

## Editorial

„Většinu pracovní doby ředitelů [českých základních a středních škol] zabírá provoz a administrativa a na zlepšování kvality výuky jim zbývá cca 20% času,“ tvrdí zpráva společnosti McKinsey, opakovaně citovaná i v příspěvcích tohoto čísla. Samo toto zjištění jistě nepředstavuje nijak zásadní objev. Citovaná zpráva však jde dál a dává danou skutečnost do příčinné souvislosti s nebezpečně klesajícími výsledky českého základního a středního školství. Zpráva připouští, že o skutečné úrovni absolventů našich škol sice nemáme dostatek informací, ale ty poznatky, které máme – hlavně díky mezinárodním výzkumům, jsou velmi znepokojivé. Na jejich základě totiž podle uvedené studie lze říci, že „české školství vykazuje průměrné, klesající a nerovnoměrné výsledky“. Zpráva byla navíc zpracována ještě před zveřejněním zjištění šetření PISA 2009, jež přineslo další potvrzení rychlého zhoršování těch vzdělávacích výsledků, které jsou měřeny mezinárodními výzkumy.

Pro nápravu této neblahé situace navrhuje tým McKinsey & Co. se především zaměřit na „kvalitu výuky“, čemuž mají pomoci tři skupiny opatření. Na prvním místě je to rozvoj kvality učitelů. Dále se doporučuje vytvoření standardů výsledků vzdělávání a na nich založeného hodnocení (testování). Konečně třetím opatřením je podpora ředitelů, aby měli „možnost docílit lepší rovnováhy mezi zlepšováním kvality výuky, řízením změn a provozem a administrativou, např. tak, aby mohli více než 50% času věnovat zlepšování kvality výuky.“

Pro nás, pedagogické vědkyně, uvedená zpráva představuje několikerou výzvu. Především stojí za to povšimnout si toho, kým je tato zpráva vytvořena a jak je publikována. Ačkoli jsou její stránky barevnější, než bývá u odborných textů z pedagogiky obvyklé, lze ji zařadit do tzv. šedé literatury (někdy se mluví také o nekonvenční literatuře, polopublikované literatuře apod.). Jedná se o informační zdroje, které tvoří zejména různé dokumenty produkované veřejnou či podnikovou sférou nebo nevládními organizacemi, tedy o prameny, které nejsou publikovány obvyklou cestou komerčních nakladatelství – nejedná se tedy o tradiční vědecké monografie, články v recenzovaných časopisech apod. Mohou, ale nemusí procházet běžnými posuzovacími postupy. Navzdory tomu mohou mít takovéto publikace zásadní dopad např. na tvorbu vzdělávací politiky.

Můžeme samozřejmě kritizovat, že se tvůrci vzdělávací politiky orientují na takovéto vstupní informace. Zároveň bychom si však měli klást otázku, zda množství a ohlas tohoto typu publikací, vznikajících často mimo tradiční instituce, nesignalizuje určité selhávání pedagogického výzkumu. To může mít několik příčin – buď tradiční pracoviště, jež by měla provádět výzkum a šířit jeho výsledky, nejsou citlivá k významným tématům, nerozumějí „znamením doby“. Anebo sice příslušné poznatky získávají, avšak nedokážou je s dostatečnou naléhavostí či srozumitelností komunikovat učitelům, tvůrcům vzdělávací politiky, rodičům apod. Může však také jít o to, že tradiční výzkumná infrastruktura je nedostatečná co do rozsahu, poddimenzovaná. Pokud by tomu tak bylo, pak při absenci akademického pracoviště pedagogického výzkumu povede nynější podstatná redukce českých rezortních pracovišť k dalšímu rozevírání nůžek mezi praxí a její reflexí.

Zpráva McKinsey vznikla *pro bono* a bez zadání ze strany vzdělávací politiky, v jiných případech však může jít o projev větší schopnosti komerčních subjektů získávat zakázky či granty. Je to signál o probíhající privatizaci pedagogického výzkumu, paralelní s rostoucí rolí soukromého sektoru v poskytování vzdělávání? Mohou *šedé zprávy*, někdy vytvářené ad hoc lidmi, kteří se na problematiku školství nespécializují, nahradit systematický základní a aplikovaný pedagogický výzkum?

Vezměme jeden příklad: Argumentace zprávy společnosti McKinsey i logika řady jiných úvah o roli pedagogického řízení stojí na premise, že výsledky vzdělávání měřené testy obecně, a zjištění mezinárodních šetření typu PISA a TIMSS zvláště, jsou vhodným nástrojem pro hodnocení vzdělávacího systému. Tento předpoklad sice je pro určitou část pedagogické veřejnosti zcela samozřejmý, jinými odborníky je však zpochybňován či přímo odmítán. K hlasům kritickým k mezinárodním šetřením nebo způsobu, jak jsou jejich výsledky interpretovány a využívány, se připojily i dva příspěvky v prvním čísle letošního ročníku tohoto časopisu: *PISA v kritické perspektive* Ondřeje Kaščíka a Branislava Pupaly, *PISA – nástroj vzdělávací politiky nebo výzkumná metoda?* od Stanislava Štecha. Velmi se proto hodí, že v tomto čísle se k problematice vrací Jana Straková reakcí na tyto stati. Vnáší tak na stránky našeho časopisu diskusi, tedy žánr, který je jinak v českém pedagogickém prostředí vzácný. Akademické prostředí by právě prostřednictvím takovýchto diskusí mělo ukázat vícevrstevnost problémů, spornost premis, které politici nebo jejich poradci považují za dané, možnost více čtení signálů, které jim praxe poskytuje.

Odhlédněme však od toho, *kdo a jak* v českém školství vyvolal zvýšený zájem o pedagogické řízení, a vraťme se k *věci samé*. Nepochybně si to zaslouží a je pravda, že téma v naší zemi jak praxe, tak teorie a výzkum zanedbaly. Jak si tedy autoři tohoto čísla poradili s míčem, který byl rozehrán mimo akademické hřiště?

Předně texty, které monotematické číslo obsahuje, nepocházejí výlučně z akademického prostředí. Mezi autory jsou zastoupeni i lidé stojící blíže či docela blízko praxi řízení školy – jsou s vedoucími pracovníky regionálního školství v každodenním kontaktu jako jejich vzdělavatelé, nebo dokonce k nim sami patří. Do čísla přispěli rovněž lidé působící v rezortním výzkumu či s ním úzce spolupracující. Máme zde zastoupen i pohled do reality vedení škol v Anglii, zemi, kde je teorie a praxe školského managementu i příprava ředitelů na vysoké úrovni, který navíc napsal výzkumník pocházející z této země. Rizikem této pestrosti autorských hlasů může být určitá nižší konzistence stylu jednotlivých článků. Rozhodli jsme se však toto riziko podstoupit v zájmu shromáždění více pohledů na naléhavý problém, jak vést školy ke zlepšení výuky a jejich výsledků.

Dále je potřeba upozornit, že redakce a editoři problematiku péče vedoucích pracovníků školy o „zlepšování kvality výuky“ uchopují prostřednictvím pojmu *pedagogické vedení školy*. Použitou terminologii a její varianty se snaží osvětlit a obhájit v prvním příspěvku Dominik Dvořák. Ve své studii upozorňuje, že (1) v českém prostředí je tento výraz, známý též ve variantě *řízení pedagogického/vzdělávacího procesu*, nedostatečně vymezen a (2) automaticky ho nelze ztotožnit s podobně znějícími pojmy ze zahraniční literatury, jež jsou ukotveny v odlišné myšlenkové tradici a vztahují se k jinak organizované vzdělávací realitě. To domyšleno do dů-

sledku znamená, že doporučení založená na zahraničních studiích řízení škol nemusejí být přenositelná do českého prostředí. Navíc závěry těchto studií se často rozcházejí v tom, které postupy vlastně jsou účinné a jak velké efekty na učení žáků od nich lze očekávat.

Do určité míry komplementární k úvodní teoretické stati, vycházející především z anglosaské literatury, je studie Martina Sedláčka. Sice se rovněž zabývá pojetím a přístupy ke studiu pedagogického řízení v současné odborné literatuře, především však empiricky ukazuje, jak tato činnost vypadá v české praxi. V textu založeném na datech z několika kvalitativně orientovaných výzkumů představuje některé z identifikovaných přístupů a strategií ředitelů základních škol v oblasti pedagogického řízení a vedení. Mimo jiné přitom popisuje, jak mohou být tyto strategie ředitelů vnímány dalšími aktéry školního života.

Českou literaturou do značné míry zanedbané téma otevírá Irena Lhotková, když upozorňuje na nenaplněný potenciál, který z hlediska řízení vzdělávacího procesu představuje střední management školy. Její studie je zaměřena na české prostředí a zkoumá především jednu složku středního managementu, jíž jsou vedoucí metodických orgánů, implicitně však připravuje půdu pro diskusi o kooperativním či distribuovaném vedení školy, která je v současnosti v zahraniční literatuře z oblasti školského managementu považována za mimořádně perspektivní.

Pokud nejvlastnějším obsahem pojmu pedagogické vedení je zkvalitňování vyučování a učení, pak kurikulární reforma (pokud ovšem opravdu je tím, čím slibuje být) tuto definici naplňuje beze zbytku. Studie Tomáše Janíka, Petra Najvara a Davida Solničky proto analyzuje implementaci kurikulární reformy v českých gymnáziích. Zatímco Sedláček nebo Lhotková hledali, jak se v každodenní praxi realizují úkoly vyplývající z *funkce dané pozicí* (ředitele školy, vedoucího metodického orgánu) ve formální struktuře školy, autoři z brněnské pedagogické fakulty nabízejí popis procesů iniciovaných *úkolem* či požadavkem změny. Aniž bychom chtěli prozrazovat, jak studie dopadla, lze snad naznačit, že názory ředitelů a učitelů v nepilotních gymnáziích se liší od obrázku reformy, který vytvářejí školy pilotní.

Příspěvek Chrise Chapmana umožňuje konfrontovat naši situaci s koncepty, problémy a přístupy k jejich řešení, které jsou aktuální v anglickém vzdělávacím systému. Konkrétně se jedná o změny ve vedení škol vyvolané novými strukturálními uspořádáními, jež jsou většinou odpovědí na špatné výsledky určité části škol v systému a mají posílit spolupráci mezi školami a sdílené využívání zdrojů, mezi něž v neposlední řadě patří schopní pedagogičtí manažeři. Přesvědčení, že je žádoucí a nezbytná především vnitřní proměna školy, vedlo k tomu, že u nás se organizačním a strukturním determinantám práce ředitele dostává menší pozornosti. Výzkumná studie z anglického prostředí je naproti tomu založena na předpokladu, že má smysl experimentovat i s formami, tedy s organizací škol.

Konečně v poslední z hlavních statí čísla se Václav Trojan zabývá klíčovým aspektem podpory ředitelů, po které volá již několikrát zmiňovaná zpráva. Trojan popisuje formálně bohatou a provázanou strukturu vzdělávací nabídky pro vedoucí pracovníky škol v České republice a současně naznačuje, že v ní není tematika pedagogického řízení, spolu s problematikou vedení lidí, dostatečně zastoupena,

přestože poptávka studujících se tímto směrem začíná posouvat. Stávající systém dokonce umožňuje, aby se ředitelé formálnímu manažerskému vzdělávání buď zcela vyhnuli, anebo aby prošli jeho minimální variantou, která uvedeným tématům věnuje jen velmi omezenou pozornost.

Rozsáhlejší stati doplňuje již zmíněný diskusní příspěvek Jany Strakové reagující na kritiku mezinárodních šetření pohledem zevnitř, neboť autorka působí jako národní koordinátorka těchto výzkumů. Zpráva Stanislava Michka upozorňuje na projekt *Cesta ke kvalitě*, v jehož rámci mj. vznikla řada nástrojů umožňujících vedoucím pracovníkům zlepšovat jejich školu a vzdělávání, které nabízí, cestou soustavné autoevaluace. Konečně zpráva Věry Ježkové referuje o panelu pedagogických časopisů na XIX. výroční konferenci ČAPV, který se postupně stává tradicí. Soubor textů jako obvykle doplňují recenze domácích i zahraničních publikací.

Články, které se sešly v tomto tematickém čísle časopisu, tak ukazují problematiku pedagogického vedení z několika odlišných, avšak komplementárních pohledů. Přesto zůstává více otázek, než přinášíme odpovědí.

Když jsme vyhledávali téma čísla, cítili jsme, že pracujeme s pojmem, jehož obsah není ustálený. Pokusili jsme se tedy nabídnout naše vymezení prostřednictvím podtitulu *Lidé v čele školy a učení žáků*. To podle našeho názoru odpovídá současnému chápání, které pracuje s pojmy jako *leadership for learning*. Především je nutno konstatovat, že striktně vzato této výzvě v podstatě nedostal žádný z otištěných článků. V českém prostředí zřejmě ještě nejsou podmínky pro vystavění tak dlouhého mostu, který by překlenul celou vzdálenost od řídicích procesů k výsledkům žáků. Navíc i tam, kde jsou vytvořeny podmínky pro objektivní zjišťování dopadů různých forem vedení školy na učení žáků (jako je tomu v případě Anglie – viz článek Ch. Chapmana), není snadné změřit tyto efekty.

Nabízí se ovšem ještě celá řada dalších otázek: Jak vypadá řízení primárních procesů v předškolních zařízeních a v oblasti odborného vzdělávání? Jak vypadá v malých školách a jak v zařízeních volného času a zájmového vzdělávání? Jaká je obsahová náplň modulů zaměřených do této oblasti ve vzdělávání ředitelů u nás a v zahraničí? Mohou zahraniční přístupy k vedení školy, které se vyvinuly v jinak organizovaných vzdělávacích systémech, uspět v českých podmínkách? Jak by mělo vypadat pedagogické řízení na úrovni obcí a krajů?

Doufejme tedy, že se nenaplní šedá vize nastíněná v úvodu, český pedagogický výzkum přežije a bude přispívat k zlepšení vzdělávacích výsledků našich žáků a studentů mj. i zkoumáním teoretických a praktických otázek pedagogického vedení škol. Vždyť, jak říkají J. MacBeath a T. Townsend citovaní v Dvořákově textu, řadu myšlenek a přístupů si může školský management vypůjčit odjinud. Otázku pedagogického vedení jako vedení procesů specifických pro vzdělávací systém – a dodejme dokonce v podmínkách konkrétního národního školství – za nás nevyřeší ani jiné vědní obory, ani vědci jiných zemí.

*Dominik Dvořák a Martin Sedláček, hostující editoři čísla*