

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2015

Bc. Petra Vaňková

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Analýza přípravy na funkci ředitele ve vybraných zemích OECD
Analysis of Preparation for Principal in Selected Country of OECD

Bc. Petra Vaňková

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Analýza přípravy na funkci ředitele ve vybraných zemích OECD“ vypracovala pod vedením vedoucího práce PhDr. Václavem Trojanem, Ph.D. samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15.7. 2015

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Václavovi Trojanovi, Ph.D. za jeho cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce se jmenuje: Analýza přípravy na funkci ředitele ve vybraných zemích OECD. Je zaměřena na přípravu ředitelů na jejich profesi před nástupem do funkce. Popisuje jednotlivé vzdělávací systémy se zaměřením na přípravu ředitelů ve vybraných zemích OECD - ČR, USA, Kanada, Chile. Cílem práce je srovnat přípravu ředitelů na jejich profesi před nástupem do funkce v jednotlivých zemích se zaměřením na pedagogickou praxi, vzdělání, právní zakotvení. Teoretická část se zabývá počáteční přípravou ředitelů před nástupem do funkce z hlediska osobnosti ředitele a školského manažera. Práce se dále stručně věnuje organizaci OECD a pohledu na vzdělávací politiku v jednotlivých historických etapách. V praktické části je popsána situace vzdělávání se zaměřením na ředitele ve vybraných zemích OECD. V závěru práce jsou vytyčeny společné prvky vzdělávání ředitelů.

KLÍČOVÁ SLOVA

Ředitel, vzdělávání, analýza, OECD, Česká republika, USA, Kanada, Chile

ABSTRACT

This diploma work is called: Analysis of Preparation for the Post of Director in Selected OECD Countries. It focuses on preparing directors for their occupation before taking up the post. It describes the different educational systems focused on the training of directors in selected OECD countries - Czech Republic, USA, Canada, Chile. The aim is to compare the directors to prepare their profession before taking up their post in the country with a focus on teaching experience, education, legal base. The theoretical part deals with the initial training of directors prior to becoming director in terms of personality and school manager. The thesis also deals briefly with the OECD and perspective on education policy in different historical periods. The practical part describes the situation of education with a focus on directors in selected OECD countries. The conclusion set out the common elements of education directors.

KEYWORDS

Principal, Director, Education, Analysis, OECD, Czech Republic, USA, Canada, Chile

Obsah

Úvod	1
TEORETICKÁ VÝCHODISKA K PRÁCI.....	3
1 Vzdělávání dospělých	3
1.1 Vzdělávání ředitelů	3
1.2 Varianty vzdělávání ředitelů	5
1.3 Specifikum vzdělávání ředitelů.....	8
1.4 Ředitel manažerem a lídrem.....	10
1.5 Vzdělávání a kompetence školských manažerů	11
1.5.1 Kompetence školních manažerů.....	14
2 Základní informace o OECD	16
2.1 Historie přístupu OECD ke vzdělávání.....	18
2.2 Pojem ředitel v anglických zdrojích.....	28
2.2.1 Shrnutí teoretické části	30
VÝZKUMNÁ ČÁST	33
3 Postavení a vzdělávání ředitelů škol ve vybraných zemích	33
3.1 Cíl a metodologie komparativní analýzy	33
3.2 Metodologie komparativní analýzy	35
3.3 Ředitelé v jednotlivých zemích.....	38
3.3.1 Dílčí závěr	41
3.4 Právní zakotvení vzdělávání ředitelů	41
3.4.1 Dílčí závěr	43
3.5 Instituce zabývající se přípravou ředitelů a jejich studijní programy	43
3.5.1 Dílčí závěr	46
3.6 Doba pedagogické a manažerské praxe	46

3.6.1	Dílčí závěr	50
3.7	Délka a druhy studia pro ředitele	50
3.7.1	Dílčí závěr	54
3.8	Složení studia ředitelů	55
3.8.1	Dílčí závěr	60
3.9	Komparace vzdělávacích systémů	61
	Závěr.....	64
4	Seznam použitých informačních zdrojů.....	68
5	Seznam příloh.....	74
6	Přílohy	75

Úvod

Vybrala jsem si poměrně náročné téma. Téma je velmi rozsáhlé, zemí OECD i ostatních, kterými se ještě nikdo nezabýval, je mnoho. Výsledky práce budou přínosné a zajímavé pro všechny, kteří se zajímají o naši vzdělávací politiku. Práce ukazuje, jak ke vzdělání budoucích ředitelů přistupují i v jiných zemích, popř. najít v jiných vzdělávacích soustavách inspiraci a doporučení pro náš systém. Země, které práce srovnává s Českou republikou, byly vybrány na základě členství v organizaci OECD a jejich poloze na americkém kontinentu (jelikož většina evropských zemí byla již zpracována - (PRŮCHA, J. (2015).; DANIELOVÁ a kol.; SLAVÍKOVÁ, S.)).

Fenomén české vzdělanosti je úzce spojován s fungováním školy a tudíž i s ředitelem školy. *"V pedagogickém pojetí je vzdělanost sice uvědomována, často je zmiňována v souvislosti s hodnocením vzdělávacích výsledků či s činností učitelů a fungování škol."*¹
*"Význam vzdělanosti a vzdělání pro společnost dále roste. Vzdělanost populace a vědecká úroveň budou rozhodovat o budoucnosti každé země."*²

Budu se zabývat analýzou vzdělávání ředitelů v České republice a dále ve vybraných zemích tzn. USA, Kanada, Chile a Mexiko, které jsou zároveň členy mezinárodní organizace OECD. Organizace má jako jeden z cílů vzdělávací politiku členských zemí. Zabývá se analýzami zaměřenými na vzdělávání podle aktuálních kritérií. Každoročně vydává publikaci Education at a Glance - OECD indicators (česká verze Stručný pohled na školství) a Education Policy Analysis (česká verze Analýza vzdělávací politiky). Publikace se zabývají stávající situací vzdělávací soustavy v zemích OECD se zaměřením na aktuální ukazatele, které si organizace stanovuje pro daný rok. Pro členské země je publikace zásadní a měli by ji použít jako podklad pro svou vzdělávací politiku, využít návrhy řešení různých problémových situací.

Práce se zabývá funkcí ředitele školy, z hlediska jeho přípravy na budoucí povolání. Cílem této práce je zjištění odlišností ve vzdělávání ředitelů škol ve vybraných zemích OECD. Pro práci jsem si zvolila metodu komparativní analýzy vzdělávacích systémů.

¹ PRŮCHA, J.: Česká vzdělanost. Praha: Wolters Kluwer. 2015. s.12

² SAK, P. a kol.: Člověk a vzdělání v informační společnosti. Praha 2007. Portál. s.125

Hlavní výzkumná otázka je: Jaké jsou odlišnosti v přípravě budoucích ředitelů škol před nástupem do funkce.

Hodnoceny budou na základě těchto kritérií:

- právní zakotvení
- vzdělávací instituce
- doba pedagogické a manažerské praxe
- délka studia
- složení studia

Problém navazuje na další diplomové či jiné odborné práce, které se zabývaly srovnáním mezinárodních vzdělávacích systémů, ale ještě žádná z českých se nezabývala státy, které zpracovávám.

Cílem této práce je pomocí kvalitativní analýzy dat vzdělávacích systémů zjistit, zda existují odlišnosti mezi jednotlivými státy, co mají společného a co odlišného.

Hodnoceny budou tyto z hlediska doby studia budoucích ředitelů, složení studia, věku, počtu let praxe a právnímu zakotvení přípravy ředitelů do funkce.

Práce bude přínosem pro fakultu i další studenty, může být součástí návrhu změn, ke kterým by mělo dojít v oblasti vzdělávání ředitelů u nás. Byly zde zpracovány práce na srovnání přípravy budoucích ředitelů v Evropě, všichni dosavadní autoři podobných prací se zabývali Českou republikou a většinou evropských zemí.

Předpokládám, že práce doplní zájem o vzdělávacích systémech, o komparativní analýzy vzdělávacích systémů, jejich fungování a výsledky. Podobné práce mohou být podkladem a inspirací pro náš vzdělávací systém. Snažím se nastínit objektivní obraz českého vzdělávacího systému na základě komparativní analýzy dat o jednotlivých zemích OECD se zaměřením na vzdělávání a přípravu ředitelů na jejich budoucí profesi.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA K PRÁCI

1 Vzdělávání dospělých

Přípravu ředitelů můžeme zařadit do kategorie vzdělávání dospělých. Celoživotním osudem je učení. Během dalšího vzdělávání dospělých je lidská situace složitější. Moderní vzdělávací programy považují účastníky za rovnocenné partnery, se kterými učitel spolupracuje na dosažení cílů vzdělávání. (Plamínek, J., 2014)

Sak (2008) uvádí, proces globalizace zasahuje do nového utváření vztahů všeobecného a odborného vzdělávání. Zhodnocování lidských zdrojů se stává podstatou. Obecnou přípravu poskytují národní vzdělávací systémy. Škola jako součást celé společnosti a její vzdělávací obsahy jsou spojeny s vlastní národní kulturou.

Ve vzdělávacím procesu tzn. učním i vzděláváním se rozšiřuje potenciál člověka - vznikají a rozvíjejí se lidské zdroje. Lidské zdroje nejsou lidé, ale potenciál, který lidé mají a který mohou využívat k výkonu - tedy k vykonávání práce. Lidé jsou základními nositeli lidských zdrojů. Jsou také správci svých vlastních zdrojů a mohou se za určitých podmínek nabízet a poskytovat svému okolí. (Plamínek, J., 2014)

"Populace je stále různorodější z hlediska zájmů, schopností, potřeb, životního očekávání, sociálního zázemí aj. jestliže předpokládáme, že stále větší část populace bude ochotna a bude se účastnit vlastního vzdělávání, popřípadě sebevzdělávání, pak bude nutno odpovídat na otázku, jaké vzdělání budu potřebovat pro svůj život."³

1.1 Vzdělávání ředitelů

Specifickou část vzdělávání dospělých tvoří příprava budoucích ředitelů, kteří potřebné vzdělání, ve většině případů, získávají až během výkonu funkce.

Profesní rozvoj pedagogických pracovníků se objevuje poměrně často, dosud však chybí monografie, která by problematiku uchopovala komplexně. (Starý, K. a kol., 2012)

³ SAK, P. a kol.: Člověk a vzdělání v informační společnosti. Praha 2008. Portál. s. 113

Týkala se všech pedagogických pracovníků od učitelů po ředitele. Dnešní společnost je označována jako informační. „*Klíčovým subjektem vzdělávání je člověk. Veškeré požadavky na vzdělávací systém a na vzdělanost společnosti stojí a padají s člověkem. Při významu vzdělávání pro jedince a pro současnou společnost se vzdělávání stává výrazným prvkem životního způsobu, životním cílem, obsahem trávení volného času a výraznou hodnotou.*“⁴

Úspěšnost vzdělávání je spjata se dvěma faktory – mírou užitečností obsahu a způsobu efektivnosti učení. Výpadek jednoho faktoru vede k neúspěchu. „*Učíme-li se něčemu užitečnému neefektivně nebo učíme-li se efektivně něčemu neužitečnému, naše úsilí má blízko k marnosti.*“⁵

Na ředitele můžeme pohlížet jako na *"Osobu, která přináší vize, nastavuje strategie a dlouhodobé plány, formuje strategické cíle, zkrátka vidí skutečně velice daleko."*⁶ Funkce ředitele školy v českém vzdělávacím systému není jednoduchá. Ředitel školy potřebuje mít určité schopnosti a dovednosti, které musí mít před nástupem do funkce. Je třeba, podle mého názoru, aby právě tyto schopnosti získal studiem či předchozí zkušeností v školském systému. Pokud bude mít tyto specifické vlastnosti a schopnosti může vést dobře a efektivně celou vzdělávací instituci. V ČR příprava ředitelů před nástupem do funkce obsahuje vždy pouze pedagogické vzdělání. Podle Kuchaře (2014) ředitelé vnímají podporu hlavně ze strany učitelského sboru, zejména na základě úspěšného řešení konfliktů, soudržnosti učitelského kolektivu a přátelské atmosféry. Kolektiv je velmi důležitý, je vnímán jako jeden z důležitých podporujících faktorů v práci vedoucích pracovníků.

Termín "ředitel školy" je nyní poměrně obsáhlý. Jasně definuje náplň a očekávání od ředitelů škol.

Ředitel školy je kompetentní pracovník a je chápán dvojitým způsobem, který vychází z chápání termínu kompetence. Kompetence představuje postavení v organizační struktuře, pravomoc i odpovědnost za výsledek a oprávnění o čem rozhodovat. Dnes je výraz spíše chápán ve smyslu schopností, znalostí a dovedností. (Kuchař, F. 2014)

⁴ SAK, P. a kol.: Člověk a vzdělání v informační společnosti. Praha 2008. Portál. s. 125

⁵ PLAMÍNEK, J.: Vzdělávání dospělých. Praha 2014. Grada. s.11

⁶ KUCHAR, F. a kol.: Školská politika, finance a leadership v ředitelské praxi. Praha 2014. Raabe. s. 15

Dnes nemá budoucí ředitel školy stanovenou žádnou podmínku získávání systematických znalostí z oblasti školského managementu. Není vzdělávací program, který by jej připravil na jeho funkci. Zákonem vymezené podmínky přihlášení se do konkurzu se skládají z pedagogického vzdělání, pedagogické praxe, bezúhonnosti a znalosti českého jazyka. (Kuchař, F., (2014)

Glynn Kirkham, britský odborník, působící v Praze říká, že musí být ředitel školy odhodlaný, iniciativní, empatický, vykazovat vysokou míru odolnosti vůči stresu, mít nadhled a přesto být rozhodný. Ředitel by měl být po všech stránkách profesionál, který nikdy nepřestane věřit, že svůj úkol zvládne. (Teplý L.)

Počáteční vzdělávání ředitelů by se dalo shrnout do pedagogického vzdělání, jelikož kariéra ředitele začíná učitelskou profesí na některém ze stupňů vzdělávací soustavy (MŠ, ZŠ, SŠ). Podle výběru stupně se počítá praxe, kterou musí budoucí ředitel získat. Pro vstup do pedagogické praxe musí mít vysokoškolské vzdělání pro příslušný stupeň vzdělávání.

"Profese ředitele školy je v dnešní době nevděčná záležitost. Daný člověk být jak manažerem, tak musí zahrnout i sebe do organizační práce. Ředitel by měl mít chladnou hlavou vedoucího pracovníka držet své podřízené zkrátka, ale být jejich kolegou na jedné lodi. Škola je jako loď plující po rozbouřených vodách dětského očekávání a rodičovských ideálů o dokonalé škole, a především o svém potomkovi. (Doubrava, L., 2008)

„Desatero Úspěšného ředitele: efektivně řídí, umí vést, přebírá zodpovědnost, odborně se rozvíjí, umí jednat, je otevřený, přijímá kritiku, nebojí se riskovat, včas odchází.“⁷

1.2 Varianty vzdělávání ředitelů

Stávající vzdělávání ředitelů je uskutečněno několika způsoby:

V České republice:

- a) „**Univerzitně**“ – pomocí bakalářského, magisterského či doktorského programu na univerzitách

Bc. – Náplní studia jsou předměty školského managementu (např. řízení pedagogického procesu, ekonomické a legislativní otázky řízení, vedení lidí, personalistika,

⁷ NIDV: Sborník národního projektu Úspěšný ředitel. NIDV 2008. str.129

plánování, organizování, kontrola, počítačová podpora řízení, informační systémy, popř. hraniční disciplíny související). Do studia jsou zahrnuty praktické formy výuky (manažerské hry, modelové situace, kazuistiky, vypracování manažerských projektů apod.) a manažerská praxe na školách, školských zařízeních a dalších organizacích.

Mgr. – Program je utvořen jako navazující magisterský po absolvování bakalářského programu. Cílem studia je připravit kvalifikované odborníky v oblasti řízení vzdělávání, zprostředkovat potřebné znalosti a nástroje, rozvíjet dovednosti a kompetence nutné k profesionálnímu výkonu řídicí funkce v evropském vzdělávacím prostředí. Celý program je zaměřen na získání a prohloubení teoretických poznatků v oblastech psychologie, sociologie, pedagogiky, vedení lidí, ekonomiky vzdělávání, právních otázek vzdělávání založených na soudobém stavu vědeckého poznání, výzkumu a vývoje, na zvládnutí jejich aplikace a na rozvinutí schopností k tvůrčí činnosti v oblasti řízení vzdělávání. Součástí studia je aplikace teoretických poznatků do řídicí praxe.

PhDr. – Doktorské studium je základem pro přípravu budoucích vědeckých pracovníků, kteří svou činností přispívají k rozvíjení teorie a výzkumu v oblasti pedagogických věd. Výsledkem doktorského studia je dizertační práce, která je vědeckého charakteru, zahrnuje domácí a zahraniční poznatky. Je založeno na badatelství a dává prostor pro hlubší poznání vybraných pedagogických, psychologických a oborově didaktických disciplín a jejich aktuálních témat.⁸

a) „**Neuniverzitně**“ – kurzy celoživotního vzdělávání, kvalifikační studium pro ředitele

Kurz celoživotního vzdělávání (CVŽ) – Programy celoživotního vzdělávání mají v ČR dlouholetou tradici. CŽV vychází z myšlenky a samotné možnosti dalšího profesního rozvoje osobnosti. Univerzity zaručují kvalitu a vysokou atraktivnost vzdělávání. Tato přidaná hodnota se odráží v kvalitních a efektivních formách

⁸ https://is.cuni.cz/studium/podprij/index.php?do=detailobor&id_obor=15085&fakulta=11410 [online]. [cit. 2015-07-04].

vzdělávání, které jsou alternativou k prezenčnímu studiu a umožňují dospělým jedincům reálnou možnost vzdělávat i během rodinného a pracovního života.⁹

Kvalifikační studium pro ředitele škol a školského zařízení - Studium sloužící ke splnění kvalifikačních předpokladů dle ustanovení §1, písm. a) vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Studium je určeno ředitelům škol a školských zařízení, kteří jsou jmenováni do funkce ředitele a nemají potřebné kvalifikační studium. Studium je také určeno těm, kteří se připravují do konkurzního řízení na ředitele školy nebo ředitele školského zařízení. Studium získává jeho absolvent znalosti a dovednosti v oblasti řízení škol a školských zařízení a rozvoje lidských zdrojů, včetně ochrany zdraví, které jsou předpokladem pro výkon funkce ředitele školy nebo školského zařízení.¹⁰

- c) **MBA** - V ČR existuje Česká asociace MBA škol (CAMBAS) s cílem zajistit kvalitu a prestiž studia MBA. Vznikla za pomoci programu TEMPUS, financovaného Evropskou unií a MŠMT. Členem CAMBAS se stávají ty školy, nabízející programy MBA, které projdou náročným akreditačním procesem, organizovaným asociací za účasti nezávislých hodnotitelů. Pro zájemce o studium MBA i pro pracovníky personálních útvarů podniků je členství v asociaci velice dobrou orientací a vodítkem při výběru vhodné školy ke studiu vlastnímu nebo svých zaměstnanců.¹¹

Mimo ČR

Ed.S. – Education Specialist

⁹ <http://www.cuni.cz/UK-8.html> [online]. [cit. 2015-07-04].

¹⁰ <http://www.nidv.cz/cs/priority/rezortni-ukoly-a-prioritni-temata-nidv-2013/rezortni-ukoly/priprava-a-realizace-studii-ke-splneni-kvalifikacnich-predpokladu---kvalifikacni-studium-pro-reditel.ep/> [online]. [cit. 2015-07-14].

¹¹ MALÝ, M.: Postavení studia MBA v ČR. <http://www.cambas.cz/stranka.asp?id=42>

„Specialista vzdělávání (Ed.S.) je pokročilý stupeň vzdělávání v USA, který je určen pro jednotlivce, kteří chtějí rozvíjet další znalosti a teorii nad rámec magisterského studia, ale nemusí pokračovat na doktorském studiu.“¹²

„Je plánovaný minimálně 30 kreditový post-magisterský program, v němž se očekává, že kandidáti dosáhnou široké a systematické úrovně odborného vzdělávání, poznání v určité oblasti specializace, a schopnost uplatňování teoretických koncepcí vzdělávání ve vzdělávacím kontextu. Tento program je určen pro specialisty se specifickými profesionálními aspiracemi. Není určen pro ty, kteří chtějí realizovat ve výzkumu jako předešlá k doktorského studia.“¹³

1.3 Specifikum vzdělávání ředitelů

Co by mělo být obsahem vzdělávání ředitelů? Čím se ve své profesi zabývají, co je jejich hlavní náplní práce? Práce ředitele školy zahrnuje manažerskou a pedagogickou činnost, znalost právních vztahů týkajících se školství.

Jedním ze základních požadavků, které jsou kladeny na ředitele škol je pedagogické vzdělání. Manažerské vzdělání by jim mělo poskytnout orientaci např. v právu, ekonomice, personalistice a dalších oborech. Ředitel školy jako základní jednotka instituce, je zodpovědný za řádný chod školy ve všech oblastech její činnosti. (Thumsová, M., 2014)

Manažerská práce ředitele můžeme přirovnat práci liniového manažera ve spojitosti s personalistou.

Liniový manažer s podporou specializovaných personalistů zabezpečují v organizaci řízení lidských zdrojů, jedná se zejména o organizace s větším počtem zaměstnanců. (Šikýř, M., 2014)

Práce ředitele jako vykonavatele řízení školy obsahuje personalistiku, personální práci, spojenou s řízením a vedením zaměstnanců školy. Personalistikou se zabývá ředitel školy ale i ostatní vedoucí zaměstnanci pověřené řízením a vedením podřízených zaměstnanců. Úkolem personalistiky ve škole je zabezpečit požadované množství

¹² College of Education: Education Specialist Degree. [online]. [cit. 2015-07-04].

¹³ University of Virginia: Degree Types. [online]. [cit. 2015-07-04].

motivovaných a schopných zaměstnanců (pedagogických i nepedagogických pracovníků). Pomocí motivovaných zaměstnanců ředitel s jejich pomocí dosahuje strategických cílů školy. (Šikýř, M., 2012)

Zásadním významem pro úspěšnou organizaci je řízení lidských zdrojů. Všechny konkurenceschopné organizace mají odpovídající počet schopných a motivovaných lidí, Schopnosti a motivace lidí jsou základem pro vykonávání sjednané práce. Výsledek práce a chování zaměstnanců určuje výkon lidí výsledek podnikání a hospodaření. (Šikýř, M., 2014)

Základním východiskem pro řízení lidských zdrojů je personální strategie nebo-li strategie lidských zdrojů, vycházející ze strategie organizace a zároveň definuje dlouhodobou koncepci řízení a vedení zaměstnanců v organizaci. Zabývá se základními činnostmi: získávání zaměstnanců, využívání a rozvoje k vykonávání sjednané práce, dosahování požadovaného výkonu a realizaci strategických cílů organizace. (Šikýř, M., 2014)

„Systém personálních činností ovlivňuje výkon školy tím, že ovlivňuje výkon zaměstnanců. Dosažení očekávaného výkonu školy vyžaduje takový systém personálních činností, které škole umožní ovlivňovat všechny podstatné determinanty výkonu zaměstnanců, to znamená jejich schopnosti, motivaci a podmínky k vykonávání sjednané práce a dosahování požadovaného výkonu. Základem takového systému personálních činností je: výběr, hodnocení, odměňování a vzdělávání zaměstnanců.“¹⁴

Pedagogická práce ředitele školy je dána stupněm vzdělávací soustavy, kde je vedoucím pracovníkem. Lze konstatovat, že každý ředitel školy má pedagogickou povinnost ve škole. Každý ředitel začíná svou kariéru jako učitel. Pro nástup do funkce ředitele školy je nutné, aby absolvoval pedagogickou praxi. Součástí pracovního úvazku ředitele školy je pedagogická činnost a řízení chodu školy.

Právní postavení ředitele

Ředitel je statutárním orgánem školy, zastává funkci zaměstnavatele a zaměstnance. Kompetence statutárního orgánu školy jako právnické osoby a ředitele se vzájemně prolínají. Ředitel školy by si měl uvědomit, z jaké pozice v dané situaci

¹⁴ ŠIKÝŘ, M.: Personalistika v řízení školy. Praha 2012. Wolters Kluwer. s. 19

vystupuje, zda jako ředitel nebo statutární orgán. Jeho povinností je uvádět odpovídající právní postavení v úvodních ustanoveních rozhodnutí a směrnic. (Puškinová, M., 2014)

Budoucí ředitel by během studia měl být seznámen s aktuálními právními předpisy, se kterými musí během své funkce pracovat a s jejich aplikací do praxe.

1.4 Ředitel manažerem a lídrem

Ředitel školy může vystupovat jako manažer či lídr školy. V dnešní době nikdo nepochybuje, že ředitel školy zastává ve své funkci manažerskou roli. Je odpovědný za chod celé instituce. Každý vedoucí pracovník má dvě role – roli lídra i manaža. Ředitel jako lídr je tvůrcem vize školy, s ním úzce spolupracuje zástupce či střední management. (Trojanová, I., 2014)

„Není proto pravda, že ředitel školy by neměl být primárně manažerem. Jeho práce je hlavně o managementu.“ I on tak potvrzuje, že práce ředitele školy klade na jejího vykonavatele velkou řadu nároků a že ředitel si musí osvojit hned několik důležitých kompetencí a dovedností z oblasti vedení výuky i řízení instituce.”¹⁵

“Warren Bennis prohlásil „Managers do things right. Leaders do right things“ (Manažeři dělají věci správně. Lídři dělají správné věci.)”¹⁶

Nyní se podíváme na ředitele z jednotlivých pohledů - ředitel lídr, ředitel manažer. Na ředitele jako lídra můžeme nahlížet např.: *„Lídr definuje strategické cíle a pravidla, úkolem manažera je zajistit, aby byly cíle – samozřejmě při respektování pravidel – prostřednictvím jiných lidí dosaženy.“¹⁷* Lídrem se může stát každý, kdo má určité specifické manažerské dovednosti. Typické rysy lídra jsou vrozené (např. asertivita, inteligence, energie, tvořivost), které musí být rozvíjeny, nebo plně osvojeny. Ředitel školy v roli lídra definuje strategické cíle, které jsou obsaženy v dokumentech koncepce rozvoje školy a školním vzdělávacím programu a současně by měl uplatňovat tvůrčí vedení lidí, čímž zaručí plnění daných cílů. Ředitel v roli lídra by měl mít časový prostor a kompetence na práci s informacemi. Dohledávat a zpracovávat výhodné projekty a tímto získávat finanční zdroje

¹⁵ TEPLÝ, L.: Ředitelé škol se připravují na výzvy nového tisíciletí. [online]. [cit. 2015-03-16].

¹⁶ VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O., Management, teorie a praxe v informační společnosti, Praha 2014. Management Press. s. 178.

¹⁷ PLAMÍNEK, J; FIŠER, R., Řízení podle kompetencí. Praha 2009. Grada. s. 58.

k dalšímu vzdělávání pracovníků, ke zkvalitnění pracovních i vzdělávacích podmínek apod., a tímto podporovat rozvoj a udržení kvality školy.

V současné době si většina ředitelů škol uvědomuje nutnost a přínos vlastního ztotožňování s manažerskými funkcemi tudíž někteří se považují spíše za manažera školy. Manažerská práce ředitele školy se skládá ze série mimořádně rozličných činností ve specifickém prostředí školy. Uchopení kompetencí ředitele školy je složitá záležitost. Ředitel by měl mít obvyklé manažerské kompetence, zároveň i pedagogické, aby naplnil zákonnou povinnost své přímé pedagogické činnosti a také činnosti andragogické (výchova a vzdělávání dospělých lidí) zaměřené na orientování školy ke svým pracovníkům, rodičům, případně dalším cílovým skupinám. Vedle toho musí mít kompetence ekonomické, marketingové, kompetence v oblasti public relations a řadu dalších. Ředitel by měl umět správně používat řadu manažerských dovedností.

Dnešní doba je charakteristická změnami jejich vzájemnou akcelerací. Stále dochází k průběžným uměním vně či uvnitř organizace. Změny vedou k jednoznačnému závěru, že nelze vystačit se dosavadními znalostmi, které byly získány během školní výuky. Na povrch se dostává, fakt nutnosti veškeré znalosti průběžně rozšiřovat a doplňovat. Významnou charakteristiku dnešních manažerů tvoří sebevzdělávání, zapojování se do vzdělávacích programů, vyhledávání, vstřebávání a využívání nových poznatků. (Průcha, J., 2005)

1.5 Vzdělávání a kompetence školských manažerů

"Vzdělávání je proces, během kterého určitá osoba získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje."¹⁸ "Vzdělávání školských manažerů je interpretováno např. jako: "příprav budoucích řídicích pracovníků ve školství na všech úrovních. Zahrnuje vzdělávání pracovníků centrálních a regionálních institucí řízení školství a především ředitelů škol a školských zařízení. Součástí vzdělávání školských manažerů je problematika řízení, organizace, personální management, právní základy, řízení školy, ekonomika a financování škol, styk s veřejností aj."¹⁹

¹⁸ ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postup. Praha. Grada 2007 s. 461

¹⁹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. s. 301

*"Vzdělávání manažerů (management education) hledá způsoby, jak zkvalitnit proces učení manažerů, aby získali potřebné znalosti a porozuměli prostředí, ve kterém pracují. Manažeři se "učí, jak se učit", a to nejen ve formálních kurzech, ale i ze zkušeností při výkonu práce."*²⁰ V případě budoucích ředitelů škol by se jejich vzdělávání před jejich nástupem do funkce dalo též přirovnat k učení se od stávajícího ředitele z jeho dosavadních zkušeností a pozorování během výkonu jeho práce ředitele. Mojí domněnku potvrzuje tvrzení: *"Manažeři často tvrdí, že se nejvíc naučili v praxi získáváním zkušeností. Tradiční vzdělavatelé se zase snaží prokázat, že i učení je mimo pracovní proces může být efektivní."*²¹ Domnívám se, že učení se od stávajícího ředitele školy je velmi efektivní. Budoucí zájemce o pozici vedoucího pracovníka vidí a vnímá řízení školy a zároveň se učí, jak by to mohl v budoucnu dělat sám. Pokud učitel nemá doplněné vzdělání potřebné k výkonu ředitele, je jeho nejdůležitější zdrojem informací, jak řídit a vést školu, právě stávající ředitel. *"Třemi základními přístupy k rozvoji manažerů jsou: učení se prací, formální vzdělávání, zpětná vazba."*²² V případě budoucích ředitelů škol by mohlo být podobné. K přípravě ředitelů dochází zejména při práci učitele ve škole, kdy se osoba setkává s vedením školy a vidí, jak příslušná škola funguje. Dále se může vzdělávat klasickou formou formálního vzdělávání v oboru management vzdělávání či školský management. Zkušenosti může získávat od svého dosavadního vedoucího pomocí diskutování o situaci ve škole, měl by mít zájem se zapojit do chodu školy. Stávající učitel usilující o vyšší pozici by se měl zajímat o chod školy a její fungování, komunikovat s vedením a získávat tím příslušné informace a znalosti.

Vzdělávání a rozvoj manažerů jsou důležitou součástí firemního vzdělávání, které by nemělo být opomíjeno, ale naopak podporováno. Vzdělávání a rozvoj školních manažerů, tedy osob, na které jsou kladeny vysoké nároky a jsou odpovědní za chod školy, přispívá ke zvyšování konkurenceschopnosti dané vzdělávací instituce.

Cíle rozvoje a vzdělávání manažerů jsou:

- Zabezpečení požadovaného očekávání od manažerů, stanovení základních cílů se zaměřením na posouzení jejich výkonu (schopnosti, dovednosti, vzdělání)

²⁰ FOLWARCZNÁ, I.: Rozvoj a vzdělávání manažerů. Praha. Grada Publishing 2010. s. 28

²¹ FOLWARCZNÁ, I.: Rozvoj a vzdělávání manažerů. Praha. Grada Publishing 2010. s. 50

²² ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postup. Praha. Grada 2007. s. 493

- Rozpoznat manažery s potenciálem (plány osobního rozvoje)
- Následnictví v manažerských funkcích (Armstrong, M., 2007)

Požadavky kladené na manažery v 21. století závratně rostou. Souběžně s tím se naprosto mění kritéria na jejich vzdělávání. Těžiště manažerského vzdělávání se posouvá k osobnostním kvalitám, k rozvoji týmů, ke kreativnímu řešení problémů a řízení projektů. Prioritu mají programy „na klíč“ zaručující efektivnost, rychlost a měřitelnost výstupů. *„Standardní programy zaměřené na rozvoj kompetencí už nestačí. Těžiště manažerského vzdělávání se posouvá k osobnostním kvalitám, k rozvoji týmů, ke kreativnímu řešení problémů a řízení projektů. Prioritu mají programy "na klíč" zaručující efektivnost, rychlost a měřitelnost výstupů. Objevují se nové metody tréninků a nové pojmy.“*²³

Většina firemních manažerů se na svůj post vypracují postupem času z jiné pozice, stejně tak jako je tomu u budoucích ředitelů, kterými se stávají učitelé, kteří získají příslušnou praxi. Příprava ředitelů je záležitostí získávání zkušeností během praxe jako učitel, při níž by budoucí zájemce měl postupně získávat dovednosti k výkonu pozice ředitele pomocí různých kurzů či dalšího vzdělávání stejně tak jako je to u manažerů firem. *„K dosahování vyšší efektivity vzdělávání je vhodné využívat kombinace více metod. Nejčastěji jsou využívány přednášky, semináře, modernější a účinnější jsou tzv. participativní metody.“*²⁴ Participativní metody jsou využívány pro menší skupinu, od které se očekává aktivní zapojení podporující lepší zapamatování. Jednou z metod je trénink zahrnující aktivní prožitek, procvičování a požití v praktických cvičeních. Účastníci jsou zapojeny do skupinové práce, brainstormingu, řešení případových studií, hraní rolí atd. Veškeré jmenované metody lze využít i k budoucí přípravě školských manažerů se zaměřením na rozvoj jejich kompetencí souvisejících s výkonem funkce. Nedílnou součástí manažerského vzdělání jsou manažerské dovednosti, které jsou často základem pro výkon pozice. Základní manažerské dovednosti by měli mít i ředitelé škol, možná právě ty by si měli během přípravy na funkci doplnit a nějakým způsobem procvičit. Náplň práce ředitele školy určují jeho kompetence a pravomoci v řízení vzdělávací instituce.

²³ PFEIFER, L.: Manažerské vzdělávání se musí zbavit stereotypů. [online]. [cit. 2015-03-16].

²⁴ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: Grada, 2007. s. 97

1.5.1 Kompetence školních manažerů

Důležitý termín kompetence je již dlouhodobě používán, objevuje se v základních strategických dokumentech (Bílá kniha, 2001). Podrobně rozebírá kategorii obecných cílů vzdělávání a výchovy, a to v kontextu celoživotního vzdělávání v globalizující se společnosti. (Sak, P., 2008)

Termín kompetence je nyní poměrně obsáhlý, ale jasně definuje náplň a očekávání od ředitelů škol. Právě tyto kompetence by ředitel měl prohlubovat v rámci studia nebo dalšího profesního rozvoje. *"Ředitele školy jako kompetentního pracovníka lze pojmut ve dvojím významu, který vychází z dvojího chápání termínu kompetence. Kompetence je chápána buď směrem "od jiného", nebo směrem od "sebe". V prvním významu termín kompetence představuje postavení v organizační struktuře, příslušnou pravomoc i následnou odpovědnost za výsledek, tedy oprávnění o čem rozhodovat. Od významu kompetence ve smyslu pravomoci se stále častěji přechází k používání tohoto pojmu ve smyslu schopností, znalostí a dovedností."*²⁵

Vedoucí pracovníci ve školství potřebují totožné kompetence jako manažeri kteréhokoliv jiného oboru. Vzdělávání ředitelů v současné době nabývá stále podobnějších rysů a metod. Teoretický základ je shodný pro oblast školství i mimo ni zejména v řízení pedagogického procesu, které má svoje zákonitosti a specifika. (Drucker, P., 1994)

Pro jedince je důležité jak získání kompetence, tak její růst, ale také udržení. Kompetence má svůj životní cyklus, do kterého patří i úpadek, či zánik kompetence. Pokud chce manažer prodloužit životní křivku dané kompetence, může kompetenci rozvíjet prostřednictvím vzdělávání a růstu. Programy na rozvoj kompetencí patří k velmi rozšířeným typům vzdělávacích programů. *"Tréninky rozvoje dovedností jsou „...většinou rozvíjejí základní manažerské dovednosti, které jsou potřebné na každé manažerské pozici.“ Autoři dále popisují, jak nejčastěji tyto kurzy probíhají. Tyto programy jsou většinou realizovány v malých skupinkách, zhruba po 8-15 účastnících a jejich cílem je rozvinout základní manažerské kompetence. V době tréninku se střídá více aktivit. Jedná se především o následující: individuální a skupinová cvičení, simulace z prostředí firmy,*

25 TROJANOVÁ, I.: Ředitel a střední management školy. Praha: Portál 2014. s. 27

případové studie, hraní rolí, testy a dotazníky, prezentace, individuální akční plány s kontrolními body."²⁶

Přehled kompetencí pro ředitele školy můžeme vidět v kompetenčním modelu (Lhotková, I., Trojan, V. Kitzberger, J., 2012). Domnívám se, že právě z podobného modelu by měli vycházet požadavky na budoucího ředitele.

Za nejdůležitější kompetenci z pohledu školského manažera vidím ty manažerské, obsahující stanovení strategie – strategie jako základní manažerská činnost, je důležitá pro zajištění správného chodu organizace, je třeba myslet do budoucna (např. odchody do důchodu či mateřská). Personální činnosti pro ředitele jsou velmi důležité. Je obtížné vybrat učitele, který dobře tzv. zapadne do již zaběhlého pedagogického kolektivu. Je třeba zvážit všechny osobností charakteristiky jedince a jako ředitel posoudit, který kandidát by se nejvíce hodil na danou pozici. Další z činností, kterou se zabývá ředitel školy, je zajištění zdrojů – finance a materiální vybavení školy jsou důležité pro školu, zajišťují částečně prestiž školy. Škola, která je více vybavena, má lepší postavení v seznamu škol. Žáci mají větší zájem o vybavenější školy, ve většině případů jde o získání dalších finančních prostředků a investorů školy. Nejdůležitější ze všech je zajištění chodu systému – hlavní náplní funkce ředitel školy je zajistit chod školy po celý školní rok z hlediska personálního a finančního. Jako velmi důležité pro chod školy vidím vztahy na pracovišti a jejich udržování.

„Příklady některých kompetencí získaných během kvalifikačního studia pro ředitele „Umí zformulovat správní rozhodnutí“, „Zná pravidla řešení stížností“, „Umí stanovit a formulovat popisy práce pedagogických a nepedagogických zaměstnanců“, „Umí sestavit rozpočet školy včetně členění do rozpočtových kapitol a zná pravidla jeho projednávání s financujícím orgánem“, „Umí sestavit použitelný plán práce školy“²⁷

²⁶ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. Praha: Grada, 2004. s.116

²⁷MŠMT: Kvalifikační studium pro ředitelky/ředitele škol a školských zařízení. [online]. [cit. 2015-07-04].

2 Základní informace o OECD

OECD nebo-li pro hospodářskou společnost vznikla 30. září 1961. Původně se organizace jmenovala Organizace pro evropskou hospodářskou spolupráci, která byla založena ke spuštění Marshallova plánu. Z důvodu zpustošeného kontinentu válkou měla sloužit k rekonstrukci a obnově států. Vlády jednotlivých států uznaly nutnost vzájemného provázání ekonomik a bylo nutné připravit cestu vedoucí ke spolupráci. Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), se oficiálně narodila 30. září 1961, kdy úmluva vstoupila v platnost. (Baňouch, H., Federko, M., 2000)

Naše země se stala členem významné mezinárodní organizace v prosinci r. 1995. Členství ČR umožňuje účastnit se mezinárodní spolupráce jednotlivých členských zemí v oblasti vzdělávání.

„Dnes má OECD 34 členských zemí. Mezi dvacet zakládajících zemí patřily: Belgie, Dánsko, Francie, Irsko, Island, Itálie, Kanada, Lucembursko, Nizozemí, Norsko, Portugalsko, Rakousko, Řecko, Španělsko, USA, Velká Británie, SRN, Švédsko, Švýcarsko a Turecko. Postupně vstoupily: Japonsko (1964), Finsko (1969), Austrálie (1971), Nový Zéland (1973), Mexiko (1994), Maďarsko (1996), Polsko (1996), J.Korea (1996), Slovensko (2000). V roce 2010 se členskými zeměmi OECD stalo také Chile, Estonsko, Izrael a Slovinsko.“²⁸

OECD má několik základních orgánů, které organizaci řídí a spravují. Pro celou vzdělávací politiku má zásadní význam tzv. Výbor pro vzdělávací politiku OECD (Education Policy Committee, EDPC). Je součástí důležitého orgánu klíčového významu celé organizace, který se jmenuje Direktorát pro vzdělávání OECD. Jednotliví zástupci členských zemí, kteří jsou většinou experti na vzdělávací politiku z příslušných ministerstev, se zaměřují na otázku strategických rozhodnutí, realizaci programů a jejich financování. Na jednání Výboru pro vzdělávací politiku se předkládají výsledky projektů, navrhuje se doporučení ke vzdělávací politice zemí OECD na úrovni celé organizace ale i na úrovni jednotlivých států. MŠMT má své zástupce i v dalších důležitých součástích celé organizace např. v Řídící radě Centra pro inovace ve vzdělávání

²⁸ Stálá mise ČR při OECD: Základní informace o OECD. [online]. [cit. 2015-07-04].

(GB CERI) a v Řídící radě programu institucionálního řízení vysokých škol (GB IMHE).²⁹

Nejvyšším orgánem organizace je Rada OECD, která sestává z velvyslanců všech 34 členských zemí a zástupce Evropské komise a její zasedání řídí generální tajemník OECD. Rada na úrovni velvyslanců se schází cca 2x měsíčně, aby řešila operativní a strategické otázky řízení organizace. Kromě toho se jednou ročně koná zasedání Rady OECD na ministerské úrovni, kde ministři z členských zemí diskutují koncepční otázky a udávají dlouhodobý směr pro OECD.³⁰

Dalším důležitým orgánem OECD je Sekretariát. *"V jehož čele stojí generální tajemník, jmenovaný Radou na pět let, a jí také odpovědný. Generální tajemník každoročně předkládá radě ke schválení rozpočet. Z něj jsou hrazeny základní výdaje organizace. Sekretariát je rozdělen na ředitelství. Každé ředitelství obhospodařuje jeden nebo více výborů, podvýborů nebo pracovních skupin. Důležitou činností sekretariátu a Organizace je publikační činnost. Pracovními jazyky úřadů OECD jsou angličtina a francouzština."*³¹

Česká republika v rámci organizace OECD se zúčastní významných mezinárodních projektů v oblasti vzdělávání. Jeden s projektů, který má název INES (Indicators of Education System). Program má významné místo mezi ostatními zaměřující se na vzdělávání. Cílem je kvantitativní dlouhodobé a pravidelné srovnávání. Zajímá se o členské země ale i o nečlenské. Nejdůležitějším výstupem je publikace Education at a Glance. Naše země se do projektu INES zapojila v roce 1992. Zástupci ČR spolupracují s OECD ve všech podstatných aktivitách celého projektu.³²

Doporučení, která OECD vydává, nejsou závazná a je třeba, aby jednotlivé země rozhodly, co budou používat ve své vzdělávací politice. Výstupy slouží jako inspirace pro jednotlivé vzdělávací systémy. OECD navrhuje ověřené postupy v jednotlivých

²⁹ MŠMT: Informace o zapojení České republiky do vzdělávacích projektů OECD . [online]. [cit. 2015-07-04].

³⁰ Stálá mise ČR při OECD: Základní informace o OECD. [online]. [cit. 2015-07-04].

³¹ BAŇOUCH, H., FEDORKO., M.: Mezinárodní organizace. Brno 2000. MU - Mezinárodní politologický ústav. s. 54

³² MŠMT: Informace o zapojení České republiky do vzdělávacích projektů OECD . [online]. [cit. 2015-07-04].

problematikách vzdělávání zaměřené na dobré příklady z praxe, proto jsou doporučení přijímána a plněna vládami členských zemí, i když OECD nemá formální nástroje na jejich vynucení. Zprávy, analýzy a statistiky i diskuse vedené v OECD jsou vysoce ceněny pro svou odbornost.³³

2.1 Historie přístupu OECD ke vzdělávání

Historii přístupu OECD ke vzdělávací politice období 1960-1990 jsem zpracovala podle shrnutí Kotáska, který vycházel z originálního textu Papadopoulos, G. S. : Education 1960 - 1990.

V druhé polovině 60. let a začátkem let sedmdesátých se objevuje aktivní přístup ke vzdělání, např. který měl v této době velký vzrůst. Většina osob se začlenila do vzdělávací soustavy, byly dokonce překročeny záměry Washingtonské smlouvy v souvislosti se zájmem o studium. Zájem o vzdělávání byl způsobem populačním boomem. Zvyšoval se počet kvalifikovaných absolventů středních škol, tudíž docházelo k problémům trhu práce a profilem absolventů. Problém byl zejména ve financování, kvalitních učitelích a řízením vzdělávacích institucí. Dalo by se říci, že právě v tomto historickém momentě OECD narazila na problematiku řízení škol (okolo r. 1970).

Změny v organizačních strukturách vzdělávacích systémů členských zemí apelovaly na změny v organizační struktuře OECD, jelikož výrazně vzrostla činnost v oblasti vzdělávání. *"V této oblasti bylo nutné se zabývat tvorbou, ověřováním a zaváděním inovativních projektů, rozvinout výzkum učení v podmínkách školní výuky a přezkoumat roli učitelů ve zdokonalování vzdělávacích procesů"*.³⁴ Bylo nezbytné rozšířit sekretariát OECD o nový útvar, zabývající se právě vzdělávací politikou podrobněji. V roce 1971 vzniklo Středisko pro výzkum a inovace ve vzdělávání (Centre for Educational Research and Innovation - CERI).

Analýzy a veškeré studie OECD se staly podkladem pro další rozvoj školství v jednotlivých členských zemí OECD, zejména důležitou se stala Pařížská konference o politikách růstu vzdělávání, konaná v roce 1970, výsledky sumarizuje publikace

³³ Stálá mise ČR při OECD: Základní informace o OECD. [online]. [cit. 2015-07-04].

³⁴ KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 16.

„Vzdělávací politika pro 70. léta“. „Až v r. 1968 Středisko pro výzkum a inovace (CERI) získalo v rámci OECD uznání, v důsledku růstu celé organizace, která klade důraz na kvalitní aspekty ekonomického růstu jako nástroj pro vytváření lepších životních podmínek spolu s komplexnějším pohledem na vzdělávání“³⁵

V období 70 let se OECD zaměřuje spíše na konkrétní problematiku vzdělávacího systému, až doposud se zabývala organizace spíše systémem. Nyní se věnuje specifickým problémům jako např. pedagogická efektivnost. Hlavním doporučením, které ministři jednotlivých zemí přijali na konferenci v Bernu v r. 1973, bylo vypracování strategických plánů rozvoje vzdělávání.

OECD se v 70. letech zaměřila na infrastrukturu vzdělávacího systému z pohledu nemovitostí, kde výuka probíhala. Snažila se doporučit, jak hospodárně postavit školy, aby uspokojily všechny zájemce o studium. Většina škol, reagovala na vlastní organizaci práce zejména ve skupinách a třídách. Řízení školy požadovalo vhodné pracovní zázemí.

Velkým tématem toho období byla otázka pedagogického personálu. S růstem škol, bylo zapotřebí větší množství kvalitních učitelů. OECD říká: „Učitelé mají ve svých rukou klíč k efektivnosti celého systému“. K problematice učitelského povolání se v roce 1974 konala konference v Paříži, které shrnula závěry dlouhodobějšího ověřování učitelských rolí, které byly používány v praxi pracovní skupinou učitelů. Řeší se nejen otázky pedagogických inovací, ale též klima školy. Je důležitá atmosféra učitelského sboru a vztahy mezi školou a společností. Již právě v 70. letech byla dána školám dostatečná autonomie a svoboda v rozhodování. Školy měly samy projevit zájem, pracovat na vlastním kurikulu školy – i když OECD formulovala některé principy v publikaci Handbook on Curriculum Development z r. 1975, kde školy mohly najít inspiraci k vytvoření vlastního kurikula.

OECD viděla potřebnou změnu ve vnitřním životě škol a její struktury, nestačí pouze kvalitní pedagogové, ale je zapotřebí i další personál. Začíná se objevovat pojem řízení a management škol, který vyjadřuje samotné vedení a zajištění chodu organizace.

³⁵ COWEN, R., KAZAMIAS, ANDREAS M.: International Handbook of Comparative Education. Springer Dordrecht, 2009. s. 439.

Jednotlivé členské země zpracovaly studie změn ve vzdělávání, zaměřené na politiku, administrativu, organizaci a pedagogické zajištění celého edukačního procesu.

V této době došlo ve většině evropských států k zřízení integrované všeobecné vzdělávací školy, která zahrnovala povinnou školní docházku pro žáky do 15-16 let. Postupně roste zájem o odborné středoškolské vzdělání či gymnaziální typ škol. Objevuje se s tím související problematika vysokoškolského vzdělávání, již není pouze pro elitu, ale začíná být pro širší skupinu studentů. OECD se problematikou vysokoškolského školství zabývala více než ostatními stupni vzdělávání.

Velký nárůst vysokých škol přinesl sebou i negativní přístup tzv. „neuniverzitní sektor škol“, který měl zkrácený cyklus studia. Důvodem vzniku tohoto typu škol bylo vyrovnání nátlaku studentů středních škol, vytvoření rovnosti přístupu ke vzdělávání, reakce na rostoucí rozmanitost u profesích a s tím související odborné vzdělání, pomoc univerzitám s novými učebními obory.

Aby OECD zajistila rovnoprávnost všech na vzdělávání, začala vytvářet kompenzační programy pro rodiny s nižší sociální a vzdělanostní úrovní. Objevují se snahy o celoživotní učení po skončení vysokoškolského vzdělání. Na konferenci v r. 1975 ve Stockholmu byly snahy o celoživotní učení podpořeny a zahrnuty do dlouhodobé strategie vzdělávací politiky členských zemí OECD. V r. 1974 byl Mezinárodní organizací práce oficiálně vyhlášen princip „placené studijní dovolené“. Od této doby Organizace projevuje zájem o problematiku vzdělávání dospělých mimo formální školský systém.

Období je též nazýváno „hledání nových vazeb“ mezi společnostmi a vzděláváním. Opět se řeší otázka plánování, zejména se klade důraz na dlouhodobější perspektivu vzdělávací politiky. Je třeba zohlednit jednotlivé státní politiky, místní a regionální zvláštnosti při tvorbě vzdělávacích soustav v jednotlivých členských zemích. *Vzdělávací plánování podle nových představ může být účinné, pokud má k dispozici objektivní měřítko výstupů (tzv. output) ze vzdělávacích soustav. Je proto třeba zkonstruovat sociální indikátory vyjadřující účinky (impal) výstupů vzdělávacích systému na společnost³⁶.* Vybrání zástupci definovali ukazatele, které by měly vést k přínosu ve vzdělávání.

³⁶ KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 32.

Dalším velkým tématem doby, bylo propojení školského systému s místními potřebami. Je třeba diferenciovat školy na venkově, ve městech nebo popř. různé národnostní menšiny. Roste zájem o předškolní vzdělávání z přesvědčení o utváření osobnosti právě v tomto období. Ukázalo se, že předškolní výchova je neodlučitelná od celkové vzdělávací politiky. Též byl kladen důraz na svobodné rozhodování rodiny, nešlo o přebírání funkce rodiny, ale o pomoc ve složitější a náročných situacích a návody jak se s nimi vyrovnat v raném věku. (např. rozvod, smrt). Začínají se objevovat první zmínky o environmentální výchově a vzdělávání zdravotnického personálu.

Důležitým mezníkem pro vzdělávání se stala první konference ministrů školství všech zemí OECD v r. 1978, zde byla vyzdvížena závažnost celého školského systému ve státních vzdělávacích politikách jednotlivých zemí. Zaměřila se hlavně na náklady spojené se vzděláváním, dále na otázku: zvyšování kvality vzdělávání, uplatnění rovnosti v přístupu ke vzdělání a rozvoj demokratického a účinného řízení školy. Velký problém byl ve vztahu vzdělání a pracovním životem, nastala potřeba dalšího vzdělávání a profesní rekvalifikace. Konference zdůraznila velkou důležitost v lepší přípravě na přechod mezi školou a pracovním životem. Opět se do popředí dostává problematika učňovské přípravy, vysoce se cenil tzv. duální systém, který odpovědnost za přípravu studentů svěřil školám a spolupracujícím podnikům.

Od pol. 70. let docházelo ke stagnaci vysokých škol, poklesly výrazně prostředky ze státního rozpočtu, které do této sféry byly poskytovány. Důsledkem bylo zpomalení růstu počtu studentů. Objevila se zásadní politická otázka, kdo bude definovat, kontrolovat a hodnotit kvalitu vysokoškolského vzdělávání. Závažným tématem byl přechod mezi středním a vysokoškolským typem vzdělávání, jaké mají být výstupní požadavky na studenty. Zejména vzdělávání žen ve vyšších stupních vzdělávacího systému učinilo v letech 1975 - 1985 značný pokrok. Posun byl v technických a vědeckých oborech, kde ženy doposud neměly téměř šanci vyniknout. Dalo by se konstatovat, že se objevují první zmínky o vzdělávání dospělých, kteří již ze školského systému odešli a zpátky se vrací. Pozornost se zaměřuje na absolventy vysokých škol a jejich další vzdělávání a uznávání pracovní zkušenosti jako ekvivalentu k maturitní zkoušce.

Jednou z historických linií 80. let se stala otázka zvýšení kvality vzdělávání. OECD začala každoročně vydávat statistiky o stavu v jednotlivých vzdělávacích politikách pomocí stanovených ukazatelů v publikaci s názvem "Education at a Glance" (od r. 1992 i ČR). Ústřední místo zaujal pojem "efektivnost školy", související s jejím řízením, které se postupně přesunulo na regionální, místní či institucionální úroveň. OECD se snažila sumarizovat své snahy o zvýšení kvality vzdělávání. *"Škola může být úspěšná za těchto hlavních předpokladů:*

- *závaznost jasným a společně stanoveným normám a cílům;*
- *kolektivní plánování a rozhodování včetně kolegiální spolupráce při experimentování a hodnocení;*
- *iniciování a udržování inovačního procesu v chodu prostřednictvím řízení v pozitivním duchu;*
- *stabilita učitelského sboru;*
- *strategie dalšího vzdělávání odvozená z pedagogických a organizačních potřeb příslušné školy;*
- *pečlivě plánovaný a koordinovaný vzdělávací program, který zajišťuje, aby každý žák dosáhl základních vzdělávacích cílů;*
- *zapojení a podpora rodičů na co nejvyšší úrovni;*
- *uznání, že celoškolské hodnoty mají přednost před individuálními;*
- *maximální využití učebního času;*
- *aktivní a účinná podpora od příslušných školských úřadů včetně zajištění potřebných zdrojů."³⁷*

Konference ministrů školství s názvem "Vzdělávání a odborná příprava vysoké kvality pro všechny", která se pod záštitou OECD konala v roce 1990, vycházela z jednotlivých předpokladů vedoucích ke kvalitnímu vzdělávání.

³⁷ KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 49.

OECD od 90. let pravidelně publikuje své záměry v oblasti vzdělávací politiky v již zmiňované publikaci Education et a Glance (u nás vychází většinou výtah z ní pod názvem Stručný pohled na školství). V tomto období roste poptávka po vzdělávání a po zvyšování kvalifikace ve všech odvětvích a oborech, objevuje se i větší zájem o celoživotní učení. *"Lidé starší 30 let, mají větší zájem o terciární vzdělávání (chtějí si udržet úroveň vzdělání) a zájem zapojit se do různých typů studia. Účasti se liší v jednotlivých zemích, ale až o 8% kvalifikovaných dospělých je zapsáno do kurzů terciárního či navazujícího vzdělávání, a až 18% dospělých se zapíše do nějakého kurzu v průběhu jednoho roku. Toto zjištění ukazuje, že předpoklad, že terciární vzdělávání je především pro mladé lidi bylo zpochybněno, rostl především zájem u osob středního věku."*³⁸

Velkým tématem doby byla problematika celoživotního vzdělávání, celoživotní učení klade hlavní důraz na čas - učení se nepřetržitě a v průběhu celého života. Hlavním cílem celoživotního učení je získávání dovedností a zkušeností během celého života. tato skutečnost je představena v základním dokumentu vztahujícímu se k celoživotnímu vzdělávání, který vyšel v roce 1996 v Paříži tzv. "Apprendre tout âge réunion du Comité de l'éducation au niveau ministériel" (Učení v každém věku: setkání výboru pro vzdělávání na ministerské úrovni). Představený model vzdělávání je založený na partnerství veřejné správy, podniků, sociálních partnerů a účastníků vzdělávání. (Pelán, Z.)

Objevují se první úvahy o mezinárodním studiu zejména v oblasti vysokoškolského vzdělávání, jednalo se o studium probíhající v zahraničí a jeho uznání v rodné zemi. V r. 1997 přijala OECD novější podobu. Původně klasifikace byla petimístná. Klasifikace ISCED se již řadu let aktualizuje. Změny byly přijaty na Generální konferenci UNESCO v Paříži, kvalifikace se rozšířila na 7 stupňů (0-6).

*"V posledním desetiletí dochází k rychlému nárůstu objemu vzdělávacích aktivit. Zejména, aby se zvýšil počet osob účastnících se ve vzdělávání po ukončení povinné školní docházky – z nepříliš velké menšiny se stala výrazná většina. Tento růst pokračuje: po dosažení téměř všeobecné účasti na vyšším sekundárním vzdělávání se stále zvyšuje účast na vzdělávání na úrovni terciární."*³⁹

³⁸ <http://www.oecd.org/education/innovation-education/35749334.pdf>. s. 65 [online]. [cit. 2015-04-04].

³⁹ OECD: Education at a Glance 2009: OECD Indicators. Summary in Czech. OECD 2009. Paris. s. 4

Vzdělání a celoživotní vzdělávání hrají klíčovou roli při vývoji ekonomik a společností. To platí v těch nejvyspělejších zemích, stejně jako v těch, které v současnosti zažívají prudký růst a rozvoj. Lidský kapitál je klíčovým faktorem, který pohání ekonomický růst a zlepšuje ekonomické postavení jednotlivců, a stále více je patrný i jeho vliv na ne-ekonomické přínosy včetně zdraví a sociálního zařazení. Vzdělávání lze měřit prostřednictvím šancí na získání zaměstnání, výdělku a celkového ekonomického růstu.

Zejména období 2001 - 2004 bylo důležité v oblasti vedení škol. „Ministři školství jednotlivých zemí OECD zdůraznili klíčovou roli vedení školy. Vzdělávací systémy OECD musí reagovat na potřeby rychle se měnící společnosti. OECD navrhla provést mezinárodní šetření a pomoci tvůrcům státních vzdělávacích politik, porovnat jejich přístupy k vedení školy, identifikovat inovační postupy a poskytnout možnosti ostatních vzdělávacích politik.“⁴⁰

Studium v zahraničí se stává stále více atraktivní. Ve výzkumech OECD se objevuje informace o počtu studujících v zahraničí. Studie říká, že v r. 2003 studovalo v zemích OECD 2,12 miliónu zahraničních studentů. Výsledek šetření dokazuje nárůst oproti přecházejícímu roku o 11,5%. (OECD: Education at a Glance, 2005)

Nově OECD do svých zpráv a analýz zahrnuje výsledky Programu mezinárodního hodnocení studentů (Programme for International Student Assessment – PISA), které se stává dobrým podkladem pro hodnocení výsledků žáků. Zjištění přináší značné rozdíly v jednotlivých státech, kde byla hodnocení žáků prováděna.

Doba výuky, platy učitelů a počet žáků na učitele se v zemích OECD velmi lišila, proto se na ni v r. 2007 OECD zaměřila. *„V letech 2000 až 2005 se průměrná velikost třídy výrazně nezměnila, ale zdá se, že rozdíly mezi zeměmi OECD ve velikosti třídy se snížily. Velikost třídy se snížila v zemích, které měly relativně velké třídy jako Japonsko, Korea a Turecko, a zvýšila v zemích s relativně malými třídami jako Island. Rozhodnutí o tom, kolik hodin a let studenti stráví ve třídě a kolika předmětům se budou učit, odráží národní priority a zájmy. Vzdělávání pomáhají formovat i rozpočtová pravidla: Platy*

⁴⁰ OECD: Improving School Leadership, vol. 1: Policy And Practice. OECD 2008. s. 16

učitelů představují největší položku na zabezpečení školního vzdělávání a jako takové jsou rozhodující pro úvahy řídicích pracovníků, kteří usilují jak o kvalitu vzdělávání, tak o omezení výdajů."⁴¹

OECD zařazuje do svých analýz také prostředí vzdělávacího procesu a jeho vliv na kvalitu výuky. Díky novému souboru ukazatelů z Mezinárodního výzkumu výuky a učení (TALIS – Teaching and Learning International Survey) lze výuku posuzovat důkladněji. Jde o první mezinárodní šetření, které se zaměřuje na prostředí výuky a na pracovní podmínky učitelů ve školách, a to na základě odpovědí učitelů a ředitelů ze škol na úrovni nižšího sekundárního vzdělávání ve 23 zemích. Učitelé v šetření TALIS uvádějí, že dostává-li se jim hodnocení a zpětné vazby, má to příznivý vliv na jejich pracovní spokojenost, přivádí je to ke změnám v metodách výuky a významně to podporuje jejich profesní růst. Řada zemí má však strukturu vyhodnocování relativně slabou a výhody plynoucí z těchto postupů se v nich proto neprojevují. (OECD: Education at a Glance 2007)

OECD vidí velkou důležitost ve zlepšení rovnosti ve vzdělávání a snížení neúspěchu žáků ve školách. Snížení neúspěchu ve vzdělávání se vyplatí společnosti i jednotlivci. Může rovněž přispět k hospodářskému růstu a rozvoji společnosti. Obecně platí, že systémy, které si v rámci OECD vedou nejlépe, jsou ty, které dokážou propojit rovnost ve vzdělávání s kvalitou. Rovnost ve vzdělávání znamená, že osobní a společenské okolnosti, jako je pohlaví, etnický původ či rodinné zázemí, nepředstavují překážky při dosahování vzdělávacího potenciálu, a že všichni jednotlivci získají alespoň základní minimální úroveň dovedností (inkluze). V takových vzdělávacích systémech dostane velká většina žáků příležitost získat velmi kvalitní dovednosti bez ohledu na osobní nebo sociálně-ekonomické okolnosti. Hospodářské a sociální náklady na neúspěch ve vzdělávání jsou vysoké, zatímco úspěšné dokončení úplného středního vzdělání zajišťuje jednotlivcům lepší zaměstnání a vyhlídky na zdravější životní styl. Výsledkem jsou pak jejich vyšší příspěvky do veřejných rozpočtů prostřednictvím vyšších daní z příjmu. Vzdělanější lidé přispívají k demokratičtějším společnostem a udržitelným ekonomikám a jsou méně závislí na státní pomoci a méně zranitelní při hospodářských otřesech. Společnosti disponující jedinci s lepšími dovednostmi jsou nejlépe připraveny

⁴¹ OECD: Education at a Glance 2007: Indicators. Summary in Czech. OECD 2007. Paris. s. 7

reagovat na stávající i budoucí potenciální krize. Proto jsou investice do předškolního, základního a středního vzdělávání pro všechny, a pro děti ze znevýhodněného prostředí zejména, spravedlivé a ekonomicky efektivní. (OECD: Equity and Quality in Education, 2012)

Důležitost Organizace vidí ve výsledcích vzdělávání a výnosech ze vzdělávání. Jsou sledovány ekonomické přínosy ze vzdělávání, včetně rozdílů v příjmech mezi lidmi s různými úrovněmi dosaženého vzdělání. Úroveň vzdělání velmi vzrostla, vysokoškoláků je dnes mnoho. Naopak odborné obory upadají, je potřeba se na ně zaměřit a opět v nich objevit určitou atraktivitu pro budoucí studenty.

Standardy pro ředitele, učitele a vzdělávání se OECD zabývala zejména v roce 2013, kdy byla provedena srovnávací analýza v některých zemích OECD. Standardy ředitele podle OECD můžeme vidět v příloze č. 1. *"NPSP (National Professional Standard for Principals) Národní profesní standardy pro ředitele jsou založeny na tvrzení, že všichni dobří ředitelé sdílejí řadu společných vlastností a schopností, které mohou být vyjádřeny ve třech rovinách. Jedná se o: vizi a hodnoty, znalosti a porozumění a nakonec osobní vlastnosti, sociální a komunikačními dovednosti. Tyto požadavky se projeví v pěti oblastech odborné praxe: vedení vzdělávacího procesu, rozvoj sebe a druhých; řízení inovací a změn vedoucích ke zlepšení; zajištění řízení školy; práce s komunitou kolem školy."*⁴²

Standardy, které byly posuzovány, jsou představeny v příloze č. 3. Jsou rozděleny do 5 kategorií, kde je každá z nich rozdělena na další kompetence ředitele (pozn. uvedený text je vlastním překladem originální textu viz. uvedená příloha):

Vytvoření mise školy - formulování vize školy vedoucí k lepším výsledkům, seřadí individuální zájmy s misí školy, vzdělávací program je přizpůsoben prostředí a společnosti, překládá mise pro dosahování konkrétních cílů, podporuje výjimečné žáky

Zajištění organizačních podmínek - podpora učitelů, zajišťuje zdroje a správu instituce v souladu s posláním, udržuje rovnováhu mezi osobním a pracovním životem, zajišťuje informovanost o vzdělávací instituci, spolupracuje s rodinami ve vzdělávacím procesu

⁴² OECD Education Working Papers No. 99: Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: Comparative study. (19-Dec-2013). OECD Publishing 2012 s. 52.

během kulturních akcí ve škole, podporuje kulturu orientovanou na zlepšení a spolupráci, využívá dostupné technologie a systémy řízení ve vedení vzdělávací organizace, zajišťuje vzdělávací instituci a reaguje na aktuální právní normy, dodržuje závazky vůči zúčastněným stranám a spolupracuje s nimi, zavádí mechanismy pro efektivní komunikaci

Vytvoření harmonie ve škole - řešení konfliktů, zajišťuje atmosféru bezpečí a upřednostňuje ho před učením, zajišťuje plnění norem, zajišťuje zvláštní potřeby žáků a společnosti

Rozvoj sebe a druhých - motivuje intelektuálně učitele a podporuje jejich profesní rozvoj, vedení dokumentace lidských zdrojů v souladu s definovanými kritérii kvality, rozvíjí vedoucí dovednosti v ostatních, uznává a oslavuje individuální a kolektivní příspěvky a úspěchy, posuzuje a hodnotí vlastní praxi a profesionální rozvoj, nabízí individuální pozornost každému učiteli

Pedagogické vedení - analyzuje informace pro rozhodování zaměřené na zlepšení vzdělávacího procesu, má pedagogické znalosti, spravuje plánování vzdělávacích programů, monitoruje výsledky učení a dobré využití dat, realizuje akce pro kurikulární zlepšení, šíří osvědčené postupy a technologie pro výuku

2.2 Pojem ředitel v anglických zdrojích

Není, zejména v anglickém jazyce, jednotnost v překladu pojmu ředitel školy, kdo je vlastně ředitel školy v uvedených zemích, kterými se budu zabývat? Je potřeba se na jednotlivé země zaměřit a ujasnit si kdo je ředitel školy a jaký termín se v dané zemi používá, aby nedošlo k nepřesnostem v dalším analyzování dat. V anglických publikacích můžeme najít hned několik pojmů, které jsou překlady slova ředitel - principal, headmaster, principal of school, school principal, chief, director, general manager, head, headteacher, vice-principal.

Česká republika

V ČR pojmem ředitel školy rozumíme, vedení školy zodpovědné za chod organizace. U nás je jasně vymezena role ředitele školy ve Školském zákoně č.561/2004 Sb. v § 164. *"Ředitel školy a školského zařízení rozhoduje:*

- *ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb,*
- *odpovídá za to, že škola a školské zařízení poskytuje vzdělávání a školské služby,*
- *odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb,*
- *vytváří podmínky pro výkon inspekční činnosti České školní inspekce a přijímá následná opatření,*
- *vytváří podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a pro práci školské rady,*
- *zajišťuje, aby osoby uvedené v § 21 byly včas informovány o průběhu a výsledcích vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta,*
- *zajišťuje spolupráci při uskutečňování programů zjišťování výsledků vzdělávání vyhlášených ministerstvem,*
- *odpovídá za zajištění dohledu nad dětmi a nezletilými žáky ve škole a školském zařízení."⁴³*

⁴³ č.561/2004 Sb. – školský zákon. § 164

Kanada

Kanada má 11 anglických provincií a jednu francouzskou Quebec. Každá kanadská provincie má vlastní ministerstvo školství, které je řízeno ministrem školství. Ministerstvo stanoví normy, určuje osnovy a přiděluje finanční prostředky státním školám v jejich provinciím, dohlíží na proces certifikace učitelů a poskytování podpůrných služeb (doprava, stravovací služby, knihovny). Každá provincie má typické uspořádání svého systému školství.

V Kanadě se v odborných textech používá slovo „Principal“, které označuje ředitele školy. Vycházela jsem z podobného dokumentu, jako je u nás školský zákon. Označuje se jako „Education Act“, dalo by se říci, že překlad je tedy shodný s českým názvem tzn. Školský zákon. Použiji jako důkaz citaci z originálního textu kanadského školského zákona, kde je pojem vysvětlen v první části zákona, která by se dala přirovnat té naší s názvem obecná ustanovení: *“Principal” means a teacher appointed by a board to perform in respect of a school the duties of a principal under this Act and the regulations; (“directeur d’école”)*⁴⁴. Ředitel se rozumí učitel jmenovaný radou, který vykonává v souvislosti se školou povinnosti ředitele podle tohoto zákona a souvisejících předpisů; (“Directeur d’école”). Druhý pojem, který je v zákoně uváděn, je ve francouzštině, jelikož v provincii Quebec je jiný úřední jazyk než v ostatních provinciích.

USA

Stejně jako v Kanadě se v USA v odborných publikacích objevuje termín „Principal“ a méně používaný je potom pojem „School Principal“. Opět budu vycházet ze základního dokumentu pro vzdělávací systém USA. Jedná se o tzv. veřejné právo (Public law), kde nalezneme části týkající se základního a středního vzdělávání, ale i vysokých škol. Část práva, kterou se budu zabývat, se týká pouze základního a středního vzdělávání, nese poměrně zajímavý a příznačný název „Žádné dítě nezůstane pozadu“. Důkaz pro označení ředitele školy, jsem našla v již uvedeném zákoně v hlavě II. část A: „*Principals*

⁴⁴ Education Act. R.S.O. 1990, CHAPTER E.2. Consolidation Period: From December 11, 2014 to the e-Laws currency date. Last amendment: 2014, c. 13, Sched. 9, s. 19.

have the instructional leadership skills to help teachers teach and students learn“⁴⁵, lze přeložit jako: „Ředitelé mají prostřednictvím svých vůdcovských schopností pomoci učitelům jak učit a studentům jak studovat.“

Chile

V Chile se používá více termínů „School Leaders“, „School Director“ a „Principal“. Ještě nedávno nebyly známé přesné kompetence ředitele školy. V roce 2005 vyšla publikace ve španělštině the Marco para la Buena Dirección, *kteřá popisuje dovednosti a kompetence potřebné pro vedení školy a poskytuje v návaznosti i profesní rozvoj.*⁴⁶ Využijí pro potvrzení pojmu publikaci OECD, nejdříve originál textu (v této publikaci se pojem objevuje mnohokrát): „*School leaders could also play potentially powerful role in using the results from teacher evaluation to plan professional development for individual teachers in a way as to contribute to overall school development and improvement*“⁴⁷, přeloženo: Vedení školy by mohlo mít potenciálně významnou roli při využití výsledků z hodnocení učitelů k plánování jejich profesního rozvoje, tím přispět k jejich celkovému rozvoji a zlepšení kvality školy.

2.2.1 Shrnutí teoretické části

Osobnost ředitele přináší do školy vizi, nastavuje strategii a dlouhodobé plány, formuje strategické cíle. "*V současné době nemá budoucí ředitel školy stanovenou žádnou podmínku získávání systematických znalostí z oblasti školského managementu, nemá předepsaný potřebný vzdělávací program, který by jej mohl připravit na jeho funkci. V případě budoucích ředitelů škol by se jejich vzdělávání před jejich nástupem do funkce dalo též přirovnat k učení se od stávajícího ředitele z jeho dosavadních zkušeností a pozorování během výkonu jeho práce ředitele.*"⁴⁸

⁴⁵ PUBLIC LAW 107–110—JAN. 8, 2002

⁴⁶ OECD: Education policy outlook Chile. OECD 2013. Paris. s. 11

⁴⁷ SANTIAGO, P. et al.: OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Teacher Evaluation in Chile 2013. s. 142

⁴⁸ OECD: New School Management Approaches. OECD 2001. Paris. s. 32

Většina nových ředitelů se dostane do nové funkce z řad učitelů příslušné školy. Je nutné aby si doplnili své stávající pedagogické vzdělání o další oblasti. Je třeba zajistit odpovídající podmínky vzdělávání vedoucí k profesní rozvoji. Ředitel se každodenně setkává s novou situací, ředitel musí být schopen rychle reagovat na momentální situaci měnící se společnosti stejně jako novým nárokům, které na ně klade stát i zřizovatel. Vedoucí pracovníci škol opravdu potřebují podporu směřující do oblasti strategického řízení. Škola musí být vedena po všech stránkách kvalitně, s důrazem na dlouhodobou vizi jedné každé instituce. (Učitelství noviny: Šteflová, J., 2014)

"Národní institut pro další vzdělávání v roce 2012 připravil a zrealizoval dotazníkové šetření na téma Kariéra ředitele školy, které přináší a názory ředitelů. Z výzkumu vyplývá - Z hlediska požadavků na další vzdělávání v průběhu výkonu funkce ředitele většina respondentů (93 %) vidí potřebu se průběžně vzdělávat. Zdá se však, že ředitelé spíše než k pravidelnému systému vzdělávání inklinují k „přirozenějším“ či „praktičtějším“ formám vzdělávání, možnost pracovat jako lektor, poradce, mentor..."⁴⁹

Požadavky kladené na současné manažery rostou, mění se kritéria na jejich vzdělávání. Standardní programy zaměřené na rozvoj kompetencí už nestačí. *"Těžištěm manažerského vzdělávání se posouvá k osobnostním kvalitám, k rozvoji týmů, ke kreativnímu řešení problémů a řízení projektů."*⁵⁰ Stejně jako u firemních manažerů tak i u ředitelů by bylo vhodné počáteční přípravy na vedoucí funkci s využitím kombinací více vzdělávacích metod. Stejně jako u manažerů bych ředitelům doporučila před nástupem do funkce absolvovat tréninky rozvoje dovedností, kde jsou rozvíjeny základní manažerské dovednosti, které jsou potřebné na každé manažerské pozici. Programy na rozvoj kompetencí patří k velmi rozšířeným typům vzdělávacích programů pro manažery, i když dnes se více propagují programy na klíč. U budoucích ředitelů je potřeba rozvíjet právě ty kompetence, které souvisí s výkonem jejich profese. Je třeba se zaměřit na manažerské dovednosti, které před nástupem do funkce v tuto chvíli budoucí ředitelé nemají.

Vedoucí pracovníci ve školství potřebují totožné kompetence jako manažeři kteréhokoliv jiného oboru. Vzdělávání ředitelů v současné době nabývá stále podobnějších rysů a metod. Teoretický základ je shodný pro oblast školství i mimo ni

⁴⁹ ŠLAJCHOVÁ, L.: Kariéra ředitele školy?! Učitelství noviny. (č.30/2013) [online]. [cit. 2015-07-09].

⁵⁰ PFEIFER, L.: Manažerské vzdělávání se musí zbavit stereotypů. [online]. [cit. 2015-03-16].

zejména v řízení pedagogického procesu, které má svoje zákonitosti a specifika. (Drucker, P., 1994)

Nejdůležitějším momentem pro roli ředitele je období konce 70. let, kdy OECD si začíná všimnout pozice ředitele jako základu pro dobrý chod celé vzdělávací instituce. Od této doby se OECD zabývá více managementem škol. V posledních 20 letech se klade velký důraz na roli ředitelů. "Kvalita vedení" má klíčovou roli na zlepšení vzdělávacího procesu. (OECD 1989, Schools and Quality). Ředitel by měl mít tyto základní funkce: výběr pedagogických pracovníků a jejich zajištění jejich potřeb, podpora dobrých vztahů, vymezování vize školy, podpora kvalitní výuky a změn ve vzdělávacím procesu. Role, funkce ředitele a vedení byla ve většině období OECD spíše minimálně řešena až v roce 2013 se OECD vyjádřila všeobecně ke standardům ve školství. Komparativní studie ukázala, že jednotlivé standardy pro ředitele se v jednotlivých zkoumaných zemích liší. Na druhou stranu, OECD rozčlenila standardy do pěti kategorií, ve kterých každá země má zastoupení alespoň 3 konkrétních úkolů, které by měl zajistit ředitel školy. Na závěr kapitoly se zabývám překladem slova ředitel, jelikož jsem při práci využívala cizojazyčné prameny a vlastní překlady odborných textů. (OECD: New School Management Approaches, 2001)

VÝZKUMNÁ ČÁST

3 Postavení a vzdělávání ředitelů škol ve vybraných zemích

3.1 Cíl a metodologie komparativní analýzy

Cílem analýzy je zmapovat přípravu ředitelů škol ve vybraných zemích OECD. Těmito zeměmi jsou: ČR, Kanada, USA a Chile. Analýza klade důraz na analýzu vzdělávacích systémů se zaměřením na uvedenou problematiku a jejich následnou komparaci.

Analýza se zaměřuje na primární a sekundární systémy vzdělávání. Důraz při popisu vzdělávacích systémů je kladen na dobu studia budoucích ředitelů (pedagogické či manažerské), věk při nástupu do funkce, počet let praxe, instituce umožňující získání požadovaného vzdělání, právní zakotvení. Školské systémy v zemích OECD na americkém kontinentu nebyly ještě publikovány a zpracovány. Věřím, že získané poznatky budou nápomocny fakultě, popř. dalším institucím. Věřím, že během svého výzkumu naleznu shodné prvky a principy, které se v zemích používají.

Srovnání, které provádím, vychází z dostupných dat a popisů shromážděných o jednotlivých vzdělávacích systémech na úrovni Organizace pro ekonomický rozvoj a spolupráci (OECD). Při srovnávání jsem se držela standardní mezinárodní klasifikace stupňů vzdělávání *International Standard Classification of Education* (ISCED - Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání), která se používá při popisu a srovnávání vzdělávacích systémů ve světě. Mezinárodní norma umožňuje porozumět tomu, zda je určitý typ školy ekvivalentní jinému podobnému typu školy v jiném státě. ISCED rozlišuje 7 úrovní podle stupně vzdělávání. Zaměřím se na ISCED 1 - primární vzdělávání (první stupeň základního, povinného vzdělávání), ISCED 2 - nižší sekundární vzdělávání (druhý stupeň základního, povinného vzdělávání) a ISCED 3 - vyšší sekundární vzdělávání (v ČR střední školství). Komparace bude prováděna podle této mezinárodně platné klasifikace.

Cílem této práce je zjištění odlišností ve vzdělávání ředitelů škol ve vybraných zemích OECD. Pro práci jsem si zvolila metodu komparativní analýzy vzdělávacích

systemů. Hlavní výzkumná otázka: Jaké jsou odlišnosti v přípravě budoucích ředitelů škol před nástupem do funkce?

Hodnoceny budou na základě těchto kritérií:

- právní zakotvení
- vzdělávací instituce
- doba pedagogické a manažerské praxe
- délka studia
- složení studia

Ke srovnání byly vybrány právě tyto kritéria, jelikož charakterizují přípravu na profesi ředitele školy.

Práce upozorňuje na to, jak probíhá vzdělávání ředitelů v zahraničí. Sumarizuje jednotlivá zjištění o vybraných státech. Na závěr práce získaná data zapracuji do přehledné tabulky.

Diplomové práce má poskytnout osobám, které se o otázku přípravy ředitelů na jejich budoucí profesi zajímají důležité informace, které by měly poukázat na zahraniční vzdělávací systémy. Svou práci bych nabídla dalším institucím, které jsou jedním z důležitých aktérů v přípravě budoucích ředitelů v oblasti vzdělání. Analýza se týká nejenom vzdělání, ale i jejich zkušeností, dovedností a požadované praxi před nástupem do funkce. Věřím, že výsledky pomohou našemu systému a celkovému přístupu k pozici ředitele školy a nastíní možné varianty, jak by se náš systém mohl obohatit a inspirovat ze zahraničí.

3.2 Metodologie komparativní analýzy

Při komparacích vzdělávacích systémů jsem využila analýzu několika hlavních informačních zdrojů. Především se jednalo o sekundární zpracování dat z databáze OECD, která má velmi kvalitní elektronickou knihovnu, která je k dispozici online na jejich webových stránkách. Výsledky zemí OECD jsou prezentovány v publikacích s názvem Education at a Glance (česká verze Stručný pohled na školství) a Education Policy Analysis (česká verze Analýza vzdělávací politiky). Dále jsem vycházela ze zdrojů v rámci projektu INES (Indicators of Education Systems), který byl založen v roce 1988 a je projektem zemí OECD, jehož cílem je přispět ke kvalitě a aktuálnosti údajů z oblasti vzdělávání. Výsledky mohou být ovlivněny aktualizací datových souborů, které jsou k dispozici a nemusejí být aktuální. Výzkumný problém se zaměřuje na specifickou oblast vzdělávání, kde většinou během posledních let nedocházelo k větším změnám. Celá metodologie vychází ze sekundární analýzy dat a analýzy dokumentů. Nejdříve jsem sestavila oblasti zájmu a potom vyhledávala data.

Komparativní analýza

Pro svou práci jsem vybrala metodu komparativní analýzy, která mi z celé škály pedagogických metod přišla nejvhodnější pro téma přípravy budoucích ředitelů škol, a která se zabývá se konkrétně srovnáváním zahraničních systémů. Metodou se zabývá vědní disciplína s názvem srovnávací nebo-li komparativní pedagogika. *„Vědní disciplína zabývající se srovnáváním vzdělávacích systémů nebo jejich částí dvou nebo více zemích, dalším pojetím uvedeným v pedagogickém slovníku je oblast výzkumných aktivit zaměřených na shromažďování poznatků o vzdělávání v různých zemích. Často se používá termín mezinárodní srovnávací pedagogika pro označení výzkumné oblasti, která srovnává pedagogické jevy ve více zemích, přináší inspiraci a kritický pohled na vlastní vzdělávací systém, podporuje hledání obecných řešení v mezinárodním měřítku.“*⁵¹

Pedagogický slovník při vyhledání pojmu komparativní analýza ihned odkazuje na jiný termín a to pojem „srovnávací“ analýza. Říká nám: *„Srovnávací analýza je výzkumná*

⁵¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. s. 226

metoda založená na srovnávání vzdělávacích jevů a systémů. Přímé srovnávání vyžaduje konstantní významy, shodnost srovnávaných jevů, které je možno zkoumat pomocí společných proměnných. Komplexnost a složitost vzdělávacích jevů však neumožňuje jejich vyjádření ve zcela identických jednotkách, a proto jsou jako základ srovnání hledány jevy ekvivalentní. Výzkumy označované jako mezinárodně srovnávací často přímé srovnání nevyžadují. V pedagogice se uplatňují následující typy mezinárodních srovnávacích analýz:

- studie o jednotlivých zemích
- soubory o více zemích neobsahující společná kritéria srovnání
- průřezové studie založené na společných kategoriích
- mezinárodní studie založené na předem vymezených společných kategoriích
- nadnárodní studie, které chápou národní rozdíly jako varianty jevů obecných, globálních⁵²

Ve své komparativní analýze se budu zabývat variantou mezinárodní studie založené na předem vymezených kategoriích srovnávání. Zaměřuji se na předem stanovená kritéria.

Analýza dokumentů

Výzkumné šetření vede k porozumění a získání detailních informací o dané problematice. „*Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace.*“⁵³ Autoři uvádějí, že výzkum se může mimo jiné týkat vzájemným vztahem jevů, což je i případ výzkumu v této práci.

Jedním z typů kvalitativního výzkumu je zkoumání dokumentů. Kvalitativně lze kromě dokumentů analyzovat také rozhovory, pozorování, či datové záznamy. Dokumentem může být vše, co je zaznamenáno. Existuje mnoho typů dokumentů, v této práci se jedná o dokumenty písemné týkající se vzdělávání ředitelů škol. V dokumentech se objevují jednotlivé typy přístupů k přípravě ředitelů na jejich budoucí

⁵² PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. s. 226

⁵³ STRAUSS A., CORBINOVÁ J.: Základy kvalitativního výzkumu. Albert Boskovice 1999. s. 10

profesi. Tato analýza vzdělávacích systémů se snaží identifikovat shodné a odlišné postupy při přípravě na pozici ředitele školy. *„Analýza dokumentů patří k standardní aktivitě jak v kvalitativním, tak v kvantitativním výzkumu. V dokumentech se projevují osobní nebo skupinové vědomé nebo nevědomé postoje, hodnoty a ideje. Dokumenty jsou knihy, novinové články, záznamy projevů, deníky, plakáty, obrazy. Za dokumenty se však mohou obecně považovat veškeré stopy lidské existence. Rozmanitost dokumentů znamená první výhodu této strategie zkoumání (Mayring 1990). Otevírá přístup k informacím, které by se jiným způsobem těžko získaly. Druhou výhodou je okolnost, že data nejsou vystavena působení zdrojů chyb nebo zkreslení, jež vznikají při uskutečňování rozhovorů nebo pozorování, měření a testování. V těchto případech přítomnost výzkumníka nebo jiné faktory v důsledku výzkumných aktivit ovlivňují myšlení a chování zkoumaných jedinců. Subjektivita výzkumníka hraje roli při výběru dokumentů, ale ne v informacích, které jsou obsaženy v dokumentech. Mluvíme o nereaktivním způsobu sběru dat.“*⁵⁴

⁵⁴ HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. s. 131

Nyní se budu věnovat vlastní analýze dat. V této části rozpracuji jednotlivé zkoumané státy, které jsou předmětem této diplomové práce. Na závěr se pokusím odpovědět na výzkumné otázky, které jsem stanovila.

3.3 Ředitelé v jednotlivých zemích

ČR

„Vedení školy v České republice má vysoký stupeň autonomie, včetně zavádění školních vzdělávacích programů založených na národních vzdělávacích programech; řízení financí; přijímání, školení a propouštění učitelů; a vztahy s komunitou kolem školy. Vedení školy má pozitivní pohled na jejich řízení a zapojení do školních záležitostí. Ředitel po svém jmenování musí absolvovat studium pro vedoucí pracovníky školy v průběhu prvních dvou let od nástupu do funkce. Pro zlepšení výsledků by vedení školy mělo těžit z podpory a průběžné odborné přípravy, aby účinně řešilo své konkrétní povinnosti jako řídicí pracovníci a mohlo se soustředit na výsledky žáků a další záležitosti týkající se školy.⁵⁵

USA

Ředitel by měl jednat v souladu s právními předpisy. Zajišťuje bezpečný chod školy, uvnitř i venku. Kontroluje a vyhodnocuje činnost pedagogického i ostatního personálu školy. Dohlíží na vzdělávací plány, programy a správu školy. Seznamuje rodiče a učitele s výsledky žáků. Přípravuje zprávy o výsledcích žáků. Hodnotí výkon učitelů. Důležité vlastnosti, které by měl mít ředitel:

- Komunikační dovednosti - ředitelé se dostávají do každodenního kontaktu s okolím
- Kritické myšlení - ředitelé analyzují výsledky testů a hledají možnosti, jak pomoci žákům se zlepšit

⁵⁵ OECD: Education Policy Outlook: Czech Republic. OECD 2013. Paris. s. 10

- Rozhodovací dovednosti - ředitelé jsou zodpovědní za celý chod a provoz školy, velký důraz je kladen hlavně na bezpečnost
- Interpersonální dovednosti - úkolem ředitelů je rozvíjení pozitivních vztahů na pracovišti
- Vůdčí schopnosti - ředitelé stanovují vzdělávací cíle, je třeba dobře motivovat učitele, aby cíle plnily
- Schopnost řešit problémy - ředitel musí být schopný analyzovat problémy, řešit a implementovat do praxe

Zásadní rozdíl od našeho systému. Mateřské školy, jak známe u nás, v USA neexistují. Předškolní výchova není organizovaná státem a poslední předškolní ročník se nazývá "kindergarden" a je součástí prvního stupně základní školy nebo-li "primary school". Lze říci, že děti, kterým je 5 let a nastoupí do přípravných ročníků, které neobsahují výuku, ale spíše přípravu na školní prostředí - zejména na soustředění, koncentraci pozornosti, chování ve škole, spolupráci s ostatními.

KANADA

Celé vzdělávání je zde řízeno na úrovni samosprávných provincií a teritorií. Země nemá žádné federální ministerstvo školství. Vzdělávací reforma v Ontariu ovlivňuje vzdělávání všech samosprávných celků země. Každá provincie a teritorium má vlastní ministerstvo školství, které je odpovědné za financování, kurikulum atd. Každá provincie se skládá z menších oblastí tzv. distriktů. Jednotlivé správní oblasti mají v čele místní školní rady, do jejichž řad jsou členové voleni odděleně od voleb do místních zastupitelstev. Členové rad jsou ve většině případů politici orientující se velmi dobře ve vzdělávací politice. Místní školní rady mají vysoké pravomoci: volí ředitele škol, zaměstnávají učitele, stanovují rozpočet a rozhodují o podobě některých vzdělávacích programů. (Orbis Scholae: Veselý, A., 2013)

V Kanadě je role ředitele stanovena ve školském zákoně (School Act), obdoba našeho školského zákona.

Role ředitele je definovaná činnostmi: plánování, organizování, řízení a vyhodnocení prostřednictvím vedoucích oddělení nebo dohledu; přezkoumává programy k zajištění shody se školní radou nebo provinčních norem, a rozvíjí programy v mezích své autority; koordinuje výukové činnosti instituce; rozhoduje v oblasti personálního zajištění, stanoví počty žáků ve třídě a připravuje zajištění dopravy (jízdni řády); organizuje a kontroluje záznamy, týkající se školy; připravuje návrh rozpočtu školy; koordinace údržby školy a využívání školních zařízení přijímání učitelů a dalších zaměstnanců; má možnost učit.⁵⁶

*"V kanadském Ontariu má ředitel kompetenci v pěti oblastech řízení školy – řízení programu výuky, budování vztahů a rozvoj lidí, určování směru školy, rozvoj organizace a plnění cílů. Pro každou oblast jsou jasně definované potřebné dovednosti, znalosti a přístupy."*⁵⁷

CHILE

*"Chilský vzdělávací systém je smíšeného typu. Kombinuje veřejné a soukromé školství: méně než zhruba 50 % žáků na úrovni základní a střední školy navštěvuje soukromé školy, na soukromých vysokých školách je pak jen trochu více než 50 % studentů. Školský systém je centralizovaný, ministerstvo školství má rozhodující kompetence zejména ve tvorbě obsahu učebních plánů. Avšak již v roce 1990 došlo k jisté liberalizaci právě i při tvorbě studijních plánů především na středních školách. Byla jim poskytnuta výrazná možnost větší individuální odborné profilace."*⁵⁸

*"Do působnosti ministerstva školství patří všechny čtyři stupně vzdělávacího systému: předškolní výchova dětí do šesti let, základní škola, střední škola a vysoká škola. Historickým dnem pro vzdělávání v Chile se stal 7. 5. 2003, kdy nová ústava prodloužila povinnou školní docházku z osmi na dvanáct roků."*⁵⁹ Chilský školní systém vychází z původních vzdělávacích systémů Francie a Německa a v rámci Latinské Ameriky má vysokou prestiž. Pokud studenti chtějí navštěvovat vysokou školu, musí splnit na dobré

⁵⁶ Human Resources and Skills Development Canada: School principals and administrators of elementary and secondary education. [online]. [cit. 2015-03-03].

⁵⁷ MCKINSEY&COMPANY, Klesající výsledky českého základního a středního školství, s. 35. 2010

⁵⁸ KLUIBER, Z.: Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 3, 2006. s.17

⁵⁹ KLUIBER, Z.: Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 3, 2006. s.15

úrovni tzv. zkoušku PSU (Prueba de Selección Universitaria - The University Selection Test). *"Zkouška PSU se koná jednou za rok a pro všechny její adepty ve stejném termínu. Má jednotné otázky ve čtyřech hlavních předmětech: mateřský jazyk, matematika, dějepis a přírodopis. Jednotlivé odpovědi jsou bodovány – maximální počet získaných bodů je 700. Dosažený počet bodů předurčuje ke vstupu na některou z univerzit."*⁶⁰

Podle zprávy OECD (Improving School Leadership Country Background Report for Chile) je hlavní funkcí ředitele školy, řídit a vést vzdělávací proces. Ředitel řídí správu a finance školy, plní veškeré ostatní funkce, úkoly a povinnosti, které jsou dány zákonem (Teacher Act). Ředitel se zabývá odborným poradenstvím, dozorem nad výukou, plánováním, hodnocením procesu učení, pedagogickým výzkumem, koordinací profesní přípravy učitelů. V roce 2004 byly stanoveny nové kompetence pro ředitele.

3.3.1 Dílčí závěr

Velký rozdíl je v USA zejména v chápání mateřských škol, jak je známe u nás. V USA neexistují. Předškolní výchova není organizovaná státem a poslední předškolní ročník se nazývá "kindergarden" a je součástí prvního stupně základní školy nebo-li "primary school".

Ředitelé ve všech vybraných zemích mají společné následující povinnosti: řídit a zajistit chod školy, zajistit bezpečnost ve škole, hodnocení školy a pedagogického procesu, personální činnost související s provozem školy.

3.4 Právní zakotvení vzdělávání ředitelů

ČR

Aktuální přehled právních předpisů týkající se dané problematiky:

- **Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v platném znění od 1.1 2015**

§ 5 Předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy

⁶⁰ KLUIBER, Z.: Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 3, 2006. s.16

- **Vyhláška č. 272/2014 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků platná od 25. 11. 2014**

§ 5 Studium pro ředitele škol a školských zařízení

§ 7 Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky

- **561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**

§ 164 Ředitel školy a školského zařízení

§ 131 Ředitel

USA

Vzdělávání ředitelů v USA je zakotveno v obecném zákoně, školský zákon je jeho součástí (Education Act). Část, která se zabývá přípravou ředitelů je v Hlavě II. s názvem Příprava, vzdělání a výběr kvalitních učitelů a ředitelů.

KANADA

Právní zakotvení vzdělávání ředitelů a učitelů škol upravuje Vyhláška č. 176 z roku 2010, ze které vyplývá povinná kvalifikace pro ředitele. Registrační úřad pro ředitele přijme zájemce o pozici ředitel školy do speciálního vzdělávacího programu v případě, že splní následující podmínky:

- uchazeč je držitelem vyššího stupně vzdělání nebo má kvalifikaci Registrační kanceláře
- uchazeč má osvědčení odborné způsobilosti v technickém směru nebo má dvě z těchto kvalifikací (primární, nižší vzdělávání, technologický obor vzdělávání)

CHILE

V Chile se na funkci ředitel vztahuje tzv. zákon pro učitele (Teacher Act). Zákon definuje funkci ředitele nebo vedoucího učitele jako profesionální funkci vyšší úrovně, která bylo založena na konkrétní formaci výuky a zkušenostech pro danou funkci. Zabývá se vedením, správou, dohledem a koordinací vzdělávání, která s sebou nese výuku a další přímou odpovědnost za učení. Ředitelé škol, stejně jako jejich zástupci a inspektoři, jsou přijímáni na základě vedoucí učitelské funkce. Ohledně role, funkce a pravomocí ředitele školy zákon pro učitele zní: "Hlavní funkcí ředitele školy je řídit a vést vzdělávací instituci". Dále řídí správu a finance školy, plní všechny funkce, které jsou udělené zákonem. (OECD: Improving School Leadership Country Background Report for Chile)

3.4.1 Dílčí závěr

Právní zakotvení přípravy a vzdělání ředitelů je stanoveno v příslušných zákonech či vyhláškách ve všech vybraných zemích. V České republice vzdělání ředitelů nařizuje Školský zákon, v USA Education Act, v Kanadě Vyhláška č. 176 z roku 2010 a v Chile Teacher Act.

3.5 Instituce zabývající se přípravou ředitelů a jejich studijní programy

ČR

a) Univerzita Karlova v Praze, pedagogická fakulta - Centrum školského managementu

Bakalářské studium oboru školský management

Navazující magisterské studium management vzdělávání

Program celoživotního vzdělávání

b) Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, pedagogické fakulta

Program celoživotního vzdělávání

b) Centrum dalšího vzdělávání na pedagogické fakultě Ostravské univerzity

Program celoživotního vzdělávání

c) Ústavu práva a právní vědy, o.p.s.

MBA Pro ředitele škol a školských zařízení

c) Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně na Ústavu pedagogických věd

Program celoživotního vzdělávání

d) PARIS vzdělávací agentura s.r.o.

Kvalifikační studium

e) Krajské úřady

Program celoživotního vzdělávání

USA

Uvádím přehled škol podle aktuálního žebříčku škol zabývajících se vzděláváním a kvalifikací ředitelů.

- George Washington University (Washington, DC) - Educational Leadership Administration program
- Harvard University (Cambridge, MA) - Doctor of Education Leadership (3 roky, zahrnuje 10 měsíční stáž)
- New York University (New York, NY) - studium zahrnuje intenzivní vzdělávací kurz (6-týdenní studium) v zahraničí v Pretorii, v Jižní Africe

- Seattle University (Seattle, WA) - Educational Leadership Doctoral Program (ELDP) - kurzy jsou nabízeny o večerech a víkendech
- Teachers College at Columbia University (New York, NY) - zahrnuje čtyři možnosti absolventského titulu, tzv. letní akademie pro ředitele
- University of California, Los Angeles (Los Angeles, CA) - 36-měsíční vzdělávací program Educational Leadership Program (ELP)
- University of Wisconsin - Madison (Madison, WI) - titul Ph.D. in Educational Leadership, studenti získají během 3-4letého studia
- Vanderbilt University (Nashville, TN) - Ed.D. in Educational Leadership and Policy, probíhá během víkendů, trvá 36 měsíců
- Wright State University (Dayton, OH) - Master of Education (M.Ed.) - magisterský program; program Teacher Leader - online vzdělávání

KANADA

V Kanadě se nabízí pro ředitele speciální kvalifikační program tzv. Principal's Qualification Program (PQP). Pořádá se cca třikrát do roka na různých místech Kanady.

Ředitelé musí mít pedagogické vzdělání, které poskytují kanadské univerzity. K dispozici mají cca 50 univerzit poskytujících pedagogické vzdělání. Jednotlivé vlády provincií kontrolují jejich kvalitu.

Uchazeči o studium na profesi učitele většinou absolvují vysokoškolský bakalářský studijní program nebo bakalářský program s přidaným osvědčením o způsobilosti k učení na všech stupních vzdělávacích systémů(základní, střední, odborné vzdělání). Několik kanadských provincií vyžaduje další kvalifikaci - výuku konkrétních předmětů na střední škole. Po ukončení základního požadovaného vzdělání, nastoupí student jako učitel, kde je povinen získat určitou praxi. Většina provincií vyžaduje kontrolu, buď prostřednictvím zkoušky, nebo udělením certifikátu pro ředitele škol.

CHILE

"Škola pro vedoucí pracovníky "tréninkový program" (Plan de Formación de Directores de Excelencia, 2011-13), byl nabídnut k rozvoji v oblasti vynikajících vůdců, škola budoucnosti.."⁶¹ "Vysoká škola zaměřená na vzdělávání ředitelů byla otevřena v r. 2014" v Santiagu."⁶²

3.5.1 Dílčí závěr

Instituce zabývající se vzděláváním ředitelů jsou odlišné. V České republice a USA mají zájemci o ředitelskou pozici několik možností. Ať už jde o vysoké školy či státní instituce. V Kanadě a Chile se vzdělání ředitelů uskutečňuje v specializačních vzdělávacích programech, které probíhají ve vybraných školách a institucích. V Chile je jediná vysoká škola, zabývající se vzděláváním ředitelů.

3.6 Doba pedagogické a manažerské praxe

ČR

Základní podmínkou pro nástup učitele do funkce ředitele školy bývá požadovaná pedagogická praxe podle Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v platném znění od 1.1 2015, která se rozděluje podle jednotlivých stupňů vzdělávání.

§ 5 Předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy

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

a) 3 roky pro ředitele mateřské školy,

⁶¹ OECD: Education Policy Outlook: Chile. OECD 2013. s. 13

⁶² JAHR, R.: High School Principal International School Nido de Aguilas, Santiago. [online]. [cit. 2015-03-18].

b) 4 roky pro ředitele základní školy, základní umělecké školy a školských zařízení s výjimkou školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a středisek výchovné péče,

c) 5 let pro ředitele střední školy, jazykové školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a středisek výchovné péče.

(2) Ředitelem školy zřizované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen "ministerstvo"), krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, jehož předmětem činnosti jsou úkoly v oblasti školství (dále jen "svazek obcí"), může být jen ten, kdo vedle předpokladů uvedených v odstavci 1 získal nejpozději do 2 let ode dne, kdy začal vykonávat činnost ředitele školy, znalosti v oblasti řízení školství absolvováním studia pro ředitele škol v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků podle § 24 odst. 4 písm. a).

(3) Povinnost absolvovat studium pro ředitele školy zřizované ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí se nevztahuje na ředitele, který znalosti v oblasti řízení školství získal vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu školský management nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství.

Manažerská praxe není stanovena před nástupem do funkce.

USA

Vzdělání a kvalifikace ředitelů je určeno pro absolventy min. bakalářského programu v oboru pedagogika (musí být kvalifikovaní pro profesi učitele) a musí mít nejméně 2 roky pedagogické praxe. Doba manažerské praxe není před nástupem do funkce stanovena.

KANADA

Pokud se chce někdo stát ředitelem v Kanadě, potřebuje bakalářský titul, pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší

vzdělání), dva speciální programy nebo další odborné kvalifikace nebo magisterský titul - jsou nutné pro zahájení kvalifikačního programu pro ředitele. Uchazeč o kvalifikaci má alespoň pět školních let úspěšné výuky a praxe ve třídě a má jednu z:

- dvou odborných nebo akceptovatelných odborných kvalifikací,
- jednu speciální, nebo akceptovatelnou odbornou kvalifikaci
- úspěšné absolvování alespoň jedné poloviny počtu svých absolventů vyšších ročníků

Osvědčení udělené registračním úřadem pro zájemce o kvalifikaci a registraci ukáže, že ředitel má potřebnou kvalifikaci. Registrační úřad udělí osvědčení pro uchazeče o kvalifikaci a registraci, který se snaží získat:

- prozatímní nebo stálé osvědčení pro ředitele základní školy,
- prozatímní nebo stálé osvědčení pro ředitele střední školy, a to Type B,
- prozatímní nebo stálé osvědčení pro ředitele střední odborné školy,
- prozatímní osvědčení pro ředitele střední školy,

V provincii Quebec je potřeba mít bakalářský titul, nebo v některých případech magisterský titul v oblasti vzdělávání. Dále je třeba mít povolení k učitelské profesi vydané ministerstvem školství Quebec a získat minimálně osm let praxe na pozici učitel.

Doba manažerské praxe není stanovena, ředitele musí mít certifikát pro ředitele od registračního úřadu před nástupem do funkce.

CHILE

Do funkce ředitele se může učitel dostat, pokud má min. 5 let zkušeností s výukou a má odpovídající vzdělání pro profesi učitele. Nábor na vedoucí pozici probíhá pomocí veřejné soutěže, která musí být vyhlášena v příslušném místě, ale i v médiích. Z uchazečů je vybráno 5 kandidátů, kteří postoupí do užšího výběru, kde předkládají pracovní projekt pro školu. Výběrové řízení je kontrolováno ředitelem školského odboru příslušného městského úřadu, učitelem a zástupcem z řad rodičů a ověřujícím dohledem.

Doba manažerského vzdělání není stanovena, ředitelé musí mít splněnou pouze pedagogickou praxi na pozici učitele.

TALIS (Teaching and Learning International Survey)

V rámci zjišťování a hledání různých informačních zdrojů k tématu práce, je třeba jistě zmínit ještě jeden z velmi aktuálních, zabývající se problematikou školského prostředí a vztahy mezi učiteli a řediteli škol v mezinárodním kontextu.

TALIS je mezinárodní šetření, ve kterém jsou učitelé a ředitelé přímo dotazováni na školní prostředí, kde probíhá vyučování. TALIS je projekt Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), do kterého se Česká republika rozhodla zapojit spolu s dalšími 32 zeměmi. Mezinárodní šetření o vyučování a učení 2013, které je již druhým v pořadí (TALIS 2013), se zúčastnilo celkem 23 zemí. *„Šetření TALIS je prvním mezinárodním výzkumem, ve kterém jsou učitelé a ředitelé přímo dotazováni na školní prostředí. Představuje důležitou zpětnou vazbu, která má sloužit jako podklad ke zlepšení podmínek pro učitele ale i ředitele, zvýšení jejich spokojenosti při vykonávání své profese a tím zefektivnění celé vzdělávací politiky. Šetření také umožňuje doplnit důležité informace potřebné k porovnávání vzdělávacích systémů jednotlivých zemí a identifikovat příklady dobré praxe.“*⁶³

Ředitelům byl rozeslán dotazník, který zahrnuje základní informace o řediteli (věk, pohlaví, vzdělání, praxi). Mapuje základní informace o škole, kde ředitel vykonává svoji funkci (velikost města, počet žáků a tříd, počet učitelů), fungování managementu školy – vztahy na pracovišti, jak management přistupuje k pedagogům, hodnocení školy. Zvláštní část dotazníku je věnována hodnocení učitelů. Poslední část se věnuje možnostem školy, její zázemí a vybavení.

Z výsledků mezinárodního šetření TALIS 2013 vyzdvihují několik důležitých zjištění o zemích, kterými se práce zabývá (tzn. ČR, Kanada, Chile, USA). USA se šetření zúčastnila jenom některých částí, proto nejsou známy všechny statistické údaje, které můžeme vidět v příloze č. 5. Z tabulky můžeme vyčíst, že ve většině kategorií jsou získaná data velmi podobná.

⁶³ TALIS: Co je šetření TALIS 2013? [online]. [cit. 2015-03-03].

3.6.1 Dílčí závěr

Manažerská praxe před nástupem do funkce není stanovena v žádné z vybraných zemích. Na rozdíl od pedagogické praxe, která je pevně stanovena. V České republice se pedagogická praxe odvíjí od stupně vzdělávání, na kterém ředitel působí. je stanovena v rozmezí od 3 do 5 let. V USA ředitel před nástupem do funkce musí absolvovat 2 roky praxe na pozici učitele. Ve většině provincií Kanady je potřeba 5 let pedagogické praxe, v provincii Quebec je požadovaná praxe 8 let. V Chile je potřeba 5 let praxe na pozici učitele.

Z mezinárodního šetření TALIS vyplývá, že pedagogická praxe ve vybraných zemích v průměru pohybuje od 7-11 let.

3.7 Délka a druhy studia pro ředitele

ČR

Studium, které jsou ředitelé povinni absolvovat, je stanoveno ve Vyhlášce č. 272/2014 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, které platí od 25. 11. 2014.

§ 5 Studium pro ředitele škol a školských zařízení

(2) Studium v délce trvání nejméně 100 vyučovacích hodin se ukončuje závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent osvědčení.

§ 7 Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky

(2) Studium se uskutečňuje v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v délce trvání nejméně 350 vyučovacích hodin.

(3) Studium se ukončuje obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent osvědčení.

Měnící se podmínky společnosti, probíhající reforma českého školství i vývoj vzdělávání řídicích pracovníků v jiných zemích ukazovaly, že bakalářský stupeň vzdělávání

školských manažerů přestává stačit. Zkušení ředitelé hledali další vzdělávací programy. Navíc nutnost kvalitní přípravy pracovníků pro oblast řízení vzdělávání a potřebu jejího dalšího rozvoje na magisterskou úroveň zdůrazňoval Národní program rozvoje vzdělávání (2001): „Bude připraven a podpořen magisterský studijní program jako hlavní základna pro rozvoj vzdělávání řídicích pracovníků všech stupňů škol, především ředitelů a školních inspektorů.“⁶⁴ Aktuální studijní programy pro řídicí pracovníky škol a školských zařízení:

- Bakalářské studium oboru školský management
- Navazující magisterské studium management vzdělávání
- Program celoživotního vzdělávání
- MBA
- Kvalifikační studium pro ředitele

*Většina evropských zemí však připojuje jednu nebo více dalších podmínek: budoucí ředitelé škol musí mít buď zkušenosti ze správy, nebo musí absolvovat zvláštní přípravu pro řízení. Specializované programy pro přípravu ředitelů škol existují téměř všude, dokonce i v zemích, kde příprava pro výkon této funkce není podmínkou. Navíc bývají ředitelé škol často povinni se zúčastňovat aktivit v rámci dalšího profesního rozvoje po celou dobu své kariéry.*⁶⁵

USA

Magisterský titul v oboru řízení (Master of Education - M.Ed.)

Předpokladem pro zahájení studia je bakalářský titul a platná pedagogická licence. Program trvá 5 let.

PhD programy

Doktorský program je pro ty, co jsou již ve vedení a kteří chtějí zvýšit svoji kvalifikaci. Program trvá 3-5 let, obsahuje výzkumnou činnost. Studium je ukončeno

⁶⁴ TROJAN, V. Vzdělávání řídicích pracovníků v českém školství. Orbis Scholae, 2011, roč. 5, č. 3. s. 113

⁶⁵ EURYDICE: Klíčové údaje o učitelích a ředitelích škol v Evropě. EACEA, 2013. s. 6

disertační práci, zájemci o studium musí mít bakalářský titul, v mnoha případech je zapotřebí magisterský titul.

On-line Doktorské programy

Jsou k dispozici pro studenty doktorského studia, kteří hledají uplatnění v řízení školy nebo správě. On-line tituly a specializace, kterých lze dosáhnout:

- doktor filozofie (Ph.D.)
- doktor pedagogiky (Ed.D.)
- specialista Education (Ed.S.)

Program je zaměřen na rozvoj dovedností a porozumění vzdělávacím teoriím a řízení studentů. Většina studentů je schopna dokončit on-line doktorát během 1-3 let. Tento stupeň je užitečný pro lidi, kteří se chtějí stát ředitelé škol, školními okresními inspektory, děkany vysokých škol, ostatními správci vzdělávání.

Specialista ve vzdělávání (Ed.S.)

Vzdělávací specialista připravuje studenty na administrativní pozice v rámci vzdělávacího systému, ředitele škol a inspektory. Studium trvá 3 roky. Požadavky na přijetí se mohou lišit v závislosti na programu, ale obecně je to magisterský titul a pedagogická licence. Požadavky, aby se stal ředitelem školy nebo správcem, se liší podle státu. Před zařazením do vzdělávacího programu Ed.S. musí budoucí studenti zkontrolovat zda program, splňuje požadavky na osvědčení pro jejich profesi. Ed.S. programy obvykle vyžadují magisterský titul pro přijetí, některé programy vyžadují minimálně dva roky zkušeností s výukou. Studium je zaměřeno na oblasti správy školy a vedení.

Kentucky vyžaduje, aby univerzity spolupracovaly s okresy při navrhování programů pro vedoucí pracovníky a určování kritérií výběru. Státy Georgia, Illinois, Florida, New York, Delaware, Louisiana, Iowa a Tennessee patří mezi státy, které vyžadovaly vysoké školy, mající nové programy pro vedoucí pracovníky. Illinois, Kentucky, New Mexico, Oklahoma, Oregon a Virginia vytvořily pracovní skupiny nebo

legislativní pracovní skupiny ke změně celostátní přípravy vedení škol. Práce v Illinois vedly v roce 2010 k rozsáhlé reformě, včetně určení státních standardů ředitele. Nová právní úprava rovněž ukazuje nutnost spolupráce mezi univerzitami a okresy při navrhování programů. Tyto programy přijmou přísnější pravidla přijímací politiky, prodloužené pobyty pro účastníky a mentoring pro nově nastupujícího ředitele. Mississippi, Severní Karolína a Delaware poskytla finanční podporu pro nábor ředitelů, kvalitní stáže a mentoring. Georgia, Iowa, Louisiana a New Mexico zavedly státní akademie pro vedoucí pracovníky, které poskytují vzdělávání, profesní rozvoj a mentoring pro ředitele. Rhode Island je jedním z mála států, které vyžadují státní souhlas pro nabízené stáže k přípravě ředitelů. (The Wallace Foundation: The Making of the Principal, 2007)

KANADA

Pokud se chce někdo stát ředitelem v Kanadě, potřebuje bakalářský titul (3 roky), pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší vzdělání), dva speciální programy nebo další odborné kvalifikace nebo magisterský titul - jsou nutné pro zahájení kvalifikačního programu pro ředitele. V Kanadě se nabízí pro ředitele speciální kvalifikační program tzv. Principal's Qualification Program (PQP). Pořádá se cca třikrát do roka na různých místech Kanady (125 hodin).

CHILE

Škola pro vedoucí pracovníky "tréninkový program" (Plan de Formación de Directores de Excelencia, 2011-13), byl nabídnut k rozvoji v oblasti vynikajících vůdců, škola budoucnosti. Trvá celkem 12 měsíců. Ministerstvo poskytuje grant, který pokrývá 90% z poplatků k zápisu a životních nákladů pro vybrané kandidáty, kteří se mohou zapsat do seznamu kurzů a institucí schválené pro profesní rozvoj oddělením Ministerstva (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP). Více než 1 500 ředitelů škol a učitelů se zúčastnilo tohoto programu od jeho založení. Dotační program (Beca Vocación de Profesor, 2012) nabízí stipendium pro studenty s velmi dobrým prospěchem k doplnění vzdělávání učitelů. Studenti, kteří dostanou stipendium,

musí pracovat ve vládou financované škole po dobu nejméně 3 až 12 let po obdržení stipendia. Vysoká škola vzdělávající ředitele škol byla otevřena v r. 2014. (OECD: Education Policy Outlook: Chile, 2013)

"Chilská vláda prostřednictvím Ministerstva školství zaměřila svoji pozornost na přípravu vedení škol, zejména ředitelů. Od roku 2005 došlo k několika změnám v politickém a technickém kontextu v pozdvižení role ředitele (Mineduc, 2011; Muñoz, Marfanúv, Horn, & Weinstein, 2010). To silně naznačuje, národní zájem o úloze a významu mít efektivní vůdce ve školství."⁶⁶

Vedení a řízení školy je prioritou v Chile v posledních letech. Vedení školy se zaměřuje na zlepšení školy a má tendenci, aby se zapojilo více do aktivní vedoucí role než ostatní v mnoha zemích OECD (i když existují velké rozdíly v úrovni vedení celé školy). Až do nedávné doby, vedení školy bylo vzděláváno na základě školení personálu, a vedení dosáhlo svého postavení v důsledku profesionálního výběru. Chceme-li podpořit jejich rozvoj, od roku 2005 má Chile standardy pro ředitele, Marco para la Buena Dirección (Good School Leadership Framework), který popisuje dovednosti a kompetence potřebné pro dobré vedení škol a poskytuje odkaz na profesní rozvoj. Změny zavedené v roce 2011 se zaměřily na profesionalizaci výběru, školení a hodnocení vedoucích pracovníků škol. V Chile, stejně jako v jiných zemích OECD a dost lidí se zajímá o vedoucí pozice a obsazení všech volných pracovních míst v tomto oboru. (OECD: Education Policy Outlook: Chile, 2013)

3.7.1 Dílčí závěr

V každé z vybraných zemích se požadavky na vzdělání ředitele poměrně liší, zejména v délce ale i v organizaci studia. V České republice ředitelé mohou mít kvalifikační studium, které obsahuje 100 hodin, nebo studium v programu celoživotního vzdělávání obsahující 350 hodin. Může využít vysokoškolských studijních programů základní bakalářský (3roky) a dále navazující magisterský (2 roky) a doktorský (3-4 roky) studijní program.

⁶⁶ GALMES, S.: Who wants to become a School Principal in Chile? s. 1

V USA je několik možností vzdělání pro ředitele škol: magisterský, doktorský, specialista ve vzdělávání. Magisterský titul v oboru řízení (Master of Education - M.Ed.) trvá 5 let. Doktorský program je určen pro ty, co již jsou ve vedení školy a kteří chtějí zvýšit svoji kvalifikaci. Program trvá 3-5 let. Speciální on-line doktorské programy pro studenty doktorského studia, kteří hledají uplatnění v řízení školy nebo správě. On-line tituly a specializace, kterých lze dosáhnout: doktor filozofie (Ph.D.), doktor pedagogiky (Ed.D.), specialista Education (Ed.S.). Většina studentů je schopna dokončit on-line doktorát během 1-3 let. Tento stupeň je užitečný pro lidi, kteří se chtějí stát ředitelé škol, školními okresními inspektory, děkany vysokých škol, ostatními správci vzdělávání. Program specialista ve vzdělávání (Ed.S.) připravuje studenty na administrativní pozice v rámci vzdělávacího systému, ředitele škol a inspektory. Studium trvá 3 roky.

V Kanadě se nabízí pro ředitele speciální kvalifikační program tzv. Principal's Qualification Program (PQP). Pořádá se cca třikrát do roka na různých místech Kanady (125 hodin). Pro zahájení studia je potřeba, aby uchazeč měl bakalářský titul, pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší vzdělání), dva speciální programy nebo další odbornou kvalifikaci nebo magisterský titul.

V Chile studium pro vedoucí pracovníky "tréninkový program" (Plan de Formación de Directores de Excelencia, 2011-13), byl nabídnut k rozvoji v oblasti vynikajících vůdců, škola budoucnosti. Trvá celkem 12 měsíců. (OECD: Education Policy Outlook: Chile, 2013)

3.8 Složení studia ředitelů

ČR

Studiem pro vedoucí pedagogické pracovníky podle Vyhlášky 272/2014 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, získává jeho absolvent znalosti a dovednosti v oblasti řízení právnické osoby vykonávající činnost školy nebo školského zařízení, zejména znalosti teorie a praxe školského managementu, práva, ekonomiky, pedagogiky, psychologie, bezpečnosti a ochrany zdraví, komunikace a informačních technologií.

Bakalářský studijní program

Náplní studia jsou vědní disciplíny školského managementu (řízení pedagogického procesu, ekonomické a legislativní otázky řízení, vedení lidí, personalistika, plánování, organizování, kontrola, počítačová podpora řízení, informační systémy, popř. hraniční disciplíny související). Kromě přednášek jsou do studia zahrnuty praktické formy výuky (manažerské hry, modelové situace, kazuistiky, vypracování manažerských projektů apod.) a manažerská praxe na školách, školských zařízeních a dalších organizacích.

Magisterský studijní program

Cílem navazujícího magisterského studia oboru Management vzdělávání je připravit kvalifikované odborníky v oblasti řízení vzdělávání, zprostředkovat potřebné znalosti a nástroje, rozvíjet dovednosti a kompetence nutné k profesionálnímu výkonu řídicí funkce v evropském vzdělanostním prostředí. Magisterský studijní program je zaměřen na získání a prohloubení teoretických poznatků v oblastech psychologie, sociologie, pedagogiky, vedení lidí, ekonomiky vzdělávání, právních otázek vzdělávání založených na soudobém stavu vědeckého poznání, výzkumu a vývoje, na zvládnutí jejich aplikace a na rozvinutí schopností k tvůrčí činnosti v oblasti řízení vzdělávání. Nedílnou součástí studia je aplikace teoretických poznatků do řídicí praxe.⁶⁷

Program celoživotního vzdělávání

Studijní plán je zaměřen na vzdělávací politiku a řízení školství u nás a v zemích EU, na legislativně právní problematiku, na teorii a praxi managementu, na otázky personálního managementu a vedení lidí v organizaci, na ekonomickou dimenzi řízení školy, plánování, řízení a hodnocení pedagogického procesu. Zařazeny jsou předměty zaměřené na výcvik manažerských dovedností a manažerská praxe. Studium obsahuje 4 semestry (2 roky) a je ukončeno závěrečnou zkouškou s obhajobou závěrečné práce. Výstupem je pouze osvědčení o absolvování celoživotního vzdělávání podle jeho odborného zaměření

⁶⁷ Univerzita Karlova v Praze: Informační systém UK. [online]. [cit. 2015-07-12].

MBA Pro ředitele škol a školských zařízení

*Cílem MBA pro ředitele škol a školských zařízení je kvalitní příprava řídicích pracovníků pro vedoucí funkci ve školách a školských zařízeních, prohloubení jak teoretických, tak i praktických znalostí a dovedností v klíčových oblastech (všeobecné právo a základní školské dokumenty, pracovní právo, financování školy, řízení školy a pedagogického procesu). Současně rozšířit vzájemné povědomí o školách a vzdělávání vůbec s hlubším pochopením kurikulární reformy.*⁶⁸ Studium trvá 2 semestry a ve 3. se pouze zabývá vyhotovením závěrečné práce a její metodologií. (12-14 měsíců). Studium je ukončeno obhajobou disertační práce a ústní závěrečnou zkouškou.

Kvalifikační studium

Studium je organizováno ve 4 modulech: Základní právní předpisy a jejich aplikace ve školství, Pracovní právo, Financování školy, Organizace školy a pedagogického procesu. Účastníci absolvují závěrečnou zkoušku před komisí, která bude obsahovat obhajobu písemné práce na vybrané téma. Studium zahrnuje 104 hodin přímé výuky a stáž či praxi.

USA

Magisterský titul v oboru řízení (Master of Education - M.Ed.)

Studium obsahuje tyto základní sekce: Řízení, školský zákon, ekonomika školy, kurikulum organizace, kontrola a hodnocení pracovníků, výzkum v oblasti vzdělávání.

PhD programy

⁶⁸ ÚSTAV PRÁVA A PRÁVNÍ VĚDY: MBA Pro ředitele škol a školských zařízení. [online]. [cit. 2015-03-03].

Program se skládá z intenzivního výzkumu s cílem publikace a společné práce zaměřené na budování praktických vůdčích schopností. Učební plán obsahuje: Lidské zdroje, Vedení, Komunikace, Personální psychologie.

On-line Doktorské programy

Program je zaměřen na rozvoj dovedností a porozumění vzdělávacím teoriím a řízení studentů. Studium obsahuje následující celky: Pokročilá teorie vzdělávání, Speciální pedagogika, Řízení lidských zdrojů, Manažerské dovednosti, Rozhodování, Teorie profesního rozvoje, Kurikulum školy, Teorie řízení chování. Některé programy obsahují praxi, kterou si studenti musí zajistit. Většina studentů je schopna dokončit on-line doktorát během 1-3 let. Tento stupeň je užitečný pro lidi, kteří se chtějí stát ředitelé škol, školními okresními inspektory, děkany vysokých škol, ostatními správci vzdělávání.

Specialista ve vzdělávání (Ed.S.)

Studium je zaměřeno na oblasti správy školy a vedení. Zahrnuje tyto celky: Nábor, hodnocení a udržení zaměstnanců, Ekonomika školy, Vzdělávací politika a právo, Kurikulum školy. Absolventi mohou být řediteli, učiteli nebo administrátory ve vzdělávání.

KANADA

V Kanadě se nabízí pro ředitele speciální kvalifikační program tzv. Principal's Qualification Program (PQP). Pořádá se cca třikrát do roka na různých místech Kanady. Cena kurzu je \$990 (cca 25.000,-Kč). "V souladu s požadavky stanovenými Ontario College pro učitele, kurz se skládá ze 125 hodin:

- 100 hodin praxe ve velkých nebo malých skupinách s přímým zapojením instruktora,
- 25 hodin praxe (dosavadní práce, cvičení, čtení a výzkum),
- 100 hodin distanční vzdělávání (samostudium).

Program je rozdělen do 12 modulů stejné délky (2 části kurzu modul 1-6, modul 7-12 + praktická cvičení):

1.část:

- Modul 1: Co to znamená být ředitelem?
- Modul 2: Lidské zdroje
- Modul 3: Interpersonální dovednosti, rozhodování a využití dat
- Modul 4: Právní problémy související se školním prostředím
- Modul 5: Výjimeční studenti
- Modul 6: Ochrana studentů

Praktická cvičení

Cvičení je požadovanou a nedílnou součástí kurzu. Jedná se o strukturované vzdělávání ve zkušenostech s vedením. Uchazeči musí projít úspěšně cvičeními vedení, než začnou studovat druhou část kurzu. Praktikum je povinná součást kvalifikačního programu. Praktikum je strukturováno pro oblast vedení a vzdělávací praxe, kdy kandidáti aplikují to, co se naučili z části 1 do reálných situací. Obsahuje minimálně 60 hodin zážitkové pedagogiky pro účastníka, z nichž 20 hodin může být uznáno z dosavadního zaměstnání učitele nebo správce školy."

Část 2:

- Modul 7: Lidské zdroje: výběrová řízení, rozvoj a vedení personálu
- Modul 8: Plánování školy
- Modul 9: Školní program
- Modul 10: Vedení
- Modul 11: Komunity
- Modul 12: Řízení lidských zdrojů. (Ontario Principals' Council: PQP Course Overview)

CHILE

*"Škola pro vedoucí pracovníky "tréninkový program" obsahuje moduly: Ekonomika a finanční management, Právo, Vedení lidí a řízení lidských zdrojů, Komunikace, Teorie chování, ochrana studentů, Kurikulum školy"*⁶⁹

3.8.1 Dílčí závěr

V České republice je vzdělávání ředitelů zajišťováno ve většině případů pomocí kurzů celoživotního vzdělávání, obsahující 4 -5 vzdělávacích modulů (Právo, Financování, Teorie a praxe školského managementu, Vedení lidí, Řízení pedagogického procesu) viz graf č. 1. Podobné moduly můžeme najít u bakalářského a magisterského studia na pedagogické fakultě na katedře školského managementu V celé naší zemi je pouze jedna fakulta, která zajišťuje vysokoškolské vzdělání pro ředitele - Centrum školského managementu PedF UK v Praze. Odlišně se tváří studium MBA, ale domnívám se, s ohledem na finanční zatížení, že o něj nebude příliš velký zájem. Jak vypadá vzdělávání řídicích pracovníků v České republice, můžeme vidět v příloze č. 2.

Nejdůležitější rolí ředitele v USA je zajištění bezpečnosti ve škole a jejím bezprostředním okolí. Programu "Specialista ve vzdělání", zahrnuje tyto celky: Nábor a hodnocení pracovníků, vzdělávací politiku, ekonomie školy, právo, kurikulum školy. Ostatní programy jsou vysokoškolského typu, od magisterského po doktorský. Magisterský program zahrnuje oblasti řízení, školský zákon, ekonomika školy, kurikulum organizace, kontrola a hodnocení pracovníků, výzkum v oblasti vzdělávání a trvá 3 roky. Doktorský se skládá z intenzivního výzkumu s cílem publikace a společné práce zaměřené na budování praktických vůdčích schopností. Učební plán obsahuje: Lidské zdroje, Vedení, Komunikace, Personální psychologie. V on-line doktorských programech je navíc speciální pedagogika a teorie profesního vývoje.

V Kanadě pro svoji kvalifikaci potřebují speciální program Principal's Qualification Program. Studium je rozděleno na tři sekce, obsahuje 25 hodin praxe, která je nutná pro

⁶⁹ WEINSTEIN, J.: Training School Leaders in Chile. Quantity, quality and timely.

pokračování v druhé části kurzu. Studium je zaměřeno na specifickou roli ředitele, na problematiku práva, personálního řízení, bezpečnost studentů, plánování a vedení školy.

V Chile je tzv. "škola pro vedoucí pracovníky "tréninkový program" obsahuje moduly: *Ekonomika a finanční management, Právo, Vedení lidí a řízení lidských zdrojů, Komunikace, Teorie chování, ochrana studentů, Kurikulum školy*"⁷⁰

3.9 Komparace vzdělávacích systémů

Ředitelé ve všech vybraných zemích mají společné následující povinnost: řídit a zajistit chod školy, zajistit bezpečnost ve škole, hodnocení školy a pedagogického procesu, personální činnost související s provozem školy. Velký rozdíl je v USA zejména v chápání mateřských škol, jak je známe u nás. V USA neexistují. Předškolní výchova není organizovaná státem a poslední předškolní ročník se nazývá "kindergarden" a je součástí prvního stupně základní školy nebo-li "primary school".

Právní zakotvení přípravy a vzdělání ředitelů je stanoveno v příslušných zákonech či vyhláškách ve všech vybraných zemích. V České republice vzdělání ředitelů nařizuje Školský zákon, v USA Education Act, v Kanadě Vyhláška č. 176 z roku 2010 a v Chile Teacher Act.

Instituce zabývající se vzděláváním ředitelů jsou odlišné. V České republice a USA mají zájemci o ředitelskou pozici několik možností. Ať už jde o vysoké školy či státní instituce. V Kanadě a Chile se vzdělání ředitelů uskutečňuje ve specializačních vzdělávacích programech, které probíhají ve vybraných školách a institucích. V Chile je jediná vysoká škola, zabývající se vzděláváním ředitelů.

Manažerská praxe před nástupem do funkce není stanovena v žádné z vybraných zemích. Na rozdíl od pedagogické praxe, která je pevně stanovena. V České republice se pedagogická praxe odvíjí od stupně vzdělávání, na kterém ředitel působí. je stanovena v rozmezí od 3 do 5 let. V USA ředitel před nástupem do funkce musí absolvovat 2 roky praxe na pozici učitele. Ve většině provincií Kanady je potřeba 5 let pedagogické praxe, v provincii Quebec je požadovaná praxe 8 let. V Chile je potřeba 5 let praxe na pozici

⁷⁰ WEINSTEIN, J.: Training School Leaders in Chile. Quantity, quality and timely.

učitele. Z mezinárodního šetření TALIS vyplývá, že se pedagogická praxe ve vybraných zemích v průměru pohybuje od 7-11 let.

V každé z vybraných zemích se požadavky na vzdělání ředitele poměrně liší, zejména v délce ale i v organizaci studia. V České republice ředitelé mohou mít kvalifikační studium, které obsahuje 100 hodin, nebo studium v programu celoživotního vzdělávání obsahující 350 hodin. Může využít vysokoškolských studijních programů základní bakalářský (3roky) a dále navazující magisterský (2roky) a doktorský (3-4 roky) studijní program. V USA je několik možností vzdělání pro ředitele škol: magisterský, doktorský, specialista ve vzdělávání. Magisterský titul v oboru řízení (Master of Education - M.Ed.) trvá 5 let. Doktorský program je určen pro ty, co již jsou ve vedení školy a kteří chtějí zvýšit svoji kvalifikaci. Program trvá 3-5 let. Speciální on-line doktorské programy pro studenty doktorského studia, kteří hledají uplatnění v řízení školy nebo správě. On-line tituly a specializace, kterých lze dosáhnout: doktor filozofie (Ph.D.), doktor pedagogiky (Ed.D.), specialista Education (Ed.S.). Většina studentů je schopna dokončit on-line doktorát během 1-3 let. Tento stupeň je užitečný pro lidi, kteří se chtějí stát ředitelé škol, školními okresními inspektory, děkany vysokých škol, ostatními správci vzdělávání. Program specialista ve vzdělávání (Ed.S.) připravuje studenty na administrativní pozice v rámci vzdělávacího systému, ředitele škol a inspektory. Studium trvá 3 roky. V Kanadě se nabízí pro ředitele speciální kvalifikační program tzv. Principal's Qualification Program (PQP). Pořádá se cca třikrát do roka na různých místech Kanady (125 hodin). Pro zahájení studia je potřeba, aby uchazeč měl bakalářský titul, pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší vzdělání), dva speciální programy nebo další odbornou kvalifikaci nebo magisterský titul. V Chile je pro vedoucí pracovníky speciální tréninkový program, trvající pouze 1 rok.

V České republice je vzdělávání ředitelů zajišťováno ve většině případů pomocí kurzů celoživotního vzdělávání, obsahující 4 -5 vzdělávacích modulů (Právo, Financování, Teorie a praxe školského managementu, Vedení lidí, Řízení pedagogického procesu) viz graf č. 1. Podobné moduly můžeme najít u bakalářského a magisterského studia na pedagogické fakultě na katedře školského managementu. V celé naší zemi je pouze jedna fakulta, která zajišťuje vysokoškolské vzdělání pro ředitele - Centrum školského managementu PedF UK v Praze. Odlišně se tváří studium MBA, ale domnívám se, s

ohledem na finanční zatížení, že o něj nebude příliš velký zájem. Jak vypadá vzdělávání řídicích pracovníků v České republice, můžeme vidět v příloze č. 2.

Nejdůležitější rolí ředitele v USA je zajištění bezpečnosti ve škole a jejím bezprostředním okolí. Programu "Specialista ve vzdělání", zahrnuje tyto celky: Nábor a hodnocení pracovníků, vzdělávací politiku, ekonomie školy, právo, kurikulum školy. Ostatní programy jsou vysokoškolského typu, od magisterského po doktorský. Magisterský program zahrnuje oblasti řízení, školský zákon, ekonomika školy, kurikulum organizace, kontrola a hodnocení pracovníků, výzkum v oblasti vzdělávání a trvá 3 roky. Doktorský se skládá z intenzivního výzkumu s cílem publikace a společné práce zaměřené na budování praktických vůdčích schopností. Učební plán obsahuje: Lidské zdroje, Vedení, Komunikace, Personální psychologie. V on-line doktorských programech je navíc speciální pedagogika a teorie profesního vývoje.

V Kanadě pro svoji kvalifikaci potřebují speciální program Principal's Qualification Program. Studium je rozděleno na tři sekce, obsahuje 25 hodin praxe, která je nutná pro pokračování v druhé části kurzu. Studium je zaměřeno na specifickou roli ředitele, na problematiku práva, personálního řízení, bezpečnost studentů, plánování a vedení školy.

Tréninkový program v Chile obsahuje moduly: Ekonomika a finanční management, právo, vedení lidí a řízení lidských zdrojů, komunikace, teorie chování, ochrana studentů, kurikulum školy.

Závěr

Osobnost ředitele přináší do školy vizi, nastavuje strategii a dlouhodobé plány, formuje strategické cíle. Budoucí ředitel školy nemá stanovenou žádnou podmínku získávání systematických znalostí z oblasti školského managementu, nemá předepsaný potřebný vzdělávací program, který by jej mohl připravit na jeho funkci.

Většina nových ředitelů se rekrutuje z řad učitelů. Ke kvalitnímu řízení školy je potřeba se profesně dále vzdělávat. Je nutné vytvořit vhodné podmínky pro vzdělávání. Ředitelé musejí čelit rychle se měnící situaci ve společnosti stejně jako novým nárokům, které na ně stát i zřizovatel klade. Vedoucí pracovníci škol opravdu potřebují podporu, zejména v oblasti strategického řízení. Škola musí být vedena po všech stránkách kvalitně, s důrazem na dlouhodobou vizi jedné každé instituce. (Šteflová, J.)

Požadavky kladené na současné manažery rostou, mění se kritéria na jejich vzdělávání. Standardní programy zaměřené na rozvoj kompetencí už nestačí. Manažerské vzdělávání se posouvá k osobnostním kvalitám, k rozvoji týmů, ke kreativnímu řešení problémů a řízení projektů. Stejně jako u firemních manažerů tak i u ředitelů by bylo vhodné počáteční přípravy na vedoucí funkci s využitím kombinací více vzdělávacích metod. Stejně jako u manažerů bych ředitelům doporučila před nástupem do funkce absolvovat tréninky rozvoje dovedností, kde jsou rozvíjeny základní manažerské dovednosti, které jsou potřebné na každé manažerské pozici. Programy na rozvoj kompetencí patří k velmi rozšířeným typům vzdělávacích programů pro manažery, i když dnes se více propagují programy na klíč. U budoucích ředitelů je potřeba rozvíjet právě ty kompetence, které souvisí s výkonem jejich profese. Je třeba se zaměřit na manažerské dovednosti, které před nástupem do funkce v tuto chvíli budoucí ředitelé nemají. Vedoucí pracovníci ve školství potřebují totožné kompetence jako manažeři. Teoretický základ je shodný pro oblast školství i mimo ni.

Nejdůležitějším momentem pro roli ředitele je období konce 70. let, kdy OECD si začíná všimnout pozice ředitele jako základu pro dobrý chod celé vzdělávací instituce. Od této doby se OECD zabývá více managementem škol. V posledních 20 letech se klade velký důraz na roli ředitelů. "Kvalita vedení" má klíčovou roli na zlepšení vzdělávacího procesu. (OECD 1989, Schools and Quality).

Ředitel by měl mít tyto základní funkce: výběr pedagogických pracovníků a jejich zajištění jejich potřeb, podpora dobrých vztahů, vymezování vize školy, podpora kvalitní výuky a změn ve vzdělávacím procesu.

Role, funkce ředitele a vedení byla ve většině období OECD spíše minimálně řešena, až v roce 2013 se OECD vyjádřila všeobecně ke standardům ve školství. Komparativní studie ukázala, že jednotlivé standardy pro ředitele se v jednotlivých zkoumaných zemích liší. Na druhou stranu, OECD rozčlenila standardy do pěti kategorií, ve kterých každá země má zastoupení alespoň 3 konkrétních úkolů, které by měl zajistit ředitel školy. Na závěr teoretické části se zabývám terminologií slova ředitel v jednotlivých vybraných zemích, jelikož jsem při práci využívala cizojazyčné prameny a vlastní překlady odborných textů.

Ředitelé ve všech vybraných zemích mají společné následující povinnost: řídit a zajistit chod školy, zajistit bezpečnost ve škole, hodnocení školy a pedagogického procesu, personální činnost související s provozem školy. Velký rozdíl je v USA zejména v chápání mateřských škol, jak je známe u nás. V USA neexistují. Předškolní výchova není organizovaná státem a poslední předškolní ročník se nazývá "kindergarden" a je součástí prvního stupně základní školy nebo-li "primary school".

Právní zakotvení přípravy a vzdělání ředitelů je stanoveno v příslušných zákonech či vyhláškách ve všech vybraných zemích. V České republice vzdělání ředitelů nařizuje Školský zákon, v USA Education Act, v Kanadě Vyhláška č. 176 z roku 2010 a v Chile Teacher Act.

Instituce zabývající se vzděláváním ředitelů jsou odlišné. V České republice a USA mají zájemci o ředitelskou pozici několik množností. Ať už jde o vysoké školy či státní instituce. V Kanadě a Chile se vzdělání ředitelů uskutečňuje ve specializačních vzdělávacích programech, které probíhají ve vybraných školách a institucích. V Chile je jediná vysoká škola, zabývající se vzděláváním ředitelů.

Manažerská praxe před nástupem do funkce není stanovena v žádné z vybraných zemích. Na rozdíl od pedagogické praxe, která je pevně stanovena. V České republice se pedagogická praxe odvíjí od stupně vzdělávání, na kterém ředitel působí. Je stanovena v rozmezí od 3 do 5 let. V USA ředitel před nástupem do funkce musí absolvovat 2 roky praxe na pozici učitele. Ve většině provincií Kanady je potřeba 5 let pedagogické praxe, v provincii Quebec je požadovaná praxe 8 let. V Chile je potřeba 5 let praxe na pozici učitele. Z

mezinárodního šetření TALIS vyplývá, že se pedagogická praxe ve vybraných zemích v průměru pohybuje od 7-11 let.

V každé z vybraných zemích se požadavky na vzdělání ředitele poměrně liší, zejména v délce ale i v organizaci studia. V České republice ředitelé mohou mít kvalifikační studium, které obsahuje 100 hodin, nebo studium v programu celoživotního vzdělávání obsahující 350 hodin. Může využít vysokoškolských studijních programů základní bakalářský (3roky) a dále navazující magisterský (2roky) a doktorský (3-4 roky) studijní program. V USA je několik možností vzdělání pro ředitele škol: magisterský, doktorský, specialista ve vzdělávání. Magisterský titul v oboru řízení (Master of Education - M.Ed.) trvá 5 let. Doktorský program je určen pro ty, co již jsou ve vedení školy a kteří chtějí zvýšit svoji kvalifikaci. Program trvá 3-5 let. Speciální on-line doktorské programy pro studenty doktorského studia, kteří hledají uplatnění v řízení školy nebo správě. On-line tituly a specializace, kterých lze dosáhnout: doktor filozofie (Ph.D.), doktor pedagogiky (Ed.D.), specialista Education (Ed.S.). Většina studentů je schopna dokončit on-line doktorát během 1-3 let. Tento stupeň je užitečný pro lidi, kteří se chtějí stát ředitelé škol, školními okresními inspektory, děkany vysokých škol, ostatními správci vzdělávání. Program specialista ve vzdělávání (Ed.S.) připravuje studenty na administrativní pozice v rámci vzdělávacího systému, ředitele škol a inspektory. Studium trvá 3 roky. V Kanadě se nabízí pro ředitele speciální kvalifikační program tzv. Principal's Qualification Program (PQP). Pořádá se cca třikrát do roka na různých místech Kanady (125 hodin). Pro zahájení studia je potřeba, aby uchazeč měl bakalářský titul, pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší vzdělání), dva speciální programy nebo další odbornou kvalifikaci nebo magisterský titul. V Chile studium pro vedoucí pracovníky zajišťuje tzv. tréninkový program, který byl nabídnut k rozvoji v oblasti vynikajících školních vůdců. Trvá celkem 1 rok.

V České republice je vzdělávání ředitelů zajišťováno ve většině případů pomocí kurzů celoživotního vzdělávání, obsahující 4 -5 vzdělávacích modulů (Právo, Financování, Teorie a praxe školského managementu, Vedení lidí, Řízení pedagogického procesu) viz graf č. 1. Podobné moduly můžeme najít u bakalářského a magisterského studia na pedagogické fakultě na katedře školského managementu. V celé naší zemi je pouze jedna fakulta, která zajišťuje vysokoškolské vzdělání pro ředitele - Centrum školského managementu PedF UK v Praze. Odlišně se tváří studium MBA, ale domnívám se, s ohledem na finanční zatížení, že o něj

nebude příliš velký zájem. Jak vypadá vzdělávání řídicích pracovníků v České republice, můžeme vidět v příloze č. 2.

Nejdůležitější rolí ředitele v USA je zajištění bezpečnosti ve škole a jejím bezprostředním okolí. Programu "Specialista ve vzdělání", zahrnuje tyto celky: Nábor a hodnocení pracovníků, vzdělávací politiku, ekonomie školy, právo, kurikulum školy. Ostatní programy jsou vysokoškolského typu, od magisterského po doktorský. Magisterský program zahrnuje oblasti řízení, školský zákon, ekonomika školy, kurikulum organizace, kontrola a hodnocení pracovníků, výzkum v oblasti vzdělávání a trvá 3 roky. Doktorský se skládá z intenzivního výzkumu s cílem publikace a společné práce zaměřené na budování praktických vůdčích schopností. Učební plán obsahuje: Lidské zdroje, Vedení, Komunikace, Personální psychologie. V on-line doktorských programech je navíc speciální pedagogika a teorie profesního vývoje.

V Kanadě pro svoji kvalifikaci potřebují speciální program Principal's Qualification Program. Studium je rozděleno na tři sekce, obsahuje 25 hodin praxe, která je nutná pro pokračování v druhé části kurzu. Studium je zaměřeno na specifickou roli ředitele, na problematiku práva, personálního řízení, bezpečnost studentů, plánování a vedení školy.

V Chile je tzv. škola pro vedoucí pracovníky " obsahující moduly: Ekonomika a finanční management, právo, vedení lidí a řízení lidských zdrojů, komunikace, teorie chování, ochrana studentů, kurikulum školy.

Závěrečné shrnutí práce ukazuje následující tabulka.

	Počet let studia před nástupem do funkce (pedagogické vzdělání)	Délka vzdělání, které si ředitelé dodělávají postupně	Pedagogická praxe před nástupem do funkce	Právní zakotvení vzdělávání ředitelů	Věk (dle výzkumu TALIS)
ČR	3-5	120 hodin (3, 5 let)	3-5	ano	53,7
USA	3-5	3-5 let	2	ano	48
Kanada	3-5	125 hodin	5/8	ano	49,3
Chile	3-5	1 rok	5	ano	53,7

4 Seznam použitých informačních zdrojů

ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání. 1. vyd. Praha. Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

BAŇOUC, H., FEDORKO, M.: Mezinárodní organizace. Brno 2000. MU - Mezinárodní politologický ústav. ISBN 80-210-5474-7

COUNCIL OF CHIEF STATE SCHOOL OFFICERS: Interstate School Leaders Licensure Consortium: Standards For School Leaders. Washington, DC 2008. ISBN 1-884037-28-3.

COWEN, R., KAZAMIAS, ANDREAS M.: International Handbook of Comparative Education. Springer Dordrecht, 2009. ISBN 978-1-4020-6403-6 (e-book).

DANIELOVÁ a kol. Vybrané trendy celoživotního vzdělávání v České republice a dalších státech Evropské unie, MU v Brně, 2013, ISBN 978-80-7375-883-7.

DOUBRAVA, L.: Ředitel je manager, nikoliv umělec. Učitelství noviny. č 30/2008.

DRUCKER, P. Řízení v turbulentní době. 1. vyd. Praha 1994: MANAGEMENT PRESS Ringier ČR, a. s., ISBN 80-85603-67-5.)

EURYDICE: Klíčové údaje o učitelích a ředitelích škol v Evropě. EACEA, 2013. ISBN 978-92-9201-457-5.

FOLWARCZNÁ, I.: Rozvoj a vzdělávání manažerů. 1. vyd. Praha: Grada Publishing 2010. Management. ISBN 978-80-2473-067-7.

HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HUMAN RESOURCES AND SKILLS DEVELOPMENT CANADA: School principals and administrators of elementary and secondary education [online]. [cit. 2015-03-03]. Dostupné na <http://www5.hrsdc.gc.ca/noc/english/noc/2011/Profile.aspx?val=0&val1=0422>

GALMES, S.: Who want´s to become a School Principal in Chile?

JAHR, R.: High School Principal International School Nido de Aguilas, Santiago. [online]. [cit. 2015-03-18]. Dostupné z: <http://www.searchassociates.com/openings/administrativeview.aspx?ID=1012>

- KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice (Výtah z publikace Papadopoulos, George S.: Education 1960-1990. The OECD Perspective. Paris, OECD 1994. 203 s.) Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. ISBN 80-211-0232-2
- KLUIBER, Z. Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 2006, č. 3, s. 15–18. ISSN 1211-4669.
- KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. Praha: Grada, 2004. ISBN 978-80-247-0698-6.
- KUCHAŘ, F. a kol.: Školská politika, finance a leadership v ředitelské praxi. Praha: RAABE 2014. ISBN 978-80-7496-168-7.
- LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V. KITZBERGER, J.: Kompetence řídicích pracovníků ve školství. Praha: Wolters Kluwer 2012.
- MCKINSEY&COMPANY: Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení. 2010.
- NIDV: Sborník národního projektu Úspěšný ředitel. NIDV. Praha 2008. ISBN 978-86956-34-3
- OECD: Education at a Glance: OECD Indicators 2005- Summary in Czech. OECD 2005.
- OECD: Education at a Glance OECD Indicators 2007: OECD 2007 ISBN 92-64- 032886 .
- OECD: Education at a Glance 2009. OECD Indicators . Summary in Czech. OECD 2009.
- OECD: Education at a Glance 2009. OECD 2009. Paris. ISBN 978-92-64-024762.
- OECD, Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. OECD Publishing 2012. ISBN 978-92-64-13084-5.
- OECD: Improving School Leadership, vol. 1: Policy And Practice. OECD 2008. ISBN 978-92-64-04467-8.
- OECD: Improving School Leadership Country Background Report for Chile. [online]. [cit. 2015-03-05]. Dostupné z: www.oecd.org/chile/39052630.pdf
- OECD: New School Management Approaches. OECD 2001. Paris. ISBN 92-64-18646-8.
- OECD: Education Policy Outlook: Chile. OECD 2013. Paris.
- OECD: Education Policy Outlook: Czech Republic. OECD 2013. Paris.

OECD Education Working Papers No. 99: Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: Comparative study. (19-Dec-2013).

ONTARIO PRINCIPALS' COUNCIL: PQP Course Overview. [online]. [cit. 2015-03-03]. Dostupné z: <https://www.principals.ca/display.aspx?pid=4404&cid=4859>.

PELÁN, Z.: Celoživotní učení (vzdělávání). [online]. [cit. 2015-01-27]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/celozivotni-uceni-vzdelavani>.

PFEIFER, L.: Manažerské vzdělávání se musí zbavit stereotypů. [online]. [cit. 2015-03-16]. Dostupné z: http://ihned.cz/3-22793005-vzd%EC1%E1v%E1n%ED+mana%9Eer%F9-000000_d-7e

PLAMÍNEK, J.: Vzdělávání dospělých. Praha 2014. Grada. ISBN 978-80-247-4806-1

PLAMÍNEK, J. FIŠER, R. Řízení podle kompetencí. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1047-9.

PRUDKÝ, L., PABIAN, P., ŠIMA, K.: České vysoké školství: Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009. Grada Publishing. Praha 2007. ISBN 978-80-247-6357-6 (e-book)

PRŮCHA, J.: Česká vzdělanost. Praha 2015. Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-675-4

PRŮCHA, J.: Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů. 3. ak. vydání. Praha 2015. Portál. ISBN 978-80-262-0870-9

PRŮCHA, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

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

PUŠKINOVÁ, M.: Právo pro ředitele v kostce. Praha 2014. Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-397-5

TALIS: Co je šetření TALIS 2013? [online]. [cit. 2015-03-03]. Dostupné z: <http://www.talis.cz/zamer-co-je.html>

TEPLÝ, L.: Ředitelé škol se připravují na výzvy nového tisíciletí. [online]. [cit. 2015-03-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/reditele-skol-se-pripravuji-na-vyzvy-noveho-tisicileti>

TROJAN, V. Vzdělávání řídicích pracovníků v českém školství. *Orbis scholae*, 2011, roč. 5, č. 3, ISSN 1802-4637.

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

THE WALLACE FOUNDATION: *The Making of the Principal: Five Lessons in Leadership Training*. New York 2007.

SANTIAGO, P. et al.: *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Teacher Evaluation in Chile 2013*. *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education*, OECD Publishing 2013, Paris.

SANTIAGO, P., et al.: *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Mexico 2012*, OECD Publishing 2012. ISBN 978-92-64-17264-7 (e-book).

SAK, P. a kol.: *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha 2008. Portál. ISBN 978-80-7367-230-0

SLAVÍKOVÁ, L. a kol.: *Ředitel školy – leader i manažer: Komparace vzdělávání řídicích pracovníků ve školství v ČR a ve vybraných zemích EU*, Praha – Manchester 2003, s. 6-9. ISBN 80-239-2209-2

STARÝ, K. a kol.: *Profesní rozvoj učitelů*. Praha 2012. Karolinum. ISBN 978-80-246-2087-9

STRAUSS A., CORBINOVÁ J.: *Základy kvalitativního výzkumu*. Albert Boskovice 1999. ISBN 80-85834-60-X.

ŠIKÝŘ, M.: *Personalistika v řízení školy*. Praha 2012. Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-901-2

ŠIKÝŘ, M.: *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha 2014. Grada. ISBN 978-80-247-5212-9

ŠLAJCHOVÁ, L.: *Kariéra ředitele školy?! Učitelské noviny*. (č.30/2013) [online]. [cit. 2015-07-09]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7487>

ŠTEFFLOVÁ, J.: *Bez podpory ředitelů školství nezměníme*. *Učitelské noviny*. (č.4/2014) [online]. [cit. 2015-07-09]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7741>

THUMSOVÁ, M.: *Pracovní cesty ve školství v labyrintu paragrafů*. Praha 2014. ISBN 978-80-7478-400-2

ÚSTAV PRÁVA A PRÁVNÍ VĚDY: MBA Pro ředitele škol a školských zařízení. [online]. [cit. 2015-03-03]. Dostupné z: <http://www.ustavprava.cz/cz/sekce/mba-pro-reditele-skol-a-skolskych-zarizeni-857/>

VESELÝ, A.: Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR. *ORBIS SCHOLAE*, 2013, 7 (1) 11–28.

VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O. *Management, Teorie a praxe v informační společnosti*. Praha: Management Press, 2005. ISNB 80-7261-041-4.

VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A.: *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1904-7.

WEINSTEIN, J.: *Training School Leaders in Chile. Quantity, quality and timely*.

YOUNG, MICHELLE D. et al.: *Handbook of Research on the Education of School Leaders*. New York : Abingdon : Routledge, 2009. ISBN 978-0-2038-7886-6 (e-book).

Zákony a právní předpisy

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Vyhláška č. 272/2014 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků

PUBLIC LAW 107–110—JAN. 8, 2002

Education Act. R.S.O. 1990, CHAPTER E.2. Consolidation Period: From December 11, 2014 to the e-Laws currency date. Last amendment: 2014, c. 13, Sched. 9, s. 19.

Elektronické zdroje

College of Education: Education Specialist Degree. Dostupné z: <https://www.umass.edu/education/academics/ed-specialist> [online]. [cit. 2015-07-04].

MŠMT: Kvalifikační studium pro ředitelky/ředitele škol a školských zařízení. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/kvalifikacni-studium-pro-reditele-skol-a-skolskych-zarizeni> [online]. [cit. 2015-07-04].

MŠMT: Informace o zapojení České republiky do vzdělávacích projektů OECD . Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd> [online]. [cit. 2015-07-04].

NIDV: Příprava a realizace studií ke splnění kvalifikačních předpokladů - kvalifikační Studium pro ředitele škol a školských zařízení. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/priority/rezortni-ukoly-a-prioritni-temata-nidv-2013/rezortni-ukoly/priprava-a-realizace-studii-ke-splneni-kvalifikacnich-predpokladu---kvalifikacni-studium-pro-reditel.ep/> [online]. [cit. 2015-07-14].

Stálá mise ČR při OECD: Základní informace o OECD. Dostupné z: http://www.mzv.cz/oecd.paris/cz/zakladni_informace_o_oecd/index.html [online]. [cit. 2015-07-04].

<http://www.oecd.org/education/innovation-education/35749334.pdf>. [online]. [cit. 2015-04-04].

Univerzity of Virginia: Degree Types . Dostupné z: <http://curry.virginia.edu/academics/degrees/education-specialist> [online]. [cit. 2015-07-04].

Univerzita Karlova v Praze: Informační systém UK. Dostupné z: https://is.cuni.cz/studium/podprij/index.php?do=detailobor&id_obor=14194&fakulta=11410. [online]. [cit. 2015-07-12].

Univerzita Karlova v Praze: Informační systém UK. Dostupné z: https://is.cuni.cz/studium/podprij/index.php?do=detailobor&id_obor=14190&fakulta=11410 [online]. [cit. 2015-07-12].

Univerzita Karlova v Praze: Informační systém UK. Dostupné z: https://is.cuni.cz/studium/podprij/index.php?do=detailobor&id_obor=15085&fakulta=11410 [online]. [cit. 2015-07-04].

Univerzita Karlova: Celoživotní vzdělávání. Dostupné z: <http://www.cuni.cz/UK-8.html> [online]. [cit. 2015-07-04].

5 Seznam příloh

Příloha č. 1: *Standardy pro ředitele podle OECD*

Příloha č. 2: *Systém vzdělávání řídicích pracovníků v České republice*

Příloha č. 3: *Funkční standardy pro ředitele ve vzdělávacím systému*

Příloha č. 4: *Složení studia ředitelů podle vzdělávacích modulů*

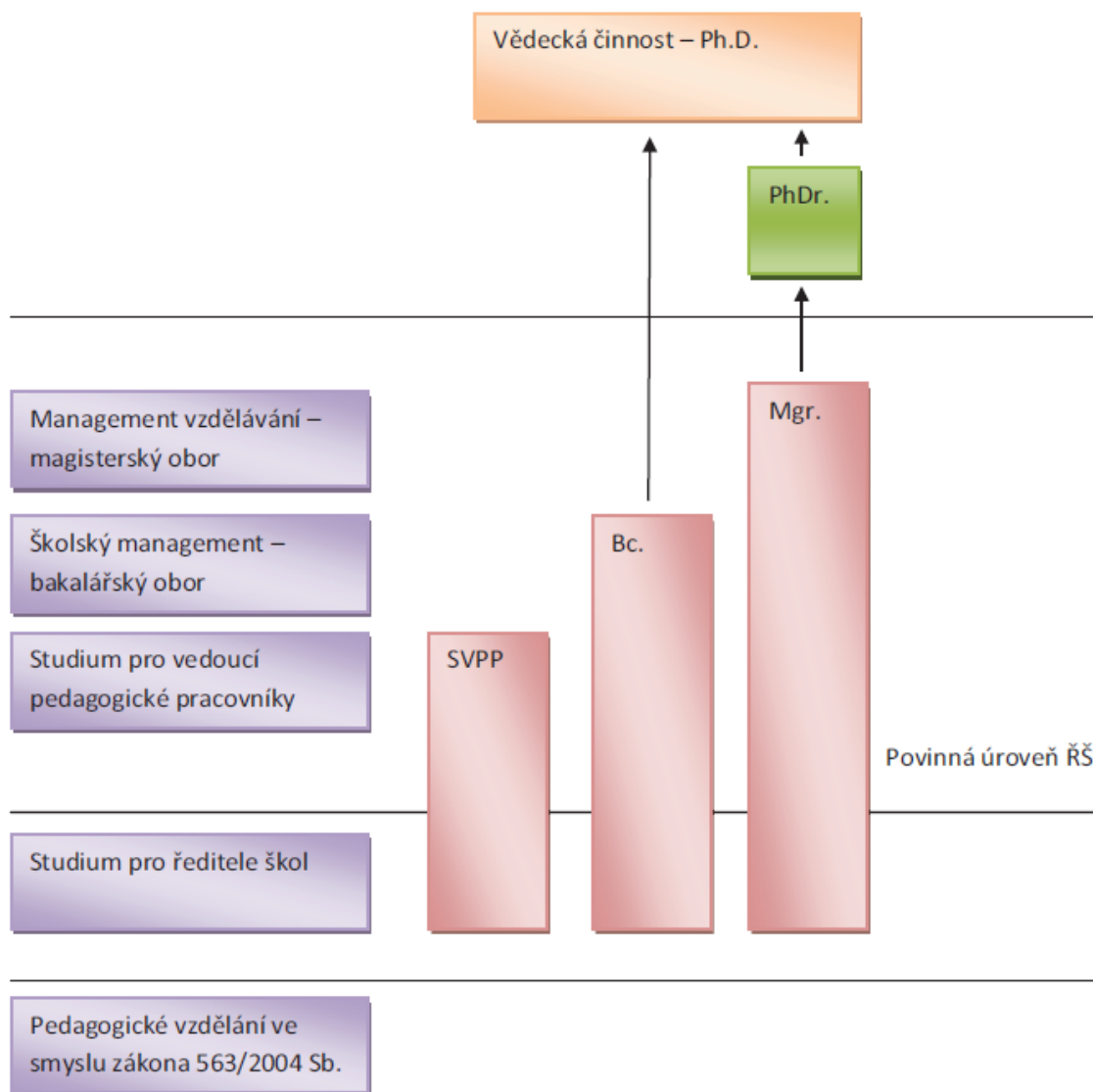
6 Přílohy

Příloha č. 1: *Standards pro ředitele podle OECD*



Zdroj: *OECD Education Working Papers No. 99: Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: Comparative study. s. 52*

Příloha č. 2: *Systém vzdělávání řídicích pracovníků v České republice*



Zdroj: TROJAN, V. *Vzdělávání řídicích pracovníků v českém školství*. s. 114

Příloha č. 3: *Funkční standardy pro ředitele ve vzdělávacím systému*

Table 1: Functional standards for principals in the education systems studied

DOMAIN	DESCRIPTOR	AU	BC	CA	CH	EN	GE	KR	NZ	QU	TX	USA
To establish a guiding mission	Organises the formulation of the institution's mission or educational project, oriented to ensuring improvement	*	*	*		*			*	*		*
	Aligns individual interests with the mission	*		*	*	*					*	
	Articulates the educational project with the characteristics of the environment and the community			*		*				*		
	Translates the mission in the achievement of concrete objectives	*		*		*					*	*
	Promotes excellence	*	*	*		*					*	*
To generate organisational conditions	Organises time to support teaching		*		*			*				*
	Organises the resources and the institutions according to the mission	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*
	Manages workload allowing a balance between personal and work life			*		*						
	Links the educational institution with the environment	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*
	Collaborates with the families in the educational process and school culture	*	*	*	*	*			*		*	*
	Promotes a culture oriented to improvement	*									*	*
	Promotes a culture oriented to collaboration	*	*		*	*			*		*	*
	Utilises technologies and management systems in leading the school organisation		*			*					*	*
	Ensures the educational institution responds to legal norms		*	*							*	
	Complies with the commitments made to stakeholders and collaborates accordingly		*			*			*			
Introduces mechanisms for effective communication		*	*							*		
To create harmony within the school	Manages conflict resolution		*	*	*				*		*	
	Facilitates a climate of security and well-being that favours learning	*	*	*					*			*
	Ensures the fulfilment of norms			*			*	*			*	
	Addresses the special needs of pupils and the community		*			*			*		*	*
To develops self and others	Motivates teachers intellectually and promotes their professional development	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*
	Guides human resources' management according to defined criteria of quality	*		*	*	*	*		*	*	*	
	Develops the leadership capacity in others	*	*	*					*			*
	Recognizes and celebrates individual and collective contributions and achievements	*	*			*					*	
	Reviews his or her own practice and professional development	*				*						
	Offers individual attention to each teacher			*							*	
To do pedagogical management	Analyses information for decisions aimed at making improvement	*	*	*	*	*			*		*	*
	Possesses pedagogical knowledge	*		*	*							
	Manages curricula-related planning					*	*	*				*
	Supervises teaching	*	*	*	*	*	*				*	*
	Monitors learning and the good use of data	*	*	*	*	*			*		*	*
	Implements actions for curricular improvement										*	*
	Spreads good practices and technologies for teaching	*	*	*	*	*			*		*	*

Acronyms: AU (Australia), BC (British Columbia), CA (California), CH (Chile), EN (England), GE (Germany), KR (Korea), QU (Quebec), TX (Texas), USA (United States- ISLLC)

Zdroj: OECD Education Working Papers No. 99: Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: Comparative study.

Příloha č. 4: Složení studia ředitelů podle vzdělávacích modulů

Složení studia ředitelů podle vzdělávacích modulů				
	ČR	USA	Kanada	Chile
Ekonomika a finanční management	x	x	x	x
Právo	x	x	x	x
Vedení lidí, řízení lidských zdrojů	x	x	x	x
Teorie a praxe školského managementu	x			
Řízení pedagogického procesu	x	x		
Kontrola a hodnocení školy		x		
Výzkum		x	x	
Komunikace		x		x
Manažerské dovednosti		x		
Teorie chování, ochrana studentů		x	x	x
Kurikulum školy		x	x	x

Zdroj: vlastní tabulka

Příloha č. 5: *Výsledky šetření TALIS 2013*

		Ženy ředitelky (%)	Věk ředitelů (průměrný)	Zkušenosti ředitelů (praxe)	Ředitelé, kteří věří, že učitelská profese je ceněná ve společnosti (%)	Ředitelé, kteří jsou spokojeni se svým zaměstnáním (%)
TALIS průměrná hodnota						
		49,4	51,5	8,9	44	95,6
Kanada	Alberta	43,1	49,3	8	68,7	96,2
Chile		53,4	53,7	11,3	36,5	97,9
Česká Republika		48,4	50,3	9,7	24,7	94,7
USA		49	48	7	Údaje doplněny ze zdroje: OECD: The United States did not meet the OECD requirements for TALIS 2013	

Zdroj: http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=talis_2013 (2.2.2015)

(Data extracted on 02 Feb 2015 17:30 UTC (GMT) from [OECD.Stat](http://stats.oecd.org))