

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Vliv ředitele školy na klima školy
se zaměřením na ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.**

Diplomová práce

Autor: Michaela Hejzlarová
Studijní program: M 7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: doc. PhDr. Jan Hábl, Ph.D.

Hradec Králové

2020



Zadání diplomové práce

Autor: Michaela Hejzlarová

Studium: P14K0169

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název diplomové práce: **Vliv ředitele školy na klima školy se zaměřením na ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.**

Název diplomové práce AJ: The influence of principal on the climate at school, focusing on elementary and primary school Trivium Plus, o.p.s.

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce je zjistit, zda má ředitel kladný vliv na utváření klimatu na ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.. Z pohledu metodologie bude má práce kombinací teoretického a empirického bádání. V teoretické části práce se zaměřím na teorii klimatu školy a na ředitele jako faktor klimatu. Empirická část bude kvalitativním šetřením, jehož cílem je vyhodnotit, jakým způsobem ovlivňuje ředitel klima školy na ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.

EGER, L. Strategie rozvoje školy. Plzeň: Cechtuma, 2002. 111 s. ISBN 80-903225-2-2 KALOUS, J. (ed.). Příprava řídicích pracovníků ve školství. Brno: MU, 1997. 142 s. ISBN 80-210-1679-5164 NEZVALOVÁ, D. Kvalita ve škole. Olomouc: UP, 2002. 90 s. ISBN 80-244-0452-4 PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1998. ISBN 8071782521. SLAVÍKOVÁ, L. Řízení školy a pedagogického procesu. Praha: UK, 2003. 55 s. ISBN 80-7290-134-6 YUKL, G. LEPSINGER, R. Flexible leadership. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. 270 s. ISBN 0-7879-6531-6 ZELINOVÁ, M., ZELINA, M. Tvorivost riaditeľa a pracovná klíma v škole. Pedagogická revue, 1993, roč. XLV, č. 1-2, s. 80-88. ISSN 1335-1982.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jan Hábl, Ph.D.

Oponent: Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 31.5.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 30. 6. 2020

Podpis autora

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla předně poděkovat doc. PhDr. Janu Háblovi, Ph.D. za odborné vedení mé práce a velkou vstřícnost.

Poděkování také směřuje ke všem respondentům, kteří byli svou ochotou a otevřeností velkým přínosem pro empirickou část této práce. V neposlední řadě patří velký dík mému muži za jeho trpělivost.

Anotace

HEJZLAROVÁ, Michaela. *Vliv ředitele na klima školy se zaměřením na ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.* [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 78 s.

Tato práce se předně zabývá ředitelem Základní školy v Dobřanech v Orlických horách. Zkoumá příčiny jeho vlivu na klima školy. Zohledňuje jak činnosti manažerských dovedností, tak osobnostní kvality jako předpoklad pro výkon této funkce.

Část teoretická vyháží z poznatků o klimatu školy a zároveň o principech leadershipu, tedy o vedení lidí.

Část empirická vychází z rozhovorů vedených s pedagogickými zaměstnanci školy o činnostech a chování ředitele a celkovém chodu jejich školy. Z těchto rozhovorů bylo následnou analýzou vyhodnoceno, jaké aspekty vedení a chování mají největší vliv při tvorbě klimatu. Cílem práce je zjistit, zda má ředitel kladný vliv na utváření klimatu na ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.

Závěr práce je zamyšlením se nad stylem vedení, nejdůležitějšími činnostmi ředitele, a především nad osobnostními kvalitami, které ředitel základní školy může nabídnout za účelem utváření pozitivního klimatu ve škole.

Klíčová slova: klima školy, ředitel, management, leadership,

Annotation

HEJZLAROVÁ, Michaela. *The influence of the principal on the school climate with a focus on ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.* [Diploma dissertation]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 78 p

This thesis primarily focuses on the headmaster of the elementary school in Dobřany in Eagle Mountains. It examines the causes of his influence on the school climate. It takes into account both the activities of managerial skills and personality quality as a prerequisite for the performance of this function.

The theoretical part is based on knowledge about the school climate and at the same time about the principles of leadership.

The empirical part is based on interviews conducted with the pedagogical staff about the activities and behavior of the principal and the overall operation of their school. From these interviews, the subsequent analysis evaluated which aspects of leadership and behavior have the greatest influence on climate creation. The aim of the thesis is to find out whether the principal has a positive influence on the school climate.

The conclusion of the work is a reflection on the leadership style, the most important activities of the principal, and especially on the personality qualities that the principal of a primary school can offer in order to create a positive climate in the school.

Keywords: school climate, principal, management, leadership

Obsah

1	Úvod	10
2	Klima	12
2.1	Prostředí, klima, atmosféra, determinanty	12
2.2	Klima školy.....	15
2.2.1	Z pohledu učitelů.....	17
2.2.2	Z pohledu žáků	18
2.2.3	Determinanty klimatu školy	19
2.2.4	Typy klimatu školy	23
3	Ředitel jako faktor klimatu.....	25
3.1	Osobnost ředitele.....	25
3.2	Ředitel jako manažer	27
3.3	Ředitel jako lídr	31
3.4	Ředitel jako tvůrce klimatu.....	39
4	Kvalitativní výzkum	42
4.1	Výzkumné metody.....	42
4.2	Výzkumné otázky	42
4.3	Získávání a zpracování dat.....	43
4.4	Charakteristika prostředí výzkumu	44
4.4.1	Škola.....	44
4.4.2	Respondenti	46
4.5	Analýza dat	47
5	Shrnutí a interpretace dat	68

5.1	Doporučení pro pedagogickou praxi	71
6	Závěr.....	72

1 Úvod

Otázky týkající se klimatu (školy, třídy, učitelského sboru) se v dnešní době stávají trendem a mají v pedagogice své nezastupitelné místo, přestože zaměstnanci nebo lidé z okolí školy neumí klima nazvat správným slovem, vědí, že ve škole je nebo není „dobře“. Přestože je k dispozici literatura zahraniční i domácí, která dokládá významnost i důležitost kvalitního klimatu ve škole, není výjimkou, že se ředitel školy svým vedením nepodílí na ovlivňování klimatu kladným směrem, které je pro školu tak klíčové. Ředitel kvalitní školy má prokazovat schopnosti a dovednosti vedoucího pracovníka, který povede celý kolektiv nejen k dobré práci, ale především k naplnění společné vize. Jeho každodenním cílem se proto stává vytváření vhodných podmínek pro pospolitost celého kolektivu školy, a to skrze své vedení, postoje, motivaci a také komunikaci. Platí totiž jednoduchý princip: spokojený učitel vytváří pokojné klima ve třídě, odkud vycházejí spokojení žáci, posléze tedy i spokojení rodiče. Výzkumné otázky tedy zní: Jaké činnosti a osobnostní předpoklady jsou klíčové pro utváření pozitivního klimatu? Tato práce vychází z teorií autorů jako jsou Helena Grecmanová, Robert Čapek, Václav Trojan či Kenneth Leithwood, kteří ve svých studiích pojednávají otázku vlivu ředitele při utváření klimatu skrze jeho vedení školy a neopomíjejí ani jeho chování.

Pro účely tohoto empirického zkoumání jsem zvolila ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s., protože má ve svém okolí pověst pozitivního klimatu. Cílem práce je zjistit, zda má ředitel kladný vliv na utváření klimatu na ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.

Strukturálně je práce rozdělena na dvě části, a to teoretickou a empirickou. Teoretická část bude obsahovat dvě nejdůležitější kapitoly. První kapitola má za úkol odkrýt teorii klimatu školy a druhá kapitola bude zaměřena na ředitele jako nezastupitelný faktor klimatu.

Empirická část bude vycházet z kvalitativního šetření pomocí polostrukturovaného rozhovoru, který bude veden s ředitelem základní školy,

se zástupcem ředitele a učitelkou prvního stupně. Na základě vyhodnocení rozhovorů budeme zkoumat, jakým způsobem ředitel ZŠ a MŠ Dobřany řídí základní školu i její zaměstnance, a jaké má jeho vedení vliv na klima školy.

Teoretická východiska práce

2 Klima

2.1 Prostředí, klima, atmosféra, determinanty

Pro specifické téma klimatu školy je dobré vyčlenit si jednotlivé používané pojmy, které vychází z teorie Laška (2001), a to:

- prostředí
- klima
- atmosféra

Prostředí

Podle slovníku spisovného jazyka českého lze vykládat jako „Souhrn okolností, ve kterých někdo žije nebo se něco děje.“ (Havránek, 2011) Může se jednat o prostředí přírodní, společenské, pracovní či rodinné, zde se zaměříme na školní prostředí.

Prostředí představuje objektivní realitu, která se následně odráží v subjektivním vnímání, prožívání i hodnocení lidí, kteří jsou daného prostředí součástí a jsou tak podstatným faktorem pro dané klima. (Grecmanová, 2004) Prostředí je obecně tvořeno skupinou faktorů, které člověka v průběhu života obklopují a mají pro člověka určitý význam i hodnotu.

Tento termín v sobě zahrnuje pohled na prostředí školy z hlediska objektivně zjištěných aspektů, které ovlivňují práci učitelů a žáků. Grecmanová (2004) vnímá mezi prostředím a klimatem „velmi úzký vztah a mnoho souvislostí. Nemůžeme například očekávat, že v nepřátelském, utiskujícím a výhružném prostředí se bude rozvíjet pocit bezpečí a důvěry, že se zde bude vychovávat v duchu spravedlnosti, snášenlivosti a tolerance. Nebo, že dobré vztahy samy o sobě nastolí u žáků vyšší učební úsilí, pozvednou jejich sebedůvěru a zaktivizují participační chování.“

Havlínová (1994, in Grecmanová 2008, s. 31) vysvětluje klima jako kvalitu, která vyplývá z určitého prostředí, a proto uvádí několik dimenzí školního prostředí, které lze nazvat jako:

- *ekologická dimenze* je tvořena materiálními a estetickými aspekty školy, týká se taktéž architektury školy, vybavenosti a uspořádání.
- *demografická dimenze* je dána lidmi ve škole, myšleno žáci, učitelé, vedení školy, rodiče, provozní personál a další.
- *sociální dimenze* se vztahuje na komunikaci a kooperaci mezi jednotlivci a skupinami ve škole. Svým chováním se zde podílejí učitelé, žáci, rodiče, ředitel.
- *kulturní dimenze* je vyznačena hodnotovými vzory a normami nebo také veřejným míněním

Důležitost školního prostředí při utváření klimatu školy deklaruje z historie pedagogického myšlení J. A. Komenský. „Škola sama má být místo příjemné, vábíci uvnitř i vně očí. Uvnitř budiž světlý, čistý pokoj, ozdobený všude obrazy, ať už jsou to obrazy znamenitých mužů, ať zeměpisné mapy, ať památky historických událostí nebo nějaké emblémy. Venku pak budiž u školy nejen volné místo k procházkám a společným hrám (poněvadž to se nesmí mládeži odpírat), nýbrž i nějaká zahrada, do níž by byli časem pouštěni a naváděni těšit se pohledem na stromy, kvítí a byliny. Když se věc takto zařídí, je pravděpodobné, že děti budou chodit do škol s nemenší chutí, než chodí na jarmark, kde doufají uvidět a uslyšet vždy něco nového.“ (1958, s. 67).

Atmosféra

Tento termín v nejužším vyjádření lze chápat jako krátkodobé, situačně ovlivněné emoční a sociální ladění ve třídě. Atmosféra se mění během dne, ale i během hodiny či přestávky. Jde o situace emočně vypjatější a variabilnější.

Atmosféra je rychle měnlivá, ale za to silněji prožívána, a to díky interpersonálnímu působení. Jde například o vnímatelnou atmosféru ve třídě těsně před písemnou prací, zkoušením, po velké přestávce nebo poslední den školy před letními prázdninami.

Klima

Ač je klima všeobecně známý a rozšířený jev, není přesně daná jednotná definice jeho významu. Klima můžeme vnímat z pohledu meteorologie jako zprůměrované výsledky měření atmosférických podmínek v určité lokalitě a stejně tak můžeme chápat klima školy jako zprůměrované hodnocení školního prostředí jednotlivci.

Grecmanová (2008) píše, že klima „je psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů.“ Dále její myšlenka pokračuje tím, že klima nevznikne samo o sobě, ale vytváří se.

Determinanty klimatu

Obecně jde o skutečnosti v životě školy a třídy, které jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu. Determinanty v sobě obsahují jak příčiny, tak následky sledovaných jevů, tedy výklad slova determinanty si vyložíme jako faktory ovlivňující klima.

Lašek (2001, s. 44) zahrnuje do determinant:

- Zvláštnosti školy
 - typ školy / její zaměření – ZŠ, gymnázia, střední odborné školy)
 - pravidla školního života – školní řád, jeho dodržování a případné sankce
- zvláštnosti školních tříd
 - vztah učitel a třída

- školní třída jako celek
- skupiny ve třídě
- zvláštnosti učitelů
 - osobnost učitele
 - styl výuky – vychází z pedagogova preferovaného pojetí výuky a vzdělávání
- zvláštnosti žáků
 - žák jako člen třídy / skupiny
 - žák jako individuální osobnost

Klima je struktura, která je tvořena recipročním působením jednotlivých determinantů a dalších prvků a složek.

2.2 Klima školy

„Škola je společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělávání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů.“ (Průcha, 2008)

Chvál (2018) pokládá školu za jednu z klíčových společenských institucí. Teorii školy vnímá jako interakci mezi pedagogem a žákem tváří v tvář a uvádí tuto interakci za nenahraditelnou. Pol (2007, s. 5) ve své práci zmiňuje tézi o podmíněnosti učení jedince, které je ovlivňované mikrosociálními faktory, kam mimo jiné spadá právě škola.

Základní škola byla, je a vždy bude nedílnou součástí vývoje každého člověka. Škola poskytuje nejdůležitější základy pro život. Ať už se jedná o teoretické vědomosti či praktické schopnosti, ve vzdělávacím procesu jde především o připravenost jedince na budoucí život.

Klima školy je jevem pocitovým, metaforicky zbarveným. Zahnuje v sobě různé faktory jako jsou lidé, jevy, prožitky a zkušenosti konkrétní školy, se

kterými se člověk potýká. „Klima školy je soubor objektivních i subjektivních indikátorů, které lze vyjádřit jako pocit či dojem, který člověk o dané škole nabývá. (Ellis, 1988 in Ježek 2003, s. 38)

Průcha a kol. (2003) vyjadřují klima jako kvalitu interpersonálních vztahů, sociálních procesů, které v dané škole fungují, a to skrze vnímání a hodnocení zaměstnanců i žáků. Podle Hoye a Feldmana (1999, in Mareš 2003) lze klima školy vyjádřit jako relativně stálou kvalitu celé školy, kterou zažívají její subjekty. Přičemž charakterizuje jejich rutinní chování, ovlivňuje jejich postoje a chování ve škole.

Vycházíme z poznatků, že pro žáky a učitele je důležité, jak se ve škole cítí. Škola by měla být pracoviště pro pedagogy, kteří mají podmínky pro vlastní iniciativu a tvořivost. Jak uvádí Grecmanová (2008) klima je podstatným vyjádřením psychosociální kvality, která pramení z určitého prostředí, takže jasně vyplývá, že otázka vzniku, fungování a proměn klimatu se netýká pouze učitelů a žáků jako jednotlivců, ale také jako skupin, dále pak rodičů, ostatních pracovníků školy – výchovný poradce, školní psycholog, administrativní pracovníci, kuchařský personál a techničtí pracovníci školy. A to právě z toho důvodu, že jejich spokojenost či nespokojenost má rovněž vliv na klima školy.

Poslední z uvedených definic uzavírá celý koloběh tvorby klimatu takto: „Každý z aktérů si utváří vlastní názory na prostředí školy, ve kterém se pohybuje. O svých názorech i diskutuje se svými přáteli či kolegy. Jeho názory dále ovlivňují chování jeho samého i jeho přátel či kolegů v konkrétních situacích ve škole a spolupodílejí se tak na utváření sociální reality, která je dále vnímána jím samým i ostatními.“ (Mareš, Ježek, Grecmanová, Dopita, 2012)

Dále se zaměříme na koncept sledování a vnímání klimatu školy z pohledu učitelů a žáků.

2.2.1 Z pohledu učitelů

Podle Ježka (2005) můžeme také pojmenovat *organizačním klimatem školy*. Pozorovaná rovina se týká hlavně sociálních vztahů a kultury školy, jde tedy o určitou „osobitost“ školy. Pojmenování organizačního klimata vyplývá z předpokladu, že klima je z pohledu učitelů ve velkém podíle ovlivňováno právě organizačními oblastmi školy, např. dlouhodobé priority školy, řád školy, rozvrh vyučovacích hodin, metody výuky aj.

Z toho důvodu tedy logicky vyplývá, že změna organizačního klimatu je zpravidla dána modifikací chování při řízení a vedení školy.

Tato teorie vychází především ze dvou dimenzí, jde o vztahy učitele ke kolegům a také o vztahy učitelů k vedení školy. Dále podle Knapp (1985, in Grecmanová 2008

Ve vztazích mezi kolegy se odráží:

- problémy s kolegy
- organizační problémy
- vstřícná atmosféra, angažovanost jednotlivců
- spolupráce mezi kolegy

Vztahy učitelů k vedení jsou ovlivněny:

- hierarchickou distancí k představitelům školy (malý kontakt, rozhodující slovo ředitele)
- zohledňováním individuálních schopností učitelů ředitelem
- vnímáním ředitele jako vzoru (nasazení, konstruktivní kritika)
- ohleduplností ředitele k pomoci či požadavkům

V této souvislosti je tedy zapotřebí věnovat pozornost také *klimatu učitelského sboru*. „Klima celé školy, ať je nahlíženo různými pohledy, je tedy vždy nejtěsněji provázáno s působením učitelů (i dalších pedagogických pracovníků) v dané

škole. A to jak směrem k možnostem řízení organizace a vedení lidí, tak ve vztahu k práci se třídou a s dítětem i směrem k vnějším aktérům (rodičům) atd. Učitel poměrně „univerzálně“ a „intenzivně“ propojuje všechny články existence a fungování školy. Domníváme se proto, že učitel je v rovině klimatu školy zcela zásadní komponentou: na jedné straně vnímá a spoluvytváří klima uvnitř sboru; svým pedagogickým působením je může ovlivňovat také ve školní třídě atd.“ (Urbánek, Chvál, 2012, s. 8)

2.2.2 Z pohledu žáků

Jako koncept se vztahuje ke klimatu školy a mapuje *klima třídy* a výuky, které se žáků dotýká nejvíce a nejintenzivněji určité klima vnímají. V této teorii Grecmanová (2008, s. 42) uvádí, že “klima vyplývá ze spolupůsobení mezi osobními faktory a vnějšími danými skutečnostmi a je situováno tam, kde se setkávají potřeby s očekáváním”.

Klima výuky a třídy je považováno za sociální fenomén. *Klima výuky* se tvoří ve všech vyučovacích předmětech v rámci pedagogické komunikace učitel – žák. Jde o přetrvávající kvalitu prostředí ve výuce, pro niž jsou charakteristické znaky, které mohou žáci prožívat a které mohou ovlivnit svým chováním. Klima třídy je s klimatem školy úzce spjata a hlavním pojídlem je právě učitel. Důkazem Lašek (2001, s. 40) vysvětluje klima třídy jako „trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.“

Školní třída je z diagnostického hlediska, podle Hrabala (1989, s. 194)

„1. soubor žáků, kteří ji tvoří, pro všechny jejich aktivity a charakteristiky
2. sociální skupina jako celostní útvar, který je závislý na řadě podmínek a činitelů, ale který je sám činitelem, ovlivňujícím interakci a vztah s učitelem, žáků mezi sebou i rozvoj dispozic svých členů.“

Čapek (2010, s. 4) uvádí, že klima třídy je „souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.“

Z pohledu žáků tak klima třídy do určitého způsobu vyjadřuje, jak moc je žák ve třídě spokojený, zda si rozumí s kolektivem a jaká panuje ve třídě soudržnost.

Grecmanová (2008, s. 49) také k tomuto tématu dodává, že „klima třídy nesouvisí jen s kvalitou výuky, ani to není pouze souhrn nebo bilance různých typů vyučujících klimat. Vytváří se jak ve vyučování, tak i o přestávkách, na výletech i při různých společenských akcích třídy.“

2.2.3 Determinanty klimatu školy

Jak bylo uvedeno už v předchozích kapitolách, u klimatu jde o vnímání různých prvků a jevů v prostředí celé školy. Pokud hovoříme o faktorech, které působí na utváření klimatu školy, je jich nepřehledné množství, může se jednat o složky a činitele prostředí, které můžeme rozlišit na živé a neživé, hmotné a nehmotné, přírodní a kulturní, věcné a činnostní. Obecně řečeno jde o příčiny, které se podílí na *tvorbě* klimatu školy.

Moos i Bessoth (in Grecmanová, 2008) zastávají přesvědčení o přirozeném vlivu vnějšího prostředí na život ve škole, míní tím typ školy, polohu školy – město či vesnice, vzdělávací program – základní škola či alternativní škola, obor studia.

Trojan (2019, s. 35) rozděluje faktory na dvě základní skupiny – vnější a vnitřní. *Vnější faktory přicházejí z prostředí mimo školu.* Nelze je v krátkodobém horizontu ovlivnit, ale lze se snažit o eliminaci jejich vlivu. „Jde zejména o historický vývoj, kulturně antropologické faktory, sociální determinace, vzdělávací politiku státu, ekonomické podmínky, ... Vnitřní faktory se dotýkají samotné školy. Ta je může ovlivňovat a správným působením musí být schopna vyvažovat negativní

působení vnějších faktorů.“ Mezi vnitřní faktory, které lze ovlivnit, se řadí způsob řízení pedagogického procesu, úroveň pedagogického vedení, osoby ve škole a vztahy mezi nimi a také postoje žáků.

Regionální umístění

Bereme-li v potaz faktor regionu, jde o faktor vnější a jedná se spíše o předpoklad, že poloha školy souvisí se sociálním složením obyvatelstva, to následně působí na klima dané školy. „Existují empirické důkazy o rozdílech klimatu třídy v souvislosti s umístěním školy v určitém regionu. (Grecmanová, 2008, s. 52)

Studie z USA prokazují, že v městských oblastech panuje vyšší zaměření na úkoly oproti venkovským školám, které se projevují vyšší soutěživostí, jasností pravidel i vyšším tlakem na výkon.

Lze předpokládat, že umístění školy je taktéž propojeno se sociálním složením obyvatelstva, a to přirozeně působí a ovlivňuje klima školy. (Grecmanová, 2008) Horváthová (2005, s. 44) svým výzkumem zjistila, že učitelé na vesnických školách kladněji hodnotí demokratičnost ředitele, sociální informovanost ze strany ředitele a jednotu učitelů oproti školám městským. V naší republice bylo zjištěno méně příznivé klima na 13 městských školách oproti 11 vesnickým školám.

Architektura a fyzické prostředí

Z předchozí definice prostředí je patrný vliv na spokojenost čili klima, a to konkrétní klima školy. Fyzické prostředí je opět faktorem vnějším a zahrnuje v sobě umístění školy, dispoziční řešení celé budovy, rozmístění tříd ve škole či podobu školních chodeb, také uspořádání pracovních míst učitelů i žáků.

„Čistá, upravená a dobře větraná třída s potřebnými pomůckami, která je také útulná, prosvětlená podporuje kladně psychiku.“ Grecmanová (2008, s. 53)

Pokud se na školních chodbách objevují výrobky samotných žáků, vzbuzuje to v nich určitý pocit hrdosti a sounáležitosti se školou a následně podněcuje kladný přístup žáků k samotné výuce. Záměrem školy by mělo být zamýšlet se také nad prostory pro trávení volného času žáků – ta by měla být barevná s dostatkem světla a bohatou dekorací, měla by být dostatečně členěná – výklenky, posuvné stěny, paravány.

Velikost školy a tříd

Carver a Sergiovanni (1969, in Grecmanová 2008, s. 56) při svých výzkumech zjistili negativní vliv na interakci mezi učiteli a žáky a na výkon, a to právě na velkých školách.

Výsledky Horváthové (2005) z šetření klimatu v malých třídách prokazovaly více inovace, lepší podmínky pro individuální kontakt a intenzivnější interakci mezi učitelem a žákem i mezi žáky navzájem.

Veliké třídy oproti tomu vykazovaly větší orientaci na úkoly a měly jasnější pravidla.

Ovšem po prozkoumání souhrnného bádání Grecmanové (2008) se nedá plošně určit, zda velikost školy a tříd je rozhodující pro dané klima školy.

Učitel

Učitel je jedním ze základních faktorů. Jeho největší podíl je především v jeho jednání ve třídě. Jeho hodnoty, zájmy či postoje mají vliv na vytváření klimatu. Velký význam má učitelův postoj k žákům z hlediska senzibility, schopnosti empatie, akceptování žáků a jejich respektování, také svoboda k jednání.

Učitel by měl žáky vést ve výuce, organizovat výuku a především být žákům pomocníkem. „... vede žáky k novým poznatkům, rozvíjí jejich potřeby, zájmy, plní výchovné úkoly. Celou svojí bytostí, tím, jaký je a co činí, se podstatně podílí

na vývojovém procesu dítěte. Je – li v jeho zájmu rozvinout osobnost žáka, musí sám touto osobností být.“ (Grecmanová 2008, s. 63)

Pedagog jako autorita, vyučující i jako průvodce neodmyslitelně zasahuje do dění třídy a svým jednáním ovlivňuje klima ve třídě, čímž přispívá ke klimatu celé školy.

Žák

„Žáci jsou na jedné straně pramenem k pochopení klimatu školy, na druhé straně jsou jako členové třídy nebo školy jeho spolutvůrci, a mají tak na klima dvojí vliv.“ Grecmanová (2008, s. 68)

Spokojenost či nespokojenost žáka zásadně ovlivňuje klima na škole.

Vašutová (1998, s. 43) připomíná důležitost spolupráce dětí ve třídě, která následně přináší kladné výsledky v jejich učení a zároveň pozitivně ovlivňuje klima ve třídě. Klima třídy je důležitou součástí při tvorbě klimatu školy, jak se dozvíme v kapitole níže.

„Klima je přirozeně vnímáno také žáky a skrytě tak může významně podporovat celý výchovně vzdělávací proces.“ Urbánek a Chvál (2012, in Trojan 2019, s. 43)

Rodina

Jednou ze zásadních determinant klimatu školy se stává právě rodina. Jejich názory, postoje a chování zásadně ovlivňují chování a prožívání dětí. Dokládá tak Hrabal a Helus (1984, s. 126): „Vlivy rodiny na utváření a vývoj osobnosti jsou značné a mnohdy vedou ke vzniku vlastností, přetrvávajících daleko do dospělosti. Rodinná socializace ovlivňuje i formování těch vlastností a postojů dítěte, které výrazně podmiňují jeho začleňování do výchovně vzdělávacího procesu ve škole, jeho vyhlídky na dobrý školní výkon, jeho vztahy k učitelům a spolužákům atd.“

Vedení školy

Česká školní inspekce ve svých kritériích kvalitní školy zaměřuje pozornost také na pedagogické vedení školy, čímž poukazuje na důležitost ředitele při utváření vhodných podmínek nejen pro samotné vzdělávání, ale i pro utváření zdravého školního klimatu.

„Právě přístup vedení školy v oblasti řízení pedagogických procesů je klíčový pro kvalitu vzdělání, které škola poskytuje. Důraz je na všech třech základních činnostech: realizaci opatření a jejich řízení, monitorování a vyhodnocování i následném přijímání opatření. Nezbytnou součástí pedagogického vedení je i vytváření zdravého školního klimatu, zajištění a rozvoj kvalitního pedagogického sboru, ale i zajištění materiálních podmínek pro vzdělávání. Nutným předpokladem kvalitního pedagogického vedení školy je vlastní profesní rozvoj členů vedení školy.“ (ČŠI, 2019)

2.2.4 Typy klimatu školy

Každá škola si nese svá specifika ať ve složení kolektivu zaměstnanců, ve vedení, v prostředí, ve kterém se nachází, ve druzích (základní, střední, gymnázia) nebo místem působení, a proto nemůže existovat jeden univerzální typ klimatu školy, níže dle Andersonové (1982, in Ježek 2003-2005, s. 40), které se dělí podle:

- míry konzistentnosti: koherentní a nekoherentní klima
- míry otevřenosti: klima otevřené a uzavřené
- výraznosti: klima robustní a nerobustní
- aktérů: klima navozované žáky, učiteli a vedoucími pracovníky školy
- preferovaného zaměření školy: klima orientované na rozvoj sociálních vztahů, osobnosti, mravu

Ježek dále dle svých zkušeností přidává dělení podle:

- časového hlediska: klima aktuální, retrospektivní, prospektivní
- preferovanosti, žádoucnosti: klima aktuální a preferované, které by si jedinec či skupina přáli

- možnosti vzhledu externích osob: klima zjevné (poznatelné z vnějšku) a skryté (poznatelné jen zevnitř)
- komunity, v níž škola funguje: klima školy velkoměstské, městské, vesnické
- programu školy: klima školy tradiční a alternativní
- vztahu ke změně: klima příznivé, neutrální, nepříznivé k pokusům o změnu

Grecmanová (2008, s. 79) opírá svou typologii o každodenní pozorování života školy, kdy samotný život v ní vychází ze vztahovosti rodiče-učitelé-žáci. Je si vědoma důležitosti samotného vedení školy a jeho vlivu na vztahy ve škole a vztahy k veřejnému životu. Proto mimo jiné uvádí následující typy klimatu podle způsobu vedení a kontaktu s okolím, kdy nejvíce vyhovující přístup se jeví u škol demokraticky vedených a životu blízkých.

- škola vedená autokratickým izolujícím způsobem – rozhodující slovo má ředitel, škola je spíše uzavřená
- škola autokraticky vedená, životu blízká – ačkoli je škola aktivní, tak rozhodující slovo má management školy, nápady zaměstnanců jsou inhibovány až eliminovány
- škola vedená demokratickým izolujícím způsobem – prostor pro inovace, ale škola uzavřená do sebe
- škola demokraticky vedená, životu blízká – prostor pro inovace, experimenty, škola otevřená veřejnosti

3 Ředitel jako faktor klimatu

3.1 Osobnost ředitele

Ředitel je jedna z nejnápadnějších osob na škole a jeho role je klíčová. Od jeho znalostí i zkušeností, dovedností ale i charakteru se odvíjí celý chod školy.

„Při výkonu funkce ředitel v současnosti plní dvojí poslání: je školským manažerem a současně pedagogickým zaměstnancem, který vyučuje.“
(Pisoňová, 2017, s. 117-118)

Trojanová (2014(A), s. 29) pohlíží na ředitele jako na kompetentního pracovníka, který má příslušnou pravomoc i následnou odpovědnost, ale také jako na někoho, kdo má rozumové a duševní schopnosti, motivaci, získané znalosti, dovednosti a zkušenosti.

Hroník (2008, in Trojanová, 2014(A), s. 29) stručně definuje kompetentního pracovníka „ve smyslu „mohu“ - udělat danou věc, legislativa mi to umožňuje, „umím“ – uskutečnit danou činnost, mám k tomu potřebné znalosti a dovednosti a „chci“ – ze svého vlastního přesvědčení tuto aktivitu vykonat.“ (viz. schéma 1)

- „mohu“ = Legislativní vymezení managementu školy
- „umím“ = Styly vedení ředitele školy
- „chci“ = Osobnost ředitele školy

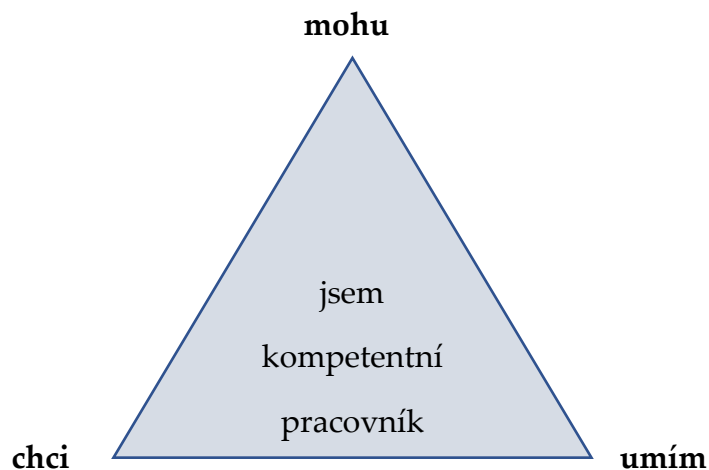


schéma 1: kompetentní pracovník (vlastní zpracování)

Ředitel se stejně jako ostatní pedagogičtí pracovníci podílí na výchovně-vzdělávacím procesu ve škole. Nároky na něj kladené tedy vycházejí ze schopnosti skloubení manažerských a pedagogických znalostí a dovedností. Mezi základní kvality, které charakterizují osobnost každého pedagoga, řadí Jůva (2001, s. 56) jeho hodnotovou orientaci (akceptace demokratického hodnotového systému, vlastenectví, humanitní přesvědčení) a kvalitu jeho vzdělání (hluboké všeobecné a pedagogické vzdělání doprovázené filozofickým, politickým, vědeckým i kulturním rozhledem). Uvádí také, že do výchovně-vzdělávacího procesu značnou měrou zasahují rysy osobnosti, které jej kladným způsobem ovlivňují.

Mezi tyto rysy patří:

- tvořivost
- zásadový morální postoj
- pedagogický optimismus, takt, klid a zaujetí
- láska k žákům
- přísná spravedlnost

Obdobně tak tvrzení o určitých kvalitách osobnosti pedagoga, potažmo ředitele, dokládá i výzkumné šetření uváděné Dytrtovou a Krhutovou (2009, s. 61-62), kde studenti učitelství uvádějí, že by pedagog měl vedle osobnostních předpokladů k výchově a vzdělávání také mít vstřícné vztahy k žákům, být empatický, tolerantní, trpělivý, ochotný, spravedlivý, ale také optimistický a se smyslem pro humor.

3.2 Ředitel jako manažer

Managementem školy rozumíme jak procesy řízení a vedení, tak osobu tyto procesy vykonávající čili ředitele školy. „Tyto procesy zajišťují soustavnost, účelnost a pořádek a přispívají tak ke kvalitě činnosti instituce (což neznamena, že nemohou vést i k nesmyslnému administrování ...)“ (Bacík, Kalous, Svoboda a kol., 1998)

Koonitz-Wiehrichova definice říká, že „management je proces tvorby a udržování prostředí, ve kterém jednotlivci pracují společně ve skupinách a účinně dosahují vybraných cílů.“ (Koontz – Weihrich, 1993, in Cejthamr, Dědina, 2010, s. 19)

Americká společnost pro management (in Sokolová, 2015) uvádí, že se jedná o vykonávání úkolů prostřednictvím práce jiných, jde tedy o umění dosahovat cíle organizace rukama a hlavami druhých.

Dle Cejthamra a Dědiny (2010) se management rozumí jako řídicí proces, který v sobě zahrnuje názory a zkušenosti důležité pro funkci vedoucího pracovníka v roli manažera. Také jde podle nich o mobilizující činnost lidského i věcného činitele v podniku k zajištění cílů. V neposlední řadě jde o specifickou vlastnost umět dosáhnout toho, aby lidé udělali to, co je třeba.

Manažerské funkce jsou typické úlohy, které vedoucí pracovník řeší v procesu své manažerské činnosti. Vychází z předpokladu, aby došlo k naplnění cílů

v organizaci a tím se splnilo poslání managementu, musí být zajištěn vzájemný soulad v plnění manažerských funkcí.

Výkladový slovník vysvětluje manažerské řízení jako „Souhrn činností, které koordinují činnost všech zdrojů k naplnění vytyčených cílů, zákonitosti lidského chování, protože podstatou řízení je ovlivňování lidí.“ (Palán, 2002).

Za průkopníka manažerských funkcí je považován ekonom Henri Fayol, který poukazuje na 5 funkcí – plánování, organizování, přikazování, koordinace a kontrola. Z Fayola následně vycházejí další autoři. Pro účely této práce uvedu dnes velmi rozšířenou klasifikaci Koontze a Wiehricha (1988, in Prášilová, 2003, s. 22) *plánování, organizování, kontrolování, vedení lidí, personalistika*. Autoři jako Thomson nebo Veber přidávají i funkci *komunikování*. Blíže k jednotlivým funkcím z managementmania.com (2016) níže.

- Plánování – patří mezi klíčové funkce. Je zaměřeno na budoucí vývoj organizace, určuje cíle nebo cílové hodnoty a způsob jejich dosažení. Také se týká aspektů ekonomických a finančních.
- Organizování – je cílevědomá činnost, díky které lidé vědí, jak mají zajistit plánované úkoly a tím tak přispět k dosažení stanovených cílů.
- Kontrolování – Kontrola vnáší nezbytně nutnou zpětnou vazbu do systému řízení a umožňuje díky tomu korigování plánů.
- Vedení lidí – je cílevědomé směřování lidí k tomu, aby co nejefektivněji naplnili stanovené cíle. Vedení je jednou z nejdůležitějších funkcí manažerů. K této funkci neodmyslitelně patří motivace k vzbuzení zájmu aktivně se podílet na dosahování cílů. Každý manažer může zastávat různé styly vedení.

Je-li v managementu řeč o řízení a vedení lidí vedoucím pracovníkem, je dobré se zamyslet nad významem těchto dvou slov. V případě *řízení* (managementu) se jedná o strategické naplňování cílů pomocí optimálního využívání a rozvíjení všech potřebných zdrojů, tedy lidí, peněz, zařízení, informací a znalostí. *Vedení*

(leadership¹) se zaměřuje na nejdůležitější zdroj, a tím jsou lidé. Jde o proces vytváření a sdělování vize budoucnosti, motivování lidí a získávání jejich oddanosti a angažovanosti. Jde také o schopnost přesvědčovat a podněcovat je k výkonu sjednané práce a dosažení tak požadovaného výkonu.

„Účinné řízení lidí vyžaduje účelné vedení lidí“ (Armstrong, Stephens, 2008)

Dále k tomuto tématu v následující kapitole „Ředitel jako lídr“.

- Řízení lidských zdrojů – lze taktéž zařadit pod pojem personalistika. Armstrong (2007) říká, že jde o „strategický a logicky promyšlený přístup k řízení toho nejcennějšího, co organizace mají – lidí.“ Výsledkem této manažerské funkce je utváření a rozdělování jednotlivců do skupin, kolektivů či jiných útvarů, díky kterým se vymezí jejich kolegiálnost.

Dále je součástí personalistiky vše od získávání pracovníků, uzavírání pracovních smluv až po vyplácení mezd. „Úkolem personalistiky je zabezpečit škole dostatek schopných a motivovaných zaměstnanců a jejich pomocí dosahovat strategických cílů školy...“ (Šikýř a kol., 2012, s. 15), neboť schopnosti a motivace zaměstnanců určují jejich výkonnost a jejich výkonnost dále určuje samotný výkon školy.

- Komunikování – Sup (1985, in Nelešovská, 2005) píše: „Komunikací rozumíme přenos informací, myšlenek, pocitů atd. od jednoho člověka k druhému, resp. skupině lidí, uskutečňovaných pomocí symbolů (znaků) umožňujících přetváření poznatků a dorozumění mezi lidmi.“

Hoštička (2006) doplňuje další možnosti komunikace pro zajištění plné informovanosti rodičů i širší veřejnosti, jako jsou:

- webové stránky školy
- školní noviny

¹ z ang. leader = vůdce, tahoun

- informační letáky
- facebookové stránky
- e-mailová pošta
- mobilní telefon

Webové stránky jsou určitým způsobem propagací školy sloužící jako reklama, ale také jsou obrovským zdrojem informací ohledně samotné vize školy, nejbližších plánů, obsahují i kurikulární dokumenty školy² a mnoho dalšího.

Školní noviny slouží pro vnitřní komunikaci a reflexi školy i pro komunikaci s veřejností o věcech uplynulých i budoucích. Mohou být sepisovány pracovníky školy nebo samotnými žáky školy. Ve většině případů mají tištěnou podobu pro potřeby školy a pochopitelně v elektronické podobě bývají k nalezení právě na internetových stránkách.

Pro vnější komunikaci a taktéž propagaci slouží i modernější komunikační prostředky typu facebook. Zde škola především komunikuje s veřejností se zaměřením na rodiče a přátele školy. Tento komunikační kanál je dnes velice oblíbený a škole slouží jako dobrá reklama.

E-mailová pošta a mobilní telefony spíše slouží pro komunikaci s rodiči, kdy do e-mailové korespondence dostávají nejaktuálnější informace s vyšší důležitostí, ovšem tato forma komunikace je v drtivé většině doprovázena osobním kontaktem.

² Pedagogický dokument, který vymezuje koncepci, vzdělávací obsah a cíle. Jedná se tedy o RVP na státní úrovni a ŠVP na školní úrovni

3.3 Ředitel jako lídr

Leadership je založen na týmové spolupráci, kdy by hlavním rysem mělo být udržet lidi ve spolupráci a stále motivované. „Být lídrem znamená umění vést lidi, motivovat je k tomu, aby Vás následovali. Můžete být jmenován manažerem, ale nestanete se lídrem, dokud vaše osobnost, charakter, znalosti a dovednosti při plnění úkolů nejsou uznány ostatními.“ (Adair, Reed, 2009, s. 73)

Jak níže uvádí schéma od Trojanové (2014(B), s. 10), vedoucí pracovník, v tomto případě ředitel, by měl v roli lídra vhodným stylem vést své podřízené k naplňování vize, a to za pomoci patřičné motivace a podpory jejich rozvoje. Skrze nepřetržitou komunikaci by mělo docházet k oboustranné informovanosti o naplňování cílů a také k utváření pozitivních vztahů mezi pracovníky, což může napomoci k případnému řešení konfliktů.



Schéma 2: Činnosti vedoucího pracovníka jako lídra (Trojanová, 2014(B), s. 11)

Výběr správné motivace je klíčovým faktorem pro smysluplné a efektivní vedení i řízení lidí. *Vnitřní motivace* je založena na motivu, který je v každém člověku a vztahuje se k určitému obsahu a cíli zadaného úkolu.

Pakliže vzniká souvislost mezi vlastními vnitřními podněty a cíli společnosti, může docházet k dlouhodobé motivaci. K *vnější motivaci* dochází ve chvíli, kdy je pracovník motivován penězi, titulem, pracovními podmínkami, tedy zvenčí, a tento druh motivace je krátkodobý. (Zubková, 2014, s. 27)

„Podstatou leadershipu je tedy také změna ve způsobech práce s lidmi. Už to nejsou podřízení, ale spolupracovníci, aktivní, motivovaní a schopní (kompetentní) spolutvůrci cílů...“ (Tureckiová, 2004, s. 74)

Ve všech novějších pojetích manažerských funkcí je právě leadership jednou ze základních funkcí. Lídrování je založeno na stanovování vize a zapojování lidí (podřízených) do její realizace, a to díky přenášení větší pravomoci na pracovníky.

Přestože je patrné rozdělení manažerské a lídrovské role u vedoucího pracovníka, nesmíme se domnívat, že jedna bez druhé funguje bezchybně. Naopak, správný vedoucí pracovník potřebuje obě tyto role využívat plně vyváženě, tedy být jak dobrým manažerem, tak stejně dobrým leaderem. „Leadership je srdeční záležitost, spojená s osobností a vizí. Leadership je umění.“ (Adair, Reed, 2009, s. 64)

Pokud tedy ředitel postrádá schopnost vedení lidí, jsou všechny jeho ostatní činnosti neefektivní. Jak tvrdí Bender (2002, in Skokan 2015), kvalitní a efektivní vedoucí, který chce správně vést učitelský sbor, by měl mít ve svém zájmu:

- nemyslet pouze na sebe, ale i na ostatní
- dávat pracovníkům prostor pro výsledky
- zvyšovat a podporovat sebedůvěru podřízených
- snažit se své podřízené podporovat, aby dosáhli požadovaného cíle

Švecová a Vašutová (1997, in Vašutová 1998, s. 49) uvádějí ředitele školy do pozice rozhodujícího činitele utvářejícího klima školy, a proto charakterizovaly kroky správného vedení takto:

- formulování požadavků a motivace
- pozitivní očekávání a důvěra v kompetence učitele
- porozumění a podpora
- počáteční spolupráce, výměna idejí a materiálů
- konkrétní podpora
- malý důraz na administrativní kontrolu
- tolerance chyb

„Každý ředitel školy si je dobře vědom toho, že lidé jsou nejcennějším kapitálem, který škola má. Praxe ukazuje, že škola může být pouze tak dobrá, jak dobří jsou lidé, kteří v ní pracují. Nemůže být pochyb, že efektivita a kvalita jejich práce závisí nejen na jejich osobních vlastnostech a schopnostech, ale i na způsobu jejich řízení, zvyšování odbornosti, motivaci a na způsobu a obsahu komunikace uvnitř školy.“ (Světlík, 2009)

Tímto směrem je orientovaná taktéž Mayoova škola lidských vztahů. Mayo (1975, in Pilařová, 2016, s. 10) „staví člověka na první místo výrobního procesu a za nejdůležitější motivační faktor považuje interpersonální vztahy, které jsou silnější než individuální zájmy pracovníků i než zájmy organizace.“

Ředitel školy by tedy měl mít jasnou představu, jakým činnostem je důležité věnovat pozornost i čas. Pol (2007, s. 11-25), který se věnuje různým pohledům na školu, zmiňuje vnímání školy jako *pospolitost*. Toto přirovnání se dnes setkává s velkou popularitou. V tomto směru se má za to, že ve škole s touto povahou jde o organizované uspořádání kolem vztahů, sdílených hodnot i názorů, vzájemných závislostí. Pospolitost je prostorem, kde jeden o druhého pečuje a

zároveň je respektován. Klíčová je zejména otevřená komunikace, týmová práce a respekt k rozmanitosti.

Pol charakterizuje školu na principu pospolitosti následně:

- systém sdílených hodnot školy a obecně ke vzdělávání a výchově
- společné aktivity spojující členy školy a vytváření vztahů k tradici školy
- kolegiální vztahů učitelů a přesah role učitele nad rámec vyučovací práce

Důraz na takové vedení kolektivu, aby jeho výsledkem byl rozvoj spolupráce a upevňování kolegiálních a přátelských vztahů, které se vyznačují vzájemnou důvěrou, přičemž sám ředitel jde v tomto směru příkladem, zmiňuje i Vašutová (1998, s. 49). Zaměření se na vytváření úzkých vztahů mezi zaměstnanci školy a vedením má za následek přetvoření pohledu „já“ na pohled „my“. Jedná se o velice vhodnou metaforu, která může být využita pro praxi. Vnímání školy jako pospolitosti podporuje svou filozofií velice žádaný a podporovaný leadering, který má za cíl v zaměstnancích probudit touhu po dosahování společných cílů a vize.

Styly vedení

Důvod, proč se tématem stylu vedení u ředitele zabývat, je takový, že výběr určitého stylu by měl splňovat takové atributy, aby nejen motivoval k nejlepším výkonům, ale aby také napomáhal k utváření a udržování pozitivního klimatu jak učitelského sboru, tak celé školy.

Podle Cimbálníkové (2004, s. 81–83) je „vedení proces ovlivňování lidí takovým způsobem, aby jejich činnost přispívala k dosahování skupinových a podnikových cílů. Schopnost vést, usměrňovat, stimulovat a motivovat spolupracovníky ke kvalitnímu, aktivnímu, případně tvůrčímu plnění cílů je součástí manažerské funkce vedení lidí.“

Jak ředitel vede své podřízené a jakou míru samostatnosti podřízeným dá, se automaticky projeví na výstupu učitelů. Grecmanová (1995, in Čapek, 2010, s. 155) píše: „Ředitel, který umožní učitelům účastnit se na rozhodování o životě školy, přispívá k vytváření pozitivního školního klimatu. Spoluúčast učitele na rozhodování o životě školy se může projevovat v možnosti učitelů svobodně se vyjadřovat k různým otázkám, podílet se na důležitých rozhodnutích, realizovat vlastní nápady, účastnit se tvorby rozvrhu hodin, ovlivňovat nákup pomůcek atd. Ve škole, kde se klima jeví jako pozitivní, dokáže ředitel školy vést druhé lidi. V praxi to tedy znamená, že každý zúčastněný cítí jeho vedení, ovšem bez nátlaku.“

Teorie stylů vedení v manažerských pozicích je dnes již základní znalostí. V literaturách se jednotlivá pojmenování mohou lišit podle autorova cítění a stejně tak základní vymezení hranic jednotlivých stylů je především orientační. *Styl autoritativní* je založen na příkazech a jejich bezpodmínečném dodržování, využívá formální způsob komunikace s podřízenými. V případě, že autoritativní styl přeroste do míry zneužívání své pravomoci, jedná se o styl autoritářský neboli vykořisťovatelský, kdy dochází k šikaně ze strany vedoucího pracovníka. *Konzultativní styl*, také označovaný jako demokratický, kdy vedoucí spolupracuje s vybranými podřízenými a na základě konzultace se rozhoduje sám. *Delegativní styl* se vyznačuje vysokou mírou důvěry mezi lídrem a spolupracovníky. Jedná se o styl „volné uzdy“, kdy panuje kolegiální vztah, který se vyznačuje vysokou samostatností ve svěřeném úkolu spolupracovníka. Další *liberální styl* využívá vedoucí, který se snaží co nejméně ovlivňovat činnost svých podřízených. Vyhýbá se jejich kritice, sankcím a řadu závažných rozhodnutí nechává nezúčastněně na podřízených. (Trojanová, 2014(A), s. 37-39, Tureckiová, 2007, s. 100).

Z předchozích řádků bychom mohli vyvodit, že nejefektivnějším vedoucím stylem ředitele školy se jeví delegativní, který je otevřený ke spolupráci a komunikaci, předávání pravomocí a ochotě spolupodílet se na rozhodování.

Komunikace s rodiči

Komunikace patří mezi základní pilíře pro udržení pozitivního klimatu ve škole. Snahou školy je komunikovat se svým okolím tak, aby získalo dobré povědomí o jejím působení, a tak si s vizí do budoucna přitahovala nové žáky či pracovníky. Hovoříme-li o komunikaci směrem ven ze školy, musíme mít na paměti, že nejzásadnějšími příjemci jsou rodiče. Právě oni se řadí mezi další faktory ovlivňující klima školy, jak dokládá Matýsková (in Chráska a kol., 2003) „Mezi faktory, které spolu vytvářejí klima školy, patří aktivity školy a učitelů směrem k rodičům žáků, způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a celková úroveň vztahů mezi školou a rodinou.“ Běžně k předávání informací mezi školou a rodiči slouží především třídní schůzky, individuální schůzky či informační tabule ve škole.

Dále Matýsková (in Chráska a kol., 2003, s. 132) ve svém orientačním výzkumu píše, že „spolupráce rodiny a školy se stává v posledních letech zcela správně nedílnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu (protože chceme-li, aby byl tento proces úspěšný, nemůžeme z něho vyloučit rodinu dítěte, která je organickou součástí jeho života).“ Z výsledků jejího šetření vyplývá, že zájem rodičů z běžné základní školy je spíše nižší. Rodiče projevovali menší zájem o dění ve škole, nepřilíhli se orientovali v otázkách práce školy a projevovali menší zájem a odhodlání se aktivně zapojit a ovlivňovat školní záležitosti.

Pozitivnější je zjištění z roku 2017 od České školní inspekce, která uvedla, že více než třetina jimi dotazovaných ředitelů zaznamenala v předchozích dvou letech změny v intenzitě komunikace rodičů se školou, častější žádosti o informace, ale i jiné požadavky rodičů vůči škole.

Komunikace s žáky

Vnitřní komunikace školy nesmí být nikterak opomíjena, právě naopak. Jak bylo zmíněno v kap. Ředitel jako manažer, jedná se o jednu ze základních činností ředitele školy, která slouží nejen k naplňování cílů, ale také napomáhá utvářet pozitivní klima. Škola je malou organizovanou skupinou, ve které je více než důležitá sounáležitost. Pozitivních vztahů v menším kolektivu se nejlépe dosahuje pomocí komunikace, ať už jde o kladné či záporné sdělování informací. Mimo formálních vztahů učitel - učivo - žák také fungují ve školách mezilidské vztahy a škola se tak pohybuje ve vlastním sociálním prostředí.

„Psychická regulace společné činnosti lidí se uskutečňuje právě prostřednictvím komunikace. Můžeme tedy říci, že učitel, jenž zná možnosti a meze sociální komunikace, zná její zákonitosti, umí je respektovat a promyšleně se v pedagogické komunikaci zdokonaluje, může dosáhnout lepších výchovně vzdělávacích výsledků než ten, kdo tyto zákonitosti zdlouhavě objevuje.“
(Křivohlavý a Mareš, 1989)

Tak vymezuje tento pojem i D. Gavora (1988, in Nelešovská 2005) „Pedagogická komunikace je profesionální komunikace učitele se žákem při vyučovací hodině i mimo ni, jež má určité pedagogické funkce a je zaměřena na vytvoření příznivého psychologického klimatu.“

V užším pojetí pedagogické komunikace jsou obvykle dva účastníci. *Vychovávající*, tím je myšlena především dospělá osoba s patřičnou odbornou kvalifikací, a *vychovávaný* tedy žák, skupina žáků, třída a tak podobně. Ovšem i tyto dvě role se mohou vzájemně propojovat a proměňovat.

Jednotlivé vztahy účastníků podle Nelešovské (2005, s. 29):

- učitel x žák
- učitel x skupina žáků
- učitel x třída
- žák x žák

- žák x skupina žáků
- žák x třída
- skupina žáků x skupina žáků
- skupina žáků x třída

Křivohlavý a Mareš (1989) považují za optimální a plnohodnotnou takovou pedagogickou komunikaci, která zajišťuje příznivé emociální klima výchovně vzdělávacího procesu, optimalizuje vztahy mezi učitelem a žákem a také mezi žáky navzájem.

Komunikace se zaměstnanci

Pokud hovoříme o zaměstnancích školy, musíme mít na paměti, že ve škole nepracují pouze pedagogové, ale také provozní zaměstnanci (kuchařky, uklízečky, školník atp.). Z toho se všichni tito zaměstnanci podílí svým jednáním na tvorbě klimatu školy.

Lukas (2009, s. 6), který vychází z výzkumů zaměřených na vztahy mezi učiteli a řediteli, uvádí, že na základě subjektivního vnímání učitele, které je odrazem spokojenosti s podobou komunikace mezi ním a ředitelem, se utvářejí vzájemné vztahy, které jsou součástí charakteru vnitřního sociálního prostředí školy.

Hrubá (2010) uvádí, že naopak nespokojenost „vyvolává nejistý ředitel, který nejistotu v prosazování své autority nahrazuje agresivitou v komunikaci s podřízenými, a také ředitel „dříc“, který nemá příliš blízko k učitelům a veškerou snahu zaměřuje na řízení školy a udržení své autority.“

Jak píše Špačková, myšlenkám vhodné komunikace se již o mnoho let dříve věnoval pedagog, filozof a myslitel **J. A. Komenský**:

Obecná porada o nápravě věcí lidských

„Má se mluvit, když je třeba; když není třeba, má se mlčet, jinak to bude zneužívání. Mluvíš-li, mluv k věci. Řeč, nechť souhlasí s rozumem jak mluvícího, tak naslouchajícího. Mluvícího, aby nevyjadřoval něco jiného, než cítí, poslouchajícího, aby se to hodilo k jeho chápavosti. Jinak budeš mluvit marně. Řeč, nechť se shoduje s okolnostmi, kdo, co, komu, kdy, kde mluví, neboť kdo má mnoho vykonat, musí mluvit málo.“ (Komenský 1992, in Špačková, 2015, s. 20)

3.4 Ředitel jako tvůrce klimatu

Jak literatura dokazuje, klima školy je výsledkem působení mnoha determinantů, jedním z nich je právě samotné působení ředitele školy. Jak vyplývá z předchozí kapitoly, svým jednáním skrze aplikování leadershipu má ředitel jedinečnou možnost utvářet ve škole takové prostředí, aby vedlo k pozitivnímu klimatu. „Škola je odrazem společnosti, za klima odpovídá především management a je za to placen. Všechna čest ředitelům, kterým se daří vytvářet dobré klima. Prohlásil P. Beňo.“ (Hrubá, 2006/2007, in Grecmanová 2008)

Četné vědecké zahraniční výzkumy prokazují klíčovou roli ředitele při utváření školního klimatu, které nese za následek pozitivní vliv na účinnost školy. (Gülsen a Gülenay, 2014, s. 93-100)

Pro příklad uvádí Poczkas (1981, in Fisher, Schratz 1997), že ředitel představuje spojovací článek či symbol důvěry mezi organizací a jejími členy. Má tedy klíčovou roli, která svou důvěryhodností a důvěryšopností určuje kvalitu spolupráce na daném působišti.

„To znamená, že na jedné straně zprostředkovává očekávanou důvěru organizace ve spolupracovníky a na straně druhé klade svým jednáním základy toho, jakou důvěru si spolupracovníci vůči podniku (škole) vytvoří“. (Fisher, Schratz 1997)

Leithwood, Sun, Pollock (2017) zaměřili obdobně svou studii na prokazování důležitosti vedení ředitele vycházející z předpokladu, že má klíčovou roli při zlepšování výsledků studentů.

Taktéž Heck a Hallinger (2014) zkoumají interakci vztahů mezi vedením, kvalitou výuky a studiem studentů při zlepšování školy. Výzkumem prokázali, že ředitel školy může své vedení, tj. leadership, využít ke zvýšení efektivity učitelů, tím dosáhnout lepších výsledků studentů a přispět tak k celkovému zlepšení školy.

„Zájem vědců o vedení školy pramení z přesvědčení, že styl vedení ředitele může podstatně změnit kvalitu výuky a učení a tím i úspěšnost studentů na jejich školách právě za pomoci zlepšování pracovních podmínek učitelů, klimatu a prostředí jejich školy.“ (Leithwood, Sun, Pollock, 2017).

Trojan (2019, s. 14) připomíná důležitý fakt, že „budeme-li hovořit o zvyšování vlivu managementu školy na kvalitu vzdělávání, máme na mysli vždy působení ředitele v interakci s působením učitele.“

Grecmanová (1995, in Čapek 2010) za všechny: „Důležitým činitelem při tvorbě školního klimatu je ředitel školy. V rámci své funkce zprostředkovává oficiální požadavky, kterým se učitelé mají podrobit, ale může také ovlivnit různá neformální ustanovení (dobrý učitel je ten, který přísně známkuje a má disciplínu).“

V neposlední řadě citace Čapka (2010, s. 156), který se taktéž vyjadřuje k prokazování vlivu ředitele na klima ve škole, tentokrát i z pohledu motivace a odměňování. „Ředitel je nejen tím, kdo posiluje klima školy pozitivními city, se kterými hledí na své učitele a žáky, ale je také tím, kdo rozděljuje učitelům peníze. Tím, kolik jich je na jejich výplatnicích, zároveň ukazuje, co je podle jeho názoru důležité ve škole. Ovšem peníze (a jejich prostřednictvím vyjádřená (ne)spokojenost vedení školy) ovlivňují pracovní spokojenost, a tedy i klima školy výrazným způsobem.“

Empirická část

4 Kvalitativní výzkum

4.1 Výzkumné metody

Pro zpracování této diplomové práce, která je zaměřena na pochopení ovlivňování klimatu ředitelem základní školy, bude využito kvalitativního výzkumného šetření. Smyslem tohoto typu výzkumu je „získat integrovaný pohled na předmět studie, na jeho kontextovou logiku, na explicitní a implicitní pravidla, která fungují v dané oblasti.“ (Hendl, 2005, s. 53)

Jako způsob shromažďování dat byl zvolen polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami (příloha č. 1). Otázky při rozhovoru byly předem řazeny do základních oblastí, které se týkají činností a osobnosti ředitele školy. Všem třem respondentům byly ve většině kladeny stejné otázky, které byly situačně doplněné o další otázky. Také byly pokládány v různém pořadí dle situace a plynutí rozhovoru s respondenty. V rozhovoru vedeném s ředitelem školy, byly otázky upraveny vzhledem k jeho osobě. Následně byly rozhovory kodifikovány a systematicky kategorizovány.

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky byly stanoveny na základě získaných teoretických poznatků. Základní otázkou, která provází celou tuto práci je: Jaký vliv má ředitel na klima školy? Následně vyplývají výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1

Jaké činnosti ředitele jsou klíčové pro utváření pozitivního klimatu ve škole?

Výzkumná otázka č. 2

Jaké osobnostní předpoklady ředitele jsou klíčové pro utváření pozitivního klimatu školy?

4.3 Získávání a zpracování dat

Získávání a zpracování výzkumných dat probíhalo během několika měsíců. Vzhledem k autorově dlouhodobé spolupráci a angažovanosti na místní škole, byla vyloučena předpojatost prvního dojmu.

U části získávání dat nejprve proběhlo oslovení jednotlivých respondentů a obeznámení s jejich působením ve výzkumu. Následně při samotné realizaci rozhovoru byl respondent vždy obeznámen s průběhem rozhovoru, přibližnou časovou dotací a také byl požádán o svolení k audiozáznamu a následnému zpracování dat. Byl obeznámen s možností odstoupení a taktéž možností pauz, kdykoli během rozhovoru.

Následné zanášení dat probíhalo pomocí doslovné transkripce. Tato metoda je náročnou prací z důvodu, že rozhovory trvaly více než 45 minut, ale díky doslovné transkripci nemohlo dojít k narušení návaznosti a nebyla nikterak narušena obsahová stránka.

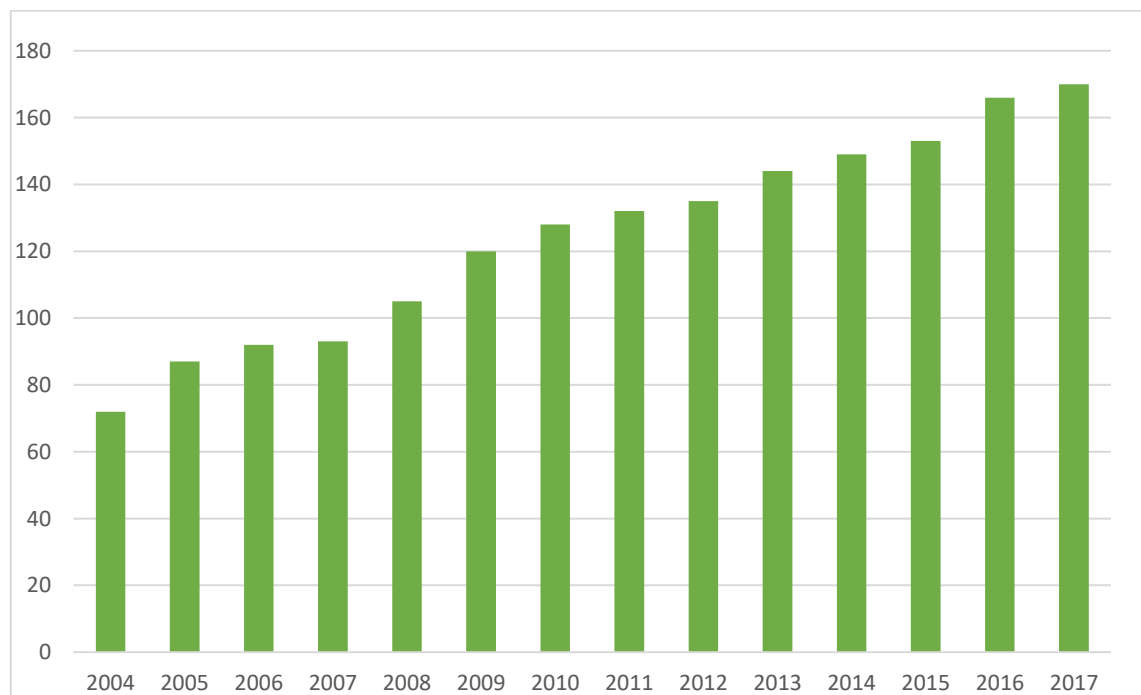
Pro zpracování rozhovorů byla využita jedna z metod analýzy kvalitativního výzkumu, a to metoda zakotvené teorie. Nejprve byly vytvořeny kódy pro jednotlivé odpovědi respondentů, mezi těmito kódy byly vyhledávány korelace a následně docházelo ke sdružování a přiřazování stejných kódů do kategorií.

4.4 Charakteristika prostředí výzkumu

4.4.1 Škola

Tento výzkum je zaměřený na Základní školu a Mateřskou školu Dobřany, o.p.s. se sídlem v Dobřanech v Orlických horách. Škola v této obci vznikla před více než 280 lety. V roce 1996 se zřizovatelem školy stala obecně prospěšná společnost Trivium Plus, dobřanské obecní zastupitelstvo úzce spolupracuje se zakladateli i zástupci školy, vypomáhá s organizačními záležitostmi a významně se také podílí na financování školy. (trivium.cz, 2017)

Tato vesnická škola byla roku 2004 s pouhými 72 žáky před hrozbou uzavření. Následující rok nastoupil do funkce stávající ředitel Mgr. Jan Grulich a školu následně v průběhu několika let navštěvovalo přes 100 žáků, jak ukazuje graf níže. K dnešnímu dni je žáků 180.



Graf 1: Vývoj počtu žáků v ZŠ Trivium Plus, o.p.s. (Trivium.cz, 2017)

Roku 2013 byla v Bystrém v Orlických horách postavena a založena Mateřská škola, kterou navštěvuje 28 dětí. Tato stavba získala ocenění „Stavba roku Královéhradeckého kraje“. (obrázek č. 1)

Roku 2015 byla škola vybrána do mezinárodního testování OECD PISA 2015, kde se žáci umístili v týmovém řešení problému na 2. místě a v přírodovědné, matematické a čtenářské gramotnosti se umístili na 1. místě ze všech testovaných škol v České republice. (trivium.cz, 2017)

K září roku 2020 prošla škola celkovou rekonstrukcí za účelem rozšíření prostor, avšak ne za účelem zvýšení kapacity. (obrázek č. 2)

Účelem této diplomové práce je prozkoumat fenomén současného ředitele a jeho vlivu na klima školy, které je předpokladem pro dobré fungování školy a spokojenosti nejen žáků, ale také celého kolektivu zaměstnanců.



Obrázek č. 1 – Víceúčelové centrum Elada – Mateřská škola Trivium Plus (Grulich, 2016)



Obrázek č. 2 – Základní škola Trivium Plus (Gulich, 2019)

4.4.2 Respondenti

Všichni tři dotazovaní respondenti jsou pedagogickými zaměstnanci školy. Jedná se o ředitele školy, pedagoga prvního stupně a zástupce ředitele, který je pedagogem druhého stupně. Oba pedagogové jsou dlouhodobými zaměstnanci základní školy, a tedy i jejich provázanost se současným ředitelem je dostatečně dlouhá.

Respondent č. 1

Pedagogický zaměstnanec školy s učitelskou praxí 20 let. Rok pracoval na internátní zvláštní škole na pozici vychovatel. Zbylých 19 let je zaměstnancem ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s. z toho 5 let na mateřské dovolené.

Respondent č. 2

Pedagogický zaměstnanec školy s učitelskou praxí 12 let. Pracoval 4 roky na soukromé škole na pozici pedagoga. Tedy více než 8 let je zaměstnancem ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s.

Respondent č. 3

Jedná se o ředitele základní a mateřské školy s učitelskou praxí 20 let, z toho 15 let na pozici ředitele základní školy ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s. Pro celkovou poutavost rozhovoru bude uveden v příloze. (příloha č. 2)

4.5 Analýza dat

Výzkumná otázka č. 1

Jaké činnosti ředitele jsou klíčové pro utváření pozitivního klimatu ve škole?

1. Činnosti manažera

V otázkách týkajících se charakteristiky činností a pracovní náplně ředitele bylo ve výpovědích respondentů zřetelné vnímání manažerských činností jako je personalistika a financování. Přičemž personalistika se z rozhovorů jeví jako nejzásadnější činnost. Z rozhovorů vyplývá, že vhodný výběr pracovníků je stěžejní při utváření klimatu školy. Dále k těmto manažerským činnostem:

Personalistika

Respondenti se ve svých výpovědích ve velké míře zmiňovali o jevech směřujících k personalistice. Jako základní prvek personální činnosti je zaměstnávání nových pracovníků.

Respondent č. 1:

„Škola je jako ekosystém, něco/někdo vypadne a přestává fungovat. Má na to vliv i změna zaměstnanců, na to je klima podle mě velice citlivé a vždy se trošku změní a v tom je právě

důležitá ta role ředitele, aby pořád udržel kontinuity. A to je asi úkol ředitele, udržet kolektiv a dobré klima, i když se zaměstnanci mění.“

Respondent č. 2:

„Taky má dobrý odhad na lidi, vybírá si takové lidi do svého kolektivu, který jsou v pohodě a myslím, že na to má fakt čuch. Dokáže lidi odhadnout.“

Respondent č. 3: *„Dělám vždy několikakolové výběrové řízení, při kterém se snažím vybírat typově člověka, aby mezi nás zapadl.“*

V otázce směřující k charakteru interpersonálních vztahů, respondenti vnímají spolupracující a přátelský kolektiv, který se prokazuje nižší mírou konfliktnosti.

Respondent č. 1:

„Kterýkoli zaměstnanec má a může mít období, kdy potřebuje maličko slevit, nemůže podávat stále ty 150% výkony, a i toto dokážeme respektovat a podržíme toho druhého a chvíli ho potáhneme.“

“Snažíme se, aby ke konfliktu nedošlo. Pokud ale mám s někým výrazně odlišný názor, tak záleží, o co se jedná a kdo to je. A buď si to vyjasníme nebo (což je naše častější strategie) uděláme dva kroky zpátky a spíš to neřešíme.“

Respondent č. 2: *„Vztahy máme mezi sebou dobré, přátelské. I když někdy dojde k šumu, tak jsme schopní si všichni všechno vyříkat. Prostě myslím, že je to normální kolektiv.“*

„Že by mezi námi docházelo ke konfliktu, to úplně ne. Spíš se stane, že se na něčem neshodneme nebo dojde k nějakému šumu, tak všechno poměrně rychle řešíme mezi sebou, nemáme tendence se urážet a nějak uměle to protahovat.“

Respondent č. 3:

„Domnívám se, že to mezi učiteli klapě. My se známe a už víme, co od sebe čekat. Neříkám, že každý se tu musí mít rád, stačí když se budou respektovat.“

Jak vyplývá z následující odpovědi ředitele, nekonfliktnost je jedním z aspektů, které sleduje vždy při výběru nových zaměstnanců školy.

Respondent č.3:

„já to vnímám tak, aby nebyl konfliktní v kolektivu a s dětmi. Aby nekradl, abychom si mohli mezi sebou věřit“

V otázce týkající se příčiny jejich osobní aktivity ve škole, která je nad rámec jejich pracovní doby, bylo vyrozuměno, že zaměstnanci ve vztahu k zaměstnavateli prokazují loajalitu a své práci oddanost.

Respondent č. 1:

„Nebo když jsem po učení byla v družině a tu jsem chtěla mít pěknou, tak jsem si o prázdninách sama nakoupila a natřela židle.“

„Poslední rok se ředitel nejvíce věnoval přestavbě školy, což je naprosto pochopitelné a potřebné, a my neměli problém se přizpůsobit. Vnímali jsme, že ho chceme co nejméně zahlcovat, a tak jsme se snažili věci řešit více mezi sebou s kolegy, abychom alespoň nějak řediteli ulevili.“

Respondent č. 2:

„Já osobně trávím ve škole dost času. Když se stěhovala škola, tak jsem tam trávil moc času, kromě dovolené v létě trávím prázdniny ve škole.“

„Mně osobně na škole velice záleží a je to „naše škola“.“

Loajalitu vůči své osobě a taktéž oddanost zaměstnanců ve vztahu k práci vnímá ředitel, jak jasně vyplývá z jeho odpovědi.

Respondent č. 3:

„Zůstávají rozhodně dýl po vyučování (běžně všichni do 15:00), děláme různě časově náročně akce (mj. na podporu stavby školy), které berou za své a nikdo si nestěžuje.“

„Učitelé vědí, že mi to opravdu vadí, a tak se pomluvy ve sborovně nedrží – svou nevýhodu jsem proměnil ve výhodu... Tím, že nám jde o to stejné, máme právě onu vizi, tak proč bychom vynášeli věci, které okolí vědět nemusí, a za to jsem opravdu rád.“

Následně ředitel školy vypověděl, že mezi jeho hlavní strategické činnosti patří právě vhodný výběr personálu.

Respondent č. 3: *„Při výběrovém řízení se snažím vybírat typově člověka, aby mezi nás zapadl. Daleko více než na odbornou znalost, kterou ho můžeme doučit, hledím na to, jaký je. Podle mě dobrý učitel může být jen člověk s dobrým charakterem.“*

Při výběru zaměstnanců je z ředitelovy odpovědi jasné, že klade důraz na osobnostní kvality učitelů. Dále z odpovědí respondentů byly patrné jejich osobnostní kvality, které se prokázaly jejich chováním ve vztahu k dětem a jejich blízkým vztahem k nim.

Respondent č. 1:

„Já osobně to vnímám a dělám tak, že jsem dětem průvodcem, ne nějakou odtažitou autoritou. Děti vědí, že se do školy chodí učit, a učím je, že mohou chybovat. Jak máme v našem ŠVP, my je vedeme bezpečnou cestou labyrintem poznání.“

„Teda doufám, že to tak je, ale u nás pedagog není protivník, není na nějaké pomyslné protější straně, ale jsme na jedné, spolu. Ano, jsme autorita, vysvětlíme, proč něco musí být daným způsobem, a ony to pochopí a respektují. Snažíme se být jejich průvodci“

Respondent č. 2:

„Nevadí mi mít s dětmi bližší vztah, když je to únosné a v mezích.“

Oproti tomu administrativní stránka pracovní náplně ředitele byla odsunuta do pozadí. Tak dokládají odpovědi respondentů vyjadřující se k této oblasti nepřímo a přímá odpověď ředitele.

Respondent č. 1:

„Osobně jsem ráda i za to, že nejsme nuceni studovat neustále se měnící předpisy a pokyny MŠMT a dalších institucí, ale jsme prostřednictvím ředitele seznámeni s případnými změnami. Veškerou administrativu pak směrem k nám ředitel omezuje na nezbytné minimum a my se tak můžeme věnovat podstatně více dětem a jejich výuce.“

Respondent č. 2:

„Co tak vnímám, tak má dost papírování, ale to je realita ředitelování, ale vím, že se dost snaží být v kontaktu...“

Respondent č. 3:

„...administrativa. Je obrovská, ale nepřisuzuji jí prioritu. Snažím se, aby vše bylo v pořádku, ale není to pro mne to hlavní. Snažím se v papírování hodně delegovat. Mám už 5 let asistentku a o hodně mi ulehčuje.“

Vysvětlení ředitele, proč nevnímá administrativní činnost, jako prioritní:

„nejdůležitější je klima školy, a to klima znamená ten začarovaný kruh spokojený učitel = spokojené dítě = spokojený rodič = spokojený ředitel = spokojený učitel, ... a to se papírama nedá docílit.“

Financování

Vzhledem k charakteru školy tvoří dále podstatnou část pracovní náplně ředitele finanční plánování. Respondenti jsou si plně vědomi důležitosti této manažerské funkce, díky které si základní škola dokázala vylepšit své zázemí.

Respondent č. 1:

„Mohu-li porovnat s jinými školami, je téměř neuvěřitelné, jak vstřícně vůči učitelům ve financování smysluplných projektů naše škola pod jeho vedením postupuje.“

„Největší změna, na kterou navazují poté všechny ty další, protože ten rozdíl je obrovský, tak je to tím, že současný pan ředitel dokázal získat hodně finančních prostředků. Platy máme sice přibližně tabulkové, to je systémová věc, ale máme pomůcky, vybavení, minulý rok i přestavba školy, takže škola zaznamenala obrovský rozvoj po materiální stránce. Tím, že máme lepší podmínky, tak můžeme lépe pracovat.“

Respondent č. 2

„...a prostě dělá to, co je potřeba, aby škola byla dobrá, dobře vede nás učitele a vím, že je i dobrým manažerem, protože umí sehnat peníze, viz. přestavba školy.“

Respondent č. 3

„Neměli jsme ani korunu navíc, šetřili jsme. Školu jsem přejímal s dluhem, o kterém jsme nevěděli. Učili jsme veřejnost obsluhu počítačů a tím jsme si vydělali a byla to i reklama pro nás.“

2. Činnosti lídra

Dále se v otázkách týkajících se činností ředitele školy vyskytovala data vypovídající o činnostech směřujících k vedoucímu pracovníkovi, který uplatňuje leadership a jeho snahy směřují k tomu být lídrem. Podstatou všech těchto činností je především motivace zaměstnanců k co nejlepším pracovním výkonům. Z jejich pohledu se jedná o následující činnosti:

Vedení zaměstnanců

K tomuto tématu nebyla vázána žádná přímá otázka, ale sami respondenti podali tyto výpovědi v návaznosti na otázky týkající se popisu běžných činností odpovídající pozici ředitele. Respondenti poskytli tato fakta o stylu vedení školy:

Respondent č. 1:

„Z pozice učitele oceňuji vysoce důvěru, kterou po profesní stránce ze strany ředitele vnímám. Mám velkou svobodu a pravomoc ve své pedagogické práci, ať už je to volba metod, učebnic, materiálů, aktivit apod.“

„Ředitel po mě nijak nedupe, zda stíháme učit podle plánu, ale spíše vyžaduje, aby děti měly učení rády, a rády ve škole byly. Ano, pochopitelně chce, abychom děti učili (smích), ale to, jak to děláme, nechává na nás.“

Respondent č. 2:

„Honza je ve všem vstřícný, a to je to nejlepší, nikdy nezamítne naše návrhy.“

„No vnímám především ten přístup k nám, tady máme taky určitou benevolenci v tom, jak pracujeme, ale má to své hranice.“

Z následující odpovědi ředitele je zřejmé, že se jedná o záměrné vedení lidí delegativním způsobem.

Respondent č. 3:

„... i to, jak se k nim chovám, styl vedení školy, abych byl šéf, který kontroluje jejich práci, to neberu, direktivní styl není moje partie. My jsme rovnocenní partneři.“

Jde tedy o přenechání zodpovědnosti, volnosti při výkonu práce a vyrovnávání hranic nadřízeného a podřízeného pracovníka, jak uvádí sám ředitel:

Respondent č. 3:

„Vzhledem k tomu, že jedním s dospělými lidmi, kteří jsou na mé úrovni, tak nemohu dělat, že jsem něco více a že mě budou poslouchat. Chci, aby poslouchali, co po nich chci v práci, protože je to má práce vést je, ale není to o nadřazenosti.“

Základem pro úspěšné vedení zaměstnanců je být lídrem a směřovat tak ke společné vizi. Odpovědi vycházejí ze sekvence otázek, zda škola má nějakou vizi, zda ji ředitel sdílí se zaměstnanci a zda ji za tohoto předpokladu sami zaměstnanci přijali za svou.

Na otázku vize školy odpověděl ředitel následovně.

Respondent č. 3:

„Samotná přestavba školy byla vize, jak něco zlepšit. Já to beru, že se nám zlepšily konečně podmínky ve škole, abychom se stali ještě lepší školou. Celkově se ale jedná spíše o dlouhodobé cíle, zamýšlíme se nad předměty, jaké bychom mohli zlepšit a jak. Zařazujeme nové předměty.“

Z jeho odpovědi je zřejmé, že škola s určitou vizí pracuje a stále se snaží nové cíle vytvářet a z plurálního typu odpovědi je patrné, že nejde pouze o vizi samotného ředitele, ale celého kolektivu.

Respondent č.1:

„Ředitel ví, kam chce směřovat, ale není to tak, že by přišel a řekl bude to takhle a tak, ale naopak to působí tak, že se můžeme na plánování podílet s ním. Není tu striktní jeho vize, ale je to to participování, on nás motivuje, předkládá motivy, trochu nás nutí zajímat se o trendy.“

„Děti se hlásí více, než můžeme přijmout, zlepšily se podmínky školy díky přestavbě, tvoříme zdá se dobrý tým a děti ze školy i do školy chodí spokojené.“

Respondent č. 2:

„Současná vize byla stavba školy, ale stále se snažíme posouvat kupředu a školu vylepšovat. A že nám to jde dobře, je důkaz i to, že se děti do školy přihnuly...“

Na otázku, zda učitelé vizi školy sdílí s ředitelem, odpověděl následovně.

Respondent č. 3:

„Určitě, to ano, kdyby nesdíleli, tak se loňský rok nepovede (myšleno stavba školy a oddělení pracovišť). Kdybych měl nutit 27 zaměstnanců, aby vystěhovali školu a učili v podmínkách, kdy se sami stanou „řediteli“, tak s tím vůbec nehnu. Jedná se o týmovou práci.“

„Při stavbě školy měli učitelé motivaci, aby se měli kam vrátit. Šlo o společnou vizi, na začátku jsme si vyjasnili, že když do toho půjdeme, tak to každého bude něco stát a že potřebuji pomoci, oni to vzali za své. Dokonce je to stálo i vlastní finance, protože přispívali na stavbu ze svého, i když jsem jim říkal, ať to nedělají. To si myslím, že ukazuje na to, že nejde jen o mou vizi, ale i jejich.“

Nejen že se ředitel domnívá, že učitelé s ním vizi sdílí, ale také se v rámci své pracovní náplně snaží v tomto tvrzení ujišťovat.

Respondent č. 3:

„Ideálně ... chodit mezi učitele ... zjišťovat, zda máme společnou vizi.“

Motivace

S tématem vize a určitého směřování školy úzce souvisí motivace pracovníků. Ti mají podíl na naplňování a, jak je patrné z předchozích řádků, také na utváření vize. Motivace je hlavním nástrojem každého vedoucího pracovníka. Dobře motivovaný pedagog lépe odvádí svou práci, což se následně odráží na klimatu školy.

V rozhovoru byla uvedena otázka směřující na pedagogy k práci mimo pracovní dobu a objasnění jejich motivace (pořádání akcí pro rodiče, benefiční akce na podporu stavby atp.).

Respondent č. 1:

„Protože nás to baví a máme pocit, že je to naše škola, náš projekt, na tom my stavíme.“

Respondent č. 2:

„... kromě dovolené v létě, trávím prázdniny ve škole.“

„Mně osobně na škole velice záleží a je to „naše škola“. Vnímáme, že školu budujeme společně s Honzou i s dětmi a snažíme se mu i odlehčit v tom všem co má.“

Respondent č. 3:

„... pokud beru pracovní dobu jako vyučování. Nad rámec je všechno suplování, které my neřešíme a oni s tím souhlasí. Když je v práci a hodinu má na přípravu nebo jestli si dá oddech anebo je potřeba, aby šel suplovat, tak to nikdo neřeší, automaticky berou, že jsou v práci a nic za to nechtějí. Zůstávají rozhodně dýl po vyučování, běžně všichni do 15:00, děláme různé časově náročně akce, které berou za své a nikdo si nestěžuje.“

Otázka, zda ředitel odměňuje pedagogy za práci nad rámec pracovní doby, byla jedinou, která směřovala k teorii motivace. Ostatní motivační prvky vyplynuly z rozhovorů a nebyly napřímo dotazovány.

Finanční motivace zaměstnanců probíhá několikrát do roka po rozhodnutí ředitele školy.

Respondent č. 1:

„Má-li možnost, tak se domnívám, že nás odmění, jak je možné.“

„Určitě to neděláme pro peníze, ano, je to příjemné, jsme rádi, když je dostaneme, ale vnímám, že to není hlavní motivační moment.“

Respondent č. 2:

„Úplně do toho nevidím a nevím, jak je to s ostatními, ale po náročnějším období nám odměnu dá.“

Respondent č. 3:

„Snažím se je určitým způsobem odměňovat i za pořádané akce během školního roku (např. akademie) ... snažím se je odměňovat finančně, alespoň 2x do roka.“

Verbální motivace je jeden z nejčastějších způsobů, jak ředitel může podporovat své podřízené a vést je k lepším výkonům, jak dokládají následující odpovědi respondentů.

Respondent č. 1

„... a pochopitelně on to následně především slovně ocení ...“

„... ale určitě nemáme zaměstnance roku a ani se u nás nevyvyšuje výkon jednotlivce, asi i proto, že vždy děláme věci nějak společně.“

Respondent č. 2:

„... a pochopitelně nás i jako kolektiv povzbuzuje a slovně pochválí, když se něco zdaří.“

Ačkoli respondenti vypověděli, že je ředitel slovně chválí a motivuje, tak sám ředitel v tomto ohledu kriticky shledává rezervy, čímž naznačuje důležitost verbální motivace.

Respondent č. 3:

„... vím, že ve chválení mám rezervy... “

Dalším velkým motivačním prvkem je samotný kontakt mezi ředitelem a učitelem, ke kterému dochází běžně přes den.

Respondent č. 1:

„Co ale nikdy přes den nechybí je to, že se s námi všemi učiteli sejde ve sborovně, ať dělá ráno v kanceláři cokoli, tak přijde za námi a prostě si s námi povídá.“

Respondent č. 2:

„... vím, že se dost snaží být v kontaktu a vidět se s námi zaměstnanci, což vnímám dost pozitivně, za to jsem rád ... mám pocit, že se o nás zajímá.“

„Ředitel se dost zajímá o to, co děláme, jak učíme a chováme se k dětem.“

Právě tak ředitel vnímá ze svého pohledu, jako součást ideální náplně své práce, kontakt s učiteli. Díky kontaktu s nimi může probíhat efektivní motivace.

Respondent č. 3:

„Chodit mezi učitele, dát si s nimi kafe, povídat si, motivovat je, probrat co učí, jak se jim učí a vyhodnotit, co učitelé potřebují.“

Motivací může být pro pedagogy také prostředí, ve kterém pracují a kde se ve volný čas mohou scházet. Utváření příjemného prostředí je v režii ředitele školy, který v tomto případě poskytuje finance. Ředitel se snaží personál školy odměňovat/motivovat právě skrze prostředí, ve kterém se pohybují, jak uvádí v odpovědi níže.

Respondent č. 3:

„Věřím, že největší odměna pro učitele je dobré pracovní prostředí, takže mají hezkou sborovnu, výborný kávovar, neustálý přísun kávy, moderní pomůcky – notebook...“

Respondent č. 1:

„Když mi ředitel umožní cítit se dobře, tak budu učit jinak, než kdyby mě práce nebavila a těšila se, že půjdu domů.“

Respondent č. 2:

„Kamkoli nás pustí, cokoli nám koupí-v možnostech, které má, tím nám to vynahradí.“

Jak je patrné z odpovědí respondentů, velkou motivací je pro ně i vztah k jejich žákům, kdy díky spokojenosti žáků vnímají zpětnou vazbu k výkonům ve své práci.

Respondent č. 1:

„A tím, že s dětmi jednáme s tímto citem, tak se stane, že přijdu do kina a vidím žáky i třeba bývalé a jim to stojí za to, aby přes celé kino zavolali: „ahoj paní učitelko“ a chtějí mi vyprávět, jak se mají. Anebo mi třeba na můj svátek nachystaly tajnou oslavu i s balonky, bonboniérou a byly v tom zainteresované všechny děti ve třídě. Že vnímají sebe a mě jako jednu partu. To je mi zpětnou vazbou, že to děláme dobře.“

Respondent č. 2:

„Za ty roky jsem se setkal, že děti v 9. třídě se zprvu těší na střední, ale na závěr roku jsem viděl mnohé z nich brečet, když jim došlo, že to už tohle období vážně končí.“

Respondent č. 3:

„Pro mě jsou děti obrovskou inspirací, pořád se tu člověk s nimi cítí mladě.“

„Škola je založená na dětech a pro děti a vztahy s nimi jsou tedy ty nejdůležitější. A vztahy jsou velice přátelské a jsou založené na důvěře k učiteli i k dětem.“

Posledním motivačním prvkem je jít příkladem ze strany ředitele. Otázka, zda jde ředitel příkladem, byla položena všem respondentům. Z pohledu ředitele se jedná o důležitý faktor, kterým na učitele působí.

Respondent č. 3:

„Pokud chci, aby mi věřili a šli za mnou, tak musím jít 100% příkladem. Kdybych já po nich chtěl výkony, ale sám odcházel ve 2 hodiny, tak to nejde.“

„Učitelé vědí, že jsem tu do 5, že se starám, aby škola fungovala pro ně i pro děti, vědí, že jsem odmakal stavbu školy. Abych byl autentický, tak musím jít příkladem a co se týče píle v práci, tak příkladem jdu, tedy doufám, že to tak vnímají (smích).“

Respondent č. 1:

„Co z jeho strany vnímám jako obrovský klad je jeho pracovní nasazení a aktivita, ale vnímám, že všichni máme podobné pracovní nasazení, akorát v jiné oblasti... ano, tím, že my vidíme, že to dělá on, tak nás to také motivuje.“

Respondent č. 2:

„Právě svým nasazením, tím, kolik času a úsilí škole dává, v tom vidím inspiraci. Kolik času tady tráví. Když vím, že je potřeba něco ve škole udělat, s něčím pomoci, tak jdu, protože vím, že jemu to pomůže, a vím, že on tu práci taky udělá.“

Komunikace

Mezi další důležité lídrovské činnosti, které ředitel vykonává, se řadí komunikace. Otázka komunikace byla prozkoumávána z pohledu ředitele i pedagoga, a to ve vztahu vzájemném i k rodičům.

Komunikace, ke které dochází mezi ředitelem a pedagogem, může probíhat na úrovni pouze profesní – komunikace během porad, ale také na úrovni přátelské. Uvádí tak respondenti u otázky, jak s nimi ředitel komunikuje.

Respondent č. 1:

„Každé ráno se sejdeme všichni ve sborovně u kávy. A takováto věc je velmi potřeba. Často je tam i něco dobrého ke kávě a je to vlastně běžné, že každý něco donese, popovídáme si o práci i osobním životě.“

Respondent č. 2:

„Přirozeně se vzájemně sdílíme během dne a nejčastěji teda ráno před vyučováním ve sborovně, kde se u kafe všichni sejdeme.“

Stejně tak bylo patrné z odpovědi ředitele. Z jeho strany byla připojena informace o poradách a pedagogických radách a vyjádření jeho postoje k takovému způsobu komunikace se zaměstnanci.

Respondent č. 3:

„Když potřebujeme něco vyřešit, tak svolávám kdykoli poradou (1-2 do měsíce) nebo se s touto informací setkáme ve velké sborovně anebo máme 4x do roka pedagogickou radu, ale tam řešíme pouze oficiální věci a tomu já dávám tu nejnižší hodnotu.“

Ke komunikaci s rodiči byla vázána přímá otázka. Respondenti byly vyzváni, aby popsali, jak komunikují s rodiči. Z odpovědí bylo patrné, že v komunikaci s rodiči spatřují určité rezervy, především tedy ze strany rodičů.

Respondent č. 1:

„Vždycky se snažíme, abychom s nimi komunikovali pozitivně, a aby především komunikace byla.“

„Klade nám na srdce (ředitel), většinou na konci každé porady, že jsme především profesionálové a profesionálně musíme přistupovat i k rodičům, i když se nám třeba jejich názor nezamlouvá. Protože když nastane konflikt mezi učitelem a rodičem, tak ta cesta zpět může být velice obtížná anebo ani není a ve výsledku to stejně odnese dítě.“

Respondent č. 2:

„Komunikaci se rozhodně nebráním. Domnívám se, že ještě stále komunikujeme méně – ale je to spíše tím, že se někteří rodiče příliš nezajímají, ani pak nevědí v čem je jejich dítě dobré, v čem se rozvíjí nebo naopak, kde je třeba zabrat.“

„Rodič musí chtít využít našich možností a na to někdy narážíme.“

Respondent č. 3:

„Vždy učitelům připomínám, že jsme profesionálové a musíme se tak i chovat a vítězství je, když oba (učitel, rodič) odejdeme ze schůzky usměvaví. Snažíme se chválit, vidět ty lepší věci, povzbuzovat. Taky se snažíme rodičům dát pocit, že jsme otevření kontaktu s nimi... (Komunikovat s rodiči) což je hodně důležitý, jaký máme cíl, co chceme dokázat. Jestli nás chápou, zda souhlasí s výběrem SŠ dítěte.“

Z odpovědí respondentů byly vyhodnoceny jako nejčastější způsoby komunikace: telefonický hovor, osobní kontakt, e-mail a v krajních případech také sms a messenger.

Výzkumná otázka č. 2

Jaké osobnostní předpoklady ředitele jsou klíčové pro utváření pozitivního klimatu školy?

Základem této výzkumné otázky je předpoklad, že nejvíce stěžejním determinantem klimatu školy je sám ředitel. Činnosti, které ředitel ve své funkci koná, jsou do značné míry ovlivňovány tím, jak se chová, jaké má návyky a především, jaké má osobnostní kvality. Jak se ředitel chová a jaký je jeho charakter se odráží taktéž na motivovanosti a pracovním nasazení zaměstnanců. Následují odpovědi respondentů na otázky, co podle nich ovlivňuje klima na jejich škole.

Respondent č. 1:

„Dobré vztahy máme jak mezi kolegy, ředitelem i provozními zaměstnanci ...

My si všichni zaměstnanci tykáme i pan ředitel, novým kolegům cca po půl roce nabídne tykání.“

„Být vedení jiné, tak by to takto nefungovalo.“

Respondent č. 2

Myslím si, že všechno začíná u ředitele. Když ředitel, kterého práce baví a dělá jí rád, dokáže motivovat učitele, tak to jde přes spokojeného učitele na žáky a rodiče. Když ale školu povede někdo, kdo bude po učitelích šlapat, tak je to prostě časem omrzí, protože to nemůže bavit nikoho.

Respondent č. 3:

„Za 15 let co řediteluji mám vyzkoušené, že jakou náladu tvořím já, takovou tvoří oni ve třídě.“

„... jde o to, abych dokázal udělat spokojenými učitele, ke kterým se nabalí i spokojené děti a vlastně i rodiče.“

Ze všech rozhovorů, které byly s respondenty vedeny, vyplývalo několik osobnostních kvalit jejich ředitele školy. Žádná z kvalit nebyla napřímo dotazována ani nikterak zmíněna. Vyplývaly z odpovědí respondentů, což naznačuje, že se jedná o výrazné rysy osobnosti, které určitým způsobem ovlivňují dění a vnímání zaměstnanců školy.

1. Vstřícný ředitel

Jak vyplývalo z předchozích odpovědí, ředitel školy si je plně vědom pracovního nasazení svých zaměstnanců, jejich loajality k němu i k práci samotné, proto z jeho strany přirozeně vyplývá vstřícnost a projevená důvěra vůči nim.

Respondent č. 1:

„... velice kladně působí určitá volnost v práci dělat, co chci a jak to chci.“

„... on nám dává určitou benevolenci, vypomoci si, jak je zrovna potřeba, například neplánovanou výměnou hodin.“

„I se můžeme výjimečně obrátit s osobním důvodem na ředitele, když nutně potřebuji volno, tak on nám ho dá, protože ví, že se to nestává často a nezneužíváme toho. Hlavně ví, že když si já vyřeším danou nutnou osobní věc, nebudu ve stresu, tak budu mnohem lépe pracovat.“

Respondent č. 2:

„Honza je ve všem vstřícný, a to je to nejlepší, nikdy nezamítne naše návrhy.“

Respondent č. 3:

„(učitelé) mají o prázdninách více dovolené, než je běžné, a já nechci, aby šli do práce.“

2. Přátelský ředitel

Známky přátelského přístupu z ředitelovy strany se objevovaly v řadě jeho odpovědí a nepřímou vyplývají ze všech rozhovorů. Způsob vyjadřování všech respondentů značí, že mezi nimi panuje dobré a přátelské klima.

Respondent č. 1:

„Pokud se kdokoliv z nás dostane do obtížné situace pracovní, ale i osobní, je ředitel školy člověkem, který o tom nejen ví, ale je proním, kdo nabídne pomoc či řešení.“

Respondent č. 2:

Vztahy máme mezi sebou dobré, přátelské.

„(ředitel) Je přátelský k dětem i rodičům a především učitelům.“

Respondent č. 3:

„A lidé si toho všímali a vycítili, že byt' ve škole s nedobrym jménem se věnujeme dětem velice intenzivně a přátelsky ...“

„Cítím se, že jsem jeden z nich ...“

3. Komunikativní ředitel

S teorií přátelského charakteru ředitele se také pojí jeho komunikativnost a touha být se zaměstnanci v kontaktu. Tak vyznívá z odpovědí respondentů při dotazování, jakým způsobem s nimi ředitel komunikuje. Z odpovědí vyplývá, že se především jedná o společné neformální trávení přestávek a volného času během dne.

Respondent č. 1:

„A přes den se ve sborovně opět potkáváme a můžeme si povídat a ředitel tam často s námi je, když nemá něco jiného důležitého.“

„Před přestavbou jsme pochopitelně byli ředitelem obeznámeni, že naše standardy, na které jsme zvyklí, se změní, budeme učit v jiných podmínkách. Že on sám se bude muset ten rok především věnovat přestavbě a vlastně se za to i omluvil.“

Respondent č. 2:

„Přirozeně se vzájemně sdílíme během dne a nejčastěji teda ráno před vyučováním ve sborovně, kde se u kafe...“

Respondent č. 3:

„Chodit mezi učitele, dát si s nimi kafe, povídat si...“

„(před stavbou) na začátku jsme si vyjasnili, že když do toho půjdeme, tak to každého bude něco stát a že potřebuji pomoci, oni to vzali za své.“

4. Pracovitý ředitel

Z rozhovorů jasně vyplývá velké pracovní nasazení ředitele, které vychází z jeho cílevědomosti a odhodlanosti, kdy jeho hlavní cíl byl za pomoci svých zaměstnanců zachránit školu před celkovým uzavřením, vybudovat světovou školu na vesnici a minulý rok také celou školu zrekonstruovat.

Respondent č. 2:

„Co jsem stihl pozorovat, tak Honza pracuje na škole, modernizuje jí a tím si myslím, že získal více dětí, protože to lidi osloví, děti odchází spokojené, rodiče jsou spokojení, a to je nejlepší reklama.“

„... svým nasazením, tím, kolik času a úsilí škole dává ... kolik času tady tráví...“

Respondent č. 3:

„... přišla nabídka dělat ředitele na dobřanské škole. Říkal jsem si, že je vlastně jednoduché pracovat ve světové škole, ale výzva byla udělat si světovou školu tady v Dobřanech... Dnes je o 110 dětí více než v roce 2005, a to ještě odmítáme.“

„přestavba školy... zařazujeme nové předměty... přemýšlíme i nad novými kroužky.“

„Učitelé vědí, že jsem tu do 5, že se starám, aby škola fungovala pro ně i pro děti, vědí, že jsem odmakal stavbu školy.“

5. Spravedlivý ředitel

Ve vedoucí pozici se jako jedna z důležitých osobnostních kvalit jeví cit pro spravedlnost. Jakožto nejvyšší autorita na daném pracovišti je ředitel zodpovědný za řešení potenciálních rozporů či konfliktů i odměňování zaměstnanců. Také ale z odpovědí vyplývá, že je důležité nakládat spravedlivě s časem a jednat rozvážně při výkonu své pracovní náplně.

Respondent č. 1:

„... že nám nepíše přesčasové hodiny, ale ani se mi nestane, že bych měla neplacené volno.“

Respondent č. 3:

„Starší děti i vycítí, že jsem k nim férový. Když jim vynadám, tak vážně vědí proč. Kdyby se jim děla křivda, tak by to nešlo a bylo by to ve škole úplně jiné“

„Využívám odpolední čas k papírování, abych se přes den mohl věnovat plně dětem i učitelům.“

6. Trpělivý ředitel

Další stěžejní mravní hodnota je trpělivost, jak vyplývá z odpovědi ředitele školy. Právě v komunikaci s rodiči, kdy může docházet k názorovým rozporům, při řešení různých kázeňských přestupků s žáky, ale také při případném řešení rozporů mezi zaměstnanci.

Respondent č. 1:

„Ředitel často zmiňuje, že komunikace s rodiči je velmi důležitá a že musíme přijmout to široké spektrum rodičů ...“

„Klade nám na srdce, většinou na konci každé porady, že jsme především profesionálové a profesionálně musíme přistupovat i k rodičům, i když se nám třeba jejich názor nezamlouvá.“

Respondent č. 2:

„Dost věcí dokáže spolknout a nedělá zle. Diplomatically to přejde a uzavře.“

Respondent č. 3:

„Když vím, že se něco děje, tak spíše vyslechnu obě strany a uklidňuju a obrušuju hrany. Mám už ty zkušenosti, že nic se nemá řešit s horkou hlavou.“

7. Ředitel budující blízké vztahy

Škola je velice specifická organizace a jak jasně uvádí respondenti, neobejde se bez vzájemných vztahů. Proto v rozhovorech byly uvedeny otázky směřující ke vztahům mezi ředitelem a pedagogy a také k jejich vztahům k dětem. Hloubka těchto vztahů se odvíjí od celkového charakteru a prostředí školy a zásadně ovlivňuje chod a následné klima školy. Jak uvádí jeden z respondentů.

„Škola je založená na dětech a pro děti. Vztahy s nimi jsou tedy ty nejdůležitější, jsou založené na důvěře k učitelům i k dětem.“

Utváření hlubších vztahů ve škole skrze projevenou důvěru lze pomyslně rozdělit na 3 kategorie:

Od ředitele k pedagogům

Již v přechozích odpovědích zazněla myšlenka posloupnosti, kdy se spokojenost ředitele přenáší na učitele a následně na děti i jejich rodiče a zpět. Právě z toho důvodu jsou hlubší vztahy mezi ředitelem a jeho zaměstnanci zásadní pro utváření pozitivních vztahů celé školy.

Respondent č. 3:

„Když ráno zavolají, že jim není dobře, já po nich nevyžaduji žádné potvrzení od doktora, prostě jim věřím.“

„Domnívám se, že to mezi učiteli klape. My se známe a už víme, co od sebe čekat.“

„... ráno se potkáme ve sborovně a buď jen tak povídáme nebo se řeší, co je třeba.“

Od pedagogů k žákům

Z následujících odpovědí je taktéž patrný ředitelův osobní postoj k budování vztahů s dětmi. Jeho postoj je shodný s názory ostatních respondentů, ze kterých vyplývá otevřenost a touha mít s dětmi blízké vztahy.

Respondent č. 1:

„... u nás pedagog není protivník, není na nějaké pomyslné protější straně, ale jsme na jedné, spolu. Ano, jsme autorita, vysvětlíme, proč něco musí být daným způsobem a ony to pochopí a respektují. Snažíme se být jejich průvodci.“

„jak se s dětmi a rodiči snažíme utvářet vztahy. Jak jsem zmínila, se spousty rodin se známe, jsme sousedé, bývalí spolužáci. Se spoustou rodičů si tykáme, takže když máme letní akademii nebo třeba společně běháme Emila, tak je to vždycky velice příjemné, i když náročné, tak moc příjemné, a to si myslím, že je potřeba.“

„Určitě je to to nejdůležitější... a domnívám se, že pan ředitel toto sleduje více, než zda jsme včas probrali nějakou látku.“

Respondent č. 2:

„... my se snažíme s nimi co nejvíce vycházet a komunikovat. Nevadí mi mít s dětmi bližší vztah, když je to únosné a v mezích.“

Respondent č. 3:

„Snažíme se odbourávat styl nařízené úcty k učiteli, jako té mocenské úcty. Protože si myslíme, že autorita není založena na prosazování nějakého žebříčku. Smyslem je, aby učitel byl průvodcem, ne „policajtem“.“

Od ředitele k žákům

Pakliže největším determinantem klimatu školy je právě ředitel, tak jeho přístup k dětem je zásadní pro následné směřování a vizi školy.

Respondent č. 2:

„(ředitel) Taky musí učit a dětem se věnuje podle mě hodně a má s nimi dobré vztahy.“

Respondent č. 3:

„Já to miluju, mám výhodu, že s dětma mám přátelský vztah, ale i když s nimi blbnu, pořád mám tu přirozenou autoritu. Asi to v člověku musí být. Pro mě jsou děti obrovskou inspirací, pořád se tu člověk s nimi cítí mladě.“

5 Shrnutí a interpretace dat

Tato kapitola předkládá shrnutí, interpretaci a závěry na předem stanovené výzkumné otázky.

Vyhodnocení výzkumné otázky č. 1:

Jaké činnosti ředitele jsou klíčové pro utváření pozitivního klimatu ve škole?

Při celkovém zpracování dat byly vyhodnoceny dva základní principy činností ředitele. Jedná se o činnosti, které zastává ředitel jako manažer, pak také ředitel jako lídr. Z odpovědí respondentů vyplývaly dvě nejdůležitější činnosti ředitele jako manažera. Těmi je *personalistika a financování*.

Personalistika

Efektivní využívání lidského kapitálu je zásadním pro obor personalistiky. Z dat jasně vyplývá, jak důležité pro klima školy je harmonie v pracovním kolektivu. Ředitel, který nese zodpovědnost za personální obsazování má stručné požadavky na osobnostní kvality učitele. Osobnostními kvalitami jsou míněny charakterové vlastnosti, které odpovídají rázu celého kolektivu tak, aby pozitivně ovlivňovali klima školy. Mezi zásadní osobnostní kvality byla zařazena loajalita a oddanost práci pedagoga.

Financování

Činnosti spojené s financemi se objevovaly především důvodu, že se jedná o školu soukromou. Tedy, odkázanou na vlastní hospodaření s dotacemi a darovanými financemi. Získávání financí bylo nejvíce potřeba při obnovování školy v letech 2005, kdy do funkce nastoupil stávající ředitel. Dále jsou finance zásadní pro budování příjemného pracovního prostředí. V minulém roce byla škola nucena zaopatřit finance skrze dary z důvodu rekonstrukce školy.

Následné oblasti, které svým charakterem spadají do činností ředitele jako lídra. Jedná se o *vedení zaměstnanců, motivace, komunikace*.

Vedení zaměstnanců

Při utváření teoretického rámce vhodného stylu vedení pedagogů se projevilo jako nejefektivnější lídrování. Charakteristicky se jedná o delegativní styl, který svým principem zachovává autoritu, ale nevymáhá jí. Tedy své zaměstnance vede nikoli direktivně řídí. V praxi se jedná o spolupráci při vytváření i naplňování cílů a vize. Tento styl shledávají obě strany za vhodný a velice efektivní.

Motivace

Je taktéž velice potřebný a efektivní nástroj ke společnému dosahování stanovených cílů a vize. Volba správné a dostatečné motivace je zásadním strategickým bodem činností ředitele. Jak vyplývá z dat, tak motivovaný pedagog přijímá vizi školy za svou a ztotožňuje se se svým místem v ní. Díky tomu svým jednáním přispívá k utváření pozitivního klimatu školy. Z výzkumu vyplývá, že ke správné motivaci patří nejen finanční kompenzace, ale především kontakt se zaměstnanci a komunikace s nimi. Nesmí být ani opomenuta motivace skrze příjemné pracovní prostředí. V neposlední řadě má na motivovanost zaměstnanců velký vliv ředitel, který jde svou prací příkladem.

Komunikace

Komunikace je základním prostředkem nejen k předávání informací, ale také k utváření vzájemných vztahů, jak mezi zaměstnanci, tak s žáky i jejich rodiči. Neformálnost všech vztahů vzbuzuje pocit sounáležitosti a přispívá k pozitivnímu klimatu školy. Avšak u tohoto tématu byla vyjádřena určitá problematika v komunikaci ze strany rodičů.

Vyhodnocení výzkumné otázky č. 2:

Jaké osobnostní předpoklady ředitele jsou klíčové pro utváření pozitivního klimatu školy?

Druhá výzkumná otázka je zaměřena na osobnost ředitele školy v souvislosti s ovlivňováním klimatu. Byly zjištěny určité osobnostní kvality ředitele, které mají za následek utváření pozitivního pracovního prostředí a následně tak pozitivní klima školy. Zjištěné kvality jsou vstřícnost, přátelský přístup, komunikativnost, pracovitost, cit pro spravedlnost, trpělivost a touha budovat blízké vztahy. Těmito kvalitami disponující ředitel, je schopen efektivní motivace všech zaměstnanců školy.

Shrneme-li všechna předchozí data o činnostech a osobnostních předpokladech ředitele, získáme následovně:

Jako potřebné a zároveň efektivní činnosti ředitele jsou personalistika, financování, vedení zaměstnanců, motivace a komunikace. Ani jedna z činností není nikterak opomíjena a znevažována, protože vede k celkové konformitě zaměstnanců, následně žáků.

Jako klíčové osobnostní předpoklady byly zjištěny vstřícnost, přátelský přístup, komunikativnost, pracovitost, cit pro spravedlnost, trpělivost a touha po budování blízkých vztahů. Ředitel s takovouto osobností napomáhá svým zaměstnancům i žákům cítit se ve škole dobře a motivovaní.

Bylo tedy zjištěno, že ředitel ZŠ a MŠ Trivium Plus, o.p.s. svou osobnost a veškeré činnosti směřuje na správnou motivaci. Skrze motivaci dokáže vytvářet natolik příjemné prostředí, že pedagogy jejich práce baví, cítí se naplnění a přijímají vizi školy za svou. Ředitel tímto způsobem pozitivně ovlivňuje klima na dané základní škole.

5.1 Doporučení pro pedagogickou praxi

Výzkumem byl zjištěn zásadní vliv ředitele při utváření klimatu školy. Ředitel jej ovlivňuje nejen skrze činnosti, ale také svou osobností. Vyplynuly nejvíce nutné činnosti jako je personalistika, vedení zaměstnanců, motivace atd. a naopak administrativní činnost byla upozaděna. Dále je velikým přínosem pro klima osobnost ředitele. Jak zmíněné činnosti, tak osobnostní předpoklady jsou velice důležitými pro utváření pozitivního klimatu školy.

Proto by ředitelé základních škol měli dbát na *spravedlivé rozvržení času* pro zaměstnance.

Vedení zaměstnanců a *teorie leadership* by měla být více diskutovaným tématem pro tuto pedagogickou praxi.

V neposlední řadě, by měl každý z ředitelů podstoupit *sebereflexi*, zda má určité osobnostní kvality vést kolektiv a přispívat k pozitivnímu utváření klimatu na jejich škole.

6 Závěr

Úvodem bylo pospáno, směřování práce ke zkoumání příčin a vlivů ze strany ředitele na klima školy. Také zazněly výzkumné otázky směřující k naplnění cíle celé práce.

Teoretická východiska práce objasnila teorii klimatu školy, jakým způsobem se projevuje a jaké determinanty ho ovlivňují. Následně se v práci uvádí teorie ředitele jako faktor klimatu.

Empirická část byla vedena kvalitativním výzkumem za pomoci polostrukturovaného rozhovoru. Prvním respondentem byla učitelka prvního stupně, která učila na této škole již za starého ředitele, a tak měla současnou situaci s čím porovnávat. Druhý respondent byl zástupce ředitele, který má dle mého názoru, k řediteli nejbližší a má možnosti být s ním nejvíce v kontaktu. Třetí respondent byl sám ředitel základní školy, jehož vedení školy bylo předmětem zkoumání.

Při výzkumu bylo zjištěno, že velký podíl na pozitivní klima školy má styl, jakým ředitel vede své podřízené. Jedná se o styl delegativní, který se v této situaci jeví jako velice efektivní. Obsahuje prvky volného vedení, přenechávání „otěží“ a projevuje se značnou mírou důvěry ve výkon pedagoga. Neméně důležitý podíl má kolektiv zaměstnanců. Jedná se o malou heterogenní skupinu, která je v neustálém kontaktu. Každý zaměstnanec se svým jednáním podílí na utváření klimatu školy, a proto jsou důležité jeho osobnostní kvality. Na tyto kvality ředitel bere zřetel při utváří kolektivu skrze personální činnosti.

Z celého výzkumu dále vyplývá klíčový determinant klimatu a tím je neustálá a vhodná motivace zaměstnanců. Motivační činitele mohou být odměny formou financí, ale také verbálním povzbuzením či poskytováním příjemného pracovního zázemí. Relevantním motivačním činitelem se jeví také sám ředitel, který jde svým pracovním nasazením příkladem.

Vliv ředitele na utváření klimatu je nepopiratelný a klíčový, jak ukázal výzkum. Jeho osobnostní kvality mají vliv na každodenní činnosti ve škole. Ředitel, který je vstřícný, trpělivý, spravedlivý, komunikativní a přátelský nejen k zaměstnancům, ale také k dětem a jejich rodičům. Takový, který má pozitivní povahu, a především pěkný vztah k dětem, je předpokladem pro školu, která disponuje pozitivním klimatem, spokojenými učiteli a šťastnými žáky i rodiči. Cílem práce bylo zjistit, zda má ředitel kladný vliv na utváření klimatu školy, a ten byl naplněn. Smyslem tohoto výzkumu je poskytnutí náhledu na skryté aspekty ředitelování budoucím kandidátům na pozici, stávajícím ředitelům jako inspirace a možnost sebereflexe, a také široké veřejnosti jako ukázka, že i vést školu se dá jinak.

Zdroje:

1. ADAIR, J., REED, P., *Ne šéf, ale lídr: jak vést ostatní po cestě k úspěchu*. Brno: Computer Press, 2009.
2. ARMSTRONG, M., STEPHENS T., *Management a leadership*, 1. vydání, Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2890-2.
3. BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J., *Kapitoly ze školského managementu*. Praha: pedagogická fakulta UK, 1998. ISBN 80-86039-49-8.
4. CEJTHAMR, V., DĚDINA, J., *Management a organizační chování*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-3347-7.
5. CIMBÁLNÍKOVÁ, L. *Management*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Filosofická fakulta, 2004. ISBN 80-244-0893-7.
6. ČAPEK, R., *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing a.s., 2010. ISBN 978-80-247-7370-4.
7. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, *Komunikace mezi školou a veřejností v základním vzdělávání* [online]. Praha, 2017 [cit. 2020-05-10].
Dostupné z:
https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el_publicace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/03-F_TZ-Komunikace-mezí-skolou-a-verejnosti-v-ZV-18-5-FINAL_kor.pdf
8. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání*. [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-11-05]. Dostupné z: www.scicr.cz
9. DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M., *Učitel, příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6
10. FISHER, W.A., CHRATZ, M., *Vedení a rozvoj školy*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-34-6.
11. GRECMANOVÁ, H., *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-010-3.
12. GÜLSEN, C., GÜLENAY, G.B., *The Principal and healthy school climate*. [online]. G.B. 2014 [cit. 2019-10-30]. Dostupné z: <https://www.sbp-journal.com/index.php/sbp/article/view/3717>

13. HAVRÁNEK, B., *Slovník spisovného jazyka českého* [online]. 2011, XXVIII, 1311s. [cit. 2019-03-16].
Dostupné z: <https://bara.ujc.cas.cz/>
14. H. HECK, R., HALLINGER, P., *Modeling the longitudinal effects of school leadership on teaching and learning*, *Journal of Educational Administration*, [online]. 2014 [cit. 2019-10-29].
Dostupné z: <https://doi.org/10.1108/JEA-08-2013-0097>
15. HORVÁTHOVÁ, K., *Klíma školy* [online]. Pedagogická orientace, Bratislava, 2005. ISSN 1211-4669 [cit. 2020-05-18]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1389/1026>
16. HOŠTIČKA J., *Komunikace mezi školou a rodiči žáků* [online]. Praha, 2006 [cit. 2019-11-08]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/620/komunikace-mezi-skolou-a-rodici-zaku.html/>
17. HRABAL, V., *Pedagogicko psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. 80-04-22149-1.
18. HRABAL, V., HELUS, Z., *Sociální psychologie pro učitele: základní pojmy a pedagogické aplikace*, Praha: UK, 1984.
19. HRUBÁ, J., *Co se dozvídáme o vztazích učitelů a ředitelů škol?* [online]. 2010 [cit. 2020-05-18].
Dostupné z: www.ucitelske-listy.cz/2010/02/jana-hruba-co-se-dovidame-o-vztazich.html
20. CHRÁSKA, M. a kol., *Klíma současné české školy: Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. Olomouc: Konvoj, 2003. ISBN 80-7203-064-5.
21. CHVÁL, M., *Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. Praha: Portál, 2018, 179 s. ISBN 978-80-262-1321-5.
22. JEŽEK, S., *Sociální klima školy I*. Brno, MSD s. r. o, 2003-2005. 3 sv. ISBN 80-86633-13-6.
23. JEŽEK, S., *Psychosociální klima školy*. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-866-3329-2.

24. JŮVA, V. et al., *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
25. KŘIVOHLAVÝ, J., MAREŠ J., *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-21854-7.
26. LAŠEK J., *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN80-7041-088-4.
27. LEITHWOOD, K., SUN, J., POLLOCK, K., Eds. *How School Leaders Contribute to Student Success: The Four Paths Framework* [online]. Springer, New York, 2017 [cit. 2019-10-29].
Dostupné z:
[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/journal/paperinformation.aspx?paperid=79061](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/journal/paperinformation.aspx?paperid=79061)
28. *Managementmania.com LLC: Manažerské funkce / činnosti (Managerial Functions / Activities)*. In: ManagementMania.com [online]. Wilmington, 2016 [cit. 2019-08-15]. Dostupné z:
<https://managementmania.com/cs/manazerske-funkce-cinnosti>
29. MAREŠ, J., *Diagnostika sociálního klimatu školy*. Brno, MSD s.r.o., 2003. ISBN 80-86633-13-6.
30. MAREŠ, J., JEŽEK, S., GRECMANOVÁ, H., *Klima školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Revidovaná verze, Praha: Národní ústav pro odborné vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-80-4.
31. NELEŠOVSKÁ, A., *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN. 80-247-0738-1.
32. PALÁN, Z., *Výkladový slovník lidské zdroje*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80200-0950-7.
33. PILAŘOVÁ, I., *Leadership & Management development: Role, úlohy a kompetence managerů a lídrů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2016. ISBN 978-80-247-5721-6.
34. PISOŇOVÁ, M. a kol., *Školský manažment terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-8168-660-3.
35. PRÁŠILOVÁ, M., *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0676-4.

36. PRŮCHA, Jan., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
37. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-772-8.
38. RVP *Vliv prostředí školy na její klima*. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA/>
39. SKOKAN, T., *Model manažerské mřížky v praxi*. Brno, 2015. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Ekonomicko-správní fakulta. Ing. Ladislava Kuchynková, Ph.D
40. SOKOLOVÁ, M., BACHMAN, P., HÁLEK, V., KALA, T., ZUBR, V., *Základy managementu*. Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-553-0.
41. ŠIKÝŘ, M., BOROVEC, D., LHOTKOVÁ I., *Personalistika v řízení školy*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-80-7357-901-2.
42. ŠPAČKOVÁ, A., *Trénink techniky řeči – naučte se mluvit barevně*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2015. ISBN 978-80-247-9770-0.
43. *Trivium.cz, Základní škola v Dobřanech v Orlických horách* [online]. Dobřany, 2017, cit. dne [2020-06-01]. Dostupné z: <https://trivium.cz/>
44. TROJAN, V., *Ředitel školy jako základní faktor pedagogického vedení: Head teacher as an essential factor of educational leadership*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2019. ISBN 978-80-7603-032-9.
45. TROJANOVÁ, I., *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, s.r.o., 2014 (A). ISBN 978-80-262-0591-3.
46. TROJANOVÁ, I., *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Praha: Wolters Kluwer, a. s., 2014(B). ISBN 978-80-7478-656-3.
47. TURECKIOVÁ, M., *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0405-6.

48. TURECKIOVÁ, M., *Klíč k účinnému vedení lidí: Odemkněte potenciál svých spolupracovníků*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-0882-9.
49. URBÁNEK, P., CHVÁL, M., *Klima učitelského sboru. Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-59-0
50. VAŠUTOVÁ, E., *Kapitoly ze sociální pedagogiky a psychologie: příspěvek ke vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-58-3.
51. ZUBKOVÁ V., *Řízení a vedení lidí: Management vs. Leadership*. Olomouc 2014. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta. Doc. Ing. Jaroslava Kubátová, Ph.D.

Příloha č. 1 – Polostrukturovaný rozhovor

Jak dlouho učíte?

Jak dlouho znáte současného ředitele?

Proč jste přešel na Dobřany?

Jak byste charakterizoval/a ředitele?

Vnímáte nějaké změny pod vedením tohoto ředitele?

Jakou vizi má vaše škola?

Jaké změny udělal ředitel po nástupu do funkce?

Jakým činnostem věnuje ředitel nejvíce času?

Je Vám ředitel svým pracovním nasazením příkladem?

Co si myslíte, že ovlivňuje klima na Vaší škole?

Jak byste popsal/a vztahy mezi kolegy?

Jak byste popsal/a vztahy mezi učiteli a žáky?

Jakým způsobem funguje komunikace s rodiči?

Děláte něco nad rámec své pracovní doby?

Co vás k tomu vede?

Odměňuje Vás za to ředitel?

Jakým způsobem s Vámi komunikuje ředitel?

Jak řešíte konflikty mezi učiteli?

Otázky pro respondenta č. 3:

Jakým činnostem věnujete jako ředitel nevíce času?

Jak dlouho jste ředitel a co Vás k té pozici vedlo?

Jaké změny jste udělal po nástupu do funkce?

Jakou má škola vizi?

Sdílí učitelé tuto vizi s vámi?

Dělají učitelé práci nad rámec své pracovní doby?

Jak probíhá komunikace s učiteli?

Domníváte se, že jdete svým podřízeným příkladem?

Jaké jsou vztahy mezi učiteli?

Jak byste popsal vztahy mezi Vámi a učiteli?

Jak řešíte konflikty?

Jakým způsobem komunikujete s rodiči?

Co si myslíte, že ovlivňuje klima na Vaší škole?

Jaké mají vztahy učitelé s žáky

Jaké máte vztahy s žáky jako ředitel?

Jakým činnostem věnujete jako ředitel nevíce času?

Jsou 2 náplně – *ideální* = co bych jako ředitel měl dělat a co se snažím zvládat, protože je to důležité. Tedy:

Chodit mezi učitele, dát si s nimi kafe, povídat si, motivovat je, probrat co učí, jak se jim učí a vyhodnotit, co učitelé potřebují. Zjistit, zda máme společnou vizi.

Jít mezi děti, povídat si s nimi, jak jsou spokojení a nejsou. A to i s rodiči, což je hodně důležitý, jaký máme cíl, co chceme dokázat. Jestli nás chápou, zda souhlasí s výběrem SŠ dítěte.

Totíž dnes, jak si děti často „hrají“ s mobilem, tak vlastně ani jejich rodiče pořádně nevědí, na co mají talent. Dřív jsme si hráli, stavěli a bylo vidět, co nás táhne. Dnes není příliš vidět jaký mají talent a k čemu inklinují. Pokud nejsou rodiče ambiciózní a nevedou děti k nějakým kroužkům, tak vlastně ani úplně o těch dětech neví. Proto je důležité, abychom se na konci školy domluvili, na kterou školu chtějí jít a zkusíme jim poradit.

Také je velice důležité mít vize na jednotlivé předměty, na výuku, co chceme, aby děti uměly. Například už před pěti lety jsme chtěli výuku anglického jazyka posunout někam jinam než jen klasické biflování slovíček, naučit se základní gramatiku a rychle přezkoušet, tak to na ZŠ prostě nemůže fungovat. Zapojujeme angličtinu do běžné výuky, máme rodilého mluvčího, cestujeme s dětmi do zahraničí, děláme výměnné pobyty se zahraničními školami a vidíme, že děti tak mají motivaci k učení jazyků, protože jim to konečně dává smysl.

Druhá náplň je *administrativa*. Je obrovská, ale nepřisuzuji jí prioritu. Snažím se, aby vše bylo v pořádku, ale není to pro mne to hlavní. Snažím se v papírování hodně delegovat. Mám už 5 let asistentku a o hodně mi ulehčuje. Se stavbou školy toho bylo pochopitelně o mnoho více.

Kdysi při nástupu do funkce byl můj největší strach z inspekce a z kontrol a musel jsem mít papíry dokonalé, než jsem pochopil, že to o tom vůbec není.

Naštěstí jsem to pochopil brzo. Vlastně i díky tomu, že na mém začátku byla škola na zavření a tenkrát se mě ani jeden rodič nezeptal, jaký máme školní řád, ale ptal se, jak učíme děti, jak vzděláváme. Postupem času tedy člověk pochopí, že nejdůležitější je klima školy, a to klima znamená ten začarovaný kruh spokojený učitel = spokojené dítě = spokojený rodič = spokojený ředitel a to se papírama nedá docílit.

Jak dlouho jste ředitel a co Vás k té pozici vedlo?

20 let učím a 15 let řediteluji. Byla to asi ta nejbláznivější nabídka, tak asi proto jsem ji přijal. Před těmi lety jsem vyhrál konkurz do Evropské Mnichovské školy na pozici zástupce ředitele, druhá nabídka byla na ZŠ v našem okolí, kde jsem taktéž vyhrál konkurz na ředitele, a když jsem se rozhodoval mezi tímto, tak přišla nabídka dělat ředitele na dobřanské škole. Říkal jsem si, že je vlastně jednoduché pracovat ve světové škole, ale výzva byla udělat si světovou školu tady v Dobřanech. V roce 2005 ovšem škola byla před zavřením, ale do roka přišlo 10 dětí. Dnes je o 110 dětí více než v roce 2005, a to ještě odmítáme.

I když nástupní pozice nebyla jednoduchá ani skladbou učitelů. Byl tu stále bývalý pan ředitel, zástupkyně byla učitelka, co mě učila, a ještě i učitelé se kterými jsem učil. A 4 učitelé tu učí i dnes.

Jaké změny jste udělal po nástupu do funkce?

Klima školy, okamžitě. Dělali jsme letáky, to v té době bylo více rozšířené než internet a dělali jsme škole takové PR a už jsme pracovali na atmosféře a záhy jsem pochopil, že nejlepší reklama jsou spokojené děti. A lidé si toho všímali a vycítili, že byť ve škole s nedobrym jménem se věnujeme dětem velice intenzivně a přátelsky a začalo se vše nabalovat. Rodiče si mezi sebou toto řekly. Pak sem přišly problémové děti a začaly se tu chovat vlastně hezky a všechno se to rozkřiklo. A rázem jsme přestali potřebovat i ty letáky. Neměli jsme ani korunu navíc, šetřili jsme. Školu jsem přejímal s dluhem, o kterém jsme nevěděli. Učili jsme veřejnost obsluhu počítačů a tím jsme si vydělali a byla to i reklama pro nás. Aby se škola uživila, tak potřebovala 100 dětí, to nám mohlo trvat tak 2 roky.

Jakou má škola vizi?

Samotná přestavba školy byla vize, jak něco zlepšit. Já to beru, že se nám zlepšili konečně podmínky ve škole, abychom se stali ještě lepší školou. Celkově se ale jedná spíše o dlouhodobé cíle, zamýšlíme se nad předměty, jaké bychom mohli zlepšit a jak. Zařazujeme nové předměty. Máme s dětmi finanční gramotnost, mediální výchovu. Přemýšlíme i nad novými kroužky.

Letos je nová vize matematika k přijímačkám, takže máme libovolné cvičení z matematiky, ale samotné vyhodnocení úspěšnosti bude tak za 2 roky, zda naplnilo očekávání a cíle. Také se učíme s novými interaktivními tabulemi.

Sdílí učitelé tuto vizi s vámi?

Určitě, to ano, kdyby nesdíleli, tak se loňský rok nepovede (myšleno stavba školy a oddělení pracovišť). Kdybych měl nutit 27 zaměstnanců, aby vystěhovali školu a učili v podmínkách, kdy se sami stanou „řediteli“, tak s tím vůbec nehnu. Jedná se o týmovou práci.

Dělají učitelé práci nad rámec své pracovní doby?

Ano, pokud beru pracovní dobu jako vyučování. Nad rámec je všechno suplování, které my neřešíme a oni s tím souhlasí. Když je v práci a hodinu má na přípravu nebo jestli si dá oddech anebo je potřeba, aby šel suplovat, tak to nikdo neřeší, automaticky berou, že jsou v práci a nic za to nechtějí.

Zůstávají rozhodně dýl po vyučování (běžně všichni do 15:00), děláme různě časově náročně akce (mj. na podporu stavby školy), které berou za své a nikdo si nestěžuje. Na druhou stranu, mají o prázdninách více dovolené, než je běžné, a já nechci, aby šli do práce.

Při stavbě školy měli učitelé motivaci, aby se měli kam vrátit. Šlo o společnou vizi, na začátku jsme si vyjasnili, že když do toho půjdeme, tak to každého bude něco stát a že potřebuji pomoci, oni to vzali za své. Dokonce je to stálo i vlastní finance, protože přispívali na stavbu ze svého, i když jsem jim říkal, ať to nedělají. To si myslím, že ukazuje na to, že nejde jen o mou vizi, ale i jejich.

Snažím se je určitým způsobem odměňovat i za pořádané akce během školního roku (např. akademie), vím, že ve chválení mám rezervy, ale snažím se je odměňovat finančně, alespoň 2x do roka. Věřím, že největší odměna pro učitele je dobré pracovní prostředí, takže mají hezkou sborovnu, výborný kávovar, neustálý přísun kávy, moderní pomůcky – notebook, odměnou je i to, jak se k nim chovám, styl vedení školy, abych byl šéf, který kontroluje jejich práci, to neberu, direktivní styl není moje partie. My jsme rovnocenní partneři. Taky věřím, že odměnou je, když ráno zavolají, že jim není dobře, já po nich nevyžaduji žádné potvrzení od doktora, prostě jim věřím.

Jak probíhá komunikace s učiteli?

Ta úplně běžná komunikace je, že se ráno potkáme ve sborovně a buď jen tak povídáme nebo se řeší, co je třeba. To stejné probíhá i o velké přestávce. Když potřebujeme něco vyřešit, tak svolávám kdykoli poradou (1-2 do měsíce) nebo se s touto informací setkáme ve velké sborovně anebo máme 4x do roka pedagogickou radu, ale tam řešíme pouze oficiální věci a tomu já dávám tu nejnižší hodnotu. Snažím se s učiteli bavit o jejich práci, vyjadřuji i svůj názor.

Domníváte se, že jdete svým podřízeným příkladem?

Pokud chci, aby mi věřili a šli za mnou, tak musím jít 100% příkladem. Kdybych já po nich chtěl výkony, ale sám odcházel ve 2 hodiny, tak to nejde. Má pracovní doba je od půl 8 do 5. Využívám odpolední čas k papírování, abych se přes den mohl věnovat plně dětem i učitelům. Učitelé vědí, že jsem tu do 5, že se starám, aby škola fungovala pro ně i pro děti, vědí, že jsem odmakal stavbu školy. Abych byl autentický, tak musím jít příkladem a co se týče péle v práci, tak příkladem jdu, tedy doufám, že to tak vnímají (*smích*).

Jaké jsou vztahy mezi učiteli?

Domnívám se, že to mezi učiteli klape. My se známe a už víme, co od sebe čekat. Neříkám, že každý se tu musí mít rád, stačí když se budou respektovat. Dělán vždy několikakolové výběrové řízení, při kterém se snažím vybírat typově člověka, aby mezi nás zapadl. Daleko více než na odbornou znalost, kterou ho

můžeme doučit, hledím na to, jaký je. Podle mě dobrý učitel může být jen člověk s dobrým charakterem. Pod tím slovem se dá představit leccos, ale já to vnímám tak, aby nebyl konfliktní v kolektivu a s dětmi. Aby nekradl, abychom si mohli mezi sebou věřit (jsme opravdu otevřená škola, nic nezamykáme – školu, sborovnu, den otevřených dveří máme každý den). Poté pomluvy, s tím se bojuje všude i zde. Já opravdu nemám rád pomluvy, fyzicky mi to dělá špatně, ale to při výběrovém řízení prostě neodhalíme. Učitelé vědí, že mi to opravdu vadí, a tak se pomluvy ve sborovně nedrží – svou nevýhodu jsem proměnil ve výhodu (*smích*).

Tím, že nám jde o to stejné, máme právě onu vizi, tak proč bychom vynášeli věci, které okolí vědět nemusí, a za to jsem opravdu rád.

Jak byste popsal vztahy mezi Vámi a učiteli?

Já osobně mám styl vedení, že nejsme nadřízení a podřízení, ale že jsme na jedné straně, byť za vše nesu zodpovědnost a mám rozhodující slovo. Cítím se, že jsem jeden z nich, ale že musím rozhodovat. Tím se vztahy odvíjí. Bavíme se o všem, co chci udělat, co nechci, vše jim vysvětlím a dohodneme se. Nejsm pro direktivní styl vedení.

Jak řešíte konflikty?

Jako každý jiný kolektiv i tady se najdou občas konflikty. Ale já se snažím do toho příliš nezasahovat. Už dlouho se nestalo, že bych musel nějak zasáhnout, já spíše tak „manipulativně“ dám najevo, že mi to vadí nebo odejdu (*smích*). Když vím, že se něco děje, tak spíše vyslechnu obě strany a uklidňuju a obrušuju hrany. Mám už ty zkušenosti, že nic se nemá řešit s horkou hlavou a vím, že 90 % věcí se časem samo vyřeší a někomu to až vadí, že jsem „laxní“ a já tomu říkám pozitivní manipulace, a manipulace v tomto smyslu vnímám jako druh řízení.

Jakým způsobem komunikujete s rodiči?

Vzhledem k tomu, že vím, že někdo k tomu nemá vlohy, tak se snažím před každým rodičákem nebo krizovou schůzkou, si sednout a říct si o tom, co se může stát. Já osobně jsem člověk, který se rád připraví, vždy si zjišťuju všechny

informace, zda se jedná o nějaký problém, snažím se připravit na setkání s rodiči a toto připravujeme i s učiteli. Vždy učitelům připomínám, že jsme profesionálové a musíme se tak i chovat a vítězství je, když oba (učitel, rodič) odejdeme ze schůzky usměvaví. Snažíme se chválit, vidět ty lepší věci, povzbuzovat.

Taky se snažíme rodičům dát pocit, že jsme otevření kontaktu s nimi. Každý den se na nás rodiče obrací, s čímkoli. Nemáme problém se i my obrátit na rodiče. Když děti při důležitých testech (příprava na přijímací zkoušky) neuspějí úplně podle představ, tak zvedeme telefon a zavoláme rodičům a sdělíme, jak dopadly, že jsou nějaké mezery, co by měli společně dopilovat.

Co si myslíte, že ovlivňuje klima na Vaší škole?

Za 15 let co řediteluji mám vyzkoušené, že jakou náladu tvořím já, takovou tvoří oni ve třídě. Chci, aby učitelé byli kreativní, aby vymýšleli nové věci v hodinách a byli usměvaví. Pokud je já budu sekýrovat, tak si odučí co mají, třeba s úsměvem, ale pak odjedou rychle domů a nebylo by to ono. Vzhledem k tomu, že jednám s dospělými lidmi, kteří jsou na mé úrovni, tak nemohu dělat, že jsem něco více a že mě budou poslouchat. Chci, aby poslouchali, co po nich chci v práci, protože je to má práce vést je, ale není to o nadřazenosti. A jak už jsem zmiňoval před chvílí, jde o to, abych dokázal udělat spokojenými učitele, ke kterým se nabalí i spokojené děti a vlastně i rodiče.

Jaké mají vztahy učitelé s žáky?

Je to velice podobně, jak to mám já ze své pozice vůči učitelům, tak to mají i učitelé vůči žákům. Snažíme se odbourávat styl nařízené úcty k učiteli, jako té mocenské úcty. Protože si myslíme, že autorita není založena na prosazování nějakého žebříčku. Smyslem je, aby učitel byl průvodcem, ne „policajtem“.

Bereme pravidla slušného chování, to ano, ale rádi se učitelé nechají oslovit paní učitelko Andreo. Škola je založená na dětech a pro děti a vztahy s nimi jsou tedy ty nejdůležitější. A vztahy jsou velice přátelské a jsou založené na důvěře k učiteli i k dětem.

Jaké máte vztahy s žáky jako ředitel?

Já to miluju, mám výhodu, že s dětma mám přátelský vztah, ale i když s nimi blbnu, pořád mám tu přirozenou autoritu. Asi to v člověku musí být. Pro mě jsou děti obrovskou inspirací, pořád se tu člověk s nimi cítí mladě. Máme dobře nastavené mantinely, které děti dodržují a řešíme tu pouze maličkosti, klukoviny nic závažného, máme tu opravdu hodné děti, a mě děti opravdu obohacují. Přiznávám, že s druhostupňovými „puberťáky“ mám vztah pro mě, zábavnější, přirozeně i příjemnější, protože se s nimi můžu bavit na úrovni. Na prvním stupni mi autoritu utvářejí samy učitelky a já jen přijdu a můžu se na ně usmát a pořádně se pofochnout je.

Starší děti i vycítí, že jsem k nim férový. Když jim vynadám, tak vážně vědí proč. Kdyby se jim děla křivda, tak by to nešlo a bylo by to ve škole úplně jiné. A abych předešel křivdám při řešení problematkové situace, tak mi žáci prvně musejí říct, co z jejich pohledu asi udělali špatně... a až všechno řeknou, tak už se jen stačí kouknout se slovy: „tak vidíš, chápete, že nás to zklamalo?“ a je to. Nemusím zvýšit hlas a nic podobného.