

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE

Profesní rozvoj ředitelů sloučených základních a mateřských škol

Bakalářská práce

Obor studia: Řízení vzdělávacích institucí

Autor: Pavla Mertová

Vedoucí práce: doc. Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D.

Olomouc 2023

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „*Profesní rozvoj ředitelů sloučených základních a mateřských škol*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

Podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí práce doc. Mgr. Janě Poláčkové Vašátkové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce. Dále děkuji všem účastníkům výzkumného šetření za jejich čas a poskytnuté informace. Ráda bych touto cestou poděkovala i své rodině za jejich trpělivost a podporu a také mému příteli a kamarádům, kteří ve mně věřili.

Anotace

| | |
|-----------------------------|---|
| Jméno a příjmení: | Pavla Mertová |
| Katedra: | Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie |
| Obor studia: | Řízení vzdělávacích institucí |
| Obor obhajoby práce: | Řízení vzdělávacích institucí |
| Vedoucí práce: | doc. Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2023 |

| | |
|-----------------------|---|
| Název práce: | Profesní rozvoj ředitelů sloučených základních a mateřských škol |
| Anotace práce: | <p>Bakalářská práce se zaměřuje na profesní rozvoj ředitelů sloučených základních a mateřských škol, které se nacházejí v obcích s počtem obyvatel pod 2 tisíce. Hlavním cílem práce je identifikovat možnosti a limity profesního rozvoje ředitelů sloučených mateřských a základních škol. Teoretická část nabízí pohled na profesi ředitele školy. Definovány jsou legislativní požadavky, manažerské kompetence a osobní požadavky na jeho pozici. Dále je definována škola, porovnán rozdíl městských a vesnických škol a představeny specifika ředitele škol sloučených. Poslední kapitola teoretické části je zaměřena na profesní rozvoj ředitelů a dosavadní provedené výzkumy.</p> <p>Empirická část představuje design výzkumu, jeho přípravu a realizaci, Při výzkumu byla použita metoda polostrukturovaných rozhovorů s řediteli sloučených škol. Poslední kapitola výzkumné části obsahuje shrnutí výsledků výzkumu, diskuzi a doporučení.</p> |

| | |
|---------------------------------------|---|
| Klíčová slova: | Ředitel, základní škola, mateřská škola, profesní rozvoj, sloučené školy, vesnická škola, městská škola. |
| Title of Thesis: | Professional development of headmasters of merged primary and nursery schools. |
| Annotation: | The bachelor's thesis is focused on the professional development of headmasters of primary and nursery schools located in municipalities with a population of less than 2,000. The main goal of this thesis is to identify the possibilities and limits of the professional development of headmasters of merged nursery and primary schools. The theoretical part offers an insight into the profession of a school headmaster. Legislative requirements, managerial competencies and personal requirements for the position are defined. Then the school is defined. The difference between urban and rural schools is compared, and the specifics of the headmaster of merged schools are presented. The last chapter of the theoretical part is focused on the professional development of headmasters and the research carried out so far. The empirical part presents the design of the research, its preparation and implementation. The semi-structured method was used during the research with the headmasters of the merged schools. The last chapter of the research part contains a summary of the research results, discussion and recommendations. |
| Keywords: | Headmaster, primary school, nursery school, professional development, merged school, rural school, urban school. |
| Názvy příloh vázaných v práci: | Příloha č. 1: Informovaný souhlas Příloha č. 2: Přepis rozhovoru |
| Počet literatury a zdrojů: | 39 |
| Rozsah práce: | 56 s. (71 048 znaků s mezerami) |

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 7 |
| 1 ŘEDITEL ŠKOLY | 9 |
| 1.1 LEGISLATIVNÍ POŽADAVKY | 12 |
| 1.2 MANAŽERSKÉ KOMPETENCE ŘEDITELE ŠKOLY | 14 |
| 1.3 OSOBNOSTNÍ POŽADAVKY NA ŘEDITELE ŠKOL | 15 |
| 2 ŠKOLA..... | 18 |
| 2.1 MĚSTSKÁ VS. VESNICKÁ ŠKOLA | 19 |
| 2.2 SPECIFIKA ŘEDITELE MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLY..... | 20 |
| 3 PROFESNÍ ROZVOJ ŘEDITELŮ ŠKOL | 24 |
| 3.1 PROFESNÍ ROZVOJ ŘEDITELŮ ŠKOL V REALIZOVANÝCH VÝZKUMECH 27 | |
| 4 DESIGN VÝZKUMU | 32 |
| 5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU | 40 |
| 5.1 DISKUSE A DOPORUČENÍ | 41 |
| ZÁVĚR..... | 44 |
| SEZNAM ZDROJŮ | 46 |
| SEZNAM ZKRATEK | 51 |
| SEZNAM SCHÉMAT | 52 |
| SEZNAM TABULEK | 53 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 54 |

ÚVOD

Tato bakalářská práce je zaměřena na profesní rozvoj ředitelů sloučených mateřských a základních škol.

Povinnosti a kompetence ředitelů se v posledních desetiletích velmi výrazně změnila a jejich zodpovědnost se přesunula do mnoha nových oblastí (Polášková, 2022). Současně jsou na ředitele škol kladeny vysoké požadavky, i co se týká jeho osobnosti a charakteristických rysů (Čapek, 2010).

Profesnímu rozvoji ředitelů škol by měla být věnována větší pozornost ve smyslu provádění výzkumů a doporučení, neboť až v polovině konkurzů na ředitele školy se přihlašuje jen jediný uchazeč (Kment, 2022). Je proto důležité věnovat se profesnímu rozvoji ředitelů, protože pouze tak lze upozornit na některé problémy, ale i možnosti, jak ředitele podporovat.

Hlavním cílem bakalářské práce je identifikovat možnosti a limity profesního rozvoje ředitelů sloučených mateřských a základních škol. Cíle bude dosaženo následujícím postupem. Teoretická část práce (kapitola 1, 2 a 3) je uvedením do problematiky a bude se věnovat profesi ředitele školy. Kromě legislativních požadavků zmíníme také manažerské kompetence i osobnostní požadavky na ředitele školy. Porovnány budou také rozdíly městských a vesnických škol. Pozornost bude dále zaměřena na profesní rozvoj ředitelů i dosavadní provedené výzkumy.

Empirická část se ve čtvrté kapitole zaměří na představení kvalitativního výzkum, konkrétně polostrukturovaných rozhovorů s vybranými řediteli sloučených mateřských a základních škol, přípravu

výzkumu, stanovení kritérií, výběr a představení participujících, etiku výzkumu, jeho realizaci a vyhodnocení. Poslední kapitola se zabývá výsledky výzkumu, diskuzi a doporučení. Pomocí dílčích výzkumných otázek odpovídá na hlavní výzkumnou otázku: **Jak ředitelé sloučených mateřských a základních škol na venkově interpretují svůj profesní rozvoj?** Na konci bakalářské práce je seznam zdrojů a další formální nezbytnosti.

1 ŘEDITEL ŠKOLY

V praxi se setkáváme s pojmy finanční ředitel, výkonný ředitel, ředitel divadla či muzea a podobně. V této práci se budeme věnovat pozici ředitele školy působícího v regionálním školství. Z obecného hlediska jej lze charakterizovat jako vedoucí osobu v dané instituci a nejvýše postaveného představitele této instituce. Je důležité zmínit, že ředitel by měl být i leader (vůdčí osobnost) a manažer.

Ředitel bývá zodpovědný za strategii instituce, řízení lidských zdrojů i hospodaření. Funkci ředitele mohou mít jak velké, tak malé organizace a instituce. Pozici ředitele by měla vykonávat osoba s dostatečnými zkušenostmi a požadujícím vzděláním. Postavení ředitele školy, jeho funkce, legislativní požadavky a manažerské kompetence budou představeny v následujících podkapitolách.

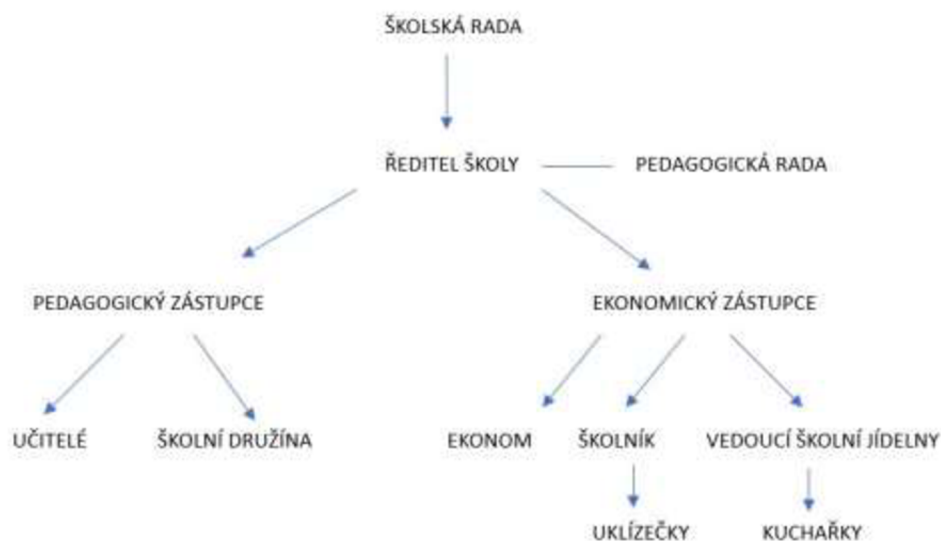
Základním legislativním dokumentem, který upravuje pozici ředitele školy, je zákon č. 563/2004, o pedagogických pracovnících, a jeho kompetence upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, takzvaně školský zákon. Ředitel školy je osobou rozhodující o všech aspektech řízení školy, přičemž za toto řízení školy nese i právní odpovědnost. Pozice ředitele školy je obsazována na základě konkurzu, který vyhlašuje nadřízený orgán státní správy, přičemž zohledňuje a dodržuje podmínky stanovené zákonem. Ředitel školy je tedy jmenován ale zároveň se stává zaměstnavatelem ostatních (Vališová a kol., 2011).

Jak bude nastíněno v následující podkapitole, škola jako instituce se řídí několika zákony, které řediteli nedávají příliš volné mantinely. Kontrolním orgánem ředitele je školská rada, jejíž zřízení je pro základní

a mateřské školy povinné podle § 167 Školského zákona. Školská rada vykonává specifický dohled nad činností ředitele. Minimální počet členů rady jsou 3 osoby a celkový počet musí být dělitelný třemi. Rada sestává ze zákonných zástupců nezletilých a zletilých žáků, dále pak ze zástupce zřizovatele, pedagogických pracovníků a dalších osob. Mezi kompetence ředitele patří zřízení pedagogické rady, které je ředitel součástí a je jeho poradním orgánem (Polášková, 2022).

K práci ředitele patří i využívání manažerských funkcí, které mu pomáhají plánovat, organizovat, vést, motivovat a kontrolovat činnost všech účastníků vzdělávání a dosáhnout tak společného cíle. Role vedoucího ve škole znamená zastávat mimořádně zodpovědné funkce. Nejde pouze o plnění svých povinností ale vytváření podmínek i pro ostatní. V případě organizování každé školy se můžeme setkat s rozdílným pojetím. V každé škole nemusíme nalézt například školní jídelnu či družinu, zástupce ředitele školy či zástupce pro jednotlivé úseky instituce. Ve většině případů výše uvedených příkladů záleží na velikosti školy, tedy na počtu žáků a zaměstnanců a není povinností takové pracovní pozice či subjekty při škole zřizovat (Vališová a kol., 2011). Níže přiložené schéma zobrazuje příklad organizační struktury školy a je z něj patrné, jak velkou zodpovědnost má ředitel školy, nejen za výuku, ale také za jednotlivá oddělení a podřízené.

Schéma 1 – Příklad organizační struktury školy



Zdroj: Vlastní zpracování autora dle Vališové a kol. (2011, s. 111).

Zahraniční literatura doplňuje, že sociální, ekonomické i politické síly 21. století mění očekávání, která jsou kladena na školy i jejich ředitele. Zatímco v dřívějších letech se od ředitelů očekávalo, že budou dodržovat vyhlášky a zákon, řešit personální problematiku, vyrovnávat rozpočet, udržovat chodby i hřiště v bezpečí a komunikovat s veřejností, v současnosti jsou již na ně kladeny mnohem vyšší nároky. Ředitel školy musí přesně znát kurikulární dokumenty, posuzovat a rozvíjet učitelské dovednosti, monitorovat plnění cílů, povzbuzovat školní komunitu k dosahování lepších prospěchů žáků a mnohé další (Phillips a kol., 2003).

V dřívější době byl ředitel hlavně odborníkem na učení a výuku. Byl zodpovědný za třídu i za zaškolování učitelů. To samozřejmě platí i dnes. Jen se postupně ředitelova role oddělovala od role učitelů, kdy řediteli bylo přidáváno více administrativních povinností. Role ředitele se neustále proměňovala a od počátku 21. století se jeho funkce a odpovědnost

proměňovala natolik, že autoři hovoří o dramatické změně a znásobení povinností ředitelů, ale i jejich kompetencí. Ředitel v současnosti musí být leader školy, právní expert, koordinátor, fundraiser (člověk, který získává nejen finanční prostředky pro např. fungování organizace), bezpečnostní referent, technologicky zkušený člověk, diplomat s kvalitními manažerskými dovednostmi. Ředitel jako leader by měl používat styl vedení, který je nenásilný a díky němu ředitel jako vůdčí osoba udává směr, vizi a cíle s tím, že jej přirozeně ostatní spolupracovníci školy následují. Ředitel jako vedoucí výuky se musí umět vypořádat s přísnými standardy kurikula, sloužit stále rozmanitější populaci studentů a převzít povinnosti, které dříve předmětem zájmu ředitelů škol nebyly. Školy, stejně jako funkce a kompetence ředitelů, procházejí hlubokými změnami v důsledku rychlých změn společenských i systémových změn vzdělávání (Phillips a kol., 2003). Ke konkrétním kompetencím ředitelů patří mimo jiné uzavírání pracovních smluv či zodpovědnost za použití finančních prostředků (Polášková, 2022).

1.1 Legislativní požadavky

Jak již bylo výše zmíněno, pozici ředitele upravuje Školský zákon a zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Práce ředitele je průnik veřejného i soukromého práva. V oblasti státní správy je podle školského zákona ředitel i správním orgánem, a to na základě § 183 odstavce 1. Školského zákona, kdy vykonává činnost v oblasti veřejné správy, například při přijímání dětí do předškolního vzdělávání a ukončování předškolního vzdělávání, přijímání žáků do základního vzdělávání a další. Zákon č.563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících

v § 5 stanovuje, že ředitelem školy se může stát taková fyzická osoba, která zároveň splňuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Pedagogickým pracovníkem přitom může být bezúhonná a zdravotně způsobilá osoba způsobilá k právním úkonům, která má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost. Kromě předpokladů pro výkon činnosti pedagogického pracovníka ale musí ředitel splňovat další zákonem stanovené podmínky. Zásadní je praxe, která pro pozici ředitele mateřské školy musí činit minimálně 3 roky, a to praxe v rámci výkonu přímé pedagogické činnosti, řídicí či výzkumné činnosti. V případě pozice ředitele pro základní a základní umělecké školy je tato doba praxe stanovena na 4 roky. Pokud nově zvolený ředitel neabsolvoval program zaměřený na řízení školy v rámci vysokoškolského vzdělání, má povinnost do 2 let od nástupu do této funkce absolvovat studium pro ředitele škol v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Školský zákon doplňuje mnoho kompetencí, ale i povinností ředitele školy. Ředitel školy vydává školní řád i školní vzdělávací program, každoročně také zpracovává výroční zprávu i činnosti školy za daný školní rok. Ředitel školy má právo na mnoho specifických kroků, jakým jsou úprava organizace vzdělávání sportovně zaměřeným třídám nebo potvrdit přeřazení mimořádně nadaného žáka na žádost jeho zákonného zástupce do vyššího ročníku, a to bez nutnosti absolvovat ročník předchozí. Stejně tak může ředitel umožnit vzdělávání žáka podle individuálního vzdělávacího plánu, například pokud je žákem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Ředitel je zodpovědný nejen za ekonomické hospodaření školy ale také za nezletilé, za jejich úrazy i bezpečí.

Ředitel školy také zřizuje fond učebnic, může udělit pochvaly, ocenění, ale i další kázeňská opatření, může dokonce rozhodnout o vyloučení či podmíněném vyloučení žáka ze školy. Zákon se pak zvláště zaměřuje na specifická práva a povinnosti ředitelů škol v jednotlivých stupních vzdělávání, což bude předmětem následujících podkapitol, které jsou vymezeny ve Školském zákoně.

1.2 Manažerské kompetence ředitele školy

Kromě legislativních požadavků, které byly výše uvedeny, je u ředitelů škol kladen velký důraz na jejich dovednost organizovat jak svou práci, tak i práci podřízených (Vališová a kol., 2011).

Ředitel školy je vedoucím pracovníkem, proto jsou na něj kladeny některé obecné požadavky, jako i na jiné vedoucí pozice. Ředitel tedy musí mít jisté charakteristiky, ale i dovednosti k tomu být leaderem (vůdčí osobností), znát zásady řízení lidských zdrojů. V oblasti řízení lidských zdrojů je ředitel zodpovědný za podporu talentů, získávání a výběr zaměstnanců, jejich odměňování a motivaci, jejich další rozvoj. (Armstrong & Taylor, 2015).

Na otázku, jak poznat vhodného leadera, vedoucího a ředitele, je velmi obtížné jednoznačně odpovědět. Efektivitu manažera a manažerských kompetencí lze hodnotit z mnoha různých pohledů, ať už z hlediska spokojenosti jeho týmu a klima školy, jak dokáže spolu s kolegy vytvořit a sdílet vizi a společně spolupracovat na jejím dosažení, tak z pohledu výkonnosti či jiných kritérií, v našem případě například úspěchů žáků (Procházka a kol., 2013).

Oblast vedení týmu zaměstnanců je velmi složitá. Existuje také řada teorií vedení lidí i jejich motivace. Pro názornost zde můžeme uvést dvě teorie motivace zaměstnanců, a to teorii X a Y. Zatímco teorie X předpokládá, že hlavní motivací zaměstnanců je plat, zaměstnanci se vyhýbají odpovědnosti a nezajímají je potřeby celé instituce, teorie Y naopak zastává názor, že hlavní motivací je uspokojení z práce, zaměstnanci jsou ambiciózní, odpovědní a kreativní a cíle instituce je zajímají (Smolová, 2018).

Uvedený příklad byl názornou ukázkou toho, jak složitou mají ředitelé práci. Kromě administrativní zátěže a velké zodpovědnosti také musí být kvalitními manažery, což znamená umět vést kolektiv, efektivně řešit konflikty, podporovat vhodné školní klima, zaměstnance motivovat, což ovšem znamená mít mnoho znalostí i zkušeností, a dobře znát i každého ze svých zaměstnanců.

1.3 Osobnostní požadavky na ředitele škol

Nejenže ředitel zodpovídá za personální i finanční řízení školy, za její výsledky, ale také má mít jisté charakteristiky a rysy, které mu spolu s jeho znalostmi a dovednostmi pomohou efektivně řídit kolektiv. Ředitel by měl umožnit učitelům účastnit se rozhodování, a významně tak přispívat k vytváření pozitivního klimatu školy a podporovat spolupráci. Dle Ullaha a kol. (2020) ředitel může rozhodujícím způsobem formovat učitele a podporovat je tak i v jejich osobnostním rozvoji. Očekává se od něho, že by měl být otevřený, trpělivý, a rozhodný, v určitých situacích spolehlivý, flexibilní a v neposlední řadě empatický. Měl by být pro ostatní učitele vzorem a svou angažovaností určovat směr školy (Čapek, 2010).

Kromě zákonných podmínek, tedy určitého vzdělání a praxe, jsou předpokládány také jisté manažerské a organizační schopnosti. Ředitel by měl mít také určité charakteristické znaky, aby dokázal kvalitně vést svůj tým. Ředitel má jít ostatním zaměstnancům příkladem, být rozhodný, schopný převzít zodpovědnost, být empatický a spolehlivý (Čapek, 2010).

Vedení je založeno již na formální autoritě pozice ředitele, nicméně ředitel by měl být vzorem pro ostatní a autoritou být nejen z formální pozice, ale také pro své charakteristické rysy a charisma, schopnosti organizovat a svou moc využívat efektivně (Dědina & Cejthamr, 2005). Ředitel má být člověkem, na kterého se ostatní nebojí obrátit s prosbou o pomoc. Vždy ostatní podpoří, účastní se různých aktivit, je efektivní posluchač i řešitel problémů, neboť je sebevědomý, zná svou hodnotu. Současně posiluje ostatní, je spravedlivý a kompetentní. Musí se také jednat o diskrétního a citlivého člověka (Roldan, 2022).

Ředitel by měl mít jasnou vizi a představu toho, jak by škola měla fungovat v dalších letech, jaké jsou její silné i slabé stránky. Ředitel by se měl zajímat o nové možnosti, inovace, věnovat se podpoře dobrých vztahů mezi svými pracovníky (EDUzín, 2018).

Nezvalová (2003) navrhuje členit kompetence ředitelů pro větší přehlednost do několika skupin: řídicí, sebeřídicí a personální kompetence. K řídicím kompetencím patří především realizace školské politiky, řízení vzdělávání žáků (například zavádění moderních technologií do výuky, monitoring a podobně), řízení lidských zdrojů, materiálních i informačních zdrojů. Mezi sebeřídicí kompetence patří především rozvíjení sebe sama, svých dovedností, pečování o profesionální růst, dále se vzdělávat, ale také podílet se na týmové práci a spolupracovat s učiteli. K personálním

kompetencím jsou řazeny plánování dosažení stanovených výsledků (sem patří i schopnost řešit efektivně problémy nebo vymezovat priority), vést ostatní k dosahování cílů, jakožto i zvládat osobnostní rozvoj, stres a prokazovat sebedůvěru, schopnost přijímat zodpovědnost za svá jednání.

2 ŠKOLA

Pojem škola lze obecně popsat jako budovu či místo, kde probíhá výchovně vzdělávací proces, zejména u dětí a mládeže. Nesmíme však opomenout možnost škol poskytovat vzdělávání dospělých, které může být formální, občanské či zájmové, a také vzdělávání seniorů. Podle Školského zákona školy poskytují vzdělávání podle vzdělávacích programů, které jsou uvedeny v § 3 tohoto zákona. Mezi základní druhy škol patří například školy mateřské, základní, střední, vyšší odborné školy, konzervatoře a další (Školský zákon). V této bakalářské práci se zaměříme na školy mateřské a základní.

Mateřské a základní školy mohou existovat samostatně či mohou mít jedno IČO (identifikační číslo organizace) a RED IZO (resortní identifikátor právnické osoby, zpravidla devítimístné číslo), a vystupovat tedy jako sloučený subjekt. Zvláště má však každý ze sloučených subjektů své IZO (identifikační znak organizace), pod kterým jsou školy uvedeny v rejstříku škol dle § 144 Školského zákona.

Dle Českého statistického úřadu (2022) bylo v rejstříku škol ve školním roce 2021/2022 na území České republiky 5 349 mateřských škol a 964 571 základních škol. Počet sloučených mateřských a základních škol v Ročence Českého statistického úřadu České republiky chybí. Sloučenými subjekty této bakalářské práce jsou právnické osoby, které vykonávají činnost více škol dle § 8 Školského zákona a jsou základními školami úplnými (tedy devítiletými) a školami mateřskými.

Následující podkapitola je zaměřena na specifika městské, vesnické a vesnické malotřídní školy. Další podkapitola představí specifika ředitelů mateřské a základní školy.

2.1 Městská vs. vesnická škola

Mateřská a základní škola se v mnoha ohledech liší, v některých pak jejich řízení zůstává shodné. Pokud hovoříme o rozdílnosti, zmíníme rozdíly mezi vedením městských a vesnických škol.

Na českém venkově mnoho mateřských i základních škol zanikalo, a to především z důvodu stěhování lidí do měst. Venkovské školy, které dosud fungují, tak mívají spíše nižší počet žáků, a tedy i nižší počet tříd a ročníků. Velká část venkovských škol je realizována jako malotřídní, kdy se v rámci jedné třídy vyučuje více ročníků společně. Venkovské a městské mateřské i základní školy se ale liší nejen počtem tříd a žáků. Specifický je také charakter vztahů školy s rodiči žáků a širší společností. Městské školy mají obecně formálnější vnější vztahy, kdežto ve venkovských školách učitelé mívají s rodiči žáků i s obcí užší vztahy. Mateřská škola či základní škola na venkově je s místní komunitou více spjata, než je tomu ve městech (Kučerová, 2019).

U venkovských škol existuje dlouhá tradice chápání této instituce jako centra kulturního dění. V dřívější době byla škola chápána společně s hostincem a kostelem jako centrum kulturních akcí a centra rozvoje vesnice (Kovalská, 2023).

Obecně jsou malotřídky typické pro vesnické školy vnímány jako přehledné místo s rodinnou atmosférou, vhodné pro první setkání dítěte s institucionálním vzděláváním. V malotřídkách bývá zpravidla méně dětí než v klasických třídách městských škol, ale také se zde vzdělávají žáci různého věku, což vede k navazování jiných a více různorodých sociálních vazeb než v případě městských škol. Tento uvedený pohled je takzvaně idealizující, tedy předpokládající, že vesnická škola nabízí samá pozitiva,

rodinné prostředí a vhodnější sociální vazby. Existuje ale také kritika vesnických škol, která naopak zdůrazňuje neefektivnost ve smyslu příliš vysokých materiálních i finančních nákladů na jednoho žáka v porovnání s vyšším počtem žáků v jedné třídě u městských škol. Zpochybňována bývá také úroveň znalostí žáků vesnických škol (Emmerová, 2000).

Obecně můžeme za výhody městských škol považovat lepší sportovní zázemí, více nabízených kroužků, kvalifikovanější výuku cizích jazyků, což ovšem nemusí být pravidlem, a také specializaci. Výhodami vesnických škol je jejich domácí prostředí, větší sepejetí školy s místní komunitou a kooperace dětí různého věku (Kučerová, 2019).

Jisté je, že vesnické školy prošly v průběhu historie velkou proměnou a aktuálně stojí před mnohými výzvami. Právě tyto školy by měly co nejvíce těžit právě z rodinné atmosféry a úzkých sociálních vazeb. Zapojení místních lidí, spolupráce s místními společnostmi nebo prezentovaný důraz na výhody malotřídních škol a důraz na individuální zájmy a dispozice dětí, to vše jsou výzvy i do dalších let. Důležité je také zmínit, že za venkovská sídla jsou považovány obce s počtem obyvatel pod 2 tisíce. Malotřídní školy jsou tradiční součástí českého výchovně vzdělávacího systému a mají v sobě silný potenciál vnitřního rozvoje školy (Emmerová, 2000).

2.2 Specifika ředitele mateřské a základní školy

Být ředitelem základní i mateřské školy spolu nese určitá specifika. Legislativní úprava hovoří zvláště o ředitelích mateřských škol, kdy podle školského zákona má mít ředitel minimálně 3 roky pedagogické praxe. Po dohodě se zřizovatelem mateřské školy stanovuje ředitel místo a termín

zápisu pro děti. Ředitel mateřské školy také rozhoduje o přijetí dítěte do této instituce. Mezi jeho povinnosti patří například zajistit to, aby v mateřské škole nebylo vyučováno více dětí než povoluje limit. Právem ředitele je i rozhodnout o ukončení předškolního vzdělávání daného dítěte, pokud tomu předcházelo písemné upozornění zákonnému zástupci dítěte. Dále by měl znát specifika daného stupně vzdělání, jako například skutečnost, že pro předškolní děti je vzdělávání v mateřské škole povinné, kdežto pro mladší děti je nepovinné (Školský zákon). V mateřských školách je častá také spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, které posuzují školní zralost u dětí předškolního věku, na základě doporučení rodičům od pedagogických pracovníků školy.

Syslová (2013) v odborné literatuře poukazuje na to, že ředitel mateřské školy provádí hospitace, díky kterým zná motivace a charakteristiky učitelů, a může tak zkvalitnit svou práci. Při vedení lidí ředitel mateřské školy vychází z individuálních možností učitelů, pozitivně na ně působí, pomáhá jim se sebereflexí. Spolu s učiteli by měl vytvářet plány osobního rozvoje. Aby mohl ředitel mateřské školy motivovat učitele a vést je k sebereflexi, musí tuto sebereflexi a poznání sebe sama realizovat nejprve on sám u sebe. Znalost seberefektivních nástrojů a schopnost na sobě pracovat jsou zásadní pro tvorbu podporujícího prostředí. Uvedené předpoklady ostatně platí i pro práci ředitele nejen v mateřských, ale i základních školách.

Školský zákon v případě základního vzdělání uvádí také některá specifika a kompetence ředitelů, kdy například ředitel rozhoduje o přestupu žáka z jiné školy, a to po posouzení žádosti ze strany jeho zákonného zástupce. Ředitel musí znát i další postup, tedy že o svém rozhodnutí musí co nejdříve informovat ředitele školy, ze které bude žák

přestupovat. Také naopak, pokud žák z nějaké školy odchází a přestupuje do jiné, ředitel původní školy je povinen po zjištění této skutečnosti do 5 dnů zaslat dokumentaci žáka ze školní matriky řediteli nové školy. Na základní škole má ředitel právo uvolnit žáka z vyučování, a to na základě zdravotních či jiných vážných důvodů, a určí také způsob náhradní výuky. Na základní škole také ředitel se souhlasem školské rady rozhoduje o způsobu hodnocení žáků, například zda budou známkování nebo klasifikování slovně.

V případě sloučené mateřské a základní školy je za školní vzdělávací program¹ pro základní školu zodpovědný ředitel. Naopak za školní vzdělávací program pro mateřskou školu je zodpovědná vedoucí učitelka mateřské školy. U mnoha kompetencí je důležité, zda je ředitel chce mít on sám osobně či zda je přenechá vedoucí učitelce školy mateřské. Vedení lidí v určitém smyslu znamená ovlivňování, a proto doktor Khalil (2013) apeluje na to, že by zodpovědnost neměla zůstat omezena jen na osobnost ředitele, ale měla by být rozptýlena mezi kolegy.

K dobré spolupráci podle některých výzkumů přispívá zejména spolupráce se zřizovatelem sloučené základní a mateřské školy. Samotní zřizovatelé sloučených mateřských a základních škol často vidí pozitivní stránku zejména v úspěšných a efektivních přestupech dětí z předškolního do základního vzdělávání. Spolupráce propojených mateřských a základních škol probíhá především v rozdělení kompetencí, pořádání

¹ V případě středních škol existují i školy, které pracují podle tří desítek ŠVP.

činností a akcí, ale také v rámci přechodu žáků z předškolního do základního školního vzdělávání (Rysová, 2020).

Z výše uvedeného textu tedy vyplývá, že některé způsoby řízení, kompetence i povinnosti jsou shodné pro ředitele mateřských i základních škol. Některé oblasti se ale liší. Shoduje se například kompetence o přijímání žáků, podpoře profesního růstu učitelů, hospitacích a podobně. Základní škola se od mateřské z pohledu ředitelských kompetencí například liší tím, že na základní škole ředitel rozhoduje o způsobu klasifikace nebo přestupu do dalšího ročníku bez nutnosti absolvovat ročník předchozí, a to u talentovaných žáků.

Slučování škol a spolupráce mateřských a základních škol je v současnosti aktuálním tématem. Zvláště v menších obcích, kde se většina obyvatel osobně zná, a jsou v úzkém komunitním kontaktu, by se měla objevovat i přímá a pozitivní spolupráce mateřské a základní školy. Zejména by měla být spolupráce viditelná, jedná-li se o jeden právní subjekt. Pozitivní spolupráce může posílit celou komunitu a spolupráci v dalších oblastech (Rysová, 2020). Podporovatelé vesnických škol zdůrazňují nejčastěji rodinnou atmosféru a harmonické prostředí, a také přístup pedagogů k výuce. Často je také využíván pobyt venku (Koblihová, 2008).

3 PROFESNÍ ROZVOJ ŘEDITELŮ ŠKOL

Jak již bylo naznačeno v první kapitole této práce, samotné splnění zákonem daných podmínek na vzdělání a pedagogickou praxi budoucího ředitele mateřské a základní školy není dostačující. Práci ředitele označuje Průcha (2002) za profesi, protože jde o povolání, které je spojené s kvalifikací a určitými odbornými znalostmi a dovednostmi a je vykonávané na základě zákonného oprávnění. S touto myšlenkou se ztotožňuje i Pol (2009). Ředitel by měl mít některé předpoklady pro výkon této práce, osobnostní rysy a charakteristiky. Konkurzní komise by měla posuzovat odborné znalosti, komunikační schopnosti jedince, jeho manažerské kompetence i předpoklady dalšího profesního rozvoje (Polášková, 2022).

Ředitel by měl umožňovat a podporovat profesní rozvoj učitelů, stejně tak by měl ale dbát na svůj profesní rozvoj. Přístup k celoživotnímu učení a vlastnímu profesnímu rozvoji je ze strany ředitele školy důležitým vodítkem i pro učitele, pro které je ředitel dobrým příkladem. Přístup k vlastnímu profesnímu rozvoji se ale v kariéře ředitele průběžně proměňuje. Na počátku ředitelské dráhy je z pohledu učení a získávání znalostí pro ředitele důležité zorientovat se v nově nabyté funkci, dobře řídit školu a naučit se nové znalosti a dovednosti, tedy učení se zejména vlastní zkušeností. Teprve později se ředitelé soustředí na další profesní rozvoj, který může probíhat mimo instituce dané školy (Sedláček, 2020).

V rámci profesního rozvoje je významné, aby sám ředitel chápал výhody a přínosy celoživotního učení a rozvoje, aby se jednalo o strukturovaný seberozvoj. Ten umožňuje jedinci převzít odpovědnost, rozkrýt své rozvojové potřeby a sestavit plán činností pro možnosti

kvalitních změn. Teprve tímto přístupem k vlastnímu profesnímu rozvoji se může ředitel stát příkladem pro ostatní pedagogy (Folwarczná, 2010).

S názorem, že je důležité, aby ředitel byl dobrým příkladem i pro ostatní pedagogy se ztotožňuje i Isaac Mathibe (2007), který vyzdvihuje kromě dostatečné kvalifikovanosti v oboru i důležitost umět rozvíjet a udržovat dobré vztahy, a to nejen s kolegy či žáky, ale i s rodiči a dalšími. Důležitá je podle něj i spolupráce a kolektivní vyjednávání, aniž by se ředitel měl cítit přečíslen či zpochybňován. Za potřebné dále zdůrazňuje umění analyzovat personální síly školy a potřeby lidských zdrojů a hlídat nadprodukcí určitých dovedností a nedostatek dovedností v oblastech dalších, a ty následně podporovat.

Profesní rozvoj pedagogů a ředitele pak dále do značné míry ovlivňuje kvalitu výuky a dosahované výsledky žáků. Pro české ředitele mateřských a základních škol není dosud běžnou praxí zapojovat se do snahy zvyšovat kvalitu pedagogického procesu společně s učiteli. Ředitel by se ale do profesního rozvoje pedagogů neměl zapojovat jen ve smyslu plánování, ale zejména vlastním zapojením a společným učením (Řízení školy, 2021).

Ředitel školy by měl být součástí všech fází plánování vzdělávání, tedy přípravné fáze, realizační fáze a fáze zdokonalování. Přípravná fáze sestává z identifikace potřeb a stanovení cílů, a to jak pedagogických pracovníků, tak samotného ředitele. Realizační fáze zahrnuje samotnou realizaci stanovených aktivit, ve fázi zdokonalování je dosavadní postup hodnocen a jsou hledány další možnosti pro zlepšení (Vodák & Kucharčíková, 2011).

Sehnalová (2021) ovšem hovoří o čtyřech fázích profesního rozvoje, kterými jsou analýza a identifikace rozvojových potřeb, teprve poté je druhá fáze plánování, a následují fáze realizace a jako poslední hodnocení. Pro svůj celoživotní rozvoj může jak ředitel, tak i další pedagogové, využívat průběžné vzdělávání, formální typ vzdělávání například v akreditovaných programech na vysokých školách. Existují také různé online kurzy, semináře.

Mezi další autory, věnující se tématu ředitelů škol, jejich profesnímu rozvoji apod. patří i Václav Trojan či Irena Trojanová. Ta v jedné ze svých knih popisuje důležitost sebeřízení vedoucího pracovníka, který pracuje ve školství. Důležitost je kladena na sebepoznání, práci s časem a problematiku stresu a syndromu vyhoření. Je zde kladen důraz na vztah mezi sebepoznáním, sebeřízením a vlastním vedením sebe a řízením a vedením druhých. Sebepoznání je podle Trojanové krokem k efektivnímu řízení školy a k vedení spolupracovníků k úspěšnému fungování školy a strategickému rozvoji (Trojanová a kol., 2019).

O potřebách profesního rozvoje ředitelů škol hovoří také Pashiardis a Brauckmann (2009). Paradoxně jediným stabilním faktorem současnosti je neustálá změna. Role ředitelů se proměňuje a na ředitele jsou kladeny stále vyšší nároky, proto i jeho profesní rozvoj je stále důležitější. Jen neustálý profesní rozvoj může ředitele připravit na nové výzvy. Obecně je doporučováno využívání více programů profesního rozvoje, tedy jak budování teoretických znalostí, tak tréninky, mentoring, koučování a podobně.

Ředitelé škol mohou k profesnímu rozvoji využít nabídky od Národního pedagogického institutu (NPI), který nabízí systém podpory profesního růstu ředitelů. Jedná se o projekt SYPO, tedy Systém podpory

profesního rozvoje učitelů a ředitelů. Konkrétně institut realizuje Stálé konference ředitelů nebo nabízí bezplatné online konzultace (Štěpánek, 2023).

3.1 Profesionální rozvoj ředitelů škol v realizovaných výzkumech

První ze zmíněných studií je od zahraničních autorů, kteří zkoumali potřeby ředitelů s cílem nabídnout efektivní možnosti profesního rozvoje. Nelze ovšem vydat jasná doporučení platná pro všechny ředitele a jejich profesní rozvoj, protože stejně jako ředitel musí zohlednit motivaci a individuální schopnosti každého z učitelů, stejně tak mají odlišné schopnosti a potřeby samotní ředitelé. Důležité je brát v úvahu místní kontext a dosavadní zkušenosti a potřeby ředitele. Doporučován je ale další výzkum v této oblasti i zajištění centrální agentury, která by byla zodpovědná za sledování kvality programů profesního rozvoje ředitelů.

Důležitou myšlenkou, která vyplývá z výzkumu autorů Pashiardise a Brauckmanna (2009) je, že pro kvalitní profesní rozvoj ředitelů je nutné analyzovat a identifikovat jejich potřeby. Důležité faktory a ukazatele v jejich rozvoji jsou zpracované v následující tabulce.

Tabulka 1 – Faktory ovlivňující profesní rozvoj ředitele

| KONTEXTOVÉ PROMĚNNÉ | | OSOBNOSTNÍ RYSY | | ŠKOLÍCÍ PROGRAMY |
|---|---|---|---|--|
| <p>VYŠŠÍ ÚROVEŇ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demografie • Ekonomika • Potenciál ředitelů • Decentralizace • Vzorce odpovědnosti společnosti | → | <p>PŮSOBNÍ ŘEDITELE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Role, styl vedení, funkce • Sebepojetí • Očekávání • Motivace • Přesvědčení • Smysl pro profesionalitu | → | <p>TÉMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Základní • Specifické • Pokročilé |
| <p>ÚROVEŇ ŠKOLY</p> <ul style="list-style-type: none"> • Typ školy • Velikost školy • Lokalita • Zdroje školy • Poměr žáků a učitelů • Charakteristika ředitele | | ↕ | | <p>CÍLOVÁ SKUPINA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Současný či budoucí ředitel • Pedagogický či nepedagogický aktér |
| | | <p>OSOBNOST</p> <ul style="list-style-type: none"> • Znalosti • Dovednost • Dispozice • Zvládání stresu | | <p>TYPY ŠKOLENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> • V průběhu výuky či mimo výuku • Povinné či nepovinné • Dlouhodobé či krátkodobé • Teoretické či praktické |

Zdroj: Vlastní zpracování autora podle Pashiardise a Brauckmanna (2009).

Také v České republice byly provedeny některé průzkumy. Pol a kol. (2010) se věnovali profesní dráze ředitelů základních škol, a ve své práci popisují výsledky několikaletého výzkumného projektu, kdy jako hlavní fáze identifikovali fáze před vstupem do ředitelské profese, následně novou profesní ředitelskou roli, dále fázi profesní jistoty a nových výzev. Hlavní metodou byl hloubkový biografický rozhovor s řediteli, ale také rozhovor skupinový. Výzkum potvrdil, že i přes individuální rysy a styly ředitelů lze popsat jejich funkci jako proměnlivou v čase, a to v souvislosti s fázemi ředitelské dráhy. Přestože byla identifikována změna přístupu, styl řízení zůstává většinou po celou profesní dráhu ředitele stejný. Po nástupu do ředitelské funkce zajišťují ředitelé většinu řídicích činností osobně, později se učí, jak a s kým mohou dané činnosti sdílet.

Dalším je průzkum Nadačního fondu Eduzměna. Výsledky průzkumu na Kutnohorsku ukázaly, že ředitelé jsou nadměrně zatěžováni administrativními úkony. Administrativní úkoly a schůzky tvoří u většiny ředitelů zhruba čtvrtinu veškeré jejich práce. Méně času pak ředitelům zbývá na zkvalitňování výuky a podporu rozvoje pedagogů. Důležitým zjištěním také byla skutečnost, že velké rozdíly existují v malých a velkých školách. Ve větších školách totiž existuje více rozdílných názorů ze strany pedagogů, a častěji se tak tvoří určité skupinky pedagogů, čímž dochází k problémům v soudržnosti kolektivu. Za problém také ředitelé označují nedostatek zaměstnanců, a vyjádřili potřebu spolupracovat s ostatními řediteli a sdílet své zkušenosti (Šulcová, 2022).

Málo času pro samotné řízení školy potvrzuje také jiný výzkum provedený v rámci českého prostředí. Studie realizovaná pro konferenci Aspen Institute 2021 mapovala sebehodnocení ředitelů i jejich profesní sebepojetí. Studie porovnávala zjištěné výsledky se zahraničními výzkumy

a zjistila, že čeští ředitelé mají v porovnání s některými evropskými zeměmi velmi vysokou odpovědnost v mnoha různých oblastech. Jejich povinnost věnovat se administrativním úkonům je v porovnání s řediteli jiných evropských zemí nadměrná a zabraňuje jim tak věnovat se více řízení školy. Tento průzkum hovořil až o 40 % času věnovanému administrativě. Tyto faktory, společně s neexistujícím komplexním a provázaným systémem vzdělávání ředitelů škol způsobuje, že o pozici ředitele není v České republice dostatečný zájem. Česká školní inspekce potvrzuje, že až v polovině konkurzů na ředitele školy se přihlašuje jen jediný uchazeč (Kment, 2022).

Jak bylo představeno v druhé kapitole této bakalářské práce, specifické je řízení mateřské a základní školy, která je vesnická. Jedna z případových studií vesnické školy ukázala, že i pro ředitele na vesnické škole je zcela zásadní mít ucelenou představu o dalším vývoji a směřování školy. Vizi ředitele potvrzovali i pedagogové, tedy je zřejmé, že vize je jim dostatečně známa a identifikují se s ní. Vesnické školy často sledují koncepcie takzvané otevřené školy, tedy vnější atraktivita. Aktivní prezentace školy ve venkovském prostředí se ale nemusí vždy setkávat s pochopením ze strany učitelů, pro které může být mnoho akcí prací „navíc“. V kontextu vesnické školy byla potvrzena také rostoucí role starosty obce. Na ředitele jsou kladeny vysoké požadavky. Obec od ředitele očekává, že bude plnit zákonné požadavky, řešit případné problémy včas a efektivně. Vesnické školy s obcí a starostou často pracují a pro ředitele je názor starosty poměrně důležitý. Příliš velký vliv starosty či jiných zástupců obce na školu ale může mít negativní vliv na vnímání ředitele ze strany pedagogů a může být dokonce do jisté míry destabilizačním

prvkem (Sedláček, 2008). Další způsob chování i schopnosti od ředitele očekávají učitelé a další zaměstnanci (Švaříček & Šed'ová, 2014).

4 DESIGN VÝZKUMU

V teoretické části bakalářské práce byla představena pozice ředitele školy a administrativní, manažerské i další požadavky na ředitele a jeho práci. Byla také představena specifika práce ředitele mateřské a základní školy, a také rozdíly mezi městskou a vesnickou školou. Část textu se věnovala profesnímu rozvoji ředitelů, některým souvisejícím problémům i potřebám ředitelů. Také vyplynulo, že na ředitele jsou kladeny vysoké požadavky.

Tudíž se výzkum zaměřil na cíl zjistit, **Jak ředitelé sloučených mateřských a základních škol na venkově interpretují svůj profesní rozvoj?** Proto byl vybrán kvalitativní výzkum a metoda polostrukturovaného rozhovoru.

Kvalitativní výzkum umožňuje do hloubky prozkoumat určitý jev a přinést o něm co nejvíce informací. Konkrétně byla vybrána metoda polostrukturovaného rozhovoru, kdy jsem nachystala sadu otázek, které jsem v rozhovoru použila a držela jsem se tím tak určité linie a důležitých témat. Je zde ale také určitá formulační volnost umožňující individuální přístup. U dotazování jsem tak neopomenula důležité otázky, ale zároveň byla navozena větší spontaneita i umožnění se více zaměřovat na oblasti, které jsou pro výzkum významné. Polostrukturovaný rozhovor zajišťuje nenásilný přechod mezi tématy a respektuje osobnost a pocity dotazovaného (Jedlička a kol., 2018). Výhodou je, že nejsem omezena počáteční hypotézou či stanovenými proměnnými. Mohou se tak objevit zcela nové přístupy a teorie (Švaříček & Šedřová, 2014).

Příprava výzkumu a jeho kritéria

S rozhovorem souhlasily dvě ředitelky. Kritéria pro výběr ředitelů škol byla: ředitelská profese ve sloučené ZŠ a MŠ, která je úplná, tedy až do deváté třídy. Dále bylo stanoveno kritérium 10leté praxe a minimálně 5 let působení na pozici ředitele školy a fáze profesní jistoty a nových výzev. Další kritérium bylo, aby školy byly do 50 kilometrů, tedy dostupné pro mě, abych za nimi mohla opakovaně přijet a provést rozhovor v jejich přirozeném prostředí.

Kritéria splňovala jedna ředitelka v okolí, se kterou jsem se osobně již znala a domluvila se s ní na rozhovoru. Následovala metoda sněhové koule (způsob výběru dotazovaných, označený též i jako řetězový/referenční), kdy mi paní ředitelka doporučila další ředitele. Celkově jsem oslovila 6 ředitelů mateřských a základních venkovských škol, kteří splňovali veškerá kritéria. S provedením rozhovoru souhlasila další paní ředitelka. Oslovení ředitelé odmítli rozhovory z důvodu nedostatku času.

Představení participujících ve výzkumu

Pro lepší orientaci ve výzkumné části si nejprve představíme participující ředitelky výzkumu. Zvolila jsem pro ně označení ředitelka č. 1 a ředitelka č. 2.

Ředitelka č.1 při prvním rozhovoru, jehož otázky měly identifikační charakter uvedla, že: *„vystudovala jsem Vysokou školu v Brně, učitelství na prvním stupni, dříve 1. až 4. třída, nyní 1. až 5. třída. Ve funkci ředitelky je 26 let.*

Ředitelka č. 2 také studovala učitelství: „*studovala jsem v Ostravě, zaměřeni na 2. stupeň učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro 5. – 12. ročník, matematika a základy techniky.*“ Ve funkci ředitelky je 20 let.

Obě participující chtěly podle úvodních odpovědí v rozhovorech na počátku své kariéry učit. V současné době můžeme tedy období jejich profese označit za fázi profesní jistoty a nových výzev (Pol a kol., 2010).

Etika výzkumu

Je nutné si vážit ochoty a důvěry ředitelky škol, které se výzkumu účastnily. Proto byl kladen důraz na etiku výzkumu a zachování jejich anonymity. Pro ředitelky jsem připravila informovaný souhlas, ve kterém jsem uvedla, že získané informace jsou zcela anonymní a jejich využití je pouze pro účely této bakalářské práce. Předem byly zúčastněné také informovány o průběhu rozhovoru a o možnosti jeho ukončení. Ředitelky souhlasily i s nahráváním rozhovorů.

Kromě diskrétnosti účastníků výzkumu před dalšími zapojenými je nutné klást důraz i na zachování důvěrnosti účastníků (Švaříček & Šed'ová, 2014). Celkové znění informovaného souhlasu je uvedeno v příloze č. 1 této bakalářské práce.

Rozhovor s každou ředitelkou proběhl dvakrát. Ty byly nahrávány na diktafon a poté s pomocí nahrávek přepsány. Přepisy rozhovorů byly poskytnuty k přečtení a doplnění oběma ředitelkám. Rozhovory probíhaly vždy v klidné atmosféře po dobu v průměru 50 minut na jeden rozhovor. S ředitelkami jsem si vždy povídala s každou jednotlivě v kanceláři její školy. Obě participující byly vstřícné a velmi ochotné, na otázky v rozhovoru zřetelně odpovídaly a popisovaly dotazovaná témata. Setkání

proběhlo vždy v čas a den, na kterém jsme se společně dohodly. Rozhovory nebyly nikým ani ničím přerušeny.

Realizace výzkumu

Pro účely této práce byly stanoveny výzkumné otázky, jedna hlavní výzkumná otázka (HVO) a dílčí výzkumné otázky (VO).

Cílem hlavní výzkumné otázky bylo zajistit, **Jak ředitelé sloučených mateřských a základních škol na venkově interpretují svůj profesní rozvoj?** Na ní pak navazovaly 4 doplňující výzkumné otázky, které však po uskutečnění rozhovorů a jejich analýze byly změněny jen na tři, a to na:

VO1: Jaké byly jejich důvody pro vykonávání funkce ředitelů sloučených vesnických škol?

VO2: Co jim brání v profesním rozvoji?

VO3: Jaké mají možnosti profesního rozvoje?

Prvotní otázky v rozhovorech měly převážně identifikační charakter, jejímž cílem bylo zjistit nejprve pozice ředitelek ještě před nástupem do této funkce. Otázky byly zaměřené na poznání důvodů pro vstup do funkce ředitele, vystudovaný obor apod. Těžištěm navazujících otázek bylo poznat, co je na práci nejvíce baví, jaký mají vztah ke své práci či kde se vidí za tři roky.

Pro další opakovaný, polostrukturovaný rozhovor byly připraveny tyto otázky:

- Můžete prosím blíže popsat celou svou profesní dráhu?
- Je pro Vás profese ředitelky náročná? Případně z jakého důvodu?

- Jak konkrétně podle Vás mohou ředitelé ovlivňovat svůj profesní rozvoj?
- Která témata jsou nejaktuálnější pro Váš profesní rozvoj?
- Myslíte si, že ředitele mají na svůj profesní rozvoj dostatek času? Případně s jakými problémy se potýkají?
- Myslíte si, že se profesní dráha současných ředitelů výrazně liší od profesní dráhy ředitelů v dřívějších dobách, například v minulém století?
- Jaká byste popsala největší rozdíl mezi začínajícím a zkušeným ředitelem?

Vyhodnocení výzkumu

Provedené rozhovory byly vyhodnoceny takzvaným otevřeným kódováním. Po několikanásobné analýze přepsaných rozhovorů a doplnění informací ze strany ředitelek byly vytvořeny kódy, které odpovídají na stanovené výzkumné otázky:

VO1: Jaké byly jejich důvody pro vykonávání funkce ředitelů sloučených vesnických škol?

Okolí projevilo důvěru je kód, který ve výpovědích potvrdily obě dvě ředitelky, a proto se rozhodly ucházet se o ředitelskou funkci. Ředitelka č. 1 uvedla, že se *„stavěla nová škola a chtěli, aby škola dostala nový vítr. Oslovili mě ze zastupitelstva.“* Sama by ale zájem o ředitelskou profesi neprojevila. Dále doplňuje, že *„nabídka přišla z obce, rozebírala jsem to s rodinou, radila jsem se i s kolegyní, která u nás dříve učila a také s panem zástupcem, zda tu se mnou zůstane. Potřebovala jsem se o někoho opřít. Bylo to pro mě něco nového, nikdy jsem takové ambice neměla. To, že mi někdo chtěl dát důvěru, bylo pro mě velmi příjemné*

a asi i ten nejsilnější impuls.“ Ředitelka č. 2 také neusilovala původně o místo ředitelky. Nakonec se přihlásila na výběrové řízení na „poslední chvíli... Předchozí pan ředitel neměl dobrou pověst. Spoustě kolegům se to nelíbilo, nápad vznikl z řad kolegů.“

VO2: Co jim brání v profesním rozvoji?

Na tom, že je **finančně náročný profesní rozvoj**, se shodly obě ředitelky. Ředitelka č. 1 uvedla, že: *„V mých začátcích nám poskytovaly pomoc školské úřady a ty nás vedly, připravovaly pro nás možnosti vzdělávání. Nyní si vše platíme, semináře jsou stále dražší a financí na vzdělávání není dostatek.“* Stejný názor má i ředitelka č. 2: *„Kdyby bylo víc peněz, určitě bych se nezlobila, Dřív ty částky byli nižší, teď je to od těch 1600 korun výš, a to už člověk musí koukat. Patří to například s učebnicemi do jedné finanční kolonky, takže ty učebnice nebo pomůcky co dostáváme od státu, také podražily a jsou tam i ty nemocenské, takže to je neštěstí. Byl to masakr, v období Covidu a karantén.“*

Na vzdělávání a svůj další profesní rozvoj je **nedostatek času**. Tento kód potvrzuje odpověď ředitelky č. 1, která současně i navrhuje jako jedním z řešení snížení přímé výuky ředitelů: *„Osobně bych navrhla ubrat přímou výuku u ředitelů, je velice časově náročná, měla bych tak více času...“* Kód je potvrzen i ředitelkou č. 2: *„Hrne se teď toho hodně, časově.“*

Za problém označuje ředitelka č. 2 také **komunikaci s lidmi**: *„Jednoduché není ani jednání s lidmi – s kolegy. Musela jsem si zvyknout na to, že je někdy nutné říkat kolegům i špatné věci, výtky k jejich práci, k plnění/neplnění jejich povinností – naštěstí to není tak časté! Umět klidnit vášně – pokud s něčím nesouhlasí, naučit se pracovat s přijímáním názorů – nestát si vždy za svým, ale umět naslouchat kolegům – umět uznat chybu. A na druhou stranu dokázat*

prosadit „věci“, které nepodléhají diskusi – dokázat vysvětlit jejich potřebu, proč zrovna takhle a ne jinak. Nejsem direktivní ředitel, mám to nastavené tak, že učitelé vědí, že jsou platnou součástí týmu a na jejich názoru záleží, mohou si ho říct. Umět jednat s rodiči, se zřizovatelem. Znat školskou legislativu, nebo vědět, kde hledat, abych dokázala poradit kolegům. Najít si čas na kolegy, být tady pro ně, když potřebují, aby se nebáli přijít s problémem, s názorem.“

VO3: Jaké mají možnosti profesního rozvoje?

Jako nejlepší možnost profesního rozvoje uvedla ředitelka č. 1 **koučink a mentoring**: *„Koučink – jednoznačně. V této oblasti se ráda vzdělávám i dál. Na škole mám dva pedagogy, kteří se koučování věnují profesně, mají již 2. spirálu kouče a sledovat je při práci je koncert. Také reprezentují naši školu, protože jezdí po školách v celé republice a školí kolektivy v pořádání Triád – jiná možnost realizace třídních schůzek. V koučování a mentoringu se vzdělala i většina kolegů, osobnostně vzrostli a velmi hezky se nyní ve škole pracuje.“*

Různé kurzy a semináře je kód, který potvrdily obě dotazované. Ředitelka č. 1 například nedávno absolvovala kurzy PH školy (součet hodin přímé pedagogické činnosti školy v týdnu), fondy FKSP (Fond kulturních a sociálních potřeb), inspirativní 4denní školení hudební výchovy v Olomouci, ale také víkendový pobyt zaměřený na relaxaci pracovníků: *„potřebovala jsem se naučit vypnout hlavu, odpočívat.“* Ředitelka č. 2 nedávno absolvovala školení k výkazům práce, 3denní školení matematiky.

Jako další možnost profesního rozvoje, kterou obě ředitelky uvádějí, ale nemají ji v dostatečné míře k dispozici je **společné setkávání a sdílení zkušeností s dalšími řediteli**. Ředitelka č. 1 hovořila o spolupráci s dalšími řediteli, která jí na začátku její profese velmi pomohla: *„V té době jsme také*

hodně spolupracovali s řediteli okolních místních škol – probíhala pravidelná setkání, bylo to fantastické. S nimi jsem také absolvovala funkční studium. Scházeli jsme se pravidelně, bylo to o spolupráci. Účast na seminářích, společná setkání – výměna zkušeností. Určitě by byly fajn i stáže na podobných školách.“. S více řediteli spolupracovala také ředitelka č. 2: „Tenkrát jsme byli parta ředitelů, která společně dělala i to funkční studium, hodně jsme si pomáhali a předávali ty informace. Chybí mi to obyčejné, setkání ředitelů, kde si vzájemně, třeba na úrovni okresu, předáme zkušenosti, postupy. Je to o tom předávání. Hlavně tohle mi chybí. A podle mě, i těm začínajícím ještě víc. Vše se na internetu najít nedá.“

5 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Na závěr můžeme uvedené výsledky shrnout následovně. Z rozhovorů byly sestaveny jednotlivé kódy, které odpovídaly na výzkumné otázky zaměřené na důvody vykonávání ředitelské funkce školy, zábrany profesního rozvoje a možnosti jeho rozvoje.

Z odpovědí na výzkumné otázky vyplynulo, že původně ani jedna z participujících nechtěla být ředitelkou. Tato možnost stát se ředitelem jim byla navržena okolím, které jim projevilo důvěru.

Obě ředitelky se shodovaly na problémech při profesním rozvoji, a to na jeho finanční náročnosti i nedostatku času. Náročná je podle ředitelky č. 2 také komunikace s lidmi a vedení kolektivu.

V možnostech profesního rozvoje, která je důležitým tématem této bakalářské práce, se ředitelky shodují v názoru, že pro profesní rozvoj ředitelů je důležité aktivně vyhledávat různé kurzy a semináře, které se týkají různorodých témat. Konkrétně byly v rozhovoru jmenovány nedávno absolvované kurzy zaměřené na témata PH školy, fondy FKSP, školení hudební výchovy, víkendový relaxační pobyt pro vedoucí pracovníky, školení k výkazům práce a další. Jako nedostatečně realizovanou možnost profesního rozvoje označují setkávání ředitelů, a tím chybějící předávání zkušeností.

5.1 Diskuse a doporučení

Podle Kmenta (2022) až v polovině konkurzů na ředitele školy se přihlašuje jen jediný uchazeč. Také obě ředitelky nejevily o funkci ředitele zájem a přihlásily se až na žádost svého okolí, které jim projevilo důvěru. Pozice ředitele školy je spojována s vysokými nároky kladenými na ředitele, což je jeden z hlavních důvodů, proč není o ředitelskou pozici velký zájem. Pokud ale máme jmenovat důvod ředitelek pro výkon této funkce na sloučené vesnické škole, pak je to převzetí projevené důvěry.

Omezení profesního rozvoje, které ředitelky vnímají, jsou spojené s nedostatkem času a rostoucími finančními náklady. Za náročnou označují i komunikaci s lidmi, která je důležitá pro vzájemné se pochopení ale i prosazení určitých věcí, které nepodléhají diskuzi a umět vysvětlit jejich potřebu. Možnosti profesního rozvoje jsou ale velmi různorodé, od různých kurzů a seminářů v odborných tématech, přes koučinku a mentoring.

Nad rámec hledání odpovědí na výzkumné otázky byly zjištěny i témata profesního rozvoje, o které mají ředitelky aktivně zájem. Pro ředitelku č. 1 je důležitý další rozvoj v oblasti relaxačních technik a oblast digitálních technologií. Pro ředitelku č. 2 je nejdůležitějším tématem rozvoje práce s lidmi a vedení lidí, a také měnící se školská legislativa.

Za velmi důležité při profesním rozvoji považuje ředitelka č.2 osobní nastavení jednotlivých ředitelů, protože vzdělávání je osobní odpovědností každého ředitele: *„Jen si uvědomit, co chtějí, a jak to chtějí mít nastavené. Mít na paměti, že stále je co zlepšovat.“* Důležitá je podle nich nejen osobní zodpovědnost každého ředitele za vlastní profesní rozvoj a aktivní získávání nových znalostí a dovedností, ale velmi oceňují předávání

zkušeností na setkávání ředitelů, které ovšem nyní neprobíhá tak často, jak by si přály.

Na hlavní výzkumnou otázku **Jak ředitelé sloučených mateřských a základních škol na venkově interpretují svůj profesní rozvoj?** tedy můžeme odpovědět následovně. Profesnímu rozvoji přikládají ředitelé velký význam, je pro ně důležitý. V souvislosti s profesním rozvojem řeší ředitelé některé problémy obecné (stejně pro ředitele jakékoliv školy), jako například nedostatek času, ale i některé problémy specifické pro sloučené školy na venkově, a to je například finanční nákladnost profesního rozvoje a menší zastupitelnost ředitele než u městské školy s vysokým počtem zaměstnanců. Profesní rozvoj je ale pro ředitele sloučených vesnických škol i přes některé obtíže zcela zásadní. V této oblasti se ředitelé rozvíjí jak v odborných kompetencích, tak v manažerských.

Zahraniční literatura doplňuje, že sociální, ekonomické i politické síly 21. století mění očekávání, která jsou kladena na školy i jejich ředitele (Phillips a kol., 2003). Tato skutečnost byla potvrzena i výzkumem v této práci, podle kterého ředitelky vnímají, že nároky na ně kladené jsou různorodé a velmi vysoké.

Kromě legislativních požadavků, které byly výše uvedeny, je u ředitelů škol kladen velký důraz na jejich dovednost organizovat jak svou práci, tak i práci podřízených (Vališová a kol., 2011). V tomto případě ředitelka č. 2 potvrdila nad rámec výzkumných otázek, že řízení kolektivu je pro ni jednou z nejnáročnějších věcí na ředitelské profesi.

Podle Čapka (2010) má jít ředitel ostatním zaměstnancům příkladem, být rozhodný, schopný převzít zodpovědnost, být empatický a spolehlivý. Právě takové charakteristiky pak přispívají k příjemné atmosféře,

bezpečnému prostředí ve škole. Ředitel, který například podporuje sdílení zkušeností, je empatický a podporuje rozvoj v oblasti koučinku a dalších metodách, je skutečně dobrým příkladem pro ostatní.

Emmerová (2000) uvedla, že obecně jsou malotřídky typické pro vesnické školy vnímány jako přehledné místo s rodinnou atmosférou. Totéž platí i pro vesnické školy z výzkumu této práce, které nabízí rodinné prostředí a vhodnější sociální vazby. To potvrdily odpovědi ředitelky nad rámec výzkumných otázek. Vesnické školy s osobnějším přístupem doporučují také Pedagogicko-psychologické poradny v případě žáků se specifickými vzdělávacími potřebami: *„Hodně nás doporučuje také pedagogicko-psychologická poradna. Dokonce jsem teď zvyšovala kapacitu školy na maximální možnou hranici. Pokud děti z okolních škol mají nějaké problémy (výukové, výchovné apod.) jdou většinou k nám.“* Ředitelka č. 1 doplňuje, že kromě specifika vyššího počtu žáků se specifickými potřebami je také vesnická škola specifická tím, že díky přístupu učitelů se tyto děti výrazně ve škole zlepšují: *„Tím, že jsme malá škola, i když se teď zvětšujeme, přístup učitelů je jiný, děti se zde zlepšují. Máme to jinak nastavené – je to o podpoře, o spolupráci.“*

Na základě výše zjištěného lze doporučit některé kroky, které by měl stát učinit, aby měl do budoucna dostatek kvalitních ředitelů jak v městských, tak vesnických školách. Ředitelé nejsou dostatečně motivováni k této funkci, zejména z důvodu vysokých požadavků na ně kladených. Jako velmi vhodný se jeví možnost mentoringu, koučinku, který by mohl stát zdarma nabízet ředitelům v prvním roce jejich profesního působení v dané funkci. Jako velmi efektivní se jeví také organizované pravidelné setkávání ředitelů, například v rámci jednotlivých regionů a podobně.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se věnovala profesnímu rozvoji ředitelů sloučených základních a mateřských vesnických škol. Hlavním cílem práce bylo identifikovat možnosti a limity profesního rozvoje ředitelů sloučených mateřských a základních škol.

Teoretická část práce byla uvedením do problematiky a specifikovala postavení a roli ředitelů škol, legislativní požadavky i mnohé kompetence, které by ředitelé měli mít a dále rozvíjet. Ředitel školy má velmi náročnou úlohu, zodpovídá za fungování školy podle zákonných norem, zodpovídá za personální i finanční řízení školy, za její výsledky. Ředitel by měl také podporovat spolupráci, měl by být otevřený, trpělivý, spolehlivý, flexibilní i empatický. Od počátku 21. století se role a odpovědnost ředitelů proměňovala natolik, že autoři hovoří o dramatické změně a znásobení povinností ředitelů i jejich kompetencí. Pro sloučenou vesnickou školu platí uvedená myšlenka ještě o tolik víc, protože tamní ředitelé vykonávají ještě více různorodých činností.

Výzkumná část práce představoval kvalitativní výzkum realizovaný formou opakovaných rozhovorů s vybranými dvěma ředitelkami. Tyto ředitelky sloučených vesnických škol byly vybrány podle předem stanovených kritérií. Z výzkumu vyplynulo, že profesní rozvoj je časově i finančně náročný. Několikrát byly v rozhovorech oceněny setkávání ředitelů okolních škol a předávání zkušeností, zejména v počátcích profese obou participujících. Tato setkávání ovšem v současnosti chybí, a jedním z důvodů je právě zvyšování nároků na ředitele škol a nedostatek času. Ředitelky se shodují, že pro profesní rozvoj ředitelů je důležité aktivně vyhledávat různé kurzy a semináře týkající se různorodých témat.

Konkrétně byly v rozhovoru jmenovány nedávno absolvované kurzy zaměřené na témata PH školy a fondy FKSP, školení k výkazům práce a další. Aktuálně je pro jednu ředitelku důležitý další rozvoj v oblasti digitálních dovedností, bezpečném prostředí a pozitivním klima školy, pro druhou pak téma rozvoje práce s lidmi a vedení lidí.

SEZNAM ZDROJŮ

- Armstrong, M., & Taylor, S. (2015). *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. 13. vyd. Praha. Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5258-7.
- Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Praha. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- Český statistický úřad. (2022). *Školy a školská zařízení – školní rok 2021/2022*. Citováno dne 24. března 2023. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20212022>
- Dědina, J., & Cejthamr, V. (2005). *Management a organizační chování: manažerské chování a zvyšování efektivity, řízení jednotlivců a skupin, manažerské role a styly, moc a vliv v řízení organizací*. Praha. Grada. ISBN 80-247-1300-4.
- EDUzín. (2018). *Podle čeho poznáte dobrého ředitele školy? Nepoužívá tyto dvě mantry: Já se ničemu nebráním, a To už dávno děláme*. Citováno dne 6. prosince 2022. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2018/03/05/poznate-dobreho-reditele-nerika-ja-nicemu-nebranim-uz-davno-delame/>
- Emmerová, K. (2000). Malotřídky v současném prostředí českého venkova. *SBORNÍK PRACÍ FILOZOFICKÉ FAKULTY BRNĚNSKÉ UNIVERZITY*. s. 81-96. Citováno dne 2. února 2023. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/18799/14855>
- Folwarczná, I. (2010). *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha. Grada. ISBN 978-80-247-3067-7.
- Jedlička, R., Koťa, J., & Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha. Grada. ISBN 978-80-271-0586-1.

Khalil, U., (2013). *Creating professional school culture through professional development of educational leadership*. University of Management and Technology. Pakistan. Citováno dne 23. března 2023. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/330483318_creating_professional_school_culture_through_professional_development_of_educational_leadership

Kment, Š. (2022). Kompetence ředitelů: Lepší výsledky jsou ve školách s dobrými vztahy a lepší prací s ŠVP. PAQ Research. Citováno dne 12. ledna 2023. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/kompetence-reditelu-skoly-vysledky>

Koblihová, S. (2008) Vesnická škola je místo, kde se rodí vztahy mezi lidmi. *Jindřichohradecký deník*. Citováno dne 21. ledna 2023. Dostupné z: https://jindrichohradecky.denik.cz/zpravy_region/vesnicka-skola-je-misto-kde-se-rodí-vztahy20080528.html

Kovalská, M. (2023). Mateřská škola jako součást komunitního rozvoje města či obce. *Informatorium*. Citováno dne 1. ledna 2023. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/informatorium-3-8/99393/materska-skola-jako-soucast-komunitniho-rozvoje-mesta-ci-obce>

Kučerová, S. (2010, 22. července). Zanikání škol na českém venkově. *Deník Veřejné Správy*. Dostupné z: <https://www.dvs.cz/clanek.asp?id=6438748>

Mathibe, I., (2007). *The professional development of school principals*. South African Journal of Education. Citováno dne 23. března 2023. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1150220.pdf>

Nezvalová, D. (2003). *Kompetence ředitele školy*. Citováno dne 26. prosince 2022. Dostupné z: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/clanek02.htm>

Pashiardis, P., & Brauckmann S. (2009). *Professional development needs of school principals*. Citováno dne 9. ledna 2023. Dostupné z:

<https://www.cedol.org/wp-content/uploads/2012/02/120-124-2009.pdf>

Phillips, S., Raham, H., & Renihan, P. J. (2003). *The Role of the School Principal: Present Status and Future Challenges in Managing Effective Schools*.

Kelowna: Society for the Advancement of Excellence in Education, ISBN 0-9737755-3-X.

Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P., & Sedláček, M., (2009). *Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol*. *Studia paedagogica*. 14 (1). Citováno dne 23. března 2023. Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/277734199_Uvodni_faze_profesni_drahy_reditelu_zakladnich_skol

Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P., & Sedláček, M. (2010). *Profesní dráha ředitelů základních škol: od fáze profesní jistoty k novým výzvám*. *Studia paedagogica*. 15 (1). s.86-105. Citováno dne 13. ledna 2023. Dostupné z:

<https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/18705/14766>

Polášková, L. (2022). *Kompetence leadera školy. Marketingová komunikace v praxi škol*. Praha. Grada. ISBN 978-80-271-3229-4.

Procházka, J., Vaculík, M., & Smutný, P. (2013). *Psychologie efektivního leadershipu*. Praha. Grada. ISBN 978-80-247-4646-3.

Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha. Portál.

ISBN 80-7178-621-7

Roldan, M. J. (2022). *Vlastnosti dobrého ředitele školy*. Citováno dne 15. prosince 2022. Dostupné z:

<https://www.formacionyestudios.com/cs/cualidades-de-un-buen-director-de-escuela.html>

Rysová, J. (2020). *O spolupráci mateřských a základních škol, které jsou ve společném právním subjektu*. Citováno dne 15. ledna 2023. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/o-spolupraci-materskych-a-zakladnich-skol-ktere-jsou-ve-spolecnem-pravnim-subjektu>

Řízení školy. (2021). *Profesní rozvoj učitelů v datech ČŠI*. Citováno dne 3. ledna 2023. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/profesni-rozvoj-ucitelu-v-datech-csi.a-7752.html>

Sedláček, M. (2008). *Řízení školy na vesnici. Studia paedagogica*. s. 85-99. Citováno dne 13. ledna 2023. Dostupné z: <file:///C:/Users/Data/Downloads/104713.pdf>

Sedláček, M. (2020). *První učitel: k roli ředitele školy v pedagogickém vedení*. Brno. Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-9718-6.

Sehnalová, A. (2021). *Práce na vlastním profesním rozvoji*. Citováno dne 4. ledna 2023. Dostupné z: http://www.klus.upol.cz/wp-content/uploads/2021/02/profesni_rozvoj_sehnalova-2.pdf

Smolová, H. (2018). *Leadership*. Praha. Vysoká škola ekonomie a managementu. ISBN 978-80-88330-39-4.

Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha. Grada. ISBN 978-80-247-4309-7.

Štěpánek, P. (2023). *Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů*. Národní pedagogický institut. Citováno dne 7. ledna 2023. Dostupné z: <https://www.npi.cz/projekty/4587-system-podpory-profesniho-rozvoje-ucitelu-a-reditelu>

Šulcová, M. (2022). *Co potřebují ředitelé škol? Víc spolupráce a méně papírování.*

EDUzměna. Citováno dne 9. ledna 2023. Dostupné z:

<https://www.eduzmena.cz/cs/novinky/detail/co-potrebuji-reditele>

Švaříček, R., & Šedová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* 2.vyd. Praha. Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

Trojanová, I., Tureckiová, M., Černíková, R. B., (2019). *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství.* 2.vyd. Praha. Wolters Kluwers. Citováno dne 23. března 2023. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/seberizeni-vedouciho-pracovnika-ve-skolstvi-2-aktualizovane-vydani-11084/>

Ullah, J., Khan, Z., & Khan, A., (2020). *A Stewardship Role Of Principals In Improving Teachers Professional Development in southern Districts Of Khyber Pakhtunkhwa.* Ilkogretim Online. Dostupné z: 218-1640779482.pdf (ilkogretim-online.org)

Vališová, A., Kasíková, H., & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele.* 2. vyd. Praha. Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.

Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* Praha. Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3651-8.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2022). Citováno dne 15. ledna 2023. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinem-ode-dne-1-2-2022>

Zákon č. 563/2004, o pedagogických pracovnících. (2004). Citováno dne 15. ledna 2023. Dostupné z: zákon o pedagogických pracovnících.pdf, MŠMT ČR (msmt.cz)

SEZNAM ZKRATEK

| | |
|----------|---|
| apod. | a podobně |
| č. | číslo |
| FKSP | Fond kulturních a sociálních potřeb |
| IČO | Identifikační číslo organizace |
| např. | například |
| PH školy | součet hodin přímé pedagogické činnosti školy v týdnu |
| PPP | Pedagogicko-psychologická poradna |
| s. | strana |

SEZNAM SCHÉMAT

| | |
|--|----|
| Schéma 1 – Příklad organizační struktury školy | 11 |
|--|----|

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Faktory ovlivňující profesní rozvoj ředitele.....28

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Informovaný souhlas

SOUHLAS S POSKYTNUTÍM ROZHovorŮ PRO BAKALÁŘSKOU DIPLOMOVOU PRÁCI

Téma: Profesní rozvoj ředitelů sloučených subjektů

Výzkumnice:

Vedoucí práce:

Vážená paní ředitelko,

tímto bych Vás chtěla požádat o Váš cenný čas a spolupráci. Spolupráce je založena na poskytnutí rozhovorů, jejichž výsledky budou využity v bakalářské diplomové práci. Diplomová práce je zaměřená na téma: Profesní rozvoj ředitelů sloučených základních a mateřských škol.

Podpisem tohoto dokumentu souhlasíte s uskutečněním alespoň dvou rozhovorů na výše uvedené téma. Poskytnuté informace budou sloužit pouze pro potřeby uvedené diplomové práce. Rozhovory budou zachyceny na diktafon a jejich přepisy Vám budou předloženy ke kontrole a případnému doplnění. Všechny údaje z rozhovorů plně anonymizovány a vše bude kódováno. Výsledná podoba bakalářské práce bude zveřejněna na internetu. V průběhu rozhovorů máte právo na určité otázky neodpovídat, nebo rozhovor kdykoliv ukončit bez udání důvodu. Tento informovaný souhlas je vytvořen ve dvou originálech. Jeden obdrží ředitelka školy, druhý bude uložen u výzkumnice pro potřeby bakalářské diplomové práce.

Děkuji za spolupráci.

V dne

.....

výzkumnice

.....

ředitelka školy

Příloha č. 2 – Přepis rozhovoru

Přepis části rozhovoru s ředitelkou č. 1:

1. Můžete prosím blíže popsat celou svou profesní dráhu?

„Začínala jsem po ukončení PF Ostrava (1985) na Základní škole v Orlové. Tam jsem společně s manželem vybudovala z bývalých dílen, v té době skladu, opět dvě dílny – pro dřevo a kovo a zázemí – sklad a přípravná. Podílela jsem se i na vytvoření kabinetu matematiky, abychom neměli pomůcky po třídách. Po roce jsem byla úředně přeložena (nepomohla ani argumentace ROH, musela jsem jít) na novou školu v Orlové – Lutyni. Pak jsem šla na mateřskou, přestěhovala se do České Třebové a po mateřské jsme v roce 1989 nastoupila do ZŠ Damníkov. Učila jsem M, dílny, Vv, Tv a F. Od roku 1991 jsem byla výchovnou poradkyní a od roku 2003 ředitelkou školy.“

2. Je pro Vás profese ředitelky náročná? Případně z jakého důvodu?

„Náročná je, když chce mít člověk vše v pořádku. Na školách tohoto typu je to náročnější – méně lidí, a proto jsou všichni více zatíženi – dozory, kabinety, akce, úprava ŠVP (porovnávám se školou, na kterou jsem byla přeložena – nová, pavilónová, hodně učitelů, zástupců atd.).“

3. Jak konkrétně podle Vás mohou ředitelé ovlivňovat svůj profesní rozvoj?

„Účasti na seminářích, na společných setkání – výměna zkušeností. Určitě by byly fajn i stáže na podobných školách.“

4. Která témata jsou nejaktuálnější pro Váš profesní rozvoj?

„Aby se ve škole všichni cítili bezpečně a bylo jim fajn. Projektové dny, zajímavé akce, nové metody, jiný pohled na výuku.“

5. Myslíte si, že ředitele mají na svůj profesní rozvoj dostatek času? Případně s jakými problémy se potýkají?

„Připadá mi, že mám času čím dál tím méně, těch okruhů, co musí člověk "pohlídat" je mnoho. Nestěžuji si.“

6. Myslíte si, že se profesní dráha současných ředitelů výrazně liší od profesní dráhy ředitelů v dřívějších dobách, například v minulém století?

„Díky právní subjektivitě musí toho ředitel zvládnout daleko více. Přes pedagogickou práci, stálé změny v zákonech, bezpečnost, finance, projekty, revize, zabezpečení provozu atd. po školu, školku, jídelnu, družinu. Nejhorší je ale vyplňování různých výkazů, které několikrát do roka musíme vyplnit, a přitom jsou to čísla, která již byla v jiném výkazu poskytnuta.“

7. Jaký byste popsala největší rozdíl mezi začínajícím a zkušeným ředitelem?

„Rozdíl nemohu posoudit. Jako "zkušený" ředitel mám již za sebou spoustu různých školení, výměn informací a zkušeností na koho se s daným problémem obrátit, tak mi ta práce jde lépe. Začínající musí vše vyhledávat a vytvářet si kontakty.“