

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Případová studie kompetencí ředitelů anglické
primary school a české základní školy**
**Case study of the competencies of the head teachers of
the English primary school and the Czech elementary
school**

Štěpánka Frousová

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.


Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Ostrov 2019

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Případová studie kompetencí ředitelů anglické primary school a české základní školy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Ostrově, dne 1. 7. 2019



Ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za její cenné rady a podporu při vedení mé bakalářské práce.

Rovněž bych chtěla poděkovat řediteli ZŠ v Karlových Varech a headteacher Primary school v Prestwichi za jejich čas, vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů.

Abstrakt

Bakalářská práce zkoumá a komparuje kompetence ředitele školy v Anglii a v České republice. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část nejprve pojednává o vzdělávacích systémech v Anglii a České republice, zejména na úrovni primárního vzdělávání. Současně přibližuje systém řízení škol v těchto zemích a rozsah školské autonomie. Další část je věnována ústřední osobě v procesu vedení a řízení školy – řediteli a jeho kompetencím. V praktické části se prostředkem poznání stala případová studie ředitelů anglické primary school a české základní školy. Výsledkem analýzy získaných dat je představení ředitelů a jejich kompetencí v jedné konkrétní anglické a české škole a porovnání rozsahu, obsahu a využívaných kompetencí ředitelů těchto škol v praxi a během konkrétního pracovního dne.

Klíčová slova

Kompetence, kompetenční model, případová studie, ředitel školy, vzdělávací systém

ABSTRACT

The bachelor thesis examines and compares the competencies of the head teacher in England and the Czech Republic. The thesis is divided into two parts - theoretical and practical. The theoretical part first deals with education systems in England and the Czech Republic, especially at the level of primary education. Another part is devoted to the central person in the process of leadership and management of the school - the head teacher and his / her competences. In the practical part, the case studies of the head teachers of the English primary school and the Czech elementary school became the means of knowledge. The analysis of the obtained data results in the presentation of the head teachers and their competencies in one particular English and Czech school and the comparison of the scope, content and utilized competencies of the head teachers of these schools in practice.

KEYWORDS

Competencies, competency model, case study, head teacher, educational system

Seznam použitých zkratk

CŽV	celoživotní vzdělávání
č.	číslo
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
EU	Evropská unie
EVVO	Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta
HDP	Hrubý domácí produkt
ISCED	Mezinárodní standardní klasifikace vzdělání
ICT	Information and Communication Technologies – Informační komunikační technologie
KS	Key stage – klíčové období
KÚ KK	Krajský úřad Karlovarského kraje
LEA	Local education authorities – Místní vzdělávací autorita
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání
NVQ	National Vocational Qualifications - Národní profesní kvalifikace
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
PISA	Programme for International Student Assessment - Program pro mezinárodní hodnocení studentů
resp.	respektive
ŘŠ	ředitel školy
SVP	speciální vzdělávací potřeby
SWOT	S = Strengths (Silné stránky), W = Weaknesses (Slabé stránky), O = Opportunities (Příležitosti), T = Threats (Hrozby)
SRPDŠ	Sdružení rodičů a přátel dětí školy
ŠD	školní družina
ŠJ	školní jídelna
ŠVP	Školní vzdělávací program
TALIS	Teaching And Learning International Survey – Mezinárodní výzkum o vyučování a učení
tzv.	takzvaný

UK	United Kingdom – Spojené království
UK PedF	Univerzita Karlova Pedagogická fakulta
ZŘŠ	zástupce ředitele školy
ZŠ	základní škola

Obsah

Úvod.....	10
1. TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1 Vzdělávací systém jako pojem	11
1.2 Vzdělávací systém České republiky v současnosti.....	12
1.2.1 Legislativní úprava	12
1.2.2 Primární a nižší sekundární vzdělávání v České republice	13
1.3 Vzdělávací systém ve Velké Británii.....	14
1.3.1 Kontext a vývoj vzdělávacího systému	14
1.3.2 Řízení a legislativa vzdělávacího systému	15
1.3.3 Struktura vzdělávacího systému ve Velké Británii	15
1.3.4 Předškolní - preprimární vzdělávání (ISCED 0)	16
1.3.5 Základní vzdělávání - primární vzdělávání (ISCED 1) a nižší sekundární (ISCED 2).....	16
1.3.6 Vyšší sekundární vzdělávání (ISCED 3) a terciální vzdělávání (ISCED 6, 7, 8) .	16
1.3.7 Pozitiva a problémy vzdělávacího systému.....	17
1.4 Ředitel školy – teoretické vymezení.....	17
1.4.1 Ředitel školy v České republice	18
1.4.2 Funkce ředitele školy ve Velké Británii	18
1.4.3 Národní standard ředitele školy ve Velké Británii	19
1.4.4 Zákon č. 563/2004 Sb. – povinnosti a pravomoci ředitele školy v ČR.....	20
1.4.5 Výsledky mezinárodního šetření TALIS 2013 – zaměřené na pedagogické řízení ředitelů českých škol	21
1.5 Kompetence ředitele školy	24
1.5.1 Kompetence – teoretické vymezení pojmu	24
1.5.2 Kompetence „od sebe“ a „od jiného“	25
1.6 Kompetenční model ředitele školy	26
2. PRAKTICKÁ ČÁST	28
2.1 Cíl metodologického průzkumu	28
2.2 Výzkumné otázky	28
2.3 Harmonogram bakalářské práce	28
2.4 Vymezení objektu šetření	29
2.5 Techniky sběru dat.....	30

2.6 Příprava na rozhovory k případové studii	31
2.7 Metoda bakalářské práce – případová studie.....	31
2.7.1 Případová studie - respondentka - headteacher, primary school Prestwich, Bury, Greater Manchester, UK.....	32
2.7.2 Případová studie – respondent – ředitel základní školy, Statutární město Karlovy Vary, Karlovarský kraj, ČR.....	38
2.8 Shrnutí výzkumného šetření	43
Závěr	46
Seznam použitých informačních zdrojů	48
Seznam příloh	51
Přílohy.....	52

Úvod

V současné době se velice často lze setkat s pojmem kompetence. Obecně se jedná o určité schopnosti, dovednosti, znalosti a postupy řešení úkolů v pracovním i životním prostředí. I v oblasti školského managementu není tento pojem neznámý, zejména se zaměřením na kompetence manažera školy. Role ředitele školy klade vysoké nároky na osobu, která tuto funkci zastává. Je vyžadována velká odpovědnost a vysoká pracovní zátěž. Jaké jsou tedy potřebné kompetence českého ředitele školy, jaký je jeho běžný pracovní den, a jak je to v zahraničí? Tyto otázky mě přivedly k výběru tématu mé bakalářské práce.

V teoretické části je vymezen pojem kompetence, dále je část věnována vzdělávacím systémům, školní autonomii, školskému managementu ve Velké Británii a v České republice. Závěr teoretické části je zaměřen na osobnost ředitele a jeho kompetence v obou těchto zemích.

Praktická část je kvalitativním výzkumným šetřením a prostřednictvím případové studie komparuje kompetence, pracovní program a náplň běžného dne konkrétních řídicích pracovníků primary school ve Velké Británii a základní školy v České republice. Současně zjišťuje a analyzuje klíčové kompetence těchto řídicích pracovníků a způsoby jejich aplikace v jejich práci.

V závěru práce jsou interpretovány výsledky výzkumného šetření formou grafů, zjištěním klíčových kompetencí u konkrétních ředitelů a popisem konkrétního pracovního dne se zajímavými výsledky, které vedou k dalším možným výzkumným otázkám (Frousová, 2019).

1. TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části vymezují základní pojmy a koncepty, které používám v dalších částech práce. Teoretická část nejprve pojednává o vzdělávacím systému jako pojmu, o jeho struktuře ve Velké Británii a České republice, zejména na úrovni primárního vzdělávání. Současně přibližuje systém řízení škol v těchto zemích, jeho kontext, vývoj a rozsah školské autonomie. Další část tvoří teoretické vymezení a funkce ředitele školy. V této části specifikuji obsah Národního standardu pro řídicího pracovníka školy v Anglii a poukazuji na některé povinnosti českého ředitele školy ukotvené ve školském zákoně. Další součástí teoretické části je seznámení s fakty a výsledky z mezinárodního šetření TALIS zaměřené na ředitele škol v České republice. Rovněž v teoretické části uvádím

vymezení pojmu kompetence, kompetence ve smyslu „od sebe“ a „od jiného“ a dále předkládám kompetenční model ředitele školy, který posloužil v praktické části k rozdělení a určování oblastí kompetencí respondentů případové studie (Frousová, 2019).

1.1 Vzdělávací systém jako pojem

Vzdělávací systém jako pojem pedagogiky a vzdělávací politiky je neustálený termín. Je možno se ve stejném synonymu setkat s použitím „*výchovně vzdělávací systém*“, „*systém výchovy a vzdělávání*“ ve Velké Británii je používán pojem „*education*“. V obecnějším pojmu se jedná o *školství* a ve specifitější pojetí jako soubor všech škol a školských zařízení a jiných vzdělávacích institucí, jejich pracovníci, materiální a finanční prostředky, legislativní úpravy, který jako celek realizuje ve státě vzdělávání. Celý tento „soubor“ představuje strukturovaný, fungující systém mající vztahy i s jinými systémy společnosti (Průcha, Waltrová, Mareš, 2013).

1.1.1.1 Klasifikace vzdělání ISCED¹

Pro objasnění termínů uvádím mezinárodní standardní klasifikaci vzdělání – ISCED, která je používána mezinárodně a slouží pro uspořádání vzdělávacích programů a vzdělávacích úrovní a oborů.

Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání a vzdělání – ISCED 2011

ISCED 0 – Vzdělávání v raném dětství - Preprimární vzdělávání

Do této kategorie jsou zařazeny děti v mateřských školách (včetně speciálních), a dále žáci v přípravných třídách pro děti se sociálním znevýhodněním a žáci v přípravném stupni základní školy speciální.

ISCED 1 – Primární vzdělávání

Do této kategorie v současné době spadá 1. stupeň základní školy a 1. stupeň základní školy speciální (včetně odpovídajícího vzdělávání podle § 38, § 41 a § 42 školského zákona).

ISCED 2 – Nižší sekundární vzdělávání

Do této kategorie zařazujeme vzdělávání na 2. stupni základních škol nebo základních škol speciálních, na nižším stupni víceletých gymnázií a konzervatoří (tedy v 1. – 4. ročníku 8letých gymnázií a konzervatoří a v 1. – 2. ročníku 6letých gymnázií) a

¹ Termín „primární“ je dále v textu užíván v souvislosti se vzděláváním, školstvím či školou pro britské prostředí a termín „základní“ je dále užíván pro české podmínky.

vzdělávání v kurzech pro získání základního vzdělání a kurzy pro získání základů vzdělání.

Ostatní kategorie podrobněji neuvádím, neboť nejsou obsahem bakalářské práce. Pro přehled celého systému je uvedeno schéma vzdělávacího systému v ČR – viz příloha č. 1 (Český statistický úřad, 2011).

1.2 Vzdělávací systém České republiky v současnosti

V současné době český vzdělávací systém vychází primárně ze školského Zákona č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a Zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění některých zákonů. Tyto zákony vymezují proces postupného získávání kvalifikace v jednotlivých stupních školské soustavy. Nosným pilířem systému formálního vzdělávání v ČR je rozdělení vzdělání do 3 oblastí: primární (základní) ISCED 1-2, sekundární (střední) ISCED 3-4 a terciární (další) ISCED 5-8 (Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon č. 111/1998 Sb.).

Ústředním orgánem státní správy pro předškolní zařízení, školská zařízení, základní školy, střední školy a vysoké školy, pro vědní politiku, výzkum a vývoj, včetně mezinárodní spolupráce v této oblasti, a pro vědecké hodnosti, pro státní péče o děti, mládež, tělesnou výchovu, sport, turistiku a sportovní reprezentaci státu je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT). Ministerstvo zpracovává Národní program vzdělávání a nechává jej prostřednictvím Vlády ČR schválit Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu. Správním orgánem s celostátní působností na úseku školství a vykonávající nezávislou inspekční činnost je Česká školní inspekce.

Kurikulární reformou došlo k vytvoření Rámcových vzdělávacích programů pro každý obor vzdělávání v předškolním, základním a středním vzdělávání a pro základní umělecké a jazykové vzdělávání. Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání a pro školy jsou závazným dokumentem pro tvorbu vlastních školních vzdělávacích programů (MŠMT, 2019).

1.2.1 Legislativní úprava

Práva občanů a povinnosti státu v oblasti vzdělávání jsou upraveny v Listině základní práv a svobod, která je součástí Ústavy ČR. Listina zaručuje právo na bezplatné vzdělání na základních a středních školách. Vzdělávání je založeno na zásadách rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu

Evropské unie, ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace, zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce, bezplatného základního a středního vzdělávání a možnosti každého se celoživotně vzdělávat při vědomí spoluodpovědnosti za své vzdělávání. Povinná školní docházka byla zavedena v roce 1774, trvá devět let a plní se na základní škole, gymnáziu nebo konzervatoři. Od roku 2017 je povinný poslední rok preprimárního (předškolního) vzdělávání (Zákon č. 561/2004 Sb.).

1.2.2 Primární a nižší sekundární vzdělávání v České republice

Primární (u nás častěji používaný pojem „základní“) a nižší sekundární vzdělání pro žáky ve věku 6-15 let je poskytováno v základních školách nebo základních školách speciálních v délce trvání 9 let. Primární a nižší sekundární vzdělání získá žák úspěšným ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání v základní škole, na nižším stupni šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo v odpovídajících ročnících osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře. Základní vzdělávání lze také uskutečňovat za daných podmínek formou individuálního vzdělávání. Primární vzdělání je obsaženo v prvním až pátém ročníku – 1. stupeň a nižší sekundární vzdělání – 2. stupeň šestým až devátým ročníkem základní školy (příp. odpovídajícími ročníky víceletých gymnázií či osmiletých konzervatoří). U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je možné prodloužení základního vzdělávání na deset let, kde první stupeň končí šestým ročníkem základní školy. Žáci se zdravotním postižením mohou být zařazeni do speciálních tříd na běžných základních školách nebo individuálně integrováni do běžných tříd základních škol. Jsou pro ně určeny také školy zaměřené primárně na výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pomocné školy mají deset postupných ročníků.

Základní školy jsou státní i soukromé a pro všechny je závazný obsah. Cílem základního vzdělávání je vytvoření základů pro celoživotní učení. Výsledky vzdělávání jsou vyjádřeny klasifikačním stupněm, slovně nebo kombinací, na konci každého pololetí je rozdáváno vysvědčení. Dokladem o dosažení základního vzdělání je vysvědčení z devátého ročníku nebo příslušného ročníku gymnázia resp. konzervatoře. Míra nedokončenosti základního vzdělání v České republice je menší než 1 %.

Základní vzdělávání se uskutečňuje na základní škole, škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, na nižším stupni víceletých gymnázií a konzervatoří v osmiletém oboru vzdělání tanec. Základní vzdělávání lze na prvním i na druhém stupni uskutečňovat také formou individuálního vzdělávání. Pro

osoby, které nezískaly základní vzdělání, může základní a střední škola po projednání se zřizovatelem a krajským úřadem organizovat v souladu s rámcovým vzdělávacím programem základního vzdělávání kursy pro získání základního vzdělání (Zákon 561/2004 Sb.).

1.3 Vzdělávací systém ve Velké Británii

1.3.1 Kontext a vývoj vzdělávacího systému

Přesný název státu je Spojené království Velké Británie a Severního Irska, jehož území skýtá 234 210 km² a počet obyvatel je 64 430 428 (r. 2016). Etnickou strukturu tvoří Angličané (83 %), Skotové (8,4 %), Velšané (4,8 %), Irové (2,9 %) a cizinci (Poláci, Indové, Pákistánci, Asiaté, Afričané), výdaje na vzdělání jsou 5,2 % z HDP (2015).

Království je tedy tvořeno čtyřmi územími – Anglií, Skotskem, Walesem a Severním Irskem. Z těchto důvodů jsou na území Británie značné kulturní odlišnosti, které se dotýkají i školství. Pojítkem je společný jazyk – angličtina. Před světovými válkami byla Velká Británie nejsilnější světovou velmocí s četnými koloniemi. Důsledkem válek a osamostatňováním kolonií bylo postavení Velké Británie oslabeno, avšak politická a ekonomická síla státu je stále značná. V současné době požádala Británie o vystoupení z Evropské unie tzv. brexit a tento odchod bude mít velký vliv na ekonomiku evropských zemí i samotné Velké Británie.

Nejen vývoj vzdělávání, ale i vývoj celé britské společnosti je velmi dlouhý, stabilní a kontinuální. Po dlouhá staletí bylo v Británii školství pod správou církve. Ještě na přelomu 18. a 19. století panovala v Británii nedůvěra vůči státem podporovanému a z veřejných prostředků hrazenému školství. Změny přicházely až v průběhu 19. století. Až v roce 1880 je zde celostátně zavedena povinná školní docházka. Jsou zřizovány nové státní elementární školy a zároveň nadále fungují školy soukromé. Mezníkem se v roce 1965 stává zavedení jednotné školy a tím se odstranila selekce žáků do věku 11 let. Dalším mezníkem je zavedení národního kurikula v roce 1988, který ukládá povinnost vyučovat určité předměty a hodnotí je v klíčových obdobích ve věku žáků – 7, 11, 14, 16 let v Anglii a Walesu, ve Skotsku a Severním Irsku jsou zavedeny podobné programy s jinými názvy (Průcha, 2017).

1.3.2 Řízení a legislativa vzdělávacího systému

Řízení školství je realizováno na celostátní úrovni a na úrovni jednotlivých zemí, na nižších úrovních řízení působí místní školské úřady – v Anglii LEA (local education authorities). V jednotlivých školách jsou řídicími orgány tzv. governing bodies, kde jsou třetinou zastoupeni rodiče. Tento orgán kontroluje nejen vzdělávací oblast, ale i finanční hospodaření školy. Řízení školství zajišťuje Department for Education, který funguje jako ministerstvo školství, a který nahradil v roce 2010 dřívější Ministerstvo pro děti, školy a rodiny a současně rozděluje finanční prostředky pro státní školy. Na kvalitu péče a vzdělávání dohlíží svou inspekční činností Úřad pro standardy ve vzdělávání, služby dětem a kvalifikace (Office for Standard in Education, Children's Services and Skills). Výsledky hodnocení i výsledky testování žáků jsou zveřejňovány. Vlivem velkého důrazu na zjišťování znalostí žáků a evaluaci je ve Velké Británii oceňován svými výkony školský management, je poskytována pomoc učitelům s cílem zlepšení jejich dovedností a ovlivňuje rozhodnutí o uzavření školy. V roce 2000 zavedla anglická vláda nový platový systém s prvky výkonnostního hodnocení, které se promítá do hodnocení a odměňování všech pedagogů a částečně zasahuje i do systému financování škol. Učitelé i ředitelé škol jsou placeni na základě platové stupnice, která je založena na udělování bodů např. za délku praxe, kvalitu práce, výsledky žáků, účast v celoživotním vzdělávání. Plat ředitelům škol je stanoven dle kritérií jako je zodpovědnost místa, lokalita školy, zázemí žáků, obtížnost obsazení místa, dlouhodobé dosahování vynikajících výsledků výsledkových ukazatelů, které stanovil zřizovatel (Ježková, Dvořák, Chapman a kol., 2010).

1.3.3 Struktura vzdělávacího systému ve Velké Británii

Pro školství Británie jsou příznačné soukromé (asi 2 500) školy, převážně sekundární, které se nemusejí řídit národním kurikulem. Malou část tvoří elitní školy, včetně universit, s vysokým školným. Tradiční jsou dále církevní školy (veřejné i soukromé), převážně anglikánské církve.

V současné době je v Británii vytvořen systém klíčových období (Key stage, KS) podle věku dětí. Na konci každého období by děti měly mít zvládnuté určité znalosti a dovednosti. Bezplatná povinná školní docházka je v Anglii, Walesu a Skotsku od pěti do šestnácti let s plánovaným zvýšením na osmáct let, v Severním Irsku od čtyř do šestnácti let (Ježková, Dvořák, Chapman a kol., 2010).

viz. příloha č. 2 – Schéma vzdělávacího systému Velké Británie

1.3.4 Předškolní - preprimární vzdělávání (ISCED 0)

Předškolní vzdělávání ve Velké Británii je odlišné od našich zvyklostí. Institucionální péče je umožněna již pro děti od raného věku – jesle (nurseries, childrens centre) do 3 let. Od 3 let mají děti právo začlenění do mateřské školy (preschools, kindergartens) do věku 5 let. Poslední rok před zahájením povinné školní docházky (od čtyř let dítěte) je vzdělávání součástí primární školy. Obsah vzdělávání se zde také řídí podle národního kurikula.

1.3.5 Základní vzdělávání - primární vzdělávání (ISCED 1) a nižší sekundární (ISCED 2)

Britský vzdělávací systém má specifickou organizaci základního vzdělávání viz. tabulka (Průcha, 2017) + příloha č. 2

Etapy vzdělávání	Věk	Ročník školy	Zkoušky na konci fází
KS 1	5-7	1-2	SATs KS 1
KS 2	7-11	3, 4, 5, 6	SATs KS 2
KS 3	11-14	7, 8, 9	SATs KS 3
KS 4	15-16	10, 11	GCSE
Post 16	16-18	12, 13	A-Level, NVO, BTEC

Žáci postupně prochází 4 klíčovými etapami KS 1 – KS 4, pro které jsou stanoveny standardy, jichž mají žáci dle národního kurikula dosáhnout. Při ukončení etap 1–3 jsou hodnoceni v angličtině a matematice, v KS 3 navíc v přírodních vědách. Na konci 4. etapy (16 let) jsou podrobeni zkouškám centrální zkušební instituce GCSE v několika předmětech. Po absolvování mohou přecházet do typu vyšší sekundární školy nebo na trh práce.

1.3.6 Vyšší sekundární vzdělávání (ISCED 3) a terciální vzdělávání (ISCED 6, 7, 8)

Vyšší sekundární vzdělávání může být akademické nebo odborné. V akademickém směru se žáci připravují ve dvouletém období na studium na vysoké škole a je ukončeno zkouškou GCSE A-Level, jež je obdobou naší státní maturity. Odborné vzdělávání je

realizováno v rámci profesních kvalifikací (*NVQ – National Vocational Qualifications*), které probíhá v odborných školách s různým stupněm náročnosti.

Terciální vzdělávání - vysokoškolské studium ve Velké Británii má dlouhou tradici, univerzity v Oxfordu a Cambridgi vznikaly již ve 12. a 13. století. V současné době tento typ výuky probíhá na univerzitách, polytechnikách či kolejích.

1.3.7 Pozitiva a problémy vzdělávacího systému

Celkově je britský vzdělávací systém hodnocen velmi pozitivně, především kvůli vysokému podílu osob dosahujících terciálního vzdělání, vysoké participaci dětí v předškolní výchově a nízkému podílu předčasných odchodů mládeže ze vzdělání.

Slabinou zůstává přetrvávající vliv socioekonomického postavení rodin na volbu vzdělání dětí, a tudíž není vyřešen problém spravedlnosti v přístupu ke vzdělávání. Velkým problémem Británie je prosazování rasové nebo náboženské svobody ve vzdělávání, přetrvává nesoulad mezi hodnotami a chováním majoritní společnosti a přistěhovalci. Často dochází k separaci dětí imigrantů do škol, do kterých nechtějí chodit děti rodilých Britů (Průcha, 2017).

1.4 Ředitel školy – teoretické vymezení

Ředitel školy jako pracovní pozice doznala po roce 1989 velkých změn. Podle zákona vystupuje ředitel školy, předškolního zařízení nebo školského zařízení v pozici statutárního orgánu a v pozici ředitele činnosti (Puškinová, 2014).

Jmenován a odvoláván je zřizovatelem školy. Ředitelovi kompetence jsou značné a míra autonomie vysoká. Ředitel má zodpovědnost nejen za celý pedagogický proces, ale i za efektivnost a využití finančních prostředků (Průcha, Waltrová, Mareš, 2013).

Ředitel běžně v rámci své funkce vykonává několik rolí, a to roli manažera, lídra a vykonavatele.

Stanovení vize a smyslu práce je úkolem lídra, na rozdíl od role vykonavatele, jehož úkolem je tyto cíle naplňovat. Úlohou manažerské role je podle Plamínka (2014) zajistit spojnici mezi vizí a výkonem, dosahovat daných cílů a úkolů prostřednictvím práce jiných lidí. Manažer převádí myšlenky do praxe, plánuje, organizuje a řídí lidi tak, aby je dostatečně motivoval pro podání požadovaného výkonu a jejich spokojenosti z vykonané práce. Management se stává uměním a dobrý manažer musí zrát a sbírat zkušenosti (Plamínek, 2014).

Rymeš (2011) přirovnává ředitele školy k pozici generálního ředitele firmy s povinnostmi dílenského mistra. Rozděluje role ředitele školy do tří skupin. První skupina rolí je spojena s ekonomickým, organizačním a personálním fungováním školy. Druhá skupina rolí souvisí s pedagogickými a dalšími rozvojovými aktivitami školy a s vedením týmu učitelů. Třetí skupina rolí je spojena s kontaktem s nadřízenými orgány a s organizacemi působícími v regionu (Rymeš, 2011).

1.4.1 Ředitel školy v České republice

Postavení, povinnosti a kompetence ředitele školy v českém školství je stanovena v legislativních dokumentech např. Školský zákon (Zákon č. 563/2004 Sb.), Zákon o pedagogických pracovnících (Zákon č. 563/2004 Sb.), Zákon o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků (Vyhláška č.317/2005 Sb.), Zákoník práce (Zákon č. 262/2006 Sb.) a v kurikulárních dokumentech jako je např. Národní program rozvoje vzdělávání. Profesionální standardy či kompetence pro ředitele škol nejsou v naší republice stanoveny. Kompetence, které jsou v současnosti jasně formulovány, se týkají právních náležitostí v oblasti řízení a správy školy jako organizace. Prací ředitele školy je i orientace v právních předpisech personalistiky, ochrany zdraví, bezpečnosti při práci či efektivní využití finančních prostředků organizace. Jeho povinností je do dvou let po jmenování do funkce absolvovat kurz managementu (Schratz, Křížková, Kirkham a kol., 2010).

Výuku managementu pro ředitele škol zajišťují v akreditovaném programu vzdělávací instituce jako např. Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV) nebo vysoké školy v programu na výkon povolání v rámci celoživotního vzdělávání (CŽV) nebo jako obor bakalářského studia UK PedF Praha (NIDV, UK PedF Praha, 2019).

Z pracovního a kvalifikačního vymezení také vyplývá, že ředitelé škol pracují ve dvou profesích současně, a to v roli vykonavatele přímé pedagogické povinnosti, tj. vyučovací povinnost a v roli manažera, který má zodpovědnost za celkové řízení, koordinaci školy a tvorbu rozvojových strategií školy (Voda, 2015).

1.4.2 Funkce ředitele školy ve Velké Británii

Stejně jako v České republice, tak i ve Velké Británii reprezentuje management školy ředitel školy (headteacher). Mezi jeho profesní povinnosti patří např. formulování vizí a vzdělávacích cílů školy, tvorba, realizace a evaluace školního kurikula, rozvíjení partnerských vztahů mezi školou a rodinou, finanční hospodaření školy apod. Součástí

vedení školy je Expertní tým tzv. Senior Leadership Team – SLT (Seberová, Malčík, 2019).

1.4.3 Národní standard ředitele školy ve Velké Británii

V roce 1997 byl ve Velké Británii dopracován centrální rámec profesních standardů a kvalifikací, jehož část tvoří Národní profesní kvalifikační požadavky pro funkci ředitele školy (National Professional Qualification for Headship, NPQH). Tato profesionální kvalifikace a zákonný požadavek je od roku 2004 povinný pro všechny kandidáty o post ředitele školy. Ti se připravují po dobu 4 měsíců až 2 let (délku studia určuje získaná kvalifikace, zkušenosti a schopnosti kandidáta) a celé studium se skládá ze tří etap. Budoucí ředitelé jsou povinni složit zkoušku a získat certifikát podle NPQH. Po absolvování studia jsou oprávněni požádat o jmenování do funkce ředitele školy. Absolvovaný program dalšího profesního vzdělávání garantuje a pořádá národní vysoká škola pro vyučování a vedení a anglická vláda vytváří vhodné podmínky studujícím a hradí veškeré náklady (Slavíková, Karabec, Murden, Nicolaidou, Dering, 2003).

Standards jsou rozděleny do šesti oblastí, které v souhrnu reprezentují roli ředitele. Jsou to tyto oblasti:

1. Budoucnost a vize školy – schopnost vytvářet strategický plán školy, analyzovat a plánovat budoucí potřeby školy a její další rozvoj.
2. Řízení pedagogického procesu - zodpovědnost za zajištění efektivního vyučování ve škole, monitorování a hodnocení kvality vyučování a dosažených výsledků žáků a umět vymezit cíle pro jejich zlepšení.
3. Osobní rozvoj a spolupráce - zodpovídat za svůj průběžný odborný rozvoj, schopnost vést, motivovat, podporovat a řídit pedagogické pracovníky a pracovní týmy.
4. Řízení organizace – umět efektivně řídit školu a nalézat nové cesty vedoucích ke zlepšení organizační struktury školy za účelem zefektivnění její činnosti.
5. Odpovědnost – odpovědnost za úspěšnost školy před žáky, rodiči, místními zaměstnavateli a místními školskými úřady.
6. Posilování soudržnosti – schopnost zajistit interní i externí spolupráci, spolupracovat s ostatními školami, sdílet zkušenosti a prospěch přinášet do vlastní i ostatních škol.

Pro každou výše uvedenou oblast je potom definován soubor znalostí a odborných vlastností ředitele a příklady konkrétních činností (Nationalcollege - National Standards for Headteachers, 2004).

1.4.4 Zákon č. 563/2004 Sb. – povinnosti a pravomoci ředitele školy v ČR

Jak jsem výše uvedla, v České republice dosud nejsou vypracovány standardy pro funkci ředitele školy. Z tohoto důvodu bych citovala některé povinnosti a kompetence, vyplývající ze zákona pro české ředitele škol:

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

§ 17 Ředitel školy může mimořádně nadaného nezletilého žáka na žádost jeho zákonného zástupce, a mimořádně nadaného zletilého žáka nebo studenta na jeho žádost přeřadit do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku.

§ 24 V období školního vyučování může ředitel školy ze závažných důvodů, zejména organizačních a technických, vyhlásit pro žáky nejvýše 5 volných dnů ve školním roce.

§ 30 Ředitel školy vydá školní řád; ředitel školského zařízení vnitřní řád.

§ 131 Ředitel je statutárním orgánem školské právnické osoby. Ředitel rozhoduje ve věcech školské právnické osoby, pokud tento zákon nestanoví jinak.

§ 164 (1) Ředitel školy a školského zařízení

a) rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, pokud zákon nestanoví jinak,

b) odpovídá za to, že škola a školské zařízení poskytuje vzdělávání a školské služby v souladu s tímto zákonem a vzdělávacími programy uvedenými v § 3,

c) odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb,

d) vytváří podmínky pro výkon inspekční činnosti České školní inspekce a přijímá následná opatření, ...“

„(2) Ředitel školy zřizuje pedagogickou radu jako svůj poradní orgán, projednává s ní všechny zásadní pedagogické dokumenty a opatření týkající se vzdělávací činnosti školy.

...“

„§ 165 (1) Ředitel školy a školského zařízení, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, dále

a) stanovuje organizaci a podmínky provozu školy a školského zařízení,

b) odpovídá za použití finančních prostředků státního rozpočtu přidělených podle § 160 až 163 v souladu s účelem, na který byly přiděleny.“

Pravomocí ředitele školy a školského zařízení je rozhodovat v oblasti státní správy např. povolit nebo zamítnout žákovi vzdělávat se individuálně, ředitel má možnost žáka či

studenta přeradit do vyššího ročníku, rozhoduje o přijetí, nepřijetí nebo ukončení předškolního vzdělávání, jeho pravomocí je podmíněně i nepodmíněně vyloučit žáka.

Dále je také v zákoně ukotveno, že ředitelem příspěvkové organizace nebo jiné organizační formy zřízené státem, může být jmenován jen ten, kdo splňuje kritéria příslušnou legislativou jako jsou bezúhonnost, znalost českého jazyka, délka stanovené pedagogické praxe a příslušná úroveň vzdělání. Na základě konkursního řízení jej zřizovatel jmenuje a stanovuje mu plat (Zákon č. 563/2004 Sb., 2004).

1.4.5 Výsledky mezinárodního šetření TALIS 2013 – zaměřené na pedagogické řízení ředitelů českých škol

Mezinárodní šetření TALIS realizované Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (dále jen OECD) poskytuje zajímavá srovnání mezi různými zeměmi (celkem 34 zemí), mimo jiné České republiky a Velké Británie. Především zjišťuje, v jakém prostředí pedagogové ve školách pracují a jaké mají ke své práci podmínky. Ve své bakalářské práci uvádím některé zajímavé informace z uskutečněného šetření zaměřené na pedagogické řízení ředitele českých škol.

Výsledky šetření zjistily, že vzhledem k vyučovací povinnosti ředitelů českých škol je velkým úskalím sladění práce ředitele a učitele. Tato povinnost se týká jen v 35 % ředitelů v zemích zapojených do šetření. Ve Velké Británii není vyučovací povinnost ředitelů škol.

V ČR ředitelé věnují polovinu pracovního času (průměr je 41 %) administrativním úkonům a poradám, včetně řízení lidských a materiálních zdrojů, plánování, reportování, sledování dodržování předpisů apod.

Devět desetin ředitelů v posledních 12 měsících předcházejících šetření pracovalo na plánu profesního rozvoje svých zaměstnanců a využívalo výsledky žáků a hodnocení jejich úspěšnosti při tvorbě vzdělávacích cílů školy a jejích programů.

Vysoký podíl ředitelů v ČR často nebo velmi často kontroloval školní dokumentaci a administrativní postupy (94 %), naopak ve srovnání s mezinárodním průměrem nižší podíl ředitelů v ČR spolupracoval s řediteli dalších škol (37 %) a řešil problémy s rozvrhem hodin (20 %).

Ředitelé v ČR mají klíčovou odpovědnost za rozhodování o přijímání nebo propouštění učitelů, stanovování nástupních platů učitelů nebo jejich zvyšování či přijímání žáků do

školy. V těchto oblastech sdílí odpovědnost s dalšími aktéry pouze 19 až 29 % ředitelů – viz. příloha č. 3 -

Autonomie škol ve vztahu k pedagogickým pracovníkům.

Ředitelé v ČR naopak nejvíce sdílejí odpovědnost s dalšími aktéry za rozhodování o nabídce a obsahu předmětů či seminářů a určování kázeňských zásad a postupů pro hodnocení žáků.

V ČR spokojenost ředitelů v zaměstnání souvisí s pedagogickým stylem vedení školy a sdíleným vedením. Vyšší spokojenost vykazují ředitelé, kteří ve větší míře využívají pedagogický styl vedení školy nebo sdílené vedení.

Spokojenost ředitelů ve většině zemí včetně ČR pozitivně souvisí se školním klimatem, ve kterém převládá vzájemný respekt.

Profesní vzdělávání je povinností pro ředitele škol ve většině evropských států včetně ČR. Jako překážku v účasti na profesním vzdělávání uváděli ředitelé v ČR kolizi s pracovním rozvrhem (34 %), finanční náročnost a nedostatek podnětů k účasti (každý 20 %).

V ČR působí ředitelé ve své funkci v průměru 10 let, čímž se významně neodlišují od mezinárodního průměru. Začínající ředitelé s praxí do 3 let tvoří v ČR 18 %. TALIS potvrdilo, že ve většině zemí včetně ČR se ředitelé rekrutují z pozic učitelů. Na činnosti spojené s výukou (včetně tvorby kurikula, výuky žáků, hospitací, hodnocení žáků, mentorování učitelů profesního vzdělávání učitelů) tak připadla pouze přibližně pětina pracovního času ředitelů (22 %), čímž se ČR neliší od mezinárodního průměru. Naopak podíl času věnovaný jednání se žáky (10 %), se zákonnými zástupci žáků (8 %) a místní komunitou nebo představiteli obchodu či průmyslu (5 %) byl v ČR podprůměrný. S učiteli při řešení kázeňských problémů ve třídě často spolupracovalo 70 % ředitelů a stejný podíl ředitelů často podnikal kroky k zajištění toho, aby se učitelé cítili zodpovědní za studijní výsledky svých žáků.

Pro tvorbu vzdělávacích cílů a programů školy využilo výsledků vzdělávání a hodnocení úspěšnosti žáků (včetně národních a mezinárodních testování) 89 % ředitelů, což je výsledek srovnatelný s mezinárodním průměrem.

93 % ředitelů se cítí nejvíce omezení nedostatečnými finančními prostředky a rozpočtem školy, 89 % uvedlo omezení vládními nařízeními a předpisy, 82 % pociťuje velkou pracovní zátěž a odpovědnost v práci a omezení pociťují platovým systémem založeným na kariéřním postupu – 73 %.

Existenci týmu vedení školy uváděla většina ředitelů, součástí týmu ve většině případů je ředitel školy, zástupce ředitele, hospodářka školy, vedoucí předmětových komisí a ve větší polovině českých škol i učitelé.

Názor, že ve škole převládá atmosféra vzájemné podpory a spolupráce, vyjádřilo v ČR 98 % ředitelů a 84 % učitelů.

Pedagogický styl vedení školy využívají ve větší míře ředitelé s delší zkušeností v pozici učitele, častěji vytvářejí plány profesního vzdělávání, využívají hodnocení žáků pro tvorbu vzdělávacích cílů a programů školy nebo sledují výuku při hospitacích ve třídě. Navíc bylo v ČR zjištěno, že ve školách, kde je horší kázeňské klima, je pedagogický styl vedení využíván v menší míře.

Většina ředitelů by doporučila svou školu jako pracoviště, neměnili by své působiště a svou práci na své škole vykonávají rádi. Naopak rezervovanější postoj zastávali ředitelé k učitelské profesi. Tři čtvrtiny ředitelů se domnívají, že společnost si neváží povolání učitele a třetina ředitelů nesouhlasí s tím, že by výhody jejich profese jednoznačně převažovaly nad jejími nevýhodami. V ČR a dalších 12 zemích spokojenost ředitelů v zaměstnání pozitivně souvisí s pedagogickým stylem vedení školy a v 17 zemích včetně ČR se sdíleným vedením (Kašparová, Boudová, Ševců, Soukup, 2014).

Analýzou kvalitativních dat bylo i zjištěno, že velkou zátěž v práci ředitele představuje práce a vedení projektů. Jde především o administrativní náročnost a odpovědnost za hospodaření i splnění cílů projektu, kdy se často stává, že výsledky nemají vliv na rozvoj školy v oblasti vizí a inovaci kurikula. Další zátěží je konkurence škol, či nedostatek kvalifikovaných pedagogů.

Někde ředitelé postrádají podporu zřizovatele a stabilitu školsko-politického prostředí (Lazarová, Pol, Sedláček, 2015).

Autonomie škol dle šetření PISA

Podle tohoto šetření se Česká republika i Velká Británie řadí mezi země s absolutně největším podílem autonomie v obou oblastech (využívání zdrojů, kurikulární autonomie). Z tohoto šetření tedy i vyplývá, že by nemělo být větších rozdílů v kompetencích vedoucích pracovníků v těchto zemích. Zároveň je třeba přihlídnout k tomu, že výsledky tohoto šetření jsou z roku 2009 a pravděpodobně došlo k možným změnám viz. příloha č. 4 – Autonomie škol dle šetření PISA 2009 (Eurydice, 2009).

Dle slov Lhotkové, Trojana a Kitzbergera (2012) by tedy měly být kompetence ředitele školy v jednotlivých složkách na vysoké úrovni. Tito autoři také nevyklučují, že v praxi to

může být jinak, a že je vždy vysoká míra autonomie pozitivní. Zejména se jedná o situace, kdy míra autonomie není v souladu s právními předpisy (Lhotková, Trojan a Kitzberger, 2012).

1.5 Kompetence ředitele školy

1.5.1 Kompetence – teoretické vymezení pojmu

Používání termínu kompetence pochází z anglicky psané literatury, kde se objevuje již po několik desetiletí jako „competency“ a často v terminologickém spojení competency - based approach, education, learning či management. Kompetenci jako pojem bychom mohli definovat jako: *„jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost“* (Veteška, Tureckiová, 2008). Toto vymezení kompetence v sobě je zcela ve shodě se známou triádou „moci – chtít – umět“, která poukazuje na předpoklady a podmínky efektivního výkonu a oprávněnost použití konceptů vzdělávání (učení) a řízení podle kompetencí v praxi. Jak dále uvádí Veteška a Tureckiová, tak se v češtině pod pojmem kompetence často používá termín „způsobilost“, a to zejména v situacích, kdy člověk dokáže efektivně využít svých vlastních schopností a dovedností při plnění různých sociálních rolí a s nimi spojených úkolů a cílů. Kompetence se týkají celé osobnosti člověka, které získává, rozvíjí i ztrácí během celého života. Úspěšnost je také závislá na kultuře sociálního prostředí a věku člověka. (Veteška, Tureckiová, 2008).

V rámci kompetencí řídicích pracovníků se v souboru lídrovských kompetencí často uvádí, že ředitel školy společně se svými spolupracovníky vytváří a sestavuje sdílenou vizi školy a její priority. Měl by umět rozhodovat o naléhavosti a důležitosti oblastí, které řeší. Svým způsobem se stává hercem, principálem při vystupování s partnery. Svým vystupováním reprezentuje a propaguje školu na veřejnosti, vhodně zvoleným způsobem ovlivní dosažení optimálního výkonu členů i celého týmu. V rámci manažerských kompetencí se stává vojevůdcem, umí stanovit strategii a cíle a vhodně si volí a vybírá své spolupracovníky, tak aby dosaženo vytyčeného cíle. O své pracovníky vhodně pečuje, motivuje je, hodnotí a odměňuje dle předem stanovených kritérií. O finanční prostředky školy se stará efektivně a hospodárně, dokáže zajistit pro školu i finanční zdroje mimo stanovený rozpočet z projektů, grantů, od sponzorů či z doplňkové činnosti školy. Je

schopný vykonávat všechny základní manažerské funkce – plánování, kontrolování, organizování, rozhodování a vedení lidí. V oblasti odborných kompetencí koná své úkony v souladu se zákony a právními předpisy a je si vědom odpovědnosti. Dokáže implementovat nové trendy, které zvládne obhájit a předat svým pedagogickým pracovníkům. Komunikuje se svými kolegy, s partnery školy, a to i v cizím jazyce. V oblasti osobnostních kompetencí si rozvrhuje svůj čas, deleguje některé úkoly na spolupracovníky, dokáže se správně rozhodnout, poučit z chybných rozhodnutí. Součástí sociálních kompetencí je umění zvládat konflikty, řešit správně a včas kritické situace, dosahovat tzv. synergického efektu výkonu svého týmu, dokáže se přizpůsobit legislativním i stávajícím podmínkám zřizovatele. Ředitel školy využívá ke zlepšení edukačního procesu výsledky žáků a včas inovuje vzdělávací program školy v rámci kompetence řízení a hodnocení edukačního procesu (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012).

Na konferenci Centra školského managementu v červnu 2012 definovala Tureckiová (2012) pojem kompetence v normativním pojetí, z hlediska generického přístupu jako obecnější vnitřní dispozice k určitému jednání, z hlediska pragmatického přístupu jako kognitivní dispozice nezbytné pro úspěšné jednání v určité roli a z hlediska holistického přístupu jako označen komplexnějších schopností. Tureckiová poukázala na ideálnost komplementárního propojení obou přístupů kompetence jako způsobilost nebo oprávnění ve vztahu a směru „od sebe“ a „od ostatních“ (Tureckiová, 2012).

1.5.2 Kompetence „od sebe“ a „od jiného“

Kompetence ve smyslu dovednosti, tedy "od sebe" je podle Tureckiové (2012) „*způsobilost, projevy v jednáních, postoje, hodnoty a zodpovědnost jednotlivce*“ ale také umět zvolit vhodný styl vedení (Trojanová, 2014). Tyto kompetence lze tedy vymezit jakou soubor vědomostí, znalostí, dovedností, zkušeností, intuicí, schopnosti správného rozhodnutí, komunikace a jednání, vůle, pracovitosti a zodpovědnosti, ale také volných vlastností a morálních zásad jedince.

Význam termínu kompetence „od jiného“ vystihuje postavení v organizační struktuře, příslušnou pravomoc danou legislativním postavením ředitele, ale i následnou odpovědnost za výsledek či oprávnění o něčem rozhodovat (Trojanová, 2014, Tureckiová, 2012).

1.6 Kompetenční model ředitele školy

Kompetenční model ředitele školy je souborem kompetencí, které jsou potřebné pro funkci ředitele školy. Je důležitým nástrojem a při jeho sestavování je podstatné stanovení skutečného cíle kompetenčního modelu. Nelze vytvořit univerzální model, neboť podmínky jsou proměnné. Pro potřebu zřizovatele, může kompetenční model sloužit při výběru vhodného uchazeče o funkci ředitele školy nebo jako nástroj pro pravidelné hodnocení ředitelů. Další jeho využití je možné při rozhodování samotného uchazeče o post ředitele přihlásit se do konkurzu. V samotné práci ředitele školy je možné využít kompetenčního modelu např. při vlastní sebereflexi nebo jako kritéria při analýze lidí v týmu. Autoři Lhotková, Trojan a Kitzberger (2012) uvádí ve svém kompetenčním modelu šest oblastí kompetencí, a to kompetence lídrovské, manažerské, odborné, osobnostní, sociální a kompetence k řízení a hodnocení edukačního procesu viz. příloha č. 5 - Kompetenční model ŘŠ.

Dále pak tito autoři uvádí jednotlivé kompetence v tzv. pozorovatelném chování:

1. Lídrovské kompetence – dovednost sestavit vhodnou vizi, stanovit si priority, vhodně reprezentovat a propagovat školu, svým lídrovstvím vést své zaměstnance k optimálním výkonům.
2. Manažerské kompetence – rozvíjet svým strategickým myšlením organizaci, umět řešit personální oblast jako správný výběr zaměstnanců, jejich hodnocení a další vzdělávání, mít schopnost zajistit mimorozpočtové finanční zdroje pro školu a zvládat všechny manažerské funkce.
3. Odborné kompetence – znát a uplatňovat platné právní a ekonomické předpisy při řízení školy, sledovat inovace ve vývoji školství a využít je v praxi, umět vhodně komunikovat, a to i cizojazyčně.
4. Osobnostní kompetence – zvládnout time management, dokázat se rozhodnout, a to i v kritických situacích, neopomíjet seberozvoj, dále se vzdělávat a mít schopnost sebereflexe.
5. Sociální kompetence – umět sestavit a pracovat s týmy, řešit konflikty, navazovat prospěšnou spolupráci s partnery školy, být adaptabilní k požadavkům zřizovatele a legislativy.
6. Kompetence k řízení a hodnocení vzdělávacího procesu – spoluvytvářet a zavádět do pedagogického procesu vlastní vhodný ŠVP, na základě výsledků žáků a nových

poznatků zavádět inovace vedoucí k optimalizaci edukačního procesu (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012).

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl metodologického průzkumu

Cílem metodologického průzkumu a bakalářské práce je na základě případové studie popis a komparace kompetencí dvou konkrétních ředitelů primárních škol v České republice a Anglii². Dále je to analýza a posouzení shod a rozdílů v jejich kompetencích, zejména vlivem vzdělávacího systému v dané zemi a zjištění klíčových kompetencí a způsob jakým se projevují v jejich „běžném“ pracovním dnu. Výsledkem bude deskriptivní (popisné) určení stavu, zjištění vlivu vzdělávacího systému na kompetence managementu školy a analýza shod a rozdílů kompetencí těchto řídicích pracovníků.

2.2 Výzkumné otázky

Jaké jsou kompetence řídicího pracovníka církevní primary school v Anglii a ředitele základní školy zřizované obcí v ČR?

1. Jaké kompetence „od sebe“ musí splňovat anglický a český řídicí pracovník?

Kompetence jsou obsahově zaměřené na schopnosti, způsobilosti, dovednosti respondentů ovlivněné vzděláváním, praxí, zkušenostmi, pozorovatelným chováním, charakterovými vlastnostmi a postoji i uplatňovaným stylem vedení školy.

2. Jaké kompetence „od jiného“ jsou na tyto řídicí pracovníky kladeny?

V obsahu otázky je vytyčení postavení ředitele v organizační struktuře školy, jejich pravomoci, oprávněnosti o něčem rozhodovat, zodpovědnosti za výsledek jeho činností a příslušné povinnosti uložené zákonnými normami.

3. Jaké kompetence jsou pro konkrétní ředitele zásadní, klíčové, ovlivněné vzdělávacím systémem? Vlastní názor konkrétního řídicího pracovníka případové studie.

4. Jakým způsobem se projevují kompetence v jejich pracovním programu?

Záznam konkrétního pracovního dne respondentů s popisem jejich činností a oblastí uplatňovaných kompetencí.

2.3 Harmonogram bakalářské práce

V dubnu 2018 jsem oslovila zástupce úřadu metropolitního distriktu Bury s žádostí o vytipování vhodné respondentky a udělení povolení s rozhovorem a použitím získaných

² Průzkum je dále zaměřen jen na část Velké Británie – Anglii, proto je dále používán pouze termín Anglie.

informací pro tuto bakalářskou práci. Tento úředník mi zprostředkoval kontakt s respondentkou, kterou jsem koncem měsíce dubna oslovila a domluvila termíny našich setkání. Poté jsem vyhledala dostupné informace z odborné literatury, dostupných internetových zdrojů a portálů týkajících se problematiky Velké Británie a jejím školstvím. Současně jsem telefonicky oslovila ředitele ZŠ v Karlových Varech, na kterého mě navedly reference vedoucího odboru školství magistrátu města Karlovy Vary a pověst školy na veřejnosti. V průběhu května jsem vypracovala otázky, které se staly obsahem a osnovou rozhovorů obou respondentů. Těm jsem je zaslala a domluvila s nimi termíny setkání na červen 2018. Z těchto setkání, pozorování, rozhovorů a poskytnutých materiálů jsem čerpala v této výzkumné části bakalářské práce.

2.4 Vymezení objektu šetření

„U případové studie se vždy jedná o záměrnou volbu, neboť jen tak lze docílit toho, že vybraný objekt bude mít právě ty vlastnosti, které chce badatel sledovat“ (Švaříček, Šedřová, 2014). Základním souborem mého výzkumu se stal jeden vedoucí pracovník církevní školy v Anglii a jeden ředitel základní školy v České republice. Výběrovým souborem se stala headteacher primary school, Manchester v Anglii a ředitel ZŠ v Karlových Varech, Česká republika.

Jedná se o nereprezentativní vzorek se záměrným výběrem respondentů.

Při výběru vhodných respondentů jsem si stanovila několik kritérií. Jedním z nich byl výběr města, s kterými mě pojí osobní pouta. Je to město Manchester, které často navštěvuji a mé rodné město Karlovy Vary, v jehož blízkosti stále bydlím. Důležitým faktorem byla přibližně stejná velikost školy, kde respondenti působí. V mé případové studii se jedná o velikostně menší školy rodinného typu. Další podmínkou, jež měl respondent splňovat, byla znalost prostředí školy, kde jsem si stanovila délku působení na 3 roky. Zde byl již předpoklad, že řídicí pracovník bude dobře znát prostředí a specifika své školy. Kritériem byla i délka praxe ve vedoucí funkci, a to nejméně 5 let. Důležitou podmínkou byl samozřejmě souhlas a ochota oslovených respondentů.

Mou snahou při výběru respondentů bylo vybrat respondenta s kladným hodnocením image školy, což uvádí Světlík (1996) jako vnímání školy z pohledu veřejnosti, rodičů, okolí i zřizovatele (Světlík, 1996). V případě výběru respondenta v Manchesteru jsem oslovila zástupce odboru školství metropolitního distriktu Bury, který mi doporučil a zprostředkoval kontakt s vedoucí církevní školy v místní části Prestwich. V Karlových

Varech jsem na základě kladných referencí vedoucího odboru školství magistrátu města Karlovy Vary oslovila jím doporučeného ředitele ZŠ. Oba oslovení respondenti souhlasili se setkáním, rozhovory a použitím získaných informací v mé bakalářské práci.

2.5 Techniky sběru dat

Rozhovor pomocí návodu. Jedná se o polostrukturovaný rozhovor, který stojí na pomezí strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru. Využívá se tehdy, pokud k výzkumnému problému existují určité znalosti a indikátory, které může výzkumník dále rozvíjet či doplňovat. Před samotným rozhovorem si výzkumník sepíše „návod“ neboli seznam témat či konkrétních otázek, které chce respondentovi položit. Oproti strukturovanému rozhovoru, však výzkumník může na základě průběhu rozhovoru měnit pořadí i formu otázek. Výhodou je, že výzkumník nezapomene zmínit některou otázku, uspoří čas oproti neformálnímu rozhovoru jak ve fázi realizace, tak při vyhodnocení rozhovoru a může pružně reagovat na aktuální průběh rozhovoru.

V první fázi výzkumník navrhne téma a pokusí se k němu přiřadit související témata a konkrétní okruhy otázek. Ty pak seřadí do logicky návazných celků. Nejdůležitější a citlivá témata je dobré zařadit ke konci rozhovoru před otázky vztahující se k socioekonomickým charakteristikám. Následuje volba nejvhodnější formy otázek, která se však může měnit podle toho, jak se rozhovor bude vyvíjet (Hendl, 2008).

„Rozhovor je společně s pozorováním nejdůležitější technikou sběru primárních dat v kvalitativním výzkumu. U rozhovoru výzkumník sleduje nejenom obsah sdělení (fakta o určitém jevu), nýbrž i respondentovy názory a postoje týkající se zkoumaného jevu“ (Hendl, 2008).

Při sběru dat a průzkumu bylo nutné si předem připravit otázky tak, aby byly obsahově komplexní a zároveň sloužily jako příprava na rozhovor pro tazatele i pro dotazované. Otázky byly předem s dostatečným předstihem zaslány emailem vedoucím pracovníkům - viz. příloha č. 6.

Neformální rozhovor. Neformální rozhovor náleží mezi nestrukturované typy rozhovorů a je typický spontánním pokládáním otázek v přirozeném průběhu interakce. Ve svém přirozeném prostředí si proto respondent mnohdy nemusí uvědomit, že probíhající komunikace je součástí výzkumu (Hendl, 2008).

Na závěr strukturovaného rozhovoru, kdy byly zodpovězeny všechny otázky, často dochází k uvolnění na obou stranách a probíhá komunikace formou neformálního

rozhovoru. Tato situace nastala i během mého rozhovoru v Anglii s vedoucí primární školy.

Strukturované pozorování

Pozorování u kvantitativního výzkumu může probíhat buď bez přímého kontaktu mezi pozorovatelem a pozorovaným (nezúčastněné), nebo za jeho aktivní účasti (zúčastněné) (Gavora, 2010).

Vzhledem k tomu, že jsem v obou navštívených institucích strávila více hodin, během kterých musel řídicí pracovník řešit i pracovní problémy, měla jsem možnost strukturovaného pozorování. To probíhalo i během prohlídky po školách, kdy jsem mohla pozorovat interakci mezi vedoucím pracovníkem a personálem školy i žáky.

2.6 Příprava na rozhovory k případové studii

Přípravě na rozhovor předcházelo zjišťování dostupných informací. Část jsem získala na webových stránkách a část při neformálních setkání, které proběhlo před nebo po vlastním rozhovoru. Zde jsem měla možnost metody pozorování prostředí školy a jejího klima. V průběhu prohlídky školy došlo k neformálnímu rozhovoru, kdy respondenti zmínili historii školy, rituály školy, velikost školy, popsali organizaci a provoz školy. Tazatel upřesnil oblasti připravovaného rozhovoru, které předem zaslal emailem. Dále byl upřesněn termín dalšího setkání - rozhovoru. Pozorování a rozhovory byly záměrně rozděleny na dvě setkání z důvodu časové náročnosti a případného doplnění specifických otázek. viz příloha č. 6 Rozhovor – otázky.

2.7 Metoda bakalářské práce – případová studie

Případová studie je podrobný popis a rozbor jednoho nebo několika případů, Významné charakteristiky případové studie shrnuje Sedláček (Švaříček, Šed'ová, 2014) v několika bodech. Především jde o zkoumání případu v jeho komplexnosti, každý zkoumaný aspekt je nahlížen jako součást celého systému, a ne jako izolovaná část. Rozkrýváním vztahů mezi jednotlivými částmi dochází k vysvětlování podstaty případu. Dalším důležitým charakteristickým rysem je snaha o porozumění případu v jeho přirozeném prostředí. K tomu je zapotřebí získat údaje z velkého množství zdrojů za využití veškerých dostupných metod sběru dat, což je další charakteristický rys případové studie. Tento výzkumný design také „*zohledňuje souvislosti jednotlivých oblastí, jichž se případ dotýká, včetně jeho historicko-biografického pozadí*“ (Miovský, 2006).

Metoda srovnávací pedagogiky

Tato metoda je základem formy bádání v oblasti vzdělávání. Jak uvádí Walterová (2015) mezinárodní srovnání umožňuje nalézt faktory, které ovlivňují vzdělávací systémy, nalézá společné problémy a pomáhá tyto problémy řešit. Srovnávací pedagogika nabízí formu sebereflexe vlastního vzdělávacího systému (Walterová a kol., 2015).

Komparování obdobných škol v různých zemích je důležité, abychom si uvědomili naši situaci a nalézali možné varianty pro zkvalitnění vzdělávání. V této kapitole bakalářské práce popisují vlastní terénní výzkum a zároveň komparují kompetence dvou ředitelů vybraných škol ve Velké Británii v Manchesteru a v České republice v Karlových Varech. Průzkum probíhal v červnu 2018 v rozmezí dvou týdnů, kdy končil školní rok (Frousová, 2019).

2.7.1 Případová studie - respondentka - headteacher, primary school Prestwich, Bury, Greater Manchester, UK



Respondentka zastává vedoucí funkci tzv. headteacher („vedoucí učitel“, tento výraz je v Anglii běžně používán místo českého termínu ředitel školy – v této práci bude používán termín **ředitelka**) primární školy, v metropolitním hrabství Manchester, metropolitním distriktu

Bury, místní části Prestwich. Zřizovatelem školy je anglikánská církev při místní farnosti kostela. Podle slov zástupce úřadu metropolitního distriktu Bury, který je zaměstnavatelem ředitelky i všech zaměstnanců školy, má škola vynikající pověst, výborné výsledky a zájemců je více než dovoluje kapacita.

Pozorování – neformální rozhovor (1. setkání – dne 15. 6. 2018)

První setkání proběhlo po domluveném termínu s respondentkou prostřednictvím emailové komunikace, kdy byl vysvětlen účel setkání a rozhovoru a byly zaslány otázky, které jsou v příloze č. 6. Při tomto setkání mě respondentka provedla celým objektem školy, došlo na neformální rozhovor i techniku pozorování respondentky i zaměstnanců a žáků školy. Při přípravě na toto setkání jsem si pročetla dostupné informace o škole z webových stránek školy. Zde jsem našla obecné informace, personální složení školy a školské rady, výsledky testování žáků, akce a fotografie z nich.

Škola je umístěna ve 220 let staré budově, kdy 100 let je zde právě tato primární církevní škola. Vizí školy je motto „Milujte učení a sebe navzájem“. Respondentka působí na této škole ve vedoucí funkci 3 roky. Původně vystudovala na univerzitě geografii a pilotní školu, ale úraz ji nedovolil pracovat v této profesi. Poté vystudovala postgraduálně pedagogiku a matematiku a začala učit. Délka její pedagogické praxe je 22 let.

Její nepsanou povinností je každý den vítat své žáky u vchodu do školy a při každodenním ranním shromáždění dětí v tělocvičně školy motivovat žáky i pedagogy v duchu hesla dne. Tělocvična je využívána nejen k výuce tělesné výchovy, ale i jako jídelna. Slouží také ovšem jako komunitní centrum školy, kde se též žáci setkávají jednou týdně s výukou náboženství prostřednictvím zástupce místní farnosti. Zajištění výuky o náboženství na této škole je jednou z povinností respondentky. Vyučování ve škole probíhá od 9,00 do 15,30 hodin, je rozčleněno do výukových bloků, které nejsou pevně ohraničeny zvoněním a přestávkami využívající velký venkovní prostor pro pohybové aktivity a společné setkávání žáků a učitelů. Provoz školy je od 8,00 do 18,00 hodin, což je běžná doba, kdy je respondentka na pracovišti. V této době učí, prochází 2x denně třídy a provoz školy, pozoruje výuku, chování žáků a učitelů. Dále vyřizuje administrativní záležitosti, telefonáty, zprávy, dopisy, maily, intranet, sociální sítě, webové stránky. Mimo školu má jednání s úřady, nejméně 1x za pololetí se setkává s ostatními vedoucími škol. V rámci dobré praxe provádí na školách vzájemnou hospitaci tzv. klastry a k nim vypracovává zprávy pro školskou radu a místní správu. Jednou týdně svolává ve škole provozní poradu, pedagogickou poradu, poradu pro učitele seniory, ojediněle mimořádnou poradu před vyučováním. Obvykle jednou měsíčně se schází školská rada, která má 12 členů složených ze zástupců rodičů, církve a členů místní státní správy. Ředitelka a její zástupkyně zastávají jen přisedící roli a nemají hlasovací právo.

Při našem prvním neformálním setkání s respondentkou jsem měla možnost projít celou školou, sledovat probíhající výuku, mluvit se zaměstnanci i žáky školy, pozorovat jejich vzájemné chování. Respondentka působila velice klidně, uvolněně, vstřícně, což svědčilo o její empatii a velkém zájmu o zaměstnance a žáky. Přestože jsou prostory školy malé a stísněné, působilo klima příjemně a přátelsky. Respondentka, jak bylo patrné z reakcí, je pro svých 239 žáků a 24 zaměstnanců školy, uznávanou autoritou a lídrem. Hlavním úkolem školy je zajištění bezpečného prostředí pro žáky a vštěpování křesťanských a britských hodnot. Úkolem školy je také vytvářet a udržovat silné vztahy s rodiči, církví a místní komunitou. Prioritou a předností školy zároveň je efektivní investice času do dětí,

rozvoj jejich osobnosti, mezinárodní spolupráce s patronátními školami v Pákistánu a Francii a výuka matematiky na velmi dobré úrovni. Slabinou jsou malé prostory, které jsou kompenzovány pro žáky velkou oplocenou zahradou s hřištěm a různými venkovními hracími koutky a cvičebními pomůckami. Slabou stránkou je kreativní psaní, kde při testování národních standardů nedosáhli žáci ani celostátního průměru. Všechny tyto informace jsem získala během neformálního rozhovoru během prohlídky školy. V závěru práce jsou přiloženy fotografie. viz. příloha č. 11 – fotodokumentace.

Rozhovor (2. setkání dne 19. 6. 2018)

Rozhovor probíhal v kanceláři ředitelky školy (dále jen respondentka) dle předem zasláných otázek (viz. příloha č. 6) v přítomnosti respondentky, tazatele a tlumočnicka. Délka rozhovoru byla 2 hodiny a 30 minut a celý je součástí přílohy č. 7. Všichni zúčastnění souhlasili s jejím hlasovým i písemným záznamem. Rozhovor byl nahráván na mobilní telefon a tlumočnickem překládán do českého a anglického jazyka a přepsán do elektronické podoby. Zde uvádím jen obsah podstatné části rozhovoru, které se týkají výzkumných otázek zaměřených na kompetence vedoucího pracovníka školy.

Vyhodnocení výzkumných otázek

1. Jaké kompetence „od sebe“ musí splňovat anglický řídicí pracovník?

Respondentka mé případové studie vystudovala postgraduálně pedagogiku a matematiku na univerzitě, dále musela splnit podmínku absolvovat přípravu a zkoušku pro řídicí pracovníky škol na státní i církevní úrovni. Aby se mohla ucházet o vedoucí místo ve škole, musela nejprve pracovat jako zástupkyně ředitelky 10 let a předtím 4 roky jako vedoucí předmětu. Zde jsou tedy odlišné podmínky pro uchazeče na vedoucí post v Anglii a pro místo ředitele školy v České republice. Další podmínkou pro jakéhokoliv pedagoga je, že musí být trestně bezúhonný a nesmí být zapsán na veřejném seznamu osob, které nesmí pracovat s dětmi. Rovněž nesmí být v insolventi ani bankrotu. Respondentka učí jednu hodinu denně matematiku, což je její svobodné rozhodnutí, v Anglii tato povinnost není. Mezi její patrné projevy v chování patří empatie, pracovitost, vstřícnost, obětavost a zapálení pro svou práci. Tyto projevy byly patrné při obou našich setkáních. Přestože byl konec školního roku, nebyla patrná únava respondentky. Dokáže o víkendů relaxovat s rodinou a se svým koníčkem létáním na ultralehkých letadlech. Přes týden obětuje veškerý čas práci, běžně odchází ze školy okolo 19 hodiny. Z jejího postoje a informací z rozhovoru, byla patrná hrdo

a zájem o školu, žáky, zaměstnance a veřejnost. Velký důraz klade na zapojení rodičů do dění školy a někdy je přínosem tohoto postoje i sponzorský dar. Přestože je vstřícná, dokáže stát v čele školy a umět se rozhodnout. Umí být přizpůsobivá, zejména ve vztahu ke školské radě, kde jsou zastoupeni zástupci církve jako zřizovatel, státní správy jako zaměstnavatel a zástupců rodičů. Dokáže část svých kompetencí delegovat na svou zástupkyni, učitele seniora nebo zaměstnance školy. V jejím projevu a postoji bylo patrné profesionální vystupování, chování, odbornost, jistota a časová flexibilita. Respondentka uplatňuje nejvíce demokratický styl vedení, o svých rozhodnutích se často radí se svou zástupkyní, která je dle jejích slov její „pravá ruka“.

2. Jaké kompetence „od jiného“ respondentka má a využívá?

Na vrcholu organizační struktury primární školy je školská rada, která má 8 členů, a která je přímým nadřízeným respondentky. Samotná respondentka je sice společně se svou zástupkyní členkou školské rady, ale jejich hlas je jen poradní. Tím, že jsou ve školské radě zástupci církve, státní správy a rodičů, dochází někdy podle vyjádření respondentky ke střetu zájmů. Zaměstnavatelem ředitelky, pedagogů i zaměstnanců školy je státní správa, která stanoví zaměstnancům výši platu, kontroluje jejich odbornost a zákonné podmínky. Učitelé mají svůj kariérní řád, jsou zařazení do 6 platových stupňů (1. – 6.), postupem se mohou dostat na vyšší úroveň až na 10. stupeň. To jsou pozice učitel – senior, vedoucí předmětu, vedoucí skupiny, zástupce vedoucí učitelky. Kompetence respondentky jsou při výběru zaměstnanců školy omezeny jen na přípravu výběrového řízení, kterého se zúčastňují členové školské rady. Velká rozhodnutí včetně odměn zaměstnancům určuje školská rada. Respondentky povinností je ztotožnění se s podmínkami a úkoly, které na ni klade školská rada. Stojí v čele týmu, má schopnost týmové práce, umí vést druhé a motivovat je v jejich práci. Další úlohou respondentky je dohlížet na plnění pracovních povinností zaměstnanců, dodržování obsahu kurikula a zajištění podmínek pro výuku. Učitelé i žáci jsou v období testování pod velkým tlakem, povinností respondentky je vytvořit jim klidné prostředí pro zvládnutí případných nezdarů a sdílení radosti z úspěchů. Ve škole pracuje 11 učitelů a 9 asistentů pedagoga. Povinností všech pedagogů je dalším vzděláváním naplňovat národní standardy a zvyšovat si tak odbornost. Respondentka se také dál vzdělává, je příkladem pro své pedagogy a vytváří jim podmínky pro další vzdělávání a rozvoj. To je i jednou z možných forem odměn ze strany respondentky. Další možnou formou je nákup vybavení učeben jako zlepšování pracovních

podmínek učitelů. O finančním rozpočtu plně rozhoduje školská rada, která uzavírá za školu veškeré smlouvy. Respondentka má sice k dispozici finanční prostředky, ale jen v omezené míře a možnostech jejich využití. Většinou se jedná o drobné nákupy spotřebního materiálu a vybavení učeben. Ve finanční oblasti je kompetence respondentky v získávání mimorozpočtových prostředků, možností jsou projekty, nejčastěji z Evropské unie nebo sponzorský dar. Zřizovatel pokryje jen 90 % investičních nákladů a 10 % musí uhradit škola. Slovy naší respondentky: „*takže pokud něco chci, musím shánět*“. Někdy získá škola sponzorský dar ze strany rodičů nebo veřejnosti. Příslušnou legislativní pravomocí vedoucí učitelky je v této případové studii vytváření vize a tvorba kurikula. Ovšem i toto musí schválit školská rada. Povinností respondentky je zabezpečit bezpečnost dětí a zajistit obecnou výuku o náboženství, což je tolerance ke všem náboženstvím jako naplnění britských hodnot. Za nezajištění může být trestně postižena. Zajímavostí je, že náklady na bezpečnost, jako je oplocení, kamerový systém, vrátný, hradí státní správa a ne zřizovatel, jak je obvyklé v českých školách, je to celostátní priorita Velké Británie.

Respondentka se zodpovídá školské radě za naplňování kurikula, společně se zřizovatelem a zástupcem státní správy provádí hospitace. Předkládá radě výsledky celonárodního testování a pokroky v pedagogickém procesu a je odpovědná za výsledek. Řídí a motivuje svůj tým, svolává porady, jedná s představiteli zřizovatele, státní správy a organizací. Zastupuje školu na veřejnosti, organizuje akce školy pro žáky, rodiče i veřejnost. Svým profesionálním chováním dotváří pověst a kulturu školy. Vhodně komunikuje a případné konflikty řeší dle vytvořeného metodiky pro řešení sporů.

2. Jaké kompetence jsou pro respondentku zásadní, klíčové, ovlivněné vzdělávacím systémem?

Klíčovou kompetencí, kterou respondentka při našem setkání zdůraznila je práce s týmem. Pro ni je velice důležité pracovat v týmu, který má stejné cíle a vizi. I když si vlastně nemohla vybrat své kolegy, a i její možnosti v odměňování jsou omezeny vzdělávacím systémem, přesto dokázala vytvořit výborný tým, který spolu dokáže komunikovat bez konfliktů, je vstřícný a má společný cíl a vizi. Každý v týmu má jasně danou roli, pravidelně se schází, hodnotí práci a společně hledají nové možnosti. Bezesporu výhodou týmu na této škole je její velikost a organizační uspořádání. Podle mého názoru k tomu přispívá malá velikost a rozloha školy, dispoziční řešení

propojení tříd a společné prostory pro žáky a učitele (tělocvična a zahrada), kde se během dne několikrát setkávají. Roli zde může hrát i jasně dané postavení učitele (zařazení do kategorie), které je ovlivněno systémem a kariéřním postupem, kde jsou jasně stanoveny požadavky, plnění a kompetence pedagoga. Jako další zásadní kompetenci spatřuje respondentka v možnosti vlastního rozhodnutí učit žáky. Slovy respondentky: *„já mám názor, že jak mohu někomu něco vytýkat, když to neznám? Jak mohu hodnotit pedagogickou práci, pokud bych neměla osobní zkušenost? Jak bych vypadala před kolegyněmi, které tu učí spoustu let? Ovšem je těžké to dát někdy dohromady, skloubit obě pozice. Já ale moc ráda učím, práce s dětmi mě stále baví a naplňuje.“*

3. Jakým způsobem se projevují kompetence v respondentky pracovním programu?

Pro vytvoření a třídění jednotlivých oblastí kompetencí jsem použila uvedený kompetenční model ředitele školy – viz příloha č. 5 a soupis činností s časovým vymezením konkrétního dne přímo z poznámek respondentky, o který jsem jí předem požádala viz. příloha č. 8.

Z tabulky uvedené v příloze č. 8 je patrné, že většinu času věnuje respondentka komunikaci a osobním setkáním s žáky, učiteli i ostatním personálem školy. Dále část dne věnovala administrativním záležitostem, vykonáváním, kontrolou a hodnocením edukačního procesu. V běžném pracovním dni využívá své manažerské kompetence při řízení chodu školy, stanovení strategií, plánování, rozhodování a kontrole. Rovněž jsou patrné její sociální kompetence při spolupráci se zřizovatelem a práci s týmem, v tomto dni s učiteli seniory. Každodenní uvítání žáků přicházejícími s rodiči a shromažďování všech účastníků edukačního procesu je naplňování vize školy a motivace pro žáky a učitele. Zajímavostí jsou její pochůzky po škole, třídách a venkovních prostorech školy několikrát denně, kde je v kontaktu se žáky a učiteli. Respondentka považuje osobní kontakt za velmi důležitý a přínosný pro vytváření klíma a přátelské až rodinné atmosféry. Tento den označila respondentka jako typický, ničím výjimečný.

2.7.2 Případová studie – respondent – ředitel základní školy, Statutární město Karlovy Vary, Karlovarský kraj, ČR



Respondent je ředitelem na základní škole v Karlových Varech, která má 300 žáků, 17 tříd – od 1. po 9. ročník + přípravný ročník, z toho je 5 speciálních tříd pro žáky s vývojovými poruchami učení.

Škola sídlí v okrajové části města

Karlovy Vary již 120 let a v devadesátých letech prošla celkovou rekonstrukcí. Byla změněna vnitřní dispozice objektu, byly přistavěny šatny, kuchyň s jídelnou, a především velká nová tělocvična propojená s budovou školy průchodem nad místní komunikací. Ve škole je 7 odborných učeben, keramická dílna a žákovská knihovna. Zřizovatelem školy a zároveň zaměstnavatelem ředitele školy je Statutární město Karlovy Vary.

Vizí školy je „Příjemné klima ve škole pro naše žáky“. Cíl, ke kterému škola směřuje, je soustavné zlepšování kvality výuky, při kterém je kladen důraz na utváření příjemného klimatu, zajištění pocitu bezpečí a důvěry.

Škola má vlastní, rozlohou menší, oplocenou zahradu s hracími prvky a altánem, kterou využívají žáci o přestávkách a v odpoledních hodinách. Má také svou školní jídelnu a dvě tělocvičny. Ve škole je služební byt pro školníka. Nově má škola bezbariérové úpravy. Oproti anglické škole jsou její vnitřní prostory velké, chodby i třídy jsou velké a nepůsobí stísněným dojmem. Škola má pověst instituce, která má bohaté zkušenosti s hendikepovanými žáky a žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Tyto zkušenosti předává škola dál svou činností neformálního metodického centra v rámci projektu kolegiální podpory, jehož nositelem je Univerzita Palackého v Olomouci.

Provoz školy zahajuje v 6,00 hodin a ukončuje v 16,30 hodin školní družina, vyučování začíná v 8,00 hodin. Hodina má dle českých zvyklostí 45 minut a zahájení a ukončení oznamuje zvonění zvonku. Vchod do budovy je zabezpečen kamerou, domácím telefonem a vrátným.

Rozhovor a pozorování

První setkání proběhlo po telefonicky domluveném termínu s respondentem, kdy byl vysvětlen účel setkání a rozhovoru a byly mu zaslány otázky, které jsou v příloze č. 6. Přípravě na rozhovor předcházelo obeznámení se s dostupnými informacemi o škole

z webových stránek školy. Zde jsem našla obecné informace, personálním složení školy, školské rady, akce a fotografie z nich. Také jsem zjistila, že ve škole je používán on-line školní informační systém „Bakaláři“ pro zaměstnance a zákonné zástupce žáků školy. Respondent mi udělil souhlas s použitím všech získaných informací pro potřeby této bakalářské práce. V závěru práce je doslovný přepis rozhovoru – viz. příloha č. 9 a přiloženy fotografie. viz. příloha č. 11 – fotodokumentace.

Vyhodnocení výzkumných otázek

1. Jaké kompetence „od sebe“ splňuje český ředitel školy?

Respondent mé případové studie vystudoval na pedagogické fakultě v magisterském studiu matematiku. Po absolvování vysoké školy nastoupil jako učitel na tuto školu, kde učil matematiku 10 let. Tehdejší ředitel odcházel do důchodu a respondent zvažoval možnost přihlásit se do konkurzu na místo ředitele školy. Z tohoto důvodu a v té době z vlastního zájmu, začal studovat kvalifikační studium na výkon povolání pro vedoucí pracovníky - školský management na pedagogické fakultě a ukončil ho v době, kdy se po účasti v konkurzu stal ředitelem. Toto již spadá do oblasti kompetencí od jiného, při které musel splnit zákonné podmínky, mezi něž patří bezúhonnost, znalost českého jazyka, dosažené pedagogické vzdělání, pedagogická praxe nejméně 5 let a po nástupu do funkce do 2 let absolvování funkčního studia. V současné době je ve funkci ředitele školy 12 let, délku pedagogické praxe má 22 let. Pokud mohu posoudit na základě mého subjektivního dojmu při pozorování, působil na mě respondent jako sebevědomý, cílevědomý, rozhodný, pracovitý a racionální člověk. Dokáže si rozvrhnout svůj čas a při případné kolizi v pracovním programu, umí zareagovat a přizpůsobit se. Má schopnost rozhodovat se a řešit problémy. Během rozhovoru musel vyřídit neodkladný telefonát, při kterém prokázal některé uvedené kompetence. Za pomoci SWOT analýzy, kterou pravidelně vyhotovuje a na základě individuálních rozhovorů s pedagogy, dochází k sebereflexi a sebekritice své práce ředitele. Nepodléhá stresu a relaxuje při sportu a aktivitách s rodinou. Přestože relaxuje, cítí uje někdy únavu, zejména na konci školního roku a po dokončení projektu. Někdy nedokáže na pohled jednoduché záležitosti delegovat na jiné, a i přesto, že je to pro něj zatěžující, vykoná tuto práci sám. Příkladem je tisk vysvědčení, kde chtěl mít jistotu bezchybnosti.

Z rozhovoru a pozorování vyplynula jeho flexibilita, adaptabilita, profesionální vystupování, znalost práce s informacemi, analytické a koncepční myšlení a zdatnost

v používání výpočetní techniky. Respondent uplatňuje často demokratický styl vedení, kdy se radí se svou zástupkyní, která je pro něj oporou nebo i s pedagogy např. při tvorbě a změnách v ŠVP. Autoritativní styl uplatňuje v situacích, kdy se rozhoduje sám na základě svých osobních zkušeností, odborných znalostí a analytického myšlení. Je člověkem, který si umí stát za svým názorem. Dle svých slov uvádí: „*Mé letité zkušenosti a znalost prostředí mé školy mi pomáhají při vlastním rozhodnutí a při volbě řešení problémů. Už mě toho příliš nepřekvapí.*“

2. Jaké jsou respondentovi kompetence „od jiného“?

Do této oblasti spadají i již výše zmíněná pravomoc delegovat. Postavení vedoucího pracovníka to umožňuje. Respondent část povinností jako je rozvrh, suplování, kontrola a hodnocení pedagogického procesu, organizaci akcí, deleguje na svou zástupkyni. Deleguje část práce na metodika prevence, koordinátora environmentální výchovy, účetní, školníka, sekretářku i samotné učitele. Spolupracuje na tvorbě webových stránek s koordinátorem ICT, který je zároveň učitelem školy. V rámci zkvalitnění pedagogického procesu zavedl ředitel vzájemné hospitace učitelů.

Vstřícnost a důvěra od zřizovatele se projevuje v kompetenci stanovení vize a strategie školy, kontroly a zavádění inovací ve vzdělávacím procesu, ale také částečně v oblasti financí. Při sestavování rozpočtu sice zřizovatel přihlíží k potřebám školy, ale financuje je jen částečně. Dohadovací řízení respondent neabsolvuje, zvládá použít objem financí bez úprav. Ředitel disponuje finančními prostředky z rozpočtu školy, vytváří fondy, uhrazuje náklady na provoz školy. V kompetenci respondenta je možnost získat mimorozpočtové finanční prostředky, což se mu v minulosti podařilo z dotací, grantů a projektů např. projekt EU na vybavení ICT učeben, zkvalitnění výuky a práce s žáky s SVP. V současnosti škola využívá operační program na spolufinancování platů speciálního pedagoga, asistentů pedagoga a příplatků pro učitele doučování žáků. Také doplňková činnosti za pronájem tělocvičny, nebytových prostor a služebního bytu je finančním příjmem započítaným v rozpočtu školy. Ředitel školy je zodpovědný za hospodárné využití poskytnutých finančních prostředků z rozpočtu zřizovatele i státního příspěvku. Respondentovou pravomocí je vlastní výběr pracovníků, stanovuje svým zaměstnancům plat a pracovní náplň, odměňuje je dle jím vytvořených kritérií. Jako statutární zástupce školy podepisuje pracovní smlouvy v souladu se zákonnými normami. Jedná a uzavírá smlouvy s obchodními partnery a sponzory. Sponzorů ovšem není mnoho a často se jedná o příspěvek na akci

školy nebo dar např. pec na keramiku. Využívá své pravomoci udělit 5 dní ve školním roce ředitelské volno, a to třeba využívá i v případě dalšího vzdělávání svých pedagogů. V nedávné době se jednalo o školení s tematikou řešení konfliktů a šikany. Sám se dále vzdělává a zvyšuje svou odbornost zejména v oblasti strategie řízení a plánování.

Na řešení konfliktů nemá vytvořený postup, ale dokáže je řešit. Se zaměstnanci ke konfliktům nedochází. I když s některým kolegou není v každodenním osobním kontaktu, udržuje kontakt a komunikaci různými formami. Často se celý sbor neformálně setkává mimo školu. Na každého zaměstnance si najde čas pro individuální rozhovor, což považuje za náročné, avšak přínosné, pro zpětnou vazbu a vlastní sebereflexi.

Problém spatřuje často v komunikaci s některými rodiči žáků. Slovy ředitele: *“ V současné době jsou kontakty a komunikace mezi dětmi, učiteli a dospělými obecně stále problematičtější a konfliktnější. Velká část žáků a někteří rodiče nahlíží na školu jako na jakési nutné zlo. My zde máme romské žáky a žáky ze sociálně slabých rodin “*. Častěji tedy dochází k řešení problémů záškoláctví s rodiči žáků a žáky samými. Komunikace je mnohdy složitá a náročná. Záškoláctví a školní neúspěchy se škola snaží předcházet osvětou – akcemi, soutěžemi, exkurzemi, výlety pro žáky, možností bezplatného doučování. Povinností českého ředitele je vyučovací povinnost. I náš respondent vyučuje 8 hodin týdně matematiku, což je z jeho pohledu někdy časově zatěžující, zejména v situacích řešení neodkladných záležitostí. Na druhou stranu učí rád, při výuce si „odpočine“ od povinností. Také ho to přibližuje k práci pedagogů a vzdělávacímu procesu. Vytváření strategie školy, školního vzdělávacího programu, zavádění nových metod, jeho kontrola a hodnocení má téměř ve své kompetenci respondent celou. Ve škole tyto kompetence má respondent a zástupkyně ředitele, a pravidelně po 6 letech vykonává kontrolu a hodnocení česká školní inspekce. Ředitelovou pravomocí i povinností je vytvářet vnitřní řády a směrnice jako je např. školní řád, směrnice upřesňující vnitřní řád a chod školy v souladu se zákonnými normami.

Školská rada vykonává jen povinnosti dané zákonem, jinak do kompetencí respondenta nijak nezasahuje. Její činnost je spíše formální. Rada nemívá výhrady k výroční zprávě ani školnímu řádu, které jí předkládá respondent ke schválení.

Organizační struktura je jednoduchá. V čele stojí ředitel školy, jemu je podřízena zástupkyně ředitele, výchovný poradce, koordinátor ŠVP, koordinátor ICT, metodik primární prevence, metodik EVVO, vedoucí ŠJ, školník, vrátný, účetní a sekretářka. ZŘŠ jsou podřízeni učitelé a asistenti pedagoga, vedoucí ŠJ kuchařka a pomocné síly, školníkovi uklízečky.

Respondent jako představitel školy jedná s úřady, institucemi, spolky a zajišťuje spolupráci na prezentaci školy a různých akcích. Škola spolupracuje například s městskou policií, krajskou knihovnou, galerií umění a se spolkem sdružení rodičů a přátel dětí školy (SRPDŠ), jehož prostřednictvím škola financuje vzdělávání africké dívky adopcí na dálku. Jako ředitel školy absolvuje během dne řadu rozličných jednání a rozhovorů. Obrací se na něj zaměstnanci školy, žáci, zástupci zřizovatele, rodiče, dealeri firem nabízejících vzdělávací pomůcky nebo i místní občané. Plánování času komentuje respondent slovy: *„Dopředu se to mnohdy nedá naplánovat, musím často přepínat z jednoho na druhé, vytyčovat si priority, šetřit s časem, kterého se mi nedostává. Dost času mi zabírá administrativa, třeba zrovna se zavedením inkluze a podpůrných opatření nám toho hodně přibýlo. Pomáhá mi zástupkyně, výchovná poradkyně, sekretářka, ale často to nejde a je to na mně. Než bych to někomu nadiktoval a pak zkontroloval, tak si to raději napíši sám. Hodil by se mi ještě jeden zástupce, ale na toho už nemám peníze“.*

Porady vedení má pravidelně jednou týdně, ale se zástupkyní je v každodenním kontaktu a řeší s ní aktuální a naléhavé záležitosti. Pedagogická rada a provozní porada je každé čtvrtletí, a pokud je něco k řešení, operativně svolá poradu ve dni, kdy jsou všichni povinni být jeden den v týdnu ve škole do 16 hodin.

3. Jaké kompetence jsou pro konkrétní ředitele zásadní, klíčové, ovlivněné vzdělávacím systémem?

Klíčovou kompetenci spatřuje respondent v určování směru, vize a koncepce rozvoje školy, kde mu zřizovatel projevuje důvěru a neomezuje ho. Slovy respondenta: *“zásadní je pro mě pocit svobody a pocit vybudování pohodové školy pro děti i kolegy, aby se zde cítili příjemně, bez svázání rukou ze strany zřizovatele a státu“.* Rovněž důležitou kompetencí je pro něj i zodpovědnost za podřízené, neomezování při výběru zaměstnanců a možnost ohodnocení jejich práce.

4. Jakým způsobem se projevují kompetence v ředitelově pracovním programu?

Pro vytvoření a třídění jednotlivých oblastí kompetencí jsem i v tomto případě použila uvedený kompetenční model ředitele školy – viz příloha č. 5 a soupis činností s časovým vymezením konkrétního dne přímo z poznámek respondenta, o který jsem jej předem požádala viz. příloha č. 10

Z tabulky uvedené v příloze č. 10 je patrné, že část dne věnuje respondent administrativním záležitostem, komunikaci a osobnímu setkání s žáky, rodiči a učiteli. Část pracovního programu zahrnuje kontrola a hodnocení edukačního procesu. Během dne využívá své manažerské kompetence, dokáže stanovit strategii, plánuje, rozhoduje se a kontroluje. Také jsou patrné jeho sociální kompetence při spolupráci se zřizovatelem, zástupkyní a pedagogickým sborem. Setkáním s žáky a rodiči při zahradní slavnosti prokazuje své lídrovské, osobnostní a sociální kompetence. Sám respondent označil tento den za „*neobvyklý, spíše specifický daný koncem období školního roku a také náročným*“. Náročnost spatřuji i já v rychlém a častém střídáním činností, které se „nabalují“ během dne a je na flexibilitě a schopnostech respondenta na změny reagovat. Rozhodující roli hraje osobnostní a odborná kompetence, kdy respondent uplatňuje své znalosti školské problematiky, přijímá rozhodnutí, organizuje si svůj čas a přizpůsobuje se změnám. Během dne komunikuje se zřizovatelem, pracovníky školy, žáky, rodiči a musí prokázat svou empatii, asertivitu a schopnost sebereflexe. V tomto dni zariskoval při rozhodnutí o umístění zahradní slavnosti přes nepříznivou předpověď a vlivem dešťových přeháněk musel improvizovat a přemístit slavnost do školní jídelny. Uznal své špatné rozhodnutí a jako správný lídr se omluvil zúčastněným.

2.8 Shrnutí výzkumného šetření

Realizací výzkumného šetření jsem získala řadu dat, abych mohla odpovědět na výzkumné otázky: Jaké kompetence „od sebe“ a „od jiného“ splňuje český a anglický ředitel školy, jak tyto kompetence uplatňuje během běžného pracovního dne, a které považuje ve své profesi za zásadní, klíčové?

Výsledkem šetření a porovnáním získaných informací jsem zjistila, že v oblasti kompetencí „od sebe“ jsou vyšší nároky kladeny na řídicího pracovníka v Anglii. Na rozdíl od českého ředitele školy, musí před svým nástupem do funkce absolvovat manažerské vzdělání a v případě církevní školy zkoušku z náboženství. Dalším

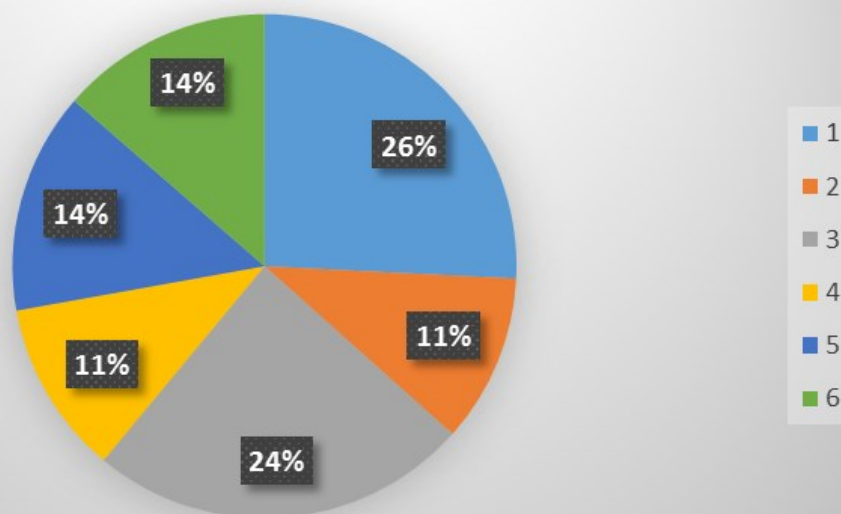
požadavkem a rozdílem je kariérní postup od učitele přes post zástupce ředitele na ředitele školy, jsou tedy v Anglii vyžadovány již po budoucím řediteli zkušenosti s vedením a řízením školy. Naopak je to u kompetencí „od jiného“, kde jsou značné rozdíly s možností disponování s finančními prostředky z rozpočtu školy, kde má český ředitel větší rozsah kompetencí a vyšší míru zodpovědnosti. Další rozdíly jsou v personální oblasti, kde je tato oblast kompetencí v plném rozsahu českého ředitele na rozdíl od anglického řídicího pracovníka, který plní hlavně roli lídra a pečovatele. Nepatrné rozdíly jsou ve stanovení vize, strategie školy a tvorbě školního kurikula. Přestože jsou kompetence v oblasti kontroly a evaluace pedagogického procesu dány oběma ředitelům vzdělávacím systémem, v případě anglické ředitelky jí do této pravomoci zasahuje školská rada. Ta má v Anglii větší pravomoci a je nadřízeným orgánem řídicího pracovníka školy. V obou případech mohou a využívají ředitelé škol delegování části svých pravomocí, a to zejména na své zástupce, specialisty a ostatní zaměstnance školy převážně v pedagogickém procesu. Ředitelé shodně v obou případech v rámci svých kompetencí reprezentují svou školu, jednají se zřizovatelem, úřady, rodiči, žáky a sponzory. Větší nároky jsou kladeny na českého ředitele při správě a provozu školy, u anglické ředitelky jí značně pomáhá samospráva a zřizovatel. Shodu jsem našla v uplatňovaném stylu vedení, lídrovskými, osobnostními a odbornými kompetencemi. Zatímco anglická ředitelka spatřuje svou klíčovou kompetenci v práci s týmem a vlastním rozhodnutí vyučovat žáky, český ředitel vyzdvihuje „volné ruce“ při určování směru, vize a koncepce rozvoje školy, rád zodpovídá za podřízené, oceňuje vlastní rozhodnutí při výběru zaměstnanců a jejich ohodnocení.

Pro výzkumnou otázku č. 4 jsem zvolila formu grafu, s barevně vytyčenými výsečemi, které usnadňují porovnání a vyhodnocení – viz. grafy na str. 42

Shrnutí výzkumného šetření u výzkumné otázky č. 4

Z přehledu uplatňovaných oblastí kompetencí během běžného dne obou respondentů je patrný rozdíl zejména v rozložení kompetencí. V případě anglické respondentky jsou kompetence využívány téměř rovnoměrně a v porovnatelné míře, v rozpětí 11 % - 26 %. V případě českého respondenta je využití kompetencí nerovnoměrné, v rozpětí 2 % - 34 %. Výsledek je ovlivněn specifickou náplní dne, kdy se ředitel většinu dne věnoval hodnocení edukačního procesu a administrativním úkonům.

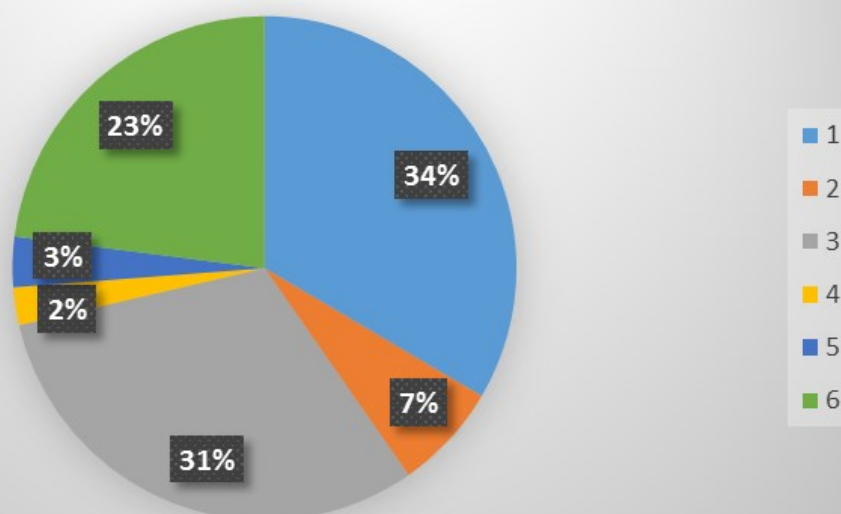
Přehled uplatňovaných oblastí kompetencí během běžného dne
vedoucího pracovníka školy - případová studie - UK



Legenda

1- osobnostní	4 – manažerské
2 – sociální	5 - lídrovské
3 – odborné	6 – řízení a hodnocení edukačního procesu

Přehled uplatňovaných oblastí kompetencí během běžného dne
vedoucího pracovníka školy - případová studie - ČR



Závěr

Klíčovou osobností školy a ovlivňujícím faktorem kvality školy je bezesporu její ředitel. Jeho práce je ovlivněna nejen vzdělávacím systémem země, ale hlavně kompetencemi, které má a které mu jsou umožněny. V mé bakalářské práci nazvané „Případová studie kompetencí ředitelů anglické primary school a české základní školy, jsem se pomocí případové studie zabývala srovnáním kompetencí dvou ředitelů škol v odlišných zemích a školských systémech. Přestože je míra autonomie škol v těchto zemích srovnatelná, kompetence ředitelů mohou být odlišné a překvapivé. Hlavním cílem bakalářské práce bylo představení ředitelů a porovnání rozsahu, obsahu a jimi využívaných kompetencí v praxi.

Bakalářská práce je členěna na teoretickou a praktickou část. V teoretické části vymezuji základní pojmy a koncepty, které používám v dalších částech práce. Teoretická část nejprve pojednává o vzdělávacím systému jako pojmu, o jeho struktuře ve Velké Británii a České republice, zejména na úrovni primárního vzdělávání. Současně přibližuje systém řízení škol v těchto zemích, jeho kontext, vývoj a rozsah školské autonomie. Další část tvoří teoretické vymezení a funkce ředitele školy. V této části specifikuje obsah Národního standardu pro řídicího pracovníka školy v Anglii a poukazuje na některé povinnosti českého ředitele školy ukotvené ve školském zákoně. Další součástí teoretické části je seznámení s fakty a výsledky z mezinárodního šetření TALIS zaměřené na ředitele škol v České republice. Rovněž v teoretické části uvádím vymezení pojmu kompetence, kompetence ve smyslu „od sebe“ a „od jiného“ a dále předkládám kompetenční model ředitele školy, který posloužil v praktické části k rozdělení a určování oblastí kompetencí respondentů případové studie.

V praktické části představuji metodologii realizovaného výzkumu. Popisuji zde cíl výzkumného šetření, výzkumné otázky, harmonogram, vymezení objektu šetření, použitou výzkumnou strategii a volbu případu. Součástí metodologie tvoří i techniky sběru dat, popis přípravy a realizace sběru dat a jejich zpracování. Pro větší transparentnost výsledků prokládám interpretaci dat četnými výroky respondentů. V návaznosti na metodologii shrnuji získaná data formou grafů a vlastní interpretací získaných dat.

V rámci této bakalářské práce jsem realizovala kvalitativní výzkumné šetření v podobě případové studie, která se zaměřila na kompetence českého ředitele ZŠ a na vedoucího pracovníka primary school v Anglii. Cílem práce bylo zjistit, jaké mají tyto řídicí

pracovníci kompetence, jak je využívají během pracovního dne, a které kompetence považují za klíčové v jejich práci.

Realizací výzkumného šetření a komparací zjištěných informací jsem získala řadu dat na odpovědi stanovených výzkumných otázek, které jsou zahrnuty ve shrnutí.

Překvapivé výsledky přineslo porovnání uplatněných kompetencí během běžného pracovního dne obou ředitelů. V případě anglické ředitelky byly kompetence využívány téměř rovnoměrně a v porovnatelné míře, na rozdíl od českého ředitele, kdy byly kompetence využity nerovnoměrně. Výsledek byl ovlivněn specifickou náplní dne, kdy se ředitel většinu dne věnoval hodnocení edukačního procesu a administrativním úkonům.

Z pohledu této případové studie, vyplývá, že na českého ředitele školy jsou kladené vyšší nároky v kompetencích v personální oblasti a v oblasti hospodaření a správy svěřeného majetku než na ředitele školy v Anglii. Při komparaci uplatňovaných kompetencí během jednoho popsaného pracovního dne ředitelů škol, v případě českého ředitele specifického dne, a k uvědomění si limitů bakalářské práce, se otevírají další možnosti a otázky jako např. Jaké vnější či vnitřní vlivy zasahují do kompetencí řídicích pracovníků během školního roku? Jaký vliv na kompetence ředitelů škol může mít pozice zřizovatele? Dlouhodobé sledování a porovnání několika pracovních dní, by se tak mohly stát podkladem pro diplomové práce nebo být zdrojem pro výzkum komparativní pedagogiky. Spatřuji tuto problematiku zajímavou a zasluhující si pozornost pro další výzkum.

Seznam použitých informačních zdrojů

- Centrum celoživotního vzdělávání, 2019. *Studium pro vedoucí pracovníky*. [online]. Praha: UK Pedf, CŽV. [vid. 2019-06-09]. Dostupné z:
<https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-526.html>
- Český statistický úřad, 2011. *Klasifikace vzdělání*. [online]. [vid. 2018-08-29]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011
- GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. 2. rozšířené vyd. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.
- JEŽKOVÁ, Věra, DVOŘÁK, Dominik, CHAPMAN, Christopher a kol., 2010. *Školní vzdělávání ve Velké Británii*. Praha: Karolinum. 228 s. ISBN 978-80-246-1784-8.
- KAŠPAROVÁ, Vendula, BOUDOVÁ, Simona, ŠEVCŮ Martina, SOUKUP Petr, 2014. *Národní zpráva šetření TALIS 2013*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-905632-3-0. [cit. 13. 1. 2019]. Dostupné z:
www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace/Narodni-zprava-TALIS-2013
- LAZAROVÁ, Bohumíra, POL, Milan, SEDLÁČEK, Martin, 2015. *Mezinárodní šetření TALIS 2013. Souhrnná zpráva mapující pedagogické vedení ředitelů základních škol v ČR*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-04-5.
- LHOTKOVÁ, Irena, TROJAN, Václav., KITZBERGER, Jindřich, 2012. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-899-2.
- MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019. *Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, © 2013 – 2019 [vid. 2019-06-09]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících*. [online]. Praha: MŠMT. [vid. 2018-06-09]. Dostupné z:
http://www.msmt.cz_dokumenty_zakony
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019. *Zákon č. 111/1998 Sb., zákon o vysokých školách a o změně a doplnění některých zákonů*. [online]. Praha: MŠMT. [vid.

2019-06-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach-k> 1. 9. 2016

NACIONALCOLLEGE, 2004. *National standards for Headteachers*. [online]. Department for Education and Skills. Ref: DfES/0083/2004. [cit 2019-01-14]. Dostupné na www: <https://www.nationalcollege.org.uk/cm-national-standards-for-headteachers.pdf>

NIDV. *Kvalifikační studium pro ředitele škol*. [online]. Praha: NIDV, 2019 [vid. 2019-06-09]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/vzdelavaci-programy/2221-kvalifikacni-studium-pro-reditele-skol-a-skolskych-zarizeni>

PedF UK, Praha. *Školský management – bakalářský studijní obor*. [online]. Praha: UK Pedf, 2019 [vid. 2019-06-09]. Dostupné z: <https://pedf.cuni.cz/PEDF-955.html>

PLAMÍNEK, Jiří, 2014. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4806-1.

PRŮCHA, Jan, 2017. *Vzdělávací systémy v zahraničí*. Encyklopedický přehled školství v 30 zemích Evropy, v Japonsku, Kanadě, USA. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7552-845-2.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogický slovník*. 7. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

PUŠKINOVÁ, Monika, 2014. *Právo pro ředitele škol v kostce*. Praha: Wolters Kluwer, a. s. ISBN 978-80-7478-397-5.

RYMEŠ, M. 2011. *Moderní řízení*. roč. VIII, č. 4. ISSN 1214-8679.

SEBEROVÁ, Alena, MALČÍK, Martin, 2019. *Autoevaluace ve Velké Británii*. [online]. Výzkumy a sběry informací. [vid. 2019-04-08]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/AE/Vyzkumy_a_sbery_informaci/Prehled_novy/Autoevaluace_ve_Velke_Britanii.pdf

SCHRATZ, Michael, HARTMAN, Martin, KŘÍŽKOVÁ, Eliška, KIRKHAM, Glynn Arthur, KECLÍKOVÁ, Eve, HAŠKOVÁ, Alena, LAŠŠÁK, Vladimír, ERČULJ, Justina, PEČEK, Polona, BARÁTH, Tibor, SZABÓ, Mária, ABARI-IBOLYA, Emese, 2011. *Zlepšování kvality vedení škol ve střední Evropě: závěrečná zpráva o projektu Kvalitním vedením škol k efektivnímu učení*. Praha: MŠMT odbor pro záležitosti EU. ISBN 978-963-86699-8-8.

SLAVÍKOVÁ, L., KARABEC, S., MURDEN, B., NICOLAIDOU, M., DERING, A., 2003. *Ředitel školy – leader i manager*. Praha: British Council. ISBN 80-239-2209-2.

SVĚTLÍK, Jaroslav, 1996. *Marketing školy*. Zlín: Ekka. ISBN 8090220088.

ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára a kol., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

TROJANOVÁ, Irena, 2014. *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0591-3.

TURECKIOVÁ, Michaela, 2012. *Manažerské a lídrovské kompetence ředitele školy*. [online]. Konference Centra školského managementu Praha – červen 2012. Dostupné z: [z://www.csm-praha.cz/userfiles/Dokumenty/Tureckiov.pdf](http://www.csm-praha.cz/userfiles/Dokumenty/Tureckiov.pdf)

VETEŠKA, Jaroslav. TURECKIOVÁ, Michaela, 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80-247-1770-8.

VODA, Jan, 2015. *Nové profesní výzvy učitele po jmenování ředitelem školy*. Pedagogika, roč. 65, č. 2. [vid. 2019-02-04]. Dostupné z: <http://userweb.pdf.cuni.cz/wp/pedagogika/>.

WALTEROVÁ, Eliška a kol. 2015. *Srovnávací pedagogika: Proměny a výzvy*. [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-860-8. [vid. 2019-06-18]. Dostupné z: pages.pdf.cuni.cz/uvrv/files/2016/04/Srovnavaci_pedagogika.pdf

Seznam použitých informačních zdrojů - přílohy

EUROPEAN COMMISSION, 2009. *EACEA: Eurydice*. [online]. EU, © 2009. [vid. 2019-06-01]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

EURYDICE, 2009. *Autonomie škol ve vztahu k pedagogickým pracovníkům – tabulka*. [online]. [vid. 2019-05-16]. Dostupné z <https://www.google.com/search?q=eurydice+Autonomie+školy+ve+vztahu+k+pedagogickym+pracovnikum>

Kompetenční model ředitele školy. [online]. [vid. 2019-06-01]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/2663915-Kompetencni-model-reditele-skoly.html>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019. *Schéma vzdělávacího systému České republiky*. [online]. [vid. 2019-07-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/vzdelavaci-soustava>

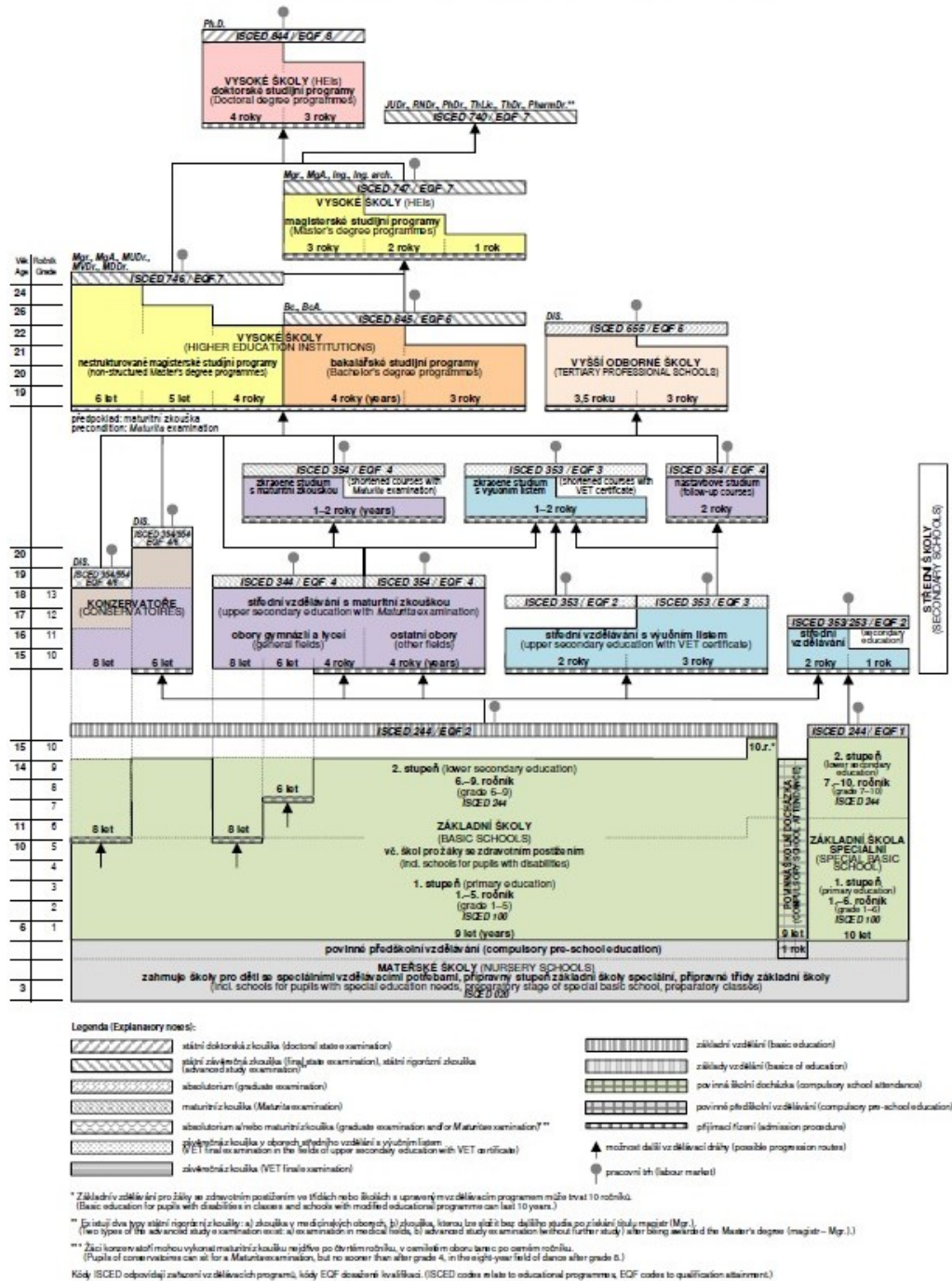
Velká Británie Online magazín, 2019. *Schéma vzdělávacího systému Velké Británie*. [online]. [vid. 2019-06-27]. Dostupné z: <https://www.velka-britanie.co.uk/struktura-britskeho-skolstvi/>

Seznam příloh

- č. 1 - Schéma vzdělávacího systému České republiky
- č. 2 - Schéma vzdělávacího systému Velké Británie
- č. 3 - Autonomie škol ve vztahu k pedagogickým pracovníkům
- č. 4 - Autonomie škol dle šetření PISA 2009
- č. 5 - Kompetenční model ředitele školy
- č. 6 - Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s respondenty
- č. 7 - Rozhovor s respondentkou - headteacher primary school, Greater Manchester, UK
- č. 8 - Běžný pracovní den respondentky - headteacher ze dne 13. 6. 2018
- č. 9 - Rozhovor s respondentem - ředitel ZŠ, Karlovy Vary, ČR
- č. 10 - Běžný pracovní den respondenta – ředitele ze dne 28. 6. 2018
- č. 11 - Fotodokumentace ze soukromého archivu

Přílohy

č. 1 – Schéma vzdělávacího systému České republiky



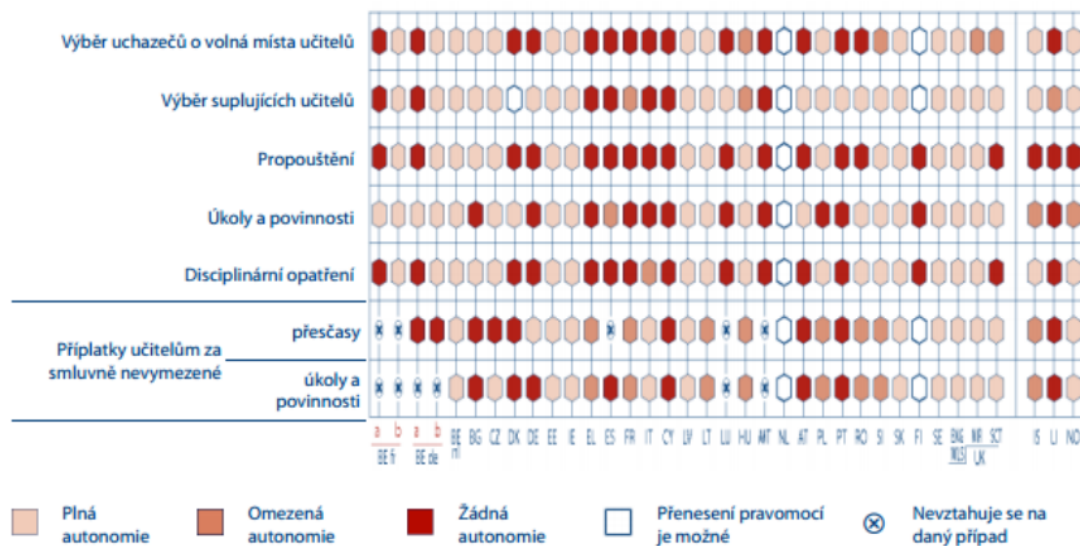
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/vzdelavaci-soustava>

č. 2 – Schéma vzdělávacího systému ve Velké Británii

Age on the 1st of September														
3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Foundation Stage		Key Stage 1		Key Stage 2				Key Stage 3			Key Stage 4		Post-16	
Nursery	Reception	Yr 1	Yr 2	Yr 3	Yr 4	Yr 5	Yr 6	Yr 7	Yr 8	Yr 9	Yr 10	Yr 11	Yr 12	Yr 13
Nursery	Primary School							X	Secondary School				Sixth Form	
	Infant School		Junior School				Secondary School with Sixth Form							
Nursery	First School				Middle School				X	High School			Sixth Form	
	Combined School											High School with Sixth Form		
	First School				Middle School					High School with Sixth Form				
Nursery	Lower School				Middle School				Upper School					
	Lower School				Middle School				Upper School					
	Lower School				Middle School				Upper School					
	Primary School							Secondary School			Upper School/6th Form			

<https://www.velka-britanie.co.uk/struktura-britskeho-skolstvi/>

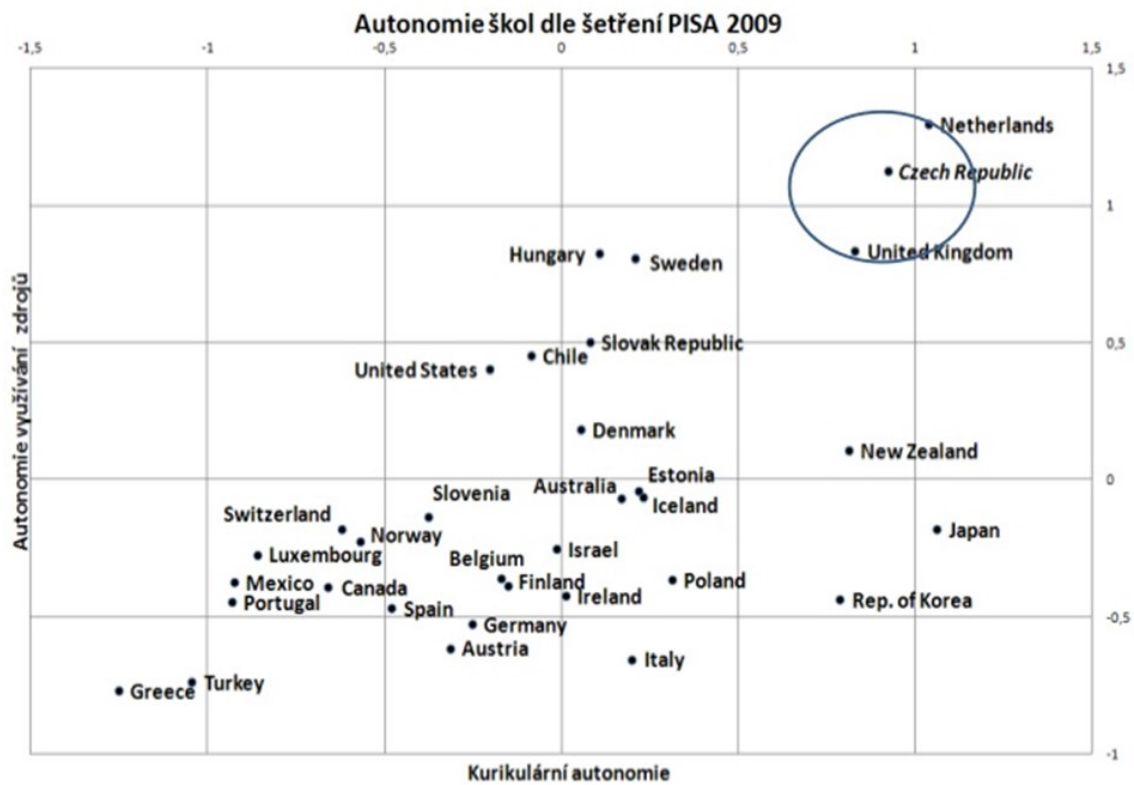
č. 3 - Autonomie škol ve vztahu k pedagogickým pracovníkům.



Zdroj: Eurydice.

<https://www.google.com/search?q=eurydice+Autonomie+škol+ve+vztahu+k+pedagogickým+pracovníkům>

č. 4 - Autonomie škol dle šetření PISA 2009



http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

č. 5 – Kompetenční model ředitele školy

lídrovské (strategické myšlení)	<ul style="list-style-type: none">▪ sestavení a naplňování vize▪ stanovení priorit▪ prezentace a propagace školy▪ motivace pracovníků
manažerské (rozvoj, organizace)	<ul style="list-style-type: none">▪ stanovení strategie▪ personální činnosti (výběr, hodnocení, týmy, kritéria hodnocení)▪ zajištění zdrojů (projekty, granty)▪ chod systému (výkon manažerských funkcí)
odborné (vzhledem k funkci)	<ul style="list-style-type: none">▪ znalost právních a ekonomických předpisů▪ znalost školského kontextu▪ komunikační schopnosti▪ jazykové vybavení
osobnostní	<ul style="list-style-type: none">▪ time management▪ seberozvoj, schopnost sebereflexe▪ přijímání rozhodnutí▪ práce se stresem
sociální	<ul style="list-style-type: none">▪ sestavování týmů▪ řešení problémů a konfliktů, zvládání odporu▪ spolupráce s partnery▪ akceptování podmínek
řízení a hodnocení edukačního procesu	<ul style="list-style-type: none">▪ plánování a vytváření kurikula▪ evaluace procesu (srovnávací šetření žáků)▪ implementace nových poznatků do edukačního procesu▪ využití zpětné vazby pro zlepšování procesu

Zdroj:

<https://docplayer.cz/2663915-Kompetencni-model-reditele-skoly.html>

č. 6 - Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s respondenty

I. Identifikační otázky + oblast odborných kompetencí

1. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe a jak dlouho jste ve funkci ředitele školy?
2. Jaký byl Váš kariérní růst?
3. Jaké je Vaše vzdělání, vystudovaný obor?
4. Jaké podmínky jste musel splnit pro výkon funkce ředitele školy?

II. Oblast lídrovských kompetencí

5. Jaká je vize Vaší školy?
6. Jaké si myslíte, že jsou přednosti Vaší školy?
7. Jakým způsobem probíhá propagace Vaší školy?

III. Oblast manažerských kompetencí

8. Jak probíhá řízení školy po stránce organizační, jaká je organizační struktura?
9. Jakým způsobem se podílíte na ekonomických a administrativních záležitostech školy, na koho delegujete část této oblasti?
10. Získáváte pro Vaši školu sponzorské dary, dotace (jiné zdroje financování), jaký je rozsah Vaší kompetence v této oblasti?
11. Jak v rámci manažerských kompetencí probíhá na Vaší škole plánování, rozhodování, kontrola a hodnocení? S kým spolupracujete?
12. Jak hodnotíte, motivujete a podporujete své podřízené, máte možnost finančního ohodnocení nebo využíváte jiné formy odměny?

IV. Oblast sociálních kompetencí

13. Podporujete a vytváříte na Vaší škole pracovní týmy, jak fungují a jak jsou pro Vaši práci a školu přínosné?
14. Jakým způsobem řešíte konflikty, s kým a jak často?
15. Jaká je Vaše spolupráce s učiteli, jak často se formálně či neformálně setkáváte?
16. Jaká je Vaše spolupráce s rodiči, spolky, komunitou?
17. Jakou máte spolupráci se zřizovatelem, jaké jsou jeho pravomoci?
18. Jakým způsobem zasahuje do Vašich kompetencí zástupce orgánu státní správy?

V. Oblast řízení a hodnocení edukačního procesu

19. Jak a s kým plánujete a vytváříte kurikulum?
20. Jakým způsobem evaluace vzdělávacího procesu, jak probíhá srovnávací šetření žáků?
21. Jakým způsobem implementujete na Vaší škole nové poznatky v edukačním procesu?
22. Využíváte a jak zpětné vazby pro zlepšování procesu?

VI. Oblast osobnostních kompetencí

23. Rozvrhujete si svou práci, jaké používáte metody, techniky (selfmanagementu)?
24. Popište mi prosím Váš běžný pracovní den (písemný záznam konkrétního dne).
25. Pracujete na svém seberozvoji a případně v jaké oblasti?
26. Jaká kompetence je ve Vaší práci klíčovou?
27. Jak pracujete se stresem? Jak stresu předcházíte?
28. Jakým způsobem relaxujete, načerpáváte energii, máte nějaké osobní záliby, hobby?
29. Z jakého důvodu vykonáváte tuto práci, jaká je Vaše motivace?

č. 7 - Rozhovor s respondentkou - headteacher primary school, Greater Manchester, UK
- doslovný překlad a přepis

(Vysvětlivka: tučná kurzíva – otázky tazatele, netučná kurzíva – odpovědi respondenta – ředitele školy, respondentka souhlasila s použitím celého obsahu rozhovoru k účelu bakalářské práce)

Úvodem rozhovoru bych se Vás ráda zeptala na historii a specifika Vaší školy“

„Škola je stará 200 let a byla založena jako církevní škola při farnosti. Od 70. let se jmenuje škola svaté Marie. Farnost je velmi aktivní, má výbornou spolupráci se školou, což nebývá obvyklé. Každý pátek k nám do školy přichází farář z tohoto farního kostela a má s žáky výuku náboženství.“

„Jaká je velikost Vaší školy, kolik má zaměstnanců?“

Ve škole je 8 tříd, 239 dětí. V naší škole se nachází i třídy preprimární, pro děti od 3 let. Zde je jen dopolední provoz a na školním se podílí z části i rodiče, dalším stupněm je přípravný ročník pro děti od 4 let. O obě tyto třídy je velký zájem, ale kapacita je omezena našimi prostorovými možnostmi. To jste měla možnost vidět, jak tu zápolíme s malým prostorem. Jinak zde učí 11 učitelů plus já. Letos máme 9 asistentů pedagoga, asistenti nejsou pevně přiřazeni k učitelům nebo žákům v jednotlivých třídách, ale rozdělují se dle potřeb a požadavků vyučujících. vedoucí učitelky, která učí, což není povinností a obvyklostí. Dále zde pracují dvě administrativní síly v kanceláři, jedna uklízečka a správce školy.

„Zmínila jste se, že učíte. Co učíte a je to Vaší zákonnou povinností?“

„Ano, učím hodinu denně matematiku u dvou nejvyšších ročníků, to jsou 10 – 11 letí žáci. Není to mou povinností ani obvyklostí. Spousta mých kolegů vedoucích učitelů neučí a nepracují výuku. Možná nebyli ani ve třídě... (smích)., ale já mám názor, že jak mohu někomu něco vytýkat, když to neznám. Jak mohu hodnotit pedagogickou práci, pokud bych neměla osobní zkušenost. Jak bych vypadala před kolegyněmi, které tu učí spoustu let. Ovšem je těžké to dát někdy dohromady, skloubit obě pozice. Já ale moc ráda učím, práce s dětmi mě stále baví a naplňuje.

„Jaká byla Vaše předchozí praxe, na jakých postech jste působila?“

„Předtím jsem byla na obdobné škole s přibližně 300 žáky, kde jsem byla celkem 10 let, nejprve 6 let jako zástupkyně a poté 4 roky jako vedoucí učitelka. Současná škola je mojí čtvrtou školou v mé kariéře. Celkem učím 22 let. Zde jsem třetím rokem jako vedoucí učitelka.“

„Jaké jsou Vaše silné a slabé stránky?“

„Silnou stránkou naší školy je rodinné prostředí, děti se tu cítí šťastně a bezpečně. Proto k nám mají rodiče důvěru. S rodiči i farností máme silná pouta spolupráce. Snažíme se, aby rodiče pochopili, jakým způsobem jejich děti učíme a kam se by se měli v budoucnu ubírat,dát jim správný směr. Jednoduše, aby si uvědomili, kde jejich dítě momentálně je a kam směřuje, co by mělo znát. Snahou je vtáhnout je do dění školy. Silnou stránkou školy je i maximální investice času do výuky žáků a výuka matematiky. Klademe velký důraz na mezinárodní spolupráci a rozvoj osobnosti dětí.

Slabou stránkou je kreativní psaní, kde jsme při testování národních standardů nedosáhli ani celostátního průměru. Poslední dva roky jsme se zaměřili na další vzdělávání pedagogů v této oblasti a doufáme v lepší výsledky.“

„Jaké podmínky musí splnit uchazeč o post vedoucího učitele, jak jste to měla vy?“

„Pokud se uchazeč chce stát vedoucím učitelem, musí být nejprve učitelem. Všichni učitelé musí mít bakalářské vzdělání a odborné kvalifikační ohodnocení zkratka QTS. Nejprve musí být vedoucím předmětu, vedoucí předmětové skupiny, zástupce ředitele, působit na postu středního managementu školy. Já jsem měla dvě malé děti, tak jsem tento postup zvládla za 10 let, někteří to zvládají i za 4 roky. Vzhledem k tomu, že jsem na církevní škole, tak jsem musela splnit i požadavky církve a projít i jejich stupněm vzdělání a zkoušky. Post ředitele není věkově omezen, uchazeč nesmí být trestně stíhaný, nesmí být na tzv. černé listině..., to je seznam lidí, kteří nesmí pracovat s dětmi..... nesmí zbankrotovat a musí splnit specifické požadavky zřizovatele a danou kvalifikaci. Některé školy mají dnes problém získat ředitele, z důvodu nedostatku vhodných uchazečů, kteří by splnili podmínky postu a také není tak velký zájem, protože tato funkce má velkou míru odpovědnosti a vedoucí učitel mnohdy pracuje pod velkým tlakem, stresem. Ředitel musí zabezpečit bezpečnost dětí a zajistit obecně výuku o náboženství, což je tolerance ke všem náboženstvím, naplnění britských hodnot. Za nezajištění může být trestně postižen. Je to náročné povolání.“

„Kdo je Vaším zaměstnavatelem, kdo Vám stanovuje plat a pracovní náplň?“

„Ano, to je zástupce místní autority obce, ten zaměstnává ředitele a všechny zaměstnance školy, platí pedagogy a sjednává jim pracovní smlouvy, ale technicky je zaměstnavatelem a řídicím orgánem vedoucí učitelky je školská rada. Pracovní náplň stanoví řediteli školská rada.“

„Vizí Vaší školy je motto „Milujte učení a sebe navzájem“. Jakým způsobem se Vám ji daří naplňovat a jaké jsou Vaše priority?“

„Při nástupu do funkce headteacher jsem již měla zkušenosti s vedením na jiné obdobné škole. Uvědomovala jsem si, jak je důležitá sdílená vize, a proto při vymýšlení naší vize zapojila nejenom zaměstnance školy, ale i žáky a jejich rodiče. Vlastně jsem vyhlásila anketu o nejlepší motto a zvítězilo v hlasování – Milujte učení a sebe navzájem. Po odsouhlasení školskou radou, se tak stalo vizí naší školy. Pro nás je velice důležité mít podporu ze strany rodičů, církve a veřejnosti, často se setkáváme na společných akcích. Vedeme děti k vzájemné úctě, toleranci a spolupráci. Na naší škole vytváříme podmínky pro všechny žáky, jak pro nadané, tak i znevýhodněné. Na každou třídu připadá téměř jeden asistent pedagoga. Z velké části probíhá výuka projektovou formou, o tématech žáci diskutují mezi sebou a s učiteli obvykle v rozsahu jednoho až dvou týdnů. Snahou je, aby žáky učení bavilo a osvojili si znalosti. To je i jedna z našich priorit. Hlavním úkolem školy je zajistit bezpečné prostředí pro žáky a vštěpovat jim křesťanské a britské hodnoty. Snažím se naslouchat svým učitelům, žákům, rodičům. Denně jsem s nimi v kontaktu, i to je jeden z důvodů, proč učím. Pochůzky po škole jsou pro mě každodenním rituálem, komunikují a daří se nám udržovat rodinné a přátelské klima.“

„Jaké jsou Vaše kompetence v personální oblasti?“

„Oblast lidských zdrojů má na starosti místní autorita, tedy zástupci státní správy Bury – Prestwich. Já připravuji výběrové řízení na místo učitele, asistenta pedagoga, provozního zaměstnance. Výběrového řízení se zúčastňuji já, má zástupkyně, zástupce místní autority a zřizovatel, tedy církve. Poté se domluvíme na výběru zaměstnance a já požádám úřad o pracovní smlouvu. Úřad stanoví zaměstnancům výši platu, kontroluje jejich odbornost a zkontroluje, zda nejsou zapsáni na tzv. černé listině. To je úřední seznam lidí, kteří nesmí pracovat s dětmi. Velká rozhodnutí včetně odměn zaměstnancům určuje školská rada. Mojí úlohou je dohlížet na plnění pracovních povinností zaměstnanců, dodržování obsahu kurikula a zajistit podmínky pro výuku. Učitelé i žáci jsou v období testování pod velkým tlakem, je potřeba vytvořit klidné prostředí, umět zvládat případné nezdary a radovat se z úspěchů. Ve škole pracuje 11 učitelů a 9 asistentů pedagoga. Mou i jejich povinností je dalším vzděláváním naplňovat národní standardy a zvyšovat si tak odbornost. Učitelé mají svůj kariérní řád, jsou zařazeni do 6 platových stupňů (1. – 6.), postupem se mohou dostat na vyšší úroveň až na 10. stupeň. To jsou pozice učitel – senior, vedoucí předmětu, vedoucí skupiny, zástupce vedoucí učitelky.

Mimo stálých pedagogů dochází do školy na výuku tělesné a hudební výuky externí pedagog, který nemá trvalý pracovní poměr. “

„Jakým způsobem tedy můžete odměňovat pedagogy na Vaší škole?“

„Odměnou pro pedagogy je možnost dalšího kvalitního vzdělávání, které jim zajišťuji a vytvářím příznivé podmínky. Dále je pro ně odměnou pochvala před ostatními kolegy, ocenění ze strany školské rady a kariérní postup. To je samozřejmě oceněno i postupem do vyšší platové třídy a např. zařazení do kategorie učitel senior. Odměnou pro každého učitele je úspěšnost žáků při testování, to samozřejmě ocení rodiče a samotní žáci. Další formou odměny je zlepšování prostředí jejich pracoviště a jeho vybavení. Snažím se vyhovět požadavkům svých kolegů. Někdy pomůžou i samotní rodiče. Buď finančním příspěvkem nebo darováním nějakého vybavení.“

„Do manažerských kompetencí patří rozvoj organizace, umět si vše dobře naplánovat, zorganizovat, rozhodovat, zajistit mimorozpočtové finanční zdroje. Jak se vypořádáváte vy s touto oblastí kompetencí?“

„Na naší škole hodně pracujeme v týmech, na mě je jejich sestavování, regulování a kontrola jejich práce. Samozřejmě část chodu týmů deleguji na vedoucí předmětu či senior učitele. Vše kontrolovuji průběžně při každé poradě, jak jsem již uvedla. Některé administrativní záležitosti deleguji na svou administrativní pracovníci. Naopak já jsem zodpovědná školské radě a místní autoritě, ti mi stanoví v září celoroční cíl, jehož plnění je průběžně kontrolováno a hodnoceno, obvykle v únoru a březnu. V červenci je splnění cíle mé práce vyhodnoceno a to nejen školskou radou, ale i školským úřadem. Vyhodnocení má několik úrovní. Součástí je hodnocení evaluace, kdy se hodnotí tři oblasti. Je to škola jako celek, zlepšení a pokroky žáků a práce učitelů včetně jejich profesního růstu. Za to celé zodpovídám já.

V oblasti financování nemám příliš velké pravomoci. O čerpání rozpočtu plně rozhoduje školská rada, především její finanční komise, kde má hlavní slovo zástupce zřizovatele – diecese a místní autority. Zde někdy dochází k rozporu, církev nikdy nezaplatí celou investici, je to většinou 90 % a 10 % musí uhradit škola. Takže pokud něco chci, musím shánět.... zde je můj úkol sehnat jiné finanční zdroje. Možností jsou sponzorské dary nebo projekty Evropské unie. Co se týče smluv, tak já neuzavírám žádné smlouvy, většinou se jedná o veřejné zakázky.“

„Jakým způsobem komunikujete s rodiči a jakým způsobem řešíte konflikty?“

„Rodičům je 3x ročně zaslána podrobná zpráva o znalostech a chování jejich dítěte. Třídní schůzky se konají 2x ročně a dále mají rodiče možnost o osobní setkání se mnou nebo s učitelem v průběhu školního roku po domluvě. S rodiči také komunikujeme přes sociální síť, často jsou pořádány naší školou různé formy setkání s rodiči a žáky. Rodiče mají své zástupce ve školní radě. Při řešení nějakého problému je očekáváno nekonfliktní jednání a mohu potvrdit, že ke konfliktům na naší škole nedochází. Jinak některé vidám každodenně, zejména u těch nejmenších dětí, při příchodu a odchodu ze školy. Stihnu s nimi prohodit i pár slov.

Jinak máme vypracovanou metodiku – manuál řešení sporu, jehož obsah a postup je i pro rodiče na webových stránkách naší školy. Obsahem manuálu je několik stupňů řešení konfliktů. Pokud řeším nějaký problém, je vždy přítomen senior učitel anebo podle stupně a závažnosti zástupce školské rady. Rodiče si ale opravdu nestěžují, jsou s naší prací spokojeni. Zájem o naši školu je každoročně větší než je možná kapacita.“

„V oblasti vzdělávacího procesu máte jaké kompetence?“

„Zde bych řekla, že mám největší rozsah pravomoci. Společně se svým týmem vytváříme vzdělávací program a případné změny v programu předkládám školské radě k posouzení, ale v tomto ohledu respektuji mou roli, odbornost a kompetenci. Co se týče hospitací učitelů při výuce, tak ty mohou být prováděny mnou, mou zástupkyní, učitelem seniorem nebo zástupcem místní správy i zástupcem církve jako zřizovatele. Také hospitace mohou provádět zástupci tzv. klastru, což jsou vedoucí učitelé z obdobných škol. Ti se v rámci dobré praxe setkávají a předávají se své zkušenosti a inovace v edukačním procesu. I já se zúčastňuji hospitací na jiných školách, o průběhu a hodnocení písemně informuji školskou radu.“

„Jaká je organizační struktura ve Vaší škole?“

„Na nejvyšším stupni řízení je školská rada, té jsem podřízena já jako headteacher, mně je podřízena má zástupkyně, která mě může v některých záležitostech zastoupit. Pod zástupkyní spadají pozice senior učitel, které zde máme dva. Ti mají na starosti žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, výuku žáků v nižších třídách a začínající učitele včetně hospitací. Dále jsou zde čtyři vedoucí předmětů a vedoucí asistentka pedagoga, která má na starosti všech deset ostatních asistentů. Asistenti nejsou pevně přiřazeni k učitelům nebo žákům v jednotlivých třídách, ale rozdělují se dle potřeb a požadavků vyučujících. To rozděluje a rozhoduje právě vedoucí asistentů pedagoga. Já ještě řídím

práci nepedagogických pracovníků tj. provozních zaměstnanců. Na větších školách má headteacher svou asistentku, to ale není můj případ.“

„Školská rada zastává významné kompetence, jaký způsobem působí na Vaši škole?“

„Školská rada má velkou pravomoc, je mým řídicím a kontrolním orgánem. Je složena z 12 členů složených ze zástupců rodičů, církve včetně kněze jako zřizovatele, místních členů státní správy. Jak jsem již zmínila já a moje zástupkyně nejsme členy, ale máme roli přisedících. Školská rada má několik komisí a to finanční, personální, provozní, které zasedají dle potřeby, minimálně 3x ročně. Celá školská rada se také schází 3x ročně, kde jí předkládám výsledky a zprávy z jednotlivých oblastí evaluace. Rada rozhoduje o majetku a jeho správě, rozdělení finančních prostředků. Odpovědnost je rozdělena tak, že o nemovitost, financování provozu a výuku náboženství se stará zřizovatel a státní správa zodpovídá za bezpečnost a pracovní smlouvy a platy zaměstnanců. Školská rada vybírá v konkurzním řízení headteacher, což se v poslední době stává problémem pro nedostatek kvalitních uchazečů pro vysoké nároky, a tak se musí třeba 3x, 4x výběrové řízení opakovat, nežli je vybrán vhodný uchazeč. Dále rada uzavírá smlouvy, stanovuje vnitřní předpisy a řeší závažnější konfliktní situace.“

„Delegujete část svých kompetencí na někoho a co je naopak jen Vaší pravomocí?“

„Ano, část pravomocí deleguji na svou zástupkyni – to je moje pravá ruka a pak na vedoucí předmětů, týká se to zejména edukačního procesu. Vedoucí předmětů mají dané určité cíle a za jejich plnění jsou odpovědní. Mou doménou v kompetencích je stanovení a naplňování vize, leadership v práci s týmy, kompetence k zavádění inovací v edukačního procesu. Musím být flexibilní k požadavkům školské rady a legislativy a být empatická a vstřícná. Mohu rozhodovat o přijetí a přestupech žáků. Zajišťuji finanční zdroje mimo stanovený rozpočet, jedním se sponzory. Doplňkové činnosti u nás nejsou možné a jak vím, tak se neuskutečňují ani na jiných školách.“

„Do oblasti osobnostních kompetencí patří selfmanagement, seberozvoj, práce se stresem a jeho kompenzace. Jak se Vám daří v této oblasti?“

„Hmm, anosnažím se svůj pracovní program načasovat. Ráno doma u snídaně zkouknu emaily a v hlavě si sesumírují, co musím ten den udělat, udělám si písemné poznámky. Co se týče seberozvoje, tak nejméně jednou za půl roku chodím na nějaký vzdělávací seminář, učím se francouzsky, abych mohla komunikovat s naší partnerskou školou...a pro můj relax mi slouží čas s mou rodinou a létání na ultralehkých letadlech....to si užívám...(smích).“

„Co je ve Vaší práci klíčovou kompetencí?“

„Klíčovou kompetencí je práce s týmem. Pro mě je velice důležité pracovat v týmu, který má stejné cíle a vizi. I když jsem si vlastně nemohla vybrat své kolegy a moje možnosti v odměňování jsou omezeny vzdělávacím systémem, dokázala jsem vytvořit výborný tým, který spolu dokáže komunikovat bez konfliktů, je vstřícný a má společný cíl a vizi. Každý v týmu má jasně danou roli, pravidelně se scházíme, hodnotí práci a společně hledáme nové možnosti.....no pak je tu možnost mého svobodného rozhodnutí učit, myslím, že je to důležité v práci řídicího pracovníka...já mám názor, že jak mohu někomu něco vytýkat, když to neznám? Jak mohu hodnotit pedagogickou práci, pokud bych neměla osobní zkušenost? Jak bych vypadala před kolegyněmi, které tu učí spoustu let? Ovšem je těžké to dát někdy dohromady, skloubit obě pozice. Já ale moc ráda učím, práce s dětmi mě stále baví a naplňuje.“

„Je nějaká část kompetencí, kterou jste nezmínila a je důležitá?“

„Já bych spíš ráda upřesnila, že ačkoli to navenek nevypadá, že si mohu o leccčem rozhodovat, opak je pravdou. Se školskou radou máme společný cíl a i jejich členové mi často tolerují má rozhodnutí. Určitou volnost cítím ve vybavování školy, budování výukových koutů a učeben pro žáky a také ve vytváření a inovaci kurikula. Rada dá na moje názory. S financemi je to horší, ale o tom už jsme mluvili....Jinak pokud by byla možnost a mohla bych se podívat do české školy, určitě bych moc ráda..“

„Pokud bude v mých silách a budete mít zájem, můžeme zůstat ve styku a návštěva se bude moct zrealizovat. Velice Vám děkuji za milé přijetí a za Váš čas.“

„I já děkuji za zajímavé setkání. Na shledanou“

č. 8 - Běžný pracovní den respondentky (písemný záznam z 13. 6. 2018)

hodina	vykonávaná činnost	uplatněná oblast kompetencí
6,20-6,35	kontrola emailů z domova (15 min)	odborná, sociální, osobnostní
7,05	příchod do školy – rozvržení dne	manažerské, lídrovské, odborné a osobnostní
7,25	rozhovor s provozním personálem, řešení změn při úklidu, administrativa	manažerské, lídrovské, odborné, osobnostní, sociální
8,50	před budovou školy vítá osobně žáky, komunikuje s rodiči	lídrovské, odborné, osobnostní, sociální
9,00	příchod do tělocvičny, kde se shromažďují všichni žáci, učitelé a zaměstnanci školy	osobnostní, lídrovské
9,10	hovoří ke všem shromážděným na téma dne, připomíná motto školy, odpovídá na dotazy, zpěv motivační hymny	lídrovské, odborné, osobnostní
9,40	vyučuje v 5. ročníku matematiku	odborné, osobnostní, lídrovské, řízení edukačního proces
11,00	pobyt s žáky na hřišti o přestávce – rozhovory s žáky a učiteli	lídrovské, odborné, osobnostní
11,30	kancelář – řeší telefonáty se zřizovatelem na téma závěrečné oslavy	manažerské, osobnostní, odborné, sociální, lídrovské
12,10	Oběd	osobnostní
12,30	kancelář – administrativní záležitosti	manažerské, osobnostní, odborné,
14,15	pochůzka po škole, kontrola úklidu, náhledy ve výuce	manažerské, hodnocení edukačního procesu, odborné
15,00	pobyt s žáky na hřišti o přestávce – rozhovory s žáky a učiteli	lídrovské, odborné, osobnostní
15,30	kancelář-schůzka s rodiči nového žáka	odborné, osobnostní, sociální, lídrovské
16,15	kancelář-porada s učiteli seniory - hodnocení výsledků testů, rozhodnutí	řízení a hodnocení edukačního procesu, odborné, sociální, osobnostní
17,20 -19,05	sepisování zprávy pro školskou radu	hodnocení edukačního procesu, odborné, osobnostní

č. 9 – Rozhovor s respondentem - ředitelem ZŠ, Karlovy Vary, ČR

- doslovný přepis z hlasového záznamu

(Vysvětlivka: tučná kurzíva – otázky tazatele, netučná kurzíva – odpovědi respondenta – ředitele školy respondent souhlasil s použitím celého obsahu rozhovoru k účelu bakalářské práce.)

„Jaké jsou Vaše odborné kompetence, Vaše vzdělání, délka praxe a délka ve funkci ředitele školy?“

„Jsem absolventem pedagogické fakulty s aprobací matematiky. Po absolvování jsem nastoupil právě na tuto školu, kde jsem byl 10 let jako učitel matematiky. Pak jsem se stal po odchodu bývalého ředitele jeho nástupcem. Ředitele zde dělám 11 let. V době, kdy jsem začal přemýšlet o funkci ředitele školy, jsem začal studovat bakalářské funkční studium školského managementu na UK v Praze. Dnes už mohu říct, že ve své ředitelské práci je pro mě velkým přínosem hlavně má 21letá praxe ve škole.“

„Vizí Vaší školy je motto „Příjemné klima ve škole pro naše žáky“. Jakým způsobem se Vám ji daří naplňovat a jaké jsou Vaše priority a přednosti?“

„Dovolil bych si začít našimi prioritami...- jsou to bohaté zkušenosti s výukou žáků s různými výukovými obtížemi. Velmi dbáme o atmosféru ve škole a snažíme se předcházet vzniku nežádoucího chování mezi dětmi. Naší vizí je „Příjemné klima ve škole pro naše žáky“. V dnešní době jsou kontakty a komunikace mezi dětmi, učiteli a dospělými obecně stále problematičtější a konfliktnější. Naším cílem v dalším rozvoji školy je zvyšování kvality poskytovaného vzdělávání při stálém důrazu na utváření příjemného klimatu, zajištění pocitu bezpečí a důvěry.

Zde se nám vlastně spojuje v jedno naše vize a priorit. Stále usilujeme o totéž. Situaci máme ztíženou v tom, že se naše škola nachází ve čtvrti se sociálně slabými obyvateli. Velká část žáků a někteří rodiče nahlíží na školu jako na jakési nutné zlo.

Předností jsou naše bohaté dlouholeté zkušenosti se vzděláváním žáků se SVP, dokonce působíme jako neformální metodické centrum pro učitele z dalších škol. Vytváříme těmto žákům vhodné podmínky, na naší škole dlouhodobě pracuje speciální pedagog, máme 5 speciálních tříd, doučovací kroužky. Máme náskok oproti jiným školám, které s tím vesměs začali příchodem inkluze.“

„Jaké jsou Vaše kompetence v personální oblasti?“

„Jsou to samozřejmě kompetence vyplývající ze zákona. Škola a já jako její statutární zástupce jsme zaměstnavatelem pro pracovníky školy, já s nimi sjednávám a ukončuji

pracovní poměr, podepisují pracovní smlouvu, stanovují jim plat a pracovní náplň. Zároveň jejich práci kontrolují, hodnotím a dohlížím na jejich další vzdělávání. Mým úkolem je i učitele motivovat a vytvořit jim potřebné podmínky pro jejich práci a vzdělávání. Personální oblast je v mé plné kompetenci, samozřejmě v souladu se zákonem. Z počátku to s některými staršími kolegy bylo těžké, nechťeli chodit na školení, měli pocit, že všechno znají a nemají se čemu naučit. Teď už je situace lepší, občas přijdou i sami s inovacemi a zaváděním nových metod ve výuce. V tomto je plně podporuji. “

„Jakým způsobem motivujete a odměňujete Vaše pracovníky?“

„Určitě to je podpora z mé strany, jak jsem již zmiňoval a také vytvoření podmínek pro jejich další růst. Měli jsme tu studující při zaměstnání nebo si rozšiřovali kvalifikaci. Když se mi něco líbí tak, to na poradě zmíním a pochválím, to je pro lidi moc důležité, to si uvědomují. Pak se samozřejmě snažím je odměnit“ i finančně. Vedoucí předmětů, zástupkyně, výchovná poradkyně, metodička prevence a speciální pedagožka mají osobní příplatek a pro všechny se mi daří uspořít na konci roku nějaké odměny. Také je odměnou nákup nějakého vybavení do jejich třídy, pomůcky. Pokud vidím jejich dobré využití a efektivitu a mám na to prostředky, tak jim je rád koupím. Teď se to zlepšilo zavedením šablon a inkluze, tím že tu máme hodně žáků s eSVéPé. Dětem jsou přiznávána tzv. podpůrná opatření. I po roce zůstal celý systém nesmírně náročný na administrativu. Možnou odměnou je dobrá komunikace a klima na pracovišti, alespoň jednou čtvrtletně se setkáváme i mimo školu. Mám pocit, že je tu dobrá parta lidí. Důvodem jejich ukončení nebývá jejich nespokojenost, ale třeba mateřská, důchod, stěhování. Každý týden mají možnost se se mnou osobně sejít, máme vyčleněné každé úterý, kdy jsou všichni ve škole do 15 hodin, někdy máme v této době svolané porady. Jinak během školního roku absolvuji rozhovory s kolegy, je to časově náročné, ale důležité pro zpětnou vazbu, pro jejich hodnocení nebo pro sestavování plánu na další školní rok. “

„Jakým způsobem komunikujete s rodiči i pedagogy a jakým způsobem řešíte konflikty?“

„Rodiče dostávají informace prostřednictvím informačního systému „Bakalář“, třídní schůzky se konají 2x ročně, dále jak je časté v českých školách, spolupracuji se spolkem SRPDŠ, kde jsou zástupci rodičů. Díky jejich finanční podpoře můžeme realizovat některé akce s žáky.

S učiteli a vlastně i personálem školy komunikuji pomocí aplikace Googlu, emaily, informacemi na nástěnkách, osobními rozhovory nebo prostřednictvím své zástupkyně, s kterou jsem v každodenním kontaktu.

*Konflikty s pracovníky nejsou, i z tohoto důvodu, u nás zřejmě nejsou založeny odbory. Všechny zásadní pracovně právní záležitosti jsou probírány na společných schůzích. Ovšem s rodiči a v některých případech i s žáky je situace horší. Je to způsobeno prostředím, z kterého žáci pocházejí. Jedná se romskou menšinu, málo podnětné prostředí, kde není vzdělání příliš vysoko na žebříčku hodnot. Často řešíme s rodiči záškoláctví a špatný prospěch, nebývá s nimi někdy jednoduchá komunikace. Bohužel se nám v tomto ohledu přestalo dostávat podpory od příslušných orgánů státní správy, tedy především od odboru sociálně-právní ochrany dětí Magistrátu města Karlovy Vary. Abychom předešly komplikacím při řešení konfliktů, zúčastnili jsme se školení s názvem *V rámci školení se učitelé letos zúčastnili „Bud' učitel začne zvládat konflikty, nebo konflikty začnou ovládat jeho“.**

„Do manažerských kompetencí patří mimo jiné i zajištění mimorozpočtových finančních zdrojů. Jak se Vám v tomto daří, využíváte projektů EU, máte sponzory?“

„Několikrát jsme za sebou využili zdroje z projektů EU, aktuálně využíváme Šablony 2017, z kterých financujeme úvazek speciálního pedagoga, asistentů pedagoga, doučování žáků a vzdělávání pedagogů. Momentálně nic neplánuji, administrativně a časově je zpracování projektů náročné. Máme za sebou velké investiční projekty a škola je v dobrém stavu. Věnoval jsem přípravě projektů část dovolených, potřebuji si od všeho trochu odpočinout a nabrat novou energii. Plánuji nové sportoviště a úpravu venkovních prostor, je to výzva do budoucna. Sponzory máme zřídka, a to ze strany rodičů např. příspěvek na výlet, akci školy. Od rodičů jsme dostali například keramickou pec, ale jinak jsou to nižší finanční příspěvky. Ovšem naše škola má vedlejší příjmy z doplňkové činnosti z pronájmu tělocvičny a služebního bytu. Abych doplnil informace k financím, tak z rozpočtu hradíme provoz a opravy školy, státní peníze jdou na platy učitelů a provozních zaměstnanců. Letos máme rozpočet o 10 procent nižší.....

„Jak se Vám daří si plánovat svůj pracovní čas, jak zvládáte kritické situace?“

Zvládání time managementu je někdy dost obtížné, zvláště když se naskytnou nepředvídatelné události bez odkladu řešení a naplánované záležitosti musím odložit. Myslím, že se mi celkem daří díky mým zkušenostem a povaze, dokázat se rozhodnout i v kritických situacích,.... snad mám i schopnost sebereflexe. Dost mi pomáhá moje

zástupkyně, která se mnou mluví přímo a upřímně. Dokáže některé mé kroky i zkritizovat, pak o nich více přemýšlím a někdy dojdou ke změně v rozhodnutí.“

„V oblasti vzdělávacího procesu máte jaké kompetence?“

„Ano, to samozřejmě mám, a to i díky důvěře se zřizovatelem, a pak tu jsou i zákonné kompetence. Zřizovatel mi nechal volné ruce při určování směru školy, takže v tomto ohledu mám značné kompetence, to mě baví. Také při výběru učitelů mám velké pravomoci, dokázal jsem si vytvořit tým kvalitních učitelů a mám spolehlivou zástupkyni. Mou prací je také vytvořit dobré podmínky pro naše žáky. Zavedli jsme pro ně i schránku důvěry, kam mohou dávat i anonymně své přání, stížnosti. Moc využívaná ale není. Jak jsem již zmínil, velmi dbáme o atmosféru ve škole a snažíme se předcházet vzniku nežádoucího chování mezi dětmi. Často pořádáme různé sportovní a kulturní akce a také školní soutěže a výlety. Osvědčil se nám Den otevřených dveří.

Samozřejmě je i mou kompetencí kontrola výuky, zavádění nových metod a forem výuky, reagování na výsledky našich žáků. Provádím se zástupkyní a speciální pedagožkou hospitace, kritéria jsou předem dána, přijímáme opatření, provádíme autoevaluaci, SWOT analýzu. A dál je to oblast personální a komunikace, jednoduše klima na škole – mám dobrý pocit.....(pauza) snad se mi to i daří.“

„Jaká je organizační struktura ve Vaší škole?“

„Není příliš složitá. V čele školy jsem já jako statutární zástupce, pode mnou je zástupkyně

ředitelka školy a pod tou jsou učitelé. Mně je ještě přímo podřízen školník, účetní, sekretářka a vedoucí školní jídelny. Ta má na starosti 3 kuchařky a školník má na starosti 3 uklízečky.“

„Školská rada má své zákonné pravomoci, jakým způsobem má vliv na Vaši práci, kompetence?“

„Školská rada má pravomoci podle školského zákona, schvaluje školní řád, výroční zprávu, pravidla hodnocení a další. Má šest členů, a to dva z řad zřizovatele, dva zástupce zákonných zástupců a dva pedagogy, z nichž jeden je předsedou rady. Za mého působení je její funkce spíše formální, návrhy, které jí předkládám nerozporuje. Schází se spíše z povinnosti 2x ročně. Do mé práce příliš nezasahuje, neřešíme žádné rozpory.“

„Delegujete část svých kompetencí na někoho a co je naopak jen ve Vaší pravomoci?“

„Většinu organizačních záležitostí, akce školy, suplování, hospitace na 1. stupni deleguji na svou zástupkyni. Společně spolupracujeme na tvorbě vize školy, školního kurikula,

hodnotíme společně práci učitelů. Dále spolupracuji na tvorbě webových stránek s koordinátorem ICT, který je učitelem naší školy. Dále pak deleguji část práce na metodika prevence, koordinátora environmentální výchovy, účetní, sekretářku i samotné učitele. Jak jsem již zmínil, je velkým problémem zvyšující se absence žáků ve výuce. To je zdrojem dalších administrativních povinností, které deleguji v tomto případě na třídní učitele. Já komunikuji a jednám se zřizovatelem, úřady. Rozhoduji o výdajích a využití finančních prostředků. To si dělám sám, je to má zodpovědnost. Mé letité zkušenosti a znalost prostředí mé školy mi pomáhají při vlastním rozhodnutí a při volbě řešení problémů. Už mě toho příliš nepřekvapí.“

„Do oblasti osobnostních kompetencí patří seberozvoj, práce se stresem a jeho kompenzace. Jak se Vám daří v této oblasti?“

„Co se týká seberozvoje, tak se zúčastňuji dalšího vzdělávání, většinou z oblasti strategie a řízení školy. To jsme zrovna absolvovali nedávno i s mou zástupkyní. Stresu se bráním sportem a času stráveným s rodinou. Jako zátěžové spatřuji narůstající administrativu. Stále vyplňuji nějaké formuláře, tabulky. Také zavedením podpůrných opatření mi narostl objem administrativních úkonů, i po roce zůstal celý systém inkluze nesmírně náročný na administrativu. Když jsme to dělali po staru, bylo to jednodušší.“

„Co je ve Vaší práci klíčovou kompetencí?“

„Klíčovou kompetencí spatřuji v určování směru, vize a koncepce rozvoje školy, kde mi zřizovatel projevuje důvěru a neomezuje mě. Zásadní je pro mě pocit svobody a pocit vybudování pohodové školy pro děti i kolegy, aby se zde cítili příjemně, bez svázání rukou ze strany zřizovatele a státu.“

„Je nějaká část kompetencí, o které jsme nemluvili a je pro Vás důležitá?“

„Hmm.....ano, důležitou kompetencí je pro mě i zodpovědnost za podřízené, neomezování při výběru zaměstnanců a možnost ohodnocení jejich práce...tedy za předpokladu, že pokud bude dostatek prostředků na platy. Jako ředitel školy mám vysokou míru autonomie, což mi dovoluje náš systém a benevolence zřizovatele.....o tom už jsem ale mluvil.“

„Velice Vám děkuji za rozhovor a Váš čas a vstřícnost.“

„Já také děkuji za Váš zájem – no vlastně jsem si udělal sebereflexi a měl čas popřemýšlet, kde mám rezervy a co by ještě šlo zlepšit. Pokud budete mít doplňující otázky, zavolejte nebo pošlete email. Klidně se porozhlédněte po škole, žáci jsou dnes na celoškolní

sportovní akci na stadiónu, tak je tu klid. V případě potřeby se obraťte na školníka. Já se omlouvám, mám tu neodkladnou záležitost k řešení....na shledanou.“

Příloha č. 10 - Běžný pracovní den respondenta – ředitele ZŠ (písemný záznam z 28. 6. 2018)

hodina	vykonávaná činnost	uplatňovaná oblast kompetence
7,30	příchod do školy – zapnutí „spadlého serveru“	odborná, sociální
7,40	konzultace s učiteli u slovního hodnocení u žáků ze speciálních tříd	hodnocení edukačního procesu, odborná, sociální, osobnostní
8,30	sepisování slovních hodnocení u integrovaných žáků + tisk vysvědčení	hodnocení edukačního procesu, odborné, osobnostní
11,00	telefonát – zřizovatel – odpověď na dotaz + zaslání požadovaných dokladů zřizovateli emailem rozhodnutí o zdroji financování nákupu odměn žákům za vysvědčení – konzultace s účetní rozhodnutí o množství a výši jednotlivých odměn – zajištění nákupu rozhodnutí o místě konání slavnosti k ukončení školního roku žáci, učitelé a rodiče – zahrada školy – risk – nepříznivá předpověď počasí formulace inzerátu na úřad práce – místo kuchařky do ŠJ – předání k vyřízení sekretářce	manažerské, odborné, osobnostní, sociální
12,00	Oběd	osobnostní
12,30	konzultace se ZŘŠ – učební plán na nadcházející školní rok	řízení edukačního procesu, odborné, osobnostní
14,00	zahradní slavnost – zahájení	odborné, lidrovské, osobnostní,
14,30	děšť – omluva a přesunutí slavnosti ŠJ	odborné, lidrovské, osobnostní, sociální
15,10-17,50	tisk, podepisování a kontrola vysvědčení a zpráv pro rodiče	odborné, hodnocení edukačního procesu, osobnostní

Příloha č. 11– Fotodokumentace – soukromý archiv (Frousová, 2018)

Seznam a popis fotografií:

č. 1 + č. 2 - Primary school Manchester, UK – pohled z ulice

č. 3 – č. 6 - Primary school Manchester, UK – školní třídy

č. 7 + č. 8 – ZŠ Karlovy Vary, ČR – pohled z ulice

č. 9 – č. 11 - ZŠ Karlovy Vary, ČR – odborné učebny přírodních věd, ICT

č. 12 – č. 13- ZŠ Karlovy Vary, ČR – školní třída na 1. stupni

č. 14 – č. 15- ZŠ Karlovy Vary, ČR – školní třída na 2. stupni



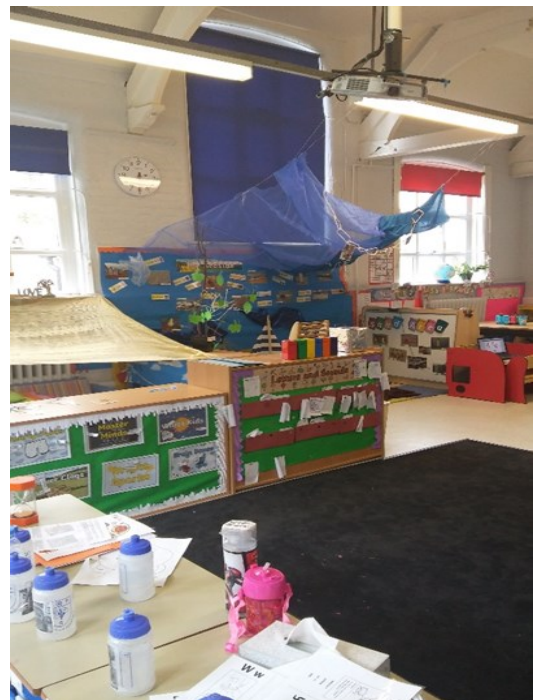
Fotografie č. 1



Fotografie č. 2



Fotografie č. 3



Fotografie č. 4



Fotografie č. 5



Fotografie č. 6



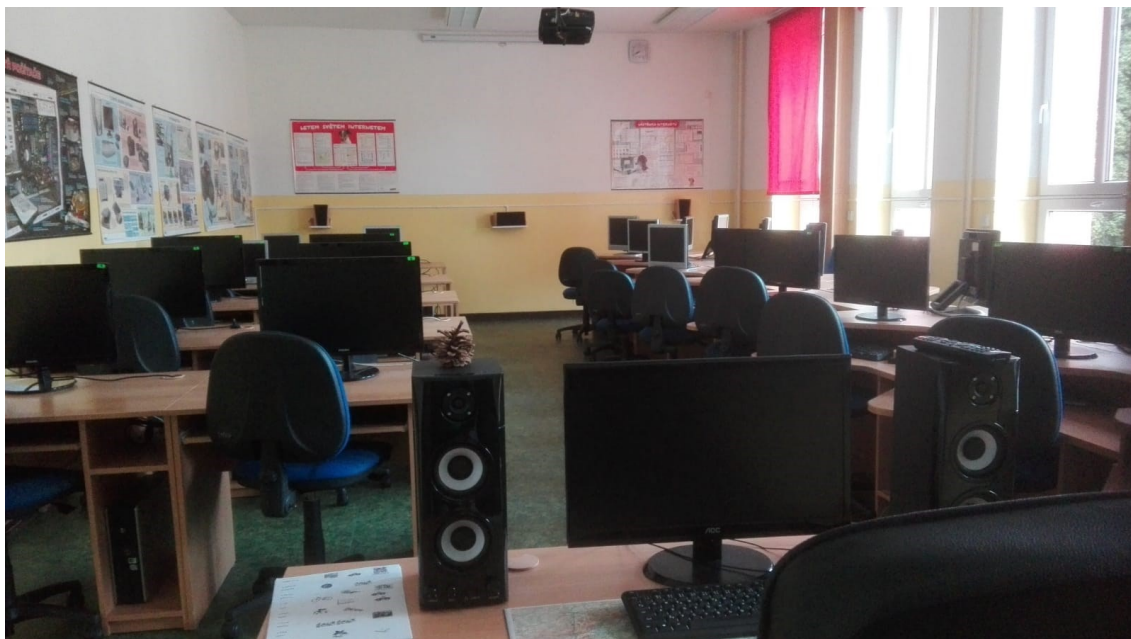
Fotografie č. 7



Fotografie č. 8



Fotografie č. 9



Fotografie č. 10



Fotografie č. 11



Fotografie č. 12



Fotografie č. 13



Fotografie č. 14



Fotografie č. 15