

1. JAK A PROČ SE STÁT ŘEDITELEM?

Úvodní kapitola otevřela dveře do specifického ředitelského prostoru. Je to tak – český ředitel je zároveň lídrem přinášejícím a komunikujícím vizi školy, zároveň manažerem zajišťujícím každodenní chod školy a také učitelem dětí. Tato skutečnost vychází z historického chápání ředitele školy, je zde patrná pedagogická linka od učitele k řediteli a s touto skutečností je třeba počítat. Ke změnám v nejbližším období jistě nedojde. Pojd'me společně otevřít další kapitoly, projít jednotlivé oblasti či etapy ředitelské práce. Pro někoho to budou pouze informace, jiný najde podporu či inspiraci, v každém případě si čeští ředitelé zaslouží, abychom o nich věděli co možná nejvíce...

Na každou důležitou činnost by měl být člověk připraven. Nemusí vždy jít o dlouhé úseky teoretické přípravy, sezení v posluchárně či absolvování určité formy studia. Záleží na činnosti, kterou bude konkrétní člověk vykonávat. Dlouholetý vývoj je možné sledovat v profesní přípravě na práci učitele – jak dlouho trvalo vysokoškolské uznání této profese, potřeby vysokoškolského vzdělávání a jak trnitá to byla cesta⁴. Pro dokreslení – pražská pedagogická fakulta byla zřízena dekretem prezidenta Edvarda Beneše až v roce 1946. Málokdo ví, že proti vysokoškolské přípravě učitelů bojovali za první republiky i samotní akademici z filozofické fakulty téže univerzity. Nyní snad žádný soudný člověk nemůže tvrdit, že nepřipravený a nekvalifikovaný člověk může zvládnout všechny nástrahy a rozmanité situace života učitele, popř. že by nevykonával lépe svoji práci po kvalitní systematické přípravě. Pokud někomu vadí termín učitel a chtěl by jej nahradit módním označením průvodce vzděláváním, nic proti tomu nemám. Jde o jednu práci a vždy ji lze vykonávat dobře i špatně. Bez zaujetí a hlubokých znalostí se ovšem dobře provádět nedá.

O náročnosti povolání učitele i aktuálních podmínkách pro jeho práci svědčí bohužel prudce se zvyšující počet chybějících učitelů – v některých regionech jde přímo o nedostatkové zboží (a nejde pouze o fyzikáře či učitele prvního stupně, mnohdy více chybí učitelé odborného výcviku na středních odborných školách, někde je škála chybějících nebezpečně široká...). Konkrétní počty jsou konečně

⁴ Cesta je prakticky nekonečná, o čemž svědčí neustálé debaty o tom, zdali by učitelé nestačili maximálně bakalářský titul, tyto úvahy vedli dokonce členové NERVu ovlivnění finančními zájmy. Stejně tak se množí úvahy o tom, zda musí být vůbec učitel na svoji práci systematicky připravován. Kdysi se škola skutečně svěfovala vysloužilým vojákům, ale to už snad máme dlouho za sebou, ne?

k dispozici (Maršíková & Jelen, 2019). Čtenářům doporučuji sledovat jasné zaspání MŠMT a současné nerozhodné aktivity v podobě přípravy novely zákona o pedagogických pracovnících, neochotně otevírající další cesty k učitelské profesi.

Je proto nepochopitelné až nedůstojné, že vzdělávacímu systému dosud vyhovuje nastavení ředitele české školy, že je vůbec možné jmenovat do funkce ředitele člověka nepřipraveného⁵. Pramení to z nepochopení celé situace a je to známkou podceňování či jednostranného pohledu na ředitelskou práci. Člověk garantující kvalitu pedagogického procesu, člověk vedoucí tým lidí, člověk ovlivňující pedagogické strategie a zodpovídající za kompletní práci s dětmi už ze samé podstaty věci musí být na svoji práci připraven. V dalším textu se této problematice budu věnovat podrobněji, nyní jen stručně, abych byl hned zkraje svými čtenáři pochopen. Budoucí ředitel musí rozumět podstatě ředitelování. Budoucí ředitel musí vědět, že se vydává na odlišnou, tedy ředitelskou cestu, která se té jeho dosavadní učitelské cestě často vůbec nemusí podobat⁶. Přijde odpovědnost, jednání, přesvědčování, vyjednávání...

Česká školní inspekce zveřejnila v září 2018 znepokojivou tematickou zprávu o konkurzních řízeních realizovaných v druhé polovině školního roku 2017–2018 (Konkurzy na ředitele škol a školských zařízení v období od 1. 3. 2018 do 31. 7. 2018, 2018). Zjištěné výsledky jsou skutečně znepokojivé, posuďte sami:

Počet uchazečů, kteří se v rámci konkurzního řízení zúčastnili řízeného rozhovoru	Podíl z celkového počtu obsazovaných míst (v %)
Žádný uchazeč	3,5
1 uchazeč	48,2
2 uchazeči	24,8
3 uchazeči	12,6
4 uchazeči	6,1
5 a více uchazečů	4,9

Nejde mi o změny na ředitelských pozicích za každou cenu, leckde šlo o potvrzení výborné ředitelky či ředitele pro další funkční období. Obecně je určitě znepokojivé, že v mnoha dalších případech neměl zřizovatel příliš mnoho možností pro výběr. Copak už je místo ředitele školy tak málo atraktivní?

⁵ Je pravda, že klesá zájem o práci ředitele (více šetření ČŠI 2018), ale nelze se smířit s možností jmenovat do funkce zcela nepřipraveného člověka.

⁶ <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Informace-Konkurzy-na-reditele-skol-a-skolskych-za>

1.1 Může se stát ředitelem každý?

Je správné vrátit se na samotný začátek a zkusit si položit otázku, proč se nejčastěji právě aktivní učitel rozhodne podat přihlášku do konkurzního řízení a vydat se odlišnou cestou, než tomu bylo dosud. Ona profesní křížovatka bude zcela jistě lemována více značkami, nebude přehledná a pro někoho může být málo srozumitelná.

Skutečnost je taková, že vzdělávací systém nereaguje na situaci, má stále dost času budoucím ředitelům tuto křížovatku i následující cestu osvětlit a učinit ji více přehlednou a srozumitelnou. Tradiční pohled na ředitele jako na nějakého lepšího učitele je už skutečně zastaralý a může přinést nepřijemná překvapení i rozčarování lidem, kteří po průjezdu křížovatkou zjistí, že jejich profesní cesta vede jiným směrem, než sami očekávali.

Zcela odlišné pojetí lze naopak vysledovat například v Singapuru (OECD, 2011). Klíčem zde není pouze samotný výcvikový program, ale celkový přístup k identifikaci a rozvoji talentu. Po třech počátečních letech učitelské praxe jsou učitelé každoročně posuzováni. Učitelé, kteří mají potenciál stát se vedoucími pracovníky škol, jsou angažováni do středního managementu a jsou školeni pro nové role. Teprve poté, co jsou po nějakou dobu monitorováni, jsou potenciální ředitelé škol vybráni pro pohovory a situační výcvik (Voda, 2015).

Svět učitele a svět ředitele se samozřejmě v mnohém prolíná, nacházejí se ve stejném prostoru, ale úhly pohledu, odpovědnost a filozofie profese je jiná. Zásadně jiná – budu to opakovat stále dokola, protože to tak skutečně je.

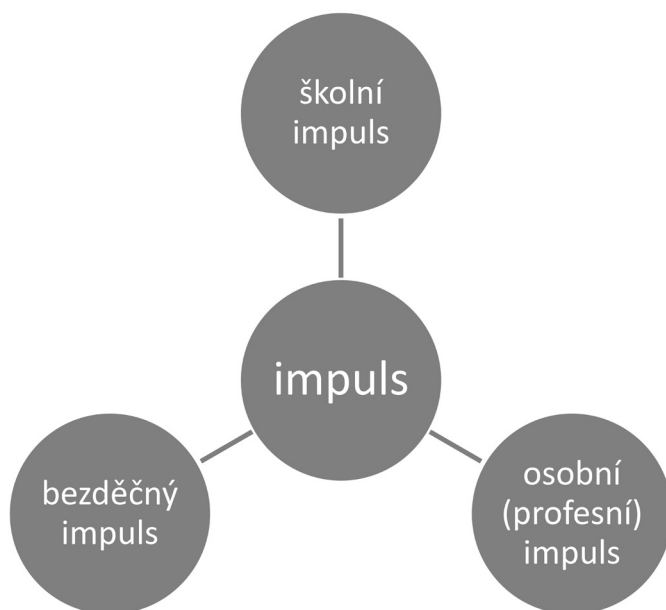
Nerozporuji pedagogickou linku ředitele, o tom budu psát v jiné části knihy, ale spíše upozorňuji na odlišnost profese, pohledu a jistě i uvažování učitele a ředitele školy.

Jsou země v Evropě, kde kladou důraz na povinnou přípravu ředitelů předem. Může se to zdát zvláštní, ale vždy se najde přes 10 % účastníků kurzu, kteří se v jeho průběhu rozhodnou, že práci ředitele nechtějí vykonávat. Z nejrůznějších důvodů, o nichž můžeme jen spekulovat...

Nic není černobílé – i sami začínající ředitelé, kteří byli účastníky mého dřívějšího průzkumu, se zabývali tím, nakolik je smysluplné studovat školský management jako akademickou disciplínu, pokud současně aktivně nevykonávali funkci ředitele, tj. nakolik je studium vhodné jako průprava a do jaké míry je přínosné, když ho propojujeme s podněty z praxe a současně máme okamžitou možnost aplikace teoretických poznatků do reality konkrétní školy daného ředitele: „Dokud člověk není ve funkci, dokud se nezabývá konkrétními věcmi, tak celá řada věcí je pro něj v čistě teoretické rovině...“ „Protože když do funkce vstoupí, teprve si uvědomí, co všechno mu chybí, a pak přistupuje ke studiu úplně jinak...“ Je k zamyšlení, nakolik teoretická průprava ovlivňuje výkon funkce. Je totiž evidentní, že ne všechno, co tvoří vzdělávací obsah studia, najde své bezprostřední využití v praxi. Diskuze na toto téma byla vedena v souhlasném stanovisku, že teorie v přípravě ředitelů je fundament, díky němuž má ředitel na čem stavět své rozhodování a jednání v praxi.

Slovy jedné respondentky, „teoretické zázemí zklidňuje, dodává sebedůvěru“, ředitel ví, kam sáhnout. Teorie „pootevře dveře“ k řešení praktických záležitostí. Teprve na teorii se nabaluje praxe. Bez teoretické přípravy ztratíte v praxi zbytečně mnoho energie a „nebudete mít čas na lidi, na ty vztahové záležitosti a na tyhle věci, které bych řekla, že jsou v těch začátcích hodně důležité...“. Během diskuze se ovšem respondenti ujednotili, že vše výše uvedené se vztahuje k teorii ve významu skutečně účelného poznání. V krátkosti byla ještě diskutována naléhavá potřeba praktické přípravy (jako doplněk a vyvážení přípravy teoretické), „mít možnost být prostě v každodenním životě u nějakého ředitele...“, „prostě mu sedět za zadkem...“.

Na několika seminářích pro nové ředitele jsem se ptal nedávno nastupujících ředitelů a ředitelek, proč se rozhodli podat přihlášku do konkurzu. Jejich odpovědi předkládám rozdělené do několika skupin podle toho, odkud přišel základní impuls pro rozhodování. Každý rozhodovací proces je ovlivňován dalšími faktory, ředitelky i ředitelé do nich vtažovali partnery, kolegy, přátele, sem tam se někdo vydal i sofistikovanější cestou debat s koučem, mentorem či jiným člověkem ochotným poradit.



Obrázek 2 – Impulsy vedoucí k rozhodnutí stát se ředitelem

Školní impuls – odpovědnost za kolegy, přesvědčili mne ostatní, škola byla v hrozném stavu, vzájemná domluva s kolegy, rozvoj školy, pomoc škole, dobrá stávající spolupráce se zřizovatelem, aby škola neměla za šéfa vola...

Osobní (profesní) impuls – touha posunout školu, výzva, postup, posun, ambice, touha ovlivnit směr, potřeba, zájem, prosadit změnu, výzva učit se novému, možnost spolupráce na jiné úrovni...

Bezděčný impuls – jako slepý k houslím, finanční bonus, dotlačen týmem, pomoc kamarádovi, vybral si mne starý ředitel, útěk z jiné (špatné) školy, dosažení úřadem...

Nabídnu srovnání s drobným výzkumem názorů ředitelů českých mateřských a základních škol před necelým desetiletím (Lhotková, 2012, str. 62). Podle autorů tohoto šetření patří k nejsilnějším motivátorům seberealizace, kariéra, kolegové, rodina a nespokojenost se situací ve škole. Stejně tak nejsilněji pocíťovaným motivátorem pro setrvání ve funkci je opět seberealizace. Je vidět, že s tímto faktorem by mělo být v přípravě vzdělávacích programů i systému podpory ředitelů počítáno, je to pro ředitele velice důležité. Podle slovenských odborníků věnujících se motivaci ředitele školy patří k nejvýznamnějším faktorům ovlivňujícím finální rozhodnutí o post ředitele školy „*možnost postoupit v kariérovém žebříčku, možnost změnit chod školy a věci, se kterými ve škole nesouhlasí, možnost budovat a rozvíjet školu podle svých představ a touha nezklamat očekávání, které do něho vloží jeho okolí*“ (Bitterová, Hašková & Pisonová, 2011, str. 147).

Podle mého soudu se v těchto slovech skrývá cenná deviza a obrovský potenciál. Na nových ředitelích je patrná silná motivace, touha posunout školu i sebe, je patrné těšení se na ředitelskou cestu. Byla by škoda až hřích tohle všechno nevyužít, nemyslíte?

Pro budoucí ředitele je jedním ze zásadních faktorů zřizovatel školy. O jeho vztahu k ní a k řediteli bude řeč dále, nyní pár slov k samotným zřizovatelům škol. Školu může v České republice zřídit celá řada zřizovatelů – obce, kraje, svazky obcí, církve, soukromé osoby či společnosti. Pro zjednodušení je možno říci, že většinu veřejných mateřských a základních škol zřizují obce či městské části, většinu veřejných středních škol a ZUŠ zřizují kraje.

Česká republika je výjimečná nejen vysokou mírou autonomie škol, ale také roztržštěnou zřizovatelskou strukturou. Díky množství škol s počtem žáků do stovky potřebuje nezvykle vysoké množství ředitelů. A věděli jste, že na jednoho zřizovatele připadá 1,63 základních škol? Většina českých zřizovatelů zřizuje pouhou jednu školu!

Zajímavým impulsem jsou ty soukromé školy, kde je ředitel zároveň zřizovatelem. V těchto případech je základním faktorem zřízení snaha o vytvoření nové školy s odlišným stylem práce, snaha o vytvoření jiného pojetí školy či pedagogického konceptu. Zájemce odkážu na letní speciál časopisu Řízení školy z roku 2019⁷, nyní jen krátký odstavec:

⁷ <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/rizeni-skoly/2019/7-8-2019>

Zobecňuji názory zřizovatelů, které mi byly poskytnuty e-mailem, telefonem či v osobní debatě, často velice otevřeně a ochotně s poděkováním za můj zájem.

- *Chceme dělat školu jinak, ukázat jinou cestu.*
- *Chceme pokračovat v alternativě započaté v naší mateřské škole.*
- *Nenašli jsme školu, která by našim dětem vyhovovala.*
- *Chceme vytvořit alternativní model vzdělávání.*
- *Děti se mají učit jinak, než je tomu ve státních školách.*

1.2 Jak se na funkci připravit a úspěšně vykročit?

Nejdůležitějšími faktory úspěšného pedagogického procesu jsou učitelé a ředitel působící v konkrétním prostředí na žáky. Proto musí být zásadní otázkou jejich kvalitní příprava a kontinuální podpora. V současné době se konečně vážně diskutuje nutnost předchozí systematické přípravy pro budoucí ředitele škol a jejich celoživotní rozvoj a podpora. V odborné literatuře je podrobně rozebráno úskalí současného systému přípravy ředitelů škol (Trojan, 2016).

Je otázkou do praxe, zdali by ředitel školy vykonával svou funkci kvalitně jen na základě intuitivních procesů, byť by jeho talent k těmto činnostem byl sebevětší. Ani při velmi masivním a kvalitním delegování není možné tuto funkci kvalitně vykonávat bez znalostního zázemí. Zvyšuje se tak již zmíněná potřeba požadavku na systematickou přípravu ještě před počátkem vykonávání práce ředitele.

O důležitosti efektivního vedení škol dnes už asi nikdo nepochybuje. Možná i proto se vedení škol a pozice ředitele školy staly v mezinárodním měřítku prioritou ve vzdělávacích politikách. Hraje totiž klíčovou roli ve zlepšení výsledků vzdělávání a kvality výuky, a to tím, že ovlivňuje motivace a schopnosti učitelů a zároveň také školské prostředí. Profesor Rivkin ve své veřejné přednášce v Praze v roce 2014 poznamenal, že rozsáhlé programy profesního vzdělávání učitelů nemají zdaleka takový dopad na vzdělávací výsledky jako ředitelé, respektive vedení škol. Jejich schopnosti lídra, které jim umožňují vybrat dobré učitele, poskytovat jim zpětnou vazbu ohledně jejich učení a dělat rozhodnutí ohledně toho, které učitele si ponechat a které propustit, se zdají být mnohem důležitější. Efektivní ředitelé škol jsou proto nevyhnutelní pro zlepšení efektivity a rovnosti ve vzdělávání (Federičová, 2019).

V širším slova smyslu musí být ředitel školy vzdělán takovým způsobem, aby byl nejen schopen zajistit optimální chod školy či školského zařízení, ale také zachytit tendence vývoje, vyhodnocovat a eliminovat riziko a v optimálním případě se aktivně podílet na formování budoucnosti vzdělávání. V užším slova smyslu musí být ředitel školy veden k pedagogickému vedení, řízení pedagogického procesu, zvyšování kvality výuky a rozvoje učení žáků. Nikoli primárně svým přímým pedagogickým působením, ale kultivováním kompetencí k výběru a vedení lidí,

budování a řízení organizace, stejně jako k sestavení a realizaci školního vzdělávacího programu a pochopení nezbytných souvislostí. Pedagogický proces musí být ředitel schopen plánovat, organizovat, kontrolovat a rozhodovat o jeho aktivitách v plné šíři. Kompetenční model ředitele školy (Lhotková, Trojan & Kitzberger, Kompetence řídicích pracovníků ve školství, 2012) rozdělený na kompetence lídrové, manažerské, odborné, osobnostní, sociální a řízení a hodnocení edukačního procesu právě pedagogickou složkou ředitelské práce akcentuje.

Podpoře začínajících vedoucích pracovníků je věnována řada publikací poskytujících představu, co všechno musí člověk v nové funkci obsáhnout. Často se stává, že vedoucí pracovník zůstává kompetentní, jen pokud jde o odbornou stránku jeho profese. Účinnost jeho působení na lidi je však minimální až žádná, a to jen proto, že si neosvojil potřebné sociální znalosti a zejména dovednosti, tedy nezískal odpovídající sociální kompetenci.

Z dlouholetých zkušeností práce s řediteli škol i těmi, kteří o této funkci teprve uvažují, mohu uvést, že narůstá počet jedinců, kteří se na funkci připravují předem. Třeba ze zájmu, touhy někam růst – v každém případě mají potom výhodu a náskok u konkurzu i na počátku funkce.

Mezi účastníky řízených rozhovorů bylo 39,6 % uchazečů, kteří již v době konkurzu absolvovali studium pro ředitele škol a školských zařízení (Konkurzy na ředitele škol a školských zařízení v období od 1. 3. 2018 do 31. 7. 2018, 2018).

Výzkumy potvrzují typické zátěžové oblasti v práci začínajících ředitelů. Např. kategorizují tyto oblasti do požadavků na zvládnutí tří náročných dovedností: 1. technické a manažerské dovednosti, 2. socializace, 3. sebeuvědomění. Mezi prvně jmenované dovednosti řadí správu rozpočtu školy, zabývání se neefektivními podřízenými a zavádění různých regulativů nadřízených orgánů do chodu školy. Socializace zahrnuje ty dovednosti, které umožňují začínajícím ředitelům porozumět školnímu sociálnímu prostředí, úspěšně se ponořit do vztahů mezi lidmi a vést školu v daném školním prostředí. Druhou složkou socializace je enkulturace, vrůstání jedince do komunity školních lídrů a jejich kultury, nabývání nových profesních kontaktů a vztahů a osvojování si nových významů. Téma sebeuvědomění zahrnuje integraci nové profesní role do vlastní identity provázáním osobních a profesních hodnot. Nová pozice znamená, že se proměňují jejich vztahy s dřívějšími kolegy, rodiči, žáky, což je dáno jednoduše tím, že se stali vedoucím. S tím souvisí aspekty osamocení a izolace, které vyžadují jistou odolnost vypořádat se s vnitřním napětím z interakcí s podřízenými a s celou řadou dalších okolností. Někteří autoři hovoří v souvislosti s počáteční fází profesní dráhy ředitelů škol doslova o „přežití“. Zajímavý kvalitativní výzkum identifikoval u ředitelů v prvním roce ve funkci řadu symptomatických momentů, pro něž používá zajímavé formulace: „Duch minulého

ředitele stále obchází školou.“, „Jakmile překročíte práh ředitelny, všechny vztahy se změňí.“, „Ředitel zřídka kdy vyhrává cenu popularity.“, „Práce ředitele není nikdy hotová.“. Při všech těchto známých rizicích vyplývajících z uvedené změněné profesní situace „noví ředitelé prostě dostanou klíče od budovy, jsou požádáni o podpis několika formulářů, obdrží balík papírů a zpráv a příručku s metodikou místní politiky a je jim popřáno hodně štěstí“. **Ačkoli podle autorů tímto celý proces jmenování ředitele školy obvykle končí, proces stávání se efektivním ředitelem školy je naopak ve svém bodě nula.**

Brněnská skupina badatelů vedená prof. Milanem Polem se detailněji věnovala profesní dráze ředitelů škol a určila fáze „před vstupem do ředitelny“ (fáze 0), fáze „počátku v nové profesní roli“ (fáze 1), fáze „profesní jistoty“ (fáze 2) a fáze „nových výzev“ (fáze 3). Každá počáteční fáze (slovy brněnských výzkumníků – „fáze 1“) je spojena s profesním učením manažera na pracovišti a z toho odvozených konkrétních akcí. Jedná se o fáze: 1. zabydlení – období orientace a hodnocení; 2. ponoru – stadium relativně malých změn, ale zvýšené reflexe a průniku k podstatě; 3. přetváření – čas velkých změn, k nimž vedoucí přistupuje na základě hlubokého vhledu do problému získaného v předchozích fázích; 4. konsolidace – upevnění změn; 5. vytříbení – období doladování. Dosažením finálního stadia si manažer osvojil důkladnou znalost organizace a současně získal značný vliv. Nástup do ředitelské funkce a adaptace na novou profesní roli představují specifické fáze v kariéře každého ředitele školy. Zde nás zaujal pojem „osamocenost“. Zdá se, že jde o jistou nevyhnutelnost, typickou pro všechny vedoucí pracovníky. Ve výzkumu dále zaznívala „nedostatečná připravenost a vybavenost na podstatnou část nové práce a úkolů“, kterou autoři výzkumu identifikovali u svých respondentů – ředitelů škol (Voda, 2015).

Dovolte poznatky mého týmu tvořícího původní Centrum školského managementu PedF UK. Mezi stovkami našich studentů kombinovaného studia oboru školský management bylo možno najít dvě skupiny. V té první byli lidé, kteří v aktuální době naseděli v ředitelské židli, šlo většinou o zástupce ředitelů či pracovníky středního managementu. Studium jim doporučil jejich (podle mne osvícený) ředitel, neboť velice dobře chápal výhody vzdělaného týmu a spolupracovníků, kteří budou rozumět řídicí práci a znát mnohé pojmy jako vize, strategie, vedení, řízení, kultura školy, plánování a mnohé další. Jejich školy měly něco společného. Šlo o zajímavé, progresivní a mnohdy výjimečné školy. A že někdy výborný zástupce ředitele odešel zkusit ředitelské starosti na jinou školu? Znáám několik podobných případů – školy spolupracují a sdílejí svoji práci. Takže to jde...

Ta druhá, naštěstí vždy hodně malá skupina, se skládala z několika jednotlivců, jimž ředitel studium nedoporučil či přímo zakázal (jednou to byl například nově nastoupivší ředitel). Pro nás to znamenalo jasnou informaci, že na této škole je vnitřně nesebevědomý obtížně spolupracující ředitel, který z nejrůznějších důvodů nechtěl, aby se jeho lidé rozvíjeli. Nebo se toho dokonce bál? Kdo ví...

1.2.1 Co říká o vstupu do ředitelny zákon?

Stávající zákonné vymezení je podle mého soudu neskutečně benevolentní

§ 5 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

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,
- 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 management⁸, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání usku-
tečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství.

Jak číst uvedený výčet? V naší republice se můžete stát ředitelem nepoměrně brzy, prakticky před třicátým rokem věku. Systém je tedy poměrně dynamický a umožňuje příchod mladých lidí do čela škol. Je patrná pedagogická linka požadující pedagogické vzdělání i pedagogickou praxi, naproti tomu není předem vyžadována jakákoli ředitelská příprava na funkci.

⁸ V době psaní textu je projednávána novela zákona 563/2004 Sb., kde akreditovaný studijní program Školský management má být nahrazen akreditovaným studijním programem zaměřeným na organizaci a řízení školství. Osobně si myslím, že by měl být program zaměřen na organizaci a řízení školy, to je pro ředitele primární, nikoli celé školství. Nehledě na to, že takto chápaný obor nemusí ředitele dobře připravit (např. obory management vzdělávání či vzdělávací politika do školy necílí).

1.2.2 Chtít, nebo muset? (aneb Povinnost, nebo potřeba vlastního rozvoje?)

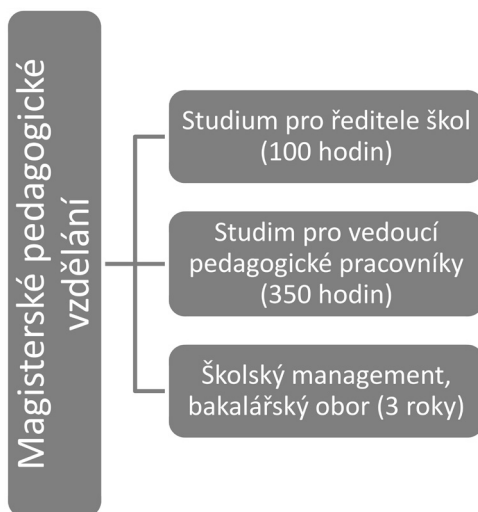
Požadavky na výkon funkce ředitele školy v České republice jsou již zastaralé a neodpovídají dynamickému vývoji, týká se to ovšem i průběhu dalšího ředitelského vzdělávání. Ředitel školy je odpovědný za všechny oblasti života školy, sám přitom zůstává pedagogickým pracovníkem, učitelem. Často se zapomíná na toto specifikum ředitelské práce, které svým způsobem systémově komplikuje procesy vedení školy. V českém vzdělávacím systému je dosud nemyslitelné, aby ředitel školy neměl pedagogické vzdělání, neměl pedagogickou praxi a během výkonu své funkce nebyl zároveň pedagogickým pracovníkem (Trojan, 2012), jehož objem přímé vyučovací povinnosti se odvíjí od počtu tříd vedené školy. Přitom se vzhledem k rozsahu kompetencí ředitele předpokládá, že zvládne oblasti ekonomiky, práva, personální práce či byrokratické postupy.

Školní rok	Typ školy	Počet konkurzů			
		0 uchazečů	1 uchazeč	2 uchazeči	3 a více uchazečů
2014/2015	MŠ	0	49	54	143
	ZŠ	0	27	27	117
	SŠ	0	6	8	25
2015/2016	MŠ	10	101	79	60
	ZŠ	5	66	47	61
	SŠ	1	4	10	22
2016/2017	MŠ	7	128	80	129
	ZŠ	2	76	48	110
	SŠ	0	8	13	25
CELKEM	MŠ	17	278	213	332
	ZŠ	7	169	122	288
	SŠ	1	18	31	72

Obrázek 3 – Počty uchazečů v konkurzním řízení 2014–2017

Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2017–2018 (Zatloukal et al., 2018) obsahuje znepokojivou zejména pasáž o konkurzních řízeních a prudce se snižujícím zájmu o místo ředitele školy. Z 1 465 konkurzů realizovaných na jaře 2018 byl v 48 % případů pouze jeden zájemce, ve 2 % dokonce žádný.

V následující tabulce je ukázán stávající model vzdělávání ředitelů škol v České republice. Po ukončeném magisterském pedagogickém vzdělání a předepsané pedagogické praxi musí ředitel školy absolvovat jednu ze tří vzdělávacích alternativ. Jiná vzdělávací povinnost či rozvoj v oblasti školského managementu v současné době stanovena není. Studium pro ředitele škol je realizováno vzdělávací institucí s akreditací MŠMT podle § 5 odst. 2 zákona č. 563/2004 Sb. podle Standardu pro udělování akreditací DVVP MŠMT ČR, studium pro vedoucí pedagogické pracovníky je realizováno vysokou školou podle stejného standardu dle § 7 vyhlášky č. 317/2005 Sb., nakonec bakalářské studium je realizováno na vysoké škole podle platné akreditace Akreditační komise (v současné době začíná nový způsob akreditací buď institucionálních, nebo s akreditací Národního akreditačního úřadu).



Obrázek 4 – Možnosti vzdělávání ředitelů škol

Systém vzdělávání značně ovlivňuje i skutečnost, že dosud neexistuje kariérový systém ředitele, který by strukturoval ředitelské vzdělávání, rozlišoval specifika jednotlivých etap kariéry a nutil k celoživotnímu profesnímu rozvoji. Za úvahu stojí otázka, zdali by neměl mít budoucí ředitel školy určenou míru manažerské kvalifikace jako zákonnou podmínku pro podání přihlášky na pozici ředitele školy, stejně jako prokazatelnou praxi ve funkci zástupce ředitele školy, popř. stěžejní funkci s rozhodovacími pravomocemi na úrovni středního managementu. Uvědomují si možné komplikace u malých škol, zejména málotřídních či mateřských, jen uvažují nahlas o faktorech kvalitní přípravy.

Pedagogičtí pracovníci mají právně zakotvenou povinnost dalšího vzdělávání. Tato povinnost je stanovena značně vágně a je plně v kompetenci ředitele školy. Je podporována placeným volnem na tzv. samostudium, které mají v České

republice pedagogičtí pracovníci právo čerpat v rozsahu 12 dnů za školní rok, což se týká i ředitele školy, jelikož je také pedagogickým pracovníkem. Ředitel školy ovšem nemá stanovenou povinnost dalšího ředitelského vzdělání či vzdělávání⁹. Již bylo poukázáno na to, že zákonem stanovená úroveň vzdělání pro ředitele školy je nízká a v současné době nemůže řediteli po celou délku výkonu funkce vyhovovat a dostačovat. Proto je jistě znepokojující, že neexistují další požadavky v průběhu výkonu funkce, popř. jako podmínka pro další funkční období ředitele školy.

V posledních letech byl v rámci národního projektu Kariéra připravován rámec kariérového systému učitele, který počítal i s kariérovým vývojem ředitelů škol. Bohužel se dostal do víru politických a neodborných hrátek, výsledky projektu nebyly využity a práce byla zastavena.

V aktuální době je realizován systémový projekt SYPO, v jehož rámci vznikla Stálá konference ředitelů, a je mimo jiné připravován kompetenční model ředitele školy. Bohužel v našem prostředí je podle dosavadních zkušeností skutečně obtížné predikovat vývoj a situaci po ukončení projektu a využitelnost či přenos výsledků na systémové úrovni.

Je vynikající zprávou, že vzniká řada zajímavých iniciativ. Jejich základním úskalím, často viditelným na první pohled, je zaměření pouze na části ředitelské přípravy, věnování se jenom výseči z celku, jedné oblasti. Vůbec to nesnižuje jejich význam, mnohdy jsou aktivity atraktivní, přitažlivé, vytvářejí podmínky pro výměnu zkušeností, sdílení a obohacování. Vzhledem k tomu, že se mnoho let zabývám systémovým pojetím přípravy a podpory ředitelů škol, doporučuji jejich absolvování až po povinné přípravě, potom jde o jasnou nadstavbu mnohdy kvalitní, efektně sříženou, mnohdy s vynikajícími ohlasy. Je škoda, že někdy jsou aktivity omezeny kulisami projektu, po jehož ukončení je náhle ticho po pěšině. Potom přemýšlím, zdali šlo o pomoc ředitelům, nebo jen o marketingové využití evropských peněz a aktuálně módního tématu. Jako příklad je možno uvést aktivity nadačního fondu Eduzměna, sdružení Trvalá obnova školy, projekt Pomáháme školám k úspěchu, Ředitel naživo, budování ředitelské akademie FranklinCovey či Vysočina Education. Všechny tyto jednotlivé aktivity mohou být ve své podstatě na vysoké úrovni, nicméně se jedná o lokální činnosti bez návaznosti na celkovou koncepci vzdělávání v České republice.

1.2.3 Co stát stále neumí vidět aneb Kde je zakopán pes?

Podle platných předpisů musí mít tedy uchazeč o místo ředitele školy pedagogické vzdělání a předepsanou pedagogickou praxi, žádný předpis ovšem nehovoří o předepsaném vzdělání z oblasti školského managementu a pedagogického vedení. Tato

⁹ Kritérium 2.5 kvalitní školy podle ČŠI už (konečně) kultivuje i tuto oblast: „Vedení školy klade důraz na vlastní profesní rozvoj.“

povinnost je paradoxně stanovena na nejnáročnější fázi vstupu do funkce, kdy nový ředitel musí předepsané vzdělání získat do dvou let od nástupu do funkce. Nápor na nového řídicího pracovníka je potom obrovský a kombinace s povinností okamžitého studia může mít fatální dopad. Je pravda, že v okolních zemích je dosud spíše neobvyklé, aby měli ředitelé stanovenou tuto povinnost (Kaldestad et al., 2009), ale na druhé straně je odborníky pojmenovávaná výhoda znalosti problematiky předem a v neposlední řadě také ovlivněn rozhodovací proces budoucího ředitele školy. Je jistě lepší, když člověk nepřesvědčený o svých schopnostech vykonávat práci ředitele školy si to rozmyslí předem, nikoli po nástupu do funkce. Je tedy evidentní, že do funkce ředitele školy mnohdy nastupují pouze pedagogicky vzdělaní učitelé, kteří ve svých ředitelských začátcích mohou řídit školu metodou pokus–omyl. Bez přehánění je tato situace tristní.

Esence ředitelské profese je však prokazatelně v jiném poli – v pedagogickém vedení. Z tohoto důvodu je nutná specifická příprava ředitelů, stejně jako specifický přístup k vývoji ředitele. V českém kontextu je ředitel školy bohužel stále chápán jako funkce, nikoli profese. Je to dáno i skutečností, že ředitele je možno po šesti letech odvolat z funkce a nevyužít tak jeho potenciál i vložené prostředky.

Shrnutí největších problémů stávajícího stavu:

- Legislativní rámec nestanovuje budoucímu řediteli školy žádnou přípravu na výkon profese ředitele.
- Současná zákonná podmínka ukončit povinný vzdělávací program (studium pro ředitele škol) do dvou let po nástupu do funkce zatěžuje ředitele v nejvíce citlivou a náročnou dobu, v níž se musí kromě rozvoje vlastní školy věnovat splnění podmínek vzdělávacího programu.
- Stávající vzdělávací programy pro vedoucí pedagogické pracovníky nejsou sestaveny do komplexního logického systému, jsou často izolované a nenavazující.
- Vzdělávací programy často nepočítají s diverzitou posluchačů vzhledem k délce ředitelské praxe a z ní vyplývajícím vzdělávacím potřebám.
- Nejsou vytvořeny podmínky pro kooperaci ředitelů, síťování a sdílení příkladů inspirativní praxe.
- Nejsou zřetelně vyznačeny jakékoli stupně ředitelské kariéry, řediteli není stanovena žádná povinnost dalšího rozvoje v oblasti řízení školy či vedení pracovníků.
- Ředitelé škol nemají systematickou podporu ani z centrální, ani z regionální úrovně¹⁰.

¹⁰ V současné době působí krajské a místní akční plány, které se někde zabývají situací ředitelů škol, stejně tak se cyklicky vrací debata o středním článku řízení/podpory.

Nejisté postavení ředitele školy způsobuje silná politizace školství. Zejména v malých obcích jsou školy řízeny neodborníky, hodnocení ředitelů škol zřizovateli je nahodilé a nesystematické (Kuchař, 2014, stránky 34–56).

Zkušení ředitelé nejsou v systému vzdělávání využíváni např. jako mentoři, vzdělavatelé či hodnotitelé¹¹. Veliký počet zřizovatelů a malé možnosti státu v této oblasti způsobují poměrně pravděpodobný odchod ředitele po skončení jeho funkčního období, ředitel je po pracovníprávní stránce v ohrožení ve srovnání s ostatními pedagogickými pracovníky.

Ředitelování je fantastická, fascinující a neopakovatelná práce, která rozhodně není pro každého. Školy, jejich pracovníci, rodiče a zejména samotné děti si zaslouží, aby je vedl vynikající, v maximální možné míře připravený člověk.

¹¹ V současné době je realizován systémový projekt Strategické řízení ve školách a v územích, který některé z těchto věcí řeší, ovšem na poměrně omezené ploše 80 zapojených škol (<https://projekty.nidv.cz/strategie-rizeni>).