

Jakékoliv zkoumání pocíťovaného dopadu, který ředitelé mají na prostředí výuky a učení ve své škole, musí vzít v potaz kontextuální faktory vypovídající o škole a o daném řediteli (Zheng, 1996). Jedním z faktorů, který, jak vyšlo najevo, může předpovědět efektivitu ředitele měřenou na základě dosažených výsledků žáků v matematice a absenci žáků, je délka pracovních zkušeností ředitele (Clark, Martorell a Rockoff, 2009). Hypotézu o vlivu předchozích pracovních zkušeností ředitele na pozici učitele a jeho dosaženého vzdělání již však nelze v takové míře podpořit. V rámci šetření TALIS 2013 budou sbírány informace o charakteristikách ředitelů, včetně věku, genderu a předchozích zkušeností a vzdělání, které umožní provést analýzy profilu ředitelů ve všech zemích a zjistit, jakou souvislost mají tyto profily se styly vedení školy a prostředím vyučování a učení.

Sdílené vedení školy

Ačkoliv se v rámci vedení školy pozornost tradičně upíná na ředitele, výsledky výzkumů stále více upozorňují, že vedení školy je širší pojem, v němž se vedoucí role nevztahují pouze na jednu osobu, ale jsou rozděleny mezi více osob (Pont, Nusche a Moorman, 2008; OECD, 2010; Sergiovanni a kol., 2009; Ogawa a Bossert, 1995; Bennett, Wise, Woods a Harvey, 2003). Koncept sdíleného vedení se zaměřuje na řídicí činnosti, včetně interakcí s dalšími vedoucími osobami, učiteli, personálem, rodiči a studenty a neomezuje se na formální charakteristiky vedoucích osob, jejich role, funkce či organizační struktury (Spillane, 2006; Grubb a Flessa, 2006). Mezi tři specifické aspekty sdíleného vedení patří konání společných rozhodnutí, kladení důrazu na takové vedení školy, které ponechává část odpovědnosti na personálu a žácích, společná zodpovědnost za výsledky žáků a upřednostňování spolupráce celé školy na hodnocení dosažených výsledků a vývoje školy (Hallinger a Heck, 2010).

Zvýšená pozornost věnovaná sdílenému vedení ve školách může být také užitečná kvůli širokosáhlým organizačním změnám, jejichž důsledkem jsou plošší řídicí struktury, zvýšená autonomie škol, důraz na neustálé vylepšování a také názor, že sdílené vedení může představovat efektivnější způsob, jak se vypořádat se složitostí informačně bohaté společnosti (Pont, Nusche a Moorman, 2008; Harris 2008, 2009; Hallinger a Heck, 2009).

Zároveň je třeba zdůraznit, že sdílené vedení nijak nesnižuje důležitost role ředitele školy v jejím vedení (Hallinger a Heck, 2009; Leithwood a kol., 2009). Elmore (2000) je naopak názoru, že v koordinaci a zapojování učitelů do procesu sdíleného vedení školy hraje ředitel klíčovou roli a Gronn (2009) upozorňuje, že vzory individuálně zaměřeného a sdíleného vedení spolu mohou koexistovat na stejném místě a ve stejném čase. V souladu s tím se tedy jeví jako nejužitečnější považovat koncepty individuálního či tradičního vedení a sdíleného vedení za souběžně působící a podporující studijní výsledky žáků.

Vedení školy a školní klima

Empirické důkazy o vlivu ředitelů na studijní výsledky žáků nejsou konzistentní (např. Hallinger a Heck, 1998). Z výzkumů však stále zřetelněji vyplývá, že pokud vedení školy podpoří motivaci učitelů, jejich spokojenost a dobré pracovní podmínky a upraví tak podmínky a klima, ve kterých probíhá vyučování a učení, může ve výsledku také dopomoci tomu, aby se toho žáci více naučili (Pont, Nusche a Moorman, 2008). Vzhledem ke zvyšující se autonomii a zodpovědnosti škol a také ke zvětšujícím se rozdílům mezi žáky a jedinci v rámci společenství lidí se zvýšil důraz na roli vedení školy při utváření kultury založené na vzájemné spolupráci a také komunit pro profesní učení. Nedávný výzkum ve Spojených státech amerických navíc ukázal, že názory učitelů na své pracovní podmínky, a zejména pak na vedení školy, jsou důležitým faktorem souvisejícím se setrváním učitelů ve svém zaměstnání (Boyd a kol. 2009; Ladd, 2009). Jak je shrnuto ve výzkumné zprávě PISA 2009,