

Na kom stojí kultura současné české školy? (Očima ředitelů škol.)

Milan Pol, Lenka Hloušková, Petr Novotný, Jiří Zounek

Anotace: Již dříve jsme v našich výzkumech identifikovali hlavní oblasti chodu školy, z pohledu ředitelů škol jsme ověřovali váhu jednotlivých oblastí a přezkoumávali, jak se školám (opět z pohledu ředitelů) daří v těchto jednotlivých oblastech. Na základě výpovědí ředitelů o hlavních skupinách aktérů ve školním životě jsme popsali kulturu české školy coby pedagogickou kulturu s více či méně výraznými akcenty na kulturu dospělých. V tomto příspěvku si ale také všimáme, že pohledy ředitelů jsou vzájemně výrazně rozdílné. Proto s využitím analýzy výpovědí ředitelů o prioritách jejich řídicí práce pojmenováváme čtyři typy ředitelů a hledáme shody a rozdíly v jejich postojích k otázce „na kom stojí kultura současné české školy?“

Příspěvek¹ je dalším z dílčích výstupů tříletého projektu², který je zaměřen na poznání kultury české školy³ a na strategie jejího rozvoje. Data, která zde interpretujeme, jsme získali dotazníkovým šetřením⁴ zaměřeným na klíčové oblasti fungování školy (kterými jsou „shoda lidí na hlavních principech fungování školy“, „vytváření a naplňování představy o tom, kam by měla škola směřovat – vize školy“, „otevřenost školy vůči okolí“, „prostředí podporující učení a vyučování“ a „řízení školy“). Ptali jsme se ředitelů základních škol na to, jak by měly fungovat a jak skutečně fungují klíčové oblasti chodu školy. V rámci toho jsme zjišťovali představu ředitelů o obsahu těchto kategorií a také to, které skupiny aktérů se především mají podílet na fungování jednotlivých oblastí.

V otázkách, které se vztahují ke každé z uvedených oblastí, vybírali ředitelé nejčastěji z nabídky jedenácti aktérů školního života (plus možnost „jiné odpovědi“⁵), a byli požádáni, aby vždy označili pět témat, kterých se určitá oblast týká a pět aktérů, které považují v dané oblasti za klíčové. Oblast „otevřenost školy vůči okolí“ byla specifická tím, že ředitelé vybírali ze čtrnácti možností celkem šest hlavních aktérů, a to tři nacházející se v okolí školy a tři z prostředí školy samé. V oblasti „řízení školy“ jsme se nedotazovali na skupiny aktérů, ale pouze na témata.

¹ Příspěvek ve značné míře navazuje na text „Je kultura české školy kulturou dospělých? Hlavní aktéři školního života očima ředitelů“, prezentovaný na konferenci Klima současné české školy (Olomouc, 14. – 15. ledna 2003). Některé teze tohoto příspěvku zde parafrázujeme pro čtenáře, kteří s tímto příspěvkem nejsou obeznámeni.

² Příspěvek vznikl v rámci projektu „Kultura české školy a strategie jejího rozvoje“, který podporuje GAČR (grant č. 406/01/1078).

³ Vymezení pojmu „kultura školy“, na kterém jsme se konzultací podíleli, lze najít v Pedagogickém slovníku (Průcha, Jan, Walterová, Eliška, Mareš, Jiří, 2001, s. 109, 3. rozšířené a aktualizované vydání. ISBN 80-7178-579-2), obsáhlejší vymezení nabízíme v některých dílčích výstupech tohoto projektu. Všechny hlavní výstupy projektu jsou volně dostupné na www stránkách Ústavu pedagogických věd FF MU v Brně (http://www.phil.muni.cz/ped/index_cz.html).

⁴ Dotazníky byly distribuovány ředitelům základních škol v polovině května 2002. Rozeslali jsme celkem 500 dotazníků poštou v papírové podobě a 500 dotazníků v elektronické podobě e-mailem. Celkově se nám vrátilo 168 dotazníků, z toho 124 v tištěné formě, 44 elektronicky.

⁵ Šlo v principu o nabídku z výčtu těchto aktérů: nadřízené školské orgány, inspekce, relevantní subjekty v obci, zřizovatel, ředitel a další lidé z užšího vedení školy, většina učitelů, všichni učitelé, žáci, rodiče, nepedagogičtí pracovníci školy, rada školy, někdo jiný.

V otázkách po aktérech nás zajímalo, které skupiny lidí se mají (podle názoru ředitelů) především podílet na dané oblasti chodu školy, kteří z klíčových pěti aktérů mají v očích ředitelů dominantní postavení, kteří z nich stojí v pozadí a kteří se mezi klíčové aktéry vůbec nedostávají. V rámci toho je nutné diskutovat role dospělých a žáků (případně jejich vzájemný vztah), a to nejen v souvislosti s chodem školy, ale zejména v souvislosti s typy kultury školy.

Obraz kultury české školy ve výpovědích ředitelů

Výsledky ukazují, že ředitelé základních škol považují za hlavní aktéry školního života učitele, ředitele a další lidi z užšího vedení školy, zřizovatele, rodiče a žáky. Mimo tento rámec se ocitají např. školní inspekce, relevantní subjekty v obci, nepedagogičtí pracovníci školy. Ve všech oblastech chodu školy přitom jednoznačně dominují učitelé. Zdá se, že dominantní místo učitelů, jak je vnímají ředitelé, může mít klíčový význam pro formulování a realizaci strategií rozvoje kultury školy.

Relativně stabilní místo zaujímá vedení školy. Zdá se, že jeho role stoupá v oblastech, které ředitelé vnímají jako vnitřní záležitost chodu školy. Silnou pozici zvenčí mají zřizovatel a rodiče (nejdříve zřizovatel a pak rodiče – jen v oblasti „otevřenosti školy vůči okolí“ se umístili rodiče před zřizovatelem).

Žákům je ve srovnání s dospělými vymezen menší prostor v klíčových oblastech fungování školy. V oblasti „vytváření prostředí, které podporuje učení a vyučování“ dostávají žáci největší prostor. Naopak v případě oblasti „otevřenost školy vůči okolí“ chybějí žáci mezi hlavními aktéry úplně. Zdá se tedy, že ředitelé v nich nevidí partnery pro komunikaci školy a okolí. Zapomínají snad, že jsou to právě žáci, kdo – sice svým specifickým způsobem, ale zcela určitě – komunikují o škole např. s rodiči?

Jedním z paradoxů námi odhalených je, že mimo oblast otevřené komunikace zůstávají principy vztahů mezi dospělými a žáky, kterých se má přitom týkat jak „shoda na hlavních principech fungování školy“, tak i „vize školy“. Principy vztahů pravděpodobně nejsou komunikovány jako prioritní, event. zůstávají mimo komunikaci. Nekomunikovaná shoda se dá pouze předpokládat. Je-li shoda dospělých se žáky (nebo o žácích) předpokládána, nikoliv ovšem diskutována a pojmenována, navíc když jsou vztahy mezi dospělými a žáky součástí vize školy, může to přinášet mnohá nedorozumění a možná i jistá rizika pro fungování školy a její další rozvoj.

V oblastech „shody na hlavních principech fungování školy“, „vytváření a naplňování vize školy“ a ve „vytváření prostředí, které podporuje učení a vyučování“ identifikujeme znaky pedagogické kultury s prvky kultury dospělých. Žáci jsou v české škole pravděpodobně postaveni do role těch, kdo mají právo na výchovu a vzdělávání. Učitelé a vedení školy pak od žáků očekávají nejen aktivní uplatňování práva na vzdělávání, ale také zodpovědnost za motivaci k vlastnímu učení nebo přímo za vlastní učení. Posun ke kultuře dospělých můžeme vidět především v oblasti „otevřenosti školy“, kde se žáci téměř neobjevují. Komunikace školy s okolím je tedy prostorem pro komunikaci o žácích bez žáků.

Rozdílnost pohledů u ředitelů

Kromě výše uvedených závěrů je však třeba si v datech také povšimnout, jak málo se výpovědi ředitelů v některých oblastech shodovaly. Vždyť kromě jedné oblasti se v žádném případě nepodařilo najít shodu na každé z pěti skupin hlavních aktérů alespoň u poloviny respondentů. Proto považujeme za nezbytné diferencovat mezi řediteli a srovnávat jejich rozdílné pohledy, které jsou zřejmě tak pestré, jak rozdílné jsou školy.

Naše uvažování je založeno na přezkoumání toho, jak různí ředitelé vlastně vidí SVOU roli ve škole, tzn. jak odpověděli na otázku „Ve vaší řídicí práci považujete za nejdůležitější orientovat se na...“. Co do obsahu žádná jiná oblast nebyla vnímána tak rozmanitě, jako právě priority ředitelské práce. Jak je možno vidět v tabulce, jenom na dvou oblastech se shodla více než polovina ředitelů: efektivní komunikace a vytváření hlavního směru chodu školy.

Tabulka č. 1

Ve Vaší řídicí práci považujete za nejdůležitější orientovat se na (označte maximálně 5 nejvíce důležitých možností):	Počet odpovědí	Podíl odpovědí (%)
efektivní komunikaci ⁶	122 x	72,6
vytváření hlavního směru chodu školy	93 x	55,4
profesní růst učitelů	66 x	39,3
výsledky práce školy	61 x	36,3
vytváření a řízení týmů	61 x	36,3
zvládání konfliktů	58 x	34,5
koordinaci činnosti druhých	51 x	30,4
plánování ve škole	50 x	29,8
kontrolu výsledků práce lidí	50 x	29,8
iniciování změn	49 x	29,2
porozumění sobě a druhým	45 x	26,8
delegování úkolů na druhé	34 x	20,2
hodnocení lidí	24 x	14,3
zvládání změn	21 x	12,5
hodnocení školy	20 x	11,9
Respondenti celkem	168 x	100,0

Dvě už zmíněné oblasti tedy ve frekvenci uvádění významně vzdálily od ostatních. Lze to chápat tak, že toto jsou činnosti, které považují ředitelé za nejdůležitější ve své řídicí práci, je to tedy tvrdé jádro řídicí práce očima ředitelů dnešních českých škol? Co lze vyvodit z toho, že ostatní oblasti už se liší podle jednotlivých ředitelů, není tam jednoznačná shoda, je to podle preferencí jednotlivců?

⁶ Není jistě také od věci si povšimnout, že položka efektivní komunikace výrazně nabírá na síle ve větších školách (tento a další vztahy zde preferované byl ověřen příslušnou statistickou procedurou na hladině významnosti 5%).

Jak se celkový obraz rozpadá, když rozlišíme různé perspektivy ředitelů? Technikami multivariační analýzy, především pomocí clusterové analýzy, jsme dospěli k rozlišení čtyř hlavních sad ředitelských priorit. Podle identifikace s jednou ze čtyř sad položek můžeme s jistou mírou zjednodušení rozlišit čtyři typy ředitelů podle pojetí priorit:

- Ředitel typu I., kombinující v prioritách zvládnání změn, hodnocení lidí, hodnocení školy, delegování a porozumění sobě i druhým: **Ředitel akcentující vedení lidí.**
- Ředitel typu II., kombinující v prioritách plánování ve škole, kontrolu výsledků práce lidí, koordinaci činnosti druhých a výsledky práce školy: **Ředitel akcentující řízení lidí.**
- Ředitel typu III., kombinující v prioritách iniciování změn, vytváření a řízení týmů a profesní růst učitelů. **Ředitel akcentující inovace.**
- Ředitel typu IV., kombinující v prioritách efektivní komunikaci a vytváření hlavního směru chodu školy. Zde můžeme hovořit o typu jen s velkou mírou opatrnosti, neboť se nám zde sešly položky vysoce zastoupené (připomínáme, že téměř tři čtvrtiny ředitelů uvedly efektivní komunikaci). Proto se domníváme, že jde spíše o charakteristiku, která se různě mísí s ostatními. Může jít o jakýsi klíč k porozumění všemu ostatnímu, jelikož se se všemi ostatním propojuje a doplňuje je do celkové sestavy?

Nyní se pokusíme uvést uvedené čtyři typy ředitelů do souvislostí, které naznačují širší analýzy dat (vlastní vyjádření o prioritách a skupiny aktérů, případně akcentovaná témata).

Typ I. Ředitel akcentující vedení lidí

V rovině vztahů tento typ zjevně staví na své prosociální orientaci, přičemž se koncentruje především na učitelský sbor. Významná je pro něj vzájemná důvěra a pocit bezpečí. Právě okolo bezpečného prostředí zřejmě buduje celou svou představu o vedení školy (sebehodnocení školy, které preferuje, je jistě bezpečnější než vnější evaluace). Nevyhledává změny a experimenty, tyto procesy chce mít ošetřeny shodou uvnitř sboru a zajištěny dobrými vztahy s vnějším prostředím, především s nadřízenými strukturami, radou školy, inspekcí. Do budoucna tento ředitel příliš nehledí.

Je to typ nejméně frekventovaný, jde o přibližně pětinu ředitelů v našem vzorku⁷.

Typ II. Ředitel akcentující řízení lidí

Tento typ ředitele je zjevně nejdirektivnější v našem přehledu. Nesmírně významná je pro něho jednota působení, včetně jednoty vystupování navenek. Iniciativu a tvořivost příliš neocení, o změnách chce mít přehled; cítí potřebu každý pohyb vpřed plánovat a kontrolovat. Rodiče si více než ostatní typy ředitelů chce držet dále od těla, nicméně si žádá jejich podporu pro práci se žáky. Na inspekci a zřizovatele dost hledí. Bojí se konfliktů, zřejmě se jimi cítí být ohrožen.

Mohlo by jít asi o třetinu ředitelů škol v našem vzorku.⁸

⁷ Při jiné příležitosti a na základě jiné sady dat jsme pojmenovali ředitelskou roli podobnou tomuto typu, totiž ředitele coby „osoby vyvolené“, jejíž odpovědností je pečovat o sociální prostor, ve kterém se lidé budou cítit dobře, nacházet pohodu, klid a lidskost.

Typ III. Ředitel akcentující inovace

Je otevřený inovacím a změnám, za kterými vidí především rozvoj učitelského sboru, ale nerealizace změn je zdrojem jeho neuspokojení z úspěšnosti jeho ředitelování. Možnosti pro změny vidí spíše uvnitř školy, protože vůči rodičům je zdrženlivý (ovšem i on od nich čeká podporu pro pedagogickou práci) a ani podporu od jiných vnějších skupin nevyhledává. Zároveň do jisté míry rezignuje na možnost najít shodu se všemi členy sboru.

Mohlo by jít opět asi o třetinu ředitelů škol v našem vzorku.⁹

„Typ“ IV.

Jak už jsme uvedli, netroufáme si zde hovořit přímo o typu ředitele¹⁰, ale spíše o klíči k porozumění ostatnímu uvedenému. Jsou samozřejmě možné různé interpretace toho, proč jsou tyto položky tak frekventované a zároveň vzájemně provázané. Jedna z nich je založena na jejich vzájemné kombinaci: ředitelé si uvědomují, že učitelé či alespoň většina by měli být dobře informováni, a to zejména o vizi, misi a cílech, což vyžaduje dobrou komunikaci. Druhá možná interpretace staví na vzájemné odlišnosti položek: efektivní komunikace směřuje dovnitř školy (k většině učitelů) a je především o výuce, kdežto vytváření hlavního směru chodu školy je také o jednání či „komunikaci“ či shodě vně školy, se zřizovatelem a pod.

Diskuse

Diskusi můžeme založit právě na výše zmíněných nejčastěji jmenovaných prioritách ředitelské praxe. Celý obrázek zde vykreslený, jak se domníváme, souvisí s faktem, že drtivá většina současných ředitelů škol v ČR jsou příslušníky vlny nastupující v devadesátých letech. Nastupovali do funkcí téměř bez přípravy, byli nuceni učit se věci za pochodu, nikdo jim nepomáhal a vlastně jim doposud systematicky nikdo nepomáhá. Ve snaze uspět se dobrali určitého stylu práce, který není ideální, ale současně jim umožňuje žít a přežít. Vědí, že se ocitli na určité limitní úrovni, kdy další postup je možný jedině se změnou stylu, což ředitelé pravděpodobně neumějí a možná ani nechtějí.

Přitom nastupují nové požadavky: stále citlivěji je třeba pracovat se zřizovateli a k tomu je třeba opory zevnitř školy. Od škol se (navzdory komplikované přítomnosti a nejasné budoucnosti) začínají vyžadovat vize, výhledy do budoucna. Skutečnost, že se navzdory veškeré rozdílnosti ředitelů a jejich přístupů prosazují dvě hlavní témata ředitelské práce, a to efektivní komunikace a práce na vizi, je zcela logickým vyústěním vývoje.

⁸ I pro tento typ nacházíme paralelu v jedné z námi dříve popsanych rolí ředitele, totiž s rolí „zástupce“: ředitel vyhrál místo v určitém druhu soutěže s ostatními (konkurz), což mu dává právo z výšky svého postavení v hierarchii kontrolovat dění ve škole.

⁹ Konečně i pro tento typ máme v zásobě roli ředitele, a to roli „poslance“, člověka, který se stal ředitelem díky slibům týkajícím se změny, rozvoje.

¹⁰ Pokud bychom ale měli tuto kombinaci položek pojmenovat jako typ, mohlo by to být s trochou nadsázky takto: „vizionář z ředitelny“.

Závěr

Položili jsme si otázku „Na kom stojí kultura současné české školy?“ Kultura české školy je – z pohledu ředitelů – jednoznačně kulturou, kterou utváří dospělí aktéři. Jde o pedagogickou kulturu, která je „o dětech“ či spíše „o žácích“ mezi námi dospělými. Tento nálezný je podložen i faktem, že jsme nenašli typ ředitele, který by byl vysloveně orientován na zapojení dětí do chodu hlavních oblastí školy. Není tu ani jeden typ, který by vystoupil z modelu, který lze charakterizovat slovy: co se ve škole děje, má zůstat mezi profesionály a orgány nadřazenými škole. Ve všech typech se přitom víceméně rezignuje na možnost najít shodu mezi všemi učiteli.

V mnoha dílčích aspektech kultury školy je však třeba vnímat mimořádnou pestrost ředitelských pohledů: Někde se spoléhá na iniciativu lidí, jinde ředitel naopak iniciativu zjevně odmítá. Někde se hledí na učitele především jako na člověka, jinde spíše jako na vykonavatele příkazu. Někde je pohled na školu statický, jinde mají vizi, kterou si zřejmě ředitel dělá sám a možná ji všem lidem ani nesdělí. Někde jsou podněcovány změny a inovace, jinde se podněcuje ke změně zdola.

V kombinaci shodných a rozdílných prvků ve výpovědích ředitelů se ukazují některé podstatné elementy kultury současné české školy a jsou v ní naznačeny také pohledy na to, kdo je či může být tím, kdo kulturu školy utváří a kde bychom mohli hledat směr cesty ke změně a rozvoji českých škol.

Příloha č. 1

Volba prvních pěti (v případě otevřenosti školy první tří) skupin lidí ve škole, kteří mají podle názoru ředitelů participovat na oblastech chodu školy.

Otázka	Jmenované skupiny respondentů					
	Všichni nebo většina učitelů	Zřizovatel	Rodiče	Ředitel a další lidé z užšího vedení školy	Žáci	Rada školy
Čí shoda na hlavních principech fungování školy je podle Vás nejdůležitější?	X	X	X	X	X	
Kdo především by se měl na vytváření a naplňování vize podílet?	X	X	X	X	X	
Kdo by se měl otevřené komunikace především účastnit? <i>Ze strany školy:</i>	X	X				X
Kdo by se měl otevřené komunikace především účastnit? <i>Z okolí školy:</i>		X	X			X
Kdo především by se měl ve školách podílet na vytváření prostředí, které podporuje učení a vyučování?	X	X	X	X	X	

X – tuto skupinu lidí ve škole jmenovala více než polovina respondentů

X – tuto skupinu lidí ve škole jmenovala méně než polovina respondentů

Příloha č. 2 Detailní rozbor vztahů položek charakterizujících typ ředitele.

Typ I.	Preferované skupiny lidí v jednotlivých oblastech chodu školy	Preferovaná témata v jednotlivých oblastech chodu školy
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit zvládnání změn</i>	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti SHODY méně zařazují rodiče - v oblasti OTEVŘENOSTI směrem ven jmenují méně často všechny učitele a žáky - v oblasti PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ častěji jmenují nadřízené orgány a méně často inspekci, nepedagogické pracovníky a všechny učitele 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti VIZE jmenuje častěji výchovnou činnost školy a využívání materiálních zdrojů, méně často jmenuje sebehodnocení školy - v oblasti OTEVŘENOSTI méně často jmenují rozvojové záměry do budoucna - v oblasti PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ se častěji objevují obsah výuky a řídicí činnost učitele ve výuce
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit hodnocení lidí</i>		<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti SHODY častěji zmiňují inovace
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit hodnocení školy</i>		<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti SHODY jmenuje častěji sebehodnocení školy - v oblasti PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ častěji jmenuje prostředí důvěry a partnerství
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit delegování úkolů na druhé</i>	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti OTEVŘENOSTI SMĚREM DOVNITŘ častěji jmenuje inspekci - v oblasti SHODY častěji zmiňuje sebehodnocení školy 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti VIZE častěji jmenuje způsob řízení a správy školy - v oblasti OTEVŘENOSTI se častěji objevuje sebehodnocení školy a méně často se objevují vztahy mezi dospělými a žáky - v oblasti PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ častěji jmenuje tvořivost učitelů
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit porozumění sobě a druhým</i>	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti SHODY lidí více zařazují: nadřízené školské orgány, radu školy 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ častěji jmenují motivaci žáků a organizaci vyučovacího procesu, méně často uspokojení potřeb žáků

Typ II.		
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit plánování ve škole</i>	- v oblasti <i>SHODY</i> více zařazují zřizovatele - v oblasti <i>OTEVŘENOSTI SMĚREM DOVNITŘ</i> méně často jmenuje rodiče	- v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> se častěji objevují práva a povinnosti dítěte
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit kontrolu výsledků práce lidí</i>	- v oblasti <i>SHODY</i> méně zařazují rodiče - v oblasti <i>VIZE</i> méně často zařazují žáky - v oblasti <i>OTEVŘENOSTI SMĚREM VEN</i> jmenuje častěji všechny učitele a méně často většinu učitelů	- v oblasti <i>SHODY</i> jmenuje častěji vzdělávací činnost školy, méně často jmenuje inovaci - v oblasti <i>VIZE</i> jmenuje častěji vzdělávací činnost školy a vzdělávací program školy - v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> častěji jmenuje jednotu působení učitelů a méně často jmenuje tvořivost učitelů
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit koordinaci činnosti druhých</i>	- v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> častěji jmenuje rodiče	- v oblasti <i>SHODY</i> častěji jmenuje změny a inovace ve škole - v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> méně jmenuje práva a povinnosti dítěte
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit výsledky práce školy</i>	- v oblasti <i>SHODY</i> více zařazují žáky - v oblasti <i>VIZE</i> jmenuje častěji inspekci, všechny učitele, méně často většinu učitelů	- v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> častěji jmenuje prostředí důvěry a partnerství
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit zvládání konfliktů¹¹</i>	- v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> častěji jmenuje ředitele, méně často radu	- v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> jmenuje častěji cíle výuky

¹¹ Zvládání konfliktů v clusterové analýze zůstalo zcela osamocené, nicméně nejbližší vztah má k položkám tohoto typu. Proto je zařazeno zde.

Typ III.		
<p><i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit vytváření a řízení týmů</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>VIZE</i> mluví častěji o většině, méně často o všech učitelích - v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> častěji jmenuje vedoucí předmětových komisí 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>SHODY</i> méně často jmenuje výchovnou práci školy - v oblasti <i>VIZE</i> jmenuje sebehodnocení školy - v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> méně často jmenuje obsah výuky a řídicí činnost učitele
<p><i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit iniciování změn</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - hůře hodnotí shodu na hlavních principech - hůře hodnotí to, jak se jim daří v řídicí práci 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>VIZE</i> častěji jmenuje inspekci, žáky, méně jmenuje zřizovatele - v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> častěji jmenují rodiče 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>SHODY</i> méně často zmiňuje výchovnou činnost školy, častěji zmiňuje změny a inovace ve škole a vztahy mezi dospělými ve škole - v oblasti <i>VIZE</i> jmenuje méně často využívání materiálních zdrojů - v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> se častěji objevuje interakce ve vyučování
<p><i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit profesní růst učitelů</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>SHODY</i> více zařazují ředitele - v oblasti <i>otevřenosti směrem dovnitř</i> méně často jmenuje rodiče 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>SHODY</i> častěji jmenují profesní růst učitelů - v oblasti <i>VIZE</i> častěji jmenují profesní růst a méně často vztahy s rodiči - v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> se častěji objevují obsah výuky a řídicí činnost učitele ve výuce

Typ IV.		
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit efektivní komunikaci</i>	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>SHODY</i> více zařazují většinu učitelů, méně zařazují všechny učitele 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ</i> se častěji objevují cíle výuky
<i>Ti, kdo mají ve svém soupisu priorit vytváření hlavního směru chodu školy</i> <ul style="list-style-type: none"> - lépe hodnotí shodu na hlavních principech - dává větší význam shodě a existenci vize 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>SHODY</i> více zařazují zřizovatele - v oblasti <i>VIZE</i> častěji jmenuje subjekty v obci 	<ul style="list-style-type: none"> - v oblasti <i>VIZE</i> častěji jmenuje kontakty s místním prostředím - v oblasti <i>OTEVŘENOSTI</i> se častěji objevuje hodnocení žáků a rozvojové záměry