

Kompetenční model

Kód WBS: 6.1.1.2



Zpracovali: Jindřich Kitzberger, Jaroslav Volf, Jaroslav Jirásko, Václav Trojan, Jana Kovářová, Petr Uherka

Grafika: Filip Gibiš, Aneta Cirusová, Michal Průcha

Schválila: Lenka Volfová

www.projektsypo.cz

sypo.info@npi.cz



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

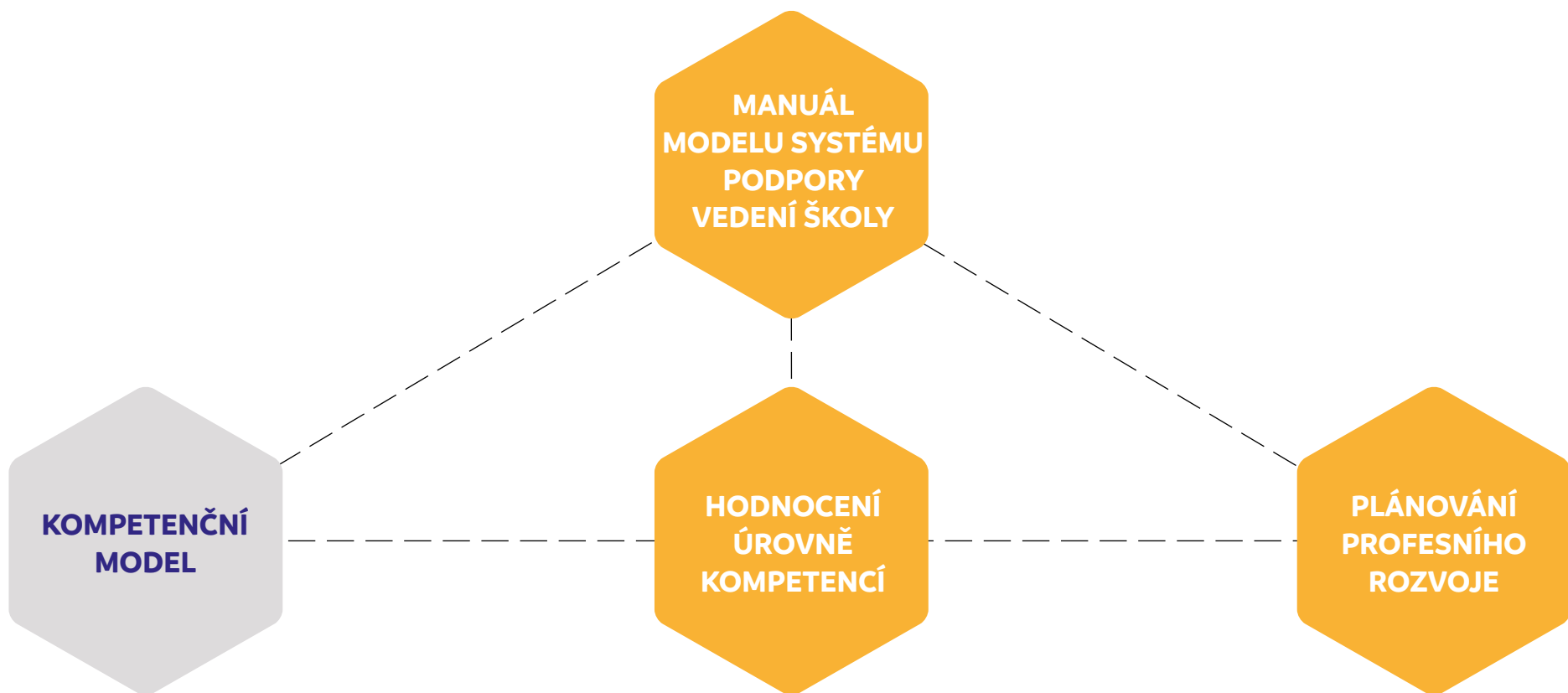
MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Obsah

1. Úvod pro práci s Kompetenčním modelem.....	5
1.1 Co obsahuje?	5
1.2 Jak je strukturován?	5
1.3 V čem může být přínosný?.....	5
2. Základní informace	8
3. Oblasti kompetenčního modelu	8
4. Profesní etapy ředitele školy	9
4.1 Úroveň A – uchazeč o funkci ředitele, začínající ředitel	9
4.2 Úroveň B – ředitel školy (nejde o úplného začátečníka)	9
4.3 Úroveň C – zkušený ředitel	9
5. Rozpracované oblasti kompetenčního modelu ředitele školy	10
5.1 Vedení postavené na hodnotách a vizi.....	11
5.2 Řízení vzdělávání a výchovy	16
5.3 Vedení pracovníků školy	20
5.4 Řízení školy jako právního subjektu	23
5.5 Vedení a řízení sebe samého	28
5.6 Komunikace a práce s informacemi	30
6. Profesní etapy zástupce ředitele	33
6.1 Úroveň A – adept na funkci zástupce ředitele, začínající zástupce ředitele	33
6.2 Úroveň B – zástupce ředitele ve funkci	34
6.3 Úroveň C – zkušený zástupce.....	34

7. Rozpracované oblasti Kompetenčního modelu zástupce ředitele pro pedagogický proces	34
7.1 Vedení postavené na hodnotách a vizi	35
7.2 Řízení vzdělávání a výchovy	40
7.3 Vedení pracovníků školy	44
7.4 Řízení školy jako právního subjektu	47
7.5 Vedení a řízení sebe samého	51
7.6 Komunikace a práce s informacemi	53
8. Zdroje	56

MODEL SYSTÉMU PODPORY PROFESNÍHO ROZVOJE VEDENÍ ŠKOLY



- Co se ode mě očekává?
- Kde jsem a kam se chci dostat?

- V čem se potřebuji rozvíjet?

- Jak to udělám?
- Jaké mám možnosti rozvoje?

1. Úvod pro práci s Kompetenčním modelem

Materiál Kompetenční model stojí v Modelu systému podpory profesního rozvoje vedení škol (dále jen Model) na začátku cesty. Vznikl z potřeb ředitelů, na základě dlouhodobé odborné debaty a práce odborného týmu projektu SYPO ve spolupráci s členy Stálé konference ředitelů, kdy snahou bylo pojmenovat vše podstatné, co ředitel školy dělá.

1.1 Co obsahuje?

Kompetenční model obsahuje soupis předpokládaných kompetencí nutných pro práci ředitele. Jde o šest hlavních oblastí kompetencí, od rážejících plasticitu práce ředitele školy:

- Vedení postavené na hodnotách a vizi.
- Řízení vzdělávání a výchovy.
- Vedení pracovníků školy.
- Řízení školy jako právního subjektu.
- Vedení a řízení sebe samého.
- Komunikace a práce s informacemi.

Ty se rozpadají do podoblastí, které blíže specifikují pro čtenáře každou oblast. V úvodní části každé podoblasti je nejprve vyjádřen základní popis kompetence, v dalším textu je pak doplněn a konkretizován. Pořadí oblastí a příslušných kompetencí vyjádřených v jednotlivých podoblastech není řazeno podle důležitosti.

1.2 Jak je strukturován?

Kompetenční model pracuje se **třemi etapami profesního vývoje** ředitele školy, které popisují různé úrovně rozvojových potřeb:

- **etapa A** – Vstup do profese (pro ředitele uchazeče, pro začína-jícího ředitele).
- **etapa B** – Rozvinul své předpoklady pro ředitelskou roli, ví, co má dělat a získává zkušenosti (ředitel již ne začínající, ale ještě ne zcela zkušený).
- **etapa C** – Zkušenosti a sebereflexe mu přinesly nadhled i rozhled, sdílí a spolupracuje, podporuje okolí (zkušený ředitel, kte-rý může být mistrem ve svém oboru).

Zatímco leckterý kandidát může dosahovat v některých kompetencích mistrovství, jiný zkušený ředitel, u kterého by se to předpokládalo, nikoliv. Kompetenční model tak ředitele neškatuluje. Úroveň nabízí prostor pro to, abychom mohli porovnat svoji profesní praxi s Kompetenčním modelem. Jak na tom jsme se znalostmi, dovednostmi, schopnostmi? Kde se asi nacházíme? Najdeme se v profesní etapě, která je nám nejbližší, a současně můžeme vidět, co ještě dělat jinak, lépe či více do hloubky.

1.3 V čem může být přínosný?

Systém podpory, tak jak je zamýšlen na poli Národního pedagogického institutu, nezapomíná na hledání talentů, budování kapacit, na uchazeče o pozici ředitele školy, na ředitele začínající i zkušené a v neposlední řadě ani na ředitele mistry, kteří často ze systému odcházejí bez toho, aby bylo využito jejich potenciálu. Cílem je udržet tyto osobnosti v systému, navracet je do něho, a to v různých rolích



– v rolích mentorů, koučů, průvodců, poradců nebo třeba lektorů. Kompetenční model je pak určen všem těm, kteří na svém profesním rozvoji chtějí pracovat, bez ohledu na to, ve které z fází ředitelské dráhy se nacházejí.

Díky Kompetenčnímu modelu získáme ucelený přehled mnoha činností, které ředitel potřebuje zdařile vykonávat, a k tomu jasné popisy schopností a dovedností, které potřebuje zvládat, aby „uměl“.

Uchazeč o pozici ředitele školy bude dopředu vědět, co všechno se

od něj očekává. Umožní mu uvědomit si výchozí stav svých znalostí a dovedností v zrcadle Kompetenčního modelu.

Začínajícímu řediteli Kompetenční model pomůže se orientovat, reflektovat a porovnávat, co již dělá a umí, jak kvalita jeho ředitelské práce dopadá na žáka. Co ještě neumí? V čem chce získat další zkušenosti? Kde se může inspirovat?

Ředitele zkušeného může Model inspirovat, dozví se, co již umí a co může sdílet a nabídnout méně zkušeným ředitelům jako příklad dobré praxe.

Stejně jako ředitel školy se nachází v etapách vývoje, tak i **zástupce ředitele** prochází podobnými etapami – je adeptem na roli zástupce ředitele, začíná ve své funkci, již je zkušený. Pro příklad byl vybrán zástupce ředitele pro pedagogický proces. Na rozdíl od ředitele je u něho v hlavních oblastech Kompetenčního modelu upozaděn právní a ekonomický rozhled a vnější komunikace s partnery, která bezprostředně nezasahuje do oblasti pedagogického procesu.

Kompetenční model mohou využít i zřizovatelé, a to zejména pro orientaci v činnostech ředitele školy a následně k účelnému spoluvytváření kvalitních podmínek pro práci ředitelů a jejich potřebnou podporu.

Pro **poskytovatele kvalifikačních studií** je rámcem, které všechny oblasti jsou od ředitele vyžadovány a kterým je třeba se ve studiu věnovat. Neznamená to, že každá oblast má být samostatným modulem, je to i odkaz k tomu, jaké formy práce v rámci studia s řediteli rozvíjet (např. využití cizojazyčných zdrojů, digitálních technologií, posilování prezentačních dovedností). Stejně tak i **poskytovatelé DVPP** mohou na základě Kompetenčního modelu formovat nabídku, která bude reagovat na potřeby rozvoje ředitelů.

A pokud jsme v úvodu zmínili práci s talenty, popř. naopak se zkušenými lídry, i těm, kteří s nimi budou pracovat, je Kompetenční model pomyslnou berličkou, která pomůže tyto kapacity najít a dále s nimi pracovat.

Kompetenční model je koncept se širokým využitím, otevírá celek ředitelské práce lépe, **odjinud a prakticky**.

A co ještě?

Díky Kompetenčnímu modelu:

- Zvládám očekávání – vím, co se po mně chce.
- Uvědomím si komplexnost – ředitelská práce má široký záběr, „vše v jednom“.
- Ocením přehlednost – najdu si, co potřebuji právě teď.
- Využiji srozumitelnost – snadno se orientuji v materiálu, který mi přehlední, co ještě chci, mohu.

A pak můžu jít dál...

Když už jste dočetli až sem, nezbývá než se pustit do samotné práce s Kompetenčním modelem. Následně lze plynule přejít k dalšímu materiálu, Hodnocení kompetencí, který nám blíže ukáže, jak využít Kompetenční model v praxi svého dalšího profesního rozvoje.

KOMPETENČNÍ MODEL ŘEDITELE ŠKOLY

2. Základní informace

Ředitel školy je klíčovou osobou pro realizaci cílů formulovaných v dlouhodobých státních i regionálních koncepčních dokumentech v oblasti vzdělávání, z čehož na osobnost ředitele plynou velmi vysoké nároky. Kompetenční model obsahuje soupis kompetencí, jimiž musí ředitel disponovat a které se převážně projevují jeho pozorovatelným chováním. Kompetenční model umožní každému řediteli, popř. jinému členovi vedení školy porovnat svou situaci s modelem zejména v závislosti na délce jeho praxe. Takto získaná zpětná vazba poskytne vedoucím pedagogickým pracovníkům možnost zhodnotit postupný rozvoj svých profesních kompetencí. Uchazečům o pozice ředitelů škol poskytne přehled o činnostech, které jsou s funkcí spojeny, stejně tak bude na základě kompetenčního modelu možno cíleně zaměřovat systém přípravy, podpory a profesního rozvoje všech ředitelů.

Kompetenční model mohou využít i zřizovatelé, zejména pro orientaci v činnostech ředitele školy a následně k účelnému spoluvytváření nezbytných/kvalitních/odpovídajících podmínek pro práci ředitelů, jejich potřebnou podporu i hodnocení a také při výběru uchazeče na pozici ředitele školy v konkursním řízení. Organizacím poskytujícím DVPP může navrhovaný kompetenční model sloužit jako podklad pro tvorbu nových a aktualizaci stávajících vzdělávacích programů pro členy vedení škol.

3. Oblasti kompetenčního modelu

Kompetenční model je sestaven v souladu s Kritérii hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, která aktuálně používá Česká školní inspekce. Některé rozdíly logicky vyplývají z rozdílného úhlu pohledu, který sledují uvedená kritéria a kompetenční model, jenž cílí přímo na osobu ředitele školy (např. oblast Vedení a řízení sebe samého je pro výkon funkce ředitele zásadní, protože na rozdíl od učitele nemá ředitel školy odborného nadřízeného, který by jej metodicky vedl).

Kompetenční model pracuje se šesti oblastmi kompetencí:

- **Vedení postavené na hodnotách a vizi** – obsahuje koncepci rozvoje školy, její základní strategický rámec, posilování kultury školy se zaměřením na bezpečnou školu a rovné příležitosti pro učení žáků.
- **Řízení vzdělávání a výchovy** – obsahuje školní vzdělávací program, řízení pedagogického procesu, důležitou oblast vlastního hodnocení školy a výsledky žáků.
- **Vedení pracovníků školy** – cílí na týmovou spolupráci, komunikaci, motivaci a rozvoj pracovníků.
- **Řízení školy jako právního subjektu** – obsahuje výkon základních manažerských funkcí, řízení založené na práci s daty, personální činnosti, spolupráci s partnery školy a právní a ekonomické aspekty řízení.
- **Vedení a řízení sebe samého** – obsahuje zejména sebereflexi a osobní rozvoj ředitele, zaměřením na zdraví a kvalitu vztahů, sebeřízení.
- **Komunikace a práce s informacemi** – obsahuje komunikaci,

jazykové kompetence, prezentaci a kulturu vystupování a digitální gramotnost.

4. Profesionální etapy ředitele školy

Kompetenční model pracuje se třemi etapami profesního vývoje ředitele školy, v textu jsou označovány jako úrovně A, B, C.

4.1 Úroveň A – uchazeč o funkci ředitele, začínající ředitel

Úroveň A popisuje kompetence na úrovni vstupu do profese. Zde je uvažováno o uchazeči nebo kandidátovi účastnícího se konkurzního řízení (a kompetenční profil zároveň poskytuje určitý návod pro ty, jejichž úkolem je budoucího ředitele vybírat) a také o řediteli na samém začátku jeho profesní dráhy. Slovo „začátek“ není časově přesně ohraničeno, protože každý ředitel do své nové pozice přichází s individuálními předpoklady i vlastní profesní historií. Můžeme ale toto období také označit jako „získávání prvních zkušeností v roli ředitele školy“ nebo „porovnávání svých teoretických znalostí s praxí“.

Uchazeč o funkci ředitele či začínající ředitel školy se orientuje v základní právní, ekonomické a pedagogické problematice. Má odpovídající odborné a osobnostní předpoklady potřebné pro řízení školy, celkový přehled a nadhled. Umí navrhnout konkrétní řešení problému ve vztahu ke školní (školské) praxi.

4.2 Úroveň B – ředitel školy (nejde o úplného začátečníka)

Úroveň B se zaměřuje na ředitele, který již zvládnul své začátečnické období a získal určité zkušenosti z výkonu funkce. Přesto bychom jej neoznačili za „zkušeného“, protože svoji profesi stále ještě spíše poznává a prozkoumává, učí se od zkušenějších kolegů, je v první fázi svého profesního (ředitelského) rozvoje. Může to být časový úsek délkou totožný s prvním funkčním obdobím ředitele, ale – vzhledem k individuálním předpokladům, zkušenostem i podmínkám – neměl by být s formálním funkčním obdobím ztotožňován.

Ředitel školy v tomto období uplatňuje svoje kompetence v řízení konkrétní školy, prosazuje svoje myšlenky, identifikuje možné nedostatky, dokáže přesvědčit spolupracovníky i partnery školy, buduje školu, využívá potenciál všech pracovníků, vytváří podmínky, rozšiřuje svoje znalosti. Ve spolupráci s ostatními pedagogy školy vytváří a realizuje vizi školy a strategii jejího rozvoje. Začíná se projevovat jako lídr. Buduje školu jako bezpečnou organizaci se svébytnou kulturou, zaměřenou především na výsledky vzdělávání žáků. K tomu využívá potenciál všech pracovníků, podporuje týmovou spolupráci, sdílení zkušeností a otevřenou komunikaci. Pracuje na svém vlastním osobnostním i odborném rozvoji.

4.3 Úroveň C – zkušený ředitel

Úroveň C popisuje kompetence ředitele, který je profesně již velmi vysoko, s použitím příměru by se dalo mluvit o „mistrovi svého oboru“. Neznamena to samozřejmě konec profesního rozvoje, toto období může být velmi dlouhé, i během něj se z dobrého ředitele má stávat

ještě lepší. Můžeme zde ale již mluvit o profesně vyzrálém pracovníkovi, který může předávat své zkušenosti dalším.

Zkušený ředitel sleduje a vyhodnocuje trendy vzdělávání, sdílí svoje poznatky a zkušenosti s ostatními řediteli škol, podporuje snižování nerovností ve vzdělávání a podílí se na vytváření a implementaci regio-nální strategie vzdělávání. Pro kolegy, spolupracovníky a partnery školy je respektovanou osobností a vzorem. Pomáhá vedoucím pedagogickým pracovníkům ve svém regionu. Jeho kompetence jsou na vyšší úrovni, než je požadováno v kategoriích A a B, s důrazem na systémový a komplexní přístup.

Kompetenční model je i pro úroveň C připravován pro výkon funkce ředitele školy. V souladu se Strategii 2030+ a dalšími materiály vymezujícími ředitele školy převážně jako pedagogického lídra je žádoucí, aby zejména zkušení ředitelé v rámci regionu spolupracovali, sdíleli svoje zkušenosti a společně se podíleli na strategii celého regionu. Uvedené kompetence tedy neodvádějí ředitele od jeho školy do systému (potom by se jednalo o jiné pracovní zařazení), ale vedle jeho dalších kompetencí je akcentována spolupráce se školami a dalšími aktéry vzdělávání na regionální úrovni.

Kompetenční model popisuje ve všech úrovních optimální stav úrovně kompetencí ředitele.

Při přechodu do vyšší úrovně je ovšem potřeba opatrně s tímto dokumentem pracovat vzhledem k popisované škále kompetencí a požadavků. Je očekávatelné (pravděpodobné), že vývoj úrovně jednotlivých kompetencí nebude lineární (např. osoba v úrovni A či B může mít některé kompetence na vyšší úrovni), při přechodu na vyšší stupeň není možno požadovat synchronní posun ve všech

oblastech kompetencí. Vždy je potřeba posuzovat úroveň kompetencí konkrétního zástupce ředitele v celkovém kontextu jeho práce.

5. Rozpracované oblasti kompetenčního modelu ředitele školy

Kompetenční model je rozdělen do několika oblastí, které odrážejí plasticitu práce ředitele školy a které je potřeba neustále pojímat jako dílčí součásti jednoho celku.

V úvodní části každé podoblasti je nejprve vyjádřena základní myšlenka (kompetenční základ), která je dalším textem doplněna a rozvedena (kompetenční souvislosti). Úvodní část i následující text tvoří pro každou oblast nedělitelný celek, pořadí dílčích kompetencí není stanovené (není možno chápat) podle důležitosti.

5.1 Vedení postavené na hodnotách a vizi

5.1.1 Koncepce rozvoje školy

Kompetenční základ		
A	B	C
Formuluje koncepci rozvoje školy se zohledněním jejího dosavadního vývoje a aktuálního stavu. Zná metody posouzení silných a slabých stránek školy.	Identifikuje silné a slabé stránky školy a prostor pro zlepšení a rozvoj. Společně s ostatními pracovníky vytváří sdílenou vizi a strategii rozvoje školy a pravidelně ji vyhodnocuje.	Vizi a cíle formuluje s ohledem na přínos širšímu společenství, podílí se na odstraňování rozdílů mezi školami. Je „vizionářem“ i mimo vlastní školu.
Kompetenční souvislosti		
Při přípravě koncepce rozvoje školy vychází z podmínek školy a politik na úrovni regionu a státu. Identifikuje relevantní aktéry ve vzdělávání a je schopen vyhodnotit jejich význam pro školu.	Při tvorbě vize a strategie rozvoje školy zohledňuje zásady státní vzdělávací politiky a výsledky činnosti relevantních aktérů ve vzdělávání tak, aby koncepce rozvoje školy s nimi byla v souladu a navazovala na ně.	Sleduje měnící se podmínky, ekonomické i sociální procesy a trendy a díky tomu zajišťuje trvale udržitelný proces zlepšování a rozvoje školy.
Popíše základní hodnotový rámec našeho školství a je schopen domyslet jeho aplikaci na úrovni školy.	Na základě společné diskuze stanovuje, prosazuje a podporuje ve škole sdílené hodnoty, ze kterých vychází vize školy a stanovené cíle.	Ve své činnosti vychází z dlouhodobě platných a sdílených hodnot, které reflektují hodnoty vzdělávací politiky v ČR a potřeby všech aktérů ve vzdělávání.
Odůvodní nutnost sdílení vize se svými partnery, zejména zaměstnanci a zákonnými zástupci žáků, zřizovatelem. Dokáže uvést možnosti, jak svoji koncepci změnit ve sdílenou vizi.	Podporuje začlenění vize do života školy tak, aby byla sdílena, uznávána a aktivně podporována většinou pracovníků. O své vizi dokáže přesvědčit zákonné zástupce žáků, zřizovatele i ostatní partnery školy a prokazatelně ji prezentuje na veřejnosti.	Vizi školy sdílí i navenek. Podílí se na vytváření regionální strategie vzdělávání.

5.1.2 Kultura školy

Kompetenční základ		
A	B	C
Rozumí tomu, jak způsob řízení školy může ovlivňovat její kulturu. Uvědomuje si dopad kultury školy na výsledky vzdělávání.	Aktivně podporuje činnosti pro zlepšování školní kultury a vytváří podmínky pro její rozvoj. Sám se svým příkladem a osobní aktivitou podílí na vytváření dobrého a pozitivního klimatu ve škole.	Kulturu školy vytváří v souladu s vnějšími podmínkami, společenskou situací a trendy ve vzdělávání.
Kompetenční souvislosti		
Pojmenuje teoretická východiska a popíše metody měření kultury školy.	Pravidelně provádí analýzu kultury ve škole, pracuje se zpětnou vazbou pracovníků i žáků a na základě zjištěných výsledků podniká kroky ke zlepšení kultury ve škole. Ověřuje, jak se lidé ve škole cítí, a usiluje o jejich spokojenost.	Sdílí přístupy a možnosti ovlivňování kultury školy s jinými řediteli a spolupracuje na zlepšování kultury školy s jinými subjekty.
Na příkladech uvádí možné nástroje a postupy, jak zlepšit kulturu školy.	Společně se všemi pracovníky školy vytváří jasná a konkrétní pravidla, vyhodnocuje jejich prospěšnost pro rozvoj kultury školy. Pracuje aktivně na respektování tradic, využívání a budování rituálů, verbálních i vizuálních symbolů školy a jejich začlenění do běžného života školy.	

5.1.3 Rovné příležitosti

Kompetenční základ		
A	B	C
Rovné příležitosti a vytváření podmínek pro individuální rozvoj žáků vnímá jako samozřejmé základy pro vzdělávání ve školách.	Ve škole vytváří podmínky, které umožňují individuální přístup k žákům. Vyžaduje v práci učitelů postupy, které prokazatelně směřují k vyrovnání nerovností v podmínkách pro učení.	Při řízení školy systematicky podporuje snižování nerovností v procesu učení žáků a zajišťuje, aby problematika a podpora rovných příležitostí byly trvalou součástí hodnotového rámce a kultury školy. Řídí školu jako trvale inkluzivní instituci.
Kompetenční souvislosti		
Orientuje se v problematice speciálních vzdělávacích potřeb žáků a v možnostech jejich podpory.	Prokazatelně podporuje začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do komunity školy a kompenzaci jejich znevýhodnění v procesu učení.	Péči o rovné příležitosti chápe komplexně. Zohledňuje všechny souvislosti a faktory, které rovné příležitosti ovlivňují.
Je schopen popsat konkrétní opatření, kterými je možné podporovat individuální rozvoj žáků i rovné příležitosti žáků pro učení.	Při řízení pedagogického procesu rozhoduje vždy se zohledněním kritérií rovných příležitostí žáků, průběžně iniciuje a podporuje změny směřující k individualizaci vzdělávání podle potřeb každého žáka.	V otázkách rovných příležitostí stanovuje škole nové cíle a zajišťuje jejich sdílení s jinými subjekty a školami. Péči o rovné příležitosti chápe komplexně. Zohledňuje všechny souvislosti a faktory, které rovné příležitosti ovlivňují (např. osobnost dítěte, metody práce, prostředí, osoby).
Odůvodní, proč žáci s mimořádným nadáním potřebují speciální podporu při vzdělávání.	Vyhodnocuje výsledky školy v oblasti práce s nadanými žáky.	Zajišťuje ve škole systematickou a trvalou podporu žáků s různými druhy nadání.

5.1.4 Bezpečná a zdravá škola

Kompetenční základ		
A	B	C
Uvědomuje si význam bezpečného a zdraví podporujícího prostředí ve škole a roli ředitele v zajišťování tohoto prostředí. Dokáže popsat znaky bezpečné a zdravé školy.	Cíleně vytváří bezpečné a zdraví podporující prostředí ve škole.	Využívá systémový přístup při řešení zásadních otázek souvisejících s problematikou ochrany zdraví a zajišťování bezpečného prostředí. Řídí školu jako trvale bezpečnou instituci.
Kompetenční souvislosti		
Objasní, jak se bezpečné a zdravé prostředí promítá do hodnot a strategie rozvoje školy.	Prosazuje, aby se ochrana bezpečí a zdraví stala součástí hodnot a strategických cílů školy.	Zajišťuje, aby se ochrana zdraví a bezpečnosti stala společnou hodnotou a principem odpovědného jednání všech pracovníků školy.
Orientuje se v právní problematice související s tématy ochrany bezpečnosti a zdraví ve škole a odpovědnosti ředitele i pracovníků školy. Je schopen uvést některá rizika, která bezpečné a zdravé prostředí ve škole ohrožují, a popsat způsob, jak je možné je konkrétními opatřeními snižovat.	Má nastavený efektivní systém pro snižování rizik a řešení všech situací ohrožujících bezpečnost a zdraví žáků nebo pracovníků zajišťuje dodržování právních předpisů týkajících se této oblasti.	
Uvede příklady, jak lze ve škole efektivně provádět prevenci rizikového chování žáků a jak vést žáky ke zdravému životnímu stylu, resp. jaká je úloha ředitele školy v této oblasti.	Systematicky podporuje, aby se pedagogové zaměřovali na prevenci rizikového chování žáků a jejich vedení ke zdravému životnímu stylu. Zajišťuje přípravu a realizaci celoškolního preventivního programu.	Sdílí vlastní zkušenosti, inspiruje a aktivně spolupracuje s dalšími školami v zájmu snižování rozdílů v oblasti zajišťování bezpečného a zdravého prostředí. Využívá příležitosti ke spolupráci s dalšími subjekty.
Popíše, jak se mohou na zajištění bezpečného a zdravého prostředí ve škole podílet relevantní partneři.	Na udržení bezpečného a zdraví podporujícího prostředí ve škole spolupracuje se všemi relevantními partnery, zejména žáky, jejich zákonnými zástupci a pracovníky školy.	

5.1.5 Etický management

Kompetenční základ		
A	B	C
Popíše význam etických principů v práci ředitele školy a společenské odpovědnosti spojené s touto profesí.	Etické principy jsou pro něj významným kompasem v rozhodovacích procesech. Prosazuje cíleně mravní normy jako nedílnou součást kultury školy.	Je garantem férového a etického jednání v rámci celé školní komunity i vůči všem partnerům školy.
Kompetenční souvislosti		
Uvede a obhájí příklady některých etických pravidel specifických pro školské prostředí.	Podporuje interní diskuze ve škole o etických dilematech a respektuje odlišné názory v nich, využívá etiku jako katalyzátor procesů v kultuře školy.	Hájí etické principy i v rámci všech profesních vztahů, podporuje ostatní ředitele škol v pochopení významu a realizaci etického managementu.
Vysvětlí význam etického kodexu pro kulturu školy.	Motivuje pracovníky a podílí se na společném vytváření etického kodexu a podporuje jeho implementaci.	Etický kodex je pro něj samozřejmým nástrojem ke zlepšování kultury školy, dokáže obhájit jeho význam i navenek.

5.2 Řízení vzdělávání a výchovy

5.2.1 Školní kurikulum

Kompetenční základ		
A	B	C
Zná koncept a principy RVP pro odpovídající obor vzdělávání, RVP nižšího a navazujícího stupně školy. Orientuje se v ŠVP školy, o jejíž řízení se uchází.	V návaznosti na svoje koncepční záměry řídí implementaci ŠVP, zohledňuje při tom podmínky dané školy.	Při průběžné aktualizaci ŠVP uplatňuje systémový přístup. Podporuje vyvážený rozvoj kognitivních i nonkognitivních dovedností žáků a výukové strategie související s konstruktivistickými přístupy.
Kompetenční souvislosti		
Shrne zamýšlené směřování školy v oblasti kurikula se zohledněním silných stránek stávajícího ŠVP. Uvede přínosy a rizika své koncepce. Pojmenuje cíle, k nimž chce se školou směřovat, základní strategii a podmínky, které jsou nezbytné pro splnění jeho záměrů.	Pravidelně vyhodnocuje kvalitu a dosahování vytyčených cílů v oblasti kurikula a na jejich základě inovuje ŠVP směrem ke zkvalitňování procesů vzdělávání a zlepšování výsledků. Očekávaný stav konfrontuje s reálnými výsledky a výstupy, činí odpovídající opatření.	S učiteli reflektuje přístupy k tvorbě kurikula a obsahu ŠVP, tyto přístupy sdílí s jinými řediteli.
Na konkrétních příkladech dokladuje provázanost zamýšlené koncepce s koncepčními dokumenty zřizovatele.	Při naplňování ŠVP a jeho inovacích zohledňuje vnější faktory. Zapojuje do tohoto procesu učitele a změny projednává se školskou radou, popř. dalšími partnery.	Při tvorbě a realizaci kurikula průběžně zohledňuje kontexty a specifika regionu, v němž se škola nachází.

5.2.2 Řízení pedagogického procesu

Kompetenční základ		
A	B	C
Rozumí faktorům ovlivňujícím pedagogický proces a umí vysvětlit specifika konkrétní školy v této oblasti.	Zaměřuje svoje řízení na faktory ovlivňující pedagogický proces s cílem zlepšování podmínek pro učení žáků.	Je lídrem v procesu zavádění vzdělávacích inovací. Podílí se na vytváření regionální strategie vzdělávání a odstraňování rozdílů mezi školami.
Kompetenční souvislosti		
Navrhne rozdělení činností pedagogického vedení v podmínkách dané školy.	Dokáže nastavit efektivní a funkční organizační strukturu školy a systém řízení včetně pravomoci a odpovědnosti osob. Deleguje kompetence související se vzděláváním na předmětové komise či ostatní pedagogické pracovníky.	V oblasti řízení pedagogického procesu zajišťuje prostředí trvale se učící organizace a distribuci vedení.
Má přehled o vhodných metodách a formách výuky a vzdělává se v nich.	Podporuje výměnu zkušeností, sdílení informací o žácích a efektivních výukových metodách v týmu pedagogických pracovníků.	Aktivně spolupracuje s ostatními školami v regionu a vytváří pro tuto spolupráci podmínky.
Uvede příklady pravidel pro organizaci vzdělávání, která ovlivňují efektivitu pedagogického procesu.	Pro organizaci vzdělávání aplikuje účinná pravidla, pravidelně vyhodnocuje jejich funkčnost a na základě zjištěných skutečností je vhodně aktualizuje.	Sdílí příklady dobré praxe, podporuje stínování jako metodu spolupráce a rozvoje pedagogických pracovníků.

5.2.3 Vlastní hodnocení školy

Kompetenční základ		
A	B	C
Chápe smysl a význam vlastního hodnocení školy, dokáže popsat základní nástroje, metody a zásady.	Řídí procesy vlastního hodnocení ve škole a pracuje s výsledky externího hodnocení, vyhodnocuje zjištění a přijímá potřebná opatření za účelem zlepšení výsledků učení žáků.	Výsledky vlastního hodnocení školy používá k zásadním inovacím ve škole.
Kompetenční souvislosti		
Rozumí nezbytnosti zapojení pedagogických pracovníků, žáků, jejich zákonných zástupců i zřizovatele do procesu vlastního hodnocení školy.	Do procesu vlastního hodnocení školy zapojuje relevantní aktéry.	Sdílí vlastní zkušenosti, inspiruje a aktivně spolupracuje s dalšími školami v oblasti rozvoje metodiky vlastního hodnocení školy, včetně zohlednění regionálních specifik.
Rozlišuje pojmy externí a interní evaluace a dokáže je vysvětlit, uvede zdroje možných hodnotících kritérií.	Nastaví kritéria vlastního hodnocení školy v souladu s její vizí a strategií. Současně s plánováním rozvoje vytváří i plán evaluace.	

5.2.4 Výsledky učení žáků

Kompetenční základ		
A	B	C
Vysvětlí, jak rozumí pojmu „výsledky učení žáků“ a objasní souvislosti mezi jím navrhovanou strategií rozvoje školy a výsledky učení žáků.	Výsledky učení žáků chápe komplexně, nezaměřuje se pouze na jejich výkon a znalosti. Zajišťuje, že jde o hlavní ukazatel úspěšnosti školy pro všechny pracovníky.	Soustavně a systematicky pracuje s přidanou hodnotou školy vyjádřenou pokroky žáků v procesu jejich učení.
Kompetenční souvislosti		
Vysvětlí, jaké podmínky mají pozitivní dopad na průběh učení žáků. Rozumí nutnosti diferencovat a individualizovat proces učení.	Nastavuje vhodné podmínky pro zlepšování učení žáků, hodnocení výsledků jejich učení a komplexní práci s těmito výsledky.	Při všech inovacích a zlepšování prostředí ve škole uplatňuje jako klíčový ukazatel dopad na zlepšování výsledků učení.
Uvede možnosti, jak zjišťovat a vyhodnocovat výsledky učení žáků.	Výsledky učení žáků a jejich individuální pokrok průběžně monitoruje, zpracovává data o výsledcích a úspěších žáků, analyzuje je a interpretuje.	Ověřování a měření výsledků učení žáků pojímá komplexně a je v této oblasti inspirací pro ostatní ředitele.
Zná legislativní rámec hodnocení výsledků vzdělávání žáků, různé druhy hodnocení a dokáže vysvětlit rozdíly mezi nimi. Definuje význam hodnocení pro školu, pro zákonné zástupce a žáky.	Nastavuje procesy a způsoby hodnocení tak, aby měly optimální vliv na zlepšování výsledků vzdělávání žáků. Nastavuje transparentní pravidla pro hodnocení a kontroluje jejich dodržování a využívání.	Aktivně spolupracuje s ostatními školami v regionu, podílí se na sjednocování přístupů k problematice hodnocení výsledků vzdělávání žáků v regionu a odstraňování rozdílů mezi školami.

5.3 Vedení pracovníků školy

5.3.1 Týmová spolupráce

Kompetenční základ		
A	B	C
Vysvětlí význam týmové spolupráce pro řízení školy a zná zásady pro vytváření efektivně fungujících týmů.	Smysl práce v týmech vysvětluje ostatním pracovníkům školy. Motivuje ke spolupráci na úkor soutěživosti.	Systematicky využívá práci v týmech k zavádění inovací.
Kompetenční souvislosti		
Zná podmínky, které je třeba vytvořit pro efektivně fungující týmy. Uvede základní typy pracovních týmů.	Vytváří účinné týmy a pracovní skupiny a podmínky pro jejich činnost, deleguje na ně konkrétní pravomoci a úkoly. Jako nástroj podpory týmové spolupráce využívá i zařazování teambuildingových aktivit.	Sleduje a analyzuje inovativní nápady v týmech, umí je kriticky posoudit a využít ve prospěch školy.
Chápe význam delegování v rámci týmů a uvádí vhodné příklady.	Pracuje v týmech a v pracovních skupinách, kriticky vyhodnocuje výstupy z jejich činnosti, zlepšuje efektivitu fungování týmů.	Předává zkušenosti a dovednosti z oblasti týmové spolupráce. Pracuje v regionálních, nadregionálních a mezinárodních skupinách a týmech.
Zná konkrétní digitální technologie, které podporují práci v týmech a zefektivňují spolupráci pracovníků. Tyto technologie sám ovládá. Objasní princip sdílení v digitálním prostoru.	Využívá digitální technologie, sociální sítě, cloudové systémy, komunikační kanály a online aplikace ke spolupráci a vytváření týmů, aktivně využívá různorodé digitální technologie a reaguje na inovace podporující digitální spolupráci.	Zkušenostmi z využívání digitálních technologií při týmové spolupráci inspiruje i za hranicemi vlastní školy.

5.3.2 Komunikace jako nástroj řízení/vedení lidí

Kompetenční základ		
A	B	C
Rozumí komunikaci jako hlavnímu nástroji na cestě k roli lídra a dosahování cílů.	Používá efektivní komunikaci jako nástroj k vybudování a udržení role přirozeného lídra a dosahování stanovených cílů.	Svým komunikačním stylem systematicky podporuje a rozvíjí své okolí.
Kompetenční souvislosti		
Orientuje se v teorii komunikace, zná základní zásady úspěšné komunikace.	V komunikaci se všemi partnery uplatňuje respektující a otevřený přístup, dokáže vést konstruktivní dialog a nastavit optimální poměr mezi sdělováním a nasloucháním.	Systematicky uplatňuje zásady kooperativní komunikace.
	Dokáže úspěšně překonávat různé komunikační bariéry, komunikuje bez používání manipulativních technik.	Předvídá, rozeznává a případně úspěšně odstraňuje zdroje nedorozumění.
Zná zásady efektivního vedení porad.	Připravuje, efektivně vede a reflektuje porady pracovníky školy.	Efektivně řídí nebo moderuje jednání různých skupin lidí.
Odůvodní význam poskytování zpětné vazby v komunikaci.	V komunikaci pracuje se zpětnou vazbou. Průběžně ověřuje oboustranné porozumění.	Prosazuje poskytování a přijímání zpětné vazby jako standardní základ kultury komunikace a systémový prvek pro rozvoj pracovníků.
Uvede příklady příčin interpersonálních konfliktů.	Podporuje nekonfliktní řešení problémů Dokáže řešit konflikty tak, aby nebyly oslabovány vztahy na pracovišti.	Zajišťuje ve škole prostředí nekonfliktního řešení problémů a předcházení konfliktům.

5.3.3 Motivace a rozvoj pracovníků

Kompetenční základ		
A	B	C
Rozumí souvislostem mezi potřebami pracovníků a jejich motivací.	Motivuje, inspiruje a vede pracovníky školy k dosažení cílů školy, podporuje jejich rozvoj.	Řídí školu jako učící se organizaci.
Kompetenční souvislosti		
Zná základní teorie motivace a z nich vyplývající strategie.	Uplatňuje motivační teorie ve své praxi, volí a aplikuje efektivní a vhodné motivační strategie.	Dosažení nejvyššího pracovního výkonu staví na vnitřní motivaci každého pracovníka a současně vytváří podmínky pro ochranu před profesním vyhořením.
Zná teoretické i právní vymezení problematiky profesního rozvoje pracovníků.	Analyzuje rozvojové potřeby jednotlivých pracovníků, řídí proces sestavování plánů profesního a osobnostního rozvoje a efektivně vyhodnocuje jejich účinnost.	Vytváří prostředí, kde těžištěm profesního a osobnostního rozvoje je osobní zodpovědnost a zapojení pracovníků.
Orientuje se v systému dalšího vzdělávání a kariérního rozvoje pedagogických pracovníků.	V souladu se strategií rozvoje školy podporuje a řídí profesní vzdělávání všech pedagogických pracovníků.	Pracuje s ním tak, aby bylo prostřednictvím DVPP lépe naplňováno cílů školy.
Chápe souvislost mezi pracovní pohodou a pracovním výkonem, uvede příklady nástrojů podporujících pohodu pracovníků.	Pečuje o pracovní pohodu pracovníků, organizuje teambuildingová setkání.	Nastavený systém podpory pracovníků vyvažuje s efektivním plněním cílů školy. Dosahuje vysoké míry spokojenosti pracovníků.

5.4 Řízení školy jako právního subjektu

5.4.1. Manažerské funkce a styl řízení

Kompetenční základ		
A	B	C
Zná zásady řídicí práce a teorii manažerských funkcí.	Uplatňuje adekvátní styl řízení a jeho manažerská práce je plně v souladu se strategií rozvoje školy.	Adekvátně se věnuje jednotlivým manažerským funkcím. Efektivně řídí organizaci s cílem získat co největší časový prostor pro pedagogické vedení.
Kompetenční souvislosti		
Uvědomuje si význam plánování pro řízení školy. Zná druhy plánů, jejich specifika a zásady jejich tvorby. Uvede příklady nástrojů vhodných pro plánování.	Plány vytváří tak, že jednotlivé činnosti na sebe logicky a časově navazují, pro plánování má zavedené postupy a používá vhodné nástroje. Plány vyhodnocuje a aktualizuje.	Systematicky vyhodnocuje dopady manažerské činnosti na vzdělávací procesy ve škole.
Zná kritéria dobře formulovaných cílů, uvede jejich příklady.	Řídí proces stanovování cílů od strategických až k individuálním. Formuluje rozvojové cíle a směřuje své úsilí k jejich naplnění se zapojením pracovníků školy.	Dobře formulované cíle používá jako standardní nástroj pro soustavné zlepšování své manažerské práce a řízení školy.
Orientuje se v teorii rizik a zná zásady kontrolní činnosti.	V rámci kontrolní činnosti nastavuje účinné mechanismy předcházení rizik a současně kriticky hodnotí průběh procesů ve škole s důrazem na využívání zpětné vazby. Identifikuje rizika a činí kroky k omezení jejich vzniku a minimalizaci důsledků.	Dokáže efektivně zvažovat míru rizik a nastavovat regulaci ve škole tak, aby zbytečně neomezovala svobodu jednotlivců.
Popíše typy organizačních struktur vyskytujících se ve školství.	Nastavuje funkční organizační strukturu právního subjektu, organizuje a koordinuje práci druhých, důsledně uplatňuje princip jednoznačné odpovědnosti.	Trvale dosahuje jednoty organizační struktury a strategie rozvoje školy, vytváří adekvátní strukturu podporující rozvoj školy.
Prokáže základní znalosti z oblasti řízení kvality.	Při výkonu manažerských funkcí nastavuje dokumentované postupy a sleduje jejich dodržování.	Procesy ve škole trvale vyhodnocuje a optimalizuje. Svoje poznatky v této oblasti sdílí s ostatními řediteli.

5.4.2 Řízení a rozhodování založené na datech

Kompetenční základ		
A	B	C
Objasní význam rozhodování založeného na datech a rizika opačného přístupu při řízení školy.	Rozhodování standardně zakládá na relevantních datech, důkazech a faktech, totéž vyžaduje od svých spolupracovníků.	Systematicky sleduje trendy a srovnávací šetření v oblasti vzdělávání v ČR i v zahraničí a dokáže je využít pro rozvoj své školy i pro podporu škol v regionu.
Kompetenční souvislosti		
Zná nástroje pro sběr a analýzu dat v oblasti vzdělávání.	Strategicky pracuje s širokým spektrem nástrojů pro sběr a analýzu dat týkajících se jeho školy.	Podílí se na realizaci regionálních šetření a na opatřeních směřujících ke snižování rozdílů mezi školami.
Orientuje se ve zdrojích relevantních aktuálních dat.	Využívá veřejně přístupné nástroje pro vlastní šetření a pracuje s jejich výsledky. Vhodnou formou zveřejňuje objektivní data o škole.	Má nastavený stabilní systém vytváření, zpracování a interpretace dat o škole, je v tom inspirací pro ostatní ředitele.

5.4.3 Personální činnosti

Kompetenční základ		
A	B	C
Uvede a vymezí základní personální činnosti zaměstnavatele. Orientuje se v problematice pracovně právních vztahů.	Vystupuje a jedná jako dobrý zaměstnavatel, uplatňuje adekvátní personální politiku, pečuje o dobré vztahy.	Efektivně řídí lidské zdroje a plně přitom respektuje pracovníky jako největší bohatství organizace. Záměrně využívá vlivu neformálních autorit. Jeho lídrovství je příkladem a inspirací pro ostatní ředitele.
Kompetenční souvislosti		
Má přehled o možnostech získávání a způsobech výběru zaměstnanců.	Efektivně zvládá procesy výběru nových pracovníků, má spravedlivý a propracovaný systém jejich přijímání v souladu s principem rovných příležitostí.	Na základě znalostí regionálního a celostátního kontextu a trhu práce předvídá potřeby nábory i rozvoje pracovních sil. V personálních činnostech je kreativní v nacházení nových řešení.
Uvede možnosti plánování rozvoje pracovních sil ve škole.	V souladu s organizační strukturou školy analyzuje potřeby nábory pracovních sil pro v organizaci a plánuje jejich rozvoj.	
Zná principy řízení pracovního výkonu ve školství.	Úspěšně realizuje jednotlivé kroky řízení pracovního výkonu zaměstnanců.	Jako klíčový prvek hodnocení pracovního výkonu uplatňuje sebehodnocení zaměstnanců. V řízení pracovního výkonu upřednostňuje podporu před kontrolou.
Objasní význam a možnosti realizace adaptačního procesu u nových zaměstnanců.	Zajišťuje účinný adaptační proces u všech nových zaměstnanců.	Je schopen uplatnit svoje zkušenosti při zapojování do národních a regionálních projektů cílených na zlepšování podmínek vstupu absolventů do praxe.

5.4.4 Spolupráce s partnery a networking

Kompetenční základ		
A	B	C
Má základní přehled o možných partnerech školy a popíše důležitost spolupráce s nimi.	Vytváří, udržuje a podporuje dobré vztahy se všemi partnery školy na bázi vzájemné důvěry a otevřenosti, využívá jejich potenciál k rozvoji školy.	Školu směřuje k tomu, aby byla centrem spolupráce a kolegiální podpory pro ostatní školy, podporuje síťování, spolupráci a získávání nových partnerů.
Kompetenční souvislosti		
Uvede vhodné postupy, jak realizovat efektivní spolupráci s rodiči.	Spolupracuje s rodiči na vymezování odpovědností, rámce činností obou stran a na definování vzájemné prospěšnosti. Vtahuje rodiče do dění ve škole a ukazuje jim možnosti, jak podpořit dosahování cílů školy zapojením do její činnosti. Podporuje vznik a fungování rodičovské organizace.	Buduje partnerství školy s rodiči jako nedílnou součást strategie rozvoje školy.
Vysvětlí význam partnerství. Popíše, jak partnerství vytvářet, budovat a udržovat.	Vytváření a kultivace školní komunity je jednou z jeho priorit. Podporuje neformální setkávání této komunity a různé způsoby komunikace v ní. V rámci podpory školní komunity se zaměřuje i na překonávání kulturních, sociálních a jazykových bariér	Zavádí principy komunitní školy do každodenní praxe a využívá spolupráci všech partnerů v rámci školní komunity jako významnou sílu rozvoje školy.
Vysvětlí princip a cíle síťování a jeho pozitivní dopady na procesy ve škole.	Zajišťuje podmínky pro zapojení pracovníků do externích sítí, organizuje networkingové akce. Pracovníky deleguje do regionálních, popř. mezinárodních metodických struktur.	Iniciuje nebo aktivně vyhledává příležitosti pro zapojení se do aktivit partnerů v regionu či v zahraničí. Má nastaveny cíle a postupy pro spolupráci s jinými školami, zejména na regionální úrovni. Systematicky vyhodnocuje přínosy spolupráce pro zlepšování učení žáků.
Uvede příklady síťování, orientuje se v možnostech virtuálního síťování, uvádí příklady virtuálních sítí. Rozliší možnosti interního síťování a externího síťování.	Používá digitální technologie k síťování, zapojuje školu do virtuálních i fyzických sítí za účelem podpory konkrétních rozvojových aktivit ve škole.	Je lídrem nebo moderátorem virtuálních skupin, využívá širokou škálu sociálních sítí. Aktivně se zapojuje do činností na síti, poskytuje inspiraci a metodickou pomoc.

5.4.5 Právní a ekonomické aspekty řízení

Kompetenční základ		
A	B	C
Orientuje se v právních předpisech, které určují právní rámec školy, zná základní principy a pravidla hospodaření daného právního subjektu.	Aplikuje příslušné právní předpisy, rozhoduje se v souladu s nimi a systematicky zabezpečuje efektivní nakládání s materiálními a finančními zdroji.	Právní normy i finanční zdroje dokáže efektivně a účinně využívat jako nástroje řízení a osvědčené postupy sdílí s dalšími řediteli škol.
Kompetenční souvislosti		
Popíše právní kontext zřizování školy, jejího fungování v systému státní správy a samosprávy.	Řídí školu v souladu s právními vztahy se subjekty státní správy a samosprávy.	V řízené organizaci a ve vztazích s partnery systematicky vytváří právní prostředí, respektované a podporované všemi zúčastněnými subjekty.
Vymezí základní povinnosti a pravomoci ředitele školy jako statutárního zástupce organizace.	Vydáváním vnitřních norem vytváří optimální stupeň právní regulace uvnitř školy. Podniká kroky k posilování právního vědomí všech pracovníků.	
Popíše systém vícezdrojového financování škol, úlohu zřizovatele a státu v oblasti financování a zásady sestavování rozpočtu.	Vymezuje priority pro výdaje v souladu se strategií rozvoje školy, sestavuje vyvážený a realistický rozpočet, pravidelně vyhodnocuje jeho dodržování. Zajišťuje provádění systematické a efektivní finanční kontroly.	Vyhledává další finanční zdroje, včetně projektových a zajišťuje jejich optimální dopad na učení žáků.

5.5 Vedení a řízení sebe samého

5.5.1 Sebeřízení a řízení času

Kompetenční základ		
A	B	C
Vysvětlí, proč je potřeba řídit sám sebe a jaké dovednosti to zahrnuje.	Provádí systematické sebehodnocení, vyhodnocuje svůj individuální pokrok a dokáže to propojit se svým profesním rozvojem. Řídí svůj čas s rozlišením naléhavosti a důležitosti úkolů.	V dovednostech sebeřízení a řízení času je ve své škole lídrem a pro ostatní ředitele a vedoucí pedagogické pracovníky inspirací.
Kompetenční souvislosti		
Zná své silné a slabé stránky a způsoby jejich zjišťování. Pojmenuje metody a nástroje sebehodnocení.	Pravidelně provádí sebehodnocení úrovně svých profesních kompetencí. Využívá svých silných stránek a současně se zaměřuje na zlepšování těch slabých.	Systematicky reflektuje svůj profesní a osobnostní rozvoj v souladu s moderními trendy a dokáže v něm skloubit vlastní potřeby s potřebami školy.
Dokáže rámcově popsat, jak přemýšlí o svém budoucím osobním rozvoji.	Za pomoci vhodných nástrojů plánuje a vyhodnocuje svůj profesní i osobnostní rozvoj a aktivně pro něj vyhledává další příležitosti. Stanovuje si reálné cíle.	
Odůvodní význam kritické reflexe a sebereflexe pro svoji práci, uvede příklady, jak lze na zlepšování těchto dovedností pracovat.	Cíleně rozvíjí své schopnosti reflexe a sebereflexe. Přijímá zpětnou vazbu od svých spolupracovníků a dalších partnerů. Systematicky s ní pracuje, umí pracovat s vlastní chybou.	Reflexe a sebereflexe jsou trvalou součástí jeho práce. Umí plně prožívat přítomnost, zvládat svoje emoce a zachovávat si odstup od posuzujících myšlenek.
Vysvětlí pojem time management a zná příklady nástrojů, které lze při řízení vlastního času používat.	Využívá široké spektrum fungujících efektivních nástrojů time managementu.	Efektivně pracuje s vlastním časem.

5.5.2 Zdraví a kvalita vztahů (wellbeing)

Kompetenční základ		
A	B	C
Uvědomuje si důležitost péče o vlastní psychické i fyzické zdraví. Pozitivní vztahy k druhým lidem i k prostředí považuje za významnou hodnotu.	Odpovědný přístup k sobě samému je pro něho samozřejmou součástí pracovního výkonu. Vytváří a rozvíjí pozitivní vztahy s druhými.	Je ve své škole i pro širší profesní okolí neformálním lídrem v oblasti budování a udržování pozitivních vztahů k prostředí i druhým lidem.
Kompetenční souvislosti		
Zná zásady zvládnání stresu a aplikace pravidel duševní hygieny.	Pečuje o své psychické a fyzické zdraví, aplikuje pravidla duševní hygieny, aktivně čelí stresu.	Dokáže trvale udržovat rovnováhu mezi svým pracovním a osobním životem, systematicky pečuje o své psychické a fyzické zdraví. Umí si užívat života a ví, kdy potřebuje odpočívat.
Uvede základní příčiny a projevy profesního vyhoření a možnosti, jak riziku vyhoření předcházet.	Cíleně předchází vlastnímu profesnímu vyhoření a v situacích zvýšeného rizika nebo nástupu příznaků je schopen situaci vyhodnotit a najít pro sebe odpovídající podporu.	Umí si užívat život a ví, kdy potřebuje odpočívat.

5.6 Komunikace a práce s informacemi

5.6.1 Práce s informacemi

Kompetenční základ		
A	B	C
Je schopen identifikovat základní informační potřeby odpovídající pozici ředitele školy.	Využívá široké spektrum relevantních informačních zdrojů a výstupy z nich zavádí do praxe ve škole.	Ve své práci systematicky a trvale uplatňuje princip informační otevřenosti. Dokáže rozlišit, kdo a jaké informace potřebuje, a umí tyto potřeby naplňovat.
Kompetenční souvislosti		
Využívá odpovídající zdroje a informační systémy, dokáže v informačních zdrojích vyhledat informace, které potřebuje ke své práci.	Zavádí a společně s ostatními pracovníky buduje efektivní interní informační systém, využívá jej i ke komunikaci se zákonnými zástupci a veřejností.	Trvale pracuje na zdokonalování školního informačního systému, podporuje všechny své spolupracovníky i partnery v tom, aby měli dostatek potřebných informací pro svoji práci ve škole nebo o škole jako takové.
Vysvětlí význam ověřování a kritického hodnocení informací pro práci ředitele školy.	Získané informace včetně těch speciálních a odborných, kriticky zhodnocuje, ověřuje, vhodně zpracovává a využívá.	Umí posoudit morální a právní aspekty využívání informací a uplatňuje tyto kontexty při řízení školy. Sdílí významné informace v profesní komunitě.

5.6.2 Světový cizí jazyk

Kompetenční základ		
A	B	C
Chápe význam komunikace v cizím jazyce pro práci ředitele. Dokáže rámcově pochopit obsah sdělení v mluvené i psané podobě.	Aktivně používá mluvenou i psanou formu cizího jazyka.	Dokáže se zapojit do diskuze na odborné téma týkající se školské problematiky a používá cizojazyčnou odbornou literaturu.

5.6.3 Prezentace a kultura vystupování

Kompetenční základ		
A	B	C
Vysvětlí důležitost kultury vystupování na veřejnosti. Vystupuje a prezentuje sám sebe jistě a kultivovaně.	Dbá na kulturu vystupování, šíří dobré jméno školy a při její prezentaci využívá celé spektrum metod a možností.	Školu reprezentuje vyspělou formou kultury vystupování a mimořádnými schopnostmi prezentace. Zachovává si pozitivní myšlení a vědomě je šíří i ve svém okolí.
Kompetenční souvislosti		
Zvládá základní techniky řeči, důsledně využívá spisovnou formu jazyka.	Jeho projev na veřejnosti je souvislý, kultivovaný a řádně připravený. Přiměřeně situaci využívá verbální i neverbální komunikaci.	Umí svým vystupováním a prezentací přesvědčit ostatní, aniž by používal manipulace. Je v této oblasti příkladem pro ostatní.
Uvede nástroje ke zvládnání stresu, neprojevuje trému.	Využívá nástroje a techniky zvládnání stresu a trémy, projevuje se přesvědčivě a autenticky.	Je zdravě sebevědomý a stres nebo tréma mu nebrání plně využívat svůj potenciál. Dokáže v tomto ohledu povzbudit i druhé.

5.6.4 Digitální gramotnost

Kompetenční základ		
A	B	C
Orientuje se v tom, které digitální technologie jsou vhodné pro konkrétní profesní situace, a uvědomuje si jejich důležitost v životě školy.	Využívá digitální technologie jako nedílnou součást své práce a totéž podporuje i u všech pracovníků. Stanovuje dlouhodobý plán rozvoje školy v oblasti digitálních technologií a pravidelně jej vyhodnocuje.	K využívání digitálních technologií přistupuje konzistentně a komplexně s ohledem na kontinuální rozvoj školy.
Kompetenční souvislosti		
Vysvětlí význam digitálních technologií pro komunikaci a spolupráci v podmínkách školy, popíše některé nástroje a uvede jejich přednosti a limity pro konkrétní komunikační situace.	Digitální technologie využívá pro vnitřní i vnější komunikaci a spolupráci v závislosti na účelu a kontextu, efektivně, zodpovědně a v souladu s pravidly organizace. Podporuje rozvoj a zdokonalování komunikačních a kooperativních strategií.	Nastavuje ve škole prostředí s optimální mírou komunikace a spolupráce s využitím digitálních technologií, promýšlí jejich přednosti a eliminuje případné nevýhody.
Má přehled o digitálních nástrojích, zdrojích využívaných ve škole a rozumí užitečnosti jejich využívání.	Vytváří podmínky pro přístup pedagogů i žáků k digitálním vzdělávacím zdrojům a technologiím. Zavádí systém využívání digitálních technologií pro podporu učení žáků a přizpůsobuje využití jejich studijním potřebám.	Sleduje současné výzkumy a strategické dokumenty v oblasti digitalizace výuky a podporuje jejich implementaci ve škole.
	Hledá, hodnotí a vybírá vhodné digitální zdroje pro svoji práci, aktivně pracuje s digitálním obsahem, totéž podporuje u všech pracovníků.	Vytváří prostředí, v němž je práce s digitálními zdroji a využívání digitálního obsahu nedílnou součástí práce všech pracovníků. Své znalosti a zkušenosti si vyměňuje s ostatními, sleduje nové trendy.
Uvědomuje si možnost využívání digitálních dat k hodnocení a poskytování zpětné vazby.	Vytváří ve škole podmínky pro využití digitálních dat k evaluační činnosti. Zavádí systém využívání digitální technologie k poskytování včasné a cílené zpětné vazby žákům i zákonným zástupcům.	Využívá digitální data k vyhodnocení efektivity učebních postupů a výukových strategií i celkové evaluaci na úrovni školy a regionu.
Popíše důvody, proč je nutné se neustále zdokonalovat v digitálních dovednostech.	Pro svůj profesní rozvoj cíleně využívá digitální technologie a toto podporuje i u všech pracovníků.	Sebevědomě, tvořivě a kriticky používá širokou škálu digitálních nástrojů tak, aby neustále rozvíjel své profesní aktivity.
Popíše rizika při využívání digitálních technologií a uvede některé možnosti jejich snižování.	Ve své práci aplikuje zásady bezpečného využívání digitálních technologií a totéž vyžaduje od všech pracovníků školy.	Systematicky zajišťuje bezpečné prostředí ve školním digitálním prostoru pro všechny uživatele.

KOMPETENČNÍ MODEL ZÁSTUPCE PRO PEDAGOGICKÝ PROCES

Český vzdělávací systém je specifický nesrovnatelně vysokou hodnotou autonomie ředitele školy. Z tohoto důvodu je naprosto v jeho kompetenci, koho zvolí za svého zástupce, jakou nastaví strukturu školy a jak rozdělí kompetence mezi sebe a svého (či své) zástupce.

Velká rozmanitost škol s sebou přináší i velkou rozmanitost v rozdělení kompetencí mezi členy vedení školy. Autoři kompetenčního modelu zástupce ředitele si uvědomují tuto skutečnost a zvolili cestu vytvoření kompetenčního modelu zástupce ředitele pro pedagogický proces, který respektuje jednak vysokou míru zejména kurikulární autonomie, jednak trend k posilování pedagogického vedení. Tento model bude využitelný na převážné většině českých škol, popř. může sloužit jako základ pro případné modifikace podle podmínek konkrétní školy a rozhodnutí jednotlivého ředitele.

V kompetenčním modelu zástupce ředitele pro pedagogický proces je proto akcentována pedagogická práce zástupce ředitele, jeho přehled, schopnost ovlivňování podmínek, motivace pracovníků školy i samotných žáků s cílem vytváření co nejlepších podmínek pro zlepšování učení žáků, snižování rozdílů mezi žáky a celkového posilování pedagogického vedení. Právě v těchto oblastech by měl zástupce ředitele pro pedagogický proces prokazovat nejvyšší míru způsobilosti, model často hovoří o expertní úrovni ovlivňující ostatní pedagogické pracovníky školy a jejich práci.

Zástupce ředitele pro pedagogický proces je chápán jako osoba, která

se společně s ředitelem školy podílí na řízení školy. Je ovšem logické, že u této osoby je nezbytná vynikající pedagogická práce (musí patřit mezi výborné učitele), již zmíněná pedagogická expertnost i přehled o možnostech a obsahu DVPP. Záměrně je naopak upozaděn právní a ekonomický rozhled nebo komunikace s vnějšími partnery nezasahující přímo do oblasti pedagogického procesu.

V kompetenčním modelu zástupce ředitele pro pedagogický proces je zástupce ředitele chápán jako možný vrchol kariéry pedagogického pracovníka, nelze proto zástupce ředitele chápat jen jako jistý předstupeň k funkci ředitele školy (samozřejmě tato varianta může nastat, ale bude vždy záležet na individuálním rozhodnutí a profesním vývoji každého pracovníka, nikoli na struktuře kompetenčního modelu).

Model nezohledňuje situaci, kdy je zástupce ředitele pověřen i jinými oblastmi, popř. zastupováním ředitele v jeho nepřítomnosti.

6. Profesní etapy zástupce ředitele

Model pracuje stejně jako u ředitele školy se třemi úrovněmi, které jsou níže blíže specifikovány.

6.1 Úroveň A – adept na funkci zástupce ředitele, začínající zástupce ředitele

U osob ucházejících se o funkci zástupce ředitele je v kompetenčním modelu předpokládána vysoká úroveň znalostí z oblasti pedagogické-

ho procesu a základní přehled v oblasti pedagogického vedení a školské dokumentace. Obsahový rámec tohoto stupně je využitelný nejen pro uchazeče, ale také pro samotné ředitele škol při výběru vhodných uchazečů o tuto funkci.

6.2 Úroveň B – zástupce ředitele ve funkci

U zástupců ředitele pro pedagogický proces je vyžadován dále podrobněji popsáný komplexní soubor znalostí a potřebných dovedností pro optimální výkon této funkce. Obsahový rámec tohoto stupně je využitelný pro hodnocení činnosti zástupců ředitele i jejich rozvoj (stanovení DVPP a dalších možností rozvoje).

6.3 Úroveň C – zkušený zástupce

U zkušených zástupců ředitele pro pedagogický proces se předpokládá expertní úroveň kompetencí pedagogického vedení využitelných zejména v rámci školy (možný přesah mimo školu není primárně požadován). Jeho práce pozitivně ovlivňuje ostatní pedagogické pracovníky školy a jejich rozvoj. Ve srovnání s kompetenčním modelem ředitele školy je v tomto modelu zástupce ředitele pro pedagogický proces modelována jedna oblast (pedagogický proces) do větší hloubky a také není kladen důraz na aktivity přesahující rámec konkrétní školy.

7. Rozpracované oblasti Kompetenčního modelu zástupce ředitele pro pedagogický proces

V úvodní části každé podoblasti je nejprve vyjádřena základní myšlen-

ka (kompetenční základ), která je dalším textem doplněna a rozvedena (kompetenční souvislosti). Úvodní část i následující text tvoří pro každou oblast nedělitelný celek, pořadí dílčích kompetencí není stanovené (není možno chápat) podle důležitosti.

7.1 Vedení postavené na hodnotách a vizi

7.1.1 Koncepce rozvoje školy

Kompetenční základ		
A	B	C
Zná metody posouzení silných a slabých stránek školy. Kriticky zhodnotí stávající vizi a strategii školy.	Identifikuje silné a slabé stránky školy a prostor pro zlepšení a rozvoj. Podílí se na vytváření sdílené vize a strategie rozvoje školy a na jejím pravidelném vyhodnocování.	Cíle formuluje s ohledem na přínos širšímu společenství, podílí se na odstraňování rozdílů mezi žáky.
Kompetenční souvislosti		
Popíše základní hodnotový rámec našeho školství a je schopen domyslet jeho aplikaci na úrovni školy.	Prosazuje a podporuje ve škole sdílené hodnoty, ze kterých vycházejí vize školy a cíle, rozhodování a reflexe.	Ve své činnosti vychází z dlouhodobě platných a sdílených hodnot školy. V oblasti hodnot a vize je ve škole uznávaným expertem.
Uvědomuje si nutnost sdílení koncepce rozvoje školy s ostatními pracovníky školy.	Podporuje začlenění vize a strategie rozvoje do života školy tak, aby byla sdílena, uznávána a aktivně podporována většinou pracovníků.	

7.1.2 Kultura školy

Kompetenční základ		
A	B	C
Rozumí tomu, jak způsob řízení školy může ovlivňovat její kulturu. Uvědomuje si dopad kultury školy na výsledky vzdělávání.	Aktivně podporuje činnosti pro zlepšování školní kultury a vytváří podmínky pro její rozvoj. Sám se svým příkladem a osobní aktivitou podílí na vytváření dobrého a pozitivního klimatu ve škole.	Kulturu školy vytváří v souladu s vnějšími podmínkami, společenskou situací a trendy ve vzdělávání.
Kompetenční souvislosti		
Pojmenuje faktory ovlivňující kulturu školy a popíše metody měření kultury školy.	Pravidelně provádí analýzu kultury ve škole, pracuje se zpětnou vazbou pracovníků i žáků a na základě zjištěných výsledků podniká kroky ke zlepšení kultury ve škole. Ověřuje, jak se lidé ve škole cítí, a usiluje o jejich spokojenost.	Sdílí přístupy a možnosti ovlivňování kultury školy s pracovníky jiných škol a spolupracuje na zlepšování kultury školy s jinými subjekty. Inspiruje a angažuje se v sítích škol a v regionálních aktivitách.
Na příkladech uvádí možné nástroje a postupy, jak zlepšit kulturu školy.	Spoluvytváří jasná a konkrétní pravidla, vyhodnocuje jejich prospěšnost pro rozvoj kultury školy. Pracuje aktivně na respektování tradic, využívání a budování rituálů, verbálních i vizuálních symbolů školy a jejich začlenění do běžného života školy.	Podílí se na systematickém a dlouhodobém monitoringu kultury školy a pracuje s jeho výsledky.

7.1.3 Rovné příležitosti

Kompetenční základ		
A	B	C
Rovné příležitosti a vytváření podmínek pro individuální rozvoj žáků vnímá jako samozřejmé základy pro vzdělávání ve školách.	Ve škole se podílí na vytváření podmínek, které umožňují individuální přístup k žákům. Vyžaduje v práci učitelů postupy, které prokazatelně směřují k vyrovnání nerovností v podmínkách pro učení.	Vede pedagogy k uvědomění si významu snižování nerovností v procesu učení žáků a zajišťuje, aby problematika a podpora rovných příležitostí byly trvalou součástí hodnotového rámce a kultury školy.
Kompetenční souvislosti		
Popíše konkrétní opatření, kterými je možné podporovat individuální rozvoj žáků i rovné příležitosti žáků pro učení.	Pedagogické pracovníky vede k respektování principů rovných příležitostí žáků, průběžně iniciuje a podporuje změny směřující k individualizaci vzdělávání podle potřeb každého žáka.	Péči o rovné příležitosti chápe komplexně. Zohledňuje všechny souvislosti a faktory, které rovné příležitosti ovlivňují.
Orientuje se v problematice speciálních vzdělávacích potřeb žáků a v možnostech jejich podpory.	Prokazatelně podporuje začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do komunity školy a kompenzaci jejich znevýhodnění v procesu učení.	V otázkách rovných příležitostí se podílí na stanovování nových cílů pro školu a zajišťuje jejich sdílení s jinými subjekty a školami.
Definuje kompetence školního poradenského pracoviště a jeho jednotlivých pracovníků.	Aktivně sleduje činnost školního poradenského pracoviště a spolupodílí se na realizaci jeho úkolů a cílů.	
Odůvodní, proč žáci s mimořádným nadáním potřebují speciální podporu při vzdělávání.	Vyhodnocuje výsledky školy v oblasti práce s nadanými žáky.	Zajišťuje ve škole systematickou a trvalou podporu žáků s různými druhy nadání.

7.1.4 Bezpečná a zdravá škola

Kompetenční základ		
A	B	C
Uvědomuje si význam bezpečného a zdraví podporujícího prostředí ve škole. Dokáže popsat znaky bezpečné a zdravé školy.	Cíleně spoluvytváří bezpečné a zdraví podporující prostředí ve škole a kontroluje efektivitu jednotlivých opatření.	Využívá systémový přístup při řešení zásadních otázek souvisejících s problematikou ochrany zdraví a zajišťování bezpečného prostředí.
Kompetenční souvislosti		
Je schopen uvést některá rizika, která bezpečné a zdravé prostředí ve škole ohrožují, a popsat způsob a možnosti, jak je konkrétními opatřeními snižovat.	S porozuměním pracuje s nastaveným systémem pro snižování rizik a řešení všech situací ohrožujících bezpečnost a zdraví žáků nebo pracovníků.	Dokáže efektivně zvažovat míru rizik a v návaznosti na to i efektivní a užitečnou míru zásahů při vedení podřízených pracovníků.
Orientuje se v právní problematice související s tématy ochrany bezpečnosti a zdraví ve škole a odpovědnosti vedoucího pracovníka i zaměstnanců.	U podřízených pracovníků zajišťuje dodržování právních předpisů a interních směrnic, které mají vliv na bezpečnost a ochranu zdraví.	Na udržení bezpečného a zdraví podporujícího prostředí ve škole spolupracuje se všemi relevantními partnery, zejména s žáky, rodiči a pracovníky školy, sdílí vlastní zkušenosti a je inspirací a příkladem pro ostatní.
Uvede příklady, jak lze ve škole efektivně provádět prevenci rizikového chování žáků a jak vést žáky ke zdravému životnímu stylu. Vysvětlí, jaká je úloha zástupce ředitele školy v této oblasti.	Systematicky vede a podporuje pedagogy ve své působnosti, aby se zaměřovali na prevenci rizikového chování žáků a jejich vedení ke zdravému životnímu stylu.	Sdílí vlastní zkušenosti, inspiruje ostatní pracovníky

7.1.5 Etický management

Kompetenční základ		
A	B	C
Popíše význam etických principů v práci vedoucího pracovníka školy.	Etické principy jsou pro něj významným ukazatelem v řídicích a rozhodovacích procesech. Prosazuje cíleně mravní normy jako nedílnou součást kultury školy.	V oblasti své působnosti je garantem férového a etického jednání, zásady etického managementu uplatňuje ve vztazích se všemi aktéry vzdělávání.
Kompetenční souvislosti		
Uvede a obhájí příklady některých etických pravidel specifických pro školské prostředí.	Podporuje interní diskuze ve škole o etických dilematech a respektuje odlišné názory v nich, využívá etiku jako katalyzátor procesů v kultuře školy.	Obhajuje etické principy i v rámci všech profesních vztahů v komunitě školy.
Vysvětlí význam etického kodexu pro kulturu školy.	Motivuje pracovníky a podílí se na společném vytváření etického kodexu a podporuje jeho implementaci.	Etický kodex je pro něj samozřejmým nástrojem ke zlepšování kultury školy, dokáže obhájit jeho význam i navenek.

7.2 Řízení vzdělávání a výchovy

7.2.1 Školní kurikulum

Kompetenční základ		
A	B	C
Zná koncept a principy RVP pro odpovídající obor vzdělávání, RVP nižšího a navazujícího stupně školy.	ŠVP implementuje do vzdělávacích procesů školy. Reálné výsledky a výstupy konfrontuje s očekávaným stavem a činí odpovídající opatření.	Při průběžné aktualizaci ŠVP uplatňuje systémový přístup.
Kompetenční souvislosti		
Dobře rozumí ŠVP dané školy.	Navrhuje a připravuje změny ŠVP, zohledňuje při tom podmínky dané školy a zapojuje do tohoto procesu učitele.	Podílí se na širší spolupráci v oblasti školního kurikula.
Popíše, jak lze zjišťovat potřeby žáků v oblasti obsahu vzdělávání.	Identifikuje potřeby žáků týkající se obsahu vzdělávání a podporuje systematicky jejich naplňování.	O školním kurikulu přemýšlí komplexně a dokáže ho propojit s potřebami žáků.

7.2.2 Řízení pedagogického procesu

Kompetenční základ		
A	B	C
Rozumí faktorům ovlivňujícím pedagogický proces a umí vysvětlit specifika konkrétní školy v této oblasti.	Zaměřuje svoje působení na faktory ovlivňující pedagogický proces s cílem zlepšování podmínek pro učení žáků.	Je lídrem v procesu zavádění vzdělávacích inovací. Podílí se na vytváření regionální strategie vzdělávání a odstraňování rozdílů mezi školami.
Kompetenční souvislosti		
Navrhne rozdělení činností pedagogického vedení v podmínkách dané školy.	Dokáže prosadit efektivní a funkční organizační strukturu školy a systém řízení včetně pravomoci a odpovědnosti osob. Deleguje kompetence související se vzděláváním na předmětové komise či ostatní pedagogické pracovníky.	V oblasti řízení pedagogického procesu zajišťuje prostředí trvale se učící organizace a distribuci vedení.
Zná základní zásady pozorování pedagogického procesu.	Na základě pozorování pedagogického procesu poskytuje pedagogům smysluplnou zpětnou vazbu. Získané poznatky dokáže zpracovat, zobecnit a využít pro zlepšování řízení pedagogického procesu.	Vytváří podmínky pro vzájemné sdílení pedagogického procesu a podporuje ho.
Popíše, podle jakých kritérií je možné posuzovat kvalitu práce pedagogických pracovníků.	Pracuje se školními kritérii kvality práce pedagogických pracovníků a aplikuje je při hodnocení úrovně jejich činnosti. Pedagogické pracovníky podporuje v jejich rozvoji podle nastavených kritérií.	V souladu se strategií rozvoje školy dokáže inovovat a rozvíjet nastavená kritéria kvality práce pedagogických pracovníků. V této oblasti čerpá inspiraci i mimo vlastní školu.
Má přehled o vhodných metodách a formách výuky a vzdělává se v nich.	Řídí výměnu zkušeností, sdílení informací o žácích a efektivních výukových metodách v týmu pedagogických pracovníků. Identifikuje potřeby učitelů týkajících se zvládnutí nových metod a forem výuky a podporuje systematicky jejich naplňování.	Podporuje inovace výukových metod formou kolegiální podpory a sdílení mezi pedagogy. Aktivně spolupracuje s ostatními školami v regionu. Sdílí příklady dobré praxe, podporuje stínování jako metodu spolupráce a rozvoje pedagogických pracovníků.
Patří mezi výborné učitele, vykazuje výborné pedagogické výsledky.	Podporuje ve škole aktivity směřující ke zvýšení efektivity a kvality výuky a sám jde v tomto ohledu příkladem. Metodicky řídí odborné skupiny pedagogů.	
Uvede příklady pravidel pro organizaci vzdělávání, která ovlivňují efektivitu pedagogického procesu.	Pravidelně se podílí na vyhodnocování funkčnosti pravidel pro organizaci vzdělávání a na základě zjištěných skutečností navrhuje jejich aktualizaci.	

7.2.3 Vlastní hodnocení školy

Kompetenční základ		
A	B	C
Chápe smysl a význam vlastního hodnocení školy, dokáže popsat základní nástroje, metody a zásady. Rozlišuje pojmy externí a interní evaluace.	Podílí se na řízení vlastního hodnocení ve škole a pracuje s výsledky externího hodnocení, vyhodnocuje zjištění a přijímá potřebná opatření za účelem zlepšení výsledků učení žáků.	Výsledky vlastního hodnocení školy používá k inovacím v oblasti své působnosti.
Kompetenční souvislosti		
Rozumí nezbytnosti zapojení pedagogických pracovníků, žáků, jejich zákonných zástupců i zřizovatele do procesu vlastního hodnocení školy.	Do procesu vlastního hodnocení školy zapojuje pedagogické pracovníky, žáky a jejich zákonné zástupce.	Sdílí vlastní zkušenosti a podporuje spolupráci s dalšími školami v oblasti hodnocení školy, vyhodnocování a nastavování opatření pro zlepšení.
Uvede oblasti vlastního hodnocení školy a příklady hodnotících kritérií.	Pro vlastní hodnocení školy využívá data získaná širokou škálou monitorovacích metod.	

7.2.4 Výsledky učení žáků

Kompetenční základ		
A	B	C
Vysvětlí, jak rozumí pojmu „výsledky učení žáků“.	Výsledky učení žáků chápe komplexně, nezaměřuje se pouze na jejich výkon a znalosti. Zajišťuje, že jde o hlavní ukazatel úspěšnosti školy pro všechny pracovníky.	Soustavně a systematicky pracuje s přidanou hodnotou školy vyjádřenou pokroky žáků v procesu jejich učení.
Kompetenční souvislosti		
Vysvětlí, jaké podmínky mají pozitivní dopad na průběh učení žáků. Rozumí nutnosti diferencovat a individualizovat proces učení.	Vytváří vhodné podmínky pro zlepšování učení žáků, hodnocení výsledků jejich učení a komplexní práci s těmito výsledky.	Při všech inovacích a zlepšování prostředí ve škole uplatňuje jako klíčový ukazatel dopad na zlepšování výsledků učení.
Uvede možnosti, jak zjišťovat a vyhodnocovat výsledky učení žáků.	Výsledky učení žáků a jejich individuální pokrok průběžně monitoruje, zpracovává data o výsledcích a úspěších žáků, analyzuje je a interpretuje. V těchto činnostech podporuje i ostatní učitele.	Ověřování a měření výsledků učení žáků pojímá komplexně a je v této oblasti inspirací.
Zná různé druhy hodnocení a dokáže vysvětlit rozdíly mezi nimi, orientuje se v legislativním rámci hodnocení výsledků vzdělávání žáků.	Nastavuje procesy a způsoby hodnocení tak, aby měly optimální vliv na zlepšování výsledků vzdělávání žáků. Spoluvytváří transparentní pravidla pro hodnocení a kontroluje jejich dodržování a využívání.	Sdílí vlastní zkušenosti a podporuje spolupráci s dalšími školami v oblasti hodnocení výsledků vzdělávání žáků.

7.3 Vedení pracovníků školy

7.3.1 Týmová spolupráce

Kompetenční základ		
A	B	C
Zná zásady týmové spolupráce a dokáže vysvětlit přínosy týmové spolupráce pro vedení lidí.	Smysl práce v týmech vysvětluje ostatním pracovníkům školy. Motivuje ke spolupráci na úkor soutěživosti. Sám v týmech a pracovních skupinách pracuje v různých rolích.	Trvale a systematicky zajišťuje, že v oblasti jeho působnosti je princip týmové spolupráce uznáván a aplikován jako jedna z hlavních zásad v rámci pracovního výkonu každého zaměstnance.
Kompetenční souvislosti		
Popíše postup při zadávání úkolů týmům a pracovním skupinám. Zná podmínky, které je třeba vytvořit pro efektivně fungující týmy.	Vytváří funkční a efektivní týmy a určuje jim konkrétní pravomoci a úkoly. Pravidelně analyzuje práci v týmech a na základě této analýzy zlepšuje fungování týmů.	Předává zkušenosti a dovednosti z oblasti týmové spolupráce a organizace pracovních skupin v rámci celé školy. Sleduje a analyzuje inovativní nápady v týmech, umí je kriticky posoudit a využít ve prospěch školy.
Zná konkrétní digitální technologie, které podporují práci v týmech a zefektivňují spolupráci pracovníků. Objasní princip sdílení v digitálním prostoru.	Využívá různorodé digitální technologie, sociální sítě, cloudové systémy, komunikační kanály a online aplikace ke spolupráci a vytváření týmů. Reaguje na inovace podporující digitální spolupráci.	Zkušenosti z využívání digitálních technologií při týmové spolupráci předává a sdílí ostatním kolegům.

7.3.2 Komunikace jako nástroj řízení/vedení lidí

Kompetenční základ		
A	B	C
Rozumí komunikaci jako hlavnímu nástroji na cestě k roli vedoucího pracovníka.	Používá efektivní komunikaci jako nástroj k vybudování a udržení role přirozeného lídra a dosahování stanovených cílů.	V komunikačních dovednostech je vzorem pro ostatní pracovníky školy.
Kompetenční souvislosti		
Zná zásady efektivní komunikace a vysvětlí její význam pro práci zástupce.	Používá empatickou a asertivní komunikaci k vytváření a udržování dobrého klimatu na škole. Informace předává smysluplně a jednoznačně.	Systematicky rozvíjí efektivní komunikaci založenou na principech sebedůvěry, opravdovosti, porozumění, respektu, nadhledu, nestrannosti.
Odůvodní význam získávání zpětné vazby od podřízených pracovníků a její předávání řediteli školy.	Komunikuje vždy tak, aby bylo dosahováno stanovených cílů, v diskusi používá fakta, logické argumenty a popisnou zpětnou vazbu.	Práci se zpětnou vazbou aktivně používá jako standardní základ kultury komunikace a systémový prvek pro rozvoj pracovníků. Při pracovních setkáváních komunikuje s druhými tak, aby své cíle dokázali nacházet sami a aby je podpořil v jejich naplňování.
Uvádí příklady konfliktů a možnosti jejich řešení.	Ovládá nekonfliktní řešení problémů. Pokud již konflikty ve škole vzniknou, používá vhodné strategie k jejich řešení.	Ve schopnosti řešit konflikty je mentorem pro ostatní. Spolupracovníky školy vede tak, aby nekonfliktní řešení problémů bylo trvalou součástí práce týmu.
Vysvětlí pravidla vedení porad.	Připravuje, efektivně vede porady, a reflektuje výstupy z nich.	Prostřednictvím porad a setkání trvale vytváří kulturu partnerství a participace.

7.3.3 Motivace a rozvoj pracovníků

Kompetenční základ		
A	B	C
Rozumí souvislostem mezi potřebami pracovníků a jejich motivací.	Motivuje, inspiruje a vede pracovníky školy k dosažení cílů školy, podporuje jejich rozvoj.	Významně přispívá k řízení školy jako učící se organizace.
Kompetenční souvislosti		
Zná teorie motivace a z nich vyplývající strategie motivace.	Volí a aplikuje vhodné motivační strategie.	Dosažení nejvyššího pracovního výkonu staví na vnitřní motivaci každého pracovníka a současně dokáže vytvářet podmínky pro ochranu před profesním vyhořením, pečuje o pracovní pohodu.
Pojmenuje faktory ovlivňující pracovní pohodu a vnitřní motivaci zaměstnanců.	Pečuje o pracovní pohodu podřízených pracovníků.	
Orientuje se v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.	Podílí se na tvorbě a realizaci plánů dalšího vzdělávání pracovníků.	Nastavuje systém sdílení výsledků učení v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Aktivně přispívá k vzájemnému se učení pracovníků školy.
Orientuje se v problematice profesního rozvoje pracovníků a uvede nástroje pro jejich rozvoj.	Analyzuje rozvojové potřeby jednotlivých pracovníků, řídí proces sestavování plánů osobního profesního rozvoje a následně efektivně vyhodnocuje jejich účinnost.	V rámci své působnosti aplikuje principy celoživotního učení a stálého profesního rozvoje.

7.4 Řízení školy jako právního subjektu

7.4.1 Manažerské funkce a styl řízení

Kompetenční základ		
A	B	C
Zná zásady řídicí práce. Rozlišuje pojmy řízení a vedení.	Uplatňuje adekvátní styl řízení. Jeho manažerská práce je plně v souladu se strategií dosahování vize školy. Průběžně se vzdělává v oblasti manažerských činností.	Systematicky vyhodnocuje dopady své manažerské činnosti na vzdělávací procesy ve škole. Manažerské činnosti zvládá na takové úrovni, že mu zbývá (více) dostatek času na pedagogické vedení.
Kompetenční souvislosti		
Orientuje se v nástrojích využitelných pro plánování.	Uvědomuje si význam plánování pro svoji řídicí práci a efektivně plánuje v dlouhodobém, střednědobém i krátkodobém výhledu.	Dobře formulované cíle používá jako standardní nástroj pro soustavné zlepšování své manažerské práce a řízení školy.
Zná kritéria dobře formulovaných cílů, uvede jejich příklady.	Stanovuje sobě i ostatním adekvátní a dobře formulované cíle.	Doplňuje si vzdělání v oblasti manažerských činností, aby je zvládal realizovat na takové úrovni, že mu zbývá (více) dostatek času na pedagogické vedení. Prostor pro stupňování manažerských fci do "C" u zástupce nevidím. Vyhradil bych řediteli. Sloučil bych buňky a použil formulaci o doplňování si vzdělání v této oblasti – pak to dává smysl...
Dokáže organizovat práci druhých.	Organizuje a koordinuje práci druhých. Deleguje práci na své podřízené se stanovením jednoznačné odpovědnosti za konkrétní úkol.	Organizuje tak, aby oblast jeho působnosti odpovídala stabilnímu systému, který potřebuje pouze minimální zásahy.
Zná zásady kontrolní činnosti.	Pravidelně kontroluje a kriticky hodnotí průběh procesů ve škole s důrazem na využití zpětné vazby. Identifikuje rizika a činí kroky k omezení jejich vzniku a minimalizaci důsledků.	Kontrolní činnost propojuje s předvídaním rizik a předcházením vzniku krizových situací.
Prokáže základní znalosti z oblasti řízení kvality.	Při výkonu manažerských funkcí nastavuje dokumentované postupy a sleduje jejich dodržování.	Stanovení a dodržování procesů kvality spojuje s péčí o příznivé pracovní prostředí ve škole.

7.4.2 Řízení a rozhodování založené na datech

Kompetenční základ		
A	B	C
Objasní význam rozhodování založeného na datech v podmínkách školy.	Rozhodování standardně zakládá na relevantních datech, důkazech a faktech, totéž vyžaduje od svých spolupracovníků.	Má nastavený stabilní systém vytváření, zpracování a interpretace dat, je v tom inspirací pro ostatní pracovníky.
Kompetenční souvislosti		
Pojmenuje nástroje pro sběr a analýzu dat v podmínkách školy. Zná zásady efektivního pozorování pedagogického procesu.	Využívá vhodné nástroje pro sběr a analýzu dat zejména v oblasti učení žáků a pracovního výkonu podřízených pracovníků. Vlastní pozorování je pro něho zdrojem dat k hodnocení práce pedagogů a kvality pedagogického procesu.	Systematicky získává relevantní data o pedagogickém procesu a hodnotí jeho kvalitu.
Orientuje se ve zdrojích relevantních aktuálních dat potřebných pro oblast jeho působnosti.	Využívá veřejně přístupná data potřebná pro oblast jeho působnosti.	

7.4.3 Personální činnosti

Kompetenční základ		
A	B	C
Popíše zásady, které by měl uplatňovat dobrý zaměstnavatel, a roli zástupce ředitele v podpoře těchto zásad.	Při vedení podřízených pracovníků vystupuje a jedná v souladu se zásadami dobrého zaměstnavatele a podporuje školní personální politiku, pečuje o dobré vztahy.	Efektivně řídí lidské zdroje ve své působnosti a plně přitom respektuje pracovníky jako největší bohatství organizace. Vytváří vhodné podmínky pro neformální působení respektovaných kolegů ve sboru.
Kompetenční souvislosti		
Uvede základní principy hodnocení pracovního výkonu zaměstnanců a možnosti, jak tyto principy uplatňovat při hodnocení práce pedagogů.	Realizuje jednotlivé fáze řízení pracovního výkonu podřízených pracovníků.	Jako klíčový prvek hodnocení pracovního výkonu uplatňuje sebehodnocení pracovníků, současně upřednostňuje vůči spolupracovníkům podporu a pomoc před jejich kontrolováním.
Objasní význam a možnosti realizace adaptačního procesu u nových pracovníků.	Zajišťuje účinný adaptační proces u nových pracovníků.	Pro všechny nové pracovníky je výraznou oporou a mentorem, má nastavený stabilní systém pro jejich úspěšné začlenění do pedagogického sboru.
Orientuje se v problematice pracovněprávních vztahů.	V běžných situacích dokáže aplikovat zásady pracovněprávních vztahů.	Systematicky rozvíjí právní vědomí v oblasti pracovněprávních vztahů u sebe i podřízených pracovníků.
Uvede možnosti plánování rozvoje pracovních sil ve škole.	V rámci své působnosti průběžně plánuje potřeby nábory a rozvoje pracovních sil.	V souladu s organizační strukturou školy analyzuje a předvídá potřeby pracovních sil v organizaci, navrhuje kroky vedoucí k jejich rozvoji.

7.4.4 Spolupráce s partnery a networking

Kompetenční základ		
A	B	C
Má základní přehled o možných partnerech školy a popíše důležitost spolupráce s nimi.	Vytváří, udržuje a podporuje dobré vztahy s partnery školy na bázi vzájemné důvěry a otevřenosti, využívá jejich potenciál k zlepšování výsledků učení žáků.	Školu směřuje k tomu, aby byla místem spolupráce a kolegiální podpory, podporuje síťování, spolupráci a získávání nových partnerů.
Kompetenční souvislosti		
Uvede vhodné postupy, jak realizovat efektivní spolupráci s rodiči.	Spolupracuje s rodiči zejména v oblasti učení žáků a jeho výsledků. Vtahuje rodiče do dění ve škole a ukazuje jim možnosti, jak podpořit vzdělávání žáků.	Buduje partnerství školy s rodiči jako nedílnou součást strategie rozvoje školy.
Vysvětlí význam partnerství. Popíše, jak partnerství vytvářet, budovat a udržovat.	V rámci podpory školní komunity se zaměřuje i na překonávání kulturních, sociálních a jazykových bariér. Podporuje neformální setkávání této komunity a různé způsoby komunikace v ní.	Zavádí principy komunitní školy do každodenní praxe a využívá spolupráci v rámci školní komunity jako významnou sílu rozvoje školy.
Uvede příklady síťování, orientuje se v možnostech virtuálního síťování. Rozliší možnosti interního síťování a externího síťování.	Používá digitální technologie k síťování, zapojuje sebe i ostatní pracovníky do virtuálních i fyzických sítí za účelem podpory konkrétních rozvojových aktivit ve škole.	Je lídrem nebo moderátorem virtuálních skupin, využívá širokou škálu sociálních sítí. Aktivně se zapojuje do činností na síti, poskytuje inspiraci a metodickou pomoc.

7.4.5 Právní a ekonomické aspekty řízení

Kompetenční základ		
A	B	C
Orientuje se v právních předpisech, které vymezují oblast působnosti zástupce ředitele školy.	V oblasti své působnosti aplikuje příslušné právní předpisy, rozhoduje se v souladu s nimi a podniká kroky k posilování právního vědomí zaměstnanců.	Podniká kroky k posilování právního vědomí všech pracovníků a systematicky ve škole spoluvytváří právní prostředí.
Kompetenční souvislosti		
Orientuje se ve struktuře rozpočtu školy.	Podílí se na plánování a kontrole čerpání rozpočtu školy.	Rozpočet školy chápe jeden z nástrojů aktivního řízení kvality pedagogického procesu.

7.5 Vedení a řízení sebe samého

7.5.1 Sebeřízení a řízení času

Kompetenční základ		
A	B	C
Vysvětlí, proč je potřeba řídit sám sebe a jaké dovednosti to zahrnuje.	Provádí systematické sebehodnocení, vyhodnocuje svůj individuální pokrok a dokáže to propojit se svým profesním rozvojem. Řídí svůj čas s rozlišením naléhavosti a důležitosti úkolů.	V dovednostech sebeřízení a řízení času je pro ostatní pedagogické pracovníky inspirací.
Kompetenční souvislosti		
Zná své silné a slabé stránky a způsoby jejich zjišťování. Pojmenuje metody a nástroje sebehodnocení.	Pravidelně provádí sebehodnocení úrovně svých profesních kompetencí. Využívá svých silných stránek a současně se zaměřuje na zlepšování těch slabých.	Systematicky reflektuje svůj profesní a osobnostní rozvoj v souladu s moderními trendy a dokáže v něm skloubit vlastní potřeby s potřebami školy. Systematicky plánuje a realizuje svůj osobní rozvoj a dokáže v něm skloubit potřeby svoje s potřebami školy.
Dokáže rámcově popsat, jak přemýšlí o svém budoucím osobním rozvoji.	Za pomoci vhodných nástrojů plánuje a vyhodnocuje svůj profesní i osobnostní rozvoj a aktivně pro něj vyhledává další příležitosti. Stanovuje si reálné cíle.	Systematicky reflektuje svůj profesní a osobnostní rozvoj v souladu s moderními trendy.
Odůvodní význam kritické reflexe a sebereflexe pro svoji práci, uvede příklady, jak lze na zlepšování těchto dovedností pracovat.	Cíleně rozvíjí své schopnosti reflexe a sebereflexe. Přijímá zpětnou vazbu od svých spolupracovníků a dalších partnerů. Systematicky s ní pracuje, umí pracovat s vlastní chybou.	Reflexe a sebereflexe jsou trvalou součástí jeho práce. Umí plně prožívat přítomnost, zvládat svoje emoce a zachovávat si odstup od posuzujících myšlenek.
Vysvětlí pojem time management a zná příklady nástrojů, které lze při řízení vlastního času používat.	Využívá široké spektrum fungujících efektivních nástrojů time managementu.	Efektivně pracuje s vlastním časem.

7.5.2 Zdraví a kvalita vztahů (well-being)

Kompetenční základ		
A	B	C
Uvědomuje si důležitost péče o vlastní psychické i fyzické zdraví. Pozitivní vztahy k druhým lidem i k prostředí považuje za významnou hodnotu.	Odpovědný přístup k sobě samému je pro něho samozřejmou součástí pracovního výkonu. Vytváří a rozvíjí pozitivní vztahy s druhými.	Je ve své škole neformálním lídrem v oblasti budování a udržování pozitivních vztahů k prostředí i druhým lidem.
Kompetenční souvislosti		
Zná zásady zvládnání stresu a aplikace pravidel duševní hygieny.	Pečuje o své psychické a fyzické zdraví, aplikuje pravidla duševní hygieny, aktivně čelí stresu.	Dokáže trvale udržovat rovnováhu mezi svým pracovním a osobním životem, systematicky pečuje o své psychické a fyzické zdraví.
Uvede základní příčiny a projevy profesního vyhoření a možnosti, jak riziku vyhoření předcházet.	Cíleně předchází vlastnímu profesnímu vyhoření a v situacích zvýšeného rizika nebo nástupu příznaků je schopen situaci vyhodnotit a najít pro sebe odpovídající podporu.	Umí si užívat života a ví, kdy potřebuje odpočívat. Umí si užívat život a ví, kdy potřebuje odpočívat.

7.6 Komunikace a práce s informacemi

7.6.1 Práce s informacemi

Kompetenční základ		
A	B	C
Zná základní zásady efektivní komunikace a rozumí jejich významu pro pozici zástupce ředitele školy.	V komunikaci se všemi partnery uplatňuje respektující a otevřený přístup, dokáže vést konstruktivní dialog a nastavit optimální poměr mezi sdělováním a nasloucháním.	Systematicky uplatňuje zásady kooperativní komunikace. Předvídá, rozeznává a případně úspěšně odstraňuje zdroje nedorozumění.
Kompetenční souvislosti		
Odůvodní důležitost komunikační dovednosti u vedoucího pracovníka a uvede příklady, jak tyto dovednosti mohou ovlivnit úspěšnost a kvalitu školy.	Dokáže úspěšně překonávat různé komunikační bariéry. Komunikuje bez používání manipulativních technik.	Ve své práci systematicky a trvale uplatňuje princip informační otevřenosti, dokáže rozlišit, kdo a jaké informace potřebuje, a umí tyto potřeby ostatních uspokojovat.
Je schopen identifikovat své základní informační potřeby odpovídající pozici zástupce a pro získání informací zvolit nevhodnější strategii.	Využívá širší spektrum informačních zdrojů, dokáže je kriticky hodnotit a využít ve své práci.	Umí posoudit morální a právní aspekty využívání informací a uplatňuje tyto kontexty ve své řídicí činnosti.
Objasní význam kritického hodnocení informací a jejich efektivního zprostředkování druhým.	Efektivně zprostředkovává informace druhým lidem. Podporuje všechny své spolupracovníky i partnery v tom, aby měli dostatek potřebných informací pro svoji práci.	Zajišťuje funkčnost informačního systému školy jako prostředku efektivního přenosu informací.

7.6.2 Světový cizí jazyk

Kompetenční základ		
A	B	C
Chápe význam komunikace v cizím jazyce pro práci ředitele. Dokáže rámcově pochopit obsah sdělení v mluvené i psané podobě.	Aktivně používá mluvenou i psanou formu cizího jazyka.	Dokáže se zapojit do diskuze na odborné téma týkající se školské problematiky a používá cizojazyčnou odbornou literaturu.

7.6.3 Prezentace a kultura vystupování

Kompetenční základ		
A	B	C
Vysvětlí důležitost kultury vystupování na veřejnosti. Vystupuje a prezentuje sám sebe jistě a kultivovaně.	Dbá na kulturu vystupování, šíří dobré jméno školy a při její prezentaci využívá celé spektrum metod a možností.	Školu reprezentuje vyspělou formou kultury vystupování a mimořádnými schopnostmi prezentace. Zachovává si pozitivní myšlení a vědomě je šíří i ve svém okolí.
Kompetenční souvislosti		
Zvládá základní techniky řeči, důsledně využívá spisovnou formu jazyka.	Jeho projev na veřejnosti je souvislý, kultivovaný a řádně připravený. Přiměřeně situaci využívá verbální i neverbální komunikaci.	Umí svým vystupováním a prezentací přesvědčit ostatní, aniž by používal manipulace. Je v této oblasti příkladem pro ostatní.
Uvede nástroje ke zvládnutí stresu, neprojevuje trému.	Využívá nástroje a techniky zvládnutí stresu a trémy, projevuje se přesvědčivě a autenticky.	Je zdravě sebevědomý a stres nebo tréma mu nebrání plně využívat svůj potenciál. Dokáže v tomto ohledu povzbudit i druhé.

7.6.4 Digitální gramotnost

Kompetenční základ		
A	B	C
Orientuje se v tom, které digitální technologie jsou vhodné pro konkrétní profesní situace, a uvědomuje si jejich důležitost v životě školy.	Využívá digitální technologie jako nedílnou součást své práce a totéž podporuje i u všech pracovníků.	K využívání digitálních technologií přistupuje konzistentně a komplexně s ohledem na kontinuální rozvoj školy.
Kompetenční souvislosti		
Vysvětlí význam digitálních technologií pro komunikaci a spolupráci v podmínkách školy, popíše některé nástroje a uvede jejich přednosti a limity pro konkrétní komunikační situace.	Digitální technologie využívá pro vnitřní i vnější komunikaci a spolupráci v závislosti na účelu a kontextu, efektivně, zodpovědně a v souladu s pravidly organizace. Podporuje rozvoj a zdokonalování komunikačních a kooperativních strategií.	Spoluvytváří prostředí s optimální mírou komunikace a spolupráce s využitím digitálních technologií, promýšlí jejich přednosti a eliminuje případné nevýhody.
Má přehled o digitálních nástrojích, zdrojích využívaných ve škole a rozumí užitečnosti jejich využívání.	Vytváří podmínky pro přístup pedagogů i žáků k digitálním vzdělávacím zdrojům a technologiím. Zavádí systém využívání digitálních technologií pro podporu učení žáků a přizpůsobuje využití jejich studijním potřebám.	Sleduje současné výzkumy a strategické dokumenty v oblasti digitalizace výuky a podporuje jejich implementaci ve škole.
	Hledá, hodnotí a vybírá vhodné digitální zdroje pro svoji práci, aktivně pracuje s digitálním obsahem, totéž podporuje u všech pracovníků.	Spoluvytváří prostředí, v němž je práce s digitálními zdroji a využívání digitálního obsahu nedílnou součástí práce všech pracovníků. Své znalosti a zkušenosti si vyměňuje s ostatními, sleduje nové trendy.
Uvědomuje si možnost využívání digitálních dat k hodnocení a poskytování zpětné vazby.	Vytváří ve škole podmínky pro využití digitálních dat k evaluační činnosti. Využívá digitální technologie k poskytování včasné a cílené zpětné vazby žákům i zákonným zástupcům a vede k tomu i ostatní pedagogické pracovníky.	Využívá digitální data k vyhodnocení efektivity učebních postupů a výukových strategií.
Popíše důvody, proč je nutné se neustále zdokonalovat v digitálních dovednostech.	Pro svůj profesní rozvoj cíleně využívá digitální technologie a toto podporuje i u všech pracovníků.	Sebevědomě, tvořivě a kriticky používá širokou škálu digitálních nástrojů tak, aby neustále rozvíjel své profesní aktivity.
Popíše rizika při využívání digitálních technologií a uvede některé možnosti jejich snižování.	Ve své práci aplikuje zásady bezpečného využívání digitálních technologií a totéž vyžaduje od všech pracovníků školy.	Systematicky pečuje o bezpečné prostředí ve školním digitálním prostoru v rámci své působnosti.

8. Zdroje

1. ARMSTRONG, Michael a Tina STEPHENS. *Management a leadership*. Přeložil Josef KOUBEK. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2177-4.
2. Blase, J., Blase J. (2000). Effective instructional leadership: Teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38,130–141.
3. BRAUCKMANN, Stefan, Gert GEIßLER, Tobias FELDHOFF a Petros PASHIARDIS. Instructional Leadership in Germany: An Evolutionary Perspective. *International Studies in Educational Administration* (Commonwealth Council for Educational Administration [online]. 2016, 44(2), 5–20. ISSN 13241702.
4. DAY, Christopher, Jorunn MOELLER, Deborah NUSCHE a Beatriz PONT: *School leadership for systemic improvement: Communities of schools in Flanders, Belgium: A case study report for the OECD activity Improving school leadership*. Paříž: OECD Publications, 2007. Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/school/39883494.pdf>
5. DESRAVINES, Jean, Benjamin FENTON. *The school leadership playbook: a field guide for dramatic improvement*. [electronic resource]. John Wiley & Sons, Incorporated, 2015. ISBN 9781119044215. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=3002048>
6. DVOŘÁK Dominik, Peter GAVORA, Milan POL a Miroslav KLUS. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. [online] Praha. Karolinum, 2010. ISBN 9788024618968.
7. DVOŘÁK Dominik. Pedagogické vedení školy: hledání zdrojů a obsahu pojmu. *Orbis scholae*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2011, 5(3), 9–25. ISSN 1802–4637. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.72>
8. DVOŘÁK, Dominik, Petr URBÁNEK a Karel STARÝ. High autonomy and low accountability: Case study of five Czech schools. *Pedagogická Orientace/Journal Of The Czech Pedagogical Society*. 2014, roč. 24, č. 6, 919–940. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2014-6-919>
9. DVOŘÁK, Dominik. *Škola v globální době: Proměny pěti českých základních škol*. Praha: Karolinum, 2015. ISBN 9788024629773.
10. EDU.CZ: Report z diskuze s řediteli škol, MŠMT, 2020
11. FALTÝSEK, Pavel. *Mezinárodní šetření TALIS 2013: Vzdělávací lídr – zkušenosti s realizací vzdělávacího programu pro vedoucí pracovníky*. Praha: ČŠI, 2015. ISBN 9788088087038.
12. FEDERICOVÁ, M. (2019): *Mezinárodní srovnání ředitelů škol. České administrativní inferno*. Idea Cerge, Praha
13. FULLAN, Michael a Michelle PINCHOT. The Fast Track to Sustainable Turnaround. *Educational Leadership* [online]. 2018, 75(6), 47–54. ISSN 00131784.
14. GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ. *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Praha: Pedf UK, 2014. ISBN 9788072908615.
15. HAMILTON, Laura S. *Improving school leadership through support, evaluation, and incentives [electronic resource]: the Pittsburgh principal incentive program*. 2012. ISBN 9780833076175.
16. HARGREAVES, Andrew, Gábor HALÁSZ a Beatriz PONT: *School leadership for systemic improvement in Finland: A case study report for the OECD activity Improving school leadership*. Paříž: OECD Publications, 2007. Dostupné také z: <http://www.oecd.org/education/school/39928629.pdf>
17. HARRIS, Alma, Michelle JONES a Donnie ADAMS. Qualified to lead? A comparative, contextual and cultural view of educational policy borrowing. *Educational Research* [online]. 2016, 58(2), 166–178. Dostupné z: 10.1080/00131881.2016.1165412. ISSN 00131881.
18. HOPKINS, Megan a Sarah WOLFIN. School system (re)design: Developing educational infrastructures to support school leadership and teaching practice. *Journal of Educational Change* [online]. 2015, 16(4), 371–377. Dostupné z: 10.1007/s10833-015-9260-6. ISSN 13892843.
19. Hrubá, J. (2019). *Vytvoření systému podpory inovací jako nahrazení středního článku pro podporu škol, ředitelů a učitelů* (inspirováno návrhy NEMES z r. 1999)
20. HUBER, Stephan, Hunter MOORMAN, Beatriz PONT: *School leadership for*

- systemic improvement in England: A case study report for the OECD aktivita Improving school leadership*. Paříž: OECD Publications, 2007.
Dostupné také z: <http://www.oecd.org/education/school/40673692.pdf>
21. CHAPMAN, Christopher. Nové organizační struktury pro školní vzdělávání: nové způsoby vedení školy v Anglii? *Orbis scholae*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2011, 5(3), 87–105. ISSN 1802-4637. Dostupné z:[cit. 2021-02-10] <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.82>
22. CHVÁL, Martin, Lucie PROCHÁZKOVÁ a Karel ČERNÝ. Postoje k autoevaluaci ředitelů základních a středních škol v ČR. *Orbis scholae*. 2010, roč. 4, č. 1, s. 91–110.
23. JANÍK, Tomáš, Petr NAJVAR a David SOLNIČKA: Od idejí k implementaci: kurikulární reforma v rozhovorech s řediteli (nepilotních) gymnázií. *Orbis scholae*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2011, 5(3), 63–85. ISSN 1802-4637. Dostupné z: [cit. 2021-02-10] <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.79>
24. KELLY, Dennis a Arlington AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL ADMINISTRATORS. *Lessons Learned Along the Way: Survival Tips for School Leaders* [online]. 1999. ISBN 9780876522363. ISSN ERICRIE0.
25. KIMBALL, Steven M., Jessica ARRIGONI, Matthew CLIFFORD, Maureen YODER, Anthony MILANOWSKI a Teacher Incentive Fund (TIF) OFFICE OF INNOVATION AND IMPROVEMENT (ED). District Leadership for Effective Principal Evaluation and Support. *Teacher Incentive Fund, US Department of Education* [online]. 2015. ISSN ERICRIE0.
26. KITZBERGER Jindřich, Václav TROJAN a Irena LHOTKOVÁ. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-899-2.
27. Konkurny na ředitele škol (2018), Tematická zpráva ČŠI
28. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2017/18*. Praha: ČŠI.
29. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/19*. Praha: ČŠI.
30. LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL, Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: MU, 2016. ISBN- 978-80-210-8329-5.
31. LAZAROVÁ, Bohumíra, Milan POL, Lenka HLOUŠKOVÁ, Petr NOVOTNÝ a Martin SEDLÁČEK. Organizační učení v odborných diskurzích. *Pedagogická orientace*, 2012, 22(2), s. 145–161. Dostupné z: [cit. 2021-02-10] <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2012-2-145>
32. LAZAROVÁ, Bohumíra, Milan POL, Martin SEDLÁČEK. *Mezinárodní šetření TALIS 2013. Souhrnná zpráva mapující pedagogické vedení ředitelů základních škol v ČR*. ČŠI 2015. ISBN 9788088087052.
33. LHOTKOVÁ, Irena, Ivana ŠNÝDROVÁ a Michaela TURECKIOVÁ. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-349-4.
34. LHOTKOVÁ, Irena. *Ředitel a střední management školy*. Vyd. 1. Praha: Portál. Česká republika, 2013, 176 s. ISBN 978-80-262-0591-3.
35. MATTHEWS, Peter, Hunter MOORMAN a Deborah NUSCHE: *School leadership development strategies: Building leadership capacity in Victoria, Australia: A case study report for the OECD aktivita Improving school leadership*. Paříž, OECD Publications, 2007. Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/school/39883476.pdf>
36. NEZVALOVÁ, D. Kompetence ředitele školy. e-Pedagogium (on-line), 2003, roč. 3, č. 1. [cit. 2020-5-18]. Dostupné na www: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/clanek02.htm>. ISSN 1213-7499.
37. NOTMAN, Ross a Howard YOUNGS. Researching and evaluating secondary school leadership in New Zealand: The Educational Leadership Practices Survey. *Journal of Educational Leadership, Policy* [online]. 2016, 31(1/2), 108-120. ISSN 11788690.
38. POL, M; HLOUŠKOVÁ, L; NOVOTNÝ, P; SEDLÁČEK, M. Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol. *Studia paedagogica*. 2009, roč. 14, č. 1. s. 109–127. ISSN 1803-7437
39. POL, Milan, Bohumíra LAZAROVÁ. *Dobrá škola: metoda pro stanovení priorit školy*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. 2011. ISBN 9788087063378.

40. POL, Milan, Lenka HLOUŠKOVÁ, Bohumíra LAZAROVÁ, Petr NOVOTNÝ a Martin SEDLÁČEK. *Když se školy učí*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 196 s. ISBN 978-80-210-6130-9. 78-92-64-04467-8.
Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/school/44374889.pdf>
41. PONT, Beatriz, Deborah NUSCHE, David HOPKINS a Richard ELMORE. *Improving School Leadership: Volume 2: Case studies on system leadership*. Paříž: OECD Publications, 2008. ISBN 978-92-64-03308-5.
Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/9789264039551-en>
42. Price, H. E., Weatherby, K. (2018). The global teaching profession: how treating teachers as knowledge workers improves the esteem of the teaching profession. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(1), 113–149.
43. Prokop, D., Dvořák, T. (2019). *Analýza výzev vzdělávání v České republice*. Praha: Eduzměna.
44. RETNA, Kala S. Different approaches to the professional development of principals: a comparative study of New Zealand and Singapore. *School Leadership* [online]. 2015, 35(5), 524–543.
Dostupné z: [cit. 2021-2-10]
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13632434.2015.1107038>
45. SEDLÁČEK, Martin. Pedagogické vedení školy v pojetí ředitelů základních škol. *Orbis scholae*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2011, 5(3), 27–42. ISSN 1802-4637.
46. SCHRATZ Michael, Astrid LAIMINGER, Fiona MACKAY, Eliška KŘÍŽKOVÁ et.al. *The Art and Science of Leading a Central5: A Central European view on competencies for school leaders. Final report of the project: International Co-operation for School Leadership Involving Austria, the Czech Republic, Hungary, Slovakia, Slovenia, Sweden*. Budapešť: Tempus Public Foundation, 2013. ISBN 978-615-5319-03-7.
47. *Souhrnná zpráva mapující pedagogické vedení ředitelů základních škol v ČR*. (2015). Praha: ČŠI.
48. STEVENSON, Michael, John G. HEDBERG, Kerry-Ann OSULLIVAN a Cathie HOWE. Development to learning: semantic shifts in professional autonomy and school leadership. *Educational Media International* [online]. 2015, 52(3), 173–187
Dostupné z:
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09523987.2015.1075100?journalCode=remi20>
49. STOLL Louise, Hunter MOORMAN a Sibylle RAHM: *School leadership development strategies: The Austrian leadership academy: A case study report for the OECD activity Improving school leadership*. Paříž: OECD publications, 2007. Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/school/improvingschoolleadership-casestudyreportsofinnovativepractice.htm>
50. STOLL, Louise a Julie TEMPERLEY. *Improving School Leadership: The Toolkit*. Paříž: OECD Publications, 2009. Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/school/improvingschoolleadership-home.htm>
51. STRAKOVÁ, Jana. Jak dál s kurikulární reformou. *Pedagogická orientace*. 2013, roč. 23, č.5, s. 734–743. ISSN 1211-4669.
Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2013-5-734>
52. ŠTECH, Stanislav. Když je kurikulární reforma evidence-less. *Pedagogická orientace*. 2013, roč. 23, č. 5, s. 615–633.
Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2013-5-615>
53. TALIS 2015, 2018, část I. – Učitelé a ředitelé jako součást celoživotního vzdělávání
54. TROJAN Václav. Neřešené otázky profesní přípravy ředitelů škol a jejich dalšího rozvoje. *Andragogická revue*. Praha: 1/2016. s. 62–70.
55. TROJAN, V. *Ředitel současné školy: pět aktuálních situací a jejich řešení*. Praha: Raabe, 2015. Dobrá škola. ISBN: 978-80-7496-211-0.
56. TROJAN, Václav. Vzdělávání řídicích pracovníků v českém školství: programy a hodnocení jejich obsahu účastníky. *Orbis scholae*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2011, 5(3), 107–42. ISSN 1802-4637.
Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/23363177.2018.85>
57. TROJAN, V. (2019). *Ředitel školy jako základní faktor pedagogického vedení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
58. TROJAN, V., Svobodová, Z. (2019). Subjektivní vnímání proměny role ředitele školy obtížné prvky výkonu této profese v současné době. *Pedagogická orientace*, 29, 203–222.

59. VAŠŤATKOVÁ, Jana. Autoevaluace jako prostředek k trvalému rozvoji školy. *Pedagogická orientace*. 2004, roč. 14, č. 3, s. 73-78. ISSN 1211-4669.
Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/viewFile/7994/7237>
60. VESELÝ, Arnošt. Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR. *Orbis Scholae*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2013, roč. 7., č. 1, s. 11–28. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/23363177.2015.23>
61. VODA, Jan. Manažerské rozhodování při řízení kvality školy. The managerial decision-making in school quality management. *Pedagogická Orientace*. 2012, roč. 22, č.3, s. 428–451 ISSN 1211-4669.
Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2012-3-428>

Kompetenční model

Kód WBS: 6.1.1.2

Toto dílo - **Kompetenční model** je licencováno pod licencí Creative Commons
Uveďte původ-Zachovejte licenci 4.0.

Licenční podmínky navštivte na adrese:

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.cs>



Zdroj použitých obrázků a tabulek: NPI ČR.

Národní pedagogický institut České republiky

Senovážné nám. 872/25, 110 00 Praha 1

Tel./fax: +420 222 122 112

E-mail: sekretariat@npi.cz

Praha, 2021



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY