

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2015

Bc. Petra Vaňková

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Centrum školského managementu

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

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

Bc. Petra Vaňková

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

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

2015

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

V Praze dne 8.4. 2015

.....

podpis

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

## **ABSTRAKT**

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

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Ředitel, vzdělání, analýza, OECD, kompetence

## **ABSTRACT**

The diploma work is called: Analysis of preparation for the post of Principal in Selected Country of OECD. It is aimed at preparing the Principal in their profession before taking the office. It describes the different educational systems focused on the training of directors in selected OECD countries - the Czech Republic, USA, Canada, Chile. The aim is to compare the preparation for the profession Principal before taking office in each country, focusing on practice, education, legal grounding.. The theoretical part deals with the historical perspective of the OECD in terms of education, access to education in different historical periods since the inception of the organization. It also deals with the initial preparation of Principals prior to becoming director in terms of personality and school manager. The practical part describes the situation of education with a focus on Principal in selected countries. the conclusion are set out common elements of education directors.

## **KEYWORDS**

Principal, Education, Analysis, OECD, competence

# Obsah

Úvod.....	1
TEORETICKÁ VÝCHODISKA K PRÁCI.....	3
1    Základní informace o OECD .....	3
1.1    60. léta "Financování školství a organizační struktura" .....	4
1.2    70. léta "Období usilování o rovnost ve vzdělávání" .....	7
1.3    80. léta "Období minoritních a etnických skupin" .....	11
1.4    90. léta "Celoživotní učení" .....	14
1.5    Nové tisíciletí až současnost .....	15
2    Počáteční vzdělávání ředitelů.....	20
2.1    Ředitel manažerem a lídrem.....	21
2.2    Vzdělávání manažerů .....	23
2.2.1    Kompetence školních manažerů.....	25
2.3    Shrnutí.....	26
VÝZKUMNÁ ČÁST .....	28
3    Důležité pojmy související s tématem.....	29
3.1    Rozpracování a upřesnění cíle práce.....	32
3.1.1    Metodologie výzkumu.....	33
3.1.2    TALIS (Teaching and Learning International Survey) .....	36
4    Vlastní analýza dat .....	37
4.1    Česká Republika.....	38
4.1.1    Praxe ředitelů, kterou musí získat před nástupem do funkce .....	38
4.1.2    Studium pro ředitele škol a školských zařízení .....	39
4.1.3    Konkrétní instituce zabývající se vzděláváním ředitelů a složení studia .....	40
4.1.4    Právní zakotvení vzdělávání ředitelů .....	43

4.1.5	Dílčí závěr .....	44
4.2	USA.....	45
4.2.1	Historie přístupu ke vzdělání ředitelů.....	45
4.2.2	Role a dovednosti ředitelů škol .....	47
4.2.3	Školy a stupně vzdělání pro ředitele.....	48
4.2.4	Právní zakotvení .....	50
4.2.5	Dílčí závěr .....	52
4.3	Kanada.....	53
4.3.1	Vzdělání a odborná příprava budoucích ředitelů.....	54
4.3.2	Právní zakotvení vzdělávání ředitelů .....	54
4.3.3	Role ředitele .....	55
4.3.4	Vzdělávací programy pro ředitele .....	57
4.3.5	Dílčí závěr .....	58
4.4	Chile .....	59
4.4.1	Vzdělávací programy pro ředitele škol .....	60
4.4.2	Funkce a pravomoci ředitelů .....	61
4.4.3	Právní zakotvení vzdělávání ředitelů .....	62
4.4.4	Dílčí závěr .....	62
4.5	Komparace vzdělávacích systémů.....	63
5	Závěr .....	65
6	Seznam použitých informačních zdrojů.....	69
7	Seznam příloh.....	73
8	Přílohy .....	74



## Úvod

Vybrala jsem si poměrně náročné téma. Věřím, že splním veškerá očekávání a vypracuji ho správně. Téma je velmi rozsáhlé, zemí OECD, kterými se ještě nikdo nezabýval, je mnoho. Pokud budu pokračovat dále v dizertačním studiu, je možné práci rozšířit o další země, které nebyly ještě zpracovány. Věřím, že výsledky práce budou přínosné a zajímavé pro všechny, kteří se zajímají o naši vzdělávací politiku. Téma profesní přípravy ředitelů je u nás ještě nedořešené a dosavadní požadavky na ředitele jsou podle mého názoru nedostatečné a nabízené studium nesplňuje požadavky a očekávání ředitelů škol. Chtěla bych se dozvědět, jak ke vzdělání budoucích vedoucích pracovníků školských zařízení přistupují i v jiných zemích, popř. najít v jiných vzdělávacích soustavách inspiraci pro náš systém.

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

Poté se budu zabývat funkcí ředitele školy, z hlediska jeho přípravy na budoucí povolání. Cílem práce je zodpovědět na hlavní výzkumnou otázku, která zní: „Liší se jednotlivé vzdělávací systémy v přípravě budoucích ředitelů škol. V případě že ano, jaké odlišnosti se dají vyzorovat?“

Problém navazuje na další diplomové či jiné odborné práce, které se zabývaly srovnáním mezinárodních vzdělávacích systémů, ale ještě žádná z českých se nezabývala státy, které zpracovávám. Cílem této práce je pomocí kvalitativní analýzy dat vzdělávacích systémů zjistit, zda existují odlišnosti mezi jednotlivými státy, co mají společného a co odlišného. Hodnoceny budou tyto z hlediska doby studia budoucích ředitelů, složení studia, věku, počtu let praxe a právnímu zakotvení přípravy ředitelů do funkce.

Věřím, že práce bude přínosem pro fakultu i další studenty, může být součástí návrhu změn, ke kterým by mělo dojít v oblasti vzdělávání ředitelů u nás. Byly zde zpracovány práce na srovnání přípravy budoucích ředitelů v Evropě, všichni dosavadní autoři podobných prací se zabývali Českou republikou a většinou evropských zemí (VESELÁ, E.; PŘIBYLOVÁ, L.; DANIELOVÁ a kol.; SLAVÍKOVÁ, S.).

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

# TEORETICKÁ VÝCHODISKA K PRÁCI

V teorii se budu zabývat OECD jako organizací, ale velmi okrajově a stručně. Poté nastíním historický kontext přístupu OECD ke vzdělávání v jednotlivých zemích. Zaměřuji se na jednotlivé historické etapy od vzniku mezinárodní organizace a vyzdvihuji důležité události, které se vzdělávací politiky týkají. Dále se budu zabývat osobností ředitele a přípravou školních manažerů - ředitelů před nástupem do funkce popř. vzděláním, které je povinen si doplnit během funkce.

## 1 Základní informace o OECD

OECD z anglického výrazu Organisation for Economic Co-operation and Development, v našem prostředí se používá překlad Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj byla založena v roce 1961 a vznikla na místo jiné organizace s názvem "Organizace pro evropskou ekonomickou spolupráci" ("Organization for European Economic Co-operation - OEEC). Základním cílem OECD je napomáhat vládám členských zemí k dosažení hospodářského růstu, zaměstnanosti, rostoucí životní úrovni, finanční stabilitu a tím přispívat k rozvoji světového hospodářství.

OECD provádí výzkumy a analýzy na základě požadavků členských zemí, jejichž představitelé se setkávají ve výborech, které jsou rozděleny podle klíčových oblastí (ekonomika, obchod, zaměstnanost, vzdělání a finanční trhy). Celá organizace má asi 200 výborů, pracovních a expertních skupin. Rozhodovací pravomoc má Rada OECD, je tvořena jedním velvyslancem z každého státu (za ČR nyní Ing. Pavel Rozsypal). Rada se schází 2x měsíčně, zasedání řídí generální tajemník OECD (Angel Gurría), který navštívil ČR v březnu 2014. Jednacímí jazyky OECD jsou angličtina a francouzština.

Dnes má OECD 34 členských zemí. Mezi dvacet zakládajících zemí patřily: Belgie, Dánsko, Francie, Irsko, Island, Itálie, Kanada, Lucembursko, Nizozemí, Norsko, Portugalsko, Rakousko, Řecko, Španělsko, USA, Velká Británie, SRN, Švédsko, Švýcarsko a Turecko. Postupně vstoupily: Japonsko (1964), Finsko (1969), Austrálie (1971), Nový Zéland (1973), Mexiko (1994). Česká republika vstoupila 21. prosince 1995 jako její 26. člen. Na svůj vstup se ČR připravovala prostřednictvím programu "Partneři v transformaci" (PIT, Partners in Transformation), do kterého bylo zapojeno též

Slovensko, Maďarsko a Polsko. Další státy, které přistoupily: Maďarsko (1996), Polsko (1996), J.Korea (1996), Slovensko (2000). V roce 2010 se členskými zeměmi OECD stalo také Chile, Estonsko, Izrael a Slovinsko.

Činnost OECD je financována z příspěvků členských států. Výše příspěvků závisí na hospodářské síle jednotlivých zemí. Největším přispěvatelem jsou USA, které platí čtvrtinu rozpočtu OECD, na druhém místě ve výši ročních příspěvků je Japonsko. Rozpočet každoročně schvaluje Rada. Kromě těchto povinných plateb poskytuje většina zemí každý rok OECD tzv. dobrovolný příspěvek na financování konkrétních projektů.

Vzdělávací politikou se v OECD zabývá Výbor pro vzdělávání (Education Committee - EDC). Každý členský stát deleguje své zástupce, kteří se setkávají na konferencích ministrů. Výsledkem jsou závazné závěry pro Výbor a Sekretariát celé OECD. Otázky vzdělávání se zabývá odborný aparát OECD Directorate for Education, Employment, Labour and Social Affairs (Direktorát pro vzdělávání, zaměstnanost, pracovní a sociální příležitosti). Výzkumem, experimentováním inovacemi ve školství se zabývá Středisko pro výzkum a inovace ve vzdělávání (Centre for Educational Research and Innovation - CERI). OECD ve věcech vzdělávání úzce spolupracuje s Radou Evropy, zejména pokud jde o Stálou konferenci evropských ministrů školství. *Na činnosti OECD se jako výkonný orgán Evropské unie přímo podílí Evropská komise, která v souladu se statutem OECD využívá výsledků činnosti Organizace a zároveň k ní významně přispívá.*<sup>1</sup>

Již od počátku vzniku celé organizace, bylo vzdělávání a vzdělávací politika členských zemí jedním z hlavních cílů, na které se organizace zaměřila. OECD se snaží zachytit sociální změny, rozvoj v obchodu, ochraně životního prostředí, zemědělství, technologiích, zdanění a dalších oblastech. OECD je také známá jako jedna z nejlepších statistických agentur, jelikož publikuje velmi zajímavé průzkumy s množstvím informací a širokým zaměřením.

## **1.1 60. léta "Financování školství a organizační struktura"**

Nejdůležitějším mezníkem v mezinárodní spolupráci zaměřené na školství byla Konference OECD o hospodářském růstu a investicích ve vzdělávání, která se konala ve

---

<sup>1</sup> KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 9.

Washingtonu D. C. v roce 1961. Vzdělávání je vzájemně propojeno s ekonomikou celé země, je zároveň velkou investicí pro stát. Je třeba lepší a kvalitnější vzdělání pro všechny, zároveň je jedním ze zásadních faktorů ekonomického růstu. Byla zřízena Studijní skupina pro ekonomiku vzdělávání, jejímž úkolem bylo teoreticky zpracovat vztahy mezi vzděláním a ekonomickým vývojem. Skupina dospěla k závěru, že je nutné vnést do systému prvek plánování "manpower approach", což dalo podnět pro vznik skupin vzdělávacího plánování v jednotlivých členských zemích. Na jednání ve Washingtonu navázala první konference ministrů školství v Římě v roce 1962. Výsledkem konference byly záměry ve vzdělávací politice pro západní Evropu:

- vzdělání je investicí, vede k ekonomickému růstu
- vzdělání má být financováno z veřejného sektoru
- je potřeba vytvořit plánovací mechanismy, které umožní dosažení vzdělávacích cílů

Jedním z prvních významných projektů pro rozvoj vzdělávání, byl projekt zaměřený na méně rozvinuté země ve Středomoří (Řecko, Itálie, Portugalsko, Španělsko, Turecko, Jugoslávie). Práce analyzovala vzdělávací potřeby jednotlivých států, se zaměřením na zrychlení hospodářského rozvoje. Výsledkem výzkumu bylo zjištění nedostatku odborného školství, jelikož překážkou hospodářského růstu byl nedostatek techniků střední úrovně a kvalifikovaných dělníků.

Další projekt OECD s názvem "Investice do vzdělávání a jeho plánování", byl zaměřen na rozvinuté země. Týkal se rozvoje plánovacího přístupu ke školství ze strany státu v jednotlivých zemích. Součástí projektu byly analýzy a hodnocení stavu školství v jednotlivých zemích tzv. "review country", které vznikají i dnes. Organizace dosáhla významných zkušeností zejména v metodice srovnávání jednotlivých ukazatelů. "*Potřeba mezinárodní koordinace ve školských statistikách vedla k zahájení prací na mezinárodních vzdělávacích ukazatelích, která koncem 70. let vedla k přijetí Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání UNESCO (tzv. ISCED - International Standard Classification of Education)*".<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 14.

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

Změny v organizačních strukturách vzdělávacích systémů členských zemí apelovaly na změny v organizační struktuře OECD, jelikož výrazně vzrostla činnost v oblasti vzdělávání. *"V této oblasti bylo nutné se zabývat tvorbou, ověřováním a zaváděním inovativních projektů, rozvinout výzkum učení v podmínkách školní výuky a přezkoumat roli učitelů ve zdokonalování vzdělávacích procesů"*.<sup>3</sup> Bylo nezbytné rozšířit sekretariát OECD o nový útvar, zabývající se právě vzdělávací politikou podrobněji. V roce 1971 vzniklo Středisko pro výzkum a inovace ve vzdělávání (Centre for Educational Research and Innovation - CERI).

Důležitým mezníkem se stala studentská revoluce v květnu 1968 v Paříži, kde vysokoškolští studenti projevíli velkou revoltu proti systému. Studenti požadovali větší participaci na vzdělávání. OECD na základě těchto událostí přijala participační princip, kde studenti se stali plnoprávními dospělými a mohli se částečně zapojit do řízení a správy školy.

Po 10 letech od washingtonské konference bylo třeba zpracovat analýzy výsledků dosažených ve školství v 60. letech. OECD nazvala veškeré studie jednotným názvem „Hodnocení růstu vzdělávání“, z něhož vyplynuly následující závěry:

- Zvýšení počtu vzdělaných osob
- Nutnost plánování, řízení a správy ve vzdělávací politice
- Vyšší úroveň vzdělání pro vyšší společnost

---

<sup>3</sup> KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 16.

Analýzy a veškeré studie se staly podkladem pro další rozvoj školství v jednotlivých členských zemích OECD, zejména důležitou se stala Pařížská konference o politikách růstu vzdělávání, konaná v roce 1970, výsledky sumarizuje publikace „Vzdělávací politika pro 70. léta“. „Až v r. 1968 Středisko pro výzkum a inovace (CERI) získalo v rámci OECD uznání, v důsledku růstu celé organizace, která klade důraz na kvalitní aspekty ekonomického růstu jako nástroj pro vytváření lepších životních podmínek spolu s komplexnějším pohledem na vzdělávání“<sup>4</sup>

## 1.2 70. léta "Období usilování o rovnost ve vzdělávání"

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

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

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

---

<sup>4</sup> COWEN, R., KAZAMIAS, ANDREAS M.: International Handbook of Comparative Education. Springer Dordrecht, 2009. s. 439.

OECD viděla potřebnou změnu ve vnitřním životě škol a její struktury, nestačí pouze kvalitní pedagogové, ale je zapotřebí i další personál. Začíná se objevovat pojem řízení a management škol, který vyjadřuje samotné vedení a zajištění chodu organizace. Jednotlivé členské země zpracovaly studie změn ve vzdělávání, zaměřené na politiku, administrativu, organizaci a pedagogické zajištění celého edukačního procesu.

V této době došlo ve většině evropských států k zřízení integrované všeobecné vzdělávací školy, která zahrnovala povinnou školní docházku pro žáky do 15-16 let. Postupně roste zájem o odborné středoškolské vzdělání či gymnaziální typ škol. Objevuje se s tím související problematika vysokoškolského vzdělávání, již není pouze pro elitu, ale začíná být pro širší skupinu studentů. OECD se problematikou vysokoškolského školství zabývala více než ostatními stupni vzdělávání. Výzkumy OECD (např. Development od Higher Education, Innovation in Higher Education) ukázali velký nárůst vysokých škol v členských zemích (až trojnásobné navýšení počtu). Na základě výsledků výzkumů byly stanoveny problémy vysokých škol, které bylo třeba řešit na mezinárodní úrovni:

- Otevření přístupu studentům s průměrnými studijními předpoklady
- Reforma organizačních struktur vysokých škol
- Specializace škol
- Upřesnění postavení studentů v uspořádání vysokých škol
- Ujednání pojmu statusu „vysokoškolský učitel“
- Organizace výuky
- Financování

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

V souvislosti s problematikou této doby se konala v r. 1973 konference v Paříži, kterou iniciovala OECD k situaci ve vysokoškolském sektoru. Byly zde představeny zkušenosti Martina Trowa z Kalifornské univerzity, který se zabýval masovým zájmem



o vysoké školy v USA. Podle Trowa docházelo k tzv. „masifikaci“, nárůst počtu studujících převyšoval počty vyučujících, což vedlo k řadě problémů. (Prudký a kol.)

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

Období je též nazýváno „hledání nových vazeb“ mezi společnostmi a vzděláváním. Opět se řeší otázka plánování, zejména se klade důraz na dlouhodobější perspektivu vzdělávací politiky. Je třeba zohlednit jednotlivé státní politiky, místní a regionální zvláštnosti při tvorbě vzdělávacích soustav v jednotlivých členských zemích. *Vzdělávací plánování podle nových představ může být účinné, pokud má k dispozici objektivní měřítka výstupů (tzv. output) ze vzdělávacích soustav. Je proto třeba zkonstruovat sociální indikátory vyjadřující účinky (impal) výstupů vzdělávacích systému na společnost<sup>5</sup>.* Vybrání zástupci definovali ukazatele, které by měly vést k přínosu ve vzdělávání.

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

V roce 1978 se konala první konference všech ministrů školství zemí OECD, hlavním tématem bylo financování vzdělávacích systémů. V pol. 80 let došlo k poklesu žáků ve školách, očekávalo se zvýšení kvality výuky, jelikož na učitele připadalo méně žáků. Z důvodu větší nezaměstnanosti roste zájem o odborné školství, zároveň klesá zájem o

---

<sup>5</sup> KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 32.

tradiční univerzity. Studenti či dospělí využívali kratších vzdělávacích cyklů nebo vzdělání při zaměstnání v podobě odborných kurzů. Konference podpořila rekvalifikační kurzy, lepší přechod žáků ze školství do pracovního procesu a otevírá se otázka učňovské přípravy žáků pro povolání. Osvědčil se jim tzv. duální systém, kdy za výsledky vzdělávacího procesu zodpovídala škola a jednotlivé podniky.

Od roku 1975 nejvíce stagnovalo vysoké školství, zejména z důvodu poklesu financí, které jim jednotlivé státní politiky nemohly věnovat a tudíž snížil se počet studentů na nich. Otevírá se nová otázka přístupu ke studiu na vysokých školách, zaměřená na ženy a dospělé či zaměstnané jedince. Dochází k postupnému vyrovnávání příležitostí žen se vzdělávat, které trvalo až do r. 1985. OECD se snažila rozšířit přístup k vysokoškolskému vzdělání a odstraňovat překážky s tím související a zahrnout je do vzdělávací politiky jednotlivých zemí. Neuniverzitní sektor má lepší prestiž a důvěru, je o něj větší zájem. Absolventi se dobře uplatňují v zaměstnání. Univerzity se potýkají s problémy, je třeba změnit koncepci vysokých škol. Výzkum již není hlavní činností škol a dokonce jsou snahy o jeho přesunutí mimo ně. Uvažovalo se o rozdělení vysokých škol na "vědecké" a "populační". Vědecké by zahrnovaly stabilní výzkumnou základnu a větší nároky na přijetí. Populační by byly pro větší část studentů, kteří mají zájem o studium, ale zde mají menší nároky na přijetí a výzkumem se nezabývají. Studium jim slouží k odborné kvalifikaci. Tento systém nešel přenést do evropských podmínek vzdělávacích soustav. Financování vysokého školství bylo zajištěno ve většině zemí ze státního rozpočtu (výjimka USA a Japonsko), hledaly se další možné finanční zdroje - začal se prosazovat požadavek úplaty za školu tzv. "školné". Školy musely vést účetnictví, kde vykazovaly prostředky státní, tak i od studentů.

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

vysoce se cenil tzv. duální systém, který odpovědnost za přípravu studentů svěřil školám a spolupracujícím podnikům.

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

### **1.3 80. léta "Období minoritních a etnických skupin"**

V 80. letech se objevil politicky citlivý problém - vzdělávání etnických a kulturních menšin. OECD se zaměřuje na edukaci minoritních a okrajových skupin (zdravotně postižení, jazykové a etnické minority), klade důraz na integraci jedince do standardní populace. USA, Kanada a Austrálie přijaly multikulturismus vzhledem k historickému kontextu. Státy evropského kontinentu a Japonsko byly v této otázce zdrženlivější. *"Projekt OECD "Vzdělávání a kulturní jazykový pluralismus" umožnil zpracovat pojem multukulturismu a postupně podněcovat nové přístupy k této naléhavé politické problematice ve sféře školství."*<sup>6</sup>

Velkou kapitolou bylo vzdělávání zdravotně postižených žáků, byli všude a proto se jim všechny státy chtěly věnovat a dát jim požadovanou možnost se vzdělávat. OECD se zabývala jak otázkami legislativy, integrací do školního prostředí, tak i jejich zařazením do pracovního života. Integrace se stala jednou z prioritních linií vzdělávací politiky, s tím souvisely i změny kurikula, organizaci a metodách výuky, zvýšené náklady na jejich vzdělávání a změny v přípravě učitelů vzdělávajících právě tuto specifickou skupinu.

---

<sup>6</sup> KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 43.

Základní cíl pro všechny byl vzdělávání postižených jedinců, aby se stali soběstačnými v osobním, rodinném a pracovním životě.

Politika rozvoje lidských zdrojů, jejich kvalitní vzdělání se opět vrací do popředí státních politik. Vzdělávání osob je velkým ekonomickým potenciálem jednotlivých zemí, bez něhož by nedocházelo k rozvoji vědeckého výzkumu a jeho aplikaci do výroby. Rostl počet mládeže, která ukončila povinnou školní docházku a dále pokračovala ve vzdělávání na učňovských oborech.

OECD problém expanze odborné přípravy řešila dvěma způsoby. Jedním z nich byl již zmiňovaný "duální model" (škola a podnik) a druhý byl tzv. "Smíšený model", byl prosazován zejména v německy mluvících zemích. Odborná příprava probíhala mimo školské prostředí, nebyla řízena ani kontrolována školskými úřady. Rozdíly mezi oběma modely byly velmi malé. Členské země OECD měly některé problémy stejné, týkaly se žáků ukončujících povinnou školní docházku a nevyužily možnosti dalšího vzdělávání a vydaly se bezprostředně po ukončení školy do pracovního života. Nastal přesun pozornosti a zájmu jednotlivých státních politik k otázce obsahu a struktury studia. *"Růst sektoru služeb na trhu práce vedl k většímu důrazu na organizační a interpersonální dovednosti. Těžištěm přestávala být práce s věcmi, ale spíše práce s informacemi a lidmi. Do mnoha oblastí dosud čistě manuální práce pronikalo více prvků teorie. Začal se klást důraz na analytické schopnosti a na dovednosti řešit problémy, spolu s aktivními společenskými postoji a hodnotami, které se mohly uplatnit v nejrůznějších oblastech práce".*<sup>7</sup>

Změny se prosadily v přijímání studentů na vysoké školy, které mohly přijímat i žáky z odborných škol a osoby pracující. Celý systém měl být kompatibilní pro všechny, měl umožnit vstoupit do vzdělávacích procesů kdykoliv. Postupně se přenáší zaměření vzdělávání od mládeže na cílovou skupinu dospělých. Vzdělávání dospělých, tzv. rozvoj lidských zdrojů disponující určitým druhem znalostí a dovedností, přináší ekonomický kapitál do celé finanční politiky jednotlivých států. Důraz se klade na rozvoj schopností jedinců učit se, uplatňovat tvořivost a kreativitu. Důležité se postupně stává podnikové vzdělávání. Větší firmy ho postupně začleňují do svých strategií, rozvoj lidských zdrojů

---

<sup>7</sup> KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 45.

začíná být chápán jako velmi výhodnou investicí pro jednotlivé podniky. S tím souvisela problematika uznávání vzdělávání neuskutečněného ve školském systému, jak hodnotit kvalitu podnikových programů a srovnatelnost certifikátů.

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

- *závaznost jasným a společně stanoveným normám a cílům;*
- *kolektivní plánování a rozhodování včetně kolegiální spolupráce při experimentování a hodnocení;*
- *iniciování a udržování inovačního procesu v chodu prostřednictvím řízení v pozitivním duchu;*
- *stabilita učitelského sboru;*
- *strategie dalšího vzdělávání odvozená z pedagogických a organizačních potřeb příslušné školy;*
- *pečlivě plánovaný a koordinovaný vzdělávací program, který zajišťuje, aby každý žák dosáhl základních vzdělávacích cílů;*
- *zapojení a podpora rodičů na co nejvyšší úrovni;*
- *uznání, že celoškolské hodnoty mají přednost před individuálními;*
- *maximální využití učebního času;*
- *aktivní a účinná podpora od příslušných školských úřadů včetně zajištění potřebných zdrojů."<sup>8</sup>*

---

<sup>8</sup> KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. s. 49.

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

#### 1.4 90. léta "Celoživotní učení"

OECD pravidelně publikuje své záměry v oblasti vzdělávací politiky v již zmiňované publikaci Education et a Glance (u nás vychází většinou výtah z ní pod názvem Stručný pohled na školství). V tomto období roste poptávka po vzdělávání a po zvyšování kvalifikace ve všech odvětvích a oborech, objevuje se i větší zájem o celoživotní učení. *"Lidé starší 30 let, mají větší zájem o terciární vzdělávání (chtějí si udržet úroveň vzdělání) a zájem zapojit se do různých typů studia. Účasti se liší v jednotlivých zemích, ale až o 8% kvalifikovaných dospělých je zapsáno do kurzů terciárního či navazujícího vzdělávání, a až 18% dospělých se запиše do nějakého kurzu v průběhu jednoho roku. Toto zjištění ukazuje, že předpoklad, že terciární vzdělávání je především pro mladé lidi bylo zpochybněno, rostl především zájem u osob středního věku."*<sup>9</sup>

*"V roce 1996 v Paříži, vydává zprávu k celoživotnímu učení i OECD - "Apprendre tout âge réunion du Comité de l'éducation au niveau ministériel" (Učení v každém věku: setkání výboru pro vzdělávání na ministerské úrovni). V tomto dokumentu je cílem CU získávání způsobilosti v průběhu celého života, prosazuje se model založený na partnerství (i společném financování) veřejné správy, podniků, sociálních partnerů a učících se. Pojem celoživotní učení zdůrazňuje víceméně časovou dimenzi: učení v průběhu života, buď nepřetržitě, nebo periodické."*<sup>10</sup>

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

*"V posledním desetiletí dochází k rychlému nárůstu objemu vzdělávacích aktivit. Zejména, aby se zvýšil počet osob účastnících se ve vzdělávání po ukončení povinné školní*

---

<sup>9</sup> <http://www.oecd.org/education/innovation-education/35749334.pdf>. s. 65

<sup>10</sup> PELÁN, Z.: Celoživotní učení (vzdělávání). [online]. [cit. 2015-01-27].

*docházky – z nepříliš velké menšiny se stala výrazná většina. Tento růst pokračuje: po dosažení téměř všeobecné účasti na vyšším sekundárním vzdělávání se stále zvyšuje účast na vzdělávání na úrovni terciární.*"<sup>11</sup>

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

## **1.5 Nové tisíciletí až současnost**

*Zejména období 2001 -2004 bylo důležité v oblasti vedení škol. „Ministři školství jednotlivých zemí OECD zdůraznili klíčovou roli vedení školy. Vzdělávací systémy OECD musí reagovat na potřeby rychle se měnící společnosti. OECD navrhla provést mezinárodní šetření a pomoci tvůrcům státních vzdělávacích politik, porovnat jejich přístupy k vedení školy, identifikovat inovační postupy a poskytnout možnosti ostatních vzdělávacích politik.*"<sup>12</sup>

Studium v zahraničí se stává stále více atraktivní. *"V roce 2003 studovalo v zemích OECD 2,12 miliónu zahraničních studentů, tj. takových, kteří studovali mimo zemi svého původu. To představovalo 11,5% nárůst počtu zahraničních studentů vykazovaného OECD oproti předchozímu roku.*"<sup>13</sup>

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

Doba výuky, platy učitelů a počet žáků na učitele se v zemích OECD velmi lišila, proto se na ni v r. 2007 OECD zaměřila. *"V letech 2000 až 2005 se průměrná velikost*

---

<sup>11</sup> OECD: Education at a Glance 2009: OECD Indicators. Summary in Czech. OECD 2009. Paris. s. 4

<sup>12</sup> OECD: Improving School Leadership, vol. 1: Policy And Practice. OECD 2008. s. 16

<sup>13</sup> OECD: Education at a Glance 2005: OECD Indicators. Summary in Czech. OECD 2005. Paris. s. 5

třídy výrazně nezměnila, ale zdá se, že rozdíly mezi zeměmi OECD ve velikosti třídy se snížily. Velikost třídy se snížila v zemích, které měly relativně velké třídy jako Japonsko, Korea a Turecko, a zvýšila v zemích s relativně malými třídami jako Island. Rozhodnutí o tom, kolik hodin a let studenti stráví ve třídě a kolika předmětům se budou učit, odráží národní priority a zájmy. Vzdělávání pomáhají formovat i rozpočtová pravidla: Platy učitelů představují největší položku na zabezpečení školního vzdělávání a jako takové jsou rozhodující pro úvahy řídicích pracovníků, kteří usilují jak o kvalitu vzdělávání, tak o omezení výdajů.<sup>14</sup>

OECD zařazuje do svých analýz také prostředí vzdělávacího procesu a jeho vliv na kvalitu výuky. "Díky novému souboru ukazatelů z Mezinárodního výzkumu výuky a učení (TALIS – Teaching and Learning International Survey) lze výuku posuzovat důkladněji. Jde o první mezinárodní šetření, které se zaměřuje na prostředí výuky a na pracovní podmínky učitelů ve školách, a to na základě odpovědí učitelů a ředitelů ze škol na úrovni nižšího sekundárního vzdělávání ve 23 zemích. Učitelé v šetření TALIS uvádějí, že dostává-li se jim hodnocení a zpětné vazby, má to příznivý vliv na jejich pracovní spokojenost, přivádí je to ke změnám v metodách výuky a významně to podporuje jejich profesní růst. Řada zemí má však strukturu vyhodnocování relativně slabou a výhody plynoucí z těchto postupů se v nich proto neprojevují."<sup>15</sup>

OECD vidí velkou důležitost ve zlepšení rovnosti ve vzdělávání a snížení neúspěchu žáků ve školách. "Snížení neúspěchu ve vzdělávání se vyplatí společnosti i jednotlivci. Může rovněž přispět k hospodářskému růstu a rozvoji společnosti. Obecně platí, že systémy, které si v rámci OECD vedou nejlépe, jsou ty, které dokážou propojit rovnost ve vzdělávání s kvalitou. Rovnost ve vzdělávání znamená, že osobní a společenské okolnosti, jako je pohlaví, etnický původ či rodinné zázemí, nepředstavují překážky při dosahování vzdělávacího potenciálu, a že všichni jednotlivci získají alespoň základní minimální úroveň dovedností (inkluze). V takových vzdělávacích systémech dostane velká většina žáků příležitost získat velmi kvalitní dovednosti bez ohledu na osobní nebo sociálně-ekonomické okolnosti. Hospodářské a sociální náklady na neúspěch ve vzdělávání jsou vysoké, zatímco úspěšné dokončení úplného středního vzdělání zajišťuje

---

<sup>14</sup> OECD: Education at a Glance 2007: Indicators. Summary in Czech. OECD 2007. Paris. s. 7

<sup>15</sup> OECD: Education at a Glance 2007: Indicators. Summary in Czech. OECD 2007. Paris. s. 6



*jednotlivcům lepší zaměstnání a vyhlídky na zdravější životní styl. Výsledkem jsou pak jejich vyšší příspěvky do veřejných rozpočtů prostřednictvím vyšších daní z příjmu. Vzdělanější lidé přispívají k demokratičtějším společnostem a udržitelným ekonomikám a jsou méně závislí na státní pomoci a méně zranitelní při hospodářských otřesech. Společnosti disponující jedinci s lepšími dovednostmi jsou nejlépe připraveny reagovat na stávající i budoucí potenciální krize. Proto jsou investice do předškolního, základního a středního vzdělávání pro všechny, a pro děti ze znevýhodněného prostředí zejména, spravedlivé a ekonomicky efektivní."<sup>16</sup>*

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

Standardy pro ředitele, učitele a vzdělávání se OECD zabývala zejména v roce 2013, kdy byla provedena srovnávací analýza v některých zemích OECD. Standardy ředitele podle OECD můžeme vidět v příloze č. 1. *"NPSP (National Professional Standard for Principals) Národní profesní standardy pro ředitele jsou založeny na tvrzení, že všichni dobří ředitelé sdílejí řadu společných vlastností a schopností, které mohou být vyjádřeny ve třech rovinách. Jedná se o: vizi a hodnoty, znalosti a porozumění a nakonec osobní vlastnosti, sociální a komunikačními dovednosti. Tyto požadavky se projeví v pěti oblastech odborné praxe: vedení vzdělávacího procesu, rozvoj sebe a druhých; řízení inovací a změn vedoucích ke zlepšení; zajištění řízení školy; práce s komunitou kolem školy."<sup>17</sup>*

Standardy, které byly posuzovány, jsou představeny v příloze č. 3. Jsou rozděleny do 5 kategorií, kde je každá z nich rozdělena na další kompetence ředitele.

### **1.) Vytvoření mise školy**

- Formulování vize školy vedoucí k lepším výsledkům
- Seřadí individuální zájmy s misí školy

---

<sup>16</sup> OECD: Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. s. 9

<sup>17</sup> OECD Education Working Papers No. 99: Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: Comparative study. (19-Dec-2013). OECD Publishing 2012 s. 52.

- Vzdělávací program je přizpůsoben prostředí a společnosti
- Překládá mise pro dosahování konkrétních cílů
- Podporuje výjimečné žáky

## **2.) Zajištění organizačních podmínek**

- Podpora učitelů
- Zajišťuje zdroje a správu instituce v souladu s posláním
- Udržuje rovnováhu mezi osobním a pracovním životem
- zajišťuje informovanost o vzdělávací instituci
- Spolupracuje s rodinami ve vzdělávacím procesu během kulturních akcí ve škole
- Podporuje kulturu orientovanou na zlepšení
- Podporuje kulturu orientovanou na spolupráci
- Využívá dostupné technologie a systémy řízení v vedení vzdělávací organizace
- Zajišťuje vzdělávací instituci a reaguje na aktuální právní normy
- Dodržuje závazky vůči zúčastněným stranám a spolupracuje s nimi
- Zavádí mechanismy pro efektivní komunikaci

## **3.) Vytvoření harmonie ve škole**

- Řešení konfliktů
- Zajišťuje atmosféru bezpečí a upřednostňuje ho před učením
- Zajišťuje plnění norem
- Zajišťuje zvláštní potřeby žáků a společnosti

## **4.) Rozvoj sebe a druhých**

- Motivuje intelektuálně učitele a podporuje jejich profesní rozvoj
- Vedení dokumentace lidských zdrojů v souladu s definovanými kritérii kvality

- Rozvíjí vedoucí dovednosti v ostatních
- Uznává a oslavuje individuální a kolektivní příspěvky a úspěchy
- Posuzuje a hodnotí vlastní praxi a profesionální rozvoj
- Nabízí individuální pozornost každému učiteli

### **5) Pedagogické vedení**

- Analyzuje informace pro rozhodování zaměřené na zlepšení vzdělávacího procesu
- Má pedagogické znalosti
- Spravuje plánování vzdělávacích programů
- Monitoruje výsledky učení a dobré využití dat
- Realizuje akce pro kurikulární zlepšení
- Šíří osvědčené postupy a technologie pro výuku

## 2 Počáteční vzdělávání ředitelů

Na ředitele můžeme pohlížet jako na *"Osobu, která přináší vize, nastavuje strategie a dlouhodobé plány, formuje strategické cíle, zkrátka vidí skutečně velice daleko."*<sup>18</sup> Funkce ředitele školy v českém vzdělávacím systému není jednoduchá. Ředitel školy potřebuje mít určité schopnosti a dovednosti, které musí mít před nástupem do funkce. Je třeba, podle mého názoru, aby právě tyto schopnosti získal studiem či předchozí zkušeností v školském systému. Pokud bude mít tyto specifické vlastnosti a schopnosti může vést dobře a efektivně celou vzdělávací instituci. V ČR je příprava ředitelů před nástupem do funkce obsahuje vždy pouze pedagogické vzdělání. Další vzdělání týkající se profese ředitele, si může zájemce doplnit až během funkce.

Termín "ředitel školy" je nyní poměrně obsáhlý. Jasně definuje náplň a očekávání od ředitelů škol. *"Ředitele školy jako kompetentního pracovníka lze pojmout ve dvojitým významu, který vychází z dvojího chápání termínu kompetence. Kompetence je chápána buď směrem "od jiného", nebo směrem od "sebe". V prvním významu termín kompetence představuje postavení v organizační struktuře, příslušnou pravomoc i následnou odpovědnost za výsledek, tedy oprávnění o čem rozhodovat. Od významu kompetence ve smyslu pravomoci se stále častěji přechází k používání tohoto pojmu ve smyslu schopností, znalostí a dovedností."*<sup>19</sup>

*"V současné době nemá budoucí ředitel školy stanovenou žádnou podmínku získávání systematických znalostí z oblasti školského managementu, nemá předepsaný potřebný vzdělávací program, který by jej mohl připravit na jeho funkci. Zákonem vymezené podmínky přihlášení se do konkurzu se skládají z pedagogického vzdělání, pedagogické praxe, bezúhonnosti a znalosti českého jazyka. Ačkoli bylo vícekrát poukazováno na základě impulsů z terénu i empirických šetření."*<sup>20</sup>

*"Podle zkušeného britského odborníka Glynnna Kirkhama, který v současné době působí v Praze jako vedoucí strategického rozvoje dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v Národním institutu pro další vzdělávání (NIDV), musí být ředitel školy*

---

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

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

20 KUCHARŤ, F. a kol.: Školská politika, finance a leadership v ředitelské praxi. Praha 2014. Raabe. s. 23

*odhodlaný, iniciativní, empatický, vykazovat vysokou míru odolnosti vůči stresu, mít nadhled a přesto být rozhodný. Může ale vůbec někdo mít všechny tyto vlastnosti? Úplně ale stačí, když bude takový člověk po všech stránkách profesionál, který nikdy nepřestane věřit, že svůj úkol zvládne.*"<sup>21</sup>

Počáteční vzdělávání ředitelů by se dalo shrnout do pedagogického vzdělání, jelikož kariéra ředitele začíná učitelskou profesí na některém ze stupni vzdělávací soustavy (MŠ, ZŠ, SŠ). Podle výběru stupně se počítá praxe, kterou musí budoucí ředitel získat. Pro vstup do pedagogické praxe musí mít vysokoškolské vzdělání pro příslušný stupeň vzdělávání. *"Dělat ředitele školy v dnešní době je velice nevděčná záležitost. Jde o funkci, ve které by měl daný člověk být jak manažerem, tak předmětem své organizační práce. Měl by s chladnou hlavou vedoucího pracovníka držet zkrátka své podřízené, zároveň být ale jejich kolegou na jedné lodi plující po rozbouřených vodách dětského očekávání a rodičovských ideálů o dokonalé škole, a především o svém potomkovi.*"<sup>22</sup>

## **2.1 Ředitel manažerem a lídrem**

Ředitel školy může vystupovat jako manažer či lídr školy. *"Nikdo v současné době nepochybuje, že ředitel školy je manažerem a jako manažer odpovídá za celkový chod školy."*<sup>23</sup> *"Každý řídicí pracovník má roli dvě role - roli lídra a manažera. Roli lídra jako tvůrce vize školy naplňuje především ředitel, popřípadě jeho zástupce, ale může k ní samozřejmě přispět i střední management."*<sup>24</sup>

*„Není proto pravda, že ředitel školy by neměl být primárně manažerem. Jeho práce je hlavně o managementu.“ I on tak potvrzuje, že práce ředitele školy klade na jejího vykonavatele velkou řadu nároků a že ředitel si musí osvojit hned několik důležitých kompetencí a dovedností z oblasti vedení výuky i řízení instituce."*<sup>25</sup> *"Warrena Bennise prohlásil „Managers do things right. Leaders do right things“ (Manažeři dělají věci správně. Lídři dělají správné věci.)"*<sup>26</sup>

---

<sup>21</sup> TEPLÝ, L.: Ředitelé škol se připravují na výzvy nového tisíciletí. [online]. [cit. 2015-03-16].

<sup>22</sup> DOUBRAVA, L.: Ředitel je manager, nikoliv umělec. Učitelské noviny. č 30/2008

<sup>23</sup> TROJANOVÁ, I.: Ředitel a střední management školy. Praha 2014. Portál. s. 14

<sup>24</sup> TROJANOVÁ, I.: Ředitel a střední management školy. Praha 2014. Portál. s. 110

<sup>25</sup> TEPLÝ, L.: Ředitelé škol se připravují na výzvy nového tisíciletí. [online]. [cit. 2015-03-16].

<sup>26</sup> VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O., Management, teorie a praxe v informační společnosti, Praha 2014. Management Press. s. 178.

Nyní se podíváme na ředitele z jednotlivých pohledů - ředitel lídr, ředitel manažer. Na ředitele jako lídra můžeme nahlížet např.: „*Lídr definuje strategické cíle a pravidla, úkolem manažera je zajistit, aby byly cíle – samozřejmě při respektování pravidel – prostřednictvím jiných lidí dosaženy.*“<sup>27</sup> Lídrem se může stát každý, kdo má určité specifické manažerské dovednosti. Typické rysy lídra jsou vrozené (např. asertivita, inteligence, energie, tvořivost), které musí být rozvíjeny, nebo plně osvojeny. Ředitel školy v roli lídra definuje strategické cíle, které jsou obsaženy v dokumentech koncepce rozvoje školy a školním vzdělávacím programem a současně by měl uplatňovat tvůrčí vedení lidí, čímž zaručí plnění daných cílů. Ředitel v roli lídra by měl mít časový prostor a kompetence na práci s informacemi. Dohledávat a zpracovávat výhodné projekty a tímto získávat finanční zdroje k dalšímu vzdělávání pracovníků, ke zkvalitnění pracovních i vzdělávacích podmínek apod., a tímto podporovat rozvoj a udržení kvality školy.

V současné době si většina ředitelů škol uvědomuje nutnost a přínos vlastního ztotožňování s manažerskými funkcemi tudíž někteří se považují spíše za manažera školy. Manažerská práce ředitele školy se skládá ze série mimořádně rozličných činností ve specifickém prostředí školy. Uchopení kompetencí ředitele školy je složitá záležitost. Ředitel by měl mít obvyklé manažerské kompetence, zároveň i pedagogické, aby naplnil zákonnou povinnost své přímé pedagogické činnosti a také činnosti andragogické (výchova a vzdělávání dospělých lidí) zaměřené na orientování školy ke svým pracovníkům, rodičům, případně dalším cílovým skupinám. Vedle toho musí mít kompetence ekonomické, marketingové, kompetence v oblasti public relations a řadu dalších. Ředitel by měl umět správně používat řadu manažerských dovedností. „*Je nesporné, že akcelerace změn, ke kterým v současnosti dochází jak vně či uvnitř organizací, vede k jednoznačnému závěru, že nelze vystačit se sumou znalostí, které byly získány během školní výuky, ale je nutné tyto znalosti průběžně rozšiřovat a doplňovat. Sebevzdělávání, ochota zapojit se do vzdělávacích programů, vyhledávání, vstřebávání a využívání nových poznatků – to je významný rys soudobých manažerů.*“<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> PLAMÍNEK, J; FIŠER, R., Řízení podle kompetencí. Praha 2009. Grada. s. 58.

<sup>28</sup> PRŮCHA. J. (ed.): Pedagogická encyklopedie. Praha 2005. Portál s. 326.

## 2.2 Vzdělávání manažerů

*"Vzdělávání je proces, během určité osoba získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje."<sup>29</sup> "Vzdělávání školských manažerů je interpretováno např. jako: "příprav budoucích řídicích pracovníků ve školství na všech úrovních. Zahrnuje vzdělávání pracovníků centrálních a regionálních institucí řízení školství a především ředitelů škol a školských zařízení. Součástí vzdělávání školských manažerů je problematika řízení, organizace, personální management, právní základy, řízení školy, ekonomika a financování škol, styk s veřejností aj."<sup>30</sup>*

*"Vzdělávání manažerů (management education) hledá způsoby, jak zkvalitnit proces učení manažerů, aby získali potřebné znalosti a porozuměli prostředí, ve kterém pracují. Manažeři se "učí, jak se učit", a to nejen ve formálních kurzech, ale i ze zkušeností při výkonu práce."<sup>31</sup> V případě budoucích ředitelů škol by se jejich vzdělávání před jejich nástupem do funkce dalo též přirovnat k učení se od stávajícího ředitele z jeho dosavadních zkušeností a pozorování během výkonu jeho práce ředitele. Mojí domněnku potvrzuje tvrzení: "Manažeři často tvrdí, že se nejvíc naučili v praxi získáváním zkušeností. Tradiční vzdělavatelé se zase snaží prokázat, že i učení je mimo pracovní proces může být efektivní."<sup>32</sup> Domnívám se, že učení se od stávajícího ředitele školy je velmi efektivní. Budoucí zájemce o pozici vedoucího pracovníka vidí a vnímá řízení školy a zároveň se učí, jak by to mohl v budoucnu dělat sám. Pokud učitel nemá doplněné vzdělání potřebné k výkonu ředitele, je jeho nejdůležitější zdrojem informací, jak řídit a vést školu, právě stávající ředitel. "Třemi základními přístupy k rozvoji manažerů jsou: učení se prací, formální vzdělávání, zpětná vazba."<sup>33</sup> V případě budoucích ředitelů škol by mohlo být podobné. K přípravě ředitelů dochází zejména při práci učitele ve škole, kdy se osoba setkává s vedením školy a vidí jak příslušná škola funguje. Dále se může vzdělávat klasičtější formou formálního vzdělávání v oboru management vzdělávání či školský management . Zkušenosti může získávat od svého dosavadního vedoucího pomocí*

---

<sup>29</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postup. Praha. Grada 2007 s. 461

<sup>30</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. s. 301

<sup>31</sup> FOLWARCZNÁ, I.: Rozvoj a vzdělávání manažerů. Praha. Grada Publishing 2010. s. 28

<sup>32</sup> FOLWARCZNÁ, I.: Rozvoj a vzdělávání manažerů. Praha. Grada Publishing 2010. s. 50

<sup>33</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postup. Praha. Grada 2007. s. 493

diskutování o situaci ve škole, měl by mít zájem se zapojit do chodu školy. Stávající učitel usilující o vyšší pozici by se měl zajímat o chod školy a její fungování, komunikovat s vedením a získávat tím příslušné informace a znalosti.

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

Cíle rozvoje a vzdělávání manažerů jsou:

- *„zabezpečit, aby manažeři chápali to, co se od nich očekává; je potřeba s nimi dohodnout cíle, podle nichž bude posuzován jejich výkon, a úroveň schopností, vyžadovaných jejich rolemi;*
- *rozpoznat manažery s potenciálem, vést je k tomu, aby zpracovávali a realizovali plány svého osobního rozvoje, a zabezpečit, aby se jim dostalo potřebného rozvoje, vzdělání a zkušeností, které by je připravily na náročnější povinnosti na jejich pracovišti nebo kdekoliv jinde v organizaci;*
- *zabezpečit následnictví v manažerských funkcích a vytvořit systém, který by toto následnictví průběžně revidoval.“<sup>34</sup>*

Požadavky kladené na manažery v 21. století závratně rostou. Souběžně s tím se naprosto mění kritéria na jejich vzdělávání. Těžiště manažerského vzdělávání se posouvá k osobnostním kvalitám, k rozvoji týmů, ke kreativnímu řešení problémů a řízení projektů. Prioritu mají programy „na klíč“ zaručující efektivnost, rychlost a měřitelnost výstupů. " *Standardní programy zaměřené na rozvoj kompetencí už nestačí. Těžiště manažerského vzdělávání se posouvá k osobnostním kvalitám, k rozvoji týmů, ke kreativnímu řešení problémů a řízení projektů. Prioritu mají programy "na klíč" zaručující efektivnost, rychlost a měřitelnost výstupů. Objevují se nové metody tréninků a nové pojmy.“<sup>35</sup>*

Většina firemních manažerů se na svůj post vypracují postupem času z jiné pozice, stejně tak jako je tomu u budoucích ředitelů, kterými se stávají učitelé, kteří získají

---

<sup>34</sup> ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postup. Praha. Grada 2007. s. 523

<sup>35</sup> PFEIFER, L.: Manažerské vzdělávání se musí zbavit stereotypů. [online]. [cit. 2015-03-16].



příslušnou praxi. Příprava ředitelů je záležitostí získávání zkušeností během praxe jako učitel, při níž by budoucí zájemce měl postupně získávat dovednosti k výkonu pozice ředitele pomocí různých kurzů či dalšího vzdělávání stejně tak jako je to u manažerů firem. *"K dosahování vyšší efektivity vzdělávání je vhodné využívat kombinace více metod. Nejčastěji jsou využívány přednášky, semináře, modernější a účinnější jsou tzv. participativní metody."*<sup>36</sup> Participativní metody jsou využívány pro menší skupinu, od které se očekává aktivní zapojení podporující lepší zapamatování. Jednou z metod je trénink zahrnující aktivní prožitek, procvičování a požití v praktických cvičeních. Účastníci jsou zapojeny do skupinové práce, brainstormingu, řešení případových studií, hraní rolí atd. Veškeré jmenované metody lze využít i k budoucí přípravě školských manažerů se zaměřením na rozvoj jejich kompetencí souvisejících s výkonem funkce. Nedílnou součástí manažerského vzdělání jsou manažerské dovednosti, které jsou často základem pro výkon pozice. Základní manažerské dovednosti by měli mít i ředitelé škol, možná právě ty by si měli během přípravy na funkci doplnit a nějakým způsobem procvičit. Náplň práce ředitele školy určují jeho kompetence a pravomoci v řízení vzdělávací instituce.

### **2.2.1 Kompetence školních manažerů**

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

- *Individuální a skupinová cvičení*
- *Simulace z prostředí firmy*

---

<sup>36</sup> VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A.: Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: Grada, 2007. s. 97

- *Případové studie*
- *Hraní rolí*
- *Testy a dotazníky*
- *Prezentace*
- *Individuální akční plány s kontrolními body.*<sup>37</sup>

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

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

### **2.3 Shrnutí**

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

---

<sup>37</sup> KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. Praha: Grada, 2004. s.116

procesu. (OECD 1989, Schools and Quality). „Ředitel by měl mít tyto základní funkce: výběr pedagogických pracovníků a jejich zajištění jejich potřeb, podpora dobrých vztahů, vymezování vize školy, podpora kvalitní výuky a změn ve vzdělávacím procesu.“<sup>38</sup> Role, funkce ředitele a vedení byla ve většině období OECD spíše minimálně řešena až v roce 2013 se OECD vyjádřila všeobecně ke standardům ve školství. Komparativní studie ukázala, že jednotlivé standardy pro ředitele se v jednotlivých zkoumaných zemích liší. Na druhou stranu, OECD rozčlenila standardy do pěti kategorií, ve kterých každá země má zastoupení alespoň 3 konkrétních úkolů, které by měl zajistit ředitel školy.

Osobnost ředitele přináší do školy vizi, nastavuje strategii a dlouhodobé plány, formuje strategické cíle. V současné době nemá budoucí ředitel školy stanovenou žádnou podmínku získávání systematických znalostí z oblasti školského managementu, nemá předepsaný potřebný vzdělávací program, který by jej mohl připravit na jeho funkci. V případě budoucích ředitelů škol by se jejich vzdělávání před jejich nástupem do funkce dalo též přirovnat k učení se od stávajícího ředitele z jeho dosavadních zkušeností a pozorování během výkonu jeho práce ředitele. Požadavky kladené na současné manažery rostou, mění se kritéria na jejich vzdělávání. Standardní programy zaměřené na rozvoj kompetencí už nestačí. Těžiště manažerského vzdělávání se posouvá k osobnostním kvalitám, k rozvoji týmů, ke kreativnímu řešení problémů a řízení projektů. Stejně jako u firemních manažerů tak i u ředitelů by bylo vhodné počáteční přípravy na vedoucí funkci. s využitím kombinací více vzdělávacích metod. Stejně jako u manažerů bych ředitelům doporučila před nástupem do funkce absolvovat tréninky rozvoje dovedností, kde jsou rozvíjeny základní manažerské dovednosti, které jsou potřebné na každé manažerské pozici. Programy na rozvoj kompetencí patří k velmi rozšířeným typům vzdělávacích programů pro manažery i když dnes se více propagují programy na klíč. U budoucích ředitelů je potřeba rozvíjet právě ty kompetence, které souvisí s výkonem jejich profese. Je třeba se zaměřit na manažerské dovednosti, které před nástupem do funkce v tuto chvíli budoucí ředitelé nemají.

---

<sup>38</sup> OECD: New School Management Approaches. OECD 2001. Paris. s. 32

# VÝZKUMNÁ ČÁST

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

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

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

### 3 Důležité pojmy související s tématem

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

#### Česká republika

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

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

- *odpovídá za zajištění dohledu nad dětmi a nezletilými žáky ve škole a školském zařízení.*<sup>39</sup>

## **Kanada**

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

V Kanadě se v odborných textech používá slovo „Principal“, které označuje ředitele školy. Vycházela jsem z podobného dokumentu, jako je u nás školský zákon. Označuje se jako „Education Act“, dalo by se říci, že překlad je tedy shodný s českým názvem tzn. Školský zákon. Použiji jako důkaz citaci z originálního textu kanadského školského zákona, kde je pojem vysvětlen v první části zákona, která by se dala přirovnat té naší s názvem obecná ustanovení: *“Principal” means a teacher appointed by a board to perform in respect of a school the duties of a principal under this Act and the regulations; (“directeur d’école”)*<sup>40</sup>. Ředitel se rozumí učitel jmenovaný radou, který vykonává v souvislosti se školou povinnosti ředitele podle tohoto zákona a souvisejících předpisů; (“Directeur d’école”). Druhý pojem, který je v zákoně uváděn, je ve francouzštině, jelikož v provincii Quebec je jiný úřední jazyk než v ostatních provinciích.

## **USA**

Stejně jako v Kanadě se v USA v odborných publikacích objevuje termín „Principal“ a méně používaný je potom pojem „School Principal“. Opět budu vycházet ze základního dokumentu pro vzdělávací systém USA. Jedná se o tzv. veřejné právo (Public law), kde nalezneme části týkající se základního a středního vzdělávání, ale i vysokých škol. Část

---

<sup>39</sup> č.561/2004 Sb. – školský zákon. § 164

<sup>40</sup> Education Act. R.S.O. 1990, CHAPTER E.2. Consolidation Period: From December 11, 2014 to the e-Laws currency date. Last amendment: 2014, c. 13, Sched. 9, s. 19.

práva, kterou se budu zabývat, se týká pouze základního a středního vzdělávání, nese poměrně zajímavý a příznačný název „Žádné dítě nezůstane pozadu“. Důkaz pro označení ředitele školy, jsem našla v již uvedeném zákoně v hlavě II. část A: „*Principals have the instructional leadership skills to help teachers teach and students learn*“<sup>41</sup>, lze přeložit jako: „Ředitelé mají prostřednictvím svých vůdcovských schopností pomoci učitelům jak učit a studentům jak studovat.“

## Chile

V Chile se používá více termínů „School Leaders“, „School Director“ a „Principal“. Ještě nedávno nebyly známé přesné kompetence ředitele školy. V roce 2005 vyšla publikace ve španělštině the Marco para la Buena Dirección, *kteřá popisuje dovednosti a kompetence potřebné pro vedení školy a poskytuje v návaznosti i profesní rozvoj*.<sup>42</sup> Využiji pro potvrzení pojmu publikaci OECD, nejdříve originál textu (v této publikaci se pojem objevuje mnohokrát): „*School leaders could also play potentially powerful role in using the results from teacher evaluation to plan professional development for individual teachers in a way as to contribute to overall school development and improvement*“<sup>43</sup>, přeloženo: Vedení školy by mohlo mít potenciálně významnou roli při využití výsledků z hodnocení učitelů k plánování jejich profesního rozvoje, tím přispět k jejich celkovému rozvoji a zlepšení kvality školy.

## Mexiko

V Mexiku mají dva školské zákony. Jelikož má země různorodé složení obyvatelstva, jeden se zabývá hispánskými žáky a druhý žáky indiánského původu. V zákoně se objevuje pojem „Principal“. Celý text zákona jsem v angličtině nenašla, proto využiji jiného informačního zdroje. V odborných textech OECD jsem se setkala s pojmem „School Principal“. Příklad uvedu z publikace OECD: „*There is also a need to reinforce the educational leadership skills of school principals as their role in Mexico still retains a*

---

<sup>41</sup> PUBLIC LAW 107–110—JAN. 8, 2002

<sup>42</sup> OECD: Education policy outlook Chile. OECD 2013. Paris. s. 11

<sup>43</sup> SANTIAGO, P. et al.: OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Teacher Evaluation in Chile 2013. s. 142

*more traditional focus on administrative tasks.*<sup>44</sup> přeloženo jako: Tady (myšleno v Mexiku) je potřeba posílit vzdělávací vůdčí schopnosti ředitelů škol, jejich role v Mexiku stále zachovává více tradiční zaměření a to hlavně administrativní úkoly.

### **3.1 Rozpracování a upřesnění cíle práce**

Cílem této práce je pomocí komparativní kvalitativní analýzy vzdělávacích systémů zjistit, zda existují odlišnosti mezi jednotlivými státy, co mají společného a co odlišného. Hodnoceny budou tyto komponenty vzdělávacích systémů: doba studia budoucích ředitelů, složení studia, počet let praxe, typ studia - zda v dané zemi existuje škola/y zaměřené na přípravu ředitelů školských zařízení, právní zakotvení.

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

#### **Poznávací cíl a vedlejší výzkumné otázky**

Poznávacím cílem této práce je odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: Liší se jednotlivé vzdělávací systémy v přípravě budoucích ředitelů škol. V případě že ano, jaké odlišnosti se dají vypořádat?

Vedlejší výzkumné otázky (VVO) vycházejí z analyzovaných a srovnávaných dat vzdělávacích systémů:

VVO1: *Jaké odlišnosti se dají vypořádat z hlediska praxe?*

VVO2: *Jaké odlišnosti se dají vypořádat z hlediska délky studia?*

VVO3: *Jaké odlišnosti se dají vypořádat z hlediska formy právního zakotvení?*

VVO4: *Jaké odlišnosti se dají vypořádat z hlediska počtu škol, které se zabývají přípravou ředitelů?*

VVO5: *Jaké odlišnosti se dají vypořádat z hlediska složení studia - spíše manažerské či pedagogické?*

---

<sup>44</sup> SANTIAGO, P., et al.: OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Mexico. OECD Publishing 2013, Paris. s. 65



## **Symbolický a aplikační cíl**

Symbolickým cílem této práce je upozornit na to, jak probíhá vzdělávání ředitelů v zahraničí. Přehledně bych chtěla sumarizovat jednotlivá zjištění o vybraných státech. Na závěr práce získaná data zapracuji do přehledné tabulky.

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

### **3.1.1 Metodologie výzkumu**

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

## Komparativní analýza

Pro svou práci jsem vybrala metodu komparativní analýzy, která mi z celé škály pedagogických metod přišla nejvhodnější pro téma přípravy budoucích ředitelů škol, a která se zabývá se konkrétně srovnáváním zahraničních systémů. Metodou se zabývá vědní disciplína s názvem srovnávací nebo-li komparativní pedagogika. „*Vědní disciplína zabývající se srovnáváním vzdělávacích systémů nebo jejich částí dvou nebo více zemích, dalším pojetím uvedeným v pedagogickém slovníku je oblast výzkumných aktivit zaměřených na shromažďování poznatků o vzdělávání v různých zemích. Často se používá termín mezinárodní srovnávací pedagogika pro označení výzkumné oblasti, která srovnává pedagogické jevy ve více zemích, přináší inspiraci a kritický pohled na vlastní vzdělávací systém, podporuje hledání obecných řešení v mezinárodním měřítku.*“<sup>45</sup>

Pedagogický slovník při vyhledání pojmu komparativní analýza ihned odkazuje na jiný termín a to pojem „srovnávací“ analýza. Říká nám: „*Srovnávací analýza je výzkumná metoda založená na srovnávání vzdělávacích jevů a systémů. Přímé srovnávání vyžaduje konstantní významy, shodnost srovnávaných jevů, které je možno zkoumat pomocí společných proměnných. Komplexnost a složitost vzdělávacích jevů však neumožňuje jejich vyjádření ve zcela identických jednotkách, a proto jsou jako základ srovnání hledány jevy ekvivalentní. Výzkumy označované jako mezinárodně srovnávací často přímé srovnání nevyžadují. V pedagogice se uplatňují následující typy mezinárodních srovnávacích analýz:*

- *studie o jednotlivých zemích*
- *soubory o více zemích neobsahující společná kritéria srovnání*
- *průřezové studie založené na společných kategoriích*
- *mezinárodní studie založené na předem vymezených společných kategoriích*
- *nadnárodní studie, které chápou národní rozdíly jako varianty jevů obecných, globálních*“<sup>46</sup>

---

<sup>45</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. s. 226

<sup>46</sup> PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. s. 226

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

## **Kvalitativní analýza dokumentů**

Kvalitativní výzkum vede k porozumění a získání detailních informací o dané problematice. „*Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace.*“<sup>47</sup> Autoři uvádějí, že výzkum se může mimo jiné týkat vzájemným vztahem jevů, což je i případ výzkumu v této práci.

Jedním z typů kvalitativního výzkumu je zkoumání dokumentů. Kvalitativně lze kromě dokumentů analyzovat také rozhovory, pozorování, či datové záznamy. Dokumentem může být vše, co je zaznamenáno. Existuje mnoho typů dokumentů, v této práci se jedná o dokumenty písemné týkající se vzdělávání ředitelů škol. V dokumentech se objevují jednotlivé typy přístupů k přípravě ředitelů na jejich budoucí profesi. Tato analýza vzdělávacích systémů se snaží identifikovat shodné a odlišné postupy při přípravě na pozici ředitele školy. „*Analýza dokumentů patří k standardní aktivitě jak v kvalitativním, tak v kvantitativním výzkumu. V dokumentech se projevují osobní nebo skupinové vědomé nebo nevědomé postoje, hodnoty a ideje. Dokumenty jsou knihy, novinové články, záznamy projevů, deníky, plakáty, obrazy. Za dokumenty se však mohou obecně považovat veškeré stopy lidské existence. Rozmanitost dokumentů znamená první výhodu této strategie zkoumání (Mayring 1990). Otevírá přístup k informacím, které by se jiným způsobem těžko získaly. Druhou výhodou je okolnost, že data nejsou vystavena působení zdrojů chyb nebo zkreslení, jež vznikají při uskutečňování rozhovorů nebo pozorování, měření a testování. V těchto případech přítomnost výzkumníka nebo jiné faktory v důsledku výzkumných aktivit ovlivňují myšlení a chování zkoumaných jedinců. Subjektivita výzkumníka hraje roli při výběru dokumentů, ale ne v informacích, které jsou obsaženy v dokumentech. Mluvíme o nereaktivním způsobu sběru dat.*“<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> STRAUSS A., CORBINOVÁ J.: Základy kvalitativního výzkumu. Albert Boskovic 1999. s. 10

<sup>48</sup> HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. s. 131

### 3.1.2 TALIS (Teaching and Learning International Survey)

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

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

*V šetření jsou ve všech zúčastněných zemích dotazováni učitelé a ředitelé na vzdělávací úrovni ISCED 2 a kromě toho mají země možnost rozšířit zkoumaný vzorek i na další vzdělávací úrovně (ISCED 1 a 3). V České republice však budou šetření pouze učitelé a ředitelé na úrovni ISCED 2, tedy učitelé na druhém stupni základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií a ředitelé těchto škol.“<sup>49</sup>*

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

Z výsledků mezinárodního šetření TALIS 2013 bych ráda vyzdvihla několik důležitých zjištění o zemích, kterými se práce zabývá (tzn. ČR, Kanada, Chile, USA a Mexiko). USA se v šetření zúčastnila jenom některých částí, proto nejsou známy všechny statistické údaje,

---

<sup>49</sup> TALIS: Co je šetření TALIS 2013? [online]. [cit. 2015-03-03].

které můžeme vidět v následující tabulce. Z tabulky můžeme vyčíst, že ve většině kategorií jsou získaná data velmi podobná.

Tabulka č. 1: Výsledky šetření TALIS 2013

	Ženy ředitelky (%)	Věk ředitelů (průměrný)	Zkušenosti ředitelů (praxe)	Ředitelé, kteří věří, že učitelská profese je ceněná ve společnosti (%)	Ředitelé, kteří jsou spokojeni se svým zaměstnáním (%)
TALIS průměrná hodnota	49,4	51,5	8,9	44	95,6
Kanada   Alberta	43,1	49,3	8	68,7	96,2
Chile	53,4	53,7	11,3	36,5	97,9
Česká Republika	48,4	50,3	9,7	24,7	94,7
Mexiko	40,8	51,9	10,8	58,7	99,8
USA	49	48	7	Údaje doplněny ze zdroje: <b>OECD:</b> The United States did not meet the OECD requirements for TALIS 2013	

Zdroj: [http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=talis\\_2013](http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=talis_2013) (2.2.2015)

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

#### 4 Vlastní analýza dat

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

## 4.1 Česká Republika

*Vedení školy v České republice má vysoký stupeň autonomie, včetně zavádění školních vzdělávacích programů založených na národních vzdělávacích programech; řízení financí; přijímání, školení a propouštění učitelů; a vztahy s komunitou kolem školy. Vedení školy má pozitivní pohled na jejich řízení a zapojení do školních záležitostí. Ředitel po svém jmenování musí absolvovat studium pro vedoucí pracovníky školy v průběhu prvních dvou let od nástupu do funkce. Pro zlepšení výsledků by vedení školy mělo těžit z podpory a průběžné odborné přípravy, aby účinně řešilo své konkrétní povinnosti jako řídicí pracovníci a mohlo se soustředit na výsledky žáků a další záležitosti týkající se školy.<sup>50</sup>*

### 4.1.1 Praxe ředitelů, kterou musí získat před nástupem do funkce

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

Uvedený zákon nám říká:

#### § 5 Předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy

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

a) 3 roky pro ředitele mateřské školy,

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

---

<sup>50</sup> OECD: Education Policy Outlook: Czech Republic. OECD 2013. Paris. s. 10

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

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

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

#### **4.1.2 Studium pro ředitele škol a školských zařízení**

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

##### **§ 5 Studium pro ředitele škol a školských zařízení**

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

##### **§ 7 Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky**

(1) Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky získává jeho absolvent znalosti a dovednosti v oblasti řízení právnické osoby vykonávající činnost školy nebo školského zařízení, zejména znalosti teorie a praxe školského managementu, práva, ekonomiky, pedagogiky, psychologie, bezpečnosti a ochrany zdraví, komunikace a informačních technologií.

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

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

### **4.1.3 Konkrétní instituce zabývající se vzděláváním ředitelů a složení studia**

*Mění se podmínky společnosti, probíhající reforma českého školství i vývoj vzdělávání řídicích pracovníků v jiných zemích ukazovaly, že bakalářský stupeň vzdělávání školských manažerů přestává stačit. Zkušenosti ředitelů hledali další vzdělávací programy. Navíc nutnost kvalitní přípravy pracovníků pro oblast řízení vzdělávání a potřebu jejího dalšího rozvoje na magisterskou úroveň zdůrazňoval Národní program rozvoje vzdělávání (2001): „Bude připraven a podpořen magisterský studijní program jako hlavní základna pro rozvoj vzdělávání řídicích pracovníků všech stupňů škol, především ředitelů a školních inspektorů.“<sup>51</sup> Aktuální přehled možností studia pro řídicí pracovníky škol a školských zařízení je umožněn na:*

#### **a) Centru školského managementu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze**

*Bakalářské studium oboru školský management*

*Navazující magisterské studium management vzdělávání*

*Program celoživotního vzdělávání*

Studium pro vedoucí pracovníky na katedře školského managementu je zaměřeno na získání znalostí a dovedností v oblasti řízení škol. Vzdělávací program se skládá z 5 modulů: Teorie a praxe školského managementu, Řízení pedagogického procesu, Ekonomika a finanční management, Právo, Vedení lidí. Každý modul obsahuje přímou výuku (přednášky, semináře), manažerskou praxi, zejména ve školách a školských zařízeních, on-line aktivity a samostudium. Obsahuje celkem 4 semestry tzn. délka studia je 2 roky (362 hodin). Stejně jako v bakalářském a magisterském programu, studium

---

<sup>51</sup> TROJAN, V. Vzdělávání řídicích pracovníků v českém školství. Orbis scholae, 2011, roč. 5, č. 3. s. 113



zahrnuje praxi. Studium je ukončeno závěrečnou zkouškou s obhajobou závěrečné práce. Výstupem je pouze osvědčení o absolvování celoživotního vzdělávání podle jeho odborného zaměření.

**b) Pedagogické fakultě Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem**

Program celoživotního vzdělávání

Studijní plán je zaměřen na vzdělávací politiku a řízení školství u nás a v zemích EU, na legislativně právní problematiku, na teorii a praxi managementu, na otázky personálního managementu a vedení lidí v organizaci, na ekonomickou dimenzi řízení školy, plánování, řízení a hodnocení pedagogického procesu. Zařazeny jsou předměty zaměřené na výcvik manažerských dovedností a manažerská praxe. Studium obsahuje 4 semestry (2 roky) a je ukončeno závěrečnou zkouškou s obhajobou závěrečné práce. Výstupem je pouze osvědčení o absolvování celoživotního vzdělávání podle jeho odborného zaměření (cena: 24.000,-).

**c) Centru dalšího vzdělávání na pedagogické fakultě Ostravské univerzity**

Program celoživotního vzdělávání

Program je tvořen pěti obsahovými moduly: Teorie a praxe školského managementu, Právo, Ekonomika a finanční management, Řízení pedagogického procesu, Vedení lidí. Studium je pouze v kombinované formě a zahrnuje 4 semestry tzn. 2 roky (350 hod.). není uvedeno, zda-li studium obsahuje praxi. Závěrečná zkouška z tématu Řízení výchovy a vzdělávání a obhajoba závěrečné práce, výstupem je osvědčení o absolvování programu (cena: 30.000,- Kč).

**d) Ústavu práva a právní vědy, o.p.s.**

MBA Pro ředitele škol a školských zařízení

*Cílem MBA pro ředitele škol a školských zařízení je kvalitní příprava řídicích pracovníků pro vedoucí funkci ve školách a školských zařízeních, prohloubení jak teoretických, tak i praktických znalostí a dovedností v klíčových oblastech (všeobecné*

*právo a základní školské dokumenty, pracovní právo, financování školy, řízení školy a pedagogického procesu). Současně rozšířit vzájemné povědomí o školách a vzdělávání vůbec s hlubším pochopením kurikulární reformy.*<sup>52</sup> Studium trvá 2 semestry a ve 3. se pouze zabývá vyhotovením závěrečné práce a její metodologií. (12-14 měsíců). Studium je ukončeno obhajobou disertační práce a ústní závěrečnou zkouškou. Jako velký problém vidím cenu studia (aktuální cena: 119.790,- Kč).

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

Program celoživotního vzdělávání

Učební plán je tvořen disciplínami rozloženými do pěti základních modulů: Teorie a praxe školského managementu, Právo, Ekonomika a finanční management, Řízení pedagogického procesu, Vedení lidí. Studium je rozloženo do 4 semestrů studia, celkový rozsah výuky je 350 hodin, z toho 100 hodin praxí (cena: 27.600,- Kč).

**d) PARIS vzdělávací agentura s.r.o.**

Pro zájemce z Moravskoslezského, Jihomoravského, Olomouckého a Zlínského kraje a kraje Vysočina

Studium obsahuje 4 vzdělávací moduly: Základy práva a jejich aplikace ve školství, Pracovní právo, Financování školy, Organizace školy a pedagogického procesu. Studium obsahuje třídní stáž ve vybrané škole nebo školském zařízení. Studium je organizováno v rozsahu 100 vyučovacíh hodin přímé výuky a 20 hodin odborné stáže na vtypovaných školách. Výstupem studia bude osvědčení (cena: 11.700,- Kč).

**e) Krajské úřady**

- **Pardubický kraj**

---

<sup>52</sup> ÚSTAV PRÁVA A PRÁVNÍ VĚDY: MBA Pro ředitele škol a školských zařízení. [online]. [cit. 2015-03-03].

Centrum celoživotního vzdělávání - zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Pardubického kraje

Vzdělávací program obsahuje tyto základní moduly: Základy práva, Pracovní právo, Financování školy, Organizace školy a pedagogického procesu. Součástí studia je třídní odborná stáž ve vybrané škole nebo školském zařízení, řízené samostudium a zpracování závěrečné práce. Studium ukončeno obhajobou závěrečné práce, výuka je realizována v rámci rozsahu v 11 jednodenních a 1 dvoudenním výjezdním bloku. Součástí studia je třídní odborná stáž ve vybrané škole nebo školském zařízení. Absolventi studia obdrží osvědčení (cena: 6.000,- Kč).

- **Moravskoslezský kraj**

Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, Nový Jičín

Studium je organizováno ve 4 modulech: Základní právní předpisy a jejich aplikace ve školství, Pracovní právo, Financování školy, Organizace školy a pedagogického procesu. Účastníci absolvují závěrečnou zkoušku před komisí, která bude obsahovat obhajobu písemné práce na vybrané téma. Studium zahrnuje 104 hodin přímé výuky a stáž v rozsahu 24 hodin (cena 9.750,- Kč; mimoškolový pracovník – 10.730,- Kč).

*Většina evropských zemí však připojuje jednu nebo více dalších podmínek: budoucí ředitelé škol musí mít buď zkušenosti ze správy, nebo musí absolvovat zvláštní přípravu pro řízení. Specializované programy pro přípravu ředitelů škol existují téměř všude, dokonce i v zemích, kde příprava pro výkon této funkce není podmínkou. Navíc bývají ředitelé škol často povinni se zúčastňovat aktivit v rámci dalšího profesního rozvoje po celou dobu své kariéry.<sup>53</sup>*

#### **4.1.4 Právní zakotvení vzdělávání ředitelů**

Aktuální přehled právních předpisů týkající se dané problematiky:

---

<sup>53</sup> EURYDICE: Klíčové údaje o učitelích a ředitelích škol v Evropě. EACEA, 2013. s. 6

- **Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v platném znění od 1.1 2015** (viz. kapitola 4.1.1.)

§ 5 Předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy

- **Vyhláška č. 272/2014 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků platná od 25. 11. 2014** (viz. kapitola 4.1.2.)

§ 5 Studium pro ředitele škol a školských zařízení

§ 7 Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky

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

§ 164 Ředitel školy a školského zařízení

§ 131 Ředitel

#### **4.1.5 Dílčí závěr**

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

Z jednotlivých vzdělávacích programů, které jsou většinou v kategorii DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků), jsou koncipovány do vědomostního a praktického celku. Teoretické vlastnosti jsou rozděleny do jednotlivých modulů, praxe je prováděna pomocí odborných stáží nebo ve škole, kde účastníci současně působí. Studium může být

poměrně krátké, nejméně trvá 100 hodin a 20 hodin odborné stáže (viz. vzdělávací agentura PARIS). Považuji toto studium za nedostačující a znalosti, které absolventi získají se nedají konfrontovat se studiem bakalářským či magisterským. Ředitelé by měli studovat vysokoškolské obory, podle mého názoru DVPP nestačí, mělo by se spíše využívat k doplňujícímu vzdělávání (např. manažerské techniky vedení, komunikace s klienty školy, řešení problémových situací). Funkčním vzděláváním se zabývá i NIDV a další jednotlivá krajská centra dalšího vzdělávání (v roce 2015 nemají kurzy pro vedoucí pracovníky ve své nabídce).

Požadovaná praxe na funkci ředitele školy je dána v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v § 5, který říká konkrétní roky pro výkon ředitele v jednotlivých stupních vzdělávání (převod do mezinárodní klasifikace ISCED 1 - 3 roky, ISCED 2 - 4 roky, ISCED 3 - 5 let).

## **4.2 USA**

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

### **4.2.1 Historie přístupu ke vzdělání ředitelů**

Značné diskuse ohledně vzdělávání ředitelů se v USA rozpoutaly v období 1980-1990. Zvyšuje se tlak na školy, aby nesly větší odpovědnost za výsledky žáků. Ředitelé by měli mít příslušnou odbornou kvalifikaci. Národní asociace pro ředitele středních škol (National Association of Secondary School Principals - NASSP) vzala na sebe hlavní roli v určování kvalifikace v r. 1980 prostřednictvím vytvoření hodnotícího systému. Systém byl zaměřen hlavně na vůdčí dovednosti, které měly velký vliv na schopnost kvalitně řídit školu. Dovednosti posuzované hodnotícím systémem byly: vedení lidí, emoční inteligence, organizační schopnosti, analýza problému, zájem, motivace, rozhodování, ustní a písemný projev, komunikace, tolerance, reakce na stresové situace. V pol. r. 1990 došlo

k přezkoumání těchto dovedností. Rada pro národní vzdělávací politiku (The National Policy Board for Educational Administration - NPBEA), která zahrnovala veškeré důležité vzdělávací instituce společně s dalšími odborníky, se snažila identifikovat nové normy pro ředitele škol. Celá skupina odborníků se nazývá mezistátní organizace vedoucích pracovníků pro udělení licence (Interstate School Leaders Licensure Consortium - ISLLC). Bylo vytvořeno šest standardů pro ředitele škol, z roku 2008 a jsou platné dodnes pouze s malými úpravami:

**1) „Vytváření a implementace školní vize**

*Ředitel podporuje úspěch každého studenta tím, že všechny seznámí s vizí učení, která je sdílená a podporovaná všemi zúčastněnými stranami.*

**2) Rozvoj kultury školy a vzdělávacího programu vede k vzdělávání studentů a zaměstnanců a k jejich profesnímu růstu**

*Ředitel podporuje úspěch každého studenta. Snaží se obhajovat, pečovat, a udržovat kulturu školy a vzdělávací program vedoucí k vzdělávání studentů. Snaží se zajistit profesního růst zaměstnanců školy.*

**3) Zajištění efektivního řízení organizace, prostředků pro bezpečný chod školy, účinné a efektivní prostředí pro vzdělávání**

*Ředitel podporuje úspěch každého studenta tím, že zajistí efektivní vedení, provoz a prostředky pro bezpečnost školy, tím vznikne účinné a efektivní prostředí pro vzdělávání.*

**4) Spolupráce s fakultami a veřejností, reagující na různorodé zájmy a potřeby společnosti, které podporují mobilitu obyvatel**

*Ředitel podporuje úspěch každého studenta spoluprací s fakultami a veřejností, reaguje na různorodé zájmy a potřeby společnosti, na mobilizaci obyvatel.*

**5) Jednat čestně, spravedlivě a eticky**

*Ředitel podporuje úspěch každého studenta tím, že jednají čestně, spravedlivě a etickým způsobem.*

**6) Porozumění, reakce na ovlivňování politické, sociální, právní a kulturní situace**

*Ředitel podporuje úspěch každého studenta pochopením, reagováním na danou situaci (politickou, sociální, ekonomickou, právní a kulturní).“<sup>54</sup>*

*"V posledním desetiletí došlo ke značnému pokroku při přípravě ředitelů. Od roku 2000 prakticky všechny státy přijaly nové standardy vzdělávání. V některých státech jejich použitím mohou ředitelé získat kvalifikační osvědčení. Zhruba polovina států se zúčastnila tohoto projektu".<sup>55</sup>*

#### **4.2.2 Role a dovednosti ředitelů škol**

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

- Komunikační dovednosti - ředitelé se dostávají do každodenního kontaktu s okolím
- Kritické myšlení - ředitelé analyzují výsledky testů a hledají možnosti, jak pomoci žákům se zlepšit
- Rozhodovací dovednosti - ředitelé jsou zodpovědní za celý chod a provoz školy, velký důraz je kladen hlavně na bezpečnost
- Interpersonální dovednosti - úkolem ředitelů je rozvíjení pozitivních vztahů na pracovišti
- Vůdčí schopnosti - ředitelé stanovují vzdělávací cíle, je třeba dobře motivovat učitele, aby cíle plnily
- Schopnost řešit problémy - ředitel musí být schopný analyzovat problémy, řešit a implementovat do praxe

---

<sup>54</sup> COUNCIL OF CHIEF STATE SCHOOL OFFICERS: Interstate School Leaders Licensure Consortium: Standards For School Leaders. Washington, DC 2008.

<sup>55</sup> THE WALLACE FOUNDATION: The Making of the Principal: Five Lessons in Leadership Training. New York 2007. s.3

Nyní se budu věnovat situaci v jednotlivých státech USA. "Kentucky vyžaduje, aby univerzity spolupracovaly s okresy při navrhování programů pro vedoucí pracovníky a určování kritérií výběru. Státy Georgia, Illinois, Florida, New York, Delaware, Louisiana, Iowa a Tennessee patří mezi státy, které vyžadovaly vysoké školy, mající nové programy pro vedoucí pracovníky. Illinois, Kentucky, New Mexico, Oklahoma, Oregon a Virginia vytvořily pracovní skupiny nebo legislativní pracovní skupiny ke změně celostátní přípravy vedení škol. Práce v Illinois vedly v roce 2010 k rozsáhlé reformě, včetně určení státních standardů ředitele. Nová právní úprava rovněž ukazuje nutnost spolupráce mezi univerzitami a okresy při navrhování programů. Tyto programy přijmou přísnější pravidla přijímací politiky, prodloužené pobyty pro účastníky a mentoring pro nově nastupujícího ředitele.

Mississippi, Severní Karolína a Delaware poskytla finanční podporu pro nábor ředitelů, kvalitní stáže a mentoring. Georgia, Iowa, Louisiana a New Mexico zavedly státní akademie pro vedoucí pracovníky, které poskytují vzdělávání, profesní rozvoj a mentoring pro ředitele. Rhode Island je jedním z mála států, které vyžadují státní souhlas pro nabízené stáže k přípravě ředitelů."<sup>56</sup>

### 4.2.3 Školy a stupně vzdělání pro ředitele

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

- George Washington University (Washington, DC) - Educational Leadership Administration program
- Harvard University (Cambridge, MA) - Doctor of Education Leadership (3 roky, zahrnuje 10 měsíční stáž)
- New York University (New York, NY) - studium zahrnuje intenzivní vzdělávací kurz (6-týdenní studium) v zahraničí v Pretorii, v Jižní Africe
- Seattle University (Seattle, WA) - Educational Leadership Doctoral Program (ELDP) - kurzy jsou nabízeny o večerech a víkendech

---

<sup>56</sup> THE WALLACE FOUNDATION: The Making of the Principal: Five Lessons in Leadership Training. New York 2007. s. 21



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

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

Předpokladem pro zahájení studia je bakalářský titul a platná pedagogická licence. Studium obsahuje tyto základní sekce: Řízení, školský zákon, ekonomika školy, kurikulum organizace, kontrola a hodnocení pracovníků, výzkum v oblasti vzdělávání.

### **PhD programy**

Doktorský program je pro ty, co jsou již ve vedení a kteří chtějí zvýšit svoji kvalifikaci. Program trvá 3-5 let, obsahuje výzkumnou činnost. Studium je ukončeno disertační prací, zájemci o studium musí mít bakalářský titul, v mnoha případech je zapotřebí magisterský titul. Program se skládá z intenzivního výzkumu s cílem publikace a společné práce zaměřené na budování praktických vůdčích schopností. Učební plán obsahuje: Lidské zdroje, Vedení, Komunikace, Personální psychologie.

### **On-line Doktorské programy**

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

- doktor filozofie (Ph.D.)

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

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

### **Specialista ve vzdělávání (Ed.S.)**

Vzdělávací specialista připravuje studenty na administrativní pozice v rámci vzdělávacího systému, ředitele škol a inspektory. Požadavky na přijetí se mohou lišit v závislosti na programu, ale obecně je to magisterský titul a aktuální pedagogická licence. Požadavky, aby se stal ředitelem školy nebo správcem, se liší podle státu. Před zařazením do vzdělávacího programu Ed.S. musí budoucí studenti zkontrolovat zda program, splňuje požadavky na osvědčení pro jejich profesi. Studenti se naučí identifikovat a řešit problémy ve vzdělávání, posoudit a zlepšit vzdělávací programy a získávat kvalifikované odborníky, kteří mohou poskytnout kvalitní výuku.

Ed.S. programy obvykle vyžadují magisterský titul pro přijetí, některé programy vyžadují minimálně dva roky zkušeností s výukou. Studium je zaměřeno na oblasti správy školy a vedení. Zahrnuje tyto celky: Nábor, hodnocení a udržení zaměstnanců, Ekonomika školy, Vzdělávací politika a právo, Kurikulum školy. Absolventi mohou být řediteli, učiteli nebo administrátory ve vzdělávání.

#### **4.2.4 Právní zakotvení**

Vzdělávání ředitelů v USA je zakotveno v obecném zákoně, školský zákon je jeho součástí (Education Act).

## HLAVA II. PŘÍPRAVA, VZDĚLÁNÍ A VÝBĚR KVALITNÍCH UČITELŮ A ŘEDITELŮ

### Část A - Příprava a výběr učitelů a ředitelů

#### *Článek 2101. Záměr, účel.*

"" Účelem této části je poskytnout dotace pro státní vzdělávací agentury, místní vzdělávací agentury, státní agentury pro vysokoškolské vzdělání, a oprávněně nařizuje společně

" (1) zvýšit akademické úspěchy studentů prostřednictvím strategií jako je zlepšení kvality učitelů a ředitelů, a zvýšení počtu kvalifikovaných učitelů ve třídě a kvalifikovaných ředitelů a asistentů ředitelů ve školách;

" (2) podporovat místní vzdělávací agentury a školy odpovědné za zlepšení studijních výsledků studentů.

#### *Článek 2102. Definice.*

"" V této části definujeme pojmy:

" (1) Umění a věda. - Pojem "umění a vědy" je chápán:

"(A), odkazuje na organizační skupinu instituce vysokoškolského vzdělání, která nabízí jednu nebo více hlavních akademických disciplín nebo oblastí, které odpovídají akademickým předmětům na vyšší úrovni, ve kterých učitelé učí;

" (B), odkazuje na konkrétní akademický předmět, disciplínu nebo obsahuje oblasti, ve kterých akademický předmět nabízí organizační jednotce popsané v odstavci (A).

" (2) Stanovy školy.- Výraz "Stanovy školy" má význam uvedený termín v sekci 5210.

"(3) Vysoce potřebné místní vzdělávací agentury - Termín "vysoce potřebné místní vzdělávací agentury" jsou chápány jako místní vzdělávací agentury, které:

" (A) (i), slouží pro více než 10.000 dětí z rodin s příjmy pod hranicí chudoby; nebo

(ii), slouží pro více než 20% dětí z rodin s příjmy pod hranicemi chudoby;

" (B) (i), u nichž je vysoké procento učitelů, kteří učí předměty či ročníky, aniž by učitelé byli vyškoleni pro výuku; nebo

(ii), pro které je vysoké procento učitelů, kteří mají prozatímní nebo dočasnou certifikaci nebo licenci.

" (4) Nekvalifikovaný (pozn. ale může učit) - termín "Nekvalifikovaný" je chápán jako učitel, který má méně než 2 roky:

" (A) zkušeností ve třídě;

" (B), vyšším odborném vzdělávání, nebo prokázal způsobilost v oboru, nebo akademickém předmětu, pro který je významný nedostatek kvalifikovaných učitelů.

" (5) Pomáhající učitel.- Termín "Pomáhající učitel"

je chápán jako učitel, který vyučuje akademické předměty nebo na kvalitní úrovni, ve které učitel není kvalifikovaný.

" (6) Ředitel - výraz "ředitel" zahrnuje i asistenta ředitele.

#### **4.2.5 Dílčí závěr**

V USA se vzdělání a kvalifikace ředitelů začala řešit více již v 80. letech 20. století zejména skupina odborníků Interstate School Leaders Licensure Consortium - ISLLC, která položila základy standardů pro ředitele škol: Propagace školní vize, Kultura školy, Efektivní řízení, Spolupráce s aktéry školy, Jednat čestně a eticky, Reakce na momentální situaci. Nejdůležitější rolí ředitele v USA je zajištění bezpečnosti ve škole a jejím bezprostředním okolí. Mezi další role patří kontrola a vyhodnocení a hodnocení pracovníků a správa školy. Dovednosti, které by měl mít kvalitní ředitel, jsou: komunikační, rozhodovací, interpersonální, vůdčí, řešení problému.

Vzdělání a kvalifikace ředitelů je určeno pro absolventy min. bakalářského programu v oboru pedagogika (musí být kvalifikovaní pro profesi učitele) a musí mít nejméně 2 roky praxe. Praxe 2 roky jim umožňuje nastoupit do programu "Specialista ve vzdělání", který po jeho ukončení ředitele opravňuje k výkonu profese. Program zahrnuje tyto celky: Nábor a hodnocení pracovníků, vzdělávací politiku, ekonomie školy, právo, kurikulum školy. Ostatní programy jsou vysokoškolského typu, od magisterského po

doktorský. Magisterský program zahrnuje oblasti řízení, školský zákon, ekonomika školy, kurikulum organizace, kontrola a hodnocení pracovníků, výzkum v oblasti vzdělávání a trvá 3 roky. Doktorský se skládá z intenzivního výzkumu s cílem publikace a společné práce zaměřené na budování praktických vůdčích schopností. Učební plán obsahuje: Lidské zdroje, Vedení, Komunikace, Personální psychologie. Trvá 3- 5 let a uchazeč musí před začátkem studia mít bakalářský a v některých případech magisterský titul. V on-line doktorských programech je navíc speciální pedagogika a teorie profesního vývoje.

Studium pro ředitele na vysokých školách v USA je poměrně různorodé, co se týká délky i obsahu. Nejkratší studium organizuje New York University, které zahrnuje intenzivní vzdělávací kurz (6-týdenní studium) v zahraničí v Jižní Africe. Standardní délka studia je 3-5 let.

### 4.3 Kanada

*"V Kanadě je vzdělávání řízeno na úrovni deseti samosprávných provincií a tří teritorií. Neexistuje žádné federální ministerstvo školství.. Vzdělávací reforma v Ontariu ovlivňuje vzdělávání v provinciích a teritoriích Kanady. Každá provincie a teritorium má vlastní ministerstvo školství, které je odpovědné za financování, kurikulum atd. V čele ministerstva stojí ministr.*

*Každá provincie se skládá ze 72 menších správních oblastí – distriktů (district), v jejichž čele jsou místní školní rady (district schools boards nebo též local schools boards). Členové místních školních rad jsou voleni. Ačkoli volby do školních rad se časově shodují s volbami do místních zastupitelstev, do školních rad se volí zvlášť. To znamená, že členy těchto rad jsou politici, kteří se orientují na oblast vzdělávání. V Ontariu existuje 72 místních školních rad, rozdělených do 4 systémů (veřejný anglický, katolický anglický, veřejný francouzský a katolický francouzský). Místní školní rady mají vysoké pravomoci: volí ředitele škol, zaměstnávají učitele, stanovují rozpočet a rozhodují o podobě některých vzdělávacích programů. "<sup>57</sup>*

---

<sup>57</sup> VESELÝ, A.: Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR. ORBIS SCHOLAE, 2013, 7 (1) 11–28. s. 13

### **4.3.1 Vzdelání a odborná příprava budoucích ředitelů**

Ředitelé musí mít pedagogické vzdělání, které poskytují kanadské univerzity. K dispozici mají cca 50 univerzit poskytujících pedagogické vzdělání. Jednotlivé vlády provincií kontrolují jejich kvalitu. Uchazeči o studium na profesi učitele většinou absolvují vysokoškolský bakalářský studijní program nebo bakalářský program s přidaným osvědčením o způsobilosti k učení na všech stupních vzdělávacích systémů (základní, střední, odborné vzdělání). Několik kanadských provincií vyžaduje další kvalifikaci - výuku konkrétních předmětů na střední škole. Po ukončení základního požadovaného vzdělání, nastoupí student jako učitel, kde je povinen získat určitou praxi. Většina provincií vyžaduje kontrolu, buď prostřednictvím zkoušky, nebo udělením certifikátu pro ředitele škol.

Úspěšní učitelé mohou být povýšeni na zástupce nebo ředitele školy. Mohou se zúčastnit dalšího profesního rozvoje a vzdělávání, které jim umožní povýšení na vedoucí pozici. Např. v provincii Ontario, aby se učitel stal ředitelem, musí mít alespoň pět let praxe. Praxe je brána jako zkušenost s výukou. Musí mít tři osvědčení ze čtyř možných (pro primární, nižší, střední a vyšší školy), dvě odborné kvalifikace nebo magisterský studijní program, který jim umožní být kompetentní k výkonu funkce ředitele školy po absolvování příslušného kvalifikačního programu.

### **4.3.2 Právní zakotvení vzdělávání ředitelů**

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

- uchazeč je držitelem vyššího stupně vzdělání nebo má kvalifikaci Registrační kanceláře
- uchazeč má osvědčení odborné způsobilosti v technickém směru nebo má dvě z těchto kvalifikací (primární, nižší vzdělávání, technologický obor vzdělávání)
- uchazeč má alespoň pět školních let úspěšné výuky a praxe ve třídě
- uchazeč má jednu z:

- dvou odborných nebo akceptovatelných odborných kvalifikací,
  - jednu speciální, nebo akceptovatelnou odbornou kvalifikaci
  - úspěšné absolvování alespoň jedné poloviny počtu svých absolventů vyšších ročníků
- Osvědčení pro zájemce o kvalifikaci a registraci ukáže, že ředitel má potřebnou kvalifikaci

Registrační úřad udělí osvědčení pro uchazeče o kvalifikaci a registraci, který se snaží získat:

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

Osoba je držitelem kvalifikace pro ředitele, pokud má certifikát pro kvalifikaci a registraci od Registračního úřadu.

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

*"V kanadském Ontariu má ředitel kompetenci v pěti oblastech řízení školy – řízení programu výuky, budování vztahů a rozvoj lidí, určování směru školy, rozvoj organizace a plnění cílů. Pro každou oblast jsou jasně definované potřebné dovednosti, znalosti a přístupy."<sup>58</sup>*

### 4.3.3 Role ředitele

V Kanadě je role ředitele stanovena ve školském zákoně (School Act), obdoba našeho zákona. Role ředitel je definovaná jako:

---

<sup>58</sup> MCKINSEY&COMPANY, Klesající výsledky českého základního a středního školství, s. 35. 2010

- zajistí vedení školy
- zajistí pokyny pro učitele, kteří pracují ve škole v souladu se studijním programem a vzdělávacích programů předepsaným a schválené nebo povolené zákonem
- vyhodnocuje nabízené programy ve škole
- zajistí, aby žáci ve škole měli možnost setkat se se standardy vzdělávání stanovené ministrem;
- zajistí přímé řízení školy
- udržuje pořádek a kázeň ve škole a na školních pozemcích a při činnostech, sponzorovaných nebo schválených představenstvem;
- podporuje spolupráci mezi školou a společností
- dohlíží na hodnocení a pokrok studentů
- hodnotí učitele
- vykonává povinnosti, které jsou řediteli přiřazeny představenstvem v souladu s předpisy a požadavky školské rady a představenstva.

V Kanadě byla profese ředitele vyhlášena jako nejlepší zaměstnání pro rok 2014. Hlavní povinnosti ředitelů škol jsou:

- *"plánování, organizování, řízení a vyhodnocení prostřednictvím vedoucích oddělení nebo dohledu,*
- *přezkoumává programy k zajištění shody se školní radou nebo provinčních norem, a rozvíjí programy v mezích své autority*
- *Koordinuje výukové činnosti instituce, rozhoduje v oblasti personálního zajištění, stanoví počty žáků ve třídě a připravuje zajištění dopravy (jízdni řády)*
- *organizuje a kontroluje záznamy, týkající se školy*
- *připravuje návrh rozpočtu školy*
- *koordinace údržby školy a využívání školních zařízení přijímání učitelů a dalších zaměstnanců*



- *má možnost učit*<sup>59</sup>

#### **4.3.4 Vzdělávací programy pro ředitele**

Pokud se chce někdo stát ředitelem v Kanadě, potřebuje bakalářský titul, pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší vzdělání), dva speciální programy nebo další odborné kvalifikace nebo magisterský titul - jsou nutné pro zahájení kvalifikačního programu pro ředitele.

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

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

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

##### **1.část:**

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

---

<sup>59</sup> Human Resources and Skills Development Canada: School principals and administrators of elementary and secondary education. [online]. [cit. 2015-03-03].

## **Praktická cvičení**

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

### **Část 2:**

- *Modul 7: Lidské zdroje: výběrová řízení, rozvoj a vedení personálu*
- *Modul 8: Plánování školy*
- *Modul 9: Školní program*
- *Modul 10: Vedení*
- *Modul 11: Komunity*
- *Modul 12: Řízení lidských zdrojů.<sup>60</sup>*

### **4.3.5 Dílčí závěr**

Ředitelé v Kanadě pro svoji kvalifikaci potřebují speciální program Principal's Qualification Program. Aby se mohli přihlásit, je nutné splnění následujících požadavků: bakalářský titul, pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší vzdělání), dva speciální programy nebo další odbornou kvalifikaci nebo magisterský titul. Studium tvoří 125 hodin, je rozděleno na tři sekce (modul 1-6, praktikum, modul 7-12). Každý modul má určité specifické téma. Studium obsahuje 25 hodin praxe, která je nutná pro pokračování v druhé části kurzu. Studium je zaměřeno na specifickou roli ředitele, na problematiku práva, personálního řízení, bezpečnost studentů, plánování a vedení školy. Vzdělávání ředitelů je zakotveno ve vyhlášce č.176 z r. 2010.

---

<sup>60</sup> ONTARIO PRINCIPALS' COUNCIL: PQP Course Overview. [online]. [cit. 2015-03-03].

## 4.4 Chile

*"Chilský vzdělávací systém je smíšeného typu. Kombinuje veřejné a soukromé školství: méně než zhruba 50 % žáků na úrovni základní a střední školy navštěvuje soukromé školy, na soukromých vysokých školách je pak jen trochu více než 50 % studentů. Školský systém je centralizovaný, ministerstvo školství má rozhodující kompetence zejména ve tvorbě obsahu učebních plánů. Avšak již v roce 1990 došlo k jisté liberalizaci právě i při tvorbě studijních plánů především na středních školách. Byla jim poskytnuta výrazná možnost větší individuální odborné profilace."*<sup>61</sup>

*"Do působnosti ministerstva školství patří všechny čtyři stupně vzdělávacího systému: předškolní výchova dětí do šesti let, základní škola, střední škola a vysoká škola. Historickým dnem pro vzdělávání v Chile se stal 7. 5. 2003, kdy nová ústava prodloužila povinnou školní docházku z osmi na dvanáct roků."*<sup>62</sup> Chilský školní systém vychází z původních vzdělávacích systémů Francie a Německa a v rámci Latinské Ameriky má vysokou prestiž. Pokud studenti chtějí navštěvovat vysokou školu, musí splnit na dobré úrovni tzv. zkoušku PSU (Prueba de Selección Universitaria - The University Selection Test). *"Zkouška PSU se koná jednou za rok a pro všechny její adepty ve stejném termínu. Má jednotné otázky ve čtyřech hlavních předmětech: mateřský jazyk, matematika, dějepis a přírodopis. Jednotlivé odpovědi jsou bodovány – maximální počet získaných bodů je 700. Dosažený počet bodů předurčuje ke vstupu na některou z univerzit."*<sup>63</sup>

*"V Chile existuje celkem 61 univerzit (široké spektrum studovaných oborů, větší diverzifikace, pokud jde o jednotlivé stupně vysokoškolského vzdělání, delší délka studia) – 25 veřejných, 36 soukromých a 43 soukromých vysokých škol technického typu, tzv. profesní instituty, které jsou zaměřeny výlučně na technické obory a mají podstatně kratší délku studia."*<sup>64</sup>

---

<sup>61</sup> KLUIBER, Z.: Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 3, 2006. s.17

<sup>62</sup> KLUIBER, Z.: Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 3, 2006. s.15

<sup>63</sup> KLUIBER, Z.: Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 3, 2006. s.16

<sup>64</sup> KLUIBER, Z.: Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 3, 2006. s.17

#### 4.4.1 Vzdělávací programy pro ředitele škol

*"Chilská vláda prostřednictvím Ministerstva školství zaměřila svoji pozornost na přípravu vedení škol, zejména ředitelů. Od roku 2005 došlo k několika změnám v politickém a technickém kontextu v pozdvižení role ředitele (Mineduc, 2011; Muñoz, Marfaniv, Horn, & Weinstein, 2010). To silně naznačuje, národní zájem o úloze a významu mít efektivní vůdce ve školství."*<sup>65</sup>

*"Vedení a řízení školy je prioritou v Chile v posledních letech. Vedení školy se zaměřuje na zlepšení školy a má tendenci, aby se zapojilo více do aktivní vedoucí role než ostatní v mnoha zemích OECD (i když existují velké rozdíly v úrovni vedení celé školy). Až do nedávné doby, vedení školy bylo vzděláváno na základě školení personálu, a vedení dosáhlo svého postavení v důsledku profesionálního výběru. Chceme-li podpořit jejich rozvoj, od roku 2005 má Chile standardy pro ředitele, Marco para la Buena Dirección (Good School Leadership Framework), který popisuje dovednosti a kompetence potřebné pro dobré vedení škol a poskytuje odkaz na profesní rozvoj. Změny zavedené v roce 2011 se zaměřily na profesionalizaci výběru, školení a hodnocení vedoucích pracovníků škol. V Chile, stejně jako v jiných zemích OECD a dost lidí se zajímá o vedoucí pozice a obsazení všech volných pracovních míst v tomto oboru."*<sup>66</sup>

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

---

<sup>65</sup> GALMES, S.: Who wants to become a School Principal in Chile? s. 1

<sup>66</sup> OECD: Education Policy Outlook: Chile. OECD 2013 s. 13

*musí pracovat ve vládou financované škole po dobu nejméně 3 až 12 let po obdržení stipendia.*<sup>67</sup> Vysoká škola vzdělávající ředitele škol byla otevřena v r. 2014.<sup>68</sup>

#### **4.4.2 Funkce a pravomoci ředitelů**

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

##### **Pedagogická oblast**

- Formulování, sledování a posouzení záměrů a cílů školy, studijních plánů a programů, strategie pro jejich realizaci.
- Organizování, řízení a sledování profesního růstu učitelů
- Přijmout opatření pro rodiče, aby pravidelně dostávali informace o provozu školy a výsledcích žáků

##### **Administrativní oblast**

- Organizování a dohlížení na práci učitelů a dalších nepedagogických pracovníků ve škole
- Navrhnout další vzdělávání, pedagogickým i nepedagogickým pracovníkům
- Podporovat vhodné klima školy a podílet se na výběru učitelů

##### **Finanční oblast**

---

<sup>67</sup> OECD: Education Policy Outlook: Chile. OECD 2013. s. 13

<sup>68</sup> JAHR, R.: High School Principal International School Nido de Aguilas, Santiago. [online]. [cit. 2015-03-18].

- Řídit a kontrolovat finance, které jsou přidělené škole v souladu se zákonem o přenesené působnosti

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

#### 4.4.3 Právní zakotvení vzdělávání ředitelů

*"V Chile se na funkci ředitel vztahuje tzv. zákon pro učitele (Teacher Act). Zákon definuje funkci ředitele nebo vedoucího učitele jako profesionální funkci vyšší úrovně, která bylo založena na konkrétní formaci výuky a zkušenostech pro danou funkci. Zabývá se vedením, správou, dohledem a koordinací vzdělávání, která s sebou nese výuku a další přímou odpovědnost za učení. Ředitelé škol, stejně jako jejich zástupci a inspektoři, jsou přijímáni na základě vedoucí učitelské funkce. Ohledně role, funkce a pravomocí ředitele školy zákon pro učitele zní: "Hlavní funkcí ředitele školy je řídit a vést vzdělávací instituci". Dále řídí správu a finance školy, plní všechny funkce, které jsou udělené zákonem."<sup>69</sup>*

#### 4.4.4 Dílčí závěr

Chilská vláda prostřednictvím Ministerstva školství zaměřila svoji pozornost na přípravu vedení, zejména ředitelů. Od roku 2005 došlo k několika změnám v politickém a technickém kontextu v pozdvižení role ředitele.

Do funkce ředitele se může učitel dostat, pokud má min. 5 let zkušeností s výukou a má odpovídající vzdělání pro profesi učitele. Nábor na vedoucí pozici probíhá pomocí veřejné soutěže. Škola pro vedoucí pracovníky "tréninkový program" (Plan de Formación

---

<sup>69</sup> OECD: Improving School Leadership Country Background Report for Chile. [online]. [cit. 2015-03-05]. s. 34

de Directores de Excelencia, 2011-13), byl nabídnut k rozvoji v oblasti vynikajících vůdců, škola budoucnosti. Vysoká škola zaměřená na vzdělávání ředitelů byla otevřena v r. 2014 v Santiagu.

Podle zprávy OECD je hlavní funkcí ředitele školy řídit a vést vzdělávací proces. Ředitel řídí správu a finance školy, plní veškeré ostatní funkce, úkoly a povinnosti, které jsou dány zákonem (Teacher Act). Ředitel se zabývá odborným poradenstvím, dozorem nad výukou, plánováním, hodnocením procesu učení, pedagogickým výzkumem, koordinací profesní přípravy učitelů.

#### **4.5. Komparace vzdělávacích systémů**

V České republice je vzdělávání ředitelů zajišťováno ve většině případů pomocí kurzů celoživotního vzdělávání, obsahující 4 -5 vzdělávacích modulů (Právo, Financování, Teorie a praxe školského managementu, Vedení lidí, Řízení pedagogického procesu) Přehled vzdělávacích programů a jejich obsah je zpracován do přílohy č. 4. Studium může být poměrně krátké, nejméně trvá 100 hodin a 20 hodin odborné stáže (viz. vzdělávací agentura PARIS). Požadovaná praxe na funkci ředitele školy je dána v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v § 5, který říká konkrétní roky pro výkon ředitele v jednotlivých stupních vzdělávání (převod do mezinárodní klasifikace ISCED 1 - 3 roky, ISCED 2 - 4 roky, ISCED 3 - 5 let). Právně je vše zakotveno ve školském zákoně.

V USA se vzdělání a kvalifikace ředitelů začala řešit více již v 80. letech 20. století zejména skupina odborníků Interstate School Leaders Licensure Consortium - ISLLC, která položila základy standardů pro ředitele škol: Propagace školní vize, Kultura školy, Efektivní řízení, Spolupráce s aktéry školy, Jednat čestně a eticky, Reakce na momentální situaci. Nejdůležitější rolí ředitele v USA je zajištění bezpečnosti ve škole a jejím bezprostředním okolí. Mezi další role patří kontrola a vyhodnocení a hodnocení pracovníků a správa školy. Dovednosti, které by měl mít kvalitní ředitel, jsou: komunikační, rozhodovací, interpersonální, vůdčí, řešení problému. Vzdělání a kvalifikace ředitelů je určeny pro absolventy min. bakalářského programu v oboru pedagogiky (musí být kvalifikovaní pro profesi učitele) a mít nejméně 2 roky praxe. Praxe 2 roky jim umožňuje nastoupit do programu "Specialista ve vzdělání", který po jeho ukončení ředitele opravňuje k výkonu profese. Program zahrnuje tyto celky: Nábor a hodnocení pracovníků,

vzdělávací politiku, ekonomie školy, právo, kurikulum školy. Ostatní programy jsou vysokoškolského typu od magisterského po doktorský. Studium pro ředitele na vysokých školách v USA je poměrně různorodé, co se týká délky i obsahu. Nejkratší studium organizuje New York University, které zahrnuje intenzivní vzdělávací kurz (6-týdenní studium) v zahraničí v Jižní Africe. Standardní délka studia je 3-5 let.

Ředitelé v Kanadě pro svoji kvalifikaci potřebují speciální program Principal's Qualification Program. Aby se mohli přihlásit, je nutné splnění následujících požadavků: bakalářský titul, pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší vzdělání), dva speciální programy, nebo další odbornou kvalifikace nebo magisterský titul. Studium tvoří 125 hodin, je rozděleno na tři sekce (modul 1-6, praktikum, modul 7-12). Každý modul má určité specifické téma. Studium obsahuje 25 hodin praxe, která je nutná pro pokračování v druhé části kurzu. Studium je zaměřeno na specifickou roli ředitele, na problematiku práva, personálního řízení, bezpečnost studentů, plánování a vedení školy. Vzdělávání ředitelů je zakotveno ve vyhlášce č.176 z r. 2010.

Do funkce ředitele se může učitel dostat, pokud má min. 5 let zkušeností s výukou a má odpovídající vzdělání pro profesi učitele. Nábor na vedoucí pozici probíhá pomocí veřejné soutěže. Škola pro vedoucí pracovníky "tréninkový program" (Plan de Formación de Directores de Excelencia, 2011-13), byl nabídnut k rozvoji v oblasti vynikajících vůdců, škola budoucnosti. Podle zprávy OECD je hlavní funkcí ředitele školy, řídit a vést vzdělávací proces. Ředitel řídí správu a finance školy, plní veškeré ostatní funkce, úkoly a povinnosti, které jsou dány zákonem (Teacher Act). Ředitel se zabývá odborným poradenstvím, dozorem nad výukou, plánováním, hodnocením procesu učení, pedagogickým výzkumem, koordinací profesní přípravy učitelů. Vysoká škola zaměřená na vzdělávání ředitelů otevřena v r. 2014.



## 5 Závěr

Práce je rozdělena na 2 části. Teoretická část obsahuje historický pohled na vzdělávání z hlediska mezinárodní organizace OECD a ředitelem jako manažerem organizace. Nejdůležitějším momentem pro roli ředitele je období konce 70. let, kdy OECD si začíná všimnout pozice ředitele jako základu pro dobrý chod celé vzdělávací instituce. Od této doby se OECD zabývá více managementem škol. V posledních 20 letech se klade velký důraz na roli ředitelů. "Kvalita vedení" má klíčovou roli na zlepšení vzdělávacího procesu. (OECD 1989, *Schools and Quality*). „Ředitel by měl mít tyto základní funkce: výběr pedagogických pracovníků a jejich zajištění jejich potřeb, podpora dobrých vztahů, vymezování vize školy, podpora kvalitní výuky a změn ve vzdělávacím procesu.“<sup>70</sup> Role, funkce ředitele a vedení byla ve většině období OECD spíše minimálně řešena, až v roce 2013 se OECD vyjádřila všeobecně ke standardům ve školství.

Osobnost ředitele přináší do školy vizi, nastavuje strategii a dlouhodobé plány, formuje strategické cíle. V současné době nemá budoucí ředitel školy stanovenou žádnou podmínku získávání systematických znalostí z oblasti školského managementu, nemá předepsaný potřebný vzdělávací program, který by jej mohl připravit na jeho funkci. V případě budoucích ředitelů škol by se jejich vzdělávání před jejich nástupem do funkce dalo též přirovnat k učení se od stávajícího ředitele z jeho dosavadních zkušeností a pozorování během výkonu jeho práce ředitele. Požadavky kladené na současné manažery rostou, mění se kritéria na jejich vzdělávání. Stejně jako u manažerů bych ředitelům doporučila před nástupem do funkce absolvovat tréninky rozvoje dovedností, kde jsou rozvíjeny základní manažerské dovednosti, které jsou potřebné na každé manažerské pozici. Programy na rozvoj kompetencí patří k velmi rozšířeným typům vzdělávacích programů pro manažery. U budoucích ředitelů je potřeba rozvíjet právě ty kompetence, které souvisí s výkonem jejich profese.

Druhá část práce obsahuje výzkumné šetření, při němž byla provedena analýza dat se zaměřením na vzdělávání ředitelů ve vybraných zemích OECD (ČR, Kanada, USA, Chile, Mexiko - z důvodu rozsahu nebylo v práci uváděno). Analýza klade důraz na deskriptivní vzdělávacích systémů se zaměřením na uvedenou problematiku a jejich následnou komparaci.

---

<sup>70</sup> OECD : *New School Management Approaches*. OECD 2001. Paris. s. 32

Zaměřuje se na primární a sekundární systémy vzdělávání. Důraz při popisu vzdělávacích systémů je kladen na dobu studia budoucích ředitelů (pedagogické či manažerské), věk při nástupu do funkce, počet let praxe, školy umožňující získání požadovaného vzdělání, právní zakotvení. Cílem práce je odpovědět na hlavní výzkumnou otázku, která zní: „Liší se jednotlivé vzdělávací systémy v přípravě budoucích ředitelů škol. V případě že ano, jaké odlišnosti se dají vyzorovat?“

V České republice je vzdělávání ředitelů zajišťováno ve většině případů pomocí kurzů celoživotního vzdělávání, obsahující 4 -5 vzdělávacích modulů (Právo, Financování, Teorie a praxe školského managementu, Vedení lidí, Řízení pedagogického procesu). Studium může být poměrně krátké, nejméně trvá 100 hodin a 20 hodin odborné stáže (viz. vzdělávací agentura PARIS). Požadovaná praxe na funkci ředitele školy je dána v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v § 5, který říká konkrétní roky pro výkon ředitele v jednotlivých stupních vzdělávání (převod do mezinárodní klasifikace ISCED 1 - 3 roky, ISCED 2 - 4 roky, ISCED 3 - 5 let). Právně je vše zakotveno ve školském zákoně.

Vzdělání a kvalifikace ředitelů v USA jsou určeny pro absolventy min. bakalářského programu v oboru pedagogiky (musí být kvalifikovaní pro profesi učitele) a mít nejméně 2 roky praxe. Praxe 2 roky jim umožňuje nastoupit do programu "Specialista ve vzdělání", který po jeho ukončení ředitele opravňuje k výkonu profese. Program zahrnuje tyto celky: Nábor a hodnocení pracovníků, vzdělávací politiku, ekonomie školy, právo, kurikulum školy. Ostatní programy jsou vysokoškolského typu od magisterského po doktorský. Studium pro ředitele na vysokých školách v USA je poměrně různorodé, co se týká délky i obsahu. Nejkratší studium organizuje New York University, které zahrnuje intenzivní vzdělávací kurz (6-týdenní studium) v zahraničí v Jižní Africe. Standardní délka studia je 3-5 let.

Ředitelé v Kanadě pro svoji kvalifikaci potřebují speciální program Principal's Qualification Program. Aby se mohli přihlásit, je nutné splnění následujících požadavků: bakalářský titul, pět let pedagogické praxe, tři ze čtyř certifikací v oblasti (primární, základní, střední, vyšší vzdělání), dva speciální programy, nebo další odbornou kvalifikaci nebo magisterský titul. Studium tvoří 125 hodin, je rozděleno na tři sekce (modul 1-6, praktikum, modul 7-12). Každý modul má určité specifické téma. Studium obsahuje 25 hodin praxe, která je nutná pro pokračování v druhé části kurzu. Studium je zaměřeno na specifickou roli ředitele, na problematiku práva, personálního řízení, bezpečnost studentů, plánování a vedení školy. Vzdělávání ředitelů je zakotveno ve vyhlášce č.176 z r. 2010.

Do funkce ředitele v Chile se může učitel dostat, pokud má min. 5 let zkušeností s výukou a má odpovídající vzdělání pro profesi učitele. Nábor na vedoucí pozici probíhá pomocí veřejné soutěže. Škola pro vedoucí pracovníky "tréninkový program" (Plan de Formación de Directores de Excelencia, 2011-13), byl nabídnut k rozvoji v oblasti vynikajících vůdců, škola budoucnosti. Podle zprávy OECD je hlavní funkcí ředitele školy řídit a vést vzdělávací proces. Ředitel řídí správu a finance školy, plní veškeré ostatní funkce, úkoly a povinnosti, které jsou dány zákonem (Teacher Act). Ředitel se zabývá odborným poradenstvím, dozorem nad výukou, plánováním, hodnocením procesu učení, pedagogickým výzkumem, koordinací profesní přípravy učitelů.

V následující tabulce vidíme přehled vzdělávání ředitelů v jednotlivých zemích.

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

Příprava ředitelů se ve vybraných zemích liší v době studia na ředitele a požadované praxi. Všechny země mají specifické studium pro ředitele škol. Všechny sledované země mají společné pedagogické vzdělání, které ředitelé musí mít před nástupem do profese, ale i před zahájením studijního programu pro ředitele. Poté je nutné získat praxi, která se pohybuje od 2 do 5 let. Nejnižší praxe je požadována v USA (2 roky). Vzdělávací programy jsou nejčastěji magisterského, doktorského typu nebo celoživotního vzdělávání. Délka studia se v jednotlivých zemích liší. V ČR a Kanadě je program 120-125 hodin. V Chile trvá 1 rok a v USA nejčastěji 3-5 let. V ČR, USA, Kanadě jsou programy pro ředitele hrazeny účastníky. Chilská vláda podporuje přípravu ředitelů a jejich studium může být hrazeno státem. Odlíšnosti v přípravě ředitelů jsou největší právě v Chile, kde je systém vzdělávání a přípravy ředitelů na nižší úrovni než v ostatních zemích. Příprava ředitelů se aktivně řeší od r. 2009. Až v r. 2014 byla otevřena vysoká škola zaměřená na vzdělávání ředitelů (Santiago). Programy

pro ředitele jsou součástí dalšího rozvoje učitelů. Vzdělávací programy pro ředitele jsou zaměřeny na manažerské funkce, legislativu a v amerických zemích hlavně na bezpečnost školy a studentů. Právní a legislativní zakotvení je v zákonech jednotlivých zemí. Obsah jednotlivých vzdělávacích programů pro ředitele je různý, ale shodný ve třech základních modulech pro všechny země tzn. Ekonomika a finanční management, Právo a Vedení lidí. Další vzdělávací moduly, které se neobjevily pouze v ČR, jsou Teorie chování a ochrana studentů a Kurikulum školy viz. příloha č. 4.

Zvažuji pokračovat dále ve studiu, tudíž lze práci rozvést na dizertační práci. Mexiko, kterému jsem nevěnovala pozornost z důvodu rozsahu práce bych zpracovala v rozšíření, které by bylo součástí dalšího studia. Téma je velmi obsáhlé, zemí OECD které nebyly zpracovány, je ještě hodně.

## 6 Seznam použitých informačních zdrojů

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

KOTÁSEK, J: Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice (Výtah z publikace Papadopoulos, George S.: Education 1960-1990. The OECD Perspective. Paris, OECD 1994. 203 s.) Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1995. ISBN 80-211-0232-2

KLUIBER, Z. Chilský vzdělávací systém. Pedagogická orientace 2006, č. 3, s. 15–18. ISSN 1211-4669.

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R.: Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů. Praha: Grada, 2004. ISBN 978-80-247-0698-6.

KUCHAŘ, F. a kol.: Školská politika, finance a leadership v ředitelské praxi. Praha: RAABE 2014. ISBN 978-80-7496-168-7.

LHOTKOVÁ, I., TROJAN, V. KITZBERGER, J.: Kompetence řídicích pracovníků ve školství. Praha: Wolters Kluwer 2012.

MCKINSEY&COMPANY: Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení. 2010.

OECD: Education at a Glance: OECD Indicators 2005- Summary in Czech. OECD 2005.

OECD: Education at a Glance OECD Indicators 2007: OECD 2007 ISBN 92-64- 032886 .

OECD: Education at a Glance 2009. OECD Indicators . Summary in Czech. OECD 2009.

OECD: Education at a Glance 2009. OECD 2009. Paris. ISBN 978-92-64-024762.

OECD, Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. OECD Publishing 2012. ISBN 978-92-64-13084-5.

OECD: Improving School Leadership, vol. 1: Policy And Practice. OECD 2008. ISBN 978-92-64-04467-8.

OECD: Improving School Leadership Country Background Report for Chile. [online]. [cit. 2015-03-05]. Dostupné z: [www.oecd.org/chile/39052630.pdf](http://www.oecd.org/chile/39052630.pdf)

OECD: New School Management Approaches. OECD 2001. Paris. ISBN 92-64-18646-8.

OECD: Education Policy Outlook: Chile. OECD 2013. Paris.

OECD: Education Policy Outlook: Czech Republic. OECD 2013. Paris.

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

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

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

- PFEIFER, L.: Manažerské vzdělávání se musí zbavit stereotypů. [online]. [cit. 2015-03-16]. Dostupné z: [http://ihned.cz/3-22793005-vzd%EC1%E1v%E1n%ED+mana%9Eer%F9-000000\\_d-7e](http://ihned.cz/3-22793005-vzd%EC1%E1v%E1n%ED+mana%9Eer%F9-000000_d-7e)
- PLAMÍNEK, J. FIŠER, R. Řízení podle kompetencí. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1047-9.
- PRUDKÝ, L., PABIAN, P., ŠIMA, K.: České vysoké školství: Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009. Grada Publishing. Praha 2007. ISBN 978-80-247-6357-6 (e-book)
- PRŮCHA, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PŘIBYLOVÁ L.: Postavení a vzdělávání ředitelů škol v historickém kontextu. Diplomová práce. Praha: UK, Pedagogická fakulta. 2013. Vedoucí práce PhDr. Václav Trojan, Ph.D.
- TALIS: Co je šetření TALIS 2013? [online]. [cit. 2015-03-03]. Dostupné z: <http://www.talis.cz/zamer-co-je.html>
- TEPLÝ, L.: Ředitelé škol se připravují na výzvy nového tisíciletí. [online]. [cit. 2015-03-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/reditele-skol-se-pripravuji-na-vyzvy-noveho-tisicileti>
- TROJAN, V. Vzdělávání řídicích pracovníků v českém školství. Orbis scholae, 2011, roč. 5, č. 3, ISSN 1802-4637.
- TROJANOVÁ, I.: Ředitel a střední management školy. Praha: Portál 2014. ISBN 978-80-262-0591-3
- THE WALLACE FOUNDATION: The Making of the Principal: Five Lessons in Leadership Training. New York 2007.
- SANTIAGO, P. et al.: OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Teacher Evaluation in Chile 2013. OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing 2013, Paris.
- SANTIAGO, P., et al.: *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Mexico 2012*, OECD Publishing 2012. ISBN 978-92-64-17264-7 (e-book).

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

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

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

VESELÁ, E.: Komparativní analýza řízení školy primární a nižší sekundární úrovně v České republice a ve Finsku. Diplomová práce. Brno: MU, Filozofická fakulta, 2009. Vedoucí práce Mgr. Martin Sedláček.

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

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

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

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

### **Zákony a právní předpisy**

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

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

PUBLIC LAW 107–110—JAN. 8, 2002

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



## **7 Seznam příloh**

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

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

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

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

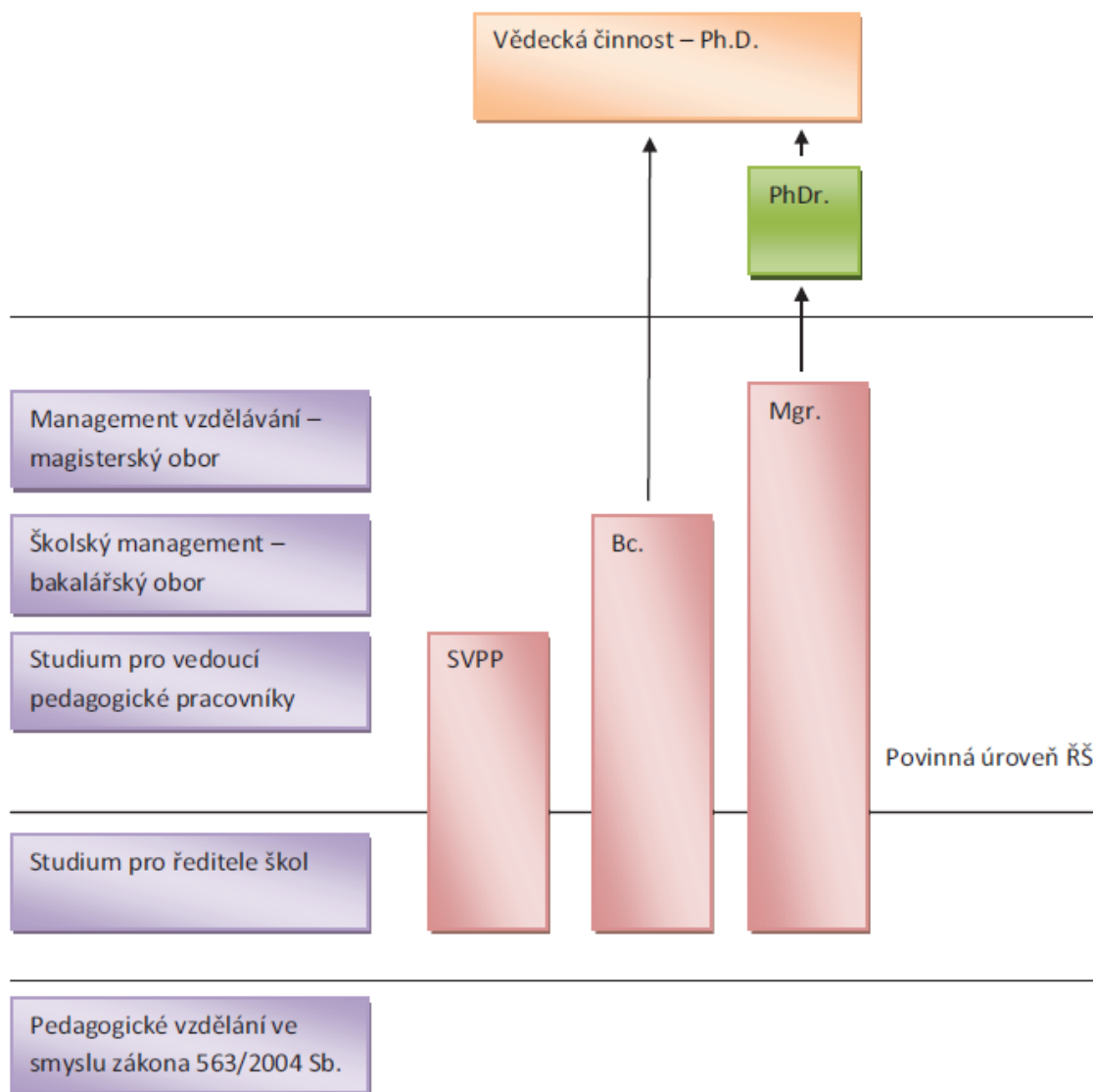
## 8 Přílohy

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



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

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



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

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

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

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

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

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

Příloha č. 4: Složení studia ředitelů podle vzdělávacích modulů

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

Zdroj: vlastní tabulka