

Studie

Ředitelky a ředitelé chtějí být pedagogickými lídry

Role ředitelek a ředitelů a jejich podpora

**Učitel naživo, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, z. ú.,
STEM Ústav empirických výzkumů, z. ú.**

Učitel naživo je nezisková organizace s týmem expertů, která usiluje o modernizaci českého vzdělávání. Vyvinuli jsme a otestovali nové programy pro učitele a ředitele škol, které výrazně zlepšují učení dětí ve školách. Naším know-how se snažíme obohatit a proměnit veřejný vzdělávací systém, abychom naplnili naši vizi: Všechny děti se učí naplno, s rovnými šancemi a ze školy odchází připravené na výzvy a příležitosti 21. století.

STEM Ústav empirických výzkumů je výzkumná instituce, jejímž posláním je už od roku 1990 sledovat a vyhodnocovat trendy, postoje a nálady, které utvářejí českou společnost. Poskytují data a poradenství veřejným a občanským institucím a posilují demokratickou diskusi.



Autor studie: Timotej Jurčo

Výzkum realizovali: STEM, z. ú.; tým: Jitka Uhrová, Klára Zajíčková
Únor 2025

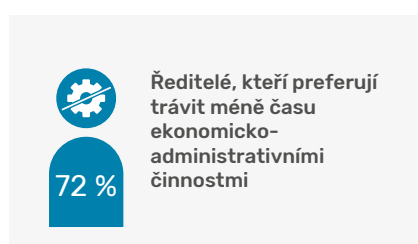
Máte dotaz?

Obraťte se na Timoteje Jurča | timotej.jurco@ucitelnaživo.cz

HLAVNÍ ZJIŠTĚNÍ STUDIE

Ředitelky a ředitelé chtějí trávit čas pedagogickým leadershipem

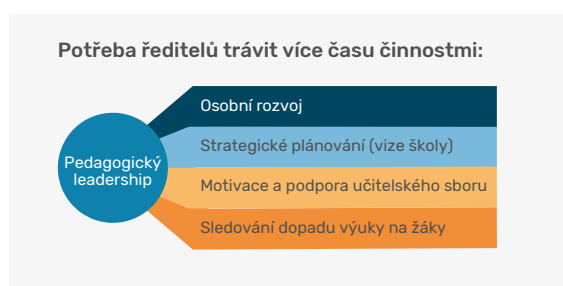
Co zabírá vedení škol čas a jakými činnostmi by naopak chtěli ředitelé a ředitelky trávit více času? Ve shodě s mnohými dosavadními výzkumy jsme zjistili, že **ředitelé a ředitelky tráví nejvíce času ekonomicko-administrativními činnostmi**. Toto platí napříč různými typy škol, o něco víc času ale tráví administrativou vedení základních škol a ředitelky a ředitelé, kteří jsou v roli kratší dobu. Více než polovina ředitelů tráví ekonomicko-administrativními činnostmi alespoň pětinu svého času, každý třetí ředitel až třetinu



svého času. V průměru tráví ředitelé administrativou více než čtvrtinu svého času (27,4 %). Až 72 % ředitelů a ředitelky by přitom chtělo trávit ekonomicko-administrativními činnostmi méně času. Zároveň při otázce na největší překážky pedagogického leadershipu více než polovina dotázaných uvedla, že jim právě tyto ekonomicko-administrativní činnosti brání věnovat více času

strategickému plánování, vyhodnocování dopadů učení a pedagogickému vedení sboru - tedy činnostem, které pomáhají zlepšovat výuku dětí.

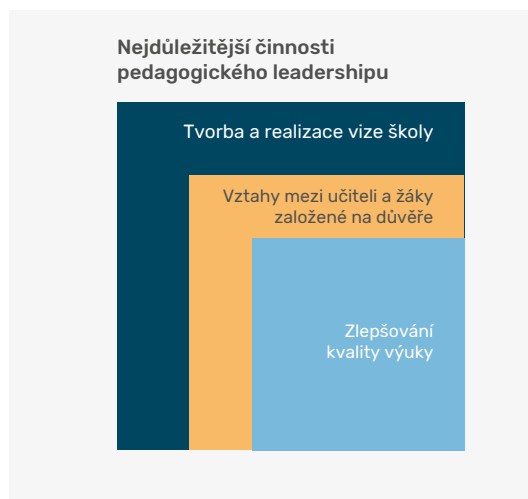
Ředitelé a ředitelky **tráví nejméně času osobním rozvojem** a vzděláváním, až dvě třetiny jím tráví méně než 5 % svého času. Přitom 80 % ředitelů uvedlo, že by osobním rozvojem chtěli trávit více času.



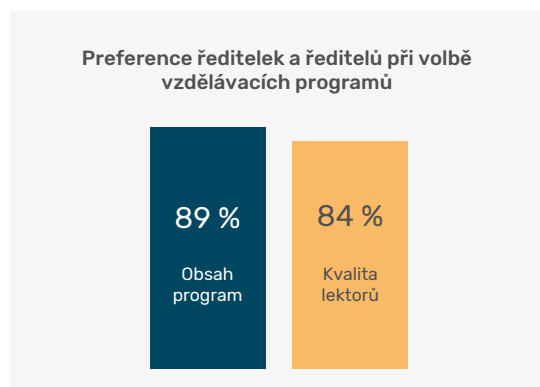
Více času by chtěli trávit v ideálním případě hlavně čtyřmi činnostmi: kromě **osobního rozvoje** také **strategickým plánováním** (vizí školy), **motivací** a podporou **učitelského sboru** a **sledováním dopadu** výuky na žáky. To jsou činnosti, které definují pedagogický

leadership škol. Ptali jsme se přitom na ideální scénář, který pochopitelně nezrcadlí realitu. Lídři a lídryně škol také často delegují některé své činnosti, nejčastěji aktivity kolem školního vzdělávacího programu a administrativní činnosti. Výrazně více deleguje vedení středních škol, ženy ředitelky a častěji to dělá vedení ve větších školách (nad 100 žáků) a ještě častěji ve školách nad 250 žáků.

Mezi respondenty a respondentkami panuje poměrně silný **konsenzus** o tom, že činnosti pedagogického leadershipu jsou důležité pro výkon ředitelské role. Liší se jen míra důrazu, nejdůležitější je tvorba a realizace **vize** školy, vytváření **vztahů** mezi učiteli a žáky založené na důvěře a zajišťování zlepšování **kvality** výuky. Z činností pedagogického leadershipu se ředitelům a ředitelkám podle jejich vyjádření nejméně daří systematicky pracovat s vnitřní motivací učitelského sboru a vyhodnocovat dopad výuky na žáky.



Osobní rozvoj by nejraději ředitelé a ředitelky realizovali ve vzdělávacích programech, které mají formu pravidelné **sdílecí komunity** (vyhovuje až 95 % ředitelů a ředitelek) a inspirativních **návštěv** na jiných školách (87 %). Většinou vyhovuje také prezenční workshop a přednášky, nebo mentoring/koučink. Naopak za převážně nevyhovující formu označila více než polovina respondentů samostudium s podporou různých materiálů.



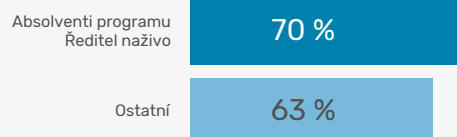
Při volbě vzdělávacího programu je podle ředitelů a ředitelek zásadní především jeho **obsah** (zásadní pro 89 %) a **kvalita lektorů** (zásadní pro 84 %). Nejmenší důležitost má v očích vedení škol možnost získat certifikát nebo titul za absolvování programu.

Ve vztahu zřizovatelů ke vzdělávání ředitelů se ukazuje významný rozdíl mezi základními a středními školami. U středních škol je častější, že zřizovatel podporuje vzdělávání v oblasti pedagogického vedení a poskytuje na něj finanční prostředky (56 % oproti 41 % u ZŠ) a mnohem častější, že zřizovatel vzdělávání vyžaduje (14 % oproti 2 % u ZŠ). Nejvíce ředitelek a ředitelů základních škol (43 %) přitom uvedlo, že se **zřizovatel** o jejich vzdělávání v této oblasti **nezajímá**, což je u vedení středních škol mnohem méně časté (jen 17 %).



Absolventi a absolventky vzdělávacího programu Ředitel naživo v porovnání s ostatními řediteli a ředitelkami více delegují činnosti a tráví více času strategickým vedením, prací s učitelským sborem, osobním rozvojem a sledováním dopadu. Naopak méně času tráví ekonomicko-administrativní činnostmi - více než polovina tím tráví méně než 20 % svého času, zatímco více než polovina ostatních ředitelů a ředitelek tím tráví více než 20 % svého času.

Delegování ekonomicko-administrativních činností



OBSAH

Hlavní zjištění studie	3
O studii a metodologii	6
Oblast 1: role ředitele, ředitelky školy	8
Činnosti ředitele, ředitelky v praxi	8
Ideální situace výkonu činností ředitele, ředitelky	9
Delegace činností	11
Pedagogický leadership	12
Oblast 2: podpora	18
Poptávka podpory	18
Výběr vzdělávacího programu	19
Další faktory důležité při výběru vzdělávacího programu	20
Výběr programu podle kapacity školy	21
Forma vzdělávacího programu	21
Forma vzdělávacího programu podle délky působení na pozici ředitele/ředitelky	22
Přístup zřizovatelů ke vzdělávání ředitelů a ředitelek	23
Další náměty a připomínky ke vzdělávání v oblasti pedagogického vedení školy	24
Ředitelé a program ředitel naživo - znalost, hodnocení, absolventi	25

O STUDII A METODOLOGIE

Výzkum a jeho účel

Výzkum organizací Učitel naživo, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, z. ú. a STEM Ústav empirických výzkumů, z. ú. zjišťuje postoje ředitelů a ředitelek v ČR k roli ředitelství, činnostem spojeným s vedením školy, vzdělávání ředitelů a další podpoře. Cílem studie bylo zjistit, jaké mají ředitelé porozumění vlastní roli a co k ní patří, prozkoumat jejich potřeby a jejich další vzdělávání.

Vzorek

Výzkum cílil na ředitelky a ředitele základních a středních škol v ČR. Byly osloveny všechny střední školy a výběr základních škol. Celkem bylo osloveno 3384 škol, z toho 1334 středních škol (1123 samostatných středních škol a 211 spojených středních a základních škol) a 2050 základních škol. Celkem bylo **dotázaných 786 ředitelek a ředitelů v ČR** (návratnost 23 %).

Sběr dat

Sběr dat realizoval analytický ústav STEM formou kvantitativního šetření - online CAWI dotazováním (dotazník vyplňuje respondent sám). Sběr proběhl v termínu od 3. do 21. 10. 2024. Před zahájením ostrého sběru proběhlo pilotní dotazování na malém souboru oslovených ředitelů a ředitelek, aby byla ověřena průchodnost a délka dotazníku. K výběru škol byl využit Rejstřík škol a školských zařízení MŠMT (<http://rejskol.msmt.cz/>).

Reprezentativita

Výběr základních škol byl stratifikován podle kritérií: kraj, zřizovatel, kapacita škol. Data byla pak vážena tak, aby podíl zúčastněných ředitelů, ředitelek ZŠ a SŠ odpovídal podílu těchto škol v ČR z hlediska kraje, kapacity a zřizovatele.

Struktura vzorku ředitelů, ředitelk škol

Typ školy:

Počet kompletních dotazníků	786
Základní školy	455
Střední školy	327

Kapacita škol:

Do 99 žáků	24 %
100-249 žáků	19 %
250-499 žáků	23 %
500 a více žáků	34 %

Struktura podle věku:

40 let a méně	7 %
41-50 let	30 %
51-60 let	44 %
61 a více let	19 %

Struktura podle pohlaví:

Ředitelé	36 %
Ředitelky	64 %

Kraje:

Hlavní město Praha	9 %
Středočeský kraj	15 %
Jihočeský kraj	6 %
Plzeňský kraj	4 %
Karlovarský kraj	2 %
Ústecký kraj	7 %
Liberecký kraj	5 %

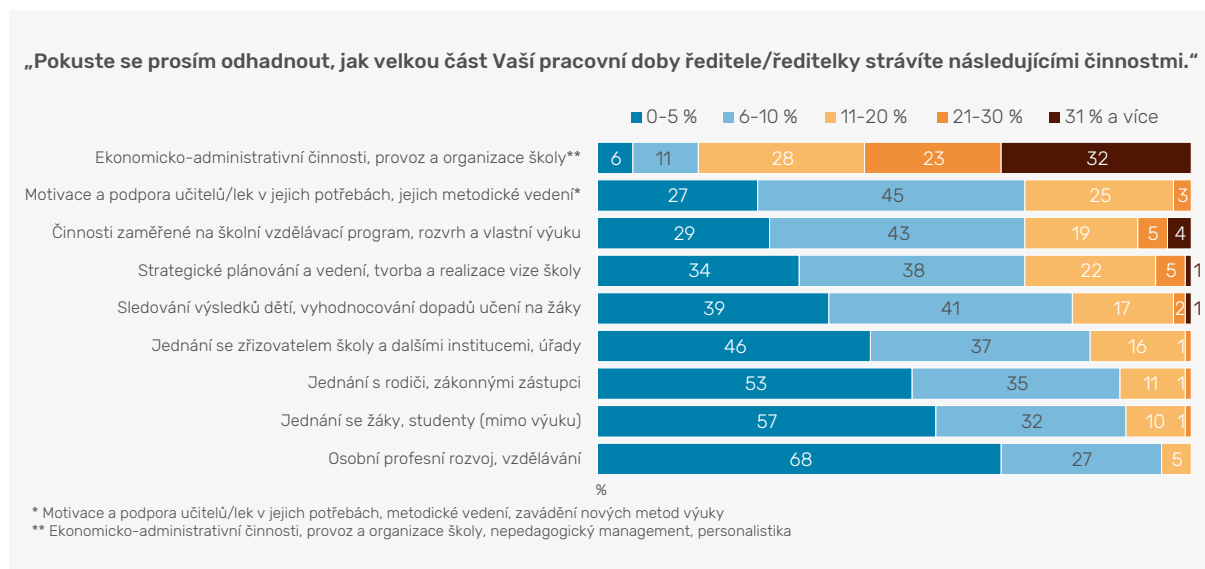
Královéhradecký kraj	5 %
Pardubický kraj	7 %
Kraj Vysočina	5 %
Jihomoravský kraj	11 %
Olomoucký kraj	7 %
Zlínský kraj	7 %
Moravskoslezský kraj	9 %

OBLAST 4: ROLE ŘEDITELE, ŘEDITELKY ŠKOLY

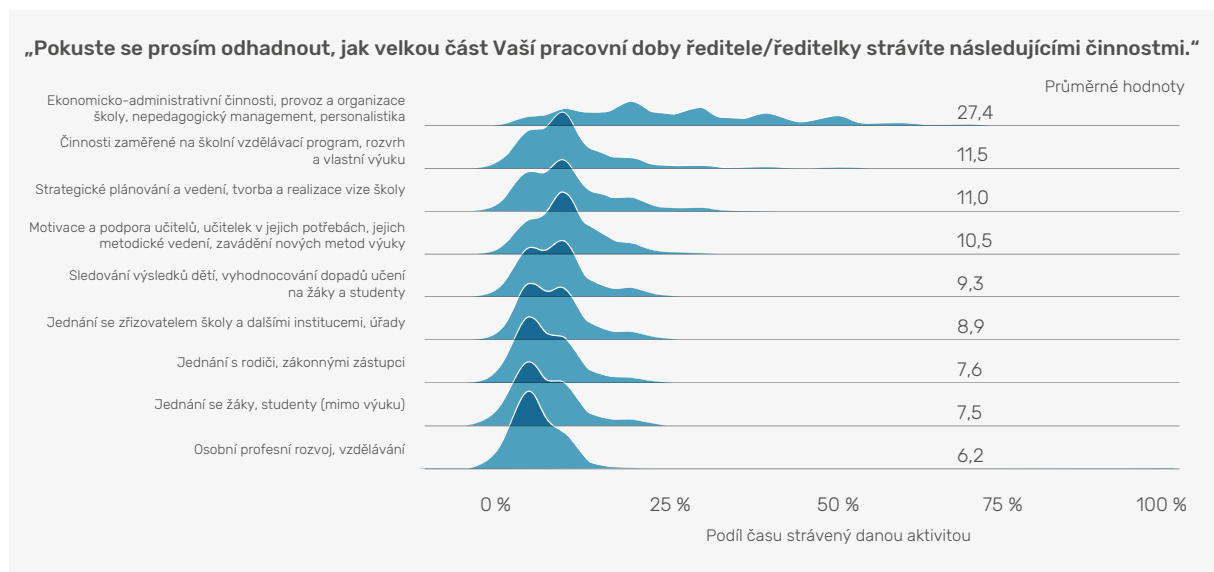
Činnosti ředitele, ředitelky v praxi

Pro prvotní nasazení současného stavu ředitelování jsme se ptali na to, jakými činnostmi tráví ředitelky a ředitelé svůj čas. Na výběr měli 9 oblastí a čas mezi ně rozdělovali tak, aby součet tvořil 100 %. Tyto odpovědi jsme pak kategorizovali.

Ekonomicko-administrativní činnosti jsou podle očekávání a dosavadních výzkumů nejčastější oblastí, u které ředitelé a ředitelky uvádějí vyšší podíly času, které provozem a organizací školy stráví. Celkem 55 % ředitelky a ředitelů jimi tráví alespoň pětinu svého času, každý třetí ředitel až třetinu svého času. Naopak nejméně času nejčastěji alokují u osobního profesního rozvoje - až dvě třetiny jím tráví méně než 5 % svého času. Mezi činnostmi, kterými tráví méně času, dále patří jednání se žáky či studenty a jejich rodiči, případně se zřizovatelem.



Je zajímavé sledovat, jak se liší ředitelé a ředitelky v alokaci času na ekonomicko-administrativní činnosti, jak velký rozptyl v jejich odhadech existuje. Znamená to, že se najdou ředitelé, kteří administrativou tráví většinu svého času, ale i tací, kteří dokážou věnovat administrativě podobně času jako ostatním činnostem. Platí ovšem, že průměrná hodnota uvedeného podílu je u těchto administrativně-ekonomických činností nejvyšší na hodnotě 27,4 % času ředitelů - v průměru tedy tráví ředitelé administrativou více než čtvrtinu svého času. V případě ostatních zkoumaných činností je to v průměru kolem hodnoty 40 %, s výjimkou jednání s rodiči či žáky nebo osobního profesního rozvoje.



Ideální situace výkonu činností ředitele, ředitelky

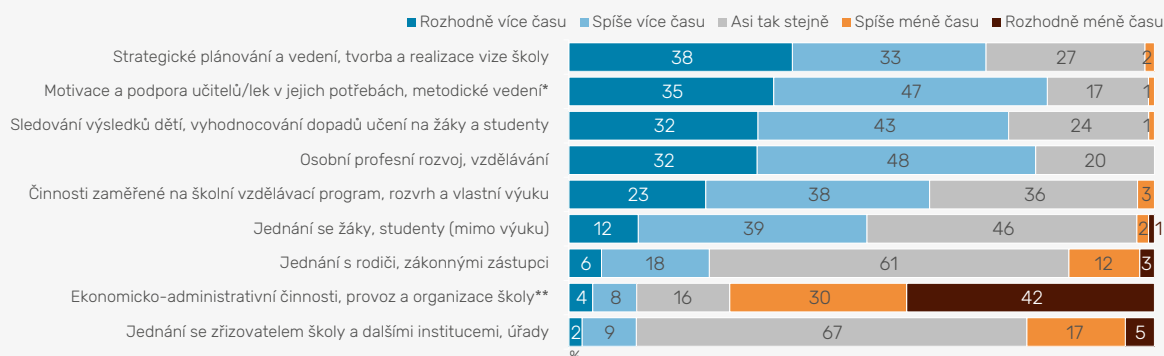
Klíčové pro pochopení role lídrů škol bylo zjistit, které činnosti sami považují v jejich práci za zásadní a jak by podle nich měla role a činnost ředitele ideálně vypadat. To jsme zjišťovali otázkou na to, jakými činnostmi by v ideálním případě chtěli trávit více času. Většina ředitelů a ředitelky se shoduje na tom, že ideálně by více času chtěli věnovat hlavně čtyřem činnostem:

- ♦ metodickému **vedení a motivaci učitelského sboru** a jejich podpoře (82 %)
- ♦ **osobnímu** profesnímu **rozvoji** a vzdělávání (80 %)
- ♦ **vyhodnocování dopadu** výuky na žáky a sledování jejich výsledků (75 %)
- ♦ strategickému plánování a realizaci **vize školy** (71 %)

Naopak jednoznačná většina lídrů škol (72 %) se shoduje na tom, že ekonomicko-administrativním činnostem by se chtěla věnovat méně než nyní, přitom rozhodně méně času uvádí až 42 % respondentů. Častěji jde o lídry ZŠ (44 % rozhodně méně) než SŠ (34 % rozhodně méně).

Adekvátní množství času lídři škol nejčastěji uvádějí v případě jednání se zřizovatelem (vyhovuje 67 %) nebo s rodiči žáků (vyhovuje 61 %).

„Nyní si představte, že byste si mohl(a) zvolit, kolik času byste uvedeným činnostem věnoval(a) v ideálním případě. Chtěl(a) byste jim věnovat více času, stejně, nebo méně?“



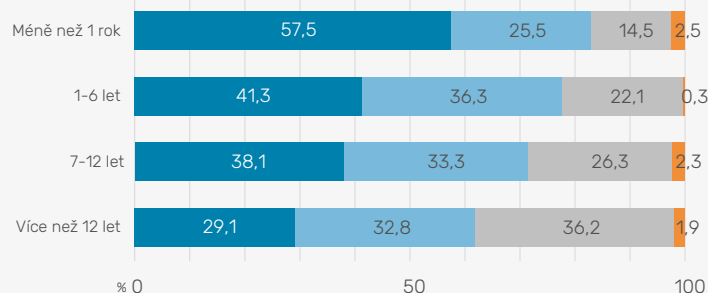
* Motivace a podpora učitelů/lek v jejich potřebách, metodické vedení, zavádění nových metod výuky

** Ekonomicko-administrativní činnosti, provoz a organizace školy, nepedagogický management, personalistika

U některých činností lze pozorovat trend, že s delší dobou ve funkci mírně stoupá spokojenost s časem věnovaným dané činnosti. Zda je to kvůli schopnosti najít na činnosti čas nebo smířením se se současným stavem, případně celkovým postojem k pedagogickému leadershipu, neumíme z výsledků dedukovat, nicméně je tento trend zajímavý pro další zkoumání.

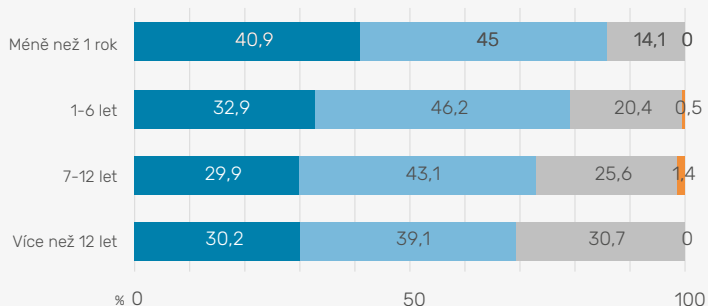
Čím by chtěli trávit čas - Strategické plánování a vedení, tvorba a realizace vize školy (podle doby ve funkci)

- Rozhodně více času
- Spíše více času
- Asi tak stejně
- Spíše méně času



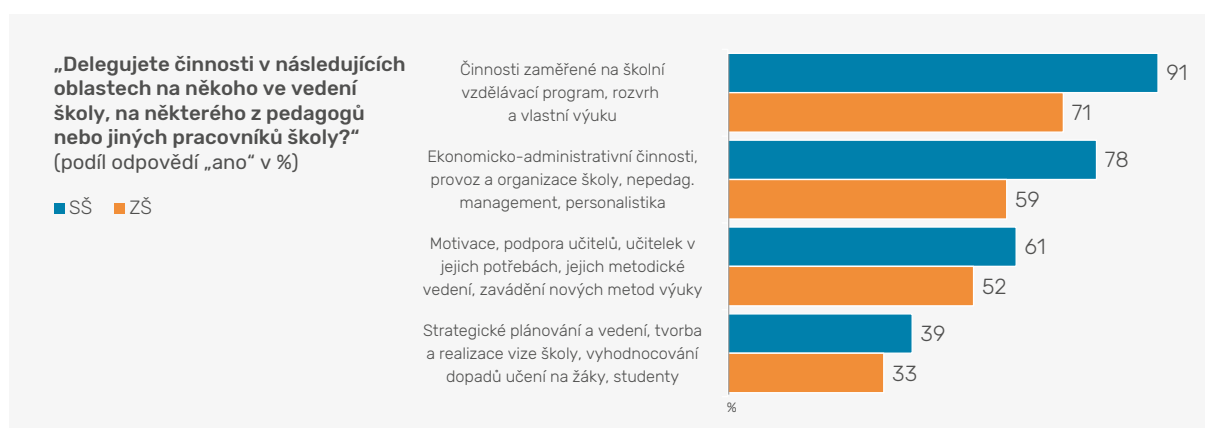
Čím by chtěli trávit čas - Sledování výsledků dětí, vyhodnocování dopadů učení na žáky a studenty (podle doby ve funkci)

- Rozhodně více času
- Spíše více času
- Asi tak stejně
- Spíše méně času

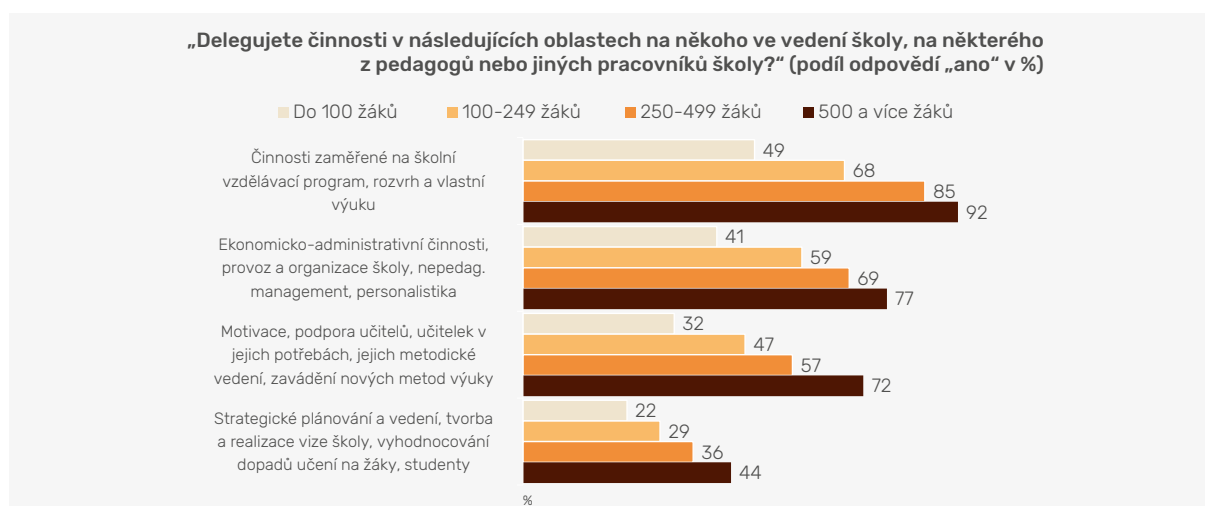


Delegace činností

Pro vedení školy je klíčová i schopnost delegace. Respondentů jsme se proto ptali na to, jestli delegují některé činnosti na další spolupracovníky ve škole, ať už z vedení nebo pedagogického sboru. Činnosti zaměřené na školní vzdělávací program nebo rozvrh ředitelů a ředitelky v jasné většině delegují na někoho dalšího, zvláště to platí pro střední školy (až 91 % vedení středních škol tyto činnosti deleguje, oproti 71 % vedení základních škol). Podobně tomu je i u ekonomicko-administrativních činností, u kterých je ovšem podíl ředitelů a ředitelky základních škol, kteří tyto činnosti delegují, nižší (jen 59 % oproti 78 % u středních škol). Strategické plánování a tvorbu vize školy většina lídrů škol nedeleguje (jen 33 % u základních škol a 39 % u středních škol).

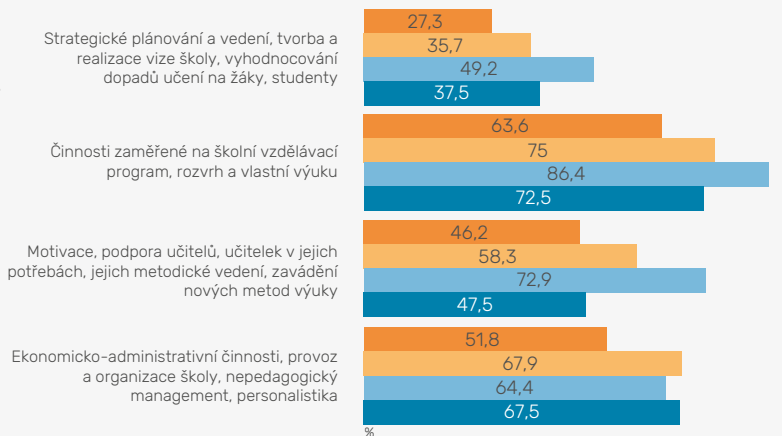


Delegování činností je podle očekávání velmi významně podmíněno velikostí školy, tedy počty žáků/studentů. Samozřejmě v tom hraje roli i typ školy, protože školy s nižší kapacitou jsou především školy základní. Nejvýraznější rozdíl je v delegaci činností v souvislosti s rozvrhem a ŠVP, naopak v nižší míře se liší delegace strategického plánování – přesto i zde platí, že podíl ředitelů a ředitelky z velkých škol nad 500 žáků, kteří tuto oblast delegují, je dvojnásobný oproti ředitelům a ředitelkám ze škol do 100 žáků. Častěji také delegují školy s větším zřizovatelem a ředitelé než ředitelky - což znovu může souviset s tím, že ženy častěji vedou menší základní školy, zatímco muži jsou častěji ředitelé středních škol.



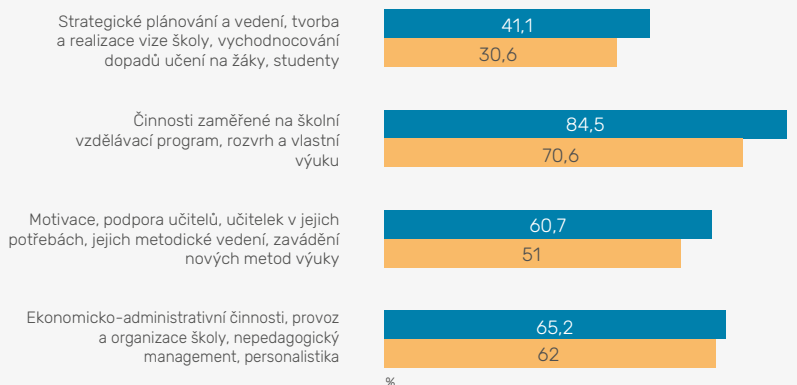
Delegujete činnosti v následujících oblastech na někoho ve vedení školy, na některého z pedagogů nebo jiných - podle počtu škol zřizovatele
(pouze ZŠ, podíl odpovědí „ano“ v %)

- 1 škola
- 2 až 5 škol
- 6 až 15 škol
- 15 a více škol



Delegujete činnosti v následujících oblastech na někoho ve vedení školy, na některého z pedagogů nebo jiných - podle pohlaví
(podíl odpovědí „ano“ v %)

- Muž
- Žena



Pedagogický leadership

Důležitost oblastí pedagogického leadershipu

V dotazníku jsme ředitelkám a ředitelům předložili vybrané činnosti pedagogického leadershipu a zeptali se na jejich hodnocení důležitosti. Všechny činnosti pedagogického leadershipu jsou řediteli a ředitelkami konsenzuálně vnímány výhradně jako důležité. Jednotlivé oblasti se ovšem liší mírou důrazu. Za rozhodně důležité tak jednoznačně většina označuje realizaci **vize školy** (88 %) a tvorbu **vztahů** mezi učiteli a žáky založených na důvěře (87 %), dále také **zlepšování kvality výuky** (84 %). Menší důraz respondenti kladou na metodické vedení členů sboru a jejich zapojování do rozhodování.

Jak důležité podle Vás je, aby se ředitel, ředitelka školy věnoval(a) následujícím činnostem?*

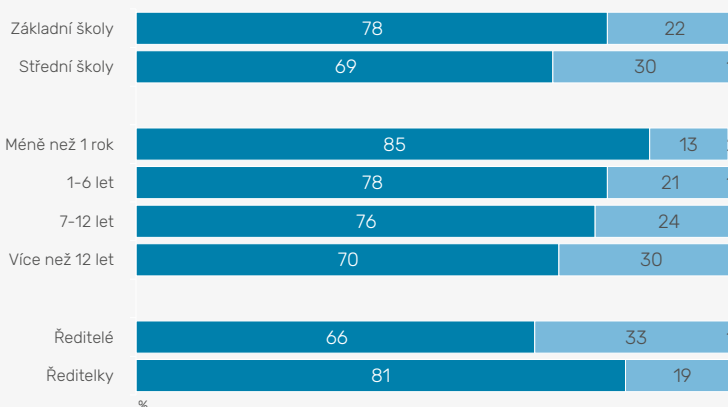


* Inicioval(a) tvorbu a realizoval(a) vizi školy zacílenou na rozvoj dětí a získávat pro ni podporu mezi členy sboru
 ** Vytvářel(a) vztahy mezi učiteli a žáky/studenty založené na důvěře a bezpečném prostředí
 *** V nabídce variant odpovědí bylo i „nedůležité“, ovšem nikdo z respondentů tuto možnost u žádné položky neoznačil.

Jen u některých oblastí pedagogického leadershipu můžeme sledovat významné rozdíly mezi dotazovanými. Tou největší je možnost systematické práce s vnitřní motivací učitelského sboru, ovšem jde o rozdíly v intenzitě připsované důležitosti. Ukazuje se tedy, že pro lídry základních škol, pro ty, kteří jsou ve funkci kratší dobu, a pro ředitelky je tato oblast významně častěji velmi důležitá.

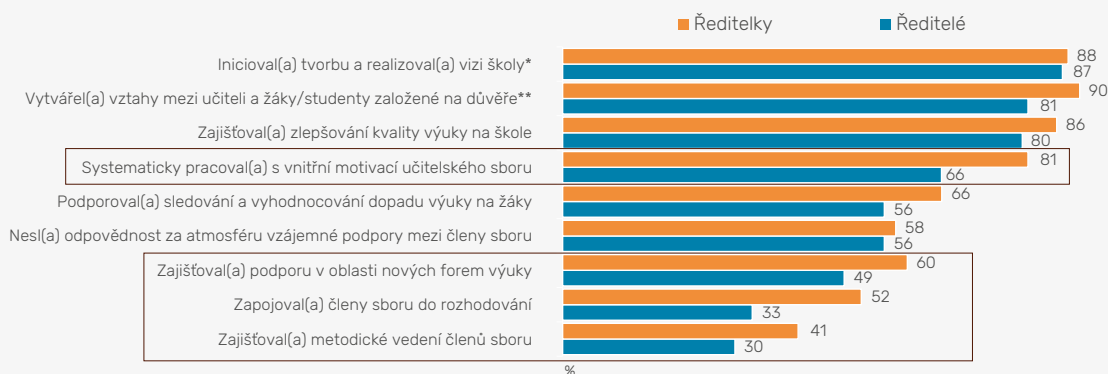
Systematicky pracovat s vnitřní motivací učitelského sboru

■ Velmi důležité
 ■ Spíše důležité
 ■ Méně důležité



Kromě již zmíněných rozdílů v intenzitě důrazu na systematickou práci s vnitřní motivací učitelského sboru **se ředitelé a ředitelky liší** také v důrazu na zapojování členů sboru do rozhodování, v důrazu na podporu nových forem výuky a na metodické vedení členů sboru. Ředitelky se u těchto činnostech častěji domnívají, že jsou rozhodně důležité, než ředitelé.

„Jak důležité podle Vás je, aby se ředitel, ředitelka školy věnoval(a) následujícím činnostem?“
(podíl odpovědí „velmi důležité“ v %)

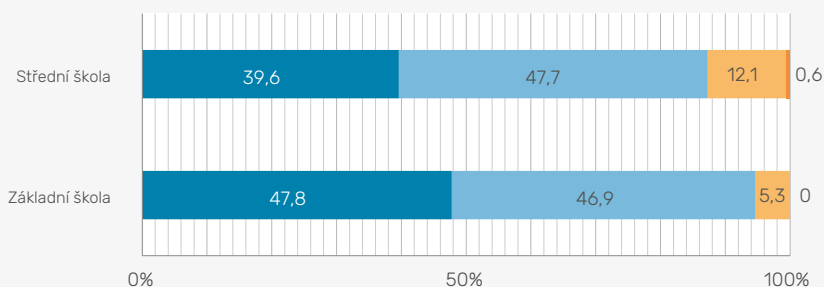


* Inicioval(a) tvorbu a realizoval(a) vizi školy zacílenou na rozvoj dětí a získávat pro ni podporu mezi členy sboru
** Vytvářel(a) vztahy mezi učiteli a žáky/studenty založené na důvěře a bezpečném prostředí

Oblastí, ve které lze pozorovat jisté rozdíly, ač nepříliš významné, je důležitost zapojování sboru do rozhodování. Ředitelky a ředitelé středních škol to považují za o něco méně důležité než ředitelky a ředitelé základních škol (39,6 % vedení středních škol to považuje za velmi důležité oproti 47,8 % vedení základních škol), což může souviset s robustnějším vedením školy a vyšším počtem učitelů ve sboru. To potvrzuje rozdělení podle velikosti školy, kde je vidět, že v menších školách to ředitelé a ředitelky považují za klíčovější než ve větších školách.

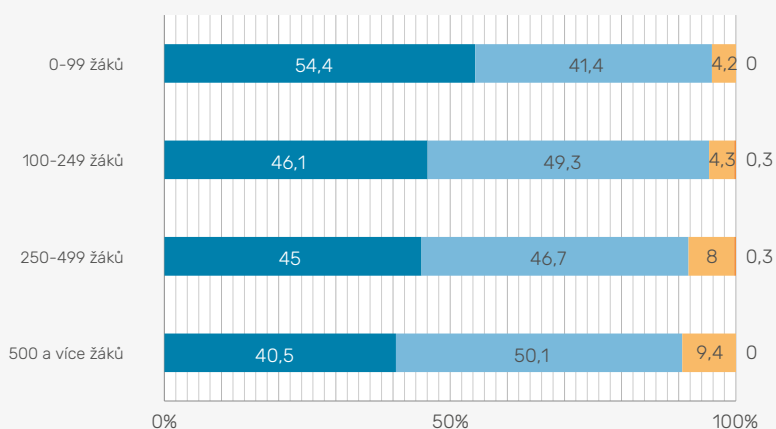
Zapojovat členy sboru do rozhodování

- Velmi důležité
- Spíše důležité
- Méně důležité
- Nedůležité



Zapojovat členy sboru do rozhodování

- Velmi důležité
- Spíše důležité
- Méně důležité
- Nedůležité



Otevřená otázka na pedagogický leadership

V otevřené otázce měli dotázaní ředitelé a ředitelky možnost uvést, co dalšího je podle jejich názoru pro kvalitní výkon pedagogického vedení školy důležité. Kromě obsahu hraje roli i konkrétní „styl“ kvalitního výkonu pedagogického vedení školy. Opakovaly se tyto oblasti:

- ◆ Osobnostní charakteristiky a nasazení ředitele, ředitelky
- ◆ Atmosféra, klima ve škole, péče o tým
- ◆ Personální obsazení, pedagogický sbor (vedení, technický ředitel)
- ◆ Finanční rovina
- ◆ Vnější aktéři, podpora zvenku, strategie, pravidla
- ◆ Osobní rozvoj, vzdělávání ředitele, ředitelky
- ◆ Vnější komunikace školy, PR

Několik výroků:

„Být příkladem. Tak jak jednám, přemýšlím o problémech, jak se vyjadřuji, tak tím ovlivňuji pracovníky našeho sboru a vytvářím tím kulturu, která se následně otiskuje do vztahu mezi učiteli a žáky. Dokonce i tím, že pokud mi něco vadí a neusiluji vhodnou formou o změnu, ukazuji svým lidem, že takové jednání v pořádku.“

„Vytvářet tvořivé a příjemné pracovní prostředí, částečně chránit ped. sbor před nesmyslnými požadavky.“

„Systematická a kvalitní podpora ze strany zřizovatele.“

„Aby se ředitel mohl věnovat pedagogům, rodičům a především žákům, tak by měl mít vedle sebe technického ředitele, který se bude věnovat opravám, stavbám, nákupům, veřejným zakázkám, smlouvám...“

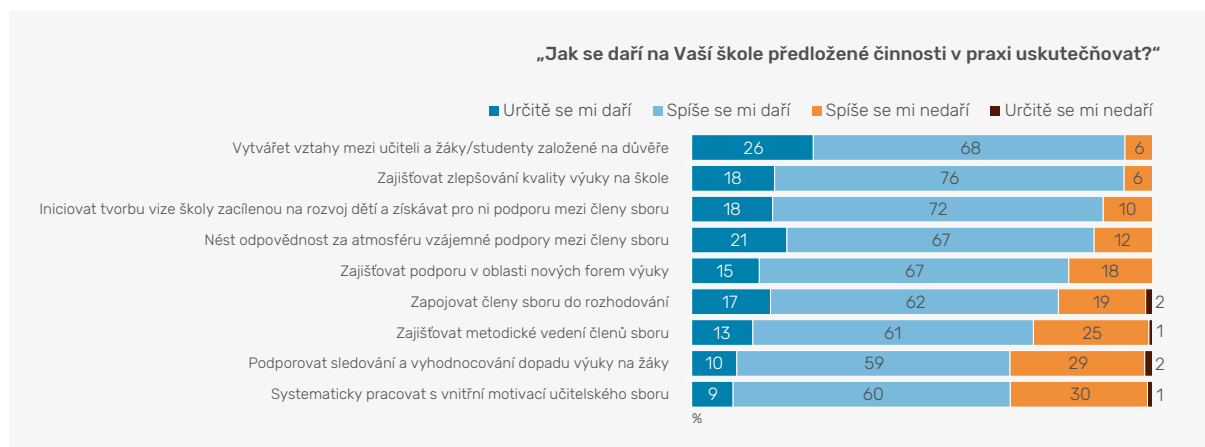
„Mít možnost rozvoje a stáží na jiných školách, otevírat si oči, profesně se vzdělávat ve smyslu nějaké národní strategie (tedy oficiálním plánem, jak to má „správně“ být).“

„Mít dostatek financí na administrativní pracovníky. Chci být stále pedagogem, ve smyslu vedení ped. procesu, rozvoje školy, pedagogů, žáků.“

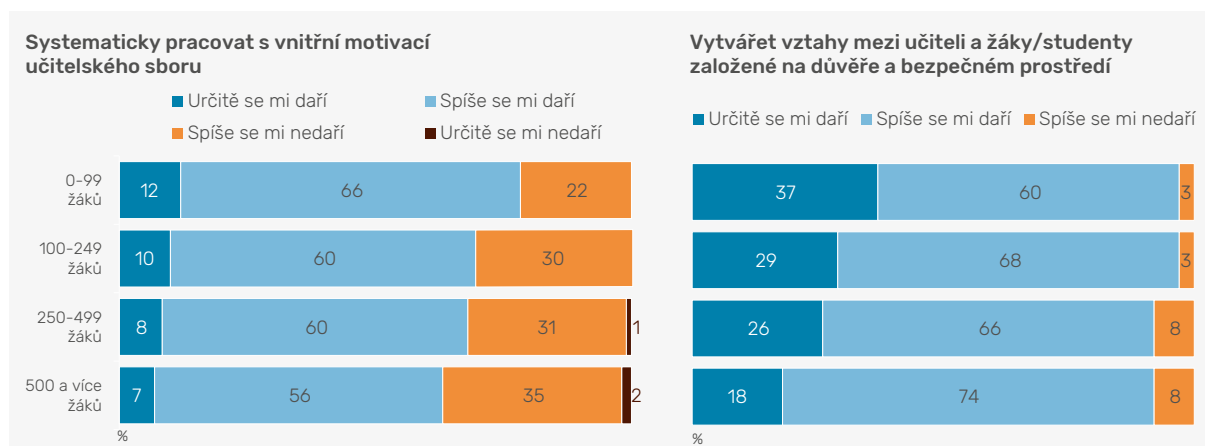
Pedagogický leadership v praxi

U vybraných činností pedagogického leadershipu jsme zjišťovali, jak se vedení škol daří je realizovat. I když je tato úspěšnost pouze deklarativní a není ověřována nebo podrobně zjišťována, výsledky mohou naznačit, ve kterých činnostech se ředitelé a ředitelky cítí sebevědomě a kde cítí a jsou schopni deklarovat mezery.

Většina ředitelů a ředitelky sama o sobě prohlašuje, že se jim činnosti pedagogického leadershipu daří naplňovat v praxi, ovšem není v tom nijak velká přesvědčivost – dominují odpovědi „spíše se mi daří“ (mezi 59 % - 76 %). Jen u jedné činnosti deklarovala více než čtvrtina vedení škol, že se jim určitě daří, a to při vytváření vztahů mezi učiteli a žáky založenými na důvěře (26 %). Zhruba třetina ředitelů a ředitelky připouští, že se jim spíše nedaří pracovat s vnitřní motivací učitelského sboru (spíše se nedaří 30 % ředitelky a ředitelů) a podporovat vyhodnocování dopadu výuky na žáky (spíše se nedaří 29 % ředitelky a ředitelů).



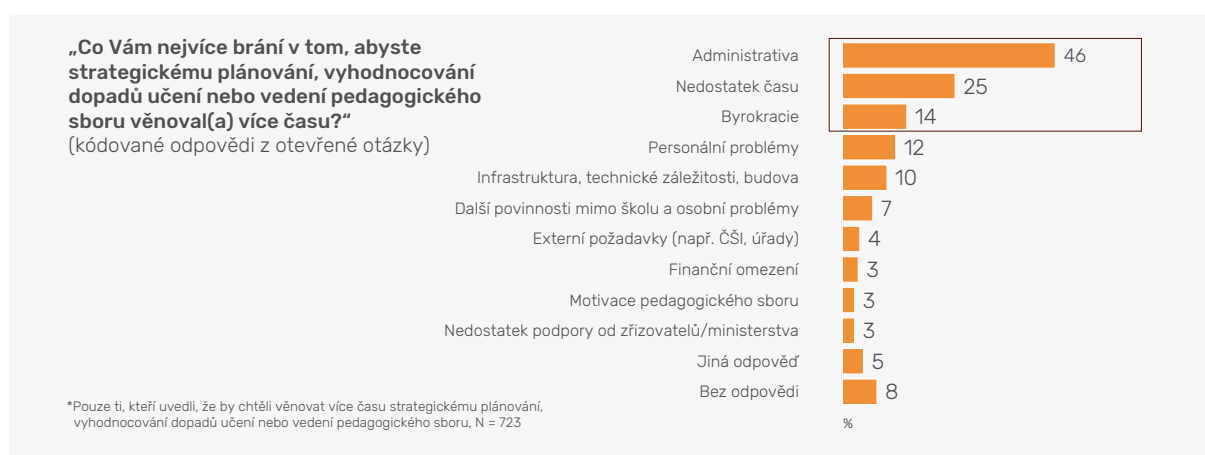
Velikost školy pochopitelně podmiňuje možnosti ředitelů a ředitelky pracovat s motivací a důvěrou učitelů, žáků. Ředitelé a ředitelky menších škol častěji připouštějí, že se jim daří pracovat s vnitřní motivací sboru - daří se to 78 % vedení škol do 100 žáků, zatímco se to spíše nebo určitě daří jen u 63 % škol nad 500 žáků. Podobně to platí i pro odpovědi, že se lídrům škol určitě daří vytvářet vztahy založené na důvěře.



Překážky pro výkon pedagogického leadershipu

Ředitelky a ředitelé škol měli možnost se v otevřené otázce vyjádřit k překážkám k výkonu pedagogického leadershipu. Ze spontánních odpovědí je podle očekávání zřejmé, že největší překážkou je nezbytná administrativa a byrokracie, administrativní úkony spojené s provozem školy. Více než polovině dotázaných právě tyto činnosti brání věnovat více času strategickému plánování, vyhodnocování dopadů učení a pedagogickému vedení sboru.

Další častou překážkou je nedostatek času kvůli každodenním operativním záležitostem, v čemž ale může být opět ukryta nutná administrativa. Část ředitelů a ředitelek si stěžuje na nedostatek zaměstnanců a řeší personální problémy.



Podpora v pedagogickém leadershipu

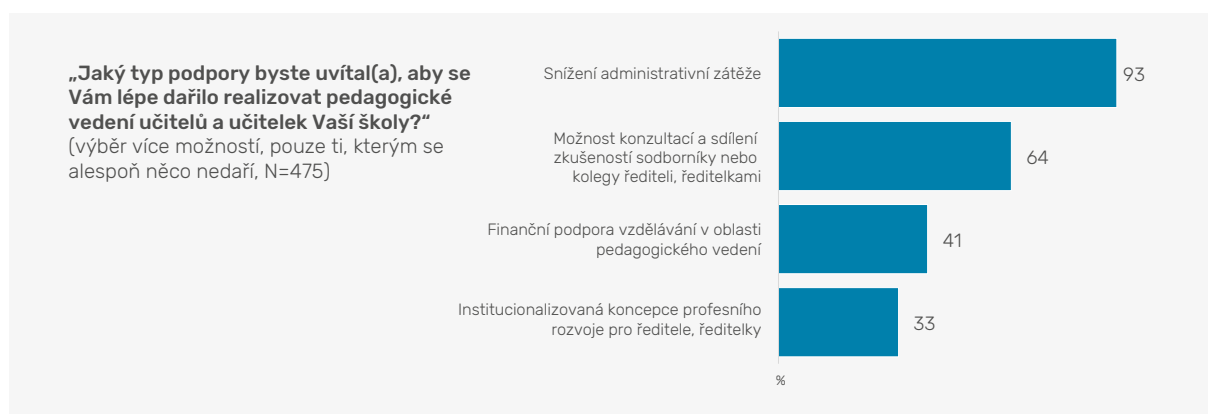
Naopak když měli ředitelky a ředitelé v otevřené otázce uvést, co jim k praktikování pedagogického leadershipu pomohlo, nejčastěji ve svých odpovědích zmiňovali interní podporu v rámci školy, tedy kvalitní a motivovaný pracovní kolektiv, ve kterém funguje kultura spolupráce (zmiňovalo 25 % respondentů). Mentoring nebo jiný typ sdílení zkušenosti s podporujícími řediteli uvedlo 17 % ředitelek a ředitelů. Kurzy a vzdělávání - ať už externí nebo sebevzdělávání - pomohly k vykonávání pedagogického leadershipu 15,8 % vedení škol.



OBLAST 2: PODPORA

Poptávka podpory

Ředitelů a ředitelky, kterým se některá z činností pedagogického leadershipu nedaří v praxi realizovat, jsme se ptali na to, jaký typ podpory by uvítali. Zcela jednoznačná je poptávka po snížení administrativní zátěže, tuto možnost uvedlo až 93 % ředitelky a ředitelů škol. Výrazná většina by také uvítala možnost konzultací a sdílení zkušeností jak s odborníky, tak s jinými řediteli, ředitelkami (64 %). Až třetí v pořadí je přímá poptávka po finanční podpoře vzdělávání (41 %).



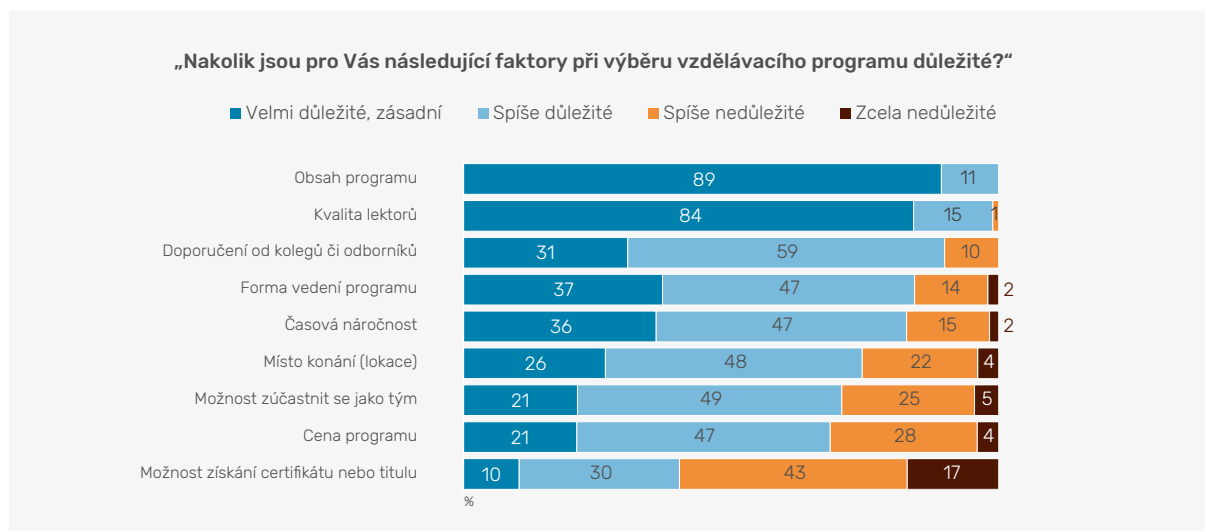
Na tom, že by otevření prostoru pro pedagogické vedení učitelského sboru pomohlo snížení administrativní zátěže, se jasně shodují všichni ředitelé a ředitelky bez ohledu na své zkušenosti v ředitelské pozici. Ovšem těm ředitelům a ředitelkám, kteří jsou ve funkci méně než 1 rok, by rozhodně častěji pomohla možnost konzultací a sdílení zkušeností nebo finanční podpora vzdělávání v oblasti pedagogického vedení.



Výběr vzdělávacího programu

Cestou k lepšímu výkonu pedagogického leadershipu je podle zahraničních i tuzemských dat také kvalitní další vzdělávání a osobní rozvoj. Proto jsme se ptali, jaký typ vzdělávání je pro ředitele a ředitelky škol důležitý a jaké faktory sehrávají při výběru vzdělávacího programu roli.

Při volbě vzdělávacího programu je podle ředitelů a ředitelk zásadní především jeho **obsah** (pro 89% je to zásadní) a **kvalita lektorů** (zásadní pro 84 %). Tyto faktory jsou tedy zásadní pro více než 4 z 5 ředitelk a ředitelů. Důležitou roli, i když s menší intenzitou než předchozí faktory, hrají také reference od kolegů či odborníků (zásadní pro 31 %, do nějaké míry důležité pro 90 % ředitelk a ředitelů); ty jsou o něco důležitější pro lídry škol, kteří na své pozici působí kratší dobu než rok. Více než čtvrti ředitelů a ředitelk zohledňují při rozhodování také časovou náročnost a formu programu. Naopak místo konání programu není pro více než čtvrtinu respondentů podstatné. Menší váhu, ale stále významnou, přikládají respondenti možnosti účasti společně s dalšími kolegy z vedení školy (70 %) a ceně programu (69 %), přičemž cena je opět důležitější pro ty, kteří jsou ve funkci méně než rok. Nejmenší důležitost má v očích lídrů škol možnost získat certifikát nebo titul za absolvování programu - je to důležité jen pro 40 % z nich.



Další faktory důležité při výběru vzdělávacího programu

Ředitelé a ředitelky měli možnost v otevřené otázce doplnit další vlastnosti, které jsou pro ně při výběru dalšího vzdělávání stěžejní; tuto možnost využila zhruba čtvrtina respondentů. Někteří opakovali faktory již uvedené v nabídce. Nejčastěji tak lídři škol sami zdůrazňovali jako klíčové časové nároky, s důrazem na efektivitu a provázanost s reálnou praxí, případně na možnost sdílení zkušeností s dalšími řediteli. Jako zásadní byla rovněž zmiňována aktuálnost tématu, i když bez konkrétního upřesnění, a celková kvalita a obsah programu. Nejčastější kategorizované možnosti:

- ♦ Časová dostupnost, efektivita
- ♦ Využitelnost v praxi
- ♦ Relevance tématu
- ♦ Kvalita programu

Některé výroky z této otevřené otázky:

„Efektivita a provázanost náplně na zkušenosti z jiných škol v ČR a v zahraničí. Nechci ztrácet čas slepými uličkami a nemám čas na špatná rozhodnutí.“

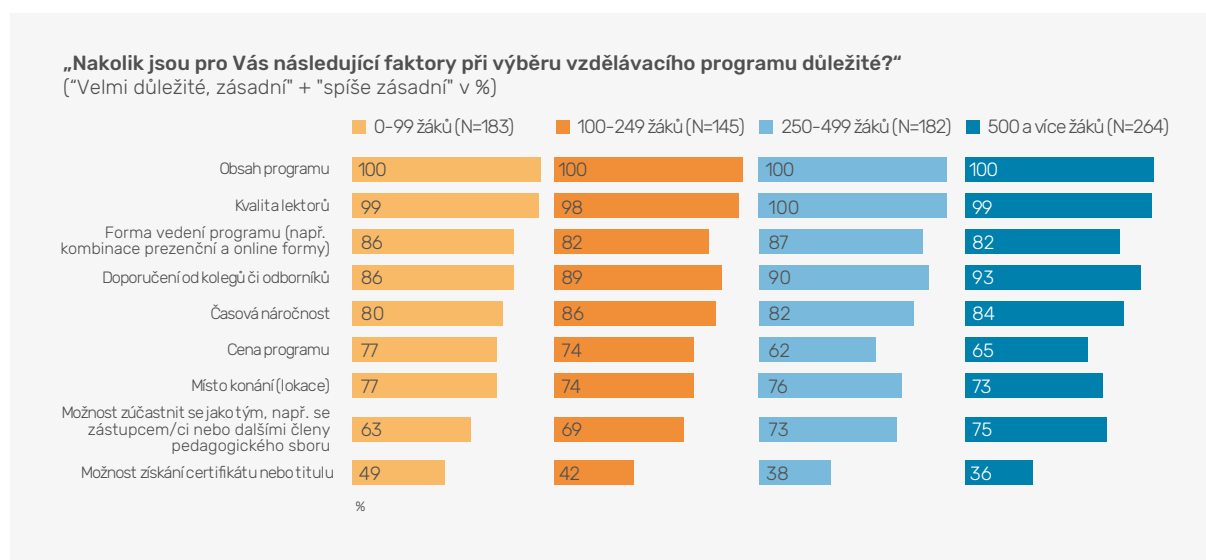
„Nerada trávím čas na nekvalitním vzdělávacím programu, který je pouze pro to, aby byl - úžasný název, ale špatný obsah.“

„Přivítala bych školení na jedno téma na pokračování, abych mohla při zavádění nových znalostí a dovedností s určitým kratším časovým odstupem (cca 2 měsíce) konzultovat případné problémy.“

„Upřednostňuji témata, která jsou pro mě v současné situaci nejdůležitější, respektive k zajištění funkčního chodu školy, např. výkaznictví, spisová služba apod.“

Výběr programu podle kapacity školy

Ředitelé a ředitelky označují většinu uvedených faktorů jako důležitou pro výběr vzdělávacího programu, a to nezávisle na kapacitě školy. Ceně programu však přiřkládají větší důležitost ředitelé a ředitelky menších škol, tedy do 249 žáků - ředitelé větších škol mají pravděpodobně častěji finanční možnosti zaplatit vzdělávání. Pro lídry malých škol (do 99 žáků) je pak důležitější i možnost získání certifikátu nebo titulu. S rostoucí velikostí školy pak narůstá význam možnosti účastnit se programu v týmu s dalšími zástupci vedení školy nebo pedagogického sboru - pochopitelně, větší školy mají častěji robustnější a rozvětvenější vedení, proto si víc cení zapojení větší části týmu vedení.



Forma vzdělávacího programu

Při výběru konkrétních forem vzdělávacího programu byla s nejvyšší intenzitou označována jako vyhovující možnost pravidelná **komunita pro sdílení** s dalšími lidmi z vedení škol (94 %). Velmi preferovanou možností jsou také **návštěvy jiných škol** v různých formách. U dalších forem již klesá podíl ředitelů a ředitelky, kteří uvádějí, že jim „určitě“ vyhovují. Přesto jsou **většinou vnímány jako vyhovující** také **prezenční workshopy** a **přednášky**. Tři čtvrtiny ředitelů a ředitelky by také uvítaly **individuální přístup** formou **mentoringu** či **koučinku**. Online webináře jsou o něco méně preferované, tři desetiny respondentů uvedly, že by jim za účelem profesního rozvoje nevyhovovaly. Jako převážně nevyhovující je pak označováno především samostudium s podporou různých materiálů (55 %).

„Jaká forma profesního rozvoje by vyhovovala Vaším potřebám?“*

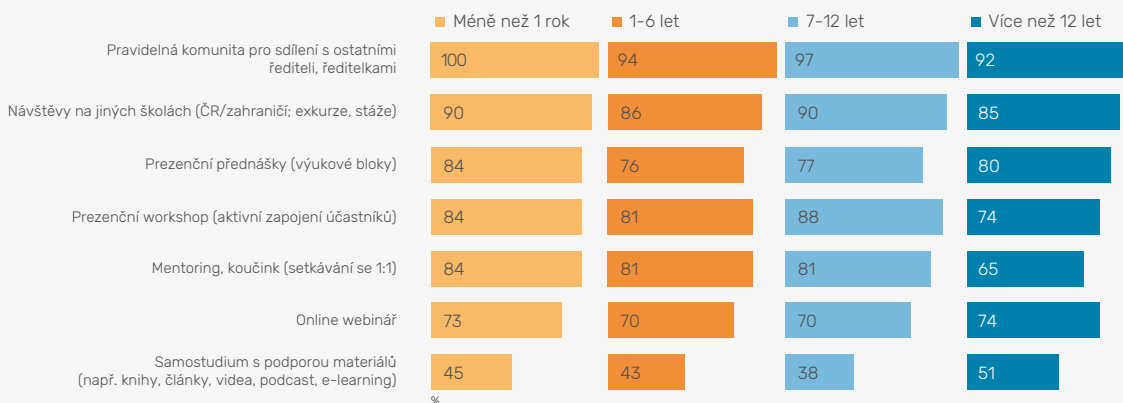


*Na otázku neodpovídali ti, kteří uvedli, že je tento typ vzdělávacích programů vůbec nezajímá. (N= 757)

Forma vzdělávacího programu podle délky působení na pozici ředitele/ředitelky

V hlavních preferencích formy profesního rozvoje se lídři škol shodují nehledě na délku svého působení ve vedoucích pozicích. Mezi řediteli a ředitelkami, kteří ve vedení škol působí již více než 12 let, je však ve srovnání s ostatními o něco menší poptávka po prezenčních workshopech a po mentoringu či koučinku. Naopak o něco častěji než ostatní uvádějí jako vyhovující formu samostudium s využitím různých materiálů.

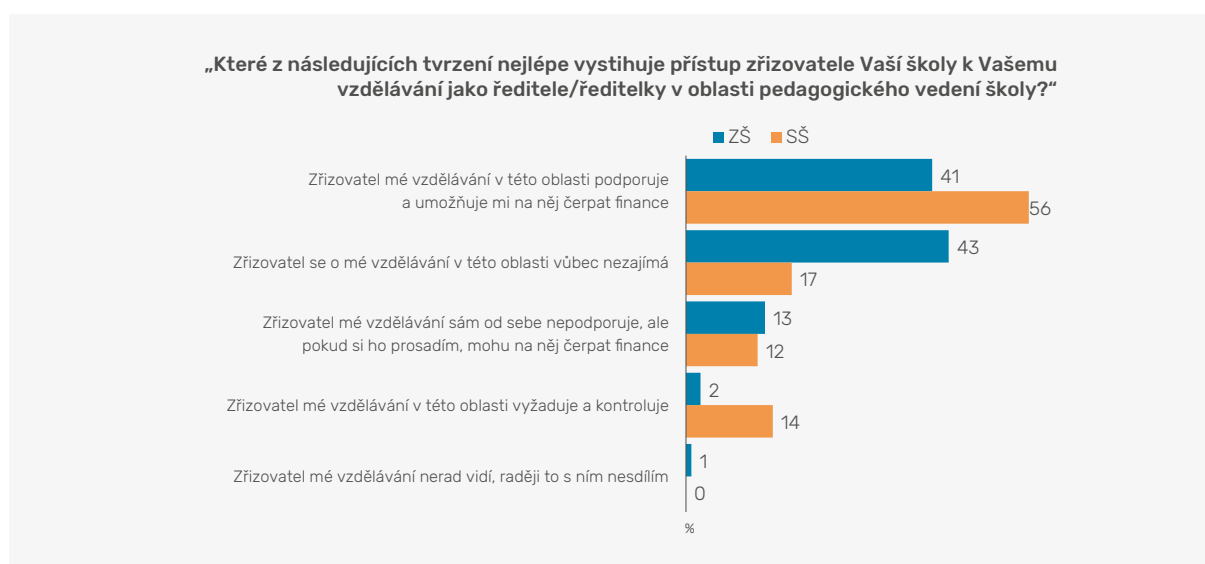
„Jaká forma profesního rozvoje by vyhovovala Vaším potřebám?“* („Určitě vyhovuje“ + „spíše vyhovuje“ v %)



*Na otázku neodpovídali ti, kteří uvedli, že je tento typ vzdělávacích programů vůbec nezajímá. (N= 757)

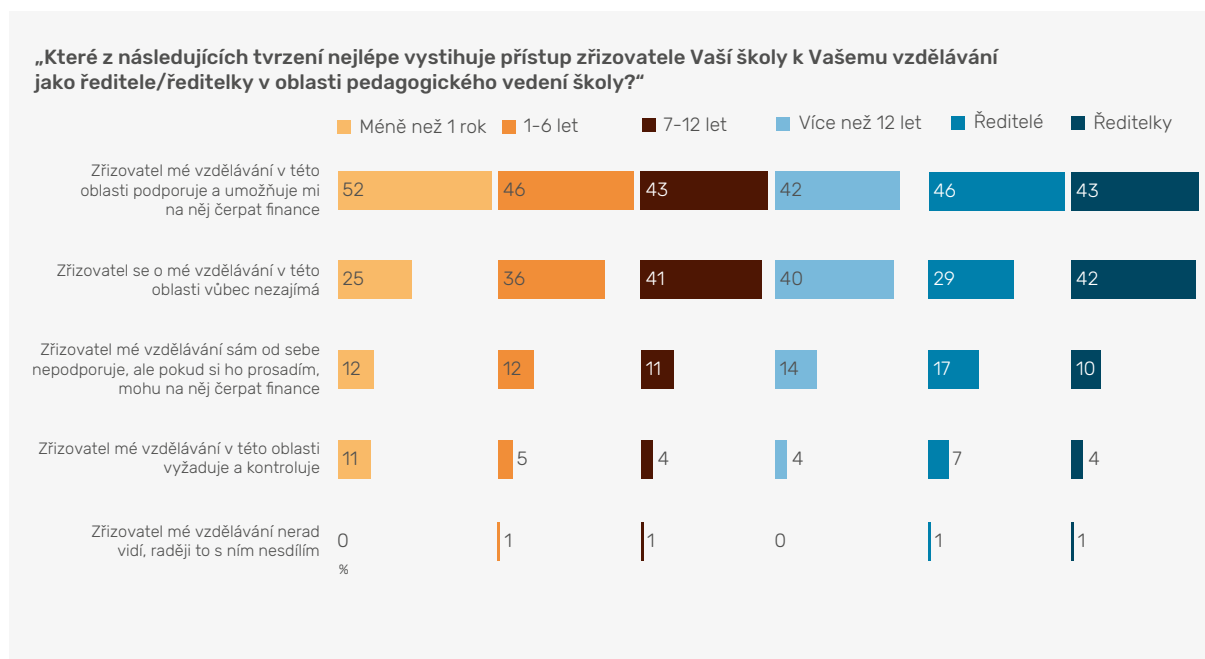
Přístup zřizovatelů ke vzdělávání ředitelů a ředitelek

Přístup zřizovatelů ke vzdělávání ředitelů a ředitelek v oblasti pedagogického vedení školy se obecně dělí na dva dominantní postoje. Značný rozdíl sledujeme mezi lídry středních a základních škol. V případě středních škol je častější, že zřizovatel jejich vzdělávání podporuje a poskytuje na ně finanční prostředky (56 %), dokonce že ho vyžaduje (14 %). U základních škol podporu a poskytování financí uvádí 41 % ředitelů a ředitelek, vyžadování vzdělávání jen 2 % z nich. Nejvyšší podíl lídrů základních škol však uvádí, že se zřizovatel o jejich vzdělávání v této konkrétní oblasti nezajímá (43 %), což se vedení středních škol týká ve mnohem menší míře (17 %). Pro více než desetinu ředitelů a ředitelek ZŠ i SŠ platí, že zřizovatel není v této oblasti aktivní, ale pokud se jim podaří si vzdělávání obhájit, poskytne na něj potřebné finance. Naprosté minimum ředitelů a ředitelek základních škol se setkává se situací, kdy je pro ně výhodnější své vzdělávání se zřizovatelem raději nesdílet.



Přístup zřizovatelů k dalšímu vzdělávání ředitelů a ředitelek v oblasti pedagogického vedení školy se většinou výrazně neliší v závislosti na délce jejich působení na pozici. Určité rozdíly však panují u lídrů škol, kteří jsou ve vedení kratší dobu než rok. V porovnání s ostatními častěji tyto ředitelé a ředitelky uvádějí, že zřizovatel jejich vzdělávání v této oblasti podporuje a umožňuje na něj čerpat finanční prostředky. Také častěji uvádějí, že zřizovatel jejich vzdělávání v této oblasti kontroluje a vyžaduje. Méně často naopak deklarují, že by se o jejich vzdělávání zřizovatel nezajímal. Dá se předpokládat, že u lídrů, kteří jsou ve funkci méně než 1 rok, to souvisí s kvalifikačním studiem.

S nezájmem zřizovatelů v této oblasti se častěji setkávají ředitelky než ředitelé. Dojdeme, že ředitelky jsou častěji zastoupeny v čele základních škol s menší kapacitou a že základní školy se s nezájmem zřizovatelů obecně potýkají častěji než střední školy. Ředitelé naopak častěji uvádějí, že zřizovatel jejich vzdělávání aktivně nepodporuje, ale pokud si ho prosadí, mohou na něj čerpat finance.



Další náměty a připomínky ke vzdělávání v oblasti pedagogického vedení školy

Lídři škol měli možnost vyjádřit své názory a komentáře k problematice vzdělávání vedení škol, což využila zhruba třetina dotázaných. V oblasti pedagogického vedení ředitelé a ředitelky nejčastěji zmiňovali potřebu výměny zkušeností a osvědčených postupů mezi řediteli škol (18 %). Menší část by uvítala workshopy a semináře zaměřené na každodenní problémy, agendu ředitelů a učitelů (14 %). Opakovaně byla také zmíněna potřeba snížení byrokracie a administrativních povinností, které odvádějí pozornost od pedagogického vedení školy (12 %). Někteří lídři škol popsali i potřebu mentoringu, především pro začínající ředitele, kteří se učí své roli (8 %). Zmiňována byla rovněž nutnost finanční podpory v oblasti profesního vzdělávání (5 %) a potřeba psychologické podpory, koučování a prevence vyhoření, vzhledem k náročnosti vedení školy (5 %). Menší část ředitelů a ředitelky (4 %) také vyjádřila potřebu právní podpory a lepší orientace v legislativních otázkách spojených s vedením školy.

„Věnovali jsme se hlavně vzdělávání v oblasti pedagogického vedení školy. Máte na závěr nějaké další nápady nebo připomínky, jak by takové vzdělávání mohlo vypadat? A jakou podporu byste v této oblasti uvítal(a)?“ (N=252)



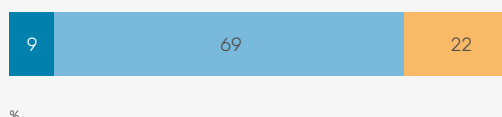
Ředitelé a program Ředitel naživo - znalost, hodnocení, absolventi

Znalost Ředitele naživo

Ve výzkumu se autoři ptali na znalost organizací z oblasti vzdělávání, včetně organizace Učitel naživo. Při otázce na znalost vzdělávacích organizací až 69 % ředitelek a ředitelů uvedlo, že naši organizaci znají, i když se neúčastnili žádného námi nabízeného vzdělávacího programu. Častěji organizaci znají ředitelky než ředitelé a ti kteří jsou ve funkci středně dlouho, tedy 1–6 a 7–12 let.

"Znáte organizaci Učitel naživo a účastnil(a) jste se Vy osobně jejich vzdělávacího programu"?

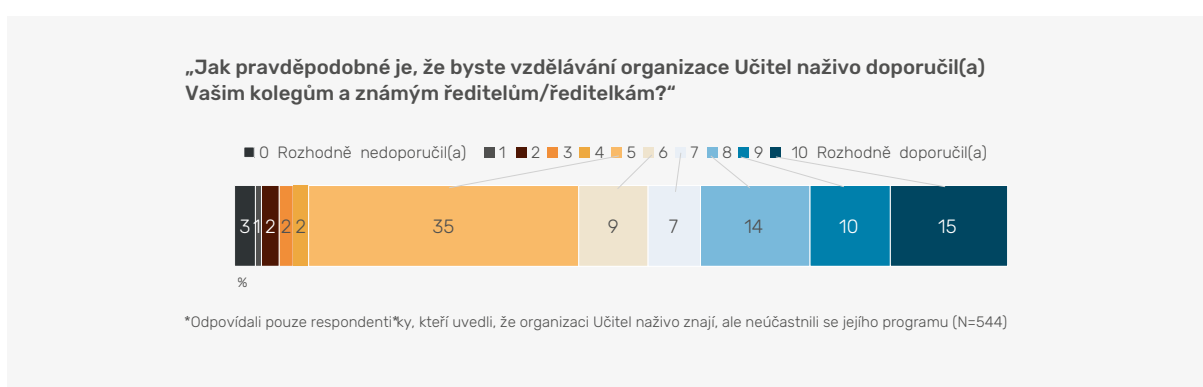
- Organizaci znám a účastnil(a) jsem se jejího programu
- Organizaci znám, ale neúčastnil(a) jsem se žádného jejího programu
- Organizaci neznám



Hodnocení vzdělávání Učitele naživo lídry bez přímé zkušenosti

Mezi řediteli a ředitelkami, kteří organizaci Učitel naživo a její vzdělávací programy znají, ale zatím se jich neúčastnili, jsou dvě pětiny (39 %) těch, kteří by jednoznačně toto vzdělávání doporučili (hodnoty 8-10). Dodejme, že mezi absolventy programu Ředitel naživo toto pozitivní hodnocení dominovalo v tomto průzkumu, jako i v naší veřejné evaluační zprávě programu, kterou si můžete pročíst na ucitelnaživo.cz/evaluace.

Mezi řediteli a ředitelkami, kteří znají vzdělávání Učitele naživo jen z doslechu, více než třetina lídrů škol volila středovou, neutrální variantu (5), pravděpodobně kvůli nedostatku konkrétních znalostí, na jejichž základě by organizaci mohli hodnotit.



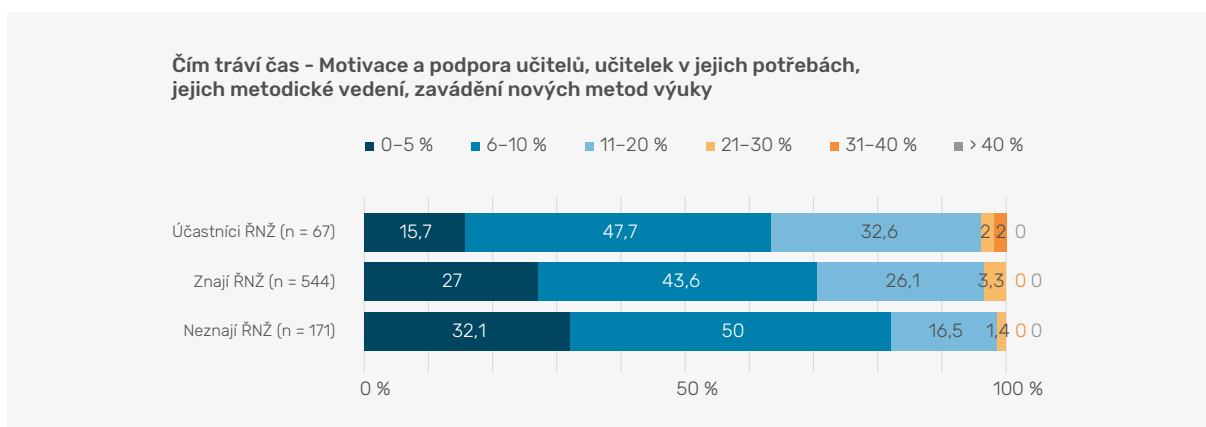
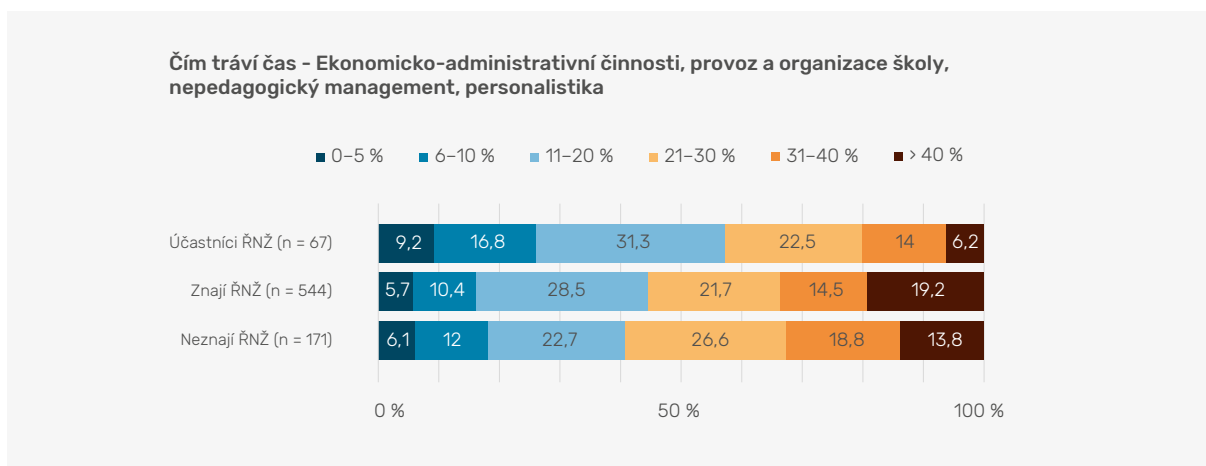
Ředitelé a ředitelky, kteří uvedli, že organizaci Učitel naživo znají, ale nemají s jejím vzděláváním zkušenost, byli požádáni o její hodnocení nebo o popis toho, co si s ní spojují. Dvě pětiny respondentů se k této otázce nedokázaly vyjádřit, jejich odpovědi nebyly nijak konkrétní. Pětina popsala Učitele naživo jako hybatele inovací a nositele pozitivní změny; v těchto odpovědích lídři škol organizaci spojovali s modernizací vzdělávání. Desetina respondentů uvedla, že si organizaci spojuje s důrazem na praxi ve vzdělávání, a podobná část zmínila podporu profesního rozvoje a školení učitelů. Menší část ředitelů a ředitelky nemá s organizací osobní zkušenost, ale spojuje si ji s pozitivními ohlasy jiných. Další menší část si organizaci asociuje obecně s podporou ředitelů škol.



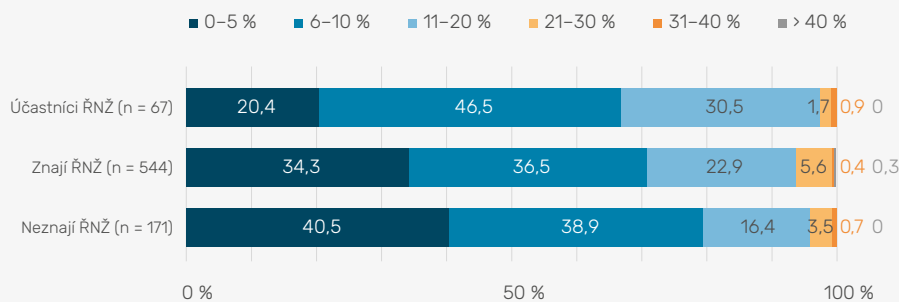
Absolventi Ředitele naživo

Když jsme porovnali odpovědi těch, kteří uvedli, že se našeho programu zúčastnili, s ostatními, ukázalo se několik zásadních vlivů, které program Ředitel naživo má na vedení škol.

Absolventi Ředitele naživo **tráví více času strategickým vedením a prací s učitelským sborem**, o něco víc také osobním rozvojem a sledováním dopadu, než respondenti, kteří program Ředitel naživo neabsolvovali. Naši **absolventi** také **výrazně méně času tráví ekonomicko-administrativní činností**.



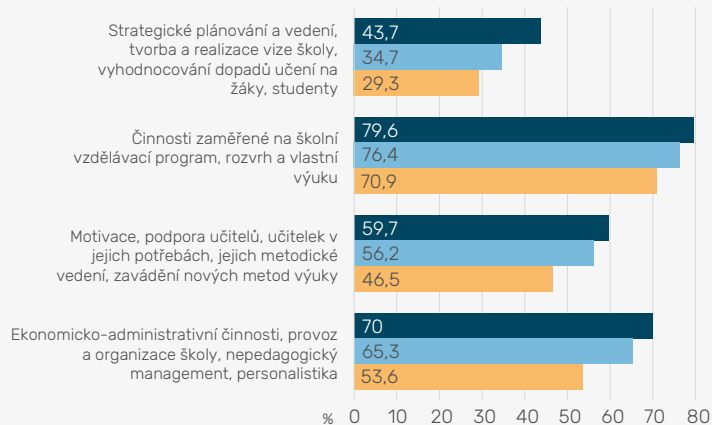
Čím tráví čas - Strategické plánování a vedení, tvorba a realizace vize školy



Absolventi Ředitelů naživo **častěji delegují** všechny činnosti uvedené v dotazníku. Největší rozdíl je patrný v administrativě, ale i v podpoře učitelů a strategickém plánování je to častější. U ŠVP je to velmi časté již u obecné ředitelské populace.

Delegujete činnosti v následujících oblastech na někoho ve vedení školy, na některého z pedagogů nebo jiných pracovníků školy? (podíl odpovědí „ano“ v %)

- Účastníci ŘNŽ (n = 67)
- Znají ŘNŽ (n = 544)
- Neznají ŘNŽ (n = 170)



učitel ředitel
naživo **naživo**

©2025