

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Role ředitele v budování kvality školy zapojené do projektu

„Pomáháme školám k úspěchu“

**The principal's role in improving the quality of school involved in the
project „We help schools towards success“**

Bc. Ivana Šuranská

Vedoucí práce: Mgr., Bc. Jiří Trunda

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Role ředitele v budování kvality školy zapojené do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ vypracovala pod vedením vedoucího práce Mgr., Bc. Jiřího Trundy samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 15. 4. 2016

.....

podpis

Poděkování

Dovoluji si touto cestou poděkovat vedoucímu závěrečné práce Mgr., Bc. Jiřímu Trundovi za cenné rady, které mi poskytoval na konzultacích a za odborné vedení při zpracování diplomové práce. Ráda bych také poděkovala všem pracovníkům katedry Centra školského managementu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze za podnětné prostředí, které mi umožnilo získat nové zkušenosti, znalosti a další inspiraci z oblasti managementu vzdělávání a školství.

ABSTRAKT

Závěrečná práce Role ředitele v budování kvality školy zapojené do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ se zaměřuje na role ředitele školy jako lídra a manažera, které ovlivňují budování kvality školy. Práce je členěna na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá kvalitou školy, jejími indikátory, oblastmi řízení a kritérií hodnocení. Dále přináší teoretické poznatky o řediteli školy, jeho kompetencích v rolích lídra a manažera a o projektu „Pomáháme školám k úspěchu“.

Praktická část zjišťuje, k jakým kritériím rodiče přihlíželi při výběru školy pro své děti a co si představují pod pojmem „kvalitní škola“. Dále analyzuje, jaké činnosti, které ředitel školy vykonává v roli lídra a manažera, jsou z pohledu učitelů a rodičů v budování kvality školy nejdůležitější a jak hodnotí přínos zapojení školy do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“.

KLÍČOVÁ SLOVA: kvalita školy, ředitel školy, kompetence, role ředitele, lídr, manažer, řízení změny, inovace, projekt.

ABSTRACT

The thesis The principal's role in improving the quality of school involved in the project „We help schools towards success“ focuses on roles of the school principal as a leader and manager, that influence the improvement of school quality. The thesis is divided into a theoretical and practical part. The theoretical part focuses on school quality, its indicators, management areas and evaluation criteria. It also brings theoretical knowledge about the school principal, his competence in his role of a leader and manager and about the project „We help school towards success“

The practical part investigates which criteria parents considered while selecting a school for their children and what they understand by the term “quality school”. It also analyzes what activities carried out by the school principal in his role of a leader and manager are in the eyes of teachers and parents the most important ones for the improvement of school quality and how the respondents assess the contribution of school involvement in the project “We help schools towards success”.

KEYWORDS: school quality, school principal, competence, principal's role, manager, change management, innovation, project

Obsah

1	Kvalita, kvalita ve vzdělávání.....	10
1.1	Kvalita školy.....	11
1.2	Modely kvalitní školy	12
1.3	Indikátory, oblasti a kritéria kvality školy	14
1.3.1	Indikátory	14
1.3.2	Oblasti	15
1.3.3	Kritéria	16
2	Ředitel školy	21
2.1	Vymezení rolí ředitele školy a kompetencí.....	22
2.1.1	Role	22
2.1.2	Právní zakotvení	23
2.1.3	Kompetence.....	24
2.1.4	Manažer versus lídr.....	25
2.1.5	Lídr.....	27
2.1.6	Kompetence lídra.....	28
2.1.7	Manažer.....	31
2.1.8	Kompetence manažera	32
3	Změna, řízení změny ve školství.....	35
3.1	Kotterův model.....	36
3.2	Fáze	37
3.3	Projekt, inovace	39
3.3.1	Projekt „Pomáháme školám k úspěchu“	40
3.3.2	Inovace	41

4	Empirická část.....	42
4.1	Cíl výzkumu	42
4.1.1	Výzkumné otázky	42
4.1.2	Výzkumný problém	42
4.1.3	Výzkumné předpoklady	42
4.2	Výzkumný vzorek.....	43
4.3	Metodologie výzkumu	44
4.4	Etapy výzkumu	45
4.4.1	Pilotáž	45
4.4.2	Předvýzkum.....	45
4.4.3	Výzkum.....	46
4.5	Výsledky výzkumného šetření	46
4.6	Vyhodnocení výzkumných předpokladů.....	73
4.6.1	Přínos práce pro obor	74
5	Závěr.....	75
6	Seznam použitých informačních zdrojů	77
7	Seznam grafů	80
8	Seznam tabulek	81

Úvod

Pojmy kvalita vzdělávání, efektivní škola, úspěšná či dobrá nebo dokonce kvalitní škola jsou v posledním období stále častěji používanými pojmy jak odbornou, tak laickou veřejností. Často se ovšem setkáváme s jejich různým chápáním a interpretací; jiné představy mají o kvalitní škole ředitelé a učitelé, jiné jistě rodiče, žáci, zřizovatelé, ČŠI a ostatní veřejnost. Různost pohledů může ve svém konečném důsledku negativně či pozitivně ovlivnit rozhodování rodičů a žáků při výběru školy.

„Pokud chce být škola úspěšná, musí vytvářet a budovat svou vlastní identitu a osobitost, hledat nové myšlenky, snažit se je realizovat a formulovat ve vizích a strategických cílech, musí anticipovat změny v oblasti společenské, ekonomické a legislativní, vnímat souvislosti technologické, politické a kulturní.“ (Slavíková, 2008, str. 38).

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, jaký mají role ředitele vliv na budování kvality školy. Toto chceme získat z výsledků dotazníkového šetření s rodiči a učiteli a porovnat s informacemi získanými z webových stránek školy a s interview s ředitelem vybrané základní školy, která byla zapojena do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“.

Diplomová práce se bude věnovat v teoretické části objasnění pojmů kvalita školy, jejími indikátory, oblastmi řízení a kritérií hodnocení. Také přinese teoretické poznatky o řediteli školy, jeho kompetencích v rolích lídra a manažera a o projektu „Pomáháme školám k úspěchu,“

Výzkumné šetření bude zaměřeno na názory rodičů i učitelů jaké jsou role ředitele lídra i manažera v budování školy, které činnosti v těchto rolích vykovává a které z nich jsou dle názoru rodičů a učitelů nejdůležitější v budování kvality školy. Výsledky budou porovnávány s názorem ředitele školy.

1 Kvalita, kvalita ve vzdělávání

Kvalitou rozumíme vlastnost nebo stav námi promítaný do předmětu (věc, jev, živá bytost), který je následně pozorován (s cílem zaujmout hodnotící soud) podle určitých kritérií.

Řadu definicí **kvality** poskytuje ekonomická sféra:

- **Kvalita** je způsobilost pro užití (J. M. Juran).
- **Kvalita** je shoda s požadavky zákazníka (P. B. Crosby).
- **Kvalita** je minimum ztrát, které výrobek od okamžiku své expedice společností způsobí (G. Taguchi).
- **Kvalita** je splnění nebo překračování očekávání zákazníka při ceně, která představuje pro zákazníka hodnotu (H. J. Harrington).
- **Kvalita** je také naplnění požadavků daných předem dohodnutým souborem kritérií a ukazatelů. Dnes v tomto smyslu existuje několik světově uznávaných systémů (ISO, EFQM, CAF, TQM apod.). (www.slovník.evaluacninastroje.cz)

Ve sféře vzdělávací formuloval pojem kvality Průcha takto: „Kvalita (vzdělávacích procesů, vzdělávacích institucí, vzdělávacích systémů) je žádoucí úroveň fungování anebo produkce těchto procesů nebo institucí, která může být předepsána určitými požadavky (např. vzdělávacími standardy), a tudíž může být objektivně měřena a hodnocena. S kvalitou vzdělávání souvisí ještě jiná problematika rozpracovávaná v ekonomii a tou je akontabilita neboli odpovědnost škol za vzdělávání.“ (Průcha, 2003, str. 70)

Akontabilita:

- škola nebo jiné vzdělávací zařízení má odpovědnost za kvalitu poskytovaných vzdělávacích služeb, tedy za průběh a dosažené výsledky vzdělávání
- škola je odpovědná „klientům“ jimiž jsou děti, žáci, jejich rodiče, ale i orgány, které je financují škola by si měla tuto odpovědnost uvědomovat a být schopna ji komunikovat pro veřejnost. Průcha, 2009, str. 71)

1.1 Kvalita školy

Problematika kvality školy se u nás dostává do popředí v souvislosti s diskusemi o výsledcích českých žáků v různých mezinárodních i domácích výzkumech či evaluacích.

Akteři vzdělávací politiky stejně jako akademická obec se nejsou schopni shodnout na tom, co je to kvalita vzdělávání, tím pádem jak vypadá kvalitní škola. (Trojan, 2014, str. 17)

Vašátková a Michek uvádějí že: „za kvalitní školu lze považovat tu, která průběžně zjišťuje, zohledňuje a snaží se naplňovat různá očekávání (a do určité míry i přání a potřeby) svých zákazníků a v rámci svých možností usiluje o udržení dobrého stavu věcí a celkové zlepšování tím, že průběžně naplňuje cíle, které si stanovila - vše je však řízeno zdravým rozumem. Kvalitní škola tedy smysluplně realizuje autoevaluační procesy (procesy vlastního hodnocení školy), je učící se školou.“ (Vašátková, 2010, str. 14)

Učící se škola je taková, kde se zaměstnanci dobrovolně snaží neustále rozšiřovat své vědomosti, dovednosti, potřebné pro budoucí úspěšnost organizace. Termín učící se organizace vyjadřuje či charakterizuje atmosféru, klima, kulturu, v nichž je vedením školy podporováno experimentování, výměna zkušeností, sdílení informací nejen mezi učiteli, ale i mezi učiteli a žáky. (Slavíková, 2008, str. 40)

Průcha, Walterová a Mareš (2003, str. 111) vymezují kvalitu školy jako „žádoucí a optimální úroveň jejího fungování a jejích produktů“. Považují ji za rozhodující podmínku pro zdárnou existenci školy. Pozornost je zaměřována na to, do jaké míry, a jakými způsoby škola tuto úlohu naplňuje.

Jak vysvětluje Stibbe (2005, s. 136), otázka kvality školy představuje normativní problém, který může být v pluralitní společnosti kontroverzně diskutován a různě zodpovídan. Také proto se požaduje, aby školy dostaly prostor pro sebeutváření a aby se podporovala jejich rozmanitost. Odpovědí je vytváření kutikulárních rámců, které jsou východiskem pro tvorbu vlastního profilu školy. Ten vymezuje, co a v jaké podobě bude v konkrétní škole obsaženo a co se v ní bude dít. V souvislosti s tím se dostává do hry školní kurikulum, jež

je základnou pro utváření společné představy o kvalitě konkrétní školy. (Janík T., 2011, str. 10)

1.2 Modely kvalitní školy

Můžeme si položit otázku: „Jak nejlépe dosáhneme kvality školy?“ Tak, že zajistíme, aby všechny procesy, které vedou k našemu konečnému výstupu, byly v souladu s požadavky, které jsou na ně kladeny. Můžeme se shodnout na tom, že by nemělo jít jen o to, zjišťovat konečné výstupy, např. znalosti žáků, kteří dokončili školu, nebo procento úspěšnosti přijetí na další stupeň vzdělávání. Cílem by mělo být skutečné řízení veškerých procesů, které probíhají ve škole, tedy celkové řízení kvality.

V České republice se výchozím rámcem pro utváření různých modelů kvalitní školy stal Národní program vzdělávání v České republice – tzv. *Bílá kniha* (2001).

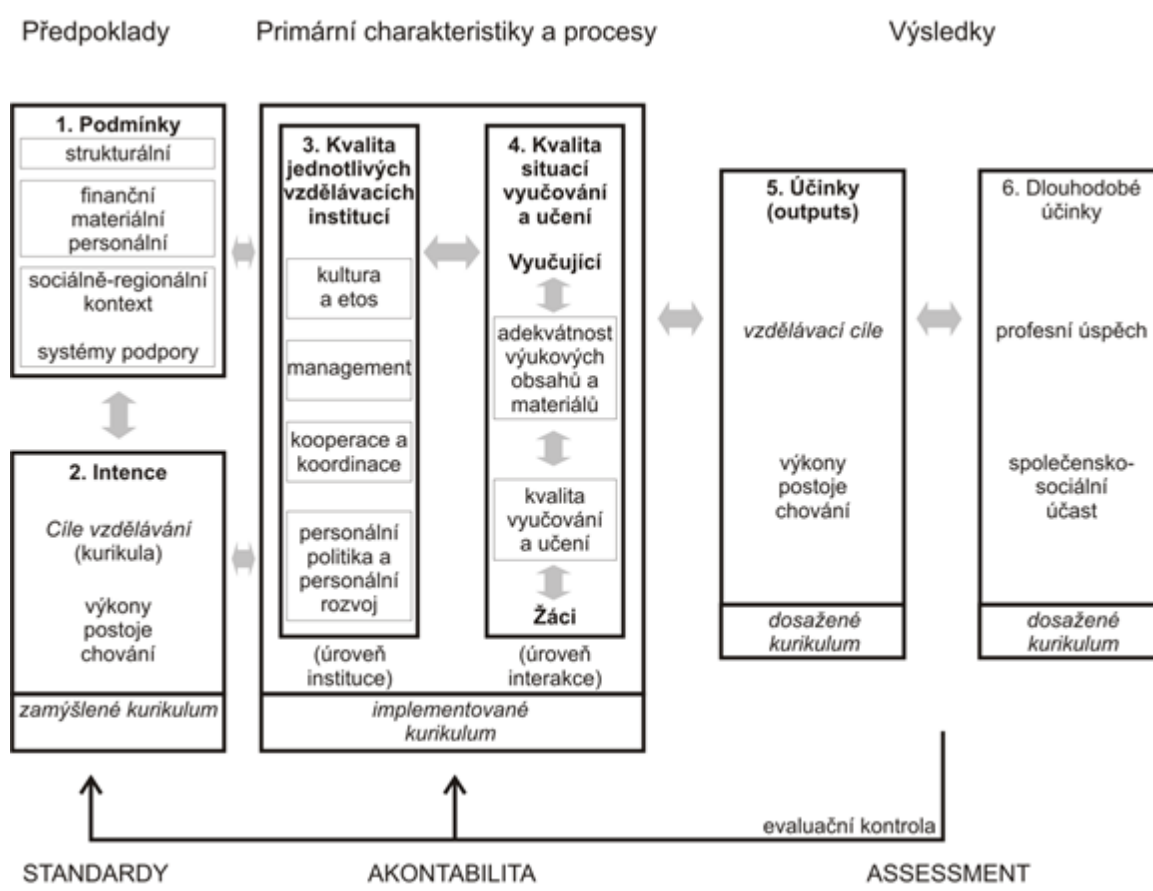
Model kvalitní školy mající podobu výčtu jejích klíčových znaků byl zpracován týmem kolem Spilkové (2002, 2005). Autorka v rámci případové studie, která měla na základě zpětného mapování vytvářet portréty školy, stanovuje následující kritéria:

- jasná filozofie školy,
- kvalitní systém řízení školy,
- tvorba školního kurikula,
- kvalitní učitelský sbor,
- převažující progresivní didaktická koncepce v rámci škol,
- autenticita školy (Spilková, 2005, s. 78–81).

Každé z těchto kritérií je zapotřebí dále členit, např. kvalita učitelského sboru závisí na odborných předpokladech vzhledem k vyučovanému oboru, na pedagogické a didaktické připravenosti, na kvalitách vztahu k žákům, na motivovanosti k dalšímu vzdělávání, ale také třeba na optimálním věkovém složení sboru apod. (Janík, 2001, str. 17, 18)

Ze zahraničních autorů je zajímavý *Model kvality školy* předložený Dittonem (2009, s. 84), který vedle komponent edukačního procesu poukazuje i na zpětnovazební mechanismy, které je žádoucí ve školském systému zavádět.

Procesy probíhající ve školní třídě zobrazuje prostřednictvím kurikula a rozlišuje: *zamýšlené kurikulum*, které sestává z podmínek a intencí, *implementované kurikulum*, které zahrnuje úroveň institucí a úroveň interakce (a spadají sem i aktéři); a *dosažené kurikulum*, které člení na účinky a dlouhodobé účinky. (Janík, 2011, str. 13)



Obrázek 1. Model kvality školy dle Dittona (2009, s. 84).

V tomto modelu kvality školy lze rozlišit několik základních oblastí:

- 1) Vstupy nejčastěji zahrnují personální a materiální determinanty, jako jsou osobnostní charakteristiky učitele a žáků a kurikulum ve smyslu cílů a zamýšlených obsahů výuky.
- 2) Procesy edukace zahrnují děje odehrávající se ve školní třídě během výuky (komunikace, interakce) a další fenomény jako metody výuky.
- 3) Výstupy zahrnují krátkodobé a dlouhodobé efekty procesů na aktéry (subjekty edukace).

4) Do kontextů vzdělávání bývají zahrnovány aspekty prostředí, a to edukačního, sociálního, geografického apod. (Janík, 2011, str. 15)

Z dosavadních zjištění ze zahraničních i domácích výzkumů zaměřených na kvalitu školy lze nahlížet ze dvou pohledů:

1. Na úrovni *instituce* je kvalita školy utvářena charakteristikami vztahujícími se ke kultuře a étosu školy; k jejímu řízení, vedení a správě; ke kooperaci a koordinaci uvnitř školy a k profesnímu personálnímu rozvoji učitelského sboru.
2. Na úrovni *interakce* je kvalita školy utvářena charakteristikami vztahujícími se k učitelům a žákům; ke vzdělávacím obsahům a materiálům (kurikulum v užším slova smyslu) a k procesům vyučování a učení. (Janík, 2011, str. 96)

1.3 Indikátory, oblasti a kritéria kvality školy

V modelech pro posuzování kvality školy se zpravidla rozlišují: oblasti, kritéria a indikátory kvality (Starý, Chvál, 2009, s. 65).

1.3.1 Indikátory

Indikátor (z lat. *indicare* (ukazovat), což je odvozenina z lat. *index* (ukazováček)) je jev, proces, prvek či jiná veličina, která umožňuje poznat efektivitu zvolených forem naplňování cílů a záměrů pomocí evaluačních procesů. Správně zvolený indikátor musí splňovat pět kvalitativních charakteristik:

- je relevantní projektu (vizi, cíli); ukazuje, jak je projekt z hlediska posuzovatele efektivní, ve smyslu dosahování zvolených cílů,
- je snadno pochopitelný pro všechny aktéry projektu (vize, cíle) z hlediska běžných informací a osobních zkušeností aktérů,
- je snadno měřitelný v kritériích, která daný ukazatel blíže charakterizují pomocí metod kvalitativního či kvantitativního charakteru, protože nemá smysl získávat data, která jsou pro projekt neměřitelná a tím nerelevantní,

- přináší reliabilní informace, které lze dále využívat, jedná se tedy o získání správných informací potřebných pro hodnocení efektivity projektu,
- ukazatel je sám o sobě jen obtížně měřitelný, protože vždy měříme nebo hodnotíme určité stránky nebo vlastnosti ukazatele, které nazýváme kritériem. (www.slovník.evaluacninastroje.cz)

Indikátory kvality školy lze chápat jako „*charakteristiky kvalitní školy*“. S cílem identifikovat charakteristiky kvalitní školy byly v posledních letech realizovány mnohé výzkumy. (Janík, 2011, str. 16)

1.3.2 Oblasti

Dlouhodobým cílem České školní inspekce je poskytovat relevantní a objektivní zpětnou vazbu o kvalitě a efektivitě vzdělávání. Vytvoření modelu tzv. kvalitní školy a na něj navázaných kritérií hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání je nástrojem pro naplnění tohoto cíle. V roce 2015 představila odborné veřejnosti model kvalitní školy a také modifikovaná kritéria pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, podle nichž budou školy a školská zařízení zapsané do školského rejstříku hodnoceny.

Aktuální podoba návrhu kritérií pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání stanovuje 6 základních oblastí:

- Kvalitní škola ví, kam chce směřovat, a jde úspěšně za svým cílem (Koncepce a rámec školy se soustřeďuje na základní nastavení řízení školy)
- Ředitel kvalitní školy je vůdčí osobností pedagogického procesu (Pedagogické vedení školy svými kritérii i svým názvem akcentuje právě řízení pedagogických procesů ve škole jako jednu z nejdůležitějších činností, které se musí vedení školy věnovat.)
- Kvalitní školu tvoří kvalitní učitelé a další pedagogičtí pracovníci (Kvalita pedagogického sboru ve svých kritériích postihuje oproti předchozím oblastem, které se soustředily na činnost vedení škol, jejich pedagogický sbor.)

- Kvalitní vzdělávání směřující k dobrým vzdělávacím výsledkům všech dětí je základem kvalitní školy (Výuka sleduje především proces vzdělávání odehrávající se nejčastěji ve vyučovacích hodinách.)
- Kvalitní škola umožňuje každému dítěti maximální rozvoj odpovídající jeho možnostem (Vzdělávací výsledky žáků se zaměřují na dosahované výsledky ve vzdělávání.)
- Kvalitní škola sleduje vzdělávací pokroky všech dětí a cíleně podporuje ty, kdo vyžadují speciální péči (*Podpora dětí, žáků a studentů ve vzdělávání*, která se soustřeďuje na sledování individuální podpory všem dětem, žákům a studentům, kteří ji potřebují) (www.csicr.cz)

Na tyto oblasti navazují kritéria.

1.3.3 Kritéria

Pojem kritérium vychází z řeckého výrazu *kritérion*, který znamenal mínění soudce nebo rozhodnutí rozhodčího (řec. *krités* znamená soudce, rozhodčí). Českým výrazem pro pojem *kritérium* jsou dva pojmy. Jde o odborný termín, kterým označujeme nějaké objektivní (či subjektivní) měřítko, s jehož pomocí posuzujeme nějaký předmět. Kritérium tak je v podobě nějakého dohodnutého standardu, pravidla, normy či směrnice nebo testu, pomocí kterého lze něco hodnotit. Jedná se tedy o měřítko pro srovnávání, hledisko při posuzování, o znak použitelný pro hodnocení. (www.slovník.evaluacninastroje.cz)

Názor na kvalitu si tvoří zákazník na základě užítku, který mu produkt poskytuje. Aby toto produkt plnil, musí ve svých charakteristikách odrážet stanovené požadavky. Těmi se musí zabývat a zabudovat je do všech článků v organizaci. Kvalita musí obsáhnout vše, co k výsledku vede. Proto hovoříme nejen o kvalitě služby, nýbrž též o kvalitě procesů, kvalitě zdrojů (kvalita technického vybavení, kvalita informací, kvalita pracovního prostředí, osobní kvalita učitelů, atd.) a v neposlední řadě i o kvalitě systému managementu. Všechny tyto roviny se vzájemně podmiňují a doplňují.

Například kritérii kvality vzdělávání jsou:

- kvalita přípravy procesu poskytování vzdělávání,
- kvalita bezprostředního poskytování vzdělávání,
- kvalita použitých zdrojů při poskytování vzdělávání,
- kvalita úřadu, který veřejnou službu poskytuje. (Trojan, 2002, str. 94)

Problém posuzování kvality školy je složitý, neboť škola sleduje více cílů souběžně. Zjednodušíme-li problém kvality školy na pouhá dvě kritéria, pak se můžeme ptát, zda máme na kvalitu školy pohlížet především z jejích výsledků, či spíše z procesů, které se v ní odehrávají.

Stanou-li se hlavním kritériem kvality školy výsledky školního vzdělávání (orientace na produkty), hrozí nebezpečí, že se tím zaprodá kvalita života lidí ve škole. Na druhou stranu, stanou-li se hlavním kritériem kvality školy vztahy a interakce mezi lidmi (orientace na procesy), může nastat situace, že se lidé budou ve škole sice dobře cítit, avšak nebudou podávat výkony (volně podle Steffens, Bargel, 1993, s. 17).

Z uvedeného vyplývá potřebnost vícekritériálního modelu pro posuzování kvality školy.

Kritéria hodnocení - modifikace pro základní vzdělávání

Česká školní inspekce funguje především jako kontrolní orgán škol a školských zařízení. Aby mohla hodnotit a kontrolovat kvalitu škol, vydala v roce 2015 nová Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání (která vychází v první řadě ze Školského zákona č. 561/2004 Sb.), ale také z Bílé knihy a platného Dlouhodobého záměru vzdělávání.

1. Koncepce a rámec škol

Kvalitní škola ví, kam chce směřovat, a jde úspěšně za svým cílem.

- Škola má jasně formulovanou vizi a realistickou strategii rozvoje, které pedagogičtí pracovníci sdílejí a naplňují.
- Škola má vzdělávací program (ŠVP), který vychází z vize a strategie rozvoje školy a je v souladu s kurikulárními dokumenty (RVP); jeho cíle jsou srozumitelné pro pedagogy i rodiče.

- Škola funguje podle jasných pravidel umožňujících konstruktivní komunikaci všech aktérů (vedení, učitelé, rodiče) a jejich participaci na chodu škol.
- Škola je vstřícné a bezpečné místo pro žáky, jejich rodiče, pedagogické i nepedagogické pracovníky.
- Škola spolupracuje s vnějšími partnery.

2. Pedagogické vedení školy

Ředitel kvalitní školy je vůdčí osobností pedagogického procesu.

- Vedení školy aktivně řídí, pravidelně monitoruje a vyhodnocuje práci školy a přijímá účinná opatření.
- Vedení školy aktivně vytváří zdravé školní klima - pečuje o vztahy mezi učiteli, žáky i vzájemné vztahy mezi pedagogy a žáky a jejich zákonnými zástupci a o vzájemnou spolupráci všech aktérů.
- Vedení školy usiluje o zajištění optimálních personálních podmínek pro vzdělávání, cíleně pečuje o naplnění relevantních potřeb každého pedagoga a jeho profesní rozvoj, vytváří podmínky pro výměnu pedagogických zkušeností s dalšími školami a účinně podporuje začínající pedagogy,
- Vedení školy usiluje o optimální materiální podmínky vzdělávání a pečuje o jejich účelné využívání.
- Vedení školy klade důraz na vlastní profesní rozvoj.

3. Kvalita pedagogického sboru

Kvalitní školu tvoří kvalitní učitelé a další pedagogičtí pracovníci.

- Pedagogové jsou pro svou práci kvalifikovaní a odborně zdatní a ke své práci přistupují profesionálně.
- Pedagogové důsledně uplatňují při komunikaci s žáky a rodiči a kolegy vstřícný, respektující přístup
- Pedagogové aktivně spolupracují a poskytují si vzájemně podporu a zpětnou vazbu.
- Pedagogové podporují rozvoj demokratických hodnot a občanské angažovanost
- Pedagogové aktivně spolupracují na svém profesním rozvoji.

4. Výuka

Kvalitní vzdělávání směřující k dobrým vzdělávacím výsledkům všech žáků je základem kvalitní školy.

- Pedagogové systematicky promýšlejí a připravují výuku v souladu s vědomostními, dovednostními i postojovými cíli definovanými v kurikulárních dokumentech školy a potřebami žáků.
- Pedagogové využívají široké spektrum výchovně-vzdělávacích strategií pro naplnění stanovených cílů.
- Pedagogové systematicky sledují vzdělávací pokrok každého žáka a při plánování a realizaci výuky zohledňují individuální potřeby žáků.
- Pedagogové se ve své práci zaměřují na sociální a osobnostní rozvoj žáků.

5. Vzdělávací výsledky žáků

Kvalitní škola umožňuje každému žákovi maximální rozvoj odpovídající jeho možnostem.

- Škola soustavně získává informace o posunech výsledků každého žáka ve všech vzdělávacích oblastech a reaguje na ně vhodnými pedagogickými opatřeními.
- Výsledky vzdělávání žáků odpovídají očekávaným výsledkům podle vzdělávacích programů.
- Žáci školy jsou motivováni k dosahování dobrých výsledků a demonstrují sociální a osobnostní kompetence a občanské hodnoty.
- Škola sleduje a vyhodnocuje úspěšnost žáků v průběhu, při ukončování vzdělávání a v dalším vzdělávání či profesní dráze a aktivně s výsledky pracuje v zájmu zkvalitnění vzdělávání.

6. Podpora žáků při vzdělávání (rovné příležitosti)

Kvalitní škola sleduje pokroky v učení všech žáků a cíleně podporuje ty, kdo vyžadují speciální péči.

- Škola vytváří každému žákovi a jeho rodině rovné příležitosti ke vzdělávání bez

ohledu na jeho pohlaví, věk, etnickou příslušnost, kulturu, rodný jazyk, náboženství, rodinné zázemí, ekonomický status nebo speciální vzdělávací potřeby.

- Škola poskytuje účinnou podporu všem žákům s potřebou podpůrných opatření
- Škola věnuje patřičnou pozornost osobnostnímu rozvoji žáků a dbá na to, aby žádný žák nebyl vyčleňován z kolektivu (Zdroj <http://www.csicr.cz/>)

2 Ředitel školy

Česká výchovně vzdělávací soustava prochází řadou změn. Nové myšlenky, které se promítají i do procesu vzdělávání, začínají ve velké míře ovlivňovat jeho tradiční chápání. Došlo k výrazným změnám v organizaci škol, jimž byla přiznána právní subjektivita. Řada rozhodovacích pravomocí přešla na ředitele škol, což vedlo k posílení řídicí, finanční a kurikulární autonomie. (SVĚTLÍK, 1996)

Často se setkáváme s názorem, že škola je taková, jakého má ředitele. SVĚTLÍK (2006) toto tvrzení rozšiřuje i na ostatní pracovníky školy a tvrdí, že škola může být pouze tak dobrá, jak dobří jsou lidé, kteří v ní pracují. Jací lidé ve škole pracují, to zda jsou ve škole spokojeni, záleží do jisté míry na osobnosti jejího ředitele.

PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ (1998, s. 215) definuje ředitele jako „vedoucího pracovníka odpovídajícího za obsahové, personální, organizační, finanční a hmotné zabezpečení výchovně-vzdělávacího procesu ve škole.“

Podle Trojana: „jsou ředitelé škol odpovědni za celkový stav i rozvoj organizace, za její kulturu. Mají jít příkladem v angažovanosti, v zapojení do týmové práce a řešení rozvojových projektů, v používání moderních manažerských nástrojů a metod. Chování vedoucích pracovníků je v souladu s hodnotami a strategií organizace.

Celá organizace a všichni pracovníci musí pocítit, že vedení věří v úspěch, že prosazuje a podporuje principy managementu kvality, že osobním příkladem, angažovaností i kreativitou inspiruje své kolegy, vytváří prospěšné vztahy se zákazníky a jinými zainteresovanými stranami, chápe a dovede reagovat na změny v prostředí organizace.“(Trojan, 2012, str. 97)

Ředitel školy je podle zákona statutárním orgánem školské právnické osoby, jmenován a odvoláván je zřizovatelem. Jeho kompetence ve vztahu ke škole, veřejnosti, obci aj. jsou rozsáhlé – zejm. řídí školu, předškolní zařízení nebo školské zařízení, zodpovídá za tvorbu ŠVP a jeho realizaci, za odbornou, výchovnou a vzdělávací práci, efektivní využívání finančních prostředků a personální záležitosti školy. (Průcha, a další, 2013)

2.1 Vymezení rolí ředitele školy a kompetencí

Role ředitele může být také posuzována z pohledu hierarchie úkolů a odpovědnosti za výkon. Ředitel školy je nejen řídicím pracovníkem, ale také učitelem. Ředitel školy tak během pracovního dne mění svoji roli od lídra přes manažera po vykonavatele úkolu.

Existuje mnoho způsobů, jak nahlížet na práci ředitele školy. Fidler (in Fidler, Atton, 2004) uvádí dva nejpoužívanější přístupy k porozumění ředitelské profesi:

- z hlediska vykonávaných rolí
- z hlediska pro profesi nezbytných kompetencí.

2.1.1 Role

Na začátku je nutné uvědomit si rozdíl mezi funkcí a rolí. Ředitel školy je funkce (pracovní pozice) a v této funkci je možné vykonávat více rolí.

Termín role je v manažerské praxi znám především v souvislosti s týmem – pro jeho efektivní fungování je potřebné zastoupení určitých rolí. (Lhotková, 2012, str. 41)

Podle J. Plamínka odlišujeme tyto tři základní role:

- **lídr** - v rámci této role ředitel působí jako vizionář, který stanovuje vize a pravidla dalšího směřování školy,
- **manažer** - v roli manažera ředitel stanovenou vizi rozpracovává do dílčích konkrétních cílů, jejich naplňování následně zajišťuje (ředitel v roli manažera provádí nejen základní manažerské funkce jako rozhodování, střednědobé a krátkodobé plánování, kontrolování, organizování, ale také řízení změn, delegování pravomocí, marketingové aktivity apod.)
- **vykonavatel** - jako vykonavatel je ředitel chápán při výkonu své přímé vyučovací povinnosti, kdy tedy vykonává stejné činnosti jako jakýkoliv jiný řadový pedagog. (Plamínek. 2011, str. 122)

2.1.2 Právní zakotvení

Zatím co u vedoucích pedagogických pracovníků je legislativně daný rozsah role vykonavatele, tedy přímá pedagogická činnost, nařízením vlády č. 75/2005 Sb., role manažera a lídra je zakotvena v zákonu č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů (Školský zákon).

Roli lídra vymezuje § 164 zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů:

„(1) Ředitel školy a školského zařízení

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

Tato část školského zákona tedy umožňuje řediteli školy stanovit vizi a následně provádět další kroky k jejímu naplnění.

Základním legislativním podkladem pro ředitele školy jako manažera je § 165 školského zákona:

„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,“

a následně také zbývající části § 164:

„(1) Ředitel školy a školského zařízení

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,“

prostřednictvím kterých ředitel školy realizuje především plánování a kontrolu. (Trojanová, 2014, str. 12,13)

Ředitel školy v jedné osobě naplňuje role manažera, leadera, ale zároveň také vykonavatele pedagogického procesu, jeho povinností je vyučovat. Všechny tyto činnosti jsou vzájemně provázané a mají nesporný vliv na budování kvality školy, kterou řídí. Pro dosažení cíle této práce budeme dále pracovat s rolemi lídra a manažera.

2.1.3 Kompetence

Termín kompetence je v současné době často používaný, proto někdy vyvolává pocit čehosi nadužívaného a zbytečně nahrazujícího původní česká slova, jako je znalost, vědomost, dovednost. (Lhotková, 2012, str. 22)

Uvažujeme-li o kompetencích řídicího pracovníka v kontextu právního předpisu, použijeme slovo **kompetence ve smyslu „pravomoc“** či „způsobilost danou předpisem k určitému úkonu“ (tedy způsobilost danou někým nebo něčím zvenku). V různých výkladových textech, odpovědích úředních míst na dotazy či stanovisek institucí často čteme oblíbenou formulaci „rozhodnutí je zcela v kompetenci ředitele školy“, čímž je zpravidla myšleno, že příslušné právní předpisy buď umožňují, nebo přímo ukládají řediteli školy, aby osobně „rozhodl“.

Z těchto kompetencí definovaných právními předpisy pak samozřejmě lze odvozovat další, již ve smyslu způsobilostí osobnostních, profesionálních a podobně, kterými se ale většinou právní norma nezabývá.

Určitou výjimkou je definice podmínek, za kterých se vůbec někdo může ředitelem školy stát – tyto podmínky definuje zákon o pedagogických pracovnících a jsou vlastně také stanovením určitých kompetencí. (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 44)

Podle Vetešky je lze definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souborů 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, 2008, str. 27)

V obecné rovině se tedy pojem kompetence vysvětluje jako schopnost, způsobilost, pravomoc či moc, u řídicích pracovníků je nejčastěji používán termín manažerské kompetence, který zahrnuje dva přístupy:

1. Kompetence od jiného – jedná se o soubor rozhodovacích pravomocí, které vyplývají z pozice funkce ředitele školy, jsou dány zejména ze strany zřizovatele (od formální autority). Z nich pak vyplývá odpovědnost za důsledky rozhodovacích procesů (můžeme spojit i s termíny – moc, vliv, poziční autorita).

2. Kompetence od sebe – jedná se o obecné schopnosti adekvátně zhodnotit situaci a dokázat ji přizpůsobit své jednání, případně umět na situaci reagovat zásahem do systému, který se v důsledku tohoto proaktivního jednání žádoucím způsobem promění (kompetence od sebe) – tedy schopnost, způsobilost (skill, qualification), jedná se o způsobilost, skutečnou profesionalitu. (Slavíková, 2008, str. 38)

Klíčem k úspěchu ředitele školy se jeví spíše schopnost neboli „kompetence od sebe“ odlišit, kdy a v jakých situacích má využívat spíše své portfolio leadera, kdy manažera.

2.1.4 Manažer versus líder

Vztahy a rozdíly mezi manažerem a lídrem se zabývá současná odborná literatura, která rozlišuje obvyklé funkční vedení neboli management (management) a jeho rychle se rozvíjející složku vedení - leadership. Leadership nemá dosud v českém jazyce jednoznačný překlad. Nejčastěji je užíván termín vůdcovství nebo vedení lidí (Bláha, 2013, s. 153).

Termín vedení (anglicky leadership – výraz často používaný i v češtině) se objevuje až v druhé polovině 20. století. Předtím bylo vedení lidí součástí managementu. Důvodem osamostatnění vedení je především důraz této činnosti na spolupráci vedoucího pracovníka s podřízenými, která se v současné době dostává do popředí.

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

Pojmy manažer a vůdce se překrývají, avšak nejsou totožné. Manažer je představitelem řízení, zatímco vůdce, resp. líder je reprezentantem vedení. Dědina a Odcházal (2007, str. 258) charakterizují manažera jako „osobu odpovědnou za organizaci a za dosažení organizačních cílů“. Naproti tomu vůdce je „osoba, která má schopnost přimět lidi, aby sledovali jeho cestu ke splnění organizačních cílů“. Pojem vůdce tedy vyjadřuje vlastnost toho, který vede.

Tím se vedení odlišuje od řízení, kladoucího důraz spíše na příkazy a hierarchii nadřízenosti a podřízenosti.

„Leadership je srdeční záležitost, spojená s osobností a vizí. Leadership je umění. Management je mozkiem spjatým s přesnými statistickými propočty a metodickými pokyny. Management je věda. Manažeři jsou důležití...Lídři jsou nepostradatelní...“ (Adair, Reed, 2009, s. 64)

Armstrong a Stephensová (2008, s. 17) tvrdí, že „manažeři musejí být lídry a lídři jsou často, ale nikoli vždy, manažery“. Manažera vnímají jako vedoucího skupiny, který umí používat metody vedení a motivace lidí. Tím zhodnocuje schopnosti a dovednosti spolupracovníků a uzpůsobuje jejich další profesní rozvoj.

Uvedení autoři navíc zdůrazňují také charakter lídra: „Můžete být jmenován manažerem, ale nestanete se lídrem, dokud vaše osobnost, charakter, znalosti a dovednosti při plnění úkolů nejsou uznány ostatními.“ (Adair, Reed, 2009, s. 73)

„Leadership je o budování vztahů, o důvěryhodnosti a o všem, co děláte.“ (Kouzes, Posner, 2014, s. 321 in Trojanová, 2014, str. 9)

R. Likert na základě experimentálního výzkumného šetření práce manažerů i lídrů došel ke zjištění, že metody manažerské práce a práce lídra se překrývají a výběr uplatnění stylu je vždy záležitostí osobní preference vedoucího pracovníka (In: Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 251).

V každodenních činnostech ředitele školy se objevuje provázanost mezi rolemi a kompetencemi – pro každou roli jsou potřebné určité kompetence.

2.1.5 Lídr

Bacík uvádí: „leader“ je vůdce, který je zřetelně v čele, dokáže ostatní motivovat a vytvářet klima nadšené spolupráce. (BACÍK, 1995, str. 116)

Schopnost vést spočívá zejména v chování vedoucího pracovníka a teprve poté v jeho dovednostech a znalostech. Je známo, že lidé uznávají takové lídry, kteří si dokážou získat jejich důvěru a úctu. (Carnegie, 2010, s. 37).

Mezi typické vlastnosti podle Carnegieho patří:

- ✓ přirozená autorita – umění rozpoznat okamžik, kdy jsou lidé hotoví přijmout jejich myšlenku a tohoto okamžiku využít
- ✓ opravdová víra v sebe sama – sebedůvěra často pramení z odborného vzdělání
- ✓ jistota a flexibilita - být jistý v zásadních věcech, ale být schopný akceptovat změny
- ✓ schopnost jít do rizika – nevyhýbat se změnám
- ✓ odhodlání – úspěch přichází teprve po investování úsilí (Carnegie, 2010, s. 18-21)

Vodáček, Vodáčková uvádějí mezi charakteristickými rysy úspěšného lídra:

- ✓ produktivní myšlení a jednání
- ✓ zodpovědné vedení lidí k postupnému naplňování vize a dosažení vytýčených cílů s vlastní aktivní účastí
- 1 vytváření znalostního, inovačního a kulturního zázemí
- ✓ schopnost získat loajalitu
- ✓ schopnost motivovat (Vodáček, Vodáčková, 2009, s. 249)

Podle Egera – „leadeři určují směr vývoje a formulují vize. Dokáží přesvědčit své spolupracovníky a získat si je pro vytyčené vize. Výrazným rysem leaderů je orientace na lidi, podpora, motivace a rozvoj. Celkově se snaží o rozvoj jak jednotlivců, tak celého

týmu, čímž rozvíjí celou organizaci. Necháávají spolupracovníky participovat na řízení a učí je přijímat rozhodnutí a za tyto rozhodnutí pak nést zodpovědnost“ (Eger, 2006, str. 224)

Role vůdce, leadera je nejčastěji zařazovaná do tzv. měkkých kompetencí, nebo kompetencí „od sebe“. Jedná se např. o motivování lidí ke spoluvytváření strategického rámce rozvoje školy a sdílených vizí, personálního řízení.

Z této role vyplývají kompetence umět formulovat myšlenky, schopnost analýzy a vyhodnocování informací, emoční inteligence, rozeznání silných a slabých stránek podřízených, komunikace – naslouchání apod. (Slavíková, 2008, str. 42)

2.1.6 Kompetence lídra

Kompetence lídra (strategické myšlení)

- a) Dokáže sestavit vizi odpovídající potřebám školy
- b) Umí stanovit priority a rozhodnout o naléhavosti a důležitosti každé z nich
- c) Propaguje a zviditelňuje školu na veřejnosti
- d) Dosahuje svým působením optimálního výkonu u členů svého týmu (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 63)

ad a) Dokáže sestavit vizi odpovídající potřebám školy

Vize je jasné, konkrétní, pozitivní a realistické pojmenování toho, čeho chce škola dosáhnout. Musí být v souladu s potřebami žáků. Vize se vytváří na základě společných a uznávaných hodnot organizace, společných cílů a plánů. Pro potřeby školy je nutné, aby vize byla pochopitelná, sdílená všemi pracovníky a nejlépe byla všem na očích. Pokud je vize správně zformovaná, inspiruje pracovníky, funguje jako východisko při rozhodování a slouží jako charakteristika dané školy. (Eger, 2002, str. 15 -16)

Řízení školy dnes neznamena dominanci, ale umění přesvědčit lidi, aby společně pracovali na dosažení cíle. Je možno říci, že vynikajících výsledků při řízení školy lze dosáhnout, pokud se zaměříme na správnou vizi školy, která není jen vizí ředitele, postihuje komplexně vnější i vnitřní faktory rozvoje, reaguje na proměny vnějšího okolí, požadavky

školy i společnosti. Hraje tedy ústřední roli, která určuje kvalitu školy. (Slavíková, 2003, str. 21)

Vize má tři funkce:

- 1) Vize je inspirací. Každý ve škole by měl být seznámen s vizí a měl by ji umět interpretovat. Vize by se měla stát základem pro povzbuzení, rozvoj, inspiraci, možnost uplatnění učitelů... je hybnou silou nejen pro jednotlivce, ale pro celou školu.
- 2) Vize je základním kamenem pro rozhodování. Každá činnost ve škole by měla být zvažována v souvislosti s vizí. Jak k ní přispívá naše činnost? Je ve shodě?
- 3) Vize umožňuje všem uvnitř i vně školy najít společné body, které vedou ke zlepšení kvality. "Vize je nástrojem pro týmovou práci." (Murgatroyd, Morgan, 1994, in Eger 2012, str. 18)

Z výše uvedeného vyplývá, že pokud pracovníci školy sdílejí vizí, pak je inspiruje a motivuje. Podle Lhotkové „Vize musí být hýčkána, naplňována a občas aktualizována. Jen tak zůstane svěží a dokáže zaujmout. (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 67)

ad b) Umí stanovit priority a rozhodnout o naléhavosti a důležitosti každé z nich

Priority jsou ty ze základních oblastí činnosti školy, jež jsou chápány a vyhodnocovány jako přednostní stupně k naplnění vize. Záleží na řediteli školy, které oblasti označí za důležitější a které mohou být na nějaký časový úsek odsunuty. (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 68)

ad c) Propaguje a zviditelňuje školu na veřejnosti

Ředitel by měl být schopný vyjádřit přítomnost a budoucnost školy všem relevantním partnerům, měl by být schopen rozlišit úroveň výrazových prostředků vzhledem k situaci. Jeho vystupování značně ovlivňuje chod školy, její postavení v obci či regionu, zejména v době jistého soupeření škol vzhledem ke snižování počtu žáků. Nejde o lacinou

prezentaci, ale o seriózní seznamování s výsledky žáků, s perspektivami školy a nemůže se vyhýbat ani problematickým či negativním místům života školy. (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 68)

Ředitel školy je stále ve větší míře konfrontován s obrazem, který o škole vzniká v jejím okolí. Názor žáků, rodičů nebo veřejnosti na kvalitu školou poskytovaných služeb je jedním z rozhodujících hledisek při tvorbě dobré image školy.

Slovo image pochází z latinského slova imago – obraz. Každá škola vědomě nebo nevědomě o sobě vytváří určitý obraz. SVĚTLÍK (2006, s. 145) definuje image jako „souhrn představ, poznatků a očekávání spojených s určitým předmětem, osobou nebo organizací“.

Image školy rozumíme souhrn představ, které o ní na veřejnosti převládají. Skládá se z objektivních i subjektivních, správných, ale i nesprávných představ, postojů a zkušeností jednotlivce a skupiny lidí o určité škole nebo vzdělávacím programu. Prochází vývojem, je měřitelná a přes určitou stabilitu ji lze - v rámci dlouhodobé koncepce - ovlivňovat (EGER, 2002).

Současná image školy je obvykle založena na její předešlé pověsti a vykazuje relativní stabilitu. Ta spočívá v tom, že i když se změní realita, image se ještě dlouhou dobu nemění. Pozitivní image školy lze utvářet především trvalým a vysoce profesionálním přístupem pracovníků školy, zdravým klimatem školy, dobrou prací managementu, demonstrováním významných odlišností školy a pravidelnou **komunikací** se všemi zákazníky školy i se širokou veřejností (SVĚTLÍK, 2006, s. 155).

Škola se nachází v permanentní otevřené komunikaci s širším okolím. Řízení školy vyžaduje mnohem více než jen vytvořit a nabídnout vzdělávací program školy. Škola potřebuje také informovat své klienty a partnery o své existenci, cílech, aktivitách, nabídce a vyvolat u nich zájem. Proto je pro současná vedení škol velmi důležité věnovat pozornost tzv. **public relations (PR)**.

Public relations je anglický termín pro vztahy s veřejností. Užívají se též výrazy práce s veřejností nebo komunikace s veřejností. Jde o formu komunikace, jejímž cílem je vytváření příznivých představ o škole.

PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ (2003, s. 194) definuje public relations jako „součást řídicí práce v různých institucích, zaměřenou na sledování a vyhodnocování postojů veřejnosti k instituci, na ovlivňování činnosti instituce tak, aby byla v souladu s veřejným zájmem, a na úsilí o získání sympatií a podpory veřejnosti pro její cíle“.

ad d) Dosahuje svým působením optimálního výkonu u členů svého týmu

Je známým pravidlem, že učitelé jako tým by měli jít za svým ředitelem. K tomu je potřeba správná motivace pracovníků, zjišťování a pochopení jejich potřeb a možností, cílů a perspektiv jak pracovních, tak i osobních. Nejde jen o motivaci finanční, jejíž možnosti jsou každému řediteli dané. Ředitel školy by měl o svých pracovnících přemýšlet, znát jejich motivy a být schopen maximálně využít kapacit jednotlivých lidí.

Nejnovější poznatky v oblasti řízení lidských zdrojů poukazují na významovou odlišnost pojmů řízení výkonnosti a hodnocení zaměstnanců. Do řízení výkonnosti patří například motivační strategie, jejichž cílem je podněcovat pracovní výkonnost pracovníků. (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 68)

2.1.7 Manažer

Manažer je podle Vebera „pracovník, který na základě zvolení, jmenování, pověření, ustavení, zmocnění aktivně realizuje řídicí činnosti, pro které je vybaven odpovídajícími způsobilostmi, pravomocemi a odpovědnostmi.“ (Veber, 2009, str. 20)

Podle Slavíkové je role manažera zařazována částečně do kompetencí měkkých „od sebe“, ale i do kompetencí daných „od jiného“. Jedná se o to, aby strategické cíle a vize byly dosaženy. Tuto roli lze vnímat jako nejkomplikovanější, poněvadž se jedná o kompetence zahrnující i oblast autority, moci, oblast kontroly, organizování, ale i vyhodnocování

myšlenek, rozhodování, schopnost principiálního vyjednávání, akceptace myšlenek, řízení lidských zdrojů, vyhodnocování zpětné vazby atd. (Slavíková, 2008, str. 43)

2.1.8 Kompetence manažera

Kompetence v oblasti řízení jsou kompetence manažerské a „představují komplexní schopnosti a další předpoklady (zejména motivace) podávat manažerský výkon. Kompetencí manažera je tedy jeho schopnost vykonávat určitou funkci a dosahovat přitom požadované úrovně výkonnosti.“

Kompetence manažera (rozvoj organizace)

- a) Stanoví strategii, pojmenuje změřitelné cíle v souladu s vizí školy
- b) Správně provádí výběr pracovníků, jejich adaptaci a hodnocení, stanovuje kritéria a pečuje o další rozvoj pracovníků
- c) Zajistí pro školu finanční zdroje mimo stanovený rozpočet
- d) Umí správně vykonávat všechny základní manažerské funkce (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 63)

ad a) Stanoví strategii, pojmenuje změřitelné cíle v souladu s vizí školy

Strategické plánování je dlouhodobý proces, počítá s časovým horizontem pěti a více let. „Zahrnuje definování poslání školy, vyhodnocení zdrojů a analýzu prostředí školy, stanovení priorit a strategie. Odpovídá na otázku, jaké správné věci bychom měli v budoucnu dělat, abychom byli úspěšní.“ (SVĚTLÍK, 2006, s. 109) EGER (2002, s. 13) vidí strategické plánování jako „logický proces, který vychází z analýzy. Hledáme při něm pozitivní budoucnost naší školy a optimální cestu, po které můžeme ke zvolené budoucnosti jít“. Odpovídáme přitom nejen na otázky: Kde jsme nyní?, Kam směřujeme?, Jak se tam dostaneme?, ale také: Jak poznáme, že jsme se tam dostali?

Podle Lhotkové „jde o dlouhou cestu k naplnění vize školy, spíše o podrobný plán cesty. Na rozdíl od časově neuchopitelné proklamace musí být stanoveny uchopitelné, týmem akceptovatelné, měřitelné, časově ohraničené a splnitelné strategické cíle. (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 68, 69)

ad b) Správně provádí výběr pracovníků, jejich adaptaci a hodnocení, stanovuje kritéria a pečuje o další rozvoj pracovníků

Jednou z manažerských funkcí jsou personální činnosti.

Do personálních činností patří personální plánování, analýza pracovního místa, získávání a výběr pracovníků, přijímání pracovníků, adaptace a rozmisťování pracovníků, hodnocení a odměňování, vzdělávání a rozvoj, řízení kariéry pracovníků, pracovní podmínky, kolektivní vyjednávání a personální poradenství. Ředitel školy musí těmto otázkám věnovat maximální pozornost. Veškeré činnosti jsou vykonávány konkrétními lidmi a dobrý stav týmu je základní podmínkou budování kvalitní školy. (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 69)

ad c) Zajistí pro školu finanční zdroje mimo stanovený rozpočet

Příjmy základního rozpočtu školy jsou přesně stanoveny, odpovídají velikosti školy a počtu žáků. Je zákonnou povinností ředitele školy hospodařit s těmito penězi efektivně a hospodárně. Důležité pro školu je, když ředitel školy umí získat i jiné finanční prostředky z projektových a grantových výzev, dokáže přesvědčit sponzory, firmy, případně využít možností doplňkové činnosti v podobě pronájmu, (např. tělocvičny školní jídelny apod.) (Lhotková, Trojan, Kitzberger, 2012, str. 69)

ad d) Umí správně vykonávat všechny základní manažerské funkce

Typické činnosti, které by měl vedoucí pracovník vykonávat k zajištění úspěchu své manažerské práce, jsou označovány pojmem manažerské funkce.

Jde o pět oblastí vytvářejících časové sekvence (vytvářejí časové úseky, které na sebe navazují), proto je nazýváme manažerské funkce sekvenční. Jsou to:

1. plánování
2. organizování
3. personální činnosti
4. vedení lidí

5. kontrolování

Kromě sekvenčních funkcí však existují také funkce, které jimi paralelně probíhají a vytvářejí tak cosi jako fáze jednotlivých sekvenčních funkcí. Tyto funkce nazýváme manažerské funkce paralelní. Jsou to:

1. analýza
2. rozhodování
3. implementace

K tomu, aby jednotlivé manažerské funkce opravdu přispívaly k dosahování hlavních cílů školy, je nutné dodržovat dvě základní pravidla:

- Manažerské funkce musejí být ve vzájemném souladu
- Struktura manažerských funkcí musí být vyvážená. (Trunda, Bříza str. 17 – 19)¹

¹ Více o manažerských funkcích pojednává např. Veber a kol.(2011) Management Základy moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperity str. 80 - 180

3 Změna, řízení změny ve školství

Provádění změn bývá označováno za jeden z nejobtížnějších úkolů managementu škol, protože nezahrnuje pouze samotnou formulaci obsahu a zamýšleného cíle změn, ale také získání lidí pro zavádění těchto změn. Pro ředitele škol je situace ještě komplikovanější díky tomu, že v oblasti školství se setkáváme s velmi silnou setrvačností, což samotné zavádění změn ještě více znesnadňuje. (Světlík, 2009, str. 74).

M. Prášilová uvádí, že „ze strany manažera nestačí realizaci změny pouze řídit, ale svým postojem a konáním ji má manažer především podpořit. Podporující chování ke změně se pak dá očekávat i u ostatních pracovníků organizace.“ (Prášilová, 2006, str. 1)

Trojan, V. uvádí že: „ je potřeba nejprve klasifikovat změnu podle použitelných či potřebných kritérií. Rozlišujeme změnu systémovou či dílčí, změnu očekávanou či neočekávanou, změnu direktivní či dobrovolnou, změnu ztotožněnou či nesouhlasící. Problémem začíná být rozhodnutí, kdy změnu zahájit, její soulad s ostatním vývojem a v neposlední řadě, zdali tuto změnu unese dané zařízení, škola a její kolektiv. Každou změnu vymyslí, plánují, realizují a nakonec reflektují lidé a tito jsou pochopitelně jejím nejdůležitějším faktorem.“ (Trojan, 2012, str. 148)

Při řízení změny by měl být dodržován následující postup:

- podrobná analýza impulsu a stávajících podmínek,
- formulace jasné vize, cíle, postupu,
- vhodná komunikace, vysvětlování,
- vytvoření silné přesvědčovací skupiny uvnitř týmu (např. vedoucí týmů),
- dát změně i lidem čas
- mít na paměti, že změna se nedá nařídit, změna nemůže být výhodná pro všechny.

(Trojan, 2012, str. 154)

3.1 Kotterův model

Schopný manažer, který rozpozná naléhavost změny a má i dostatek pravomocí tuto změnu začít prosazovat, nikdy neuspěje bez podpory svých podřízených, spolupracovníků a nadřízených. Při zavádění změn je důležité vyhnout se chybám, které, jak uvádí Kotter, jsou nejčastější:

1. Přílišné uspokojení a domýšlivost (arogance)

Lídrů přeceňují své schopnosti prosadit změny silou, sebevědomě se pustí do změn, aniž by přesvědčili své spolupracovníky a zaměstnance o naléhavosti změn. Podceňují skutečnost, jak těžké je dostat lidi z jejich navyklých „zajatých kolejí“

2. Neschopnost vytvořit dostatečně silný tým, který by změny prosazoval

Vytvoření schopného týmu, která bude změnu realizovat je základní podmínkou úspěšného řízení změny.

3. Podcenění síly vize

Vize hraje v procesu klíčových změn rozhodující roli. Pomáhá regulovat a inspirovat jednání velkého počtu lidí. Bez příslušné vize se může transformační proces rozmělnit do řady zmatených, vzájemně si odporujících projektů, které se ubírají špatným směrem nebo nikam nevedou. Vize musí být srozumitelně sdělitelná.

4. Nedostatečná komunikace vize

Komunikace probíhá jak slovy, tak činy. Nic neohrozí změny tolik, jako chování významných představitelů, které je v rozporu se slovní komunikací.

5. Překážky zablokují novou vizi

Překážky provázejí každý proces změny, mohou to být např. organizační struktura, úzce vymezené popisy práce, které „podkopávají“ snahy o zvýšení produktivity nebo zlepšení služeb zákazníkům apod.. Snad nejhorší ze všeho jsou nadřízení, kteří se odmítají přizpůsobit novým podmínkám a požadují věci, které se s procesem změn neslučují.

6. Neschopnost vytvářet krátkodobá vítězství

Skutečná transformace trvá dlouho. Snahy o komplexní změnu riskují neúspěch, pokud se nenajdou krátkodobé cíle (v horizontu 6-18 měsíců), jejichž splnění se dá oslavovat. Bez krátkodobých úspěchů se většina zaměstnanců vzdá nebo dá aktivně najevo svůj odpor.

Krátkodobé cíle je třeba plánovat ne v ně jen doufat. V úspěšných transformačních procesech manažeři aktivně hledají způsoby, jak sledovat jasná zlepšení výkonnosti, zařazují cíle do ročního plánu, tyto cíle plní a odměňují zaměstnance, kteří se podíleli na jejich dosažení.

7. Příliš časně vyhlášení vítězství

Dokud změny neproniknou hluboko dovnitř podnikové kultury, což může trvat i několik let, jsou nové přístupy křehké a náchylné k návratu ke starým praktikám.

8. Zanedbání pevného zakotvení změn ve firemní kultuře

Při zakotvování nových přístupů do firemní kultury jsou zvláště důležité dva faktory. Prvním je vědomé úsilí ukazovat lidem, jak určité chování a postoje napomohly zvyšování výkonu. A druhým je výběr takových nových manažerů, kteří zosobňují nový přístup. (Kotter, 2008, str. 12 – 23)

3.2 Fáze

Proces změny probíhá v určitých fázích. Jsou známy teorie různých autorů, např. Lewinův třífázový model změn. Podrobnější popis řízení změny poskytuje:

Model osmi kroků změny, který vypracoval John P. Kotter. Implementace změny v jeho podání zahrnuje postupné provedení následujících osmi kroků:

Krok 1: Vyvolání vědomí naléhavosti

- Prozkoumání trhu a konkurenčního prostředí
- Identifikace kritických míst, potenciálních krizí nebo zásadních příležitostí a diskuse o nich

Krok 2: Sestavení koalice schopné prosadit a realizovat změny

- Vytvoření skupiny dostatečně silné řídit změny
- Přimět skupinu pracovat společně jako tým

Krok 3: Vytvoření vize a strategie

- Vytvoření vize, která pomůže řídit proces změny
- Vyvinutí strategií na dosažení této vize

Krok 4: Komunikace transformační vize

- Využití všech dostupných prostředků k nepřetržité komunikaci o nové vizi a strategiích
- Vůdčí koalice jako vzor jednání očekávaného od zaměstnanců

Krok 5: Delegování v širokém měřítku

- Odstraňování překážek
- Změna systémů nebo struktur bránících transformaci
- Podpora riskantních rozhodnutí a netradičních myšlenek, aktivit a postupů

Krok 6: Vytváření krátkodobých vítězství

- Plánování viditelných zlepšení výkonu neboli „vítězství“
- Dosahování těchto vítězství
- Viditelné oceňování a odměňování lidí, kteří se podíleli na dosažení těchto vítězství

Krok 7: Využití výsledků a podpora dalších změn

- Využití růstu důvěry ke změně všech systémů, struktur a postupů, které nejsou ve vzájemném souladu a neodpovídají transformační vizi
- Najímání, povyšování a vzdělávání lidí, kteří mají schopnosti realizovat transformační vizi
- Oživování procesů stále novými transformačními projekty, náměty a prvky

Krok 8: Zakotvení nových přístupů do firemní kultury.

Podle definice je firemní kultura „... souborem rozhodujících představ, hodnot a norem chování sdílených a prosazovaných členy organizace.“ (Tureckiová, 2005, s. 132) Firemní kultura je důležitým nástrojem řízení. Pokud chceme ve firmě zavést rychlejší vyřizování požadavků zákazníků, nestačí změnit pouze systémy, ale především přístup lidí. Málokterá změna se obejde bez alespoň částečného zasažení firemní kultury.

Využití modelu osmi kroků změny v praxi: Model nabízí detailní popis kroků změny, který lze aplikovat při zavádění změn v organizaci. (Kotter, 2008, str. 29)

John P. Kotter (2000) říká doslova: „Mnohem lepších výsledků dosáhneme, nebudeme-li změny řídit, ale vést.“

3.3 Projekt, inovace

V publikacích, které se věnují projektovému řízení, nalezneme různé definice pojmu projekt. Němec definuje projekt „jako cílevědomý návrh na uskutečnění určité inovace v daných termínech zahájení a ukončení.“ (Němec, 2011, s. 11)

Podle Palánové je: „Projekt je jedinečná aktivita zaměřená na změnu, omezená časem, předem daným rozpočtem a lidskými zdroji. Je pokusem o změnu k lepšímu, o inovační činnost, zahrnuje zavádění nových postupů a metod (např. rekonstrukce učebny a vybavení počítači, zateplení budovy, stavba hřiště, inovace vzdělávacího programu apod.).

Každý projekt má tyto vlastnosti:

- předem stanovený cíl (účel, smysl);
- určený začátek a konec (časové omezení);
- vlastní rozpočet (finanční omezení);
- přináší inovace;
- obsahuje riziko (je to pokus o něco nového);
- přináší přidanou hodnotu.“ (Palánová, 2008, str. 16)

Dvořák definuje projekt jako „něco, co se ještě nedělalo. Projekt se vyznačuje především pevným časovým harmonogramem, rozpočtem nákladů na celý svůj životní cyklus a dočasnou organizací zdrojů.“ (Dvořák. 2008, str. 12)

Štefánek uvádí: „Projekt je soubor aktivit k naplnění jedinečného cíle. Je vymezen časem, financemi, lidskými a materiálními zdroji. Je vymezen časem, financemi, lidskými a materiálními zdroji. Projekt je realizován projektovým týmem v podmínkách nadprůměrné nejistoty za využití komplexních metod. Realizace projektu je realizace změny.“ (Štefánek, 2011, str. 12)

3.3.1 Projekt „Pomáháme školám k úspěchu“

Projekt „**Pomáháme školám k úspěchu**“ je vzdělávací projekt pro učitele a ředitele veřejných základních škol v České republice, který probíhá od roku 2010 na čtyřech modelových školách, kterými jsou ZŠ Mendelova, ZŠ Kunratice, ZŠ Zdice a ZŠ a MŠ Horka nad Moravou. Snaží se dokázat, že každé dítě může zažít svůj osobní úspěch ve vzdělávání a tím ke vzdělávání získat pozitivní vztah, s předpokladem, že pozitivní vztah ke vzdělání povede k touze po dalším studiu

Projekt je podporován Ministerstvem školství, tělovýchovy a mládeže a financován nadací The Kellner Family Foundation, která se zaměřuje především na financování podpory vzdělávání různých úrovní v ČR. „Pomáháme školám k úspěchu“ je vzdělávací projekt pro učitele a ředitele veřejných základních škol v České republice, který se zaměřuje na vysokou kvalitu výuky a zejména na individuální přístup pedagogů k žákům.

Dlouhodobá vzdělávací, materiální a personální podpora pomáhá učitelům lépe rozpoznávat individuální potřeby svých žáků, lépe přizpůsobovat styl výuky, a tak dosahovat co nejlepších pedagogických výsledků. Věříme, že každý z žáků zažije svůj školní úspěch, který do budoucna pomůže upevnit jejich vztah ke vzdělávání. (<http://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu>)

3.3.2 Inovace

V pedagogice termín inovace vysvětluje J. Skalková takto: „Obvykle se pod pojmem inovace chápe rozvíjení a praktické zavádění nových prvků do výchovného a vzdělávacího systému. Cílem inovace je zkvalitňování tohoto systému. Inovační snahy, které sledují určité změny, obvykle vycházejí z jednotlivých škol, od učitelů i ze sféry vědy, odborných pracovišť, školských institucí. Inovační úsilí je spjato s určitým společenským kontextem, který podmiňuje zájmy na změnách a dává podněty k těmto změnám. Mohou se týkat nových struktur školy, jejího obsahu, metod a změn těžiště hodnot, na něž se výchovně-vzdělávací systém orientuje.” (Skalková, 2007, str. 73)

Pojem pedagogické inovace J. Průcha a kol. chápe jako: „Souhrnné označení pro nové pedagogické koncepce a praktická opatření, zvláště v obsahu a organizaci školní edukace, hodnocení žáků, klimatu školy příznivém k žákům i veřejnosti, včetně uplatňování nových technologií ve vzdělávání.” (Průcha, 2003, str. 85)

Autoři Skalková a Palán rozdělují pedagogické inovace podle obsahu takto:

- 1) budování nových struktur školy,
- 2) humanizace vzdělávání
- 3) individualizace ve vzdělávání,
- 4) vzdělávání orientované na osobnost,
- 5) demokratizace vzdělávání,
- 6) větší prostor pro seberealizaci, zavádění technologií do vyučování,
- 7) změna interakce mezi žákem a učitelem,
- 8) změna obsahu a cílů vzdělávání,
- 9) nové metody a formy práce (aktivizující). (Nezvalová, 2012)

4 Empirická část

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je formou dotazníkového šetření zjistit, jaký mají role ředitele vliv na budování kvality školy. Toto porovnat s informacemi získanými z webových stránek školy a s interview s ředitelem vybrané základní školy, která byla zapojena do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“.

4.1.1 Výzkumné otázky

1. Podle čeho rodiče vybírají školu pro své dítě? K čemu nejvíce přihlížejí?
2. Jaký názor mají učitelé na vliv rolí ředitele v budování kvality školy?
3. Jaký názor mají rodiče na vliv rolí ředitele v budování kvality školy?

4.1.2 Výzkumný problém

Jedná se o vztahový (relační) výzkumný problém, který dává do vztahu role ředitele a jejich vliv v budování kvality školy.

Základní výzkumná otázka zní takto: **Jak ovlivňují role ředitele budování kvality školy?**

Výzkumný problém navazuje na teorii v těchto ohledech:

- na základě studia odborné literatury byly identifikovány charakteristiky „kvalitní školy“ z dřívějších výzkumů a z nich byly použity některé (dle výběru autorky) v dotazníku pro rodiče.
- byly vybrány činnosti, které ředitel školy vykonává v roli lídra a manažera a je za ně zodpovědný.

4.1.3 Výzkumné předpoklady

Výzkumný předpoklad č. 1

Rodiče při výběru školy pro své dítě nejvíce přihlížejí k dobré pověsti školy a dobré dostupnosti.

Důvodem tvrzení je předpoklad, že rodiče vyhledávají školu v blízkosti svého bydliště a zjišťují, jaké má škola reference.

Výzkumný předpoklad č. 2

Učitelé si myslí, že nejvíce ovlivňuje budování kvality školy role lídra.

Důvodem tvrzení je předpoklad, že učitelé více chápou práci ředitele z hlediska leadershipu než managementu.

Výzkumný předpoklad č. 3

Rodiče si myslí, že nejvíce ovlivňuje budování kvality školy role manažera.

Důvodem tvrzení je fakt, že v podvědomí veřejnosti je, že stěžejní činností je řízení procesů, které ve škole probíhají a za které je ředitel odpovědný.

4.2 Výzkumný vzorek

Empirická část práce byla realizována na vybrané základní škole, která se zapojila v letech 2010 – 2015 do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ mezi učiteli a rodiči formou dotazníkového šetření.

Výzkumný vzorek je výběrový, záměrně zvolený. Byly osloveny 4 základní školy v ČR, které byly v době výzkumu zapojeny do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“. Zájem o spolupráci projevila jen jedna z nich. Tuto školu navštěvuje 650 žáků.

V sociálně pedagogickém výzkumu nás zajímají především lidé, kteří jsou objektem našeho výzkumu. Toto dotazníkové šetření bylo provedeno mezi dvěma skupinami respondentů. Jednu skupinu tvořili učitelé základní školy (přičemž tento pojem zahrnuje pro zjednodušení i učitelky) a druhou skupinu pak rodiče.

4.3 Metodologie výzkumu

Metodologie výzkumu bude postavena na kombinaci kvantitativního a kvalitativního šetření (dotazníky pro rodiče a učitele a interview s ředitelem školy).

Základní výzkumnou metodou práce byla použita explorativní metoda zjišťování informací, údajů a názorů pomocí kvantitativní techniky dotazníku². Dotazníkové šetření, které slouží ke shromažďování údajů pomocí písemného vypracování zadaných otázek, bylo za metodu výzkumu zvoleno proto, že je z hlediska respondentů méně časově náročné a také z důvodu anonymity, čímž dochází k eliminaci nepravdivého odpovídání z důvodu obav respondenta.

Byly použity otázky:

- identifikační (zjišťují pohlaví, věk, délku praxe respondentů)
- dichotomické (odpověď určitě ano, ano, ne, určitě ne)
- polytomické výčtové - výběr z více možností (lídr, manažer, obě stejně, nemohu posoudit)
- škálované otázky (rozsah 1 – nejdůležitější.....6 – zcela nedůležité)
- otevřené (respondenti formulovali třemi výrazy pojem „kvalitní škola“)

Kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru (stupeň). Zastánci kvantitativně orientovaného výzkumu jsou hrdí na možnost precizního a jednoznačného vyjádření výzkumných údajů v podobě čísel.

Naopak, kvalitativní výzkum uvádí zjištění ve slovní (nečíselné) podobě. Jde o popis, který je výstižný, plastický a podrobný. (Gavora, 2010, s. 35)

Výhodou kvalitativního přístupu je získání hloubkového popisu případů. Nezůstáváme na jejich povrchu, provádíme podrobnou komparaci případů, sledujeme jejich vývoj

² **Dotazník** je definován, jako soubor písemných záměrných otázek, sledujících poznání zcela určitých jevů v určitém souboru osob nebo určité osoby. - blíže viz VESELÁ, J., Sociologický výzkum a jeho techniky, s. 27.

a zkoumáme příslušné procesy. Citlivě zohledňujeme působení kontextu, lokální situace a podmínky. (Hendl, 2005, str. 53)

Interview (z francouzského entrevue, přeneseno do anglického inter a view) je metodicky vedený rozhovor s cílem získat potřebné informace. Umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. (Skalková a kol. 1983, str.92 in Gavora 1996, str.65)

4.4 Etapy výzkumu

Vlastní výzkum probíhal ve 3 etapách:

- pilotáž
- předvýzkum
- vlastní výzkum

4.4.1 Pilotáž

Jak uvádí Chráska (2007, s. 26), je cílem pilotáže „získání předběžných informací o dané problematice. Může se např. jednat o volný rozhovor či pozorování, kterým provádíme první sondu do zákonitostí, které hodláme zkoumat“

Vzhledem k velkému rozsahu možností, jak zjišťovat názory respondentů, konzultovali jsme otázky, které jsme zařadili do dotazníku s kolegy a kolegyněmi i s vedoucím práce při konzultacích. Vybírali jsme vhodné charakteristiky, které byly předmětem výzkumného šetření v dřívějších výzkumech a snažili jsme zúžit výběr otázek na základě odborné literatury Kompetence řídicích pracovníků ve školství autorů Lhotková, Trojan, Kitzberger. (2012)

4.4.2 Předvýzkum

Předvýzkum proběhl na vybrané základní škole, která nebyla a není zapojena do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“. Testoval se dotazník pro učitele a cílem bylo zjistit, zda je dotazník dostatečně srozumitelný. Byla vynechána otázka, která se týkala přínosnosti zapojení do projektu.

Předvýzkum dokázal, že učitelé přesně nevědí, co vykovává ředitel v roli lídra a co v roli manažera. Dotazníky jak pro rodiče, tak pro učitele proto byly doplněny krátkým vysvětlením přímo u otázky č. 5 „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“

Lídr - zahrnuje činnosti jako je tvorba vize, strategické plánování, pohyb a rozvoj školy, vedení lidí - motivování, odměňování, vyhledávání informací k rozvoji školy apod..
Manažer - vykonává operativní plánování, organizování, zajištění provozu, kontrolování, hospitace, každodennosti spojené s chodem organizace.

4.4.3 Výzkum

Dotazníky byly vypracovány v elektronické podobě a byly rozeslány elektronickou poštou ve spolupráci s ředitelem školy, který respondenty – učitelé a rodiče požádal o zapojení do výzkumného šetření. Součástí dotazníků byl průvodní dopis, v němž byl vysvětlen cíl. Vzhledem k tomu, že nebylo možné zjistit, kolika rodičům byl dotazník doručen, nemůžeme přesně vyhodnotit návratnost. Přibližně byly dotazníky odeslány asi na 500 e – mailových adres a vrátilo se 76 odpovědí (15,2%).

Učitelům bylo rozesláno celkem 40 dotazníků a vrátilo se 19 odpovědí (47,5%).

4.5 Výsledky výzkumného šetření

Na základě zpracování získaných dat od respondentů na vybrané základní škole jsme vyhodnotili výsledky výzkumného šetření od rodičů, kterých se vrátilo 76 a od učitelů v počtu 19. Protože se jednalo o nenáročné dotazníkové šetření, byly pro jeho vyhodnocení využity běžné statistické nástroje programů MS Office - Word a Excel. Odpovědi jednotlivých položek dotazníku byly hodnoceny podle četností a získané výsledky byly udány v průměrech i procentech. U jedné z otázek byl vyhodnocen také rozptyl. Získané výsledky šetření byly vyhodnocovány, obsahově analyzovány a také vyjádřeny graficky pomocí tabulek a grafů.

Otázka č. 1 „Napište, prosím, 3 výrazy, které Vás napadnou při vyslovení pojmu "kvalitní škola"

V úvodní části dotazníku byly zjišťovány náhledy respondentů na kvalitu školy.

V prvním kroku se v dotazníku formou otevřené otázky požadovalo, aby respondenti – rodiče i učitelé generovali své vlastní náhledy na kvalitu školy. Jejich úkolem bylo písemně reagovat na podnětovou otázku: „Napište, prosím, 3 výrazy, které Vás napadnou při vyslovení pojmu "kvalitní škola"

Pro přehlednost jsme odpovědi rozdělili do šesti kategorií: ředitel, vedení; učitel; žáci; škola; vzdělávání; ostatní. Dotazníkového dotazování se zúčastnilo 76 rodičů. Nejvíce odpovědí se týkalo kategorie „vzdělávání“. Celkem 53. Nejčastější odpovědi zněly: individuální přístup (8x), dobré vzdělávání (6x), dobré výsledky (5x), znalosti a vědomosti (4x), profesionální přístup (3x). Druhé nejčastější odpovědi se vztahovaly ke kategorii „škola“. Například příjemné prostředí (12x), moderní prostředí (7x), dobré zázemí, sportoviště a kroužky (4x), moderní technologie (4x), vize (3x). V kategoriích „ředitel, vedení“ a „učitel“ byl shodný počet výrazů (31). V oblasti „ředitel a vedení“ se vyskytoval nejčastěji pojem kvalitní ředitel (12x) a dobrý ředitel (9x). V kategorii učitel byl nejčastějším výrazem kvalitní pedagogové (14), zkušený pedagog (6x), spokojení učitelé (4x). Nejméně výrazů se vztahovalo ke kategorii „žáci“, celkem 13, spokojení žáci (7x), vzdělaní žáci (3x), motivované děti (2x), veselé děti, co je škola baví (1x). Pro úplnost uvádíme výrazy, které byly zařazeny do kategorie „ostatní“, z nichž nejčastěji byla udávána komunikace (3x), spokojení rodiče (3x), dobrá pověst (3x), motivace (3x), ale také respekt, zájem, férové jednání, boj s šikanou, radost, péče, hravost, láska k dětem, pořádek disciplína, výběr ve školní jídelně, otevřenost novým přístupům, férová komunikace. Z výše uvedených skutečností můžeme zkonstatovat, že rodiče nejčastěji pod pojmem „kvalitní škola“ napadají výrazy, které se vztahují ke kategorii vzdělávání. Nejčastějším výrazem však byli kvalitní pedagogové (14x), kvalitní ředitel (12x) a příjemné prostředí (12x). Nejméně zastoupenou kategorií byli žáci (13x).

Pro přehlednost byly všechny odpovědi zaznamenány do tabulky: *Tabulka č. 1 Odpovědi na otázku „Napište, prosím, 3 výrazy, které Vás napadnou při vyslovení pojmu "kvalitní škola"- rodiče*

Ředitel, vedení		Učitel		Žáci		Škola		Vzdělávání		Ostatní	
kvalitní ředitel	12	kvalitní pedagogové	14	spokojení žáci	7	příjemné prostředí	12	dobré vzdělávání	6	respekt, zájem	1
dobry ředitel	9	spokojení učitelé	4	vzdělání žáci	3	moderní prostředí	7	způsob výuky	4	férové jednání	1
vstřícny ředitel	3	ochotní učitelé	2	veselé děti, co je škola baví	1	dobré zázemí, sportoviště, kroužky	4	otevřený přístup	2	boj s šikanou	1
vstřícné vedení	4	zkušený pedagog	6	motivované děti	2	stimulující prostředí	1	moderní metody	5	radost,	1
dobré vedení	3	milí učitelé	1			Zázemí	1	přístup k dětem	2	Péče	1
		naše třídní učitelka	1			moderní technologie	4	dobré výsledky dětí	5	komunikace	3
		lidský pedagog	1			"prodětské" prostředí	1	kvalitní ŠVP	4	spokojení rodiče	3
		profesionální typ	1			přátelská atmosféra	2	kvalitní učebnice	2	Hravost	1
						Vize	3	individuální přístup	8	osobní přístup	1
						hravá škola	1	Výuka	1	Motivace	3
						otevřená škola, přátelská, systémová	1	výuka zábavnou formou	2	otevřenost novým směrům	1
						Kreativní	1	znalosti, vědomosti	4	Spolupráce	2
								profesionální přístup	3	Důslednost	1
								patřičná náročnost	1	láska k dětem	2
								Výsledky	2	dobrá pověst	3
								zajímavě vedená výuka	1	férová komunikace	1
								kvalitní směr výuky	1	peníze?	1
										pořádek, disciplína	1
										sebevědomí	1
										výběr ve školní jídelně	1
CELKEM	31		31		13		38		53		30

Otázka č. 1 „Napište, prosím, 3 výrazy, které Vás napadnou při vyslovení pojmu "kvalitní škola" byla položena také učitelům.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 19 učitelů. Výrazy byly opět rozděleny do 6 kategorií. Nejčastěji vyskytované odpovědi se tentokrát vztahovaly ke kategorii „učitel“ (26). Například kvalita pedagogického sboru (12x), dobří učitelé (9x), ohodnocení učitelé (3x). V kategorii „vzdělávání“ (celkem 20) se objevovaly nejčastěji výrazy kvalitní vzdělávání (5x), individuální přístup (3x), zajímavé formy výuky (3x). Kategorii „ostatní“ (celkem 20) byly nejčastějšími výrazy spokojení rodiče (5x), informace (4x), spolupráce s rodiči (3x). Předposlední kategorii „žáci“ (17x) se objevovaly výrazy spokojené děti (7x), šťastné děti (5x), chytré děti (3x), zvědavé děti (2x). Nejmenší počet výrazů se týkal kategorie „ředitel a vedení“. Dobrý ředitel (5x), kvalitní ředitel (3x), schopný ředitel (3x), kvalitní vedení (3x), vstřícné vedení (2x).

Tabulka č. 2 Odpovědi na otázku „Napište, prosím, 3 výrazy, které Vás napadnou při vyslovení pojmu "kvalitní škola" - učitelé

Ředitel, vedení	Učitel	Žáci	Škola	Vzdělávání	Ostatní						
vstřícné vedení	2	dobří učitelé	9	spokojené děti	7	moderní vybavení	2	Inovace	1	spokojení rodiče	5
schopný ředitel	3	kvalita pedagog. sboru	12	chytré děti	3	škola pro mé děti	1	zajímavé formy výuky	3	informace	4
dobrý ředitel	5	poctivý učitel	2	zvědavé děti	2	dobré vybavení	2	vědomosti	1	Růst	1
kvalitní ředitel	3	ohodnocení učitelé	3	šťastné děti	5	organizace školy	1	škola hrou	2	Porozumění	2
kvalitní vedení	3					kontrola ve škole	1	kvalitní vzdělávání	5	Světlo	1
						kultura školy	2	individuální přístup	3	Prostor	1
						pohodová atmosféra	1	nové metody výuky	2	Přístup	3
								výsledky ve vzdělávání	2	spolupráce s rodiči	3
								hodnocení výsledků vzdělávání	1		
CELKEM	15		26		17		10		20		20

Z výše uvedených dat můžeme konstatovat, že rodiče nejčastěji pod pojmem „kvalitní škola“ napadají výrazy, které se vztahují ke kategorii vzdělávání. Nejčastějším výrazem však byli kvalitní pedagogové (14x), kvalitní ředitel (12x) a příjemné prostředí (12x). Nejméně zastoupenou kategorií byli naopak „žáci“ (13x).

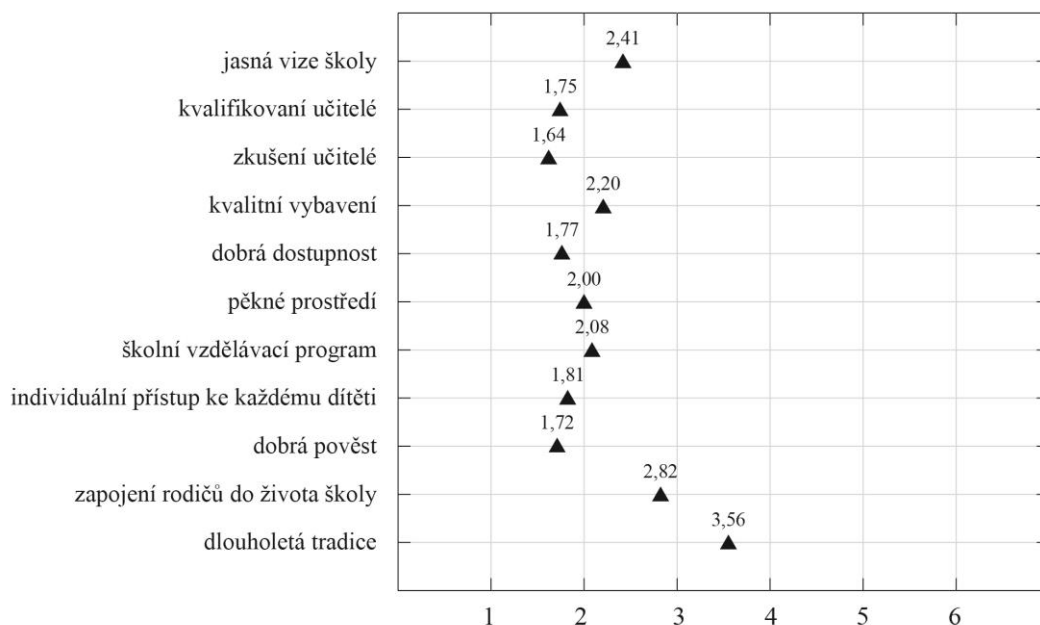
Učitelé nejvíce uváděli výrazy vztahující se ke kategorii „učitel“. Nejčastěji výraz kvalita pedagogického sboru (12x), nejméně ke kategorii „škola“ (10x).

Z výše uvedených výsledků si můžeme vytvořit představu, jak si rodiče a učitelé představují charakteristiku „kvalitní školy“. Šetření nám potvrzuje poznatky z teoretické části, že tato problematika má velký záběr a že definovat všechny aspekty „kvalitní školy“ je velmi obtížné.

Otázka č. 2 byla určena jen pro rodiče: „ Podle čeho jste vybírali školu pro Vaše dítě? Co Vás zajímalo nejvíce?“ Respondentům v ní bylo nabídnuto 11 kritérií kvalitní školy, které byly vybrány a navrženy na základě poznatků z dřívějších výzkumů (Janík a kol., 2010ab).

Respondenti posuzovali důležitost jednotlivých charakteristik na šestistupňové škále: 1- nejdůležitější – 6 zcela nedůležité.

Graf č. 1 Kritéria, podle kterých rodiče vybírají školu pro své dítě.



Pro přehlednou ilustraci pořadí při porovnání hodnot aritmetických průměrů přináší tabulka uvádějící, ke kterým charakteristikám přihlíželi rodiče nejvíce při výběru školy pro své dítě. Nejdůležitější pro ně byly 1. zkušení učitelé (1,64), 2. dobrá pověst (1,72), 3. kvalifikovaní učitelé (1,75), 4. dobrá dostupnost (1,77) a 5. individuální přístup ke každému dítěti (1,81).

Méně důležité pro rodiče byla kritéria dlouholetá tradice (3,56), zapojení rodičů do života školy (2,82), jasná vize školy (2,41), kvalitní vybavení (2,20) a školní vzdělávací program (2,08)

Zajímavé je porovnání hodnot tzv. rozptylem, který nám udává, jak moc jsou hodnoty v našem statistickém souboru rozptýleny. Pomocí těchto výpočtů jsme dospěli k následujícím výsledkům. Odpovědi s nejmenším rozptylem byly kritéria: 1. zkušenosti učitelé (0,89), 2. pěkné prostředí (0,95). Toto kritérium se podle průměrného výpočtu umístilo až na 6. místě s hodnotou (2,00), z čehož ale vyplývá, že jde o kritérium velmi důležité, neboť rodiče hodnotili jeho důležitost od 1- 3. Také kritérium kvalitní vybavení se ukázalo jako velmi důležité s rozptylem 1,28 (3. místo, dle průměru 8.)

Tabulka č. 3 Kritéria, podle kterých rodiče vybírají školu pro své dítě

Poř.	Kritérium	Průměr ³	Rozptyl ⁴
1	zkušenosti učitelé	1,64	0,89
2	dobrá pověst	1,72	1,58
3	kvalifikovaní učitelé	1,75	1,28
4	dobrá dostupnost	1,77	1,48
5	individuální přístup ke každému dítěti	1,81	1,29
6	pěkné prostředí	2,00	0,95
7	školní vzdělávací program	2,08	1,61
8	kvalitní vybavení	2,20	1,28
9	jasná vize školy	2,41	2,18
10	zapojení rodičů do života školy	2,82	2,35
11	dlouholetá tradice	3,56	2,75

Rodiče hodnotili kritérium „ zapojení rodičů do života školy“ jako jedno z nejméně důležitých. Je to pochopitelné, většina rodičů je velmi pracovně vytížena a na zapojení do života školy, které jeho dítě navštěvuje, moc času nezbyvá. Přesto je velkou snahou vedení školy, nabídnout širokou nabídku akcí pro rodiče, které by pro ně byly zajímavé a přínosné. Jednou z nich jsou tzv. Rodičovské kavárny, jsou to vlastně vzdělávací semináře pro rodiče. Na webových stránkách školy jsme našli zajímavý příspěvek, který se týká

³ Aritmetický průměr je jednou z měr centrální tendence. Je definován jako součet hodnot dělený jejich počtem.

⁴ Rozptyl (též střední kvadratická odchylka) - jedná se o charakteristiku variability rozdělení pravděpodobnosti náhodné veličiny, která vyjadřuje variabilitu rozdělení souboru náhodných hodnot kolem její střední hodnoty.

zapojení rodičů do života školy: „Vztahy mezi rodiči a školou jsou nekonečným otevřeným prostorem plným kompromisů, hledání rovnováhy, střídáním úzkostných obav s chladným nezájmem, boje a přátelství. Zjednodušeně řečeno, **vztahy mezi rodiči a školou nejsou snadné**. Přispívá k tomu skutečnost, že český školský systém prošel za posledních dvacet let modernizací, která přináší velké změny ve výchovném a vzdělávacím procesu. Rodiče, jejichž děti nyní navštěvují základní školu, zažili ve svém dětství, zcela jiný vzdělávací systém. To může vést k nepochopení až k odmítání toho, co jim dnešní školy nabízí. Dostatek informací o škole a seznámení rodičů s novými postupy napomáhá k dobrým vztahům mezi rodinou a školou. Škola proto pořádá tzv. Rodičovské kavárny. Záměrem těchto seminářů je představit rodičům školu, kterou si pro své děti vybrali. První kavárnu pořádáme na začátku školního roku, právě pro rodiče prvňáčků. Tito rodiče absolvují první kurikulární schůzku s vedením školy už v červnu předešlého školního roku. Na začátku nového školního roku, pak seminář koncipujeme jako informace stávajících rodičů na škole rodičům začínajícím. Čtvrtletně pořádáme další semináře, které jsou už tematicky zaměřené a týkají se většinou jen vymezené skupiny rodičů. Obvykle rodičů dětí prvního nebo druhého stupně. Přijít může kdokoli.“Kritérium „dlouholetá tradice „ je pro rodiče nejméně důležité. V současné době dochází jednak ke slučování škol, některé zcela zanikají, jinde se nové školy (veřejné, soukromé, církevní) budují. Je na každé z nich, jakou si vybuduje pověst.

Zajímavým kritériem byla „dobrá pověst“, která se umístila dle průměrných hodnot hned na 2. místě (dle rozptylu až na 7.) Toto kritérium je velmi nejisté a pomíjivé V dnešním „přemedializovaném“ světě, kdy se často i velmi neobjektivní informace šíří velmi rychle, se může během krátkého okamžiku ze školy s velmi dobrou pověstí stát škola doslova s pověstí „hroznou“ a to jen na základě jedné události, která navíc nebyla ještě řádně vyšetřena a objektivně zhodnocena. Naopak nově vybudovaná „prestižní“ škola, která před zahájením provozu vydá obrovské finanční prostředky na „dobře mířenou“ reklamní kampaň, může získat žáky, aniž by mohla doložit nějaké prokazatelné úspěchy či dobré výsledky. Mezi méně důležitými kritérii se umístily „jasná vize“ a „školní vzdělávací program“.

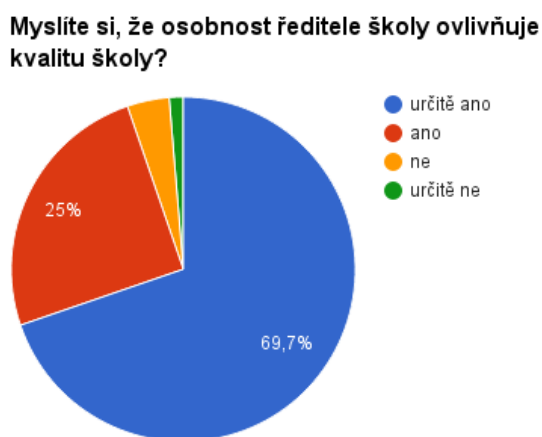
Otázka pro ředitele školy „ Podle jakých kritérií, dle Vašeho názoru, si vybírají rodiče školu pro své dítě?

„ Každý rodič si přeje pro svoje děti jen to nejlepší. Přibývá těch, kteří vědí, že do kategorie nejlepší patří kvalitní vzdělání, což představují především zkušení a motivovaní učitelé. Dobré vzdělání totiž pomáhá dětem uspět v životě. Naše škola usiluje o to, abychom nastavili takové podmínky vzdělávání, aby všechny děti dosahovaly svého maxima.

Otázka č. 3 „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“

byla jak pro učitele, tak pro rodiče stejná „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“

Graf č. 2 Odpovědi na otázku: „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“- rodiče



Tabulka č. 4 Odpovědi na otázku: „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“- rodiče

„Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“	N	[%]
určitě ano	53	69,7
Ano	19	25,00
Ne	3	3,9
určitě ne	1	1,3
CELKEM	76	100

Na otázku „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“ odpovídalo 53 (69,7 %) rodičů „určitě ano“, 19 (25 %) rodičů „ano“, „ne“ 3 (3,9 %) rodiče a „určitě ne“ 1 (1,3 %) rodič.

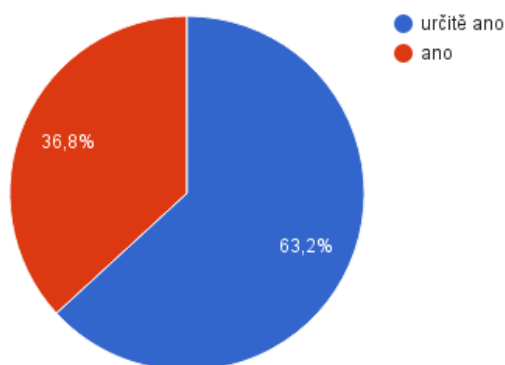
Na rozdíl od názorů učitelů nebylo vyjádření rodičů 100% přesvědčivé. Vzhledem k tomu, že dotazník neřešil formou otevřené otázky důvod „Proč si to myslíte“, nemůžeme usoudit, z jakého důvodu si tito rodiče myslí, že osobnost ředitele neovlivňuje kvalitu školy.

Otázka č. 3 „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“

byla pro učitele stejná jako pro rodiče.

Graf č. 3 Odpovědi na otázku „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“ - učitelé

Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?



Tabulka č. 5 Odpovědi na otázku: „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“ - učitelé

„Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“	N	[%]
určitě ano	12	63,2
Ano	7	36,8
Ne	0	0
určitě ne	0	0
CELKEM	19	100

Na otázku „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“ odpovědělo „určitě ano“ 12 učitelů (63,2 %) a 7 „ano“ (36,8 %). Žádný z učitelů neodpověděl záporně, z čehož vyplývá, že všichni respondenti z řad učitelů jsou přesvědčeni, že osobnost ředitele ovlivňuje kvalitu školy.

Otázka „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“ byla také položena řediteli školy. S úsměvem odpověděl: „Osobnost vychovává osobnosti.“

Na budování kvality školy se podílí v podstatě všichni aktéři vzdělávacího procesu. Kromě ředitele to jsou všichni členové širšího vedení školy, pedagogičtí pracovníci, v širším slova smyslu také rodiče, zřizovatelé a další představitelé široké veřejnosti. Právě ředitel je však na pomyslném vrcholu pyramidy a má za úkol všechny tyto aktéry spojit ve společném snažení budování kvality školy. Jedna z mých odpovědností je být „ všudypřítomný“. Všichni musí vědět, že jsem tady pro ně, že se zajímám o jejich práci, umím pochválit úspěchy ale také včas řešit problémy a podat pomocnou ruku.

Nejdůležitější pro mne vždy budou pedagogičtí pracovníci školy – učitelé. Na nich si vážím nejvíce nejen, že dobře učí, ale také, že mají potřebu dále se rozvíjet, sdílet své zkušenosti s ostatními kolegy a dále se vzdělávat v nových přístupech. Mojí úlohou je vytvořit jim k tomu podmínky, příležitosti, osobní podporu a v neposlední řadě i jít jim příkladem.

Je pro mne velkým potěšením, že z řad kolegů, se kterými jsem za ta dlouhá léta spolupracoval, kterým jsem mohl předat „něco ze sebe“ a se kterými jsme prošli spoustou úskalí, jsou dnes také ředitelé škol a předávají získané zkušenosti dál.“

Otázka č. 4 „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z Vašeho pohledu nejdůležitější?“

Graf č. 5 Odpovědi na otázku „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z Vašeho pohledu nejdůležitější?“ - rodiče



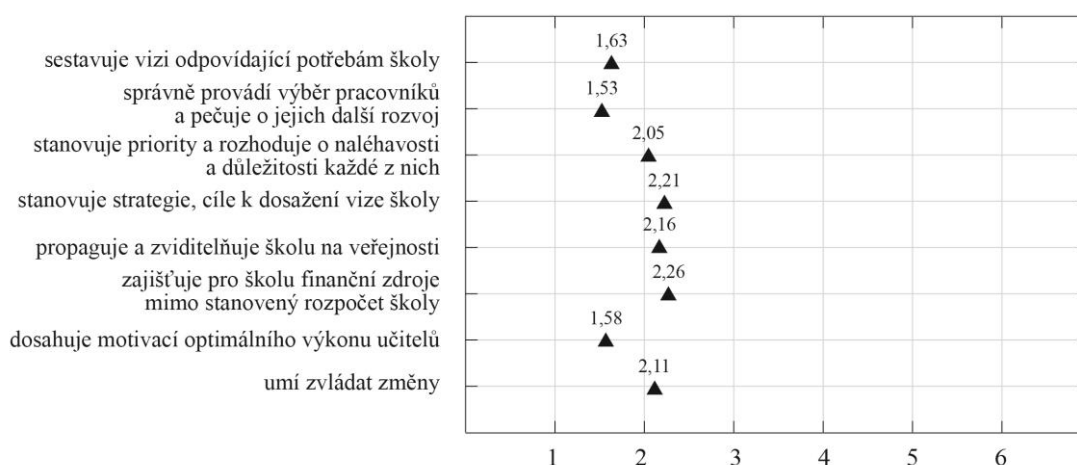
Činnosti byly seřazeny tak, že činnosti, které vykonává ředitel v roli lídra, byly otázky liché a činnosti, které se vztahují k odpovědnostem manažera, byly sudé.

Tabulka č. 6 Odpovědi na otázku „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z vašeho pohledu nejdůležitější?“ - rodiče

Činnosti podle rolí	Průměr	Rozptyl
Lídr		
sestavuje vizi odpovídající potřebám školy	1,67	1,06
stanovuje priority a rozhoduje o naléhavosti a důležitosti každé z nich	1,92	0,70
propaguje a zviditelňuje školu na veřejnosti	1,54	0,90
dosahuje motivací optimálního výkonu učitelů	1,39	0,46
Manažer		
správně provádí výběr pracovníků a pečuje o jejich další rozvoj	1,27	0,26
stanovuje strategie, cíle k dosažení vize školy	1,80	1,18
zajišťuje pro školu finanční zdroje mimo stanovený rozpočet školy	1,54	0,88
umí zvládat změny	1,77	0,98

Otázka č. 4 „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z Vašeho pohledu nejdůležitější?“

Graf č. 6 Odpovědi učitelů na otázku „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z vašeho pohledu nejdůležitější?“



Činnosti byly seřazeny tak, že činnosti, které vykonává ředitel v roli lídra, byly otázky liché a činnosti, které se vztahují k odpovědnostem manažera, byly sudé.

Tabulka č. 7 Odpovědi na otázku „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z vašeho pohledu nejdůležitější?“ - učitelé

Činnosti podle rolí	Průměr	Rozptyl
Lídr		
sestavuje vizi odpovídající potřebám školy	1,63	0,36
stanovuje priority a rozhoduje o naléhavosti a důležitosti každé z nich	2,05	0,27
propaguje a zviditelňuje školu na veřejnosti	2,16	0,92
dosahuje motivací optimálního výkonu učitelů	1,58	0,92
Manažer		
správně provádí výběr pracovníků a pečuje o jejich další rozvoj	1,53	0,49
stanovuje strategie, cíle k dosažení vize školy	2,21	0,62
zajišťuje pro školu finanční zdroje mimo stanovený rozpočet školy	1,26	0,32
umí zvládat změny	2,11	0,81

Analýza dle rolí lídra:

Z činností, které vykonává lídr, byly pro učitele nejdůležitější činnosti „dosahuje motivací optimálního výkonu učitelů“, průměr (1,58) a rozptyl (0,92) a na 2. místě „sestavuje vizi odpovídající potřebám školy“, průměr(1,63), rozptyl 0,63).

Také rodiče hodnotí tuto činnost jako nejdůležitější činnosti lídra „dosahuje motivací optimálního výkonu učitelů“, průměr (1,39 %) a rozptyl (0,46) a na 2. místě uvádějí „propaguje a zviditelňuje školu na veřejnosti“, průměr (1,54 %) a rozptyl (0,90)

Učitelé uvádějí jako nejméně důležitou činnost v roli lídra (propaguje a zviditelňuje školu na veřejnosti podle průměru (2,16 %) a rozptylu (0,92)

Rodiče hodnotí jako nejméně důležitou činnost v roli lídra „sestavuje priority a rozhoduje o naléhavosti každé z nich“, průměr (1,92), rozptyl (0,70)

Analýza dle rolí manažera:

Učitelé pokládají za nejdůležitější činnost manažera „zajišťování pro školu finanční zdroje mimo stanovený rozpočet“, dle průměru (1,26 %), dle rozptylu (0,32), na 2. místě „správně provádí výběr pracovníků a pečuje o jejich další rozvoj“ s průměrem (1,53) a rozptylem (0,49).

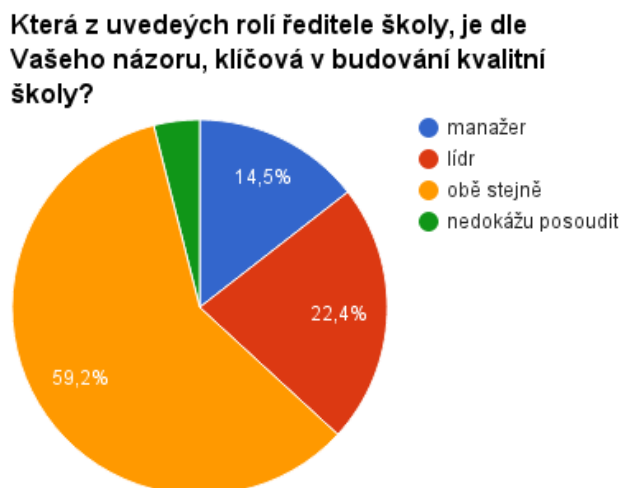
Pro rodiče bylo nejdůležitější činností v roli manažera „správně provádí výběr pracovníků a pečuje o jejich další rozvoj“, dle průměru (1,27), dle rozptylu (0,26).“ Na 2. místě uváděli rodiče činnost v roli manažera „Zajištění finančních prostředků“ dle průměru (1,54), dle rozptylu 0,28).

Rodiče hodnotí jako nejméně důležitou činnost v roli manažera „sestavuje strategie, cíle k dosažení vize školy, průměr (1,80), rozptyl (1,18).

Také učitelé hodnotí jako nejméně důležitou činnost v roli manažera „sestavuje strategie, cíle k dosažení vize školy, průměr (2,21), rozptyl (0,62).

Otázka č. 5 „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“

Graf č. 7 Odpověď na otázku „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“ - rodiče



Tabulka č. 8 Odpověď na otázku „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“ - rodiče

Role	N	[%]
Lídr	17	22,4
Manažer	11	14,5
oba stejně	45	59,2
nedokážu posoudit	3	3,9
CELKEM	76	100

Rodiče si převážně myslí, že obě role jsou stejně klíčové 45 respondentů (59,2 %). Role lídra uvádějí 17 (22,4 %) rodičů, roli manažera 11 (14,5 %) a 3 (3,9 %) rodičů tuto skutečnost nedokáží posoudit. Lze tedy zkonstatovat, že převážná většina rodičů hodnotí obě role stejně jako klíčové v budování kvality školy. Dle převažuje role lídra nad rolí manažera.

Otázka pro ředitele školy: „Jaké činnosti, které byly předmětem dotazníkového šetření, jsou z Vašeho pohledu pro Vás nejdůležitější?“

Všechny činnosti jsou důležité. Z pozice lídra je mou prioritou dosahování motivací optimálního výkonu učitelů, je to v podstatě to nejdůležitější v řízení pedagogického procesu. Dostatečně motivovaný učitel je schopen podávat maximální výkon. Motivací přitom nemyslím finanční ohodnocení (které je jistě také důležité), ale především poskytnutí podpory dalšího rozvoje, sdílení zkušenosti s kolegy v rámci školy i vyměňování zkušeností s učiteli partnerských škol. Jde o to, vytvořit podmínky pro další vzdělávání.

Na druhé místo bych dal „sestavování vize odpovídající potřebám školy“. Není to ale činnost, kterou by měl ředitel školy tvořit sám. Aby byla vize dobře nastavena, musí být nejprve stanoveny cíle, ze kterých bude vycházet a ty jsme se snažili formulovat v rámci projektu „Pomáháme školám k úspěchu“. Nové vize školy by měla být srozumitelná opravdu všem a měla by přesně charakterizovat, kam naše snažení směřuje: „Naše škola postupuje na své cestě k tomu, aby se každý žák učil naplno a s radostí.“ Chtěl bych, aby pedagogové považovali hodnoty a cíle vize za smysluplné a užitečné v konkrétním kontextu své školy a svých žáků, V neposlední řadě, aby ze své vůle usilovali o jejich naplnění.

Co se týká stanovení priorit a rozhodování o důležitosti každé z nich, tak jde o každodenní činnost. Prvořadým úkolem je zajistit řízení pedagogického procesu. U nás na škole máme nastaveny mechanismy třístupňového řízení. Ředitel - 2 zástupci ředitele školy - vedoucí úseku školy, kterým byly předány kompetence a za které zodpovídají. Ostatní úkoly se snažím řešit podle jejich důležitosti a naléhavosti.

Propagace a zviditelnění školy na veřejnosti je samozřejmou činností ředitele v roli lídra. Každý by přece měl vědět, co se ve škole děje a rozumět tomu. Pravidelně informuji zřizovatele, každý měsíc vše projednávám se školskou radou, rodičům poskytujeme spoustu příležitostí, jak se dozvědět, co nového se ve škole děje. Kromě tradičních třídních

schůzek to jsou také webové stránky školy, vydáváme Buletin a organizujeme semináře v rámci Kaváren pro rodiče.

Z pozice manažera je jistě nejdůležitější a z mého pohledu také nejtěžší činnost - výběr pracovníků a péče o jejich rozvoj. Sestavení kvalitního týmu je „běh na dlouhou trať“ a platí zde také rčení, „že jediná jistota je nejistota“. Tým je třeba neustále doplňovat o nové členy. Důvody jsou různé, vysoké nároky, uspěchanost, odchody z dalších jiných důvodů.

Proces přijímání nových učitelů a jejich adaptace je náročný, ale je realizován dle adaptačního plánu a za spolupráce mentora.

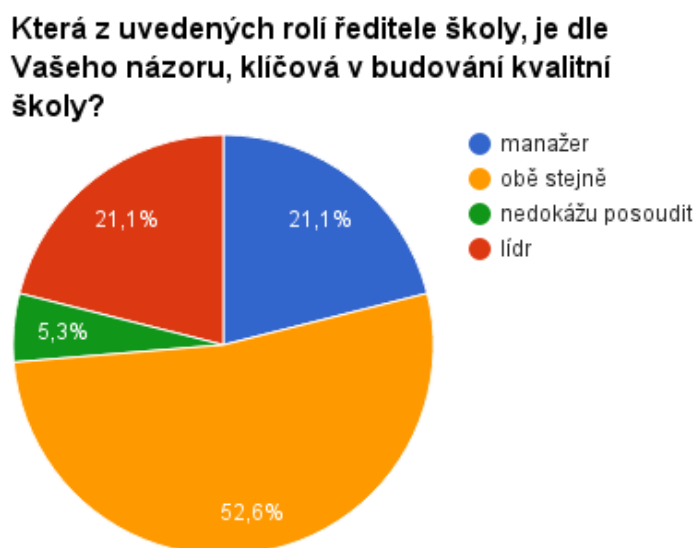
Jak jsem již uvedl v souvislosti s motivací, máme na škole propracovaný systém rozvoje pedagogických pracovníků. Byl postupně zaváděn v rámci projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ a je neustále doplňován. Již první rok v projektu nám ukázal, že pedagogický rozvoj školy může probíhat zcela jinak, než jak jsme si doposud mysleli. Cesta rozvoje musí být vedena k jasným cílům s jejich porozuměním, v bezpečném a inspirativním prostředí, s možností si vyžádat zpětnou vazbu. Uvnitř školy je potřeba promyšleně tvořit nástroje a podporovat mechanismy, které rozvoj školy dlouhodobě udrží.

Díky projektu jsme získali významnou podporu pro naše učitele k tomu, aby dosahovali co nejlepších výsledků učení u všech našich žáků. Na podporu práce učitelů jsme získali asistentku pedagoga a pedagogická konzultantka napomáhá profesnímu růstu našich učitelů. Odborný rozvoj všech pedagogů je zaměřen na individualizaci výuky. Každý učitel si sestavuje svůj PLÁN OSOBNÍHO PEDAGOGICKÉHO ROZVOJE (POPR). Ten má vazbu na PROJEKT PEDAGOGICKÉHO ROZVOJE ŠKOLY.

Dlouhou kapitolou by bylo „zvládnutí změny“. Od roku 2007, kdy školu řídí nové vedení, se snažíme o kvalitativní proměnu školy. **Změna je proces, který vyžaduje především čas.** V něm probíhá cílené a plánované vzdělávání učitelů, kteří potřebují také vytvořit prostor pro svůj profesní rozvoj.

Otázka č. 5 „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?”

Graf č. 8 Role - učitelé



Tabulka č. 9 Odpověď na otázku „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“ - učitelé

Role	N	[%]
Lídr	4	21,1
Manažer	4	21,1
oba stejně	10	52,5
nedokážu posoudit	1	5,3
CELKEM	19	100

Učitelé si převážně myslí, že obě role jsou stejně důležité 10 (52,5 %), 4 (21,1 %) si myslí, že v budování kvalitní školy je klíčová role lídra a stejný počet 4 (21,1 %) manažera. Jeden učitel zaznamenal, že tuto otázku nedokáže posoudit.

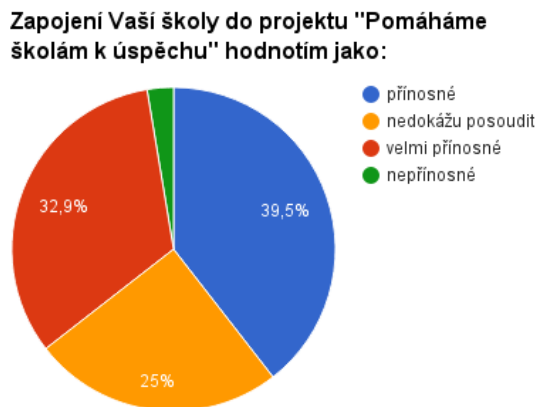
Otázka pro ředitele: „ Která role v budování kvality školy je z Všeho pohledu nejdůležitější?

Já to cítím tak, že pro pedagogy jsem především lídrem. Je pro mne důležité, když učitelé vnímají, že dělám „správné věci“, mám dobrý pocit, že mohu spoustu věcí ovlivnit, že je mohu podpořit v jejich osobním rozvoji i podat pomocnou ruku.

Pro rodiče to vidím z pohledu manažera tak „ že dělám věci správně“.

Otázka č. 6 „Zapojení vaší školy do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“

graf č.. 8 Přínos zapojení do projektu - rodiče



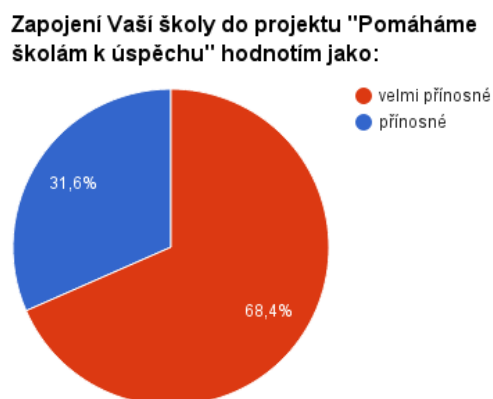
Tabulka č. 10 Přínos zapojení do projektu - rodiče

Zapojení do projektu	N	[%]
velmi přínosné	25	32,9
Přínosné	30	39,5
Nepřínosné	2	2,6
nedokážu posoudit	19	25
CELKEM	76	100

Rodiče hodnotí zapojení školy do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ jako: „přínosné „39,5 % jako velmi přínosné 32,9 %, 25 % nedokáže posoudit, 2, 6 % jako nepřínosné. (rodiče)

Otázka č. 6 „Zapojení vaší školy do projektu „Pomáháme školám k úspěchu““

graf č. 9 „Zapojení vaší školy do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ - učitelé



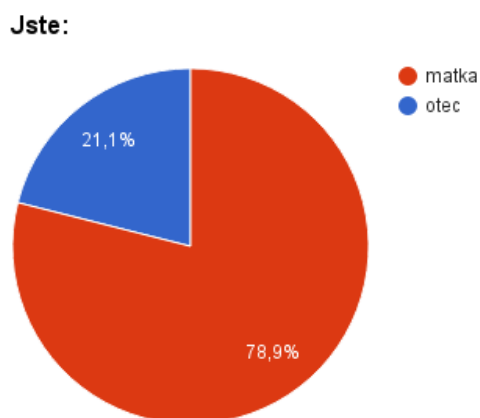
Tabulka č. 11 Zapojení vaší školy do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ - učitelé

Zapojení do projektu	N	[%]
velmi přínosné	13	68,4
Přínosné	6	31,6
Nepřínosné	0	0
nedokážu posoudit	0	0
CELKEM	19	100

Zapojení školy do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ hodnotí 13 učitelů (68,4) jako „velmi přínosné“ a jako „ přínosné“ 6 učitelů (31, 6 %). Žádný z učitelů si nemyslí, že by zapojení školy do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ nebylo přínosné.

Otázka č. 7 byla identifikační, zjišťovala, zda dotazník vyplňovala matka či otec.

Graf č. 10 Pohlaví rodiče



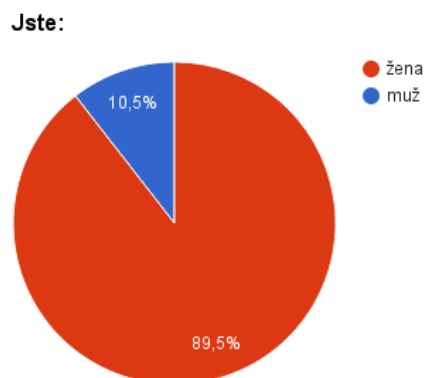
Tabulka č. 12 Pohlaví rodiče

Jste	N	[%]
Matka	60	78,9
Otec	16	21,1
CELKEM	76	100

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 60 (78,9 %) matek a 16 (21, 1 %) otců. Svědčí to o tom, že o dění ve škole se více zajímají matky než otcové.

Otázka č. 7 byla identifikační. U učitelů zjišťovala pohlaví: muž nebo žena (resp. učitel, učitelka).

Graf č. 11 Pohlaví učitelé



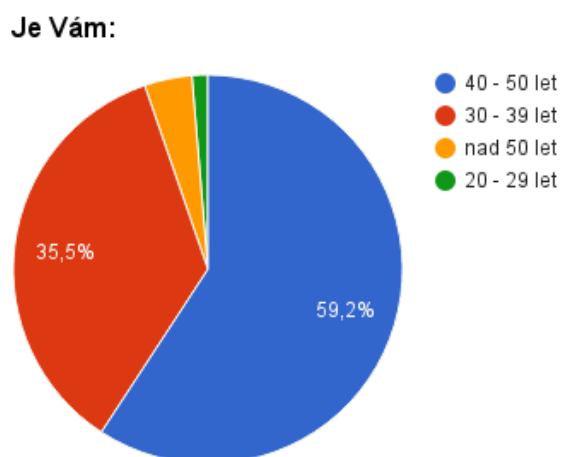
Tabulka č 13. Pohlaví učitelé

Jste:	N	[%]
Žena	17	89,5
Muž	2	10,5
CELKEM	19	100

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 19 učitelů, z toho 17 žen 89,5 % a 2 muži a (10,5 %).

Otázka č. 8 zjišťovala věkové složení respondentů rodičů.

Graf č. 12 Věkové složení rodiče



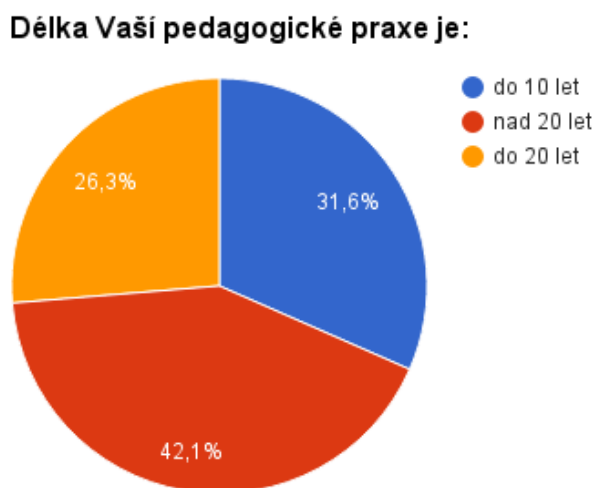
Tabulka č. 14 Věkové složení rodiče

Je Vám	N	[%]
20 - 29 let	1	1,3
30 - 39 let	27	35,5
40 - 49 let	45	59,3
nad 50 let	3	3,9
CELKEM	76	100

Dotazníkového šetření se zúčastnilo nejvíce rodičů ve věku 40 - 49 let 45 (59,2 %), ve věku 30 - 39 let 27 rodičů (35,5 %), ve věku nad 50 let 3 rodiče (3,9 %) a ve věku 20-29 let 1 rodič (1,3 %).

Otázka č. 8 zjišťovala délku pedagogické praxe učitelů.

Graf č. 13 Délka pedagogické praxe



Tabulka č. 15 Délka pedagogické praxe

Délka pedagogické praxe	N	[%]
do 10 let	6	31,6
do 20 let	5	26,3
nad 20 let	8	42,1
CELKEM	19	100

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 8 učitelů s pedagogickou praxí nad 20 let (42,1 %), 6 (3,6 %) učitelů do 10-ti let praxe a 5 (26,3 %) učitelů s pedagogickou praxí do 20-ti let.

Doplňující otázky – rozhovor s ředitelem školy

Jednotlivé odpovědi rozhovoru s ředitelem školy byly uvedeny u otázek, které se jich týkaly. Vysvětlovaly nebo reagovaly na výsledky výzkumného šetření.

Závěrem byla položena otázka:

„Jak se Vám dle Vašeho názoru daří budování „kvality školy“?

„Myslím, že jsme na dobré cestě. Plánovitě školu proměňujeme a jednotlivé rozvojové projekty na sebe dobře navazují. Výstupy projektů obohacují každodenní školní práci. Dobrá škola, kvalitní vzdělávání, je naplněna každodenní, mnohdy na první pohled "nenápadnou" prací učitelů a zejména zapojením žáků. I když se zatím ještě vše nedaří na 100%, je nám dobrým vysvědčením zájem o zapsání žáků do naší školy. Z 337 žáků v roce 2007, kdy se změnilo vedení školy, počet stoupl téměř dvojnásobně. V současné době nemůžeme z kapacitních důvodů přijmout všechny žáky, kteří se k nám hlásí, proto se snažíme společně se zřizovatelem o další navýšení kapacity školy.

Je skvělé a velmi si vážím toho, že tým pedagogů naší školy je složen z odborníků, kteří o své práci nejen přemýšlejí, ale chtějí ji také zlepšovat. Snahou všech je nastavit podmínky vzdělávání tak, aby všechny děti dosahovaly svého maxima. Toto se jistě bude postupně dařit i díky podpoře, kterou má naše škola ze strany zřizovatele, rodičů, dalších podporovatelů školy a z projektů, do kterých se naše škola zapojila.“

Jaký vidíte největší přínos pro Vaši školu ze zapojení do projektu „ Pomáháme školám k úspěchu“?

Již nabídku zapojení do projektu jsem vnímal jako ocenění našich dlouhodobých snah o proměnu školy. Podpora z projektu trvala 5 let a všechny cíle byly naplněny. Byla nám ukázána cesta, kterou se máme vydat a je jen na nás všech, jak se toho zhostíme.

Jaký vidíte největší přínos pro Vás jako ředitele školy ze zapojení do projektu

„ Pomáháme školám k úspěchu?“

Pro mne osobně je největším přínosem můj osobním lídrovský rozvoj. Ačkoliv jsem v nedávné době dokončil magisterské studium na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v oboru Management vzdělávání, který mi velmi pomohl vylepšit znalosti a dovednosti v oblasti managementu (řízení procesů), součástí projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ jsem se zdokonalil v oblasti leadershipu (vedení lidí).

4.6 Vyhodnocení výzkumných předpokladů

Výzkumný předpoklad č. 1

„Rodiče při výběru školy pro své dítě nejvíce přihlížejí k dobré pověsti školy a dobré dostupnosti,“ se nepotvrdil, rodiče nejvíce přihlížejí ke kritériu „zkušenosti učitelé“, „dobrá pověst“ je na 2. místě, 3. místo obsadili „kvalifikovaní učitelé“ a až 4. je kritérium „dobrá dostupnost“.

Posledně jmenované kritérium je zřejmě příčinou toho, že v dnešní době děti nedocházejí do školy pěšky, ale jsou dováženi rodiči automobilem nebo se dopravují MHD.

Výzkumný předpoklad č. 2

„Učitelé si myslí, že nejvíce ovlivňuje budování kvality školy role lídra.“ se nepotvrdila.

Učitelé si převážně myslí, že obě role jsou stejně důležité 10 (52,5 %), 4 (21,1 %) si myslí, že v budování kvalitní školy je klíčová role lídra a stejný počet 4 (21,1 %) manažera. Výzkumné šetření dokázalo, že učitelé si myslí, že budování kvality školy ovlivňují obě role, jak lídra, tak manažera stejně.

Výzkumný předpoklad č. 3

„Rodiče si myslí, že nejvíce ovlivňuje budování kvality školy role manažera.“ se nepotvrdil. Rodiče si převážně myslí, že obě role jsou stejně klíčové 45 respondentů (59,2 %). Role lídra uvádějí 17 (22,4 %) rodičů, roli manažera 11 (14,5 %) a 3 (3,9 %) rodičů tuto skutečnost nedokáží posoudit. Lze tedy zkonstatovat, že převážná většina rodičů hodnotí obě role stejně jako klíčové v budování kvality školy.

4.6.1 Přínos práce pro obor

Hlavní přínos této práce pro obor management vzdělávání je ve formulaci a ujasnění činností a kompetencí, které ředitel školy vykovává v roli lídra a manažera. Je zřejmé, že pro funkci ředitele školy v dnešní době již nestačí „jen umět dobře učit“, ale že musí mít také předpoklady lídrovské a manažerské.

Z tohoto důvodu je třeba přizpůsobit podporu jejich profesního rozvoje v oblastech řízení - managementu a v oblasti vedení leadershipu.

V běžné praxi se setkáváme, že tato příprava ředitelů je u nás stále podceňována. Do funkcí jsou někdy jmenováni sice výborní učitelé, ale v roli ředitele jako lídra a manažera často selhávají. (McKinsey&Company, 2010)

Velkou pomocí pro ředitele v budování kvality školy by bylo nastavení standardu ředitele školy podle kompetencí, to znamená popsat požadované znalosti a dovednosti, které jsou v současné době nezbytné pro kvalitní výkon funkce ředitele školy. Věřím, že se zavedením standardu ředitelské profese posílí význam a vliv nejen na další vzdělávání a hodnocení ředitelů škol, ale především na kvalitu řízení školy s možným dopadem na celkovou úroveň vzdělávání v ČR.

Jsem přesvědčena, že efektivitu ředitelské práce lze zlepšit také nalezením lepší rovnováhy mezi zlepšováním kvality výuky, řízením změn a provozem a v neposlední řadě administrativou, který dle posledních výzkumů, (McKinsey&Company, 2010) zabírá neadekvátně dlouhý čas vůči ostatním činnostem.

5 Závěr

Závěrem bych chtěla použít pasáž z publikace *Kompetence řídicích pracovníků ve školství* (2012, Lhotková, Trojan, Kitzberger, str. 11), která, dle mého názoru nejlépe vystihuje postavení a role ředitele školy v dnešní složité době „Ředitel či ředitelka školy jsou dosud málo vnímanými, chápanými a taktéž málo oceňovanými postavami našich škol. Přitom na jejich bedrech leží tolik, že je na místě klást si otázku, zdali to ještě lze unést. Jsou to lidé stojící na vrcholu pomyslné pyramidy celé školy, případně nějakého úseku, týmu, skupiny, lidé se značnou mírou odpovědnost za práci druhých. Počítá se nějak automaticky s tím, že ředitel všechno zvládne, postará se o finance, budovu a vybavení školy, najde a zaplatí dobré učitele, bude komunikovat s rodiči, panem starostou či radními pro školství, bude školu adekvátně reprezentovat a propagovat její práci.

Ředitel školy je ve své podstatě „obklopený mnoha lidmi, a přesto sám. Zodpovědný za množství procesů, a přesto často váhající, rozvažující důsledky svého konání. Radící a pomáhající mnoha lidem, a přesto toužící po radě, pomoci, zastavení...“

Tato slova bych pokládala za stěžejní výstup této práce.

Ve výčtu všeho, výše uvedeného, ředitel školy v jedné osobě naplňuje role leadera a manažera a denně vykonává charakteristické činnosti, které jsou vzájemně provázané a mají nesporný vliv na budování kvality školy, kterou řídí.

Můžeme zkonstatovat, že cíl této práce byl splněn.

Teoretická část diplomové práce s názvem *Role ředitele v budování kvality školy* zapojené do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ se zabývala kvalitou školy, jejími indikátory, oblastmi řízení a kritérií hodnocení. Také přinesla teoretické poznatky o řediteli školy, jeho kompetencích v rolích lídra a manažera a o projektu „Pomáháme školám k úspěchu“

Z výzkumného šetření vyplynulo, podle jakých kritérií si rodiče vybírají školu pro své dítě, jak hodnotí jednotlivé role ředitele v budování kvality školy a byly vyhodnoceny činnosti, které ředitel vykonává v roli lídra a manažera. Velmi přínosný byl také pohled ředitele

školy ze kterého jednoznačně vyplynulo, že kvalitní vedení školy vyžaduje jak kompetence leadera, které se promítají v dobře sestavené vizi, která odpovídá potřebám školy, profesionálním řízení změn a vedení týmů, vyžaduje profesionála, který motivuje učitele k co nejlepšímu výkonu sdílet tyto zkušenosti, vnímat problémy v souvislostech a v proměnách požadavků doby.

Náročnost vnějšího prostředí, které dnešní školu obklopuje, vyžaduje, aby ředitel byl současně jak dobrým lídrem, tak manažerem.

6 Seznam použitých informačních zdrojů

BACÍK, František, Jaroslav KALOUS a Jiří SVOBODA. *Úvod do teorie a praxe školského managementu*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995, 256 s. ISBN 80-7184-010-6.

CARNEGIE, D.: *Jak se stát úspěšnou vůdčí osobností a efektivně rozhodovat*. Praha: Práh, 2011, 185 s. ISBN 978-80-7252-333-7

CARNEGIE, D.: *Jak dovést sebe i druhé k vrcholným výkonům*. Praha: Petr Dobrovský - BETA, 2010, 237 s. ISBN 978-80-7306 – 425-9

Ditton, H. (2009). Schulqualität – Modelle zwischen Konstruktion, empirischen Befunden und Implementierung. In Buer, J., & C. Wagner (Eds.), *Qualität von Schule. Ein kritisches Handbuch* (pp. 83–92). Frankfurt am Main: Lang.

DVOŘÁK, D. *Řízení projektů. Nejlepší praktiky s ukázkami v Microsoft Office* 1. vyd. Brno: Computer press a.s., 2008. 239 s. ISBN 978-80-151-1885-6.

EGER, Ludvík. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006, 224 s. Moderní pedagogika v teorii a praxi. ISBN 80-7238-583-6.

EGER, L. *Strategie rozvoje školy*. Plzeň: CECHTUMA s.r.o., 2002. 111 s. ISBN 80-903225-2-2.

JANÍK, Tomáš (ed.), Jan SLAVÍK (ed.), Petr NAJVAR (ed.) a Lucie HAJDUŠKOVÁ. *Kurikulární reforma na gymnáziích: od virtuálních hospitací k videostudiím : [výzkumná zpráva]*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011, 184 s. ISBN 978-80-904966-6-8.

JANÍK, Tomáš, Petr NAJVAR, Milan KUBIATKO a Petr BLAŽEJ. *Kvalita kurikula a výuky: výzkumné přístupy a nástroje*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-210-5705-0.

KOTTER, John P. *Vedení procesu změny: osm kroků úspěšné transformace podniku v turbulentní ekonomice*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2000, 190 s. ISBN 978-80-7261-015-0.

LHOTKOVÁ, Irena, Václav TROJAN a Jindřich KITZBERGER. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 103 s. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-899-2.

MARZANO, Robert J, Timothy WATERS a Brian A MCNULTY. *School leadership that works: from research to results*. Aurora, Col. : Mid-continent Research for Education and Learning, Association for Supervision and Curriculum Development, c2005. ISBN 1416602275.

NĚMEC, V. *Projektový management*. 1. vyd. Praha: Grada publishing, 2002. 184 s. ISBN 80-247-0392-0.

PALÁNOVÁ, Irena a Miloš RATHOUSKÝ. *Jak připravit projekty financované z evropských fondů v období 2007-2013: možnosti čerpání prostředků, příprava a zpracování projektu, konkrétní rady pro tvorbu a podávání projektu: praktická příručka pro školy*. 1. vyd. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2008. ISBN 978-80-87063-16-3.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vedení lidí, týmů a firem: praktický atlas managementu*. 4., zcela přeprac. vyd. Praha: Grada, 2011, 157 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3664-8.

PRÁŠILOVÁ, M. *Ředitel a změna*. Učitelské listy 2006/2007, č. 1, příloha Ředitelské listy

PRŮCHA, J., *Přehled pedagogiky*, Praha: Portál, s. r. o., 2009, s. 71. ISBN 978-80-7367-567-7

SLAVÍKOVÁ, Lenka. *Řízení školy a vytváření učící se organizace*. *ORBIS SCHOLAE*. 2008, 2(3): s. 37 - 52. ISSN 1802-4637.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

SVĚTLÍK, Jaroslav. *Marketingové řízení školy*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2009. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-494-9.

ŠTEFÁNEK, R., BOČKOVÁ, K. H. a kol. *Projektové řízení pro začátečníky*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. 304 s. ISBN 978-80-251-2835-0.

TROJAN, Václav. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012, 172 s. ISBN 978-80-7290-543-0.

TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer, 2014. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-656-3.

V AŠŤATKOVÁ, J., MICHEK, S., *Modely řízení kvality a škola*, Olomouc: Školský management, 2010, s. 14. ISBN 978-80-244-2608-2

VEBER, Jaromír. *Management: základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Management Press, 2009, 734 s. ISBN 978-80-7261-200-0.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

7 Elektronické zdroje

<http://www.csicr.cz/getattachment/08363541-9138-4392-895c-6e46ce6ac414>

http://www.csicr.cz/getattachment/08363541-9138-4392-895c-6e46ce6ac414 Česká školní inspekce Kritéria hodnocení Čj.: ČŠIG - 1334/15 - G21 podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání [online]. [cit. 2016-01-10].

JIREČKOVÁ, Ilona. Kritéria kvalitní školy [online]. [cit. 2016-04-09]. Dostupná na [www: http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2011/pedor11_1_kriteriakvalityskoly_jireckova.pdf](http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2011/pedor11_1_kriteriakvalityskoly_jireckova.pdf)

LACKO, B. *Nemáte přeprojektováno?* [online]. [cit.2016-04-06] Dostupná na [www: http://www.systemonline.cz/clanky/nemate-preprojektovano.htm](http://www.systemonline.cz/clanky/nemate-preprojektovano.htm)

NEZVALOVÁ, D. Kvalita a její řízení ve škole, Pedagogická fakulta, Olomouc [online]. Dostupné na: <http://www.comenius.upol.cz/documents/nez01cz.htm>, [cit. 2015-06-06].

Http://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu [online]. [cit. 2016-03-14].

RÝDL, K. Evaluační nástroje, *Http://slovník.evaluačnínastroje.cz/* [online]. 2011 [cit.

8 Seznam grafů

Graf č. 1 Kritéria, podle kterých rodiče vybírají školu pro své dítě.

Graf č. 2 Odpovědi na otázku: „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“- rodiče

Graf č. 3 Odpovědi na otázku: „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“- učitel

Graf č. 4 Odpovědi na otázku „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z vašeho pohledu nejdůležitější?“ - rodiče

Graf č. 5 Odpovědi na otázku „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z vašeho pohledu nejdůležitější?“ - učitelé

Graf č. 6 Odpověď na otázku „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“ - rodiče

Graf č. 7 Odpověď na otázku „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“ - učitelé

Graf č. 8 Přínos zapojení do projektu - rodiče

Graf č. 9 Přínos zapojení do projektu – učitelé

Graf č. 10 Pohlaví rodiče

Graf č. 11 Pohlaví učitelé

Tabulka č. 14 Věkové složení rodiče

Tabulka č. 15 Délka pedagogické praxe učitelé

9 Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Odpovědi na otázku „Napište, prosím, 3 výrazy, které Vás napadnou při vyslovení pojmu "kvalitní škola"- rodiče

Tabulka č. 2 Odpovědi na otázku „Napište, prosím, 3 výrazy, které Vás napadnou při vyslovení pojmu "kvalitní škola"- učitelé

Tabulka č. 3 Kritéria, podle kterých rodiče vybírají školu pro své dítě

Tabulka č. 4 Odpovědi na otázku: „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“- rodiče

Tabulka č. 5 Odpovědi na otázku: „Myslíte si, že osobnost ředitele školy ovlivňuje kvalitu školy?“- učitelé

Tabulka č. 6 Odpovědi na otázku „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z vašeho pohledu nejdůležitější?“- rodiče

Tabulka č. 7 Odpovědi rodiče na otázku „Jaké činnosti, které ředitel vykonává, jsou z vašeho pohledu nejdůležitější?“- učitelé

Tabulka č. 8 Odpověď na otázku „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“- rodiče

Tabulka č. 9 Odpověď na otázku „Která z uvedených rolí ředitele školy je dle vašeho názoru klíčová v budování kvality školy?“- učitelé

Tabulka č. 10 Přínos zapojení do projektu - rodiče

Tabulka č. 11 Přínos zapojení do projektu – učitelé

Tabulka č. 12 Pohlaví rodiče

Tabulka č. 13 Pohlaví učitelé

Tabulka č. 14 Věkové složení rodiče

Tabulka č. 15 Délka pedagogické praxe učitelé

