

# Přetížení ředitelů. Kdo by je měl odbřemenit? <sup>1</sup>

Jakub Černý

Univerzita Karlova v Praze, Fakulta sociálních věd, Katedra veřejné a sociální politiky

Redakci zasláno 4. 1. 2021 / upravená verze obdržena 5. 1. 2022 /  
/ k uveřejnění přijato 10. 1. 2022

**Abstrakt:** Cílem empirické studie je zjistit, od koho ředitelé očekávají odbřemenění v provozních záležitostech školy a v jakých oblastech potřebu odbřemenění pocítují nejvíce, a přispět tak ke kvalitnímu nastavení školské politiky. V první části jsou obsažena teoretická východiska pro důležitost konceptu pedagogického leadershipu a je proveden úvod do problematiky českého decentralizovaného regionálního školství. Druhá a třetí část obsahuje metodologii a operacionalizaci základních pojmů a charakteristiku respondentů. Čtvrtá a pátá část představují výsledky empirické studie, a to za účelem představení východisek k v závěru formulovaným doporučením k modelu středního článku vzdělávací soustavy. V šesté části následuje diskuse limitů studie a v sedmé shrnutí a závěr pro tvůrce politik. Studie empiricky dokládá významnou potřebu poskytnout ředitelům základních škol podporu v oblasti provozních záležitostí školy a vůli ředitelů nechat se plně odbřemenit od administrace veřejných zakázek a větších investičních projektů. Závěrem je na bázi zjištění navrhnut model podpory školám vycházející z role obcí ve vzdělávacím systému, který může sloužit jako inspirace zamýšlenému střednímu článku podpory škol.

**Klíčová slova:** ředitel školy, základní škola, podpora, potřeby, názory, střední článek

Jak je dále v Úvodu do problematiky podrobněji popsáno a doloženo, Česká republika trpí extrémně decentralizovanou vzdělávací soustavou, v níž jsou ředitelé základních škol ponecháni osamoceni při řízení školy jako svébytné právnické osoby i jako vzdělávací instituce. Ředitel školy jako svébytné právnické osoby je přetížen administrativními povinnostmi a od téhož ředitele školy jako vzdělávací instituce se očekává kvalitní pedagogické vedení školy, na které ale zjevně nemá prostor.

Cílem této studie není tyto známé problémy s administrativním přetížením, s nimiž se potýkají čeští ředitelé, zkoumat a popisovat znovu, nýbrž učinit další krok ve snaze tyto problémy řešit. Cílem empirické studie je proto zjistit, od koho ředitelé očekávají odbřemenění v provozních záležitostech školy a v jakých oblastech potřebu odbřemenění pocítují nejvíce, a přispět tak

<sup>1</sup> Tento výstup vznikl v rámci projektu Specifického vysokoškolského výzkumu 260 596.

k pochopení potřeb ředitelů a správnému cílení podpory. Proto bylo provedeno online dotazníkové šetření mezi řediteli českých základních škol, které jako zásadní oblast, v níž ředitelé vyžadují podporu, identifikovalo oblast provozních záležitostí školy, zejména orientace v právních předpisech a administraci veřejných zakázek a investičních projektů.

Na podkladě výstupů dotazníkového šetření, jehož součástí bylo i zjišťování názorů ředitelů na realie českého vzdělávacího systému, a v kontextu výzkumů dalších autorů bylo formulováno doporučení, jak ředitelům potřebnou podporu v identifikovaných oblastech poskytnout. Studie se svým závěrečným doporučením postaveným na podkladě empirického výzkumu přispívá do debaty o podobě českého středního článku vzdělávací soustavy a představuje pohled ředitelů základních škol jako významných aktérů vzdělávací politiky a jejích změn.

## 1 Úvod do problematiky a východiska

Česká školní inspekce (ČŠI) ve svých zprávách pravidelně konstatuje, že kvalita výuky na základních školách vyžaduje zlepšení (ČŠI, 2017, 2018b, 2019), zejména v oblasti pedagogického vedení, jehož kvalita se v čase snižuje (ČŠI, 2018b, s. 57–58, 2019, s. 60). Současně ČŠI upozorňuje, že nedostatečné pedagogické vedení má samozřejmě (*sic!*) dopad na kvalitu získaného vzdělávání (ČŠI, 2019, s. 62–63). Dobré pedagogické vedení školy totiž představuje potenciál pro zlepšování klimatu školy a s ním souvisejících vlivů na kvalitu výuky (Dvořák, 2011, 2017; Lazarová et al., 2015; Pont et al., 2008; Trojan, 2019a).

Kvalitní pedagogické vedení škol je kromě pozitivního vlivu na studijní úspěšnost<sup>2</sup> důležité také z důvodů generovaných moderními společenskými trendy (Pol, 2007; Pont et al., 2008) a sociokulturními změnami, v nichž jsou školy nástrojem jejich řízení (Trojan, 2019a). Veřejné školství čelí nástupu nových trendů ve vzdělávání a učení, které už dnes často vedou rodiče k vyhledávání alternativních způsobů výuky na úkor českého veřejného školství (ČŠI, 2018b, s. 43), v němž jen podprůměrné počty učitelů uvádí, že věří, že dokáží studentům pomoci ke kritickému myšlení či ocenit hodnotu učení, a jejichž entusiasmus je ve srovnání OECD podprůměrný stejně jako index

<sup>2</sup> Pozitivní vliv pedagogického vedení školy na studijní úspěšnost žáků viz např. studie: Coelli & Green, 2012; Douglass, 2019; Kleskeň & Podpiera, 2010; Krajčová et al., 2019; Marzano et al., 2005; OECD, 2013; Robinson et al., 2015.

kooperace studentů (OECD, 2019). Systematicky zlepšovat kvalitu poskytovaného vzdělávání, motivovat pedagogy a vytvářet přívětivé školní klima je úkolem ředitelů škol, kteří tak činí, třeba nevědomky, skrze pedagogické vedení. Na roli pedagogického ředitele však mají čeští ředitelé jen málo času.

Podle výročních zpráv České školní inspekce se úroveň pedagogického vedení škol, a tedy schopnosti ředitelů zlepšovat kvalitu poskytovaného vzdělávání, motivovat pedagogy a vytvářet přívětivé školní klima, v čase zhoršuje, a to právě i kvůli přetěžování vedení škol jinými úkoly (Boudová et al., 2019, s. 9; ČŠI, 2019, s. 71). Obecně vysoké nároky na administrativní úkony vedení škol jsou systémově způsobeny mimo jiné extrémně decentralizovaným řízením vzdělávací soustavy (Prokop & Dvořák, 2019), v němž je vysoké procento rozhodování svěřeno přímo ředitelům škol, a zbylé obcím (OECD, 2018), a v němž se tak výhody decentralizace<sup>3</sup> ztrácí.

Obecních základních škol je v České republice 3 914, z toho více než polovina malých škol, tzn. do 150 žáků (ČŠI, 2018b), jejichž zatížení je největší a čas na pedagogické vedení školy je tomu úměrný (Federičová, 2019; Lazarová et al., 2015). Těmto ředitelům pak obvykle zcela chybí jakákoli metodická či provozně-technická pomoc, kterou jim zejména malé obce, které v České republice zřizují většinu veřejných škol (MŠMT, 2019), nedokážou poskytnout (Masopustová & Jüptner, 2019), ačkoli je i u nejlepších ředitelů nezbytná (Earley & Bubb, 2013).

2 177 obcí bez přenesené působnosti zřizuje alespoň jednu školu (MŠMT, 2019), tedy přibližně 57 % škol je zřizováno nejmenšími obcemi (ČSÚ, 2020) obvykle bez administrativního aparátu, natož s odbornými kapacitami pro řízení a podporu výkonu vzdělávání na svém území (Bernard et al., 2011; Masopustová & Jüptner, 2019). Fragmentace českých municipalit tak nedokáže mírnit nevýhody fragmentace ředitelství základních škol v České republice.

Česká školní inspekce v zájmu zvyšování kvality výuky na školách a vytváření prostoru pro pedagogické vedení škol doporučuje urychleně (*sic!*) se soustředit na odbřemenění ředitelů škol od administrativy (ČŠI, 2019), kterou čeští ředitelé tráví ve srovnání se zeměmi EU největší množství času (OECD, 2019). Čeští ředitelé tráví administrativou nesouvisející s pedagogickým vedením školy v průměru 40 až 50 % svého pracovního času (Boudová et al.,

<sup>3</sup> K výhodám decentralizace viz např. Galiani et al., 2008; Hanushek et al., 2013.

2019; Kartous, 2017; Kleskeň & Podpiera, 2010; OECD, 2019), a to práci pro školu tráví průměrně 10 hodin denně (Němeček, 2019), naopak na klíčové činnosti zaměřené přímo na pedagogické vedení školy (hospitace, mentování, profesní vzdělávání apod.) jim nezbývá čas (Trojan, 2019b), respektive jim věnují přibližně jen 15 % svého času (Kleskeň & Podpiera, 2010), expertní odhad Asociace ředitelů základních škol podložený vnitřním šetřením činí pro oblast řízení pedagogického procesu 12 % (Němeček, 2019). Doporučení pro Českou republiku v oblasti náplně činnosti ředitele školy však znějí přesně opačně: ředitel by měl pedagogickému vedení školy věnovat při běžném chodu školy alespoň 50 % času, pokud chceme zvrátit negativní trendy v sociální (tedy i vzdělávací) politice pak i 80 % času (srov. Federičová, 2019; Kleskeň & Podpiera, 2010).

Doporučení ČŠI se shoduje s názorem klíčových stakeholderů v oblasti vzdělávání, kteří administrativní zátěž a chybějící podporu ředitelů považují za prioritnější téma než nízké platy učitelů a ředitelů, než nízkou kvalifikovanost ředitelů i než nerovnosti ve vzdělávání (Pazour et al., 2019).

Ředitelé na péči o svou školu, své pedagogy a žáky, a na svůj rozvoj musí mít čas. V empirické části studie je za pomoci výsledků dotazníkového šetření podrobněji popsáno, ve kterých činnostech ředitelé vyjadřují největší míru potřebné podpory, jaké činnosti považují za zbytné a jaké formy podpory a od koho očekávají – tedy kde a od koho ředitelé podporu potřebují, přičemž je pozornost věnována zejména zřizovatelským obcím, jakožto jednak přirozenému partnerovi jimi zřizovaných právnických osob vykonávajících činnost školy a jednak jakožto instituci s druhým nejvýznamnějším vlivem na chod škol (OECD, 2018).

## 2 Metoda a kontext

Studie je primárně zaměřena na podání zprávy o potřebách ředitelů českých základních škol a možnostech jejich odbřemenění. Pokud jsou ve studii zmíněny rozdíly mezi jednotlivými skupinami ředitelů-respondentů, je takovým postupem zdůrazněna důležitost fenoménu pro určitou skupinu respondentů. Rozdíly jsou zmiňovány pouze za předpokladu, že rozdíly v odpovědích skupin překračují 10 procentních bodů.

## 2.1 Operacionalizace vybraných pojmů

Úkoly ředitele školy v oblasti provozních záležitostí byly roztrženy do 17 oblastí činnosti ředitelů na základě provedených přípravných rozhovorů s řediteli základních a středních škol a zástupci odborů školství ve větších městech a dostupné literatury (Federičová, 2019; Němeček, 2019; Trojan, 2017, 2019b; Trojanová, 2014) tak, aby pokrývaly většinu typické náplně práce a povinností ředitele školy jako (specifické – školské) právnické osoby.

Ve studii je využíván pojem *kvalita vzdělávání*, který dále není vysvětlován zcela záměrně. Kvalitu vzdělávání lze hodnotit různými ukazateli – ať už výsledky v testech, well-beingem žáků, nebo jinými způsoby (Garira, 2020; Scherman et al., 2017); účelem studie není definovat sporný pojem *kvalita vzdělávání*, pouze je v teoretické části upozorněno na vliv pedagogického vedení školy na kvalitu vzdělávání, ať už je měřena jakkoli.

Pojem *začínající ředitelé* označuje ředitele do 2 let praxe na pozici ředitele a vychází z doby, do níž si ředitel musí doplnit „znalosti v oblasti řízení školství absolvováním studia pro ředitele škol v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků“ (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů § 5 odst. 2 zákona o pedagogických pracovnících) a odpovídá také době, kterou zamýšlený kariérní řád pedagogických pracovníků označuje za adaptační období (MŠMT, 2017), během něhož je ředitel vystaven největší zátěži, kdy se adaptuje na novou profesi, ale zároveň se od něj očekává zavádění nových vizí, přičemž toto období označované jako *vstup do ředitelny* končí právě v průběhu druhého roku od ujednání se funkce ředitele (Pol et al., 2009).

Jako ředitele z *malých škol* (a *malé školy*) označují shodně s Českou školní inspekcí (ČŠI, 2019) ředitele ze škol do 150 žáků. Jako malé školy označují autoři závěrečné zprávy TIMSS (Tomášek et al., 2016) i PISA (Blažek et al., 2019) školy až do 250 žáků. Ačkoli je škola o 250 žácích z hlediska populace školou průměrnou<sup>4</sup>, je ve studii zohledňován i tento referenční bod.

Na základě teoretické literatury jsou ve studii rozlišovány dva teoretické typy ředitelů – pedagogický a provozní. *Pedagogický ředitel* je osoba, která se věnuje pedagogickému vedení, tedy především výuce na škole. Hospituje na hodinách, sleduje výsledky vzdělávání, tvoří učební plány, stará se o rozvoj

<sup>4</sup> Průměrný počet žáků v základní škole zřizované obcí byl ve školním roce 2019/2020 v České republice 251 žáků (MŠMT, 2020).



studentů a pedagogů, formuluje vize školy, spolupracuje s jinými školami a sdílí s nimi dobrou praxi. *Provozní ředitel* je pak osoba, která se věnuje především správě školy. Stará se o rozpočet školy, účetnictví, správu investičních projektů a administraci veřejných zakázek a nákupů, spravuje budovu školy, plánuje její rozšiřování či opravy.

*Investiční projekty* jsem v dotazníku charakterizoval jako projekty, které jsou zaměřeny zejména na výstavbu a nákup nemovitostí, nákup nových strojů, technologií atd. Jde tedy o pořízení dlouhodobého hmotného a nehmotného majetku, ať už je financován jakýmkoli způsobem. *Vzdělávací projekty* jsou takové projekty, které spadají do neinvestičních projektů – tzn. měkké aktivity, tj. například vzdělávací kurzy, školení, organizace volnočasových aktivit atd.

Stejným způsobem byla charakteristika obou typů ředitelů i obou typů projektů představena respondentům v průzkumu.

## 2.2 Metodologie empirické studie

Primárním zdrojem dat pro empirickou studii byl kvantitativní výzkum realizovaný pomocí online dotazníkového šetření. To bylo uskutečněno ve spolupráci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, které zprostředkovalo využití databáze Národního pedagogického institutu. Šetření se uskutečnilo mezi 26. únorem 2020, kdy byl dotazník rozeslán na 4 353 základních škol v ČR na celkem 5 708 e-mailových adres. Rozesílka byla jako připomenutí opakována 6. března 2020 na stejný počet škol a adres. Sběr odpovědí trval do 13. března 2020. Neznámou je počet funkčních a aktuálních adres, které byly do rozesílky zahrnuty.

Dotazník byl pro respondenty anonymní. V první části byly zjišťovány sociodemografické a profesní údaje o ředitelích a také údaje o velikosti a poloze školy (na úroveň kraje) a velikosti zřizovatelské obce. V následující části byly zjišťovány názory ředitelů na míru potřebné podpory, která by jim mohla být poskytnuta v provozních a pedagogických záležitostech chodu školy. Následovala část, v níž byli respondenti tázáni na názory ohledně své role ve škole a na názory ohledně rozdělení rolí v řízení vzdělávací soustavy včetně zřizovatelských a zaměstnavatelských kompetencí. Průměrně trvalo vyplnění dotazníku respondentům 15 minut.

Při analýze odpovědí vyšlo najevo, že v databázi jsou i ředitelé jiných než obecních základních škol, kteří tak byli z analýzy vyřazeni. Do analýzy

bylo z celkového počtu 2 195 odpovědí zahrnuto 1 908 ředitelů a ředitelek (43,8 % z oslovených) základních škol zřizovaných obcí, svazkem obcí, městskou částí, obvodem či hlavním městem Prahou (dále jen *zřizovaných obcí*).

### 3 Charakteristika respondentů

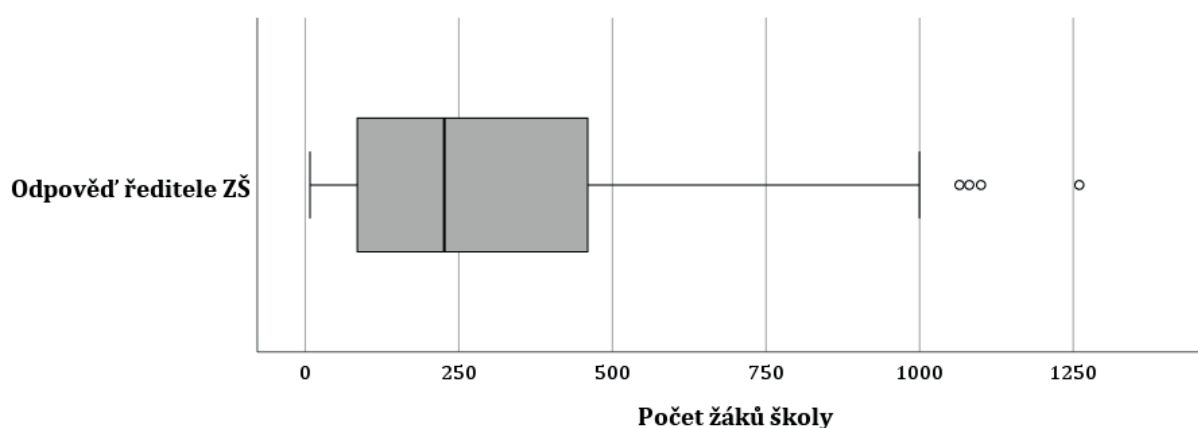
Průzkumu se zúčastnilo 43,8 % (1 908) z oslovených ředitelů a ředitelek (dále jen ředitelů, pohlaví nebylo zjišťováno). Z charakteristik vzorku je patrné, že vzorek reprezentuje v porovnání s populací jen nepatrně mladší ředitele z typicky větších škol (viz Tabulka 1).

Průměrný věk ředitelů ve vzorku byl 52,96 let (medián 54). Jen třetině ředitelů bylo méně než 50 let a polovině ředitelů bylo mezi 51 a 60 lety. Uvedené charakteristiky přibližně odpovídají věkové struktuře českých ředitelů v populaci, kterým je průměrně 53,7 roku (ČŠI, 2019).

Ředitelé za sebou měli průměrně 28 let praxe ve školství (medián 29), z čehož bylo průměrně 12 let praxe na pozici ředitele školy (medián 10). 16 % ředitelů lze klasifikovat jako začínající ředitele – do dvou let praxe. Nejčastěji ředitelé uváděli délku své praxe na pozici ředitele mezi 6 a 10 lety (23 %).

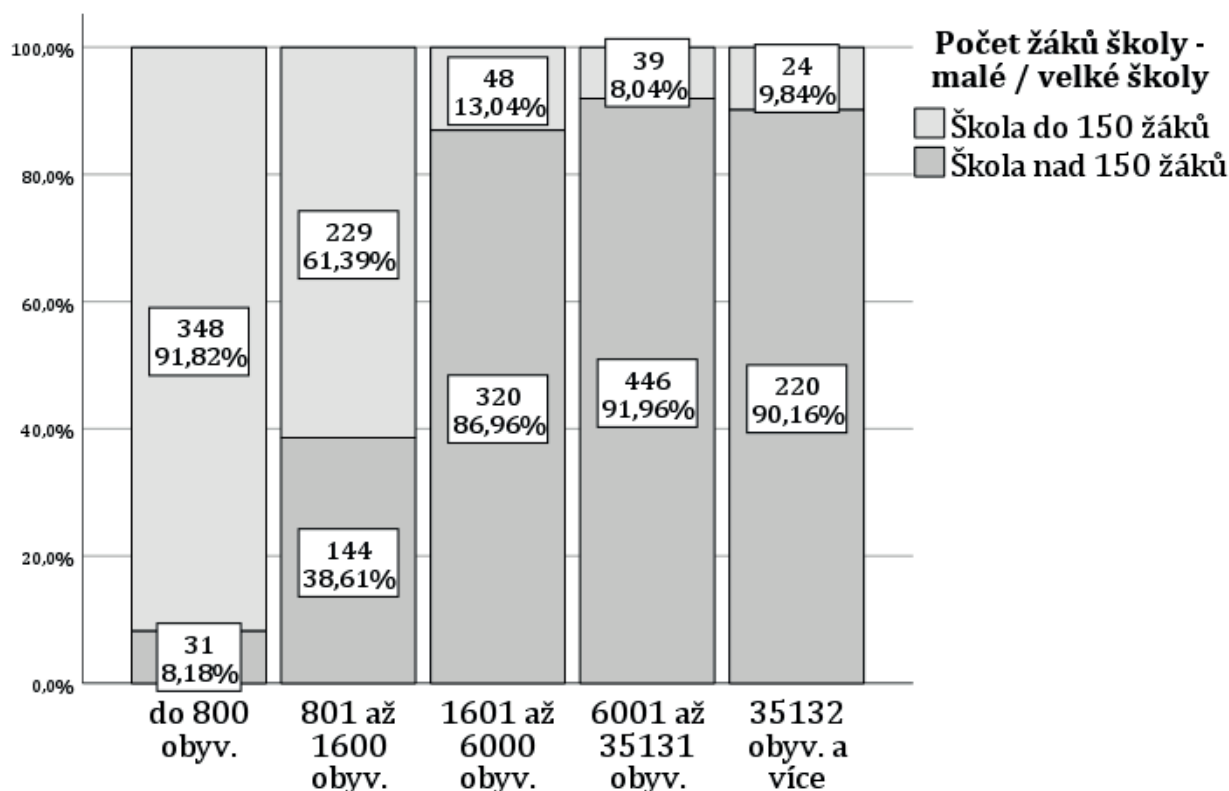
#### Obrázek 1

*Krabicový graf znázorňující distribuci škol ve vzorku podle počtu žáků*



## Obrázek 2

Sloupcový graf znázorňující poměr malých a velkých škol ve vzorku (podle velikostních skupin obcí)



### Počet obyvatel obce, která školu zřizuje - 5 skupin

Pozn. Kategorie obcí uvedené v grafu představují pět kvantilů obcí ve vzorku.

Průměrně velkou školu ve vzorku navštěvuje 291 žáků, naproti tomu průměrnou základní školu zřizovanou obcí v České republice navštěvuje 251 žáků (MŠMT, 2020). Čtvrtinu škol ve vzorku navštěvuje do 85 žáků, polovinu škol ve vzorku do 226 žáků (medián) a více než 500 žáků navštěvuje méně než pětinu škol ve vzorku, jak ukazuje Obrázek 1.

Ředitelé z malých škol (do 150 žáků) tvoří 37 % respondentů ve vzorku, v populaci 44,5 % (MŠMT, 2021). Malé školy zřizují nejčastěji malé obce – obce do 800 obyvatel v 92 % případů zřizují malou školu. Naopak největší kategorie obcí zřizuje malé školy jen v necelé desetině případů, jak je patrné



z Obrázku 2. Velikost školy a počet obyvatel obce, která ji zřizuje, spolu souvisí velmi silně (hodnota  $r = 0,9$  Pearsonovy korelace).<sup>5</sup>

## Tabulka 1

### *Porovnání charakteristik zkoumaného vzorku ředitelů a populace ředitelů*

	Charakteristika vzorku	Charakteristika populace
Průměrný věk ředitelů	52,96 let	53,7 roku
Průměrná délka praxe ředitelů na pozici ředitele	28 let	Nezjištěno
Průměrně velká škola	291 žáků	251 žáků
Procento malých škol (do 150 žáků)	37 %	44,5 %

Zdroj: Autor

## 4 Postoje ředitelů k roli ředitele

Kdyby si ředitelé museli vybrat mezi rolí pedagogického ředitele a provozního ředitele, více než 80 % z nich by zvolilo roli pedagogického ředitele. Ředitelé se na roli pedagogického ředitele cítí v nadpoloviční většině případů být dobře připraveni a ve zbylé téměř polovině případů spíše připraveni, ale jen přibližně 10 % ředitelů se domnívá, že na pedagogické vedení mají dostatek času. Ačkoli tedy ředitelé deklarují, že na pedagogické vedení nemají dostatek času, nedelegují činnosti související s pedagogickým vedením školy na střední management, nýbrž je vykonávají sami (celkově jen v 28,2 % případů plní roli pedagogického ředitele zástupce ředitele školy). Uvedené tvrzení, jak je patrné z grafu v Příloze A, platí zejména pro ředitele malých škol (delegují v maximálně pětině případů), ale méně už pro ředitele větších škol (delegují roli pedagogického ředitele na zástupce i ve více než v polovině případů). Důvodem, proč ředitelé malých škol využívají delegace činností podstatně méně, může být jednak nedostatek personálních kapacit malých škol (tedy není na koho účinně delegovat), ale též i skutečnost, že ředitelé v malých školách jsou s pedagogickým procesem spjatí těsněji a současně mají spolu s nepočteným středním managementem také méně času, neboť je

<sup>5</sup> Pro posouzení síly korelace mezi dvěma kardinálními proměnnými využívám Pearsonův test korelace na 1% hladině významnosti a v interpretaci výsledné hodnoty  $r$  hodnot odkazují na Evanse (1996).

jim určeno i dvakrát více hodin přímé vyučovací povinnosti než jejich kolegům z větších škol (nařízení vlády č. 75/2005).

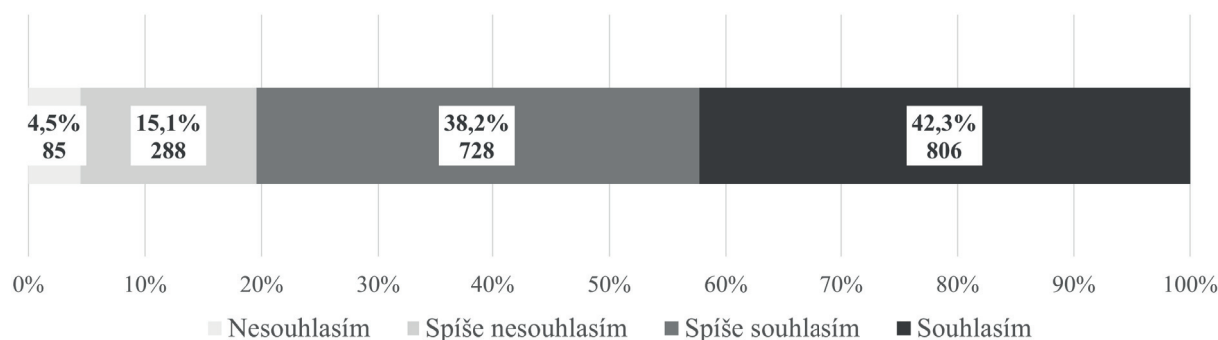
80,5 % ředitelů by se rádo věnovalo jen pedagogickému vedení svých škol, zatímco správy provozních záležitostí by se vzdali ve prospěch někoho jiného, komu věří a kdo by provozní správu školy dobře zvládl odborně i z hlediska svých kapacit (ředitelé malých škol rozhodně souhlasí statisticky významně častěji). Navzdory jednoznačnému příklonu čtyř pětín ředitelů k roli pedagogického ředitele i navzdory ochotě ředitelů vzdát se správy provozních záležitostí by sloučení provozní správy jejich školy s jinou nedalekou školou nevadilo jen 41,4 % ředitelů bez ohledu na charakteristiky školy, a to přesto, že každé ze sloučených škol by zůstal samostatný pedagogický ředitel. Ambivalenci postoje názorně zobrazují Obrázky 3 a 4.

Téměř tři čtvrtiny ředitelů si myslí, že by zřizovatelem základního školství měly dále zůstat obecní samosprávy, kterým by však mělo být odepřeno právo podle vlastního uvážení jmenovat pedagogické ředitele i plnit roli jeho zaměstnavatele. Jmenovat by pedagogického ředitele měla podle 58,2 % ředitelů výběrová komise s převahou odborníků a zaměstnávat by jej měla buď sama škola, nebo státní instituce na úrovni okresu. Žádný názor na zaměstnavatele však nepřevažuje, uvedené možnosti mají největší, shodně třetinovou podporu. V případě provozního ředitele převažuje, ne však jednoznačně, názor, že by jej měla zaměstnávat obec (46,1 % ředitelů).

U investičních projektů se většina ředitelů domnívá, že by je měla realizovat obec či jejich svazek (60,2 %), ale realizaci vzdělávacích projektů by obci svěřilo jen 4,1 % oslovených ředitelů. Dalších 27,9 % ředitelů se domnívá, že by investiční projekty měla realizovat státní instituce na úrovni okresu. Jedná se spíše o ředitele z menších škol, kteří se častěji domnívají, že by zřizovatelem základního školství měla být státní instituce na úrovni okresu.

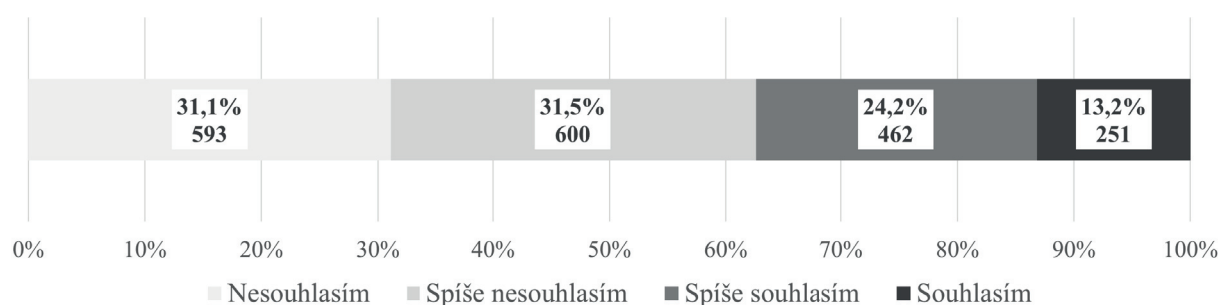
### Obrázek 3

*Graf znázorňující rozložení míry souhlasu ředitelů s tvrzením: Rád bych byl jen pedagogickým ředitelem. Správy provozních záležitostí se rád vzdám ve prospěch někoho jiného. S upřesněním: Představte si, že by provozní záležitosti převzal někdo, komu věříte a kdo by to zvládl odborně i kapacitně. Nemusí se tak nutně jednat o současného zřizovatele.*



### Obrázek 4

*Graf znázorňující rozložení míry souhlasu ředitelů s tvrzením: Nevadilo by mi, kdyby došlo ke sloučení provozní správy mé školy s jinou nedalekou školou. Pedagogického ředitele by měla každá škola svého. Provozní ředitel by byl společný.*



## 5 Zjištěná míra řediteli pocíťované potřeby podpory

Na základě souhrnných odpovědí ředitelů účastnících se průzkumu byly vytipované oblasti činnosti ředitelů rozděleny do tří skupin podle míry řediteli vyjadřované potřebné podpory (1) *oblasti, kde je podpora velmi potřebná*, jsou takové oblasti, v nichž více než 55 % ředitelů označilo potřebu podpory za *velmi potřebnou*; (2) *oblasti, kde je podpora spíše potřebná*, jsou takové oblasti, v nichž méně než 55 % ředitelů označilo potřebu podpory za *velmi potřebnou*, ale souhrnně ji více než 80 % ředitelů označilo za *potřebnou*;

a (3) *oblasti, kde je podpora nejméně potřebná*, jsou takové oblasti, v nichž více než 20 % ředitelů označilo potřebu podpory za *nepotřebnou* (souhrn odpovědí *spíše nepotřebné* a *zcela nepotřebné*). Oblasti, kde je podpora nejméně potřebná, však nelze považovat za oblasti opomenutelné, neboť i v těchto oblastech označuje nejméně 70 % ředitelů podporu za *spíše potřebnou* či *potřebnou*.

### 5.1 *Oblasti, kde je podpora velmi potřebná*

Za velmi potřebnou lze označit podporu v oblastech, jako jsou právo, účetnictví, investiční projekty a veřejné zakázky. Byť potřebu podpory vyjadřují v uvedených oblastech všichni ředitelé dominantně, zvláště častěji ji vyjadřují ředitelé z malých škol a malých obcí a začínající ředitelé.

Jako jednoznačně velmi potřebné se poskytnutí podpory ukazuje v oblasti práva (viz Obrázek 5). Jak v případě právního servisu, kterým je myšleno vypracovávání smluv či zastupování před soudy, tak v případě právního poradenství tuto formu podpory ředitelé označují za potřebnou téměř ve 100 % případů (za velmi potřebnou vždy ve více než 80 % případů) bez ohledu na sledované charakteristiky ředitelů, charakteristiky jejich škol či zřizovatelů jejich škol.

Jednoznačnou potřebu podpory vyjadřují také ředitelé z malých škol a ze škol zřizovaných malými obcemi (jedná se o protínající se množiny) v oblasti vedení účetnictví. Ředitelů z malých škol a z malých obcí, kteří tuto podporu považují za velmi potřebnou, ve vzorku nacházíme statisticky významně více, i přes 75 %; viz Příloha B.

### *Veřejné zakázky a investiční projekty (Příloha C)*

Ředitelé škol bez ohledu na jiné charakteristiky v 57,7 % případů preferují zcela předat kompetence v oblasti veřejných zakázek orgánu podpory<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Ředitelé byli v dotazníku dotázáni, který režim v případě nutnosti veřejnou zakázku vypsát preferují. Odpovědi: Preferuji...

- a) možnost požádat o podporu, když budu při přípravě a realizaci veřejné zakázky potřebovat radu. Vše jinak zařídím sám. (Podporu v případě potřeby.)
- b) možnost domluvit se, že přípravu a realizaci veřejné zakázky provede sám orgán podpory podle mého zadání a pod mým dohledem. Finanční prostředky i odpovědnost dále náleží mně a mé škole. (Převzetí administrativy orgánem podpory.)
- c) když celý proces veřejné zakázky bude od začátku do konce řídit orgán podpory (od rozhodnutí o vyhlášení veřejné zakázky přes nakládání s financemi po zadání) a se mnou se budou potřeby školy průběžně konzultovat. Nechci nést odpovědnost. (Plné předání kompetence orgánu podpory.)

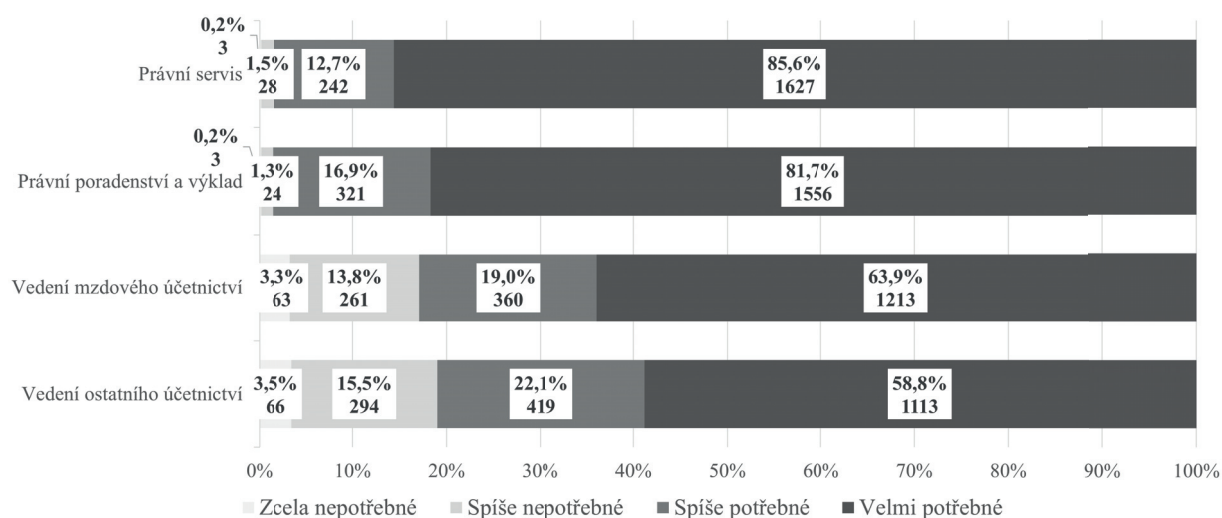
V dalších 35,9 % případů preferují možnost, v níž orgán podpory jen převzme administrativu související s veřejnou zakázkou včetně přípravy a realizace zakázky.

I oblast investičních projektů je zcela jednoznačně pro ředitele přítěží, s níž potřebují pomoc. Ředitelé škol v 83,4 % případů souhlasí s výrokem: *Investiční projekty by měl celé realizovat někdo jiný. S ředitelem by měly být potřeby školy pouze konzultovány.*

I nesouhlasící ředitelé se v případě realizace náročnějšího projektu typu zařazení budovy školy v polovině případů přiklání k plnému předání realizace někomu jinému a dalších 44 % nesouhlasících ředitelů vyjadřuje ochotu realizaci projektu předat při zachování svého dohledu a odpovědnosti.

## Obrázek 5

*Oblasti provozních záležitostí školy, v nichž je míra řediteli vnímané potřeby podpory velmi potřebná*



Ředitelé se obecně nejčastěji domnívají, že by investiční projekty měla realizovat obec či jejich svazek (60,2 % oslovených ředitelů), ovšem rozdíly nacházíme, zohledníme-li charakteristiky respondentů. Ředitelé z obcí do 800 obyvatel se domnívají, že by jejich obec měla investiční projekty pro rozvoj školy realizovat v 47,3 % případů. V každé další velikostní skupině obcí se počet ředitelů s domněnkou, že by investiční projekty měla realizovat obec, dále zvětšuje, a to až k 70 % u ředitelů z obcí s více než 6 000 obyvateli. Téměř totožnou tendenci nacházíme i při zohlednění charakteristiky *počet žáků ředitelovy školy* a obdobně platí, že starší ředitelé častěji (v 68 % případů)



než jejich mladší kolegové (v 52,3 % případů) upřednostňují jako realizátora investičních projektů obec před státní institucí na úrovni okresu.

### 5.2 Oblasti, kde je podpora spíše potřebná

V oblastech provozních záležitostí školy určených jako ty, v nichž ředitelé podporu spíše potřebují, dosahuje míra vnímané nepotřebnosti podpory jen výjimečně 20 % (viz Obrázek 6).

Počet žáků školy, kterou ředitel řídí, je determinantou, která ovlivňuje odpovědi ředitelů škol. V ICT oblasti (nákup a správa hardwaru a softwaru), při zpracování a aktualizacích směrnic školy a v personalistice vyjadřují malé školy mnohem častěji (viz Příloha D), že tato forma podpory je pro ně velmi potřebná. Obdobně tak ředitelé z malých obcí, neboť se jedná o protínající se množiny respondentů.

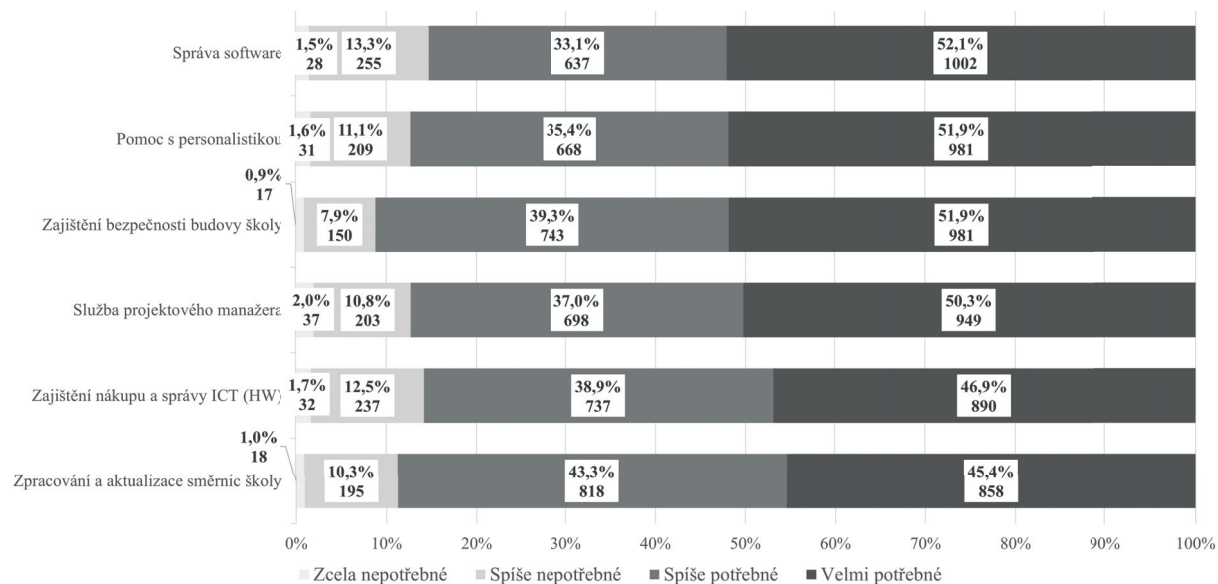
### 5.3 Oblasti, kde je podpora nejméně potřebná

Charakteristika následujících oblastí jako oblastí s podporou, která je nejméně potřebná, neznámá, že ředitelé potřebu podpory v daných oblastech pociťují menšinově. Naopak v téměř všech oblastech respondenti vyjadřují potřebu podpory ve více než 70 % případů. Zařazení následujících činností do oblasti „nejméně potřebná podpora“ tak pouze v kontextu ostatních oblastí poskytuje návod k prioritizaci případné podpory, ale neindikuje, že by se mělo jednat o oblasti, v nichž je podpora „nepotřebná“ (viz Obrázek 7).

Statisticky významný vliv na odpovědi ředitelů nalezneme jen u charakteristik *velikost školy* a *velikost zřizovatele školy*. Ředitelé z menších škol o více než 10 procentních bodů častěji považují za velmi potřebnou podporu při propagaci školy navenek, a to přibližně ve třetině případů. Ředitelé z největších škol ve více než v polovině případů (a o přibližně 10 procentních bodů častěji) považují za velmi potřebnou podporu při správě budovy školy a dalších zařízeních školy (viz Příloha E).

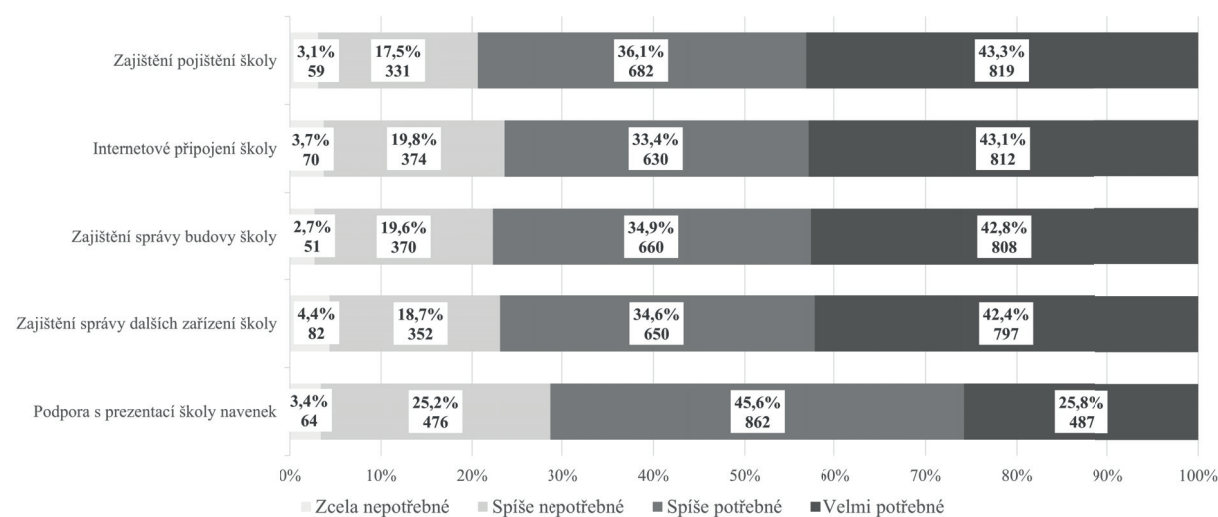
### Obrázek 6

*Oblasti provozních záležitostí školy, v nichž je míra řediteli vnímané potřeby podpory spíše potřebná*



### Obrázek 7

*Oblasti provozních záležitostí školy, v nichž je míra řediteli vnímané potřeby podpory nejméně potřebná*



## 6 Diskuse a limity studie

Zejména v teoretické části jsou míseny fenomény, které se týkají ředitelů základních škol, s fenomény, které se týkají ředitelů středních škol, byť cíl empirické studie je zaměřen na ředitele základních škol. Činěno je tak vědomě a s odkazem na český diskurs, který je opřený o praktickou totožnost náplně práce ředitele základní i střední školy, a na stejný požadavek na obsah jejich role (Dvořák, 2017; Trojan, 2015, 2017, 2019a).

Zatímco věková struktura ředitelů ve vzorku odpovídá věkové struktuře ředitelů základních škol zřizovaných obcí v populaci, v odpovědích ředitelů jsou poddimenzováni ředitelé z malých škol (do 150 žáků), kterých je ve vzorku 37 %, kdežto v populaci 44,5 % (MŠMT, 2021), což se projevuje na velikosti průměrné školy ve vzorku z dotazníkového šetření (291 žáků), která je větší než průměrná česká obecní základní škola (251 žáků) (MŠMT, 2020). Menší zastoupení ředitelů z malých škol může být odrazem jejich obecně většího administrativního zatížení. Uvedená disproporce tak mohla vychýlit odpovědi tím způsobem, že více reprezentují postoj ředitelů z větších škol. Interpretace dat proto byla provedena s tímto vědomím. V analýze jsou zdůrazňována specifika malých a velkých škol zvláště tam, kde byly rozdíly nalezeny. Přestože je vyznění formulované pro celou populaci ředitelů jednoznačné, mohly by být souhrnné odpovědi, pokud by reprezentace malých škol odpovídala skutečnosti, ještě více vychýleny směrem k závěru o nezbytnosti podpory ve vytipovaných oblastech.

S ohledem na zjištěnou homogenitu v odpovědích respondentů různých kategorií lze navzdory podreprezentovanosti ředitelů z malých škol označit soubor za reprezentativní, resp. lze tvrdit, že větší zastoupení ředitelů z malých škol by závěry výzkumu nevychýlilo.

Studie se v úvodu zaměřuje na pozitivní efekty, které pedagogické vedení školy potenciálně může mít na kvalitu vzdělávání v českých školách, budou-li na něj mít ředitelé čas. Záměrně opomíjí další faktory, které na kvalitu vzdělávání mohou mít vliv, nebo tyto faktory zmiňuje jen okrajově v souvislosti s vlivem pedagogického vedení. Doplnit je třeba ale také skutečnost, že ne všechny studie měřící vliv pedagogického vedení na studijní výsledky žáků prokážou významný efekt (Heaven & Bourne, 2016).

Nebylo by tedy korektní tvrdit, že pouhé odbřemenění ředitelů od administrativy a povinností, které nesouvisí s pedagogickým vedením školy, či poskytnutí podpory v jejich práci, způsobí, že se kvalita vzdělávání v českých

školách začne dramaticky lepší. Je důležité neopomíjet vliv kvalitní přípravy ředitelů na jejich roli, neboť index formálního vzdělání ředitelů je pro Českou republiku v evropském srovnání nelichotivý a řadí nás na 21. místo z 23 sledovaných zemí. Sami ředitelé nedostatky vnímají a v porovnání s kolegy z Evropské unie pociťují mnohem větší potřebu dalšího rozvoje v oblastech pedagogického vedení školy, zejména v oblasti rozvíjení spolupráce mezi učiteli a v řízení lidských zdrojů (Federičová, 2019). I Česká školní inspekce považuje za problém, že se ředitelé vzdělávají především v oblasti právních norem, kdežto na vzdělávání v oblasti pedagogického vedení jim nezbyvá čas (ČŠI, 2019).

Ačkoli ředitelé, podle výzkumů jiných autorů, cítí nedostatky ve své přípravě v oblasti pedagogického vedení, podle provedeného dotazníkového šetření se na pedagogické vedení cítí být dobře připraveni a chtějí jej vykonávat. Odlišné výsledky této studie mohou být způsobeny povrchnějším představením role pedagogického ředitele (viz kapitola 2.1 Operacionalizace vybraných pojmů), které však bylo záměrné jednak z důvodu omezeného prostoru jinak zaměřeného dotazníkového šetření a jednak ve snaze získat odpovědi reprezentující pocity ředitelů, nikoli objektivní zhodnocení jejich schopností a znalostí. Připravenost ředitelů, skutečná i pociťovaná, na roli pedagogického leadera školy, by však měla být předmětem dalších šetření, neboť bez dobře připravených ředitelů na roli pedagogických leaderů bude prosté odbřemenění fungovat jen velmi omezeně.

Problém ale také je, že ředitelé nejsou zřizovateli vybíráni primárně jako dobří pedagogičtí vedoucí školy, ale přinejlepším jako dobří provozní ředitelé (ČŠI, 2018a). Zřizovatelé pedagogického vedení školy ve vztahu k řediteli ani neakcentují. Akcentuje jej ve své práci sice ČŠI, ale ta nemá na výběr ředitele, natož na jeho hodnocení, dominantní vliv (Trojan, 2015). Dominantní vliv mají zřizovatelé, kteří obvykle nemají žádnou odbornost pro výběr dobrého pedagogického vedoucího školy (ČŠI, 2018a). Nelze se tedy divit, že při vedení školy je řediteli aspekt pedagogického vedení v současné době systematicky stavěn na nižší úroveň než oblast hospodářských, správních a administrativních činností (ČŠI, 2018b, s. 49).

Kromě nepřipravenosti ředitelů na roli pedagogického ředitele a nevhodnosti výběru ředitelů tak lze upozornit také na fenomén akontability škol (Leithwood, 2001) a jejího vedení, která je v České republice nedostatečná, zejména v oblasti informační, přestože její vliv na kvalitu školy je taktéž významný (Dvořák et al., 2014; Trojan, 2019a).

Odbřemenění ředitelů je možné dosáhnout i jinými způsoby, resp. jejich kombinací, přičemž prezentovaná studie se v Kapitole 7 zaměřuje pouze na jeden z možných způsobů. Další možnosti odbřemenění nabízí např. automatizace procesů či změna v povinnostech a nastavených procesech či zkvalitnění managementu škol (Trojanová, 2014). Prezentovaná studie se však v zájmu přehlednosti zaměřuje pouze na odbřemenění skrze poskytnutí přímé podpory či převzetí zatěžujících činností jiným subjektem, a přenechává tak např. revizi agend a procesní audity dalším studiím.

V práci nabídnutý úhel pohledu ředitelů základních škol zřizovaných obcí by bylo vhodné jednak rozpracovat na dílčí charakteristiky, např. s ohledem na vzdělávací výsledky žáků, názory ředitelů „speciálních“ základních škol, názory ředitelů ze škol v různých krajích apod., a jednak doplnit načrtnutý obraz o názory a postoje ředitelů škol jiných zřizovatelů a ředitelů středních škol, jejichž potřeby, jak naznačuje k empirické studii obdobné, ale rozsahem menší šetření (Černý, 2020), mohou být v mnohém podobné – nakonec teoretická literatura obvykle ředitele základních škol a ředitele středních škol nerozlišuje a ani školský zákon k nim nepřistupuje významně rozdílně. Pro potřeby designování příslušné policy by pak bylo vhodné doplnit zjištění postoje a názory zřizovatelů.

## 7 Shrnutí a závěr

Ředitelé, jak vyplývá z provedeného dotazníkového šetření, preferují v případě nutnosti si vybrat roli pedagogického ředitele. Na roli pedagogického ředitele se zároveň cítí být dobře připraveni a jsou ochotni se vzdát role provozního ředitele ve prospěch někoho jiného. Obecně se ředitelům však příliš nelíbí představa, že by mělo dojít ke sloučení provozní správy jejich školy s jinou nedalekou školou, a že by tak sloučené školy měly jednoho společného provozního ředitele, přestože by pedagogický ředitel zůstal každé škole svůj.

Ředitelé se tedy v praxi většinou staví odmítavě ke svazkování škol, ačkoli je to v současné době zřejmě jediný ekonomicky efektivní nástroj účinného odbřemenění, který jim poskytne více času na pedagogické vedení, které ředitelé chtějí.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Svazkování je postaveno na funkčním předpokladu, že větší školy získávají více prostředků na zajištění podpůrného aparátu pro zvládnutí administrativní zátěže, která však s velikostí školy roste jen pomalu (Federičová, 2019), a současně je managementu škol stanovena i o více než polovinu menší povinná přímá pedagogická činnost (nařízení vlády č. 75/2005).



Ředitelé základních škol zřizovaných obcí se také většinou domnívají, že by zřizovatelem základního školství měla nadále zůstat obec, ale jednoznačný postoj k roli zaměstnavatele pedagogického ředitele nezaujímají. Obec by si však podle většiny ředitelů neměla zachovat dosavadní dominantní vliv na jeho výběr. Pedagogického ředitele by v ideálním případě měla jmenovat výběrová komise s převahou odborníků. Zato u provozního ředitele se většina ředitelů domnívá, že by zaměstnavatelskou kompetencí měla nadále disponovat zřizovatelská obec.

Jako nejvíce naléhavá se v souladu se zjištěními dalších autorů (Federičová, 2019; Trojan, 2015; Veselý et al., 2019) jeví potřeba podpory vnímána v oblasti práva – právních služeb a právního poradenství – a v oblasti investičních projektů, které by podle většiny ředitelů měl realizovat někdo jiný než oni, optimálně zřizovatelská obec. Obdobně v oblasti veřejných zakázek obecně je velká většina ředitelů ochotna se plně vzdát svých kompetencí i souvisejících financí.

Na základě výše uvedeného lze konstatovat, že ředitelé většinou očekávají provozní odbřemenění od své zřizovatelské obce (v oblasti pedagogických záležitostí své obci naopak jednoznačně nedůvěřují). Zřizovatelská obec administrativní odbřemenění však ve většině případů není z objektivních kapacitních příčin schopna poskytnout (viz Kapitola 1 Úvod do problematiky a východiska).<sup>8</sup>

Pro uvažování Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy o obsahu role chystaného středního článku podpory škol (Veselý et al., 2019) tak zjištění této práce uvedená do kontextu praxe řízení české vzdělávací soustavy představují možnou inspiraci ke směru, jímž by bylo vhodné se vydat. Tímto směrem, který vychází z názorů českých ředitelů základních škol zřizovaných obcemi, je zaměření se na vztah *zřizovatelská obec – její základní škola* a zajištění schopnosti zřizovatelských obcí své školy odbřemeňovat. Dále je proto nastíněn model řediteli očekávaného středního článku provozní podpory škol formulovaný na základě odpovědí ředitelů v dotazníkovém šetření.

---

<sup>8</sup> Byť jsou v názorech patrné statisticky významné rozdíly zejm. mezi řediteli z malých a velkých škol, je vztah mezi velikostí školy a odpovědí ředitele vždy jen slabý (hodnota Cramerova V kolem maximálně 0,2).

### 7.1 Model: Obce jako střední článek podpory pro provozní záležitosti

Zřizovatelem základního školství by podle ředitelů měly být nadále obce, které také však převezmou starosti o provozní záležitosti škol. Obce by měly kompletně připravovat a realizovat zejména velké a se vzdělávacím procesem nesouvisející investiční projekty i související veřejné zakázky.

Provozní záležitosti školy by mohl mít na starosti provozní ředitel, který by byl vybírán zřizovatelskou obcí. Ředitelé škol by preferovali, kdyby měla každá škola svého provozního ředitele a své další provozní zaměstnance, neboť se staví spíše rezervovaně ke slučování provozní správy své školy s jinými školami, ale roli provozního ředitele zastávat nechtějí – chtějí se věnovat řízení pedagogického procesu. S ohledem na zřejmou nehospodárnost a neefektivitu preferovaného přístupu – co škola, to provozní i pedagogický ředitel s dostatkem času – ve struktuře českých malých škol by bylo lépe doporučit, aby byla zaměstnavatelem provozního ředitele obec, která se těší největší důvěře ředitelů škol, a ta odbřemenění školám poskytovala za podpory a s motivací státu, a to s ohledem na fragmentovanou municipální strukturu společně s motivací sdílet podpůrné služby mezi více obcemi (Bernard et al., 2011, s. 60–62; Peková et al., 2019, s. 344–374). Preference provozní podpory poskytované ze strany obce je totiž sice logický postoj korespondující se zřizovatelskou rolí obcí vůči školám, která by obcím podle ředitelů měla zůstat zachována, naráží však na praktické překážky. V české roztržité municipální struktuře totiž existuje více než 2 000 zřizovatelů základních škol, kteří nedisponují kapacitami pro jejich podporu – odbornými ani administrativními (Masopustová & Jüptner, 2019; MŠMT, 2019). Více než třetina venkovských obcí se dokonce obává, že veřejné služby v oblasti školství nebude v budoucnu schopna zajistit vůbec (Ježek, 2020, s. 53–59).

V každém případě by pak prostředky určené na investice do vzdělávací infrastruktury měly být poměrově alokovány zejména přímo do rozpočtů obcí. Do rozpočtu škol by byly pak alokovány jen prostředky na vzdělávací projekty a zajištění činností a materiálu přímo souvisejícího se vzdělávacím procesem. Z výsledků dotazníkového šetření se sice zdá, že je tato varianta řediteli škol preferovaná, ale заслужuje dalšího zkoumání.

## 7.2 Závěr

Teoretická část studie představuje nezbytnost odbřemenění ředitelů od zbytečných provozních starostí za účelem vytvoření prostoru pro provádění a zkvalitňování pedagogického vedení.

Ředitelé provozním záležitostem (zejména problematice práva a investic) totiž mnohdy dostatečně nerozumí a skrze prezentovanou empirickou studii volají o pomoc. Český vzdělávací systém tvořený fragmentovanými malými ředitelstvími tak doposud neefektivně plýtvá prostředky a silami určenými na zajišťování kvalitního vzdělávání na individualizované najímání drahých externích odborníků z různých oborů od práva po ekonomii, kteří školám s provozními záležitostmi atomizovaně pomáhají (Lazarová et al., 2015).

Ředitelé však jako optimálního původce potřebného odbřemenění jednoznačně identifikují své zřizovatelské obce. Ty však zřejmě nemají na svou roli středního článku provozní podpory dostatek kapacit. Úkolem správců vzdělávací soustavy by tak podle názoru ředitelů mělo být pomoci zřizovatelským obcím očekávanou roli kvalitně zastávat. Otázkou pro další zkoumání je, zda obce o tuto roli stojí a jak moc sami potřebují podporu. Ovšem teprve až odbřemeníme ředitele, můžeme začít se systematickým budováním kvalitního pedagogického vedení a systému jeho podpory ve všech školách.

## Literatura

- Bernard, J., Kostecký, T., Illner, M., & Vobecká, J. (2011). *Samospráva venkovských obcí a místní rozvoj*. SLON.
- Blažek, R., Janotová, Z., Potužníková, E., & Basl, J. (2019). Mezinárodní šetření PISA 2018. In *Národní zpráva*. Česká školní inspekce.
- Boudová, S., Šťastný, V., & Basl, J. (2019). *Mezinárodní šetření TALIS 2018*. ČŠI.
- Coelli, M., & Green, D. A. (2012). Leadership effects: School principals and student outcomes. *Economics of Education Review*, 31, 92–109.
- Černý, J. (2020). Ředitelé středních škol chtějí být pedagogickými lídry, jsou však spíše správci školy. Některé kompetence vůbec nechtějí. *Řízení školy: Speciál pro střední školy*, (3), 18–21.
- ČSÚ. (2020, 24. leden). *Malý lexikon obcí České republiky—2019*. <https://www.czso.cz/csu/czso/maly-lexikon-obci-ceske-republiky-2018-42hnx5qxcd>
- ČŠI. (2017). *Vzdělávání ve středních školách s vysokou mírou neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky*. Česká školní inspekce.
- ČŠI. (2018a). *Konkurzy na ředitele škol a školských zařízení v období od 1. 3. 2018 do 31. 7. 2018*. ČŠI.
- ČŠI. (2018b). *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2017/2018*. ČŠI.

- ČŠI. (2019). *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019*. ČŠI.
- Douglass, A. L. (2019). *Leadership for quality early childhood education and care*. Directorate for Education and Skills, OECD.
- Dvořák, D. (2011). Pedagogické vedení školy: Hledání zdrojů a obsahu pojmu. *Orbis Scholae*, 5(3), 9–25.
- Dvořák, D. (2017). *Pedagogické vedení škol*. NIDV.
- Dvořák, D., Urbánek, P., & Starý, K. (2014). High autonomy and low accountability: Case study of five Czech schools. *Pedagogická orientace*, 24(6), 919–940.
- Earley, P., & Bubb, S. (2013). A day in the life of new headteachers: Learning from observation. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(6), 782–799.
- Evans, J. D. (1996). *Straightforward statistics for the behavioral sciences*. Brooks/Cole Publishing.
- Federičová, M. (2019). *Mezinárodní srovnání ředitelů škol: České administrativní inferno*. Národohospodářský ústav AV ČR.
- Galiani, S., Gertler, P., & Scharfrodsky, E. (2008). School decentralization: Helping the good get better, but leaving the poor behind. *Journal of Public Economics*, 92(10–11), 2106–2120.
- Garira, E. (2020). A proposed unified conceptual framework for quality of education in schools. *SAGE Open*, 1–9. <https://doi.org/10.1177/2158244019899445>
- Hanushek, E. A., Link, S., & Woessmann, L. (2013). Does school autonomy make sense everywhere? Panel estimates from PISA. *Journal of Development Economics*, 104, 212–232.
- Heaven, G., & Bourne, P. A. (2016). Instructional leadership and its effect on students' academic performance. *Review of Public Administration and Management*, 4(3), 1–20.
- Ježek, J. (2020). Malé obce. In M. Pavlík, *Regiony budoucnosti—Spolupráce, bezpečí, efektivita*. Grada Publishing.
- Kartous, B. (2017). *Studie Eduin pro Aspen institute: Vzdělávání*. <https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2016/11/Vzdelavani.pdf>
- Kleskeň, B., & Podpiera, R. (2010). *Klesající výsledky českého základního a středního školství: Fakta a řešení*. McKinsley.
- Krajčová, J., Münich, D., & Protivínský, T. (2019). *Kvalita práce učitelů, vzdělanost, ekonomický růst a prosperita České republiky*. Národohospodářský ústav AV ČR.
- Lazarová, B., Pol, M., & Sedláček, M. (2015). *Souhrnná zpráva mapující pedagogické vedení ředitelů základních škol v ČR*. ČŠI.
- Leithwood, K. (2001). School leadership in the context of accountability policies. *Journal of Leadership in Education*, 4(3), 217–235.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. ASCD.
- Masopustová, I., & Jüptner, P. (2019). Mzdové prostředky územních samospráv jako nástroj hodnocení decentralizace v České republice. *Acta Politologica*, 11(2), 39–55.
- MŠMT. (2017). *Kariérní řád—Profesní rozvoj pedagogických pracovníků*. <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>
- MŠMT. (2019). *Počty zřizovatelů a počty zřizovaných škol (MŠ, ZŠ): Podkladový materiál pro Strategii 2030+*. Výpočty MŠMT.
- MŠMT. (2020). *Statistická ročenka školství—Výkonové ukazatele*.

- Nařízení vlády č. 75/2005, o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů.* (2005).
- Němeček, P. (2019). *Pracovní vytížení ředitele ZŠ* [Zpracováno pro účely tvorby Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Nepublikováno.]. Asociace ředitelů základní škol České republiky.
- OECD. (2013). *PISA 2012 Results: What Makes schools successful? Resources, policies and practices (Volume IV)*. OECD Publishing.
- OECD. (2018). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2019). *School leadership*. <http://gpseducation.oecd.org/IndicatorExplorer?plotter=h5&query=30&indicators=ALL>
- Pazour, M., Pokorný, O., Pýchová, S., & Straková, J. (2019). *Identifikace prioritních témat ve vzdělávání* [Šetření metodou Delphi]. Nadace České spořitelny.
- Peková, J., Jetmar, M., & Toth, P. (2019). *Veřejný sektor, teorie a praxe v ČR*. Wolters Kluwer.
- Pol, M. (2007). Škola vedená, řízená, spravovaná. *Pedagogika*, 57, 213–226.
- Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P., a Sedláček, M. (2009). Úvodní fáze profesní dráhy ředitelů základních škol. *Studia paedagogica*, 14(1), 109–126.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving school leadership: Policy and practice*. OECD Publishing.
- Prokop, D., & Dvořák, T. (2019). *Analýza výzev vzdělávání v České republice*. Nadační fond Eduzměna.
- Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2015). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Summary of the the Best Evidence Synthesis (BES)*. New Zealand Ministry of Education.
- Scherman, V., Bosker, R. J., & Howie, S. J. (2017). *Monitoring the quality of education in schools: Examples of Feedback into systems from developed and emerging economies*. Sense.
- Tomášek, V., Basl, J., & Janoušková, S. (2016). *Mezinárodní šetření TIMSS 2015*. Česká školní inspekce.
- Trojan, V. (2015). *Ředitel současné školy: Pět aktuálních situací a jejich řešení*. Dr. Josef Raabe.
- Trojan, V. (2017). *Řízení pedagogického procesu v současné škole*. Nakladatelství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.
- Trojan, V. (2019a). *Ředitel školy jako základní faktor pedagogického vedení*. Nakladatelství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.
- Trojan, V. (2019b). Subjektivní vnímání proměny role ředitele školy a obtížné prvky výkonu této profese v současné době. *Pedagogická orientace*, 29(2), 203–222.
- Trojanová, I. (2014). *Ředitel a střední management školy: Průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Portál.
- Veselý, A., Fischer, J., Jabůrková, M., Pospíšil, M., Prokop, D., Sáblík, R., ... Štech, S. (2019, 10). *Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. MŠMT.
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů.* (2004).



## **Autor**

Mgr. Jakub Černý, Univerzita Karlova v Praze, Fakulta sociálních věd, Katedra veřejné a sociální politiky, Smetanovo nábřeží 6, 110 01 Praha 1, e-mail: 24688431@fsv.cuni.cz

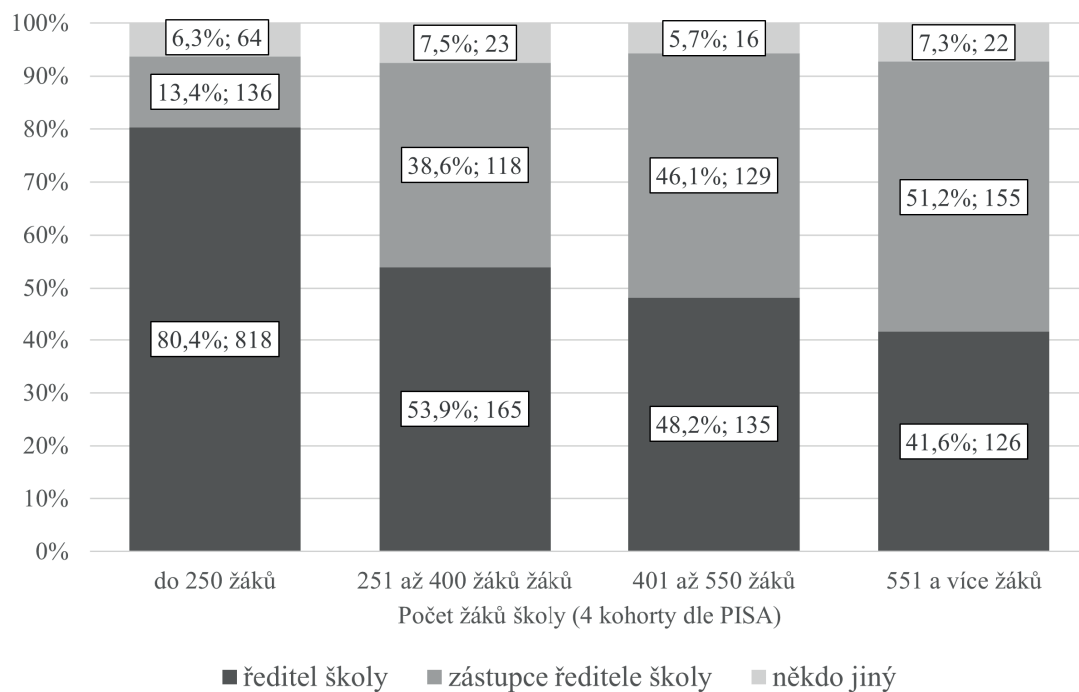
## **Overloaded principals. Who should relieve them?**

**Abstract:** This empirical study aims to bring a better knowledge of principals' needs so that their support can be better targeted. In the first part there, the theoretical basis for the need of pedagogical leadership is introduced together with the description of the Czech decentralised regional education system. Following this, the methodology, operationalization of basic terms and the characteristics of the sample are described. The fourth and fifth parts introduce outputs of the empirical study. The fourth part introduces principals' attitudes to education system settings and to their potential modifications. The fifth part is dedicated to the evaluation of a needed support in the fields of pedagogical and administrative school matters. Then, the discussion of limits and the conclusions for policy makers follow. The study shows there is a great need to provide support to principals, especially in the area of administration. The principals seem to be willing to be freed from the administration of public procurements and from larger investment projects. The paper concludes with a model of support for schools in which municipalities play a key role, and which can serve as an inspiration for the planned middle layer of support for schools.

**Keywords:** principal, primary and secondary school, support, needs, opinions, middle tier

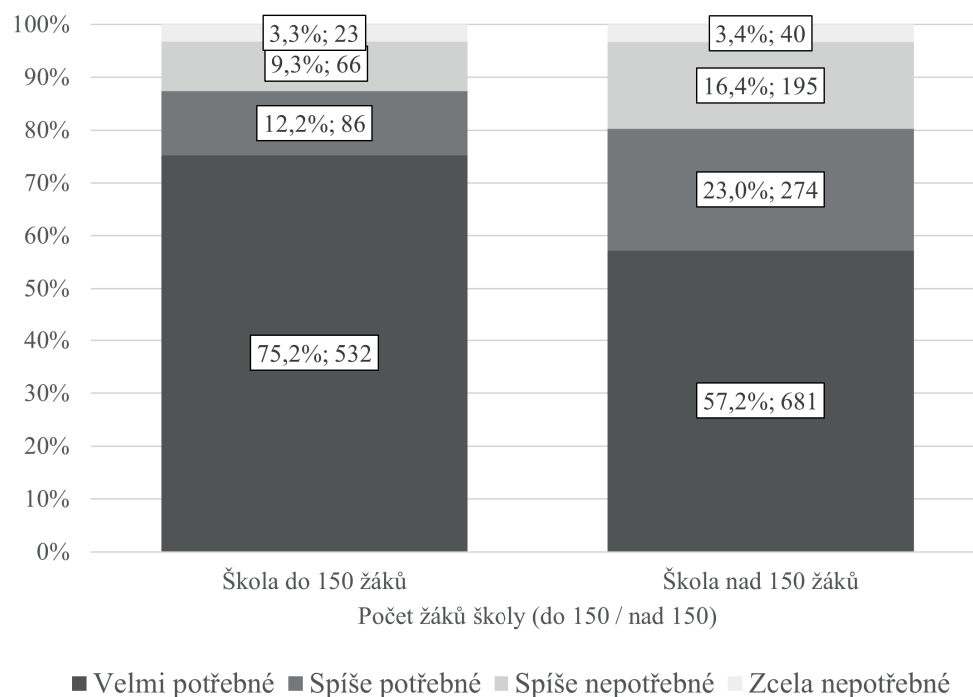
## Příloha A: Kdo plní roli pedagogického ředitele na škole

Roli pedagogického ředitele u nás na škole primárně plní...



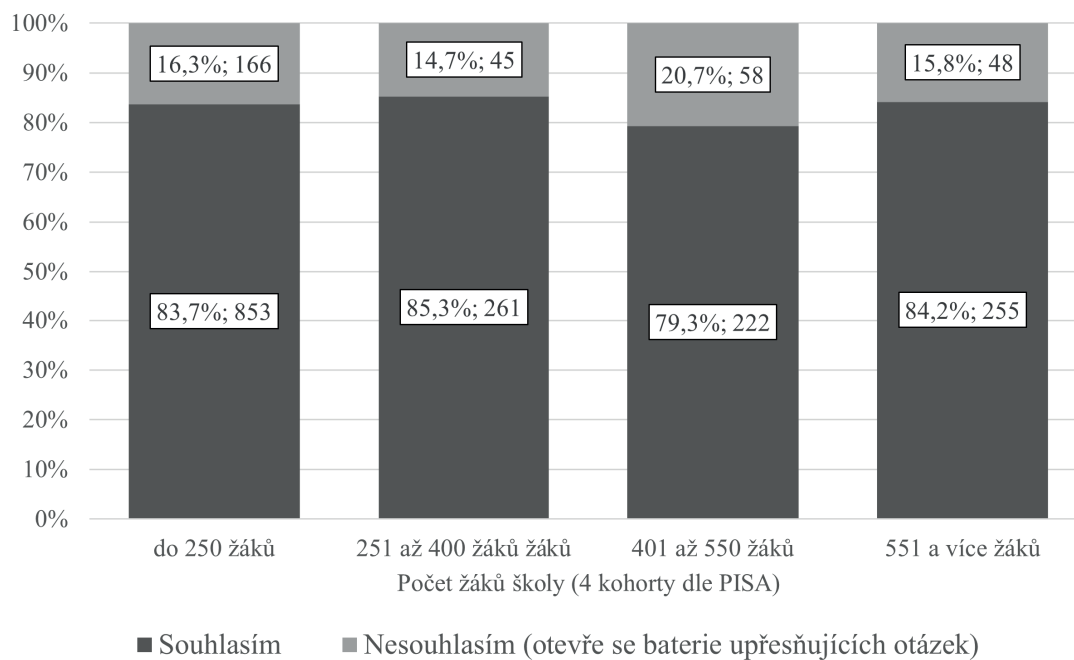
## Příloha B: Míra potřebné podpory v oblasti účetnictví

Ocením, když mi někdo, pokud budu potřebovat, poskytne vedení mzdového účetnictví.

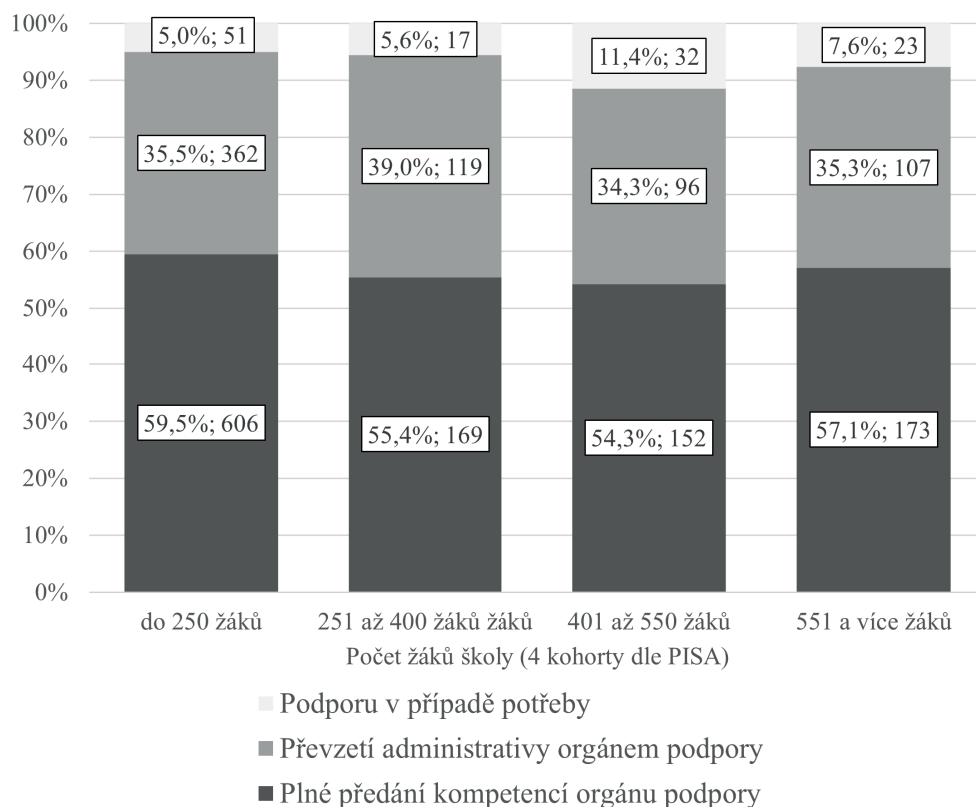


## Příloha C: Postoje ředitelů k vlastním kompetencím v oblasti veřejných zakázek a investičních projektů

Investiční projekty by měl celé realizovat někdo jiný. S ředitelem by měly být potřeby školy pouze konzultovány.

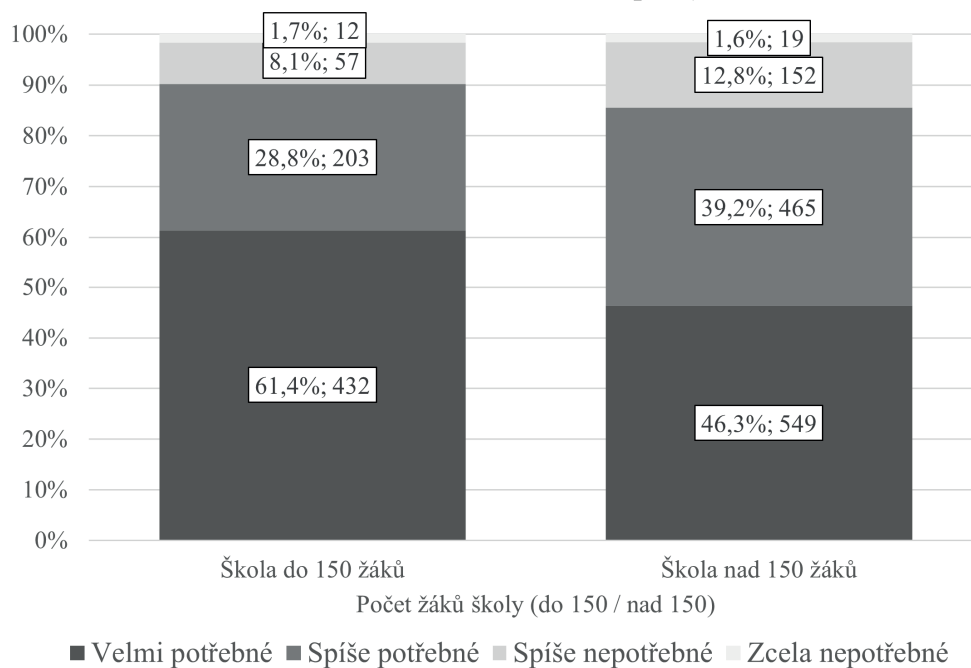


Preference ředitelů v oblasti veřených zakázek.



## Příloha D: Míra potřebnosti podpory v oblasti personalistiky

Ocením, když mi někdo, pokud budu potřebovat, poskytne pomoc s personalistikou (administrativa související s rolí zaměstnavatele - BOZP apod.).



## Příloha E: Míra potřebnosti podpory s údržbou školní budovy

Ocením, když mi někdo, pokud budu potřebovat, poskytne zajištění správy budovy školy a údržbu.

