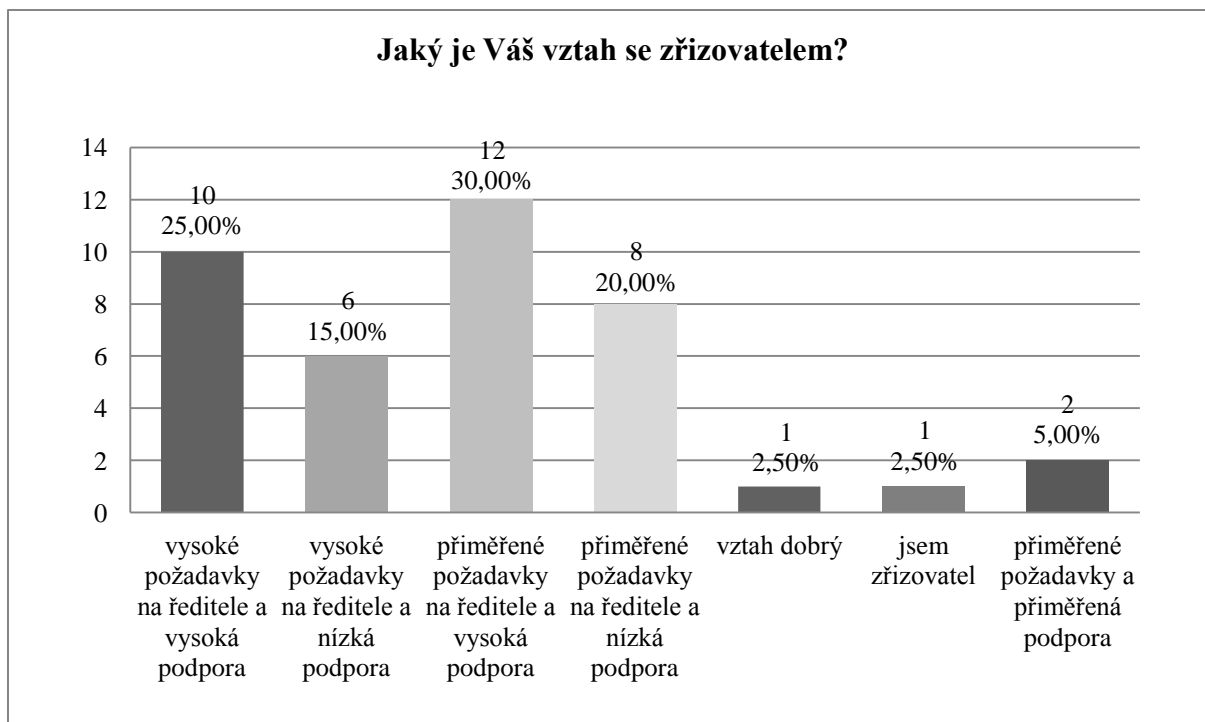
Graf č. 17: Zřizovatelé otázka č. 9 – Ukazuje se v praxi, že je možné, aby ředitel efektivně řídil školu a zároveň měl zásadní vliv na kvalitu výuky?

Podle odborné literatury je klíčovým úkolem ředitele využívat příležitosti a s optimálním nasazením všech zdrojů dosahovat nejlepších výsledků. Záměrem této otázky bylo zjistit, jestli je v praxi možné, aby ředitel efektivně řídil školu a zároveň měl zásadní vliv na kvalitu výuky. Čtyři respondenti (57,14%) odpověděli ano. Dva respondenti (28,57 %) odpověděli, že spíše ano. Jeden respondent (14,29%) uvedl, že spíše ne.



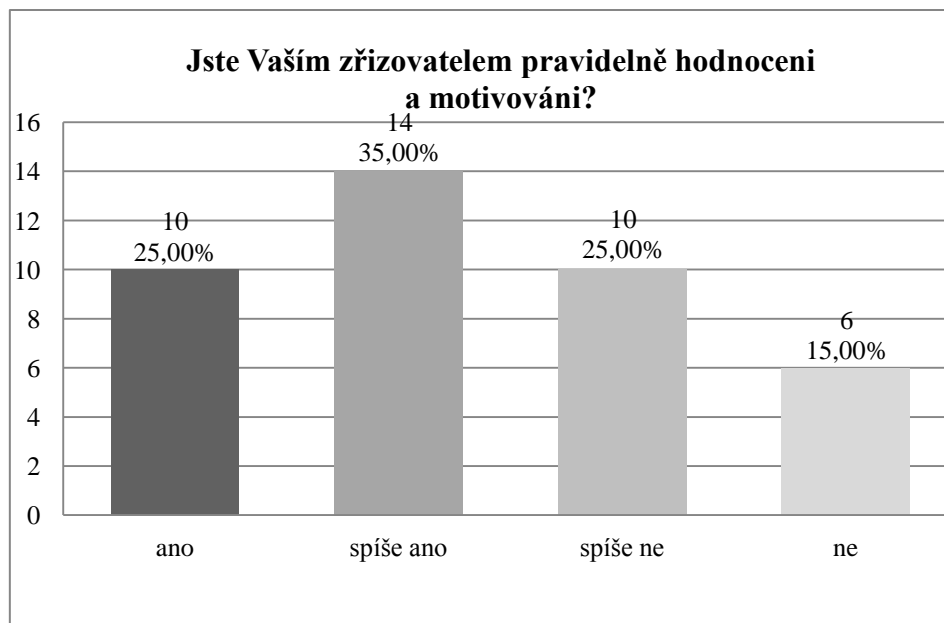
Graf č. 18: Ředitelé otázka č. 18 - Mezi Vámi a Vašimi zaměstnanci existuje vzájemná důvěra a podpora?

Otázka č. 18 byla zaměřena na lidské zdroje, které zásadně ovlivňují úspěšnost ředitele. Sdílení cílů, loajalita, důvěra a vzájemná podpora jsou důležitými faktory pro úspěšné dosahování cílů organizace. Vyhodnocením otázky mělo být zjištěno, zda existuje vzájemná důvěra a podpora mezi ředitelem školy a ostatními zaměstnanci školy. Dvacet respondentů (48,78%) se vyjádřilo, že ano. Dvacet respondentů (48,78%) označilo variantu spíše ano a 1 respondent (2,44%) odpověděl, že spíše ne.



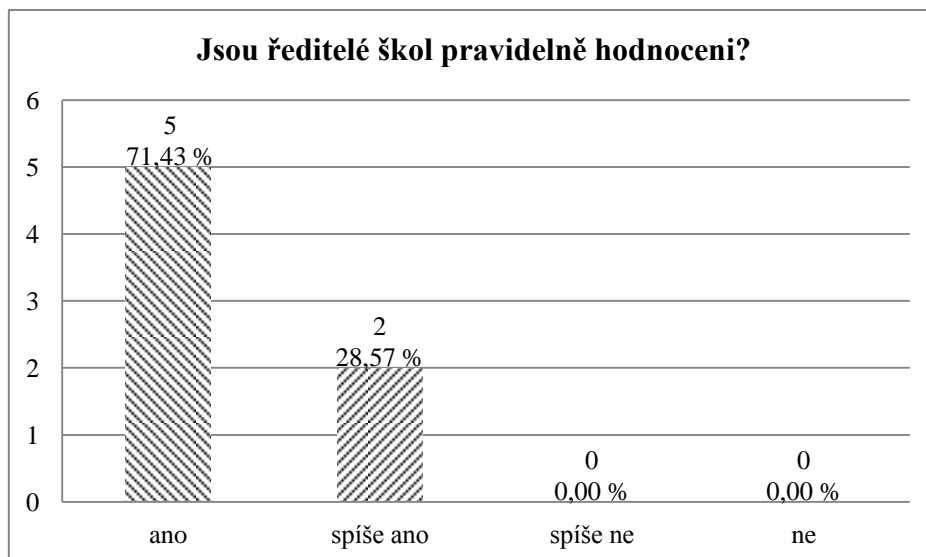
Graf č. 19: Ředitelé otázka č. 19 - Jaký je Váš vztah se zřizovatelem?

Zřizovatel metodicky vede a kontroluje hospodaření organizace, sleduje kontrolní činnost v organizaci a přijímá opatření. Zřizovatel jmenuje ředitele (i odvolává), stanovuje mu plat, má právo a povinnost jeho práci hodnotit a navrhuje odměňování. Zřizovatel a ředitel různými formami společně participují na kvalitě vzdělávání. Podpora ředitele zřizovatelem a jejich vzájemná spolupráce ovlivňuje úspěšnou činnost ředitele vyplývající z jeho vedoucí pozice v organizaci. Dvanáct respondentů (30,00%) sdělilo, že zřizovatel má přiměřené požadavky a dává jim vysokou podporu. Deset respondentů (25,00%) odpovědělo, že zřizovatel má vysoké požadavky a dává jim vysokou podporu. Osm respondentů (20,00%) odpovědělo, že zřizovatel má přiměřené požadavky a dává jim nízkou podporu. Šest respondentů (15,00%) udává, že zřizovatel má vysoké požadavky a dává jim nízkou podporu. Dva respondenti (5,00%) odpověděli, že zřizovatel má přiměřené požadavky a dává jim přiměřenou podporu. Jeden respondent (2,50%) uvádí, že vztah se zřizovatelem je dobrý a jeden (2,50%) respondent je sám zřizovatelem.



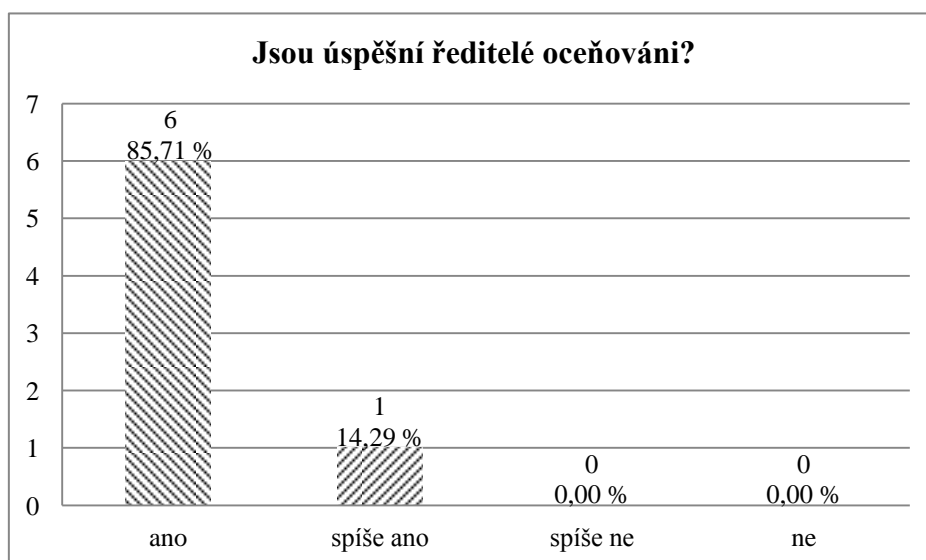
Graf č. 20: Ředitelé otázka č. 20 - Jste Vaším zřizovatelem pravidelně hodnoceni a motivováni?

Otázka č. 20 se zaměřuje na oceňování a podporu ředitelů ze strany zřizovatele. Cílem otázky je zjistit, zda jsou respondenti zřizovatelem pravidelně hodnoceni a motivováni. Bylo získáno 40 odpovědí. Důvodem je pravděpodobně fakt, že jeden respondent je sám zřizovatelem. Největší počet respondentů, celkem čtrnáct ředitelů (35,00%) uvedlo, že spíše ano. Deset respondentů (25,00%) odpovědělo jednoznačně ano. Deset respondentů (25,00%) uvedlo, že spíše ne. Šest respondentů (15,00%) není zřizovatelem pravidelně hodnoceno a ani motivováno.



Graf č. 21: Zřizovatelé otázka č. 1 - Jsou ředitelé škol pravidelně hodnoceni?

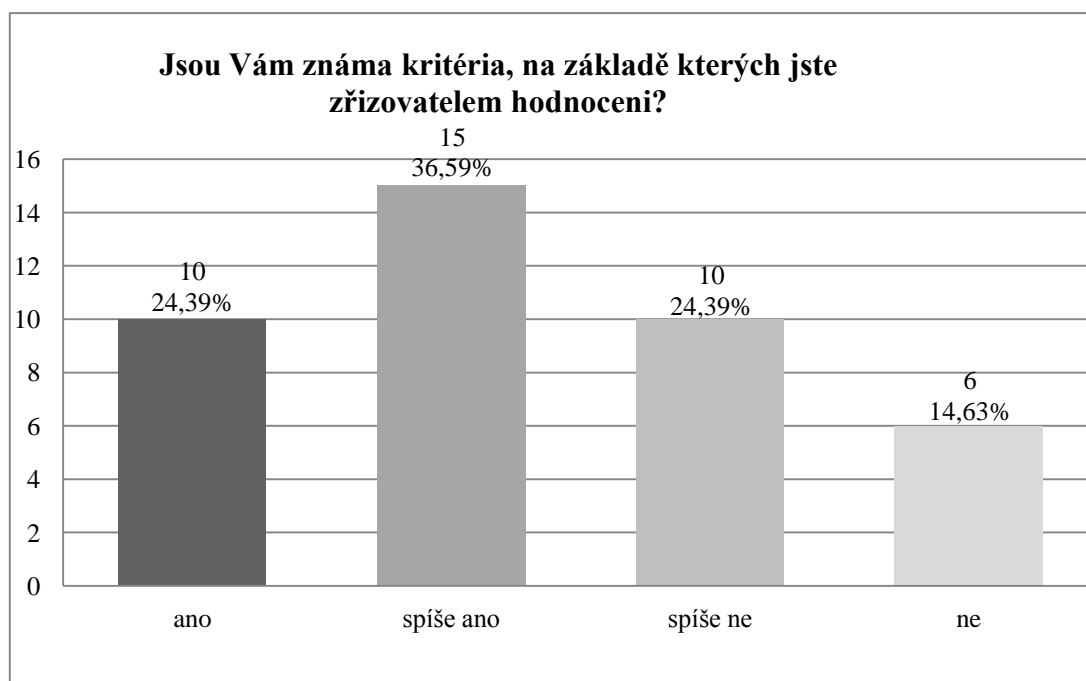
Zřizovatelé na otázku, zda jsou ředitelé pravidelně hodnoceni, odpovědělo pět respondentů (71,43 %) jednoznačně ano. Spíše ne uvedli dva zřizovatelé (28,57%). Záporně neodpověděl žádný zřizovatel, což nekoresponduje s výše uvedeným zjištěním, že 25,00% dotazovaných ředitelů spíše hodnoceno není a 15% hodnoceno není vůbec.



Graf č. 22: Zřizovatelé otázka č. 4: Jsou úspěšní ředitelé oceňováni?

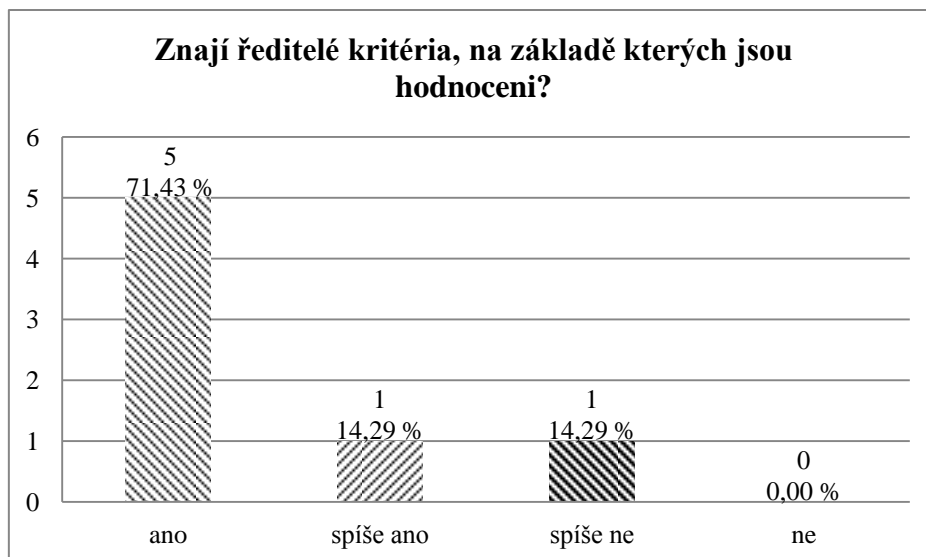
Otázka č. 4 v dotazníku určeným zřizovatelům se vztahuje k otázce č. 20 pro ředitele, která se zaměřuje na oceňování a podporu ředitelů ze strany zřizovatele. Na základě odpovědí

zřizovatelů na otázku, zda jsou ředitelé pravidelně oceňováni, bylo zjištěno, že ano v 85,71% (6 respondentů) a v případě 14,29% (1 respondent) spíše ano. Odpovědi spíše ne a ne měly nulovou hodnotu. Zde se objevuje rovněž rozpor se zjištěným získaným na základě výzkumného šetření u ředitelů škol, kdy 25,00% dotazovaných ředitelů spíše není motivováno a oceňováno a 15% není motivováno.



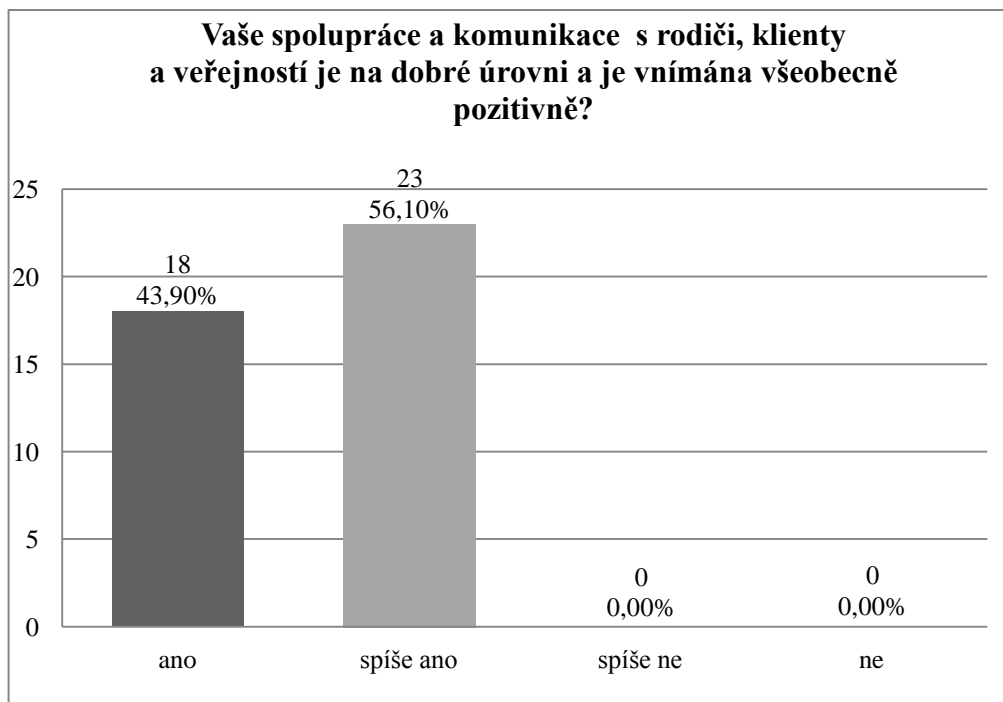
Graf č. 23: Ředitelé otázka č. 21 - Jsou Vám známa kritéria, na základě kterých jste zřizovatelem hodnoceni?

Záměrem otázky bylo zjistit, zda jsou ředitelům známa hodnotící kritéria zřizovatele. Patnáct respondentů (36,59%) uvedlo, že spíše ano. Deset respondentů (24,39%) odpovědělo jednoznačně ano. Deset respondentů (24,39%) uvedlo, že spíše ne. Šest respondentů (14,63%) odpovědělo ne. Vyhodnocením otázky č. 21 došlo ke zjištění, že ředitelé, kteří jsou pravidelně hodnoceni a motivováni, znají kritéria, na jejichž základě jsou oceňováni. Na druhé straně ředitelé, kteří většinou nejsou nebo vůbec nejsou pravidelně hodnoceni, hodnotící kritéria zřizovatele neznají.



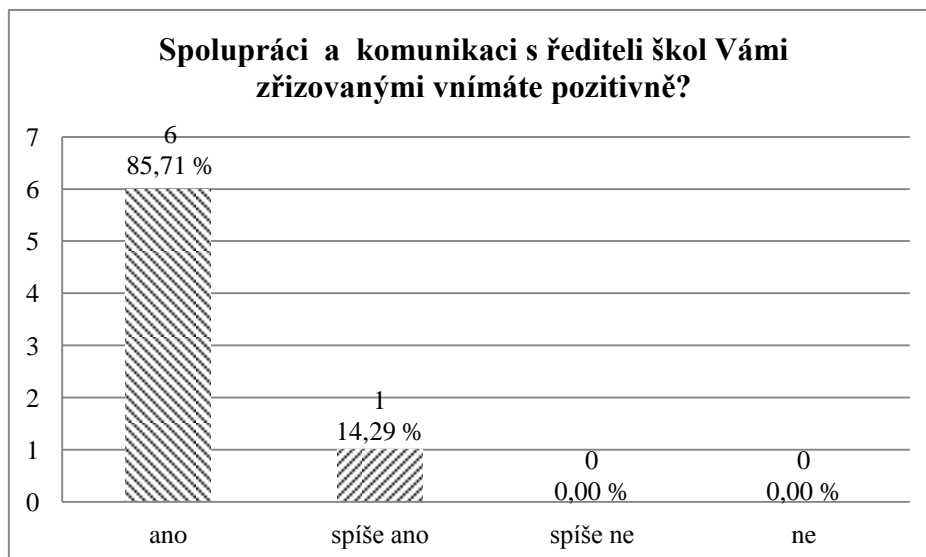
Graf č. 24: Zřizovatelé otázka č. 2 - Znají ředitelé kritéria, na základě kterých jsou hodnoceni?

S výše uvedenou otázkou pro ředitele koresponduje otázka položená zřizovatelům. Záměrem otázky je zjistit, zda jsou ředitelům známa kritéria, na základě kterých jsou hodnoceni a oceňováni. Pět respondentů (71,43%) odpovědělo ano. Jeden respondent (14,29%) odpověděl spíše ano. Jeden respondent (14,29%) uvedl, že spíše ne. U této otázky nedochází ke shodě se zjištěním u oslovených ředitelů. Bylo zjištěno, že 24,39 % ředitelů spíše ne neví, podle jakých kritérií je hodnoceno a 14,63% ředitelů nezná hodnotící kritéria.



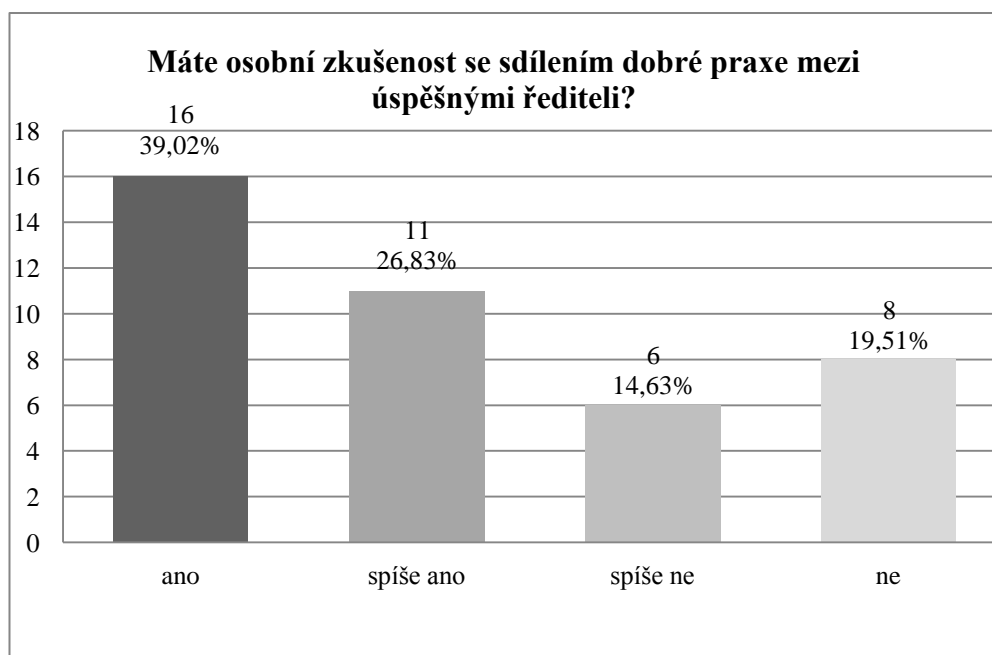
Graf č. 25: Ředitelé otázka č. 22 - Vaše spolupráce a komunikace s rodiči, klienty a veřejností je na dobré úrovni a je vnímána všeobecně pozitivně?

Kvalitní komunikace a spolupráce s klienty organizace a veřejností je jedním z vnějších vlivů, které významně ovlivňují úspěšnost ředitele. Dostatek spokojených klientů, podpora odborné a laické veřejnosti je pro činnost ředitele a potažmo organizace zásadní. Na otázku, zda je spolupráce ředitelů s klienty, rodiči a veřejností na dobré úrovni a jestli je vnímána pozitivně, odpovědělo osmnáct respondentů (43,90%), že ano. Dvacet tři respondentů (56,10%) uvedlo spíše ano. Odpovědi ne a spíše ne mají nulovou hodnotu.



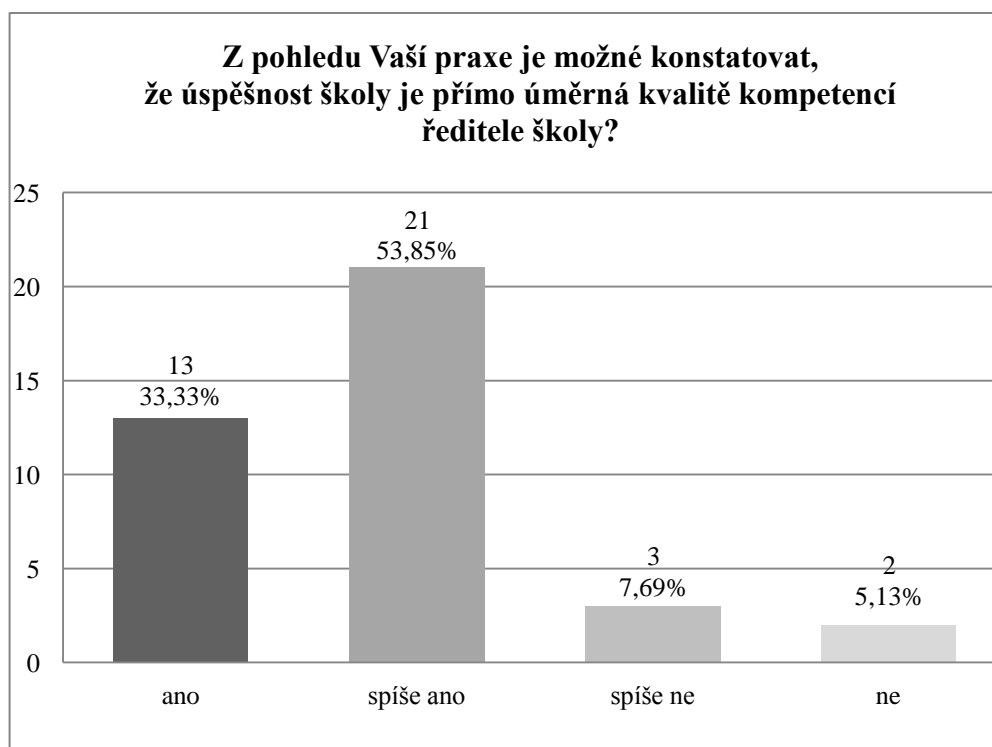
Graf č. 26: Zřizovatelé otázka č. 7 - Spolupráci a komunikaci s řediteli škol Vámi zřizovanými vnímáte pozitivně?

Otázka vychází ze skutečnosti, že pro efektivní činnost ředitele a úspěšný rozvoj organizace je důležitá vzájemná spolupráce, důvěra a oboustranná aktivita zřizovatele a ředitele školy. Vyhodnocením výsledků došlo k uspokojivému zjištění, že 87,51% (7respondentů) vnímají spolupráci s řediteli pozitivně a pouze 14,29% (1 respondent) odpověděl spíše ano. Negativně spolupráci s řediteli nevnímá žádný respondent.



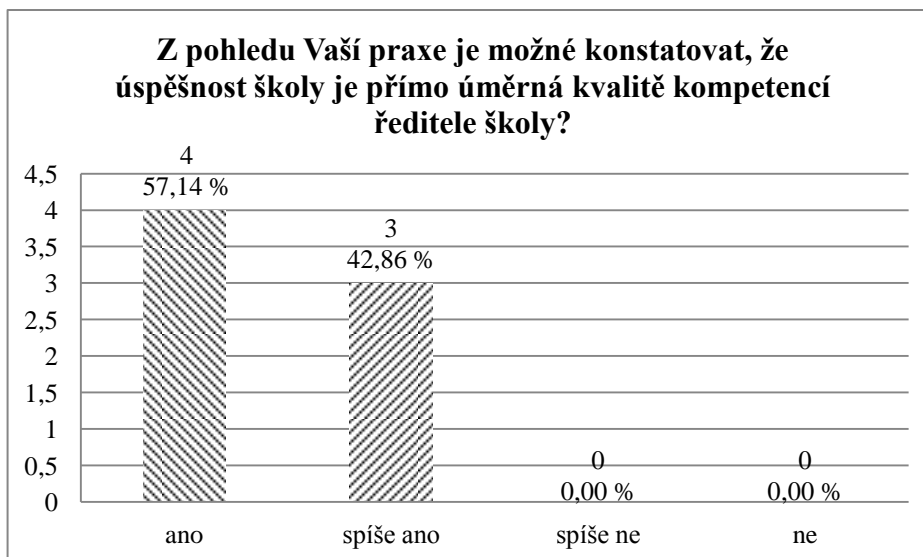
Graf č. 27: Ředitelé otázka č. 23 - Máte osobní zkušenost se sdílením dobré praxe mezi úspěšnými řediteli?

Tato otázka vychází z teoretického poznání, že někdy je spolehlivější následovat cestu těch nejúspěšnějších, která vede prokazatelně k výborným výkonům, než hledat vlastní způsob řešení aktuálních příležitostí a hrozeb. Jedná se o systematické porovnávání a posuzování vlastních výkonů s výkony těch úspěšnějších. Osvojování zásad a postupů „dobré praxe“ musí být v souladu s podmínkami a požadavky organizace. Zkušenost se sdílením dobré praxe a využíváním dobré praxe ke zlepšování vlastního výkonu má jednoznačně šestnáct respondentů (39,02%). Spíše ano odpovědělo jedenáct respondentů (26,83%) a šest respondentů (14,63%) odpovědělo, že spíše ne. Se sdílením dobré praxe nemá zkušenost osm respondentů (19,51%).



Graf č. 28: Ředitelé otázka č. 24 - Z pohledu Vaší praxe je možné konstatovat, že úspěšnost školy je přímo úměrná kvalitě kompetencí ředitele školy?

Otázka č. 24 měla za úkol potvrdit nebo vyvrátit tvrzení vycházející z teoretických poznatků v oblasti managementu, že úspěšnost školy je přímo úměrná kvalitě kompetencí ředitele školy. Souhlas vyjádřilo třináct (33,33%) respondentů. Dvacet jedna (53,85%) respondentů označilo možnost spíše ano. Tři respondenti (7,69%) se domnívají, že spíše ne a dva (5,13%) respondenti odpověděli ne.



Graf č. 29: Zřizovatelé otázka č. 8 - Z pohledu Vaší praxe je možné konstatovat, že úspěšnost školy je přímo úměrná kvalitě kompetencí ředitele školy?

Záměrem této otázky bylo potvrdit nebo vyvrátit tvrzení, že osobní rozvoj vedoucího pracovníka je cestou k zajištění úspěšného rozvoje organizace. Čtyři respondenti (57,14%) uvedli, že ano a tři respondenti (42,86%) odpověděli spíše ano. Odpovědi byly pouze kladné. Zde nedochází ke shodě s touto otázkou položenou respondentům z řad ředitelů, kteří se vyjádřili i záporně.

Prosím, definujte několika slovy, jak vnímáte svou úspěšnost, co je pro Vás klíčové?	
Odpověď	Počet
spokojené děti, rodiče, klienti	12
spokojení učitelé a zaměstnanci	6
kvalitní a motivovaný tým učitelů	4
kvalitní a profesionální komunikace	3
zájem o školu	3
spokojený a podporující zřizovatel	3
spolupráce s kolegy a společná důvěra v dobrou věc	2
kvalitní vzdělávání	2
odbornost	2
dobré výsledky žáků	2
sdílení vize	2
důslednost	1
rozhodnost	1

Tabulka č. 7: Ředitelé otázka č. 25 – Prosím, definujte několika slovy, jak vnímáte svou úspěšnost, co je pro Vás klíčové?

Cílem této otázky bylo dojít ke zjištění, jak ředitelé pohlíží na svou úspěšnost, co považují za klíč ke svému úspěchu. Nejčtenější byla odpověď spokojené děti, rodiče a klienti. Další prioritou jsou spokojení učitelé a zaměstnanci, kvalitní a motivovaný tým učitelů. Následuje kvalitní a profesionální komunikace, zájem o školu, spokojený a podporující zřizovatel. Klíčová je pro ředitele také spolupráce s kolegy a společná důvěra v dobrou věc, kvalitní vzdělávání, odbornost, dobré výsledky žáků, sdílení vize. Uvedena byla rovněž důslednost a rozhodnost.

Které kritérium při posuzování míry úspěšnosti ředitele je klíčové?	
Odpověď	Počet
Přidaná hodnota ve výuce (tedy to, co škola skutečně žákovi přidá v jeho vzdělávací cestě).	1
U každého ředitele je to jiné, podle jeho silných a slabých stránek.	1
Pozitivními výsledky v oblasti vzdělávání, které podmiňují bezproblémový nábor žáků.	1
Ekonomická stabilita školy.	1

Tabulka č. 8: Zřizovatelé otázka č. 3 – Které kritérium při posuzování míry úspěšnosti ředitele je klíčové?

Cílem otázky bylo zjistit, jaké kritérium při posuzování úspěšnosti ředitele je pro zřizovatele klíčové. Otázky nebyly vzájemně podmíněny, proto byly získány pouze čtyři odpovědi, i když otázka vycházela z předpokladu, že kritéria pro hodnocení ředitelů jsou všemi zřizovateli jasně stanovena. Klíčová pro zřizovatele je přidaná hodnota ve výuce, pozitivní výsledky žáků, které podmiňují bezproblémový nábor žáků a ekonomická stabilita školy. Jeden respondent odpověděl, že u každého ředitele je to jiné, podle jeho silných a slabých stránek. Z pohledu autorky je tato odpověď nejasná, neboť kritérium by mělo být vždy jasně formulované a platné pro všechny. Hodnocení slabých a silných stránek jedince je možné provádět pomocí určité stupňové škály.

6 Souhrn výsledků

Teoretická část se opírá se o odbornou literaturu, o dokumenty zabývající se postavením ředitele školy ve společnosti a o výzkumy týkající se osobnosti ředitele nebo vrcholového managementu obecně. Práce vychází z poznání, že chování člověka je výsledkem součinnosti tlaku vnějšího prostředí a osobnosti člověka. Přináší informace o současném pojetí úspěchu. Pozornost je věnována kompetencím ředitelů a jejich rolím při řízení školy. Vymezuje postavení ředitele ve společnosti, pohlíží na jeho pravomoce a povinnosti z pohledu práva. Zabývá se charakteristikou osobnosti, schopnostmi, vlastnostmi, motivy a osobnostní typologií.

Výzkumná část diplomové práce na základě dotazníkového šetření a následně získaných dat řešila otázku osobnostních předpokladů a kompetencí, kterými disponuje úspěšný ředitel. Šetření se rovněž zabývalo působením vnějšího prostředí na úspěšnost činnosti ředitelů. Výzkumná část vycházela z teoretického poznání současného pojetí úspěchu. Jiří Plamínek uvádí, že úspěch závisí nejen na očekávání, ale i na realitě. To znamená, že úspěchu můžeme docílit vynaložením úsilí, abychom prošli cestou ke stanovenému cíli nebo tím, že měníme svá očekávání. O úspěchu hovoří jako o úspěchu soukromém, který reprezentuje vnitřní uspokojení a osobní prožitek spokojenosti nebo jako o úspěchu veřejném, který je vázán na pozornost okolí a je přímo vázán na uznání od ostatních. (Plamínek, 2013, s. 16).

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, kterými osobnostními předpoklady a kompetencemi disponují úspěšní ředitelé v reálném prostředí škol a vymežit vliv vnějšího prostředí na úspěšnost ředitele školy.

6.1 Identifikace výzkumného vzorku

Úvod dotazování byl zaměřen na popis výzkumného vzorku ředitelů. Bylo zjištěno, že v řídicí funkci stále vysokým procentem převládá počet žen. Většina dotazovaných ředitelů působí na vedoucí pozici více než šest let. Nejvyšší počet respondentů zapojených do výzkumného šetření bylo z prostředí mateřských škol.

Největší počet respondentů získal odbornou způsobilost funkčním studiem pro ředitele škol. Vysoké procento ředitelů získalo vzdělání v oblasti managementu vysokoškolským studiem.

Nejčastější motivací, která přivedla respondenty k výkonu velmi náročné funkce ředitele školy, je touha po seberealizaci, touha po změně a přirozený kariérní postup. Neuspokojivým

zjištěním je, že motivací není rovněž prestiž funkce ředitele školy. To ovšem vyplývá ze skutečnosti, že ředitelé nemají komplexní podporu, neexistuje kariérní řád ani standard ředitele.

V tomto nereprezentativním výzkumném vzorku působí dvacet sedm respondentů na pozici ředitelů ve školách zřízených obcemi, tři respondenti jsou řediteli na školách zřízených krajem. Osm respondentů zastupuje soukromý sektor a tři jsou zástupci církve. Šetření se neúčastní žádný respondent řídící školu zřízenou MŠMT.

6.2 Jak ředitel vnímá otázku své úspěšnosti a co je pro něj klíčové?

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, v čem vynikají úspěšní ředitelé v reálném prostředí škol. Kompetence jsou seřazeny sestupně podle četnosti odpovědí. Nejčetněji byla řediteli udávána schopnost komunikace, participace a empatie. Na druhé pozici potom schopnost motivovat zaměstnance, Dalšími opakujícími se kompetencemi byly výborné organizační schopnosti a kreativita. Třikrát se objevila odpověď odbornost, efektivní řešení problémů a konfliktů, porozumění, manažerské dovednosti. Dále ředitelé vynikají v delegování, jsou důslední, čestní, lidští, mají vysoké pracovní nasazení. Za významné rovněž považují rozhodnost, zásadovost, odolnost vůči stresu, time management, smysl pro humor. Zajímavou odpovědí byl tah na branku.

Významné kompetence
schopnost komunikace a participace
empatie
schopnost motivovat zaměstnance
výborné organizační schopnosti
kreativita
odbornost
efektivní řešení problémů a konfliktů
porozumění
manažerské dovednosti
čestnost
důslednost
delegování
vysoké pracovní nasazení
lidskost
rozhodnost
odolnost vůči stresu
zásadovost
time management
smysl pro humor
tah na branku

Cílem dalšího dotazování bylo zjistit, jak ředitelé pohlíží na svou úspěšnost, co považují za klíč ke svému úspěchu. Nejčtenější byla odpověď spokojené děti, rodiče a klienti. Další prioritou jsou spokojení učitelé a zaměstnanci, kvalitní a motivovaný tým učitelů. Následuje kvalitní a profesionální komunikace, zájem o školu, spokojený a podporující zřizovatel. Klíčová je pro ředitele také spolupráce s kolegy a společná důvěra v dobrou věc, kvalitní vzdělávání, odbornost, dobré výsledky žáků, sdílení vize. Uvedena byla rovněž důslednost a rozhodnost.

Faktory úspěšnosti
spokojené děti, rodiče, klienti
spokojení učitelé a zaměstnanci
kvalitní a motivovaný tým učitelů
kvalitní a profesionální komunikace
zájem o školu
spokojený a podporující zřizovatel
spolupráce s kolegy a společná důvěra v dobrou věc
kvalitní vzdělávání
odbornost
dobré výsledky žáků
sdílení vize
důslednost
rozhodnost

6.3 Na základě čeho posuzuje zřizovatel úspěšnost ředitele?

Úspěšný ředitel by podle zřizovatelů měl být inovátor, lídr s vizí, odborník se školskou praxí. Měl by mít výborné komunikační schopnosti. Měl by být výkonný, výborný metodik, dobrý organizátor, fundovaný v oblasti školské ekonomiky, znalý aktuální školské problematiky. Dále by měl být především pozitivní a optimistická osobnost. Měl by mít kompetence manažera.

Charakteristika úspěšného ředitele
inovátor
lídr s vizí
odborník se školskou praxí
výborné komunikační schopnosti
výborný metodik
pozitivní a optimistická osobnost
dobry organizátor
výkonný
fundovaný v oblasti školské ekonomiky
manažer
znalý aktuální školské problematiky

Další výzkumné šetření zjišťovalo, jaké kritérium při posuzování úspěšnosti ředitele je pro zřizovatele klíčové. Otázky nebyly vzájemně podmíněny, proto byly získány pouze čtyři odpovědi, i když otázka vycházela z předpokladu, že kritéria pro hodnocení ředitelů jsou všemi zřizovateli jasně stanovena. Klíčová pro zřizovatele je přidaná hodnota ve výuce, pozitivní výsledky žáků, které podmiňují bezproblémový nábor žáků a ekonomická stabilita školy. Jeden respondent odpověděl, že u každého ředitele je to jiné, podle jeho silných a slabých stránek. Z pohledu autorky je tato odpověď nejasná, neboť kritérium by mělo být vždy jasně formulované a platné pro všechny. Hodnocení slabých a silných stránek jedince je možné provádět pomocí určité stupňové škály.

Faktory úspěšnosti
Přidaná hodnota ve výuce (tedy to, co škola skutečně žákovi přidá v jeho vzdělávací cestě).
U každého ředitele je to jiné, podle jeho silných a slabých stránek.
Pozitivními výsledky v oblasti vzdělávání, které podmiňují bezproblémový nábor žáků.
Ekonomická stabilita školy.

6.4 Jaké osobnostní předpoklady a kompetence ovlivňují úspěšnost ředitele?

Osobnostní preference

Osobnostní preference by podle Kroegera měli napovědět, jak se respondenti projevují ve vedoucí pozici a jak daná preference posiluje nebo potlačuje manažerské schopnosti. Na základě dotazování bylo zjištěno, ke které preferenci se respondenti většinou přiklánějí a přirozeně k ní inklinují.

- Výsledky ukazují, že na vedoucích pozicích jsou převážně lidé s preferencí extroverze.
- V přijímání nových podnětů a informací používají ředitelé převážně smysly.
- Pro oblast rozhodování byl výsledek téměř jednoznačný. U více než osmdesáti pěti procent ředitelů převažuje myšlení.
- V oblasti přístupu k životu, buď naplánovanému a organizovanému (posuzování) nebo spontánnímu s přizpůsobením se konkrétním podmínkám (vnímání), převažuje u ředitelů preference vnímání.

ředitel extrovert	energický, společenský, komunikativní, ostatní ovlivňuje přirozeně, vydává příkazy, rychle zveřejňuje plány a principy, všechny záležitosti přizpůsobuje svému životnímu stylu, je velice sdílný, více mluví, než naslouchá
ředitel jako smyslový typ	vnímá své okolí všemi pěti smysly, pracuje v přítomnosti, jedná prakticky, využívá zkušenosti a smysl pro detail, jeho silnou stránkou je přirozené vnímání času, pracuje efektivně, má schopnost organizovat a jednat
typ ředitele s převahou myšlení	používá objektivní, analytické a logické myšlení, nerozhoduje na základě subjektivních pocitů, hledá logická řešení, snaží se být spravedlivý, vidí svět jako problémy k řešení
typ s převahou vnímání	nevyrovnaný, má množství rozdělaných úkolů, bez cíle, zvědavý, otevřený, flexibilní, jeho spontánnost způsobuje nevyzpytatelné reakce na nové skutečnosti (Kroeger a kol., 2006, s. 42-49)

Nejdůležitější vlastnosti úspěšného manažera podle dotazovaných ředitelů

Jako nejdůležitější označili respondenti důslednost a pracovitost. Dále zodpovědnost, následuje cílevědomost a poté rozhodnost. V pořadí na šesté pozici je zásadovost a čestnost. Na sedmé pozici je sebedůvěra a znalost sebe sama. Následuje empatie, dále pak tvořivost. Na desáté a nejméně důležité pozici je kulturní přizpůsobivost a porozumění.

Vlastnosti úspěšného manažera
důslednost
pracovitost
zodpovědnost
cílevědomost
rozhodnost
zásadovost a čestnost
sebedůvěra a znalost sebe sama
empatie
tvořivost
kulturní přizpůsobivost a porozumění

Důležité kompetence pro výkon náročné činnosti vyplývající z pozice ředitele

Za nejdůležitější považují respondenti osobnostní kompetenci – odolnost vůči zátěži a stresu. Jako druhá nejdůležitější je označena schopnost přijímat riziko. Na třetí pozici je schopnost komunikace a kooperace. Dále za důležité považují respondenti schopnost čelit konfliktům a dále schopnost realizovat změnu. Na šesté pozici se umístila práce v týmech. Na sedmé pozici pak plánování a uplatňování odborných znalostí. Následuje sebereflexe a seberozvoj, iniciativa a dominantnost. Na poslední desáté pozici je strukturování a klasifikování nových informací z oblasti kompetencí řízení a hodnocení edukačního procesu.

Klíčové kompetence
odolnost vůči zátěži a stresu
schopnost přijímat riziko
schopnost komunikace a kooperace
schopnost čelit konfliktům
schopnost reprezentovat změnu
schopnost práce v týmech
plánování a uplatňování odborných znalostí
sebereflexe a seberozvoj
iniciativa a dominantnost
strukturování a klasifikování nových informací

Kompetence v obecném smyslu, jako požadavky pro úspěšné uplatnění na pozici ředitele z pohledu zřizovatele

Za mimořádně důležité a významné považují zřizovatelé manažerské kompetence a osobnostní kompetence. Na druhé místo, jako velmi důležité a významné, zařadili lídrovské kompetence a sociální kompetence. Za důležité byly označeny odborné kompetence a řízení a hodnocení edukačního procesu. Zde dochází ke shodě s řediteli, kteří označili jako mimořádně důležité a významné rovněž osobnostní kompetence.

Kompetence v obecném smyslu
manažerské kompetence (rozvoj organizace)
osobnostní kompetence
lídrovské kompetence (strategické myšlení)
sociální kompetence
odborné kompetence (vzhledem k funkci)
řízení a hodnocení edukačního procesu

Role ředitele

Podle Bláhy, musí úspěšný ředitel chápat podstatu problému řízení školy a efektivně vykonávat roli manažera, lídra a vykonavatele. Kottera zastával názor, že management a leadership jsou dvě stránky jedné mince (In: Bláha, 2013, s. 154).

Pro ředitele je velmi náročným úkolem dosahovat přiměřenou rovnováhu mezi managementem a vedením podle situace, daných potřeb a faktorů. Devatenáct respondentů uvedlo, že nejčastěji vystupuje v roli manažera. Osmnáct respondentů vykonává převážně činnost lídra. V pozici vykonavatele jsou nejčastěji tři respondenti. Jeden respondent vykonává současně roli lídra a manažera.

Styl vedení

Výzkumné šetření ukázalo, že většina ředitelů má v jimi řízených organizacích přirozenou autoritu. To je ve shodě s Carnegieho tvrzením, který ve své knize uvádí, že skutečně vůdčí osobnosti mají přirozenou autoritu. Ovládají umění rozpoznat okamžik, kdy jsou lidé hotoví přijmout jejich myšlenku a tohoto okamžiku využít (Carnegie, 2010, s. 18-21).

Devatenáct dotazovaných respondentů představuje konzultativní styl vedení, kdy ředitel rozhoduje sám, i když svá rozhodnutí konzultuje s podřízenými. Jedenáct respondentů má styl jednání participativní, kdy je přijato vždy nejlepší opatření, bez ohledu na to, kým

bylo navrženo. Sedm respondentů označilo delegativní styl, kdy ředitel s důvěrou předává pracovníkům odpovědnosti a pravomoce. Tři respondenti uplatňují autoritativní styl, kdy je prioritou plnění úkolů a vedení je založeno na příkazech.

Styly vedení	
konzultativní	ředitel rozhoduje sám, i když svá rozhodnutí konzultuje s podřízenými
participativní	vždy je přijato nejlepší opatření, bez ohledu na to, kým bylo navrženo
delegativní	ředitel s důvěrou předává pracovníkům odpovědnost a pravomoc
autoritativní	plnění úkolů a vedení je založeno na příkazech

Úspěšnost ředitele a úspěšnost školy

Další výzkumné šetření mělo za úkol potvrdit nebo vyvrátit tvrzení vycházející z teoretických poznatků v oblasti managementu, že úspěšnost školy je přímo úměrná kvalitě kompetencí ředitele školy. Souhlas vyjádřilo třináct ředitelů. Dvacet jedna ředitelů označilo možnost spíše ano. Tři ředitelé se domnívají, že spíše ne a dva ředitelé odpověděli ne.

Záměrem šetření mezi zřizovateli bylo rovněž potvrdit nebo vyvrátit tvrzení, že osobní rozvoj vedoucího pracovníka je cestou k zajištění úspěšného rozvoje organizace. Čtyři respondenti uvedli, že ano a tři respondenti odpověděli spíše ano. Odpovědi byly pouze kladné. Zde nedochází ke shodě s touto otázkou položenou respondentům z řad ředitelů, kteří se vyjádřili i záporně.

6.5 Jak ovlivňuje úspěšnost ředitele působení vnějšího prostředí?

Zřizovatel

Zřizovatel metodicky vede a kontroluje hospodaření organizace, sleduje kontrolní činnost v organizaci a přijímá opatření. Zřizovatel jmenuje ředitele (i odvolává), stanovuje mu plat, má právo a povinnost jeho práci hodnotit a navrhuje odměňování. Zřizovatel a ředitel různými formami společně participují na kvalitě vzdělávání. Podpora ředitele zřizovatelem a jejich vzájemná spolupráce ovlivňuje úspěšnou činnost ředitele vyplývající z jeho vedoucí pozice v organizaci. Dvanáct respondentů sdělilo, že zřizovatel má přiměřené požadavky a dává jim vysokou podporu. Deset respondentů odpovědělo, že zřizovatel má vysoké požadavky a dává jim vysokou podporu. Osm respondentů odpovědělo, že zřizovatel má přiměřené požadavky a dává jim nízkou podporu. Šest respondentů udává, že zřizovatel má

vysoké požadavky a dává jim nízkou podporu. Dva respondenti odpověděli, že zřizovatel má přiměřené požadavky a dává jim přiměřenou podporu. Jeden respondent uvádí, že vztah se zřizovatelem je dobrý a jeden respondent je sám zřizovatelem.

Ředitelé byli dotazováni, zda jsou zřizovatelem pravidelně hodnoceni a motivováni. Bylo získáno 40 odpovědí. Důvodem je pravděpodobně fakt, že jeden respondent je sám zřizovatelem. Celkem čtrnáct ředitelů uvedlo, že spíše ano. Deset ředitelů odpovědělo jednoznačně ano. Deset respondentů uvedlo, že spíše ne. Šest ředitelů není zřizovatelem pravidelně hodnoceno a ani motivováno.

Zřizovatelé byli rovněž dotazováni, zda jsou ředitelé pravidelně hodnoceni. Pět respondentů odpovědělo jednoznačně ano. Spíše ne uvedli dva zřizovatelé. Záporně neodpověděl žádný zřizovatel, což nekoresponduje s výše uvedeným zjištěním, že 25,00% dotazovaných ředitelů spíše hodnoceno není a 15% hodnoceno není vůbec.

Na základě výzkumného šetření u zřizovatelů, zda jsou ředitelé pravidelně oceňováni, bylo zjištěno, že ano v 85,71% (6 respondentů) a v případě 14,29% (1 respondent) spíše ano. Odpovědi spíše ne a ne měly nulovou hodnotu.

Zde se objevuje rovněž rozpor se zjištěným získaným na základě výzkumného šetření u ředitelů škol, kdy 25,00% dotazovaných ředitelů spíše není motivováno a oceňováno a 15% není hodnoceno ani oceňováno.

V souvislosti s hodnocením ředitelů ze strany zřizovatele, zda jsou ředitelům známa hodnotící kritéria zřizovatele. Patnáct respondentů uvedlo, že spíše ano. Deset respondentů odpovědělo jednoznačně ano. Deset respondentů uvedlo, že spíše ne. Šest respondentů odpovědělo ne. Vyhodnocením tohoto šetření došlo ke zjištění, že ředitelé, kteří jsou pravidelně hodnoceni a motivováni, znají kritéria, na jejichž základě jsou oceňováni. Na druhé straně ředitelé, kteří většinou nejsou nebo vůbec nejsou pravidelně hodnoceni, hodnotící kritéria zřizovatele neznají.

S výše uvedeným šetřením pro ředitele koresponduje šetření mezi zřizovateli, zda jsou ředitelům známa kritéria, na základě kterých jsou hodnoceni a oceňováni. Pět respondentů odpovědělo ano. Jeden respondent odpověděl spíše ano. Jeden respondent uvedl, že spíše ne. U této otázky nedochází ke shodě se zjištěním u oslovených ředitelů. Bylo zjištěno, že 24,39 % ředitelů spíše ne neví, podle jakých kritérií je hodnoceno a 14,63% ředitelů nezná hodnotící kritéria.

Další výzkumné šetření vychází ze skutečnosti, že pro efektivní činnost ředitele a úspěšný rozvoj organizace je důležitá vzájemná spolupráce, důvěra a oboustranná aktivita zřizovatele a ředitele školy. Vyhodnocením výsledků došlo k uspokojivému zjištění, že 87,51% (7respondentů) vnímají spolupráci s řediteli pozitivně a pouze 14,29% (1 respondent) odpověděl spíše ano. Negativně spolupráci s řediteli nevnímá žádný respondent.

Spolupráce s klienty a veřejností

Kvalitní komunikace a spolupráce s klienty organizace a veřejností je jedním z vnějších vlivů, které významně ovlivňují úspěšnost ředitele. Dostatek spokojených klientů, podpora odborné a laické veřejnosti je pro činnost ředitele a potažmo organizace zásadní. Šetření, zda je spolupráce ředitelů s klienty, rodiči a veřejností na dobré úrovni a jestli je vnímána pozitivně, ukázalo, že ano. Odpovědi ne a spíše ne mají nulovou hodnotu

Lidské zdroje

Výzkumné šetření bylo zaměřeno i na lidské zdroje, které zásadně ovlivňují úspěšnost ředitele. Sdílení cílů, loajalita, důvěra a vzájemná podpora jsou důležitými faktory pro úspěšné dosahování cílů organizace. Vyhodnocením dat mělo být zjištěno, zda existuje vzájemná důvěra a podpora mezi ředitelem školy a ostatními zaměstnanci školy. Dvacet respondentů se vyjádřilo, že ano. Dvacet respondentů označilo variantu spíše ano a jeden respondent odpověděl, že spíše ne.

Nové trendy ve vzdělávání

Dotazováním bylo zjištěno, že ředitelé sledují nové trendy ve vzdělávání. Pouze jeden ředitel odpověděl, že ne. Následným šetřením byl zjišťován vliv trendů na činnost ředitelů. Tři respondenti odpověděli, že nové trendy ve vzdělávání je velmi ovlivňují, tři respondenti jsou ovlivňováni pozitivně a dva respondenti nejsou ovlivňováni. Druhá forma odpovědi byla konkrétní. Nejčtenější odpovědi bylo využívání poznatků ke zkvalitňování vzdělávání, zavádění nových forem výuky a vzdělávacích postupů, využívání poznatků ke změnám. Dále porovnávání nových poznatků s realitou, zkvalitnění plánování. Nové trendy jsou inspirací. Jeden respondent odpověděl, že ho nové trendy ve vzdělávání podněcují ke studiu.

Vliv nových trendů ve vzdělávání
velmi
pozitivně
neovlivňuje
využíváme poznatky ke zkvalitňování vzdělávání
zavádění nových forem výuky a vzdělávacích postupů
využíváme poznatky ke změnám
porovnáváme poznatky s realitou
zkvalitnění plánování
studuji
inspirace

Příklad dobré praxe

Výzkumné šetření vychází z teoretického poznání, že někdy je spolehlivější následovat cestu těch nejúspěšnějších, která vede prokazatelně k výborným výkonům, než hledat vlastní způsob řešení aktuálních příležitostí a hrozeb. Jedná se o systematické porovnávání a posuzování vlastních výkonů s výkony těch úspěšnějších. Osvojování zásad a postupů „dobré praxe“ musí být v souladu s podmínkami a požadavky organizace. Zkušenost se sdílením dobré praxe a využíváním dobré praxe ke zlepšování vlastního výkonu má jednoznačně šestnáct respondentů. Spíše ano odpovědělo jedenáct respondentů a šest respondentů odpovědělo, že spíše ne. Se sdílením dobré praxe nemá zkušenost osm respondentů.

Odpovědnost ředitele

Cílem dalšího dotazování bylo ověřit tvrzení vycházející z teoretického poznání vysoké míry odpovědnosti ředitele v řídicím procesu. Ředitelé měli vyjádřit souhlas nebo nesouhlas s tím, že ředitel může vést školu po všech stránkách kvalitně a s dlouhodobou vizí i přesto, že musí každodenně řešit celou řadu problémů. Většina ředitelů tvrzení potvrdila. Přesto osm ředitelů se domnívá, že ne.

Další šetření vycházelo rovněž z teoretického poznání, že ředitel školy musí vykonávat „trojjedinou“ roli manažera, lídra, vykonavatele, a že je pro něj příznačná vysoká frekvence střídání těchto rolí. Bylo zjišťováno, jestli je možné, aby pod tíhou požadavků, které jsou na něj kladeny, dělal „správné věci správně“. Šestnáct ředitelů odpovědělo ano. Sedmnáct ředitelů odpovědělo, že spíše ano. Osm ředitelů se domnívá, že spíše ne.

Šetření stejné otázky, jestli je v praxi možné, aby ředitel efektivně řídil školu a zároveň měl zásadní vliv na kvalitu výuky, probíhalo i u zřizovatelů. Podle odborné

literatury je klíčovým úkolem ředitele využívat příležitosti a s optimálním nasazením všech zdrojů dosahovat nejlepších výsledků. Čtyři zřizovatelé odpověděli ano. Dva zřizovatelé odpověděli, že spíše ano. Jeden zřizovatel uvedl spíše ne.

7 Závěr

Argumentem pro výběr tématu byla skutečnost, že v České republice v současnosti neexistuje definovaný soubor požadavků na kvalitu práce ředitele. Proces hodnocení se značně liší dle přístupu konkrétního zřizovatele dané školy. Kritéria zřizovatelů nejsou často v souladu s kritérii České školní inspekce.

Tato diplomová práce se zabývala pojetím úspěšnosti ředitele školy a charakteristikou úspěšných ředitelů škol. Cílem bylo zjistit, kterými osobnostními předpoklady a kompetencemi disponují úspěšní ředitelé v reálném prostředí škol a vymezit vliv vnějšího prostředí na úspěšnost ředitele školy.

Práce se zaměřila na ředitele jako na kompetentního pracovníka ve smyslu „chci“ – osobnost ředitele, „mohu“ – legislativní omezení, „umím“ – potřebné znalosti a dovednosti.

Teoretická část se opírá se o odbornou literaturu, o dokumenty zabývající se postavením ředitele školy ve společnosti a o výzkumy týkající se osobnosti ředitele nebo vrcholového managementu obecně. Práce vychází z poznání, že chování člověka je výsledkem součinnosti tlaku vnějšího prostředí a osobnosti člověka.

První kapitola teoretického výzkumného šetření se zabývá úspěchem, teoriemi úspěchu, jeho pojetím, zdroji a předpoklady. Součástí této kapitoly jsou i výsledky šetření zaměřeného na klíčové oblasti lídrů 21. století.

Další kapitola je věnována řediteli školy, Autorka v úvodu této kapitoly považovala za podstatné vymezit pravomoci a povinnosti ředitele, které upravuje školská legislativa, neboť právní povědomí a znalost práva je pro ředitele důležité a zároveň nezbytné, jelikož napomáhá k úspěšnému a efektivnímu řízení školy a školského zařízení. Kapitola se zabývá jednotlivými rolemi ředitele. Popisuje ředitele z pohledu zřizovatele.

Kapitola týkající se kompetencí se zabývá samotným pojmem kompetence, vymezením klíčových kompetencí a předkládá kompetenční model ředitele školy.

Poslední kapitola teoretického šetření týkající se osobnosti je rovněž zásadní, neboť úspěch začíná být v poslední době považován za něco, co plně závisí na osobnosti člověka, to znamená na jeho povaze, postojích, chování, image, dovednostech a technikách mezilidských vztahů. Autorka při studiu odborné literatury došla ke zjištění, že většina autorů zabývajících se problematikou úspěchu manažerské práce vychází právě z poznání osobnosti člověka. Kapitola se dále zabývá zejména motivací, schopnostmi, sebepoznáním a typologií.

Výzkumná část diplomové práce na základě dotazníkového šetření a následně získaných dat řeší otázku osobnostních předpokladů a kompetencí, kterými disponuje úspěšný ředitel. Výzkumné šetření se rovněž zabývalo působením vnějšího prostředí na úspěšnost činnosti ředitelů.

Pro řešení problému byla zvolena metoda kvantitativního výzkumného šetření a technika elektronického dotazování. Sběr dat probíhal formou dvou dotazníků zaměřených na pojetí úspěšnosti ředitele. Jeden byl určen ředitelům mateřských a základních škol a druhý zřizovatelům škol na území hlavního města Prahy. Záměrem vysokého počtu otázek v dotazníkovém šetření bylo pojmout co nejkompexněji osobu ředitele školy, a tím vymezit větší množství vlivů a faktorů, které ovlivňují úspěšnost ředitele školy. Výběrovým souborem byli ředitelé základních a mateřských škol na území hlavního města Prahy, kteří jsou ve funkci déle než 2 roky a zřizovatelé škol s působností na území hlavního města Prahy. Výsledky výzkumného šetření byly podrobně popsány v kapitole shrnutí výsledků. Jedná se o přehled zjištění, které probíhalo na základě čtyř předem stanovených výzkumných otázek. Na závěr lze uvést stručný přehled z výstupů výzkumného šetření.

Jak ředitel vnímá otázku své úspěšnosti a co je pro něj klíčové?

Nejčtenější byla odpověď spokojené děti, rodiče a klienti. Další prioritou pro ředitele jsou spokojení učitelé a zaměstnanci, kvalitní a motivovaný tým učitelů. Následuje kvalitní a profesionální komunikace, zájem o školu, spokojený a podporující zřizovatel. Klíčová je pro ředitele také spolupráce s kolegy a společná důvěra v dobrou věc, kvalitní vzdělávání, odbornost, dobré výsledky žáků, sdílení vize. Uvedena byla rovněž důslednost a rozhodnost.

Za klíčové kompetence vedoucí k úspěchu byla řediteli udávána schopnost komunikace, participace, empatie a schopnost motivovat zaměstnance. Dalšími opakujícími se kompetencemi byly výborné organizační schopnosti a kreativita. Třikrát se objevila odpověď odbornost, efektivní řešení problémů a konfliktů, porozumění, manažerské dovednosti. Dále ředitelé vynikají v delegování, jsou důslední, čestní, lidští, mají vysoké pracovní nasazení. Za významné rovněž považují rozhodnost, zásadovost, odolnost vůči stresu, time management, smysl pro humor. Zajímavou odpovědí byl tah na branku.

Na základě čeho posuzuje zřizovatel úspěšnost ředitele?

Úspěšný ředitel by podle zřizovatelů měl být inovátor, lídr s vizí, odborník se školskou praxí. Měl by mít výborné komunikační schopnosti. Měl by být výkonný, výborný metodik, dobrý organizátor, fundovaný v oblasti školské ekonomiky, znalý aktuální školské problematiky. Dále by měl být především pozitivní a optimistická osobnost. Měl by mít kompetence manažera. Klíčová je pro zřizovatele přidaná hodnota ve výuce, pozitivní výsledky žáků, které podmiňují bezproblémový nábor žáků a ekonomická stabilita školy.

Jaké osobnostní předpoklady a kompetence ovlivňují úspěšnost ředitele?

Jako nejdůležitější vlastnosti pro úspěšnost ředitelů označili důslednost a pracovitost. Dále zodpovědnost, následuje cílevědomost a poté rozhodnost. V pořadí na šesté pozici je zásadovost a čestnost. Na sedmé pozici je sebedůvěra a znalost sebe sama. Následuje empatie, dále pak tvořivost. Na desáté a nejméně důležité pozici je kulturní přizpůsobivost a porozumění.

Za nejvýznamnější považují ředitelů osobnostní kompetenci – odolnost vůči zátěži a stresu. Jako druhá nejdůležitější je označena schopnost přijímat riziko. Na třetí pozici je schopnost komunikace a kooperace. Dále za důležité považují respondenti schopnost čelit konfliktům a dále schopnost realizovat změnu. Na šesté pozici se umístila práce v týmech. Na sedmé pozici pak plánování a uplatňování odborných znalostí. Následuje sebereflexe a seberozvoj, iniciativa a dominantnost. Na poslední desáté pozici je strukturování a klasifikování nových informací z oblasti kompetencí řízení a hodnocení edukačního procesu.

Za mimořádně důležité a významné považují zřizovatelé manažerské kompetence a osobnostní kompetence. Na druhé místo, jako velmi důležité a významné, zařadili lídrovské kompetence a sociální kompetence. Za důležité byly označeny odborné kompetence a řízení a hodnocení edukačního procesu. Zde dochází ke shodě s řediteli, kteří označili jako mimořádně důležité a významné rovněž osobnostní kompetence.

Jak ovlivňuje úspěšnost ředitele působení vnějšího prostředí?

Bylo zjištěno, že ředitelé jsou zřizovateli podporováni.

Pozitivní bylo zjištění, že zřizovatelé mají ve většině případů na ředitele přiměřené požadavky a je jim dáвана vysoká podpora.

Spolupráce mezi zřizovateli a řediteli je vnímána oboustranně pozitivně.

Ke shodě nedošlo mezi řediteli a zřizovateli v případě šetření, zda jsou ředitelé zřizovatelem pravidelně hodnoceni a motivováni a zda znají ředitelé kritéria hodnocení.

Vyhodnocením dat bylo zjištěno, že existuje vzájemná důvěra a podpora mezi ředitelem školy a ostatními zaměstnanci školy.

Spolupráce ředitelů s klienty, rodiči a veřejností je na dobré úrovni a je vnímána všeobecně pozitivně.

Ředitelé sledují nové trendy ve vzdělávání a využívají poznatků ke zkvalitňování vzdělávání, zavádění nových forem výuky a vzdělávacích postupů, ke změnám, k porovnávání nových poznatků s realitou a ke zkvalitnění plánování. Nové trendy jsou inspirací. Jeden respondent odpověděl, že ho nové trendy ve vzdělávání podněcují ke studiu.

Zkušenost se sdílením dobré praxe a využíváním dobré praxe ke zlepšování vlastního výkonu má většina respondentů.

Ke splnění cíle došlo na základě vyhodnocení dat z výzkumného šetření. Daný cíl přispěl k poznání, jak ředitelé pohlíží na svou úspěšnost. Výstupem diplomové práce je souhrn předpokladů k úspěšnému řízení škol z pohledu osobnosti ředitele a vycházející ze zjištění, co považují ředitelé školy za úspěšnost v oblasti profesionálního řízení organizace a jak pohlíží na úspěšnost ředitelů zřizovatelé.

8 Seznam použitých informačních zdrojů

BEDRNOVÁ, E.; JAROŠOVÁ, E., NOVÝ, I. a kol.: *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press, 2012, 615s. ISBN 978-80-7261-239-6

BLÁHA, J. a kol.: *Pokročilé řízení lidských zdrojů*. Brno: Albatros Media, 2013, 264 s. ISBN 978-80-266-0374-0

BLATNÝ, M. a kol.: *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada Publishing, 2010, 304 s. ISBN 978-80-247-3434-7

CARNEGIE, D.: *Jak se stát úspěšnou vůdčí osobností a efektivně rozhodovat*. Praha: Práh, 2011, 185 s. ISBN 978-80-7252-333-7

CARNEGIE, D.: *Jak sebe i druhé k vrcholným výkonům*. Praha: Petr Dobrovský - BETA, 2010, 237 s. ISBN 978-80-7306 – 425-9

COVEY, S. R.: *7 návyků skutečně efektivních lidí*. Praha: Management Press, 2014, 336 s. ISBN 978-80-7261-268-0

ČAKRT, M.: *Typologie osobnosti pro manažery*. Praha: Management Press, 2012, 306 s. ISBN 978-80-7261-201-7

HILL, G.: *Moderní psychologie, hlavní oblasti současného studia lidské psychiky*. Praha: Portál, 2004, 280s. ISBN 80-7178-641-1

KNOBLAUCH, J.: *Cíle v osobním i pracovním životě*. Praha: Portál, 2013, 192 s. ISBN 978-80-262-0346-9

KROEGER, O.; THUESENOVÁ, J. M.; RUTHLEDGE, H.: *Typologie pro manažery*. Praha: Triton, 2006, 2015s. ISBN 80-7254-780-1

LHOTKOVÁ, I.; TROJAN, V.; KITZBERGER, J.: *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*, 1.vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012, 104 s. ISBN 978-80-7357-899-2

MUŽÍK, J.: *Andragogika*. Praha: ASPI Publishing, 2004, 148s. ISBN 80-7357- 045-9

MUŽÍK, J.: *Edukace řídicích dovedností*. Praha: ASPI, Wolters Kluwer, 2008, 148 s. ISBN 978-80-7357-341-6

NAKONEČNÝ, M.: *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995, 300s. ISBN 80-200-0525

NOLEN-HOEKSEMA, S.; FRIEDRICKSON, B. L.; LOFTUS, G. R.; WAGENAAR, W. A.: *Psychologie podle Atkinsonové a Hilgarda*. Praha: Portál, 2012, 888s. ISBN 978-80-262-0083-3

PISOŇOVÁ, M.: *Kompetenčný profil manažera výchovno- vzdělávací instituce*. Bratislava: Iura Edition, 2011, 106 s. ISBN 978-80-8078-402-7

PLAMÍNEK, J.: *Sebepoznání, sebeřízení a stres*. Praha: Grada Publishing, 2013, 192 s. ISBN 978-80-247-4751-4

PLAMÍNEK, J.: *Tajemství úspěchu*. Praha: Grada Publishing, 2010, 192 s. ISBN 978-80-247-3658-7

PLAMÍNEK, J.: *Vedení lidí, týmů a firem*. Praha: Grada Publishing, 2011, 160 s. ISBN 978-80-247-3664-8

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6

ŘÍČAN, P.: *Psychologie osobnosti obor v pohybu*. Praha: Grada Publishing, 2007, 200s. ISBN 978-80-247-1174-4

SMĚKAL, V.: *Pozvání do psychologie osobnosti - Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barristera & principal, 2009, ISBN 978-80-87029-62-6

ŠIKÝŘ, M.: *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2014, 200s. ISBN 978-80.247.5212-9

TROJANOVÁ, I.: *Ředitel a střední management školy*. Praha: Portál, 2014, 176 s. ISBN 978-80-262-0591-3

ULRICH, D.; SMALLWOOD, N.; SWEETMAN, K.: *Kód lídrov*. Bratislava: Eastone Books, 2009, 149s. ISBN 978-80-8109-122-3

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychologie osobnosti*. Praha: Nakladatelství karolinum, 2010, 467s. ISBN 978-80-246-1832-6

VEBER, J. a kol.: Management základy prosperita, globalizace. Praha: Management Press, 2004, 700 s. ISBN 80-7261-029-5

VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M.: *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*, 1.vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008, 131 s. ISBN 978-80-86723-54-9

VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O.: *Moderní management v teorii a v praxi*. Praha: Management Press, 2009, 321 s. ISBN 978-80-7261-197-3

VOKÁČ, P.: *Školský zákon s odborným výkladem* Třinec: Resk, 2015, 344 s. ISBN 978-80-87675-03-8

Poradce ředitelky mateřské školy_ ČECHOVÁ, H.;BÉBAROVÁ, L.:Kompetence a vedení škol v mezinárodním kontextu. Praha: Forum, 2012, ISSN 1804-9745

<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu> /citace 2. 2. 2015/

Kitzberger,J. - Systém řízení školy- nepovedená skládačka <http://www.ucitelske-listy.cz/2013/05/jindrich-kitzbereger-system-rizeni.html> /citace 2.2. 2015/

http://www.google.cz/url?url=http://www.csmpraha.cz/userfiles/Dokumenty/2012_11_08_Kuлаты_stul_Kuchar.ppt /14.3.2015/

Zlepšování kvality vedení škol ve střední Evropě <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/zlepsovani-kvality-vedeni-skol-ve-stredni-evrope> /citace 20.4.2015/

McKinsey-company-shrnuti globální studie- <http://www.ucitelske-listy.cz/2011/05/mckinsey-company-shrnuti-globalni.html> Štítky: [vzdělávací politika](#), [výzkum a hodnocení](#) úterý 24. května 2011 /citace 28.3.2015/

9 Seznam příloh

Příloha 1 – DOTAZNÍK ŘEDITELÉ - Pojetí úspěšnosti ředitelů škol

Příloha 2 – DOTAZNÍK ZŘIZOVATELÉ - Pojetí úspěšnosti ředitelů škol

10 Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Pozitivní koloběh cílů (Knoblauch, 2013, s. 37)	12
Obrázek č. 2: Manažer versus lídr (In: Bláha, 2013, s. 156)	20
Obrázek č. 3: Vztah mezi manažerem a lídrem (In: Bláha, 2013, s. 157)	21
Obrázek č. 4: Model „7S“ (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 163)	23
Obrázek č. 5: Matice stylů řízení se zřetelem k uplatňování moci a úrovni spolupráce podřízených (Veber a kol., 2004, s. 262)	24
Obrázek č. 6: Hierarchický model struktury kompetence (Lhotková a kol., 2012, s. 27)	28
Obrázek č. 7: Schematicky znázorněný proces formování jednání a chování (Mužík, 2004, s. 39).....	30
Obrázek č. 8: Potřeby jako základní zdroje motivace – schematické znázornění vztahu nedostatku, potřeb, motivace a činnosti (chování a jednání člověka), (Bedrnová a kol., 2012, s. 229).....	38
Obrázek č. 9: Maslowova pyramida potřeb (In: Veber a kol., 2006, s. 65).....	38
Obrázek č. 10: Motivující a udržující faktory podle Herzberga (In: Veber a kol., 2006, s. 66)	39
Obrázek č. 11: Rozhodující faktory motivace (Plamínek, 2011, s. 75).....	40
Obrázek č. 12: Zděděné zdroje (Plamínek, 2013, s. 53)	49

11 Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Ředitelé otázka č. 8 – Jaké jsou podle Vás nejdůležitější vlastnosti úspěšného manažera?

Tabulka č. 2: Ředitelé otázka č. 10 – Ohodnoťte důležitost kompetencí ve Vaší práci?

Tabulka č. 3: Zřizovatelé otázka č. 6 – Označte důležitost jednotlivých kompetencí ředitele	62
Tabulka č. 4: Ředitelé otázka č. 13 – V čem vynikáte?.....	65
Tabulka č. 5: Zřizovatelé otázka č. 5 – Charakterizujte několika slovy úspěšného ředitele. .	66
Tabulka č. 6: Ředitelé otázka č. 15 – Jak vás ovlivňují nové trendy ve vzdělávání?.....	67
Tabulka č. 7: Ředitelé otázka č. 25 – Prosím, definujte několika slovy, jak vnímáte svou úspěšnost, co je pro Vás klíčové?.....	82
Tabulka č. 8: Zřizovatelé otázka č. 3 – Které kritérium při posuzování míry úspěšnosti ředitele je klíčové?	83

12 Seznam grafů

Graf č. 1: Ředitelé otázka č. 4 – Ve funkci ředitele působíte.....	53
Graf č. 2: Ředitelé otázka č. 2 – Působíte v zařízení.....	54
Graf č. 3: Ředitelé otázka č. 1 – Jste muž x žena.....	55
Graf č. 4: Ředitelé otázka č. 3: Motiv, na základě kterého vykonáváte funkci ředitele.....	55
Graf č. 5: Ředitelé otázka č. 5 – Zřizovatelem Vaší školy je.....	56
Graf č. 6: Ředitelé otázka č. 6 – Vaše nejvyšší dosažené odborné vzdělání v oblasti managementu	57
Graf č. 7: Ředitelé otázka č. 7 – Jaký jste typ?	58
Graf č. 8: Ředitelé otázka č. 7 – Jaký jste typ?	59
Graf č. 9: Ředitelé otázka č. 7 – Jaký jste typ?	59
Graf č. 10: Ředitelé otázka č. 7 – Jaký jste typ?	60
Graf č. 11: Ředitelé otázka č. 9 – Jaká u Vás převažuje role v řízení školy?	61
Graf č. 12: Ředitelé otázka č. 11 – Jaký u Vás převažuje styl vedení?.....	63
Graf č. 13: Ředitelé otázka č. 12 – Ve své organizaci máte autoritu	64
Graf č. 14: Ředitelé otázka č. 14 – Sledujete vývoj trendů ve vzdělávání?	66

Graf č. 15: Ředitelé otázka č. 16 – Ztotožňujete se s tím, že ředitel může vést školu po všech stránkách kvalitně a s dlouhodobou vizí i přesto, že musí každodenně řešit celou řadu problémů?.....	68
Graf č. 16: Ředitelé otázka č. 17 – Domníváte se, že je možné, aby ředitel efektivně řídil školu a zároveň měl zásadní vliv na kvalitu výuky?.....	69
Graf č. 17: Zřizovatelé otázka č. 9 – Ukazuje se v praxi, že je možné, aby ředitel efektivně řídil školu a zároveň měl zásadní vliv na kvalitu výuky?	70
Graf č. 18: Ředitelé otázka č. 18 - Mezi Vámi a Vašimi zaměstnanci existuje vzájemná důvěra a podpora?	71
Graf č. 19: Ředitelé otázka č. 19 - Jaký je Váš vztah se zřizovatelem?	72
Graf č. 20: Ředitelé otázka č. 20 - Jste Vaším zřizovatelem pravidelně hodnoceni a motivováni?	73
Graf č. 21: Zřizovatelé otázka č. 1 - Jsou ředitelé škol pravidelně hodnoceni?.....	74
Graf č. 22: Zřizovatelé otázka č. 4: Jsou úspěšní ředitelé oceňováni?.....	74
Graf č. 23: Ředitelé otázka č. 21 - Jsou Vám známa kritéria, na základě kterých jste zřizovatelem hodnoceni?.....	75
Graf č. 24: Zřizovatelé otázka č. 2 - Znájí ředitelé kritéria, na základě kterých jsou hodnoceni?	76
Graf č. 25: Ředitelé otázka č. 22 - Vaše spolupráce a komunikace s rodiči, klienty a veřejností je na dobré úrovni a je vnímána všeobecně pozitivně?	77
Graf č. 26: Zřizovatelé otázka č. 7 - Spolupráci a komunikaci s řediteli škol Vámi zřizovanými vnímáte pozitivně?	78
Graf č. 27: Ředitelé otázka č. 23 - Máte osobní zkušenost se sdílením dobré praxe mezi úspěšnými řediteli?.....	79
Graf č. 28: Ředitelé otázka č. 24 - Z pohledu Vaší praxe je možné konstatovat, že úspěšnost školy je přímo úměrná kvalitě kompetencí ředitele školy?	80
Graf č. 29: Zřizovatelé otázka č. 8 - Z pohledu Vaší praxe je možné konstatovat, že úspěšnost školy je přímo úměrná kvalitě kompetencí ředitele školy?	81

Příloha 1

1. DOTAZNÍK ŘEDITELÉ - Pojetí úspěšnosti ředitelů škol

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,
dovoluji si Vás oslovit s žádostí o vyplnění dotazníku potřebného k vypracování mé diplomové práce v oboru Management vzdělávání. Cílem práce je vytvořit reálný obraz úspěšného ředitele a definovat soubor všech předpokladů k úspěšnému řízení školy. Identifikovat základní a specializované znalosti a dovednosti v oblasti profesionálního řízení organizace.

Dotazník je zcela anonymní a získané údaje budou použity výhradně pro výzkumné účely. Prosím o co nejobjektivnější zhodnocení níže uvedených otázek. Jsem si vědoma mého náročného požadavku, ovšem vyplněním dotazníku přispějete nejen k mému výzkumnému šetření, ale především pomůžete s poskytnutím zpětné vazby, která může být přínosem i pro Vaši práci.

Děkuji Vám za ochotu a spolupráci.

Bc. Jana Bernasová

***Povinné pole**

1. Jste: muž x žena?

- Muž
- Žena

2. Působíte v zařízení :

- MŠ – (1-4. třídy)
- MŠ víceletá (5-8 tříd)
- ZŠ – málotřídní
- ŽŠ – úplná
- Jiné:

3. Motiv, na základě kterého vykonáváte funkci ředitele:

- Přirozený kariérní postup**
- Prestiž funkce**
- Oslovení zřizovatelem**
- Touha po seberealizaci a touha něco změnit**
- Jiné:**

4. Ve funkci ředitele působíte:

- méně než 2 roky**
- 2-6 let**
- více než 6 let**

5. Zřizovatelem Vaší školy je:

- MŠMT**
- kraj**
- obec**
- soukromý sektor**
- církev**
- Jiné:**

6. Vaše nejvyšší dosažené odborné vzdělání v oblasti managementu:

- Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky**

- Studium pro ředitele škol
- Školský management - Bc.
- Management vzdělávání Mgr.
- Jiné:

7. Jaký jste typ? (dle Myers – Briggsové indikátoru)

Označte v každém řádku jednu možnost.

	Sloupec 1	Sloupec 2
Navazování vztahu s okolím, přijímání energie a podnětů – Introvert I (Sloupec 1) nebo extrovert E (Sloupec 2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Přijímání informací - převažují smysly S (Sloupec 1) nebo převažuje intuice N (Sloupec 2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jak se rozhodujete - převažuje myšlení T (Sloupec 1) nebo převažují pocity F (Sloupec 2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Přístup k životu - převažuje posuzování J (Sloupec 1) nebo převažuje vnímání P (Sloupec 2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Jaké jsou podle Vás nejdůležitější vlastnosti úspěšného manažera? *

ohodnoťte škálou bodů 1 až 10, přičemž bod 1 – nejdůležitější, 10- nejméně důležité

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
pracovitost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
důslednost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cílevědomost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tvořivost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zodpovědnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kulturní přizpůsobivost a porozumění	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sebedůvěra a znalost sebe sama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zásadovost a čestnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
empatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozhodnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Jaká u Vás převažuje role v řízení školy?

- lídr
- manažer
- vykonavatel

10. Ohodnoťte důležitost kompetencí ve Vaší práci? *

ohodnoťte škálou bodů 1 až 10, přičemž bod 1 – nejdůležitější, 10- nejméně důležité

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
odolnost vůči zátěži a stresu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost reprezentovat změnu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost přijímat riziko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
iniciativa a dominantnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sebereflexe a seberozvoj	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost práce v týmech	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost komunikace a kooperace	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost čelit konfliktům	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
plánování a uplatňování odborných znalostí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

strukturování

a

klasifikování

nových

informací

11. Jaký u Vás převažuje styl vedení?

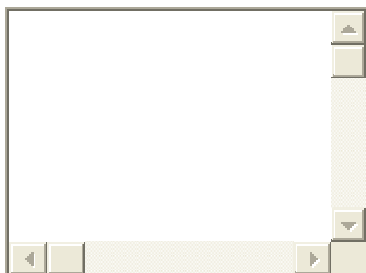
- delegativní
- participativní
- konzultativní
- autoritativní
- autoritářský

12. Ve své organizaci máte autoritu:

- přirozenou
- funkční
- úřední

13. V čem si myslíte, že vynikáte?

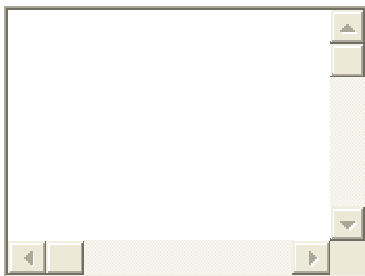
z hlediska znalostí, dovedností, kompetence, chování

An empty rectangular text input field with a light beige background and a thin border. It features standard scrollbars on the right and bottom edges, indicating it is a scrollable text area.

14. Sledujete vývoj trendů ve vzdělávání?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

15. Jak to ovlivňuje Vaši práci? ?

An empty rectangular text input field with a light beige background and a thin border. It features vertical scrollbars on the right side and horizontal scrollbars at the bottom, indicating it is a multi-line text area.

16. Ztotožňujete se s tím, že ředitel může vést školu po všech stránkách kvalitně a s dlouhodobou vizí i přesto, že musí každodenně řešit celou řadu problémů?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

17. Domníváte se, že je možné, aby ředitel efektivně řídil školu a zároveň měl zásadní vliv na kvalitu výuky?

- ano
- spíše ano
- spíše ne

- ne**

18. Mezi Vámi a Vašimi zaměstnanci existuje vzájemné důvěra a podpora?

- ano**
- spíše ano**
- spíše ne**
- ne**

19. Jaký je Váš vztah se zřizovatelem?

- vysoké požadavky na ředitele a vysoká podpora**
- vysoké požadavky na ředitele a nízká podpora**
- přiměřené požadavky na ředitele a vysoká podpora**
- přiměřené požadavky na ředitele a nízká podpora**
- nezájem ze strany zřizovatele**
- Jiné:**

20. Jste Vaším zřizovatelem pravidelně hodnoceni a motivováni?

- ano**
- spíše ano**
- spíše ne**
- ne**

21. Jsou Vám známa kritéria, na základě kterých jste zřizovatelem hodnoceni?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

22. Vaše spolupráce a komunikace s rodiči, klienty a veřejností je na dobré úrovni a je vnímána všeobecně pozitivně?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

23. Máte osobní zkušenost se sdílením dobré praxe mezi úspěšnými řediteli?

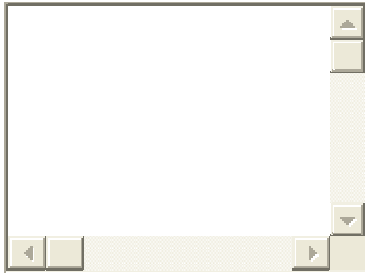
- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

24. Z pohledu Vaší praxe je možné konstatovat, že úspěšnost školy je přímo úměrná kvalitě kompetencí ředitele školy?

- ano
- spíše ano
- spíše ne

- ne

25. Prosím, definujte několika slovy, jak vnímáte svou úspěšnost, co je pro Vás klíčové?

An empty rectangular text input field with a light beige background and a thin black border. It features standard scrollbars on the right and bottom edges, indicating it is a scrollable area for text entry.

Příloha 2

1. DOTAZNÍK ZŘIZOVATELÉ - Pojetí úspěšnosti ředitelů škol

Vážený zřizovateli,

dovoluji si Vás oslovit s žádostí o vyplnění dotazníku potřebného k vypracování mé diplomové práce v oboru Management vzdělávání. Cílem práce je vytvořit reálný obraz úspěšného ředitele a definovat soubor všech předpokladů k úspěšnému řízení školy. Identifikovat základní a specializované znalosti a dovednosti v oblasti profesionálního řízení organizace.

Dotazník je zcela anonymní a získané údaje budou použity výhradně pro výzkumné účely. Prosím o co nejobektivnější zhodnocení níže uvedených otázek. Jsem si vědoma mého náročného požadavku, ovšem vyplněním dotazníku přispějete nejen k mému výzkumnému šetření, ale především pomůžete s poskytnutím zpětné vazby, která může být přínosem i pro Vaši práci.

Děkuji Vám za ochotu a spolupráci.

Bc. Jana Bernasová

1. Jsou ředitelé škol pravidelně hodnoceni?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

2. Znají ředitelé kritéria, na základě kterých jsou hodnoceni?

- ano
- spíše ano
- spíše ne

- ne

3. Které kritérium při posuzování míry úspěšnosti ředitele je klíčové?

4. Jsou úspěšní ředitelé oceňováni?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

5. Charakterizujte několika slovy úspěšného ředitele.

z hlediska znalostí, dovednosti, kompetence, chování

6. Označte důležitost jednotlivých kompetencí ředitele

1 - mimořádně důležité a významné, 2 - velmi důležité a významné, 3 - důležité, 4 - málo důležité, nevýznamné, 5 - není důležité, je bezvýznamné

	1	2	3	4	5
odborné	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
kompetence (vzhledem k funkci)					
lídrovské kompetence (strategické myšlení)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
manažerské kompetence (rozvoj organizace)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
osobnostní kompetence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
řízení a hodnocení edukačního procesu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sociální kompetence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Spolupráci a komunikaci s řediteli škol Vámi zřizovanými vnímáte pozitivně?

- ano**
- spíše ano**
- spíše ne**
- ne**

8. Z pohledu Vaší praxe je možné konstatovat, že úspěšnost školy je přímo úměrná kvalitě kompetencí ředitele školy?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

9. Ukazuje se v praxi, že je možné, aby ředitel efektivně řídil školu a zároveň měl zásadní vliv na kvalitu výuky?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne