

zjišťována ve studiích Laška (2001), Ježka (např. 2006), [Sedláčka \(2008\)](#) a [Urbánka et al. \(2014 aj.\)](#).

V této kapitole se budeme zabývat detailnější analýzou výsledků šetření TALIS 2013, přičemž vycházíme především z role vedení školy jako agenta změny. V době rozšiřující se autonomie, kurikulární decentralizace a zrychlujícího se tempa společenských změn, které významně ovlivňují i proměny vzdělávání, stále narůstá význam vedení školy pro kvalitu výuky, jak ostatně dokazují i výše uvedené výzkumy ze zahraničí (Leithwood et al., 2006). Analýza se snaží postihnout zejména fenomén označovaný jako *leadership for learning*, tj. vedení školy jako faktor ovlivňující výsledky vzdělávání žáků zprostředkovaně, prostřednictvím nejen administrativního, ale především tzv. pedagogického vedení (*instructional leadership*), tj. zejména vedení lidských zdrojů/podpory profesního rozvoje učitelů a vytváření podmínek pro jejich práci a vytváření podmínek pro kvalitní výuku (nastavování a dosahování cílů).

5.2 Zjištění

Výsledky, které předkládá tato kapitola, jsou založeny na analýze dat převážně z ředitelského dotazníku (část týkající se formálního hodnocení práce učitelů, zaškolování nových učitelů a mentoringu, vedení školy a školního klimatu), doplněné o údaje z učitelského dotazníku (poskytování zpětné vazby, profesní vzdělávání – zaškolování a mentoring). Jako třídící proměnná byl využit typ školy (v členění na základní školy a víceletá gymnázia), typ zřizovatele (veřejné a neveřejné školy) a velikost školy (do 20 učitelů, 21–30 učitelů, 31–40 učitelů, nad 40 učitelů) a v případě učitelů také věkové kategorie (do 29 let, 30–49 let a 50 a více let).

5.2.1 Vedení škol a kvalita výuky (podpora profesního rozvoje učitelů)

Dosavadní výzkumy (Robinson, Hohepa, & Lloyd, 2009) ukazují, že pedagogické vedení vykazuje nejvyšší míru vlivu tehdy, když se vedení škol přímo podílí na profesním rozvoji učitelů prostřednictvím formativního hodnocení práce učitelů, tedy hodnocení spojeného s plánováním a koordinací jejich profesního rozvoje. Podobně zdůrazňují důležitost vedení orientovaného na rozvoj lidských zdrojů i další badatelé (Bubb & Earley, 2010; Townsend & MacBeath, 2011), přičemž např. Hattie (2009) připomíná, že nedílnou součástí takového vedení je identifikace a oceňování vysoké kvality výkonu učitelské profese.

V této části zprávy je nejprve uveden pohled na hodnocení učitelů vedením školy a jeho formativní funkci, tj. zejména na tvorbu plánů dalšího vzdělávání. Zvláštní pozornost je dále věnována zejména začínajícím/novým učitelům, jejich zaškolování a specifickým formám tohoto zaškolování. Konkrétněji jsou analýzy zaměřeny na mentoring, který je v současné době v České republice (na rozdíl od řady dalších zemí; viz [Národní zprávu](#), s. 21) poměrně novým fenoménem v procesech podpory profesního rozvoje učitelů.

Hodnocení učitelů a poskytování zpětné vazby

Hodnocení jako jedna z forem podpory profesního rozvoje učitelů představuje důležitou podmínku pro zvyšování kvality výuky. Z výsledků šetření TALIS 2013 vyplývá, že formální hodnocení od ředitele školy v ČR obdrželi všichni učitelé, a to nejčastěji na základě hospitací ve třídě.⁵⁵

⁵⁵ Viz [Národní zprávu](#), s. 31, graf č. 20.