
Martin Sedláček

**P R V N Í
U Č I T E L**

**K roli ředitele školy
v pedagogickém vedení**

**MASARYKOVA
UNIVERZITA**

První učitel

K roli ředitele školy v pedagogickém vedení

MUNI
PRESS

Martin Sedláček

První učitel

K roli ředitele školy v pedagogickém vedení

Masarykova univerzita
Brno 2020

Knihu recenzovali:

prof. PhDr. Mgr. Tomáš Janík, Ph.D.

doc. PhDr. Josef Malach, CSc.

doc. PhDr. Jana Stará, Ph.D.

© 2020 Masarykova univerzita

ISBN 978-80-210-9719-3

ISBN 978-80-210-9718-6 (brožováno)

<https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.M210-9719-2020>

Věnováno všem statečným respondentům z řad ředitelů škol, jejichž práce si velmi vážím, a také mým nejvěrnějším čtenářkám Sylvě, Aničce a Barunce.

Obsah

| | |
|---|----|
| Podkladové studie | 11 |
| Úvod | 13 |
| 1 Metodologie | 17 |
| 1.1 Cíle a výzkumné otázky | 17 |
| 1.2 Metody měření a vzorky | 18 |
| 1.3 Psychometrické vlastnosti nástrojů a analytické postupy | 22 |
| 1.4 Limity výsledků a etika šetření | 26 |
| 2 Role ředitelů škol v teoriích pedagogického vedení | 29 |
| 2.1 Vedení školy: jádrové činnosti v podání ředitelů | 31 |
| 2.1.1 Pedagogické versus transformační vedení ve škole | 32 |
| 2.2 Zastřešující model: pedagogické vedení jako aktivita ředitelů | 36 |
| Shrnutí | 42 |
| 3 Co je důležité? Priority pedagogického vedení očima ředitelů | 43 |
| 3.1 Řediteli preferované činnosti | 44 |
| 3.2 Preferované činnosti – rozdíly mezi řediteli | 45 |
| Shrnutí | 49 |
| 4 Pracovní spokojenost českých ředitelů | 53 |
| 4.1 Pracovní spokojenost jako obecný koncept | 54 |
| 4.2 Vybrané faktory profesní (ne)spokojenosti | 55 |
| 4.3 S čím jsou ředitelé škol nejvíce (ne)spokojeni? | 56 |
| 4.4 Kdo je z českých ředitelů nejvíce (ne)spokojen? | 58 |
| Shrnutí | 64 |
| 5 Pocit úspěchu. Sebehodnocení v oblasti pedagogického vedení | 67 |
| 5.1 Silné stránky očima ředitelů | 68 |
| 5.2 Rozdíly v percipované úspěšnosti | 71 |
| 5.3 Vliv profesní spokojenosti na úspěšnost | 73 |
| Shrnutí | 75 |
| 6 Ředitelé a jejich reálný vliv | 77 |
| 6.1 Pozadí studie: Diverzifikovaný systém základního vzdělávání v ČR | 78 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 8 | PRVNÍ UČITEL. K ROLI ŘEDITELE ŠKOLY V PEDAGOGICKÉM VEDENÍ | |
| | 6.2 Ovlivňují, nebo neovlivňují čeští ředitelé vzdělávací výsledky? | 79 |
| | Shrnutí | 82 |
| 7 | Jak to ve školách probíhá? Příklady realizace pedagogického vedení | 85 |
| | 7.1 Různé cesty ke stejnému cíli | 85 |
| | 7.1.1 „Naše škola nabízí...“ | 86 |
| | 7.1.2 „Naše škola splňuje...“ | 90 |
| | 7.1.3 „Naše škola... splní... vše?“ | 92 |
| | Shrnutí | 94 |
| 8 | Profesní dráha ředitelů | 97 |
| | 8.1 Představení respondentů | 98 |
| | 8.2 Před vstupem do ředitelny – faktory kariérní změny | 99 |
| | 8.2.1 Předehra aneb Jak se člověk stane ředitelem školy? | 100 |
| | 8.2.2 Motivy kariérní změny | 102 |
| | Shrnutí | 104 |
| | 8.3 Fáze začátků – změny v nové profesní roli | 104 |
| | 8.3.1 Kontext fáze | 104 |
| | 8.3.2 Výkon funkce ředitele ve fázi začátků | 106 |
| | Shrnutí | 108 |
| | 8.4 První přechodové období – čas osobních zkoušek | 109 |
| | Shrnutí | 112 |
| | 8.5 Fáze profesní jistoty | 112 |
| | 8.5.1 Kontext fáze | 112 |
| | 8.5.2 Přístup k řízení školy ve fázi profesní jistoty | 114 |
| | 8.5.3 Učení se roli a další profesní rozvoj | 116 |
| | 8.6 Druhé přechodové období – čas zesílené reflexe chodu školy? | 117 |
| | 8.7 Fáze nových výzev – zkušený ředitel | 118 |
| | 8.7.1 Kontext fáze | 119 |
| | 8.7.2 Výkon funkce ředitele ve fázi nových výzev | 119 |
| | Shrnutí | 122 |
| 9 | Vztah ředitele a zřizovatele školy: Příklad (příliš) těsné spolupráce na vesnické škole | 125 |
| | 9.1 Představení aktérů příběhu | 125 |
| | 9.2 Charakteristiky ředitelky | 126 |
| | 9.3 Atraktivní škola jako cíl | 127 |

| | | |
|-----------|--|------------|
| 9.4 | Zřizovatel a jeho vliv | 130 |
| 9.5 | Dispozice k řízení | 132 |
| 9.6 | Jak dosáhnout vize atraktivní školy? | 133 |
| 9.7 | „Mohlo by být hůř“ | 135 |
| | Shrnutí | 136 |
| 10 | My a oni. O jednom vztahu s učitelským sborem | 139 |
| 10.1 | Představení aktérů příběhu | 139 |
| 10.2 | Hladká operativa: bezproblémový chod jako vize svého druhu | 142 |
| 10.3 | Bezproblémový chod v kontextu příčin | 144 |
| 10.4 | Učitelský sbor a jeho vliv | 148 |
| 10.5 | Strategie vedoucí k hladkému provozu | 151 |
| | 10.5.1 Exkluzivita rozhodování | 151 |
| | 10.5.2 Omezování rizik | 152 |
| 10.6 | Vztah se sborem: My a oni | 154 |
| | Shrnutí | 156 |
| 11 | Příspěvek k diskusi: Ředitelé škol v kontextu vybraných aspektů vzdělávací politiky | 157 |
| 11.1 | Ředitelé škol a dlouhodobé záměry | 157 |
| 11.2 | Ředitelé škol a další vzdělávání | 159 |
| | Závěr | 163 |
| | Summary | 165 |
| | Seznam tabulek, grafů a schémat | 167 |
| | Jmenný a věcný rejstřík | 169 |
| | Literatura | 169 |

Podkladové studie

Kniha je výsledkem mnohaletého sběru dat a následné analytické práce. Výsledky prezentované v některých kapitolách byly publikovány v odborných časopisech či výzkumných zprávách. V knize z nich vycházíme. Pro účely monografie jsme je upravili. Jedná se o následující publikace:

Kapitola 7

SEDLÁČEK, Martin. Pedagogické vedení školy v pojetí ředitelů základních škol. *Orbis scholae*. Praha: Univerzita Karlova, 2011, roč. 5, č. 3, s. 27–43. ISSN 1802-4637.

Kapitola 8

POL, Milan, Martin SEDLÁČEK, Lenka HLOUŠKOVÁ a Petr NOVOTNÝ. Headteachers' professional careers: a Czech perspective. *International Journal of Management in Education*. Inderscience Publishers, 2013, Vol. 7, No. 4, s. 360–375. ISSN 1750-385X.

Kapitola 9

SEDLÁČEK, Martin. Řízení školy na vesnici: případová studie. Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. *Studia Paedagogica*. U13. Brno: Masarykova univerzita, 2009, LVI/13, č. 1, s. 85–101.

Kapitola 10

SEDLÁČEK, Martin. Škola a její ředitel. Pohled na ředitelskou profesi očima případové studie. In: ŠVARŤÍČEK, Roman & Klára ŠEĎOVÁ (Eds.). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (s. 287–312). Praha: Portál, 2007. 25 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

Úvod

Je poměrně málo sociálních institucí, které s takovou intenzitou vstupují do životů takřka všech lidí, jako je tomu v případě škol. S nimi se setkáváme poprvé již v útlém věku, kdy v první linii poznáváme strasti a slasti spojené s institucionálním vzděláváním. Pro mnohé představují školy hlavní denní náplň až do zralé dospělosti. Fascinace školou je pro řadu z nich tak nepřekonatelná, že se stávají učiteli. Ve stejné první linii jako jejich žáci společně dobývají zemi poznání. Věřme jen, že ne jako protivníci, ale jako spojenci bok po boku. Ti, kteří volí jiné pracovní cesty a profese, své spojení se školami zdánlivě ukončují. Většinou ale ne nadlouho, neboť je školy po nějakém čase zase začnou ovlivňovat. Tentokrát už ale jako rodiče dalších méně či více po vědění dychtících žáčků. Školy jsou z tohoto pohledu unikátním fenoménem.

Školy nás tedy určitým způsobem provázejí celým životem. To se v zásadě nedá popřít. Předmětem diskusí se nicméně stává otázka, jak jsou dopady silné, neboli do jaké míry školy ovlivňují životní cesty každého jedince. Optimistické teorie zvýrazňovaly, že školy prostřednictvím kvalitního vzdělání nabízejí kromě jiného lepší budoucnost. Metaforicky tuto úlohu nazvali Keller a Tvrdý (2008). Školu z tohoto úhlu pohledu vidí jako jakýsi sociální výtah. V rozvinutých zemích to po konci druhé světové války skutečně takto fungovalo. Autoři přesvědčivě dokumentují, že získání dobrého vzdělání totiž v podstatě zaručovalo dobré zaměstnání. Neboli nastoupením do dobré školy jste se mohli vyvézt o společenské patro výše. Věřilo se tedy, že školy jsou ideálním prostředkem pro sociální mobilitu. Těžkou ránu teorii zasadily velké sociologické výzkumy zaměřené na vzdělanostní reprodukci. Převratnou byla zejména tzv. Colemanova zpráva.¹ Z ní i dalších výzkumů autoři vyvodili, že vliv školy na vzdělávací výsledky není tak silný, jak se předpokládalo. Naopak. Školy, jak bylo statisticky podkládáno, jen málo přispívají k vysvětlení rozptylu vzdělávacích výsledků svých žáků. Ze statistických analýz vyplynulo, že výsledky žáků závisí na rodinném zázemí a vrozených dispozicích. Školy proto ani nepřispívají k eliminaci rozdílů mezi bohatými a chudými, různými etniky apod. Na školách jako by vlastně ani nezáleželo. Tyto pro školy chmurné vyhlídky vyvrcholily až radikálními teoriemi o společnosti bez škol (Illich, 1971). Představy o úplném vymizení škol se nicméně ukázaly jako ne zcela realistické. V odborném diskurzu naopak na síle nabíralo neformální hnutí odborníků, pedagogických teoretiků i praktiků, jehož mottem bylo, že na škole přece jenom záleží. Toto uskupení, později nazývané jako hnutí efektivních škol, nezpochybňovalo výsledky uvedených sociologických výzkumů (Coleman et al., 1966; Jencks et al., 1972). Upozorňovalo ale, že i přes celkově menší podíl škol na

1 Coleman et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington, DC: U. S. Government Printing Office.

vysvětlení rozptylu vzdělávacích výsledků žáků nelze tento vliv zcela marginalizovat. Vyzdvihován byl přitom fakt, že i když jsou vzdělávací výsledky žáků z velké části vysvětlitelné jejich rodinným zázemím, zůstává podíl, který těmto vlivům připisat nemůžeme. Nevysvětlená variance oscilovala v jednotlivých studiích mezi 15 až 30 % (Mortimore et al., 1988). Šetření i v dalších letech tento interval opakovaně potvrzovala (Sammons, Hillman & Mortimore, 1995). Je zřejmé, že školy z této části nepochybně ukrajují největší díl. Důležitým zjištěním následně bylo, že význam škol oproti vlivu rodinného zázemí roste, pokud se ve výzkumech daří analyzovat pouze proces získávání znalostí a dovedností. Neboli pokud odfiltrujeme počáteční vstupy a sledujeme pouze přírůstky vědění, pak je význam školy dominantní. To vše vedlo k tomu, že se hnutí efektivních škol plně etablovalo v pedagogických vědách a jeho závěry dnes patří k axiomům celé disciplíny.

V předkládaném spisu navazujeme na práce tohoto výzkumného proudu. Východiskem je pro nás přesvědčení, že školy jsou jako instituce důležité nejenom proto, že v nich trávíme mnoho času a v různých rolích se s nimi setkáváme po značnou část života, ale především proto, že jde o významný faktor ovlivňující kvalitu získávaného vzdělání. Z pedagogických výzkumů, prováděných v různých rozvinutých vzdělávacích systémech v posledních několika dekadách, jednoznačně vyplynulo, že klíčovým atributem jsou učitelé a jejich pojetí výuky. Dílčí závěry jsou potvrzovány zevrubnými metaanalýzami šetření (Hattie, 2009). Zkoumání toho, jak učitelé přispívají ke kvalitě vzdělání, je proto logicky nejčastějším předmětem dalšího poznávání. Trochu ve stínu tohoto empirického snažení zůstával relativně dlouho jiný prvek školního života. Jde o práci vedoucích pracovníků škol. Z klíčové kvalitativní studie stojící na počátku hnutí efektivních škol sice vyplynulo, že cílevědomé řízení a vedení i aktivity ředitelů jsou významným předpokladem úspěšné školy (Mortimore et al., 1988), detailnější analýza oblasti byla ale spíše výjimečná. Většinou vše zůstalo na obecné úrovni s poukazem na to, že procesy řízení a vedení logicky determinují veškeré činnosti probíhající v každé organizaci, a tedy i ve školách. S postupem času se ale v zahraničí začal problém systematictěji empiricky podkrývat. Cílem bylo rozpoznat, jaké dopady mají různé styly řízení a vedení jednak na další procesy ve škole a jednak na aktéry školního života. V českém prostředí byla problematika výzkumně sledována s výrazně menší intenzitou. V posledních dvou dekadách ale přesto můžeme nalézt kvalitní studie, které se většinou v nějaké vedlejší výzkumné větvi tématu vztahu mezi vedením školy (členové managementu školy) a kvalitou školy nějak dotýkaly. Text, který nabízíme, je v tomto odlišný, neboť zmíněná relace je v centru pozornosti celého spisu. Vše přitom nazíráme z pohledu pro nás klíčové postavy procesů řízení a vedení. Tím je bezesporu ředitelka nebo ředitel školy². Veškeré naše interpretace se pak vztahují k ředitelům českých základních škol. Tyto

2 V celé knize budeme pro zjednodušení používat nadále pouze pojem ředitel, který zahrnuje také ředitelky škol. Výjimkou budou kapitoly pojednávající o rozdílech mezi řediteli a ředitelkami.

závěry podkládáme řadou dat pocházejících z různě zaměřených výzkumů, na kterých se autor v posledních deseti letech podílel společně s kolegy z Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity. Vzhledem k této různorodosti je text netradičně uveden metodologickou kapitolou, která přibližuje povahu dat a možnosti i limity závěrů, které činíme.

Abychom se mohli v dalších částech zabývat otázkou, jak práce ředitele školy souvisí s životy dalších školních aktérů a jak ovlivňuje úspěšnost školy, musíme se v první věcné kapitole vypořádat s definováním samotné práce ředitelů. Ta je vzhledem k legislativnímu nastavení nepochybně velmi různorodá. S ohledem na náš cíl v textu vynecháváme tu část profese, která souvisí s ekonomickými, právními a dalšími provozními úkoly. Víme, že se jedná, pokud jde o čas, o velmi podstatnou složku výkonu této role. Zaměřujeme se nicméně na činnosti související se vzděláváním a výchovou. Důvod je nasnadě, úspěšnost škol závisí právě na kvalitě vzdělávání. Práci ředitele v této oblasti konceptualizujeme v souladu s teoriemi pedagogického vedení. V kapitole pedagogické vedení proto nejprve obsahově vymezujeme a v druhé části dále detailně ukazujeme, jaké konkrétní aktivity ředitelů sem spadají.

V další kapitole analyzujeme, jak se ředitelé českých základních škol vypořádávají s těmito činnostmi. Na základě výpovědí samotných ředitelů škol nejprve ukazujeme, s jakou intenzitou k aktivitám přistupují. Poté se snažíme rozdíly v přístupech vysvětlit na základě různých charakteristik škol i ředitelů samotných.

Náročnost role ředitele školy je nezpochybnitelná. Vyplývá nejenom z časových nároků, ale zejména z odpovědnosti, která je s profesí spojena. V další části textu se proto zabýváme tím, jak jsou ředitelé českých základních škol s tímto nastavením pracovní spokojeni. Opět přitom sledujeme, jaké charakteristiky vysvětlují případné rozdíly.

Další dvě kapitoly se dotýkají klíčového cíle celého spisu, tedy zjištění, jak jsou ředitelé českých základních škol úspěšní. Nejprve rozebíráme sebehodnocení samotných ředitelů a sledujeme, do jaké míry pocit úspěchu souvisí s pocitem spokojenosti. V navazující kapitole konfrontujeme tato zjištění s analýzou tvrdých dat. Jmenovitě popisujeme, zda a jak silně souvisí výkon ředitelů v jednotlivých oblastech se vzdělávacími výsledky žáků z jejich škol. Podobná analýza nebyla v českém vzdělávacím kontextu nikdy provedena a zdá se, že text je v tomto unikátní.

Zatímco předešlé kapitoly byly vystavěny na datech z reprezentativních šetření, od kapitoly sedmé využíváme detailnější popis vybraných příkladů praxe. První z nich reaguje na limit využitého konceptuálního rámce pedagogického vedení. Na reálných příbězích ukazuje ředitelskou denní praxi v oblasti. Předkládáme typologii identifikovaných přístupů, pozornost přitom věnujeme zejména tomu, jaké dopady mají jednotlivé strategie na učitele.

Následující kapitoly jsou založeny na podobných východiscích. Zabýváme se v nich faktory, které patří k důležitým prediktorům výkonu ředitele školy. V první

z nich popisujeme z různých úhlů pohledu profesní dráhu ředitelů českých základních škol. Popisujeme jednotlivé profesní fáze v kariéře ředitelů, přičemž důraz klademe na tzv. kritické momenty, umožňující ředitelům další profesní rozvoj. V posledních dvou meritorních kapitolách přibližujeme ve větším detailu „příběhy“ dvou škol. Jde o data z případových studií zaměřených na komplexnější poznání denní praxe ředitelů. Nejprve ilustrujeme vliv vnějšího prostředí na školu a ředitele. Konkrétně jde o vztah se zřizovatelem ve vybrané vesnické škole. V poslední kapitole prezentujeme, co v konkrétní škole spoluovlivňuje velmi důležité vztahy mezi ředitelem a učitelským sborem.

Na tomto místě bych chtěl poděkovat všem, s nimiž jsem mohl spolupracovat na výzkumných projektech, ze kterých jsem čerpal pro tuto knihu. Můj dík patří zejména Milanu Polovi a Bohumíře Lazarové, kteří mi pomohli lépe porozumět problematice škol a jejich řízení. Děkuji rovněž recenzentům za jejich podnětné připomínky.

1 Metodologie

Celá předkládaná publikace je zasvěcena prezentaci výsledků z několika výzkumných šetření zaměřených na poznání různých stránek práce ředitelů českých základních škol. Všechny výzkumy, z nichž zde čerpáme, tedy sice spojuje ústřední téma ředitelů škol, významně se ale odlišují výzkumnými postupy, metodami analýzy a v neposlední řadě také samotnými respondenty. Kniha je v tomto poměrně netradiční, a v souladu s tím ji proto také neobvykle začneme popisem jednotlivých výzkumů. Na úvod bychom rádi přiblížili veškeré metodologické náležitosti všech studií, ze kterých čerpáme a jejichž výsledky tvoří základ většiny kapitol této monografie. Informace, které na tomto místě předkládáme, jsou důležité z hlediska podložení závěrů a interpretací získaných výpovědí ředitelů škol zařazených do jednotlivých výzkumů. Čtenář, který se příliš neorientuje v metodologii (kvantitativní i kvalitativní) sociálních věd, anebo tyto informace nepotřebuje, může vstupní kapitolu přeskocit a věnovat se dílčím výsledkům prezentovaným v kapitolách 3 až 10. V nich čerpáme z dat následujících výzkumných projektů a studií: Mezinárodní šetření TALIS 2013 – část Pedagogické vedení ředitelů základních škol³ (*kapitoly 3–6*); Procesy organizačního učení a jejich vedení a řízení ve škole⁴ (*kapitola 7*); Ředitelé českých škol a jejich životní a profesní dráha⁵ (*kapitola 8*); Role ředitele základní školy⁶ (*kapitola 9*).

1.1 Cíle a výzkumné otázky

Z hlediska povahy využívaných dat lze tuto publikaci v zásadě rozdělit na dvě poloviny. V první části, to je přesněji v kapitolách 3 až 6, pracujeme s dotazníkovými výpovědmi reprezentativního vzorku ředitelů českých základních škol. Na základě jejich analýzy řešíme postupně několik výzkumných otázek. V centru všech stojí koncept pedagogického vedení školy. Ten jsme operacionalizovali v nejširším možném smyslu jako aktivity zahrnující jak práci s lidmi, tak kultivaci prostředí, a to vše se zřetelem k podpoře a rozvoji procesů učení a vyučování (viz kapitola 1). Zajímali jsme se tedy nejprve o to, **jaká je role ředitelů škol v pedagogickém vedení.**

-
- 3 Projekt realizovaný českou školní inspekcí. Část zaměřená na pedagogické vedení ředitelů byla zpracována Bohumírou Lazarovou, Milanem Polem a Martinem Sedláčkem. V této knize využíváme data z reprezentativního sběru, jsou zde analyzována data dosud neinterpretovaná, nebo jde o novou úpravu realizovanou autorem publikace.
 - 4 Výzkumný projekt podporovaný Grantovou agenturou ČR byl řešený v letech 2010 až 2012 autorským týmem ve složení Milan Poř, Lenka Hloušková, Bohumíra Lazarová, Petr Novotný, Martin Sedláček. V knize jsou nové interpretace dosud nevyužitých dat.
 - 5 Výzkumný projekt podporovaný Grantovou agenturou ČR realizoval v letech 2007 až 2009 výzkumný tým ve složení Milan Poř, Lenka Hloušková, Petr Novotný, Martin Sedláček. V knize je použita společná interpretace výsledků výzkumu, která dosud nebyla knižně publikována.
 - 6 Jde o dizertační projekt autora monografie. Zde jsou použita některá data z výzkumu.

Popsali jsme, jak intenzivně se jednotlivým aktivitám vedení ředitelé věnují a zda lze naměřenou variabilitu vysvětlit na základě některých demografických ukazatelů a charakteristik školy. Dále jsme řešili, **jaká je pracovní spokojenost ředitelů škol**. Rozsáhlý vzorek nabízí zajímavý obrázek o soudobém stavu. Fenomén spokojenosti jsme přitom propojili s percepcí vlastní úspěšnosti. Klíčovou otázkou pak bylo: **Existuje v českém vzdělávacím kontextu asociace mezi aktivitami ředitelů (v oblasti pedagogického vedení) a vzdělávacími výsledky žáků?** V zahraničí mnohokrát prokázaná souvislost není v našem prostředí empiricky potvrzena. U této otázky jsme se navíc zaměřili na to, zda se případný vliv ředitelů škol liší na prvním a druhém stupni.

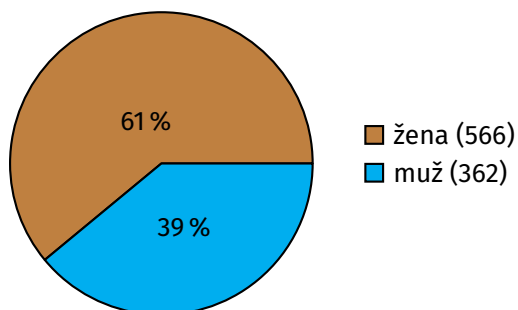
Druhá část knihy je vystavěna na zpracování kvalitativních dat. Primárně jde o hloubkové rozhovory s řediteli škol a jejich spolupracovníky. Jak vyplývá z předchozího, rozhovory byly uskutečněny v rámci sběru dat pro různé výzkumné účely. V této publikaci využíváme jejich primárně analyticky dříve nezpracované části, nebo pracujeme s daty při řešení nově položených otázek. Na kvantitativní výsledky navazujeme v kapitole 7 otázkou: **Jaké strategie ředitelů škol volí při realizaci aktivit pedagogického vedení?** Zde jsme předložili typologii identifikovaných přístupů. Vedle popisu konkrétních postupů jsme se zaměřili také na dopady strategií na chod školy. Z teoretických analýz vyplývá, že ke klíčovým faktorům ovlivňujícím téměř všechny aspekty práce ředitelů patří profesní vývoj. V další části proto řešíme otázku: **Jak vypadá profesní dráha ředitelů českých základních škol?** Výsledkem je identifikace různých vývojových fází, kdy popisujeme klíčové momenty rozhodující o profesních postupech, překážky a strategie jejich zvládnutí. V posledních kapitolách předkládáme dva mikropříběhy ředitelů základních škol. Témata jsou: **Vztah ředitele a zřizovatele školy. Dopady ředitelem uplatňovaných strategií vedení na učitelský sbor.** V těchto textech detailněji popisujeme širší kontext procesů řízení a vedení ve škole. Důraz je ale opět kladen na roli ředitele. V prvním případě demonstrujeme na příkladu vesnické školy možná úskalí vyplývající z těsného vztahu školy s obcí. V druhém ukazujeme nesoulad mezi vizí ředitele a očekáváními zbytku školy.

1.2 Metody měření a vzorky

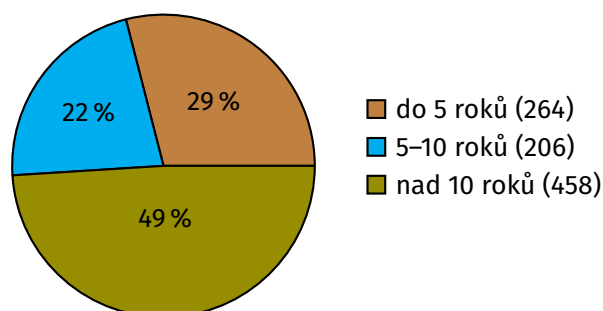
Stejně jako u výzkumných otázek, také při popisu vzorku respondentů musíme rozlišovat jednotlivé kapitoly. Celá kvantitativní část knihy je založena na datech z rozsáhlejšího projektu Kompetence III, realizovaného Českou školní inspekcí (ČŠI). Metodou sběru dat byl dotazník pro ředitele základních škol. Sběr probíhal od 18. května do 6. června 2015. Výběr škol provedla ČŠI, jednalo se přitom o prostý náhodný výběr ze seznamu základních škol v ČR. Vybráno a osloveno bylo 1000 ředitelů splňujících výše uvedený základní parametr. V rámci sběru dat se nakonec podařilo získat odpovědi od 928 ředitelů základních škol (tj. cca 93 %

z počtu škol, které byly pro účast vybrány). Rozložení vzorku vzhledem k hlavním uvažovaným charakteristikám ředitelů i jejich škol ilustrují grafy 1 až 3.

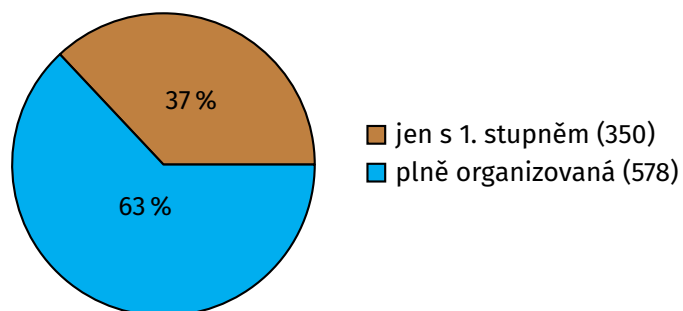
Graf 1. Vzorek ředitelů podle pohlaví (N 928)



Graf 2. Vzorek ředitelů podle délky praxe (N 928)



Graf 3. Vzorek ředitelů podle typu školy (N 928)



Průměrná velikost škol dotazovaného vzorku ředitelů byla cca 205 žáků, nejmenší školu navštěvovalo v době šetření 40 žáků, největší pak 936 žáků. Jednalo se o reprezentativní vzorek jak z hlediska zastoupení krajů (samosprávných jednotek ČR), tak i typu zřizovatele (veřejné, soukromé a církevní). Průměrný věk ředitelů vzorku dosahoval přibližně 51 let, nejmladší ředitel měl v době šetření 29 a nejstarší 66 let. Průměrná délka praxe ve funkci ředitele činila asi 11 let, v dané škole v době šetření pracovali respondenti průměrně cca 16 let.

Interpretace vycházejí z dat z vlastního dotazníku zaměřeného na několik oblastí. Klíčovou proměnnou bylo pedagogické vedení. Jmenovitě jsme zjišťovali percepce intenzity práce u předkládaných aktivit spadajících pod vedení procesu. Aktivity jsme identifikovali na základě operacionalizace blíže vysvětlené v kapitole 2. Další proměnnou představovalo sebehodnocení ve stejné oblasti. Poslední část dotazníku sytily položky měřící pracovní spokojenost ředitelů. Psychometrické charakteristiky měřených škál popíšeme v další podkapitole níže.

V kapitolách kvalitativně orientované části kombinujeme vzorky respondentů z několika šetření. Respondenti se ve většině kapitol druhé části publikace různě prolínají. Všechny tyto kapitoly jsou vystavěny na třech datových korpusech. Prvním zdrojem se stala výzkumná data z šetření, kde jsme se pomocí designu případové studie zabývali procesy řízení a vedení školy z pohledu jejího ředitele (srov. Sedláček, 2007, 2008). Jednalo se o dva datově velmi rozsáhlé případy (dvě školy). Sběr dat probíhal v letech 2004 až 2007, použita byla celá řada technik sběru. V první řadě šlo o dlouhodobé pozorování v podobě tzv. „shadowingu“ veškerých denních aktivit vybraných ředitelů. Na základě záznamů pozorování byly postupně připravovány a realizovány hloubkové rozhovory nejen s danými řediteli, ale i s jejich zástupci a mnoha učiteli příslušných škol. Klíčovým rozhodnutím v designu případové studie bývá výběr samotného případu. Vzhledem k nastavení výzkumného problému jsme primárně chtěli školy, které by představovaly v Yinově typologii (2003) tzv. typický neboli reprezentativní případ. Východiskem byl teoretický předpoklad, že právě v běžných typických školách se nejčastěji vyskytují obvyklé situace a problémy související s procesy vedení. Určili jsme proto několik znaků „reprezentativnosti školy“. První rovinu představovaly závěrečné zprávy z hodnocení České školní inspekce. Zvolené školy měly vycházet z těchto inspekčních hodnocení jako instituce bez výrazných kladných nebo záporných extrémů, a to ve všech stránkách svého chodu včetně personální oblasti. Druhým kritériem byla image školy.⁷ V praxi to znamenalo zjišťování, jak jsou škola i ředitel dlouhodobě vnímáni rodiči, širším okolím a popřípadě také zřizovatelem. Kritériem výběru byly i postavy ředitelů daných škol. Hledali jsme profesně zkušené ředitele. Podmínkou tak byla minimálně tříletá praxe a reálná zkušenost s danou

7 Světlík (1996, s. 210) k image školy uvádí: „... image lze definovat jako souhrn všech představ, poznatků a očekávání spojených s určitým předmětem, osobou nebo organizací.“