

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Jana Hovorková

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Inspirace Collinsovým metodickým přístupem
ve výzkumu lídrovství ředitele školy

Inspiration from Collins' s methodical approach
in the research of the headmaster' s leadership

Jana Hovorková

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

2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Inspirace Collinsovým metodickým přístupem ve výzkumu lídrovství ředitele školy 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 11.7.2017

.....
podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování RNDr. Jindřichovi Kitzbergerovi za vedení mé práce. Zároveň bych chtěla poděkovat účastníkům výzkumného šetření za vstřícnost, ochotu a čas, který mi věnovali. Velké poděkování také patří mé rodině za podporu během celého mého studia.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá zkoumáním lídrovství ředitelů tří základních škol.

Práce je inspirativním pokusem přenést do svébytného segmentu managementu vzdělávání koncept z oblasti business sféry. Pětiletá studie Jima Collinse *Good to Great* (Collins 2001) odhalila ojedinělé rozhodující faktory přeměny firmy „z dobré na skvělou“. Tato studie se stala inspirací pro adaptaci konceptu leadera 5. úrovně do prostředí tří vybraných škol se zaměřením na jejich ředitele, kteří dokázali dostat „své“ školy z průměrnosti. Teoretická část je rozčleněna na 3 základní kapitoly, které se věnují oblasti leadershipu, specifikům řízení školy z hlediska managementu a Collinsově studii se zaměřením na leadera 5. úrovně. Sumarizace poznatků z odborné literatury v teoretické části je podkladem pro praktickou část, která v šesti znacích dle Collinsovy studie zkoumá ředitele tří škol. Cílem této práce je posoudit, zda osobnosti vybraných ředitelů odpovídají konceptu leadera 5. úrovně, kterými jsou specifické, charakterové, vrozené vlastnosti a schopnosti, které nejsou závislé na praxi, vzdělání, přípravě ani na konkrétních znalostech. Vůdcové 5. úrovně jsou výjimeční vůdci obdařeni mimořádnými osobnostními a vůdčovskými dary bez svého specifického přičinění. Na základě kvalitativního výzkumu formou rozhovorů s řediteli a jejich spolupracovníky bylo možné za pomoci kódování rozhodnout, jestli ředitelé odpovídají charakteristice vůdce 5. úrovně podle Collinse. Výstupem je popis a zhodnocení lídrovských kvalit zkoumaných ředitelů vybraných škol podle Collinsových kritérií studie *Good to Great* a vyjádření se k metodické využitelnosti tohoto konceptu pro české školství a obor management vzdělávání.

Klíčová slova: leadership, ředitel školy, management, Collins, vůdce 5. úrovně

ABSTRACT

The diploma thesis examines the leadership of the principals from three primary schools.

The thesis is an inspirational attempt to transfer the concept of the business sphere to a specific segment of management education. Jim Collins's five-year study, *Good to Great* (Collins 2001), unveiled crucial factors in transforming a business from "good to great". This study is the inspiration for adapting the 5th Level Leader Concept to the environment of three selected schools, focusing on their principals who managed to get their "schools" out of mediocrity. The theoretical part is divided into three basic chapters, which are dedicated to leadership, school management specifics, and to Collins's study with the focus on the 5th level leader concept. The summary of the findings from the reference literature in the theoretical part is the basis for the practical part, which examines the principals of three schools in six attributes according to Collins's study. The aim of this thesis is to assess whether the personalities of the selected principals correspond to the 5th level leader concept, which are specific, characteristic, inborn characteristics and abilities that are independent of practice, education, training, and specific knowledge. Level 5 leaders are exceptional leaders who are endowed with extraordinary personalities and the gift of leadership without their specific commitment. Based on qualitative research in the form of interviews with the principals and their colleagues, it was possible to decide with the help of coding whether the principals correspond to the characteristics of Collins's 5th level leader. The output is the description and evaluation of the leadership qualities of the studied principals from the selected schools according to Collins's criteria for the *Good to Great* study and the comment on the methodical applicability of this concept for Czech education and the field of education management.

Keywords: leadership, school principal, management, Collins, 5th level leader

Obsah

1	Úvod.....	10
2	Teoretická část.....	13
2.1	Leadership jako moderní koncepce vedení.....	13
2.1.1	Pojem leadership aneb schopnost vést.....	13
2.1.2	Formování moderního leadershipu.....	14
2.1.3	Srovnání konceptu vedení versus řízení.....	15
2.2	Styly vedení a řízení.....	20
2.2.1	Transakční versus transformativní styl vedení.....	21
2.2.2	Manažerská mřížka GRID.....	23
2.2.3	Teorie situačního vedení.....	25
2.3	Role a úloha leadera a manažera.....	27
2.3.1	Schopnosti a kompetence manažera a leadera.....	27
2.3.2	Techniky a nástroje leadershipu.....	29
2.3.3	Úloha leadera a manažera v moderní organizaci.....	31
2.3.3.1	Vedení virtuálních týmů.....	32
2.3.3.2	Management změn.....	32
2.3.3.3	Změny organizační kultury.....	32
2.4	Spirituální leadership.....	33
3	Škola jako organizace, její specifika řízení.....	36
3.1	Škola jako organizace.....	36
3.2	Řízení školy.....	37
3.3	Ředitel (základní) školy.....	38
3.3.1	Ředitel školy a jeho vymezení.....	38
3.3.2	Předpoklady pro funkci ředitele školy.....	39
3.3.3	Ředitel školy a jeho kompetence.....	40
3.3.4	Osobnost ředitele školy.....	41
3.3.5	Vliv ředitele na školní klima.....	42
3.4	Řízení vs. vedení.....	42
3.4.1	Vedení.....	42
3.4.2	Řízení.....	43
3.4.3	Vedení x řízení.....	44

3.4.4	Mechanismy působení vedení školy	44
3.4.5	Přímé pedagogické vedení	44
3.4.6	Nepřímé vedení	45
3.5	Preskripce a profesionalita	46
3.5.1	Profesionalita učitelů	47
3.5.2	Profesionalita ředitele školy	48
	(Zdroj: Ředitel školy 2017)	48
4	Seznámení s Collinsovým výzkumem na podkladě knihy Good to Great	49
4.1	Nejdříve kdo, potom co – management změny	50
4.2	Konfrontace s tvrdými fakty – změna chce vůdce	52
4.2.1	Návod pro atmosféru, kde je pravda slyšet	54
4.3	Ježčí koncepce – změna chce lidský potenciál	55
4.4	Kultura disciplíny – kvalitní proměna	58
4.5	Technologické akcelerátory a transformace	60
4.6	Setrvačnický a bludný kruh	61
4.7	Vůdcovství 5. úrovně	63
5	Shrnutí	69
6	Výzkumná část	72
6.1	Vymezení výzkumu	72
6.2	Cíle výzkumu a výzkumné otázky	72
6.3	Design výzkumu	73
6.4	Metodika výzkumu	74
6.4.1	Metody získání dat	74
6.4.2	Metody zpracování dat	75
6.4.3	Výzkumný vzorek	76
6.5	Realizace výzkumu	76
6.5.1	Plán výzkumu	76
6.5.2	Realizace výzkumu	76
6.6	Výzkumná zjištění a analýza dat	78
6.6.1	Východiska	78
6.6.2	Rozpracované okruhy, kódy a jejich charakteristika	78
6.6.3	Okruhy pro rozhovory s ředitelem	80

6.6.4 Otázky pro soupevníky ředitele.....	81
6.7 Výsledky analýzy dat a jejich interpretace	83
6.7.1 Rozhovor s ředitelem školy A	83
6.7.2 Závěry a vyhodnocení – soupevníci ředitele A dle Collinse:.....	91
6.7.3 Rozhovor s ředitelem školy B	95
6.7.4 Závěry a vyhodnocení – soupevníci ředitele B dle Collinse:	101
6.7.5 Rozhovor s ředitelem školy C	106
6.7.6 Závěry a vyhodnocení – vyhodnocení soupevníci ředitele C dle Collinse:	115
6.8 Shrnutí výzkumného šetření na základě rozhovorů s řediteli	121
7 Závěr	124
8 Zdroje.....	128
9 Seznam příloh	133
10 Seznam obrázků.....	134
11 Seznam tabulek	135
12 Seznam grafů	136

1 Úvod

„...kdo chce zapalovat, musí nejdříve sám hořet“

sv. Augustin

Manager a leader, leadership a management. Dva významné okruhy a pojmy, které se v poslední době ve své slovní podobě staly velmi moderními. Setkáváme se s nimi ve svém životě prakticky denně. Mnoho lidí je používá zcela samozřejmě, ač si přesně neuvědomují, co je jejich obsahem. Nedělají mezi nimi rozdíl. Mnoho lidí vnímá leadership a leadera jako synonyma slov management a manager.

Je mezi nimi vůbec rozdíl? Kdo je to leader a kdo manager? Lze leadery a managery dále nějak klasifikovat a rozlišovat?

Nezákladnější rozdíly mezi managerem a leaderem skvěle popsal na příkladu S. Covey (Covey, 2011, s.123): *„Význam rozdílu mezi pojmy řízení a vedení rychle pochopíte, jestliže si představíte skupinu dělníků, kteří sekerami prosekávají cestu v pralese. Jsou to vykonavatelé – řešitelé problému. Vysekávají podrost. Ti, kteří je řídí, jdou za nimi. Ostří jim sekery, píšou návody a pracovní prostupy, vedou cvičení zaměřená na utužení svalů dělníků, zavádějí nové technologie, určují pracovní rozvrhy a soustavy odměňování pro dělníky. Vůdce je ten, který šplhá na nejvyšší strom, přehlíží celou situaci a volá: „Jsme v nesprávném lese!“... Úspěšnost, často dokonce přežití, nezávisí jen na množství úsilí, ale na tom, zda toto úsilí je vyvíjeno ve správném lese. ... Účinné řízení bez účinného vedení je, jak to parafrázoval jeden člověk, „jako rozkládání lehátek na palubě Titaniku“.*

Stejně tak, jako si v současnosti mnoho lidí již uvědomuje, že ve svém životě potřebuje nejen hlavu, ale i srdce a duši, tak také nelze mít dobrou firmu nejen bez leadera (leadershipu) ale také ji nelze mít bez managera (managementu). A to stejné v současnosti platí také v oblasti školství. A možná v něm ještě více, než ve firmách – vést a vychovávat mladou generaci, ukazovat jí „správný les“, je o mnoho těžší, než vést cílevědomé, zapálené,

dospělé osobnosti. Školství musí tyto osobnosti nejprve zformovat a vytvořit je – pracuje a vytváří budoucnost – tvoří ony budoucí leadery a managery.

Srdcem jakékoliv lidské činnosti jsou leadery. Oni jsou ti, kdo určují směr, formují a vytvářejí vize budoucnosti. Leader je většinou vybaven silným charismatem. Většinou na ostatní působí jako nevyčerpatelný zdroj energie také tím, že se o své spolupracovníky opravdově zajímá, má je rád a dokáže pochopit a zužitkovat jak jejich silné, tak i jejich slabé stránky. Jsou to filosofové, jejichž hlavní myšlenkou je spokojenost a motivace každého jednotlivce. Daleko více je těší úspěchy, růst a spokojenost druhých než jich samých. Jejich snahou je lidi vést, ale přitom jim nechávat svobodu rozhodování, ale také zodpovědnost za svá rozhodnutí.

Velmi dobře popsal leadery ve firemním prostředí J. Collins ve své knize *Good to Great*. Rozděлил je na 5 úrovní s tím, že leaderem 5. úrovně může být jen ten, kdo je nespornou osobností s urputným odhodláním, kritickým pohledem na vlastní práci, s důvěrou ve vlastní tým lidí, s vizí daleké budoucnosti, se silou delegovat pravomoci a hlavně se silou věřit svým lidem. Dokázal na základě velmi podrobného výzkumu mnoha obchodních firem, že hlavní hybnou silou skvělé firmy, je právě leader 5. úrovně.

Při čtení Collinsovy knihy mě napadlo aplikovat jeho výzkum na české školství. Jsem totiž přesvědčena, že nároky, které jsou v současné době na ředitele škol kladené, jsou přinejmenším srovnatelné s top managementem firem. Ředitel současné školy je učitelem, manažerem, lídrem, nositelem změny a vize, ale je především tím, kdo vede, řídí, směřuje zaměstnance, motivuje a rozhoduje. Přitom vedení lidí patří všeobecně mezi jednu z nejnáročnějších manažerských činností. Také zájem veřejnosti o vedení škol se zvyšuje, protože i nároky rodičů na vzdělávání jejich dětí čím dál tím více rostou. Tato práce by proto měla být inspirací i pro zřizovatele škol, kteří ředitele do škol jmenují. Je možné se zabývat myšlenkou, jestli by bylo možné aplikovat Collinsovův výzkum a jeho metody, po určitých úpravách, na metody posouzení kvality lídrovství ředitelů českých škol a zjistit tak, zda se mezi nimi nalézají leadery 5. úrovně? Nemohl by výzkum inspirovaný zjištěními Collinsova týmu pomoci zřizovatelům škol při výběru ředitelů jimi zřizovaných škol?

Cílem této práce bude posoudit, zda osobnosti vybraných ředitelů škol odpovídají konceptu leadera 5. úrovně. Tím ověříme náš výzkumný předpoklad, že vůdcovství 5. stupně dle Collinse je klíčovým znakem organizací, které se staly z dobrých skvělými, platným i v segmentu školství. Klíčem pro rozpoznání vůdcovství 5. úrovně dle Collinse jsou specifické, charakterové, vrozené vlastnosti a schopnosti, které nejsou závislé na praxi, vzdělání, přípravě ani na konkrétních znalostech.

Výzkumná část diplomové práce je zaměřena na hledání odpovědi na následující výzkumné otázky:

- Jsou ředitelé vybraných škol lídry 5. úrovně podle Collinsovy studie?
- Lze pomocí Collinsových kritérií pro vůdcovství 5. stupně relevantně popisovat i leadership ředitelů škol?

2 Teoretická část

2.1 Leadership jako moderní koncepce vedení

Oblast vedení lidí představuje v rámci managementu firmy jeden z jeho nejdůležitějších aspektů. Způsob práce manažera předurčuje ve značné míře nejen jeho pracovní výsledky, ale z podstaty jeho řídicí funkce také efektivitu výkonu celých pracovních týmů (Armstrong, 2008, s. 28). Vedení zaměstnanců na úrovni managementu se uplatňuje ve vztahu k procesům rozhodování, komunikace a motivace, jejichž prostřednictvím lídři usměrňují pracovníky takovým způsobem, aby vyvinuli veškerý svůj potenciál k dosažení výsledků, a byli motivováni ke splnění stanovených cílů (Wágnerová, 2008, s. 29–30).

2.1.1 Pojem leadership aneb schopnost vést

Z hlediska etymologického jazykovědného rozboru lze slovo "leadership" rozdělit na dvě části, tj. "leader" a "ship", přičemž "leader" znamená v překladu vůdce čili pro tento účel vedoucí pracovník, a "ship" je odvozeno z rovněž anglického slova "relationship", které označuje různé formy vzájemných vztahů. Ekvivalentem slova "leadership" v českém jazyce je tedy termín "vedení lidí".

V podstatě se tak jedná o schopnost vést, kterou lze chápat ve smyslu potenciálu přesvědčit ostatní, aby byli ochotni chovat se určitým způsobem. Armstrong (2008, s. 28) v tomto kontextu vysvětluje: „*Leadership, schopnost vést, je inspirování lidí k tomu, aby vynaložili své nejlepší síly a schopnosti k dosažení žádoucích výsledků, získávání jejich oddanosti dané věci a jejich motivování k dosažení stanovených cílů.*“ Jinými slovy přistupuje k vymezení leadershipu Procházka a kol. (2013, s. 11), který uvádí: „*Leadership je realizován v procesu, ve kterém jedinec nebo více jedinců uspějí ve snaze orámovat a definovat realitu ostatních.*“ S ohledem na uvedené definice, které spolu principiálně korespondují a vzájemně se doplňují, lze uzavřít, že vedení představuje v rámci organizace klíčový mechanismus, který je nástrojem určujícím směr budoucího vývoje a umožňujícím naplňování této vize, převážně prostřednictvím zabezpečování, rozdělování, využívání a kontroly zdrojů, zejména pak lidských (Tureckiová, 2007, s. 15).

2.1.2 Formování moderního leadershipu

Ačkoli zájem o problematiku vedení a vůdců lze přirozeně vystopovat už v dobách minulých, do centra pozornosti výzkumu se dostala koncepce leadershipu ve smyslu ekonomické kategorie až začátkem 20. století. Zatímco počátky uplatňování leadershipu jsou záležitostí 80. a 90. let 20. století, kdy dochází k zavádění této praxe přednostně v rozsáhlých amerických subjektech, až následně se tato tendence šíří i do Evropy či Japonska (Kratochvíl, 2009, str. 20-21).

V té době se začaly ve výzkumných studiích vedení lidí objevovat nové prvky, souhrnně nazývané jako „nové vedení“. Původní výzkumy byly realizovány především za účelem dosažení optimálního stylu řízení, který by vedl k vyšším výkonům a ke zlepšení efektivity práce. Nová doba však vyžaduje zejména změny kvalitativní, spočívající v překonávání původních parametrů, norem a zvyklostí. Proces řízení je tak vedle racionálních prvků obohacen aspektem emocionálním a iracionálním, což vede mimo jiné k akcentaci hlediska sociálních vztahů na pracovišti, např. mezi vedoucím a podřízenými. Tyto požadavky reflektuje nový a principiálně odlišný transformační styl vedení, o kterém bude ještě podrobněji pojednáno v následující kapitole, jenž předznamenává velmi slibnou transformační éru leadershipu.

V tradičním smyslu byl vedoucí chápán jako manažer, který úspěšně a efektivně řídí firmu. Novodobý leader je však pojímán spíše jako vůdce, který má vizi, jejímž prostřednictvím získává uznání okolí, a navíc dokáže svým proaktivním přístupem přimět následovníky a podřízené k zásadní transformaci reality. Moderní leadership proto inklinuje ke koncepci morálního leadershipu, který je založený na přirozené autoritě a vůdcovství, osobním příkladu a charismatu vůdčí osobnosti (Bělohávek, s. 160–163).

Shrnutí změn spojených s formováním pojetí leadershipu v období 20. a 21. století předkládá například Hiebert a Klatt (2004, str. 2) formou přehledu několika atributů, které jsou uvedené v následující tabulce:

Tabulka 1: Srovnání pojetí leadershipu ve 20. a 21. století dle Hieberta a Klatta
(Zdroj: Hiebert, Klatt, 2004; vlastní zpracování)

20. století	21. století
Individuální práce přinášející individuální odměny	Týmová práce přinášející týmové odměny
Pravda na straně managementu	Každý je lídr
Požadavek dělat věci správně	Poslání dělat správné věci
Zaměření na obsah	Zaměření na kontext a proces
Vyhýbání se rizikům	Přijímání určité míry rizika
Důraz na vyprávění a prodávání	Důraz na koučování a delegaci

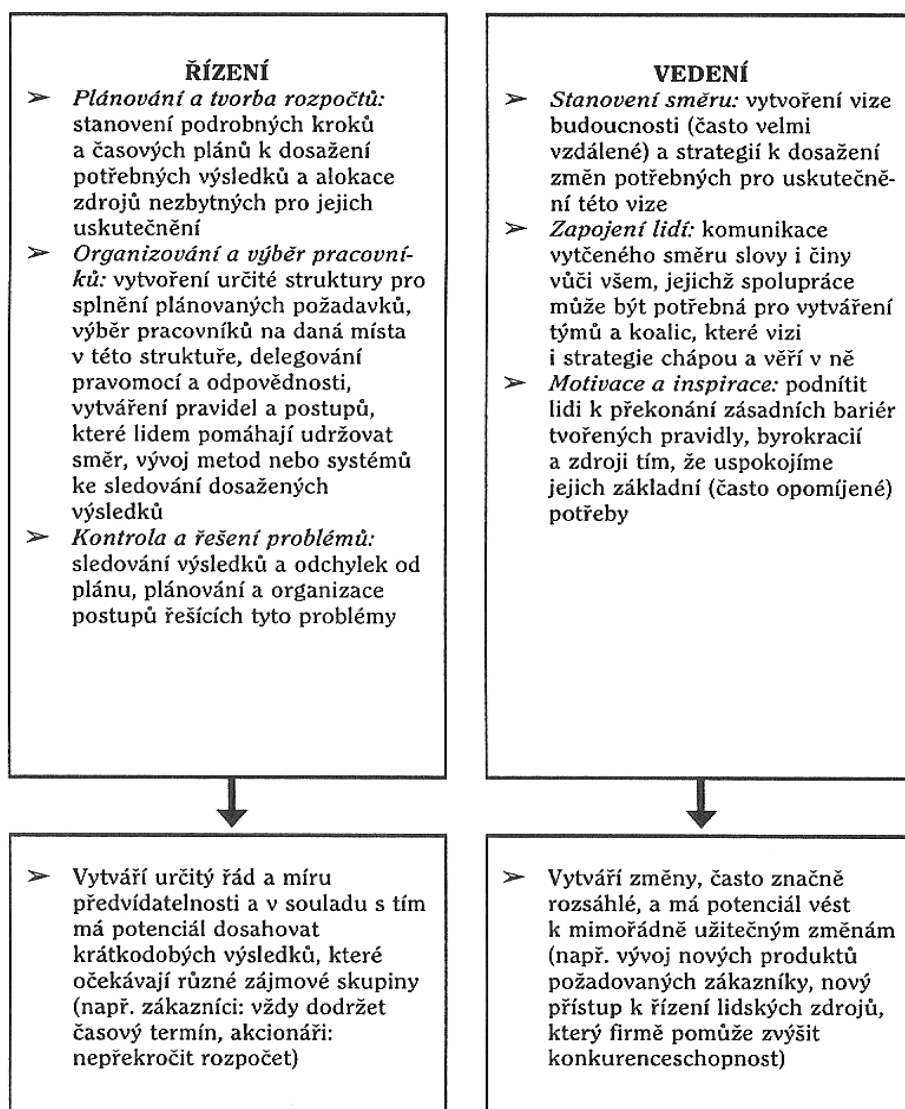
2.1.3 Srovnání konceptu vedení versus řízení

Za účelem komplexnějšího pochopení konceptu leadershipu, je stěžejní vymezení a srovnání pojmů *vedení (leadership)* a *řízení (management)*. Ačkoli jsou tyto termíny často používány jako synonyma, existuje mezi nimi principiální rozdíl, který je v současnosti hojně diskutovaný a je tedy užitečné si jej objasnit.

Managementem obecně je možné rozumět cílovou orientaci firmy na značně samostatné, podnikatelsky orientované chování manažerů. Leadership pak celkově představuje souhrn aktivit a postupů, které využívají vedoucí v bezprostředním styku s pracovníky v procesu jejich motivování a ovlivňování.

Pro diferenciaci procesů *řízení* a *vedení*, může být podnětné následující schéma shrnující řadu rozdílů:

Obrázek 1: Schéma rozdílů mezi řízením a vedením (Zdroj: Kotter, 2015, s. 47)



Rozlišení konceptu vedení a řízení může být názornější i praktičtější, když se na něj podíváme z perspektivy aktérů těchto procesů. Respektive se zaměříme na srovnání funkce *leadera* (jako činitele procesu *vedení*) a *manažera* (jako činitele procesu *řízení*), na základě specifik jejich pozice a působení v rámci organizace.

Poněkud s nadsázkou lze pro začátek uvést často zmiňovaný předpoklad vyjadřující, že *manažeři dělají věci správně, a lídři dělají správné věci* (Pilařová, 2016, s. 7). Značná pozornost věnovaná v poslední době tomuto vymezení, vedla přirozeně k hlubší analýze

specifik těchto rolí, umožňující stanovení různých diferenciačních atributů. Takovou sumarizaci konkrétních aspektů, na základě, kterých lze usuzovat rozdíly mezi manažerem a leaderem, poskytuje například Brooks (2003, s. 26-27):

Tabulka 2: Rozdíly mezi manažerem a leaderem dle Brookse

(Zdroj: Brooks, 2003, s. 47; vlastní zpracování)

Manažer	Leader
Krátkodobé hledisko (operativní, taktické)	Dlouhodobé hledisko (strategické)
Unifikace, podobnost	Originalita, osobitost
Zaměření na výkon, řízení	Zaměření na inovaci, vizi
Orientace na současnost	Orientace na budoucnost
Využívání mechanismu kontroly	Využívání mechanismu vzájemné důvěry mezi sebou a podřízenými
Zaměření na systém, strukturu a procesy	Změření na lidi a dosahování podstatných cílů
Kladení otázek „jak“ a „kdy“	Kladení otázek „co“ a „proč“

Na základě prezentovaných specifik lze konstatovat, že pro leadera je typický proaktivní přístup, kterým stimuluje dynamický rozvoj organizace. V této souvislosti je možné shrnout, že lídr se při svém působení v rámci organizace orientuje na základní triádu *budoucnost – zaujetí – výkon* (Radcliffe, 2012, s. 19). Styl vedení leadera je dále charakteristický spíše partnerským a rovnocenným přístupem, než autoritářským a asymetrickým, takže je zaměřený na podněcování a zkompetentňování následovníků v jejich vlastním snažení. Slovy Adaira a Reeda (2009, s. 68) „*Lídr je někdo, kdo vás doprovází a navádí na vaší cestě.*“

Tuto myšlenku ilustruje následující obrázek, znázorňující odlišnost pozice a role manažera v rámci organizace ve vztahu k pracovnímu týmu.

Obrázek 2: Rozlišení role manažera a leadera (Zdroj: ZoneOfSuccess.Com)



Zmiňovaná dvojice Adair a Reed (2009, s. 60) rovněž předkládá originální a osobité stanovisko srovnání leaderů a manažerů, které lze sice pokládat za poněkud zjednodušené, ale na druhou stranu velmi názorné a inspirativní. Adair navíc připouští, jak bude rozebráno následovně, že se tyto role částečně vzájemně překrývají, nicméně jsou řízeny poněkud odlišnou instancí.

- Leadři milují změnu/manažeři tradičně řídí organizace spíše jako stroje
- Leadři jsou nepostradatelní/manažeři jsou důležití
- Leadership je umění/management je věda

Dosud jsme se zaměřili na odlišení pojmů *vedení/řízení* či chcete-li role *leadera/manažera*, je však třeba mít na vědomí, že v praxi dochází k prolínání těchto dvou koncepcí, respektive setkávání působení leaderů a manažerů prostřednictvím vedení a řízení v rámci organizace. Je navíc důležité uznat, že každý z nástrojů má své opodstatnění a má potenciál přinést v daném kontextu užitek. Z praktického hlediska tedy nelze tyto procesy izolovat a v reálné praxi je tak *řízení* a *vedení* uplatňováno současně, ve vzájemné interakci. Ideálně by tak mělo docházet v závislosti na konkrétní situaci a za vzájemné koordinace.

Obrázek 3: Vztah rolí leadera a manažera dle O'Neilla (Zdroj: O'Neill, 2011, s. 47; vlastní zpracování)

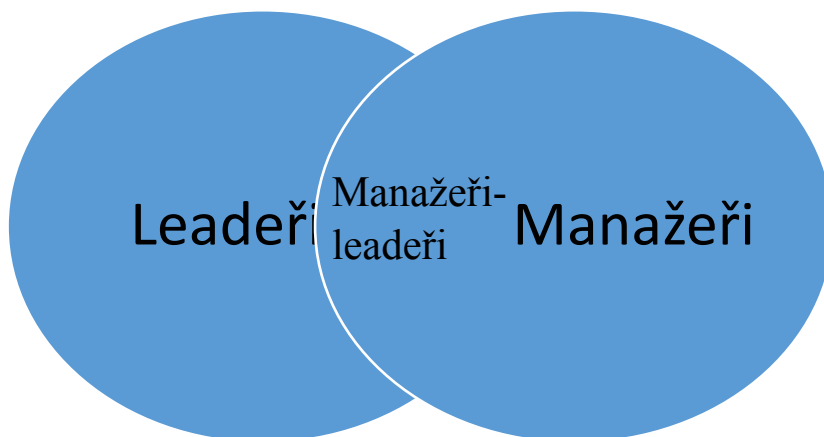


Schéma reflektuje právě zmíněné prolínání pozic leaderů a manažerů při jejich působení v rámci organizace. Ze zobrazeného vztahu nicméně vyplývá, že ačkoli nacházíme mezi uplatňováním role leadera a manažera průsečík, tak koordinace těchto dvou přístupů, tj. vedení/řízení, není v případě značné části leaderů a manažerů využívána, tzn. že jednotliví vedoucí/manažeri budou spíše inklinovat výlučně ke svým praktikám a strategiím. Ačkoli je tato tendence pochopitelná, vzhledem k odlišným osobnostním dispozicím, parametrům pracovního prostředí i charakteru podřízených, lze předpokládat, že v současné době bude vykazovat spíše trend flexibilního prolínání a interagování těchto technik.

Ve světle uvedených zjištění a optikou moderní koncepce leadershipu lze poukázat na souvislost procesu vedení, realizovaného leaderem, s inovativními tendencemi současné praxe, respektive jeho relevantnost vůči novému přístupu k vedení. Nakonec lze shrnout, že uplatnění leadera je v tomto smyslu založeno na osobním příkladu a jeho účelem je směřování a inspirování následovníků ve smyslu podněcování jejich vlastního potenciálu. Leadership se tak významně uplatňuje ve vztahu k objevování a k vytváření nových příležitostí, což představuje bázi pro rozvoj organizace, zejména pak v 21. století (Tureckiová, 2007, s. 17). Armstrong (2008, s. 25) se v tomto kontextu vyjadřuje následovně: „*Manažeri musejí být lídry a lídři jsou často, ale nikoliv vždy, manažery.*“

2.2 Styly vedení a řízení

Za účelem vedení lidí mohou lídři a manažeři využívat různé způsoby jednání, které tvoří následující kategorie protichůdných stylů řízení, jež si nyní stručně představíme (Armstrong, 2008, s. 28–29):

- **Charismatický/necharismatický**

Nástrojem *charismatického lídra* je jeho osobnost. Je charakteristická inspiračními i komunikačními kvalitami a orientací na úspěch. Pro *necharismatického lídra* představují zdroj jeho autority zejména znalosti, know-how, uplatňování kontroly a analytického přístupu k řešení problémů.

- **Autokratický/demokratický**

Autokratický přístup je typický využíváním svého výsadního postavení a autoritativním prosazováním vlastních rozhodnutí. Na druhou stranu *demokratičtí lídři* dávají prostor svým podřízeným, kteří se tak mohou podílet a angažovat na procesu rozhodování.

- **Umožňovatel/kontrolor**

V případě *umožňovatele* či *usnadňovatele* dochází k inspirování lidí a podpoře plnění týmových cílů, zatímco *kontroloři* se uchylují k manipulaci za účelem prosazení své vůle.

- **Transakční/transformační**

Transakční způsob vedení je založen na vzájemné výměně – transakci, na jejímž principu vedoucí odměňuje podřízené za přínos plynoucí z jejich zkušeností, talentu a úsilí. Prostřednictvím *transformačního stylu* vedení dochází k uspokojování vyšších potřeb. Podstatou působení transformačního vůdce je aktivní ovlivňování a transformace pracovního prostředí prostřednictvím inspirování a intelektuální stimulace podřízených i zavádění nových strategií.

2.2.1 Transakční versus transformativní styl vedení

Problematika transakčního versus transformativního stylu vedení (Transactional-transformational theory of leadership) platí za nejkoumanější teorii leadershipu posledních 20 let a její studium přináší řadu zajímavých zjištění, které jsou relevantní moderní koncepci vedení lidí. Z toho důvodu bude této kategorii nyní věnována zvláštní pozornost.

Transakční leadership spočívá na bázi výměny (transakce), přičemž na jedné její straně stojí pracovní úsilí zaměstnance při uplatňování svých kompetencí, a na druhé straně čeká odměna poskytovaná vedoucím. Ze své podstaty tak transakční styl vedení „...staví na monitorování a kontrolování následovníků a odměňování žádoucího chování“ (Procházka a kol., 2013, s. 67). Odměna sehrává v případě tohoto způsobu vedení primární motivační funkci, což odpovídá mechanismu *podmíněného zpevnování*, který je stěžejní pro teorii modifikace organizačního chování. V optimální podobě tento princip funguje tak, že vedoucí stanoví podřízeným cíle a následně jim popíše, co dělali při jejich realizaci správně a co nikoli, což je následováno adekvátní odměnou. V případě odchylky od původního očekávání vedoucího jsou uskutečňována opravná opatření, případně doprovázená potrestáním podřízených, se záměrem usměrnit plnění úkolů v souladu se zavedenými postupy (Procházka, 2013 a kol., s. 67).

Prostřednictvím každého takového cyklu *cíl – výkon – odměna*, dochází ke kontinuálnímu zdokonalování pracovních výsledků podřízených, kteří tímto způsobem přirozeně přebírají zvyšující se pracovní odpovědnost. V rámci transformačního stylu vedení jsou uplatňovány dva klíčové nástroje, tedy podmíněná odměna a řízení výjimkou.

Za podstatou *podmíněné odměny* stojí shoda vedoucího a podřízeného ohledně toho, co je třeba splnit, aby byl zaměstnanec odměněn, nebo aby se vyvaroval sankce. Odměna může mít různý charakter, přičemž bývají rozlišovány dvě její základní kategorie. První představuje uznání a pochvala za dobře provedenou práci, zatímco druhá může nabývat formu doporučení, zvýšení mzdy či vyplacených odměn nebo dokonce až povýšení.

Jako druhý prostředek je uplatňováno *řízení výjimkou*. Z jeho povahy vedoucí nereguluje provádění pracovních úkolů ve větší míře, ale pouze v ojedinělých situacích, kdy

se vyskytne určitý problém, např. z důvodu, že pracovníci nedodržují požadované standardy a normy. V tomto případě dochází k zásahu ze strany vedoucího, který může delegovat odpovědnost na podřízené a uskutečnit tak řízení výjimkou (Bělohávek, 2001, s. 162-163).

Transformační styl vedení funguje na principu změny (transformace), přičemž jeho podstata spočívá v uspokojování vyšších potřeb pracovníků organizace, které je pak zdrojem jejich mimořádného úsilí. Transformační leader tak vytváří prostor pro rozvoj osobnosti svých následovatelů a stimuluje rozvoj jejich schopnosti sebeaktualizace, sebekontroly a seberegulace. Ve srovnání s transakčním vůdcem, který funguje v rámci dané organizační kultury při zachování jejich principů a zásad, hodnot i rituálů, pro transformačního vůdce je charakteristická účast při inovativním procesu vytváření a ovlivňování prvků organizačního prostředí. Při realizaci změn a uskutečňování svých cílů uplatňuje své osobnostní kompetence a prvky vedení, jakými jsou charisma, individuální úcta, inspirativní vedení či intelektuální stimulace (Armstrong, 2008, s. 36).

Podrobnější charakteristiku těchto nástrojů vedení, na kterých je transformační leadership založen, uvádí Procházka a kol. (2013, s. 67):

- *Idealizovaný vliv* – Následovníci se identifikují s chováním lídra, který projevuje víru v sebe sama, odhodlanost, jasné názory a zásady a řídí se etickými aspekty.
- *Inspirace následovníků* – Následovníci jsou nadšeni chováním lídra a sdílí jeho vize, které jsou pro ně atraktivní a naplnitelné. Podřízeným rovněž imponuje optimistický přístup leadera a jsou tudíž motivováni k činnosti a vlastní iniciativě při plnění úkolů.
- *Intelektuální stimulace* – Následovníci jsou zapojeni do řešení problémů, je rozvíjena jejich samostatnost a podněcován tvůrčí přístup. Dochází k otevřené diskusi nad starými schématy a postupy a otevírá se prostor pro podněty a nápady podřízených.
- *Osobní přístup* – Následovníkům je dáváno najevo, že pro lídra představují důležité pracovní partnery, a že vnímá každého z nich jako jedinečnou osobnost. Tímto způsobem je pracovníkům dán prostor projevit své potřeby a zároveň je podpořen jejich osobní růst.

Bělohlávek (2001, s. 160-161) v souvislosti s transformačním vedením pojednává, že transformace může být realizována třemi způsoby:

- Zdůraznění významu pracovního procesu i výsledků se záměrem uvědomění této hodnoty pracovníky organizace.
- Ovlivňování pracovníků v tom směru, aby své osobní zájmy povýšili na zájmy týmu či organizace.
- Pozměněním nebo rozšířením původní omezené škály potřeb.

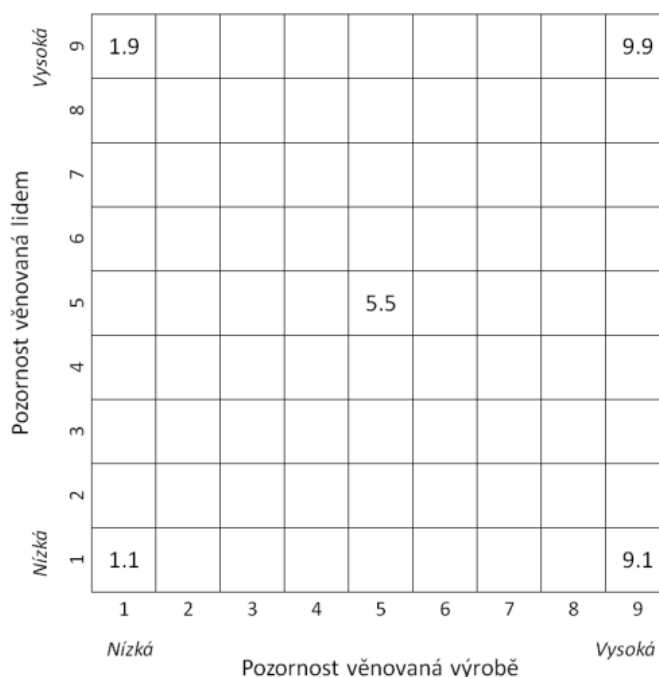
2.2.2 Manažerská mřížka GRID

Autory konceptu manažerské mřížky GRID (managerial grid) jsou Robert Blake a Jane Moutonová, kteří vychází z předpokladu, že chování vedoucích pracovníků představuje výslednici dvou proměnných (Mládková a Jedinák, 2009, s. 67):

a) sociální aspekt – orientace na lidi, zájem o pracovníky, vytváření pracovních podmínek, udržování mezilidských vztahů apod.

b) výrobní aspekt – orientace na úkol, efektivita práce, rozhodování o výrobních postupech apod.

Obrázek 4: Manažerská mřížka GRID (Zdroj: <https://managementmania.com/>)



Na základě pozice v rámci mřížky dané dvěma dimenzemi, tj. pozorností věnovanou lidem (sociální aspekt) a pozorností věnovanou výrobě (výrobní aspekt), lze rozlišit 5 forem managementu (manažerů):

- 1.1 – ochuzený management (volný průběh)
 - minimální vedení/řízení lidí, minimální požadavky na splnění úkolu
 - manažer se pouze snaží udržet v organizaci, nevykazuje žádné zvýšené úsilí
- 1.9 – management venkovského klubu (vedoucí spolku zahrádkářů, liberál)
 - silná orientace na lidi, nedostatečný zájem o zajišťování výrobních postupů a plnění cílů
 - manažer se věnuje potřebám pracovníků a podmínkám jejich pracovního prostředí na úkor dosahování pracovních výsledků
- 5.5 – kompromisní management (kompromisník)
 - zahrnuje zájem o oba aspekty
 - manažer usiluje o udržení vysoké morálky pracovníků a zároveň dosažení zadaných úkolů v souladu s normami a nařízeními
- 9.1 – autoritativní management (autorita)
 - silná orientace na produkci, minimální zájem o lidi
 - manažer je orientován na výkonnost pracovníků, nicméně jejím vztahům nevěnuje dostatečnou pozornost
- 9.9 – týmový management (týmový vedoucí)
 - představuje značný zájem o oba aspekty
 - manažer dosahuje efektivního pracovního výkonu díky vzájemné důvěře a zaujetí pracovníků, respektive dosahování cílů skrze týmový přístup
 - lze považovat za optimální a nejžádanější kombinaci

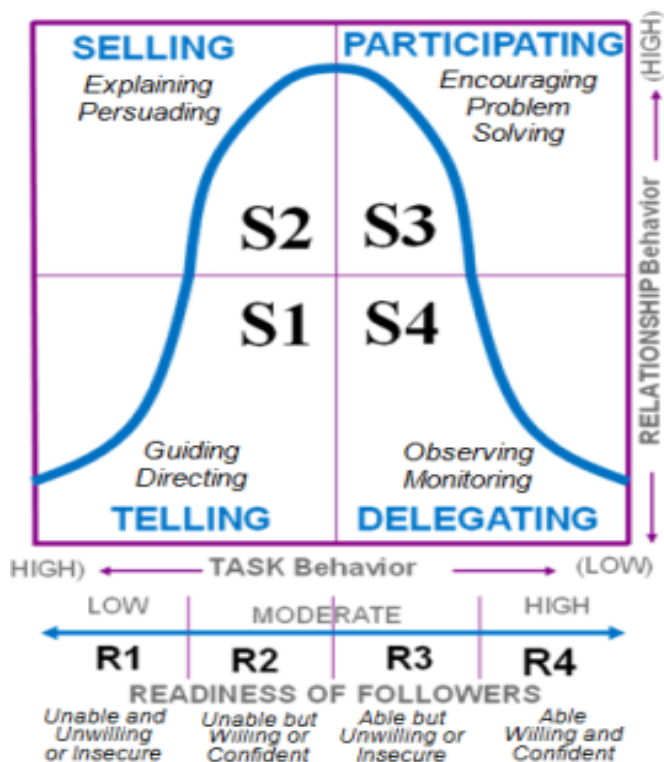
Nicméně i přesto, že se může zdát styl vedení týmového manažera (9.9) jako nejvhodnější, je třeba vždy volit konkrétní přístup v kontextu dané organizace v závislosti na posouzení jejich specifik.

2.2.3 Teorie situačního vedení

Právě důraz na hledisko konkrétní situace představuje teorie situačního vedení (situational leadership theory) vytvořená dvojicí autorů Hersey a Blanchard. Tento koncept je mimo jiné inspirován zmíněnou manažerskou mřížkou, přičemž jeho přístup spočívá v zohlednění perspektivy podřízených při volbě adekvátního stylu vedení. Vychází z předpokladu, že „manažer musí změnit své chování, jestliže se změní situace namísto toho, aby přizpůsobil situaci svému oblíbenému chování.“ Situační koncepce vedení odkazuje k přístupu a k modelu, který primárně pracuje s obdobnou dimenzí orientace na úkol (task behavior) a na vztahy (relationship behavior), přičemž bere v úvahu další situační faktory (osobnost manažera, pracovníci, druh úkolu, prostředí), (Henych a kol., 2012, s. 44-45).

- a) Direktivní chování (task behavior) – chování vedoucího spočívající v organizaci práce a v definování úkolů koncentrující se na dosažení maximálního výkonu.
- b) Podpůrné chování (relationship behavior) – chování vedoucího zakládající na vzájemném respektu a důvěře orientované především na zájmy členů pracovního týmu.

Obrázek 5: Model situačního vedení (Zdroj: MLM Leadership NOW 2013)



V závislosti na míře uplatňovaného chování lze identifikovat 4 styly vedení (Tureckiová, 2004, s. 85-87):

- S1 – přikazování (telling)
 - vysoká míra direktivního chování a nižší míra podpory
 - zadávání specifických pokynů, striktní kontrola výkonnosti
- S2 – koučování (selling)
 - vysoký podíl direktivního i podpůrného aspektu chování
 - poskytnutí prostoru pro vysvětlení a ujasnění instrukcí
- S3 – podporování (participating)
 - značné uplatňování podpory s minimálním podílem direktivního chování
 - vzájemná výměna názorů a podnětů a poskytnutí podpory při rozhodování
- S4 – delegování (delegating)
 - nízké zapojení direktivní i podpůrné formy chování
 - přesun odpovědnosti za rozhodnutí a jejich realizaci na podřízené

S ohledem na právě představené kategorie můžeme sledovat již avizovanou podobnost konceptu s manažerskou mřížkou, na jejíž bázi byl mimo jiné odvozen. Nový rozměr však přineslo tomuto modelu zavedení další proměnné – *zralosti (R)*, která souvisí s rolí a se zapojením podřízených pracovníků, jež představuje rovněž faktor podmiňující úspěšnost leadera. Úroveň zralosti je dána mírou *schopnosti* a *ochoty* při vykonávání pracovního úkolu, které tvoří kontinuum zralosti, v jehož rámci lze vymezit 4 stupně, přičemž číslo označující zralost pracovníka by mělo za účelem efektivního vedení korespondovat s číslem stylu vedení:

- R1 – neschopný a neochotný nebo nejistý
 - pracovník je neschopný plnit daný úkol, protože mu buďto chybí motivace, nebo sebedůvěra
- R2 – neschopný, ale ochotný nebo nejistý
 - pracovník je neschopný plnit daný úkol, ale nechybí mu motivace ani sebedůvěra, dokud je pod vedením leadera
- R3 – schopný, ale neochotný nebo nejistý

- pracovník má schopnost plnit daný úkol, ale postrádá snahu či sebedůvěru pro jeho samostatnou realizaci
- R4 – schopný, ochotný nebo sebejistý
- pracovník má schopnost plnit daný úkol a disponuje i potřebnou snahou a sebevědomím pro uskutečnění vlastní iniciativy

2.3 Role a úloha leadera a manažera

Na vedoucí a řídicí pracovníky jsou kladeny čím dál komplexnější nároky, co se týče schopností, kvalifikace a činnosti v rámci organizace. Požadavkem je, aby manažeři svým působením v organizaci příznivě ovlivňovali konkurenceschopnost firmy a její hospodářské výsledky. U manažerů záleží více než u „řadových“ zaměstnanců na jejich osobnostních kompetencích, protože je na ně delegována větší míra odpovědnosti. Kvalita osobnostních předpokladů manažera je dána celou řadou osobnostních a pracovních charakteristik a je výslednicí působení vrozených i získaných vlastností osobnosti, vzdělání a zkušeností. Je zároveň žádoucí, aby byl manažer také úspěšným lídrem, schopným jak koncentrace na strategicky důležité věci, tak efektivního zapojování intelektuální a emocionální kapacity a stimulace podřízených pracovníků.

2.3.1 Schopnosti a kompetence manažera a leadera

„Manažerské kompetence jsou komplexní schopnosti a další předpoklady (zejména motivace) podávat manažerský výkon“. (Kubeš, 2004, s. 15). Bláha a kol. (2016, s. 240) uvádí, že kompetence manažera znamená *„jeho schopnost vykonávat určitou funkci nebo soubor funkcí a dosahovat při tom určité úrovně výkonnosti“*. Pro definici kompetencí manažera jsou nutné jeho znalosti, povahové rysy, postoje a způsobilost formulovat vize, stanovovat cíle a priority, vyjasňovat úlohy a odpovědnosti svých podřízených, ale také nastavovat jim limity a konfrontovat je s problémy jejich výkonnosti (Brooks, 2003, s. 30-33).

Bláha a kol. (2016, s. 240) popisují následující kategorie manažerských kompetencí:

- Analyticko-koncepční schopnosti („co dělat“) – souhrn postupů a přístupů k daným činnostem (např. řízení lidských zdrojů, finance, výroba).

- Manažerské procesní dovednosti („jak to dělat“) – schopnost jednat, naslouchat a komunikovat i efektivní time management.
- Osobnostní rysy a vlastnosti – např. pracovitost, schopnost týmové práce, vlastní hierarchie hodnot, tvořivost, cílevědomost, empatie, přizpůsobivost apod.
- „Know-how“ daného odvětví – portfolio relevantních znalostí souvisejících s oborem působení i konkurenčním prostředím jako předpoklad pro působení ve směru rozvoje organizace.

V dnešní době je kladen důraz zejména na schopnost vedoucího pracovníka podporovat dlouhodobý růst a rozvoj svých podřízených, aby se využil jejich talent ve prospěch firmy. S tím souvisí také dovednost udržování efektivních vztahů. Myslí se tím jednak vztahů mezi manažerem a podřízeným, jakož i vztahů mezi jednotlivými členy skupiny. Tyto vztahy jsou efektivní jediné tehdy, pokud přispívají ke splnění stanoveného úkolu týmu. Souvisí s morálkou týmu a s vědomím společného účelu, nebo se týkají jedinců a také toho, jak jsou motivováni. Způsobnost nastavit úspěšnou týmovou práci je již dnes vnímána jako samozřejmý požadavek, jehož předpokladem je otevřený přístup manažera ke všem podřízeným zaměstnancům a ochota podporovat tým a kolegiální. Také analyzovat příležitosti a problémy, plánovat řešení a předvídat reakce ostatních. Přitom vlastní chování leadera utváří pozitivní klima a vytváří podporující prostředí (Armstrong, 2008, s. 28-29).

Kompetence vedoucího se také koncentruje na způsobnost komunikovat a přesvědčovat ostatní a vzbudit u nich jejich nadšení pro firemní hodnoty, strategii a cíle, což vyžaduje interpersonální citlivost ve smyslu schopnosti naslouchat s empatií a chápat pocity ostatních, a to i na základě jejich neverbálních projevů. Samozřejmě je důležitá i kompetence strategického myšlení, jakož i schopnost rychle vyhodnotit měnící se trendy, možnosti na trhu a konkurenci, což předpokládá kapacitu posoudit možnosti firmy a využít výzvy z hlediska jejích silných i slabých stránek. Manažer by měl mít dále znalosti o budoucích trendech v oblasti řízení lidských zdrojů a být schopen koncentrovat se na dostupné zdroje v rámci dané organizace. Velmi důležitá je však například i integrita manažera, což znamená, že řízení manažera je v souladu s jeho schopností delegovat úkoly, budovat týmy či řešit efektivně konfliktní situace (Brooks, 2003, s. 30-33).

Leader by tedy měl být ochoten vést své spolupracovníky k dosahování zadaných cílů. Často je také potřeba, aby se sám bez povinnosti ujal určité role a přebral za ni odpovědnost a k provádění úkolů získal i ostatní pracovníky. Jak již bylo zmíněno, k tomu, aby mohl být člověk dobrým vůdcem, musí disponovat určitými vlastnostmi nebo povahovými rysy. Typickými rysy leadera jsou jeho pozitivní charakter, morálka a respekt vůči ostatním. Důležité také je, aby velmi dobře znal sám sebe, své možnosti a uměl se patřičně ohodnotit.

2.3.2 Techniky a nástroje leadershipu

V "užším smyslu" se pod vedením lidí rozumí bezprostřední působení vedoucího pracovníka na podřízené, čímž chce u nich dosáhnout žádoucího chování. V "širším smyslu" vedení lidí zahrnuje dvě stránky. První představuje působení na pracovníky, které je má regulovat ve směru dosahování očekávaných výsledků. Druhou stránkou je mýněno vytváření prostředí, ve kterém jsou pracovníci ochotni podřizovat své osobní cíle a zájmy cílům pracovního týmu a organizace. Úspěšné vedení lidí vyžaduje také chápat uvedený pojem jako jednotu těchto dvou stránek. Existují dva hlavní důvody pro prosazování aspektu vytváření prostředí (Eriksen, 2008, s. 42-43).

Zásadní technikou a nástrojem, který představuje stěžejní předpoklad vedení lidí, je bezpochyby jejich *motivování*, jež determinuje výsledné chování. Při motivaci se pracuje zejména s vnitřním podněcováním, které člověka vede a inspiruje k určitým formám chování. Motivace je impulzem k činnosti, podpora k pokračování v různých úkonech, jakož i v zaměřování činnosti určitým požadovaným směrem. Z toho tedy vyplývá, že pokud vedoucí pochopí motivy určitého člověka, je schopen pochopit i jeho jednání.

K tématu motivace bylo vypracováno mnoho teoretických a vědeckých přístupů a prací. Za základní koncept, který je všeobecně uznáván na celém světě, se považuje koncepce profesora A. H. Maslowa – teorie hierarchie lidských potřeb. Tato teorie říká, že existuje pět úrovní potřeb pracovníků, a to fyziologické, existenční, sociální potřeby, potřeby úcty a ocenění a poslední skupinou jsou potřeby seberealizace. Z Maslowovy teorie také vyplývá, že umění manažera spočívá ve schopnosti včas a diferencovaně ocenit preferenční úroveň potřeb pracovníků. Měl by dokázat včas posoudit,

zda a jak se mění situace, a následně s předstihem načasovat a využít adekvátní způsob motivace (Vodáček, Vodáčková, 2006, s. 126-127).

Dalším souvisejícím prostředkem je *stimulace* pracovníků, přičemž v její souvislosti mluvíme o jakémsi souboru vnějších podnětů, které usměrňují chování zaměstnanců a následně působí na jejich úroveň motivace. V pracovní oblasti se soustřeďuje pozornost především na motivaci pracovního postupu a výkonu, která vyjadřuje celkový přístup daného pracovníka k pracovním úkolům, což se odráží samozřejmě i v jeho výkonu. Proto je nezbytné, aby byl ve firmě zaveden a fungoval dobře nastavený motivační a pobídkový systém, podporovaný přitažlivým sociálním programem. Mezi firemní benefity patří nárok na dodatkovou dovolenou, 13. a 14. plat, dobře zorganizované zdravotní služby, stravování či rekondační pobyty. Častým benefitem je také systém podnikových slev při nákupu výrobků pro vlastní potřebu nebo příspěvky na sportovní aktivity (Denison, 2007, s. 65-66).

Nástroj, jehož prostřednictvím je možné odhalit a ukázat reálný obraz potenciálu každého pracovníka, příp. odhalit jeho rezervy a příležitosti ke zlepšení, představuje *hodnocení* pracovního výkonu. Hodnocení je třeba vnímat jako logicky provázanou soustavu činností, zaměřenou na péči o zaměstnance a jejich vedení. Na jedné straně se jí zhodnocuje minulé období, ale na druhé straně se zde vytváří podmínky pro lepší fungování v příštím období. Výsledky hodnocení odrážejí i úspěch výběru, adaptace, odborné přípravy pracovníků a dalších personálních činností v organizaci.

Úkolem hodnocení pracovního výkonu je především získání potřebných komplexních dat a zhodnocení dosažených pracovních výsledků, pracovních postojů, vystupování a jednání pracovníků, jakož i jejich komunikace s okolím, posouzení znalostí, schopností a zkušeností pracovníků. Posláním hodnocení je takzvaný pohled dopředu, který sleduje několik cílů, jako např. odhalování pracovních nedostatků a rezerv, určování budoucího využití pracovníků, nastavení systému odměňování, stimulování všech pracovníků pro lepší pracovní výkon, jakož i zlepšování vzájemných vztahů mezi vedoucím a jeho podřízenými. Dalšími cíli jsou inovace organizačního uspořádání, zlepšování systému řízení, práce s lidmi, analýza systému vzdělávání pracovníků a určování jejich dalšího kariérního rozvoje či zvyšování kvalifikační úrovně a potenciálu pracovníků ve firmě (Eriksen, 2008 s. 55-57).

Je stěžejní, aby byl leader při plnění cílů organizace efektivní. Například podle Giulianiho, bývalého starosty New Yorku, který se momentálně specializuje na leadership, lze doporučit šest významných pravidel, fungujících jako nástroje úspěšného vedení (Hanzelková a kol., 2013, s. 25-27):

- **Vytváření intenzivního přesvědčení** – Leader musí mít sám silné vnitřní přesvědčení a podle něj řídit sebe i ostatní, což napomáhá dosahování dlouhodobých cílů a vizí v rámci organizace.
- **Optimismus** – Velmi užitečné je také pozitivní myšlení a motivace k dosažení úspěchu.
- **Odvaha** – Důležitým aspektem je rovněž odvaha, která nedovolí obavám narušovat efektivitu práce.
- **Neustálá příprava** – Je třeba očekávat všechny možnosti a být na ně předem připravený a dokázat tak reagovat i v situacích, které jsou nečekané.
- **Práce v týmech** – Efektivní je vytvářet týmy a následně s nimi pracovat, se slabými i silnými stránkami členů týmu.
- **Komunikace** – Prostřednictvím účelné komunikace by měl být leader schopen pracovníky motivovat a učit. Je důležité, aby dokázal přenést své vize a představy do mysli ostatních pracovníků.

2.3.3 Úloha leadera a manažera v moderní organizaci

Klasické zdroje úspěchu firem, jako jsou technologie, produkt, finance, či pozice na trhu, mají nadále velký význam, ale zkušenosti úspěšných organizací poukazují na novou prioritu v získávání a využívání zdrojů, a tou jsou lidé. Organizační kultura a lidský pracovní potenciál, schopnosti a dovednosti pracovníků jsou nejcennějším kapitálem. Pozice manažera, který řídí zdroje ve firmě, však není vždy spojena s vedením lidí. V současné praxi vedení ve smyslu leadershipu se jedná o aktivity a postupy, které využívají vedoucí v bezprostředním styku s pracovníky v procesu jejich motivování a ovlivňování. Ve světle představených zjištění nám nyní může být jasné, že v dnešní době již nestačí jít cestou tradičních manažerů, kteří pouze plánují, organizují, měří, kontrolují apod. Ti jsou v úspěšných organizacích nahrazováni těmi, kteří jsou schopni podněcovat zaměstnance k dosažení společného cíle a dokáží využít schopnosti a potenciál zaměstnanců.

2.3.3.1 Vedení virtuálních týmů

Rozvoj informačních technologií přinesl s sebou potřebu vzniku virtuálních týmů. Stále více týmů pracuje tak, že jejich členové jsou od sebe odděleni, pracují na různých místech a komunikují ve velké míře prostřednictvím elektronických médií. Dynamika vývoje informačních technologií nutí manažery a vůdce rozloučit se se starými představami o předvídatelnosti a ovladatelnosti procesů. Manažerské myšlení nového typu musí přihlížet na nejistotu, neurčitost a nové možnosti, které se objevují velmi rychle. Struktura v takových organizacích se decentralizuje a vznikají virtuální týmy, jejichž vedení má svá specifika. I při vedení takového týmu se vůdce snaží podněcovat ho k plnění cíle, ale jen velmi těžko se dá udržet soudržnost týmu bez přímých kontaktů a verbální komunikace. Vedoucí týmů dávají v praxi, pokud je to možné, přednost přímé zpětné vazbě, aby dokázali při komunikaci rozeznat nálady a pocity podřízených (Cejthamr, Dědina, 2010, s. 163-165).

2.3.3.2 Management změn

Nové formy řízení a vedení lidí jsou spojeny s uskutečňováním neustálých změn ve smyslu posunu od stávajícího stavu k novému, jež jsou vyvolávány vnějšími a vnitřními faktory. Firmy a organizace musí čelit stále větší konkurenci, která přichází na trh s novými službami nebo výrobky. Rychlost technických změn, pokroku v oblasti informačních technologií apod. podporuje inovace. V důsledku zrychlené komunikace a počítačového spojení se významně urychluje proces vzájemného učení jednoho od druhého a bariéru už nepředstavují ani hranice mezi jednotlivými zeměmi. Změny se tak stávají permanentní součástí života organizací, a proto se po manažerech a vůdcích týmů vyžaduje vytvoření takového klimatu, aby dynamický proces vývoje pracovníci pokládali za běžnou součást života organizace a nikoli za hrozbu (Veber a kol., 2016, s. 65-66).

2.3.3.3 Změny organizační kultury

Změna myšlení a přístupů přináší s sebou potřebu přizpůsobení organizační kultury. Organizační kultura platí za faktor spokojenosti pracovníků, na což by vedoucí pracovník neměl zejména v současné době zapomínat. Nejlépe organizační kulturu postřehnou lidé, kteří mají první kontakt s organizací, nejčastěji jde o externí zákazníky. Ti se často v aktuálně obrovské konkurenci srovnatelných nabízených služeb (výrobků) rozhodují právě

podle firemní kultury. Zároveň je důležitý fakt, že firemní kulturu vytvářejí všichni pracovníci, ale usměrňována je managementem shora. Změna kultury organizace a v rámci ní chování, hodnot, apod. tedy musí postupovat shora dolů. Mnozí vrcholoví manažeři zatím stále nevědí, jaké jsou skutečné hodnoty a postoje zaměstnanců. Stále častěji se však objevují vedoucí pracovníci, které otázka kultury zajímá, a snaží se ji identifikovat a zlepšovat (Lukášová, 2010).

2.4 Spirituální leadership

„Základní kategorií spirituálního rozměru lidského prožívání v procesu seberealizace je smysluplnost, jejímiž indikátory mohou být vysoké ideály a hluboké ideje, vize a poslání, víra ve smysl. Výměrem spirituality může být existencialita, nikoliv posvátno, jež je základní charakteristikou náboženství. Duch (spiritus) je „dech života“, jeho projevem je proměna a vanutí, projevy vzdušného živlu. To však neznamená, že je něčím „nadpřirozeným“. Spirituality existuje celá řada, pro naše potřeby by plně vyhovovalo např. pojetí I. O. Štampacha, pro něhož je spiritualita „péče člověka o sebe a jiné lidi mající za cíl, aby se člověk vracel z odcizení k sobě a v této autenticitě ze sebe vystupoval. Je to péče o to, abychom byli více sebou a více lidmi“ (Pedagogická orientace, 2014, roč. 24, č. 1, s. 5–21)

Spirituální leadership je dle Chopry (2014) člověk obrácený k sobě, jenž překonal veškeré překážky a pronikl tak do svého nitra, svého vnitřního království duše. Duše či naše niterné bytí bývá často neuvědomělé, což znamená že „*vidíme to, co vidět chceme či to – co chceme vidět naše předsudky a omezenost*“ (Chopra 2014, s. 16). Tato cesta k našemu nitru, ale není v dnešní moderní, uspěchané době, nikterak snadná. Nicméně díky všeobecným principům spirituálního leadershipu se jedinec dostane k pravému sebeobjevení, po kterém materiální úspěch již není tak důležitý, jak se mohl na první pohled jevit (Chopra 2014, s. 7–13). Jak říká Mühlfeit (2016, s. 254–264), leadership se vydává na osobní misi, ve které musí především objevit sám sebe (své nitro), musí si být vědom, které hodnoty jsou pro něj v životě nejdůležitější a dle těchto hodnot poté nadále jednat. Takový lídr následně nevykonává svou práci proto, aby získal povýšení, vyšší plat, či potvrzení že je lepší než ostatní, vykonává ji pro práci samotnou, či v rámci vyššího principu. Lídr musí

především poznat sám sebe (nitro, duši), musí se zaměřit na své vědomí a uvědomit si, které hodnoty jsou pro něj v životě nejdůležitější a dle těchto hodnot potom musí nadále žít.

Deepak Chopra (2014, s. 197–201) ve své knize popisuje principy spirituálního leadershipu. Tyto principy spočívají na vzájemném spoluvytváření vůdců i následovníků. Lídr v tomto pojetí poskytuje odpovědi na potřeby, jež vyjadřují následovníci. Lidské potřeby jsou nyní zkoumány především v oblasti psychologie, kdy potřeba vyjadřuje nedostatek v určité oblasti. Pokud následovník takovouto potřebu pociťuje, snaží se „*změnit neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního*“ (Plhánková 2003, s. 319). Pokud lídr nedovede odpovědi poskytnout „*nastává vůdčí vakuum, v takových chvílích se potřeby zintenzivní, až přerostou v zoufalství, což dláždí cestu pro vykořisťování a diktaturu*“ (Chopra 2014, s. 198). Potřeby následovníků, ať už jednotlivce nebo skupiny, rostou nejdříve vnitřně, a právě lídr je tím, kdo tyto vnitřní změny vyposlechne a následně také zajistí.

Další princip popisuje vizi, jež je dle Chopry (2014, s. 198) „*dopředu definována a s níž se pouštíme do řešení*“. S tímto principem hojně pracuje také Mühlfeit (2016, s. 255) který ho ve svých spirituálních strategiích popisuje jako vizualizaci. Vizualizace se zde přirovnává k dennímu snění, kdy je ale vizualizace cílená. Cílené snění je zaměřené myslí na to, čeho chceme dosáhnout, jak toho chceme dosáhnout a co při dosažení cíle cítíme. Tato vizualizace slouží k pozdějšímu snadnějšímu zvládnutí stanoveného cíle.

Čtvrtý princip dle Chopry (2014, s. 198) souvisí s odpověďmi, jež se ukrývají v našem nitru, vedou nás k pokroku tak, abychom vždy docílili těch nejlepších a nejvyšších výsledků. Další principy popisují potřeby, které je zapotřebí vyvíjet. Lídr tedy musí ve vedení skupiny předvídat potřeby, které se následně objeví. „*Potřeby skupiny jsou ve vzestupném pořadí bezpečí a jistota, úspěch a výsledky spolupráce, péče a sounáležitost, kreativita, morální hodnoty a duchovní naplnění. To všechno tvoří vnitřní a vnější potřeby, jež se časem vyvinuly v každé společnosti*“ (Chopra 2014, 198). V této situaci musí být lídr schopen zastat roli pro konkrétní potřebu, kterou momentálně skupina vyžaduje „*potřeba bezpečí volá po ochránci, úspěch a výsledky po motivátorovi, spolupráce po stmelovači, sounáležitost po pečovateli, kreativita po inovátorovi, morální hodnoty po přetvářeči a duchovní naplnění po mudrci či prorokovi*“. Tyto role, hledá lídr uvnitř sebe, a právě

ze svého poznání získává důležitou pozitivní sílu. Přičemž této pozitivní síly je daleko více než u vůdce, který se zaměřuje pouze na vnější cíle jako peníze, moc či vítězství.

Lídr, který pochopil, jak za sebou potřeby následují, uspěje dle Chopry (2014, s. 199) „*v oblasti na které záleží nejvíce: ve vedení svých následovníků na cestě vývoje*“. Díky zdolání všech kroků se skupina dostane až na vrchol hierarchie, poté dosáhne pocitu osvícení a jednoty. Takovouto hierarchii potřeb nalézáme také u Maslowa, jenž za nejvyšší hodnotu uvádí seberealizaci (Plháková 2003, s. 368–371). A stejně jako Maslow, uvádí také Chopra, že není možné se v této hierarchii či pyramidě potřeb posunout na vyšší úroveň, pokud nemáme naplněnou nižší potřebu. Právě „*díky postupnému zdolávání pyramidy potřeb může každá skupina dosáhnout pocitu osvícení a jednoty*“ (Chopra 2014, s. 199).

Spirituální leadership vše dává ze sebe „*poskytuje důvěru, stabilitu, soucit a naději*“ (Chopra, 2014, 199). Lídr se nebojí emocionálních vazeb, naopak je vítá. Lídr vnitřně přetváří chaos v pořádek. Toto přetváření přináší jak tvořivost, tak synchronicitu. Spirituální lídr dokáže vyřešit jakýkoli problém, neboť je zcela srovnán s pocitem nejistoty. Zvládá složité situace, ve kterých dovede najít spirituální řád. Dle Chopry (2014, s. 200) „*všechno má svůj hlas, ať už jej slyšíme nebo ne, ale pod neuspořádaným povrchem se nachází hlas jediný, tichý šepot duše, jenž rozumí všemu*“.

Pokud lídr dokáže aplikovat tyto principy do svého života, vedou ho k uvědomění, a k tomu nejhlavnějšímu principu, kterým je princip Bytí, jenž je základem všeho. Pokud se lídr řídí spirituálními principy, nemusí se snažit o to, aby ho lidé následovali, oni si ho totiž najdou sami, a ochotně a s důvěrou ho následují. Proto je spirituální leadership nejčastěji praktikován na církevních školách.

3 Škola jako organizace, její specifika řízení

3.1 Škola jako organizace

Škola je organizací, která musí mít svou vizi. Dále také musí umět zformulované cíle a strategii, protože se musí snažit o to, aby dokázala uspokojit potřeby svých zákazníků takovým způsobem, aby byla užitečná, stabilní, dosahovala efektivních výkonů a byla dynamická. Podstatné je také to, aby dokázala reagovat na změny, které dnešní turbulentní prostředí přináší. Tyto změny má za úkol předvídat a regulovat. (Fišer 2014, s. 13)

Škola je považována za organizaci, ale je to především instituce, která má o sobě představu, určuje si středně i krátkodobé cíle, tvoří struktury a procesy, má svou kulturu, umí se starat o své pracovníky, pracuje s materiálovými zdroji, komunikuje s veřejností a chová se k okolí společensky jako organizace. Koordinuje činnosti lidí, aby dosáhla stanoveného cíle za pomoci hierarchie moci, zodpovědnosti a kooperace. Existují různé názory na školu: (POL, 1999)

- Jedna strana tvrdí, že se jedná o běžnou organizaci, druhá říká, že je to specifická organizace. Ti, co se domnívají, že se jedná o běžnou organizaci tvrdí, že je zde možné uplatnit základní principy organizace a jejího řízení. Je vnímána jako organizace, která má společné znaky jako jiné organizace a nepotřebuje zvláštní ohledy. Škola musí mít jasně dané cíle a úkoly, mise, vedení, zdroje, procesy, hraje v ní podstatnou roli lidský faktor – lidé si musí umět rozdělit práci, pracovat v týmu a umět koordinovat činnosti. Škola musí dále myslet také na svou budoucnost.
- Druhá strana názorů je přesvědčena, že má škola určitá specifika oproti klasickým organizacím. Ve škole podle nich probíhají specifické procesy vzdělávání a výchovy, proto je potřeba i specifický způsob řízení školy. U školy je podle nich velmi těžké vyjasnit cíle, kterých má škola dosáhnout. Dalším problémem zde může být měření a vyhodnocení. Měření a vyhodnocení jsou realizovány na různých úrovních a v různou dobu. Školy patří do institucí, kde jsou prostředky i výsledky práce svou povahou nejisté a někdy také ne úplně jasně dané. Právě proto je měření v této oblasti velmi těžké. Je mnohem jednodušší měřit kvantitu nežli kvalitu. Ve vzdělávání je ale klíčová kvalita. Právě proto se ve škole používají testy, kterými je možné změřit mnoho dílčích výsledků práce žáků nebo studentů.

3.2 Řízení školy

Škola má zvláštní systém řízení. Musí se řídit tak, aby se co nejméně neefektivněji a nejméně dosáhlo konkrétních stanovených cílů. Teorie řízení školy se zabývá řízením vnitřního systému školy. (Vališová, Kasíková, 2011, s. 108–112)

Školský management se zaměřuje především na: (Vališová, Kasíková, 2011, s. 108–112)

- Plánování školství a financování

Plánování personálního zajištění a řešení ekonomické situace školy. Škola si musí uvědomit, kde se nachází a kam se chce posunout. Nutností je realizace analýzy stavu školy, formulace jejich cílů, stanovení kroků, které se musí uskutečnit, aby bylo dosaženo určených cílů. Dále je pak podstatná průběžná kontrola a zpětná vazba.

- Organizaci procesů, které ve školství probíhají

Jedná se o tvorbu podmínek, které jsou důležité pro uskutečnění činností, jež směřují ke splnění cílů.

- Kontrolu a zhodnocení školství

Kontrola má zejména funkci poznávací, srovnávací, hodnotící a nápravnou. Na realizaci kontroly se musí podílet subjekty interní i externí. Vnější kontrolu provádí Česká školní inspekce. Tato instituce musí vyhodnotit průběh vzdělávání a výsledky, kterých škola dosahuje. Podstatný je soulad s učebním plánem. Dále je také pro Českou školní inspekci důležité personální zajištění a materiálně-technické podmínky, které ve škole existují. Tato instituce řeší také hospodaření školy. Vnitřní kontrola je realizována vedoucími pracovníky školy. Nejčastější forma se nazývá hospitace. Dle výsledků zkoumání pak vedoucí zaměstnanci vyhodnotí jednotlivé pracovníky školy. V tomto případě je nejlepší formou hodnocení pohovor, který je uskutečněn na nerušeném místě a v přátelské atmosféře. Hodnocení má být zpětnou vazbou, jeho úkolem je pomáhat, motivovat a vylepšovat pracovní výkony. Rovněž je to také důležité kritérium pro odměňování ve škole.

3.3 Ředitel (základní) školy

3.3.1 Ředitel školy a jeho vymezení

Všeobecně je ředitel školy v jedné osobě statutárním orgánem, zaměstnavatelem, zaměstnancem a v rozsahu vymezeném zákonem vykonává působnost správního orgánu a podílí se tak specifickým způsobem na státní správě ve školství.

Ředitelem základní školy musí být fyzická osoba, která je plně způsobilá k právním úkonům, má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, dále je bezúhonná, zdravotně způsobilá a prokázala znalost českého jazyka (§ 3 zákona č. 563/2004 Sb.). Další podmínkou je získání praxe 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 v délce 4 let (§ 5 zákona č. 563/2004 Sb.).

Podle § 164 školského zákona 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 § 21¹ byly včas informovány o průběhu a výsledcích vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta,

g) zajišťuje spolupráci při uskutečňování programů zjišťování výsledků vzdělávání vyhlášených ministerstvem,

¹ žáci, studenti a zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků

h) odpovídá za zajištění dohledu nad dětmi a nezletilými žáky ve škole a školském zařízení.

Další oprávnění jsou stanovena v § 165 školského zákona.

Ředitel školy je jmenován na období šesti let. Od začátku šestého měsíce do konce čtvrtého měsíce před uplynutím tohoto období může zřizovatel² vyhlásit na pracovní místo ředitele školy konkurs, a to tak, že je nejdříve vyhlášen konkurs a odvolán současný ředitel. Pokud není vyhlášen konkurs a není odvolán současný ředitel, začíná následujícím dnem, po konci dosavadního šestiletého období, běžet další šestileté období „současného“ ředitele.

3.3.2 Předpoklady pro funkci ředitele školy

Důležitou otázkou je, jaký by měl být ten správný manažer – ředitel školy? Manažer (z ang. slova „manage“ – „řídít“), je řídicí pracovník, který je zodpovědný za dosahování cílů jemu svěřených organizačních jednotek (Kovács, 2007). V posledních letech se úloha manažerů podstatně změnila. Nedílnou součástí práce řídicích pracovníků se stávají nové a nové činnosti a tím se sama funkce řídicího pracovníka stává komplexnější, různorodější a zároveň náročnější. V dnešní době, kdy žáků a studentů ubývá, má ředitel školy nezáviděníhodnou úlohu. Musí udržet kvalitu výuky a zároveň se orientovat v ekonomických záležitostech školy. Ředitel školy je tou osobou, na kterou v případě neúspěchu padá veškerá odpovědnost, jak ze strany pedagogů, žáků ale také společnosti. Ředitel školy patří do tzv. top managementu³, tedy se jedná o osobu, která vytváří dlouhodobé strategie organizace – v tomto případě školy.

Je tedy zřejmé, že ředitel školy je klíčovou osobností mající významný vliv na kvalitu výsledků vzdělávání, a tudíž je pro společnost velmi důležité, aby ředitelé škol splňovali ta nejvyšší kritéria kvality. Ředitelé škol 21. století by měli splňovat: vysokou kvalitu, koherentní a kontinuální profesní rozvoj, disponovat kompetencemi na úrovni doby, měla by u nich probíhat neustálá sebereflexe a celoživotní vzdělávání (Kirkham 2010).

² stát, kraj, obec nebo svazek obcí

³ tři úrovně managementu – top management, střední management a nižší management.

3.3.3 Ředitel školy a jeho kompetence

Ředitel školy je považován za kompetentního pracovníka. Kompetence se dá vnímat různými způsoby. Může to být postavení v rámci organizační struktury organizace, pravomoci a zodpovědnost za dosahované výsledky. Tomu se také říká kompetence od formální autority. Kompetence se dají vnímat jako dovednosti. V případě ředitele školy to znamená kompetence směrem ke svým podřízeným. Ředitel si musí umět zvolit vhodný styl vedení. Kompetentním pracovníkem se také rozumí člověk, který udělá maximum pro to, aby dokázal splnit stanovené cíle. (Trojanová, 2014, s. 26–30)

Ředitel školy má rozhodovací kompetence. Rozhoduje ve všech záležitostech, které souvisí s poskytováním vzdělávání ve školách. Nese také zodpovědnost za to, že škola, kde pracuje, poskytuje vzdělávání v souladu se školským zákonem. Důležité také je, aby škola poskytovala kvalitní a odborné vzdělávání a služby. (Andraščíková, 2013, s. 126–127)

Ředitel také zodpovídá za bezpečnost při práci. Ředitel školy zodpovídá za případné pracovní úrazy, je proto nutné, aby zaměstnanci byli dostatečně proškoleni v této oblasti. Zaměstnanci musí vykonávat svou pracovní činnost, tam kde jim to ředitel povolí. Například pokud ředitel pracovníkům dovolí, aby prováděli výuku venku, může si to zaměstnanec dovolit. Jestliže ale nemá jeho výslovný souhlas, pak se musí zdržovat výhradně na svém pracovišti po celou pracovní dobu. Snižuje se tak možné riziko úrazu. Ředitel má dále za úkol tvořit podmínky pro práci svých kolegů. Má kompetenci tvořit organizační základnu a systémy pro fungování školního zařízení. (Andraščíková, 2013, s. 126–127; Dvořák a kol., 2011, s. 169)

Musí naplňovat tyto zásady:

- vylepšování procesu vzdělávání,
- dosahování výsledků ve vědě, výzkumu a vývoji,
- ve škole musí panovat vzájemná úcta, respekt, solidarita a lidská důstojnost,
- obecné cíle vzdělávání.

Každý ředitel si ve škole zřizuje svou pedagogickou radu. Tato rada je jeho poradním orgánem a on s ní vyjednáva veškeré důležité pedagogické dokumenty a opatření, které souvisí se vzdělávacími aktivitami školního zařízení. Během svého rozhodování hledí ředitel

školy na názory pedagogické rady. Pedagogickou radou jsou všichni pedagogové, kteří ve škole působí. Tým pracovníků se pravidelně schází, aby diskutovali s ředitelem nad důležitými záležitostmi. Pedagogická rada řeší mimo jiné také chování žáků a plnění povinností, které plynou ze školního řádu. Na pedagogické radě společně s ředitelem také řeší pochvaly, důtky, vyznamenání žákům atp. (Valenta, 2013, s. 258; Dvořák 2011, s. 247)

3.3.4 Osobnost ředitele školy

Nejen vzdělání, ale také osobnostní předpoklady jsou důležité pro zastávání funkce ředitele školy. U manažera, v našem případě u ředitele školy, více než u ostatních pracovníků záleží na jejich osobnostní charakteristice. Je logické, že manažer by měl mít osobnostní charakteristiku kvalitnější než „řadový“ pracovník.

Je mnoho názorů, jaké vlastnosti by měl mít řídicí manažer, např. Slavíková (2003c) uvádí následující funkce řídicího pracovníka:

- disponibilita – dosažitelnosti v čase (být ve správnou chvíli na správném místě),
- duševní disponibilita (řídicí pracovník čelí rozmanitým a odlišným problémům, proto je nutná vyrovnanost v osobním životě),
- rozhodnost,
- řešení konfliktů,
- vedení lidí,
- sebeřízení,
- ředitel musí být nositel cílů a vizí.

Ředitel školy si musí uvědomit, jakou chce aby měl roli střední management školy. Musí se rozhodnout, zda ho určí jako řídicí článek školy. Pokud se rozhodne, že ve škole chce mít další řídicí mezičlánek, chce mít další vedoucí pracovníky, kteří s ním budou konzultovat důležité záležitosti. Dále je podstatné, aby věděl, jestli chce mít pracovníky, se kterými bude konzultovat řízení školy, kromě zástupce ředitele. Nutností je rovněž to, aby uměl vymezit příslušné pravomoci, a také zodpovědnost střednímu managementu. Pokud se

ředitel rozhodne, že chce, aby fungoval ve škole střední management, musí se i smířit s tím, že deleguje některé činnosti a ztratí nad nimi kontrolu. (Trojanová, 2014, s. 30)

Ředitel dále musí vědět, co všechno ve své řídicí funkci zastává. Musí mít manažerské vzdělání. Musí umět jednat a jít svým podřízeným příkladem. Musí být kvalitní, umět pracovat se svým týmem, rozumět ekonomické stránce školy. Dále se také musí umět orientovat v právních předpisech. Další vlastnosti ředitele se odvíjí od toho, jaký styl řídicí práce si zvolil. Ředitel školy by měl rozumět dětem a umět s nimi pracovat. Dále je důležité, aby se nebál změn, které může dnešní dynamické prostředí přinášet. (Trojanová, 2014, s. 33)

3.3.5 Vliv ředitele na školní klima

Ředitel školy je důležitým faktorem, který má vliv na tvorbu školního klimatu. Ve své funkci má za úkol zprostředkovat požadavky, jimiž se musí pedagogové podrobit, což může mít vliv na určitá ustanovení. Ředitel, který povolí svým podřízeným, aby se účastnili na rozhodování o životě školy, má pozitivní vliv na tvorbu školního klimatu. Pokud se pedagogové účastní zmíněného rozhodování, mohou se často vyjadřovat k dalším důležitým otázkám, realizovat své vlastní nápady, účastnit se vytváření rozvrhu hodin, mít vliv na nákup nových pomůcek pro vyučování atd. Pokud je pozitivní klima ve škole, pak je to určitým znakem, že ředitel školy dokáže vést druhé. (Čapek, 2010, s. 155)

3.4 Řízení vs. vedení

Vedení a řízení není to samé. Vedení zahrnuje řízení a řízení v sobě zahrnuje vedení. Právě proto se tyto pojmy často zaměňují. Existují ale určité společné znaky vedení a řízení, konkrétně se jedná o schopnosti, které jsou spojené s vedením a řízením. Také se vedou diskuze o tom, co má větší důležitost, zda vedení nebo řízení. (Armstrong, Stephen, 2015, s. 378)

3.4.1 Vedení

Vedením se rozumí inspirování lidí k tomu, aby ze sebe vydali maximální výkon, pokud chtějí dosáhnout požadovaného výsledku. Patří sem rozvoj a komunikování vize, která souvisí s budoucností, povzbuzování lidí a zpevňování jejich vlastní angažovanosti. Vedení je tedy ovlivňování druhých tak, aby dokázali jednat s ohledem na dosažení

konkrétního cíle, kterého by nemuseli dosáhnout, pokud by to záleželo pouze na nich. (Armstrong, Stephen, 2015, s. 378)

Pro správné vedení jsou důležité následující schopnosti: (Armstrong, Stephen, 2015, s. 378)

- inspirovat druhé,
- umět přesvědčit, aby se dokázali chovat jinak,
- objasnit ostatním, co je nutné udělat, a také proč,
- sdílet s druhými smysl dosahování konkrétního cíle,
- pochopit, že lídr nedosahuje výsledků sám, ale dosahuje stanovených cílů právě díky druhým, které dokáže správným způsobem ovlivnit,
- přimět druhé k takovým aktivitám, aby bylo dosaženo předem stanovených úkolů.

3.4.2 Řízení

U slova management neboli řízení je někdy uváděné, že je odvozeno od „maneggiare“, což má význam „drezírovat koně“. Z této definice plyne, že řízením se myslí mít něco na starosti nebo nést za něco zodpovědnost, ale je jasné, že řízení znamená ještě mnohem více. Řízení je také myšleno jako zabezpečení práce a dosahování konkrétních výsledků díky svým lidem. Vedení je součástí řízení. Manažeři nesou zodpovědnost za řízení organizace nebo části organizace, to znamená i odpovědnost za řízení dalších zdrojů – financí, stylů práce či technologií. Právě z toho důvodu by se dalo o řízení konstatovat, že se jedná o rozhodování o tom, co je nutné dělat, a poté to zabezpečit díky efektivnímu použití vhodných zdrojů. (Armstrong, Stephen, 2015, s. 378)

Manažeři musí mít následující schopnosti: (Armstrong, Stephen, 2015, s. 378–379)

- rozvoj druhých – to znamená, že manažeři musí chápat a umět uplatnit proces dosažení určitých výsledků díky druhým,
- řídit druhé a jejich výkon – manažeři musí dokázat udržet morálku, pokud chtějí dosahovat maximálních výkonů,
- spolupracovat – důležité je umět spolupracovat v týmové práci a myslet jiným způsobem, jestliže se jedná o problémy a řešení problémů,
- rozvíjet vztahy – musí se zacílit na zákazníka, vybudovat s ním vztah,

- najít rovnováhu mezi odbornými a obecnými schopnostmi – zde jsou podstatné technické aspekty řízení a umění řídit interpersonální vztahy.

Z toho jasně plyne, že součástí řízení je vedení. Manažeři ale fungují především proto, aby dokázali dosahovat stanovených cílů a zařídili, aby jejich organizační jednotky pracovali s maximální efektivitou. Manažeři nesou zodpovědnost za řízení lidí a dalších zdrojů dle pravomoci, kterou dostali. Klasický model toho, co manažeři dělají, je logickým procesem plánování, organizování, usměrňování, podněcování a kontroly. Manažeři si velmi často plní své povinnosti ze dne na den a nemají čas tak dlouhodobě plánovat. Musí umět fungovat v turbulentních podmínkách a umět reagovat na nejednoznačné požadavky společnosti. (Armstrong, Stephen, 2015, s. 378)

3.4.3 Vedení x řízení

„Vedení je proces sociálního ovlivňování a týká se rysů, stylů a projevů jednotlivců, které způsobují, že je ostatní následují. Řízení je akt spojování lidí za účelem dosažení vytčených cílů.“ (Armstrong, Stephen, 2015, s. 379)

Někteří autoři považují řízení a vedení za synonyma. Jiní je vnímají jako velmi úzce spojené pojmy, které zahrnují nutné činnosti. Někdo tvrdí, že manažeři podporují výkonnost, dodržují jasně daná pravidla, ale lídři mají rádi výzvy a tvoří pravidla podle svého uvážení, aby byla zvýšena efektivnost. (Armstrong, Stephen, 2015, s. 378)

3.4.4 Mechanismy působení vedení školy

Mechanismy, které se zabývají působením vedení školy na výuku žáků a výsledky výuky, jsou další typologií, která souvisí s působením vedení školy. Jedná se o přímé pedagogické vedení a nepřímé vedení. (Dvořák, 2011, s. 17)

3.4.5 Přímé pedagogické vedení

Přímý vliv výuky a učení vedením školy si začal získávat oblibu zejména kvůli hnutí úspěšných a efektivních škol. Hnutí bylo reakcí na výzkumné nálezy, které říkají, že mají vzdělávací výsledky významný vliv socioekonomické charakteristiky žáků a pouze málo je ovlivňuje škola a vlastnosti školského zařízení. (Dvořák, 2011, s. 17)

Výsledkem sledování efektivních škol byla skutečnost, že jejich vedení se zaměřuje především na výuku a její kvalitu. Především v USA se tato skutečnost rychle odrazila

do normativní představy týkající se správného vedení školy. Hlavní roli v něm hrála schopnost ředitele školy formulovat a komunikovat vizi o poslání školy, ale rovněž zrealizovat vizi školy v každodenní existenci školy. Nejednalo se o vedení, ale o přímé řízení a monitoring výuky. (Dvořák, 2011, s. 17)

Hlavní myšlenka přímého pedagogického vedení: (Dvořák, 2011, s. 17)

- formulace poslání školy a předávání informací druhým – především se jedná o cíle, kterých je dosaženo v oblasti výsledků žáků školy,
- řízení výuky – patří sem hodnocení vyučovacích hodin, pozorování, statistiky prospěchu žáků,
- vybudování klimatu, které je nutné pro učení.

Hlavní vliv na výsledky žáků mají aktivity, které jsou spjaté s vytvářením poslání školy a komunikací. Přímé pedagogické vedení je jakýmsi nástupcem byrokratického stylu řízení školy, který byl oblíbený v osmdesátých letech 20. století. (Dvořák 2011, s. 18)

3.4.6 Nepřímé vedení

Zastánci transformujícího vedení tvrdí, že management školy má vliv na učení a výsledky žáků nepřímo. Pedagogické procesy jsou vedeny, ne řízeny za pomoci prostředků, které jsou určeny formální autoritou. Jedná se o vedení, kde se pracuje s „měkkými“ proměnnými. (Dvořák, 2011, s. 17)

Charakteristika nepřímého vedení: (Dvořák, 2011, s. 18–19)

- vymezuje směr, to znamená, že tvoří vize, cíle a priority, jsou opravdu vysoké nároky na výkon,
- rozvoj lidí – to souvisí s rozvojem intelektu, podpora jedince, profesionální postupy a hodnoty,
- restrukturalizace organizace – patří sem spolupráce, vztahy s okolím atd.

Existují čtyři cesty transformujícího managementu, a to: (Dvořák 2011, s. 18–19)

- práce s didaktickými procesy ve škole,
- práce s emocemi,
- práce s organizačními aspekty,

- práci s rodinami žáků.

Veškeré tyto cesty v sobě obsahují několik dílčích faktorů, a také proměnných. Hlavním úkolem pedagogického vedení je umění poznat, která z cest nebo proměnných dokáže škola poskytnout největší šanci na změnu, a také pozitivně ovlivní její úroveň. (Dvořák, 2011, s. 18–19)

Transformujícím vedením se také může chápat vedení za ústup od snahy prolomit klasický byrokratický model školy. Jasně je to možné spatřit v dnešním trendu distribuovaného vedení školy, což se projevuje jako návrat zpět k principu profesní autonomie. Nejedná se o návrat do původního prostředí, protože je dnešní prostředí turbulentní a mění se. I školská zařízení se mění a nejsou takové, jako tomu bylo dříve. (Dvořák, 2011, s. 19)

To, že jsou školy dobré neznamena, že mají dobré ředitele. Dobří ředitelé totiž nemusí vybudovat dobrou školu. Dobrá škola může existovat díky kvalitním vedoucím pracovníkům. Jestliže panují na škole nepříznivé podmínky mezi pracovníky, může to být důvod pro složení funkce pro ředitele, i když je on sám kvalitní. Na školu by se mělo pohlížet jako na celek. Má však smysl zkoumat i ředitele, organizaci, vztahy mezi pracovníky, vztahy s veřejností a další faktory, které na sebe vzájemně působí. (Dvořák, 2011, s. 19)

3.5 Preskripce a profesionalita

V dnešním prostředí jsou důležité změny. Trh a snaha každého v různých soutěžích dosahovat co nejlepších výkonů, je v dnešním ekonomickém modelu podstatné. V dnešní společnosti je důležitá informovanost, protože jen díky informacím můžeme dělat správná rozhodnutí. Zejména v případě školství to znamená, že školy musí mít dostatek informací, díky nimž mohou získat konkurenční výhodu. (Dvořák, 2011, s. 19–20)

Ředitel školy se v tržním prostředí snaží o co nejdokonalejší fungování školy, která bude atraktivní pro rodiče, ať už současných či potenciálních žáků. Důležité je také to, aby škola dosahovala co nejlepších testových výsledků školy. Škola musí být dnes kvalitní, aby rodiče přesvědčila o tom, že jejich dítě dostane co nejlepší vzdělání. V dnešní době je také podstatné, aby měla škola pro žáky i rodiče přidanou hodnotu a meziročně by mělo docházet

k vylepšování výsledků. Rodiče si mohou povětšinou školu pro své dítě vybrat, a proto není jednoduché přesvědčit je na svou stranu. (Dvořák, 2011, s. 19–20)

Profesionální model dává novou naději do státu, kde se klade důraz na důvěryhodnost institucí. Místo soutěží je zde důležitá sociální solidarita. Lidé nechtějí fungovat tam, kde je to pro ně nejlepší, ale mají loajalitu ke své obci. Informace hrají podstatnou roli, ale každý k nim nemá přístup. Často se ale může stát, že nejsou informace spolehlivé a dají se snadno zmanipulovat. (Dvořák, 2011, s. 20)

Profesionální model bere v úvahu to, že lidé nejsou pouze rodiči, ale také mají další role, např. jsou obyvateli obce. V případě rozhodování, jestli své děti dát do školy místní nebo v sousední obci, která dosahuje prokazatelně lepších výsledků, mohou být loajální vůči škole, kam např. sami chodili, vůči zaměstnancům školy, kteří jsou také obyvateli té obce atp. Rodiče nemusí mít dostatek informací o výsledcích jednotlivých škol, ani pro ně nemusí být rozhodující kvalita nebo přidaná hodnota školy. V případě státu je možné, že bude cítit zodpovědnost za školy, které jsou ve vyloučených lokalitách, a může je podporovat, i když škola není dostatečně kvalitní. Ředitel školy může mít ve svém žebříčku hodnot výše profesionalitu než externí evaluaci. (Dvořák, 2011, s. 20)

Aby byla nalezena rovnováha mezi preskripcí a profesionalitou, je důležité zajistit soulad mezi výkony a spravedlivostí vzdělávání ve školách. Vždy ale záleží také na vývoji škol a vzdělávacího systému. (Dvořák, 2011, s. 20)

3.5.1 Profesionalita učitelů

Učitelé jsou odborníci ve svém oboru. Mají za úkol vést na vysoké úrovni vzdělávací proces a musí umět dětem předávat své poznatky poutavou a zapamatovatelnou formou. Učitelé využívají moderní způsoby výuky, motivují své žáky a aktivizují je. Jeho úkolem je učit žáky takovým způsobem, aby bylo dítě ve škole spokojené a zainteresované. Učitelé jsou v kontaktu s rodiči, kteří by je měli respektovat. Profesionalita učitele se projevuje především v tom, jak dokážou zapojit rodiče do života školní třídy. Iniciativa je vždy na učiteli. Rodiče musí znát svá práva a povinnosti. Dále také musí respektovat, stejně jako jejich děti, pravidla. (Čapek, 2010, s. 26)

3.5.2 Profesionalita ředitele školy

Ředitel školy musí být dobrým pedagogem. Je důležité, aby uměl vykonávat specifické činnosti, které jsou důležité pro plnění zvláštních požadavků, jež jsou nezbytností při vykonávání této odborné funkce. Kromě toho ale musí být také do určité míry sociální. Musí splňovat jisté kvality osobnosti. Ředitel musí umět řídit tým, být oporou pro své podřízené a v neposlední řadě také musí umět jednat s veřejností. Ředitel školy musí být kvalitní osobnost, která umí vést tým a dokáže školu výborně reprezentovat. (Ředitel školy 2017).

Jako profesionální řídicí pracovník by měl mít schopnosti dle tabulky 3.

Tabulka 3: Schopnosti profesionálního řídicího pracovníka

• efektivně komunikovat	• jednat s druhými citlivě
• umět vyjednávat	• umět řešit konflikty
• určovat priority	• činit důležitá rozhodnutí
• koordinovat práci druhých	• pozorovat
• efektivně komunikovat	• být energický

(Zdroj: Ředitel školy 2017)

4 Seznámení s Collinsovým výzkumem na podkladě knihy Good to Great

Jim Collins se svým týmem podrobil analýze stovky amerických firem, které se objevovaly na americké burze. Jedenácti nejúspěšnějším, které si po dobu minimálně 15 let udržely skvělé výsledky, věnoval jeho tým detailnější průzkum. Jeho součástí byly mimo jiné i rozhovory s klíčovými manažery a řediteli firem. Výsledky svých zjištění porovnávali s dalšími sedmnácti firmami, kterým se udržet na vrcholu nepodařilo, anebo jen krátkodobě.

Collinsův tým přečetl tisíce stran interních firemních dokumentů, statistik, zrealizoval mnohahodinové rozhovory s leadery vybraných firem, s jejich pracovníky, s konkurencí a s novináři. Své poznatky shrnuli do sedmi oblastí, které měly tyto firmy společné.

Vyhodnotili, že všechny zkoumané firmy měly pracovité, skromné a rigorózně přísné vůdce. Tito všichni se zaměřovali nejprve na hledání správných lidí a až poté přemýšleli, co budou tito pracovníci dělat. Všechny firmy čelily nepřátelské skutečnosti, ale jejich odpovědí byla víra ve své síly a v práci; a opět všechny tyto firmy měly své přísné a rigorózní zásady, kterých se zarputile držely za každou cenu. Všechny využily technologie pouze v případech, že zapadaly do jejich vize a zásad; a nakonec dělaly vše proto, aby pokud se už jednou kruh jejich businessu roztočil, zachovávaly jeho setrvačnost. (Collins, s. 51 a násl.)

Výsledek výzkumu byl velkým překvapením. Ve všech jedenácti firmách byli v klíčové době, nebo během transformace firmy, v čele osobnosti, které byly Collinsem označeny jako tzv. vůdci 5. úrovně. Kdo jsou vůdci 5. úrovně ve firemním prostředí a jaké jsou rozhodující faktory pro úspěšnou přeměnu dobrého ve skvělé? Odpovědím na tyto otázky se věnuje závěr třetí kapitoly diplomové práce.

Výzkumná zjištění jsou shrnuta do 7 kapitol:

1. Nejdříve kdo...potom co
2. Konfrontace s tvrdými fakty
3. Ježčí koncepce

4. Kultura disciplíny
5. Technologické akcelerátory
6. Setrvačnický a bludný kruh
7. Vůdce 5. úrovně

4.1 Nejdříve kdo, potom co – management změny

- Vůdce firem, které se z dobrých staly skvělými, začali transformaci tím, že nejdříve dostali do „autobusu“ správné lidi (a ty nesprávné ven) a potom se zamýšleli, kam s nimi „pojedou“.
- Při rozhodování o lidských zdrojích byli vůdce firem, které se z dobrých staly skvělými, přísní, ale ne bezohlední. Nespoléhali se na propouštění a restrukturalizaci jako na primární strategii pro zlepšení výkonnosti.
- Manažerské týmy firem, které se z dobrých staly skvělými, se skládají z lidí, kteří sice živě diskutují při hledání nejlepších odpovědí, ale za přijatá rozhodnutí se jednotně postaví bez ohledu na malicherné zájmy.
- Zajímavé zjištění výzkumu: To, jestli je někdo „správný“, má více co do činění s charakterovými rysy a vrozenými schopnostmi než s konkrétními znalostmi, průpravou nebo dovednostmi. (Collins, s. 78-79)

Collins ve své knize uvádí následující příklad: *„když jsme začali výzkumný projekt, podle očekávání jsme zjistili, že prvním krokem při změně společnosti z dobré ve skvělou by bylo stanovit nový směr, novou vizi a strategii pro společnost, a pak přesvědčit zaměstnance k tomu, by přijali nový směr směřující ke skvělé koncepci.“* (Collins, s. 24)

Collins v dané kapitole uvádí, že je nutné „vzít na palubu“ správné lidi (a nesprávné lidi "vysadit") a až později se zamýšlet nad tím, jakým směrem se pohnout (strategie, vize) *„... vedoucí pracovníci ... nejdříve dostali do autobusu správné lidi (a ty nesprávné ven) a teprve potom vymysleli, kam s nimi pojedou“.* (Collins, s. 58). Pokud firma čelí chaosu nebo nejistotě a nedá se předvídat, co ji čeká za rohem, jedinou jistotou je mít kolem sebe

spoustu zaměstnanců, kteří jsou přizpůsobiví a brilantně konají to, co je potřeba, bez ohledu na to, co přijde.

Z výzkumu vyvodili tři praktická pravidla:

1. Jste-li na pochybách, nikoho nepřijímejte a hledejte dál (Collins, s.70)
2. Když víte, že je třeba udělat v lidských zdrojích změnu, udělejte ji (Collins, s. 71)
3. Nasazujte své nejlepší lidi na své největší příležitosti, a ne na největší problémy.

(Collins, s.74)

Zaměstnanci firmy velmi živě diskutují nad každým problémem, ale zase jednohlasně podporují rozhodnutí, které vzešlo z diskuse, bez ohledu na vlastní priority. Zjistilo se, že není žádná spojitost mezi platem manažerů a transformací firmy z dobré na skvělou, protože ne všichni lidé jsou těmi nejdůležitějšími z aktiv firmy; jen ti „správní“ lidé jsou klíčoví. Ale kdo je ta „správná“ osoba? Podle Collinse nezáleží na životopise, na zkušenosti, ale hlavně na osobnosti, jejím charakteru a vrozených dispozicích.

Je všeobecně známo, že většina lidí už z principu změnu odmítá. Toto uvádí i Collins na příkladu autobusu. Lidé mohou změně odporovat z osobních důvodů nebo proto, že si dostatečně nedokáží uvědomit její podstatu a nezbytnost, která může vést z dobré firmy a její organizace ve skvělou firmu a její organizaci. Zásadně jsou proti všemu novému, s čím se v profesním a v pracovním životě setkávají. V historickém konceptu existuje však paradox v tom, že člověk, jako nejvyspělejší bytost je přitom nejprizpůsobivější. *"Ve skutečnosti je změna vítaná, neboť přináší vzrušení"*. (Collins, 2008, s. 42-43)

Mezi lidmi existují rozdíly ve vnímání výhody změny. Někdo rád riskuje pro novou skutečnost, jiný je opatrnější. Takové rozdíly jsou však velmi potřebné a nejsou překážkou pro proces změny. Mnoho skutečností, se kterými se člověk setká, vyvolává v něm pocit uspokojení, jako například když se setká s novým kvalitnějším produktem. Tuto skutečnost bere jako fakt, nezamýšlí se nad tím, zda a jaká je to změna, nevyvolává to u něj žádný odpor.

J. Collins říká, že přísnost při řízení lidí není potřebná. Když jsou vybráni opravdu správní zaměstnanci, nepotřebují řídit, ale jen vést, školit, usměrňovat. Pokud je mezi zaměstnanci osoba, pro kterou je problematické toto pochopit, je pro tým „vysavačem energie“. Proto pro transformaci firmy je lepší být na *práci se správnými lidmi a jejich rozvoji*. (Collins, s. 72). Přesto zkoumané firmy nerozhodovaly o budoucnosti lidí ve firmě unáhleně. Jejich ředitelé nedělali unáhlená rozhodnutí na rozdíl od ředitelů, kteří po nástupu do firem kompletně vyměnili lidi na manažerských pozicích. Například Colman Mockler, který když se stal generálním ředitelem společnosti Gillette, plných padesát pět procent svého času věnoval během prvních dvou let ve funkci přemísťování nebo přesunováním osmatřiceti z padesáti nejvýše postavených lidí. K tomu řekl: „*Každá minuta věnovaná umístění správné osoby na správné místo má hodnotu mnoha týdnů času později*“. (Collins, s. 73). Tyto přesuny byly jistým ověřením, že čas, který byl využit na vyhledání ideální pozice pro konkrétního zaměstnance, byl beze zbytku naplněn. K tomu Collins uvádí: „*Jediný způsob, jak pomáhat lidem, kteří úspěšně plní své úkoly, je nezatěžovat je lidmi, kteří je neplní*“. (Collins, s. 68).

4.2 Konfrontace s tvrdými fakty – změna chce vůdce

- Všechny firmy, které se z dobrých staly skvělými, zahájily proces hledání cesty ke skvělosti konfrontací s tvrdými fakty své stávající reality.
- Když začnete s poctivým a snaživým úsilím zjišťovat o své situaci pravdu, správná rozhodnutí často vyplynou jako zcela samozřejmá. Není možné dělat správná rozhodnutí bez naplnění celého procesu poctivou konfrontací s tvrdými fakty.
- Prvořadým úkolem při provádění přeměny dobré firmy ve skvělou je vytvoření kultury, ve které mají lidé velké možnosti být slyšet a ve které je díky tomu nakonec slyšet pravda.
- Vytvoření atmosféry, ve které je pravda slyšet, zahrnuje čtyři základní postupy:
 1. Ved'te pomocí otázek, ne odpovědí.
 2. Používejte rozhovor a diskusi, nikoliv nátlak.
 3. Pitvejte chyby, ale bez obviňování.

4. Vytvořte mechanismy červeného praporku,

které přemění informace na takové, které nelze ignorovat.

- Zachovejte si absolutní víru, že dokážete vše překonat a že nakonec bez ohledu na těžkosti skutečně zvítězíte, a současně konfrontujte nejtvrďší fakta o své stávající realitě, ať už jsou jakákoliv.
- Neočekávané zjištění výzkumu: Vynakládání času a energie na snahu „motivovat“ lidi je plýtvání silami. Skutečná otázka totiž nezní: „Jak naše lidi motivovat?“ Máte-li správné lidi, budou automaticky motivováni sami sebou. Zásadně důležité je nedemotivovat je. (Collins, s. 102-103)

Collins k této problematice uvádí, že všechny firmy, které prošly cestu od dobré ke skvělé, začaly svoji cestu v konfrontaci s nepřátelskou skutečností (tlak konkurence a další faktory) a začaly hledat nové cesty ke svému rozvoji nebo směru. Podle Collinse je třeba podívat se na holá fakta a neuniknout před nimi, respektive nepodléhat vlastnímu sebeklamu. Podle Collinse je třeba vytvořit takovou firemní kulturu, kde budou lidé vyslechnuti a kde bude panovat atmosféra pravdy. (Collins, 2008, s. 51-54). Cestou k nalezení správného směru je zjišťování své situace pravdivým, poctivým a snaživým úsilím. Potom správné rozhodnutí vyplyne spolu s jistotou a to, že: ... „*rozhodně nemůžeme provést řadu správných rozhodnutí, aniž nejdříve nepoznáte a nepřijmete tvrdá fakta*“ (Collins, s.86).

Podle Collinse je nutné zachovat si neochvějnou víru v konečné vítězství bez ohledu na každodenní problémy a stejně tak se postavit čelem k faktickému stavu situace, a to bez ohledu na to jaká je. Ale pozor! Charisma leadera může být výhodou i nevýhodou, protože síla osobnosti manažera může u druhých vyvolat strach před informováním ho o nepohodlné pravdě. (Collins, 2008, s. 88).

Informace o faktech je potřeba předávat zaměstnancům otevřeně, nic neskrývat. Collins tento přístup vysvětluje zjištěním, že jedním z nejvíce demotivujících kroků je nabízení falešných nadějí. Znamená to tedy, že vedení se nezačíná od samotné vize, ale od představení nepřátelských faktů svým lidem. Zároveň v této fázi je podle Collinse řízené motivování lidí předem ztracený čas: pokud jsou "na palubě" správní lidé, ti ji nepotřebují.

Zásadní je proto neztratit svoji vlastní *vnitřní* motivaci. Zároveň spolu s vizí by měl ředitel firmy umět „*vytvářet atmosféru, ve které je pravda slyšet a tvrdá fakta jsou konfrontována. Je obrovský rozdíl mezi možnostmi vyjádřit svůj názor a možnostmi být skutečně slyšet.... (...)* ... rozdíl chápali a vytvářeli kulturu, ve které měli lidé vynikající možnosti být slyšet, a díky tomu byla nakonec slyšet pravda“. (Collins, s. 90).

4.2.1 Návod pro atmosféru, kde je pravda slyšet

Návod pro atmosféru, kde je pravda slyšet, je v dodržení čtyř postupů:

1. Ved'te pomocí otázek, ne odpovědí

Zaměřit se na otázky, na samotnou schopnost kladení otázek, rozvíjení otázek směřující k pochybnostem, to vše s cílem o co nejhlubší pochopení tvrdých faktů. Toto zjištění Collinsův tým konstatoval po rozhovorech s vůdci firem, kterým se podařilo stát se z dobrých skvělými. Jako příklad Collins uvádí Alana Wurtzela, „*který uplatňoval tento přístup i ke svému manažerskému týmu, který svými otázkami neustále postrkoval, zkoumal a povzbuzoval. Na každém kroku Wurtzel neustále kladl otázky, dokud neměl jasný obraz reality a jejich výsledků. „Přezdívali mi prokurátor, protože jsem na se na otázku zaměřil a dále ji rozvíjel,“* poznamenal Wurtzel. „*Byl jsem houževnatý jako buldok, nedal jsem pokoj, dokud jsem to nepochopil. Proč, proč, proč?*“ (Collins, s. 90).

2. Používejte rozhovor a diskusi, nikoliv nátlak.

Collins popisuje jako další cestu k vytvoření atmosféry pravdy příklady firem, ve kterých se cesta k proměně odehrávala za bouřlivých a emočně vypjatých situací, kdy lidé na sebe křičeli a své emoce neskrývali. „*Byl to velký chaos. Seděli jsme tam několik hodin a debatovali tak dlouho, dokud jsme k něčemu nedošli ... Někdy se diskuse tak vyostřila, že lidé měli chuť skočit na sebe přes stůl ... Někteří křičeli. Mávali kolem sebe rukama a tloukli do stolu. Obličejům jim rudly emocemi a žíly nabíhaly.*“ (Collins, s. 92)

3. Pitvejte chyby, ale bez obviňování

Dalším bodem pro nastavení atmosféry pravdy je otevřenost při sdělování nepříjemných skutečností, ale bez ukazování si prstem na někoho dalšího. Výjimkou

bývali někteří šéfové firem, kteří byli schopni sebereflexe a proto jediným, koho obviňovali, byli oni sami. Schopnost naslouchat svým zaměstnancům, kteří mohou nápady zpochybnit, může zabránit fiaskům a nezdarům způsobených špatným rozhodnutím. „... nás překvapilo, jak všichni přičítali tento debakl na svůj účet a jak otevřeně o něm hovořili. Místo aby svou velkou, nepříjemnou chybu skrývali, vypadali, jako by pociťovali téměř terapeutickou potřebu o ní mluvit“. (Collins, s. 92). Vůdci firem nesli vlastní zodpovědnost za špatné rozhodnutí, ale současně zdůrazňovali spoluzodpovědnost ostatních a za maximální poučení z chyby, která se stala. (Collins, 93).

4. Vytvořte mechanismy „červeného praporku“

Informovanost o blížícím se nebezpečí z konkurenčního prostředí a její podcenění, se stala osudnou mnoha firmám. Výzkum J. Collinse však konstatoval, že nenašli žádné důkazy o lepších informacích té které firmy, ale že klíč k úspěchu se odvíjel v přeměně na informace, které nelze ignorovat. Vytvoření mechanismu „červeného praporku“ je jakési opatření, které má zabránit přehlédnutí nebo podcenění některého z varovných signálů. Znamená „stop – poslouvej mě“. Častokrát nevidíme nespokojenost, dokud nenastane nějaký malér. To už ale může být k nápravě chyb pozdě. Mechanismus „červeného praporku“ je praktický a užitečný nástroj pro přeměnu informací na informace, které nelze ignorovat, a pro vytvoření atmosféry, ve které je pravda slyšet“. (Collins, s. 95)

4.3 Ježčí koncepce – změna chce lidský potenciál

- Cesta od dobrého ke skvělému vyžaduje pochopení tří prolínajících se kruhů převedených do jednoduché, křišťálově jasné koncepce (ježčí koncepce):
- Základem je pochopit, v čem vaše organizace může být nejlepší na světě, a stejně důležité je, v čem být nejlepší *nemůže* – nikoliv tedy v čem „chce“ být nejlepší. Ježčí koncepce není cíl, strategie ani záměr. Je to *pochopení*.
- Jestli ve své hlavní podnikatelské činnosti nemůžete být nejlepší na světě, nemůže tato vaše hlavní podnikatelská činnost tvořit základ vaší ježčí koncepce.
- Pochopení, v čem můžete být „nejlepší na světě“ tvoří mnohem příznivější standard

než hlavní kvalifikace. Kvalifikaci mít můžete, ale nemusíte mít nutně schopnost být v této kvalifikaci nejlepší na světě. A naopak, mohou existovat činnosti, v nichž byste se mohli stát nejlepšími na světě, ale ve kterých momentálně nemáte žádnou kvalifikaci.

- Firmy, které se z dobrých staly skvělými, stanovili své cíle a strategie na základě chápání, zatímco porovnávané firmy na základě chvástání.
- Neočekávané zjištění: Firmy, které se z dobrých staly skvělými, připomínají spíše ježky – jednoduché, staromódní tvory, kteří vědí „jednu velkou věc“ a té se drží. Porovnávané firmy připomínají spíše lišky – lstivé, chytré tvory, kteří vědí mnoho věcí, ale chybí jim důslednost.

Princip jednoduchosti a koncentrace Collins označuje jako zásadu ježka. Vychází z eseje I. Berlina, která popisuje lidi jako lišky nebo ježky. Liška je schopná vymyslet spoustu strategií, kdežto ježek se stočí do klubička a nastaví své ostny. Vítězem bývá ježek. Skvělá firma nebo organizace připomíná ježka, prosté a obyčejné stvoření, které umí jednu věc a jen jí se drží. Oproti tomu dobrá firma připomíná lišku, velmi bystré stvoření, která však se rozutíkala na všechny strany. „*Ježci vidí, co je nejpodstatnější, a ignorují to zbývající.*“ (Collins, s.106). Během transformace firmy z dobré na skvělou, je třeba porozumět protínajícím třem kruhům, tedy pochopit, v čem můžeme být nejlepší a toho se držet.

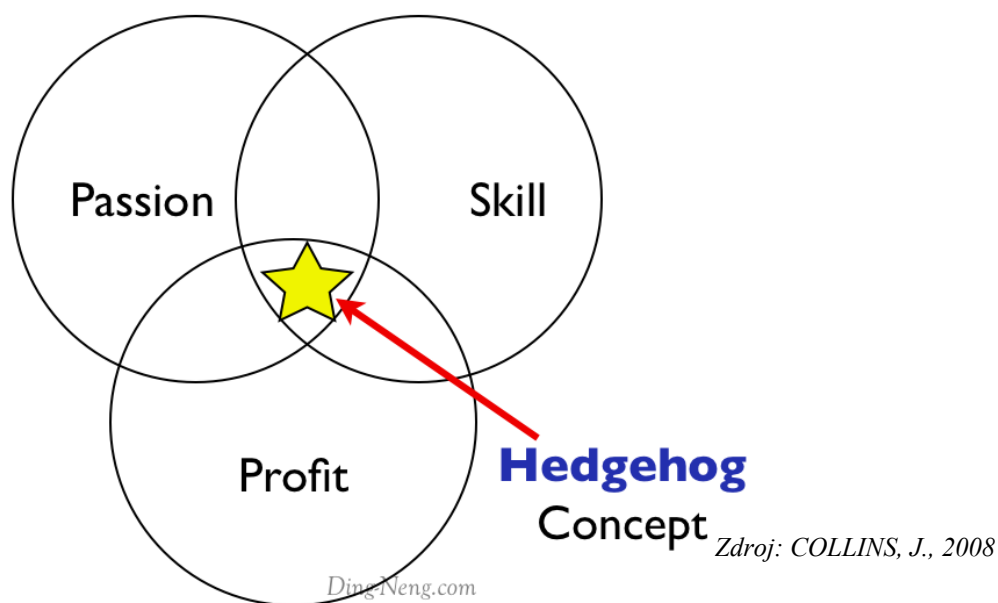
„Základem tohoto procesu je zapojení správných lidí do aktivního dialogu a diskuse, zajištění, aby si uvědomili tvrdá fakta, a jejich vedení pomocí otázek vytvářených třemi kruhy:

1. *Skutečně jsme pochopili, v čem můžeme být nejlepší na světě na rozdíl od toho, v čem můžeme být jen úspěšní?*
2. *Skutečně rozumíme hybným silám v našem ekonomickém motoru, včetně našeho ekonomického ukazatele?*
3. *Skutečně rozumíme tomu, co nejlépe rozněcuje naše vášnivé nadšení?“*
(Collins, s.126)

Transformace z dobrého ve skvělé přicházejí v sériích dobrých rozhodnutí, která jsou v souladu s ježčí koncepcí.

Koncepce ježka podle Collinse je založena na třech prvcích, které byly nastíněny výše. Toto symbolizují tři kruhy, které se protínají. Jeden kruh představuje „pro co planete vášnivým nadšením“, druhý kruh „v čem můžete být nejlepší na světě“ a třetí kruh „co pohání váš ekonomický motor“. Jednoduše také kruhy můžeme specifikovat jako představitele našeho vášnivého zapálení pro věc, uvědomění si, v čem můžeme být nejlepší na světě a na zájem k dosažení výsledků pro zisk v konkrétní oblasti. Průnik tří kruhů ukazuje oblast, na kterou by se měla firma zaměřit. Tady si můžeme říci, že například i ředitel se může v rámci řízení školy zaměřit na jednu věc a touto přeměnou udělat školu „jinou“. Koncepce je graficky vyjádřena dále. Nejzákladnější podmínkou pro přeměnu dobrého ve skvělé je tedy uvědomění si: „*V čem můžete být nejlepší na světě (a – což je stejně důležité – v čem být nejlepší na světě nemůžete).*“ (Collins, s.110). A dále: „*... pro co planete vášnivým nadšením.*“ (Collins, s.111). Transformace se nemůže uskutečnit bez vyhodnocení situace, ve které se nalzáme, bez reflexe na skutečnost. Firmy, kterým se podařilo stát se skvělými, si položili klíčovou otázku: „*A jestli v tom nemůžeme být nejlepší, proč to vůbec děláme?*“ (Collins, s.112). A dále: „*Musí existovat něco, v čem se můžeme stát nejlepší, a my to najdeme! Musíme také konfrontovat tvrdá fakta ohledně toho, v čem nejlepší být nemůžeme.*“ (Collins, s.128).

Obrázek 6. „Ježčí koncepce“ podle Collinse

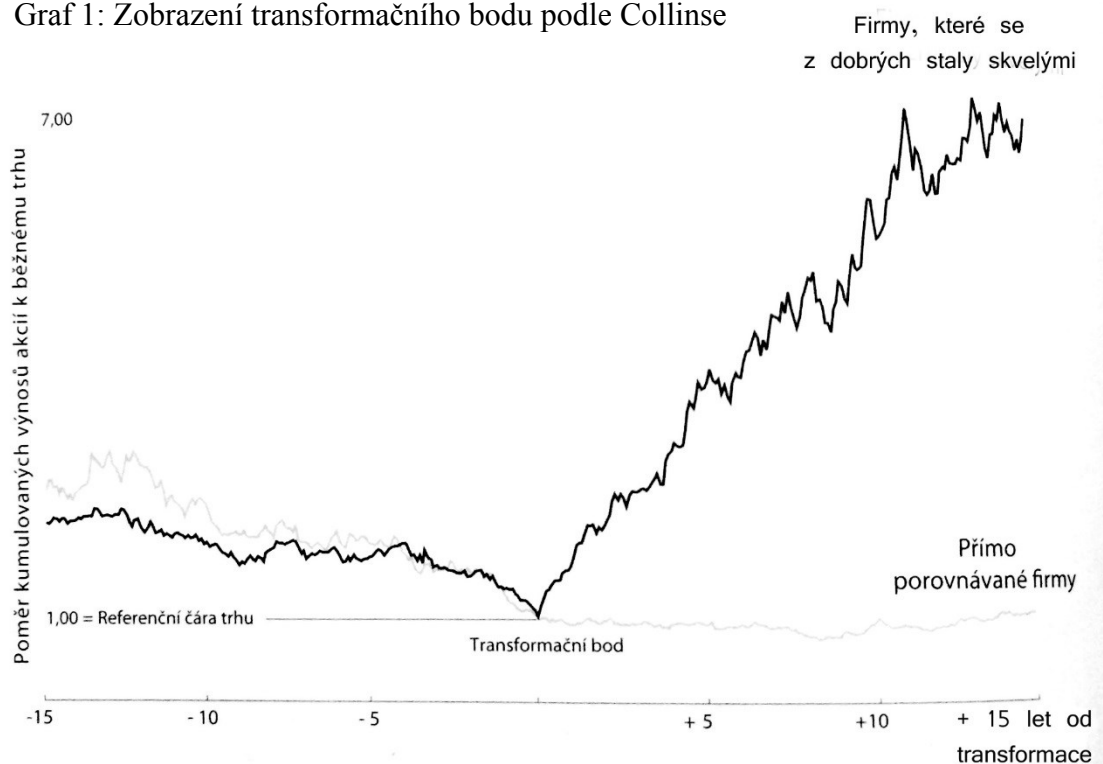


Pro vývoj firmy je jednoznačně zásadní přiznat si jediný směr a specializaci, „že *jedinou cestou ke skvělosti je zaměřit se výhradně na to, co můžete potenciálně dělat lépe než jakákoliv jiná organizace. Úspěch je v pochopení své vášně.*“ (Collins, s.121).

4.4 Kultura disciplíny – kvalitní proměna

- Trvale skvělé výsledky jsou závislé na vybudování kultury plně ukázněných lidí, kteří ukázněně jednají ve fanatickém souladu s třemi kruhy.
- Byrokratické kultury vznikají, aby kompenzovaly nekompetentnost a nedostatek kázně vznikající především tehdy, když jsou v autobusu nesprávnní lidé. Dostanete-li správné lidi do autobusu a nesprávné ven z autobusu, otupující byrokracii potřebovat nebudete.
- Kultura disciplíny vyvolává dualitu. Na jedné straně vyžaduje lidi dodržující pravidla pevného systému a na druhé straně dává lidem v rámci tohoto systému svobodu a zodpovědnost.

Graf 1: Zobrazení transformačního bodu podle Collinse



Zobrazení průměrného poměru, každá firma nastavena k datu transformace na hodnotu 1,00

Zdroj: COLLINS, J. 2008

- Kultura disciplíny neznamená pouze jednání a činy. Znamená získání disciplinovaných lidí, kteří disciplinovaně *myslí a pak* disciplinovaně jednají.
- Firmy, které se z dobrých staly skvělými, vypadají při pohledu zvenčí nudně a suchopárně, ale při bližším zkoumání zjistíte, že jsou plné lidí vykazujících enormní píli a ohromující vitalitu.
- Jedinou důležitou formou kázně pro trvalé výsledky je fanatické dodržování ježčí koncepce a ochota vyhybat se příležitostí, které nespádají do tří kruhů.
- Neočekávaná zjištění: Čím více má určitá organizace kázně k tomu, aby s téměř zbožnou zásadovostí zůstala v intencích svých tří kruhů, tím více bude mít příležitostí k dalšímu růstu. (Collins, s.137)

V rámci této části se Collins zaměřuje na to, co to je to kultura disciplíny. Collins se ptá – co rodí byrokracii? Nedostatek kompetencí a disciplíny, které se objevují tehdy, jsou-li „na palubě“ nesprávní lidé. Podle Collinse je třeba vytvořit kulturu disciplíny, kde bude dána správným lidem svoboda, ale i odpovědnost. Firmy *„najímalý lidi se sebekázní, kteří nepotřebovali být řízení, a pak se staraly o řízení systému, a ne lidí.“* (Collins, s.138).

Disciplinovaní lidé, kteří se zabývají disciplinovanými myšlenkami a provádějí disciplinované akce, pracují se svobodou v rámci odpovědnosti. To je základní kámen kultury, která vytváří velkolepost. *„Odpověď na otázku „přeměny dobrého ve skvělé“ spočívá z valné části v ukázněnosti udělat vše, co je zapotřebí, abychom se stali nejlepšími v pečlivě zvolených oblastech, a v následném neustálém zdokonalování.“* (Collins, s.140).

V kultuře disciplíny lidé nemají práci; mají totiž odpovědnost. Když se spojí kultura disciplíny s etikou podnikání, dostanete magickou alchymii, která vede k vynikajícímu výkonu. Tím *„získáte kouzelný recept na vynikající výkon a trvalé výsledky“* (Collins, s.135).

Disciplína v úspěšných firmách začínala vždy nahoře. *„Odpověď na otázku „přeměny dobrého ve skvělé“ spočívá z valné části v ukázněnosti udělat vše, co je zapotřebí, abychom se stali nejlepšími v pečlivě zvolených oblastech, a v následném neustálém zdokonalování.“* (Collins, s.140). Collins tento proces nazývá „odtučňováním tvarohu“. Tento proces můžeme popsat jako ukázněnost nejvyššího vedení firem při stanovování úspor, např. jak uvádí Collins: *„zaveďte seznam věcí, se kterými je třeba skoncovat.“*

(Collins, s.152). Disciplinované myšlení spolu s konfrontací s tvrdými fakty znamená nestrkat hlavu do písku. Kultura disciplíny je totiž těsně svázána ze zásadou ježka - čím více je firma disciplinovaná, aby se držela svých tří protínajících se kruhů, tím má větší šanci na úspěch. Firmy, kterým se podařilo stát se skvělými, nedělaly nic, co by neodpovídalo jejich koncepci. Nepouštěly se do žádných nesouvisejících aktivit. Uchovaly si kázeň zůstat v rámci svých tří kruhů i v případě lákavé nabídky a dokázaly říci: ne, děkuji.

4.5 Technologické akcelerátory a transformace

- Organizace, které se z dobrých staly skvělými, o technologiích a technologických změnách *uvážují* jinak než organizace průběžné.
- Organizace, které se z dobrých staly skvělými, se vyhýbají technologickým módám a hitům, nicméně se stávají průkopníky uplatňování *pečlivě vybraných* technologií.
- Klíčová otázka ohledně kterékoli technologie zní: Zapadá technologie přímo do vaší ježčí koncepce? Pokud ano, je třeba stát se průkopníkem uplatňování této technologie. Pokud ne, pak vám stačí, když budete držet krok s ostatními nebo ji můžete zcela ignorovat.
- Firmy, které se z dobrých staly skvělými, využívaly technologie jako akcelerator hybné síly, a ne jako jejího tvůrce. Žádná z firem, které se z dobrých staly skvělými, nezačala svou transformaci prosazením nové technologie, ale všechny se průkopníky nové technologie staly, jakmile pochopily, jak zapadá do jejich tří kruhů, a to poté, co dosáhly průlomu.
- To, jak firma reaguje na technologické změny, je dobrým ukazatelem jejího vnitřního sklonu ke skvělosti nebo k průměrnosti. Skvělé firmy reagují promyšleným a tvůrčím způsobem, hnány potřebou přeměnit nerealizovaný potenciál v reálné výsledky, zatímco průměrné firmy reagují zběsilým zmítáním motivovaným strachem ze zaostávání.
- Neočekávané zjištění: Myšlenka, že by technologická změna byla hlavní příčinou úpadku kdysi skvělých firem (nebo trvalé průměrnosti jiných), není podpořena žádnými důkazy. Firma samozřejmě nemůže zaostávat technicky a doufat, že se stane skvělou, ale technologie sama o sobě nikdy není základní příčinou skvělosti

ani úpadku. (Collins, s. 173–174)

Podle Collinse technologie nejsou činitelem, který způsobí, že se z dobré firmy stane skvělá.

Stejně jako „*Technologie sama o sobě nikdy není prvořadou příčinou skvělosti ani úpadku*“. (Collins, s.169).

Technologie se však mohou stát významným činitelem, který akceleruje (zrychluje tempo) transformaci z dobré firmy na skvělou, ale jen v tom případě, že se rigorózně přidržuje zásady ježka. „*Při správném použití se technologie stává akcelerátorem hybné síly, ne jejím tvůrcem. Firmy, které se z dobrých staly skvělými, nikdy svou transformaci nezačínaly prosazováním nové technologie z toho prostého důvodu, že dokud nezjistíte, které technologie mají význam, nemůžete je dobře využívat*“. (Collins, s.164)

Při objevení se nové technologie není podstatné být první, kdo ji využije, ale podstatné je zvážení, zda nová technologie je v souladu se zásadou ježka a v tom případě snažit se být inovátorem a pionýrem v pečlivě vybraném segmentu, „... *plných osmdesát procent manažerů firem, které se z dobrých staly skvělými, technologii vůbec neuvedlo jako jeden z pěti nejdůležitějších faktorů jejich transformace...*“ (Collins, s.167).

Podle Collinse transformace dobré firmy na skvělou je dlouhotrvající proces, průlom nenastává díky revoluci, ale spíše díky setrvačnosti. Transformace proto není výsledkem jednoho z elementů, ale souhrnem výše zmíněných prvků. „*Průměrnost vyplývá v první řadě ze selhání managementu, a ne ze selhání technologie*“ (Collins, s.168).

4.6 Setrvačnický a bludný kruh

- Bez ohledu na dramatickost konečného výsledku se transformace dobrého ve skvělé nikdy nestaly náraz. Neexistoval u nich žádný konkrétní určující krok, žádný velkolepý program, žádná superinovace, žádná ojedinělá šťastná náhoda, žádný zázračný moment.
- Trvalé transformace sledují předvídatelný model nárůstu a průlomu. Jako při tlačení na obrovský, těžký setrvačnický je třeba velkého úsilí, aby se vůbec pohnul, ale při vytrvalém tlaku shodným směrem během dlouhého časového období vytvoří

setrvačnický hybnou sílu, a nakonec dosáhne bodu průlomu.

- Porovnávané firmy sledovaly odlišný model – bludný kruh. Místo kumulování hybné síly – otáčku za otáčkou setrvačnicku – pokoušely se přeskočit nárůst a skočit rovnou do průlomu. Pak, zklamány neuspokojivými výsledky, se zmítaly sem a tam a neudržely shodný směr.
- Porovnávané firmy se často pokoušely vytvořit průlom pomocí velkých, scestných akvizic. Firmy, které se z dobrých staly skvělými, naopak ze zásady používaly velké akvizice až po průlom pro akceleraci hybného momentu již rychle rotujícího setrvačnicku.
- Neočekávané výsledky: Lidé uvnitř firem, které se z dobrých staly skvělými, si v dané chvíli často neuvědomovali velikost jejich transformace a jasno si udělali až později, při pohledu z dnešní perspektivy. Neměli žádné označení, žádné heslo, žádnou spouštěcí akci ani žádný program ztělesňující to, co tehdy dělali.

Akumulací úsilí při roztáčení pomyslného obrovského setrvačnicku se Jim Collins a jeho tým zabýval s ohledem na manažerské řízení během procesu změny. Pokud si představíme obrovský setrvačnick, který je nehybný, těžký a pokusíme se s ním pohnout, bude nás to stát spoustu úsilí. Po malé době s ním pohneme o kousek, potom o něco více, následně se může pomaličku začít roztáčet. V této chvíli je nejdůležitější nepřestat v síle, kterou do roztáčení vkládáme, zůstat trpěliví a nezlomní ve svém úsilí. *„Každá otáčka buduje na tom, čeho jsme dosáhli dříve, a násobí vaše vložené úsilí“*. (Collins, s. 176). Pokud nebudeme setrvačnick brzdit, pokud nebudeme měnit jeho směr, jeho rychlost pomalu nabere na obrátkách a akumulace úsilí bude právem korunována úspěchem. *„Když lidé začnou pociťovat kouzlo hybného momentu ...potom se většina lidí semkne, aby společně zabrali a postrčili kolo setrvačnicku ještě dál“*. (Collins, s.187) Tímto příměrem Collins popisuje, že na každé cestě ke změně je důležitá trpělivost a odhodlanost, dále věrnost předsevzetím a vlastně i skromnost na cestě proměny *„... akumulace hybné síly – jedna otáčka setrvačnicku za druhou – proměna nárůstu v průlom“*. (Collins, s. 182). Při výzkumu se zjistilo, že větší úspěch mají firmy, které se nechovají „bombasticky“, nevyhlašují nějaké průlomové akce nebo změny, ale trpělivě a v „tichosti“ tvoří a čekají. *„... žádný velkolepý program, žádná superinovace“*. (Collins, s.176).

Na rozdíl od neúspěšných firem, které o sobě dávaly veřejnosti stále vědět, skvělé firmy na svůj moment průlomu trpělivě čekaly a setrvačnicku pomaličku roztáčely. Neúspěšné firmy po čase ve svém úsilí polevují, protože očekávaly rychlejší nástup úspěchu, a tak zkouší setrvačnicku roztáčet na druhou stranu nebo zastavovat ... Ze setrvačnicku se tak stává bludný kruh. Příkladem bludného kruhu je nesmyslné nakupování, rozšiřování oboru své činnosti nebo vytváření nových vizí.

Důkazem, že se firma ocitla v bludném kruhu je např.:

- Podléhání módním vlnám
- Nedůslednost – vybočování mimo tři kruhy
- Množství energie se věnuje nejistému aktivování lidí s cílem stmelit je k novým vizím

Výzkum konstatoval, že: *“Programy radikálních změn nejsou správnou cestou ke skvělosti“*. (Collins, s.176).

4.7 Vůdcovství 5. úrovně

Dle Collinse je vůdcovství 5. úrovně vrcholem pětiúrovňové hierarchie schopností vedoucích pracovníků.

Hlavní body vůdcovství 5. úrovně vyplývající z Collinsovy studie:

- **Osobnostní pokora a profesionální vůle.**

Dle Collinse vůdcové 5. úrovně ztělesňují protikladnou směsici osobní pokory a profesionální vůle. Jsou sice ambiciózní, ale své ambice upínají především k firmě, a ne k sobě samým.

- **Ustanovení svých nástupců s cílem dosáhnout ještě větších úspěchů, než dosáhl on sám.**

Dle Collinse vůdcové 5. úrovně ustavují své nástupce tak, aby v příští generaci byli ještě úspěšnější.

- **Přesvědčivá skromnost, plachost, zdrženlivost.**

Dle Collinse vůdcové 5. úrovně projevují přesvědčivou skromnost, jsou plaší a zdrženliví.

- **Fanatická a urputná potřeba produkovat trvalé výsledky.**

Dle Collinse vůdcové 5. úrovně jsou fanaticky hnáni a přímo infikováni nevyčerpitelnou potřebou produkovat trvalé výsledky. Jsou odhodláni udělat cokoli, co je nutné, aby se firma stala skvělou bez ohledu na to, jak velká nebo těžká rozhodnutí to vyžaduje.

- **Řemeslná píle – jsou spíše „tažným koněm než koněm na přehlídku“**

Dle Collinse Vůdcové 5. úrovně projevují řemeslnou píli – jsou spíše tažným koněm než koněm na přehlídku.

- **Připisování zásluh ostatním, když se daří a obviňování sebe, pokud se nedaří.**

Dle Collinse vůdcové 5. úrovně se dívají „ven z okna“, aby připsali úspěch jiným faktorům než sami sobě. Když se však věci nedaří, dívají se do „zrcadla“, obviňují sami sebe a přijímají plnou zodpovědnost.

Collins učinil neočekávané zjištění: *Vůdcové 5. úrovně připisují valnou část své úspěšnosti štěstí, a nikoliv své skvělé osobnosti.*

Analýza předmětné kapitoly, která pojednává o vůdcovství 5. úrovně, nám poskytuje některé konkrétní náměty a myšlenky, které mohou být uplatnitelné následně v praxi při proměně řízení škol. Některé konkrétní myšlenky uvádím na základě jejich výtahu z předmětné kapitoly.

Vůdcovství 5. úrovně je v organizacích a institucích charakterizováno mocnou kombinací osobních a osobnostních předpokladů a urputného odhodlání. Úspěšní lídři a manažeři jsou neuvěřitelně ambiciózní, ale jejich cílem je především to, aby věci fungovaly, zejména pak v rámci organizace a v naplnění cílů organizace. *„Vůdcové 5. úrovně se dívají z okna, aby když se věci daří, připsali zásluhu faktorům, které jsou mimo ně (a když se jim nepodaří najít žádnou konkrétní osobu nebo událost, jíž by zásluhu připsali, hovoří o štěstí). Současně se dívají do zrcadla, aby si připsali zodpovědnost, ale když se věci nedaří, nikdy se nevymlouvají na smůlu.“* (Collins, s.50). Naopak manažeři, kteří se nemohou stát

vůdci 5. úrovně, se vyznačují tím, že „... pro ně bude práce vždy především o tom, co získají – slávu, bohatství, obdiv, moc, cokoliv, a nikoliv o tom, co vybudují, vytvoří a k čemu přispějí“. (Collins, s.51).

Collins vytvořil hierarchii pěti úrovní, které popisují a charakterizují proměnu potencionálně schopného jednotlivce, který má předpoklady stát se leaderem až po 5. úroveň. Z následného vyobrazení hierarchie je zřejmé, že získaná manažerská pozice není od začátku zárukou pro posun do nejvyšší pozice, ale že je jen jakousi popisnou charakteristikou manažerů, kteří na svých postech pracují.

Obrázek 7: Hierarchie pěti úrovní



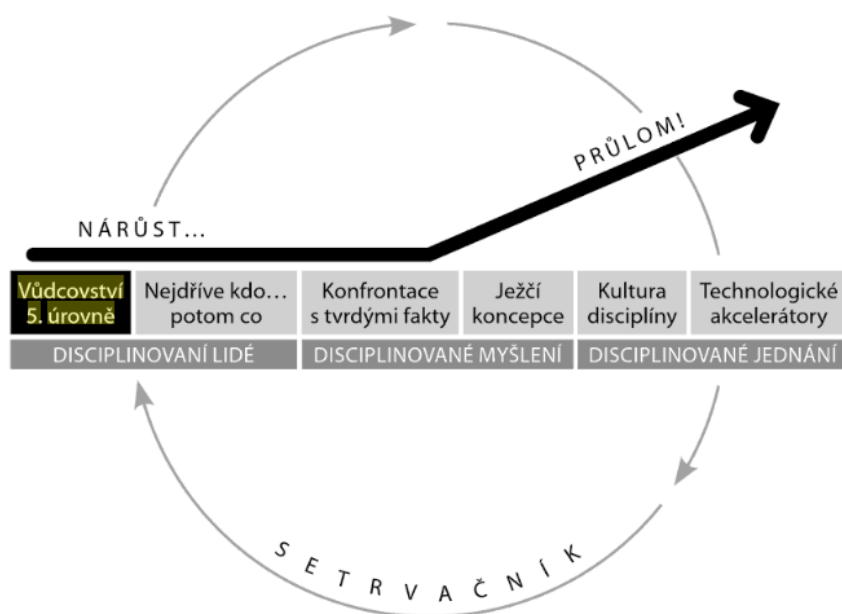
Zdroj: COLLINS, J., 2008

Právě jen vůdcové 5. úrovně mohou přicházet s mnoha podněty a osobnostními balíčky, které jsou jimi v praxi řízení a vedení často nabízeny skromným způsobem a v rezervované formě (Collins, s. 34). Každý úspěšný lídr a manažer může projít určitým přerodem, což dokazují i Collinsovy praktické části výzkumu. Tento přerod však nezaručí

vůdcovství 5. úrovně. Collinsova studie prokázala, že osobnost vůdce 5. úrovně je dána určitými vrozenými dispozicemi, je také možné na sobě pracovat, a tak se vypracovat, ale ani píle a práce na sobě není zárukou, že se jedinec lídrem 5. úrovně skutečně stane, není možné se ji „naučit“. Přerod každého manažera, pokud se tímto směrem povede, je v konečné podobě jistě motivujícím elementem pro celou firmu, je inspirativním prvkem pro celou organizaci, stejně jako je on sám inspirující osobností. (Collins, s. 50). Ale při nejlepší vůli se vůdcem 5. úrovně nestane nikdo, kdo v sobě nemá všech 6 charakteristických znaků, které jsou uvedeny v úvodu této pasáže.

Pojetí vůdcovství 5. úrovně a jednotlivé prvky tohoto konceptu je možné shrnout na následujícím grafickém přehledu, který prezentuje Collins v rámci své knihy.

Obrázek 8: Vůdcovství 5. úrovně-průlom



Zdroj: COLLINS, J. *Jak udělat z dobré firmy skvělou*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2545-1, s. 34

„...Urputné odhodlání...“. (Collins, s. 45) je tedy jen předpoklad, který je podle Collinse pro úspěšného lídra a manažera nezbytný společně s jeho osobnostními předpoklady. Je bohužel nutné uvést, že i úspěšný manažer ve školním prostředí často na odhodlanost časem rezignuje z nejrůznějších důvodů a nemá žádnou invenci

k osobnostnímu růstu. Důvodů může být celá řada. Jedním z nich mohou být podněty, které jej ovlivňují jak externě – například administrativa, tak interně – nezájem zaměstnanců apod. Velmi záleží na zřizovateli, jaké pravomoci na ředitele přenese, jaká je jejich vzájemná spolupráce, které ředitel školy v rámci svého postavení má. I z tohoto hlediska je možnost naplnění předpokladu podle Collinse limitována okolnostmi a ryzostí podmínek konkrétní školy, ředitele a zřizovatele.

„...vedoucí 5. úrovně buduje skvělost pomocí paradoxní směsice osobní pokory a profesionální vůle...“ (Collins, s. 37). Termín skvělosti se v koncepci Collinse objevuje jako jeden ze zásadních bodů. V praxi se projevuje tím, že k prvkům řízení a vedení je přistupováno s osobní pokorou, což znamená například i vycházet z reálných a rozumných cílů, kterých chce organizace dosahovat.

Výstupem kapitoly je zjištění, že právě vztah *pokora + vůle = 5. úroveň* (Collins, s. 38). K tomuto zjištění a pochopení musí lídr nebo manažer dospět. Měl by umět utvářet a řídit organizaci a instituci takovým způsobem, aby bylo možné pokračovat v nastavených činnostech i v procesech kontinuálně, pod vedením dalšího manažera nebo lídra. Podle mého názoru je myšlenka utváření prostředí a předpokladů pro kontinuální úspěšnost organizace a instituce v zásadě uplatnitelná také v rámci školního prostředí a organizace školy. Ovšem v osobě manažera musí být tyto činnosti směřující k dosahování kontinuity v organizaci a instituci prosazovány.

Z dále uvedeného v Collinsově výzkumu můžeme vyzdvihnout směřující myšlenku k budoucnosti „... připravit firmu tak, aby měla úspěch i v další generaci...“ (Collins, s. 41) Právě tato myšlenka je velmi významná pro budoucnost škol. Není možné tvůrčím způsobem řídit školu bez jasných představ o její budoucnosti a o jejím dalším směřování. Současné zacílení celého managementu školy na společnou budoucnost ovlivňuje zapálenost lidí budovat a tvořit, být součástí celku na cestě k naplnění společné vize. V tomto kontextu si manažeři nebo lídři „... začali uvědomovat odlišný přístup...“ (Collins, s.49). Tato myšlenka je navazující k předchozí uvedené, a to tak, že je nutné si změnu a význam tohoto přístupu uvědomit a promyslet v rámci širšího konceptu školy a její vize.

Osobnostní předpoklady a schopnosti manažera v kombinaci s hlubokým odhodláním, jsou jednoznačně uplatnitelné i v moderní proměně řízení školy v rámci současného školského prostředí.

5 Shrnutí

Je to tak – dobré je nepřítelem skvělého. Co si pod tímto označením máme představit? Domnívám se spolu s Collinsovým výzkumným týmem, že jedním z hlavních důvodů, proč máme tak málo toho, co se může stát skvělým, je smíření se s „dobrým“, průměrným. Nemáme vždy skvělé školy především proto, že nám stačí mít dobré školy. Nemáme skvělou vládu především proto, že máme dobrou vládu. Málo lidí prožije skvělý život z velké části proto, že je tak jednoduché spokojit se s dobrým životem. Velká většina společností se nikdy nestane skvělými přesně proto, že jim stačí být jen průměrnými. Jedním z důvodů, proč tomu tak je, jsou chybějící vůdce 5. úrovně. Dobrým leaderům chybí urputnost jít přes překážky, chybí jim odhodlání měnit, budovat a tvořit, a přitom zůstat skromným. Opojení mocí a úspěchem srazilo na kolena mnoho leaderů, kteří na výsluní úspěchů firmy zazářili jen krátce a dočasně a spolu s firmou nebo sami skončili v zapomnění.

Jim Collins provedl několikaletý výzkum a napsal o něm knihu, která se stala bestsellerem i přesto, že nedává návod, jak stvořit skvělou firmu, jak utvořit skvělou instituci a její organizaci. Síla Collinsova přístupu nespočívá ve stanovení teze a hledání jejího potvrzení. Jim Collins zde nepotvrzuje žádnou teorii, ale empirickou mravenčí prací třídí a prosévá materiál., resp. množství teoretických i firemních studií a přístupů. Jeho koncepce je výsledkem několikaletého bádání početného týmu. Collins si na začátku nekladal žádné teze, jen si vybral jedenáct firem podle velmi přísných měřítek a začal je zkoumat.

Jim Collins nezkoumal firmy jako Intel, Coca-Cola nebo GE, IBM, obecně známé firmy, které můžeme označit za dobré. Zajímal se pouze o ty firmy, které po dobu nejméně patnácti let si udržovaly hospodářské výsledky (cenu akcií) nejméně třikrát vyšší, než jsou na standardním akciovém trhu, do kterého se počítají firmy jako Coca-Cola nebo Intel. Ze všech firem v USA jich bylo pouze jedenáct a ty v průměru dosahovaly sedmkrát lepší výsledky v porovnání s obecným trhem. Je třeba zdůraznit, že Collins se soustředil výhradně na americké firmy ...

Collinsův tým přečetl tisíce stran interních firemních dokumentů, statistik, udělal několik hodin rozhovorů s leadery vybraných firem, s jejich pracovníky, s konkurencí a novináři. Své poznatky shrnuli do sedmi oblastí, které měly tyto firmy společné. Všechny zkoumané firmy měly pracovité, skromné a rigorózně přísné vůdce. Tito všichni

se zaměřovali nejprve na hledání správných lidí a až poté přemýšleli, co budou tito pracovníci dělat. Všechny firmy čelily nepřátelské skutečnosti, ale jejich odpovědí byla víra ve své síly a práci. „... *plán vytvořený z chápání, a ne z chvástání ...*“ (Collins, s.187). Všechny tyto firmy měly své přísné a rigorózní zásady, kterých se zarputile držely za každou cenu. „*Každá otáčka buduje na tom, čeho jsme dosáhli dříve, a násobí vaše vložené úsilí*“. (Collins, s.176). Všechny využily technologie pouze v případě, že zapadaly do jejich vize a zásad; a nakonec dělaly vše proto, aby pokud se už jednou kruh jejich businessu roztočil, zachovávaly jeho setrvačnost – „*žádný velkolepý program, žádná superinovace*“. (Collins, s.176).

V závěru své knihy se Collins vrací k své starší knize Vizionářské organizace, kde se zabýval i společností HP. Collins vzpomíná, že zakladatelé firmy, Bill Hewlett a David Packard velmi dbali na několik zásadních věcí, které zformulovali do knihy "HP Way". Uprostřed všeho stály principy jako technologické inovace, respekt k jednotlivci, odpovědnost ke společnosti, v níž firma podniká a hluboká víra, že zisk není nejdůležitějším cílem podnikání... protože „*transformace dobrého ve skvělé se nikdy nestaly naráz*“. (Collins, s.176).

Ze své vlastní zkušenosti vím, že všechny tyto hlavní principy jsou dnes drasticky narušeny. HP a další společnosti jsou pro mě jen příkladem za všechny korporace, které ztratily směr, který se jim pokoušeli vtisknout jejich zakladatelé a původní zásady a principy slouží už jen jako prázdný obsah marketingových firemních materiálů. Jsou to jen mýdlové reklamní bubliny a floskuly, které na nás denně útočí. Ukazuje se, že poznatky z Collinsovy knihy mohou mít pouze dočasný charakter, pokud uvěříme poselství a obrazu obchodních korporací, které nám podsouvají více viditelné a agresivní značky, a to nejenom v českých podmínkách, ale zejména v mezinárodním kontextu.

Metaforou moderní firmy se staly firmy Apple nebo Samsung nebo Google, které krátí životní cyklus jednoho a téhož produktu od délky jednoho roku postupně už na půl roku, a to především z důvodu honby po rychlém zisku a růstu, téměř již bez inovací. Collinsova kniha ukazuje, že ty opravdu skvělé firmy dosáhly svůj úspěch díky tradičnímu chování ke všemu živému a neživému. Že pracujeme ne proto, abychom si koupili jachtu, ale proto, že práce je naše vášeň, a pracujeme co nejlépe ne proto, že nám to někdo přikázal,

ale proto, že jinak nevíme a neumíme, že chceme, že nás to baví. Naším leaderem je člověk, jehož značkou a prioritou je jeho skromné a konsekventní řízení, a ne slogan nebo bezobsažné řeči. „Dobré se přeměňuje ve skvělé kumulativním procesem“.(Collins, s. 177). Lídři těchto firem vědí, že opravdový úspěch je možný pouze díky dlouholeté práci a že může přetrvat desetiletí, pokud se nevzdají svých zásad, se kterými se vydali na cestu.

Žijeme v době dramatických změn. A třebaže se svět mění a nelze o tom pochybovat, neznamená to, že bychom měli přestat hledat další nadčasové principy. Management škol prochází podobnými procesy, jako Collinsem zkoumané firmy. Stejně jako různé firmy, mají i různé školy pro danou školu identické manažerské vedení. Některá škola je tradiční, druhá alternativní, další třeba církevní, ale každá má někde svoji silnou stránku, kterou je potřeba objevit. Silná stránka školy by měla být objevena a jako shluk neorganizovaných informací by měla být charakterizována, pojmenována. Z informací vytvořený řád se může stát předělem od chaosu ke koncepci. Vydání se na cestu při objevování toho, co přeměnu ve skvělé přináší, je vskutku intelektuálním dobrodružstvím každé organizace, prostředí škol nevyjímaje. Jak uvádí Collins ve své knize: „*Ano, konkrétní uplatnění se změní (technika), ale určité neměnné zákony organizovaného lidského konání (fyzika) přetrvají*“.(Collins, s.30).

Při studiu výsledků týmu Jima Collinse se proto velmi nabízí otázka – lze jeho studii použít jako inspirativní zdroj pro naše školy na jejich cestě z dobrých ve skvělé a použít ho jako pomůcku pro management vzdělávání? Zjednodušeně řečeno – lze ve vrcholovém managementu některých z našich škol nalézt vůdce 5. úrovně, charakterizované podle Collinsovy studie?

Výzkumná část diplomové práce bude nyní zaměřena na hledání odpovědi na následující otázky:

1. Jsou ředitelé vybraných škol vůdci 5. úrovně podle Collinsovy studie?
2. Lze pomocí Collinsových kritérií vůdce 5. úrovně relevantně popisovat i leadership ředitelů škol?

6 Výzkumná část

6.1 Vymezení výzkumu

V centru pozornosti diplomové práce je zkoumání lídrovství ředitelů tří základních škol s rozdílnými zřizovateli. Práce je inspirací a pokusem přenést do svébytného segmentu (management vzdělávání) koncept z oblasti bussiness sféry.

Pětiletá studie Jima Collinse *Good to Great* (Collins 2001) odhalila ojedinělé rozhodující faktory pro úspěšnou přeměnu dobré firmy na „skvělou“. Uvedená studie se mi stala inspirací, kterou jsem přejala a adaptovala na výzkumnou část práce, ve které zkoumám na základě rozhovorů s inovativními řediteli tří škol principy jejich lídrovství. Za kvalitní, excelentní – „vynikající“ školy byly v rámci konsensu označeny a následně doporučeny výzkumnými akademickými pracovníky vysoké školy uvedené 3 školy, které se staly součástí výzkumné části práce. Výzkumná část zdůrazňuje ojedinělé a jedinečné momenty přijímání procesu proměn a změn, na příčiny, které k nim vedly a způsob, jakým byly uskutečněny. Výzkum je zaměřen na osobnost ředitele jako na lídra a na nositele změn a proměn, na případný způsob řešení konfliktů a výběr „správných“ lidí participujících na cestě proměn. Výstupem je posouzení lídrovství ředitelů škol podle Collinsových kritérií *Good to Great* pro vůdce 5. úrovně a vyjádření se k metodické využitelnosti tohoto konceptu pro české školství. Jsem si vědoma, že výstupní portrét je výslednicí jakéhosi hodnocení určitého okruhu lidí, že nemá objektivní zhodnocení, že je v podstatě 360° zpětnou vazbou, která nám umožňuje dívat se na respondenta z nejrůznějších úhlů.

6.2 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

V teoretické části (viz kapitola 3) jsem se věnovala popisu Collinsova výzkumu, kdy se jeho 25členný tým po dobu 5 let věnoval analytickému rozboru 28 elitních společností. Během výzkumných šetření společně hledali důvody, proč se ze všech 28 zkoumaných společností podařilo jen jedenácti z nich dosáhnout vynikajících výsledků a svoji pozici si udržet, kdežto zbývajícím sedmnácti se to nepodařilo, nebo jen krátkodobě. Výsledkem studie bylo překvapující zjištění, že ve všech jedenácti nejlepších společnostech byli v určující době v čele tzv. vůdcové 5. úrovně, tj. lídři, kteří mají specifické, charakterové, vrozené vlastnosti a schopnosti, které nejsou závislé na praxi, vzdělání,

průpravě ani na konkrétních znalostech. Vůdcové 5. úrovně jsou výjimečnými vůdci obdařeni mimořádnými osobnostními a vůdcovskými dary bez svého specifického přičinění.

Cílem této práce je posoudit, zda osobnosti vybraných ředitelů odpovídají konceptu leadera 5. úrovně. Tím ověříme náš výzkumný předpoklad, že vůdcovství 5. stupně dle Collinse je klíčovým znakem organizací, které se staly z dobrých skvělými, platným i v segmentu školství. Klíčem pro rozpoznání vůdcovství 5. úrovně dle Collinse jsou specifické, charakterové, vrozené vlastnosti a schopnosti, které nejsou závislé na praxi, vzdělání, průpravě ani na konkrétních znalostech.

Výzkumná část diplomové práce je zaměřena na hledání odpovědí na následující výzkumné otázky:

1. Jsou ředitelé vybraných škol lídry 5. úrovně podle Collinsovy studie?
2. Lze pomocí Collinsových kritérií pro vůdcovství 5. stupně relevantně popisovat i leadership ředitelů škol?

6.3 Design výzkumu

Vzhledem ke specifičnosti problematiky výzkumného šetření byl proveden pilotní průzkum s ředitelem základní školy, která se výzkumu neúčastnila. Zpětná vazba s ohodnocením pochopení formulovaných otázek pro výzkumné šetření byla stěžejní pro následnou přesnější formulaci. Po analýze byl vypracován definitivní soubor otázek pro ředitele tří vybraných škol. Konečné otázky byly formulovány tak, aby poskytly dostatečný vstupní prostor pro vedení polostrukturovaného rozhovoru s konkrétním ředitelem školy s cílem zjistit, jaké unikátní metody ředitel školy při vedení svých zaměstnanců používá a jaké lídrovské znaky pro vůdcovství 5. stupně vykazuje.

Před samotným začátkem výzkumného šetření jsem se důsledně obeznámila s Collinsovými závěry popisující vůdcovství 5. úrovně, které je stěžejní pro výzkumné šetření; konkrétně v rozsahu 20 stran uvedené knihy. V knize jsem si označila specifické termíny s cílem sestavit jakýsi katalog hlavních znaků, protože autor používá metaforická vyjádření, která jsem musela dále převést na narativní impulzy pro interview s respondenty. Tím jsem sestavila v zásadě výzkumný nástroj pro tvorbu a odvození otázek, které jsou stěžejní pro výzkumné šetření s respondenty. Až po rozhovorech

s řediteli škol jsem provedla výzkumné šetření na základě dalších rozhovorů s lidmi z nejužšího týmu ředitele. Vždy se jednalo o zřizovatele, zástupce ředitele, asistentku a učitelku konkrétního ředitele školy.

6.4 Metodika výzkumu

6.4.1 Metody získání dat

Práce je zpracována jako vícečetná kvalitativní případová studie založená na rozhovorech s řediteli škol a se souputníky ředitele školy. Podkladem k výzkumu se stala monografická metoda, kdy jsem použila výtah relevantních Collinsových konceptů.

Pro oblast výzkumu jsem použila polostrukturovaný narativní rozhovor inspirovanými původními otázkami J. Collinse s 3 vybranými řediteli škol a pro rozhovor se souputníky rozhovor formou 360° zpětné vazby k získání uceleného vhledu do prostředí školy od zástupců vybraného vzorku s cílem potvrdit nebo vyvrátit poznatky o řediteli vycházející z výzkumu na základě rozhovoru.

Oporu ve stanovení metodiky výzkumu jsem získala v citacích z odborné literatury:

„Kvalitativní výzkum používá induktivní formy vědeckých metod, hloubkové studium jednotlivých případů, nejrůznější formy rozhovorů a kvalitativní pozorování. Cílem je získat popis dat zvláštností případů, generovat hypotézy a rozvíjet teorie o fenoménech světa. Kvalitativní výzkum je orientován na explorování a probíhá nejčastěji v přirozených podmínkách sociálního prostředí. Plán výzkumu má pružný charakter. To znamená, že plán se z daného základu rozvíjí, proměňuje a přizpůsobuje podle okolností a dosud získaných výsledků. Kvantitativní výzkum probíhá více strukturovaně a používá spíše deduktivní vědecké metody. Soustřeďuje se na popis variability předem definovaných proměnných, které vymezují, co budeme pozorovat a zachycovat. Cílem je testování hypotéz a teorií“ (Hendl, 2005, s. 63).

Můj výzkum se zabývá problematikou lídrovství ředitelů škol. Inspirací ke zkoumání se stal ojedinělý výzkum Jima Collinse „*Good to Great*“.

Vzhledem k tomu, že se orientuji ve zcela nové problematice, považuji tento výzkum za „mapující výzkumný projekt“, který je vhodný, pokud k jeho řešení nemáme dostatek podkladů v podobě vhodných informací z odborné či jiné literatury. Mapující výzkumný

projekt je volen v případech, „*kdy nemáme jasno o komplexu jevů, jejichž souvislosti by bylo třeba sledovat, a proto ani nemůžeme sledovanou oblast na adekvátní exaktnosti modelovat – nebo nevíme, čím vším je sledovaný jev determinován, jakými formami a důsledky se projevuje, co vchází do jeho podstaty, a tudíž je i nezbytné studovat a sledovat atd.*“ (Mikšík, 1986, s.50.)

„Rozhovor neboli interview, je technika poměrně hojně využívaná na výzkumné půdě řady oborů, psychologie, antropologie, pedagogiky, etnografie, sociologie, sociální psychologie, andragogiky ad. V nich se aplikuje jak při kvalitativních, tak kvantitativních přístupech.“ (Reichel, 2009, s. 110)

Pro kvalitativní výzkum je možno využít neformálního rozhovoru s podobou volného vyprávění na dané téma, které se nazývá narativním rozhovorem, kterým doplňujeme rozhovor polostrukturovaný, který má specifický a předem daný počet otázek. (Reichel, 2009, s. 110)

6.4.2 Metody zpracování dat

Rozhovory s ředitelem i se souputníky jsem přepsala z audiozáznamu do tištěné podoby transkripce. S ohledem na množství záznamového materiálu jsem se rozhodla pro další zpracování selektivním protokolem, kdy byly do přepisu zahrnuty jen konkrétní informace vztahující se k otázce, a zbytek byl zcela vypuštěn (Hendl, 2015, s. 214).

Následně jsem pro obsahovou analýzu rozhovorů požila metodu kódování.

Za konkrétní kódy bylo označeno 6 charakteristických znaků vůdce 5. úrovně podle Collinsovy studie. Každý z kódů byl označen číslem a odlišnou barvou. Rozhovory s řediteli a následně s jejich souputníky byly sepsány, stránky s textem byly označeny řádkováním a následně byly vytištěny. Barevně jsem v textu označovala slova nebo věty, které byly k danému kódu přiřazeny. Následně jsem provedla analýzu textu z barevně označeného selektivního protokolu.

V rozhovorech s řediteli byly vybrány klíčové pasáže, které nejlépe charakterizovaly konkrétní kód. Následně byly klíčové citované pasáže zvýrazněny tmavším tiskem. Před citacemi z rozhovorů jsem v několika bodech shrnula shodu daného kódu podle Collinsových kritérií pro vůdce 5. úrovně s ředitelem školy.

Na konci výzkumného šetření jsem výsledky kódování shrnula do tří tabulek, které mají další vypovídající hodnotu o jednotlivých ředitelích.

6.4.3 Výzkumný vzorek

Ředitel školy A – PhDr. Jan Voda, Ph.D.,
ZŠ s rozšířenou výukou jazyků Magic Hill, s.r.o., Říčany
Soukromá škola, zřizovatel: Ing. Martina Olivová, jednatelka

Ředitel školy B - Mgr. Ing. Vít Beran,
Základní škola Kunratice, Praha
Státní škola, zřizovatel: MČ Praha 4, Kunratice

Ředitel školy C – P. Mgr. Juan Provecho, OSA
Mateřská škola a základní škola sv. Augustina., Praha
Církevní škola, zřizovatel: Česká provincie řádu sv. Augustina

6.5 Realizace výzkumu

6.5.1 Plán výzkumu

V březnu 2017 jsem požádala ředitele tří vybraných škol k účasti ve výzkumu. Dva jsem měla možnost požádat o spolupráci osobně, jednoho prostřednictvím e-mailu. Všichni tři velmi ochotně projevili zájem výzkumu se účastnit a domluvili jsme si termíny její návštěvy školy. Zároveň jsem všechny tři respondenty požádala o určení svých spolupracovníků, se kterými bych v daný den mohla také zrealizovat rozhovory.

6.5.2 Realizace výzkumu

Týden před realizací prvního výzkumu jsem uskutečnila předvýzkum s ředitelem školy, který se výzkumu neúčastnil. Cílem bylo posoudit formulaci otázek, zjistit úroveň jejich porozumění s cílem vyhnout se chybám zapříčiněnými špatnou formulací při samotném interview s respondenty. Předvýzkum mi pomohl lépe specifikovat otázky a zúžit tak jejich množství.

Hlavní výzkum byl realizován formou polostrukturovaného narativního rozhovoru se zainteresovanými řediteli a strukturovaným rozhovorem s jejich spolupracovníky. Možnost výběru spolupracovníků jsem nechala na řediteli školy jen částečně. Pro svůj výzkum jsem potřebovala respondenty, kteří byli na všech školách ve stejném postavení vůči řediteli školy. Ještě před realizací výzkumu jsem požádala ředitele o určení čtyři osob z jeho týmu, kteří by byli ochotni zúčastnit se strukturovaného rozhovoru. Pro relevantnost výzkumu jsem požadovala účast zřizovatele, zástupce ředitele, asistentky a učitelky. Už tento požadavek byl pro ředitele školy dost omezující co do výběru respondentů a jsem si toho vědoma. V podstatě ředitel mohl volit z více možností jen u zástupce ředitele nebo učitelky. Přesto ředitelé můj požadavek splnili a respondenty v daný den zajistili. Ředitel B mi kontakt se zřizovatelem zprostředkoval v jiný den mimo prostory školy z důvodu pracovní vytíženosti zřizovatele.

Výzkum jsem realizovala v několika etapách přesně podle stanoveného časového plánu:

Příprava výzkumu

- Stanovení výzkumného problému – leden 2017
- Příprava výzkumu – leden 2017
- Oslovení akademických pracovníků ke konzultaci k výběru škol – únor 2017
- Oslovení vybraných škol k výzkumu – kontaktování ředitele školy – únor 2017
- Sběr dokumentů za účelem obsahové analýzy – březen 2017
- Stanovení klíčových otázek pro ředitele školy a jeho spolupracovníky – březen 2017
- Předvýzkum – rozhovor s ředitelem školy, který se nezúčastnil výzkumu – 1. 3. 2017

Realizace samotného výzkumu

- Návštěva školy Magic Hill – rozhovor s ředitelem školy a následně s určenými spolupracovníky (2.3.2017)
- Návštěva ZŠ Kunratice – rozhovor s ředitelem školy a následně s určenými spolupracovníky (8.3.2017)
- Návštěva Mateřské školy a základní školy sv. Augustina – rozhovor s ředitelem školy a následně s určenými spolupracovníky (24.3.2017)
- Zpracování rozhovorů – duben 2017

- Zpracování výzkumné části diplomové práce – květen 2017
- Finalizace a odevzdání diplomové práce – červen 2017

6.6 Výzkumná zjištění a analýza dat

6.6.1 Východiska

Osobnost leadera 5. úrovně byla Collinsovou studií shrnuta do těchto základních **charakteristických znaků**:

1. Osobnostní pokora a profesionální vůle
2. Ustanovení svých nástupců s cílem dosáhnout ještě větších úspěchů, než dosáhl on sám
3. Přesvědčivá skromnost, plachost, zdrženlivost
4. Fanatická a urputná potřeba produkovat trvalé výsledky
5. Řemeslná píle – jsou spíše „tažným koněm než koněm na přehlídku“
6. Připisování zásluh ostatním, když se daří a obviňování sebe, pokud se nedaří
Přijímání plné odpovědnosti

6.6.2 Rozpracované okruhy, kódy a jejich charakteristika

K rozlišení kategorie znaků podle Collinse jsem použila charakteristiku pomocí maximálně dvou slov. Přesnější popis daného znaku je uveden pod ním.

Kód 1. Osobnost a vůle

Podle Collinsova výzkumu se vůdcové 5. úrovně zdají být úplně obyčejnými pokornými lidmi. Nezakládají si na vysokém postavení, nejsou příliš rádi na očích ostatních, stýkají se s obyčejnými lidmi, nedávají na obdiv své bydlení nebo svá auta. Jsou umírnění, pokorní, ale přitom nebojácní. Nekapitulují při neúspěchu, ale s ohromnou vervou se pouští do boje. Často působí se svojí rezervovanou povahou jako slabí, ale to jen proto, že jsou hloubaví a poměrně tišší. Mají obrovské ambice k firmě a profesionální čest.

Kód 2. Nástupce

Vůdcové 5. úrovně podle Collinsova výzkumu chovají ambice ke své firmě, kdy jim jde především o prospěch její, a ne svůj vlastní. Jsou tak s firmou ztotožnění, že si přejí, aby v dalších letech byla firma ještě úspěšnější. Místo své slávy si raději budují své nástupce, protože je pro ně nástupcův úspěch důležitější než jejich vlastní. Cítí se totiž být zodpovědní za další vývoj firmy i v dalších generacích, a proto se zodpovědně zaměřují na výběr těch nejlepších spolupracovníků.

Kód 3. Skromnost

Vůdcové 5. úrovně málo mluví o sobě. Raději mluví o firmě, o svých spolupracovnících, o budoucnosti, ale diskuse o svých zásluhách přecházejí mávnutím ruky nebo mluví o tom, že „měli prostě štěstí na úžasné lidi“. Popisovaní vůdcové 5. úrovně jsou ve studii charakterizováni jako skromní a otevření „obyčejní lidé v tichosti tvořící mimořádné výsledky“.

Kód 4. Odhodlání a výsledky

(...) u vůdcovství 5. úrovně nejde jen o pokoru a skromnost. Stejně tak jde o urputné odhodlání, téměř stoické rozhodnutí učinit cokoli, co je třeba, aby se firma stala skvělou“.

Vůdcové 5. úrovně se nikdy nespokojí s průměrnými výsledky, mají v sobě buldočí snahu budovat a produkovat to nejlepší z nejlepšího. Jsou odhodlaní, v případě potřeby, udělat svým rozhodnutím tlustou čáru a jít do rizika. Nepochybují a nevzdávají se. (...) *Jsou fanaticky hnáni a přímo infikováni nevyhlášenou potřebou produkovat výsledky“.*

Kód 5. Píle

Klidná a houževnatá povaha vůdců 5. úrovně se projevuje nejen ve velkých rozhodnutích, „(...) *ale také v osobním stylu čisté řemeslné poctivé pracovitosti“.* V Collinsově výzkumu se o vůdcích 5. úrovně mluví jako o „estrádním koni anebo o koni na přehlídku“. Vůdce 5. úrovně obstarává bez větších potíží obě varianty. Když je potřeba, není mu zatěžko manuálně nebo psychicky „dřít jako kůň“. Když si to situace vyžaduje, umí mediálně komunikovat a firmu reprezentovat. Není mu zatěžko zvládnout obě tváře. Hodně energie věnuje motivaci zaměstnanců a práci v terénu.

Kód 6. Zásluhy a sebereflexe

Vůdcové 5. úrovně jsou pevně zakotveni v přijímání zodpovědnosti. Jsou připraveni na úspěchy i neúspěchy. V případě neúspěchu neobviňují ostatní, ale sami sebe – „díívají se do zrcadla“, v případě úspěchů „se dívají ven z okna“ a připisují zásluhy svým a spolupracovníkům. Jsou si vědomi hodnoty a síly svého týmu, v síle motivace zaměstnanců a podle toho se také ke svým souputníkům chovají.

6.6.3 Okruhy pro rozhovory s ředitelem

Rozhovory s řediteli probíhaly vždy na jejich pracovišti v předem určenou dobu. Před začátkem rozhovoru jsem ředitele požádala o souhlas s pořízením audiozáznamu na diktafon. Dále jsem jim osobně vysvětlila téma mojí diplomové práce i oblast výzkumu.

Nejprve jsem ředitele požádala, aby mi vyprávěli o sobě nebo příběh „jejich“ školy. Rozsah a směr vyprávění jsem nechala zcela na jejich rozhodnutí. Pokud bylo potřeba, v dotazovací narativní fázi rozhovoru jsem kladla doplňující otázky k probranému vyprávění. Cílem této fáze rozhovoru bylo odhalit charakteristické osobnostní rysy respondenta, protože již zvolená oblast, na kterou se ředitelé u první otázky, která se týkala „příběhu ředitele školy“ zaměřovala, ukazovala směr, ke kterému se ředitel dané školy ve své práci zaměřuje, co je pro něj stěžejní, co musel překonat nebo k čemu směřuje. Další otázky již měly pevně daná téma, ke kterým se ředitelé bezprostředně vyjadřovali. Cílem bylo vystihnout a odhalit specifické znaky vůdce 5. úrovně podle Collinsova výzkumu.

Rozhovor jsem tematicky rozdělila do devíti níže uvedených oblastí, ve kterých jsem nechávala směr a obsah vyprávění zcela na řediteli školy.

Seznam témat k vyprávění pro ředitele:

1. Příběh ředitele školy – otevřené téma k úvodnímu rozhovoru
2. Těžké chvíle
3. Motivace zaměstnanců
4. Klíčové okamžiky, důležitá rozhodnutí
5. Úspěch a připisování zásluh

6. Když se nedaří ...
7. Výchova nástupce
8. Nahraditelnost v případě nenadálé dlouhodobé absence
9. Slova závěrem

6.6.4 Otázky pro soupevníky ředitele

V další fázi rozhovorů jsem se sešla se čtyřmi ředitelovými soupevníky, pro které jsem měla připravený seznam otázek, který se úžeji vztahovaly k osobě pana ředitele.

Seznam otázek:

1. Jaká je neuvýraznější vlastnost pana ředitele?
2. Čemu nebo komu připisuje pan ředitel úspěchy školy?
3. V čem nebo kdy se projevilo jeho největší odhodlání?
4. Jaký je jeho styl řízení: autoritativní nebo liberální?
5. Pokud se pro něco rozhodne, jak často a zda vůbec mění svoje rozhodnutí?
6. Jakým způsobem vybírá své zaměstnance, co rozhoduje o jejich přijetí?
7. Je ředitel „tažným koněm nebo koněm na přehlídce“?
8. Úspěch a neúspěch školy – komu ho přisuzuje?

Tabulka č. 4: Seznam odkazů (kódů) pro vyhledávání citací v rozhovorech

Osoba	Kód odkazu
Ředitel A	R1
Ředitel B	R2
Ředitel C	R3
Zástupce – ředitel A	ZR1
Zástupce – ředitel B	ZR2
Zástupce - ředitel C	ZR3
Učitel – ředitel A	UR1
Učitel – ředitel B	UR2
Učitel – ředitel C	UR3
Asistent – ředitel A	AR1
Asistent – ředitel B	AR2
Asistent – ředitel C	AR3
Pracovník zřizovatele – ředitel A	PZR1
Pracovník zřizovatele – ředitel B	PZR2
Pracovník zřizovatele – ředitel C	PZR3

Pro dohledání odpovědi v příloze práce, je za kódem vždy uvedeno číslo řádku v závorce.

6.7 Výsledky analýzy dat a jejich interpretace

6.7.1 Rozhovor s ředitelem školy A

(dále ředitel A)

1. Osobnost a vůle

Osobnost a vůle se u ředitele A projevují například v tom, že:

- Dokázal budovat školu v nejistých časech s nejistotou úspěchu
- Přestože škola musela čelit mnoha potížím, její provoz ustáli
- Prosadili a uskutečnili výstavbu nové školy
- Otevřeli navzdory původním plánům druhý stupeň
- Škola má v současnosti stabilní klientelu, a dokonce zájem o školu je navzdory školnému vyšší, než mohou kapacitně přijmout.

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- *„Začínal jsem s 10 dětmi jako ředitel a učitel, plus jedna učitelka angličtiny a jednatelka. Následně potom jsem po 3 roky po sobě učil v první třídě, a potom ještě další roky ve čtvrté a páté třídě. V každém případě jsme ale každý rok otevírali novou první třídu a výsledkem bylo, že každým rokem škola rostla a rostla (R1, 3-6) ... (...) a pak jsme se přestali do staré budovy vlastně vejít, a tak jsme si tu budovu chtěli zrekonstruovat, ale protože sousedé nám nedali povolení, kdy se vymlouvali na hluk a okna a podobně, tak vlastně jsme nemohli provést přístavbu, což se ukázalo, že bylo nakonec dobré, protože místo toho jsme postavili tuhle novou školu, no.“ (R1, 6-10).*
- *„Čili já jsem tady od začátku a vlastně ta škola po té pedagogické stránce vyrostla pod mýma rukama, jsem na to opravdu pyšný, protože já jsem sem přišel s nějakou představou, s nějakým konceptem, s nějakou analýzou toho, co je možné a naopak, a co je žádoucí a co je nežádoucí, a následně jsme vlastně společně s jednatelkou Martinou takhle to založili a ono to zkrátka funguje. A po prvních pěti letech, kdy jsme poslali tu první skupinu dětí do světa po prvním stupni, tak jsme mohli konstatovat, že to není žádná experimentální škola, že je to koncept, který je*

životaschopný, je žádoucí, který má svoji klientelu, ob stojí v konkurenci. Vlastně spolupracujeme s pedagogickou fakultou, vodíme sem studenty, ukazujeme jim příklady dobré praxe, děláme semináře pro učitele. Myslím, že jsme i atraktivním zaměstnavatelem čili takhle tohle je ten příběh školy.“ (R1, 22–28).

- *„(...) a teď je to tak, že teda máme 140 dětí a máme vlastně paralelní třídy na prvním stupni. A teď začínáme nově tento školní rok s šestou třídou. Původně naše děti odcházely na víceletá gymnázia a měli jsme úspěšnost 100 % při přechodu na ta gymnázia, akorát jsme po celou tu dobu věděli, že když jsme schopni je na ta gymnázia protlačit, připravit, takže potom třeba teď tam nejsou úplně šťastné, nebo že by jim bylo bývalo ještě vyhovovalo nějaké 2 nebo 4 roky si víc pohovět na základní škole a ne hned vtěsnat do té role středoškolského vlastně studenta, což je spíš otázka nějaké znalosti pro středoškolské gymnaziální studium než to, že by tady nebyly děti, které by neměly potenciál studovat a jednou studovat vysokou školu“.* (R1, 14 – 22).
- *(...) teď už jsme v té situaci, kdy jsme si svoji klientelu našli, kdy s tím máme na tom trhu ve vzdělávání nějakou cílovou skupinu, která si nás hledá, a to je obrovská výhoda, když už v podstatě **nemusíme vynakládat peníze na reklamu**, protože reference našich rodičů, pověst, kterou máme, renomé, o kterém se už nyní tady minimálně, tedy v regionu Praha východ, tak je dostačující na to, abychom mohli tady dělat dobře svoji práci“.* (R1, 108–113).

2. Nástupce

Výchova nástupců, výběr správných spolupracovníků a ambice ke svému zaměstnavateli jsou patrné v těchto bodech:

- Ředitel školy si je vědom, že je potřeba si vychovávat nástupce
- Jeho ambice se stále upírají ke škole, je hrdý na její úspěšnost
- Klade vysoký nárok na výběr zaměstnanců, protože jsou představiteli školy
- Zajímá se o dobré klima na pracovišti, hledá cesty k odstranění problémů

- Ředitel je se „svoji“ školou sžitý a zkouší další cesty jejího rozvoje.
- *„... jsem si vědom toho, že je potřeba si nástupce vychovávat. Já teda samozřejmě ještě po několik let určitě svoji další životní dráhu spojuji s Magic Hill (R1, 150). ... V každém případě teď v tuhle chvíli tady mám zástupkyni pro první stupeň, což je zcela určitě kádr do vedení, mám tady vedoucí učitelku anglické sekce čili rovněž, to je členka nějakého užšího vedení, no a hledám a zatím teda jsem nenašel zástupce pro druhý stupeň, ale protože je to opět v tuhle chvíli jenom 1 třída, tak vlastně by ta problematika toho vedení nebyla tak rozsáhlá. Takže to zatím mám pod křídly já, ale do budoucna určitě chci, aby někdo byl mým zástupcem. A zástupci se pochopitelně mají šanci vypracovat a teď je otázka, jestli budou na tu funkci po mě čekat, anebo jestli půjdou třeba někam jinam, do nějakých jiných konkursů, ale toto je velice hypotetická úvaha, protože v tuhle chvíli to místo je obsazeno mnou a já mám ještě mnoho let před sebou, kdy budu pracovat, takže vlastně zatím si nemyslím, že je tady nějaká urgentní potřeba si toho nástupce budovat. Spíše si budovat spolupracovníky, s kterými budeme v synergii a na které se budou moct stoprocentně spolehnout sám. Když si potom například odjedu na týden někam na nějakou konferenci, tak budou mít absolutní jistotu, že všechno běží tak jak má.“ (R1, 151–164).*
- *„Je tam jako hodně složité vyjednávání s těmi učiteli a je pravda, že ta spolupráce české a anglické větve je obtížná a často má najednou jedna skupina pocit, že ta druhá pracuje méně, a také si někdy v detailech nerozumíme úplně přesně, protože některé detaily je i třeba pro nás složité si překládat navzájem do angličtiny atd.“ (R1, 61–64).*
- *„...a my samozřejmě dobře víme, kde máme ty slabé články toho řetězu, tak hodně vynakládáme lidem podporu. A to opravdu značnou podporu si myslím. Dopřáváme našim lidem supervizi, individuálním mentoringem, vysíláme je na kurzy, stanovujeme pro ně rozvojové plány, ulevuje jim v povinnostech a zkoušíme to nějakou dobu. Ale pokud se stále nedaří a zejména pokud je ten konkrétní člověk v zásadě rezistentní proti tomu, aby nějakým způsobem svoji práci změnil nebo aby se zlepšil, tak jak potřebujeme, tak*

s takovým člověkem se musíme rozejít, což se většinou odehraje v rámci toho prvního roku, kdy učitele přijímáme výhradně na dobu určitou. Velké změny ale už v současnosti nenastávají R1, 136–144) ... (...) ... už to nejsou změny, které by nějakým způsobem otřáslly základy téhle školy, protože v tuhle chvíli já už mám 30 učitelů ve sboru, a tak vyměnit jednoho nebo 2 lidi ze 30 není taková rána, jako když měním jednoho ze čtyř lidí.“ (R1, 144–147).

- *Tak na koho se obracíme, když potřebujeme pomoc... Tak my hledáme pomoc i z venku – máme vynikající školní psycholožku, která je externí, vlastně nám v počátcích hodně do začátku pomáhala kolegyně z pedagogické fakulty jakožto externí supervizorka. Zkrátka máme ještě nějaký okruh lidí, ke kterým se můžeme utíkat pro radu, pro nějaký objektivní nadhled nad tou situací. (R1, 131–136)*

3. Skromnost

Skromnost se u ředitele A projevuje například v tom, že:

- O sobě nemluví nebo o své osobě mluví až na vyzvání
- Během rozhovoru svoji pozornost směřuje na své zaměstnance a spolupracovníky
- Rozpačitě a s úsměvem přijímá pochvalu
- Nečiní mu potíže vyjadřovat se otevřeně a kriticky ke své vlastní osobě nebo k práci
- Má v sobě prvky noblesy a džentlmenství

Tato část rozhovoru prakticky nemá žádný adekvátní prepisovatelný důkaz. Zde mohu jen potvrdit skromnost ředitele z osobního kontaktu během rozhovoru s ním a nemožnost toto doložit citacemi z rozhovoru až na jeden, který směřuje k jeho sebereflexi. Více se tématice skromnosti ředitele budu věnovat při zpracování rozhovorů se spolupracovníky.

- „... každý den v téhle škole se něco nového přiučím, ne vždycky se mi práce daří, jsem si vědom toho, že se dopouštím chyb, vzhledem ke své osobnosti, jsem dost horká hlava a někdy nejsem úplně diplomat při nějakých jednáních, tak to potom jsou problémy. Vidím stále, že mám na čem pracovat a měl jsem tu možnost pracovat s profesionálním koučem v minulém roce, stále jakousi podporu v tomhle ohledu mám. Čili je to pro mě zkrátka otevřený proces, kdy pořád ještě rostu a s tím, jak rostu já, s tím tak tady všichni rosteme, stejně tak s tím roste ta škola. A to je si myslím důležité, protože to, jestli jsme dobrá škola, neodvozují od nějakého status quo, ale od toho, jestli jsme v pohybu. Jakmile bychom se jednou zastavili a už nic významného se nedělali, nic nového jsme nezkoušeli, neměli bychom kam směřovat, tak to by byla naše záhuba, to by byl konec. (R1, 190 – 198).

4. Odhodlání a výsledky

Odhodlání a výsledky se u ředitele A projeví v těchto bodech

- Stál v čele školy a čelil narůstající konkurenci v bezprostředním okolí, kterou ustáli
- Obhájil kuriózní hodnocení ČŠI po prvním kritickém roce provozu školy
- Přes původní záměry otevřel druhý stupeň školy
- Vybuoval škole pozici se stabilní klientelou a se stabilizovanou ekonomickou situací

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- „Škola zažila těžké chvíle, kdy v průběhu růstu školy se v blízkosti školy otevřela velká konkurence a tím bylo otevření školy *Open Gate* ... a v tu chvíli polovina našich dětí z principu a jaksí z podstaty odešla tam, a nás to zpátky srazilo vlastně do nějaké ekonomické mizérie. To nastalo asi po třech letech fungování, no, a tak jsme se z toho nějak oklepali. Jenže v tu chvíli otevřel v Praze Klaus Nový *Porg* první stupeň a zase nám tam odešla polovina školy, zase jaksí z podstaty, protože studovat u Kellnera nebo studovat u Klause bylo pro ty lidi jaksí prestižní.

A tak jsme si prožili 2 takovéhle exody těch dětí, kdy nás to opravdu ekonomicky zase vrátilo o několik let zpátky. Tak to bylo hodně frustrující“. (R1, 33–40)

- *„Tak těžké okamžiky prožívala škola po první návštěvě ČŠI, která přišla hned po prvním roce existence. Způsoby hodnocení školy ČŠI podle zavedených prizmat, podle jakýchsi vlastních měřítek hodnocení, kdy mezi **nereálné a kuriózní požadavky na začínající školu s 10 dětmi patřila např. chybějící interaktivní tabule**... Přitom hodnocení pro naši školu bylo v té době velmi stěžejní; z ekonomických důvodů jsme potřebovali získat maximální, tj. 100 % dotaci od státu. K získání dotace je přitom potřebné dobré hodnocení ČŠI, která v té době naši školu hodnotila jen jako dobrou. I přes toto hodnocení se naštěstí škole podařilo dotaci získat... ale rodiče v zásadě začali se podívat nad tím, jak je to možné, že si platí školné za průměrnost ... Mezi **sporné požadavky k přiznání dotace patří také prokazování výsledků kvality měřením v podobě standardizovaných testů, jako je Scio nebo Calibro, a škola si bohužel nemůže dovolit, aby děti skórovaly ve srovnávacím testu pod úrovní, pod průměrem, který je republikový.** „Jenomže, když máme 15 nebo třeba i 12 dětí ve třídě a z toho je třeba nějaký žák integrovaný, tak při takhle malém počtu každý žák, který ten test pokazí, tak nám snižuje průměr, a to dost zásadně, je to třeba někdy o 5 % a to je hodně. Takže toto je taky jako obtížné riziko“.* (R1, 86–100).
- *„No, nicméně my už jsme nyní naštěstí v pozici, kdy můžeme někdy opravdu trvat na naší jakési pedagogické autonomii. Čili nemusíme se podbízet našim **klientům**, má-li se to tak říct, poněvadž **jich máme víc, než potřebujeme**, ale ty doby, kdy každé místo ve škole, které zůstalo neobsazené v tom školním roce, znamenalo značnou finanční ztrátu, **tak to byl opravdu boj a je to obrovská úleva teď, když se nemusím vlastně starat o to, jestli se někomu zalíbím za každou cenu, aby sem ty peníze na to roční školné přinesl.**“* (R1, 100–105).
- *„Po stabilizaci školy, která nastala před čtyřmi lety, tedy nastává přesně opačná situace, kdy **škola řeší převis zájemců, není pro rodiče problém platit školné, škola má tak výborné reference, že jsem hrdý na náš úspěch.** Mohli jsme ukázat tu stoprocentní prostupnost s víceletými gymnázii. Také jsme dnes určitě hodně **atraktivní tým, že u nás zatím mohou postupovat na druhý stupeň, i když už se opět***

objevují nějaké podezřivé hlasy, proč bychom tedy děti připravovali dobře na víceletá gymnázia, když je přece v našem zájmu, aby tady zůstaly a pokračovaly na druhém stupni, ale není to pravda, protože **máme takový převis zájemců, že i šestou třídu povedeme**, vždycky je dost dětí, které jsou zvenčí“. (R1, 113–118).

- „V první fázi existence školy naše klientela, kterou jsme měli, tak byla zatížená velkým snobismem. Byli to lidé, co sem ráno přijížděli ve svých ve svých Jaguárech a jejich **motivace pro to, aby děti chodily do Magic Hill byla ta, že potřebovali někde svým sousedům vyprávět, jak mají dítě zapsané do soukromé školy**. A takovýchto lidí jsme se postupem času zbavili. Věřím tomu, že nyní sem v **90 % případů rodiče dávají hlavně proto, že jsou si vědomi toho nadstandardu, který se tady dostává, že mají v nás důvěru, že oceňují naši práci a že si obecně váží hodnoty vzdělání**. A to je důležité. Ti lidé, co nám tady na začátku požadovali ty červené koberce a 5 hvězdiček, protože na jiné dovolené nikdy nejezdili, tak ti už tady nejsou. Jsou to **lidé bohatí, ale ve většině případů ke svému bohatství přišli poctivou prací, a proto tu poctivou práci taky tady u nás ve škole umí ocenit.**“ (R1, 211–219).

5. Píle

Píle se u ředitele A projevila v těchto bodech:

- Jde sám příkladem, je vzorem svým zaměstnancům
- Nevadí mu fyzická práce
- Hledá cestu, jak dostat do jejich školy i děti z běžných rodin
- Zastoupí své zaměstnance na jakékoliv pozici
- Dokáže se výborně vyjadřovat, přednáší na vysoké škole
- Neustále se vzdělává a pracuje na sobě, k tomu pobízí ostatní

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- „**My nechceme být exkluzivní školou v tom smyslu, že bychom vylučovali nyní nějaké děti z možnosti u nás studovat, ale je pravda, při všech těch investicích, které byly provedeny – do této budovy, do rozjezdu celého toho konceptu – že my ještě nejsme ekonomicky v tom postavení, abychom třeba mohli zřídit nějaký nadační**

fond, který by umožnil tady studovat dětem prostě z běžných rodin, které by si jinak třeba školné tady u nás platit dovolit nemohli. To je to, co mě teď trápí.“. (R1, 125–130).

- *„Já se vlastně zabývám školou na úrovni strategické. To, co tady osobně řídím a co tu nikdo jiný nedělá je to něco, čemu říkám **Klient servis, tzn., že velmi pečlivě střežím, jaké jsou nálady a vnímání naší školy mezi našimi klienty a v případě, že bych cítil nějaký problém, tak ho okamžitě řeším ze své úrovně, hodně se věnuji marketingu školy – propagaci školy, tak to jsou věci, ke kterým se vlastně dosud nikdo z mých kolegů neměl, jak se dostat, protože tahle práce 2 lidi nevyžadovala.** (R1, 220–225).*

6. Zásluhy

Zásluhy se u ředitele A projeví v těchto bodech:

- Plně přijímá svoji zodpovědnost a s jednatelkou tvoří pevný pracovní tým
- Přijímá život takový, jaký je – se střídavými úspěchy i neúspěchy
- Při úspěších školy děkuje svým zaměstnancům a zdůrazňuje jejich podíl na úspěchu
- Když se nedaří, hledá důvody především u sebe
- Motivuje své zaměstnance, zajímá se o jejich problémy
- *„Zcela určitě si myslím, že jsem s paní jednatelkou Martinou dohromady silná dvojice a **vzájemně se držíme nad vodou, když to potřebujeme ... určitě jsme silný vedoucí tým, kdy si dokážeme poradit nebo pomoc tak, jak je potřeba**“.* (R1, 120 – 122).
- *... „když je škola dobrá, **tak to stojí a padá s těmi učiteli, kteří tady jsou čili musí to být učitelé, co přijali nějakou naši vizi za svou a kteří jsou této vizi oddáni – této škole nebo těm dětem - a jsou ochotni zkrátka investovat ve svém životě do své práce víc, než jim třeba ukládá zákoník práce. Myslím si, že je to tady jiné, než je na státních školách běžné, čili určitě je to o podpoře nebo o tom souznění, o tom osobním individuálním nasazení každého z těch učitelů. No a pak je tady obrovská podpora od některých rodičů, kteří nám pomáhali distribuovat letáčky, když jsme otevírali***

šestou třídou, kteří pomohli sponzorsky, pomohli v rámci svých profesí a v tak tohle byla obrovská pomoc...Ted' už jsme v situaci, kdy **jsme si svojí klientelu našli**, kdy máme na trhu ve vzdělávání nějakou cílovou skupinu, která si nás hledá a to je obrovská výhoda, když už v podstatě nemusíme vynakládat peníze na reklamu, protože reference našich rodičů, **pověst, kterou máme, renomé**, o kterém se už nyní tady minimálně ví, tedy v regionu Praha východ, tak je dostačující na to, abychom mohli dělat dobře svoji práci.“(R1, 111 – 123).

- **Vědomí zodpovědnosti se projevuje i při konstatování, jak se musel postavit k situaci, kdy je ve škole zaměstnána jako učitelka i jeho žena a děti tam chodí do školy.** „Tak je určitě zajímavé ještě říct, že mám tady ve škole v posledních třech letech také své vlastní děti. A byla to zvláštní situace, kdy jsem na nás skrze ty své vlastní děti nahlížel, i na tu práci svých kolegů ještě z perspektivy rodiče, a trochu více jsem ještě viděl pod pokličku všeho toho, co se dělo ve třídách. **A k této situaci jsme se museli všichni - já i moji učitelé – nějakým způsobem vymezit a prostě si říct, v jakých rolích tady jsme, protože být současně rodiče i nadřízený není dobré.** A to si myslím, že se snad podařilo. A za druhé mám tu zaměstnanou také svoji ženu – je učitelkou v první třídě. A to od doby, kdy jsme zoufale hledali a potřebovali dobrou učitelku a nemohli ji pořád najít. **Zase to znamenalo pro moji rodinou i pro zdejší soužití zde na pracovišti nějaká rizika, ale zase si myslím, že jsme vše dokázali překonat.** (R1, 166–174).

6.7.2 Závěry a vyhodnocení – soupeřníci ředitele A dle Collinse:

1. Osobnost a vůle ředitele A se podle spolupracovníků projevuje ve vizích a strategiích, ve směřování školy, ve vyhledávání nových pedagogických směrů, v neustálých myšlenkách na posun školy dále, kdy se ředitel průběžně vzdělává a učí se něco nového, aby obstál i v budoucnosti.(PZR1, 6) Další spolupracovnice ředitele označují za slušného a poctivého člověka s rytířskými hodnotami (AR1, 11) a kreativitou při práci s dětmi (ZR1, 16) který umí věci řešit v časové tísní (UR1, 22) můžou se na něj s důvěrou obrátit o pomoc. (UR1, 22). Ambice osobní i profesní směřuje ke škole a do jejího rozvoje. (UR1, 63) „Je ztotožněný

s celkovým fungováním školy“ (AR1,147) a „školu bere jako svoje dítě“ (PZR1, 143). Spolupracovníky je označován za skromného introverta. (ZR1 a UR1, 135))

2. Nástupce si ředitel A přímo nevychovává, ale pro naplnění charakteristiky tohoto kódu se dá uvést způsob vybírání zaměstnanců. Určujícími vlastnostmi a schopnostmi uchazečů jsou odborné, ale i lidské vlastnosti. Pro fungování školy je z pohledu vůdce 5. úrovně správný výběr zaměstnanců velice důležitý.

„Vždy se snaží iniciativně hledat nejen odborníka, ale i kvalitního člověka lidsky. Aby člověk zapadl do našeho kolektivu. Vše dělá s předstihem – vybírá pečlivě dopředu“ (AR1, 110), říká jedna spolupracovnice. A další toto potvrzuje „Nebere kohokoliv, byť se vzděláním – raději si počká. Člověk musí zapadnout do kolektivu“ (UR1, 117). Zřizovatel toto potvrzuje: „Zajímají ho (u uchazeče) jeho povahové vlastnosti a to, zda má schopnost jít „stejnou cestou“ jako my a potom až jeho vzdělání. To si může doplnit i tady u nás“ (PZR1, 106-108)

3. Skromnost se podle spolupracovníků ředitele A projevuje především v jeho skromné a introvertní, plaché povaze. Zřizovatel ředitele A hodnotí jako člověka, *„který je schopný dodržovat každodenní proces spojený s managementem školy“ (PZR1, 30) a že „bylo pro školu štěstí, že přišel včas před 10 lety s myšlenkou na tuto školu“.* (PZR1, 31). Jinými spolupracovníky je také hodnocen jako člověk, *který hůře zvládá stres, ale je si toho vědom a pracuje na tom.* Přesto někdy jedná impulzivně. (AR1, 12–13). Další spolupracovnice hodnotí povahu ředitele jako *plachou, pokornou, s vůlí a skromností.* (ZR1, 17–18). U tohoto kódu se nabízí spojení také s další sdělenou charakteristikou o *„schopnosti vše vysvětlit a zprostředkovat“ (PZ1, 51).* Z rozhovoru se spolupracovnicemi také vyplynulo, že ... *„není úplným prezentátorem. Nerad je na výsluní, nerad vystupuje před větším množstvím lidí“.* (ZR1, 132). Přes tuto charakteristiku však ředitel přednáší na vysoké škole, vystupuje při prezentacích školy, při kontaktu s médii. *Ale někdy je to o jeho naladění, někdy bez důvodu „vybublá“.* *Je to trochu cholerik. Je trochu ješitný.* (ZR1, 39–40).

Z toho přesto vyplývá, že je ředitel A i přes svoji vrozenou skromnost a plachost schopný obstat

i v charakteristice tohoto kódu.

4. Odhodlání a výsledky jsou podle spolupracovníků ředitele na jeho charakteristice nejvýraznější. Spolupracovníci mluví o *odhodlání, aby obstál v budoucnosti* (PZR1, 8), *odhodlání k tomu, co dělá* (UR1, 24) o jeho *zatvrzelosti jít za svou vizí* (PZR1, 31). Spolupracovnice uvádí: *„Nedokáže se smířit s průměrností školy“* (UR1, 42), *„ale je schopen se přizpůsobit realitě“* (PZR1, 86). Dále uvádějí, že jedním z nejdůležitějších rozhodnutí z poslední doby bylo *„...rozjetí druhého stupně ač ne vše bylo dokončeno, připraveno a úplně přesně doděláno“* (AR1, 54). A také: *„Nevzdal se při narůstající konkurenci školy. V těžkých časech naopak všechny povzbuzoval, i když to i pro něj bylo těžké.“* (ZR1, 58) *„Hledá cesty pro zlepšení – jít o krok dál“* (UR1, 62), *je schopen se přizpůsobit realitě“* (PZR1, 86). *Nedokáže se smířit s průměrností školy.* (UR1, 97). Z rozhovorů vyplynulo ředitelovo zaujetí pro další budování a rozšiřování školy, a to i přes různé překážky, které se za dobu existence vyskytly. Ředitel A má v sobě charakteristickou vlastnost vůdce 5. úrovně, kterou je urputnost a odhodlání na cestě ke skvělosti.

5. Pile – tento kód obsahuje charakteristické znaky „estrádního koně“ nebo „tažného koně“ k popisu způsobu a stylu pracovitosti vůdce 5. úrovně. Všichni spolupracovníci ředitele A nejčastěji označují jako „tažného koně“ s dodatkem, že stejně ale zvládá obě varianty. Tím bylo zodpovězeno, že řediteli A není zatěžko manuálně pracovat stejně jako vystupovat mediálně a komunikovat při reprezentaci školy. Dokládají to tato slova: *„Je koněm na přehlídku v koncepci a výuce“*. (ZR1, 131) *„Je tažným koněm – jednoznačně, ale umí se i prezentovat. Nezalekne se jakékoliv práce. Umí kdykoliv a kdekoliv zaskočit“*. (AR1128-129)

V oblasti motivace zaměstnanců, jejich řízení při práci nebo při přiznávání osobních chyb během způsobů rozhodování, vyplynulo z rozhovorů následující: *„Ředitel má osobní přístup k lidem“*. (ZR1, 17) *„Je organizačně schopný, udržuje si přehled o dění na obou stupních školy“*. (UR1, 22-23). Spolupracovníci jsou přesvědčeni, že způsob, jakým zavádí inovace do školy, *„pomáhá lidem nepřeshlapovat na místě“* (UR1, 42). To se prolíná i do jeho osobního zaujetí školou a prací, *„kdy jde všem příkladem, má tah jít napřed a mít vize.“* (PZR1 50–51). *„Chce, aby vše bylo vynikající“*. (UR1, 62). Spolupracovníci hodnotí jeho styl řízení takto: *„Vypracoval se od autoritativního řízení po liberální“*. *„Má přirozenou autoritu, nepoužívá direktivní systém“*. (PZR1, 68–69). Spolupracovnice se zmiňuje, že: *„Chtěl by být více“*.

autoritativní, ale u něj převažuje liberalismus stále (AR1, s. 71). a další toto potvrzuje „...spíš liberální, ale umí být i autoritativní“. *Delegovat se*, podle názoru spolupracovníků, ...naučil až časem, (ZR1, 76) „Svá rozhodnutí dokáže na zdravé úrovni zpochybňovat“ (UR1, 80). Dá se říci, že se ředitel snaží vytvářet tým lidí, kteří budou realizovat jeho vize, ale vadí mu, když lidé „nejedou“ na své maximum (ZR1, 152–153). Z výsledků rozhovorů se spolupracovníky ředitele A se dá říci, že je pro kód 5 naplněna charakteristika vůdce 5. úrovně.

6. Zásluhy – kód s číslem 6 se zaměřuje na přijímání zodpovědnosti a na připravenost na úspěchy i neúspěchy. Každý ředitel se s nimi vyrovnává jinak.

Výsledkem analýzy rozhovorů se spolupracovníky ředitele A je zjištění, že pro kód 6 je naplněna charakteristika vůdce 5. úrovně dle Collinse. Ta se projevuje v pevném přijímání zodpovědnosti: „Dokáže prosadit své směřování a zdůvodnit zvolenou cestu.“ (UR1, 24). Dále v připravenosti na úspěchy: „Bohatství úspěchu vidí v lidech. Ví o nich, ví o tom, co mají za problémy. Aktivně se o lidi zajímá. Mluví s lidmi. Snaží se do lidí lidsky vcítit. Snaží se zaznamenávat pozitiva a říkat je lidem. Chválí za úspěch“ (UR1, 43–45). „Úspěch je, pokud se daří lidem a dětem (ZR1, 149) a vždy ho **připisuje především druhým a neúspěch sám sobě** – tají a řeší to v sobě (ZR1, 152).

Naopak neúspěchy ředitel A bere na sebe, lidsky se ho to hodně dotýká. Spolupracovnice uvádějí: *Umí přiznat chybu, ale on nemusí přiznávat zásadní chyby. Umí se i omluvit.* (AR1, 89) *Snaží se o zpětnou vazbu, ale nerad mění rozhodnutí. Není pro něj vždy jednoduché chválu druhým vyjádřit, ale dělá to.* (ZR1, 92–93). *Hledá důvod neúspěchu a co jiného by šlo dělat jinak. Hledá především chybu u sebe.* (PR1, 141). Pozitivně je také hodnoceno, že „Cíleně drží v hlavě pochvaly, děkované e-maily, i drobné poděkování a vyzdvižení drobných úspěchů. Chce lidi potěšit. Drobné neúspěchy si ale bere hodně osobně – jako velké osobní selhání (AR1, 151–152).

6.7.3 Rozhovor s ředitelem školy B

(dále ředitel B)

1. Osobnost a vůle

Osobnost a vůle se u ředitele B projevují například v tom, že:

- Opustil své původní povolání a rozhodl se budovat školu
- Intuitivně, bez manažerských znalostí, jen na základě instinktů, vytvořil první tým
- Od počátku své profesionální dráhy ředitele školy pochopil sílu v managementu škol
- Zapojuje se do spousty projektů s cílem tvořit, je inovátorem nových trendů ve školství
- Studium managementu vzdělávání mu umožnilo pochopit, že nejdůležitější ze všeho je umět lidi vést

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- Vystudoval zemědělkou – vystudovaný inženýr (R2, 2)
- Z předrevoluční doby měl už zkušenosti z práce s dětmi v loděnici a z praxe učitele pro předměty přírodopis a tělesnou výchovu. (R2, 7)
- „V porevoluční době jsem se zúčastnil vyhlášeného **konkurzu** na ředitele školy, který jsem vyhrál. A spolu s dalšími stejně nadšenými pedagogy **začali budovat novou školu. Naprosto a zcela intuitivně** a věřili jsme, že dobře, protože **jsme chtěli, aby to bylo jinak než dosud.**“ (R1, 13–15)
- „**Naprosto zásadní zlom pro mě však nastal, když vedoucí školského úřadu zorganizovala školení managementu pro 6 nových ředitelů.**“ (R2, 15)
- „**Naučili jsme se rozlišovat tyto dva zásadní pojmy – že vést znamená, že chci lidi rozvíjet a řídit je budu až ve chvíli, kdy hoří.**“ (R2, 19–20)

- „Šel jsem tedy **studovat Bc obor Školský management** na UK, který byl v té době teprve krátce otevřen. To mi dalo další vhled a nasměrovalo mě, jak dále vést lidi. **Rozhodl jsem se jít tímto směrem a začal jsem se ještě více zabývat lidmi** v naší škole“. (R2, 23)
- „V roce 1993 jsme získali díky projektu $\frac{3}{4}$ milionu z evropských fondů na vybavení školy, což byl **ohromný úspěch** v té době. Mnoho lidí tento úspěch zase dále nasměroval a škola se o to více semkla, protože lidé viděli, že se daří, **ohromně je začalo bavit tvořit a budovat tu novou školu, se kterou chtěli být na špici a stále být alespoň o krok napřed před ostatními.**“ (R2, 28)
- „Můj ředitelský život výrazně ovlivnilo **členství v různých expertních skupinách, celý život studuji, učím se vést a motivovat a vštěpovat lidem postupné celoživotní učení vlastním příkladem.** Neustálé celoživotní vzdělávání dá člověku mnohem více, než celé dlouhé studium na konkrétní vysoké škole“. (R 2, 118)

2. Nástupce

Výchova nástupců, výběr správných spolupracovníků a ambice ke svému zaměstnavateli jsou patrné v těchto bodech:

- Ředitel si je vědom, že je potřeba si nástupce vychovávat, ale nedělá to
- Při vybírání spolupracovníků rozhoduje schopnost týmové práce
- Budoucí učitele oslovuje už mezi studenty PedF během jejich praxe na jeho škole
- Jeho ambice neznají hranic, pokud jde o inovátorství a rozvoj školy
- Ředitel si nástupce nevybírání. „**Moje dvě zástupkyně jsou naprosto samostatné a léty prověřené. Jsem okamžitě zastupitelný.** Když bych nějakou dobu nemohl na škole být, nic výraznějšího by se nestalo. V současnosti mám ředitelování prodlouženo o dalších 6 let, ale víme, jak to je – **jedinou jistotou ředitele je nejistota.** Možnost odvolatelnosti ředitele je ze zákona veliká. Navíc **já nerozhoduji o svém nástupci, ale zřizovatel.**“ (R2, 118–122)
- „**Mojí zásadou při vybírání zaměstnanců mimo jiné je, že to musí být týmový hráč.** My tady jinak nefungujeme“. (R2, 69)

- „Hodně učitelů také získáváme **díky pozici fakultní školy**, kdy studenti naši školu poznají v **rámci praxe nebo párové výuky** a po skončení školy sem nastoupí. Studenty PedF využíváme jako pomoc také při organizování konferencí. (R2., 71)
- „**Nároky na učitele jsou nyní ještě výraznější** z důvodu začleňování všech skupin dětí do školy. A tak se v jedné třídě běžně sejde dítě výrazně zpomalené v učení a dítě s IQ 140. Například těch s IQ 140 má jedna kolegyně ve třídě 6 ... A musí to zvládnout. Takže **nároky na učitele máme dost velké, ale snažíme se je vzdělanostně podporovat** všemi možnými prostředky a způsoby.“ (R2, 100–104)
- „Jsem se školou v Kunraticích spjatý hodně. Rozhodující je pro mě **změna školní kultury, důraz na vzájemnost**. Ředitel musí **oddělit řízení od vedení lidí** a opravdu se snažit **vytvořit asymetrickou podporu**, která opravdu pomáhá, a to je to, co cítím, že jsme v Kunraticích udělali za veliký pokrok. Že to **budujeme systematicky**“. (R2, 124–127)
- ... (...) ... jako fakultní škola PedF si uvědomujeme a také kritizujeme nedostatečnou délku praxí studentů učitelství na pedagogických fakultách. Proto **jsme nově součástí projektu Učitel naživo**. Cílem je snaha **otevřít** v České republice **studium**, kdy by výuka teorie a absolvované praxe byla v poměru 50:50, které současné pedagogické fakulty neumožňují“. (R2, 140–144)

3. Skromnost se u ředitele B projevuje například v tom, že:

- Vyzdvihuje zásluhy svého týmu
- Pokud mluví o sobě, vždy v souvislosti s rozvojem školy a popisem cest
- Otevřeně se nebrání kritice, a naopak ji vítá
- Otevřenost a srdečnost v osobním kontaktu

V následujících citacích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- „*Soustavné celoživotní vzdělávání dá člověku mnohem více než celé dlouhé studium na konkrétní vysoké škole. Takoví jsou moji i spolupracovníci*“. (R2, 127–128).
- „*Když se nedaří, tak to se vždy dívám do sebe a hledám chybu. A dělám je, já to vím. Pokud někdo odchází z naší školy, ať už jako žák anebo zaměstnanec, vždy mě zajímá proč. Hledám chybu nejprve u nás a zamýšlím se nad ní. Nedorozuměním mezi kolegy předcházíme pravidelnými hodnotícími rozhovory. Také moje dveře ředitelny jsou pro každého otevřené, vědí, kde mě najít, kde hledat radu, pomoc.*“ (R2, 112 – 116)
- „*Ředitel, aby byl ve své funkci efektivní, musí to chtít dělat. A to chtění není o té pozici, ale protože mě baví něco tvořit, budovat, pracovat s lidmi, něco dělat pro druhé.* (R2, 2–3)

4. Odhodlání a výsledky

Odhodlání a výsledky se u ředitele B projeví v těchto bodech:

- Vybudoval dvě úspěšné školy
- Systematicky podporuje vstup do inovativních projektů
- Školu otevírá alternativním způsobům výuky
- Všemi způsoby podporuje soustavné vzdělávání zaměstnanců
- Vstoupil do Kellnerova projektu Pomáháme školám k úspěchu

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- „*V roce 2007 nastal můj další zlom, kdy jsem si prožil svoji osobní krizi, a rozhodl jsem se původní školu opustit a jít po 15 letech ředitelování do nového konkurzu. Na školu, která neměla dobrý ohlas – děti ze školy odcházely, sbor nebyl stabilní... Konkurz jsem vyhrál a na tuto „rozpadající se“ školu jsem přišel i s celým novým managementem 10 lidí – od zástupce po školníka. To byl pro okolí šok.*“ (R2, 47–51).

- „Následně jsem se zaměřil na **propojení a setkávání studentů, mladých učitelů, učitelů studentů, uvádějících učitelů a ředitelů škol na školách. Prohlubovali a propagovali** jsme propojení vysoké školy s praxí, začali jsme **spolupracovat s Kritickým myšlením, kdy jsem byl jedním ze zakládajících členů.**“ (R2, 40 – 43).
- „Proto se také učitelský sbor časem vytříbil – lidem, kterým se tato spolupráce nelíbila nebo nemohli podle ní pracovat, odešli. Mezitím jsme přijímali nové lidi, kdy dnes z původní sestavy **zůstali současní mentoři** – nesmírně schopní lidé, kteří během 7 let „rozkvetli“ – našli se, vědí, jak mohou učit a současně mají na škole dostatečný prostor tvořit.“ (R2, 62 – 65)
- „Vždy jsem dbal na to, že **pokud se chce člověk vzdělávat a růst, peníze nikdy nejsou problém, vždy se na vzdělávání seženou. Beru to jako formu benefitu, která je podle mého názoru zásadní. Raději než velké odměny, zajistím pracovníkovi odborný růst – to jsou podle mě také peníze a pro mě osobně prioritá.**“ (R2, 65–69).

V současné době je škola jedním z účastníků 7letého pilotního výzkumného projektu Pomáháme školám k úspěchu. „Tento projekt dostal do škol to, co si přál i stát, ale nakonec to bylo zrušeno – to je vlastní hodnocení škol, ve kterém se extra hodnotí průběh vzdělávání. Díky účasti v projektu jsme vytyčili další úkol: zdokonalit se ve vedení lidí. Cílem je oddělit řízení a vedení lidí. S tím souvisí také změna kultury uvnitř školy. Znamenalo to zavedení koučování a časovou investici do zpětné vazby. Lidé poznávali, že zpětná vazba jim pomáhá. Společně s pedagogickými konzultanty projektu se naučili připravovat hodiny, spolupracovat a zlepšovat výuku v souladu s plánovaným rozvojem školy. Konzultant pracuje na škole pouze tři dny v týdnu, ale neposkytuje řediteli školy ani vedení projektu žádné hodnotící informace.“ (R2, 78–86).

5. Píle se u ředitele B projevila v těchto bodech:

- Je iniciátorem změn, zavedl ve škole párovou výuku a prorozvojové učení
- Osobně hledá další cesty k dobrému finančnímu zabezpečení školy
- Vytváří pozitivní klima, do škol získává mladé učitele
- Má charisma, je vzdělaný a přínosný účastník mnoha diskusních a expertních skupin

- Neustále se vzdělává a pracuje na sobě, k tomu pobízí ostatní
- *„Například je úžasné, že se mohou badatelé projektu v rámci svých otevřených hodin navštěvovat a být účastní na hodinách kolegy s jinou aprobačí. Pozorovat například způsob výuky angličtiny po jednotlivých ročnících. Tomu se říká **prorozvojové inovativní učení**. Proto díky projektu Pomáháme školám k úspěchu, cítím **úspěch** naší školy – díky **systematičnosti**, kterou se naše škola naučila propojovat do všech oblastí života školy“.* (R2, 105- 107).
- *Ještě se vrátím k **párové výuce**, kdy u studentů, kteří ji u nás absolvují, se může objevit obrovský potenciál. Důvodem je, že si studenti projdou praxí na více školách a naše škola je tak zaujme, že k nám nastoupí. Ale všechno závisí na jejich vedení, dobrém příkladu, praxi apod. Potom mohou za rok nesmírně **profesně a osobnostně vyrůst**. To se nám daří“.* (R2, 70 – 76)
- *„Já musím **otevřít prostor** svým zaměstnancům, musím ale mít **svou vizi** ředitelskou, **my jako tým vedení také musíme mít vizi, jako sborovna sdílenou vizi**... Musím být **odborník**, musím umět **individualizovat**, myslet i na **svůj rozvoj** a spoustu dalších věcí.“* (R2, 95 – 96)
- Ředitel je hrdý na to, že škola, kterou vede, je ve znamení učící se komunity. Věří, že největší vliv na zlepšování kvality výuky je tehdy, když na sobě **učitelé kontinuálně pracují a navzájem se učí**. Interakce mezi pedagogy přináší novou kvalitu. Nejde totiž jen o předávání praktických zkušeností mezi učiteli, ale i o **společné hledání cest**, jak dělat věci stále lépe, o **společný vývoj**. *„Osobně prošli učitelé poznáním sebe sama, analyzováním vlastních potřeb, kurzem komunikace, každý učitel má plán svého osobního rozvoje, které se analyzuje a hodnotí nad pedagogickým portfoliem, které si každý sám vede“.* (R2, 91–93). Ředitel se domnívá, že *„k úspěchu vždy vede zainteresovanost lidí v tom konkrétním procesu a především to, že je stále baví **tvořit, rozvíjet se, poznávat a mít sdílenou vizi**“.* (R2, 93–95).
- *„**Nároky na učitele** jsou nyní ještě výraznější z důvodu začleňování všech skupin dětí do školy. A tak se v jedné třídě běžně sejde dítě výrazně zpomalené v učení a dítě s IQ 140. Například těch s IQ 140 má jedna kolegyně ve třídě 6 ... A musí to zvládnout...*

Takže nároky na učitele máme dost velké, ale snažíme se je vzdělanostně podporovat všemi možnými prostředky a způsoby. (R2, 100 – 104)

6. Zásluhy a sebereflexe se u ředitele B projevily v těchto bodech:

- Vyzdvihuje důležitost svého týmu
- Klade vysoké nároky na svou osobu
- Neustále se snaží své zaměstnance motivovat
- Přijímá plnou zodpovědnost za školu

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- *„Současný úspěch školy je úspěchem mých kolegů,; nebýt jich, tak by škola tak úspěšná nebyla. Naše spolupráce, spolupráce užšího vedení, vstup do projektu, vliv pedagogické konzultantky, která stála na začátku projektu, kvality a hodnoty kultury školy, které se stále snažíme rozvíjet... (R2, 97–98).*
- *„Úspěch lidského potenciálu je ale nezpochybnitelný. Je odrazem perfektně odborně i lidsky sestaveného týmu a jeho jedinečnost“.* (R2, 109–110)
- *„...důraz jsem kladl na pochvalu, na jednání s nimi, začali jsme dělat společné programy, společná setkání, prostě hodně jsme lidi spojovali“.* (R2, 26–27)

6.7.4 Závěry a vyhodnocení – soupevníci ředitele B dle Collinse:

1. Osobnost a vůle

Z rozhovorů se spolupracovníky ředitele B vyplynulo, že jeho jednoznačnými osobnostními rysy jsou: *„kreativita, zapálenost, rozvaha, vzdělanost a odhodlanost“ (PZ2, 5)*, další soupevník uvádí, že se jedná hlavně o *„kreativnost a inovátorství v nápadech“ (AR2, 9)*. Ambice ředitele jsou svázány jednoznačně se školou a jejím rozvojem *„... jeho ambicí je vytvořit prosperující školu pro žáky. Učíci se školu tak, aby děti byly motivovány učit se po celý život. (ZR2, 16)*. Další spolupracovnice se vyjadřuje téměř identicky, jako je tomu v předchozích citacích, je to *„pracovitost, aktivita, schopnost vize, nekompromisnost (UR1,*

21). Vůle ředitele i určitá pokora je zřejmá z odpovědi „*Jde si za svým cílem, ale konzultuje, radí se, vyhodnocuje, ale své vize se snaží dosáhnout.*“ (UR2, 95) Stejně tak „*ambice upíná spíš ke škole, než k sobě. Je to propojené.*“ (ZR2, 35).

Z uvedeného je patrné, že osobnost a vůle patří mezi výrazné znaky ředitele B. Soustavné vzdělávání se a její prohlubování u sebe a svých spolupracovníků je zprostředkováváno a prostřednictvím svého příkladu dále předáváno i žákům.

2. Nástupce

Jak vyplynulo z rozhovoru s ředitelem školy B, svého přímého nástupce si nevychovává, protože volba svého nástupce není v jeho kompetenci, ale je záležitostí volby zřizovatele. Ředitel si však volí své zástupce a vybírá zaměstnance. Spolupracovníci se ke kódu 2 vyjadřovali následovně: „*Má na lidi, které vybírá do svého týmu, čich, jak se říká. Jeho zástupci jsou léty prověřeni lidé, kterým stoprocentně věří. A jsou osobnostmi, jako je on sám*“ (PZR2, 101–102) „*Říká, že hodně dá na pocit a první dojem. Osobní stránka člověka převažuje – počká si na vhodného člověka.*“ (AR2, 106–107). „*Stejně jako má vize a představy, tak se dokáže pro někoho nadchnout – je náročný při výběru. Hodně předesílá pracovní nasazení, které je tu nutné. Nic nezastírá, vždy říká vše otevřeně. Často při výběrovém řízení na konkrétní osobu. Je to více kolové a je u toho víc osob z kolektivu učitelů. Nebere lidi za každou cenu – umí si počkat. Ale k tomu je nucen velmi málo.*“ (ZR2, 110–114). *O rozhodnutí rozhodují tyto vlastnosti: odbornost, schopnost spolupráce v týmu, chuť se dále rozvíjet*“ (UR2, 116–117).

Z uvedeného je patrné, že řediteli B velmi záleží na výběru zaměstnanců. Vícekolové přijímací řízení, na kterém ředitel trvá, má zajistit výběr těch nejlepších spolupracovníků, kteří co nejlépe zapadnou do kolektivu školy a přijmou její filozofii i směr. Otevřenost během výběru i přijímání rad od soupeřících, kteří jsou stejně naladěni jako ředitel, je jistou garancí, že zvolí správně. Svě ambice ředitel B jednoznačně směřuje ke škole i na úkor svého osobního života.

3. Skromnost

K naplnění charakteristiky kódu 3, mám z výzkumu se spolupracovníky ředitele B, bohužel velmi málo konkrétních informací. Z rozhovorů přesto několikrát vyplynulo ředitelovo

zaujetí školou, které se cele věnuje, že se nespokojí s průměrem, ale pracuje na jejím soustavném zlepšování. Uvádějí například: „Škola je pro něj naprosto prioritní i na úkor osobního života. Neustále přehodnocuje své cíle a stanovuje nové“. (ZR2, 34–35). Skromnost se podle spolupracovníků ředitele B projevuje v jeho uvědomění si, „... že má okolo sebe tým lidí, kteří vše dotáhnou a zajistí každodenní činnost“... (AR2, 31–33). Dále z rozhovorů vyplývá, že i výběr spolupracovníků a jejich vedení je podle spolupracovníků především o správném výběru zaměstnanců, které je také jednou ze zásluh i ředitele B „uměl si vybrat a správně je vede (spolupracovníky, pozn. aut.). (PZR2, 27). Skromnost ředitele vyjadřuje spolupracovnice v citaci „Dokáže být i hodně skromný. Uznává autority a přiznává jim jejich zásluhy a pravdy. Není to úplně o jeho egu, co si hýčká. Umí ho i potlačit. (ZR2, 142–143). Jeho směr dávno určuje vytyčený cíl pro budování školy, a proto je rozhodnutý neustále „jít za svojí vizí, neustálou pracovitostí, více pracovním než osobním životem“. (PZR2, 6). Další uvádí: „svým zápalem pro věc, vlastním příkladem – umí strhnout lidi, je veselý a společenský člověk“. (PZR1, 28–29). Další charakteristikou je, že „Je i ješitný, úspěch ho těší a dělá mu dobře, je si vědom toho, že škola je úspěšná i díky němu“ (PZR2, 152 – 153) ale také „taky někdy vše úplně nedokončí, ale na to se obklopil lidmi, kteří to dodělají“. (ZR2, 14–15).

Z uvedeného textu nevyplývá, že je ředitel B přímo „skromnou osobou“, ale naplňuje charakteristiku kódu 3 svým zaujetím, jakým mluví o škole a o svých zaměstnancích, kteří toto chování náležitě vnímají a oceňují, což je doloženo i v pořizovaném rozhovoru.

4. Odhodlání a výsledky

Spolupracovníci ředitele B se shodují, že pro naplnění kódu 4 mohou uvést následující:

Je to především v „urputnosti jít za svojí vizí, neustálou pracovitostí, více pracovním než osobním životem“ (PZR2, 6). Dále „klade si za cíl jít neustále dál, ač někdy trpí kvalitou již probíhající činnosti.“ (AR2, 10). Spolupracovníci na řediteli B oceňují schopnost mít vizí, za kterou jde a ochotu vstupovat do nových projektů: „Má neustálé vize a snaží se o něco nového. Není spokojen jen s myšlenkou, ale stále vyhledává další a další. (ZR2, 13–14). „Co se týče školy – třeba vstup do Kellnerova projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ – to podpořilo jeho snahu táhnout školu dopředu, ač to někteří lidé vůbec nepodporovali.“

(ZR2, 52–54). Další spolupracovník oceňuje schopnost začínat znovu a znovu budovat školu od základů: „... je odvážné odejít z fungující školy a postavit na nohy školu skomírající s takovou grácií a respektem, jak to dokázal na současném působišti.“ (PZR2, 44 – 46). Právě ta jeho lidskost (v případě tragické události ve škole – pozn. autorky). (ZR2, 52. Další spolupracovnice oceňuje odhodlání při prosazování a zavádění novot do školního prostředí „Já mám osobní zkušenost se zaváděním Dramatické výchovy do školního kurikula; byl velmi odhodlaný, připravil veškeré podmínky pro zavedení předmětu a podařilo se mu tuto podobu nastavení přenést i na ZŠ Kunratice. Velká míra odhodlání byla i v době, kdy ZŠ Táborská byla pilotní školou při zavádění ŠVP, v tuto dobu byly na něj i na jeho tým kladeny obrovské nároky“ (U2, 52 – 62). Všichni se shodují, že by se ředitel nesmířil s průměrností školy, kterou vede: „Neumím si představit, že by připustil průměrnost školy, kterou řídí – s tím by se podle mě nikdy nesmířil.“ (PZR2, 154 – 153). Průměrnost školy? Ne to nejde. Jeho škola nemůže být průměrná. (ZR2, 163).

Z rozhovorů vyplynulo ředitelovo zaujetí pro další budování školy, a to i přes různé překážky. Ředitel B má v sobě charakteristickou vlastnost vůdce 5. úrovně, kterou je urputnost a odhodlání na cestě ke skvělosti.

5. Píle – tento kód obsahuje charakteristické znaky „estrádního koně“ nebo „tažného koně“ tj. popis způsobu a stylu pracovitosti vůdce 5. úrovně. Všichni spolupracovníci ředitele B nejčastěji označují jako „tažného koně“ s dodatkem, že stejně ale zvládá obě varianty. Tím bylo zodpovězeno, že řediteli B není zatěžko manuálně pracovat stejně jako vystupovat mediálně a komunikovat při reprezentaci školy. Jeden ze spolupracovníků takto popisuje pracovitost ředitele: „Je obojím. V noci asi moc nespí a pořád pracuje, maily posílá brzy ráno nebo pozdě v noci. Zároveň má rád obdiv za svoji práci, která za ním zůstává. Je mediálně úspěšný a známý „(SZR2, 121–122) a další: „Většinou je tažným koněm, ale umí i tu přehlídku. Rád o škole mluví a prezentuje ji. Měl by více delegovat práce a pravomoci. 100 % tažný kůň, ale má rád obdiv“ (AR2, 127 – 128). Rozdílnost přístupů nebo povah s ředitelem nemusí být vždy v týmu na překážku, což dokazují slova: „Díky rozdílu povah na sebe často narážíme, ale to je vůči kolektivu dobré – my si to vyříkáme mezi sebou a vůči kolektivu jsme jednotní. Přijímá lidi, kteří chtějí něco dělat, ale dělat to i jinak – nechce slepé vykonavatele pokynů“. (ZR2, 132–134). Další spolupracovník

opět vyzdvihuje především pracovitost ředitele: „*Pan ředitel je tažný kuň, ale myslím si, že i rád se prezentuje, ale to není prvoplánové. Rád se zapojuje do diskuzí a projektů, které jsou veřejně vidět. Ale prvoplánově nechce dosáhnout jen (nějakého pozn. aut.) postavení*“. (ZR2, 142–144). *Rozhodně je tažný kuň*“ (UR2, 147). “

Co se týče způsobů řízení, podle pracovníků využívá spíš liberální typ řízení nebo oba styly podle situace: „*Svým lidem věří, ale pokud má opravdu rozhodnout, je autoritativní*“, (PZR2, 66–67) „*Hodně liberální – autoritativní ne. Vede, ale nemám pocit direktiv. Velmi příjemný styl vedení zaměstnanců*“. (AR2, 70–71). „*Umí delegovat pravomoci a činnosti, ale ne vždy ustojí, zda delegovaný vše dělá dobře – zasahuje mu do práce. Chce být liberální a má pocit, že je, ale v některých situacích, kdy má přesné představy, pak je autoritativní a direktivní. Někdy je liberální zbytečně moc, z čehož někdy vyplývají nepříjemné situace*“. (ZR2, 73–76). *Liberální s prvky autority a někdy autoritativní s prvky liberálnosti – vždy tak, jak vyžaduje aktuální situace, ale myslím, že je v zásadě velmi liberální*“. (UR2, 79–80). „*Dobře uznává a oceňuje odborníky, dobře konzultuje problémy, ale v situacích, kdy si je jistý, rozhodne. Ale vše si prověřuje*“ (ZR2, 91 – 92).

Z výsledků rozhovorů se spolupracovníky ředitele B se dá říci, že je pro kód 5 naplněna charakteristika vůdce 5. úrovně.

6. Zásluhy a sebereflexe

Během rozhovorů se spolupracovníky ředitele B vyplynulo, že je vnímán jako lídr pevně zakotvený v přijímání zodpovědnosti a že je připravený na úspěchy i neúspěchy. V případě úspěchu školy připisuje zásluhy „svým spolupracovníkům“ (PZR2, 27) „*On si uvědomuje, že má okolo sebe tým lidí, kteří vše dotáhnou a zajistí denní činnost. Je to v týmových rolích*“. (AR2, 31–32). Ředitel děkuje všem: „*Úzkému vedení, svému týmu, partnerům, rodičům - spravedlivě všem, kteří se na rozvoji školy podílejí*“. (UR2, 38 – 39) Spolupracovníci oceňují, že ředitel B vybudoval tým lidí, „*...který se respektuje*“, (PZR2, 104) ale který také „*vše hodně prožívá*“. Dá se říci, že „*úspěchy slaví viditelně ... (...) ... hovoří o nás jako o kolektivu, jako o celku, že se to podařilo*“. (AR2, 157 – 158) a „*hřeje ho to, není úplně skromný, ale vždy to řekne lidem, že je to jejich zásluha a předá pochvalu dál*“. (ZR2, 164 – 165), „*Neúspěchy chce okamžitě opravovat a řešit ... (...) ... hovoří o celku, ale i o sobě*“. (AR2, 158–159) *Je, k sobě kritický*“. (AR2, 159). „*Někdy obviňuje sebe a někdy*

umí obvinít i druhé neférově.“ (ZR2, 166) Spolupracovníci uvádějí, že co se týče sebereflexe, u ředitele B „nej důležitější je hledání chyby u sebe a teprve potom u ostatních“. (UR2. 168) „Jde o to, o co jde. Někdy neúspěchy typu kritik rodičů (oprávněných) – s tím pracuje, ale pokud je to neoprávněné, tak umí tvrdě bojovat za lidi a za kantory.(ZR2, 161 – 162). Uvědomění si v sílu osobnosti ředitele a jeho zásluh výborně shrnula spolupracovnice takto: „V našem kolektivu není taková osobnost, která by ho nahradila. Asi bychom zvládli vést školu, ale neměli bychom jeho „tah na branku“ Jeho charisma ovlivňuje dost řízení a vedení školy. Ale škola na něm úplně nestojí a nepadá, to se stát nemůže. Ale on prostě vychoval dostatek lidí, kteří to zvládnou v denním provozu. Ale nikdo nemá jeho vize a jeho směřování „vpřed“ v jeho širokém záběru, v tom je nenahraditelný“ (ZR2, 136 – 140)

Z výsledků rozhovorů se spolupracovníky ředitele B lze spatřovat naplněnost charakteristiky vůdce 5. úrovně podle Collinse, tedy i pro 6. znak ředitele B.

6.7.5 Rozhovor s ředitelem školy C

(dále jen ředitel C)

1. Osobnost a vůle se u ředitele C projevují například v tom, že:

- V roce 2007 přiletěl do ČR bez znalosti českého jazyka bez znalosti prostředí
- V roce 2016 získal české občanství
- V roce 2001 absolvoval v češtině studijní obor Mediální komunikace na FSV UK
- Vybuodoval školu stavějící na augustiniánské pedagogice, jedinou v ČR
- Překonal všechny počáteční problémy s provozem a financováním školy
- Přesvědčil ministryni školství o smyslu ucelené augustiniánské výchovy a získal výjimku k povolení otevření čtyřletého gymnázia.

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- „Do Prahy jsem přiletěl v zimě z Brazílie, kam jsem byl vyslán na předchozí misie, všude kolem byla tma, sníh a chlad, na který jsem vůbec nebyl zvyklý. Navíc jsem **vůbec neuměl český jazyk**. Přepadlo mě naprosté zoufalství: **co tady budu dělat?!** Ale s důvěrou jsem se obrátil k Bohu, protože Bůh ví, proč jsem tady.“ (R3, 4 – 7). První měsíce se při duchovní práci v kostele sv. Tomáše na Malé Straně v Praze **intenzivně věnoval studiu českého jazyka**. Také poznával českou mentalitu, zvykal si na českou nedůvěru. „Češi jsou velmi nedůvěřiví k novým lidem, k novým věcem. Ve Španělsku by kněz záhy po svém příchodu dostal od farníků pozvání do rodiny; v České republice tato důvěra přišla až po mnoha měsících“. (R3, 9–11)
- Když si začal být ředitel jistější českým jazykem, **vystudoval v roce 2001 v češtině bakalářský studijní obor Masová a mediální komunikace na FSV Univerzity Karlovy**.
- V roce 2010 otevřeli **nejprve jen jednu třídu mateřské školy**. Protože ještě v té době nebyli zapsáni do rejstříku škol, byla to tedy školka soukromá. V té době měli svých prvních 10 dětí. **Vůbec nevěděli, jak se jejich plány dále podaří naplnit, ale měli jasnou vizi:** „Každý rok chceme otevřít jednu novou třídu. Od začátku jsme také **usilovali o ucelenou koncepci ve vzdělávání – od mateřské školy po gymnázium**. Ze začátku jsme neměli od ministerstva ani korunu na provoz, vše jsme si museli hradit sami. To bylo velice těžké období. Také jsme nevěděli, jestli k nám budou mít rodiče důvěru, jestli k nám své děti dají“. (R3, 31–34).
- Těžké chvíle zažívala škola během svého budování a expandování. **Filozofií školy bylo od počátku pravidlo, že s každou postupující třídou o jeden ročník výš, se musí pro ně vytvořit nové prostory, aby na jejich stávající místo mohly přijít děti z nižšího ročníku. Přestavba původních klášterních prostor budovy a stavba úplně nové budovy mateřské školy, byly obrovskou finanční investicí a psychickou zátěží.**
- Když otevřeli první třídu ZŠ, byl ještě značný převis volných školních míst v jiných školách a školkách a nebyl tedy pro rodiče problém umístit své dítě v jakémkoliv školním zařízení. Zpočátku **bylo tedy těžké přesvědčit rodiče dětí**, aby své děti s důvěrou přihlásili do Školy sv. Augustina. **Osobně vysvětloval**, že jsou školním

zařízením uznávajícím jiné hodnoty, než jaké byly v té době běžně dostupné, že jsou alternativní církevní školou rodinného typu. *„Neměli jsme také žádnou reklamu, žádné reference. Proto byly prvními dětmi – nejprve mateřské školky - především děti z rodin farníků augustiniánské komunity u kostela sv. Tomáše v Praze 1. (R3, 44 – 45).* Zde je nutno říci, že zásadním úspěchem při postupném naplňování školy, při přijímání důvěry ve školu augustiniánského typu, bylo rozhodující obrovské **charisma ředitele, kterému rodiče prostě uvěřili a svěřili mu své děti.**

2. Nástupce

Výchova nástupců, výběr správných spolupracovníků a ambice ke svému zaměstnavateli jsou patrné v těchto bodech

- Ředitel školy si je vědom, že je potřeba si vychovávat nástupce.
- Jeho ambice směřují ke škole a ke svým spolupracovníkům
- Zaměstnance vybírá intuitivně a podle daných kritérií
- Trvá na tom, že škola je pro všechny jako rodina – jeden má druhého
- Tvoří se plány na univerzitu.

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- *„Výchova nástupce nyní už ano (R3, 137), to už je teď s velikostí školy a jejím postupným rozšiřováním nutné. Ještě před třemi lety jsem žádného nástupce ani zástupce nepotřeboval, všechno jsem dělal sám. Mluvili jsme spolu (s potenciálním budoucím zástupcem ředitele – pozn. autorky), máme společný harmonogram prací. Plán je, že začne příští rok studovat, absolvuje kurzy, na což jí příští rok částečně uvolním (aby mohla kvalitně studovat) a za 2-3 roky bude jmenována oficiálně první zástupkyní. Pro druhý stupeň a gymnázium už mám koordinátorku, na první stupeň ještě ne. Model bude ředitel a tři zástupci. 1 pro 1. stupeň, 1 pro 2. stupeň, 1 pro gymnázium. Chceme mít tři školy v Čechách, což znamená, že budeme potřebovat zkušené učitele a vedoucí pracovníky. Stále pokračujeme s plány na universitu – letos se dělají rozhodující studie a akreditace*

a plány. Je to společně se salesiány – Salesiánsko-augustiniánská vysoká škola sociální práce a pedagogiky. To bude od roku 2018/2019“. (R3, 137–146).
„Salesiáni začínají a my s nimi chceme postavit 2 domy – oni 2018 a my 2020. Budeme spolupracovat a navážeme na ně. Zatím přesně není úplně přesně specifikováni – my budeme mít pastorální práce a práce s mladými“. (R3, 146–149).

- *„Když potřebuji někoho přijmout, **nejdřív ho chci poznat.** Myslím si, že z **osobního setkání poznám**, jestli je to člověk k nám do týmu.“* (R3, 100–102)
- *„Pomáhám lidem v týmu tím, že s **nimi hovořím.** **Mám na ně čas.** Chci, aby se uměli zastavit, vnímali jeden druhého, pomáhali si“.* (R3, 114–115).
- *„**Nemohu pracovat s někým, kdo neuznává naši filozofii,** že škola je „naše“ a společně ji budujeme.“* (R3, 115–116)).
- *„**Podmínkou na práci v naší škole je být křesťanem.** U dětí a rodičů toto nevyžadujeme – jen respekt k našim uznávaným hodnotám. U učitelů je to něco jiného, **jde o filozofii, která se odráží ve vzájemném chování“.*** (R3, 117–119)
- *„**Důležitá je práce se všemi, aby si uvědomili, že mají svobodu, ale také zodpovědnost.** Je to práce jak na dětech, tak na učitelích i rodičích a prarodičích. Aby věděli, že jsme přátelé. Vlastně etické chování vůči druhým i vůči sobě a život v souladu s křesťanskou morálkou“.* (R3, 120 – 122)

3. Skromnost se u ředitele C projevuje například v tom, že:

- O sobě nikdy nemluví
- Pozornost obrací na své spolupracovníky
- Motivuje vlastním příkladem, a to také očekává od svým spolupracovníků-aby byli vzorem druhým
- Trvá na chválení před kritikou
- Je usměvavou, srdečnou a charismatickou osobností

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- „*Augustiniánská pedagogika má za úkol vedení vlastním příkladem. Chceme, aby žáci a učitelé viděli v druhém svůj vzor. Každý může druhého obohatit. Důležitá je pochvala, nerozčilovat se. **Být sám příkladem**, aby druhý řekl, že by chtěl být jako ty – umět to. To je krásné a to chceme. **Výchovu vlastním příkladem.**“ (R3, 97–100).*
- „*U nás ve škole je zavedené pravidlo, že když chceš kritizovat, nejprve musíš najít dvě věci, za které stojí za to udělit pochvalu. **Nejprve pochvala, potom kritika.** Nechci na škole žádný stres. (R3, 107–110)*
- „*Úspěch školy tvoří každý zaměstnanec, ne já jako ředitel. Ano, já musím to řídit, ale chci, **aby všichni cítili volnost.** Už jen jak přijdete do školy a setkáte se s prvním člověkem, tak víte, jaká to je škola. Proto jsou **nejdůležitější lidi.** Stejná zapálenost a směr. **Já jim jen pomáhám. Ale škola stojí na kvalitních a správných lidech**“ (R3, 103–107).*

4. Odhodlání a výsledky se u ředitele C projeví například v tom, že:

- Buduje školu postupně, od mateřské školy po (nyní) druhý stupeň
- Vizí ředitele je vychovat celou generaci lidí, stavějících na augustiniánských duchovních základech; od mateřské školy po gymnázium
- Od začátku věřil v úspěch školy novým směřováním a nevzdával se
- Zavedl dobrovolné příspěvky rodičů škole bez ohledu na kontrolu jejího plnění
- Za podpory zřizovatele připravuje otevření dalších tří škol v různých částech ČR
- Za podpory zřizovatele připravují vstup na univerzitní půdu
- Přesvědčil osobním jednáním s ministryní školství o ucelenosti augustiniánského vzdělávání a získal tak v současnosti naprosto výjimečné povolení k otevření čtyřletého gymnázia.

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- „Z českých historických písemných pramenů jsme se dozvěděli o tradici zřizování augustiniánských škol při kláštorech na českém území. To nás velice zaujalo. A protože jsme opravdu chtěli ze svých klášterů vyjít a dostat se více do povědomí lidí mimo farní společenství, vyjít do „ulic“, **rozhodli jsme se** založit školu. Hlavním důvodem bylo také nalezení **nového směřování** augustiniánů v České republice, **předávání** augustiniánských **hodnot a augustiniánské pedagogiky** mezi novou generaci mladých lidí. Od začátku jsme věděli, že mezinárodní síť augustiniánských škol po celém světě pro nás bude jistotou, zásobárnou zkušeností a odbornou pomocí při našem úsilí. (R3, 15–21)
- „Nejprve jsme museli pochopit českou legislativu, **nastudovat** spoustu zákonů, obklopit se odborníky a pomocníky. Příprava na uvedení školy do praxe trvala tři roky. Intenzivně po dobu několika měsíců **jme hledali ideální prostory** pro budoucí školu, které jsme nakonec získali pronájmem prostor komplexu Školských sester De Notre Dame v Praze 4 – Krči na dobu neurčitou“ (R3, 22– 25)
- „Od června 2010 jsem ředitel. Protože jsme nejprve nebyli zapsáni v rejstříku škol, fungovali jsme do roku 2011 jako školka soukromá“. (R3, 28 – 29)
- „**Příspěvek je v naší škole doporučený, ale není vymahatelný.** Respektuje ho 95 % rodičů. Trvám na tom, že každý dá, kolik může. Někdo peníze nemá nebo nemůže dát, a tak nedá nic. Někdo dá mnohem víc, někdo méně, než je doporučováno. Výsledek je proto vyrovnaný. **Podstatou tohoto přístupu je víra ve štědrost a ve svědomí rodičů.** Já jako ředitel nikdy nechci vědět, kdo platí a kolik. **Nechci nikdy dělat mezi dětmi rozdíly**“. (R3, 133–137)
- „Chceme mít tři školy v Čechách, což znamená, že budeme i nadále potřebovat zkušené učitele a vedoucí pracovníky“. (R3, 145 – 146)
- Stále pokračujeme s plány na universitu – letos se dělají rozhodující studie a akreditace a plány. Je to společně se Salesiány – Salesiánsko-augustiniánská vysoká škola sociální práce a pedagogiky. To bude od roku 2018/2019. Salesiáni začínají a my s nimi budeme pak pokračovat – oni v roce 2018 a my od roku 2020.

Budeme spolupracovat a navážeme na ně. Zatím všechno není úplně přesně specifikované – my budeme mít zaměření na pastorální práce a práce s mladými. (R3, 146–151)

- *Je potřeba vždycky bojovat, aby to fungovalo. Těžké to bylo. Boje s úřady... Nejen boj s MŠMT, kdy nám nechtěli povolit osmileté gymnázium. (R3, 65–66).*
- *Bylo to tak: musel jsem se setkat se všemi úředníky na MŠMT, až jsem se dostal k paní ministryni. Paní ministryně měla tvrdou hlavu, ale já taky, a tak jsme získali kompromis, což je důležité. Děkuji Pánu Bohu a všem svatým, kteří nám pomáhali, bylo potřeba to vybojovat do konce a já jsem za to velmi vděčný. I paní ministryni, že ona pochopila, že augustiniánský způsob výchovy je něco jiného než dosud a že musí začínat a končit. Nemůžeme něco začít a v polovině to opustit ... To ona pochopila, a právě proto, i když měla tento rok problémy na MŠMT, protože si školy začaly stěžovat, proč augustiniáni ve školním roce 2017/2018 budou začínat s gymnáziem a ostatní ne ... (...) ...“(R3, 67 – 75). „**Po skončení jednání s paní ministryní (osobní) bylo řečeno že 8leté gymnázium nebude, ale ona slíbila, že povolí 4leté gymnázium.** Jednali jsme s ní 3(já, zástupce rodičů a zástupce učitelů) v PS ČR. Dala nám k dispozici svého asistenta pana xy který během ročního procesu byl s námi neustále v kontaktu. Během tohoto roku jsem se musel setkat se všemi náměstkyně ministryně a opakovaně vše vysvětlovat. Pak začalo úřednické kolo, kdy jsme museli předložit veškeré plány i pro ročníky, které budeme začínat za rok, dva a tři, něco chybělo, pak oprava – nebylo přesně specifikováno konkrétně jménem, kdo bude co učit a kdy a kde apod. Bylo to náročné – proces dlouhý, ale příslib paní ministryně před svědky byl. To jsme v roce 2016 udělali a poslali na MHMP. Tam to bylo 2 měsíce, pak to poslali na MŠMT, začalo konečné kolečko a 14.12.2016 podepsali na MŠMT povolení na 4leté gymnázium. K nám to dorazilo začátkem ledna 2017. Odůvodnění je spolu s nutností doplnit několik dokumentů. Také mimo jiné i kolaudace tří tříd. Také doklady o hygieně a od stavebního úřadu o prostorách atd. Ale to už není takový problém.“. (R3, 83–84)*
- *To byl ten největší **problém, co se týče byrokracie a administrativy.** Navíc ministerští úředníci se chovají opravdu jako úředníci – neudělají vůbec nic navíc, než musí podle zákona. Neprojeví vůbec žádnou iniciativu nám pomoci. (R3, 79–81)*

- *Musel jsem rodičům napsat, že 8leté gymnázium nebude, což bylo pro mě osobně tím nejhorším okamžikem, protože jsem nemohl splnit slib, který jsem dal. To bylo pro mě úplně nejhorší – zklamal jsem jejich důvěru. Tak jsem to cítil. (R3, 129 – 131)*

5. Píle se u ředitele C projevují například v tom, že:

- Ředitel má výborné vrozené mediální schopnosti,
- Naučil se v krátké době velmi dobře česky, mluví plyně 3 jazyky
- Ve škole je schopen zastoupit jakoukoliv činnost
- V letech 2007–2009 byl vedoucím tiskového střediska ČBK
- Mediálně vystupuje, píše články, přednáší na vysoké škole
- Zásadní je pro něj motivace zaměstnanců, ale také jejich individualita

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- *Učitel má ve školách augustiniánského typu 100 % svobodu a 100 % odpovědnost, a to ještě ne všichni umějí používat. Stále chtějí vedení. Neumí využívat svobodu. Jsi svobodný učitel, máš důvěru a jen rámcové vedení – víme, kam směřujeme, ale jak se tam dostaneme, to musí vědět každý učitel sám. Jde asi o 1/3 učitelů; jak mladí bez praxe, tak i starší „zaběhnutí kantoři“ v jiném systému. Chceme, aby každý byl svou vlastní individualitou. Ale musí neustále informovat ředitele o tom, co se děje. Každý má řešit vše individuálně dle vlastních sil a možností, malé problémy řešit sami, ale v okamžiku, pokud má velký problém, tak očekávám, že přijde za mnou. Musí na sebe převzít odpovědnost – osobní. A musí rozlišit, co je malý a velký problém – vlastně na co stačí sám a na co ne. (R3, 171–179).*
- *Vlastně jde hlavně o etické chování vůči druhým i sobě a život v souladu s křesťanskou morálkou. (R3, 119–120).*
- *Proto chci znovu zdůraznit a trvám na tom, že naše škola a naši zaměstnanci je proto něco speciálního. Důležitá je pro nás důvěra. Já v lidi, lidi ve mně, my v žáky, žáci*

v nás a k tomu rodiče a prarodiče atd. **Chováme se k sobě jako přátelé.** Na sebe ani na děti nikdy nekřičíme. **Nasloucháme si navzájem.** (R3, 179–181)

- *Nechci na škole žádný stres. Plnění úkolů samozřejmě, ale **slušně, s povzbuzením, poděkováním.** Vzájemně si dáváme podněty. Nesmíme mít zábrany, i když se nám něco nelíbí.* (R3, 109–110).
- *Zavedl jsem **povinnost vzájemně se chválit.** To je strašně důležitý. A bylo to těžký pro učitele i rodiče. Kritizovat umí každý, ale naučit se chválit dřív než kritizuju, je mnohem těžší. **Člověk, který je chválen, jen roste.** Taky se musím pochopitelně umět omluvit, když se něco nepovede, to je základ.* (R3, 110–113)

6. Zásluhy a sebereflexe se u ředitele C projevují například v tom, že:

- Cítí se zodpovědný za chod školy i za své spolupracovníky
- Nikoho neobviňuje, když se nedaří – vše je Boží vůle
- Přijímá osobní zodpovědnost i za to, co osobně nezpůsobil
- Má zájem na pravidelných osobních setkáních se zaměstnanci, aby jim mohl osobně poděkovat, pochopit je, promluvit si s nimi, pochválit... Osobní kontakt je nejdůležitější
- Nebrání se kritice své osoby, naopak ji vítá
- Podporuje pracovníky v růstu na příkladu, na předsevzetích

V následujících úryvcích z rozhovoru lze spatřovat shodu se sledovanou charakteristikou podle Collinse:

- ***Neobviňuji nikoho,** když se nám nedaří, myslím si, že **vše má nějaký smysl.** Vše musí mít Boží požehnání a **já musím pracovat, aby bylo vše stále lepší a lepší.** Snažím se **problémy co nejrychleji a nejlépe řešit** a neustále si kladu otázku, co můžu udělat pro to, aby to bylo co nejlepší. Problémy jsou, proto tu jsme, abychom je řešili. **Chce to spoustu trpělivosti.***
- *To bylo v historii školy nejtěžší, protože rodiče k nám dávali děti s výhledem, že bude 8leté gymnázium. Musel jsem rodičům napsat, že 8leté gymnázium nebude, což bylo*

pro mě osobně tím nejhorším okamžikem, protože jsem nemohl splnit slib, který jsem dal. Někteří rodiče byli rádi – říkali, že pokračovat do 8letého gymnázia je dobře, protože děti nemusí odcházet pryč po 5 ročníku, ale vychodí povinnou školní docházku v celku tady a pak se mohou rozhodnout, co dál. My máme osnovy již od 6 ročníku nastaveny jako na 8leté gymnázium pro všechny děti. Rodiče si to můžou zkontrolovat. Vlastně to 4leté gymnázium je jak pro nás, tak hlavně pro děti nakonec nejlepší řešení, protože děti dochodí školu ve stejném kolektivu, jako ji začaly a nejsou stresovány změnami po 5 ročníku. Ale nesplnění slibu bylo pro mě eticky opravdu nejhorším okamžikem, který jsem ve škole zažil. (R3, 126–136)

- *Svým spolupracovníkům říkám: **Miluj a dělej, co chceš, jak říkal sv. Augustin; ale dělej pouze to, na co stačíš. Ostatní se časem vyřeší i bez tebe, ono to nějak dozraje samo. Ať je tvým postojem aktivní důvěra v Boží dobrotu, láska k lidem, ať zachováš klid a důvěru.** (R3, 163–165)*
- *Snažím se vést spolupracovníky tak, **aby na sobě pracovali.** Aby si dávali předsevzetí a aby se je **snažili plnit.** Aby to tedy alespoň zkusili a zase se **o kousek posunuli.** Pak můžeme zkusit třeba jinou věc. **Ale musí vědět, že jim stoprocentně důvěřuji a věřím jim, že se společně posouváme stále kupředu.** (R3, 182–185)*
- *Jsem rád, když je někdo otevřený a z očí do očí mi kritiku (i na mě) řekne. To je v pohodě. Nejhorší je totiž pomlouvání, které stejně nic nevyřeší a jen „otráví“. (R3, 167–169)*

6.7.6 Závěry a vyhodnocení – vyhodnocení souputníci ředitele C dle Collinse:

1. **Osobnost a vůle** se podle spolupracovníků ředitele C nejvíce projevují v jeho vizích, kdy „Navzdory skutečností“ (PZR3, 4) má „schopnost mít vizi a jít za ní“ (PZR3, 4) a je „... vizionář s dlouhodobými sny, které uplatňuje ve škole“. (PZR3, 4–5). Spolupracovníci se vyjadřují k jeho osobnostním rysům následující charakteristikou: „Je nebojácný, bere riziko na sebe, je zodpovědný (ZR3, 13–14). „Má obrovskou osobnost a mohu se na něj spolehnout“. (ZR3, 64) „Je tvrdohlavý, ale myslím to v dobrém slova smyslu“. (PZR3, 76). Ředitel C je pro své zaměstnance jistotou ve „Spolehlivosti, když bude

problém, vyjde vstříc. Je to jeho osobnost, co motivuje“. (AR3, 145–146). Dále je uveden charakteristický znak jeho osoby: *„Laskavost a srdečnost“.* (UR3, 23–25), kdy kolegyně vyjádřila obdiv k jeho ohleduplnosti v osobní záležitosti: *„Třeba když jsem měnila míst, ptal se, zda nebudu jeden měsíc bez peněz a vzal mě o měsíc dřív, abych neměla nouzi“.* (UR3, 24). Z dalších odpovědí vyplývá, že je ředitel C pro své zaměstnance skutečnou osobností, které věří, důvěřují, které motivuje vlastním příkladem. Dokládají to tato slova: *„Chválí lidi a to často“.* (UR3, 25). *„Ambice k sobě nebo ke škole? Ke všem lidem, ne k materiálním věcem“.* (UR3, 52–53). *„Mě tou důvěrou, kterou cítím. To mě motivuje“.* (ZR3, 135). *„Záleží mu na výchově a dětech, a i na outsidersch, denně s nimi mluví. Víc mu záleží na výchově než na vnějších úspěších. Motivace? Mě nemusí motivovat, jsem šťastná, že tu jsem. Zeptal se mě, na co si cením svou práci? To jsem nikdy nezažila. Motivuje sám sebou. On je moje motivace“.* (UR3, 153–156). *„Spolehlivostí, když bude problém, vyjde vstříc. Je to jeho osobnost, co motivuje“.* (AR3, 149–150).

Z uvedeného je patrné, že osobnost a vůle patří mezi výrazné znaky ředitele C. Soustavné předávání vzorce chování, motivování a prohlubování důvěry v sebe a ve své spolupracovníky je normou, jakou je škola ředitelem C vedena. Osobnost a vůle ředitele C je pevně ukotvena a splňuje tedy charakteristiku kódu 1 podle Collinsovy studie pro vůdce 5. úrovně.

2. Nástupce si ředitel C přímo nevychovává, alespoň dosud to nebylo potřeba. S rozrůstající se školou však připravuje výběr zástupců ředitele. Výběr pracovníků je pro jeho školu důležitý z etických, ideologických i odborných důvodů. Spolupracovníci se domnívají, že ředitel C *„Zaměstnance vybírá i podle intuice. Nevezme kohokoliv. Upřednostňuje otevřenost a přímý kontakt“.* (PZR3, 90–91). Další se domnívá, že *„Bere lidi, kterým důvěřuje. Nevím, jak dělá pohovory, ale musí zaměstnancům věřit – asi je to intuice – ale on ty lidi musí nejdřív poznat a pak teprve věří. Dává důvěru všem. (ZR3, 93–95). Z rozhovorů se spolupracovníky také vyplynulo, že hodně dá i „Na doporučení, a to i mě. Bere doporučení od lidí, kterým věří. Hodně s lidmi mluví a chce vidět ukázkovou hodinu a hovoří o hodinách s jinými lidmi a dá si poradit od odborníků. Rozmýšlí se, koho přijme, nespěchá na to“.* (AR3, 97–99). Další spolupracovnice popsala i svou nejistotu, zda bude přijata a že to trvalo nějakou dobu *„To je těžké – do toho nevidím. Byla jsem na pohovoru,*

pak se neozval, pak zase já jsem mu volala. Přišla jsem na den otevřených dveří. Mluvila jsem s ním. Tři měsíce se neozval a pak ano a jsem tu. Nebylo to pro mě jednoduché. Asi mě zkoušel...Ptala jsem se: proč? Řekl, že se sestrami za to modlili ...“. (UR3, 101–104). Z rozhovorů se spolupracovníky ředitele C vyplynulo, že s výběrem zaměstnanců si dává načas a zvažuje jejich přijetí, dokud si není jistý správnou volbou. Uvědomuje si, že výběr „správných“ zaměstnanců je pro jeho školu klíčový. Ředitel C tedy naplňuje charakteristiku vůdce 5. úrovně podle Collinsových kritérií, protože se cítí být zodpovědný za výběr pokračovatelů nastavené filozofie školy, tedy všech pracovníků – „nástupců“.

3. Skromnost se podle spolupracovníků ředitele C projevuje v jeho každodenním chování.

Není rád na výsluní, nemá rád, když se o něm mluví. Mnoho věcí dělá sám, zakládá si na důvěře. Přesto je schopným organizátorem, schopným prezentátorem i přednášejícím na vysoké škole. Spolupracovnice se vyjádřila takto: *Juan je prostě Juan. ... těžko se charakterizuje, nikdo není jako on-je nebojácný, bere riziko na sebe, je zodpovědný, stojí za svými lidmi vždy. Je jako táta. Jde do rizika vždy první. Snaží se lidem pomoci svými organizačními schopnostmi – hodně dělá sám, nechce delegovat na lidi, co může udělat sám, to udělá.* (ZR3, 13–18). Další spolupracovnice oceňuje, že *„Má ohromný zájem o lidi okolo sebe, každého zná osobně, zná jeho problémy. Jeho zájem o člověka je opravdový. Při vedení školy dává lidem plnou podporu a důvěru, nechává pracovníkům volnost i tam, kde jiní ředitelé ne – minimum kontrol, hlavní je důvěra. Ta důvěra je především v to, že podle svého nejlepšího vědomí a svědomí pracují a naplňují vizi školy“* (PZR3, 7–11). A další říká, že *„Zvládá mnoho věcí naráz, přesto je vždy usměvavý, pohodový, úplně všichni jsou pro něj důležití“*. (AR3, 22–23). Jeho skromnost se projevuje tak, že *„Na druhou stranu neumí přijímat pochvalu na svou osobu“*. (AR3, 120) a také *„O sobě vůbec nemluví, nechlubí se úspěchy. Je nesmírně skromný“*. (UR3, 25–26).

Z uvedených výpovědí vyplývá, že ředitel C splňuje pro kód 3 charakteristiku vůdce 5. úrovně.

4. Odhodlání a výsledky jsou podle spolupracovníků ředitele C na jeho osobnosti nejvýraznější. Spolupracovníci mluví o řediteli, že *„Jde do rizika vždy první“*. (ZR3, 14–15).

Uvědomují si jeho odhodlanost, kterou popisují: „*Má v sobě urputné odhodlání jít přes překážky, dělat, budovat, pracovat. I přes jakékoliv objektivní překážky si uchovává víru*“. (PZR3, 5–7) Nebo: „*Je urputný, má silnou vůli, dělá toho hodně, ani sami nevíme, co vše. Je jako buldok*“. (ZR3, 17–18). „*Hlavně vše vidí dlouhodobě a nevzdává se – nerad jde do konfliktů a snaží se jim vyhnout. Nejde přes moc*“. (AR3, 51–52), na druhou stranu ale: „*Nesnese průměrnost. Velká cílevědomost*“. (UR3, 150). Ve svých rozhodnutích je pevný, ale také otevřený další diskusi i případnému přehodnocení. „*Když udělá rozhodnutí, tak na něm trvá a nezpochybňuje to, ale po diskusi to dokáže přehodnotit*“. (ZR3, 80–81, PZR3, 59–60)

„*Svoje rozhodnutí – stojí za nimi, ale vyslechne ostatní, a i upraví své rozhodnutí podle situace. Stojí si za svým, ale umí po diskusi přehodnotit své názory. Vše nechá uzrát a promyslí to*“. (AR3, 83–85). Další spolupracovnice ředitele C vidí jako klíčové pro případnou změnu rozhodnutí: „*Dá na názory ostatních, ale rozhodne se sám. Pokud něco opravdu chce nebo nechce a věří tomu, že je to správně, trvá si na svém a nepřipustí změnu i proti názorům většiny*“. (UR3, 87–89). Mimořádnou urputnost v konání a v odhodlání prokázal ředitel během úsilí o povolení otevření 4letého gymnázia: „*Neodbytností a urputností při boji o povolení gymnázia*“. (PZR3, 44). „*Ambicí bylo mít gymnázium osmileté. O to bojoval hodně. Povedlo se mu 4leté gymnázium. Udělal pro to vše*“. (ZR3, 46–47). Z rozhovorů také vyplynulo, že ředitel školy „*Nesnese průměrnost*“ (UR3, 150), protože je v něm „*Velká cílevědomost*“. (UR3, 150). „*Chce, aby škola byla nejlepší v ČR*“. (ZR3, 114).

Z rozhovorů vyplynulo ředitelovo zaujetí pro další budování a rozšiřování školy přesně podle vytvořených plánů, a to i přes různé překážky, které se nepředvídatelně objevují. Ředitel C má v sobě charakteristickou vlastnost vůdce 5. úrovně, kterou je urputnost a odhodlání na cestě ke skvělosti.

5. Píle – tento kód obsahuje charakteristické znaky „*estrádního koně*“ nebo „*tažného koně*“ k popisu způsobu a stylu pracovitosti vůdce 5. úrovně. Spolupracovníci ředitele C označují jako „*tažného koně*“ s dodatkem, že stejně ale zvládá obě varianty. Z toho vyplývá, že řediteli C není zatěžko manuálně pracovat stejně jako vystupovat mediálně a komunikovat při reprezentaci školy. Dokládají to tato slova: „*Je velmi pilný a činorodý,*

má vize a jde za svým cílem. (UR3, 54). Další spolupracovník kontruje: „Je to tažný kůň. Nedokáže jen tak odpočívat, je pořád v pohybu. Ve farnosti, ve škole, pořád“. (PZR3, 109–110). „Umí obě role“ (AR3, 116) „Tažný kůň jednoznačně, ale také kůň na přehlídku, je to tak 50:50. Umí skvěle medializaci, schopnost oslovit, zaujmout, přesvědčit“. (ZR3, 112–113).

Další spolupracovnice oceňuje ředitelovu schopnost komunikovat ve více jazycích, kdy *„ani mu příliš nevadí jeho čeština se španělským přízvukem. Ta ho někdy handicapuje, protože je přízvuk cítit, některé slovní obraty jsou problém, ale snaží se. Je velmi spontánní a srdečný, veselý. Má obrovské charisma, kterým si lidi získá. Ničeho se nebojí. Umí riskovat. Velmi všem důvěřuje.“. (AR3, 116–119). Ke způsobu vedení se spolupracovníci vyjadřovali zpočátku s přesvědčením o liberálnosti, ale nakonec sami přiznávali, že řízení je pevné a rozhodné. „Není úplně liberální – v rámci svobody, která je spojená s důvěrou. Vedení je hodně pevné, ale není na první pohled vidět. (PZR3, 58–59). Pro ředitele C je zásadní důvěra ve své spolupracovníky: „Styl vedení není autoritativní, je liberální. Důvěra v pracovníky.*

On počítá s tím, že zaměstnanci budou pracovat nejlépe, jak umí a samostatně vše zvládnou, on poradí a vede“. (ZR3, 62–65). Někdy je ale cítit, že chybí více kontroly: „Jen důvěřuj, ale chybí: prověřuj. Spoléhá se na lidi, někdy je to špatně“. Zaměstnanci se více méně shodují, že „Měl by být autoritativnější“. Myslí si, že „Je to improvizace, co zvládá brilantně. Volí liberální způsob, ale i sám se snad učí být autoritativní“. (ZR3, 62–67)

Ředitel má v sobě ohromné charisma a spontánnost, kterými na své spolupracovníky působí. Česká mentalita je však většinou stále nastavena na vedení a kontrolu, což ředitele trápí.

Z uvedených výpovědí vyplývá, že ředitel C splňuje pro kód 5 charakteristiku vůdce 5. úrovně.

6. Zásluhy a sebereflexe

Vůdce 5. úrovně jsou pevně zakotveni v přijímání zodpovědnosti. Jsou připraveni na úspěchy i neúspěchy. V případě neúspěchu neobviňují ostatní, ale sami sebe – „dívají se

do zrcadla“, v případě úspěchů „se dívají ven z okna“ a připisují zásluhy svým spolupracovníkům. Jsou si vědomi hodnoty a síly svého týmu, v síle motivace zaměstnanců, v jejich důvěře, a podle toho se také ke svým souputníkům chovají.

Během rozhovorů se spolupracovníky ředitele C vyplynulo, že je vnímán jako lídr pevně zakotvený v přijímání zodpovědnosti a že je připravený na úspěchy i neúspěchy.

V případě úspěchu školy ředitel C chválou nešetří, zásluhy připisuje všem lidem, kteří jsou součástí školy, což jsou kromě zaměstnanců i žáci, rodiče a prarodiče dětí.: „Úspěch připisuje všem. Děkuje všem – dětem, rodičům kantorům, zaměstnancům prostě všem, kteří se na tom, byť jen maličností podíleli. (ZR3, 33–34). Úspěchy chce sdílet. Píše dopisy rodičům i dětem“. (AR3, 37–38). Spolupracovníci si uvědomují povahu ředitele a jeho zaujetí školou, rozumí, že si raději sám „Vše nechá uzrát a promyslí to“. (AR3, 84–85), tudíž „Každému dává, co jeho jest“. (PZR3, 30–31). Z odpovědi také vyplývá, že „Úspěch přičítá ostatním a neúspěch je jeho“, (ředitele, pozn. aut.) (AR3,). Dá se říci, že neúspěchy školy ředitel C prožívá velmi osobně a že je vůči sobě příliš tvrdý: „Jednoznačně velmi osobně řeší každý neúspěch školy, všechno stahuje na sebe“. (PZR3, 127). Neúspěchy s druhými moc nerozebírá – nedává je za vinu druhým. Bere to vše osobně, jako svoje osobní selhání. Sám na sobě pracuje. Neúspěchy si až někdy moc vztahuje na sebe – tam je až neobjektivní.

Třeba i neshody mezi kantory bere jako svoji chybu špatného vedení. (ZR3, 129–133). Další spolupracovnice dodává: „Neúspěchy ... něco si bere hodně osobně – odchod dítěte jinam, na jinou školu, neshody se zaměstnanci – tam hodně řeší, kde udělal chybu. Nikomu nic nevyčítá. Snaží se poradit. Neshody ho hodně mrzí“. (AR3, 145–149). Z uvedených částí z rozhovorů se spolupracovníky ředitele C vyplývá jednoznačná charakteristika vůdce 5. úrovně i pro kód 6, kterou je „dívání se do zrcadla“. Ředitel C hledá v případě neúspěchu školy, kterou vede, svůj podíl viny. Spolupracovníci překvapila důvěra, se kterou ke svým spolupracovníkům ředitel C přistupuje: „Když se hlásí nový žák, musím ho já jako třídní odsouhlasit“ (UR3, 72), ale na druhou stranu „Není mnoho direktivních příkazů shora“. (UR3, 73). Ředitel C budoval silný tým, na který působí „Důvěra a jeho osobnost, vychovává svým příkladem“. Ředitelova španělská mentalita se s tou českou vždy neseťká v pochopení, obzvláště když „Někdy se dějí věci, které nejsou předem avizovány.

Málo je plánování dopředu. Někdy je to, (vedení, pozn. aut.) až moc volné.“. (UR3, 74–75). V případě úspěchu se ředitel C vždy „dívá z okna“, svůj tým chválí a oceňuje jeho práci, vyzdvihuje jeho zásluhy. Dokládají to tato slova z rozhovorů: *„Úspěch připisuje všem, děkuje všem-dětem, rodičům, kantorům, zaměstnancům prostě všem, kteří se na tom, byť jen maličkostí podíleli“.* (ZR3, 33–34). *„Úspěchy chce sdílet. Píše dopisy rodičům i dětem“.* (AR3, 37–38). *„Úspěch pro něj je, když jsou všichni rádi ve škole“.* (ZR3, 129). Spolupracovníci oceňují i podporu, kterou jim ředitel poskytuje pro další vzdělávání: *„tady si vybíráme kurzy sami i ve velkém počtu a za vysoké ceny. Velmi podporuje dozdělávání. A to po celé 4 roky, co jsem zde. Učitel si vše vybere sám. Důvěra spojená se zodpovědností“.* (ZR3, 129–138). Kromě vzdělávání ředitel velmi podporuje postupné rozšiřování dalších bonusů pro zaměstnance: *„životní pojištění teď, klade důraz na vytváření dobrého kolektivu mezi zaměstnanci“.* (ZR3, 139) Pořádají: *„Setkání a zamyšlení 1x týdně, když jdeme spolu na kávu, tak proplácí účtenky, teambuldingy...“.* (ZR3, 140). U ředitele C je otázka platu zaměstnance věcí vzájemné dohody. *„Plat druhých neznáme, u každého je to podle dohody. Každý řekne, kolik chce. I dočasně vypomůže (ředitel, pozn. aut.) finančně v nouzi jednotlivci“.* (ZR3, 139–143).

Z výsledků rozhovorů se spolupracovníky ředitele C lze spatřovat i pro kód 6 naplněnost charakteristiky vůdce 5. úrovně podle Collinse.

Viz příloha 1:

1. Tabulka četností výskytu zvolených znaků u ředitele A(R1)
2. Tabulka četností výskytu zvolených znaků u ředitele B(R2)
3. Tabulka četností výskytu zvolených znaků u ředitele C(R3)

6.8 Shrnutí výzkumného šetření na základě rozhovorů s řediteli

Rozhovory s řediteli prokázaly, že všichni tři ředitelé mají shodné klíčové charakteristické znaky vůdců 5. úrovně podle Collinse.

Kladení otevřených otázek během rozhovoru umožnilo ředitelům vyjadřovat se v rozsahu, v jakém pro ně bylo příjemné mluvit. To také nakonec způsobilo jistou nevyváženost mezi jednotlivci, co do obsahu i rozsahu sdělení.

První otázka, na kterou ředitelé odpovídali, byl „příběh školy“. Tato otázka byla otevřená a bylo možné mluvit o všem, co si s tímto tématem ředitel spojuje. Poodkryla tak osobní zainteresovanost ředitele. Zatímco ředitel A začal vyprávět o budování a růstu školy, ředitel B se rozhovořil o své ředitelské dráze. Ředitel C se hned zaměřil na problematiku práce s lidmi. Druhá otázka se týkala těžkých chvil. Ředitel A popsal boj školy s konkurencí, ředitel B se zaměřil ve svém vyprávění na zavádění inovací do školy a pro ředitele C byla těžkou chvílí situace, kdy musel rodičům dětí sdělit, že nemůže dodržet slib, který jim dal. Třetí otázka se zabývala motivací zaměstnanců. Ředitel A je přesvědčen, že jeho zaměstnanci dostávají maximální podporu pro svoji práci, ředitel B motivuje své zaměstnance podporou v jejich dalším vzdělávání, ředitel C zaměřuje motivaci zaměstnanců především na prohloubení cest, které je podpoří v přijímání zodpovědnosti. Čtvrtá otázka s názvem „Klíčové okamžiky, důležitá rozhodnutí“, byla u všech tří ředitelů ve sdělení nejobsáhlejší. Ředitel A popisoval například první návštěvu a hodnocení ČŠI, která přišla do školy v době jejich začátků a podivoval se nad absurdností požadavků, které byly na začínající školu kladeny. Ředitel B se vyjadřoval ve smyslu správného a klíčového rozhodnutí vstupovat do nejrůznějších projektů. Ředitel C popsal svůj až neuvěřitelný boj o povolení gymnázia, který navzdory nařízením opravdu získal. U otázky páté, která se týkala úspěchů a připisování zásluh, se ředitel A zmiňuje především o kvalitě učitelského sboru, vyzdvihuje hodnotu týmové práce a krátce se zmiňuje i o stabilizaci školy, která nastala po „hubených“ začínajících letech. Ředitel B je hrdý na školu, kterou vede, na to, že pracuje na principu učící se komunity, je hrdý na své spolupracovníky. Ředitel C vyzdvihuje principy augustiniánské pedagogiky, jehož podstatou je učení vlastním příkladem. Zároveň popisuje pravidlo „chvály“, kterou ve škole zavedl a na jejímž plnění trvá. Otázka šestá je zaměřena na neúspěchy a jak si s nimi ředitel poradil. Ředitel A popisuje hledání pomoci mezi odborníky, ředitel B u této otázky poznamenává svoji zodpovědnost za neúspěch a hledá chyby u sebe. Ředitel C se u této otázky zamyslel a řekl, že nikdy nikoho neobviňuje, pokud se nedaří, protože věří v Boží vůli a že vše má nějaký smysl. Sedmá otázka, která se týkala výchovy nástupce, byla v odpovědích nejzajímavější a prokázala rozdílnost v přístupu ředitelů. Následně jsem si uvědomila, že podíl na těchto odpovědích je dán přístupem konkrétního zřizovatele. U soukromé školy o nástupci rozhodne v zastoupení zřizovatele jednatelka. U státní školy zřizovatel, tedy

městská část. U církevní školy je to v tomto případě trochu jinak. Ředitel školy C je zároveň členem řádu, který je zřizovatelem školy. Proto tedy jeho pozice je pro možnost výchovy svého nástupce nejpříznivější a skoro jistá. Ředitel A uvedl, že si nástupce nevychoává, ale že si vybírá správné a kvalitní zástupce. Ředitel B si svého nástupce na státní škole nemůže určit, ale vybírá si kvalitní zástupce ředitele. Ředitel C si teprve nyní začíná vychovávat svého zástupce ředitele, protože velikost školy toto donedávna nevyžadovala. Poslední otázka na všechny tři ředitele se vztahovala k možnosti jeho nahraditelnosti v případě nenadálé dlouhodobé absence. Ředitel A je přesvědčen, že většinu jeho práce by obstarala jednatelka, se kterou tvoří už dlouho pevný tým. Ředitel B je přesvědčen, že v případě jeho dlouhodobé náhlé absence by se zase tak moc nestalo, tým lidí vedený schopnými zástupkyněmi by vše zvládl i bez něj. Ředitel C na otázku neodpověděl. Jako poslední z bodů rozhovoru jsem všechny ředitele požádala o slova závěrem, ve kterých mohli sdělit i to, na co jsem se nezeptala a co by který z nich sdělit chtěl. Každý z ředitelů tento závěr mohl pojmout po svém. Obsah jejich sdělení je dále součástí výzkumné části práce.

Druhou částí výzkumu se staly rozhovory se souputníky ředitele. Obsah jejich sdělení je tak rozdílný a zároveň obsáhlý, že není možné učinit univerzální, a přitom relevantní popis a vyhodnocení. Jejich prostudování proto nechávám na čtenářích této práce.

7 Závěr

Práce se zabývala Collinsovým metodickým přístupem ve výzkumu lídrovství ředitelů škol. Ačkoliv se Collinsův výzkum věnoval zkoumání leadershipu úspěšných firem, metodiku výzkumu jsem aplikovala na školní prostředí. Vedla mě k tomu úvaha nad současným vedením škol a leadershipem jejich ředitelů. Jsem přesvědčena, že vůdci 5. úrovně se nevyskytují jen mezi řediteli vynikajících zkoumaných firem, jak prokázal Collinsův výzkum, ale že vůdci 5. úrovně jsou i mezi řediteli škol, jen se vůdci 5. úrovně nenazývají. Smyslem této práce bylo objevit je a ukázat na ně. Z tohoto důvodu jsem také porušila anonymitu výzkumu. Jsem si vědoma porušení zásad výzkumu a očekávám za ni výtku, ale rozhodla jsem se postupovat stejně jako Collinsův tým, který své výsledky zveřejnil. Také jeho tým spatřoval v této otevřenosti hluboký smysl a ve zpřístupnění informací možnost nadále zkoumané firmy veřejně sledovat. Na svou obhajobu i v závěru práce znovu uvádím, že ke zveřejnění výzkumu jsem dostala od všech respondentů souhlas. Dále si uvědomuji, že jsem výrazně přesáhla rozsah práce, ale jsem přesvědčena, že ojedinělost tohoto výzkumu neumožňuje její zkrácení.

Teoretická část byla rozdělena do tří tematických kapitol a vytvořila základ pro výzkumnou část.

První kapitola teoretické části se věnovala oblasti leadership. Byla rozdělena do čtyř podkapitol, ve kterých se zaměřila na teoretické oblasti leadershipu, styly vedení, na roli leadera a manažera a v neposlední řadě se okrajově věnovala i tzv. spirituálnímu leadershipu, který je více uplatňován v církevních školách.

Druhá kapitola se věnovala škole jako organizaci. Byla rozdělena do pěti podkapitol se zaměřením na ředitele školy, na jeho předpoklady pro funkci a kompetence, dále na osobnost ředitele a jeho vliv na školní klima, na rozdíl mezi vedením a řízením školy. Částečně se věnovala také mechanismům působení vedení školy, profesionalizaci a její vizi.

Třetí kapitola teoretické části diplomové práce přinesla celkový vhled do výzkumné studie Jima Collinse a sedmi podkapitolami popsala její podstatu. Obsahy podkapitol jsou poměrně obsáhlé a čtenáře seznamují se zrealizovaným zajímavým výzkumným

experimentem. Podkapitoly obsahují také citace z Collinsovy studie, ve kterých se například uvádí, že na počátku transformace firmy je naprosto zásadní dostat do „autobusu“ správné lidi a těch nesprávných se zbavit. Následně je potřeba si uvědomit realitu, v níž se firma právě nachází a umět si tuto skutečnost přiznat. Následuje tzv. ježčí koncepce, kdy se firma rozhodne pouze pro jeden směr, pro jejíž realizaci panuje ve firmě nadšení a pocit, že ve zvolené oblasti může být nejlepší na světě. Znamená to však stát si tvrdě za svým cílem, ničím jiným se nenechat rozptylovat a ani neuhnout z cesty za svým odhodláním. Víra ve vítězství a v úspěch je provázena tzv. tvrdou disciplínou, kdy se všichni ve firmě cítí plně zodpovědní za své činy. Studie J. Collinse uvádí, že úspěch firmy posiluje i rezistence vůči podléhání stále novým technologiím. A konečně trpělivé a pomalé „roztáčení setrvačnicku“, které je nutné pro nastolení úspěchu.

Poslední podkapitola, která popisuje vůdce 5. úrovně, se stala stěžejní pro výzkumnou část diplomové práce. Collinsův tým zjistil, že v době transformace firmy, mělo všech jedenáct nejúspěšnějších firem ve svém čele osobnost, kterou Collins nazývá vůdcem 5. úrovně. Tato osobnost měla vždy dvě základní charakterové stránky, kterými byly profesionální vůle a osobní pokora. Vůdci 5. úrovně dokáží kolem sebe soustředit ty správné lidi, které firma pro svoji transformaci potřebuje. Tím se jim daří udržet růst, překonávat průměrnost i v časech, kdy se úplně nedaří. Vůdcové 5. úrovně jsou skromnými lidmi, kteří se místo své vlastní slávy obklopují lidmi, kteří by mohli být jejich nástupci. Nežárlí na jejich úspěchy, netrvají na své vlastní skvělosti, ale s radostí pozorují své nástupce, jak se jim daří pokračovat v budování jím započatého díla – mnohdy ještě lépe. Proto mají také jistotu, že s jejich odchodem se nic katastrofického nestane a že naopak firma bude pokračovat v růstu. Vědí, že si své následovníky vybrali dobře, a proto neřídí firmu autoritativně, protože už samotný výběr spolupracovníků toto řízení nepotřebuje. Spolupracovníci si sami vybírají úkoly, jsou součástí týmu, kde každý z nich najde své správné místo ve firmě. Motivací pro tyto spolupracovníky je příklad ve vůdci 5. úrovně a v budování firmy. V případě úspěchů si vůdci 5. úrovně při své vrozené skromnosti uvědomují zásadní podíl úspěchu díky svým spolupracovníkům, bez kterých by se transformační změny nepodařily. To je dáno jeho vědomím, že i geniální vůdce 5. úrovně bez svých spolupracovníků nezmůže nic. A pokud dojde ve firmě k neúspěchu, vůdce 5. úrovně kriticky hledí na svou osobu a hledá chyby, které on sám udělal.

Výzkumná část vycházela z poznatků z odborné literatury a především z její třetí kapitoly, která se stala podkladem pro výzkum.

Výzkum proběhl formou rozhovorů s řediteli škol a následně s jejich souputníky. Celkem bylo zaznamenáno 15 rozhovorů na diktafon, ze kterého byly odpovědi převedeny technikou transkripce do textové podoby. Shromážděné velké množství mnohahodinového záznamového materiálu předurčilo dalším postup. Pro naplnění cílů práce bylo dále dostačující pokračovat formou selektivního protokolu jen s exaktními informacemi vztahujícími se k vůdcovství 5. úrovně, které jsem následně využila pro vyhodnocení výzkumu. Další obsahy rozhovorů byly zcela vypuštěny. Obsahová analýza rozhovorů byla dále zpracovávána metodou kódování. Za konkrétní kódy bylo označeno 6 charakteristických znaků vůdce 5. úrovně podle Collinsovy studie. Každý z kódů byl označen číslem a odlišnou barvou. Rozhovory s řediteli a následně s jejich souputníky byly sepsány, stránky s textem byly označeny řádkováním a následně byly vytištěny. Barevně jsem v textu označovala slova nebo věty, které byly k danému kódu přiřazeny. Následně jsem provedla analýzu textu z barevně označeného selektivního protokolu. V rozhovorech s řediteli byly vybrány klíčové pasáže, které nejlépe charakterizovaly konkrétní kód. Následně byly klíčové citované pasáže zvýrazněny tučným písmem. Před citacemi z rozhovorů jsem v několika bodech shrnula shodu daného kódu podle Collinsových kritérií pro vůdce 5. úrovně, s příslušným ředitelem školy. Na konci výzkumného šetření jsem ještě výsledky kódování shrnula do tří tabulek, které mají další vypovídající hodnotu o jednotlivých ředitelích.

Výzkum ukázal, že volba diplomové práce se zaměřením na inspiraci Collinsovým metodickým přístupem ve výzkumu lídrovství ředitelů škol, se ukázala být šťastnou. Ředitelé škol prokázali reálnou shodu s kritérii vůdce 5. úrovně a svými kvalitami korespondují s Collinsovým výzkumem. Z tohoto výzkumu se dá usuzovat, že na leadership ředitelů současných škol je potřeba se dívat i z jiného úhlu, než je dosud běžné. Z výzkumu vyplynulo, že právě osobnost a vůle ředitele je ze všech jmenovaných charakteristik pro vůdce 5. úrovně nejdůležitější. A protože tlak rodičů na školy s výbornou pověstí bude jistě pokračovat, závěr výzkumu by mohl být i inspirací pro zřizovatele škol, kteří ředitele škol vybírají. Domnívám se, že by se do budoucna mohly konkursní komise začít více

zajímat kvalitami ředitelů škol nejen po odborné stránce, ale především také po té osobnostní. Jsem přesvědčena, že předkládaná práce jim může usnadnit orientaci při výběru těch „správných“ ředitelů. Proto hledíme tyto „jiné“ ředitele, v kvalitě škol je to poznat, jak prokázal výzkum této diplomové práce.

Cílem této diplomové práce bylo posoudit, zda osobnosti vybraných ředitelů odpovídají konceptu leadera 5. úrovně. Dílčím cílem bylo ověření výzkumného předpokladu, že vůdcovství 5. úrovně dle Collinse je klíčovým znakem organizací, které se staly z dobrých skvělými, platným i v segmentu školství.

K naplnění cíle byly formulovány dvě výzkumné otázky:

1. Jsou ředitelé vybraných škol lídry 5. úrovně podle Collinsovy studie?
2. Lze pomocí Collinsových kritérií pro vůdcovství 5. stupně relevantně popisovat i leadership ředitelů škol?

Výsledné odpovědi jsou:

1. Výzkum prokázal, že všichni ředitelé vybraných škol jsou podle Collinsovy studie vůdci 5. úrovně.
2. Výzkumná zjištění prokázala, že Collinsova kritéria pro vůdcovství 5. úrovně jsou relevantní ve vztahu k leadershipu ředitelů škol a že lze s jejich pomocí tyto osobnosti rozpoznat.

Závěrem lze konstatovat, že předkládaná práce na základě uvedených zjištění přináší empirický předpoklad, že obdobně jako na jmenovaných a zkoumaných školách, se lze dotazovat i na jiných školách, a odhalovat tak další vůdce 5. úrovně podle Collinsových kritérií mezi řediteli škol. Práce vytvořila základní vhled do Collinsova výzkumu a věřím, že se najdou pokračovatelé, kteří výzkum dále prohloubí.

Výsledkem výzkumné části diplomové práce je tedy především inspirativní vhled do managementu škol z prostředí business sféry podpořený ojedinělým výzkumem, ve školství dosud nezkoumaným a se školstvím dosud nespojovaným. Pro obor Management vzdělávání je přínosem práce její ojedinělost v propojení a v přenesení managementu z podnikatelského prostředí do prostředí managementu škol.

8 Zdroje

Literatura

ADAIR, John, REED, Peter. *Ne šéf, ale lídr: jak vést ostatní po cestě k úspěchu*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2447-5.

ANTOŠOVÁ, M. *Strategický manažment a rozhodovanie*. Bratislava: Wolters Kluwer (IURA EDITION), 2012. ISBN 978-80-807-8530-7.

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1407-3.

ARMSTRONG, Michael. *Management a leadership*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2177-4.

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

BĚLOHLÁVEK, František. *Management*. Olomouc: Rubico, 2001. ISBN 80-8583-945-8.

BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O., *Management*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0396-X.

BLÁHA, Jiří, ČOPÍKOVÁ, Andrea, HORVÁTHOVÁ, Petra. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, 2016. ISBN 978-80-7261-430-1.

BROOKS, Ian. *Firemní kultura: jedinci, skupiny, organizace a jejich chování*. Brno: Computer Press, 2003. ISBN 80-7226-763-9.

CEJTHAMR, Václav, DĚDINA, Jiří. *Management a organizační chování-2., aktualizované a rozšířené*. Praha: Grada, 2010. ISBN 9788024770000.

COLLINS, James. *Jak udělat z dobré firmy skvělou*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2545-1.

COLLINS, J., PORRAS, J. *Jak vybudovat trvale úspěšnou firmu. Úspěšné návyky vizionářských společností*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5638-7.

- Covey, S. R.: *7 návyků skutečně efektivních lidí*, Management Press 2011,2. vydání, ISBN:978-80-7261-241-3
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- DENISON, Daniel. *Corporate Culture and Organizational Effectiveness*. New York: John Wiley, 2007. ISBN 0-471-80021-X.
- DVOŘÁK, Dominik. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 9788024618968.
- DVOŘÁK, Dominik. *Pedagogické vedení školy: hledání zdrojů a obsahu pojmu. Orbis scholae*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2011, 5(3), 9-25. ISSN 1802-4637.
- ERIKSEN, Thomas. *Sociální a kulturní antropologie: příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073674656.
- FIŠER, Roman. *Procesní řízení pro manažery: jak zařídit, aby lidé věděli, chtěli, uměli i mohli*. Praha: Grada, 2014. Manažer. ISBN 978-80-247-5038-5.
- GILLERNOVÁ, I. a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 256 s. ISBN 978-80-247-2798-1
- HANZELKOVÁ, A. a kol. *Personální strategie: teorie pro praxi*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 2013, ISBN 978-80-7179-564-3.
- HENYCH, Michal a kol. *Vedení lidí a strategie v nejistých dobách*. Praha: Management Press, 2012. ISBN 9788072612574.
- HIEBERT, Murray., KLATT, Bruce. *The Encyclopedia of Leadership. A Practical Guide to Contemporary Leadership Theories and Techniques*. New York: McGraw-Hill, 2004. ISBN: 0-07-136308-4
- CHOPRA, Deepak, 2014. *Spirituální leadership: osvícené vedení v praxi*. Praha: Beta. ISBN 978-80-7306-617-8.
- KEŘKOVSKÝ, M., VYKYPĚL, O. *Strategické řízení: teorie pro praxi*. 2. vyd. Praha: C. H. Beck, 2006. ISBN 80-7179-453-8.

- KOVÁCS, J. 2007. *Manažerské dovednosti*. Ostrava: Vysoká škola báňská. Technická univerzita, 2007. ISBN 978-8024-814-23-0,
- KRATOCHVÍL, Oldřich. *Leadership*. Evropský polytechnický institut, 2009. ISBN 978-80-731-4180-6.
- KUBEŠ, Marián. *Manažerské kompetence: Způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004. ISBN 9788024706986.
- LUKÁŠOVÁ, Růžena. *Organizační kultura a její změna*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2951-0.
- MLÁDKOVÁ, Ludmila. JEDINÁK, Petr. a kol. *Management*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2009. ISBN 978-80-7380-230-1.
- MÜHLFEIT, Jan a Melina COSTI, 2004. *Pozitivní leader: jak energie a štěstí pohánějí špičkové týmy na cestě k úspěchu*. V Brně: Management Press. ISBN 978-80-265-0591-4.
- O'NEILL, Abi. *Manager to leader: Skills and Insights for a Successful Transition*. CCH Australia Limited, 2011. ISBN 978-1-921701-53-5
- PILAŘOVÁ, Irena. *Leadership & management development: Role, úlohy a kompetence managerů a lídrů*. Praha: Grada, 2016. ISBN 9788027191239.
- PLHÁKOVÁ, Alena, 2004. *Učebnice obecné psychologie: osvícené vedení v praxi*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1499-3.
- POL, Milan. Škola: organizace běžná, specifická či snad pospolitost? In: *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. Roč. 47-48. U, Řada pedagogická. Č. U 3/4. 1998-1999*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. ISSN 1211-6971.
- POLÁK, Pavel, Dagmar ŠRÁMKOVÁ, Milada TRUKSOVÁ a Mária ANDRAŠČÍKOVÁ. *Průvodce rokem ředitele základní a mateřské školy: včetně vzorů používaných dokumentů od roku ..* Olomouc: ANAG, 2004. Práce, mzdy, pojištění. ISBN 9788072637706.
- PROCHÁZKA, Jakub, VACULÍK, Martin, SMUTNÝ, Petr. *Psychologie efektivního leadershipu*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4646-3.

- PUŠKINOVÁ, M. 2014. *Právo pro ředitele škol v kostce*. Vydání první. ISBN 978-80-7478-398-2,
- RADCLIFFE, Steve. *Leadership. Lidrem jednoduše a přirozeně*. Praha: Grada, 2012. ISBN 9788024741635.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 184 s. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
- SEKOVÁ, M. et al. *Manažment II: Eudia v organizácii a organizačná štruktúra*. 1. vyd. Bratislava: Iura Edition, 2013. 170 s. ISBN 978-80-8078-511-6.
- SLAVÍKOVÁ, L. 2003c. *Řízení školy a pedagogického procesu*. Praha: Univerzita Karlova Praha, 2003. ISBN 80-7315-057-3,
- SCHEIN, E., H. *Organizational culture and leadership*. 3rd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. ISBN 9780787975975.
- ŠIKÝŘ, M. a kol. *Personalistika v řízení školy*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012, 199 s. ISBN 978-80-7357-901-2
- ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ Klára, *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, 2. vyd. Praha: Portál, 2014, ISBN 978-80-262-0644-6
- TROJANOVÁ, Irena. *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0591-3.
- TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004. ISBN 9788024704050.
- TURECKIOVÁ, Michaela. *Klíč k účinnému vedení lidí: odemkněte potenciál svých spolupracovníků*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-0882-9.
- VEBER, Jaromír a kol. *Management inovací*. Praha: Management Press, 2016. ISBN 9788072614233.
- VALENTA, Jiří. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. Olomouc: ANAG, 2005-. Práce, mzdy, pojištění. ISBN 9788072637607

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4733-579.

VODÁČEK, Leo, VODÁČKOVÁ, Olga. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management Press, 2006. ISBN 80-7261-143-7.

WAGNEROVÁ, Irena. *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Praha: Grada, 2008. ISBN 9788024723617.

Materiály z přednášek:

KIRKHAM, G. 2010. Přednáška na UK v Praze, PedF ČŠM 2010

Zákony ČR

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

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

Zákon č. 101/2017 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

Internetové zdroje

Ředitel školy [online]. 2017 [cit. 2017-06-19]. Dostupné z: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/clanek02.htm>

Řízení školy [online]. 2017 [cit. 2017-06-14]. Dostupné z: http://www.serius.cz/sites/default/files/rel_info/rizeni_skoly_meritum_uk.pdf

Pedagogická orientace [online]. 2014, roč. 24, č. 1, s. 5–21., [cit. 2017-06-14] Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2014-1-5>

9 Seznam příloh

1. Tabulka četností výskytu zvolených znaků u ředitele A(R1)
2. Tabulka četností výskytu zvolených znaků u ředitele B(R2)
3. Tabulka četností výskytu zvolených znaků u ředitele C(R3)
4. Příběh – jak se člověk stane ředitelem –ředitel A
5. Rozhovor se spolupracovníky ředitele A
6. Příběh ředitele školy: ředitel B
7. Rozhovor se spolupracovníky ředitele B
8. Příběh školy – ředitel C
9. Rozhovor se spolupracovníky ředitele C

10 Seznam obrázků

1. Schéma rozdílů mezi řízením a vedením
2. Rozlišení role manažera a leadera
3. Vztah rolí leadera a manažera dle O'Neilla
4. Manažerská mřížka GRID
5. Model situačního vedení
6. „Ježčí koncepce“ podle Collinse
7. Hierarchie pěti úrovní
8. Vůdcovství 5. úrovně-průlom

11 Seznam tabulek

1. Srovnání pojetí leadershipu ve 20. a 21. století dle Hieberta a Klatta
2. Rozdíly mezi manažerem a leaderem dle Brookse
3. Schopnosti profesionálního řídicího pracovníka
4. Seznam odkazů (kódů) pro vyhledávání citací v rozhovorech

12 Seznam grafů

1. Zobrazení transformačního bodu podle Collinse