

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

**ROZDÍLY V ŘÍZENÍ SOUKROMÝCH ŠKOL
ŘEDITELEM CIZINCEM A ŘEDITELEM ČESKÉ
NÁRODNOSTI**

2013

Bc. Lenka Honsová

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

Bc. Lenka Honsová

**Rozdíly v řízení soukromých škol ředitelem cizincem a ředitelem české
národnosti**

**Differences in the management of private Kindergartens director of the
foreign nationality and the director of Czech nationality**

Diplomová práce

Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Management vzdělávání

Vedoucí práce: Doc. Jaroslav Kalous, Ph.D.

2013

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Rozdíly v řízení soukromých mateřských škol ředitelem cizincem a ředitelem české národnosti“ vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podrobnosti kvalifikačních prací.

V Praze dne 30. 4. 2013

.....

podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucímu své práce Doc. Jaroslavu Kalousovi, Ph.D.
za veškeré jeho cenné rady a připomínky při psaní mé práce.

.....
podpis

NÁZEV:

Rozdíly v řízení soukromých škol ředitelem cizincem a ředitelem české národnosti.

AUTOR:

Bc. Lenka Honsová

KATEDRA:

Centrum školského managementu

VEDOUcí PRÁCE:

Doc. Jaroslav Kalous, Ph.D.

ABSTRAKT:

Diplomová práce se zabývá rozdíly v řízení školy ředitelem cizincem a ředitelem české národnosti. Daná problematika je posuzována s ohledem na stupeň školy a profesní zkušenost a národnost ředitele školy. Hledá také odpovědi na otázky, zda existuje rozdíl v řízení soukromé a státní školy. Autorka se opírá o odbornou literaturu, dokumenty zabývající se vzděláváním v zahraničí, výzkumy z jiných prací a zkušeností z praxe. Zpracovaná studie je podpořena výzkumem, který měl za úkol odpovědět na předem stanovené otázky a potvrdit či vyvrátit stanovené hypotézy. Tato výzkumná část by mohla být přínosem pro ředitele těchto typů škol, kteří se na základě zjištěných poznatků mohou nad danými skutečnostmi zamyslet a použít některé výsledky i pro svou praxi a k zvýšení kvality své práce a své školy.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Ředitel školy, manažer, lídr, kompetence, mateřské školy

TITLE:

Differences in the management of private Kindergartens director of the foreign nationality and the director of Czech nationality.

AUTHOR:

Bc. Lenka Honsová

DEPARTMENT:

Centrum školského managementu

SUPERVISOR:

Doc. Jaroslav Kalous, Ph.D.

ABSTRACT:

This thesis deals with the differences in the management of the school director of foreign nationality and the director of the Czech nationality. Also searches answers to the question whether the difference in the management of private and public schools. Author relies on literature, documents dealing with education abroad, studies of other work and practical experience. The elaborated study is supported by research, which was supposed to answer pre-defined questions and confirm or disprove the hypothesis. This research could be of beneficial to Directors of these types of school, who on the basis of the findings may reflect the facts given above, and use some of the results for their practice and to improve the quality of their work and their school.

KEYWORDS:

School director, manager, leader, executor, kindergartens

Obsah:

1. Úvod a cíl práce.....	9
2. TEORETICKÁ ČÁST.....	10
2.1. Management, jako proces řízení.....	10
2.2. Manažer.....	11
Zásady správného manažera (dovednosti, vědomosti, schopnosti).....	12
Činnost manažera ve funkci ředitele školy.....	12
Rozdělení funkcí.....	15
Typy řídicích pracovníků:.....	17
Existují různé typy řízení lidí. Např. dle Likertova systému ČTYŘ řízení:.....	17
Konflikty.....	18
2.3. Ředitel.....	19
Důležitou součástí dobrého ředitele je celoživotní vzdělávání.....	20
Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu.....	21
Standardy ředitele.....	21
Shrnutí standardů ředitelů škol.....	21
2.4. Vedení lidí, lídr (leadership).....	22
3. Kompetence.....	23
Kompetence ředitele škol.....	23
Kompetenční přístup ve vzdělávání.....	24
Kompetence vs. kvalifikace.....	24
Specifika manažerského pohledu na kompetence.....	25
Důraz na kompetence pro úspěch.....	28
Složky kompetencí.....	29
4. Předškolní vzdělávání.....	29
4.1. Předškolní vzdělávání v České republice.....	29
4.2. Předškolní výchova v zahraničí.....	31
4.2.1 Francie.....	33
4.2.2 Velká Británie.....	34
4.2.3 Německo.....	39
5. Evaluace ředitelů mateřských škol.....	40
Předmět výzkumu.....	51
Charakteristickými rysy pro výběr dotazovaných ředitelů byly:.....	52
7. Cíle, výroky a hypotézy.....	52
8. Výzkumný projekt.....	54
9. Proces výzkumu.....	56
9.1 Pilotní výzkum.....	57
9.2 Metodika výzkumného šetření.....	57
10. Analýza výzkumného šetření.....	57
11. Shrnutí výzkumné části.....	90
12. Využití v praxi.....	91
13. Závěr.....	92
14. Použitá literatura.....	93
15. Seznam použitých studií a odborných textů.....	95
16. Seznam elektronických dokumentů.....	95
17. Přílohy.....	97
17.1 Příloha - Dotazník v českém jazyce.....	97
17.2 Příloha - Dotazník v anglickém jazyce.....	103

17. 3 Příloha - Předem připravené otázky k telefonickému dotazování v českém jazyce.	110
17.4 Příloha - Předem připravené otázky k telefonickému dotazování v anglickém jazyce.	111

1. Úvod a cíl práce

„Ředitel či ředitelka školy a vůbec řídicí pracovníci ve školství 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 odpovědnosti za práci druhých.“¹

Zákon vymezuje podmínky pro výběr ředitele školy velice široce. Jsou v něm stanoveny pouze podmínky na vzdělání, praxi, trestní bezúhonnosti a znalosti českého jazyka. Stojí však za zmínku, zda-li jsou tyto podmínky dostatečné a zda je práce ředitele mateřské školy „atraktivní“ pro uchazeče o tuto pozici.

V současné době, kdy rapidně stoupl počet soukromých a především soukromých zahraničních škol v České republice, stojí jistě za zamyšlení, zda nejsou mnohdy podmínky pro výkon funkce ředitele soukromé školy více lákavé.

Zřizovatelé těchto soukromých škol mají však někdy mnohem větší požadavky pro výběr ředitelů jejich školy. Mnohdy hledají špičkové manažery, kteří dokážou z jejich školy udělat výborný „business“, díky němuž tzv. „přiláká“ dostatečné množství klientů, kteří budou pravidelnými platbami přispívat rozvoji jejich školy. Tento ředitel školu vybaví nejmodernějšími pomůckami, které přilákají další klienty a také samozřejmě výborné pedagogy. Mnohdy budují tým neustále se vzdělávajících pracovníků, kteří přinášejí škole nové metody výuky.

Je tedy na místě zamyslet se nad tím, jaké jsou kompetence ředitelů státních škol a jaké jsou kompetence ředitelů soukromých škol. Jaké jsou motivátory pro danou funkci v dané škole a jak tyto případné rozdíly odstranit.

Cílem práce je potvrdit či vyvrátit rozdílnost v řízení soukromých českých škol, soukromých škol řízených ředitelem cizincem a v řízení státních mateřských škol. Všechny

¹ LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J.: Kompetence řídicích pracovníků ve školství, s. 11

tyto typy škol budou vybrány pomocí stejných charakteristik a budou jen z hlavního města Prahy. Tyto rozdíly budou zaznamenány, ověřeny odbornými texty, literaturou a následně ověřeny pedagogickým výzkumem.

Závěrem práce bude získání informací, zda existují „lepší“ podmínky pro práci ředitele, ať už soukromých či státních mateřských škol v Praze a zda si jeden ředitel od druhého může něco převzít pro zlepšení své funkce nebo své školy.

Výsledky této práce by mohly posloužit k zamýšlení, zda by nebylo možné se vzájemně poučit od těchto tří typů ředitelů a neusnadnit si tak cestu k lepší a možná třeba i snadnější práci pro výkon této funkce.

2. TEORETICKÁ ČÁST

Existují různé výklady manažerských pojmů. Terminologie je v tomto případě velice různorodá a neexistuje přesně sjednocený výklad.

Autorka ve své práci používá následující vymezení pojmů.

2.1. Management, jako proces řízení

Management je původně americký výraz. V současnosti však má mezinárodní platnost. Aniž by byl překládán, běžně se používá v mnoha jazycích. Výraz management má tři významové roviny. Je chápán jako proces řízení, řídicí pracovníci a soubor poznatků o řízení.

Blažek (2011) uvádí, že výraz management bývá považován za ekvivalent českého slova řízení. Nicméně pojem řízení, chápáný v širokém slova smyslu, tak jak s ním pracuje například kybernetika, je pojmem podstatně širším než pojem management.

Zatímco řízení probíhá v různých systémech – technických, tj. ve strojích, biologických, tj. v organismech, či společenských, např. v organizacích, management je řízením v organizacích. Management je tedy speciálním případem řízení. Je řízením skupin a jednotlivců v uspořádaném ekonomicko-sociálním prostředí.

Existuje bezpočet definic managementu. Z renomovaných amerických učebnic uvádíme dvě:

„Management lze chápat jako proces koordinování činností skupiny pracovníků, realizovaný jednotlivcem nebo skupinou lidí za účelem dosažení určitých výsledků, které nelze dosáhnout individuální prací.“²

„Management je proces tvorby a udržování prostředí, ve kterém jednotlivci pracují společně ve skupinách a účinně dosahují vybraných cílů.“³

Jako třetí uvádí Blažek⁴ vlastní definici:

Management je procesem, který probíhá mezi jednotlivcem, resp. skupinou, který(á) řídí, tj. řídicím subjektem a jednotlivcem či skupinou, který(á) je řízen(a), tj. řízeným objektem. V rámci tohoto procesu řídicí subjekt vytyčuje cíle a prostřednictvím vzájemného působení řídicího subjektu a řízeného objektu je z variety disponibilního chování řízeného objektu vymezeno takové chování, kterým jsou vytyčené cíle efektivně dosahovány.

Management je složitým, obtížně uchopitelným procesem. To je důvod, proč existuje velké množství definic, z nichž každá zachycuje jen některé z vlastností managementu, nicméně žádná ho nevymezuje komplexně. Podobně je tomu při hledání odpovědi na otázku, z čeho se management skládá. Literatura uvádí různá členění s řadou modifikací.

Nejčastěji bývá užíván koncept manažerských funkcí. Tento koncept vychází z funkcí správy, které ji v roce 1916 formuloval jeden ze zakladatelů teorie managementu H. Fayol jako plánování, organizování, příkazování, koordinování a kontrolování.

V současné době jsou manažerské funkce vymezeny jako:

- plánování
- organizování
- personalistika
- vedení
- kontrolování

2.2. Manažer

„Manažer je složitá lidská osobnost, v níž je nesmírná kombinační variabilita. Zaručené návody na úspěch neexistují. Každý člověk má své vlastní socioekonomické podmínky jiné.“⁵

² Blažek, L.: *Management. Organizování, rozhodování, ovlivňování*. str. 12, citace dle: Donnelly – Gibbon – Ivancevich (1997), s. 24

³ Blažek, L.: *Management. Organizování, rozhodování, ovlivňování*., str. 13, citace dle: Koontz – Weihrich (1993), s. 16

⁴ Blažek, L.: *Management. Organizování, rozhodování, ovlivňování*. str. 12-13

⁵ Kubeš, M., Spillerová, D., Krunický, R.: *Manažerské kompetence*.

Zásady správného manažera (dovednosti, vědomosti, schopnosti)

Prunner (1997) uvádí, že poznání sebe sama je základní krok v pěstování manažerských dovedností.

Správným manažerem se člověk nerodí, správným manažerem se člověk stává. Každý manažer by si měl vytvořit svou vlastní filosofii, měl by znát především sám sebe, vědět co chce, být vyrovnaný a mít dobré zázemí v rodině. To je nejzákladnější podmínka úspěšného manažera.

V každé době si musíme sestavit jinou filosofii, protože se mění předpisy, ekonomické podmínky, právní normy aj. Doba se mění a je potřeba, aby se měnil i manažer. Proto je funkce manažera natolik obtížná.

Dobrý manažer by měl mít také spoustu jiných zájmů, např. o přírodu, sport, psychologii, či jiné. Je potřebné, aby se vzdělával i v jiných oblastech a byl tak dobrým příkladem svým podřízeným a měl přehled i o jiných oborech. Jde o dlouhodobý proces vývoje a seberealizaci.

Manažer školy má tu nevýhodu, že školství je nevýrobní organizace, proto se výsledky nedají změřit. Proto je potřeba, aby správný manažer získal znalosti jak technické, lidské, koncepční, projekční, tak i správné dovednosti a to vše promítnul do svého chování k podřízeným, popřípadě ke zřizovateli.

Jde o schopnosti vidět celkový obraz dané organizace, rozpoznat podstatné i nepodstatné a rozhodnout, co je a co není důležité.

Činnost manažera ve funkci ředitele školy

Funkce ředitelů škol je velmi obtížná. Musí se starat o pracovně právní oblast, mzdovou oblast, ekonomickou a zároveň sociální.

Mezitím se také musí připravovat na pohovory s novými lidmi, rodiči, na vedení porad, musí plánovat, hodnotit, rozhodovat, rozpoznávat, posuzovat a řešit problémy, analyzovat, dedukovat, indukovat, tvořit hypotézy, řešit konflikty mezi lidmi, předpovídat budoucí stavy a prognózy, kontrolovat kvalitu práce, rozhodovat, posuzovat, pomáhat, přikazovat a spolupracovat při vedení lidí.

Jde o schopnost vykonávat specifické úlohy k uspokojení speciálních požadavků k výkonu odborné pracovní funkci.

Elmanová, Kristová, Kučera a Svecová (2008) definují manažerské funkce jako typické činnosti, které manažer ve své práci vykonává. Jsou to činnosti podstatné, které musí zvládnout. Své poslání plní manažeři pomocí manažerských funkcí:

Sekvenční manažerské funkce

Plánování

Organizování

Výběr a rozmisťování pracovníků

Vedení lidí

Kontrola

Paralelní manažerské funkce

Analyzování řešených problémů

Rozhodování

Realizace, respektive implementace

Plánování

Plánování předchází realizaci všech dalších následných manažerských funkcí, protože zahrnuje stanovení cílů. Výsledkem této funkce je plán.

Typy plánu:

- a) Z hlediska časového horizontu
- b) Z hlediska úrovně rozhodovacího procesu
 - 1. strategické plánování
 - 2. taktické plánování
 - 3. operativní plánování

Organizování

Spočívá v budování prováděcí organizační struktury, která vytvoří vhodné prostředí pro efektivní spolupráci jednotlivců a skupin při dosahování stanovených cílů.

Organizace má zajistit aby:

Bylo jasné, kdo a co má dělat, kdo je odpovědný za výsledky

Byly odstraňovány organizační překážky při uskutečňování plánovaných činností

Existovaly rozhodovací a komunikační sítě nezbytné k řešení očekávaných problémů

Výběr a rozmístění pracovníků

Personalistika je proces získávání potřebných a schopných pracovníků, jejich adaptace v novém prostředí a udržení na zvolené pozici. Využívá poznatky z oblasti psychologie, sociologie, práva a organizace práce.

Vedení lidí

Hlavní úkoly :

Nábor a výběr pracovníků

Adaptace pracovníků ve prospěch firmy i osobnosti pracovníků

Hodnocení podle výsledků práce i chování

Stabilizace (udržení) pracovníků

Je cílevědomý proces ovlivňování lidí tak, aby jejich činnost úspěšně naplnila firemní cíle.

Vést a řídit lidi vyžaduje dvě základní dovednosti:

Vytvářet energii

Usměrňovat energii

Styl řízení (způsoby využívání pravomoci):

Autokratický styl

Demokratický styl

Liberální styl

Kontrola

Podstatou je objektivní hodnocení vykonané práce z hlediska vytyčených cílů.

Smyslem je korekce pracovních procesů tak, aby bylo cílů co nejefektivněji dosaženo v zájmu dalšího rozvoje organizace.

Základní kontrolní proces se skládá ze tří kroků:

Stanovení standardů

Měření vykonané práce z hlediska stanovených standardů

Korekce zjištěných odchylek od standardů a plánů

Paralelní manažerské funkce

Analyzování řešených problémů

Cílem je pochopit podstatu problému.

Rozhodování

Proces, při kterém manažer volí nejvýhodnější variantu řešení, na základě určených kritérií. Posuzuje a hodnotí pozitivní a negativní dopady jednotlivých variant. Podstata spočívá v porovnání variant a volby neoptimálnější varianty.⁶

Rozdělení funkcí

Pokud hovoříme o funkci manažera ve školském zařízení, málo hovoříme také o typech manažerských funkcí. Těmi jsou TOP MANAGEMENT, což je nejvyšší pracovník, který stanovuje dlouhodobé plány, strategie, rozhoduje o směrech organizace, zastupuje školu, zabývá se vnějšími vztahy a přebírá funkci vlastníků. Dále je to STŘEDNÍ MANAGEMENT, což jsou ředitelé, kteří rozpracovávají rozhodnutí od TOP MANAGEMENTU. A v nejnižší části je MANAGEMENT 1. linie, což je vedoucí učitel nebo zástupce ředitele, který zodpovídá za konkrétní průběh činností a realizaci plánů.

Bohužel vzhledem k současné situaci, kdy se slučuje několik škol v jednu společnou organizaci, toto rozdělení není mnohdy možné. Často TOP a STŘEDNÍ MANAGEMENT je jedna a tatáž osoba – ředitel školy (hovoříme-li však o českém školství).

Proto by se měl manažer o vedení lidí dělit s podřízenými, jinak hrozí „rozhodovací přetížení“.

Prunner (1997) rozděluje funkci manažera taktéž do pěti bodů:⁷

1, Plánování

Aby byl ředitel dobrým manažerem, je plánování jednou z nejdůležitějších činností každého organizačního procesu. Jedná se o proces stanovení cílů řízení organizace a vhodných cest k jejich dosažení prostřednictvím mnoha nástrojů. Tato základní manažerská úloha přispívá k dosažení cílů. Výsledkem každého plánování je plán, který verbálně vyjadřuje vztah mezi jednotlivými skutečnostmi, které ovlivňují chod organizace a jejich cílem je modifikovat podstatné výstupy. Plány musí mít smysl, úkol nebo cíl, strategie, taktiku, postupy, pravidla, programy a rozpočet. Cíle každého plánu nejsou lineární, ale vytvářejí síť navzájem propojených výsledků.

⁶ Elmanová, H., Kristová, P., Kučera, J., Švecová, P.: *Manažerské funkce*. 2008, zdroj: http://pef.czu.cz/~panek/MaM2008/projekty/St1545-Manazerske_funkce.ppt#1

⁷ PRUNNER, P.: *Zásady personálního managementu*.

Škola je instituce, ve které probíhá pedagogický proces, který je komplexní, má řadu složek a koordinovanost je velmi důležitá, proto je potřebné, aby v procesu plánování byly brány v potaz i dílčí plány, jako jsou:

- Plán rozvoje pracovníků
- Plán kontrolní činnosti
- Plán na školní rok
- Plán rozpočtu

Po plánování přichází na řadu ANALÝZA, která následně umožňuje shromáždit relevantní informace o současném stavu školy. Podněcuje zaměstnance, zvyšuje efektivitu a pomáhá změnám a širšímu chápání.

Ředitel školy má s radou školy nejvyšší cíle, které navrhuje a uceluje do tzv. VIZÍ. S pedagogickým sborem nebo i dalšími osobami utváří MISE. Metodici, vychovatelky, vedoucí správních oddělení rozvíjí misi školy pomocí obecných cílů. A pro jednotlivé pracovníky či útvary jsou plánovány konkrétní cíle. Je zapotřebí zapojit co nejvíce pracovníků. Čím více lidí se podílí na organizaci školy a na plánování cílů, tím více je pravděpodobné, že uvnitř organizace dojde k zlepšení a ke kvalitním výsledkům.

2, Organizování

Aby byly naplněny cíle a poslání organizace, je zapotřebí dalšího procesu. Tím je organizování. Vymezuje, jak se každá organizace člení a vyjadřuje vztahy mezi jednotkami. Zachycuje míru centralizace (rozhodování a pravomoci TOP MANAGEMENTU), popř. decentralizace (deleguje pravomoci na nižší úroveň) rozhodujících pravomocí. Jde o proces probíhající v delším časovém období.

Jak bylo zmíněno výše, pokud se organizace člení na více pracovníků s určitými funkcemi a pravomocemi, existuje poté několik výhod a nevýhod tohoto organizačního rozpětí. Jednou takovou nevýhodou je, že více lidí má vyšší funkce a proto také kladou nároky na vyšší finanční ohodnocení. Výhodou je zase jasnost vztahů mezi organizačními složkami a méně práce pro nadřízené.

Pokud však organizační členění není tak široké, hrozí přetížení řídicího pracovníka a v nejhorším případě i pád celé organizace.

3, a 4, Výběr pracovníků a vedení lidí

Nejzákladnějším cílem vedení lidí je dosadit správné lidi na správná místa. Umožnit jejich rozvoj a vhodně je ohodnotit, odměnit a dohlédnout na zaměstnanecké vztahy.

Je těžké správně ohodnotit určité typy lidí, ale je možné si sestavit metody pro hodnocení lidí. Např. hodnotící dotazníky, metoda klíčové události (dle výkonu, který pracovník podal), stupnice zakotvující chování (dle modelové situace), pozorování, srovnáváním, apod.

Například vysoce postavené firmy v České republice, které stojí na předních místech českého trhu, hodnotí své zaměstnance na základě projevu chování, které představují pro manažery vodítko, jak mají hodnotit zaměstnance a jak hodnoceným lépe podat zpětnou vazbu na jejich pracovní výkon v uplynulém období. Pro hodnocené zaměstnance rozpracované projevy chování znamenají pravidla, jak mají jednat a vystupovat. Nastavení systému umožňuje přímou vazbu hodnocení nejen do oblasti odměňování, ale i do oblasti rozvoje. Odměňování za výkon se váže k plnění stanovených cílů a pracovnímu chování v souladu s určenými principy. Ale toto bohužel stále není možné provádět v oblasti školství v České republice.

Typy řídicích pracovníků:

Existují různé typy řízení lidí. Např. dle Likertova systému ČTYŘ řízení:

1. Explorativně autoritativní. Manažer nemá zájem o názory jiných. Je zde nastolena tvrdá disciplína. Využívá výhružky a tresty.
2. Benevolentně autoritativní. Je laskavý a ochotný diskutovat, ale dělá tvrdou kontrolu a negativně motivuje k práci.
3. Konzultativní styl řízení. Bere v úvahu názory jiných. Více deleguje, dává nepodstatné pravomoci. K motivaci používá i kladné formy.
4. Participativně skupinový. Aktivuje a motivuje k aktivitě. Respektuje názory a náměty jiných, komunikuje oboustranně a důvěřuje svým pracovníkům.

5, Kontrola

„Většina lidí není přístupná radám, a pokud se radami řídí, pak jen v tom případě, jsou-li v souladu s tím, co chtěli slyšet. Největší problémy však vznikají v důsledku pozdních příchodů. S žádostí o radu se mnohdy přijde až v době, kdy je problém natolik vyhrocen, že se nedá mnoho radit - „léčit“ - ale spíše jen „amputovat“!“⁸

Aby byl proces všech předešlých 4 funkcí účinný, je zapotřebí dostatečná kontrola, která poskytuje řídicím pracovníkům zpětnou vazbu jejich plánování. Jde o proces sledování,

⁸ PRUNNER, P.: *Zásady personálního managementu.*

rozboru a přijetí závěrů. Souvisí s odchylkami, které sledují rozdíl mezi záměrem (plánem) a jeho realizací.

Cílem je odstranit chyby v rozhodování, rychlé rozhodování, citové a pocitové. Je nutné vnést rozum a myšlení.

Výsledky kontroly lze rozčlenit na tato kritéria:

1. Analýza užitku. Hodí se pro jednotlivce, ale i pro skupinové rozhodování.
2. Rozhodovací strom. Odhaduje události a stavy. Zachycuje odhad důsledků.
3. Seznamy kontrolních otázek. Např. pomocí dotazníku.
4. K.O. systém. Kritéria nepřijatelná pro danou situaci.
5. Buridanův osel. Johannes Buridan – středověký scholastik. (Osel sleduje dvě kupy sena a nemůže se rozhodnout, z které se nažere, až zemře). Proto je potřeba se vždy a včas rozhodnout.
6. Katastrofický scénář. Nebezpečná rizika.
7. Imaginace. Přenesení problému do jiné situace či na někoho jiného.
8. De Donovy klobouky. Stanovit si pravidla.

Konflikty

V každé organizaci se objevují konflikty. Jsou zcela v pořádku. Nesmí však přerůst v určitou hranici. Pokud se udrží pod hranicí, dokážou lidi i motivovat k lepším výkonům. Pokud řeší konflikt mezi dvěma stranami i třetí strana, jako je např. řídicí pracovník či samotný ředitel, měl by zvolit pro vyřešení konfliktu přijatelný kompromis pro obě strany.

„Je důležité znát sám sebe, poté porozumím lépe ostatním.“⁹

Mnohdy se stává, že konflikt je těžko vyřešitelný. V takové situaci je zapotřebí, aby si manažer vyslechl obě strany. Nereagoval na argumenty, zmírnil situaci, dal oběma stranám možnost časového oddechu, zvážil situaci, zmínil agresivitu, jasně formuloval daný problém, otevřeně řekl vše na rovinu a navrhl oboustranné řešení bez předsudků a osobních dispozic. Ciccotti (2008)¹⁰, také vystihuje některé postoje vůči lidem a otevírá oči lidem v určitém postavení. Např. muži vs. ženy, nadřízený vs. podřízený, otec a syn aj.

⁹ Ciccotti, S: *Lépe porozumět sobě i ostatním.*

¹⁰ Ciccotti, S: *Lépe porozumět sobě i ostatním.*

To, jak každý člověk vnímá, jak si pamatuje a jakou má inteligenci, hraje velkou roli pro další porozumění vůči ostatním lidem. Jak už bylo několikrát zmíněno, každý člověk je jiný a proto i každý člověk jinak vnímá a jinak reaguje a následně i jinak řeší problémy a konflikty.

Základ tohoto vnímání lidských vztahů hraje svou roli už v raném dětství. To, jaká byla rodičovská péče, jaká je fyzická přitažlivost dětí, jaká je důvěra, víra, jak pozorujeme, jak zacházíme s obrazem své osobnosti (jak podáme ruku, jak pozorujeme opačná pohlaví, jak zkreslujeme situace, jaký máme vliv na úsudek jiných, jak bereme život s humorem, jak přejímáme stereotypy), jak vnímáme společenské vlivy, moc a manipulaci, jak jsme oddaní, motivovaní, jak rozvíjíme svou osobnost, jak jsme emotivní, jak zkreslujeme výpovědi, informace, jakou máme inteligenci a jak se chováme k jiným lidem a jak subjektivně vnímáme čas. To vše hraje důležitou úlohu pro funkci manažera.

2.3. Ředitel

Dle internetového serveru Wikipedia je slovo ředitel vymezeno jako: „... *obecné označení pro člověka, který řídí nějakou instituci nebo její část a zároveň s tím i určitou skupinu lidí.*“¹¹

Jak píše ve svém odborném článku¹² Václav Trojan je dnes v současném školství úloha ředitele velmi náročná na ekonomiku, personalistiku, pedagogický proces a i veškerou vnitřní a vnější komunikaci. Během několika let se práce ředitele změnila tak dramaticky, že si mnohdy pokládáme otázku, zda-li je to vůbec ku prospěchu škol.

Role ředitele školy je poslední léta natolik obtížná, že je třeba zamyslet se nad tím, zda jsou všechny jeho standardy naplněné v takové míře, že je to ku prospěchu celé organizaci – škole.

Vzhledem k narůstajícím nárokům na ředitele by byla vhodná například varianta, kdy by ředitelé více přerozdělovali část své odpovědnosti na některé učitele, zástupce či vedoucí pracovníky. Čím více bude lidí, tím méně bude úkolů pro každého z nich a tím kvalitnější bude každý úsek řízení. Je ale na místě zamyslet se nad tím, jak vybrat vhodné lidi na vhodná místa tak, aby se sjednotil celkový systém školy a zároveň se práce jednoho nepřesouvala na druhého a aby to v konečné fázi stejně neodnesl člověk s nejvyšší funkcí. Ve firmách, kde je prokazatelná ziskovost je toto měřitelné a každý člověk je ohodnocen dostatečnou měrou,

¹¹ Zdroj: <http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%98editel>

¹² Trojan, V.: *Kompetence řídicích pracovníků.*

avšak státní školství je nevýdělečná organizace, která se nedá prokazatelně změřit a tudíž jsou zde stále těžko prokazatelné výsledky práce.

Není lehké zodpovědět na všechny tyto otázky, ani není lehké učinit jednoznačné rady, jak dál, jak zlepšit či odlehčit práci ředitelů škol, avšak dalším vzděláváním a tím, že si budeme brát příklady ze zahraničí a budeme se učit z předešlých chyb a poznatků, by mohlo nastat zlepšení celé situace. Jak po finanční stránce, tak po ekonomické, manažerské a personalistické.

Jelikož dobrý manažer myslí vždy pozitivně s chladnou hlavou...

Důležitou součástí dobrého ředitele je celoživotní vzdělávání

„K. Deutsch kdysi vyslovil myšlenku o tom, že dostatečně silná moc, poskytuje tomu, kdo ji zaujímá, možnost ničemu se neučit.“¹³

Bohužel je to tak i v Českých organizacích. Je také známo, že ne každý manažer, je zároveň i opravdovým leaderem.

Tudíž pozitivně nemotivuje a nevede své podřízené zaměstnance k efektivnímu naplňování strategických záměrů a cílů.

Národní institut pro další vzdělávání a studium pro ředitele (dále jen NIDV) nabízí nové kvalifikační studium pro ředitele škol a školských zařízení ve všech krajích České republiky od září 2011. Jednou z priorit dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je další vzdělávání vedoucích pracovníků škol a školských zařízení. V souladu se strategickými záměry České republiky a Evropské unie v oblasti naplňování inovačních změn rozvoje společnosti a vzdělávacích systémů je nezbytné zajistit ucelený program takového vzdělávání.

Cílem programu Úspěšný ředitel, bylo vytvořit model k zajištění kvality a efektivity vzdělávání prostřednictvím zvyšování, rozšiřování a prohlubování odborné a pedagogické způsobilosti vedoucích pracovníků ve školství. Byl naplněn požadavek a potřeba i nutnost celoživotního vzdělávání ředitelek a ředitelů škol.

Od roku 2010 NIDV realizuje projekt Personální řízení, který ověřuje podporu managementu škol a školských zařízení prostřednictvím nového komplexního vzdělávacího programu a nových metodických materiálů v oblasti personálního řízení. Podporu pro přípravu nového vzdělávacího programu jsou zkušenosti ze zahraničí, inspirace ze soukromé sféry a analýza současného stavu personálního řízení ve školách.

¹³ Petříková, R., a kol.: *Moderní management znalostí*. str. 56

Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu

Ve východní Evropě dochází po roce 1989 k mnohým změnám spojeným s transformací trhu, demokratizací společnosti a celkovou proměnou společenských hodnot. Jedna z oblastí, kterých se tyto změny dotýkají, je učení a vzdělávání. Proto jsou v současné době obě kategorie vnímány jako pravděpodobně jediný nástroj rozvoje jedince a společnosti a tvoří nezbytný předpoklad sociální, kulturní a hospodářské prosperity. Zajímavé je proto sledovat vývoj a přístup ke vzdělávání ve vybraných evropských zemích, které navíc mají společné historicko-kulturní, náboženské a ekonomické principy.

„...učení se stalo v posledních několika letech nedílnou a integrální součástí života každého moderního Evropana. Učení představuje dynamický a nikdy nekončící proces, jenž každého z nás nutně provází „od kolébky po hrob.“¹⁴

Standardy ředitele

Aby „dobrou“ školu vedl „dobrý“ ředitel, je třeba umožnit rozvoj také podřízeným. Jejich seberealizací a dalším vzděláním dopomáhá k rozvoji nejenom jednotlivým lidem, ale i celé škole. Je to základ dobrého klimatu na pracovišti. Pokud jim zároveň ponechá právo vlastní volby, nechá je objektivně rozhodovat, bude s nimi správně a srozumitelně komunikovat, zadávat úkoly a příkazy, nechá jim čas na vysvětlení, nebude potlačovat mírné a drobné konflikty, bude si zakládat na dobrém jménu, toleranci a zároveň bude vnímat podrazy, „férovost“, formalizmy, donášení, skandování a „fairplay“, nenechá lidi bez odměny, bude je dostatečně kontrolovat a motivovat, nechá si od nich psychologický odstup, nebude despota s autokratickým stylem řízení, bude objektivní, tolerantní, chápavý, poté je na dobré cestě k dobrým vztahům na pracovišti a tím pádem k zlepšení celého systému uvnitř školy.

Současně však nesmí odbývat rodinu. Doma totiž načerpá další síly k řešení dalších problémů.

Shrnutí standardů ředitelů škol

1. Vést školu tak, aby v ní vládlo dobré klima a byla zde zaručena vysoká kvalita vzdělávání. K tomu mu dopomáhají zaměstnanci, které je zapotřebí kvalitně vést a odměňovat.

¹⁴ Veteška, J.: *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*. str.11

2. Viditelné a efektivní výsledky jeho plánování a organizování. Spokojení zaměstnanci, žáci, ale i rodiče, členové školy, odbory a zřizovatel.
3. Dostatečné vědomosti, znalosti a dovednosti. Neustálé vzdělávání a odbornost zvyšují nejenom kvalitu ředitelské práce, ale i kvalitu celé školy.
4. K tomu všemu také vést, řídit, organizovat, učit, mít nad vším veškerou kontrolu a hlavně zodpovědnost.

2.4. Vedení lidí, líder (leadership)

Existuje celá řada definic vedení lidí. Výzkum Stogdill (1974)¹⁵ vyjmenovává například následující charakteristické rysy pro člověka, který je schopen řídit a vést lidi:

- schopnost přizpůsobit se situaci
- schopnost vnímat sociální okolí
- ambice a orientace na dosažení výsledků
- asertivita
- schopnost kooperace
- rozhodnost
- dominance
- energie
- vytrvalost
- sebedůvěra
- odolnost vůči stresu
- schopnost převzít zodpovědnost

Další teorie vedení lidí je např. Kontingenční teorie, kterou uvádí Hájek (2006).¹⁶ Jádrem této teorie je tvrzení, že efektivní styl vedení lidí závisí na kontextu situace. Aby líder byl efektivní, musí k tomuto kontextu přizpůsobit svůj styl vedení lidí. Žádný styl vedení lidí není nejlepší, závisí na situaci, stresu, momentální náladě apod.

Kosnar definuje pojem líder např. takto: *„Líder, též vůdce, je osoba, která má vysoký vliv na ostatní. Líder má schopnost přimět lidi, aby ho následovali a je schopen ovlivňovat lidi směrem k dosažení cíle. Vůdci mají vizi a umějí komunikovat s lidmi tak, aby je inspirovali a iniciovali.*

¹⁵ Hájek, M.: *Teorie vedení lidí*. 2006, zdroj: <http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/inspirace/115-teorie-vedeni.html>

¹⁶ Hájek, M.: *Teorie vedení lidí*. 2006, zdroj: <http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/inspirace/115-teorie-vedeni.html>

*Vůdcovství je dáno kombinací dovedností, postojů, vlastností a konkrétního chování.
Vůdce může být manažerem, ale ne každý manažer je schopným vůdcem.*¹⁷

3. Kompetence

*„Kompetence a klíčové kompetence se v posledních dvaceti letech staly významnou edukační kategorií, která ovlivnila celou řadu politických, strategických a kutikulárních dokumentů a především probíhající reformy školního, tedy formálního vzdělávání. Významně také ovlivnila oblast dalšího vzdělávání, zejména profesního.“*¹⁸

Kompetence ředitele škol

Bartoňková (2010) používá dvou základních významů kompetencí. První je kompetence, která je vnímána jako pravomoc (oprávnění), které je člověku udělené nějakou autoritou. Jde o soubor rozhodovacích pravomocí, z kterých vyplývá odpovědnost za důsledky.

Druhý význam kompetence je chápán jako schopnost člověka adekvátně zhodnotit situaci, přizpůsobit jí svoje jednání a zareagovat určitým způsobem.¹⁹

Trojan²⁰ popisuje funkci ředitele školy, jako velmi komplikovanou roli. Ve školství není komplikovanější role, než je role ředitele školy. Problémem zůstává nejasnost jeho pojetí. Ve světě špatného pochopení odpovědnosti za všechny procesy a výsledky školy, která logicky ze zákona vyplývá řediteli školy, je dotyčný často zatěžován odbornými činnostmi ekonomickými či právními. Přitom z publikací obecné teorie managementu vyplývá potřeba kompetencí k řízení lidí, výběru pracovníků, delegování úkolů a kontroly. Očekávat od ředitele školy bezchybné detailní výklady právních norem, ekonomiky, problematiky stavebního řízení apod. je podobně absurdní jako je nutit do studia všech předmět vyučovaných na jeho škole. Kompetence musí začínat od vyjasnění role ředitele ve škole. V souladu s teorií strategického kontinua by měl ředitel školy řešit oblasti příslušející lídrovi, maximálně manažerovi – nikoli vykonavateli procesu. Autor práce si ovšem uvědomuje skutečnost, že tímto názorem zasahuje do pravomocí zřizovatelů škol.

Nebude-li ovšem vyjasněna role lídra (vykonává ji ředitel školy či zřizovatel školy?), který vytváří základní strategii, bude se řídicí pracovník opětovně dostávat do

¹⁷ Kosnar, P.: <http://www.elseaz.cz/slovník/leader-lidr-vudce/>

¹⁸ Veteška, J.: *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*. str.12

¹⁹ Bartoňková, H.: *Firemní vzdělávání*.

²⁰ Trojan, V.: *Kompetence ředitelů škol – pravomoci nebo schopnosti?*

komplikovaných situací. Stejně tak je potřeba mít stále na paměti, že i podniková sféra pracující s podrobnými kompetenčními modely, náplněmi práce a zpětnou vazbou často sklouzává po povrch popisu a sama není schopna ošetřit objektivní vyhodnocování kompetencí pracovníků.

Kompetenční přístup ve vzdělávání

Veteška (2012) uvádí, že nové nahlížení na význam kvalifikací a kompetencí posouvá především kurikulární reformy v oblasti preprimárního, primárního a sekundárního vzdělávání. Reformní snahy nalezneme v tzv. Bílé knize (2011). V této souvislosti se hovoří o klíčových kompetencích jako výstupní charakteristice žáků/studentů, které se stávají podmínkou pro jejich budoucí úspěšnost v osobním i pracovním životě. Primárně byl však tento edukační koncept převzat z oblasti dalšího profesního vzdělávání a z teorie řízení a rozvoje lidských zdrojů.

Kompetence jako primárně psychologický a sociologický konstrukt již našly své uplatnění v dalších humanitních a společenských vědách (ekonomie, sociální práce, pedagogika, andragogika, teorie organizace a řízení, teorie organizačního chování a sociální psychologie organizace a řízení). Tato významná reflexivita a nově se koncipující strategie je zároveň nezbytnou složkou kompetencí a má důležitý vliv na proces vzdělávání i na jeho evaluaci.

„Evropský referenční rámec pro klíčové schopnosti pro celoživotní učení, doporučení Evropského parlamentu a Rady č. 2006/962/ES ze dne 18. prosince 2006 diferencuje a definuje kompetence následovně:

- prokazatelná schopnost používat znalosti, dovednosti a osobní, sociální nebo metodické schopnosti při práci a studiu a v profesním nebo osobním rozvoji. V evropském rámci kvalifikací jsou kompetence popsány ve smyslu odpovědnosti a samostatnosti.^{21,22}

Kompetence vs. kvalifikace

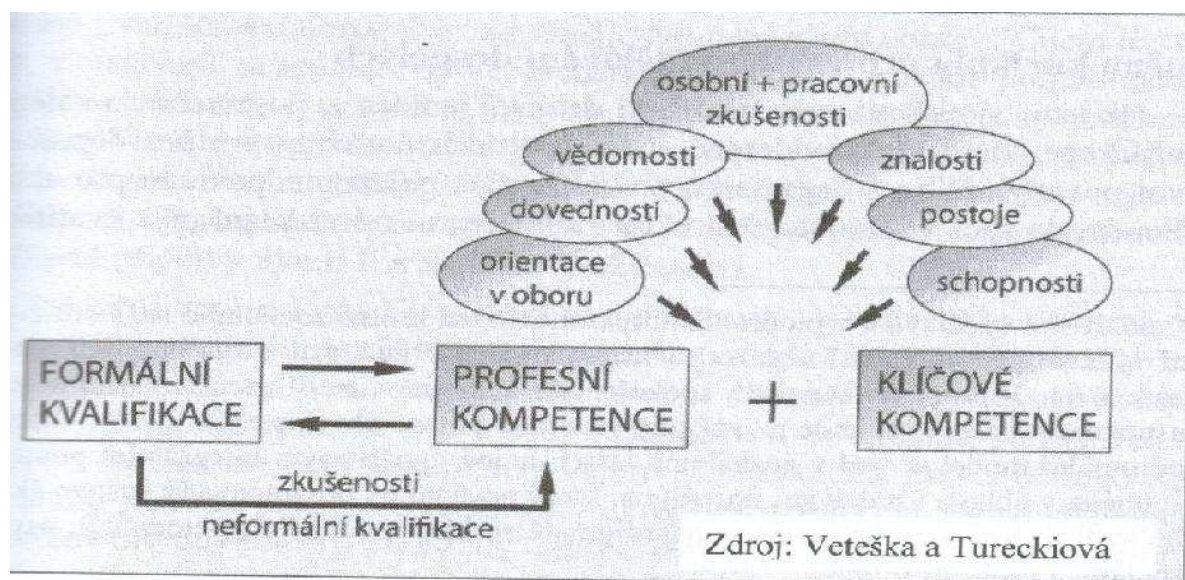
Kvalifikace je v českém edukačním prostředí chápána jako soubor znalostí a dovedností zprostředkovaný školským systémem a následně rozvíjený v systému dalšího profesního vzdělávání a doplňovaný osobní i profesní zkušeností každého jednotlivce.

²¹ Dostupné na: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_cs.pdf.

²² Veteška, J.: *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*. str.18-19

Kompetence je na rozdíl od kvalifikace chápána širěji – jako dynamická kombinace kognitivních a metakognitivních dovedností, znalostí a porozumění, meziosobních, intelektuálních a praktických dovedností a etických hodnot. Některé kompetence se vztahují k oborové oblasti (k určité oblasti studia), jiné jsou všeobecné. Rozvoj kompetencí obvykle probíhá integrovaným a cyklickým způsobem. (Glossary of Tuning Terms, 2006).

Všeobecné vzdělávání a odborná příprava jsou středem snah o rozvoj vědění (kompetencí a znalostí v širokém pojetí metakognice), formálních kvalifikací a určujícím faktorem inovačního potenciálu každé vyspělé společnosti. V kontextu současných dynamických a globálních změn mají proto zásadní význam. Formování kvalifikace souvisí s kompetencí profesní a kompetencemi klíčovými, na které působí např. získané a rozvíjené dovednosti, znalosti, zkušenosti a schopnosti.



Obr. č. 1: Model kvalifikací založených na kompetencích (zdroj: Veteška, Tureckiová)²³

Specifika manažerského pohledu na kompetence

Veteška dále uvádí specifika manažerského pohledu na kompetence, které jsou především v:

- proměnlivosti sociálně ekonomické reality a politického prostředí,
- orientaci na znalosti,
- orientaci na změnu.

²³ Veteška, J.: *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*. str.25-27

Vnější a vnitřní prostředí je různé pro konkrétní subjekty, mění se v čase. Stejný problém ve stejném podniku může být v různém čase řešen odlišně.

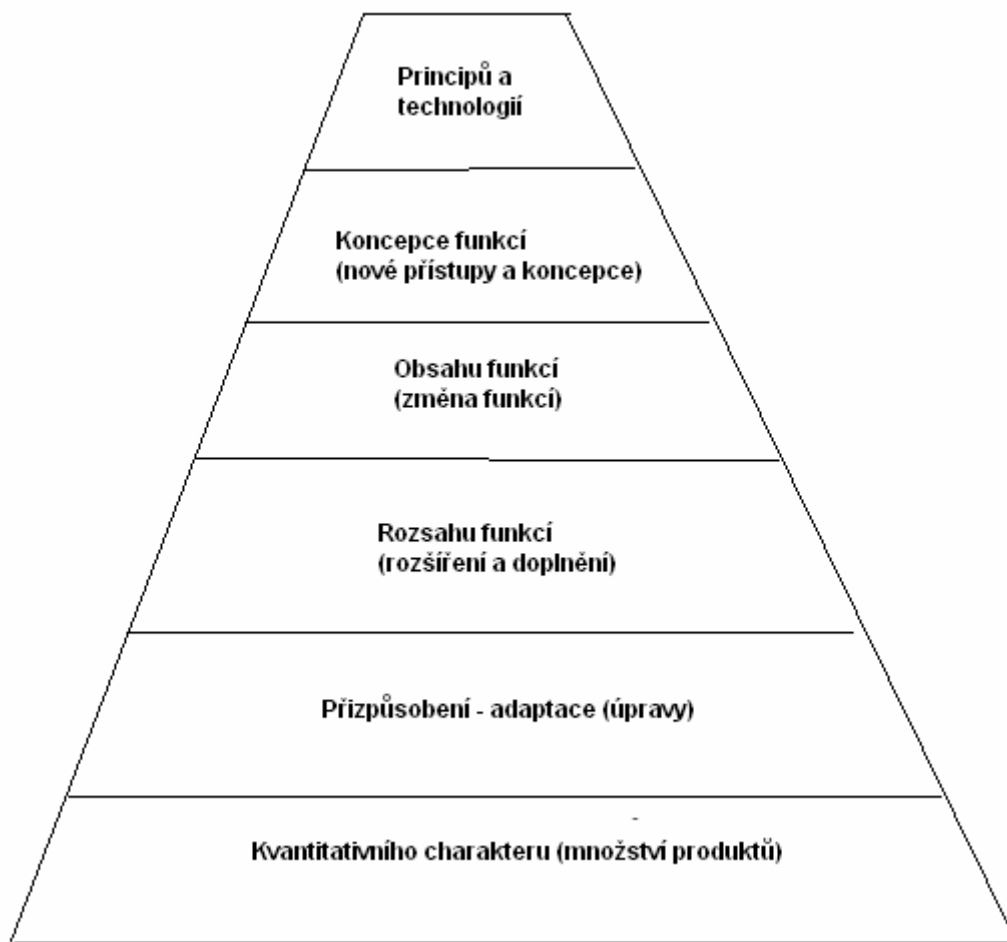
Je možné konstatovat:

- ekonomické podmínky se dynamicky mění v globálním i lokálním rozsahu,
- globální rozsah ovlivňují politická rozhodnutí, měnová politika a krize,
- změny tvoří nepřetržitý proces a jednotlivé články v tomto procesu se zrychlují,
- to, co je charakterizující pro naši dobu, je nekontrolovatelné tempo změn,
- změny přinášejí nejen manažerské problémy, ale i zajímavé a významné příležitosti.

Problémy zefektivňování managementu změn

Mezi problémy patří:

- uvědomění si naléhavosti změn,
- chtít změny a mít moc a možnost je realizovat,
- stanovení priority změn,
- umění získat a sestavit koalice pro změny,
- jasné, konkrétní a jednoznačné formulování cílů změn,
- propojení změn s vizemi a strategiemi organizace,
- zapojení pracovníků do procesu přípravy a realizace změn,
- průběžné vyhodnocování a objasňování výsledků změn,
- zobecnění výsledků a začlenění získaných zkušeností do firemní kultury.



Obr. č. 2. Hierarchie změn v pyramidovém vyjádření (zdroj: Veteška, 2012)

Chyby způsobující selhávání managementu uváděné J. P. Kottlerem²⁴:

- 1, Přílišné uspokojení a arogance.
- 2, Neschopnost vytvořit dostatečně silnou koalici, která by změny prosazovala.
- 3, Podcenění síly vize.
- 4, Nedostatečná komunikace vize, podcenění důležitosti komunikace.
- 5, Umožnit překážkám, aby zablokovaly novou vizi.
- 6, Neschopnost vytvářet krátkodobá vítězství.
- 7, Předčasné vyhlášení vítězství.
- 8, Zanedbání pevného zakotvení změn ve firemní kultuře.

²⁴ Veteška, J.: *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*. str.54-56

Důraz na kompetence pro úspěch

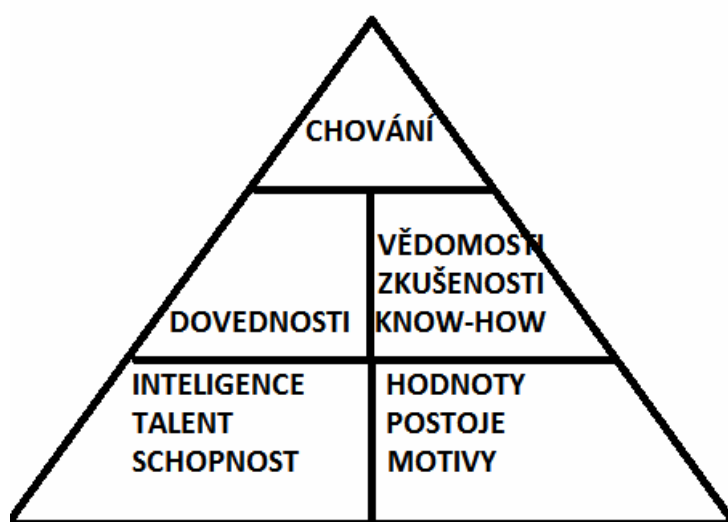
Dobry zaměstnanec je úspěch celé firmy. Americký psycholog D. Mc Clelland poprvé vyzval manažery, aby braly zřetel při výběru zaměstnanců na kompetenci – nikoliv na inteligenci.

Shrnutí:

- DOSADIT SPRÁVNÉ LIDI NA SPRÁVNÁ MÍSTA
- OBJEKTIVNÍ A SPRAVEDLIVÝ SYSTÉM ODMĚŇOVÁNÍ
- POSODIT PŘIPRAVENOST
- PÉČE O ROZVOJ LIDÍ
- VYCHOVAT MANAŽERY PRO DALŠÍ PLÁNY
- OPTIMALIZOVAT KARIÉROVÝ ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ

Kubeš, Spillerová, Kurnický (2004) definují pojem kompetence jako pravomoc, oprávnění, udělené autoritou (právní normou, orgánem) a schopnost či způsobilost chovat se určitým způsobem.

Manažerské předpoklady jsou: vnitřní výbava vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušenostmi, které k takovému chování potřebuje. Má schopnost vidět věci takové, jaké jsou a vynaložit na ně potřebnou dávku energie. Všechny předpoklady by měli být splněny současně.



Obr. č. 3. Hierarchický model struktury kompetence

(zdroj: Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004)²⁵

²⁵ Kubeš, M., Spillerová, R., Kurnický, R.: *Způsobilosti vyjíměných manažerů*.

Složky kompetencí

Kubeš, Spillerová a Kurnický (2004) uvádí tyto kompetence:

- být dostatečně dobrý (zvolit správné kritérium výkonu, odlišit pracovníky všeobecně vhodné na danou práci)
- být vynikající
 - o prahové kompetence
 - o odlišující kompetence
 - o dosahování cílů
- vyžadované kompetence
 - o na základě dosaženého výsledku posoudíme úroveň kompetencí
 - o kompetence = posunout firmu dál

Manažer je zároveň týmový hráč, který řeší konflikty, koučuje, hodnotí, vybírá zaměstnance a strategicky plánuje. Má schopnost interpersonální kompetence, což je schopnost empatie, vyjednávání, spolupráce, prezentačních dovedností a má dobré předpoklady pro budoucí vztahy v dané organizaci.

Kromě klíčových kompetencí řeší ještě technické kompetence, jako je účetnictví, finance, sběr dat, sumarizace, programování a sestavování rozpočtu na každý rok.

4. Předškolní vzdělávání

Touto kapitolou se zabýváme proto, že ve výzkumné části byli respondenti především z řad mateřských škol. Ředitelé cizí národnosti, kteří řídí větší školy, byli sice častokrát ředitelé škol typu „high school“, avšak i pod ně spadalo předškolní vzdělávání.

4.1. Předškolní vzdělávání v České republice

Předškolní vzdělávání je určeno pro děti předškolního věku. Je realizované v mateřských školách a existuje celá řada různých vzdělávacích programů. V České republice je vzdělávání v mateřských školách určeno zpravidla pro děti od tří let věku.

Jak uvádí Průcha (2012), donedávna byla tato výchova nedostatečně oceňována. Převládalo mínění, že děti se opravdu učí až na základní škole a v mateřské škole si pouze hrají. K tomuto mínění také přispíval fakt, že učitelky mateřských škol neměly vysokoškolské vzdělání. Proto se předškolní výchova začala brát jako součást celoživotního vzdělávání a tudíž se i učitelky mateřských škol začaly dále vzdělávat.

Tyto pozitivní efekty začaly ovlivňovat i školskou politiku v mnoha zemích-tj. ve směru větší podpory předškolní výchovy (viz *Pre-school Education in the European Union*, 1995).²⁶

Národní ústav pro vzdělávání definuje vzdělávání v České republice je veřejnou službu, která se uskutečňuje ve shodě se zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen "vzdělávání") uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství. (§ 1 školského zákona)

Školy realizují vzdělávání podle školních vzdělávacích programů, které jsou tvořeny v souladu s rámcovými vzdělávacími programy příslušného oboru a stupně vzdělání. Dosud ale dobíhá platnost některých starších vzdělávacích programů.²⁷

Předškolní vzdělávání podporuje výchovné působení rodiny a doplňuje je o specifické podněty, rozvíjí je a obohacuje. Je etapou vzdělávání, v němž dítě získává především sociální zkušenosti, základní poznatky o životě kolem sebe a první podněty pro pokračující vzdělávání i celoživotní učení.

Předškolní vzdělávání je definováno zejména § 33 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školského zákona) ve znění pozdějších předpisů, který stanovuje jeho cíle a náležitosti průběhu tohoto vzdělávání.

Institucionální předškolní vzdělávání není povinné a realizuje se především v mateřských školách (veřejných, soukromých, firemních), popřípadě v přípravných třídách základních škol. Dětem, které mají za rok nastoupit do základní školy, se docházka do mateřské školy nabízí přednostně.

Mateřské školy mohou fungovat jako samostatná školská zařízení, ale také jako součást jiných školských zařízení.

²⁶ Průcha, J.: *Srovnávací pedagogika*. str. 70

²⁷ zdroj: www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy

„Vzdělávání v mateřské škole se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Mateřské školy vzdělávají od 1. 9. 2007 podle školních vzdělávacích programů vytvořených podle RVP PV. Pro podporu mateřských škol při tvorbě ŠVP byl vytvořen Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy.“²⁸

4.2. Předškolní výchova v zahraničí

Autorka ve své práci porovnává řízení českých státních škol a soukromých škol sídlících v Praze s řediteli cizí národnosti, kteří řídí soukromou školu v Praze. Proto zařadila do své práce právě i kapitolu předškolní výchova v zahraničí, jelikož se domnívá, že zahraniční ředitelé budou často využívat metody právě z jejich země a budou ve svých školách používat mnohdy i jejich národní systém předškolního vzdělávání.

Většinou jsou mateřské školy samostatnými institucemi, jen výjimečně jsou integrovány s primárním vzděláváním (např. v Nizozemsku a Irsku). Většinou jsou také určeny pro děti ve věku od 3 let do věku zahájení povinné školní docházky, tj. v 6 – 7 letech. Ovšem v některých zemích začíná předškolní výchova již v mladším věku (např. v Belgii a Francii již od 2 let věku dětí), a naopak v jiných zemích (Finsko, Švédsko, Polsko aj.) přesahuje předškolní výchova až do věku 7 let, kdy se zahajuje primární vzdělávání.

Výjimečnou organizaci předškolní výchovy má Nizozemsko: Až do roku 1985 zde fungovaly mateřské školy pro čtyř – až šestileté děti odděleně od primárních škol. Po roce 1985, kdy vstoupil v platnost nový zákon o primárních školách, byla předškolní výchova integrována do primárních škol nového typu pro děti ve věku 4 – 12 let. Uplatňuje se teorie, podle níž je kontinuální rozvoj dětí této věkové skupiny lépe zabezpečován integrovanou výchovou než při oddělené předškolní výchově.

Ovšem největší rozdíly mezi zeměmi jsou dle Průchy (2012) v tom, jak velká část dětské populace prochází nějakým zařízením pro předškolní výchovu. Účast v neprimárním vzdělávání je nepovinná ve většině zemí, výjimkou je např. Litva, Lucembursko, Maďarsko, v nichž je povinná předškolní výchova 1-2 roky před zahájením primární školy. K této záležitosti – označované jako míra účasti v předškolním vzdělávání – existují mezinárodní statistické údaje (z databází EU a OECD).

Situace je však komplikovaná tím, že zdaleka ne všechny děti, které se v jednotlivých zemích zúčastňují preprimárního vzdělávání, navštěvují příslušná zařízení po celou dobu k tomu

²⁸ Zdroj: www.nuv.cz/file/131

určenou – např. velká část dětí v některých zemích se začleňuje do mateřské školy až teprve v posledním roce, který předchází před primárním vzděláváním. Jinak řečeno, existují rozdíly v délce předškolního vzdělávání.

Tabulka č.1 Míra účasti čtyřletých dětí v preprimárním vzděláváním

Míra účasti čtyřletých dětí v preprimárním vzděláváním

Země	Míra účasti v preprimárním vzděláváním
Francie	100
Dánsko	93,4
Německo	93,1
Česká republika	86,5
Švédsko	86,5
Rakousko	83,2
Rumunsko	75,8
Slovensko	73,1
Řecko	56,1
Finsko	48,5
Polsko	41,2
Turecko	7
Průměr EU (27)	86,8

Pramen: Key Data on Education in Europe (2009)

Jelikož rodiče v různých zemích očekávají různé úlohy od předškolního vzdělávání, liší se i výrazně délka předškolního vzdělávání. Základní cíl je v podstatě ve všech zemích shodný: Připravit dítě na život ve společnosti, vybavit jej určitými poznatky a dovednostmi pro další rozvoj a další vzdělávání. Tento cíl je deklarován v různých dokumentech národní vzdělávací politiky, v některých zemích přímo v kurikulárních materiálech určených pro neprimární vzdělávání (podobně jako v českém Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, 2004). Rozdíly však tkví v realizaci tohoto cíle: Záleží na tom, do jaké míry se v té které zemi chápe tento obecný cíl jako prostředek, jímž se do rozvoje dítěte zavádí řízené vzdělávání se stanovenými vzdělávacími obsahy. S tím souvisí odlišné pojetí předškolní výchovy reprezentované dvěma modely (Key Data on Education in the European Union 97, 1997):

A. Školský model

B. Rodinný model

C. Oba modely

Před začátkem výzkumu bylo zjištěno, že ředitelé cizích národností, kteří řídí soukromou školu v Praze, jsou převážně z Francie, Velké Británie a Německa. Z tohoto důvodu bude následovat popis školských systémů těchto zemí.

4.2.1 Francie

Ve své komparativní studii vzdělávacího systému v České republice a Francii, popisuje Srncová²⁹ francouzský školský systém. Ten byl dlouhou dobu poměrně centralizovaný, ale v souladu s evropskými tendencemi došlo v roce 1982 ke zvýšení pravomocí regionů, departmentů a obcí. Stát definuje podrobnosti o vzdělávacích programech na všech úrovních vzdělávání. Organizuje přijímání jednotlivých učitelů, vymezuje obsah vzdělávání, zajišťuje kontrolu a financování školství. Stát zajišťuje platy učitelů. Investice a provoz spadají do kompetence územních společenství. Na centrální úrovni je francouzský vzdělávací systém regulován dvěma směry: oblast pro školství, která dohlíží na školní systém a ministerstvo pro vysokoškolské vzdělávání a výzkum, které je odpovědné za vysoké školství a výzkum.

Vzdělávání je ve Francii povinné ve věku 6 – 16 let, oficiálním jazykem je francouzština.

Ve francouzském vzdělávacím systému jsou do kategorie řídicích pracovníků zahrnutí ředitelé škol (directeur, principal, proviseur, inspektoři – akademičtí, školští) a výchovní poradci. Ve Francii není možné, aby se na pozici řídicího pracovníka ve školství dostal člověk bez praxe a potřebného vzdělání. V primární škole je do funkce jmenován ředitel z řad učitelů, ale podmínkou jeho jmenování je nejméně tříletá praxe a absolvování povinné přípravy před nástupem do funkce. U středního školství je praxe podobná. Na funkci ředitele musí mít uchazeč nejen titul professeuragrège, ale nejméně pět let praxe s povinnou přípravou před nástupem do funkce. Funkce jsou obsazovány na základě konkurzu. Základní rozdíl mezi francouzským a českým ředitelem je tedy to, že ve Francii je v první řadě kladen důraz na kvalitní přípravu před nástupem do funkce než na přípravu probíhající až v době funkčního období ředitele nebo zástupce ředitele. Před nástupem do funkce musí každý uchazeč o funkci ředitele školy projít konkurzním řízením. Ti, kteří jsou přijati ke konkurzu, se povinně účastní vzdělávání, které má dvě části. Obsahem první (trvá 20 týdnů) je alternativní praxe a odborná příprava (teoretická, praktická, metodická). Obsahem druhé části, která trvá tři a více týdnů, je

²⁹ Srncová, R.: *Komparativní studie vzdělávacího systému v České republice a ve Francii.*

prohloubení odborné přípravy ze školského managementu, administrativy a řízení školy. Na rozdíl od ředitele v České republice, nemá francouzský ředitel ani jeho zástupce stanovenou žádnou vyučovací povinnost, věnují se pouze řízení školy. Ve francouzských regionech v současné době pracují specializovaná odborná vzdělávací centra, kde se musí budoucí ředitelé (současní zástupci ředitelů a učitelé) povinně dlouhodobě školit. První je základní vzdělávání – povinné, šest měsíců. Po skončení tohoto studia vykonávají účastníci nejméně dva roky funkci zástupce ředitele. Teprve pak se mohou stát řediteli školy. Druhé - rozšiřující studium je určeno pro funkci ředitele školy a je dvouleté.

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že ředitelé a zástupci škol a školských zařízení ve Francii jsou na svoji funkci připravováni a připraveni již před nástupem do funkce. Celoživotní vzdělávání není pro řídicí pracovníky ve školství povinné, nicméně výzkumy ukazují, že více jak 80% ředitelů se minimálně jednou ročně vzdělává.

Tabulka č.2 Průměrná délka preprimárního vzdělávání

Průměrná délka preprimárního vzdělávání	
Země	Počet let preprimárního vzdělávání
Řecko	1,4
Polsko	2
Finsko	2,3
Norsko	2,4
Slovensko	2,4
Německo	2,9
Česká republika	3
Francie	3,1
Švédsko	3,3
Maďarsko	3,4
Dánsko	3,6
Průměr zemí EU	2,6

Pramen: Key Data on Education in Europe (2005)

4.2.2 Velká Británie

„Velká Británie má tradici velké autonomie jednotlivých škol. Ředitelé těchto škol mají velké pravomoci a rozhodují o směřování školy. Mají velkou finanční nezávislost, tradičně existují rady škol. Část škol (střední) je financována prostřednictvím agentur. Stát reguluje školy kromě obdoby našich školských úřadů (součást samosprávy), především inspekcí a poradenskou sítí nezávislých poradců. Důležitým nástrojem je sebehodnocení škol. Nezávislé

poradce si najímá také inspekce pro inspekční činnost. Stát také kontroluje plány rozvoje školy, které definují cíle zlepšování kvality školy. Ty nejsou definovány legislativně.“³⁰

Česká republika je oproti Velké Británii úplným opakem. Stát se snaží umožnit ředitelům škol co největší pravomoci, ale zatím se to týká spíše přehnané administrativy (která by měla být do budoucna snad omezena). Pan Glynn Kirkham, nezávislý konzultant a kvalifikovaný odborník ve vzdělávání, hovoří ve svých přednáškách o přehnané administrativě, která nedává našim ředitelům takovou autonomii, jako mají ředitelé ve Velké Británii. Netýká se to jen tohoto bodu, ale také samozřejmě financování a možnosti školu směřovat určitým směrem. To je zatím u nás zcela nemožné. Ačkoliv pokud ředitel v České republice dokáže ušetřit peníze, je posléze už jen na něm, jak s našetřenými penězi naloží, zda je přerozdělí všem svým zaměstnancům, či jim dá nějaké případné odměny či prémie na konci roku, avšak o úplné autonomii zde zatím nemůže být vůbec řeč.

Další nevýhodou je, že velmi malý finanční rozpočet škole nedovoluje ani žádné nezávislé poradce, jako tomu je ve Velké Británii. Ředitel v České republice se o všem může radit pouze se svým zástupcem, ale nemá k dispozici žádné odborníky, především z řad ekonomů.

*„Velká Británie si také cení svých učitelů, ředitelů a škol. Dává jim to najevo tím, že každý rok vyhlašuje nominace na nejlepší pedagogy a školy v několika kategoriích a vítězové jsou zde velmi štědře odměněni. To je jedna z forem, jak motivovat učitele k lepšímu výkonu, což zatím tady v České republice také chybí a v současné době se touto otázkou hodně zabývá. Jak správně motivovat učitele a jak jim dopomoci k lepšímu výkonu a následně je vhodně odměnit...“*³¹

Díky tomu, že má každá škola ve Velké Británii plnou autonomii, existují na školách orgány, které mají někdy i zásadní vliv na dění ve škole. Jen u několika parametrů jsou rozhodnutí přijímána po poradě s kompetentními orgány nebo jsou činěna v rámci mezí stanovených příslušným orgánem (jmenování ředitele, počet vyučovacích hodin za rok nebo týden). Pouze velmi málo rozhodnutí je prováděno odpovědnými orgány na vyšší úrovni (počet vyučovacích dní za rok). Stanovení roční, týdenní a denní hodinové dotace na předmět, délky vyučovací hodiny, začátku a konce vyučování je v kompetenci školy. Školy mají

³⁰ zdroj: www.varianty.cz . *Reforma školství v České republice*

³¹ zdroj: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3225/skotska-vlada-oceni-la-nejlepsi-ucitele-reditele-a-skoly.html/>

rozsáhlá práva i ve výběru a řízení pracovníků. Samy si určují počet učitelských míst, nezbytný počet učitelů pro povinné i nepovinné předměty a přijímání učitelů.

Výchova učitelů ve Velké Británii probíhá v pedagogických kolejiích (colleges of education), které tvoří další proud vysokoškolského vzdělávání. 3-4leté studium vede k bakalářskému titulu (Bachelor of Education, Bachelor of Arts, Bachelor of Science). Odborné pedagogické jednorocní kursy probíhají také na univerzitách, na fakultách nebo katedrách pedagogiky. Katedry pedagogiky, univerzity, místní školské správy a řada dalších institucí přitom vypisuje řadu různých doškolovacích kursů pro učitele.

Základní obsah jednotlivých kursů je určen vládou, která určuje rovněž minimální požadavky na praktické kursy a stáže uskutečňované během přípravy. Podrobnou organizaci kursů provádí každá instituce sama. Tato organizace musí být schválena Radou pro akreditaci učitelského vzdělání (Council for the Accreditation of Teacher Education – CATE). Získání diplomu je závislé nejen na výsledcích zkoušek a průběžném hodnocení, ale také na prokázání dostatečných dovedností v průběhu stáží.

Důraz je kladen na větší specializaci učitelů, a proto se v přípravě sekundárních učitelů stále častěji objevuje jednopředmětová aprobace. Pozornost je také věnována dalšímu vzdělávání učitelů, aby jejich odborná činnost byla na úrovni doby, a v řadě případů je rovněž podmínkou pro kariérní postup nebo umožňuje mobilitu v rámci školských stupňů. Všichni učitelé se musí např. účastnit postgraduálního studia, což mají také obsaženo v pracovní smlouvě.

Odpovědnost za vzdělávání ve Velké Británii je decentralizovaná a dělí se o ni řada organizací.

Na místní úrovni existují školské úřady (Local Educational Authorities – LEA v Anglii a Walesu)³², které se skládají ze zvolených obecních radních a kooptovaných členů z obce. Je to orgán bez specifického zastoupení rodičů (většinu členů tvoří volení politici).

Školy zpravidla mívají rodičovsko-učitelská sdružení, která rodičům umožňují přímo ovlivňovat vzdělávání svých dětí. Mnoho pravomocí LEA bylo převedeno na řídicí orgány (Governing Bodies) při školách řízených LEA. Členové za rodiče jsou voleni rodiči a mají stejná práva a povinnosti jako ostatní členové správní rady. Všeobecně rozhodují o škole, o rozdělování rozpočtu, o počtu pedagogických i nepedagogických pracovníků nebo přijímání a výběru veškerých zaměstnanců včetně ředitele.

³² zdroj: kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/semin_prace/.../britanie.doc

Rodiče jsou navíc zastoupeni v asociacích propojujících domov se školou, známých jako Parent-Teacher Associations (PTA), které se neformálně účastní konzultací s ministrem a vládou a podporují komunikaci mezi rodinou, školou, místními školskými úřady (LEA).

Ve Velké Británii se chystá zásadní změna ve školní legislativě³³. Podle nového vládního programu by měl vzniknout seznam úspěšných škol a jiných poskytovatelů výuky, kteří by měli převzít pod svou správu své méně úspěšné sousedy. Tak by se vytvořil řetězec základních a středních škol pod jednou značkou, pod jedním společným ředitelstvím.

Plán rovněž obsahuje návrh na zavedení tzv. výkazových karet pro jednotlivé školy, jako budoucí alternativu pro způsob, jakým by mohli školu hodnotit rodiče. Tyto výkazové karty budou školu známkovat v kontextu jejích sociálních příjmů, podle měřítka její navštěvovanosti, a samozřejmě také podle dosažených výsledků. Také je zvažována možnost, že by škola směla žalovat rodiče problémových žáků. Bude zde také zajištěn dohled rodičů a studentů nad tím, co škola zajišťuje v oblastech jako individuální doučování, nebo týdenní dotace hodin tělocviku.

Toto by znamenalo i radikální přenesení kompetencí na ředitele škol, což by posílilo jejich zodpovědnost a zároveň i napomohlo k lepší kvalitě škol tak, aby každé dítě prospívalo.

Takové veřejné služby jsou však velice drahé a z řad ředitelů škol jsou kritizovány jako neadekvátní mrhání prostředků školy na neefektivní soudní procesy. Ačkoli britští labouristé přislíbili v rámci své kampaně na podporu školství lepší financování, již nyní je jasné, že tento slib nebudou moci dodržet.

Podobné náznaky tohoto systému se objevují i v České republice. Školy se sice sjednotily, avšak za jiným účelem, než tomu má být ve Velké Británii a ředitelé tak sice přebrali zodpovědnost za více škol, ale zatím to nevedlo k žádnému zhodnocení, zda toto sjednocení bylo přínosné a přibralo či ubralo škole na prestiž. To totiž nebyl ani zdaleka hlavní záměr sloučení škol.

Co se týká systému hodnocení, tak SCIO připravilo nyní od ledna 2013 podobný program systému hodnocení. Školy se mohly do tohoto systému za poplatek zapojit a rodiče tak budou moci školy hodnotit. SCIO posléze tyto výsledky vyhodnotí a předá je škola, která si s nimi může naložit, podle vlastního uvážení. Určitě to bude přínosné pro ředitele škol, kteří

³³ zdroj: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3219/britanie-chysta-novy-system-hodnoceni-a-organizace-skol.html>

budou moci na základě těchto získaných informací na kvalitě školy zapracovat, nebo pokud škola získá samé pozitivní výsledky, budou to moci použít pro dobrou reklamu své školy.

Anglické školství prochází neustálými změnami. Kromě změny ve zkouškách A-level nebo GCSE se zvyšuje věk pro ukončení studia na 2. stupni vzdělávání (secondary education v Anglii zahrnuje náš 2. stupeň a střední školu). Žáci, kteří letos nastoupili do školy, budou studovat až do svých 17 let. Neznamená to, že by museli trávit celý čas ve školní lavici, ale že se budou vzdělávat a získávat např. odbornou praxi. Důvodem pro zvýšení věkové hranice pro ukončení středního vzdělávání je lepší návaznost na pokračující odborný výcvik v 18 letech. Podle statistiky je totiž v Anglii zhruba 189 tisíc mladých lidí ve věku 16-18, kteří nedocházejí ani do školy, ani do zaměstnání. Naposledy se věk při ukončení studia zvýšil v r. 1972, z 15 let na 16.

Podobný návrh o delší době studia, připravilo i MŠMT ve svých vstupních materiálech ve svém novém záměru pro Českou republiku: „Strategie vzdělávací politiky do roku 2020“.

Tento návrh je však zatím ve fázi otevřené veřejné diskuze.

Ve Velké Británii se na výběru ředitelů škol podílí několik orgánů školy, samotní rodiče i učitelé. Ale existuje 7 bodů, které by měl každý ředitel před nástupem do své funkce splňovat³⁴:

1. Musí mít vizi

Tato vize by měla zahrnovat kvalitu vztahů a hodnot mezi zaměstnanci, žáky a rodiči.

2. Musí začít se změnou od místa, kde jsou lidé

Tzn. Dosáhnout nejenom sociálních změn, ale také pomoci s integrací, změnami a učebními osnovami.

3. Politika školy

Předem by měl být znám předběžný profil kandidáta, dle požadavků učitelů, žáků a rodičů. Jaké nároky a požadavky mají na daného kandidáta.

4. Musí umět usnadnit vytváření týmů

³⁴ zdroj: <http://www.educationengland.org.uk/articles/08managers.html>

5. Musí být efektivní a zvládat personalistiku

6. Musí umět řídit především sám sebe

Čas je důležitým faktorem, který má být spravován. Jediný způsob, jak překonat časovou bariéru je nastavit si a správně definovat akční lhůty. Správný manažer by si měl umět vyčlenit si čas sám na sebe, tzv. čas na rozmyšlenou, jelikož: "Myšlení je jedním z nejvíce pozitivních využití času" (Everard a Morris 1985:90). Je totiž velmi jednoduché být velmi zaneprázdněný špatnou věcí, která je později stejně neefektivní.

7. Musí mít přehled o dané škole

Těchto sedm základních principů pro správného manažera školy lidé ve Velké Británii shrnují do slov staré modlitby: „Pane, dej mi milost přijímat věci, které nemohu změnit a odvahu změnit věci, které změnit mohu a moudrost, abych poznal rozdíl.“

4.2.3 Německo

Publikace European Glossary on Education uvádí, že k tomu, aby se uchazeč o ředitelské místo stal ředitelem, musí se přihlásit na vyhlášený inzerát. Učitelé, kteří se přihlásí, jsou pak selektováni orgány dohledu v rámci země, v souladu s jejich vzděláním, zkušenostmi a výsledku učitelova pravidelného hodnocení. Jsou zaměstnání ve své zemi, mají postavení státního zaměstnance a jsou hodnoceni školními inspektory – školskými úředníky v dohledovém školním orgánu. Požadovaná kvalifikace je jak relevantní diplomové vzdělání na příslušnou úroveň školy, tak několik let výuky a manažerské zkušenosti. Specifický trénink pro tuto pozici před nebo po jmenování probíhá na univerzitách a institucích pro další vzdělávání učitelů. Ve většině zemí je tento výcvik povinný a trvá minimálně týden. Další vzdělávací kurzy mohou být vykonávány dobrovolně před nebo po jmenování. Odpovědnost vedoucích zaměstnanců zahrnuje personální řízení, vypracování osnov, administrativu, školní rozpočet a sponzoring, evaluaci učitelů, vztah školy s veřejností (public relation) a vytváření školní image. Vedoucí pracovníci musí také pravidelně učit.

Další výrazy pro ředitelskou pozici v terciárním vzdělávání a kvalifikační požadavky:³⁵

³⁵ Jýcha, Z.: *Postavení a úloha ředitele školy v SRN*.

V závislosti na ústavě dané instituce je vedoucí (ředitel) vzdělávací instituce na terciární úrovni – vysoké škole, volen buď z řad profesorů z dané instituce, nebo na základě výběrového řízení z jiné organizace (z venku). V druhém případě, musí mít úspěšně ukončené terciární vzdělání (4-5 let studia) a musí poskytnout důkaz o své úspěšné kariéře - několik let v odpovědné pozici v oblasti vzdělávání nebo práva, vědy nebo řízení. Hlavní odpovědnosti na této pozici jsou především vnější reprezentace instituce, její administrace, financování, rozvoj, provádění hodnocení, personální řízení a public relations. Ředitele jmenuje buď zemský ministr vysokého školství, nebo v některých případech zemský ministerský předseda. Pokud jsou ředitelé vybráni z řad profesorů, mohou pokračovat v jejich akademickém výzkumu. Obvykle jsou voleni nejméně na 2 roky, ve většině případů na 4, 6 a 8 let a ústava jejich instituce umožňuje jejich znovuzvolení. Tento ředitel má obvykle dočasný status státního zaměstnance (úředníka) a je zaměstnán ve své spolkové zemi. Oficiální název jmenované osoby je „Rektor/ka“ nebo „Prezident/ka“, záleží na legislativě každé země a ústavě instituce.

5. Evaluace ředitelů mateřských škol

Následující kapitola pojednává, vzhledem k náročnosti práce ředitelů mateřských škol, o jedné z mnoha dalších důležitých součástí ředitelské funkce.

Milan Pol a Justina Erčulj (2010) sepsali přehledovou studii, která je založena na analýze především mezinárodních zdrojů vztahujících se k současným trendům v evaluaci práce vedoucích pracovníků škol.

Zabývají se evaluací práce vedoucích pracovníků škol. Poukazují na dnešní akcenty vztahované k práci vedoucích pracovníků škol, dále se zaměřují na některé klíčové otázky v kontextu této oblasti evaluace – zejména na vztah evaluace a rozvoje, zaměření evaluace a participativní tendence v pojetí evaluačních procesů. Věnují se – s oporou o řadu příkladů z různých zemí – koncepci a designu evaluačních nástrojů a naznačují, co lze dnes vnímat jako žádoucí rysy evaluačních nástrojů používaných při evaluaci práce vedoucích pracovníků škol.

Podle těchto autorů se evaluace, jako obor činnosti, resp. teoreticko-praktická disciplína, vyvíjí neobyčejně rychle, což má řadu příčin. Ve veřejném sektoru k těmto příčinám nepochybně patří zesílený tlak na kvalitu a efektivitu práce a také zvýrazněný požadavek kontability (povinnosti skládat účty ze své práce). V případě škol se proto zdůrazňuje význam role vedoucích pracovníků škol a v důsledku se pozornost ve zvýšené míře obrací ke kvalitě jejich práce a k možnostem její evaluace (případně autoevaluace).

Evaluace práce vedoucích pracovníků škol se tak ve vyspělém zahraničí postupně stává jedním z frekventovaných témat (srov. Huber 2003, Lashway 2003, Leithwood, Riedl 2003, MacBeath et al. 2000 aj.).

V současném odborném diskurzu se všeobecně předpokládá, že úspěšné vedení a řízení školy pozitivně přispívá k podpoře učení žáků, tedy ke klíčové aktivitě školního života. Současně se silně zdůrazňuje stálé (průběžné) učení vedoucích pracovníků škol v jeho mnoha formách – hodnocení, ale zejména sebehodnocení práce vedoucích pracovníků škol se přitom chápe jako potenciálně významná součást tohoto učení.

Zejména v posledních letech začal být explicitně formulován požadavek, aby byla práce vedoucích pracovníků škol zaměřena nejen na současnou situaci, ale také na budoucí směřování školy (procesy stanovování směru příštího vývoje a rozvoje školy společně dohodnutým směrem). Jinými slovy, zřetelně se doceňuje dichotomie úkolu - řídit a vést.

Dalším, dnes zdůrazňovaným předpokladem je, že vedoucí pracovník školy bude významně účinně podporovat procesy spolupráce v rámci školy i v kontextu vnějších vztahů školy. S tím do jisté míry souvisí požadavek, aby vedoucí pracovník školy jasně a účinně stimuloval profesní rozvoj lidí působících ve škole.

Relativně novým, dnes však již zřetelně doceňovaným aspektem práce lidí ve vedení školy, je dovednost práce s daty – v zájmu zkvalitňování práce školy a také informování relevantních subjektů veřejnosti o práci školy. Jde přitom o data, která přicházejí do školy zvenčí, ale i data generovaná školou a poskytována zájemcům mimo školu. Ke vztahu školy a vnějšího prostředí se váží i další požadavky – vytvářet vhodné příležitosti k tomu, aby se do školního dění mohli zapojovat rodiče, školská rada a také širší obec, a současně hledat možnosti, jak sladovat směřování školy a zájmy rozmanitých (pro školu relevantních) subjektů vnějšího prostředí.

Nikoliv poprvé, ale v určitém smyslu s novou naléhavostí, se také zdůrazňuje zásadní význam etické dimenze práce vedoucích pracovníků škol. Dalším silným momentem, vztahovaným k práci vedoucích pracovníků škol, je výzva zvládnutí rozmanitosti při vedení a řízení.

Nově se dostávají do popředí další otázky a témata jako např. kontinuita ve vedení (leadership sucesion), udržitelnost práce vedoucích pracovníků škol a udržitelnost fungování škol jako takových, dynamika profesní dráhy vedoucích pracovníků škol a z toho plynoucí specifika jejich potřeb a požadavků na jejich práci a mnoho dalších.

Právě uvedený výčet není úplný, naznačuje však některá zásadní očekávání vztahovaná k práci vedoucích pracovníků škol, která se v řadě případů specificky odrážejí ve snahách o evaluaci této činnosti.

Práce vedoucích pracovníků škol bývá v kontextu hodnocení nezdědka pojednávána jako práce jednotlivců – ředitelů škol. Je současně zřejmé, že když je řeč o aktivitách vedení (a řízení), často máme na mysli aktivity, do nichž je zapojena řada lidí a významnou roli tu sehrává kontext života uvnitř a vně školy. Jako vedoucí pracovníky tedy vnímáme ty, kteří na sebe berou ve škole rozmanité role, pracují s ostatními na směřování školy a uplatňují svůj vliv na lidi a věci v zájmu dosažení cílů školy“ (Leithwood, Riehl, 2003).

Tabulka č.3 Podoblasti naplňující oblast Řízení školy (příklad z Rakouska)

Řízení
Organizace a administrace školy
Způsob využívání zdrojů
Podpora odborného růstu učitelů
Styly vedení
Rozdělení úkolů v rámci učitelského sboru
Tok informací
Rozhodovací procesy ve škole

Zdroj: SEQuALS, 2001

Šance na spojení evaluace se změnou a rozvojem bývají přirozeně větší, když se podaří smysluplně zapojovat vedoucí pracovníky škol (hodnocené) do prakticky všech fází evaluačního procesu jako aktivní účastníky (partnery) – diskutovat s nimi o účelu, cílech a kritériích evaluace, vytvářet a realizovat plány postupu hodnocení i případných následných změn. Participativní a dialogický ráz nedestruktivní evaluace je dnes zjevně imperativem i perspektivním trendem.

Tabulka č.4 Fáze procesu evaluace

Fáze procesu evaluace
- Plánování evaluace
- Stanovení priorit
- Výběr priorit
- Sběr dat
- Analýza dat
- Informování o výsledcích
- Využití dat

(zdroj: Smith, 2002)

Podobných rozčlenění lze nalézt mnoho, obvykle se liší v jednotlivostech, všechna ovšem zdůrazňují význam rozčlenění procesu evaluace na jednotlivé fáze (kroky), důkladné plánování celého postupu, každé dílčí fáze i návazností mezi jednotlivými fázemi.

Evaluace práce vedoucích pracovníků škol se pochopitelně potýká i s některými problémy, zejména v praxi. Problém tkví již v obtížích rozlišení mezi hodnocením práce ředitelů škol, vedoucích pracovníků škol a škol jako takových. Tato tři různá zaměření v mnoha instrumentech splývají. Již bylo uvedeno, že dosud nejsou vždy zcela jasně vymezeny klíčové soubory úkolů, jako jsou řízení a vedení školy vztahované k vedoucím pracovníkům škol. Kriticky se rovněž vnímá již zmíněná nejednoznačnost chápání kategorií, s nimiž se na mnoze pracuje při tvorbě a využívání evaluačních nástrojů. Jednotlivé nástroje, či jejich části, bývají různě nazývány – kontrolní seznamy, standardy, kritéria, indikátory kvality apod. – ale ne vždy jsou mezi nimi zřetelné rozdíly. Tato nejednotnost je v rozporu s tendencí k jednoznačnosti a celkově větší propracovanosti evaluačních nástrojů.

Evaluační nástroje jsou obvykle strukturovány do dílčích kategorií, přičemž k základním požadavkům patří jejich jasnost, konkrétnost, ucelenost a realisticky nastavené požadavky. To je důležité ve všech přístupech k evaluaci, ale snad ještě více tam, kde bývá prosazována myšlenka standardizované evaluace práce vedoucích pracovníků škol (viz např. Davis, Garner, nedotováno).

Velmi známým příkladem, který měl všeobecně velmi pozitivní ohlas, jsou dnes již klasické instrumenty vytvářené již téměř dvě dekády ve Skotsku. Níže uvedené dvě ukázky se týkají jen hodnocení oblasti „Personální řízení“.

Tabulka č. 5 Vedení

Vedení – Personální řízení (příklad ze Skotska – 1)

Téma: Vedení

Klíčová oblast: Personální management

Ukazatel výkonnosti: Rozvoj personálu a jeho kvalita

Náměty k diskusi:

Identifikace a priority potřeb na úrovni jednotlivce/týmu/školy

Přínos mimoškolních kurzů dalšího vzdělávání pro vedoucí personál a příležitosti pro personální rozvoj v rámci školy

Výkonnost klasifikujeme podle následujících kritérií:

- vynikají přednosti
- přednosti převažují nad nedostatky
- nedostatky převažují nad přednostmi
- vynikají nedostatky

Následuje ilustrativní komentář k situaci, v níž vynikají přednosti, a k situaci, kdy nad přednostmi převažují nedostatky.

Přednosti jsou vynikající, pokud:

- se v rámci celé školy projevuje úsilí o profesní rozvoj personálu. Členové vůdčího týmu mají chuť účastnit se kurzů, které naplní jejich osobní potřeby i potřeby školy, a dělit se s kolegy o přínos z externího vzdělávání. Rozvojové aktivity, které probíhají přímo ve škole, jsou dobře plánovány a vycházejí ze skutečných potřeb. Potřebám nově zvolených vedoucích pracovníků je věnována patřičná pozornost.
- všichni členové vůdčího týmu se v uplynulých pěti letech účastnili kurzů dalšího vzdělávání nebo rozvojových programů v rámci školy. Rozsah aktivit dalšího vzdělávání zahrnuje krátkodobé kurzy na konkrétní témata vůdčí praxe (např. kariéra, poradenské dovednosti) i delší kurzy směřující například ke zvýšení kvalifikace. Je vyhrazen čas pro rozvojové aktivity, které probíhají přímo ve škole.

V situaci, která v obecných rysech odpovídá tomuto popisu, vynikají přednosti. Jde o velmi dobrý výkon.

Nedostatky převažují nad přednostmi, pokud:

- je profesní rozvoj personálu namnoze ponechán na osobní iniciativě a není výsledkem přístupu lidí na vedoucích pozicích a celkového nastavení školy. Priority dalšího vzdělávání, a zejména profesní rozvoj v rámci školy, se nedočkávají náležité pozornosti. Manažerské

postupy zanedbávají využití informací z mimoškolních aktivit dalšího vzdělávání ve prospěch školy jako celku.

- se jen menšina vůdčího týmu v poslední době účastnila dalšího vzdělávání zaměřeného na vedení ve škole. Aktivity v rámci školy byly organizovány na náhodně volená témata.

V situaci, která v obecných rysech odpovídá tomuto popisu, převažují nedostatky nad přednostmi. Je zapotřebí výrazného zlepšení.

(Zdroj: Scottish Education Department, 1992)

Tabulka č. 6 Podpora ve výuce

Podpora ve výuce – Personální řízení (příklad ze Skotska – 2)

Téma: Podpora ve výuce

Klíčová oblast: Personální management

Ukazatel výkonnosti: Efektivita vedoucích na střední úrovni řízení

Náměty k diskusi:

Odborné kompetence

Vůdčí schopnosti

Vztahy s personálem a činiteli podpory, rozvoj týmové spolupráce

Vztahy s rodiči

Výkonnost klasifikujeme podle následujících kritérií:

vynikají přednosti

přednosti převažují nad nedostatky

nedostatky převažují nad přednostmi

vynikají nedostatky

Uveďme opět ilustrativní komentář k situacím, ve kterých vynikají přednosti a ve kterých nad přednostmi převažují nedostatky.

Přednosti vynikají, pokud:

- Vedoucí na střední úrovni řízení prokazuje vysokou míru odborných kompetencí založených na znalostech nejnovějšího stavu teorie a praxe včetně schopnosti účinně komunikovat a delegovat. Účelně napomáhá předávání podpory ve výuce.

- Vedoucí na střední úrovni řízení prokazuje různé kvality včetně schopnosti budovat důvěru a inspirovat druhé. Umí objektivně hodnotit kvality personálu a jeho příspěvek k podpoře výuky. V případě potřeby umí efektivně činit důležitá rozhodnutí.

- Vedoucí na střední úrovni řízení navazuje účelné pracovní vztahy s personálem odpovědným za podporu ve výuce, s ostatními kolegy i externími institucemi. Je patrna účinná komunikace a týmová spolupráce.

- Koordinátor podpory ve výuce navázal dobré vztahy s rodiči. Tyto vztahy charakterizuje vzájemná důvěra a respekt, účinná komunikace a citlivost k individuálním potřebám a okolnostem.

V situaci, která v obecných rysech odpovídá tomuto popisu, vynikají přednosti. Jde o velmi dobrý výkon.

Nedostatky převažují nad přednostmi, pokud:

- Vedoucí na střední úrovni řízení prokazuje určitý stupeň odborných kompetencí, založených na znalosti teorie a praxe, včetně povědomí o pěti rolích učitele při podpoře výuky. Tato znalost však není vždy účelně uplatňována.

- Vedoucí na střední úrovni řízení prokazuje určité vůdčí kvality, ale není úspěšný při uplatňování pozitivního vlivu na práci vedoucího na střední úrovni řízení nebo školy. Táhne k oddalování obtížných rozhodnutí.

- Vedoucí na střední úrovni řízení nastavil funkční, ale nestejně účinné pracovní vztahy s personálem odpovědným za podporu ve výuce, dalšími kolegy a externími institucemi. Jen málokdy se daří vést účinnou komunikaci a týmovou spolupráci.

- Koordinátor podpory ve výuce nastavil odpovídající vztahy s rodiči, které charakterizuje určitá míra důvěry a respektu. Komunikace s rodiči a vnímání souvisejících okolností však zůstávají slabě rozvinuté.

V situaci, která v obecných rysech odpovídá tomuto popisu, převažují nedostatky nad přednostmi. Je zapotřebí výrazného zlepšení.

(Zdroj: How good is our school?, 2002)

Tyto instrumenty jsou příznačné vysokou mírou propracovanosti, zvládnout jejich užívání si rovněž žádá určitou dovednost. Především ale jejich adaptace na místní poměry předpokládá důkladné diskuse zainteresovaných na úrovni školy, eventuelně na střední úrovni řízení, např. při dosahování shody při formulování čtyř úrovní hodnotících soudů. Soubory instrumentů, vznikajících ve Skotsku od počátku 90. let, se staly v mnoha směrech dobrou inspirací pro tvůrce evaluačních nástrojů v řadě jiných zemí.

Navzdory rozmanitosti lze identifikovat některé žádoucí rysy evaluačních nástrojů vztahujících se k hodnocení práce vedoucích pracovníků škol. Jejich autoři těmito nástroji především:

- Reflektují klíčovou roli učení žáků.
- Doceňují měnící se roli vedoucích pracovníků škol.
- Doceňují význam spolupráce při vedení a řízení školy.
- Zdůrazňují význam zkvalitňování práce vedoucích pracovníků škol.
- Nabízejí rámec pro dialog mezi hodnoceným a hodnotitelem.
- Otevírají diskuzi o kvalitě, a to nejen kvalitě práce vedoucích pracovníků školy, ale také o kvalitě práce školy jako celku.
- Upozorňují na hlavní oblasti chodu školy, případně na klíčové aspekty vedení a řízení.
- Nabízejí ucelené, vnitřně soudržné a v jednotlivých částech integrované prostředky hodnocení.
- Nabízejí rámec pro odborný růst.
- Nabízejí rámec pro sebereflexi a sebehodnocení.
- Vytvářejí příležitost pro evaluaci stejně jako autoevaluaci kontinuálních procesů.
- Nabízejí jak detailní vymezení úrovní a oblastí hodnoceného výkonu (včetně kategorií úspěchu) a hodnotících soudů, tak prostor pro doplňující komentáře a vysvětlení.
- Předpokládají a vedou k místní adaptaci a další konkretizaci prostředků hodnocení.
- Nabízejí aktivní zapojení těch, jejichž práce je hodnocena, do diskusí, společného přemýšlení o relevantních otázkách více komplexním způsobem.
- Upozorňují na význam minulosti a přítomnosti, ale berou v potaz také budoucí směřování.
- Nabízejí spojení evaluace a přispívají tak k naplnění smyslu evaluace.

(srov. také Council... 1996, Huber 2003, Ivarson et al. 2006, Leithwood; Steinbach 2003, Pol 2007; aj.).

Evaluace ve své teorii i praxi pokročila, což je vidět i v oblasti evaluace práce vedoucích pracovníků škol. Ta vychází do určité míry z obecné evaluace, ale současně je ovlivněna dnes významnými představami o práci ředitele školy a jeho kolegů ve vedení. V oblasti evaluace, již se tato kapitola věnuje, se ovšem odrážejí také dominující teorie, jako jsou např. distributivní vedení, sdílené vedení, přesvědčení o klíčovém významu tzv. měkkých charakteristik pro úspěch organizace. A přirozeně se tu také projevují vnější tlaky na školu a její lídry – akontabilita, koncept nového řízení veřejného sektoru (tzv. new public management) a další.

V dobrých případech jsou v evaluaci práce vedoucích pracovníků škol zřejmé snahy o synergické spojování formativních a sumativních hodnocení, hodnocení vedených zevnitř i zvenčí školy, hodnocení nabízejících aktivní roli nejen hodnotitelům, ale také těm, jejichž

práce je hodnocena. Postupně, byť ne vždy hladce a přímo, se tak prosazuje ideál hodnocení, pro který je typická snaha o ucelené pojetí tohoto procesu v mnoha jeho aspektech.

Mělo by platit, že hodnocení práce vedoucích pracovníků škol by rozhodně nemělo sklouzávat k úzkému pohledu na výčet oblastí, případně snad standardizovaných požadavků na aktivity vztahované na jedince v této roli. Spíše v něm bude třeba brát v potaz, jak se vedoucímu daří stimulovat vnitřní školní prostředí, komunikaci a spolupráci s vnějším světem, ale zejména jak se mu daří udržovat dostatek pozornosti klíčovému procesu ve škole - učení a vyučování žáků.

Úkol vedoucích pracovníků škol má mnoho vrstev. Některé z nich jsou více viditelné a mohou se s přirozenou samozřejmostí stát předmětem evaluace. Jiné jsou spíše implicitní, někdy ovšem zásadní, byť obtížně postihnutelné v hodnocení. Procesy evaluace jsou citlivými procesy a jejich úspěšné zvládnutí si vyžaduje specifické znalosti a dovednosti a také splnění řady předpokladů. Je mimo jiné žádoucí vnímat vedení a řízení v souvislostech celkového chodu školy i jejích jednotlivých oblastí. Stejně tak je důležité brát při hodnocení v potaz vývojovou fázi, v níž se škola, ale i její vedoucí pracovníci nacházejí. Ve hře jsou objektivní i subjektivní momenty, vnitřní možnosti a snahy, stejně jako vnější tlaky a očekávání.

Z literatury³⁶ je zřejmé, že poměrně mnoho pozornosti se dnes věnuje tvorbě nástrojů hodnocení, případně pokynům, jak je uplatnit. Méně se již autoři soustředí na proces evaluace v jeho ucelenosti. Jen zcela výjimečně se pak objevuje reflexe hodnotících snah. To je jistě jednou z výzev pro budoucnost. V těchto vyvážených případech se patrně bude prosazovat důraz na dialogickou, nedestruktivní, participativně laděnou evaluaci, zaměřenou na zjišťování stavu i na možnosti jeho změny. Touto cestou, očekáváme, se bude ubírat také evaluace práce vedoucích pracovníků škol.

5. Shrnutí teoretické části

V teoretické části se autorka závěrečné práce zaměřila na řídicí pracovníky ve školství. Jelikož se ve výzkumné části ukázalo, že existuje více ředitelů cizí národnosti, kteří řídí soukromou školu pro děti předškolního věku, shrnula teoretické poznatky především z řad mateřských škol.

Záměrem práce bylo zjistit, jaké jsou podmínky pro řízení školy soukromé a státní a zda si zahraniční ředitelé přivádí do své činnosti v České republice nějaké značné rozdíly v řízení, proto se zabýváme styly řízení škol i v zahraničí.

³⁶ Pol, M., Erčulj, J., Ediertoldroyd, D., Mahieu, P., Novák, M., Trnavčević, A.: *Evaluace vzdělávacích programů pro vedoucí pracovníky ve školství*.

Kapitola o řízení škol byla zařazena do teoretické části především z toho důvodu, že patří do procesu managementu. Každý ředitel se snaží vybudovat svůj tým pracujících lidí, udržovat vhodné prostředí pro pracovní výkon a disponuje s celou řadou dalších manažerských funkcí. Každý člověk je jiný, proto i každý ředitel je jiný a proto i každá škola je svým způsobem jiná. Má jiné klima, jiné cíle, jiný styl vedení. Proto velmi záleží na výběru ředitele.

Dalšími oblastmi, kterými se teoretická část zabývala, byli manažerská činnost ředitele, funkce ředitele a typy řízení lidí.

Z kapitoly o manažerských činnostech se dá shrnout, že s určitými manažerskými vlastnostmi se člověk sice narodí, ale určité vědomosti a dovednosti si musí každý vybudovat sám. Ať už sebevzděláváním či na základě přístupu k životu.

Ředitel, jako manažer, vykonává mnoho funkcí a jeho práce je velmi časově náročná. Musí umět vhodně plánovat, rychle a přirozeně reagovat na vzniklé situace, mít všeobecný přehled a být dostatečně informovaný, aby uměl naložit správně se svým časem, popř. aby uměl přerozdělit svou práci mezi ostatní pracovníky a tyto pracovníky uměl správně kontrolovat, včas vyřešit konflikty a správně je uměl ocenit a ohodnotit.

Kapitola o typech řízení lidí říká, že záleží především na charakteru každé osoby, proto bylo jedním z cílů teoretické části práce zjistit, zda-li zahraniční ředitelé nejsou více autoritativní, či konzultativní, benevolentní nebo participující, ale neexistuje žádné ověřené členění dle národností. Nýbrž každý jsme jiný a proto se v každé zemi najdou ředitelé se všemi typy řízení.

Ředitel školy má určité pravomoce, deleguje, řídí a musí mít určitou autoritu, proto bylo nezbytné zmínit se také o kompetencích, které opět jasně a zřetelně poukázaly na důležitost dalšího vzdělávání a schopnosti znát sám sebe, což je nezbytně nutné pro potřeby řídit ostatní.

Jelikož práce srovnává předškolní vzdělávání v České republice se zahraničím, kapitola o předškolním vzdělávání v České republice měla za úkol definovat toto vzdělávání a následná kapitola předškolního vzdělávání v zahraničí měla komparovat rozdíly mezi jednotlivými zeměmi v přístupu ve vzdělávání. Viditelné rozdíly této části teoretických poznatků se ukázaly především ve věku, kdy se dítě může předškolně vzdělávat a jak dlouho.

Školský systém v zemích Francie, Velká Británie a Německa byl zmiňován především proto, že v předvýzkumu se ukázalo, že ředitelé cizí národnosti, kteří řídí soukromou školu v České republice, jsou především z těchto zemí. Poukázáno na systém těchto zemí bylo proto, jelikož předpokládaný výsledek z výzkumu byl takový, že si ředitelé

škol přejímají určitý styl řízení především z předcházejících zkušeností, tudíž ze školského systému daných zemí. Proto bylo zmíněno i to, jak funguje konkurzní řízení, zda má či nemá samotný ředitel přímou vyučovací povinnost, jaké povinnosti musí splňovat, jaké jsou požadavky na vzdělávání apod.

Poslední kapitola o evaluaci měla za cíl připomenout tuto teoreticko-praktickou disciplínu, jako nepostradatelnou pro kvalitu práce všech ředitelů škol, která se pak jasně odráží na kvalitě samotné školy, pracovníků školy a v neposlední řadě na kvalitě učení. Tato kapitola přináší i několik příkladů, především ze Skotska, kde byl na systém zdejšího personálního řízení velmi pozitivní ohlas a dostatečně popisuje, jaký měl tento systém pozitivní přínos.

Z teoretických poznatků nám jasně vyplynulo, že ředitelé škol cizí národnosti mohou mít těžší vstup do jejich funkce, jelikož nároky na výběr ředitelů v jiných zemích jsou mnohdy daleko obtížnější. Klade se velký důraz na vzdělání samotného uchazeče a na jeho dosavadní praxi. V České republice sice existují podmínky pro výběr ředitelů, avšak vždy záleží na samotném zřizovateli, koho do funkce vlastně zvolí a za jakých podmínek.

Další výstup, který nám z teoretické části vyplynul, byl přístup ke vzdělávání. Ať už samotných ředitelů, učitelů či žáků. Proto je na přístup ke vzdělávání zaměřena i výzkumná část. Otázkou totiž bylo, zda-li nástup do funkce samotní ředitelé berou jako vrchol své kariéry a tudíž nepovažují další sebevzdělávání za potřebné či zda na sobě i po nástupu do této funkce pracují a sebevzdělávají se.

Z odborných článků a publikací několikrát vyplynulo, že ředitelská funkce je velice obtížná a časově náročná. Ředitelé cizí národnosti nemají častokrát přímou vyučovací povinnost oproti ředitelům z České republiky. Ředitelé cizí národnosti mají ve svém týmu kolikrát i více odborníků z řad ekonomů, kteří jim pomáhají s provozními záležitostmi celé školy. Oproti tomu jsou čeští ředitelé státních škol mnohdy závislí jen na svém zástupci a popř. administrativním pracovníkovi či účetním. Odborníky z řad ekonomických oborů si školy nemohou dovolit a to především z finančních důvodů.

Veškeré tyto získané informace vedly ve výzkumu k sestavení otázek pro dotazníkové šetření a telefonický rozhovor se samotnými řediteli těchto tří typů škol.

6. VÝZKUMNÁ ČÁST

V posledních letech v České republice značně vzrostl počet soukromých škol. Nejenom českých, ale v rámci zvyšování kvality se otevřely i pobočky několika zahraničních prestižních škol. Je to především z důvodu migrace lidí. Významné firmy otvírají své pobočky po celém světě a pro dostatečné zavedení této firmy na tuzemský trh je velmi důležité dosadit si na svá pracovní místa špičkové odborníky, které jim už nějaké pobočky zřizovali. To je také důvodem, proč se zrovna do České republiky dostávají tito špičkoví zahraniční odborníci.

Mnozí z těchto odborníků mají však již děti a proto se do naší země stěhují i celé rodiny. Těmto rodinám velmi záleží na vzdělání svých dětí a proto je pro ně někdy jediná varianta najít školu podobného typu, jako byla v jejich původní zemi. Proto např. International school of Prague, Riverside school, Prague British school aj. zřizují své pobočky po celém světě. Důvodem je právě migrace těchto lidí, kteří si zvyknou na systém těchto škol a ve své nové zemi opět hledají tento typ škol, na které jsou jejich děti zvyklé.

Jsou zde sice i školy, které se otevřely po zakoupení franchizingu a převzaly veškerou koncepci a hlavně filosofii těchto škol, avšak mnohdy je řídí ředitelé české národnosti. To však většinou odrazuje zahraniční uchazeče.

Předmět výzkumu

Předmětem výzkumu jsou tedy ředitelé mateřských škol. Soukromých a státních v Praze.

Mateřské školy byly vybrány proto, že většina zahraničních škol, řízena ředitelem cizí národnosti, jsou po většinou školy mateřské. Argumentem by mohlo sice být, že po většinou se jedná o školy typu „High school“, ale i pod tyto typy škol spadá předškolní vzdělávání.

Praha byla vybrána z toho důvodu, že největší zastoupení zahraničních škol je právě a především v Praze. Celkem bylo zjištěno, že se jedná o 11 škol řízených řediteli cizí národnosti. Při pokusu rozšířit výzkum na celou Českou republiku bylo zjištěno, že se jedná o celkem asi 13 škol, řízených ředitelem cizí národnosti. Proto, aby bylo z čeho komparovat, byl výzkum zaměřen pouze na Prahu.

Další dva typy škol, tedy soukromé školy řízené ředitelem české národnosti a státní školy řízené ředitelem české národnosti, byly vybírány na základě stejných charakteristických rysů se školami, které řídí zahraniční ředitelé. Tyto charakteristické rysy byly vyhodnoceny z webových stránek daných škol, které byly předem vygenerovány na portálu Firmy.cz.

Charakteristickými rysy pro výběr dotazovaných ředitelů byly:

- Velikost školy (z hlediska počtu dětí)
- Velikost školy (z hlediska počtu zaměstnanců)
- Zřizovatel
- Je-li škola zapsána do rejstříku MŠMT
- Zaměření školy (programy)
- Lokalita (umístění školy)
- Vybavenost školy
- Cenová dostupnost (školné)

7. Cíle, výroky a hypotézy

Výzkum byl rozdělen na dvě části. V první části byly rozeslány dotazníky (český a anglický) předem vybraným ředitelům škol. Druhou částí byl telefonický rozhovor. Obě tyto části obsahovali stejné otázky. Telefonický rozhovor byl zvolen především z toho důvodu, že někteří ředitelé neodpověděli na dotazník a stoprocentní návratnost dotazníků u ředitelů cizí národnosti byla pro výzkum velmi důležitá.

Proměnnou byly především vlastnosti, činy, pracovní nasazení, řízení, organizování a vedení lidí ředitelů daných typů škol.

Jelikož nebyl nalezen žádný výzkum podobného typu, který by zkoumal rozdíly v řízení těchto tří typů ředitelů, nemáme jasně a konkrétně stanovené hypotézy na základě předešlého výzkumu či literatury.

Proto byly stanoveny hypotézy na základě výzkumu Mgr. Ireny Lhotkové, Ph.D., která vypracovala orientační průzkum, který se zabýval motivačními činiteli, jenž ovlivňují vstup do funkce a setrvání ve funkci ředitelů mateřských a základních škol České republiky.

Tabulka č. 7 Výzkumné šetření z České republiky

Na základě výše zmíněného výzkumu Mgr. Ireny Lhotkové, Ph.D. bylo zjištěno:

Motivací pro vstup do funkce je:

1. seberealizace
2. kariéra
3. kolegové
4. rodina

Motivací pro setrvání ve funkci je následně:

1. Seberealizace
2. Žáci
3. Pracovníci

Demotivační faktory jsou:

1. Profese
2. Finance
3. Rodiče
4. Zřizovatel

Na základě tohoto výzkumu byly sestaveny hypotézy podobného typu. Tudíž jaké jsou motivační faktory a demotivační faktory pro všechny tři typy ředitelů ve výzkumu.

Jelikož soukromé školy jsou vlastně firmy závislé především na výši finančních příjmů, jsou do nich vybírání ředitelé za jiných podmínek, než ředitelé do státních škol. Mnoho z nich musí znát spíše více finanční plán a marketingovou strategii než pedagogiku. K této stránce věci existují výzkumná šetření typu „Znalosti a management znalostí“³⁷, které jasně ukazují, na jaké vlastnosti a schopnosti zřizovatelé těchto firem vzhlíží přednostněji. Na základě těchto tvrzení stanovují **hypotézy** o výběru ředitelů:

- Je kladen větší důraz při výběru ředitelů soukromých škol na jejich vzdělání a praxi oproti výběru ředitelů do státních škol?

³⁷ Petříková, R., a kol.: *Moderní management znalostí*.

- Musí mít tento potencionální ředitel především zkušenosti s oblastí financování a vedení firem nebo stačí předchozí praxe ze státního školství?

- Mají zřizovatelé soukromých škol daleko větší požadavky na ředitele?

- Liší se ředitelé soukromých škol od ředitelů státních škol tím, že musí mít i jiné manažerské znalosti než jen z oblasti pedagogiky? (především ekonomické?)

Cílem výzkumu je najít odpovědi na otázky ohledně MOTIVACE pro vstup do funkce, KONKURZNÍHO ŘÍZENÍ, tudíž zda existují jiné podmínky pro přijetí do státní a jiné podmínky pro přijetí do soukromé školy, a ohledně TIMEMANAGEMENTU, tedy zda existuje rozdíl v časové náročnosti práce ředitelů v těchto typech škol.

Výzkum vznikl také na základě toho, že jsou nyní ředitelé českých škol vybíráni do své funkce jen na určité období a zda tedy není přeci jen pro ředitele české národnosti atraktivnější práce v soukromé škole, než ve škole státní.

8. Výzkumný projekt

Jedná se o kauzální výzkumný problém, kdy se zjišťuje příčina toho, proč je něco jinak a že tato příčina vedla k určitému důsledku. V tomto případě zjišťujeme rozdíly v řízení soukromých a státních škol podobného typu. Při kauzálním výzkumném problému je použita experimentální metoda. Byly srovnány tři skupiny subjektů, které se liší určitým stylem řízení. Následně byla hledána příčina těchto odlišností.

Před zahájením výzkumu byl stanoven **ideální výzkumný výsledek** následovně:

- Ideálním výzkumným výsledkem by bylo, kdyby se jednoznačně potvrdilo, že ředitelé soukromých škol mají jiné motivační faktory pro výkon své práce oproti ředitelům českých státních škol.

- Dalším výzkumným ukazatelem by byl fakt, že ředitelé soukromých škol jsou do své funkce vybíráni na základě jiných požadavků, než ředitelé státních škol. Jsou na ně kladeny větší pracovní úspěchy a vyšší vzdělání ve více oblastech.

- Dalším ověřeným výzkumným problémem by mohl být ukazatel, že ředitelé soukromých škol mají svou práci rozdělenou časově jinak, než ředitelé státních škol.

Ve výzkumu se objevily **množné proměnné** z hlediska věku ředitelů, rozdělení na státní a soukromé školy, na ředitele české národnosti a ředitele cizí národnosti a dále na ředitele české státní školy a ředitele soukromé školy. Proto bylo nutné dávat si veliký pozor na třídění těchto skupin proměnných a správně je zařadit do tabulek, aby ukázaly skutečný výsledek toho, co je předmětem výzkumu. V tomto případě rozdíl mezi třemi typy ředitelů škol.

Základním souborem jsou tedy ředitelé soukromých mateřských škol cizí národnosti, jejichž škola sídlí v Praze. Dalším souborem jsou ředitelé české národnosti, jež řídí soukromou mateřskou školu v Praze a ředitelé české národnosti, kteří řídí českou státní mateřskou školu, sídlící v Praze a je podobného typu, jako předchozí soukromé školy.

Dotazníková výzkumná metoda probíhala během měsíce února 2013. Telefonický rozhovor probíhal následně v měsíci březen 2013.

Kvantitativní analýza byla použita v dotazníkové metodě, kde byly na základě škálování sestaveny grafy, které zhodnotily výsledky dotazníkového šetření.

Původním záměrem v předvýzkumu bylo získat informace, zda existují rozdíly v řízení škol ředitelem české a ředitelem cizí národnosti především v oblasti managementu řízení, organizování a vedení lidí. Prvotním záměrem bylo poukázat na to, že každá národnost je v něčem odlišná a každý člověk se ke své funkci staví jinak. Jelikož nebyl nalezen dostatek potřebných hypotéz, které byly předem zkoumány či nějak vědecky zpracovány, byl tento původní záměr zavrhnut.

Proto dalším záměrem bylo zaměřit se na motivaci, time management a rozdíl při výběru ředitelů do státních škol a do soukromých škol. K těmto tématům známe hypotézy, literaturu i případné práce, které se tímto tématem také zabývali.

Hledané odpovědi na otázky z výzkumného šetření

- Zda je ředitel muž či žena
- O jakou školu se jedná (soukromou, státní)
- Kdo školu řídí (ředitel české národnosti, ředitel cizí národnosti)
- Jaké jsou požadavky u konkurzu na ředitele
- Jaké jsou motivační faktory a demotivační faktory pro vstup do funkce a pro udržení

se ve funkci ředitele školy.

- Jak si dokáže ředitel zorganizovat svůj čas. Co mu zabírá nejvíce času, zda si práci bere domů apod.
- O jakou školu se jedná (velikost, zřizovatel, zaměření, lokalita, vybavenost)
- Jak byl tento ředitel do své funkce vybírán
- Co podle něho způsobilo, že byl vybrán do dané funkce zrovna on (podmínky výběru)
- Jaká je pracovní doba ředitele
- Jaká je pracovní náplň ředitele
- Jaké jsou jeho pracovní priority
- Čemu se věnuje nejvíce/nejméně
- Čemu by se rád věnoval více/méně
- Jak je motivován pro setrvání ve funkci
- Sebevzdělává se?
- Jaká je jeho praxe ve školství
- Jaká je jeho praxe na vedoucí pozici
- Jak dlouho pracuje v dané škole

9. Proces výzkumu

Jelikož v Praze působí ve své funkci jen 11 ředitelů cizí národnosti, odvíjel se i výzkum od stejného počtu dotazovaných ředitelů dle předem dohodnutých charakteristik (viz kapitola 6).

Tabulka č.8 Analýza získaných dat

Soukromé školy řízené ředitelem české
národnosti

	počet	%
rozeslané dotazníky	11	100
zodpovězené dotazníky	5	45,45
telefonicky dotazováno	6	100
telefonicky zodpovězeno	5	83,33

Soukromé školy řízené ředitelem cizí
národnosti

	počet	%
rozeslané dotazníky	11	100
zodpovězené dotazníky	5	45,45
telefonicky dotazováno	6	100
telefonicky zodpovězeno	4	66,66

Státní školy řízené ředitelem české
národnosti

	počet	%
rozeslané dotazníky	20	100
zodpovězené dotazníky	8	40
telefonicky dotazováno	3	100
telefonicky zodpovězeno	2	66,66

9.1 Pilotní výzkum

V průběhu měsíce ledna byl proveden pilotní výzkum, aby se zjistilo, zda jsou všechny položky v dotazníku formulovány srozumitelně a zda jsou dostatečně stylizované. Respondenti byli požádáni, aby tento dotazník vyplnili a následně sdělili, zda jsou položky srozumitelné a kolik času jim dotazník zabral.

Na základě těchto informací vyplynulo, že je třeba upravit u dvou otázek údaj o povinném zaškrtnutí, jelikož se jednalo o otázky, na které nebylo nutné, dle předchozí výše uvedené otázky, odpovídat. Jinak (dle získaných informací) byl dotazník zcela v pořádku, jasně a stručně zformulován a zabral ředitelům nanejvýš 3-5 minut podle toho, zda se u některých otázek rozepsali či nikoliv.

9.2 Metodika výzkumného šetření

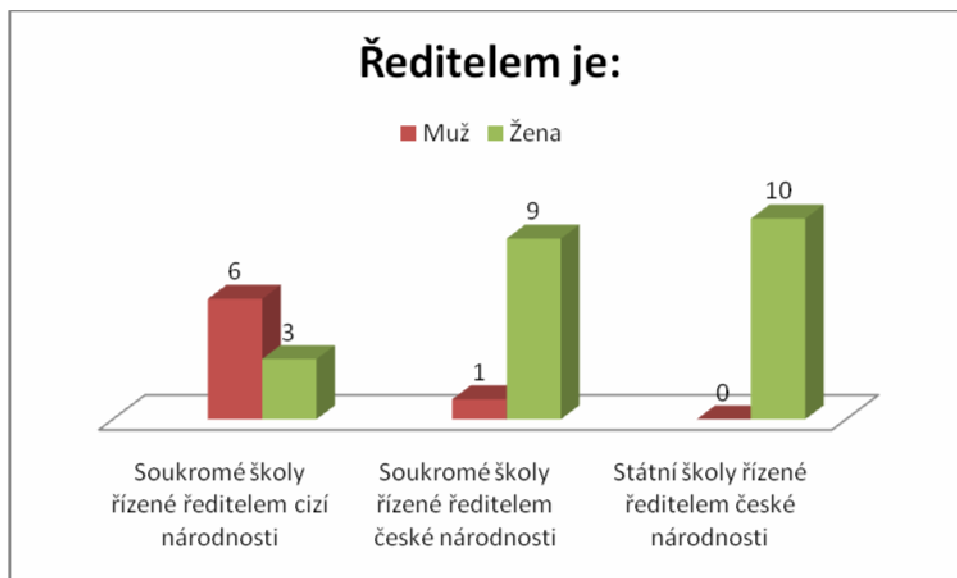
Dotazník byl vypracován v disku google.cz.

Bylo vytvořeno celkem 33 otázek, z toho 21 položek se zaškrtačnými údaji a celkem 1 otázka s měřítkem od-do a 2 otázky, které měly respondenti vyplnit formou jejich osobního názoru. (viz příloha „dotazník“)

10. Analýza výzkumného šetření

Tabulka č. 9 Pohlaví respondentů

	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
1. Ředitelem je:			
Muž	6	1	0
Žena	3	9	10



Graf č. 1 Pohlaví respondentů

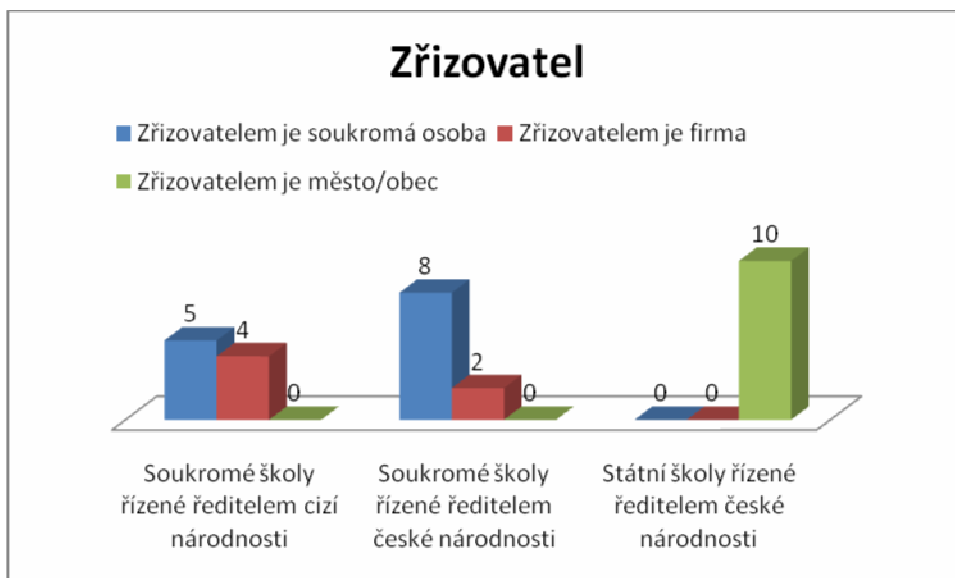
U první otázky se projevilo zajímavé zjištění, že ředitelé cizí národnosti jsou častěji muži. U větších škol se jedná o muže, kteří školu řídí za účelem vybudování své kariéry, kdežto u žen to bylo častokrát proto, že si školku samy založily, nebo že je baví práce s dětmi.

Co se týče soukromých škol řízených řediteli české národnosti, tak zde byly častěji ženy, které rády pracují s dětmi a chtěly mít vlastní školku nezávislou na zřizovateli.

U státních škol jsme nenarazili na jediného muže ředitele. Častokrát to byly ženy, které baví práce s dětmi a do této funkce šly za účelem seberealizace, za vidinou větších financí a kariéry.

Tabulka č. 10 Zřizovatelé

2. Zřizovatel:	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
Zřizovatelem je soukromá osoba	5	8	0
Zřizovatelem je firma	4	2	0
Zřizovatelem je město/obec	0	0	10



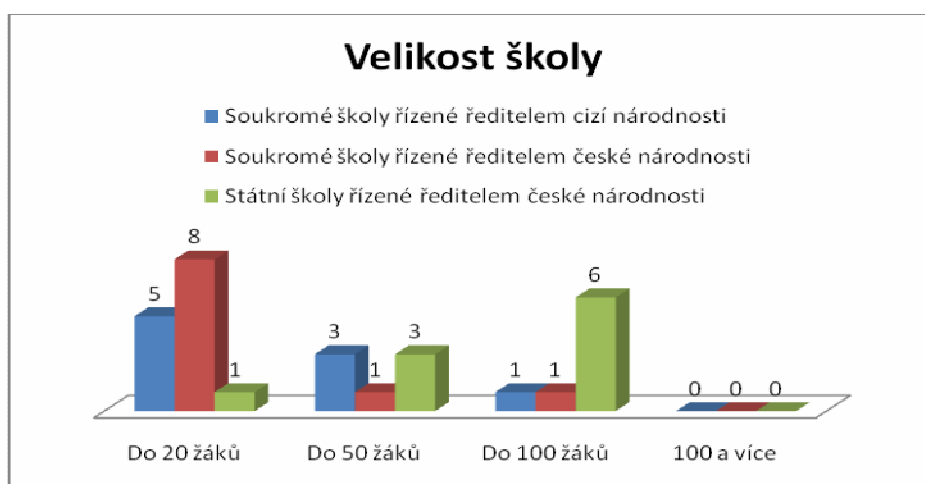
Graf č. 2 Zřizovatelé

Z této otázky je zřejmé, že u státních škol jde vždy o školy zřizované městem či obcí a u soukromých škol jde častěji o školy zřizované firmou, tudíž společností s ručením omezeným nebo akciovou společností.

Školy, typu občanské sdružení, nebyly osloveny.

Tabulka č. 11 Velikost školy

3. Velikost školy:	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
Do 20 žáků	5	8	1
Do 50 žáků	3	1	3
Do 100 žáků	1	1	6
100 a více	0	0	0



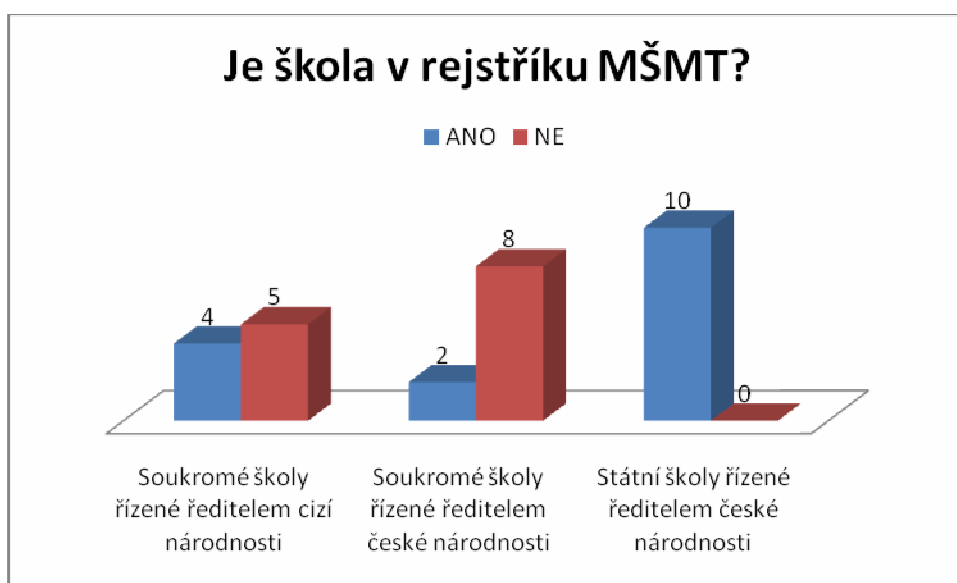
Graf č. 3 Velikost školy

Výše uvedený graf ukazuje, že soukromé školy jsou spíše menšího počtu žáků, oproti školám státním, které jsou zase naopak spíše pro větší počet žáků. V České republice jsou zatím dvě soukromé školy, které mají mezi 50 a 100 žáky. Jelikož jde o školy, které mají mateřské školy (dceřinou společnost) v zahraničí a navazují tak na několikaletou tradici. Jde o školu Riverside School a The Prague British School. V současné době se rozvíjejí ještě další školy, které se snaží být školami pro větší počet žáků, s výbornou nabídkou vzdělání a s tradicí ze zahraničí. Tyto školy jsou však velice drahé. Jsou určeny až pro 40 národností a výuka na těchto školách probíhá nejvíce v anglickém jazyce. Jelikož jsou ale finančně nákladné, jsou určeny především bohatým rodinám, což bývají častěji rodiny ze zahraničí.

České rodiny sice začínají více toužit po nadstandardním vzdělání, avšak velmi často tyto rodiny dávají své děti pouze do soukromých mateřských škol. Spoléhají tak na to, že si osvojí především jazykové schopnosti. Soukromé základní školy bývají pro české rodiny zatím velmi drahé a vidina státem placeného českého školství je pro mnohé rodiny stále ekonomičtější. Státní základní školy proto bojují o svou prestiž a tudíž nabídka kvalitního školství stále roste.

Tabulka č. 12 Škola v rejstříku MŠMT

4. Je Vaše škola v registru MŠMT?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
ANO	4	2	10
NE	5	8	0

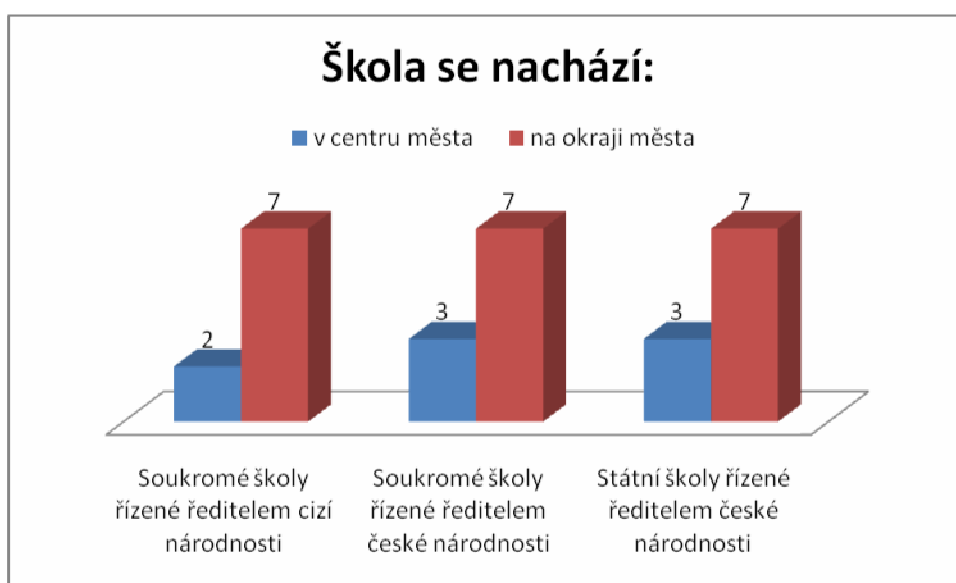


Graf č. 4 Škola v rejstříku MŠMT

Výše uvedený graf opět ukazuje na fakt, že soukromé školy nejsou častokrát registrované v rejstříku škol MŠMT.

Tabulka č. 13 Poloha školy

5. Škola se nachází:	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
v centru města	2	3	3
na okraji města	7	7	7

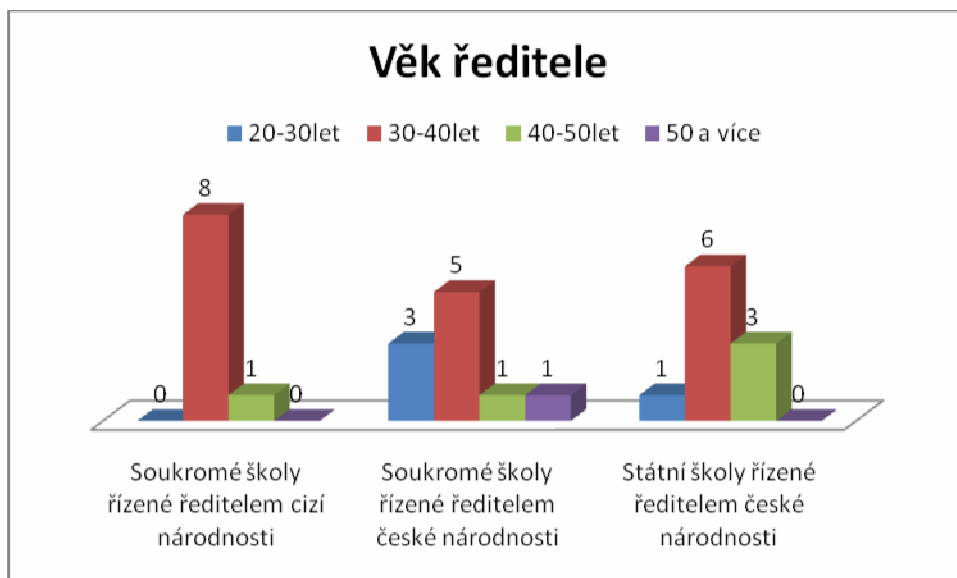


Graf č. 5 Poloha školy

Tato otázka neměla žádný zásadní vliv na náš výzkum, avšak byla jednou ze základních charakteristik pro výběr právě těchto typů škol.

Tabulka č. 14 Věk ředitele

6. Věk ředitele:	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
20-30let	0	3	1
30-40let	8	5	6
40-50let	1	1	3
50 a více	0	1	0

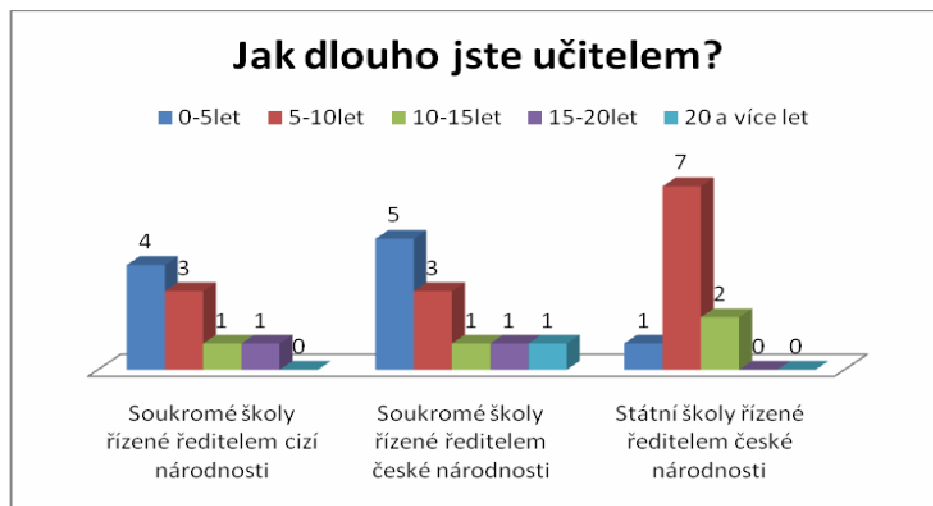


Graf č. 6 Věk ředitele

Tento graf ukazuje, že ředitelé cizinci jsou u nás na ředitelském postu až po třicátém roku jejich života, oproti soukromým školám řízených ředitelem české národnosti, kde je poměrně mladší věkový průměr. U státních škol jsou nejvíce na ředitelském postu ředitelky ve věku mezi 30-40lety.

Tabulka č. 15 Učitelská praxe

7. Jak dlouho jste učitelem?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
0-5let	4	5	1
5-10let	3	3	7
10-15let	1	1	2
15-20let	1	1	0
20 a více let	0	1	0



Graf č. 7 Učitelská praxe

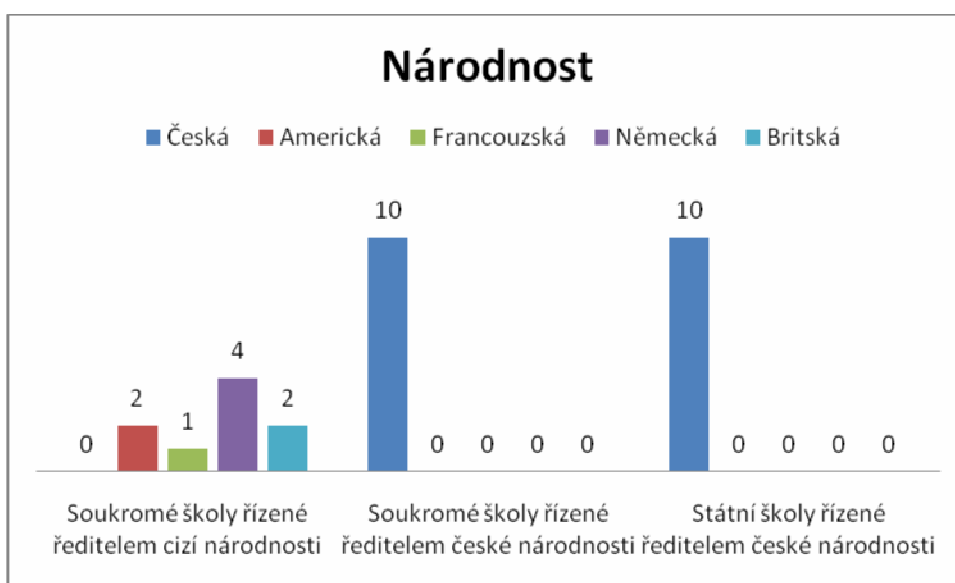
Z výzkumu vyplynulo, že ředitelé cizinci častokrát učiteli vůbec nejsou. Mnohdy jsou to spíše manažeři, kteří se chtěli stát ředitelem školy za získáním kariérního postupu a to, že vedou školu, berou jako vedení jakékoliv jiné firmy. Samotní ředitelé těchto škol svou pedagogickou funkci vykonávají jen zřídka nebo vůbec. V případě větších a prestižních škol vykonávají především jen svou manažerskou funkci.

Oproti tomu ředitelka státní školy by se ředitelkou ani nestala, kdyby neměla žádné pedagogické zkušenosti, jelikož výběr ředitelů je podmíněn podle § 5 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění pro příslušný druh školy.

Soukromé školy řízené řediteli české národnosti jsou, oproti státním školám, řízeny mladými řediteli, kteří svou pedagogickou funkci vykonávali jen krátkodobě a pravděpodobně, díky jejich ambicím stoupat výš, se co nejdříve stali řediteli. Někteří si soukromé školy dokonce zřídili sami s vidinou toho, že se nemusí vázat na zřizovatele, ale že si školu povedou podle svého. Mnohdy je tato mladá ambiciózní krev pro školu velkou pozitivní hnací silou. Avšak někdy zas až příliš ambiciózní mladý člověk bez zkušeností může v této přetěžké řídicí funkci zcela selhat.

Tabulka č. 16 Národnost

8. Národnost	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
Česká	0	10	10
Americká	2	0	0
Francouzská	1	0	0
Německá	4	0	0
Britská	2	0	0

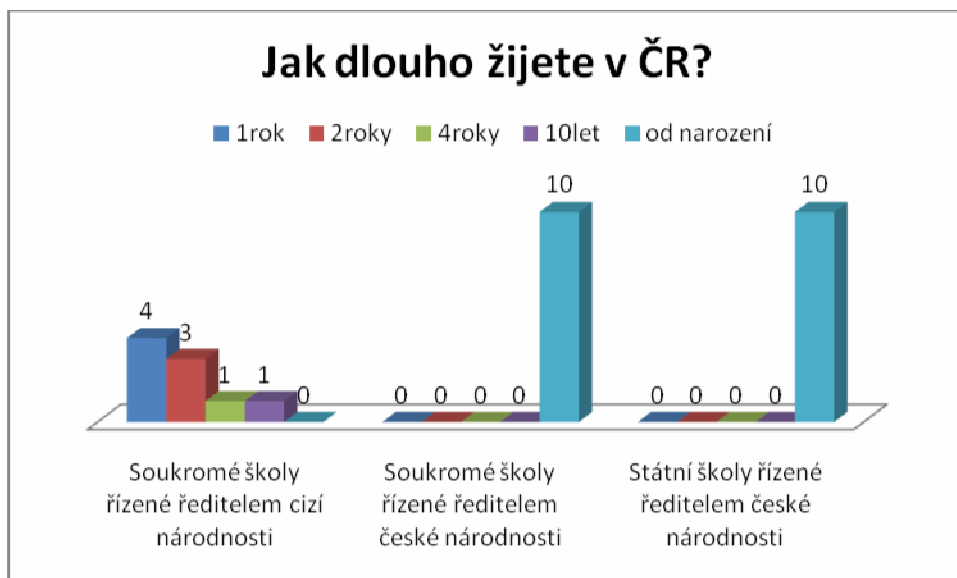


Graf č. 8 Národnost

Do výzkumu se podařilo získat 5 národností. Českou, americkou, francouzskou, německou a britskou. Každý z nich měl na vzdělávání v České republice trochu jiný pohled. Bylo velmi zajímavé sledovat jejich postřehy. (viz. tabulky níže)

Tabulka č. 17 Jak dlouho žijete v ČR?

9. Jak dlouho žijete v ČR?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
1rok	4	0	0
2roky	3	0	0
4roky	1	0	0
10let	1	0	0
od narození	0	10	10

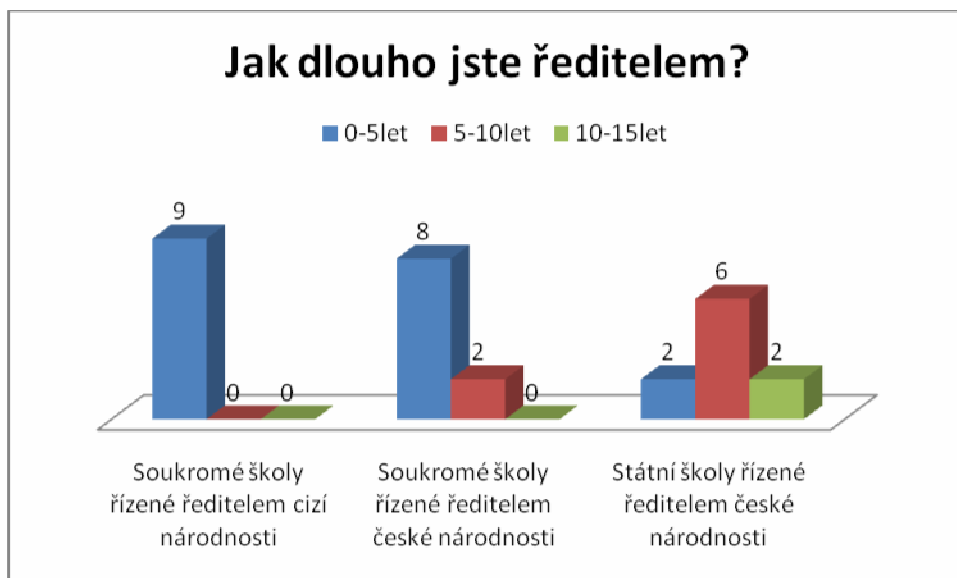


Graf č. 9 Jak dlouho žijete v ČR?

Ředitelé české národnosti žijí pochopitelně v České republice od narození. Ředitelé cizí národnosti žijí v České republice teprve krátce. Jen třetina z nich zde žije necelý rok, a to jen díky jejich práci ředitele soukromé školy.

Tabulka č. 18 Jak dlouho jste ředitelem?

10. Jak dlouho jste ředitelem?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
0-5let	9	8	2
5-10let	0	2	6
10-15let	0	0	2



Graf č. 10 Jak dlouho jste ředitelem?

Většina ředitelů cizí národnosti, kteří řídí soukromé školy, jsou ve své funkci teprve krátce.

Většina ředitelů české národnosti, kteří řídí soukromé školy jsou ve své funkci průměrně pět let, možná je to tím, že „rozkvět“ soukromých školek u nás začal poměrně nedávno.

Soukromé školy, zřizované firmami se snaží o jejich udržení především kvalitním personálním zajištěním, čímž je samozřejmě i kvalitní ředitel, který školu udrží a zajistí dostatek klientů, kteří budou mít o školu neustále zájem. Školy, které si zřídili samotní ředitelé, musí mít v dnešní době velmi kvalitní úroveň, vybavení a především musí mít co nabídnout.

Během pěti let, co se autorka závěrečné práce o soukromé školství zajímá, se setkala s několika školami, které byly vybudovány v dobrém prostředí, vybavené nejmodernějšími pomůckami, avšak i přesto tyto školy zkrachovaly. Na vině byly především finance. Škola v malé obci nemůže mít stejně vysoké školné jako škola sídlící v Praze. Stejně tak škola v Praze nemůže mít stejně vysoké školné jako mezinárodní školy v Praze, které mají pobočky po celém světě. Bohužel otázka financí je v mnohých školách veliký problém.

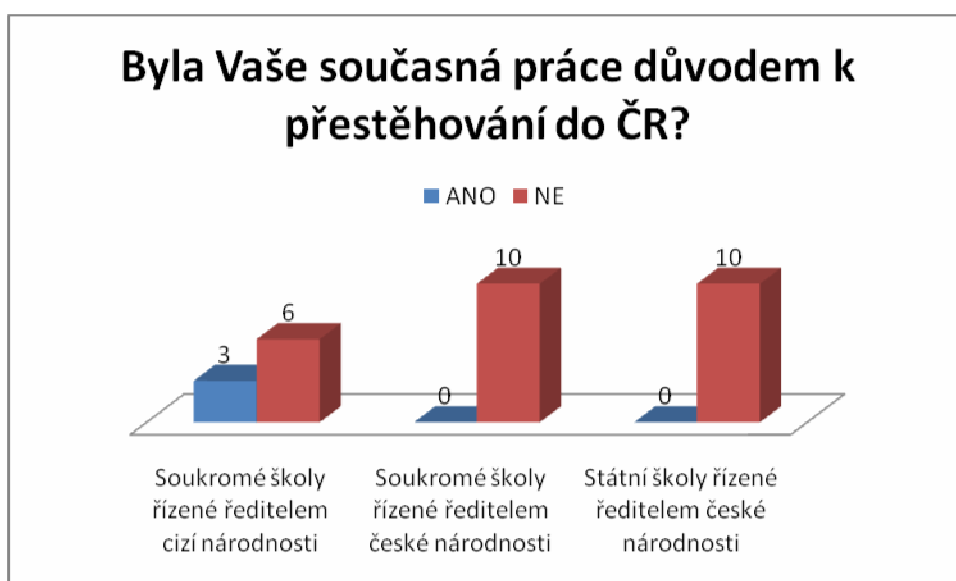
Během výzkumu se autorce podařilo setkat se školami, které mají např. jen 4 děti, které platí velmi vysoké školné, jen aby škola mohla fungovat. Ředitelé se mnohdy obávají riskovat a snížit své školné za vidinou většího počtu dětí. Raději spoléhají na malý počet, za vysokou cenu a drží se tak „zuby nehty“ alespoň v nulových výdělcích.

Na vině je také současný velký rozkvět soukromých škol a tím vznikající konkurence. Poměrně každá větší firma si nyní zřizuje svoji soukromou firemní školku. Také velký příval mezinárodních škol nyní našlo své uplatnění i v České republice (a především zřizují své pobočky v Praze).

V neposlední řadě mladé, ambiciózní matky s dětmi, si nyní zřizují své vlastní soukromé školky v satelitních městech či na okrajích měst, za vidinou ziskovosti a uplatnění seberealizace a umístění vlastních dětí do vzdělávacího zařízení s nadstandardní péčí.

Tabulka č. 19 Práce jako důvod k přestěhování

11. Byla Vaše současná práce důvodem přestěhování do ČR?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
ANO	3	0	0
NE	6	10	10



Graf č. 11 Práce jako důvod k přestěhování

Díky tomuto výzkumu bylo zjištěno, že ředitelé cizí národnosti se do České republiky většinou přistěhovali z jiného důvodu, než že byli vybráni na místo jejich současné ředitelské funkce. Ředitelé, kteří se do České republiky přistěhovali díky vítězství v konkurzu, byli jen tři z devíti dotázaných. Jsou to především ředitelé, kteří řídí školy, které již mají své pobočky v několika jiných zemích.

Z telefonického dotazování byly zjištěny i příklady, proč ředitelé cizí národnosti zřídili školu v Praze.

Například ředitel francouzské národnosti zřídil školu v Praze jen z toho důvodu, že jeho žena je české národnosti a mají spolu tři děti, které chtěli umístit do česko-francouzské školky a jelikož neměli moc na výběr, zřídili si školku podle svého.

Další ředitelka je německé národnosti a ta si zase vzala za manžela Čecha a taktéž hledali česko-německou školu v Praze. A jelikož také neměli moc na výběr, taktéž zřídili svoji česko-německou školu.

Stejně je na tom i jedna dotazovaná právnička, která žije v České republice již deset let a s jejím manželem české národnosti také hledali česko-anglickou školu a jesle poblíž jejich bydliště a jelikož nikde nic poblíž nebylo, zřídili si svoje česko-anglické jesle a mateřskou školu.

Z této otázky vyplynulo, že dvojjazyčné školy v Praze nejsou dostatečně rozmístěné po celé Praze. Většina jich je pouze v centru a lidé z okrajových částí Prahy si raději zřizují svoje dvojjazyčné soukromé školy za účelem lepší dostupnosti a s vidinou toho, že i oni samotní dokážou zřídit kvalitní školu pro své děti.

Během výzkumu se někteří ředitelé soukromých škol rozpovídali i o jejich finanční situaci. Děti těchto ředitelů již odrostly a nastupují tak od září do základních škol a jelikož jejich dvojjazyčná škola není zas tak výdělečná, proto školu prodávají. Je tedy zřejmé, že pro mnohé rodiny je škola atraktivní jen do té doby, dokud ji oni samy potřebují. Jakmile děti odrostou a oni nevidí ze samotné školy výhodný byznys, nechtějí již nadále ve své funkci setrvávat a raději se pokouší školu prodat.

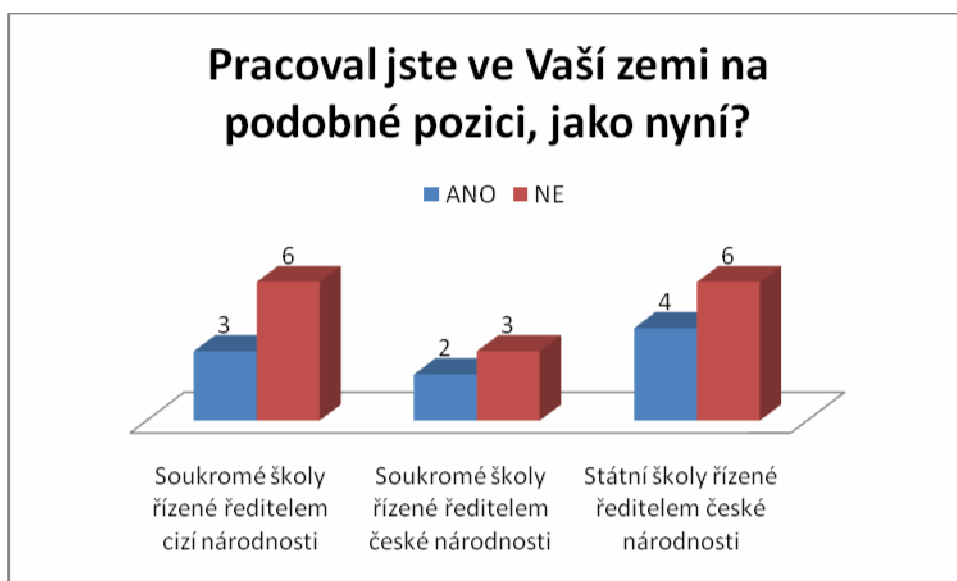
Nejen na základě výzkumu, ale i na základě osobního setkání s některými řediteli se několikrát potvrdilo, že mnohé rodiny zakládají svoje školy jen za účelem „rodinného byznysu“. Chtějí tak najít uplatnění pro manželku (jako ředitelku, popř. učitelku) a zajistit pokud možno dvojjazyčné vzdělávání pro své děti. Většinou jde o rodiny, kde druhý rodič vydělává poměrně velké množství peněz a nebojí se tak školu „dotovat“. Jakmile však děti odrostou, přestává být pro ně tato škola atraktivní a raději ji ve většině případů prodávají.

Oproti tomu školy firemní či školy s mezinárodní tradicí mají velký potenciál a dobrou pověst ze zahraničí a proto jsou neustále atraktivní pro velmi bohaté rodiny.

Tyto školy navštěvují většinou děti, jejichž rodiny se neustále stěhují z důvodu přesunu zaměstnání jejich rodičů. Rodiny vědí, že jakmile chodí jejich potomek do prestižní zahraniční školy, která má síť po celé Evropě, popř. ve většině zemí po celém světě, bude do ní moci chodit i v případě dalšího stěhování, jelikož síť těchto škol se rok od roku rozrůstá.

Tabulka č. 20 Pracoval jste ve Vaší zemi na podobné pozici?

12. Pracoval jste ve Vaší zemi na podobné pozici?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
ANO	3	2	4
NE	6	3	6



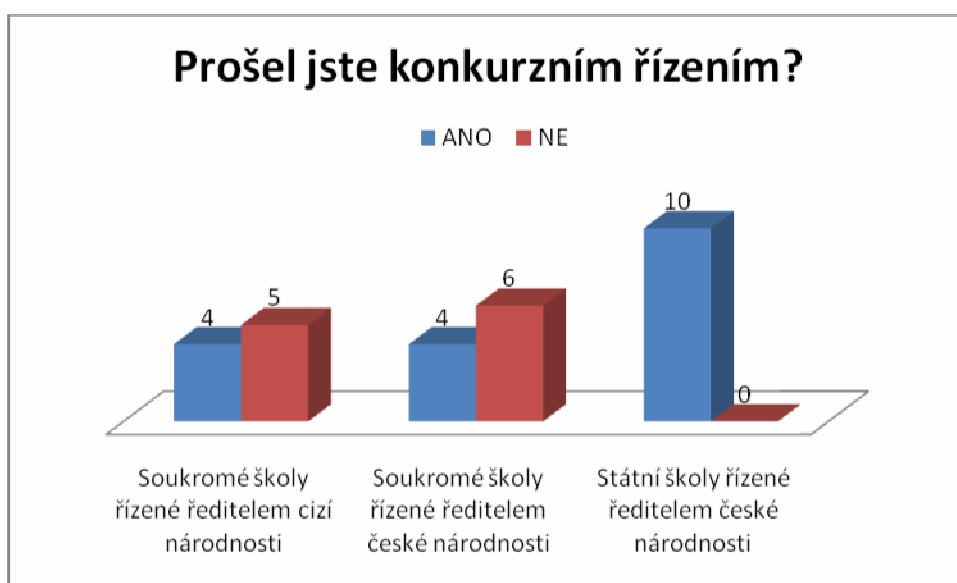
Graf č. 12 Pracoval jste ve Vaší zemi na podobné pozici?

Již výše bylo uvedeno, že pouze tři ředitelé cizí národnosti řídili v minulosti školu podobného typu v zahraničí a že z toho důvodu byli také vybráni na pozici ředitele té samé školy v České republice. Většinou jde o lidi, kteří dokázali vybudovat školu na velmi výborné úrovni a proto na ně zřizovatelé spoléhali i při zřizování nové pobočky v České republice.

Šest ředitelek ze státních škol odpovědělo, že nikdy na podobné pozici nepracovalo. Další čtyři odpověděly, že pracovaly, ale u některých z nich přišel v dotazníku dodatek, že pracovaly ve vedoucí funkci nějaké firmy – ne školského zařízení.

Tabulka č. 21 Konkurzní řízení

13. Prošel jste konkurzním řízením?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
ANO	4	4	10
NE	5	6	0



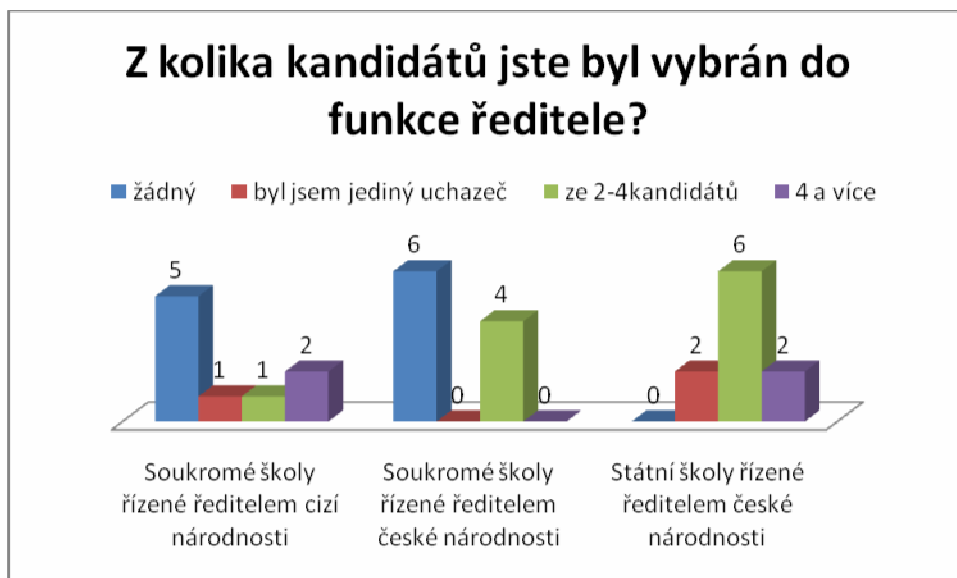
Graf č. 13 Konkurzní řízení

Z této otázky jasně vyplývá i to, co bylo zmíněno v předchozích grafech, že většinou si ředitelé škol zřídili školy samy, proto také neprošli žádným konkurzem. V odpovědích přišel i několikrát dodatek: „Vybral jsem se sám.“

Proto je i z tohoto grafu jasně potvrzující, o jakou školu jde. Jestli jde o školu, která vybírala ředitele pomocí výběrového řízení, jde většinou o školu zřizovanou firmou, která potřebuje školu udržet na dobré úrovni. Pokud však jde o školu zřízenou samotným ředitelem, většinou jde o školy zřizované především za účelem umístit vlastní děti do vzdělávacího zařízení poblíž bydliště a najít tak i pracovní uplatnění pro jednoho člena rodiny.

Tabulka č. 22 Počet kandidátů

14. Z kolika kandidátů jste byl vybrán do funkce ředitele?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
Žádný	5	6	0
byl jsem jediný uchazeč	1	0	2
ze 2-4kandidátů	1	4	6
4 a více	2	0	2



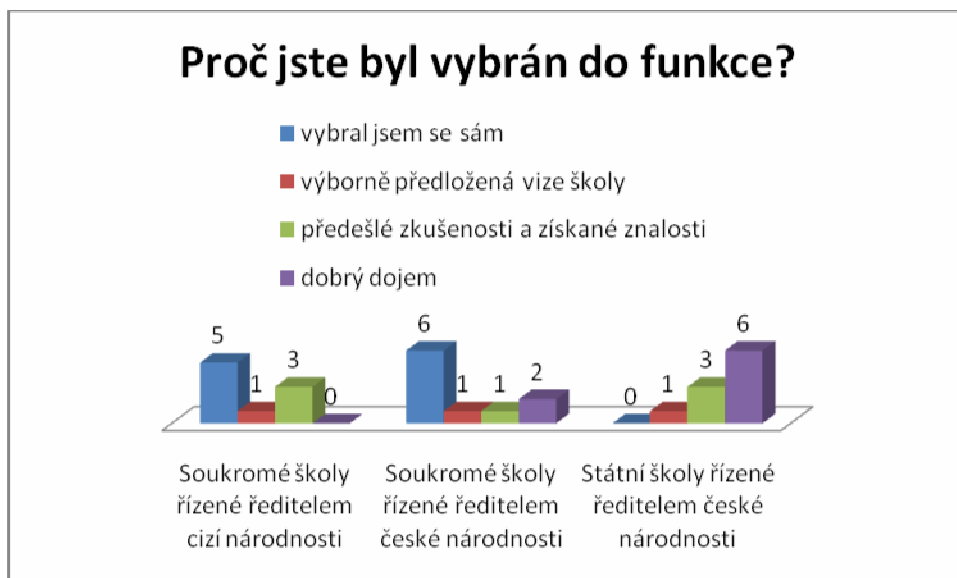
Graf č. 14 Počet kandidátů

Tato otázka byla jen doplňující, abychom měli představu o tom, kolik lidí se o tato místa ucházelo. U ředitelů, kteří si školu zřizovali sami, pochopitelně nebyl žádný uchazeč. U ředitelů ze zahraničí šlo ve třech případech o situace, kdy tito ředitelé již na podobné pozici pracovali a do České republiky byli zvoleni za účelem zřídit zde stejnou školu a vybudovat jí stejnou prestiž, jakou má ve světě.

U ředitelů ze státních škol se vybíralo při výběrovém řízení nejčastěji z více jak dvou kandidátů, ačkoliv šlo především o školy menšího typu. Většinou do 100 žáků. I přesto jsou tato ředitelská místa stále velmi lákavá a mnohdy je škola s menším počtem žáků více atraktivní než škola s velkým počtem žáků a s velkým počtem zaměstnanců.

Tabulka č. 23 Důvod výběru do funkce

15. Proč jste byl vybrán do funkce?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
vybral jsem se sám	5	6	0
výborně předložená vize školy	1	1	1
předešlé zkušenosti a získané znalosti	3	1	3
dobrý dojem	0	2	6

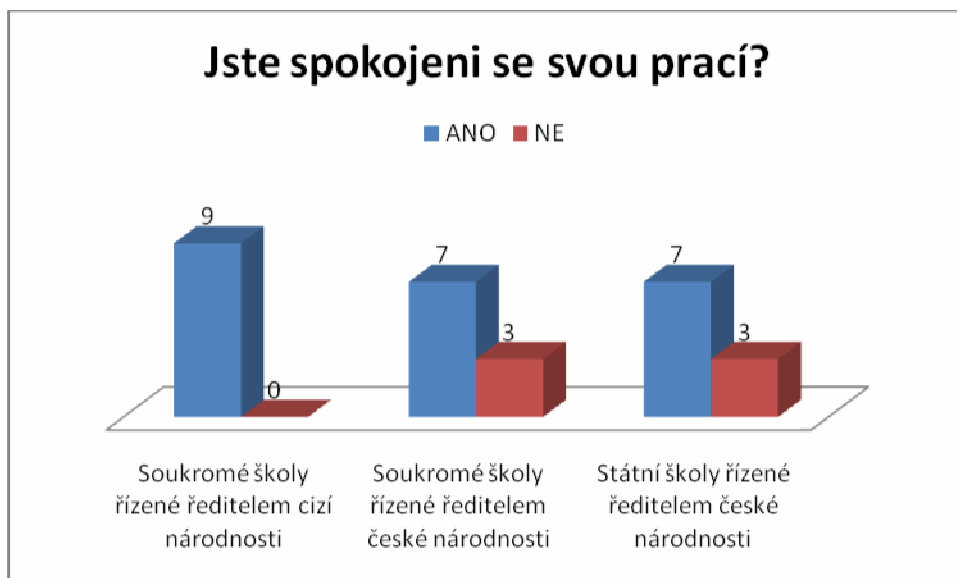


Graf č. 15 Důvod výběru do funkce

Ředitelé cizí národnosti, kteří řídí soukromou školu v Praze, se nejčastěji vybrali do funkce ředitele sami. Ostatní ředitelé si myslí, že byli vybráni především na základě jejich zkušeností a znalostí, oproti tomu ředitelé české národnosti vkládají často na dobrý dojem u konkurzního řízení.

Tabulka č. 24 Spokojenost s prací

	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
16. Jste spokojeni se svou prací?			
ANO	9	7	7
NE	0	3	3

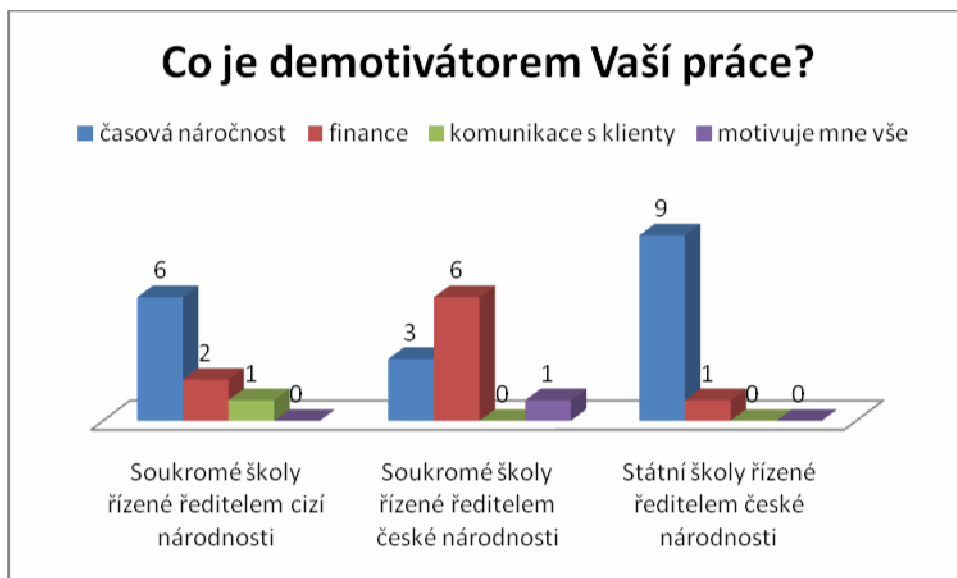


Graf č. 16 Spokojenost s prací

Většina ředitelů škol je se svou prací spokojena. Jen malé množství ředitelů odpovědělo, že se svou prací spokojeni nejsou. Co je příčinou nespokojenosti jejich práce bylo potřeba zjistit v následující otázce.

Tabulka č. 25 Demotivátor práce

17. Co je demotivátorem Vaší práce?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
časová náročnost	6	3	9
Finance	2	6	1
komunikace s klienty	1	0	0
motivuje mne vše	0	1	0



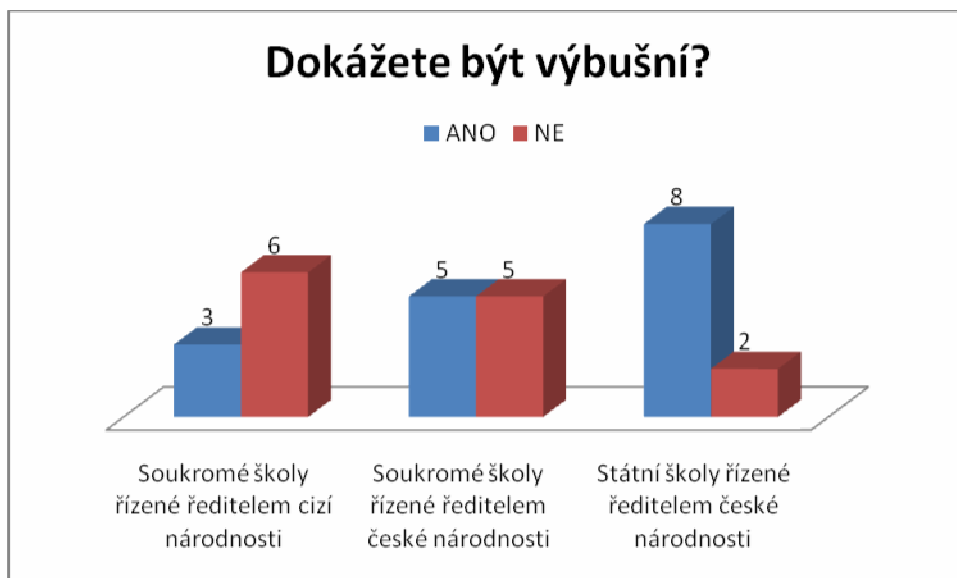
Graf č. 17 Demotivátor práce

Časová náročnost je zcela evidentně nejčastějším demotivátorem pro všechny typy ředitelů. Je mnohdy opravdu velmi těžké sjednotit práci manažera a pedagoga. U ředitelů cizí národnosti, kteří řídí větší školy, se na základě výzkumu potvrdilo, že častokrát jsou opravdu a pouze manažery, nikoliv pedagogy.

Oproti tomu ředitelé soukromých škol české národnosti se častokrát potýkají s finančními problémy, které je i v jejich práci demotivují. Proto častokrát krachují nebo se školy pokoušejí prodat.

Tabulka č. 26 Výbušná povaha

	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
18. Dokážete být někdy výbušní?			
ANO	3	5	8
NE	6	5	2

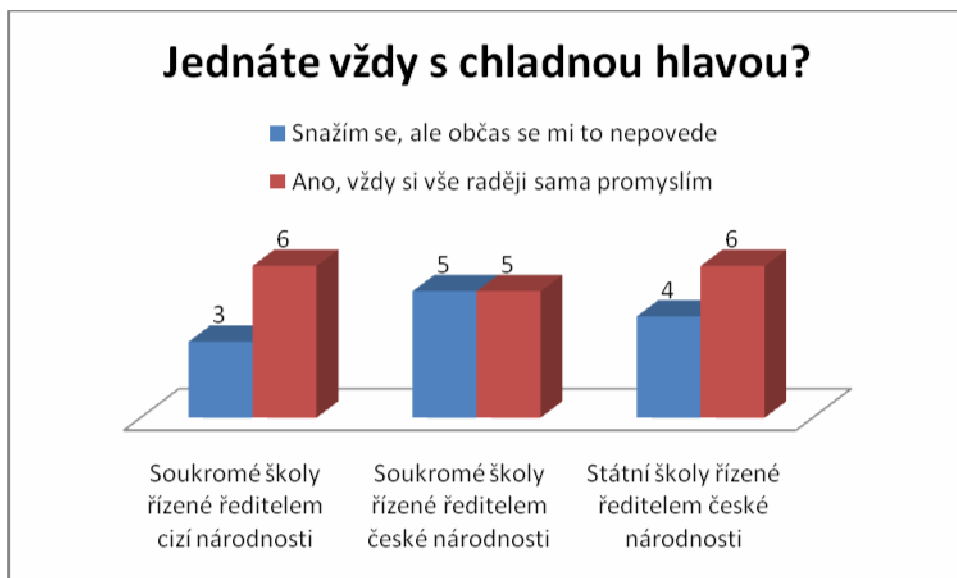


Graf č. 18 Výbušná povaha

Tato otázka byla vložena pouze jako doplňující podotázka. Neměla za cíl ukázat žádný konkrétní výsledek, ale mohla tak trochu podhalit charakteristické vlastnosti a povahové rysy ředitelů.

Tabulka č. 27 Jednáte vždy s chladnou hlavou?

19. Jednáte vždy s chladnou hlavou?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
Snažím se, ale občas se mi to nepovede	3	5	4
Ano, vždy si vše raději sama promyslím	6	5	6

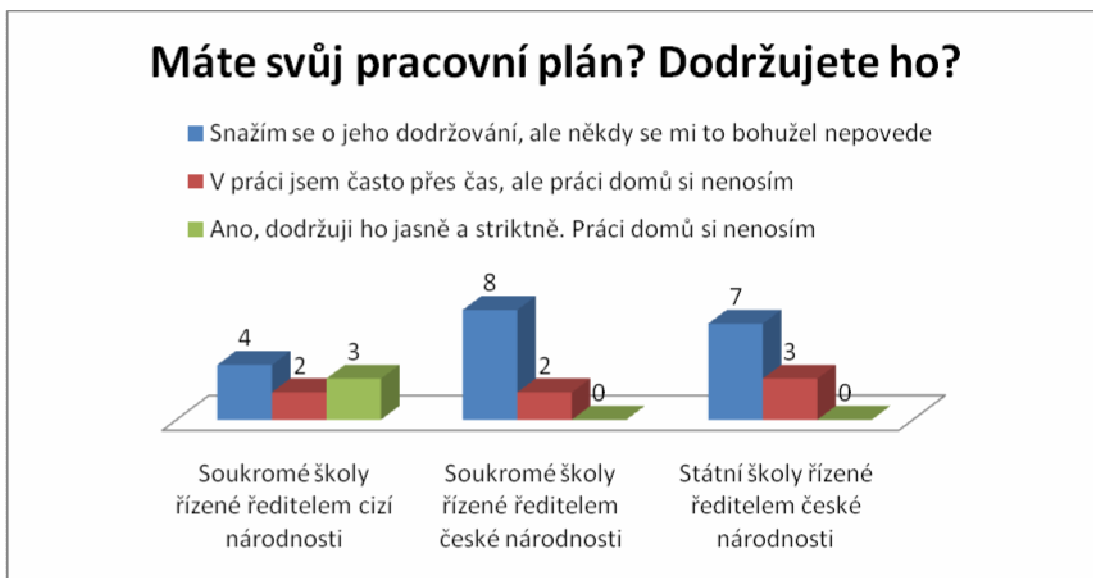


Graf č. 19 Jednáte vždy s chladnou hlavou?

Tato otázka měla za cíl taktéž odvést respondenta od tzv. důležitých otázek a tak trochu opět poukázat na povahové rysy ředitelů.

Tabulka č. 28 Pracovní plán

20. Máte svůj pracovní plán? Dodržujete ho nebo pracujete přes čas?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
Snažím se o jeho dodržování, ale někdy se mi to bohužel nepovede	4	8	7
V práci jsem často přes čas, ale práci domů si nenesím	2	2	3
Ano, dodržuji ho jasně a striktně. Práci domů si nenesím	3	0	0



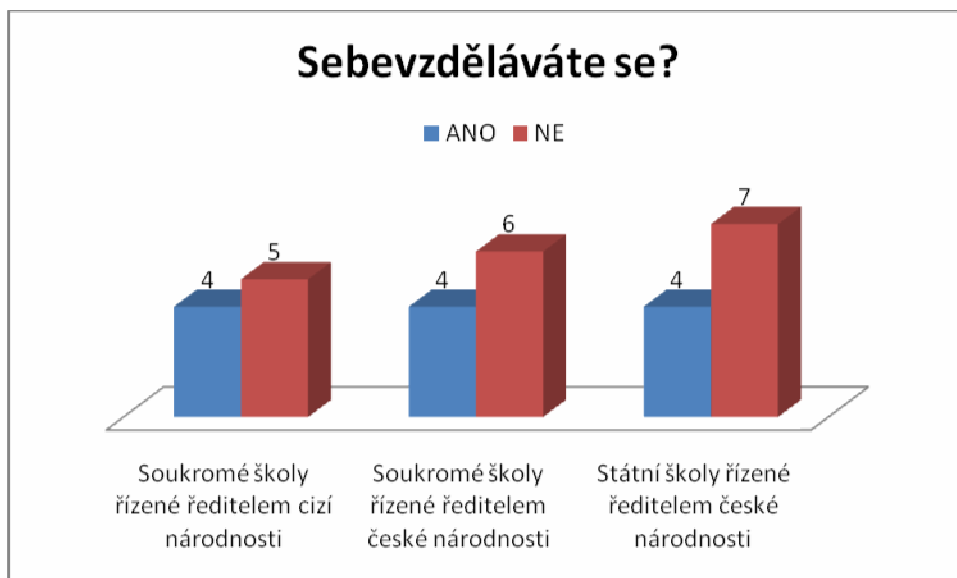
Graf č. 20 Pracovní plán

Tato a níže uvedené otázky již pro náš výzkum důležité byly. Z předešlých výzkumů víme (výzkum z diplomové práce od Ivany Španielové: *Ředitel mateřské školy v roli lídra, manažera a vykonavatele, Pedf UK ČŠM 2012*), že ředitelé státních škol věnují nejvíce času přímé pedagogické činnosti, následně administrativní činnosti a činnosti k zajištění provozu školy (v tomto výzkumu jsou tyto činnosti zařazeny pod název „zařizování či řešení nepodstatných záležitostí“). Z výzkumu od Ivany Španielové také vzešlo, že ředitelé by měli rádi více času na sebevzdělávání, motivování, povzbuzování a rozhovory se zaměstnanci. Avšak podle průzkumu jim na řešení těchto záležitostí chybí přibližně osm hodin týdně.

Z výzkumu jasně vyplynulo, že ředitelé škol taktéž nezvládají svou práci ve stanovené době. Při telefonickém rozhovoru se ředitelé několikrát zmínili, že nejtěžší na práci ředitele je skloubit manažerskou funkci, učitelskou funkci a rodinný život. Obzvlášť v případech, kdy se staly školy součástí rodinného byznysu.

Tabulka č. 29 Sebevzdělávání

21. Sebevzděláváte se?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
ANO	4	4	4
NE	5	6	7



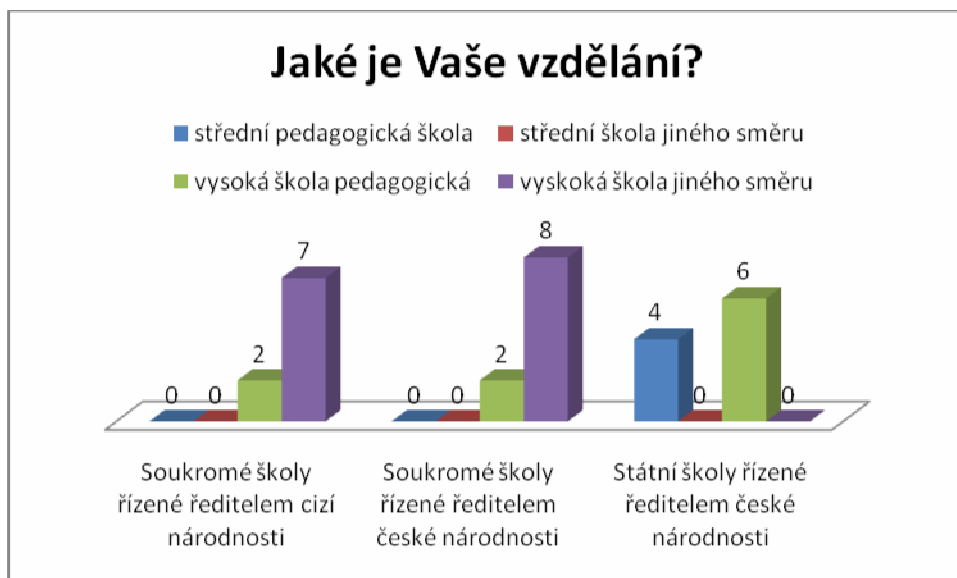
Graf č. 21 Sebevzdělávání

Z pozorování výsledků výzkumu vyplynulo, že většina ředitelů se nadále nevzdělává. Při telefonickém dotazování bylo častokrát potvrzeno, že tento problém je ovlivněn časem. Kdyby ředitelé nebyli tolik vytížení, rádi by se i nadále vzdělávali.

Bylo i docela překvapující, že poměrně velké množství ředitelů cizinců mělo i několik vysokých škol a do té doby než nastoupili do této funkce, se prakticky sebevzdělávali, ale mnozí potvrdili, že nyní je to pro ně velice časově náročné. Což také potvrzují i jiné výzkumy (viz. Španielová, diplomová práce, 2012).

Tabulka č. 30 Vzdělání

22. Jaké je Vaše vzdělání?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
střední pedagogická škola	0	0	4
střední škola jiného směru	0	0	0
vysoká škola pedagogická	2	2	6
vysoká škola jiného směru	7	8	0



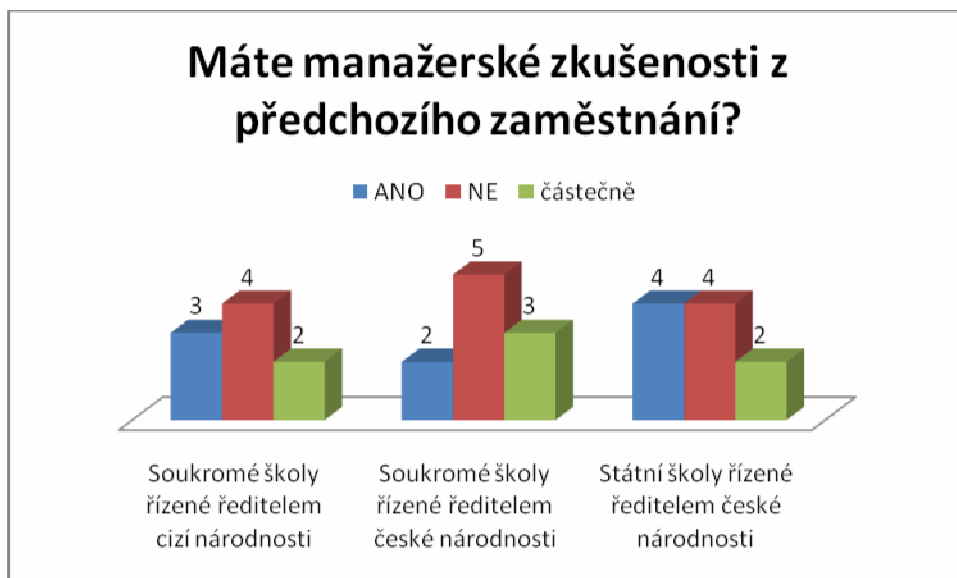
Graf č. 22 Vzdělání

Poměrně překvapivé zjištění bylo, že všichni ředitelé soukromých škol mají vysokoškolské vzdělání. Avšak oproti tomu ředitelky státních škol mají ze 40% pouze středoškolské vzdělání.

Mnohé z nich sice potvrdily, že by rády i nadále studovaly, ale že na to nemají čas, ovšem k zamyšlení zůstává, proč si nějaké doplňující vzdělání neudělaly v době, kdy ředitelkami ještě nebyly.

Tabulka č. 31 Manažerské zkušenosti

23. Máte manažerské zkušenosti z předchozího zaměstnání?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
ANO	3	2	4
NE	4	5	4
Částečně	2	3	2

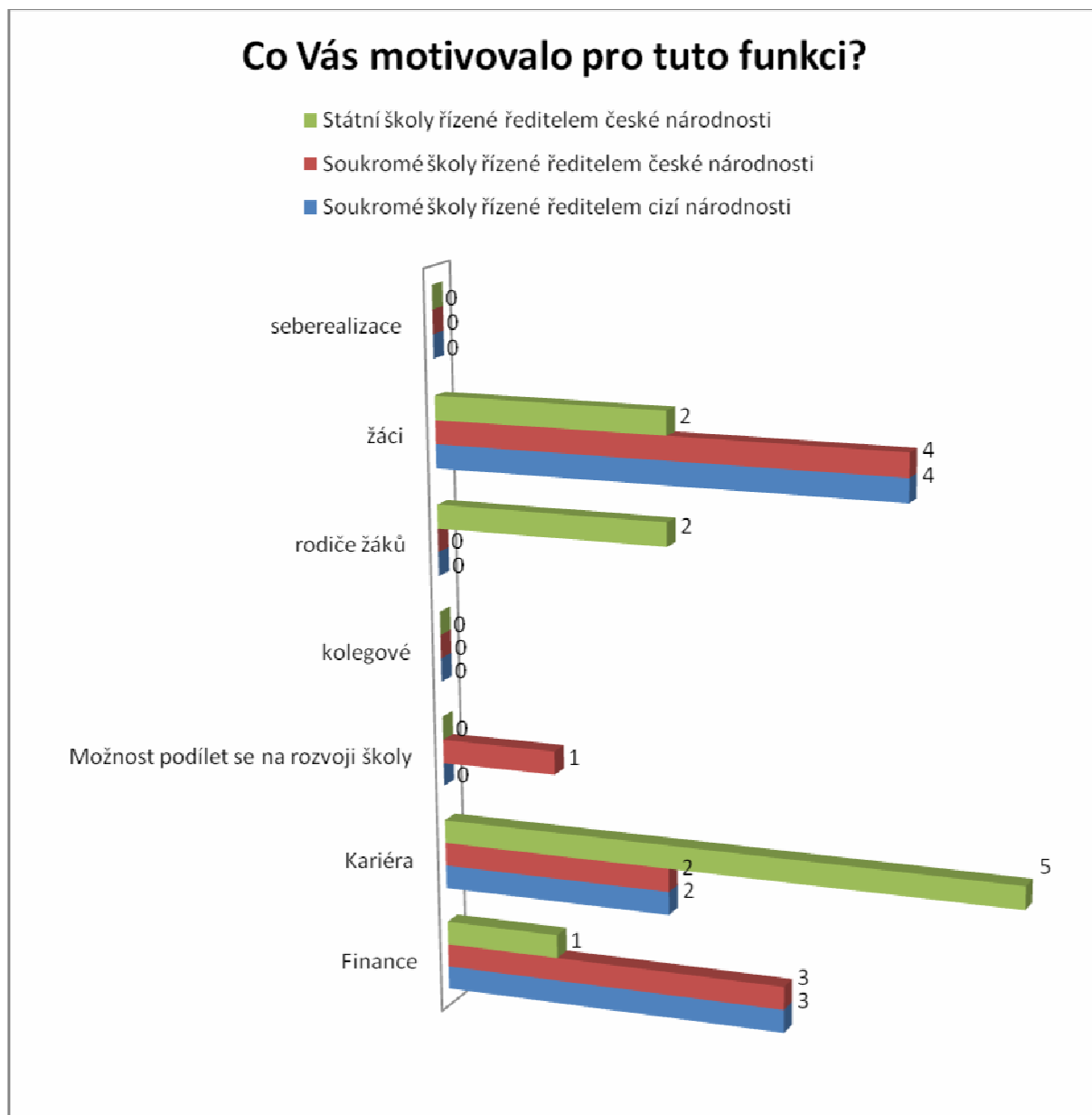


Graf č. 23 Manažerské zkušenosti

Jak bylo uvedeno v předchozích grafech, ředitelé soukromých škol byli ve třech případech zvoleni do funkce proto, že vedli školu stejného typu v zahraničí. Ti co uvedli NE, zřídili školu z důvodu „rodinného byznysu“ a ti co uvedli, že ČÁSTEČNĚ, mají zkušenosti s řízením nějaké firmy či s vedením lidí, nikoliv však s řízením školy.

Tabulka č. 32 Motivace

24. Co Vás motivovalo pro tuto funkci?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
Finance	3	3	1
Kariéra	2	2	5
Možnost podílet se na rozvoji školy	0	1	0
kolegové	0	0	0
rodiče žáků	0	0	2
žáci	4	4	2
seberealizace	0	0	0



Graf č. 24 Motivace

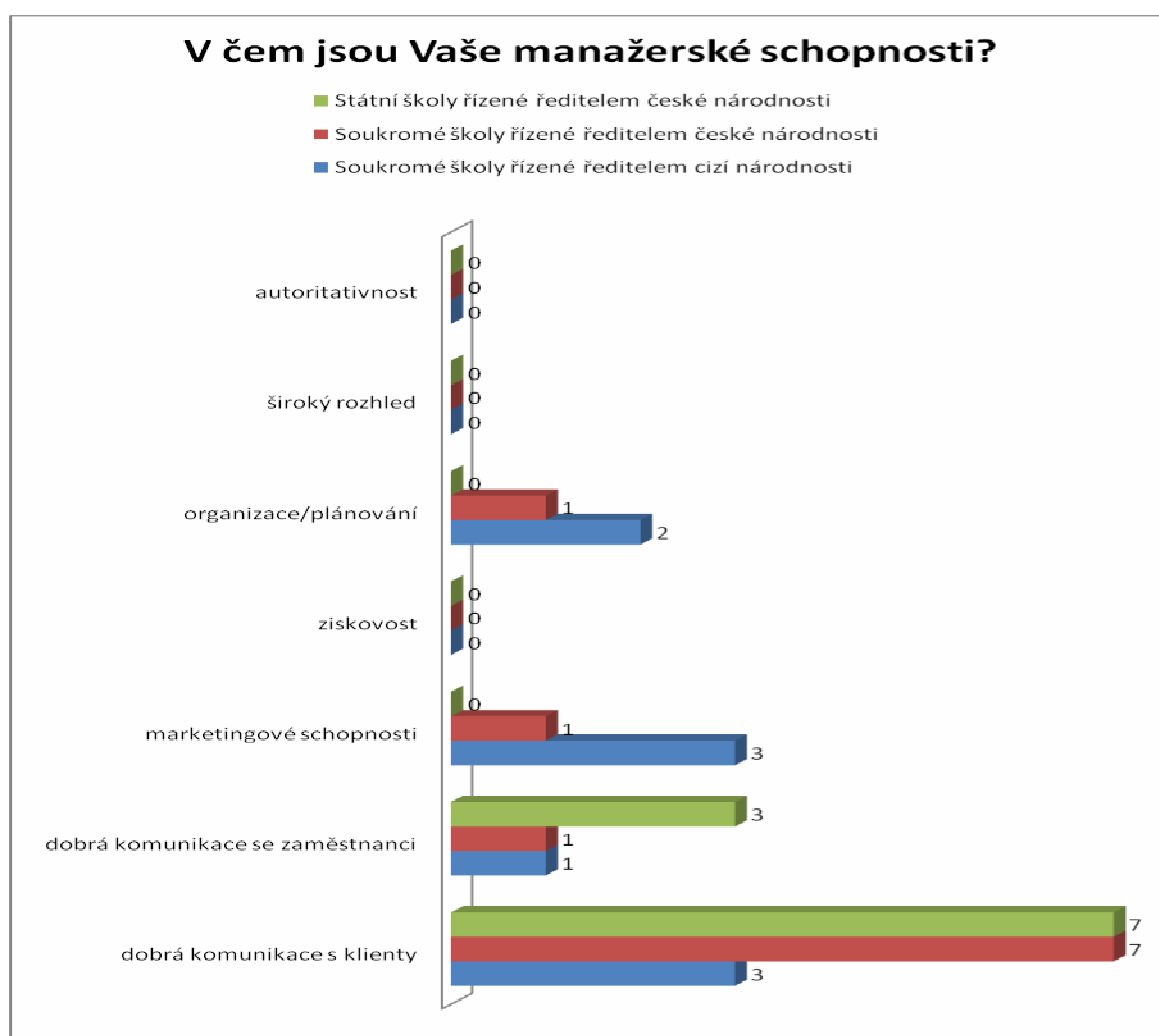
Výsledek naznačuje, že ředitelé cizí národnosti, kteří byli do své funkce zvoleni proto, že již vedli školu podobného typu v zahraničí, (tj. v našem případě tři respondenti), byli motivováni pro vedení této školy především finančně a kariérou.

Ti, co zřídili školy za účelem „rodinného byznysu“ byli motivováni především dětmi (žáky).

Oproti tomu ředitele státních škol spíše než vidina větších financí motivovala kariéra, žáci a rodiče žáků.

Tabulka č. 33 Manažerské schopnosti

25. V čem jsou vaše manažerské schopnosti?	Soukromé školy řízené ředitelem cizí národnosti	Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti	Státní školy řízené ředitelem české národnosti
dobrá komunikace s klienty	3	7	7
dobrá komunikace se zaměstnanci	1	1	3
marketingové schopnosti	3	1	0
ziskovost	0	0	0
organizace/plánování	2	1	0
široký rozhled	0	0	0
autoritativnost	0	0	0



Graf č. 25 Manažerské schopnosti

V otázce, „V čem jsou Vaše manažerské schopnosti?“ bylo překvapivě zjištěno, že manažerské přednosti bývají většinou v dobré komunikaci s klienty. Následně jim dominuje komunikace se zaměstnanci a marketingové schopnosti.

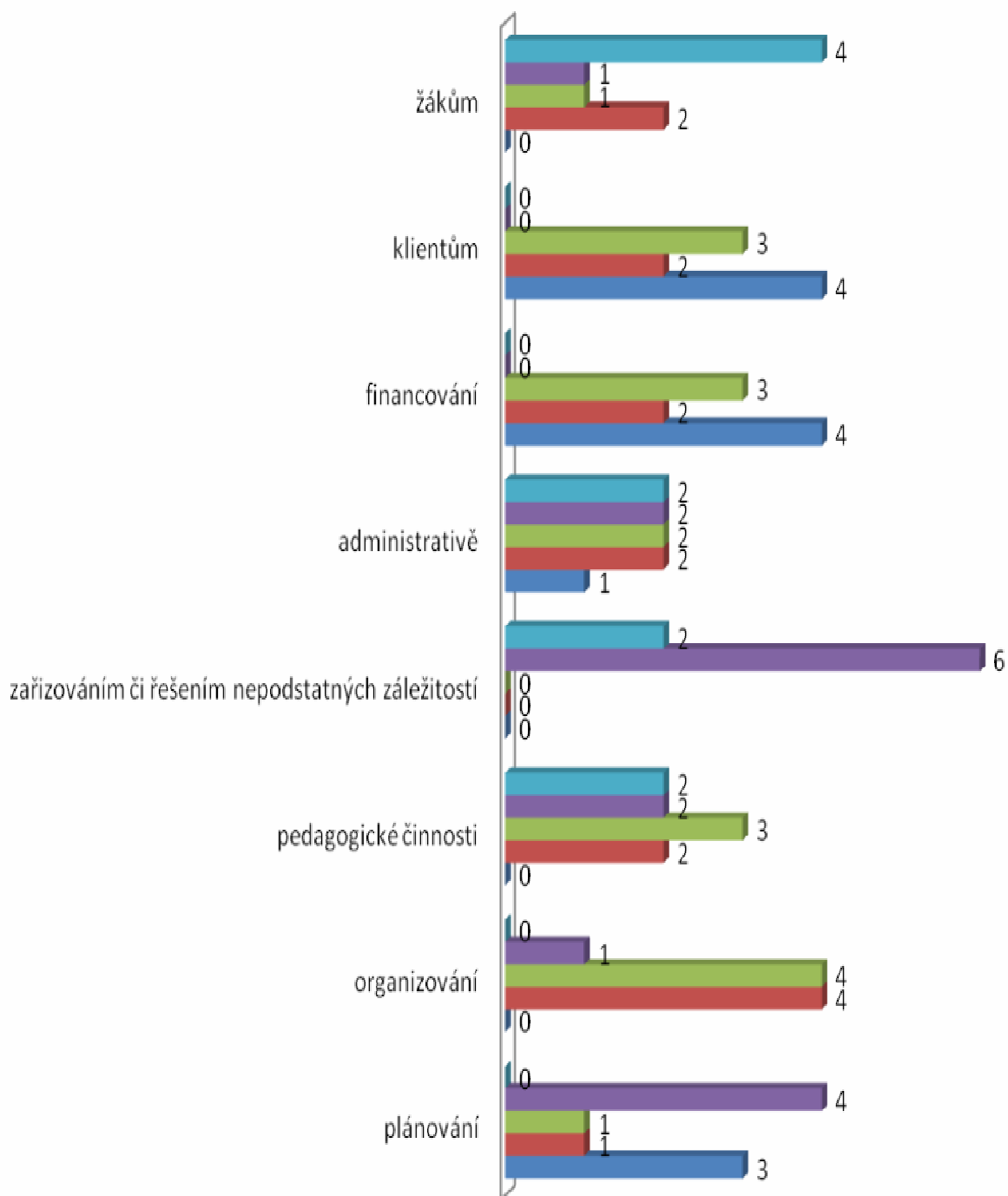
Z toho vyplynulo, že většina ředitelů se domnívá, že pro tuto funkci je nejdůležitější udržet si dobré vztahy s klienty (rodiči žáků). Což je zřejmě zcela pochopitelné, jelikož jakmile bude mít zřizovatel pozitivní ohlasy na školu, poté bude zcela určitě pochválen i ředitel za to, že dělá škole dobré jméno. A dobré jméno školy je základem pro fungování celé školy.

Tabulka č. 34 Pracovní plán u ředitelů soukromých škol cizí národnosti

26. Čemu se během své pracovní doby věnujete nejvíce?	1 (nejvíce)	2	3	4	5 (nejméně)
plánování	3	1	1	4	0
organizování	0	4	4	1	0
pedagogické činnosti	0	2	3	2	2
zařizováním či řešením nepodstatných záležitostí	0	0	0	6	2
administrativě	1	2	2	2	2
financování	4	2	3	0	0
klientům	4	2	3	0	0
žákům	0	2	1	1	4

Čemu se během své pracovní doby věnujete nejvíce/nejméně?

■ 5 (nejméně) ■ 4 ■ 3 ■ 2 ■ 1 (nejvíce)



Graf č. 26 Pracovní plán u ředitelů soukromých škol cizí národnosti

K tomuto typu otázky byla použita metoda škálování, kdy měli ředitelé od 1 do 5 ohodnotit, co jim zabírá nejvíce a nejméně času v jejich funkci.

Ředitelé cizí národnosti se ve svých soukromých školách věnují nejčastěji svým klientům. Následně organizování a plánování. Posléze zařizování či řešením nepodstatných záležitostí. A pedagogická činnost a administrativa zůstává na posledních místech.

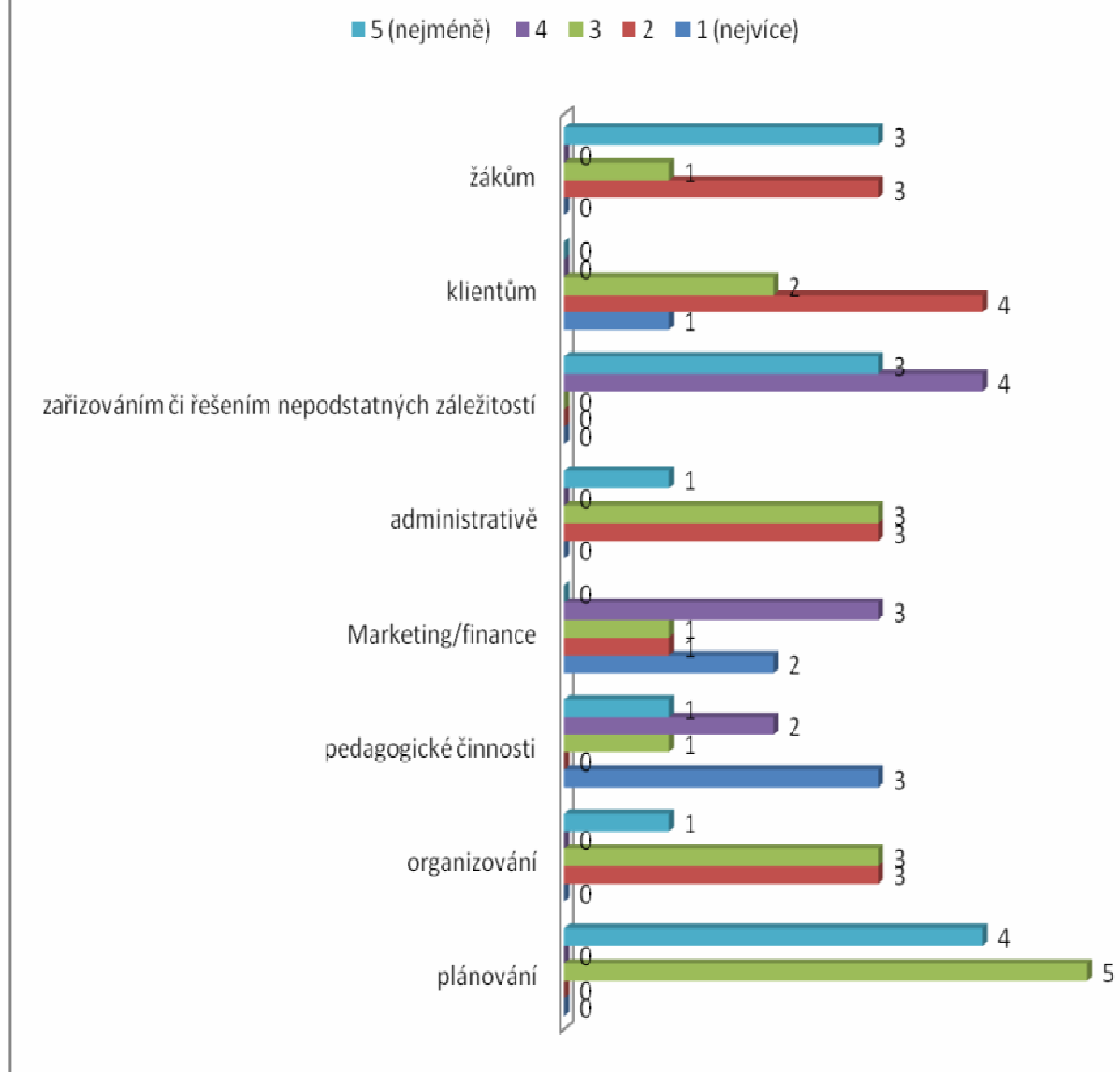
Předpokládáme, že je to zapříčiněno tím, že ředitelé soukromých škol často bývají opravdu a pouze jen manažery, nikoliv pedagogy a na administrativní záležitosti mají své administrativní pracovníky.

To bylo zřejmé již při jejich telefonickém kontaktování, jelikož bylo velmi obtížné získat kontakt na samotného ředitele. Všechny telefonáty zajišťují v první řadě spíše administrativní pracovníci a ti Vás přepojí maximálně na českého manažera škola, nikoliv na samotného ředitele.

Tabulka č. 35 Pracovní plán u ředitelů soukromých škol české národnosti

26. Čemu se během své pracovní doby věnujete nejvíce?	1 (nejvíce)	2	3	4	5 (nejméně)
plánování	0	0	5	0	4
organizování	0	3	3	0	1
pedagogické činnosti	3	0	1	2	1
Marketing/finance	2	1	1	3	0
administrativě	0	3	3	0	1
zařizováním či řešením nepodstatných záležitostí	0	0	0	4	3
klientům	1	4	2	0	0
žákům	0	3	1	0	3

Čemu se během své pracovní doby věnujete nejvíce/nejméně?



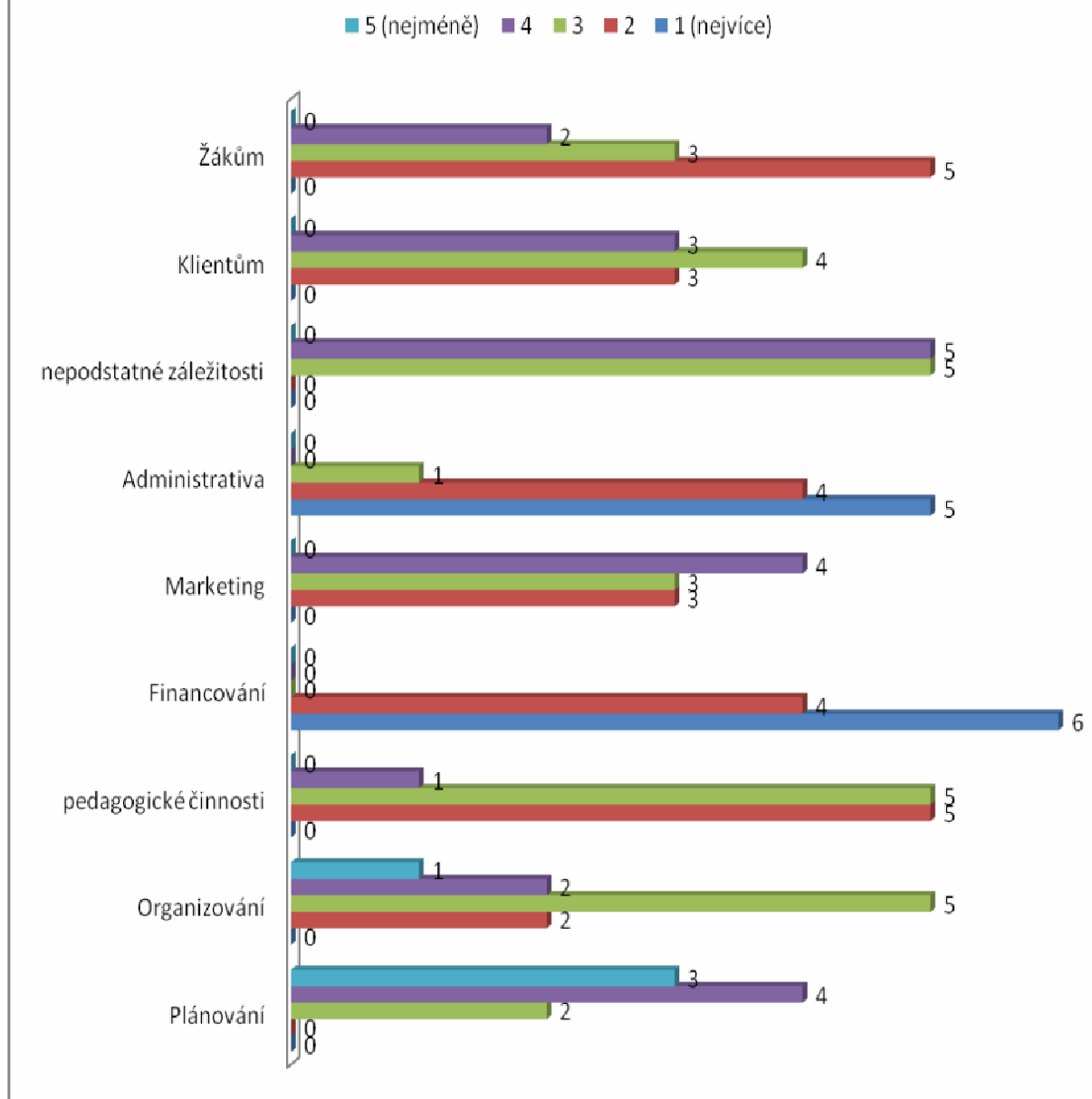
Graf č. 27 Pracovní plán u ředitelů soukromých škol české národnosti

Ředitelé české národnosti, kteří řídí soukromou školu, se nejčastěji věnují taktéž svým klientům, posléze žákům, z čehož je zřejmé, že ředitelé české národnosti častokrát zřizují své soukromé školy samy a tudíž musí vést i pedagogickou činnost. Dále se věnují marketingu, financím, administrativě, plánování a teprve poté nepodstatným záležitostem. Z toho vyplývá, že mnohé oslovené soukromé školy řízené ředitelem české národnosti jsou opravdu malého typu a tudíž si nemohou dovolit více pracovníků (např. na administrativu, personalistiku apod.), jako je tomu u škol větších, především zahraničních.

Tabulka č. 36 Pracovní plán u ředitelů státních škol české národnosti

26. Čemu se během své pracovní doby věnujete nejvíce?	1 (nejvíce)	2	3	4	5 (nejméně)
Plánování	0	0	2	4	3
Organizování	0	2	5	2	1
pedagogické činnosti	0	5	5	1	0
Financování	6	4	0	0	0
Marketing	0	3	3	4	0
Administrativa	5	4	1	0	0
nepodstatné záležitosti	0	0	5	5	0
Klientům	0	3	4	3	0
Žákům	0	5	3	2	0

Čemu se během své pracovní doby věnujete nejvíce/nejméně?



Graf č. 28 Pracovní plán u ředitelů státních škol české národnosti

Ředitelé českých státních škol se zase nejčastěji věnují financování, administrativě, pedagogické činnosti a řešení nepodstatných záležitostí. Dále poté marketingu, plánování a administrativě.

Otázka č. 27. Domníváte se, na základě Vašich zkušeností, že existují rozdíly v řízení škol řediteli cizí národnosti a řediteli české národnosti?

Na tuto otázku odpovídali respondenti formou textu. Nikdo z ředitelů státních škol na tuto otázku neodpověděl. Během telefonického dotazování ředitelé státních škol odpověděli, že se o to nikdy nezajímali, nebo že neznají podmínky pro jejich práci.

Ředitelé cizí národnosti, kteří zde žijí teprve krátce, odpověděli, že nemají zkušenosti s managementem českých škol.

Ředitelé cizí národnosti, kteří zde žijí déle, zase odpověděli, že největší rozdíl vidí v tom, že oni musí pracovat s větším počtem kultur. Každá kultura je jiná a každý klient má pro vzdělávání svých dětí odlišné požadavky, proto vyjít a pracovat i s několika kulturami najednou je velmi náročné. A tento problém nemusí v takové míře řešit ředitelé v českých školách, jelikož v těchto institucích se jedná spíše jen o malé množství dětí ze zahraničí (spíše jen výjimečně), které jsou stejně častokrát nuceni hovořit pouze českým jazykem a přizpůsobovat se kultuře dané školy.

Další ředitel cizí národnosti odpověděl, že on, jako Němec je velmi striktní a má svou práci rád, kdežto ředitelé české národnosti si prý neustále a rádi stěžují a řeší častokrát své osobní problémy na pracovišti. Dalším rozdílem je to, že oni musí mluvit i několika jazyky, oproti tomu ředitelé české národnosti mluví kolikrát pouze a jen česky.

Další zajímavou odpovědí bylo, že zahraniční ředitelé bývají více otevření. Mluví více narovinu, oproti českým ředitelům, kteří se bojí mluvit otevřeně a k věci.

Čeští ředitelé soukromých škol se prý o rozdíly zajímají, ale jen co se týče finanční stránky a také uvedli, že vidí rozdíly především v jazykové komunikaci, kultuře a v tom, že každá národnost s sebou přináší vždy různé rozdíly.

Dalším významným faktorem, který se z výzkumu objevil, byl fakt, že ředitelky českých škol byly opravdu velmi často neochotné zodpovídat otázky, ať z dotazníku tak telefonicky. Častokrát dávaly velmi zřetelně najevo, že je to obtěžuje. To je samozřejmě pochopitelné, ale ani jednu z nich nezajímalo, jak tento výzkum dopadne, zda existují rozdíly v řízení těchto škol či jaké poznatky tento výzkum bude mít.

Oproti tomu ředitelé cizinci měli o tento výzkum obrovský zájem. Během telefonického rozhovoru se častokrát ptali, k čemu jsme prozatím došli a jaké informace byly pro tento výzkum poskytnuty.

Někteří ředitelé dokonce psali soukromý e-mail nebo dokonce SMS, že by byli moc rádi, kdyby jim výsledky výzkumu byly zaslány a někteří dokonce děkovali za příjemný rozhovor.

11. Shrnutí výzkumné části

V teoretické části se autorka opírala o poznatky ze zahraničí. O situaci ve školství v jednotlivých zemích, avšak tyto poznatky byly pro srovnání s výzkumem téměř neporovnatelné, jelikož v tomto výzkumu pracují ředitelé na svých postech buď z toho důvodu, že již v soukromé škole pracovali a proto jim byla nabídnuta práce v České republice, aby zde „rozjeli“ školu stejného typu a tudíž se neopírají o žádnou legislativu ze strany státního školství z jejich rodné země. Většinou se jedná o školy, které mají svůj vlastní vzdělávací systém, který spadá pod vzdělávací systém několika škol v několika zemích nebo si tento systém vytvořili na základě jejich vlastních zkušeností či poznatků, tj. především v případě škol, které byly zřízeny za účelem „rodinného byznysu“.

Z výzkumu se také ukázalo, že ředitelky státních škol se o situaci v soukromém školství moc nezajímají. Stále pro ně zůstává atraktivnější státní školství. Možná je zde určitá jistota příjmu peněz, dvouměsíčních prázdnin nebo také možná i jazyková bariéra.

Jak tedy z výzkumu vyplynulo. Do soukromého školství se pedagogové zas až tolik nehrnou. Většinou si soukromou školu zakládají mladí ambiciózní lidé nebo matky s malými dětmi, které nechtějí být na nikom závislé a mají spoustu energie pro rozvoj něčeho nového, a nové nápady na vzdělávání. V dalších přídech jde o rodiny s dětmi, které často řeší otázku, do jakého vzdělávacího zařízení děti umístit, aby tak oba rodiče mohli pracovat. Častokrát řeší variantu, že si zřídí vlastní školu a umístí do ní jak své děti, tak jednoho člena rodiny a tím vyřeší rodinnou situaci.

Ředitelé menších soukromých škol bývají většinou řediteli, pedagogy, personalisty, účetní, ale někdy i např. uklízečkou. Zastávají více funkcí najednou a to jen z toho důvodu, že nemají dostatek peněz na personální zajištění.

Ředitelé státních škol zase personální zajištění mají, ale stěžují si především na přílišnou administraci a velké množství povinné přímé pedagogické práce, kterou by rádi využili spíše k jiným záležitostem.

Oproti tomu rozdílná je funkce ředitele zahraniční školy. Jak vyplynulo z výzkumu, ten častokrát nebývá vůbec pedagogem. Řeší především manažerské záležitosti a na marketing, personalistiku, administrativu a pedagogiku má velký tým pracovníků.

To je asi tak jediná výhoda (velké personální obsazení) oproti státním školám a malým soukromým školám, které si zas až tak velké personální obsazení nemohou dovolit s finančních důvodů. To je také možná rozdíl v tom, že většina ředitelů soukromých škol bývají ve své práci spokojenější, než ředitelé státních škol. Otázkou ovšem zůstává, zda by jen nestačilo, aby ředitelé státních škol delegovali více úkolů na své zástupce a na ostatní zaměstnance školy.

12. Využití v praxi

Z výzkumu vyplývá, že neexistují nějaké větší rozdíly v řízení škol těchto tří typů ředitelů. Každá škola má určité výhody a nevýhody. U státních škol je to sice velké množství administrativy a příliš hodin přímé pedagogické práce, ale kompenzací může být jistota stabilního platu a stálý počet zaměstnanců.

Soukromé školy řízené ředitelem české národnosti sice někdy mají výhody typu samostatnosti, vlastního vzdělávacího programu, možnost výběru prostor a prostředí, avšak oproti tomu může být nevýhodou nejistota platících zákazníků, nejistota v nestabilním týmu zaměstnanců a mnohé další komplikace, které díky finanční nejistotě musí ředitel těchto škol řešit. Taková funkce je velice náročná a ředitel musí znát především sám sebe, ovládat své emoce a zachovat klidnou hlavu, neboť jedním ze základních vlastností dobrého manažera je začít řídit především sám sebe a rozvíjet sám sebe. Vysoká míra emoční inteligence patří k měkkým kompetencím a lze ji rozvíjet a osvojovat.

Z výzkumu nelze jednoznačně říci, zda lze ředitele velkých soukromých zahraničních škol klasifikovat jako pedagogické pracovníky, jelikož jak již bylo zmíněno, tak jde spíše o špičkové manažery, které mají pod sebou velký tým lidí, specialistů ve svém oboru, kteří dokážou školu udržet na prestižní úrovni, avšak samotní ředitelé mnohdy nejsou učiteli vůbec. Spíše o nich můžeme hovořit jako o „ředitelích firem“.

Rozdílnost v řízení škol tedy existuje. Je i poměrně dosti velká, avšak pokud by si z každého sektoru měl někdo odnést nějaké pozitivum pro řízení jeho školy, tak se obávám, že toto sjednotit nelze. Každá škola je jiná, každá sféra má jiné požadavky na řízení školy a každý ředitel má jiné pracovní podmínky pro svou funkci. A už vůbec nezáleží na tom, zda jde o ředitele americké, německé, francouzské či české národnosti. Každý jsme jiný a každý v něčem jedinečný.

Zahraníční ředitelé si troufli odhadnout, že český národ si neustále a rád stěžuje, což je ovšem veřejně známý fakt, kterému se nedá vyhnout.

Tak je vhodné možná jen na závěr dodat, že je lepší si méně stěžovat, více studovat a více pracovat na sobě samém. Protože jakmile začneme zlepšovat samy sebe, je to dobrý start pro zlepšování celé školy.

13. Závěr

Záměrem této závěrečné diplomové práce bylo potvrdit či vyvrátit rozdílnost v řízení soukromých českých škol, soukromých škol řízených ředitelem cizincem a v řízení státních mateřských škol v Praze. Tyto rozdíly byly zaznamenány, ověřeny odbornými texty, literaturou a následně ověřeny pedagogických výzkumem.

Z výsledků této práce vyplynulo, že ředitelé českých státních škol si opravdu velice rádi stěžují a bývají častokrát i více nespokojení ve své práci oproti ředitelům ze soukromých škol.

Na základě porovnání z jiných výzkumů se opět potvrdilo, že nejčastějším demotivátorem práce ředitelů státních škol je administrativa a příliš mnoho hodin přímé pedagogické činnosti, oproti školám soukromým, kde si ředitelé častokrát splňují pouze svou manažerskou funkci, nikoliv funkci pedagoga.

Původní domněnky o tom, že ředitelé cizí národnosti budou řídit školy v České republice podobným systémem, jako tomu bylo v jejich zemi, se nepotvrdili. Většinou jde o ředitele, kteří již soukromou školu řídili nebo nemají zas až tak rozsáhlé zkušenosti ze státních škol.

Podmínky pro uchazeče o místo ředitele do prestižních soukromých škol jsou velmi náročné, oproti tomu zřídit si svou vlastní soukromou školu už není zas takový problém a každý ředitel si tak může vést školu „po svém“.

Ředitelky státních škol v Praze se zase o pozici ředitelky v soukromé škole tolik nezajímají. Nemají žádná srovnání, zda je pro ně jiné místo atraktivnější či nikoliv. Proto ani zde se nenašly nějaké viditelné rozdíly o tom, zda je ta či ona funkce „lepší“.

Jak již bylo zmíněno, každý člověk je jiný, proto i každá škola bude jiná, každý zřizovatel bude mít jiné nároky na ředitele a každý ředitel bude mít jiné podmínky pro chod jeho školy.

14. Použitá literatura

AMSTRONG, M.: *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd., Grada 2007, ISBN 978-80-247-1407-3.

BARTOŇKOVÁ, H.: *Firemní vzdělávání*. Vyd.1. Praha: Grada, 2010, ISBN 978-80-247-2914-5.

BÍLKOVÁ, D., BUDINSKÝ, P., VOHÁNKA, V.: *Pravděpodobnost a statistika*. Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s. r. o., Plzeň 2009.

BLATNÁ, D.: *Metody statistické analýzy*. Bankovní institut vysoká škola a. s. 2008, ISBN 978-80-7265-129-0.

BLAŽEK, L.: *Management. Organizování, rozhodování, ovlivňování*. Grada Publishing, a. s., 2011, ISBN 978-80-247-3275-6.

CICCOTTI, S.: *Lépe porozumět sobě i ostatním*. Praha: Portál 2008.

COVEY, R. S.: *I ve mně je lídr*. Jak školy a rodiče po celém světě vedou děti k tomu, aby každé z nich bylo výjimečné. FranklinCovey Co., 2012, ISBN 978-80-260-3087-4.

ČAKRT, M.: *Typologie osobnosti pro manažery*. Kdo jsem já, kdo jste vy? Praha: Management Press, s. r. o., 2006.

GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno 2000, PAIDO, ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, P.: *Výzkumné metody v pedagogice*. Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky. Brno 1996, PAIDO, ISBN 80-85931-15-X.

CHRÁSKA, M.: *Metodologie řešení vybraných problémů v pedagogickém výzkumu*. UNIVERZITA PALACKÉHO PEDAGOGICKÁ FAKULTY, Olomouc 1991.

CHRÁSKA, M.: *Základy výzkumu v pedagogice*. UNIVERZITA PALACKÉHO PEDAGOGICKÁ FAKULTA, OLOMOUC 1993, ISBN 80-7067-287-0.

JELÍNKOVÁ, V.: *Soukromé školy v zahraničí*. Ústav pro informace ve vzdělávání, 1993, ISBN 80-211-0207-1.

KŘIVOHLAVÝ, J.: *Konflikty mezi lidmi*. Portál, Praha 2008.

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KRUNICKÝ, R.: *Mnažerské kompetence*. Způsobilost vyjímečných manažerů. Praha: Grada Publishing, a. s. 2004.

LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V., KITZBERGER, J.: *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*

MELOUN, M., MILITKÝ, J., HILL, M.: *Statistická analýza vícerozměrných dat v příkladech*. ACADEMIA Praha 2012, GERSTNER.

NEKLAPILOVÁ, V., a kol.: *Management mateřských škol*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2012, ISBN 978-80-87553-58-9.

PETŘÍKOVÁ, R., a kol.: *Moderní management znalostí*. Principy-procesy-příklady dobré praxe. PROFESSIONAL PUBLISHING Příbram 2010, ISBN 978-80-7431-011-9.

POL, M., ERČULJ, J., EDIERTOLDROYD, D., MAHIEU, P., NOVÁK, M., TRNAVČEVIČ, A.: *Evaluaace vzdělávacích programů pro vedoucí pracovníky ve školství*. Ljubljana, 2005, ISBN: 961-91444-3-0

POSPÍŠIL, J.: *Základní právní předpisy ve školství*. Faster Praha 1996.

PRŮCHA, J.: *Srovnávací pedagogika*. Mezinárodní komparace vzdělávacích systémů, 2. aktualizované vydání, PORTÁL 2012, ISBN 978-80-262-0191-5.

SKŘÍŽ, P., RYTÍŘ, V., HOMOLKA, L., KLÍMEK, P.: *Metody statistické analýzy teoreticky a prakticky*. Nakladatelství Martin Stříž Bučovice 2009, ISBN 978-80-87106-27-3 (váz.)

Eurydice: *Twenty years promoting better understanding of education systems*. Eurydice. The informatik network on education in Europe. ISBN 2-87116-309-X, Eurydice, 2000.

SWOBODA, H.: *Moderní statistika*. SVOBODA PRAHA 1977.

SYSLOVÁ, Z., a kol.: *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Wolters Kluwer ČR, 2012, ISBN 978-80-7357-976-0.

ŠTEIGROVÁ, G. L.: *The Education System in the Czech Republic*. The Ministry of Education, Youth and Sport of the Czech Republic, Prague 2012, ISBN 978-80-87601-12-9.

VETEŠKA, J.: *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*. Univerzita Jana Amose Komenského Praha 2012, ISBN 978-80-7452-022-8,

15. Seznam použitých studií a odborných textů

SKALKOVÁ, J., a kol.: *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. SPN 1983.

TROJAN, V., *Kompetence ředitelů škol-pravomoci nebo schopnosti*, CŠM Pedf UK v Praze

TROJAN, V., *Kompetence řídicích pracovníků*, CŠM Pedf UK v Praze

SRNCOVÁ, R.: *Komparativní studie vzdělávacího systému v České republice a ve Francii*. Pedf UK CŠM 2013

JÝCHA, Z.: *Komparativní studie*. Postavení a úloha ředitele školy v SRN, Pedf UK CŠM 2013

16. Seznam elektronických dokumentů

Stálá konference asociací ve vzdělávání: Shrnutí standard kvality učitele. Publikováno: 23. Dubna 2009. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/standarducitele/novinky-cz-vzdelavaci-asociace-vitaji-diskuzi-o-standardu>>

NEZVALOVÁ, D.: Kompetence ředitele školy. Pedagogická fakulta UP v Olomouci. Dostupné z: <<http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/clanek02.htm>>

HRUBÁ, J.: Diskuse o standardu ředitelské profese. Národní institut pro další vzdělávání a studium pro ředitele, článek: asociace ředitelů základních škol komentovala přípravu

učitelského standardu, Publikováno: 1. 6. 2009. Dostupné z:

<<http://www.msmt.cz/standarducitele/ucitelske-listy-uz-jste-se-zapojili-do-diskuse-o-standardu>>

Hájek, M.: Teorie vedení lidí. 2006. Dostupné na: <<http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/inspirace/115-teorie-vedeni.html>>

Reforma školství v České republice. Dostupné na: <www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>

Rámcový vzdělávací program: Skotská vláda ocenila nejlepší učitele a ředitele školy.
Dostupné na: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3225/skotska-vlada-ocenila-nejlepsi-ucitele-reditele-a-skoly.html>>

Matematicko-fyzikální fakulta: Výuka ve Velké Británii: Dostupné na:
<kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/semin_prace/.../britanie.doc>

Rámcový vzdělávací program: Británie chystá nový systém hodnocení a organizace škol.
Dostupné na: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3219/britanie-chysta-novy-system-hodnoceni-a-organizace-skol.html>>

Education in England. Dostupné na:
<<http://www.educationengland.org.uk/articles/08managers.html>>

Elmanová, H., Kristová, P., Kučera, J., Švecová, P.: Manažerské funkce. 2008: Dostupné na: <http://pef.czu.cz/~panek/MaM2008/projekty/St1545-Manazerske_funkce.ppt#1>

Kosnar, P.: Lídr. Dostupné na: <<http://www.elseaz.cz/slovník/leader-lidr-vudce/>>

Trojan, V.: Kompetence ředitelů škol – pravomoci nebo schopnosti? Pedf UK, Centrum školského managementu. Příspěvek o srovnání projektu ESF Úspěšný ředitel. Dostupné na: <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_cs.pdf>

UČITELSKÉ NOVINY: Standard kvality profese učitele. Dostupné na:
<<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1889&PHPSESSID=0f25f5ca140cecb2f5e2a53fa17d088d>>

Národní ústav vzdělávání: Rámcové vzdělávací programy. Dostupné na:
<www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>

Národní ústav vzdělávání: Manuál k přípravě školního vzdělávacího programu. Dostupné na: <www.nuv.cz/file/131>

17. Přílohy

17. 1 Příloha - Dotazník v českém jazyce.

Vážené kolegyně, ředitelky škol. /Vážení kolegové, ředitelé škol.

Ráda bych Vás touto cestou požádala o vyplnění kratičkého dotazníku, který se týká rozdílů v řízení soukromých a státních škol a rozdílů v řízení škol ředitelem cizincem a ředitelem české národnosti.

Jsem studentkou 2.ročníku magisterského oboru Management vzdělávání na pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze a při vyplnění mého dotazníku mi pomůžete najít odpovědi na otázky do mé diplomové práce.

Jelikož má diplomová práce obsahuje dvě formy zjišťování informací, ve druhé formě bych některé z Vás ráda požádala i o kratičký telefonický rozhovor.

Pokud některé z Vás bude zajímat závěrečný výsledek mé práce, ráda Vám zašlu svou hotovou verzi k nahlédnutí.

Předem Vám děkuji za strávené tři minuty vyplněním tohoto dotazníku a ráda se s některými z Vás uslyším i osobněv telefonickém rozhovoru.

S přátelským pozdravem

Bc. Lenka Honsová

School director

Pre-school solutions

Purple Turtle, s. r. o.

Za Kovárnou 15

109 00 Praha 10 – Dolní Měcholupy

www.purpleturtle.cz

tel: 607 659 418

Česká verze dotazníku:

[https://docs.google.com/forms/d/1BwYQC5Ss4JVMS4pHtAcmRKwgfFkiJ2aix2iWi-](https://docs.google.com/forms/d/1BwYQC5Ss4JVMS4pHtAcmRKwgfFkiJ2aix2iWi-cfkVQ/viewform?sid=753264f5ac462e&token=3FNU1DwBAAA.IS4QNI_N9Qdjtk7sUrKo)

[cfkVQ/viewform?sid=753264f5ac462e&token=3FNU1DwBAAA.IS4QNI_N9Qdjtk7sUrKo](https://docs.google.com/forms/d/1BwYQC5Ss4JVMS4pHtAcmRKwgfFkiJ2aix2iWi-cfkVQ/viewform?sid=753264f5ac462e&token=3FNU1DwBAAA.IS4QNI_N9Qdjtk7sUrKo)

[Kw.CUTX5CCCYdnrXs7fW6SZlQ](https://docs.google.com/forms/d/1BwYQC5Ss4JVMS4pHtAcmRKwgfFkiJ2aix2iWi-cfkVQ/viewform?sid=753264f5ac462e&token=3FNU1DwBAAA.IS4QNI_N9Qdjtk7sUrKo)

Rozdíly v řízení soukromých škol ředitelem cizincem a ředitelem české národnosti



Tento dotazník slouží k získání informací pro diplomovou práci, která se zabývá tím, zda existují rozdíly v řízení škol mezi řediteli české národnosti a řediteli cizinci. Dotazník slouží k výzkumu ředitelů škol pro oblast Praha.

*Povinné pole

Jste muž/žena? *

- muž
- žena

Kdo je zřizovatelem Vaší školy? *

- zřizovatelem je soukromá osoba
- zřizovatelem je firma
- zřizovatelem je město/obec
- jiné

Počet dětí ve vaší škole? *

- do 20 dětí
- do 50 dětí
- do 100 dětí
- nad 100 dětí

Je škola zapsaná v rejstříku MŠMT? *

- ano
- ne

Kde se Vaše škola nachází? *

- v centru města
- na okraji města

Kolik je Vám let? *

- 20-30let
- 30-40
- 40-50
- 50 a více let

Jak dlouho jste ředitelem/ředitelkou? *

(nejenom na této škole, ale za svůj život)

- 0-5let
- 5-10let
- 10-15let
- 15-20let
- 20 a více let

Jak dlouho jste učitelem/učitelkou? *

(nejenom na této škole, ale za svůj život)

- 0-5let
- 5-10let
- 10-15let
- 15-20let
- 20 a více let

Jaké jste národnosti? *

Jak dlouho žijete v ČR?

Byla Vaše současná práce důvodem k přistěhování do ČR?

- ANO
- NE

Pracoval/a jste ve Vaší rodné zemi již na podobné pozici?

- ANO, pracovala
- NE, nepracovala

Prošel/prošla jste konkurzním řízením? *

(na současnou pozici)

- ANO
- NE

Pokud jste konkurzním řízením prošel/prošla, z kolika kandidátů jste byl/byla vybrán/a?

- byl/a jsem jediný uchazeč
- z 2-4 uchazečů
- ze 4 a více uchazečů

Proč si podle Vás vybral zřizovatel zrovna Vás na tuto pozici? *

- dobrý dojem
- předchozí praxe a zkušenosti
- vzdělání
- výborně předložená vize školy
- Jiné:

Co Vás motivovalo pro výkon této funkce? *

- finance
- kariéra
- možnost podílet se na rozvoji školy
- kolegové
- rodiče žáků školy
- žáci
- seberealizace
- Jiné:

Jste spokojeni se svou současnou prací? *

- ANO
- NE

Co je demotivátorem Vaší práce? *

- velká časová náročnost
- žáci
- kolegové
- finance
- zřizovatel
- rodiče žáků
- Jiné:

Dokážete říci, v čem jsou Vaše manažerské přednosti? *

(co se Vám daří nejlépe)

- dobrá komunikace s klienty
- dobrá komunikace se zaměstnanci
- marketingové schopnosti
- ziskovost školy
- organizace/plánování
- široký rozhled
- autoritativnost
- Jiné:

Dokážete být někdy výbušný/á? *

(v zaměstnání)

- Ano, někdy
 Ne, nikdy

Jednáte vždy s chladnou hlavou? *

- Ano, vždy si vše raději předem promyslím
 Ne, často mluvím rychleji, než nad věcmi přemýšlím
 Snažím se, ale občas se mi to nepovede

6. Na základě několika výzkumů bylo zjištěno, že mnozí ředitelé škol pracují nad rámec své pracovní doby a svou práci si nosí i domů. Jak jste na tom Vy? *

Máte vypracovaný svůj time management, který dodržujete?

- ANO, dodržuji ho jasně a striktně. Práci domů si nenosím!
 Snažím se o jeho dodržování, ale někdy se mi to bohužel nepovede.
 Snažím se o jeho dodržování, ale nedaří se mi to vůbec.
 Nemám vypracovaný, v práci jsem nad rámec a práci si častokrát nosím i domů.
 V práci jsem často přes čas, ale práci domů si nenostím!
 Jiné:

Sebevzděláváte se?

Pokud ano, tak jak a kde?

Čemu se během své pracovní doby věnujete nejvíce? *
plánování

1 2 3 4 5

nejvíce nejméně

*

organizování

1 2 3 4 5

nejvíce nejméně

*

pedagogické činnosti

1 2 3 4 5

nejvíce nejméně

*

marketingu/financím

1 2 3 4 5

nejvíce nejméně

*

zařizováním či řešením nepodstatných záležitostí

1 2 3 4 5

nejvíce nejméně

*

administrativě

1 2 3 4 5

nejvíce nejméně

klienti *

1 2 3 4 5

nejvíce nejméně

žáci *

1 2 3 4 5

nejvíce nejméně

Jaké je Vaše vzdělání? *

(vyberte i více možností)

střední pedagogická škola

střední škola jiného směru

vysoká škola pedagogická

vysoká škola jiného směru

Jiné:

Máte manažerské zkušenosti z předchozího zaměstnání? *

- ANO
- NE
- ČÁSTEČNĚ (např. jako asistentka manažera apod.)
- Jiné:

Domníváte se na základě Vašich zkušeností, že existují rozdíly v řízení škol řediteli cizí národnosti a řediteli české národnosti?

17.2 Příloha - Dotazník v anglickém jazyce.

Dear colleagues, the director of schools.

I would like to take this opportunity to ask to fill out the brief questionnaire, which refers to the difference in the management of private and public schools and the difference in the management of schools a Director of foreign nationality and Director of Czech nationality.

I am a student of 2nd year Master's degree in Management Education at the Pedagogical Faculty of Charles University in Prague and in completing my questionnaire to help me find answers to the questions in my thesis.

Since the thesis contains two forms of identification information in the second form some of you would like to ask as well as a brief telephone interview.

If any of you are interested in the final result of my work, I will send you my version ready for inspection.

Thank you in advance for three minutes spent filling out this questionnaire and would like to know some of you will hear in person in a telephone interview.

Sincerely yours

Bc. Lenka Honsová

School director

Pre-school solutions

Purple Turtle, s. r. o.

Za Kovárnou 15

109 00 Praha 10 – Dolní Měcholupy

www.purpleturtle.cz

tel: 607 659 418

English version: https://docs.google.com/forms/d/1_PRFhTNIezJ2mJz70sU-qdaRcPNXaU8kjdpuk7Xxqxk/viewform?sid=71e4cb1a7befd722&token=DnmcID0BAAA.IS4QNI_N9Qdjtk7sUrKoKw.9dNN_tOfhAWCeUJUkaxhlg

Differences in the management of private Kindergartens director of the foreign nationality and the director of Czech nationality.



This questionnaire is used to gather information for a thesis, which examines whether there are differences in the management of schools between the director of Czech nationality and the director with the foreign nationality. The questionnaire is used for research in the area of Prague.

*Povinné pole

You are a man/woman? *

- MAN
 WOMAN

Who is the founder of your school? *

- run by the private person
 founder of the company
 founded by the city / town

Number of children in your school? *

- up to 20
 up to 50
 up to 100
 100 or more children

Is the school registered in the Ministry of Education? *

- Yes
 No

Where is your school located? *

- in the city center
 on the edge of town

How old are you? *

- 20-30
 30-40
 40-50
 50 or more

How long have you been director? *

(not only in this school, but for your life)

- 0-5
- 5-10
- 10-15
- 15-20
- 20 or more

How long have you been a teacher? *

(not only in this school, but for your life)

- 0-5
- 5-10
- 10-15
- 15-20
- 20 or more

What is your nationality? *

How long have you lived in the Czech Republic?

Your current work was the reason for immigration to the Czech Republic?

- YES
- NO

Did you work in your home country for a similar position?

- YES
- NO

You passed the audition for this position?

(the current position)

- YES
- NO

If you passed the audition for the position, from how many candidates you have been chosen?

- I was only bidder
- from 2-4 candidates
- from 4 or more candidates

Why do you think you just picked the founder for this position? *

- good impression
- Previous experience and expertise
- education
- excellently presented vision of the school
- Jiné:

What motivated you to perform this function? *

- finance
- career
- the opportunity to participate in the school development
- colleagues
- parents of pupils at the school
- pupils
- self-realization
- Jiné:

Are you happy with your current work? *

- yes
- no

What is demotivation of your work? *

- high time demand
- pupils
- colleagues
- finance
- founder
- parents of students
- Jiné:

Can you say what are your managerial advantages? *

(what are you doing best)

- Good communication with clients
- Good communication with employees
- Marketing skills
- profitability of the school
- organization / planning
- wide visibility
- authoritativeness
- Jiné:

Can you be sometimes explosive? *

(at work)

- Yes, sometimes
- No, never

Do you always act in peace? *

- Yes, I always prefer to think about everything in advance
- No, I often speak faster than over thinking things
- I try to, but sometimes I will not

Based on several studies, it was found that many school directors work beyond their working hours and their paper work wear home. How about you? *

(You have developed your time management that you follow?)

- Yes, I keep it strictly and clearly. Work at home you wear!
- Trying to its compliance, but sometimes I will not, unfortunately.
- Trying to its compliance, but it fails at all.
- I have developed, I'm at work and beyond work you often wearhouses.
- In my work I often over time, but do not wear your work home with you!
- Jiné:

Do you have self education ?

If so, how and where?

Do you think there are any major differences or visible differences in the management of schools with director of the Czech national and director of foreign nationality?

If you think so, please describe in what you see these differences. Or what have you personally experienced.

What do you focus on during your working time the most? *

(Choose a value in the range 1, the most up to 5, the least)

1 2 3 4 5

Planning

*

1 2 3 4 5

organizing

*

1 2 3 4 5

marketing

*

1 2 3 4 5

Teaching

*

1 2 3 4 5

finance

*

1 2 3 4 5

problems with clients (parents)

*

1 2 3 4 5

marketing

*

1 2 3 4 5

fitting solution or irrelevant matters

*
1 2 3 4 5
administration ○ ○ ○ ○ ○

*
1 2 3 4 5
children/pupils ○ ○ ○ ○ ○

*
1 2 3 4 5
clients ○ ○ ○ ○ ○

Odeslat

Nikdy přes Formuláře Google neposílejte hesla.

17.3 Příloha - Předem připravené otázky k telefonickému dotazování v českém jazyce.

Dobrý den, paní ředitelko (pane řediteli).

Jmenuji se Lenka Honsová a jsem ředitelkou česko-anglické školky v Praze a zároveň studentkou Pedf UK v Praze.

Před časem jsem Vám zasílala e-mailem dotazník, který se týkal rozdílu v řízení soukromých škol ředitelem cizí národnosti a ředitelem české národnosti a v rozdílu řízení soukromých a státních škol. Tento dotazník slouží k účelům mé diplomové práce.

Na můj dotazník jste bohužel neodpověděla, avšak jelikož se můj dotazník zaměřuje jen na úzkou skupinu škol, tj. soukromých mateřských škol v Praze a několika jim podobných státních škol v Praze, je pro mne velice důležité znát i Váš názor.

Mohu se Vás tedy zeptat na pár informací takto telefonicky? Zaberu Vám opravdu jen tři minutky Vašeho času a tím mi poskytnete pro mne velmi důležité informace pro výsledky mého šetření.

V rychlosti Vám tedy položím otázky z dotazníku.

Dále bych se Vás zeptala, jak jste spokojená se svoji prací?

Měnila by jste něco? Zlepšila by jste něco?

Máte ve své práci kolektiv pracovníků, který Vám plně vyhovuje? Jste se všemi spokojena?

Máte dostatek času na svou práci, nebo si ji nosíte domů?

Dokážete práci a domácnost oddělit? Tj. zda umíte pustit z hlavy problémy, které si nesete z práce domů a naopak?

Setkala jste se s ředitelem cizí národnosti, který řídil školu podobného typu, jako Vy a viděla jste v jeho stylu řízení viditelný rozdíl? Neslyšela jste o nějakém takovém případě?

Setkal jste se zde v ČR s ředitelem české národnosti, který řídil školu podobného typu, jako Vy a viděl jste v jeho stylu řízení viditelný rozdíl? Jsou určité metody vedení lidí a řízení školy ve Vaší zemi jiné, než zde v ČR? Měl jste možnost již tohoto srovnání? Všiml jste si již některých takovýchto rozdílů?

Tímto Vám velmi děkuji za Váš čas a za Vámi poskytnuté informace, které poslouží pouze a jen k vyhodnocení diplomové práce a následným poznatkům pro katedru Centrum školského managementu pedagogické fakulty University Karlovy v Praze.

Moc Vám děkuji a přeji hezký den.

Nashledanou

17.4 Příloha - Předem připravené otázky k telefonickému dotazování v anglickém jazyce.

Good morning, Mrs Director (Mr. Director).

My name is Lenka Honsová and I am the director of a Czech-English kindergarten in Prague and also a student of Faculty of Education, Charles University in Prague.

Some time ago I send you an e-mail questionnaire, which concerned the difference in the management of private schools, the director of foreign nationality and director of Czech nationality and difference in the management of private and public schools. The questionnaire used for the purpose of my thesis.

On the my questionnaire, unfortunately you did not answer, but since my questionnaire focuses only on a narrow group of schools, i.e. private kindergartens in Prague and several other similar public schools in Prague, is very important to me to know your opinion as well.

May I therefore ask you some information like phone? It will take you really just three minutes of your time and thus provide me for me very important information for the results of my investigation.

The speed will therefore ask the questions from the questionnaire. (viz. question-Annex 1 and Annex 2 en-en)

I would also like to ask you, how satisfied are you with your work?

Would you have changed anything? Would you improve anything?

Do you have your work team staff that fully satisfies you? You are all satisfied?

Do you have enough time for the job, or you can wear home?

Can you separate work and home? That is. if you know how to dismiss problems that you carry home from work and vice versa?

Did you meet with the director of foreign nationality, who directed a school kind, like you and you saw in his management style visible difference? Have not you heard of any such case?

Have you met here in the Czech Republic with the director of Czech nationality, who drove a school that are similar to you and have you seen in his management style visible difference?

There are certain methods of leadership and management of the school in your country other than here in the Czech Republic? You had an opportunity this comparison already? Did you have some of these differences?

So thank you very much for your time and for your provided information only, and only for the evaluation of thesis and subsequent findings of the Education Center for department management faculties of Charles University in Prague.

Thank you very much and have a nice day.

Goodbye