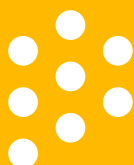


# Systemy přípravy, vzdělávání a podpory ředitelů škol ve vybraných zemích

**Barbora Čermáková**  
(Učitel naživo)



Partnerství  
pro vzdělávání  
2030+

## **Systémy přípravy, vzdělávání a podpory ředitelů škol ve vybraných zemích**

Barbora Čermáková (Učitel naživo)

Grafické zpracování: Hedvika Člupná

Vydala Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s., (skav.cz)  
v roce 2022 v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+  
za finanční podpory Nadace České spořitelny a Nadace RSJ.

ISBN: 978-80-907826-5-5

# Obsah

<b>Partnerství pro vzdělávání 2030+ a Učitel naživo</b>	<b>3</b>	<b>Nizozemsko</b>	<b>26</b>
O projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+	3	Ideální ředitel	27
O organizaci Učitel naživo	4	Vyhledávání talentů	27
<b>Rámec řešerše</b>	<b>5</b>	Přípravné vzdělávání	27
Účel	5	Legislativní nároky	28
Leadership pipelines	5	Průběžné vzdělávání a podpora	29
Sledované oblasti	5	Evaluace práce ředitele	29
Výběr zemí	7	Vstup do dalších rolí	29
<b>Kanada (Ontario)</b>	<b>9</b>	Závěr	30
Ideální ředitel	10	<b>Estonsko</b>	<b>31</b>
Vyhledávání talentů	10	Ideální ředitel	32
Přípravné vzdělávání	11	Vyhledávání talentů	32
Legislativní nároky	11	Přípravné vzdělávání	32
Průběžné vzdělávání a podpora	12	Legislativní nároky	33
Evaluace práce ředitele	12	Průběžné vzdělávání a podpora	33
Vstup do dalších rolí	13	Evaluace práce ředitele	34
Závěr	13	Vstup do dalších rolí	35
<b>USA (New York City)</b>	<b>14</b>	Závěr	35
Ideální ředitel	15	<b>Syntéza a srovnávací matice</b>	<b>36</b>
Vyhledávání talentů	15	Matice sledovaných oblastí leadership pipeline a vybraných zemí	37
Přípravné vzdělávání	15	Ideální ředitel	38
Legislativní nároky	16	Vyhledávání talentů	38
Průběžné vzdělávání a podpora	17	Přípravné vzdělávání	39
Evaluace práce ředitele	17	Legislativní nároky	39
Vstup do dalších rolí	18	Průběžné vzdělávání a podpora	39
Závěr	19	Evaluace práce ředitele	40
<b>Austrálie</b>	<b>20</b>	Vstup do dalších rolí	40
Ideální ředitel	21	<b>Literatura</b>	<b>41</b>
Vyhledávání talentů	21		
Přípravné vzdělávání	22		
Legislativní nároky	23		
Průběžné vzdělávání a podpora	23		
Evaluace práce ředitele	24		
Vstup do dalších rolí	24		
Závěr	25		

# Partnerství pro vzdělávání 2030+ a Učitel naživo

**Studie vznikla v Partnerství pro vzdělávání 2030+, protože zapojené organizace se ztotožňují se dvěma hlavními cíli Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ a chtějí aktivně přispět k jejich naplnění:**

- 1/ Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život.
- 2/ Snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.

## O Partnerství pro vzdělávání 2030+

**Partnerství pro vzdělávání 2030+ společně zahájilo v červnu 2020 sedm partnerských střešních organizací:**

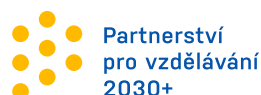
- Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s.
- Asociace ředitelů základních škol ČR
- Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, z. s.
- Česká rada dětí a mládeže
- Nadační fond Eduzměna
- Národní síť Místních akčních skupin ČR, z. s.
- Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s. (koordinátor Partnerství pro vzdělávání 2030+)

V dubnu 2021 se k Partnerství pro vzdělávání 2030+ přidalo sedm organizací Odborných partnerů: Asociace výchovných poradců, z. s., Centrum Locika, z. ú., Centrum sociálních služeb Praha – Pražské centrum primární prevence, EDUin, o. p. s., Jednota školských informatiků, z. s., Učitel naživo, z. ú., a Učitelská platforma, z. s.

Našimi konzultujícími partnery jsou Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Česká školní inspekce. Zástupci Partnerství pro vzdělávání 2030+ působí v odborném panelu MŠMT pro pilotáž středního článku podpory.

**Více informací o Partnerství pro vzdělávání 2030+**  
[partnerstvi2030.cz](http://partnerstvi2030.cz)

Finančními partnery Partnerství pro vzdělávání 2030+ jsou **Nadace České spořitelny** a **Nadace RSJ**, s jejichž finanční podporou vychází tato studie.



## O organizaci Učitel naživo

Rešerši odborně zaštitila nezisková organizace Učitel naživo. Věříme, že kvalitní vzdělávání je spolehlivou cestou ke svobodnější, bohatší a soudržnější společnosti. Chceme mít vzdělávací systém, ve kterém se děti učí naplno a s radostí, s rovnými šancemi a odcházejí z něj připravené na výzvy 21. století. Proto pomáháme zajistit ve školách co nejvíce skvělých učitelů a ředitelů.

Vzdělávání je totiž o lidech. Systém vzdělávání může být jen tak dobrý, jak dobří jsou učitelé a ředitelé v něm.

Dali jsme dohromady nejlepší know-how z Česka i zahraničí a postavili jsme intenzivní dvouletý program Učitel naživo jako příklad světově kvalitní přípravy učitelů a program Ředitel naživo pro dvojice z vedení škol. Pečlivě sledujeme dopad našich programů na účastníky i děti a spolupracujeme s veřejnými institucemi na šíření našeho know-how.

Činnost organizace je postavena na darech a pomoci nadací, firem a soukromých filantropů, jejichž přehled najdete na webových stránkách organizace.

učitel  
naživo

ucitelnazivo.cz



Studie vznikla v projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+, protože zapojené organizace se ztotožňují se dvěma hlavními cíli Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ a chtějí aktivně přispět k jejich naplnění.

# Rámec řešerše

## Účel

### Prostřednictvím této řešerše chceme zejména:

- Hledat inspiraci ve vzdělávacích systémech, kterým se již podařilo dosáhnout podobných cílů, na něž se zaměřuje Strategie 2030+.
- Přispět k odborné diskuzi o systému přípravy, vzdělávání a dlouhodobé podpory ředitelů škol jakožto klíčových aktérů ovlivňujících kvalitu vzdělávání ve školách.
- Popisovat role různých subjektů v systému vzdělávání ředitelů, a inspirovat se tak ve vztahu k potenciálním rolím středního článku vedení.

## Leadership pipelines

Pro účely řešerše využíváme rámce tzv. leadership pipelines (viz např. Turnbull et al., 2013; Turnbull, Riley a MacFarlane, 2015; Aladjem et al., 2021). Přístup popisuje jednotlivé prvky systému vyhledávání, přípravy, vzdělávání ředitelů a evaluace jejich práce. Klíčovou charakteristikou *leadership pipeline* je důraz na vzájemné provázání jednotlivých prvků. Pokud totiž jednotlivé prvky fungují uceleně, pipeline má velký potenciál produkovat ředitele, kteří zvyšují kvalitu výuky a na jejichž školách se zvedá úroveň studijních výsledků. Zároveň jde o způsob dlouhodobého budování vůdčích kapacit ve vzdělávacím systému a utváření učící se komunity okolo leadership pipeline, což napomáhá udržitelnosti ředitelské profese a funkčnosti celého systému. V pojetí *leadership pipeline* je základem kvalitní standard ředitele, ze kterého následně vycházejí další prvky systému:

- kvalifikační a přípravné vzdělávání,
- způsob identifikace talentů a výběru ředitelů,
- evaluace a na ni navázaná cílená, dlouhodobá podpora.

V rámci této řešerše se nepracuje s překladem termínu *leadership pipeline*, jelikož žádná ze stručných variant neobsáhne metaforický význam slova *pipeline*.

Řešerše tedy užívá termín *leadership pipeline* jako synonymum a zkratku pro ucelený a vzájemně provázaný systém vyhledávání, přípravy, výběru, vzdělávání, evaluace a podpory ředitelů – lídrů.

## Sledované oblasti

Základní otázkou pro nás bylo, **jak na daném území vypadá systém, který má zajišťovat, aby každá škola měla v čele sebejistého lídra, jenž ve škole umí zaměřovat pozornost na výuku (a učení) a na její zlepšování?**

Z organizační perspektivy pro nás bylo důležité:

- kdo (jaká instituce) je v systému za tento úkol zodpovědný,
- na jaké úrovni daný úkol realizuje (v centru, ve „středu“, lokálně, neformálně...),
- případně kdo danou práci fakticky odvádí (státní instituce, soukromí poskytovatel...).

Proto tato řešerše u každého území sleduje vždy sedm stejných kategorií, které sice vycházejí z pojetí *leadership pipeline*, nicméně jsou formulovány tak, aby se o nich mohlo mluvit samostatně a bylo možné čerpat inspiraci z jednotlivých aspektů systémů. Inspirací by však neměly být z kontextu vytržené prvky, ale provázaný systematický přístup k přípravě, vzdělávání a podpoře ředitelů. Jednotlivé kategorie budou odpovídat na níže zmíněné otázky:

### Ideální ředitel

Jak v systému pojmají roli ředitele školy? Jaká je převládající představa o úspěšném řediteli školy? Na co se zaměřuje standard role ředitele školy?

### Vyhledávání talentů

Pracuje se systémově s vyhledáváním talentů (kvalitních kandidátů) na pozici ředitele? Pokud ano, jak? Kdo se na tom podílí?

### Přípravné vzdělávání

Jak vypadá přípravné vzdělávání ředitelů? Kdy začíná a kdo jej nejčastěji realizuje? Jak vypadá základní design, rozsah, využívané formáty a rámcový obsah?

### Legislativní nároky

Jaké jsou základní legislativní nároky na výkon pozice ředitele? Co dalšího opravňuje ředitele k výkonu jeho funkce? Existují nějaké neformální nároky?

### Průběžné vzdělávání a podpora

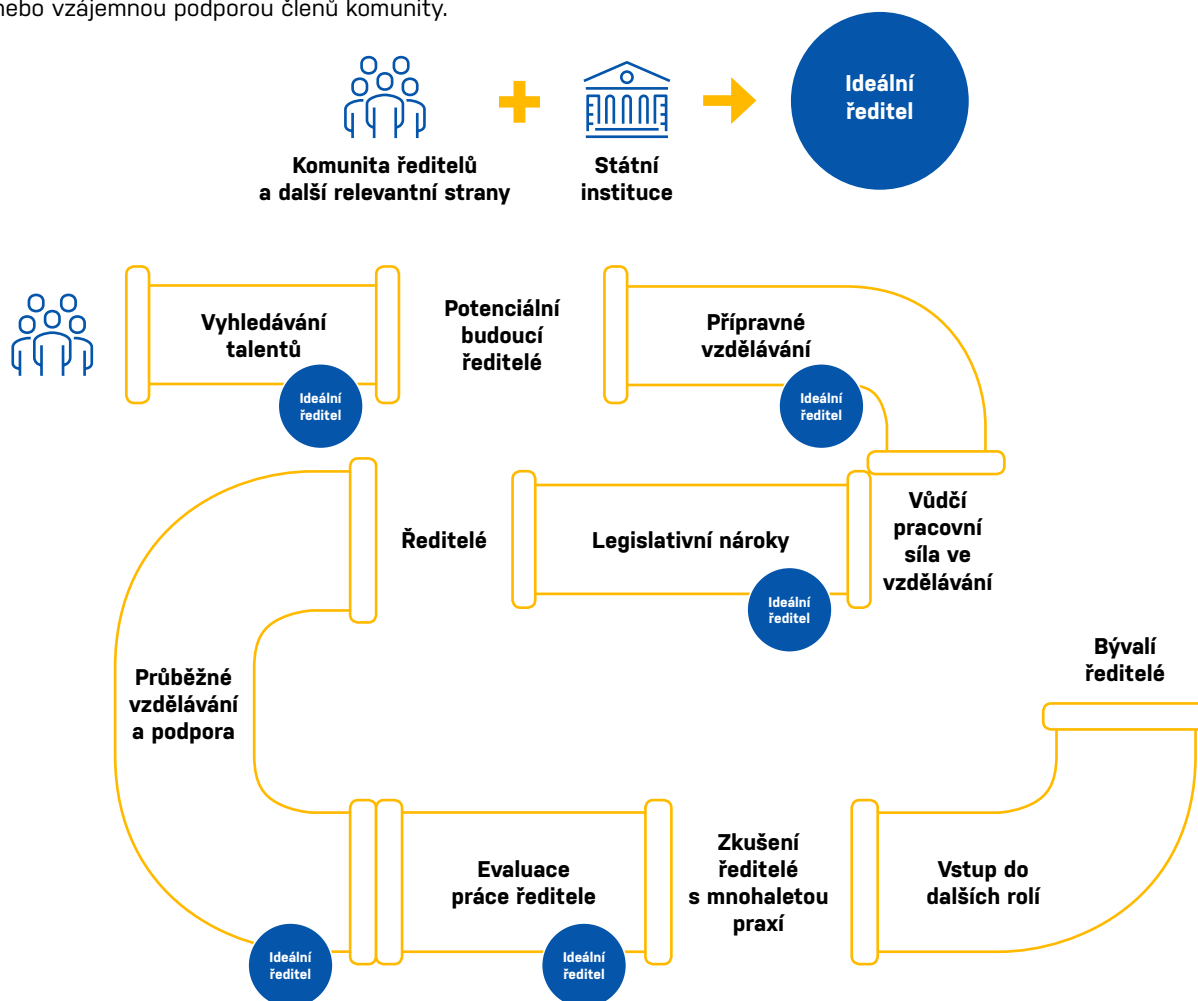
Existuje v daném systému povinnost se průběžně vzdělávat? Kdo takovou povinnost ukládá? Je systémově podporováno setkávání ředitelů za účelem rozvoje a vlastního vzdělávání? V tomto případě nebyly předmětem zájmu asociace (ve smyslu zájmových skupin), ale skutečně profesní učící se komunity. V kontextu studie se učící se komunity vyznačují například sdílením zkušeností, společným profesním a osobnostním rozvojem nebo vzájemnou podporou členů komunity.

### Evaluace práce ředitele

Kdo primárně vykonává hodnocení práce ředitele? Je na hodnocení navázána cílená podpora?

### Vstup do dalších rolí

Jak vypadá vzdělávání ředitelů pro výkon dalších funkcí (vzdělavatel ředitelů, okresní metodik, supervizor rodiny škol, lokální lídr...), pokud nějaké je? Existuje cílené vzdělávání „vzdělavatelů ředitelů“? Pokud ano, jak vypadá? Co se děje s řediteli, kteří funkci opustili? Pracuje se s nimi systémově?



### Výběr zemí

Rešerše sleduje přístup k leadership pipelines v pěti zemích, respektive územích – Kanadě (v provincii Ontario), USA (ve městě New York), Austrálii, Nizozemsku a Estonsku. Výběr těchto oblastí vychází z následujících kritérií:

- země, které figurují v mezinárodní diskuzi o leadership pipelines,
- dlouhodobě dosahují dobrých výsledků ve vzdělávání,
- zaměřují se na wellbeing a inkluzivní přístup ke vzdělávání,
- sdílejí společné znaky s českým vzdělávacím systémem do takové míry, že je možné uvažovat o přejímání některých rysů a praktik.

Uplatnění výše zmíněných kritérií a zúžení výběru probíhalo v několika následujících krocích:

- 1/** Zpracování literární rešerše ve formě matice, která vyhledávala četnost odborných prací věnujících se leadership pipelines v jednotlivých zemích. V tomto výčtu figurovalo celkem 26 zemí, z toho 18 evropských, tři asijské, USA, Kanada, Austrálie, Nový Zéland a Jižní Afrika.
- 2/** Druhým filtrem byly výše zmíněné výsledky ve vzdělávání, k čemuž bylo využito posledních tří ročníků mezinárodního komparativního testování PISA (OECD, 2014, 2018a, 2018b). Vyřazeny byly země, které se v těchto ročnících pohybovaly převážně pod Českou republikou, konkrétně tedy Řecko, Kypr, Izrael, Island a Lotyšsko.
- 3/** V dalším postupu byly vybrány země, jejichž vzdělávací systémy stavějí do svého středu inkluzivní opatření a mají významný vliv na wellbeing studentů (Govorova, Benítez a Muñiz, 2020). V tomto bodě ve výběru zbyly Kanada, Finsko, Estonsko, Nizozemsko, Dánsko, USA, Švédsko, Norsko, Irsko, Nový Zéland, Německo a Slovinsko.
- 4/** Pro další systematizaci byly země rozřazeny do několika kategorií dle společných rysů podle Årlestig et al. (2016):

### Vzdělávací systémy s jasnou národní administrativou a kontrolní strukturou

- centralizované
- částečně formální leadership pipeline
- hierarchické vedení
- **Německo**

### Postsovětské/postjugoslávské země, které se rychle proměnily v demokratické společnosti

- částečně centralizované
- částečně formální až neformální leadership pipeline
- hierarchické až částečně hierarchické vedení
- **Estonsko, Slovinsko**

### Neevropské, anglicky mluvící země

- částečně centralizované až decentralizované
- formální nebo neformální leadership pipeline
- participativní vedení
- **Kanada (Ontario), USA (New York City)** – formální
- **Austrálie, Nový Zéland** – neformální

### Prosperující sociálně-demokratické země

- decentralizované
- částečně formální až formální leadership pipeline
- částečně hierarchické až participativní vedení
- **Nizozemsko, Finsko, Irsko, Švédsko, Dánsko, Norsko**

- 5/** Ve finálním výběru byla z každé této kategorie vybrána alespoň jedna země, která do jisté míry vypoovídá i za ostatní země ve své kategorii.

V kategorii Neevropské, anglicky mluvící země byly ovšem vybrány hned tři země, které mají nejvíce rozvinuté leadership pipelines, a jsou tak obzvláště přínosné pro mapování trendů v této oblasti. V případech USA a Kanady se rešerše soustředí pouze na menší územní celky, které mají ve své kompetenci správu leadership pipelines. V rámci Kanady se rešerše věnuje Ontariu, které má ze všech provincií nejvíce rozvinutý systém a je zároveň mezinárodním průkopníkem ve výzkumu leadershipu ve vzdělávání. U Spojených států je pak středem zájmu New York City, na jehož úrovni funguje naprostá většina rozhodování a utváření metodik



pro leadership ve vzdělávání v daném území (město má tedy téměř úplnou svobodu v tom, jakou vzdělávací politiku povede). Současně se místní vzdělavatelé napříč sektory (státní instituce, místní samosprávy, neziskové organizace, akademičtí pracovníci...) posledních osm let aktivně věnují výzkumu a budování leadership pipelines.

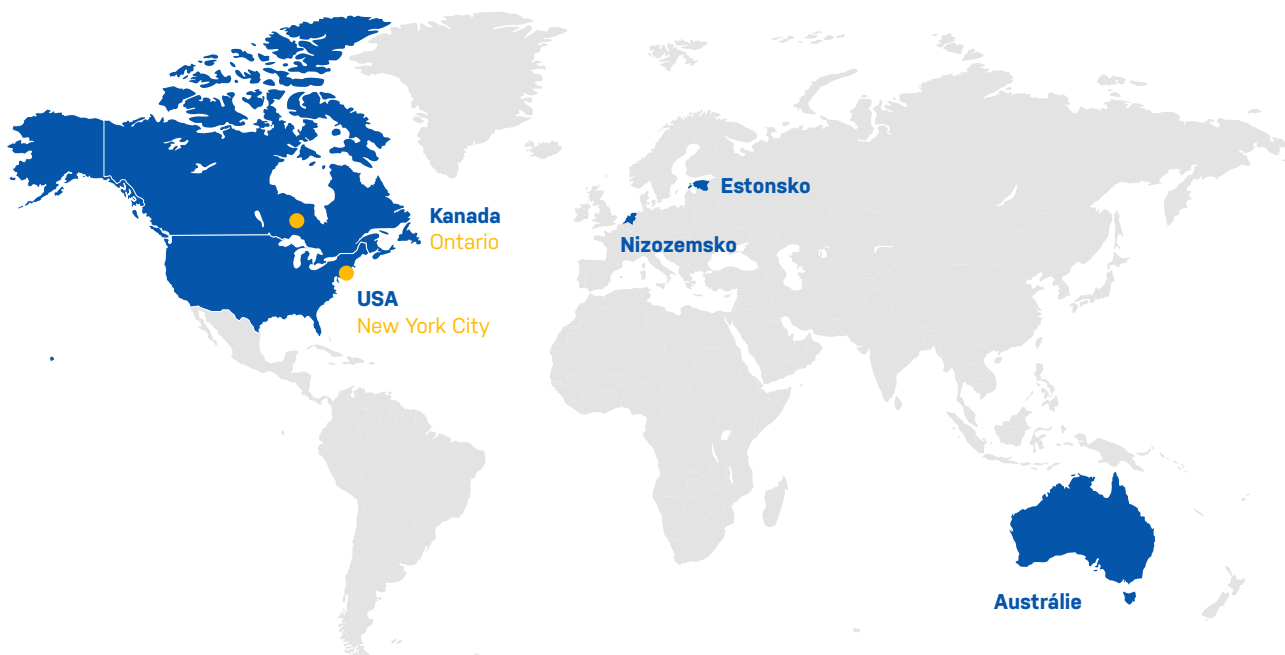
Z kategorie Postsovětské/postjugoslávské země, které se rychle proměnily v demokratické společnosti, bylo vybráno Estonsko pro větší četnost zdrojů, poměrně robustní nově se rozvíjející infrastrukturu okolo ředitelské pozice a také pro značnou podobnost s českým vzdělávacím systémem.

Z Prosperujících sociálně-demokratických zemí bylo vybráno Nizozemsko, ze stejných důvodů jako Estonsko. Do tohoto finálního výběru bylo zvažováno také Finsko, které nicméně nedisponuje rozvinutou leadership pipeline. Celý finský vzdělávací systém je progresivní natolik, že přirozeně zahrnuje některé sledované prvky leadership pipeline (viz Sledované oblasti). Místní samosprávy, které odpovídají

za fungování ředitelů, však v naprosté většině případů (83%) nemají vytvořené jasné kariérní dráhy nebo vzdělávání pro ředitele (Årlestig et al., 2016). Jednotlivé složky mezi sebou navíc nejsou nijak provázány například vizí ideálního ředitele, jako je tomu u všech ostatních vybraných zemí. Nejde tedy o systémový přístup, který tato rešerše hledá, a z tohoto důvodu bylo Finsko z výběru vyřazeno.

- 6 / Posledním kritériem bylo sledování leadership pipelines v systémech, které vidí ředitele jako lídra učící se komunity. Toto kritérium vychází z dosavadního pojetí a zkušeností ze vzdělávacího programu Ředitel naživo. Z tohoto důvodu bylo zcela upuštěno od Vzdělávacích systémů s jasnou národní administrativou a kontrolní strukturou.

V některých zemích je leadership pipeline ve všech bodech shodná pro ředitele ve středním i základním vzdělávání a místní systém v tomto ohledu ředitele nijak nerozlišuje. V oblastech, ve kterých místní systémy ředitele rozlišují, tato rešerše sleduje pouze základní vzdělávání.





## Kanada (Ontario)



Každý ředitel si musí nastavit několik cílů na následujících pět let v závislosti na vzdělávacích cílech ministerstva, školské rady a školy, při zohlednění specifik místní komunity a sebe sama.

# 1. Ideální ředitel

Představa o ideálním řediteli se v Ontariu odvíjí od výrazné kulturní diverzity a z toho vyplývající potřeby inkluзивního přístupu. Ředitel má být především respektující a citlivý vůči diverzitě, zajišťovat rovný přístup a eticky rozhodovat (Walker et al., 2013). V jádru těchto očekávání leží například znalost kritické pedagogiky, kulturně-inkluзивního vzdělávání a kritické nahlížení na moc, privilegia a sociální identity (Ontario College of Teachers, 2017). Ředitel je dále vnímán jako partner pro zbytek pedagogického sboru a jako hybatel učící se komunity nejen v rámci školy, ale také s přesahem k rodinám studentů a komunitě obklopující školu. V rámci takovéto učící se komunity se má primárně zasazovat o akademické úspěchy, wellbeing a celoživotní vzdělávání. V neposlední řadě se od ředitele očekává, že bude pedagogickým lídrem – bude dobře znát školní kurikulum, bude v úzkém kontaktu s výukou a bude tudíž schopen poskytovat odborné vedení a podporu učitelům. Rámcový dokument *Ontario Leadership Framework* (OLF) potom uvádí pět ústředních kompetencí lídra, které směřují ke vzdělávacím cílům provincie:

- 1/ Nastavování cílů
- 2/ Zajišťování kapacit s ohledem na priority školy

- 3/ Propagace kultury spolupráce a vzájemného učení
- 4/ Efektivní využívání dat
- 5/ Zapojování se do komunikace náročných témat a výzev (Institute for Education Leadership Ontario, 2013)

Ve všech kategoriích je kladen důraz na kolektivní spolupráci a vzájemné učení napříč komunitou a vzdělávací soustavou, na studijní výsledky, wellbeing, kvalitu výuky, analytický a kritický přístup k vlastní činnosti i fungování školy a na aktivní práci se zpětnou vazbou.

Ontario v rámci OLF vyvinulo profil ředitele (zvláště pro běžné a zvláště pro katolické školy), který se do značného detailu věnuje jeho kompetencím, schopnostem, znalostem a chování. Profil má sloužit především samotným ředitelům pro vlastní navigaci v profesním rozvoji. S tímto záměrem koresponduje také prezentování profilu prostřednictvím tabulky, která poskytuje konkrétní postupy a zásady v různých oblastech. Jako klíčové oblasti profil zdůrazňuje budování sdílené vize a identifikaci cílů, komunikaci, budování vztahů a rozvíjení zaměstnanců školy, studentů i okolní komunity. V druhé řadě se pak věnuje podpoře žádoucí praxe, zlepšování výuky a budování zodpovědnosti.

# 2. Vyhledávání talentů

Vyhledávání talentů je asi nejvíce decentralizovaným, a přesto formalizovaným prvkem leadership pipeline v Ontariu. OLF nabádá místní samosprávy (*districts*), aby vyhledávání potenciálních kvalitních ředitelů věnovaly zvýšenou pozornost (Ontario Ministry of Education, 2012). Za tímto účelem si každá školská rada povinně vytváří Plán pro nástupnictví a rozvoj talentů v leadershipu (*Leadership Succession and Talent Development Plan* – LSTDP). Školské rady jsou ve vytváření těchto plánů podpořeny Institutem pro leadership ve vzdělávání, supervidujícím úředníkem a ředitelskými asociacemi. Zásadní podpora pak přichází od ministerstva, které přípravu plánů financuje a také k ní poskytuje metodiku, která se věnuje následujícím oblastem:

- profilu lídra,
- sebehodnocení uchazeče o post lídra,
- aktivnímu sběru dat s cílem monitorovat potřeby systému a kapacity uchazečů,
- strategii pro zaujetí lídrů, kteří reflektují diverzitu dané komunity,

- strategii pro přechod mezi učitelstvím a vedením školy,
- výčtu dovedností a kompetencí potřebných pro jednotlivé pozice v leadershipu,
- seberefektivním aktivitám pro uchazeče,
- rovnému přístupu k výkonu pozice ve vedení školy,
- transparentnosti (Ontario Ministry of Education, 2009).

Každá z těchto oblastí je navíc rozpracována pro školské rady na různých úrovních systematizace vyhledávání talentů – školské rady v počátečních implementace (*Early Implementation*), v pozdější fázi implementace (*Implementation*), ve fázi budování dlouhodobých kapacit (*Building Capacity*) a ve fázi udržování kapacit (*Sustaining Capacity*).

S vyhledáváním talentů se nicméně nijak neworkuje v rámci přijímání do ředitelských přípravných programů, kam jsou uchazeči přijímáni čistě na základě odevzdání přihlášky. Pollock a Hauseman (Årlestig, 2016) uvádí, že taková praktika může vést k tomu, že netalentovaní

kandidáti usilují o ředitelské pozice čistě za účelem zvýšení platu. Ve fázi výběru na dané posty pak školské rady z výběru kvalifikovaných kandidátů (*talent pool*) identifikují vhodné uchazeče na základě potřeb dané

školy, kompetencí uchazečů s přihlédnutím k preferencím současného lídra a doporučením sdružení rodičů a učitelů na dané škole (*school council*) (Darling-Hammond a Rothman, 2011).

## 3. Přípravné vzdělávání

---

V Ontariu existuje jednotná ředitelská kvalifikace PQP, kterou nabízejí pedagogické fakulty, učitelské federace a asociace ředitelů, přičemž akreditace uděluje *Ontario College of Teachers* (Walker et al., 2013). Program byl vytvořen Institutem pro leadership ve vzdělávání na základě OLF, do procesu tvorby byli nicméně zapojeni také poskytovatelé programu. Poskytovatelem s největší absolynty je Rada ředitelů Ontario (*Ontario Principal Council* – OPC).

Pro přijetí do PQP musí mít uchazeči magisterský titul nebo jeho ekvivalent, kvalifikaci ve třech ze čtyř stupňů (viz Legislativní nároky) a povolení místní samosprávy. Počet míst v programech je limitován poskytovateli, ale snaha je poskytnout kvalifikaci co největšímu množství uchazečů. Ontario se tímto způsobem vypořádává se stárnoucí populací současných ředitelů a aktuálně má již více kvalifikovaných uchazečů o ředitelské posty než postů samotných. Tento stav je považován za příznivý, protože na školách a jinde ve vzdělávací soustavě existují další pozice na nižších úrovních vedení, které se tak zaplňují kvalitními kandidáty. Zároveň se tím vytváří sdílený pohled na leadership a jazyk napříč těmito pozicemi. Poslední povinností uchazečů je zaplatit poplatek 950 CAD (Walker et al., 2013).

PQP se skládá z praktické a teoretické části. Teoretická část trvá 6 měsíců (250 hodin) a je rozdělena do dvou celků po 3 měsících (125 hodin). Každý celek obsahuje šest předmětů, přičemž první předmět obou celků probíhá

online a zbytek prezenčně (Ontario Institute for Studies in Education, 2021a). Předměty pro první a druhý celek jsou shodné a věnují se budování vize, cílů a strategií, budování vztahů a rozvoji pedagogického sboru, zkvalitňování vzdělávacího programu, budování zodpovědnosti a rozvoji organizace (Ontario Institute for Studies in Education, 2021b). Program se celkově soustředí na inkluzivní přístup, respektování a reagování na diverzitu a etickou zodpovědnost (Walker et al., 2013). V prvním celku si také vytváří plán pro praktickou část. Praktická část pak trvá alespoň 10 týdnů a současně alespoň 60 hodin (Darling-Hammond a Rothman, 2011) a musí být dokončena před koncem druhého teoretického celku. V praktické části účastníci pracují na své původní škole na individuálním projektu, který si naplánovali v prvním teoretickém celku a který byl schválen jejich instruktory.

Účastníci mají v průběhu kurzu k dispozici externího facilitátora, dále také instruktora a během praktické části také mentora. Klíčovou postavou je právě mentor, který účastníkovi poskytuje formativní zpětnou vazbu na projekt praktické části, naviguje účastníka při tvorbě návrhu projektu a hodnotí jeho finální podobu. Jako mentoři jsou často využíváni district leaders (lídři menších vzdělávacích samosprávných celků), kteří tak přípravu ředitelů přirozeně propojují s OLF. Mentory se mohou stát také současní ředitelé (Walker et al., 2013). Program je zakončen zkouškou, kterou je možné při neúspěšném absolvování zopakovat.

## 4. Legislativní nároky

---

Pro výkon ředitelské funkce je v Ontariu vyžadován libovolný vysokoškolský titul, pět let učitelské praxe, certifikace pro alespoň tři stupně (*primary/junior* – od předškolního vzdělávání po šestou třídu, *primary/intermediate* – vzdělávání pro čtvrtou až desátou třídu, *intermediate/senior* – vzdělávání pro sedmou až dvanáctou třídu, *technical* – vzdělávání pro devátou až dvanáctou

třídu), dvě dodatečné speciální kvalifikace nebo magisterský/doktorský titul a úspěšné ukončení ředitelské kvalifikace Principal's Qualification Program (PQP) (Ontario Ministry of Education, 2021b; Ontario College of Teachers, 2021).

## 5. Průběžné vzdělávání a podpora

---

Povinnost se průběžně vzdělávat a rozvíjet je zakotvena v Hodnocení výkonu ředitelů (*Principal Performance Appraisal* – PPA, viz Evaluace práce ředitele), nicméně to v Ontariu není plošně vyžadováno. Ředitelé ale mají možnost se rozvíjet prostřednictvím mentoringu, který je jim všem nabízen po dobu prvních dvou let ve funkci. Mentoring zajišťuje ministerstvo jak po finanční, tak po metodické stránce, další aspekty pak zajišťuje daná školská rada. Ministerstvo dále také spolu s OPC vytvořilo systém koučinku a mentoringu volně dostupného pro zkušenější ředitele, kteří mají zájem o širší profesní rozvoj. Mentoři procházejí výcvikem a následně transparentním procesem přiřazení (a případně odstoupení) – mezi účastníky a mentory probíhá dohoda o spolupráci, cílem je vždy zajistit co nejvíce funkční a vzájemně vyhovující dvojice. Mentoři pak společně s přiřazenými uchazeči vytvářejí plán, od kterého se odvíjí průběh mentoringu (Darling-Hammond a Rothman, 2011).

Ředitelé pak mají spolu s učiteli každý školní rok vyhrazených šest dní, během kterých se v rámci školy společně věnují profesně orientovaným aktivitám spojeným se vzdělávacími cíli stanovenými ministerstvem, školskou radou a samotnou školou. V neposlední řadě pak ministerstvo ředitelům poskytuje širokou škálu online zdrojů pro inspiraci a informování o záležitostech spojených s výkonem ředitelské funkce a také pro propojování ředitelů z různých škol. Síťování dále zajišťují také asociace ředitelů (*Ontario Principals' Council*, *Catholic Principals' Council of Ontario* nebo *L'Association des directions et directions adjointes des écoles franco-ontariennes*). Členství v asociacích není povinné ani automatické, většina ředitelů je nicméně zapojena (OPC uvádí, že má aktuálně 5000 členů, což je přibližně 66 % všech ontarijských ředitelů) (OPC, 2021). Každá z těchto organizací uvádí, že síťování pojímá jako základ pro vytváření učící se komunity a na společných setkáních se věnuje primárně profesně rozvojovým aktivitám.

## 6. Evaluace práce ředitele

---

Ontario přistupuje systematicky také k hodnocení ředitelů, a to prostřednictvím PPA. Každý ředitel si musí nastavit několik cílů na následujících pět let v závislosti na vzdělávacích cílech ministerstva, školské rady a školy, při zohlednění specifik místní komunity a sebe sama. Cíle mají být pro ředitele výzvou, ale zároveň mají být dosažitelné a k jejich konzultaci může využít lokálně poskytovaného supervizora. Ředitel si musí dále připravit strategii, pomocí které těchto cílů dosáhne, identifikovat indikátory pokroku a kompetence potřebné pro jejich dosažení. Všechny tyto složky dohromady tvoří Plán provedení (*Performance Plan* – PP). Na konci každého roku je pak ředitel hod-

nocen vzhledem k těmto cílům formou sumativního reportu. Na základě tohoto hodnocení je pak každoročně vytvořen Roční plán rozvoje (*Annual Growth Plan*), který má ředitele v následujícím roce podpořit v naplňování PP a zakládá se na doporučeních a praktických z již zmíněné OLF. Pokud je roční hodnocení neuspokojivé, vytváří se plán zlepšení, řediteli se dostane dodatečné supervize nebo jiné potřebné podpory a má vyhrazen čas na zlepšení. Pokud jsou tato opatření nedostačující a zlepšení se v daném čase nedostaví, školská rada má právo ředitele přeložit nebo odvolat z funkce (Darling-Hammond a Rothman, 2011).

## 7. Vstup do dalších rolí

---

Přípravě na vstup do dalších rolí se okrajově věnuje již zmíněné kontinuum pro LSTDP (viz Vyhledávání talentů), konkrétně v kategorii přechodu do nových pozic v leadershipu. Jiná systematická snaha na úrovni Ontaria v tomto směru neexistuje (Ontario Ministry of Education, 2009). OPC PQP pak uvádí, že identifikuje ty nejlepší ředitele a zapojuje je jako své instruktory, nicméně i v tomto případě jde jen o systematickou snahu jednoho z poskytovatelů PQP (Walker et al., 2013).

Mnoho z bývalých ředitelů se přirozeně přesouvá do mentoringu v rámci PQP nebo jiných profesně roz-

vojových programů, případně jinak spolupracují se školskými radami. Například Ontariem pak v tomto ohledu existují inspirativní iniciativy, například *Trillium Lakelands DSB* (školská rada) systematicky zapojuje bývalé ředitele jako mentory a kouče pro ředitele a zástupce ředitelů, kteří jsou nově ve funkci. *Simcoe Muskoka CDSB* (katolická školská rada) pak bývalé ředitele využívá k vyhledávání a mentoringu učitelů, kteří projevují o ředitelskou pozici zájem. Školské radě se tak daří v rané fázi identifikovat a rozvíjet talentované uchazeče (The Institute for Education Leadership Ontario, 2013).

## 8. Závěr

---

Ontario vytvořilo komplexní, a přesto jasnou vizi ideálního ředitele, který prosazuje inkluzivní a respektující přístup, funguje jako součást pedagogického týmu a je partnerem svým kolegům, studentům, rodinám i okolní komunitě. V neposlední řadě pak důvěrně rozumí výuce, kterou sám také pravidelně odvádí. Na tuto vizi Ontario navazuje jednotným přípravným vzdělávacím programem, který je současně jednou z podmínek pro výkon ředitelské funkce. Jednotlivé samosprávy musejí povinně vyvinout strategii pro vyhledávání talentovaných potenciálních ředitelů, ale finální podoba je v jejich rukou a mají možnost využít finanční i metodické podpory státu. Strategie pak zahrnuje také přípravu ředitelů na vstup do dalších rolí, pro kterou ale Ontario zatím neposkytuje konkrétní metodickou podporu. Ředitelé se nemusejí průběžně vzdělávat, ale profesně rozvojové aktivity jim mohou být doporučeny v rámci evaluace. Ta se odvíjí od zmíněné vize, ale také od potřeb školy a samotného ředitele, které si ředitel sám stanoví v pětiletém plánu a každoročních rozvojových plánech. V Ontariu není systematicky řízená práce s řediteli, kteří svou pozici opustí, a tato část celého mechanismu je tak ponechána na iniciativě samospráv nebo jiných institucí.

Ředitel má být především respektující a citlivý vůči diverzitě, zajišťovat rovný přístup a eticky rozhodovat.



Ředitel má být především  
respektující a citlivý vůči diverzitě,  
zajišťovat rovný přístup a eticky  
rozhodovat.



## USA (New York City)



Přípravné vzdělání, které je jedním z kvalifikačních požadavků, poskytuje 23 institucí v různých délkách, podobách a s různým obsahem.



# 1. Ideální ředitel

---

Profil ideálního ředitele je jedním z mála prvků ředitelské pipeline, který vychází z celostátní politické vůle, konkrétně z Profesního standardu pro lídry ve vzdělávání (*Professional Standards for Educational Leaders* – PSEL) z roku 2015 (Education Commission of the States, 2018). New York State nicméně přijal PSEL teprve v roce 2018 a zatím se tedy plně neodrazil na práci ředitelů. Na zakomponování PSEL s newyorským Odborem vzdělávání (*Department of Education* – NYC DoE) spolupracují někteří poskytovatelé přípravných

programů pro ředitele (Turnbull, Riley a MacFarlene, 2015). Profil ředitele se v podání PSEL skládá z deseti klíčových bodů, přičemž hlavní důraz je kladen na wellbeing, akademické úspěchy, sdílený a kooperativní leadership a také rovný a inkluzivní přístup ve vzdělávání. V druhé řadě pak PSEL zdůrazňuje rozvíjení pedagogického sboru a budování pevné komunity učitelů a dalších zaměstnanců, ale též komunity rodičů a dalšího sociálního okolí školy (National Policy Board for Educational Administration, 2015).

## 2. Vyhledávání talentů

---

V New York City (NYC) neexistuje žádný systém vyhledávání kandidátů pro ředitelskou kvalifikaci, pravděpodobně protože přípravné programy mají zpravidla velké množství zájemců a jsou selektivní. Talentované uchazeče si tak vyberou v rámci přijímacího procesu. Identifikace talentů je ovšem částečně formalizována při zaplňování ředitelských pozic kvalifikovanými kandidáty. NYC totiž disponuje rozvinutým systémem propojování ředitelů a dalších lídrů ve vzdělávání (viz Průběžné vzdělávání a podpora). V rámci tohoto systému figurují

takzvaní *cluster leaders a network leaders*, kteří propojují školy a potažmo i ředitele v dané oblasti (network spojuje asi třicet škol, vyšší úroveň (cluster) se skládá přibližně z deseti networks). Cluster a network leaders se pak ve spolupráci s některými poskytovateli přípravných programů pro ředitele zapojují do různých aktivit, seznamují se s účastníky a identifikují talentované uchazeče za účelem podpořit je v úspěšném dokončení výcviku a přesunu do ředitelské pozice (Turnbull et al., 2013).

## 3. Přípravné vzdělávání

---

NYC uvádí jako hlavní slabinu své leadership pipeline výraznou variabilitu cest ke vzdělávání, která se pro mnohé uchazeče stává nepřehlednou a odrazující (první krok k odstranění této slabiny je zatím interaktivní infografika na webových stránkách NYC DoE). V principu jsou nabízeny dva hlavní typy státem uznávaných programů – univerzitní a alternativní. Univerzitní programy se pohybují na 30–36 ECTS v rozmezí asi 16–18 měsíců. Populárnější alternativní cesty k ředitelské kvalifikaci se pak pohybují kdekoliv od intenzivních letních škol po čtrnáctiměsíční program. Výstupem všech těchto programů je mimo jiné administrativní licence (viz Legislativní nároky) (Turnbull et al., 2013). Programy jsou nabízeny celkem 23 institucemi.

Programem s nejvyšším počtem absolventů a zároveň největším alternativním poskytovatelem ředitel-

ské přípravy v New York State je *Aspiring Principals Programme* (APP) poskytovaný *New York City Leadership Academy* (NYCLA). Programu se každoročně účastní přes 90 aspirujících ředitelů. NYCLA byla založena v roce 2003 NYC DoE a od roku 2008 funguje nezávisle. APP byl vyvinut NYCLA ve spolupráci s *Bank Street College of Education* a NYC DoE a zakládá se na PSEL. Jedním z hlavních cílů programu je minimalizovat dopady lokálních sociálních nerovností. Kandidáti se mohou do programu zapojit za následujících podmínek:

- 5 a více let učitelské praxe (z toho 3 a více let K–12 – předškolní, primární a sekundární státem financované vzdělávání),
- magisterský titul s klasifikačním průměrem 3 a lepším,



- absolvování přijímacího řízení (dvě eseje, vyřešení fiktivního problému v psané formě, analytická práce s daty, skupinová aktivita a ústní pohovor) (Walker et al., 2013; Barber, Whelan a Clark 2010).

Při úspěšném splnění těchto podmínek se kandidáti stávají aspirujícími řediteli (*aspiring principals*). Tato pozice má platnost 12 měsíců a po tuto dobu je placená NYC DoE. Přijímacím řízením projde průměrně jen asi 23 % uchazečů (Walker et al., 2013). APP pak trvá 14 měsíců na plný úvazek – začíná intenzivním šestitýdenním letním kurzem, navazuje 10 měsíci každodenní praxe a výukových lekcí poskytovaných NYCLA jednou za dva týdny a končí letním „přechodovým“ programem. Jednotlivé části jsou přiblíženy v dalších odstavcích.

Intenzivní letní část se každý týden věnuje danému tématu:

- 1. týden: Orientace v APP, datová analýza
- 2. týden: Sociální kontext školství
- 3. týden: Standardy, kurikulum a evaluace
- 4. týden: Vize školy: systémové myšlení a alokování zdrojů
- 5. týden: Budování vize: budování kapacit
- 6. týden: Tranzice do leadershipu, příprava na praxi

Aspirujícím ředitelům jsou zároveň od počátku zadány různé fiktivní školy, kterých jsou po dobu letní části fiktivními řediteli a musejí se podle toho také chovat, jednat a komunikovat. V rámci této simulace dostávají různé úkoly, jako je například analýza výstupů studentů, vytváření vize nebo monitorování školního klimatu. Účastníci pracují v týmech po pěti, společně představují jednoho fiktivního ředitele. Zároveň si každý týden vymění role facilitátora, projektového manažera, časového

měřiče, administrátora a člena týmu. V následujících 10 měsících tak mohou účastníci navázat a kvalitně reflektovat a spolupracovat při setkáních v NYCLA.

Během těchto 10 měsíců jsou kandidáti umístěni na jiné školy, než na kterých původně učili, a obsah programu se pak pro jednotlivé uchazeče odvíjí na základě potřeb dané školy a komunity. NYCLA dokonce uvádí, že si uchazeči mohou zvolit kterékoliv části programu a v závislosti na těchto potřebách dané části opakovat nebo přizpůsobit. Výběr školy se nicméně odvíjí od individuálních potřeb aspirujícího ředitele – je snaha o to, aby byly potřeby a očekávání aspirujícího ředitele a školy, na které odvádí praxi, komplementární. Obsah praxe se pak významně odvíjí od mentora a dohody mentora s účastníkem. Středobodem je každodenně vyzkoušení autentického leadershipu formou dílčích úkolů, které se zakládají na kurikulu letní části (aspirující ředitel může například koordinovat intervenční program, analyzovat školní data apod.).

Během finální „přechodové“ letní části kandidáti plánují svou oficiální ředitelskou práci pro příští školní rok za podpory NYCLA. Cílem je tedy využít nabytých znalostí a dovedností a co nejlépe se připravit na první rok ve funkci (NYC Leadership Academy, 2014).

Instruktoři kurzu jsou současní i bývalí ředitelé a zaměstnanci NYC DoE (Walker et al., 2013). Každý aspirující ředitel má pak vlastního mentora – aktuálního ředitele na škole, kde praxe probíhá. Mentor zajišťuje podporu, koučink a reflexi praxe. Mentoři absolvují pod NYCLA mentorský výcvik a jejich zpětná vazba má vliv na podobu programu (NYC Leadership Academy, 2014). Pro získávání zpětné vazby NYCLA také pravidelně oslovuje své absolventy v nových ředitelských funkcích.

## 4. Legislativní nároky

Pro výkon ředitelské funkce NYC vyžaduje sedm a více let pedagogické praxe a úspěšné zvládnutí výběrového řízení do Výběru ředitelských kandidátů (*Principal Candidate Pool – PCP*) (NYC DoE, 2021a). Celý proces získání ředitelské pozice je nicméně velmi komplikovaný – první fází je přijetí do PCP, druhou pak přijetí na pozici. Pro postup do první fáze musejí uchazeči disponovat místní administrativní licencí Administrátor školy (*School Building Leader*) (NYC DoE, 2021b), o kterou se mohou pokoušet po třech letech na vedoucí pozici ve vzdělávání které odpovídají pozicím zástupců ředitele a supervizorů, kteří jsou v NYS součástí vzdělávacího systému (Moos et al., 2011). Pro získání této licence musejí úspěšně ukončit státem uznávaný přípravný program pro ředi-

tele (viz Přípravné vzdělávání), který musí obsahovat 400–600 hodin praxe, a finálně úspěšně zvládnout státní zkoušku (NYS Education Department, 2020). Pokud kandidáti splní všechny tyto podmínky, mohou v digitální podobě odevzdat přihlášku do PCP.

Ve fázi přijímání do PCP všichni uchazeči absolvují výběrové řízení, tato příležitost nastane asi šestnáctkrát do roka na různých místech v NYC. Proces probíhá v rámci asi šesti týdnů a skládá se z prezenčního pohovoru, tří testů po třech hodinách a testovacích aktivit. Tyto aktivity obnášejí například reakci na hypotetický scénář v roli ředitele, konkrétně rozvržení plánu reakce, sepsání fiktivního dopisu zájmovým skupinám nebo krátké prezentaci řešení. Hodnocení těchto prvků se pak odvíjí od

kompetencí popsaných ve výše zmíněném PSEL (Turnbull, Riley a MacFarlene, 2015). Pokud kandidáti absolvují celý proces, dostanou jako výstup osobní report a jsou zařazeni do PCP, mohou tedy sledovat volné ředitelské pozice a hlásit se o ně. Kandidáti nejsou na základě tohoto procesu diskvalifikováni, ale jejich výsledky jsou zaznamenány v jejich reportu, který je dostupný jejich budoucím potenciálním zaměstnavatelům na ředitelských pozicích.

Ve fázi přijímání na ředitelskou pozici pak opět sehrávají důležitou roli již zmínění network leaders, kteří mohou využít své personální znalosti terénu a uchazečů. Network leaders spolupracují s PCP panelem (rodiče, učitelé a komisař) na identifikaci vhodných kandidátů, spoluorganizují pohovory a konzultují s dalšími stranami (například asociací a unií). Finálního kandidáta pak běžně vybírá formální rozhodčí – komisař ve spolupráci s neformálním konzultantem – network leadrem (Turnbull et al., 2013).

## 5. Průběžné vzdělávání a podpora

---

NYC je jednou ze dvou zkoumaných oblastí, které vyžadují po ředitelích průběžné vzdělávání. Pro udržení administrativní licence (viz Legislativní nároky) musí ředitelé absolvovat minimálně 100 hodin profesně rozvojových aktivit. Ty si mohou libovolně rozložit v rámci každých pěti let od získání licence (NYS Education Department, 2021). Všichni ředitelé (nejen absolventi APP) mají možnost spolupracovat s osobním koučem poskytovaným NYCLA po celý první rok ve funkci zdarma. Za koučink v druhém roce si pak už platí individuálně (Turnbull et al., 2013). Poskytovatelé ředitelské přípravy pak nabízejí širokou škálu dlouhodobých programů i kratších workshopů pro začínající i zkušené ředitele, některé bezplatné a některé zcela hrazené účastníky. Programy mají různá zaměření – například na zlepšování studijních výsledků nebo projektový management.

Podstatnou částí podpory NYC je systém propojování škol – network structure. V celém systému figuruje asi 1600 škol rozdělených přibližně do 60 celků

(networks), které jsou rozprostřeny mezi šesti většími celky (clusters). Networks i clusters mají své vlastní lídry, kteří propojují a podporují terén v rámci svého celku, koordinují jeho činnost a významně se podílejí na personální politice (viz Vyhledávání talentů). Všechny tyto lídry pak zastřešuje kancléř, který také koordinuje komisaře. Školy se musejí do tohoto systému povinně zapojovat, nicméně na návrh ředitele mohou změnit network a – pokud se na tom shodnou všechny školy v rámci network – změnit network leadera (Turnbull et al., 2013). Network leaders v rámci svého celku zajišťují fungování učící se komunity ředitelů – propojují ředitele z jednotlivých škol a poskytují jim prostor pro vzájemné učení a zpětnou vazbu. Zároveň mají také za úkol zajišťovat pro ředitele příležitosti pro profesní rozvoj na základě potřeb ředitelů (Barber, Whelan a Clark 2010). Nové ředitele například ostatní ředitelé z daného networku navštěvují asi jednou týdně a společně reflektují jeho práci. Ředitelé se ale formálně zodpovídají komisařům (Turnbull et al., 2013).

## 6. Evaluace práce ředitele

---

Evaluace ředitelů v NYC probíhá prostřednictvím Multidimensional Principal Performance Rubric (MPPR), což je současný systém kombinující několik původních způsobů hodnocení. Provedení hodnocení vychází z původních složek Quality Review (QR) a Principal Practice Observation (PPO). Zbytek pak tvoří tabulky s jednotlivými doménami hodnocení ředitelů. Celé MPPR se nově také zakládá na zmíněném PSEL.

QR se společně s PPO realizují v pěti fázích pod vedením referenta (administrativní pracovník, který organizuje celý evaluační proces):

- 1/ Fáze před hodnocením (ředitel je kontaktován referentem a zasílá referentovi sebeevaluační formulář a rozvrh zvonění a rozvrh výuky)
- 2/ Návštěva školy (referent sbírá dokumentaci, shromažďuje poznámky a dává dohromady analýzu školního prostředí, návštěva je zakončena předběžnou ústní i písemnou zpětnou vazbou spolu se zdůrazněním silných a slabých stránek a dodatečných zjištění)

- 3 /** Závěrečná zpráva (referent vytvoří návrh Quality Review Report, který obsahuje sumativní hodnocení v 10 indikátorech kvality a slovní zpětnou vazbu na silné a slabé stránky a dodatečná zjištění)
- 4 /** Ověřování (návrh reportu prochází interním procesem pro zajištění spravedlivého hodnocení, následně je zaslán pro potvrzení řediteli)
- 5 /** Odvolání (pokud je ředitel nespokojen s výstupem hodnocení, mohou do deseti pracovních dní vyplnit žádost o odvolání) (NYC DoE, 2019; Turnbull et al., 2013)

MPPR pak hodnotí ředitele v šesti dimenzích, přičemž každou definuje na škále od neefektivního naplňování po vysoce efektivní:

- 1 /** Sdílená vize učení
- 2 /** Kultura školy a výukový program
- 3 /** Bezpečné, výkonné a efektivní vzdělávací prostředí
- 4 /** Komunita

- 5 /** Integrita, férovost a etika
- 6 /** Politický, sociální, ekonomický, legální a kulturní kontext

Všechny body se stejně jako PSEL soustředí na well-being, akademické výsledky, sdílený a kooperativní leadership, rovný a inkluzivní přístup, rozvíjení pedagogického sboru a budování pevné komunity učitelů a dalších zaměstnanců, ale také komunity rodičů a dalšího sociálního okolí školy (NYS Education Department, 2011). Do evaluace jsou pak významně zapojeni network leaders, kteří ředitelům každoročně pomáhají si na základě hodnocení vytyčit cíle pro následující rok a průběžně je podporují v jejich naplňování. 20 % nejlépe hodnocených ředitelů pak obdrží v daném roce bonus v hodnotě 7000 až 25 000 USD. Ředitelé jsou pak na nově zřízených školách hodnoceni jen ostatními řediteli v rámci své network a nepodrobují se výše zmíněnému procesu (Barber, Whelan a Clark 2010).

## 7. Vstup do dalších rolí

---

V NYC momentálně nefunguje systematické pojetí kariérního postupu ředitelů do dalších rolí. Nejbližší takové snaze je projekt Executive principals, který od roku 2008 nabízí nejlépe hodnoceným ředitelům, aby se přesunuli na problémové školy po dobu alespoň tří let, přičemž dostanou mimo jiné bonus 25 000 USD nad rámec platu a prospěchového bonusu (viz Evaluace práce ředitele) (Barber, Whelan a Clark 2010). NYCLA pak najímá schopné ředitele jako mentory a facilitátory do APP, čímž se potenciálně přibližují novým leadershipovým rolím ve vzdělávání (NYC Leadership Academy, 2014).

Někteří z bývalých ředitelů se přirozeně zapojují do přípravných programů pro ředitele nebo se posouvají na vyšší leadershipové pozice (například cluster a network leaders). V posledních letech je kladen důraz na aktivní sběr dat o ředitelích a mimo jiné na vytváření registru osob, které z ředitelského postu odcházejí. Tohoto registru, respektive této jeho části, se ale zatím systematicky nevyužívá (NYC Leadership Academy, 2014).

## 8. Závěr

---

NYC přejímá celonárodní standard PSEL, který vidí ideálního ředitele jako součást pedagogického týmu a lídra zajišťujícího wellbeing, akademické úspěchy a férový a inkluzivní přístup. Na tyto charakteristické rysy se váže robustní systém kvalifikace a výběrového řízení. Přípravné vzdělání, které je jedním z kvalifikačních požadavků, poskytuje 23 institucí v různých délkách, podobách a s různým obsahem. Jednotlivé programy jsou zpravidla selektivní a vybírají nejvíce talentované uchazeče. Vyhledávání talentů nicméně také neformální cestou zajišťují network a cluster leaders, kteří pravidelně spolupracují s danou skupinou škol a mají možnost

potenciální budoucí ředitele identifikovat a podporovat je v tom, aby se stávali řediteli. Stávající ředitelé mají povinnost každých pět let absolvovat alespoň 100 hodin profesně rozvojových aktivit, aby si udrželi licenci. Jsou také průběžně hodnoceni v rámci školní inspekce a na základě reportu a jeho reflexe mohou být ředitelům doporučeny oblasti, na kterých by měli pracovat. Na evaluaci se váže finanční odměna pro nejlépe hodnocených 20 % ředitelů. V NYC aktuálně neexistuje systémový přístup k přípravě na vstup do dalších rolí ve vzdělávání a stejně tak se systémově nepracuje s řediteli, kteří svou roli opustí.



NYC vidí ideálního ředitele jako součást pedagogického týmu a lídra zajišťujícího wellbeing, akademické úspěchy a férový a inkluzivní přístup.



## Austrálie



S drobnou výjimkou Jižní Austrálie je celá australská leadership pipeline neformální. Přesto jde o nový a komplexní provázaný systém.

# 1. Ideální ředitel

---

Australský profesní ředitelský standard (*Australian Professional Standard for Principals – APSP*) z roku 2015 byl vytvořen národním Institutem učitelství a leadershipu ve vzdělávání (*Institute for Teaching and School Leadership – AITSL*). APSP je tvořen dvěma částmi – doménami a profesními praktikami ideálního ředitele. Obě části jsou na sobě vzájemně závislé, přičemž domény fungují jako teoretické východisko a profesní praktiky jako aplikace domén. Domény ideálního ředitele jsou:

- Vize a hodnoty
- Znalosti a porozumění
- Osobnostní kvality a sociální dovednosti

Všechny tyto domény kladou důraz především na etickou odpovědnost a férový přístup, celoživotní učení a rozvoj, informovaná a odborná rozhodnutí, wellbeing

a empatický postoj. Vše je vztaženo jak k samotnému řediteli, tak k zaměstnancům školy, studentům a také ke komunitě obklopující školu (AITSL, 2014). Domény jsou spojené s pěti profesními praktikami:

- Vedení procesů učení
- Rozvoj sebe sama a svého okolí
- Vedení pokroku, inovací a změn
- Manažerské vedení školy
- Aktivní zapojování se do místní komunity (Pont, 2014)

Profesní praktiky mají sloužit především samotným ředitelům k tomu, aby mohli svou vlastní práci vztáhnout k ideálu APSP a směřovat svůj profesní rozvoj k daným profesním praktikám. APSP je zcela nezávazný a je určen k volnému využití, pro práci s APSP byly zároveň vyvinuty rozmanité nástroje (viz Průběžné vzdělávání a rozvoj).

# 2. Vyhledávání talentů

---

V Austrálii aktuálně neexistuje formální vyhledávání potenciálních talentovaných ředitelů, potřeba takový mechanismus vytvořit byla identifikována v AITSL reportu z roku 2015 (Watterston, 2015). Neformálním pojetím tohoto opatření je směrnice pro rozvoj leadershipu na školách, která vychází z APSP. Směrnice nabádá všechny úrovně vzdělávací soustavy k:

- vytvoření strategie pro rozvoj leadershipu a její komunikování v daném vzdělávacím celku (například škole),
- implementace strategie a využití různých metod pro identifikaci potenciálních lídrů,
- budování kultury a prostředí podpůrných pro rozvoj leadershipové identity.

Směrnice dále radí, jak poznat talentovaného lídra (má disponovat například silným sebeuvědoměním, emoční inteligencí a empatií nebo sociálním uvědoměním). Dokument se věnuje rozvoji talentu, roli, kterou v něm sehrává ředitel, a evaluaci výše zmíněných procesů (AITSL, 2018). Celá směrnice je určena školám, a především pak ředitelům, kteří ve vyhledávání talentova-

ných lídrů a celkově v budování leadership pipeline sehrávají ústřední roli přímo na své škole.

Význam ředitelů zmiňuje také jeden z mnoha neformálních digitálních nástrojů AITSL pro zaujetí a informování potenciálních uchazečů o ředitelské posty. Jde o půlhodinovou moderovanou diskusi se současnými australskými řediteli na téma „Cesty k ředitelství“ (*Leadership Pathways*). Diskuze se věnuje ředitelství v různých socioekonomických a vzdělávacích kontextech, prvním krokům v leadershipu, rozpoznávání vlastního potenciálu, učení se od mentora, kouče nebo profesního vzoru, sebevzdělávání v leadershipu, vzdělávání se v průběhu výkonu ředitelského postu a rozvoji leadership pipeline. Diskuze je interaktivně propojena s psanými a video profily jednotlivých ředitelů, kteří se diskuze účastní (AITSL, 2016). V podobném duchu se nese sekce *Inspire se skvělými řediteli* (*Be inspired by great principals*), která nabízí krátké inspirativní rozhovory se zkušenými řediteli z různých prostředí. Cílem těchto rozhovorů je nastínit aspirujícím ředitelům, jaké to v ředitelské roli je, a motivovat je k dalším krokům směrem k ředitelství (AITSL, 2017a).

## 3. Přípravné vzdělávání

V Austrálii je naprostá většina programů orientovaná na ředitele stávající. Po celé zemi aktuálně existuje pouze deset programů pro ředitele aspirující. Protože tato kvalifikace není podmínkou pro výkon ředitelské role, programy a jejich poskytovatelé jsou zatím nesjednoceni (AITSL, 2015; Ylimaki a Jacobson, 2013). Nejvýraznějším programem je viktorijský *Unlocking Potential: Principal Preparation* (UP) akreditovaný *Bastow Institute of Education Leadership*. Jde o relativně nový alternativní program, který zatím nebyl podroben bližšímu výzkumu ani měření efektivity a má ve srovnání s ostatními relativně málo absolventů. Vychází nicméně z původního magisterského programu *Leadership ve vzdělávání (Master of School Leadership)*, akreditovaného stejnou institucí. Program byl poskytován primárně Univerzitou Melbourne, největší australskou univerzitou, mezinárodním lídrem v oboru vzdělávání a hlavním poskytovatelem ředitelského výcviku ve Viktorii (Walker et al., 2013).

Do programu je každoročně přijato až 80 uchazečů (díky státní podpoře by mělo být do budoucna možné zvýšit maximální počet až na dvojnásobek) (State Government of Victoria, 2019). Uchazeči musejí prokázat, že mají vůli a kompetence pro to, aby se mohli v následujících dvou letech stát řediteli, dále musejí mít alespoň pět let učitelské praxe a plný souhlas a podporu svého současného ředitele. V rámci přijímacího procesu pak musejí uchazeči splnit čtyři kritéria:

- poskytnout příklad situace, ve které řídili zlepšení procesu učení nebo výuky,
- popsat situaci, ve které se rozhodli pracovat na osobním nebo profesním rozvoji sebe sama nebo svého okolí,
- popsat situaci, ve které byli součástí inovativního školního projektu,
- reflektovat a analyzovat vlastní připravenost na absolvování programu.

Dále musejí uchazeči vytvořit kariérní mapu, ve které zobrazí svá dosavadní zaměstnání, včetně délky, povinností a dosažených výsledků, profesně/osobnostně rozvojové programy nebo jiné cílené seberozvojové aktivity, zkušenosti, které byly přínosné v budování vůdčích kapacit, a tři reference. Posledním požadavkem je dvouminutové video, které obsahuje syntézu uchazečových zkušeností s leadershipem a obhajobu toho, proč se pro tento program hodí (Bastow Institute of Educational Leadership, 2019a).

UP trvá 6–9 měsíců, z toho 20 dní činí stáž na škole, ze které účastník nepochází (toto číslo by se díky státní finanční podpoře mělo zvednout na 60 dní). Stáž probíhá

pod vedením zkušeného ředitele-mentora a jejím cílem je zkoušení dílčích úkolů prospěšných pro danou školu za využití technik a přístupů naučených v průběhu programu. Stáž začíná úvodním workshopem s ředitelem-mentorem.

Na tuto fázi navazuje 10 dní workshopů. Ústřední workshopy probíhají ve čtyřech dvoudenních setkáních, následuje dvoudenní workshop *Vedení učení se (Leading by Learning)*. Mezi ústřední workshopy spadají:

- Vedení učení: budování základů
- Vedení učení druhých: rozvoj celoškolského přístupu
- Vedení školního progresu: budování kolektivní efektivity
- Vedení a adaptivní hbitost: nejistota, inovace a budoucnost

Dvoudenní workshop *Vedení učení se* je zaměřen na učící se přístup k výzvám a příležitostem jako protiklad k potřebě mít situaci plně pod kontrolou. V rámci workshopu účastníci rozvíjejí etické aspekty leadershipu.

Vzájemné učení mezi účastníky pak probíhá asi 4,5 hodiny – účastníci spolu sdílejí postup své práce a myšlení a společně hledají řešení a odpovědi v bezpečném a reflektivním prostředí. V každé takové skupině je 7 účastníků ze socioekonomicky podobných škol. Tato skupinová činnost probíhá napříč celým programem UP.

Samostatnému učení věnují účastníci 12 a více hodin, do tohoto prostoru spadá příprava na workshopy, asynchronní diskuze a práce s nástroji UP (Nástroj pro sledování vůdčích dovedností, deník, portfolio). Od roku 2017 pak program také obsahuje až 78 hodin individuálního koučinku (State Government of Victoria, 2019).

Program je završen zkouškou *Victorian Aspiring Principal Assessment* (VAPA), která má za cíl poskytnout aspirujícím ředitelům detailní vhled do jejich vůdčích schopností a popsat oblasti možného zlepšení. Zkouška se skládá ze tří fází:

- Přihláška (sebehodnocení vzhledem k APSP, zpracování přihlášky hodnocené vzhledem k profesním praktikám – viz *Ideální ředitel* – a přijetí přihlášky. V případě odmítnutí je poskytnuta zpětná vazba, včetně doporučení dalšího profesního rozvoje)
- Zkouška (360° zpětná vazba formou online průzkumu uchazečových schopností podle uchazeče samotného, podle uchazečova ředitele/supervizora a tří uchazečem nominovaných dalších uchazečů a/ nebo členů komunity, sestavení portfolio a pohovor zacílený na doplnění míst, která nezachytila 360° zpětná vazba)



- Výstup (detailní zpráva popisující silné stránky a oblasti možného zlepšení vzhledem k APSP, zpětná vazba a plán profesního rozvoje a vyjádření o způsobilosti pro výkon ředitelské pozice – pokud je uchazeč nezpůsobilý, má 12 měsíců na opětovné složení zkoušky) (Bastow Institute of Educational Leadership, 2019b).

Program je financován státem Viktorie spolu s příspěvkem účastnickovy školy. Uchazeči pocházející ze školy s méně než 100 studenty pak obdrží malý finanční příspěvek, který má pokrýt suplujícího učitele v době účastnickova absolvování kurzu (Bastow Institute of Educational Leadership, 2019c). Program je veden dvěma lídry ve vzdělávání a bývalými řediteli a jejich týmem facilitátorů.

## 4. Legislativní nároky

V Austrálii neexistují žádné formální nároky na výkon ředitelské funkce (Ylimaki a Jacobson, 2013). Pouze v Jižní Austrálii, kde byly vytvořeny nové programy pro přípravu

ředitelů v roce 2015, se absolvování takového programu stalo podmínkou od roku 2020 (Walker et al., 2013).

## 5. Průběžné vzdělávání a podpora

Profesní rozvoj je bezpochyby nejrozsáhlejší částí repertoáru AITSL a také nejrozvinutější oblastí australské leadership pipeline. Stejně jako všechny ostatní části je i tato neformální a není pro výkon funkce ředitele nijak vyžadována. AITSL nabízí čtyři vzájemně propojené nástroje pro vzdělávání a sebevzdělávání ředitelů – *Profily ředitelů (Leadership profiles)*, *Účinné vedení (Leading for Impact)*, *Možné scénáře v leadershipu (Leadership scenarios)* a *Změna chování (Behavioural change)*. Všechny tyto nástroje jsou volně dostupné na webových stránkách AITSL, jsou k nim k dispozici také detailní návody a všechny stavějí na společném základu, kterým je APSP.

Profily ředitelů je interaktivní digitální nástroj, který spojuje leadershipové domény a praktiky z APSP (viz Ideální ředitel) s orientací leadershipu (*Leadership Emphasis*). Nástroj dělí orientace na provozní (každodenní organizace a management), vztahovou (komunikace a spolupráce se zaměstnanci, studenty a komunitou), strategickou (koordinace ostatních složek za účelem efektivního z kvalitňování školy) a systémovou (provázání ostatních složek se zbytkem vzdělávací soustavy). Uživatel pak může za účelem vytvoření vlastního profilu kombinovat jedno hlavní a jedno vedlejší zaměření – zaměření se rozumí jednotlivé podkategorie domén, praktik a orientací. Spojením těchto dvou zaměření získá uživatel profil, který obsahuje detailní popis vhodných návyků a způsobů spolu s praktickými příklady a odkazy na relevantní literaturu. Je možné pak také prozkoumat neinteraktivní materiály k profilům, jež obsahují detailní popis všech zmíněných složek (AITSL, 2017b).

Vzájemné učení je ze strany AITSL moderované prostřednictvím video rozhovorů s australskými řediteli. Rozhovory se věnují případovým studiím – ředitelé identifikují problém, kterému museli čelit, a popisují, jak se s tímto problémem vypořádali a jaké schopnosti k tomu museli využít. Jednotliví ředitelé tak rozebírají například to, jak se potýkali s vysokými absencemi nebo jazykovými bariérami. V navazujícím videu se pak ředitelé věnují provázání tohoto řešení s APSP (AITSL, 2017c). Informace zmíněné ve videích jsou pak podrobněji rozebrány v online textovém průvodci (AITSL, 2017d).

Možné situace v leadershipu je série potenciálních scénářů, se kterými se mohou ředitelé během výkonu své funkce setkat. Každý takový scénář je zpracován formou videa, praktického průvodce s dodatečnými relevantními zdroji. Mezi jednotlivé scénáře spadá tvorba vize, budování vztahů s pedagogickým sborem, efektivní (time) management, komunikace s rodinami, plánování a vedení výzev a komplikovaných situací, budování učící se kultury (AITSL, 2017e).

Změna chování je nástroj úzce spojený s Profily ředitelů a věnuje se do detailu změnám v přístupu, chování a jednání s cílem přiblížit se chtěným cílům vytyčeným v APSP a potažmo ve vlastním profilu. Nástroj v pěti bodech popisuje, jak požadovanou změnu implementovat:

- uvědoměním a porozuměním (seznámení se s cíli a porozumění jejich obsahu a smyslu v roli ředitele),



- přístupem (vnitřní nastavení a ochota změnu podstoupit),
- vědomostmi (budování faktických vědomostí o porozumění, o přípravě a uskutečňování změn, včetně možných překážek, důsledků a akčního plánu),
- akcí (provedení a udržování změny),
- behaviorální změnou (automatizace vědomých, cílených a úspěšných změn v chování) (AITSL, 2017f).

Na úrovni jednotlivých států pak převážně funguje prezenční podpora a vzdělávání ředitelů. Viktorie například realizuje mentoring od zkušených ředitelů, který funguje samostatně i jako součást UP (viz Přípravné vzdělávání). Program nabízí až 12 hodin mentoringu v rámci šesti měsíců (Bastow Institute of Educational Leadership, 2019d). Viktorie dále také poskytuje krátkodobý koučink zacílený na konkrétní prioritu či výzvu, v rámci kterého mohou dostat účastníci až 6 hodin koučinku během šesti měsíců (Bastow Institute of Educational Leadership, 2019e).

## 6. Evaluace práce ředitele

---

Stejně jako všechny předchozí části australské leadership pipeline ani evaluace ředitelů není formalizovaná a centralizovaná. AITSL nicméně poskytuje hned několik evaluačních aktivit a nástrojů. Prvním z nich je 360° Reflektivní nástroj, který je postaven na APSP. Výstupem je rozsáhlý report, který měří intenzitu a orientaci na sebe, tým vedení školy, zaměstnance, ostatní ředitele, případně směrem k instruktorovi v doménách a prak-

tikách popsaných v APSP (viz Ideální ředitel) (AITSL, 2017g). AITSL poskytuje tuto analýzu za 280,50 AUD buď jednotlivcům, nebo jednotlivým členům v rámci skupiny. V takovém případě pak skupina kromě individuálních reportů obdrží také skupinový report. Tato varianta je tedy ideální pro ředitele spolu s jejich týmem vedení školy. AITSL rovněž nabízí digitální sebeevaluační nástroj Leadership Reflection Tool volně ke stažení.

## 7. Vstup do dalších rolí

---

Na celostátní úrovni neexistuje systematická snaha o přípravu ředitelů na vstup do dalších rolí. Nicméně ve státě Viktorie existuje, jde o vládní iniciativu Budování lokálního leadershipu (*Building Local Leadership*). Iniciativa poskytuje celkem osm programů rozvíjejících lídry ve vzdělávání. Programy jsou navzájem spjaté a provázejí současné i budoucí ředitele na cestě do vyšších pozic ve vzdělávacím systému. Posledním programem na této škále je *Wise*, program pro zkušené a schopné ředitele, kteří aspirují na vyšší pozice (*system leaders*). *Wise* trvá šest až osm měsíců a funguje na bázi workshopů. Každému workshopu předchází individuální činnost účastníků a následuje

podpora v různých formách prostřednictvím komunity účastníků. V průběhu účastníci objevují své silné a slabé stránky, spolupracují se současnými systémovými lídry z jiných správních celků a spoluutvářejí učící se komunitu (Bastow Institute of Educational Leadership, 2016). Jedním z programů je také *Train the Trainers*, ve kterém jsou nejschopnější z absolventů různých programů připravováni na pozice instruktorů v přípravných programech pro budoucí ředitele.

Někteří bývalí ředitelé se přirozeně zapojují do přípravného vzdělávání pro ředitele jako mentoři (State Government of Victoria, 2019).

## 8. Závěr

---

S drobnou výjimkou Jižní Austrálie je celá australská leadership pipeline neformální. Přesto jde o nový a komplexní provázaný systém. Austrálie vypracovala ucelený standard, který popisuje ideálního ředitele jako eticky se rozhodujícího, informovaného lídra, který se zasazuje o celoživotní učení a wellbeing. Směrnice pro rozvoj leadershipu dodává samosprávám propracovanou metodiku pro identifikaci a rozvoj talentů, která je zároveň podpořena volně dostupnými digitálními nástroji pro zaujetí talentovaných potenciálních ředitelů. Vstup do ředitelské pozice není ničím formálně podmíněn. Přípravné vzdělávání není tedy podmínkou a ani příliš rozšířeným prvkem. AITSL nicméně poskytuje detailní reporty ze všech deseti existujících pro-

gramů a průběžně, proaktivně sbírá zpětnou vazbu na každý z nich přímo od účastníků a dále ji komunikuje s poskytovateli. Populárnější jsou pak profesně rozvojové aktivity pro stávající ředitele, průběžné vzdělávání však není nijak vyžadováno. Ředitelé nejsou ani povinně hodnoceni, ale jsou jim zdarma poskytnuty digitální i prezenční sebeevaluační nástroje a nástroje pro externí evaluaci a evaluaci práce celého vedení školy. V Austrálii aktuálně neexistuje plošný systém přípravy pro další role, nicméně ve Viktorii byl takový systém rozvinut v rámci škály provázaných vzdělávacích programů. Stejně tak v tuto chvíli neexistuje systematická práce s řediteli, kteří už funkci nevykonávají.



Austrálie vypracovala ucelený standard,  
který popisuje ideálního ředitele jako eticky se  
rozhodujícího, informovaného lídra, který se zasazuje  
o celoživotní učení a wellbeing.



## Nizozemsko



Nizozemsko pojímá celou leadership pipeline z pohledu profesionalizace – dlouhodobě usiluje o to, aby sami ředitelé měli rozhodující slovo v tom, jak jejich profese vypadá, jakým regulacím podléhá nebo na jakých hodnotách stojí.

# 1. Ideální ředitel

---

Nizozemsko rozlišuje ideálního ředitele pro základní a střední vzdělávání. Pro základní vzdělávání prezentuje ideálního ředitele prostřednictvím Profesního standardu (*Beroepsstandaard*). Standard byl vyvinut samotnými řediteli pod vedením národního Registru ředitelů a nově se aktualizoval v letech 2018–2020 (Schoolleidersregister PO, 2020a)

Jako hlavní rys ideálního ředitele Standard uvádí schopnost budovat vizi a sdílenou filozofii učení, z toho odvozené společné cíle a strategie (Schoolleidersregister PO, 2020b). Velký důraz je dále kladen na komunikaci a podporu učitelů a dalších zaměstnanců školy za účelem jejich osobního i profesního rozvoje a na budování profesní kultury, ve které si zaměstnanci důvěřují a mají vyjasněna vzájemná očekávání a povinnosti (Schoolleidersregister PO, 2020c). Po těchto klíčových kompetencích následuje důraz na ředitele jako garanta kvality vzdělávání na dané škole – zajištění kvalitního kurikula, férového hodnocení a bezpečného prostředí pro žáky

i pedagogy (Schoolleidersregister PO, 2020d). Poslední kategorií Standardu je dlouhodobé a aktivní budování vztahů s okolím, což zahrnuje rodiny a okolní komunitu, organizace poskytující služby mládeži, základní i střední školy, místní samosprávu a lokální podnikatele. Od ředitele se také v rámci poslední kategorie očekává, že do fungování školy zakomponuje nejaktuálnější relevantní místní a národní strategické dokumenty (Schoolleidersregister PO, 2020e).

Standard je dopodrobna rozebrán v Profesních tématech (*Professionaliseringsthema's*), obě složky společně s Trendy (*Trends*) – soubor nejnovějšího výzkumu spojeného s ředitelskou profesí – tvoří Znalostní základ (*Kennisbasis*). Vědomostní základ průběžně rozvíjejí a obohacují jak odborníci na vzdělávání, tak samotní ředitelé – buď samostatným kontaktováním Registru ředitelů (mohou například sdílet vlastní výzkum), nebo zapojením do Znalostního kruhu (*Kenniskringen*) (viz Vstup do dalších rolí) (Schoolleidersregister PO, 2020f).

# 2. Vyhledávání talentů

---

Nizozemský vzdělávací systém je značně decentralizovaný, a proto je tak individuální mechanismus jako vyhledávání talentovaných potenciálních ředitelů ponechán na lokální úrovni. Na nizozemských školách nicméně existují nižší manažerské pozice (*middenmanagementfunctie*), jako například vedoucí menších týmů učitelů nebo koordinátoři dílčích projektů. *Penta Nova*

(viz Přípravné vzdělávání) poskytuje přípravné kurzy právě pro tyto talentované jedince a ve své nabídce kurzů je staví jako cestu k ředitelské pozici (Penta Nova, 2021a; Penta Nova, 2021b). Jde však spíše o narativ, který Penta Nova používá a který je možné přejmout, než o systematickou práci s talentovanými jedinci.

# 3. Přípravné vzdělávání

---

V Nizozemsku existuje řada ředitelských přípravných programů a jejich poskytovatelů. Poskytovatelem s největším polem působnosti je Penta Nova – Akademie leadershipu ve vzdělávání (*Academie voor schoolleiderschap*) sdružující sedm nizozemských univerzit a pokrývající osm největších měst (Penta Nova, 2021c). Penta Nova tak nabízí ty samé programy po celé zemi, převážně se jedná o programy pro průběžné vzdělávání stávajících ředitelů, o které je velký zá-

jem kvůli povinné opětovné registraci (viz Průběžné vzdělávání a podpora).

Hlavním přípravným programem je kurz Zkušený ředitel (*Schoolleider Vakbekwaam* – SVB). Kurz je v nabídce Penta Nova tím nejzákladnějším, který je zároveň certifikovaný Registrem, a je možné ho absolvovat jako „vstupní“ kurz do profese. Je nicméně nabízen i stávajícím ředitelům, kteří si chtějí doplnit

základní dovednosti a znalosti nebo potřebují již zmíněnou rekvalifikaci (Penta Nova, 2021d). Je možné jej absolvovat v jedné ze čtyř drah – základní jednoletý kurz (vede k registraci jako zástupce ředitele), základní kurz zkrácený na sedm měsíců pro držitele certifikátu z kurzu středního managementu, jednoletý kurz pro zkušené aspirující ředitele nebo jako kombinované studium v sedmi dvoudenních seminářích. Pro vstup do SVB je nutné úspěšně absolvovat základní jednoletý kurz nebo prokázat kompetence obsažené v tomto kurzu nabyté jinde (například v jiném výcviku nebo prostřednictvím praxe). V SVB figuruje tematická linie zabývající se teoretickým uchopením leadershipu, osobní linie zabývající se osobnostním rozvojem a potřebami účastníka a výzkumná linie, ve které probíhá vzájemné stínování účastníků při práci. Tematická linie se dále dělí na tři časové etapy, které zahrnují následující prvky:

- První etapa: hodnotově orientovaný leadership, systémové myšlení, výzkumný přístup, antroposofický přístup (vědecké pojetí duchovna), týmové učení a dynamika kolektivu, supervize a kultura kvality, strategická spolupráce s okolím
- Druhá etapa: komerční přístup, řízení organizace, zpětná vazba, krizový management, přístup k vedení „zevnitř“ (vedení z perspektivy někoho, kdo je součástí organizace) a navazující téma systémového myšlení
- Třetí etapa: schopnost si představit možné scénáře a pracovat s nimi, fungování orientované na budoucnost organizace, práce s rozpočtem, personalistika, přístup ke škole jako součásti sítě podobných organizací

Osobní linie potom probíhá prostřednictvím individuálního koučinku, v rámci kterého účastníci zkoumají své vlastní kompetence a provazují je s ředitelskými kompetencemi popsány ve Standardu. Výzkumná linie pak obsahuje již zmíněné vzájemné stínování účastníků na jejich vlastních školách (často už mají pozice ve středním managementu nebo jsou zástupci ředitele).

Jak již bylo uvedeno, SVB trvá jeden rok, celkem 420 hodin, a má váhu 15 ECTS. Zkrácená varianta má potom váhu 10 ECTS. Kurz začíná v září dvoudenním vstupním seminářem a následně probíhá prostřednictvím jednodenních setkání jednou za dva až tři týdny. Souběžně na školách jednotlivých účastníků probíhají nesupervizovaná vzdělávací setkání jen mezi účastníky kurzu. Poplatek za SVB je 5855 eur a k tomu se přičítá také samostatná částka za dvoudenní úvodní seminář 325 eur. Penta Nova také upozorňuje na samostatné výdaje za učební materiály v hodnotě asi 300 eur. Výstupem SVB je diplom o absolvování kurzu certifikovaného Registrem a z toho plynoucí možnost se zaregistrovat a ucházet o pozici ředitele (Penta Nova, 2021d).

Kurz Zkušený ředitel navazuje na Standard a je tematicky (nikoliv však náročností a komplexností) podobný magisterskému programu, který Penta Nova nabízí zkušeným ředitelům. Pokud se ředitelé později rozhodnou magisterský program absolvovat, navazují tak přirozeně na předchozí činnost v základním kurzu.

## 4. Legislativní nároky

Ředitelé základních i středních škol mají od roku 2013 povinnost se registrovat do Registru ředitelů, který monitoruje a činí transparentními jejich profesně rozvojové aktivity (Daniěls, 2019). Ředitelé základních škol mohou do registru vstoupit pouze poté, co prokáží požadované kompetence pro výkon funkce. Kompetence vycházejí z Profesionálního standardu a patří mezi ně:

- přístup založený na sdílené vizi,
- schopnost budování vztahu s okolím školy,
- budování školní kultury založené na potřebách školy a rozvoj zaměstnanců i školy jako organizace,
- strategický a informovaný přístup ke spolupráci, učení a výzkumu,

- analytický a holistický přístup ke všem výše zmíněným kategoriím (Penta Nova, 2021e).

Kompetence mohou ředitelé prokázat buď absolvováním ředitelského výcviku, který byl certifikován Registrem ředitelů (viz Přípravné vzdělávání), nebo relevantního magisterského studia. Všechny takové programy by se měly odvíjet od Profesionálního standardu a mít hodnoty alespoň 30 ECTS. Pro zástupce ředitele je podmínkou alespoň 15 ECTS. Poslední možností je pak kladné hodnocení poskytované Registrem (tuto možnost mohou využít uchazeči, kteří absolvovali ne-certifikovaný nebo žádný výcvik).

## 5. Průběžné vzdělávání a podpora

---

Pro udržení statusu ředitele je v Nizozemsku nutné se každé čtyři roky znovu registrovat v Registru ředitelů (viz Legislativní nároky) (Penta Nova, 2021f). Opětovná registrace v praxi znamená prokázání toho, že ředitel absolvuje profesně rozvojové aktivity. Ty zahrnují například relevantní magisterské studium, účast ve Znalostním kruhu (viz Podpora a příprava pro vstup do dalších rolí) nebo absolvování relevantního alternativního výcviku. Jednotlivé aktivity jsou pak vždy za určitý počet bodů, pro přeregistrování je potřeba získat 70 bodů. Aktivity se různí obsahem i provedením. Například prezenční kurz Krizového managementu poskytovaný Penta Nova se odehrává v pěti dnech a připadá za něj 35 bodů (Penta Nova, 2021g). V roce 2019 se přeregistrovala prostřednictvím magisterského studijního programu 3 % ředitelů (Daniëls, 2019). Povinnost se pravidelně vzdělávat podporuje Ministerstvo školství, kultury a vědy prostřednictvím investice do profesního rozvoje ředitelů v hodnotě 29,5 milionů eur každý rok, tedy asi 2000 eur na ředitele na rok (Eurydice, 2021).

Celý proces spravuje Registr ředitelů, konkrétně Registrační komise. Komise sestává ze 12–24 ředitelů, kteří mají reprezentovat různé věkové kategorie, gender, množství zkušeností a vzdělání, pocházejících ze škol s různými socioekonomickými kontexty. Jednotlivých hodnocení se pak účastní vždy alespoň 4 členové Komise, může tedy probíhat více hodnocení souběžně za menší zátěže jednotlivých členů (Schoolleidersregister PO, 2020g).

Ředitele dále zastřešuje Asociace ředitelů (*Algemene vereniging schoolleiders* – AVS), která je jedním z poskytovatelů přípravných a profesně rozvojových kurzů pro ředitele. AVS usiluje o utváření učící se komunity ředitelů prostřednictvím organizování pravidelných workshopů, kurzů a diskuzí (AVS, 2021b). Primárním nástrojem pro propojování ředitelů jsou pak sítě (*netwerken*) – menší skupiny ředitelů z dané oblasti, kteří se společně pod záštitou AVS setkávají a pořádají například vzdělávací exkurze do zahraničí (AVS, 2021d).

## 6. Evaluace práce ředitele

---

V Nizozemsku aktuálně neexistuje systematické hodnocení práce ředitelů, pouze v rámci celkové inspekce škol. Nizozemský inspektorát vydal v roce 2014 studii zaměřenou výhradně na ředitele, mimo tuto studii není

specificky práce ředitelů nijak hodnocena na celostátní úrovni (Inspectie van het Onderwijs, 2014). Studie nicméně považuje za záruku kvality Registr a s ním spojené vstupní nároky a povinnost se průběžně vzdělávat.

## 7. Vstup do dalších rolí

---

Nizozemsko pojímá celou leadership pipeline z pohledu profesionalizace – dlouhodobě usiluje o to, aby sami ředitelé měli rozhodující slovo v tom, jak jejich profese vypadá, jakým regulacím podléhá nebo na jakých hodnotách stojí (Schoolleidersregister PO, 2020h). Z tohoto pohledu je uchopena i příprava na vstup do rolí ve výzkumu a rozhodujících pozicích stran leadershipu ve vzdělávání.

Ředitelé se mohou zapojit do Znalostních kruhů (viz Ideální ředitel), které zkoumají určité téma spojené s řediteli (Schoolleidersregister PO, 2020i). Témata bývají poměr-

ně široká, jako například Udržitelný rozvoj, Vývoj kurikula na školách nebo Nerovnosti (Schoolleidersregister PO, 2021). Každé téma je pak zakomponováno do Znalostního základu (viz Ideální ředitel) a aktivně prezentováno komunitě ředitelů a škol, ze kterých členové Kruhu pocházejí. Každý kruh existuje po dobu 12–18 měsíců, souběžně pak fungují alespoň dva v rámci jednoho roku. Mezi členy kruhu patří kvalifikovaný supervizor, 10–20 ředitelů a eventuálně také koordinátor. Supervizora i koordinátora zajišťuje Registr ředitelů, který rovněž organizačně i finančně zaštiťuje celý proces. Účastníci nedostávají za práci žádnou finanční kompenzaci, ale

také neplatí žádný poplatek. Spolupráce probíhá v rámci asi 8–9 setkání, celkově pak každý z účastníků odpracuje 80–100 hodin.

Samotný Registr jako instituce se pak z většiny skládá z ředitelů – jsou součástí výkonné rady Registru ředitelů nebo třeba Monitorovací skupiny, která pravidelně analyzuje Znalostní základ včetně Standardu a navrhuje jeho úpravy a vylepšení. Na základě doporučení Monitorovací skupiny pak vznikají již zmíněné Znalostní

kruhy (Schoolleidersregister PO, 2020i; Schoolleidersregister PO, 2020h). Potřebný, ale nikoliv povinný výcvik pro výkon těchto pozic ve výzkumu a administrativě pak poskytuje Penta Nova například v programu Rozvoj leadershipu (Leadership Development).

Díky AVS (viz Podpora a průběžné vzdělávání) bývalí ředitelé zůstávají součástí profesní komunity a neformální cestou se pak mohou zapojit například do mentoringu nových ředitelů (AVS, 2021c).

## 8. Závěr

---

Nizozemský národní Standard popisuje ideálního ředitele, který buduje vizi školy a soustředí se na její naplnění prostřednictvím cílů a strategií. Má podporovat a rozvíjet zaměstnance školy a v rámci celé školy pak budovat kulturu vzájemné důvěry a odpovědnosti. Na tyto charakteristiky navazuje činnost Registru, který eviduje všechny osoby s nárokem na výkon ředitelské funkce a tento nárok jim vzhledem ke Standardu udílí. Jednou z možných cest prokázání, že osoba splňuje kompetence vytyčené Standardem, je absolvování přípravného programu pro ředitele. Programy se různí stejně jako poskytovatelé, ale certifikaci jim opět s přihlédnutím ke Standardu uděluje Registr. Vyhledávání talentovaných potenciálních ředitelů není systematizováno, ale je částečně zajišťováno možnostmi zvolit

kariérní dráhu přes střední management a leadership na školách. Stávající ředitelé mají povinnost se každé čtyři roky rekvilifikovat profesně rozvojovou aktivitou dle vlastního výběru. Tyto aktivity mají Registrem přidělené bodování a každý ředitel musí v průběhu čtyř let nasbírat určitý počet bodů. Nizozemský systém usiluje o profesionalizaci ředitelství, a proto je vstup do dalších rolí ve vzdělávání velmi přirozený – ředitelé jsou ústřední součástí a zároveň většinou Registru a dalších organizací a významně se podílejí na výzkumu, který zdokonaluje Standard, další mechanismy a strategické dokumenty. Do dalších pozic se tedy posouvají buď ještě v ředitelské funkci, nebo po ní. V Nizozemsku zatím nicméně neexistuje systematická práce s řediteli, kteří z funkce odejdou.



**Jako hlavní rys ideálního ředitele  
Standard uvádí schopnost budovat vizi  
a sdílenou filozofii učení, z toho odvozené  
společné cíle a strategie.**





# Estonsko



Estonská snaha o leadership pipeline je velice aktuální, vyvíjela se pět let a byla uvedena v praxi teprve v roce 2020.



# 1. Ideální ředitel

---

Estonsko svého ideálního ředitele definuje v Kompetenčním modelu jako lídra inovací (kontinuální přinášení inovací do výuky i jiných oblastí školy), pedagogického týmu (důraz na týmovou spolupráci a participativní leadership) a akademických úspěchů (zacílení na úspěchy na světové úrovni). Tyto kompetence vystupují nejvýrazněji ze všech kategorií a jsou také na prvních příčkách v detailním rozpisu (HARNO, 2016). Model je nicméně nejčastěji prezentován v kruhu, takže žádná z kompetencí není vizualizovaná jako prioritní nebo dominantní. Konkrétní oblasti vytyčené v kompetenčním modelu jsou:

- individuální přístup ke studentům,
- výkonově orientovaný přístup k učení,

- přístup ke škole orientovaný na úspěch,
- budování vztahů se zaměstnanci a studenty,
- profesní spolupráce uvnitř i vně školy,
- inovativní přístup,
- týmový přístup k zaměstnancům školy (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021).

Ministerstvo školství jednotlivé kategorie řadí do tří stupňů dle kvality jejich naplňování (špatná, dobrá, výborná), a poskytuje tak ředitelům orientační nástroj pro srovnávání vlastní práce modelem. Model je dále určen k využití při hodnocení ředitelů (viz Evaluace práce ředitelů), náboru a výběru, tvorbě výcvikových programů a v individuálním poradenství (HARNO, 2016).

# 2. Vyhledávání talentů

---

V Estonsku zatím systematická identifikace a rozvíjení talentů na ředitelské pozici neexistuje ani není součástí plánovaných inovací.

# 3. Přípravné vzdělávání

---

Estonská Rada pro školství a mládež (HARNO) vytvořila bezplatný celostátní Rozvojový program pro ředitele (*Alustavate koolijuhtide arenguprogramm – AKA*). Jeho cílem je vybavit budoucí ředitele potřebnými znalostmi, dovednostmi a kontakty pro výkon ředitelské funkce, nicméně zatím není povinný. AKA vychází z Kompetenčního modelu (viz Ideální ředitel) a zakládá na něm jednotlivé předměty.

Pro přijetí do AKA je nutné disponovat magisterským titulem nebo jeho ekvivalentem, mít alespoň dva roky učitelské praxe nebo praxe v managementu, nemít doposud žádnou zkušenost s pozicí ředitele a ovládat angličtinu na úrovni B2. Od účastníků se dále například očekává, že plánují do ředitelského postu nastoupit během následujících dvou let, projevují aktivní zájem a schopnost se učit, analyzovat vlastní chování a jednání nebo také spolupracovat v týmu. Tato očekávání

se hodnotí v rámci přijímacího řízení – kandidáti odevzdávají životopis, motivační dopis a esej na téma „Škola podporující rozvoj studentů“. Následně se uchazeči zúčastní testování v týmu, psychometrických testů (osobnostní test a test mentální kapacity) a finálně pak pohovoru. Program v současnosti pojme maximálně 15 účastníků (HARNO, 2021a).

AKA trvá celkem 10 měsíců (jeden akademický rok) a probíhá formou dvoudenní výuky jednou měsíčně a pětidenní exkurze. Výuka se tedy odehrává částečně prostřednictvím individuálních aktivit a částečně prostřednictvím prezenčních aktivit. Prezenční část obsahuje semináře, reflektivní aktivity s instruktory i s dalšími účastníky, workshopy, stínování, pozorování a rozhovory se současnými řediteli, exkurze do různých škol i do zahraničí a networking. Po obsahové stránce se program věnuje třem oblastem:

- Učení, škola a společnost – jaké školy potřebujeme?
- Role ředitele – jak vést školu k potřebám naší společnosti?
- Já jako ředitel – jak povedu sám/sama sebe k roli ředitele reagujícího na potřeby naší společnosti?

První oblast se věnuje současnému výzkumu efektivního učení a znalostí a dovedností kritických pro funkční a progresivní společnost, současnému stavu vzdělávání v Estonsku, rozebírá zainteresované strany a jejich očekávání od školy a v neposlední řadě se zaměřuje na vizi ideální školy.

Druhá oblast potom studuje, jakými způsoby může ředitel podporovat rozvoj a seberozvoj studentů a učitelů, budovat školu jako učící se organizaci, zapojovat zainte-

resované strany, koordinovat a spolupracovat se svým týmem, sbírat data a analyzovat svou školu za účelem udržitelného rozvoje. Dále se tato část věnuje právním náležitostem a povinnostem ředitele, provozním záležitostem, personalistice a managementu inovací a změn.

Poslední oblast je orientovaná na seberozvoj a zabývá se identifikací osobních cílů účastníka, podporou motivace, přístupem orientovaným na kontinuální rozvoj a učení se a designovému, systémovému a konceptuálnímu myšlení (HARNO, 2021b).

HARNO je mladou institucí – byla založena v roce 2020 jako pokračování projektu Innove (2003–2020). Jde o vládní úřad spadající pod Ministerstvo školství a výzkumu (Innove, 2020c).

## 4. Legislativní nároky

Pro nástup do ředitelské funkce je potřebný magisterský titul nebo odpovídající kvalifikace a prokázání manažerských kompetencí. V tuto chvíli není stanoven jednotný postup prokazování těchto kompetencí a hodnocení této části je ponecháno na lokální úrovni. Zatím nerealizovaný příslib Strategie 2020 (Haridusja Teadusministeerium, 2014) zmiňuje systematizaci prostřednictvím zakomponování kompetenčního mo-

delu do přijímacích řízení. Aktuálně je možné model využívat a sledovat, do jaké míry ho uchazeč naplňuje, díky nástroji 360° zpětná vazba (viz Evaluace práce ředitele). Mezi sledované manažerské dovednosti ministerstvo řadí management rozvoje organizace, navrhování a utváření prostředí vhodného pro učení, personální management, práce se zdroji a se sebou samým (Riigi Teataja, 2013).

## 5. Průběžné vzdělávání a podpora

HARNO zřizuje kromě přípravného vzdělávání ředitelů také výrazně početnější profesně rozvojové aktivity pro stávající ředitele. Další odstavce představují některé z těchto programů.

Základní rozvojový program pro ředitele (Koolijuhtide järelkasvuprogramm) je značně selektivní, pojme pouze 18 účastníků. Uchazeči musejí být aktuálně na ředitelské pozici (ale ne déle než jeden kalendářní rok) a disponovat magisterským titulem nebo obdobnou kvalifikací. Přijímací řízení má dvě kola – v prvním kole uchazeči zasílají životopis a motivační dopis, ve druhém kole potom absolvují ústní pohovor. Program s vybranými účastníky prochází širokou škálou aktivit a výukových metod:

- semináře a workshopy,
- stínování, pozorování a diskuze se stávajícími řediteli,

- studijní exkurze (pokud je to možné, tak zahraniční),
- vytváření rozvojového projektu pro vlastní školu,
- analytické bloky sledující modelové případové studie, ale také zmíněné stínování, vlastní praxi, školy navštívené během exkurzí,
- diskuze s dalšími účastníky a tvorba portfolia v online prostředí,
- koučink a mentoring (individuální, se stejným mentorem od počátku do konce kurzu, a pokud je to potřeba, i po jeho skončení),
- zpětná vazba mimo jiné formou pololetního a finálního formativního reportu,
- prezentace portfolia na konci kurzu (reflektuje práci ředitele na jeho vlastní škole a také oblasti, ve kterých se účastník rozvíjel),

Program je bezplatný a obsahuje celkem 11 předmětů, které si kladou za cíl rozvíjet u nově jmenovaných ředitelů základní vůdčí, manažerské a pedagogické dovednosti. Probíhá jen v pracovních dnech formou dvoudenní výuky jednou za měsíc, trvá celkem 9 měsíců (od srpna do června). Součástí je již zmíněná pětidenní exkurze (HARNO, 2021c).

Kurz Laboratoř změn (*Muudatuste labor*) je specifický tým, že nabízí výcvik pro celý ředitelský tým (až 4 osoby), který může obsah kurzu přizpůsobit potřebám své školy a společně vypracovat akční plán na vyřešení dané problematiky nebo nastartování inovace. Kurz inovací ve vzdělávání (*Haridusinnovatsiooni meistriklass*) trvá půl roku a zahrnuje zahraniční exkurzi do Nizozemska a Dánska.

Program Personalistika ve vzdělávacích institucích (*Personalijuhtimine hairdausatuses*) pracuje se třemi úrovněmi dovedností ve vedení a personálním managementu:

- dobrý týmový vůdce – základy týmového a výkonnostně orientovaného managementu a vedení,
- efektivní vůdce – týmové a výkonnostně orientované vedení a management, vývoj a implementace personální politiky, evaluace a podpora profesního rozvoje zaměstnanců,

- inovativní vůdce – vedení inovací v kontextu personalistiky, týmové vedení a management, vývoj tzv. značky zaměstnavatele (employer brand – vybudování pověsti a určitého obrázku o dané organizaci) a rozvoj talentů.

Účastníci postupují do vyšší úrovně až tehdy, když prokážou, že ovládají úroveň předchozí (HARNO, 2021d).

Ředitelé mohou také absolvovat mentorský výcvik a stát se mentory ve vzdělávacích programech HARNO. Výcvik je bezplatný a trvá celkem 4 měsíce (deset studijních dní a až 2,5 hodiny individuálního koučinku). V současnosti tento výcvik realizuje externí consultingová firma (HARNO, 2021e).

Poslední z řady systémových opatření s cílem vzdělávat ředitele (ale také učitele, studenty a pracovníky ve vzdělávání) je webová stránka [educationestonia.org](http://educationestonia.org), která funguje jako registr státních, univerzitních i alternativních vzdělávacích seminářů, workshopů, diskuzí a jiných aktivit na širokou škálu témat. Poměrně velká část obsahu zaměřeného na ředitele se věnuje rozvoji ICT dovedností.

Estonské ředitele aktuálně nesdružuje žádná asociace ani jiná učící se organizace, jde o jeden z nenaplněných cílů Strategie 2020 (Haridus- ja Teadusministeerium, 2013).

## 6. Evaluace práce ředitele

---

Strategie 2020 ukládá Ministerstvu školství a výzkumu společně se zřizovateli škol za cíl vývoj systému externí evaluace ředitelů. Tento systém má do budoucna poskytovat formativní zpětnou vazbu o fungování samotných ředitelů a zasadit tyto výsledky do kontextu fungování celé školy. Evaluace má dále ředitelům dát doporučení na další profesní rozvoj a vzdělávání (Haridus- ja Teadusministeerium, 2013).

Tento příslib se aktuálně realizuje prostřednictvím 360° zpětné vazby (dále jen 360°) – nástroje vyvinutého v rámci projektu Innove (viz Přípravné vzdělávání) za účelem evaluace a sebeevaluace ředitelů. 360° stojí

obsahově na kompetenčním modelu (viz Ideální ředitel), který slouží jako hlavní srovnávací norma. Nástroj lze potom využít různými způsoby od vlastního srovnání sebe sama s kompetenčním modelem přes evaluaci od kolegů, rodičů nebo studentů a kombinaci těchto evaluací až po reflexi sebeevaluace druhou osobou. Využívání 360° je zcela dobrovolné, ředitelé (stejně jako učitelé) si tak mohou zvolit, jakým způsobem budou s nástrojem pracovat (Innove, 2020a). HARNO poskytuje pravidelné vzdělávací semináře a konference za účelem osvěty ohledně 360° a jeho využití. Ředitelé pak mohou výstupy ze zpětné vazby prezentovat při pohovorech na nové pozice (Innove, 2020b).

## 7. Vstup do dalších rolí

---

V Estonsku zatím neexistuje systematická příprava ředitelů pro vstup do dalších rolí, nicméně výše popsané rozvojové aktivity posouvají ředitele kompetenčně

na vyšší úroveň a zároveň zajišťují networking, jsou tedy určitým neformálním způsobem přirozenou cestou k vyšším pozicím v systému.

## 8. Závěr

---

Estonská snaha o leadership pipeline je velice aktuální, vyvíjela se pět let a byla uvedena do praxe teprve v roce 2020. Její ústřední součástí je Kompetenční model. Ten vidí ideálního ředitele jako lídra inovací, který se zasazuje o participativní vedení a usiluje o akademické úspěchy. Od modelu se odvíjí státem poskytovaný přípravný vzdělávací program pro ředitele, který ale není povinný. Stejně tak není pro stávající ředitele povinné se průběžně vzdělávat. Stát však zajišťuje širokou škálu profesně rozvojových programů a zároveň buduje online

registr nestátních vzdělávacích aktivit. Ředitelé nejsou systematicky hodnoceni za svou práci, ale mohou využít bezplatného evaluačního a sebeevaluačního nástroje 360°. 360° je založený na zmíněném Kompetenčním modelu a je doporučeno, aby se k výstupu z této evaluace přihlíželo při výběrových řízeních na post ředitele. Zatím ovšem estonská pipeline systémově nepracuje s vyhledáváním talentovaných potenciálních ředitelů, přípravou ředitelů na vstup do dalších pozic ani s řediteli, kteří funkci opustili.



Kompetenční model je nejčastěji prezentován v kruhu, takže žádná z kompetencí není vizualizovaná jako prioritní nebo dominantní.

# Syntéza a srovnávací matice

Tato kapitola se věnuje shrnutí všech vybraných zemí v sedmi oblastech leadership pipeline. Cílem kapitoly je stručně popsat jednotlivé pipelines, vyzdvihnout opakující se tendence v jednotlivých oblastech a zároveň zvýraznit zajímavé odchylky nebo specifické přístupy jednotlivých zemí. Kapitola nicméně nemá ambice jednotlivé systémy porovnávat nebo vzájemně hodnotit, protože jsou v mnoha ohledech výrazně odlišné a i ve

shodných oblastech, ve kterých tato řešerše země sleduje, mají zcela jiné přístupy a praktiky. Každá pipeline je navíc unikátní a jednotlivé oblasti provazuje různými způsoby, o to více by bylo srovnání nepřesné. Současně je možné, že řešerše nezachycuje celou leadership pipeline v každé zemi, protože se věnuje pouze sedmi vytyčeným kategoriím.



Ať už jde o závazný, nebo nezávazný prvek ve formě profesního standardu nebo kompetenčního modelu, každý z pěti vzdělávacích systémů určitou vizí ideálního ředitele buď samostatně disponuje, nebo ji přejímá z vyššího územního celku.

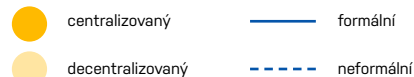
# Matice sledovaných oblastí leadership pipeline a vybraných zemí

částečně hierarchické	participativní	Kanada (Ontario)	USA (New York City)	Austrálie	Nizozemsko	Estonsko
<b>1. Ideální ředitel</b>		Určuje ontarijský strategický dokument OLF – inkluzivní, s partnerským přístupem ke studentům, kolegům i komunitě školy a pedagogický líder.	Určuje národní (USA) standard PSEL – ředitel má na vedení spolupracovat s pedagogickým týmem, zasazovat se o wellbeing, akademické výsledky a férový a inkluzivní přístup.	Určuje národní, zcela nezávazný standard APSP – ředitel se má zasazovat o etickou odpovědnost, celoživotní učení a rozvoj, data-based** rozhodování a wellbeing.	Určuje národní Profesní standard – ředitel má budovat sdílenou vizi školy a s tím spojené strategie a cíle, podporovat a rozvíjet zaměstnance školy a budovat kulturu vzájemné důvěry a odpovědnosti.	Určuje národní Kompetenční model – ředitel má vést inovace, zasazovat se o participativní vedení a usilovat o akademické úspěchy.
<b>2. Vyhledávání talentů</b>		Systematické, nicméně decentralizované – školské rady povinné, ale individuálně vytvářejí Plány pro nástupnictví a rozvoj talentů ve vedení škol za podpory státu a ředitelských asociací.	Vyhledávání talentovaných aspirujících ředitelů je jedním z úkolů network a cluster leaders, kteří vedou větší seskupení škol a pravidelně je navštěvují. Do přípravných programů se zároveň hlásí mnoho uchazečů, takže jsou do výcviku vybráni jen ti nejtalentovanější.	Národní směrnice pro rozvoj leadershipu dodává dobrovolně využitelnou metodiku pro vyhledávání talentovaných potenciálních ředitelů. AITSL pak poskytuje volně dostupné digitální nástroje pro zaujetí ředitelů a jejich samostatný rozvoj.	Vyhledávání talentů je ponecháno na lokální úrovni, ale pro ředitele je celonárodně vybudována určitá kariéerní cesta přes pozice ve středním managementu a leadershipu na školách.	V Estonsku neexistuje systematická práce s talentovanými potenciálními řediteli.
<b>3. Přípravné vzdělávání</b>		Jednotná kvalifikace PQP nabízená různými poskytovateli (pedagogické fakulty, učitelské federace a asociace ředitelů). Placená, neselektivní*, 6měsíční teoretická část a souběžně deset týdnů projektové praxe na vlastní škole.	Široká škála programů i poskytovatelů (celkem 23 institucí), nejoblíbenější je APP. APP je placený, selektivní a probíhá prostřednictvím 10měsíční každodenní praxe na nedomovské škole a výuky a navazujícího intenzivního 6týdenního letního kurzu. Po dobu výcviku jsou účastníci na placené pozici tzv. aspirujícího ředitele.	Aktuálně v celé zemi existuje jen 10 přípravných programů, nejoblíbenější je UP. UP je viktorijský bezplatný, neselektivní*** program a probíhá prostřednictvím 6–9 měsíců výuky (z toho je 20 dní stáž na nedomovské škole pod vedením místního ředitele-mentora).	Řada programů a poskytovatelů, nejoblíbenější je SVB. SVB je placený, selektivní, trvá jeden rok formou výuky a vzájemných stínování mezi účastníky na jejich vlastních školách, kde často již fungují ve středním managementu.	Jednotná kvalifikace AKA poskytovaná státním úřadem. Program AKA je bezplatný, selektivní a probíhá jeden akademický rok formou samostudia, dvoudenní výuky jednou měsíčně, stínování a pozorování ostatních účastníků a pětidenní tuzemské nebo zahraniční exkurze.
<b>4. Legislativní nároky</b>		Vysokoškolský titul, 5 let učitelské praxe, certifikace pro tři stupně vzdělávání (z celkových čtyř), dvě dodatečně speciální kvalifikace nebo magisterský/doktorský titul a úspěšné absolvování ředitelské kvalifikace PQP.	Sedm a více let učitelské praxe a úspěšné absolvování šestitýdenního výběrového řízení PCP. K přijetí do PCP nicméně vede komplexní proces spojený s absolvováním výcviku, úspěšným splněním státní zkoušky a následným získáním administrativní licence.	Mimo Jižní Austrálii, kde je podmínkou absolvování státního ředitelského výcviku, neexistují žádné formální požadavky pro výkon pozice.	Registrace v národním Registru ředitelů a s tím spojené prokázání kompetencí potřebných pro výkon funkce (buď absolvováním Registrem certifikovaného výcviku, nebo individuálním vyhodnocením komisí Registru).	Magisterský titul (nebo ekvivalent) a prokázání manažerských kompetencí. Druhá část není formalizována, ale slouží k ní nástroj 360° zpětná vazba.
<b>5. Průběžné vzdělávání a podpora</b>		Ředitelé nemají povinnost se průběžně vzdělávat, ale může jim to být doporučeno (a často je) v reakci na PPA. Zároveň mají k dispozici širokou škálu státům nebo asociacemi poskytovaných profesně rozvojových aktivit.	Pro udržení administrativní licence musí ředitelé každých 5 let strávit alespoň 175 hodin profesně rozvojovými aktivitami. Značná část těchto aktivit pak může být realizována prostřednictvím networks a clusters.	Ředitelé nemají povinnost se průběžně vzdělávat, AITSL nicméně nabízí širokou škálu digitálních i prezenčních nástrojů pro individuální i skupinový profesní rozvoj ředitelů a vedení školy. Na úrovni jednotlivých států je nabízeno velké množství profesně rozvojových aktivit.	Pro udržení statusu ředitele (možnosti funkci vykonávat) je nutné se každé čtyři roky znovu kvalifikovat. Kvalifikací je myšleno absolvování profesně rozvojových aktivit v určité hodnotě, kterou mají všechny takové programy přidělenou Registrem.	Ředitelé nemají povinnost se průběžně vzdělávat. HARNO nicméně nabízí širokou škálu certifikovaných profesně rozvojových aktivit pro samotné ředitele i celá vedení škol. Innove také zřídilo online registr vzdělávacích kurzů nejen pro ředitele.
<b>6. Evaluace práce ředitele</b>		Mechanismus PPA vyžaduje po ředitelích stanovení cílů na každých pět let pod supervizí, tvorbu plánu k dosažení cílů a každoroční reflexi, která vede k tvorbě rozvojového plánu pro další rok. Z každoroční evaluace vyplývají doporučení a na ně navázaná podpora. Evaluace může být ale i podnětem pro odvolání.	Systém evaluace MPPR hodnotí ředitele jako jeden z prvků při celkové inspekci školy, předchází jí sebe-evaluace ředitele a je zakončena společně odsouhlaseným a reflektovaným reportem zdůrazňujícím silné stránky a oblasti pro zlepšení vzhledem k PSEL. Nejlépe hodnocení ředitelů obdrží finanční bonus.	Australští ředitelé nejsou plošně hodnoceni. AITSL však ředitelům i celým vedením škol nabízí bezplatné i placené sebeevaluační nástroje a nástroje pro analýzu skupinové dynamiky.	Nizozemští ředitelé nejsou systematicky hodnoceni na národní úrovni. Za záruku kvality je považován Registr a s ním spojené vstupní nároky a povinnost se průběžně vzdělávat.	Ředitelé nejsou systematicky hodnoceni, ale mají k dispozici nástroj 360° zpětná vazba. 360° je evaluační a sebeevaluační nástroj pro skupiny i jednotlivce s širokým využitím. HARNO poskytuje bezplatné online kurzy za účelem osvěty ohledně práce s nástrojem.
<b>7. Podpora a příprava na vstup do dalších rolí</b>		Přístup opět upravují Plány pro nástupnictví a rozvoj talentů ve vedení škol, Ontario v tomto ohledu neposkytuje konkrétní metodiku.	Neexistuje systémový přístup přípravy na další role, vše je ponecháno na iniciativě samospráv a dalších institucí.	Na celostátní úrovni neexistuje systémový přístup, nicméně ve státě Viktorie se v rámci celostátní iniciativy vyvinula škála vzdělávacích programů, která začíná učitelem a končí u vyšších vedoucích pozic ve vzdělávání.	Neformální systémový přístup usiluje o to, aby ředitelé utvářeli svoji vlastní profesi. Díky tomu jsou ředitelé přirozeně součástí výzkumných skupin nebo institucí spojených s ředitelstvem, případně do těchto pozic přecházejí úplně (např. úředníci v Registru).	Neexistuje formální systémový přístup, ale profesně rozvojové programy HARNO vedou k vyšším vůdčím dovednostem a zároveň síťování, což ředitele přirozeně posouvá do vyšších pozic.

\* Uchazeči jsou přijati čistě na základě podané přihlášky, počet je limitován poskytovatelem (ale snaha je poskytnout co nejvíce míst).

\*\* Rozhodnutí založená na aktuálním relevantním výzkumu a datech.

\*\*\* Program pojme až 80 uchazečů a zájem je velký, ambicí je ale pojmout co nejvíce bude možné a díky státní podpoře se pravděpodobně limit zvedne.



# 1. Ideální ředitel

---

První důležitou skutečností je, že všechny sledované země pracují s konkrétní a komplexní vizí ideálního ředitele. Ať už jde o závazný, nebo nezávazný prvek ve formě profesního standardu nebo kompetenčního modelu, každý z pěti vzdělávacích systémů určitou vizí buď samostatně disponuje, nebo ji přejímá z vyššího územního celku. Jde zároveň o jedinou zkoumanou oblast, která je ve všech zemích centralizovaná. V každé z těchto zemí jsou jednotlivé standardy propojeny (formálně i neformálně) s mnoha dalšími částmi leadership pipeline:

- vyhledávání talentů (Ontario, Austrálie, Nizozemsko),
- výběrová řízení (Ontario, NYC, Nizozemsko, Estonsko),
- přípravné vzdělávání (Ontario, NYC, Nizozemsko, Estonsko)
- průběžné vzdělávání (Nizozemsko, Estonsko),
- evaluace (Ontario, NYC, Austrálie),
- kariérní postup (Ontario, Austrálie – Viktorie, Nizozemsko).

V Ontariu, NYC, Austrálii i Estonsku je ke standardu navíc vytvořena metodika pro využití samotnými řediteli nebo dodatečné nástroje, které ředitelům pomohou se standardem pracovat v rámci seberozvoje. V Nizozemsku takový prvek neexistuje, ředitelé nicméně tvo-

ří naprostou většinu pracovníků utvářejících standard a s ním spojené materiály. Mnoho ředitelů je tak se standardem v přímém kontaktu. Utváření standardu je pak ve všech zemích v kompetenci státní instituce, avšak ve všech případech (obzvláště pak v Nizozemsku a v NYC) byli v této věci konzultováni místní ředitelé a další relevantní strany. V žádné z vybraných zemí tedy nebyl standard vytvořen nebo implementován čistě státními institucemi.

Co se týče samotné vize ideálního ředitele, standardy napříč všemi vybranými zeměmi stavějí na hlavní příčky (spolu)práci s pedagogickým sborem. Ontario, NYC a Estonsko pracují s participativním rozhodováním a vedením školy, zatímco Austrálie a Nizozemsko vidí ředitele spíše jako osobu odpovědnou za rozvoj zaměstnanců školy a budování komunity. Ontario, NYC i Austrálie také řadí mezi nejpodstatnější charakteristické rysy budování inkluzivního, etického a respektujícího prostředí mezi studenty, zaměstnanci školy, rodinami a komunitou obklopující školu. NYC, Nizozemsko a Estonsko vyzdvihují také vizi ředitele jako lídra akademických úspěchů a vysokých studijních výsledků. Ve všech třech případech ale nejde o téma, které by obsazovalo první příčky.

# 2. Vyhledávání talentů

---

Vyhledávání talentovaných potenciálních ředitelů je zakotveno pouze v ontarijské a australské leadership pipeline, všechny ostatní země tento prvek nepodchycují konkrétními opatřeními. V Ontariu i v Austrálii poskytuje stát metodiku a případně další organizační nebo finanční podporu pro vývoj lokálních plánů na vyhledávání talentů. V Ontariu jde o povinný prvek, v Austrálii o dobrovolně využitelný. V NYC a v Nizozemsku je pak vyhledávání talentů neformální součástí jiných opatření – NYC má vybudovaný robustní systém síťování škol

a současně tedy i ředitelů, v rámci kterého cluster a network leaders talenty identifikují a podporují jejich rozvoj a vzdělávání. V Nizozemsku funguje podobný princip, ale výhradně na úrovni školy prostřednictvím kariérního postupu – zaměstnanci školy mají možnost průběžně postupovat na různé pozice ve středním leadershipu a managementu a profilovat se jako budoucí lídři prostřednictvím praxe. Celkově jde o značně decentralizovanou část pipeline ve všech případech. Estonsko s vyhledáváním talentů aktuálně nepracuje vůbec.

## 3. Přípravné vzdělávání

---

V případě NYC, Austrálie a Nizozemska se jedná o decentralizovanou část pipeline – programy i jejich poskytovatelé se různí. V NYC a Nizozemsku nicméně musí být daný program pro vstup do ředitelské role centrálně schválen jako dostačující. V Ontariu a Estonsku existuje naopak jen jeden kvalifikační program, který poskytuje stát a v případě Ontaria i řada dalších institucí. V Estonsku navíc program není podmínkou pro vstup do ředitelské pozice.

V Ontariu, NYC a Nizozemsku jsou přípravné programy placeny přímo účastníky. V Austrálii a Estonsku je dotuje stát. Programy (nejpopulárnější nebo jediné) vybírají ty nejlepší uchazeče pouze v NYC, Nizozemsku a Es-

tonsku. Ve zbývajících zemích uchazeči pouze podají přihlášku a na jejím základě je přijato co největší množství nejdříve přihlášených. Všechny programy probíhají v rámci alespoň šesti měsíců, nejvíce pak celý jeden kalendářní rok (NYC, Nizozemsko). Ve všech programech je kladen velký důraz na praxi, ať už na vlastní škole (Ontario, Nizozemsko a Estonsko), nebo na cvičné cizí škole (NYC, Austrálie). Sdíleným prvkem všech vybraných programů je individuální mentoring a/nebo koučink v průběhu programu, do kterého se často zapojují zkušení stávající nebo bývalí ředitelé. Programy v NYC a v Austrálii se pak výrazně soustředí na budování učící se komunity, zatímco Ontario, Nizozemsko a Estonsko kladou důraz spíše na individuální činnost a rozvoj.

## 4. Legislativní nároky

---

Všechny vybrané vzdělávací systémy s výjimkou Austrálie stanovují podmínky pro vstup do ředitelské funkce. V Ontariu, NYC i v Nizozemsku jde o sadu centrálně určených požadavků v kombinaci s lokálními pohovory. V Estonsku je požadavkem pouze magisterský titul, splnění dalších kritérií je posuzováno lokálně, během po-

hovorů. Vysokoškolské vzdělání je požadováno pouze v Ontariu a Estonsku. V Ontariu, NYC a Nizozemsku je podmínkou absolvování centrálně uznávaného přípravného programu pro ředitele (v případě Nizozemska jde o jednu z možností povinného prokázání kompetencí). Učitelská praxe je potom podmínkou pouze v Ontariu a NYC.

## 5. Průběžné vzdělávání a podpora

---

Průběžné vzdělávání je povinností ředitelů v NYC a v Nizozemsku, v Ontariu se pak jedná o doporučení vyplývající z povinného každoročního hodnocení. V Nizozemsku mají programy bodovou škálu a každý ředitel musí za dané období dosáhnout určitého počtu bodů. V NYC je požadavkem vzdělávání 100 hodin každých pět let. Ve všech vybraných zemích si nicméně mohou

uchazeči vybírat z různých profesně rozvojových aktivit poskytovaných státem, asociacemi, univerzitami a dalšími institucemi. Obsahově se programy věnují manažerským dovednostem, budování vizí, strategií a cílů, komunikaci, financím a provozní činnosti, sebe-rozvoji a sebereflexi a mnoho dalšímu.



## 6. Evaluace práce ředitele

---

Systematická evaluace práce ředitelů probíhá pouze v Ontariu a NYC. Oba systémy hodnotí ředitele (mimo jiné) individuálně a nezávazně na výsledcích dané školy. V případě Ontaria se ředitelé významně podílejí na vlastní evaluaci tím, že si sami vytyčují cíle a strategie pro seberozvoj a rozvoj školy. V NYC je pak evaluace součástí školní inspekce a finální výstupy z pozorování jsou s řediteli sdíleny formou reflexe. V Austrálii a Es-

tonsku neexistuje povinné hodnocení ředitelů, ale stát poskytuje evaluační a sebeevaluační nástroje pro ředitele i pro celá vedení škol. V Nizozemsku evaluace nefiguruje vůbec, za záruku kvality je považována nutnost se pravidelně profesně vzdělávat a rozvíjet. Ve všech vybraných oblastech tedy existuje určitý mechanismus zajišťování kvality (ať už dobrovolný, nebo povinný) a ve všech případech se vztahuje k národnímu standardu.

## 7. Vstup do dalších rolí

---

K problematice přistupuje systémově, leč neformálně pouze Nizozemsko. Jak již bylo uvedeno dříve v textu, v Nizozemsku panuje snaha o profesionalizaci ředitelství a v rámci této snahy ředitelé jsou ústřední součástí všech klíčových institucí a skupin, které jsou pro profesi relevantní. Proto je jejich postup do dalších rolí velmi organický a často se i překrývá s aktuálním výkonem ředitelské funkce. Systémově, formálně, ale decentralizovaným způsobem přistupuje k tomuto prvku Ontario. Stejně plány, které zahrnují vyhledávání talentů,

se věnují i přípravě na vstup do dalších rolí. Stát pro tuto kategorii nicméně neposkytuje konkrétní metodiku. V ostatních zemích tento prvek není cíleně uchopen, v některých případech existují iniciativy na lokální úrovni. Například v australské Viktorii byla vyvinuta škála vzdělávacích programů od učitele až po leadershipové role ve vzdělávání přesahující ředitele. V NYC pak některé samosprávy aktivně budují komunity zkušených ředitelů a zapojují je do vzdělávacích programů pro ředitele jako mentory.



Utváření standardu je ve všech zemích v kompetenci státní instituce, avšak ve všech případech (obzvláště pak v Nizozemsku a v NYC) byli v této věci konzultováni místní ředitelé a další relevantní strany.

# Literatura

Aladjem, D., Anderson, L., Riley, D. and Turnbull, B., 2013. *Principal Pipeline Self-study Guide for Districts*. [online] Policy Studies Associates, pp.1-55. Dostupné z: <<https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Principal-Pipeline-Self-Study-Guide-Districts.pdf>> [cit. 27. července 2021].

Algemene Vereniging Schoolleiders, 2021a. *DE STAAT VAN DE SCHOOLLEIDER*. [online] Algemene Vereniging Schoolleiders, pp.1-38. Dostupné z: <<https://www.voion.nl/media/3839/staat-van-de-schoolleider-2021.pdf>> [cit. 1. září 2021].

Algemene Vereniging Schoolleiders, 2021b. *Academie - Algemene Vereniging Schoolleiders*. [online] Avs.nl. Dostupné z: <<https://avs.nl/academie/>> [cit. 28. července 2021].

Algemene Vereniging Schoolleiders, 2021c. *Netwerk - Algemene Vereniging Schoolleiders*. [online] Avs.nl. Dostupné z: <<https://avs.nl/netwerk/>> [cit. 28. července 2021].

Algemene Vereniging Schoolleiders, 2021d. *Over de AVS - Algemene Vereniging Schoolleiders*. [online] Avs.nl. Dostupné z: <<https://avs.nl/over-de-avs/>> [cit. 28. července 2021].

Ärlestig, H., Day, C. and Johansson, O., 2016. *A Decade of Research on School Principals*. 1st ed. Springer International Publishing, pp.1-543.

Australian Bureau of Statistics, 2021. *Schools*. [online] Abs.gov.au. Dostupné z: <<https://www.abs.gov.au/statistics/people/education/schools/latest-release>> [cit. 1. září 2021].

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2014. *Australian Professional Standard for Principals and the Leadership Profiles*. AITSL, pp.1-26.

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2015. *Principal Preparation in Australia*.

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2016. *Leadership Pathways*. [online] Aitsl.edu.au.

Dostupné z: <<https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/develop-yourself-as-a-leader/learn-from-practising-leaders/leadership-pathway>> [cit. 27. července 2021].

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2017a. *Be inspired by great principals*. [online] Aitsl.edu.au. Available at: <<https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/develop-yourself-as-a-leader/learn-from-practising-leaders/be-inspired-by-great-principals>> [Accessed 28 July 2021].

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2017b. *Interactive Leadership Profiles*. [online] Aitsl.edu.au. Dostupné z: <<https://legacy.aitsl.edu.au/leadership-profiles/interactive-profiles/>> [cit. 27. července 2021].

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2017c. *Leading for Impact videos*. [online] Aitsl.edu.au. Dostupné z: <<https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/build-leadership-in-Australian-schools/leading-for-impact-videos>> [cit. 27. července 2021].

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2017d. *Resources to build leadership in Australian schools*. [online] Aitsl.edu.au. Dostupné z: <<https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/build-leadership-in-Australian-schools/resources-to-build-leadership-in-australian-schools>> [cit. 27. července 2021].

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2017e. *Leadership Scenarios*. [online] Aitsl.edu.au. Dostupné z: <<https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/develop-yourself-as-a-leader/learn-from-practising-leaders/leadership-scenarios>> [cit. 27. července 2021].

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2017f. *Improve your leadership through behavioural change*. [online] Aitsl.edu.au. Dostupné z: <<https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/develop-yourself-as-a-leader/behaviour-change>> [cit. 27. července 2021].

Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2017g. *Australian Professional Standard for Principals 360° Reflection Tool*. Melbourne: AITSL, pp.1-42.

- Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2018. *Leading for impact: Australian guidelines for school leadership development*. Melbourne: AITSL, pp.1-20.
- Barber, M., Whelan, F. and Clark, M., 2010. *Capturing the leadership premium*. [online] McKinsey&Company, pp.1-29. Dostupné z: <<https://www.mckinsey.com/-/media/mckinsey/industries/public%20and%20social%20sector/our%20insights/capturing%20the%20leadership%20premium/capturing%20the%20leadership%20premium.pdf>> [cit. 27. července 2021].
- Bastow Institute of Educational Leadership, 2016. *Bastow Program Guide: supporting each career stage*. Bastow Institute of Educational Leadership, pp.1-29.
- Bastow Institute of Educational Leadership, 2019a. *Applications for Unlocking Potential: Principal Preparation 2021*. [online] Bastow.vic.edu.au. Dostupné z: <<https://www.bastow.vic.edu.au/professional-learning/unlocking-potential-principal-preparation/applications>> [cit. 27. července 2021].
- Bastow Institute of Educational Leadership, 2019b. *Victorian Aspiring Principal Assessment program*. [online] Bastow.vic.edu.au. Dostupné z: <<https://www.bastow.vic.edu.au/leadership-initiatives/vapa-program>> [cit. 27. července 2021].
- Bastow Institute of Educational Leadership, 2019c. *Fees and financial support*. [online] Bastow.vic.edu.au. Dostupné z: <<https://www.bastow.vic.edu.au/fees-and-financial-support>> [cit. 27. července 2021].
- Bastow Institute of Educational Leadership, 2019d. *Principal Mentoring*. [online] Bastow.vic.edu.au. Dostupné z: <<https://www.bastow.vic.edu.au/professional-learning/principal-mentoring>> [cit. 27. července 2021].
- Bastow Institute of Educational Leadership, 2019e. *Leadership Coaching*. [online] Bastow.vic.edu.au. Dostupné z: <<https://www.bastow.vic.edu.au/professional-learning/leadership-coaching>> [cit. 27. července 2021].
- Daniëls, E., van Wessum, L., Schenke, W., Heystek, J., Eisenschmidt, E. and van Wijk, L., 2019. An international perspective on school leaders' professional development. *ESHA magazine*, [online] (16), pp.5-13. Dostupné z: <<https://www.esho.org/wp-content/uploads/2019/06/ESHA-Magazine-June-2019-.pdf>> [cit. 28. července 2021].
- Darling-Hammond, L. and Rothman, R., 2021. *Teacher and Leader Effectiveness in High-Performing Education Systems*. [online] Alliance for Excellent Education & SCOPE, pp.1-44. Dostupné z: <<https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/teacher-and-leader-effectiveness-high-performing-education-systems.pdf>> [cit. 27. července 2021].
- Education Commission of the States, 2018. *School Leader Certification and Preparation Programs*. [online] Ecs.secure.force.com. Dostupné z: <<https://ecs.secure.force.com/mbdata/MBQuest2RTANW?rep=SLC1801>> [cit. 27. července 2021].
- Eurydice, 2021. *Netherlands*. Quality Assurance in Early Childhood and School Education. [online] Eurydice. Dostupné z: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-early-childhood-and-school-education-47\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-early-childhood-and-school-education-47_en)> [cit. 28. července 2021].
- Govorova, E., Benítez, I. and Muñiz, J., 2020. How Schools Affect Student Well-Being: A Cross-Cultural Approach in 35 OECD Countries. *Frontiers in Psychology*, [online] 11. Dostupné z: <<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00431/full>> [cit. 27. července 2021].
- Haridus- ja Noorteamet, 2016. *Haridusasutuse juhi kompetentsimudel*. Tallinn: HARNO, pp.1-11.
- Haridus- ja Noorteamet, 2021a. *Alustavate koolijuhitide arenguprogramm*. [online] Harno.ee. Dostupné z: <[https://harno.ee/koolitused-haridusjuhile#koolijuhitide\\_jarelkasv](https://harno.ee/koolitused-haridusjuhile#koolijuhitide_jarelkasv)> [cit. 28. července 2021].
- Haridus- ja Noorteamet, 2021b. *KOOLIJUHTIDE JÄRELKASVUPROGRAMM*. [online] HARNO, pp.1-8. Dostupné z: <<https://harno.ee/media/1465/download>> [cit. 28. července 2021].
- Haridus- ja Noorteamet, 2021c. *Koolijuhtide järelkasvuprogramm*. [online] Harno.ee. Dostupné z: <<https://www.harno.ee/koolitused-haridusjuhile>> [cit. 28. července 2021].
- Haridus- ja Noorteamet, 2021d. *Personalijuhtimine haridusasutuses*. [online] Harno.ee. Available at: <<https://harno.ee/koolitused-haridusjuhile#personalijuhtimine-haridusasutuses>> [Accessed 28 July 2021].
- Haridus- ja Noorteamet, 2021e. *Mentorid ja mentorite väljaõpe*. [online] Harno.ee. Dostupné z: <<https://www.harno.ee/mentorid-ja-mentorite-valjaope>> [cit. 28. července 2021].
- Haridus- ja Teadusministeerium, 2014. *The Estonian Lifelong Learning Strategy 2020*. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium, pp.1-25.
- Haridus- ja Teadusministeerium, 2019. *2017/2018. õppeaasta arvudes*. pp.1-12.
- Haridus- ja Teadusministeerium, 2021. *Haridusasutuse juhi kompetentsimudel*. [online] Hm.ee. Dostupné z: <<https://www.hm.ee/et/node/9172>> [cit. 28. července 2021].

- Innove, 2020a. *Õpetaja ja koolijuhi areng*. [online] Innove.ee. Dostupné z: <<https://www.innove.ee/opetaja-ja-koolijuhi-areng/haridusasutuse-juhile/haridusasutuse-juhi-kompetentsimudel/>> [cit. 28. července 2021].
- Innove, 2020b. *Õpetaja kompetentsimudel ja 360 kraadi tagasiside metoodika*. Innove, pp.1-23.
- Innove, 2020c. *Organisatsioonist*. [online] Innove.ee. Dostupné z: <<https://www.innove.ee/organisatsioonist/>> [cit. 28. července 2021].
- Inspectie van het Onderwijs, 2014. *DE KWALITEIT VAN SCHOOLLEIDERS: in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Utrecht: Ministrie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, pp.1-74.
- Institute for Education Leadership, 2013. *The Ontario Leadership Framework*. The Institute for Education Leadership, pp.1-23.
- Moos, L., Johansson, O. and Day, C., 2011. *How School Principals Sustain Success over Time*. 1st ed. Dordrecht: Springer, pp.1-244.
- National Policy Board for Educational Administration, 2015. *Professional Standards for Educational Leaders 2015*. Reston, pp.1-27.
- NYC Department of Education, 2018. *2018 Principal Satisfaction Survey*.
- NYC Department of Education, 2019. *Principal's Guide to the Quality Review*. NYC Department of Education, pp.1-44.
- NYC Department of Education, 2021a. *Becoming a Principal*. [online] Schools.nyc.gov. Dostupné z: <<https://www.schools.nyc.gov/careers/principals-and-assistant-principals/becoming-a-principal>> [cit. 27. července 2021].
- NYC Department of Education, 2021b. *Principal Candidate Pool FAQ*. [online] Schools.nyc.gov. Dostupné z: <<https://www.schools.nyc.gov/careers/principals-and-assistant-principals/becoming-a-principal/principal-candidate-pool-faq>> [cit. 27. července 2021].
- NYC Leadership Academy, 2014. *Taking Charge of Principal Preparation: A Guide to NYC Leadership Academy's Aspiring Principals Program*. [online] NYC Leadership Academy, pp.1-75. Dostupné z: <<https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Taking-Charge-of-Principal-Preparation.pdf>> [cit. 27. července 2021].
- NYS Education Department, 2011. *Multidimensional Principal Performance Rubric*. [online] nysed.gov. Dostupné z: <<http://www.nysed.gov/common/nysed/files/mppr-rubric.pdf>> [cit. 27. července 2021].
- NYS Education Department, 2020. *School Building Leader Certificate Experience Requirements and Position Titles:Certificate Experience Requirement:Certification:OTI:NYSED*. [online] Highered.nysed.gov. Dostupné z: <<http://www.highered.nysed.gov/tcert/certificate/exp/leadership-school-building.html>> [cit. 27. července 2021].
- NYS Education Department, 2021. *Continuing Teacher and Leader Education (CTLE) Requirement*. [online] Highered.nysed.gov. Dostupné z: <<http://www.highered.nysed.gov/tcert/resteachers/ctle.html>> [cit. 28. července 2021].
- OECD, 2014. *PISA 2012 Results in Focus*. [online] OECD, pp.1-41. Dostupné z: <<https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>> [cit. 27. července 2021].
- OECD, 2018a. *PISA 2015 Results in Focus*. [online] OECD, pp.1-31. Dostupné z: <<https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>> [cit. 27. července 2021].
- OECD, 2018b. *PISA 2018 Results*. [online] Oecd.org. Dostupné z: <<https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>> [cit. 27. července 2021].
- Ontario College of Teachers, 2017. *Principal's Qualification Program Guideline*. Ontario College of Teachers, pp.1-42.
- Ontario College of Teachers, 2021. *Teaching Divisions*. [online] Oct.ca. Dostupné z: <<https://www.oct.ca/public/professional-standards/how-teachers-are-certified/initial-teacher-education/teaching-divisions>> [cit. 27. července 2021].
- Ontario Institute for Studies in Education, 2021a. *Principal's Qualification Program*. [online] OISE Continuing and Professional Learning. Dostupné z: <[https://cpl.oise.utoronto.ca/program\\_certificate/principals-qualification-program/?gclid=CjwKCAjwrPCGBhALEiwAUl9X0wexWwL80RJYrOMS5ujt--9795q6Pzvf17q-vexSZ87nvzfC2PRRxZhoC4wkQAvD\\_BwE](https://cpl.oise.utoronto.ca/program_certificate/principals-qualification-program/?gclid=CjwKCAjwrPCGBhALEiwAUl9X0wexWwL80RJYrOMS5ujt--9795q6Pzvf17q-vexSZ87nvzfC2PRRxZhoC4wkQAvD_BwE)> [cit. 27. července 2021].
- Ontario Institute for Studies in Education, 2021b. *Principal's Qualification Program Part 1*. [online] OISE Continuing and Professional Learning. Dostupné z: <<https://cpl.oise.utoronto.ca/course/principals-qualification-program-part-1/>> [cit. 27. července 2021].
- Ontario Ministry of Education, 2009. *Leadership Succession Planning and Talent Development Ministry Expectations and Implementation Continuum*. pp.1-11.
- Ontario Ministry of Education, 2012. *Board Leadership Development Strategy*. Ontario Ministry of Education, pp.1-70.

Ontario Ministry of Education, 2021a. Education Facts, 2019-2020\* (Preliminary). [online] Edu.gov.on.ca. Dostupné z: <<http://www.edu.gov.on.ca/eng/education-facts.html>> [cit. 1. září 2021].

Ontario Ministry of Education, 2021b. *I Want to Be a Principal*. [online] Edu.gov.on.ca. Dostupné z: <<http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/directobe.html>> [cit. 27. července 2021].

Ontario Principals' Council, 2021. *Home*. [online] Principals.ca. Dostupné z: <<https://www.principals.ca/en/index.aspx>> [cit. 27. července 2021].

Penta Nova, 2021a. *Middenmanagement PO opleiding*. [online] Pentanova.nl. Dostupné z: <<https://www.pentanova.nl/opleidingen/middenmanagement-po>> [cit. 28. července 2021].

Penta Nova, 2021b. *Opleidingen voor schoolleiders: primair en voortgezet onderwijs*. [online] Penta Nova, pp.1-27. Dostupné z: <[https://www.pentanova.nl/sites/default/files/2021-05/PentaNova\\_Brochure\\_Opleidingen-Schoolleiders-PO-VO%2021-22.pdf](https://www.pentanova.nl/sites/default/files/2021-05/PentaNova_Brochure_Opleidingen-Schoolleiders-PO-VO%2021-22.pdf)> [cit. 28. července 2021].

Penta Nova, 2021c. *Over Penta Nova*. [online] Pentanova.nl. Dostupné z: <<https://www.pentanova.nl/over-pentanova>> [cit. 28. července 2021].

Penta Nova, 2021d. *Schoolleider Vakbekwaam*. [online] Pentanova.nl. Dostupné z: <<https://www.pentanova.nl/opleidingen/schoolleider-vakbekwaam>> [cit. 28. července 2021].

Penta Nova, 2021e. *Herregistratie schoolleider*. [online] Pentanova.nl. Dostupné z: <<https://www.pentanova.nl/herregistratie-schoolleider>> [cit. 28. července 2021].

Penta Nova, 2021f. *Schoolleidersregister*. [online] Pentanova.nl. Dostupné z: <<https://www.pentanova.nl/blogs/schoolleider-woorden>> [cit. 28. července 2021].

Penta Nova, 2021g. *Module: Omgaan met incidenten en crisis*. [online] Pentanova.nl. Dostupné z: <<https://www.pentanova.nl/herregistratie-schoolleider/omgaan-incidenten-crisis>> [cit. 28. července 2021].

Pont, B., 2014. School Leadership: From Practice to Policy. *Journal of Educational Leadership and Management*, 2(1), pp.4-28.

*Qualification requirements for principals, headteachers, teachers and support professionals*. 74 (5).

Schoolleidersregister PO, 2020a. Beroepsstandaard Schoolleiders PO. Schoolleidersregister PO, pp.1-19.

Schoolleidersregister PO, 2020b. *Visiegericht werken*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.schoolleidersregisterpo.nl/kennisbasis/beroepsstandaard/visiegericht-werken>> [cit. 28. července 2021].

Schoolleidersregister PO, 2020c. *Ontwikkelen van mensen*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.schoolleidersregisterpo.nl/kennisbasis/beroepsstandaard/ontwikkelen-van-mensen>> [cit. 28. července 2021].

Schoolleidersregister PO, 2020d. *Leidinggeven aan de kwaliteit van het onderwijs*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.schoolleidersregisterpo.nl/kennisbasis/beroepsstandaard/leidinggeven-aan-de-kwaliteit-van-het-onderwijs>> [cit. 28. července 2021].

Schoolleidersregister PO, 2020e. *Investeren in goede relaties met de omgeving*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.schoolleidersregisterpo.nl/kennisbasis/beroepsstandaard/investeren-in-goede-relaties-met-de-omgeving>> [cit. 28. července 2021].

Schoolleidersregister PO, 2020f. *Kennisbasis*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.schoolleidersregisterpo.nl/kennisbasis>> [cit. 28. července 2021].

Schoolleidersregister PO, 2020g. *Commissie Registratie*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.schoolleidersregisterpo.nl/over-ons/commissies/commissie-registratie>> [cit. 28. července 2021].

Schoolleidersregister PO, 2020h. *Professionalisering van de beroepsgroep*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.schoolleidersregisterpo.nl/professionaliseren/professionalisering-van-de-beroepsgroep>> [cit. 28. července 2021].

Schoolleidersregister PO, 2020i. *Kenniskringen*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.schoolleidersregisterpo.nl/kennisbasis/kenniskringen>> [cit. 28. července 2021].

Schoolleidersregister PO, 2021. *Kenniskringen Maart 2021*. [online] Schoolleidersregisterpo.nl. Dostupné z: <<https://www.sterkstaaltjeschoolleiderschap.nl/nieuwsbrief-maart-2021/nieuwsbrief-maart-2021>> [cit. 28. července 2021].

State Government of Victoria, 2019. *FACT SHEET: Unlocking Potential: Principal Preparation*.

Turnbull, B., Riley, D. and MacFarlane, J., 2015. *Districts Taking Charge of the Principal Pipeline. Building a Stronger Principalship*. [online] Policy Studies Associates, Inc., pp.1-82. Dostupné z: <<https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Building-a-Stronger-Principalship-Vol3-Districts-Taking-Charge.pdf>> [cit. 27. července 2021].

Turnbull, B., Riley, D., Acaira, E., Anderson, L. and MacFarlane, J., 2013. *Six Districts Begin the Principal Pipeline Initiative. Building a Stronger Principalship*. [online] Policy Studies Associates, Inc., pp.1-71. Dostupné z: <<https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Six-Districts-Begin-the-Principal-Pipeline-Initiative.pdf>> [cit. 27. července 2021].

Walker, A., Bryant, D. and Lee, M., 2013. International Patterns in Principal Preparation: Commonalities and Variations in Pre-service Programmes. *Educational Management Administration & Leadership*, [online] 41(4), pp.405-434. Dostupné z: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.862.4661&rep=rep1&type=pdf>> [cit. 27. července 2021].

Watterson, B., 2015. *Environmental Scan Principal Preparation Programs*. Melbourne: AITSL, pp.1-69.

Ylimaki, R. and Jacobson, S., 2013. School leadership practice and preparation. *Journal of Educational Administration*, [online] 51(1), pp.6-23. Dostupné z: <<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09578231311291404/full/html>> [cit. 27. července 2021].

## **Systémy přípravy, vzdělávání a podpory ředitelů škol ve vybraných zemích**

Barbora Čermáková (Učitel naživo)

Grafické zpracování: Hedvika Člupná

Vydala Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s., (skav.cz)  
v roce 2022 v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+  
za finanční podpory Nadace České spořitelny a Nadace RSJ.

**Vydala Stálá konference asociací ve vzdělávání,  
z. s., v roce 2022.**

ISBN: 978-80-907826-5-5



skav.cz  
partnerstvi2030.cz

ISBN: 978-80-907826-5-5



učitel  
naživo