

škály se podílí necelými 2 %. V podstatě totožný výsledek přináší srovnání ředitelů plně organizovaných škol a ředitelů škol neúplných. Statisticky významně intenzivnější přístup ředitelů neúplných škol není z věcného hlediska zásadní. Žádnou souvislost nepřináší srovnání práce s klimatem u různě zkušených ředitelů. Vliv nemá ani velikost školy.

**TABULKA Č. 8: STIMULUJÍCÍ KLIMA.**

|                         | N   | Klima (průměr) | Směrodatná odchylka |
|-------------------------|-----|----------------|---------------------|
| všechny skupiny         | 921 | 3,40           | 0,45                |
| muž                     | 347 | 3,32           | 0,45                |
| žena                    | 563 | 3,45           | 0,45                |
| plně organizovaná škola | 574 | 3,36           | 0,45                |
| neúplná škola           | 347 | 3,47           | 0,44                |
| praxe do 5 let          | 264 | 3,38           | 0,45                |
| praxe do 10 let         | 203 | 3,44           | 0,46                |
| praxe nad 10 let        | 453 | 3,40           | 0,45                |

Klimatu a jeho rozvoji se ředitelé dle svého mínění věnují opravdu často. Jde dokonce o druhou časově nejnáročnější oblast. Jak je ale výše naznačeno, je to ovlivněno obecným charakterem aktivit této sady. Pokud jde o možné vysvětlení rozdílů zaznamenaných přístupů, naprosto dominantně zde působí individuální charakteristiky ředitelů škol. Rozpoznané statistické souvislosti (pohlaví, úplnost školy) nejsou z věcného hlediska výrazné.

## 1.9 Naplňování potřeb učitelů

Poslední dimenzí pedagogického vedení školy představuje v této analýze oblast naplňování potřeb učitelů s ohledem na možnosti jejich individuální podpory. Day se svými kolegy<sup>19</sup> legitimizuje tuto možná překvapivou oblast ve svém modelu pedagogického vedení školy – zdůrazňuje, že lídr musí nejen dobře znát své pracovníky, ale i rozumět jejich potřebám a v rámci možností je naplňovat. Naplňování potřeb a porozumění učitelům umožňuje jednak poskytovat tolik proklamovanou individuální podporu v profesním růstu, zároveň jde také o důležitý model chování, který mohou učitelé dále aplikovat v přístupu ke svým žákům. V analýze se oblast porozumění učitelům a jejich individuální podpory promítla do tří výroků. Výsledky, jak je hodnotí ředitelé, nabízí graf 8.

<sup>19</sup> Leithwood, K., Day, Ch., Sammons, P., Harris, A. & D. Hopkins (2006) *Successful School Leadership. What It Is and How It Influences Pupil Learning*. Nottingham: University of Nottingham.