

ZÁVĚREM

Považujeme za pozitivní, že působení ředitelů základních škol je vcelku rovnoměrně zaměřeno na hlavní směry/oblasti pedagogického vedení, není významnější oblast, kterou by ředitelé silněji opomíjeli, případně výrazněji upřednostňovali před jinými. Z tohoto hlediska nelze hovořit o extrémech, o nevyváženosti, o jednostranných zaměřeních.

Současně můžeme z dat usuzovat na specifická pojetí toho, jak v různých oblastech ředitelé převážně pracují. Tak například se zdá, že mezi řediteli základních škol převládá chápání profesního růstu učitelů jako aktivity individuální a nárazově realizované, spíše než aktivity průběžné/permanentní a otevřené k rozvoji celé školy. To má zjevně implikace pro pedagogické vedení v této oblasti, které patrně ne vždy adekvátně podporuje profesní rozvoj učitelů ve spojitosti s rozvojem školy.

Data rovněž naznačují, že je potřebné vnímat ředitele základních škol jako vývojově heterogenní skupinu. Svědčí o tom například rozdíly ve výpovědích ředitelů, kteří mají do pěti let praxe, a ředitelů dalších skupin. Vývojová perspektiva, tedy ohled na to, co a proč ředitelé základních škol konají a co de facto jsou reálně schopni konat v různých fázích své profesní dráhy, by měla být pevným vodítkem při podpoře vedoucí práce ředitelů i při hodnocení jejich činnosti, při úvahách, jakou podporu vlastně ředitelé potřebují a mohou účinně využít.

Rozdíly se dále ukazují v možnostech práce ředitelů na neúplných a úplných základních školách. Omezené možnosti personální, ale i další, mohou v důsledku znamenat jen sporadický kontakt škol s účinným, zvenčí stimulovaným profesním rozvojem pedagogických pracovníků na neúplných školách, což v – neobvyklé – kombinaci s absencí profesionálně zdatné opory zřizovatele na malých obcích bývá vskutku nežádoucím stavem. I proto nezřídka chápou právě ředitelé z neúplných škol před lety zrušené odvětvové řízení jako velkou chybu. Je zřejmé, že podpoře práce ředitelů (nejen) neúplných škol by bylo žádoucí věnovat více pozornosti než dosud.

Také některé genderové rozdíly, jak se jeví v našich datech, ukazují na specifika pedagogického vedení mužů a žen. Muži ve svém typickém pojetí pedagogického vedení mírně akcentují význam jiných činností než ženy, což lze vnímat v souladu s tím, o čem pojednává část odborné literatury.²³

Neměli bychom ponechat stranou ještě dvě věci. Na jedné straně je to zdánlivě poměrně malá schopnost či ochota ředitelů nahlédnout vlastní profesně-rozvojové potřeby a komunikovat je. O důvodech můžeme jen spekulovat. Tyto potřeby se však postupně vyjevují skrze vyprávění ředitelů o jejich komplexním úkolu ve škole, což se v našem šetření jasně potvrdilo.

A také stojí za pozornost, že ve sděleních ředitelů se projevuje velice často tendence poměrně kriticky vnímat mnoho z toho, co je součástí vnějšího kontextu jejich práce. Časté změny, nedostatek účinné podpory a některé další okolnosti chápou ředitelé základních škol jako reálnou či potenciální brzdu vlastní práce i rozvoje školy. Nechceme přeceňovat tato jejich vyjádření, neměla by ovšem ani zapadnout. Mají co do činění s odpovědí na otázku, v jakých podmínkách je realizován ideál pedagogického vedení v každodennosti práce ředitelů základních škol.

Naše šetření ukázalo, že v pedagogickém vedení ředitelů základních škol lze nalézt řadu pozitiv, ale také jsou tu četné rezervy a potenciální i reálná slabší místa. Bude jistě žádoucí se jim mnohostranně věnovat.

²³ Eagly, A. H., Karau, S. J., Makhijani, M. G. (1995). Gender and the effectiveness of leaders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 117(1), 125–145.