

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

KATEŘINA VELZELOVÁ
6.ročník – kombinované studium

Obor: pedagogika – správní činnost

Klima třídy na venkovské a městské škole
Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kantorová, Ph.D.

Olomouc 2010

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci 13.6.2010

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Janě Kantorové, Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady, podněty a její obětavý přístup. Zároveň i všem ostatním, kteří mi pomáhali při zpracování této práce a za pomoc při realizaci průzkumu.

Obsah

Úvod.....	5
1. Teoretické vymezení základních pojmů.....	9
1.1 Prostředí, školní prostředí, atmosféra, klima	9
1.2 Klima třídy	14
1.2.1 Determinanty a prvky klimatu	15
1.2.2 Typy klimatu třídy	17
1.2.3 Znaky pozitivního a negativního klimatu třídy	20
1.3 Školní třída	21
1.3.1 Školní třída jako skupina lidí	21
1.3.2 Školní třída jako učebna.....	23
1.3.3 Typologie třídy.....	24
2. Faktory ovlivňující klima třídy.....	25
2.1 Osobnost žáka jako faktor ovlivňující klima třídy	26
2.2 Učitel jako faktor ovlivňující klima školní třídy	28
2.3 Vzájemná interakce jako faktor ovlivňující klima třídy	32
2.4 Další faktory ovlivňující klima třídy	34
3. Výzkum klimatu	37
3.1 Přístupy ke zkoumání klimatu třídy	37
3.2 Metody zkoumání klimatu třídy	38
4. Shrnutí teoretické části.....	42
5. Výzkum klimatu třídy na vybraných základních školách	44
5.1 Cíl výzkumu	44
5.2 Formulace hypotéz	44
5.3 Popis zkoumaného vzorku	45
5.3.1 Základní škola Hlubočky	45
5.3.2 Základní škola Olomouc - Nemilany	46
5.4 Metoda sběru dat	47
5.4.1 Průběh výzkumu	49
5.4.2 Vyhodnocení dotazníku	50
5.4.3 Vyhodnocení výzkumného šetření	51
5.4.4 Srovnání získaných výsledků	55
6. Shrnutí empirické části.....	60
Závěr	62
Použitá literatura a zdroje.....	64
Seznam obrázků, tabulek a grafů	67
Seznam příloh	68

Úvod

Každý z nás si v životě někdy vzpomene na školní léta, ať již na období povinné školní docházky nebo na doby studia na střední či vysoké škole. Se vzpomínkou se nám ihned nevybaví konkrétní osoby, žáci nebo učitelé, ale většinou si vybavíme pocity, které jsme si se školou spojovali.

Každý svoji docházku prožíval po svém, někdo příjemně, někdo méně, u někoho se pocity vzájemně prolínaly. A právě takové pocity v nás mohou zůstat trvale zakotveny v paměti – zda byli učitelé hodní nebo zlí, spravedliví nebo ne, škodolibí nebo laskaví, zda jsme se do školy po prázdninách těšili, zda jsme měli ve třídě své kamarády, zda jsme se nestávali terčem posměchu apod. A právě veškeré tyto pocity a mnohé další v sobě skrývá klima třídy.¹

Klima třídy je v současnosti velice ožehavé téma, kdy se oprávněně stává centrem pozornosti odborníků z různých oborů, včetně samotných učitelů na školách.

Nejen na státní občany České republiky se dle zákona č.561/2004 Sb. vztahuje povinnost devítileté školní docházky. Díky tomu se tak většina dětí dostává do školy, třídy, kde na něj působí klima třídy. Každá třída má své specifické prostředí, kulturu, vybavení tříd. Není stejné třídy. Mělo by se však jednat o prostředí, kde je jim dobře, do míst, které je inspirují, obohacují a přináší radost. Jen v takovém prostředí se pak mohou rozvíjet v plnohodnotnou psychicky vyrovnanou bytost a mohou se něčemu naučit. Klima třídy je stejně důležité jako klima, které panuje v rodině. Samozřejmě i rodinné klima má vliv na psychologický vývoj a utváření jedince, který třídu navštěvuje. Náš budoucí život je ovlivňován klimatem prostředí, ve které jsme se nacházeli a nacházíme. Mnoho psychologických studií však dokázalo, že i v příznivých podmínkách se ne každý člověk musí vyvinout v osobnost s kladnými rysy. A naopak se můžeme setkat s lidmi, kteří vyrůstali v nepříznivých podmínkách, a přesto jsou z nich duševně zdravé a silné osobnosti.

¹ srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika* . 2. vyd. Praha : Portál, 2002. s.52.

Důležité je, aby si svůj vliv na klima třídy uvědomovali učitelé, kteří jako přirozená autorita sociální skupiny, musí usilovat o klima třídy naplněné vzájemnou důvěrou, tolerancí, přátelství, pohody apod. Vztahy ve třídě by měli průběžně analyzovat a dle této analýzy volit nejvhodnější způsob řízení třídy.

Ve své práci si kladu za cíl porovnat, jak je či není rozdílné vnímání klimatu třídy žáky 4. a 5. tříd na vybrané venkovské a městské škole. Pro zkoumání klimatu třídy jsem si vybrala ZŠ Hlubočky za venkovskou školu a ZŠ v městské části Olomouc- Nemilany. K tomu, abych tento cíl mohla naplnit, muselo předcházet studium dostupné literatury a informací. Při zpracovávání práce jsem postupovala tak, že jsem si nejprve shromáždila literaturu zaměřenou na problematiku klima třídy, informace o vybraných základních školách a vše s tím spojené. Využila jsem literaturu z knihoven, informace z internetu, odborných časopisů, interních materiálů jednotlivých škol. Poté jsem prostudovala teoretické materiály k dané problematice. Ke sběru dat jsem použila dotazník s názvem „My Class Inventory“ (MCI), zkrácenou verzi od autorů Fräsera, B. J. a Fischera, D. L. Česká verze tohoto dotazníku byla vypracována a představena naší pedagogické veřejnosti Marešem, J. a Laškem, J. pod názvem Naše třída a předložena učitelům a ředitelům prvního stupně základní školy k využití (viz příloha). Na základě získaných informací jsem začala vypracovávat tuto práci.

Práce je rozdělena do dvou částí teoretické a empirické. Teoretická se zabývá definováním nejzákladnější termínů, pojmů, které souvisí s klimatem třídy a jejich vzájemné provázanosti. Empirická část se zabývá samotným výzkumem. Provedla jsem analýzu klimatu na dvou základních školách u žáků 4. a 5. tříd. Kdy jsem si předem stanovila hypotézu, provedla šetření a poté vyhodnotila stanovené hypotézy.

Práci bych chtěla určit čtenářům, kteří se začínají o tuto problematiku zajímat. Myslím si, že práce může být díky předloženému postupu k porovnání klima třídy přínosná i čtenářům různých profesí, například učitelům škol, ředitelům, zřizovatelům, kteří tak mohou provést vlastní komparaci a zjistit, jak je na tom právě jejich třída.

V seznamu literatury uvádím odbornou literaturu, ze které jsem při zpracovávání práce vycházela. Čtenáři se zájmem o hlubší pochopení problematiky může sloužit jako vodítko k tomu, kde hledat potřebné informace.

Teoretická část

1. Teoretické vymezení základních pojmů

V této kapitole se soustředím na vysvětlení základních pojmů, které jsou nedílnou součástí k pochopení podstaty problematiky klimatu třídy. Vypichuji zde důležité pojmy, o které se ve své práci opírám, vysvětluji jejich obsah a zároveň je zasazuji i do kontextu. Jedná se především o následující pojmy: prostředí, atmosféra, klima třídy, školní třída jako sociální skupina.

1.1 Prostředí, školní prostředí, atmosféra, klima

Jak uvádí Vykopalová, H. je „sociální klima školní třídy jev velice mnohotvárný a složitý. V literatuře se setkáváme i s jiným terminologickým označením, např. prostředí třídy, atmosféra třídy, klima třídy, psychické klima, sociálně-psychologické klima apod.“² U nás i ve světě vznikají obtíže nejen při výzkumu, ale i při vymezení a označování sociálně psychologických jevů ve třídě.

Ze zmiňovaných pojmů, je tedy nejdříve chápaným pojetím **prostředí**. Grecmanová, H.³ definuje prostředí jako „soubor bytostí, podmínek, jevů a procesů, obklopujících člověka během jeho života a majících pro člověka nějaký význam a hodnotu.“⁴

Naopak Lašek, J.⁴ vnímá tento termín obecněji a v širším významu, kdy zahrnuje do tohoto pojmu, jak prostředí školy z hlediska jejího umístění v regionu (venkov, sídliště, město), tak z hlediska architektonického, patří sem i ergonomická hlediska (vhodnost školního nábytku, vhodnost scelovačů a ovladačů všech technických zařízení pro výuku), hlediska hygienického (osvětlení, vytápění, větrání), i stupeň a typ školy (základní, střední, vysoká, učiliště). Naopak další dva termíny klima a atmosféra obsahují jen sociálně psychologickou dimenzi.

² VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : RUP, 1992. s. 5.

³ GRECMANOVÁ, H. Stejně školy nejsou stejné. *Učitelské listy*. Praha : Agentura Strom, 1997, roč. 4, č. 7, s. 12.

⁴ srov. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 40.

Existuje řada typologií prostředí. V literatuře se můžeme setkat se členěním na:

- *mikroprostředí* - jde o úzké kontakty jedince s rodinou, okruhem přátel, pracovištěm, školní třídou, učitelem, skupinami spolužáků a vrstevníků. Podněty v tomto prostředí mívají největší intenzitu, frekvenci a délku trvání.

- *mezzoprostředí* - jedná se o prostředí místní, zpravidla místo bydliště a okolí. Patří sem příroda, kultura i sociální vazby všeho druhu v tomto prostoru. Dále také škola jako celek a jiné výchovné instituce.

- *makroprostředí* - jde o širší okruh prostředí, který přesahuje rámec mezzoprostředí. Je představován společenskými vlivy a podmínkami, které se odrážejí v životě jedince a spolupůsobí při formování jeho osobnosti.⁵

Dle tohoto členění se tak diplomová práce soustředí na mikroprostředí, tj. školní třídu, učitele a žáky, kteří tvoří nedílnou součást klimatu třídy.

Kašpárková, J.⁶ vymezuje prostředí jako soubor všech činitelů (faktorů) a podmínek, které působí na živý systém (organismus, populaci, ekosystém) jak z vnějšího okolí (vnější prostředí), tak i uvnitř systému (vnitřní prostředí). Každý živý systém je otevřený; přijímá z prostředí látky i energie (vstupy) a naopak látky, i energii vydává (výstupy). Faktory (činitele) prostředí lze dělit různým způsobem, a to na:

- biotické (životné) a abiotické (neživotné)
- jednoduché (světlo, teplota, vlhkost) a složité (jiný organismus, klima)
- etoplastické (ovlivňují chování), fyzioplastické (ovlivňují činnost systému) a morfoplastické (ovlivňují velikost, barvu a tvar).

Vaněk, J.⁷ zmiňuje pojem výchovné prostředí, kdy jej považuje za souhrn výchovných situací. Výchovné prostředí třídí podle nedostatků v kvantitě a kvalitě podnětů, které z něj vycházejí a působí na vychovávaného jedince. Z hlediska kvantity pak rozlišuje prostředí podnětově chudé (orientace školy na uniformní pravidla a postupy, průměr, rutiny, správní byrokracii, na předepsanou učební

⁵ tamtéž s. 3.

⁶ srov. KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*. 1. vyd. Olomouc : Pedagogická fakulta UP, 2007. s. 15.

⁷ srov. VANĚK, J. *K biologickým a psychologickým zřetelům*. Praha : SPN, 1972. s. 17.

látku a převládající pasivitu žáků i učitelů, chybí autonomie školy i učitelů, flexibilita, experiment, kreativita učitelů i žáků, inovace, orientace na vývoj a rozvoj dětí, schází individuální vztahy mezi jedinci ve škole apod.) a prostředí podnětově přesycené (uvedené aspekty z předchozího příkladu se nacházejí v nadměrné míře). Dle kvalit podnětů rozeznáváme prostředí podnětově jednostranné (např. zaměření na rozvoj pouze jedné stránky osobnosti vychovávaného, nebo na odtržení teorie od praxe, či zdůraznění náboženských principů od všeobecně uznávaných pravidel společnosti apod.) nebo podnětově vadné (s obsahem prvků výchovně nežádoucích, které se negativně promítají v rozvoji a formování lidského jedince, např. s předsudky, pověrami, agresí). Výchovné prostředí můžeme chápat dle Vaňka, J. i jako tzv. školní prostředí.

Vaněk, J. říká, že: „**školní prostředí** je specifickou částí z celkového životního prostředí, je to systém podnětů daných materiálními a sociálními prvky, které se nacházejí v prostoru školy a působí záměrně či nezáměrně“.⁸

Jak uvádí Kašpárková, J.⁹: „školní prostředí můžeme posuzovat teprve tehdy, až je nám známo co nejvíce faktorů působících na školu, kdy za faktory považujeme složky a činitele prostředí“. Je také nutné přistupovat ke školám dle toho, na jakém kontinentu, v jaké zemi a kultuře se nachází, tzn. jaké přírodní, společenské a kulturní faktory na ně působí. Významné psychosociální jevy, jako je klima a atmosféra vznikají právě ve školním prostředí.

Vedle samotného pojmu prostředí se často objevuje v nerozlišeném spojení atmosféra - klima.¹⁰ Jak uvádí Svobodová, J.¹¹: „zásadní rozdíl je v tom, že zatímco **klima** je chápáno jako jev dlouhodobý, stálejší, postupně se utvářející, **atmosféra** bývá vysvětlována jako jev krátkodobý, situačně podmíněný

⁸ KRAUS, B. *Hodnocení žáka z pohledu učitelů, rodičů, spolužáků*. Pedagogická orientace, roč. 28, č.7, 1991. s. 27.

⁹ KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*. 1. vyd. Olomouc : Pedagogická fakulta UP, 2007.s. 17.

¹⁰ srov. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 41.

¹¹ SVOBODOVÁ, J. Utváření klimatu ve školní třídě a výchovné skupině. In STŘELEČEK, S. (Ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy I*. 2. vyd. Brno : MSD, 2004. s.83.

a relativně rychle se měnící, ať už během dne nebo i během jedné vyučovací hodiny“.

Lašek, J.¹² uvádí, že: „termín atmosféra užíváme v nejužším smyslu jako krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě“.

Klima je odvozeno z řeckého slova „klinein“, které můžeme přeložit jako tíhnout k, mít tendenci k. Jak uvádí Rožnovský, J., pojem byl původně používaný výhradně v meteorologii, kde je užíván dodnes jako dlouhodobě stabilní režim počasí, a dal dokonce název vědnímu oboru klimatologie, který se snaží klima popisovat, vysvětlovat a předpovídat jeho změny.¹³ Do pedagogických věd vstoupil pojem zřejmě z odborné psychologické literatury, kde byl používán jako, metafora pro jevy, které studuje psychologie organizace a řízení.¹⁴

Lašek, J.¹⁵ definuje klima jako: „jev sociální, skupinový, který je vázán recipročně na své tvůrce: je jimi vytvářen a zároveň na ně působí“.

Podobně jej vidí i Seebauerová, R., která jej popisuje jako „stupeň jistoty, nenucenosti, podnětnosti, životních, pracovních a vztahových podmínek v prostoru“.¹⁶

Otázky týkající se klimatu jsou velmi specifická a složitá, už proto, že jeho percepce je navýsost subjektivní. Jinak mohou klima (téhož prostředí, téže školy, třídy) vnímat učitelé, žáci, rodiče, další osoby. Navíc jde do jisté míry o působení tzv. v kruhu, protože příjemci klimatu jsou současně i jeho tvůrci či spolutvůrci.¹⁷

¹² LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 40.

¹³ ROŽNOVSKÝ, J. *Klimatologie*. 1. vyd. Brno : Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 1999. s. 9.

¹⁴ srov. MAREŠ, J. Zamyšlení nad pojmem klima školy. In JEŽEK, S. (Ed.) *Sociální klima školy I*. Sborník příspěvků. Brno : MSD, 2003. s. 89.

¹⁵ LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s.41.

¹⁶ SEEBAUEROVÁ, R. Školská a triedna klíma. *Pedagogická revue*, 2005, roč. 57, č. 4, s. 349.

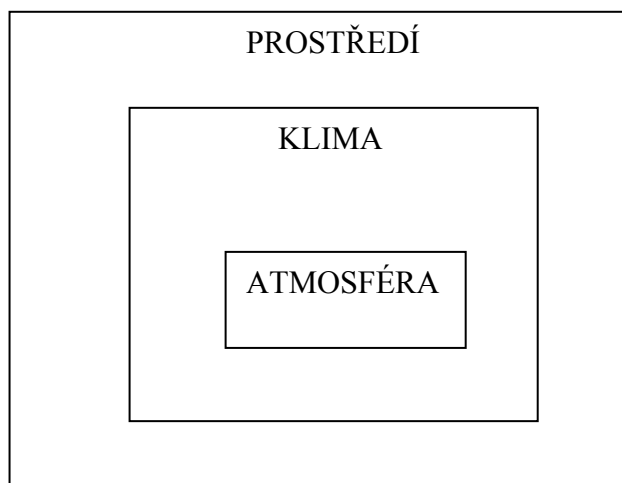
¹⁷ srov. FIALOVÁ, I.; MATÝSKOVÁ, D. *Klima na školách*. 1. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita, 2007.s. 8.

Klima v obecném slova smyslu je komplexní strukturou vztahů, v níž vzdělávání i sebevzdělávání má své nezastupitelné místo jako universální půda kultivace lidství. Školní klima či klima vzdělávacího procesu je půdou setkání žáků a průvodců, kteří je provázejí k porozumění a ke svobodě. Od pólu k pólu jsou klimatické podmínky v atmosféře různé stejně, jako je různé klima ve školách různých zemí a kultur či různých lokalit.¹⁸

Klima může také vyjadřovat něco těžce postižitelného, nehmatatelného, avšak do jisté míry pravidelného a objektivního, což může připadat tomu, kdo se v něm pohybuje, jako určitá samozřejmost. Jedincem bývá klima silně vnímáno tak, že v něm způsobuje celkové rozpoložení převážně pocitové a postojoyé.¹⁹

Pro lepší pochopení vzájemné spojitosti předchozích zmiňovaných pojmů, uvádím obr. č. 1, na kterém Lašek, J.²⁰ znázorňuje vztahy mezi těmito jevy.

Obrázek číslo 1: Prostředí, klima, atmosféra



¹⁸ srov. PEŠKOVÁ, J. Společenská determinace školního klimatu. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠKOVÁ D. *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. 1. vyd. Brno : Konvoj, 2003. s.45.

¹⁹ srov. HELUS, Z., PÍŤHA, P. *Návrh pojetí obecné školy*. Praha : Portál , 1993. s. 23.

²⁰ srov. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s.41.

1.2 Klima třídy

Podle Vykopalové, H.²¹ je pojem klima třídy: „velice složitý a mnohotvárný“. V literatuře se můžeme setkat s různými terminologickými pojmy, např. prostředí třídy, atmosféra třídy, klima třídy, psychické klima, sociálně-psychologické klima apod.²²

Naopak Lašek, J. jej vnímá: „pojmem užším a představuje si pod ním trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci“.²³

Podobně jako Lašek, J. jej vnímá i Spilková, V., která klima třídy chápe „jako komplex zahrnující kvalitu interpersonálních vztahů, komunikace a interakce mezi učitelem a žáky ve třídě, dlouhodobější sociálně emocionální naladění a relativně ustálené způsoby jednání, které jsou založeny na implicitních či explicitních hodnotách a pravidel života ve třídě“.²⁴

Prokop popisuje klima třídy jako nepřesný termín, kterým můžeme označit všechna pravidla života a činnosti ve třídě, která jsou „vnučována“ učitelem během řešení běžných didaktických a výchovných situací.²⁵

Mareš, J. a Křivohlavý, J. jej definují jako „ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech na to, co se ve třídě odehrálo, odehrává nebo, co se má v budoucnu odehrát“.²⁶

Klima třídy ovšem nesouvisí jen s kvalitou výuky. Vytváří se jak ve vyučování, tak o přestávkách, na výletech a různých společenských akcích třídy. Někteří pedagogové považují klima třídy za sociálně psychologickou proměnou, která představuje dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje

²¹ VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jejího ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : Pedagogická fakulta UP, 1992. s. 5.

²² srov. tamtéž s. 5

²³ LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 40.

²⁴ SPILKOVÁ, V. Tvorba kvalitního klimatu (školy, třídy). In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠKOVÁ D. *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. 1. vyd. Brno : Konvoj, 2003. s. 342.

²⁵ srov. PROKOP, J. *Škola jako sociální útvar*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996. s. 37.

²⁶ MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno : 1995. s. 147.

a vztahy, emocionální výpovědi žáků dané třídy o událostech ve třídě – včetně pedagogického působení učitelů školy. Klima rozdělujeme na aktuální (fakticky existující) a klima preferované, které si žáci a učitelé přejí.²⁷ Tato definice je velmi výstižná a jasná a v práci z ní vycházím.

Ve třídě dochází ke kooperaci, někdy nucené v případě práce ve skupinách, jindy k dobrovolné, pomoc s úkoly o přestávkách či po vyučování. Žáci se díky školní třídě naučí vycházet vzájemně i s lidmi, se kterými by sami od sebe nekomunikovali.

Linková, M. uvádí, že: „můžeme klima ve třídě charakterizovat jako soubor generalizovaných postojů, afektivních odpovědí a vnímání ve vztahu k procesům ve třídě mezi žáky“.²⁸

Klima třídy se velkou mírou podílí na sociálním chování žáků, na jejich motivaci k výkonu, na průběhu učení i na výsledcích učení. Klima třídy působí také na psychickou situaci učitelů a na jejich pracovní spokojenost. Je proto nezbytné, aby se učitelé s klimatem třídy seznamovali, aby jej dokázali diagnostikovat, analyzovat a rozpoznat příčiny, případně jej vhodně ovlivnit.²⁹

1.2.1 Determinanty a prvky klimatu

Lašek, J.³⁰ za determinanty považuje: „ ty skutečnosti a události v životě školy a třídy, které mají svou jedinečnou kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu“. Řadí sem také:

- *zvláštnosti školy*: - typy školy, její zaměření (základní školy, gymnázia, střední odborné školy), pravidla školního života (školní řád, vyžadované dodržování a sankce).

²⁷ srov. PRUCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha : Portál, 2003. s. 100.

²⁸ LINKOVÁ, M. Preferované klima školní třídy a některé jeho determinanty. In *Výzkum školy a učitele*: sborník příspěvků z X. konference ČAPV. Praha : Pedagogická fakulta UK, 2002.

²⁹ srov. KALHOUS, Z.; OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. s. 233.

³⁰ LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 44.

- *zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací*: např. laboratorní, dílenské práce, praxe v provozech, laboratořích
- *zvláštnosti učitelů*: osobnost učitele, učitelem preferované pojetí výuky a vzdělávání, z něhož vychází jeho styl výuky
- *zvláštnosti školních tříd*: učitel a třída; školní třída jako celek; skupiny ve třídě
- *zvláštnosti žáků*: žák jako celek třídy, resp. skupiny v ní, žák jako individuální osobnost³¹

-

Filová, H.³² uvádí, že: „klima třídy je tvořeno různými prvky, které můžeme dělit do několik skupin:

- prvky související s jednotlivcem (učitelem, žákem) např. jeho nezávislost, spokojenost atd.
- sociálně-psychologické prvky třídy např. soutěživost, soudržnost atd.
- pedagogicko-psychologické prvky např. organizovanost třídy, učitelova snaha pomoci žákům atd“.

Každé klima třídy podle Laška, J. má své prvky klimatu, které na sebe působí a vytváří tak, určitou strukturu. Na každého, ať jde o žáky či učitel působí jednotlivé prvky rozdílně, záleží na jejich aktuální situaci a dalších faktorech.

Prvky klimatu názorně zpracoval a prvky znázorňuje pomocí Moosova schématu viz obrázek č. 2.³³

³¹ LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 44.

³² FILOVÁ, H. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. 2. vyd. Brno : Pedagogická fakulta MU, 2002. s. 36.

³³ srov. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 45.

Obrázek číslo 2: Prvky klimatu dle Moosova schématu

Dimenze vztahová	Dimenze osob. růstu	Dimenze udržování a změny systému
Osobní vklad žáka	Zkoumání sebe a okolí	Cílovost činnosti
Personalizace role žáka	Otevřenost v kontaktu	Organizace výuky
Zaujetí školou	Integrace /začlenění, zapojení/	Zdokonalení výuky
Přidružení ke skupině	Nezávislost	Diferenciace žáků
Kohezivnost	Orientace na úkoly	Individualizace přístupu k žákům
Podílení se na činnosti	Soutěživost	Rozmanitost úkolů a činností
Učitelova pomoc	Rychlost	Formálnost učitelova přístupu
Satisfakce školou	Obtížnost školní práce	Pořádek a organizovanost
Třenice		Jasnost pravidel
Klikaření		Dezorganizace výuky
Favorizování žáků		
Apatie		

1.2.2 Typy klimatu třídy

Kromě determinantů a prvků klimatu je potřeba zmínit i typy klimatu třídy, kdy veškerý výčet druhů klimatu je velice obtížný. Je to dáno tím, že klima nelze bezprostředně pozorovat.

Prokop, J. dělí ve své publikaci klima dle:

- **„pocit'ované atmosféry** interakce mezi učitelem a žáky. Na jedné straně rozlišujeme *klima vřelé, příznivé*- takové, ve kterém žáci cítí, že je k nim učitel příznivě nakloněn a v případě potřeby se jim věnuje ve svém volném čase. Na druhé straně rozlišuje *klima studené, chladné*, v kterém se učitel

koncentruje na uspokojení vlastních potřeb a žák se cítí být jen nutným prostředkem a nebo dokonce překážejícím elementem v procesu výuky.

- **rozdělení moc ve třídě.** Zde rozlišuje *klima autoritativní*, kde důležitá rozhodnutí jsou přijímána učitelem nebo *klima demokratické*, kdy rozhodnutí je přijímáno celým kolektivem³⁴.

Uvádí i jiné členění klimatu:

- **příznivě autokratické**, kdy učitel sám přijímá důležitá rozhodnutí, vše ale dělá ve prospěch žáka
- **příznivě demokratické**, které spočívá v procesu organizování společného rozhodování v zájmu harmonického života třídy jako sociální skupiny
- **autokratické nepřátelské**, kde učitel sám přijímá rozhodnutí za účelem upevnění institucionálního pořádku
- **laissez-faire klima**, kdy učitel pracuje ve stylu „Dělejte si, co chcete!“.
- **klima neosobní profesionality**- toto klima vytváří učitel, který je přesvědčen o standardech výchovné práce a cítí se být oprávněn požadovat od žáků námahu a odříkání. Učitel si myslí, že úkolem výchovy je kladení požadavků, které by si sami žáci pravděpodobně nekladli.
- **klima interpersonální shody** – protiklad předchozího klimatu, tvůrce tohoto klimatu se cítí být odpovědný za sebevědomí, za sebedůvěru žáků. Proto raději doporučuje než žádá, raději vyvolává diskusi než strukturuje aktivitu, vždy je ochoten přehodnotit svůj názor, pokud jsou žáci nespokojeni. Za hlavní výchovný cíl si klade, aby bylo ve třídě příjemně a aby se žáci naučili spořádanému životu ve společenství, ve skupině.
- **klima institucionálního pořádku** - centrem učitelovy pozornosti není žák, ale instituce. Podstatou každé instituce je pořádek, proto nemá strach z ničeho, co souvisí se školou. Takový učitel totiž učí podle stanovených směrnic, používá předepsané a ověřené metody. Je vždy disciplinovaný vůči školnímu řádu, jen tak se cítí bezpečný. Po žácích požaduje úctu. Třída s tímto klimatem se jeví žákům jako nesmyslné a bezcenné místo.³⁵ Právě poslední tři, zasluhují dle názoru Prokopa větší pozornost:

³⁴ PROKOP, J. *Škola jako sociální útvar*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996. s.37-38.

³⁵ srov. tamtéž s.39- 40.

Lašek, J. ve své knize zmiňuje Gibba, který předpokládá, že: „ v komunikaci mezi jedinci různého sociálního statusu (rodič – dítě, učitel – žák atd.) lze najít v zásadě dva typy možného komunikačního klimatu a to klima suportivní a defenzivní“³⁶.

Klima **suportivní** charakterizuje sdíleným cítěním účastníků komunikace, která je dále charakterizovaná jasnými, jednoznačnými zprávami, malými komunikačními distorzemi a efektivním nasloucháním jednoho druhému.

Klima **defenzivní** je naopak charakteristické typickou vysokou víceznačností předávaných informací, skrýváním vlastního myšlení a cítění, neefektivním nasloucháním mezi komunikanty a velkými komunikačními distorzemi³⁷.

³⁶ LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 100.

³⁷ srov. tamtéž s. 100.

1.2.3 Znaky pozitivního a negativního klimatu třídy

Přehledné a srozumitelné znaky pozitivního a negativního klimatu třídy zpracovaly Fialová, I. A Matýsková, D., kdy se zaměřily na sociálně psychologické aspekty, které shledávají pro výsledné klima rozhodující.³⁸

Obrázek číslo 3: Pozitivní a negativní znaky klimatu

Pozitivní klima	Negativní
Sociálně integrační výchovný přístup učitele	Autoritativní přístup učitele
Převaha povzbuzování	Převaha kritiky
Převládá věcná a tvořivá atmosféra	Nedostatek věcné a tvořivé atmosféry
Dobrá motivovanost (učitele i žáka) k práci, zaujetí pro činnost	Nedostatečná motivovanost pro práci, Nezájem o činnost
Orientace na úspěchy a pokroky	Orientace na neúspěchy a chyby
Efektivní organizace práce	Nadměrná organizovanost nebo naopak chaos
Čas na práci	Shon, spěch
Klid na práci	Hodně rušivých vlivů
Jasná pravidla	Nejasná nebo neurčená pravidla
Pohoda	Nepohoda, atmosféra strachu, úzkosti
Společné cíle	Absence společných cílů
Otevřená vzájemná komunikace	Narušená vzájemná komunikace
Snášlivost	Nesnášlivost
Spolupráce	Rivalita, soupeření
Přátelské vztahy	Nepřátelské vztahy
Spoluprožívání radosti druhých	Škodolibost při neúspěchu
Pochopení pro druhé (jejich zvláštnosti, Potřeby)	Jednostranné upřednostňování vlastních potřeb
Tolerance	Netolerance

³⁸ srov. FIALOVÁ, I.; MATÝSKOVÁ, D. *Klima na školách*. 1. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita, 2007. s. 13.

1.3 Školní třída

Školní třídu můžeme chápat ze dvou úhlů pohledu, buď jako skupinu žáků nebo učebnu, ve které k výuce dochází. V následující podkapitole se zaměříme alespoň krátce na oba přístupy k pojmu školní třída.

1.3.1 Školní třída jako skupina lidí

Vykopalová, H. uvádí, že: „školní třída je formální sociální skupina utvořená na základě určitých formálních znaků členů (např. věk, místo bydliště, prospěch, schopnosti, počáteční písmeno příjmení apod.).“³⁹

Dle Mlčáka, Z.: „Školní třída představuje specifický typ malé sociální skupiny a je tvořena většinou žáky přibližně stejného věku a srovnatelné fyzické a psychické úrovně.“⁴⁰

Průcha, J., Walterová, E. a Mareš, J. školní třídu definují jako: „skupinu žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole, základní sociální a organizační jednotka školního vzdělávání nebo prostorová jednotka, v níž probíhá vyučování.“⁴¹

Podobně jej definuje i Hrabal, V., podle kterého je to nejpočetněji zastoupený typ sociálního útvaru ve školské soustavě. Je podle něj snadno popsatelná jako soubor žáků, který se převážně společně učí a je vyučován.⁴²

Sociální skupiny lze různě definovat. Například podle počtu zúčastněných osob rozlišujeme sociální skupiny: *malé* /asi do 30 členů, kteří se navzájem znají/ a *velké sociální skupiny*; dále také *primární* /2 a více osob v přímém, osobním vztahu, např. rodina/ a *sekundární skupiny* /2 a více osob v nepřímém, neosobním vztahu, např. zájmové kroužky, kluby, pracovní skupiny, třída,..;/ nebo *formální*

³⁹ VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : RUP, 1992. s. 5.

⁴⁰ MLČÁK, Z. *Vybraná témata z psychologie pro učitele*. 1. vyd. Ostrava : Repronis, 1999. s. 43.

⁴¹ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha : Portál, 2003. s. 253.

⁴² srov. HRABAL, V. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. 2. vyd. Praha : Karolinum, 2002, s. 109.

/vztahy ve skupině se řídí danými pravidly/ a *neformální skupina* /vytváří se v rámci formální skupiny na základě sympatií a nesympatií/ aj.⁴³

Školní třídu jako sociální skupinu vysvětluje Řezáč, J: „, jako sumu lidí, kteří jsou navzájem spojeni relativně trvalými vztahy a uvědomují si tuto sounáležitost“.⁴⁴ Dle něj každá skupina v sobě zahrnuje své specifické rysy a vlastnosti, kterým jsou například :

- stabilita – minimální změny ve složení členů a jejich pozic
- integrace skupiny – začlenění jedinců
- koheze (soudržnost) – pevnost, stálost, hluboké vazby
- atraktivnost skupiny – přitažlivost
- stálost skupiny – stabilita z hlediska času
- autonomie skupiny – stupeň nezávislosti na jiných skupinách
- velikost skupiny – ovlivňuje kvalitu skupiny
- míra intimity skupiny – menší skupiny = hlubší vztahy
- propustnost skupiny – požadavky na nové členy
- homogenita – heterogenita – složení skupiny z hlediska určitého znaku
- zaměřenost skupiny – orientace skupiny
- hodnotová orientace – hodnoty stanovené skupinou
- míra uspokojení - subjektivní vnímání svých potřeb v rámci skupiny
- stupeň libosti – prožívání zařazení do skupiny
- míra kontroly – dodržování norem .⁴⁵

Tím, že se žák stává členem skupiny, přijímá taky současně nové role – roli žáka a spolužáka. S tím souvisí řada nových povinností a norem, na které žáci nejsou navyklí a postupně si na ně musí zvykat. Jak uvádí Vágnerová, M. je „role školáka první významnou institucionální rolí, dítě se stává členem společenské instituce, která na něho klade určité požadavky a vyžaduje jejich plnění.“⁴⁶

⁴³ srov. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. s. 542.

⁴⁴ ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Brno : Paido, 1998. s. 191.

⁴⁵ srov. tamtéž s. 183-184.

⁴⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2002. s. 28.

Důležitým faktorem složení kolektivu třídy je původ z různých společenských vrstev, etnických skupin a určitý poměr zdravých žáků a žáků postižených, popř. žáků s poruchami učení. Všechny tyto faktory mají významný vliv na vyučování a učení a také významným způsobem ovlivňují klima třídy.⁴⁷

1.3.2 Školní třída jako učebna

Pasch, M. a Gardner, T. G. zmiňují, že: „to jak je třída (učebna) uspořádána může výrazně ovlivnit výuku, žáky i osvojování učiva. Lavice, stůl učitele a pomůcky musí být dobře rozmístěny, aby tvořili prostředí podporující učení a dosažení co nejlepších studijních výsledků“.⁴⁸

Organizací učebny se podrobněji zabývá anglicky psaná publikace od Emmera, T. E. a Evertson, C. M., která se zaměřuje na pět základních bodů charakteristických pro efektivní přípravu rozložení učebny:

1. Využití rozložení místnosti s ohledem na naše vyučovací cíle a aktivity – učitel by si měl promyslet, co a jak bude učit, a měl by si dle toho zajistit zařízení třídy, materiály a vybavení, které bude používat.

2. Udržet často využívaná místa volná – mezi ně patří například pracovní místo, místo kolem ořezávátka (v našich podmínkách neužívané) a koše na odpadky, východ ze třídy, počítač, knihovna, lavice, učitelův stůl. Všechna tato místa by měla být separovaná a snadno přístupná.

3. Učitel musí vidět na všechny studenty – pokud tomu tak není, pak nemůže pomoci studentům, kteří to potřebují.

4. Studijní materiál a pomůcky musí být lehce dostupné – toto opatření nám dopřeje více času na výuku, který bychom jinak věnovali přípravě a hledání učebních pomůcek.

5. Ujistit se, že všichni studenti vidí na náš výklad, ať už ústní či psaný – žáci by měli snadno vidět na nás, na tabuli, datový projektor a na vše, co k výkladu využíváme.⁴⁹

⁴⁷ srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd. Praha : Portál, 2004. s. 92-93.

⁴⁸ PASCH, M., GARDNER, T. G., a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. s. 352.

⁴⁹ srov. EMMER, T. E., EVERTSON, C. M. *Classroom management for middle and high school teachers*. 7. vyd. Boston : Pearson, 2006. s. 2-3.

1.3.3 Typologie třídy

Vykopalová, H. ve své knize zmiňuje typologii tříd rozdělenou do čtyř typů podle Geréba, a to na :

- *vyrovnaná třída* – s klidnou pozitivní atmosférou
- *rapsodická třída*- skládající se z roztržitých skupin, neočekává se systematická a stabilní práce, je zde velká proměnlivost vzájemných vztahů
- *lhostejná třída*- nejsou zde určeny vzájemné pozice členů, postrádá motivaci a je nesourodá
- *opoziční třída* – dochází zde k častým konfliktům mezi učitelem a žákem.⁵⁰

Podobné dělení třídy podle třídního prostředí uvádí Prokop, J.:

- *třída orientovaná na výkon*- je převážně homogenní, převahu má frontální vyučování. Uspořádání třídy se překrývá s uspořádáním žáků podle školních výsledků, známek. Učitele nezajímá třídní společenství, proto je většinou jeho jednání namířeno proti snaze utužit solidaritu mezi žáky.
- *třída orientovaná na spolupráci* – kritéria pro spolupráci často určují kamarádské vztahy, výsledky ve sportu aj., než výsledky v daných předmětech. Hodnocen je většinou výsledek práce celé skupiny než jednotlivce. Učitelé se zajímají, najdou si vždy čas a dle možností poradí.
- *třída orientovaná na pořádek*- převládá zde nepřátelské naladění proti žákům s dobrými školními výsledky. Učitel nejeví zájem o osobní život žáka, jen v rámci školního pořádku, má téměř kasárenský charakter.⁵¹

⁵⁰ srov. VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : RUP, 1992. s. 4.

⁵¹ srov. PROKOP, J. *Škola jako sociální útvar*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996. s. 40-43.

2. Faktory ovlivňující klima třídy

Jestliže chceme zkoumat klima třídy, nesmíme opomenout na faktory, které velkou měrou ovlivňují klima třídy. Mezi hlavní faktory patří osobnost učitele, osobnost žáků a jejich vzájemné působení.⁵²

Jak uvádí Lašek, J.: „pokud tedy hovoříme o výjimečnosti určitého třídního klimatu je nutno dodat, že nejenom žáci a učitelé mají možnost tvořit a měnit třídní klima. Do klimatu třídy nám zasahují i jiné faktory. Některé z nich se pohybují na úrovni makrosociální (školní), jiné zase na úrovni mikrosociální (v rámci třídního kolektivu)“.⁵³

Lašek, J. vychází při vymezení těchto faktorů z pojmového rámce Moose, R. H., který se zabývá vlivy prostředí na jedince, Moos považuje pro vnímání klimatu v různých prostředích tyto tři významné aspekty:

– *vztahové aspekty* se v jeho pojetí váží k množství a intenzitě vztahů mezi lidmi a k jejich vzájemné opoře. V kontextu školní třídy se jedná především o pocit sounáležitosti se třídou a podporu ze strany učitele a žáků navzájem.

– *aspekty sociálního růstu* se váží k hodnotám, které jsou v jedinci v určitém prostředí intencionálně či bezděčně pěstovány. Ve školní třídě se jedná dle Moose především o orientaci na úkol a soutěživost.

– *aspekty údržby a změny systému* se váží především k organizačním a řídicím charakteristikám skupiny, k otevřenosti a ochotě změny. Ve školní třídě se jedná o učitelovo řízení, organizaci výuky a její průhlednost a zapojení inovativních prvků.⁵⁴

⁵²srov. VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : RUP, 1992. s.5.

⁵³ LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 5.

⁵⁴ srov. JEŽEK, S. Možnosti konceptualizace školního klimatu. In JEŽEK, S. (Ed.) *Sociální klima školy I*. Sborník příspěvků. Brno : MSD, 2003. s. 11.

2.1 Osobnost žáka jako faktor ovlivňující klima třídy

Vykopalová, H. osobnost žáka charakterizuje jako „vysokou individualitou v oblasti osobnostních rysů, zájmů, dovedností, intelektu, návyků, schopností a dalších fyziologických předpokladů.“⁵⁵

Fontana, D. uvádí, že: „původ osobnosti je zčásti dědičný a zčásti závislý na okolním prostředí. Některé ze složek se poté řadí k dědičným a jiné k získaným vlivem prostředí, na čemž je jasně vidět, že osobnosti jednotlivých žáků jsou nakonec velice odlišné.“⁵⁶

Musíme si uvědomit, že „dítě postupně vrůstá do společnosti, v níž žije. Nejprve se seznamuje s pravidly, která platí v jeho vlastní rodině, pak ve společenství dětí, s nimiž se stýká, poté v předškolním zařízení a konečně ve škole. Tam všude panuje určité psychosociální klima, které určité hodnoty schvaluje, k jiným je lhostejné a další odmítá. Dítě se učí hodnotit jednání druhých lidí i jednání svoje, posuzovat, co je dobré a co špatné, co je spravedlivé a co nikoli.“⁵⁷

Jednoznačně první zkušenosti dítě získává v rodině, kde má již své první společenské povinnosti, závazky a začíná být při jejich plnění hodnocen za svědomitost a úspěšnost. Při vstupu do školy na dítě začne působit i jiná autorita než jen rodič a zároveň se stává součástí nové sociální skupiny – školní třídy. Dítě si pomalu uvědomuje jistou sounáležitost se školní třídou, citlivě reaguje na každé učitelovo hodnocení, zejména hodnocení vyjádřené známkou nebo ústně, neboť souvisí přímo s utvářením si vlastního sebevědomí i s podobou vztahu ve třídě.

Z hlediska sociálního chování je žák v počátečním období školní docházky osamoceným jedincem ve skupině, kdy se neporovnává s ostatními a nemá

⁵⁵ VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : RUP, 1992. s.12.

⁵⁶ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha : Portál, 2003. s.187.

⁵⁷ MAREŠ, J. Morální, etické a sociální aspekty školního klimatu. In JEŽEK, S. (Ed.) *Psychosociální klima školy II*. Sborník příspěvků. Brno : MSD, 2004. s. 15.

vyvinutý pocit solidarity. Typickým příkladem je žalování prvňáčků, kdy si žák neuvědomuje své místo ve skupině a nepřipisuje větší význam mínění ostatních členů o sobě, ale má pouze touhu vyniknout, prosadit se. V tomto období bývá učitelova autorita často větší než autorita rodičů.

V období středního školního věku si žák stále více začíná uvědomovat sounáležitost se svou sociální skupinou, roste jeho solidarita. Záleží mu na hodnocení učitele, porovnává se s ostatními žáky. Svůj vztah k učiteli i ke spolužákům si začíná utvářet z hlediska postavení, jaké ve třídě zaujímá. Žák touží po pochvale, není lhostejný k neúspěchu, citlivě prožívá trest. Učitel již není bezvýhradnou autoritou jako dříve.

Mladší a střední školní věk je charakterizovaný spoustou řadou vývojových somatických a psychických změn. Dochází i ke změnám v jeho sebevědomí, kdy se promítá i do vztahu k učiteli.

V období staršího školního věku prožívá žák v sociální skupině daleko intenzivněji vztahy vůči sobě samému, začíná se hodnotit a pracuje na vlastním sebezdokonalování, pozoruje a porovnává vlastnosti jiných osob. Touží po učitelovu porozumění, individuálním přístupu. Učitelova osobnost je podrobena daleko větší kritice. Žák si začíná vytvářet nové vztahy k autoritám a vůbec ke všem dospělým.

Můžeme říci, že na začátku školní docházky představuje významnou roli pro žáka učitel, ale poté se postupně jeho schopnost bezprostředně ovlivňovat jeho chování a sociální potřeby žáka začíná uspokojovat školní třída, kdy větší váhu získává mínění spolužáků a jejich vztah k určitému žákovi.⁵⁸

⁵⁸ srov. VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : RUP, 1992. s.12-16.

2.2 Učitel jako faktor ovlivňující klima školní třídy

Někteří autoři jsou toho názoru, že učitel, jeho přístup a styl vedení jsou zásadní pro vznik určitého klimatu ve třídě.

Lašek, J. ve své knize mluví o tom, že: „učitel se stává především na počátku a v prvních fázích školního života dítěte, vedle rodiče pro dítě zásadní autoritou. Přináší do třídy určitý druh řádů věcí, svou autoritu, dovednosti, zlozvyky, svůj pohled na roli žáka, svůj styl výuky. Učitel dbá na rozvoj žákovy osobnosti, na jeho schopnosti kooperovat, potencovat zájem a zaujetí dětí pro vzdělání“.⁵⁹

Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. Mezi jednotlivými učiteli můžeme definovat rozličné osobnostní a profesní charakteristiky. Každý vyučující je jedinečný, originální. Charakterové vlastnosti pedagoga nemají přímý vliv na prospěch žáků. Individualita učitele je dána věkem, pohlavím, temperamentem, zkušenostmi, sebehodnocením a dalšími osobnostními vlastnostmi. V interakci s žáky vytváří učitelé ve třídě specifické, edukační klima.⁶⁰

Kyriacou, Ch. je právě jeden z autorů, který tvrdí, že: „klima třídy, které učitel navodí, může mít zásadní vliv na motivaci žáků a jejich postoj k učení. Proto jsou učitelovy dovednosti uplatňované při vytváření kladného klimatu třídy velmi důležité.“⁶¹

⁵⁹ LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 26.

⁶⁰ srov. PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. s.52.

⁶¹ ROSOLOVÁ, M., STŘELEČEK, S. Klima na střední škole v retrospektivním pohledu studentů učitelství. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠKOVÁ D. *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. 1. vyd. Brno : Konvoj, 2003. s.331.

Nejpodstatnější dovednosti učitele můžeme rozdělit do 3 oblastí:

- **Sociální dovednosti** - mezi ně patří motivace a posilování pozitivních postojů k práci, k lidem, ke škole a vzdělávání, podpora spolupráce, klidné a sebejisté vystupování, rozvážné řešení problémových situací, ohled na potřeby žáků, navazování kontaktů, vytváření vztahů, oceňování, hodnocení, povzbuzování, posilování kladných reakcí, navozování důvěry a vstřícnosti, empatie a snaha porozumět, umění tolerovat odlišnosti druhých, udržování dobré nálady a humoru, atd.
- **Komunikativní dovednosti** - jedná se zejména o navázání kontaktu se žáky, vytváření otevřeného a partnerského vztahu k žákovi, povzbuzování, oceňování, vysvětlování a argumentace, aktivní naslouchání, respektování názoru, nabízení pomoci, kladení otázek, umění začít a ukončit konverzaci, diskusi, být trpělivý, užívat správné volby tónu a síly hlasu, atd.
- **Organizační dovednosti** – zde je důležité umět si stanovit jasná pravidla chování a práce ve třídě a dodržovat je, připravit a rozvrhnout si práci, rozdělit úkoly, poskytovat jasné a stručné instrukce, atd.⁶²

Například Kyriacou, Ch. jde dále a dělí základní pedagogické dovednosti do sedmi okruhů:

1. **Plánování a příprava** - dovednosti podílející se na výběru výukových cílů dané učební jednotky (vyučovací hodiny), na volbě cílových dovedností (výstupů), které mají žáci na konci hodiny zvládnout, a dovednosti volit nejlepší prostředky pro dosažení těchto cílů.
2. **Realizace vyučovací jednotky** - dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení žáků do učební činnosti, obzvláště ve vztahu ke kvalitě vyučování. Vystupování učitele by mělo být přirozené, uvolněné a schopné

⁶² SVOBODOVÁ, J. Utváření klimatu ve školní třídě a výchovné skupině. In STŘELEČEK, S. (Ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy I.* 2. vyd. Brno : MSD, 2004. s.87.

interakce se žáky. Žáci by se měli aktivně podílet na hodině a být rovnoměrně tázáni atd.

3. **Řízení vyučovací jednotky** - dovednosti potřebné k takovému řízení a organizaci učebních činností během učební jednotky, aby byla udržena pozornost žáků, jejich zájem a aktivní účast na výuce. Začátek hodiny by měl být svižný a učitel by měl být dobře naladěný. Žáci by měli být seznámeni s plánem hodiny, tempo by mělo být přiměřené atd.
4. **Klima třídy** - dovednosti potřebné pro vytvoření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování a jejich motivace k aktivní účasti na probíhajících činnostech. Klima třídy by mělo být uvolněné a směřovat ke splnění daných cílů.
5. **Kázeň** - dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování žáků. Učitel sleduje chování žáka a pokyny a pravidly je usměrňuje, také se vyhýbá konfrontacím atd.
6. **Hodnocení prospěchu žáků** - dovednosti potřebné k hodnocení výsledků žáků aplikované, jak při formativním hodnocení (hodnocení s cílem napomoci dalšímu vývoji žáka), tak při hodnocení sumativním (vedení záznamů a formulaci zpráv o dosažených výsledcích). Hodnocení žáků je prováděno včas. Zpětná vazba by měla sloužit k povzbuzení k dalšímu úsilí žáků, ne jen jako oprava chyb.
7. **Reflexe vlastní práce a evaluace** - dovednosti potřebné k hodnocení (evaluaci) vlastní pedagogické práce s cílem ji v budoucnu zlepšit. Učitel hodnotí své hodiny tak, aby dle získaných poznatků zlepšil ty následující.⁶³

Každý učitel současně svoji výuku nějakým způsobem řídí, organizuje, inovuje, stanovuje pravidla, pracuje s žáky, je flexibilní a styl řízení výuky podřizuje dané situaci a potřebám žáků. V literatuře se například můžeme setkat s rozlišením jednotlivých stylů práce ve třídě:

- vyučovatelský – tradiční, kdy učitel dbá na přesné definice pojmů
- interaktivní – kdy, se učitel zaměřuje na komunikaci
- řídicí – kdy se učitel snaží mít vše pod neustálou kontrolou
- supervizorský – kdy učitel spíše dohlíží než kontroluje⁶⁴

⁶³ srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 1. vyd. Praha : Portál, 1996. s. 23.

Detailněji se dělením stylů vedení u učitelů zabýval Kohoutek, R. Ten stylů vedení u učitelů rozdělil do 3 skupin:

- **autokratický** (dominantní) – vyznačuje se hlavně vysokou hladinou autoritou učitele, který musí být respektován a proto se zde často přiklání i k trestům
- **liberální** (nezasahující) – je protichůdný proti stylu autokratickému. Učitel žáky téměř neřídí, autorita zde skoro neexistuje a v konečném výsledku působí celý výklad pasivně.
- **demokratický** (sociálně integrační) – pohybuje se mezi předchozími zmiňovanými styly. Tento styl je vyvážený, vládne při něm respekt, úcta a je v něm dostatek prostoru pro iniciativu a kreativitu žáků. Tento typ výuky je považován za nejlepší, ale není lehké jej dosáhnout. Ale přesto by měli o dosažení tohoto stylu usilovat.⁶⁵

Hlavním posláním učitele je tedy hlavně výchova žáků. Napjaté a konfliktní vztahy se žáky patří mezi hlavní důvody psychického vyčerpání a oslabení učitelů. Je-li práce a námaha učitelů brána jako neúspěšná, bez patřičné odezvy a povšimnutí, nastupuje nespokojenost, nezájem a snížení pracovního úsilí učitelů. Nevhodné chování žáků bývá často příčinou odchodu (zejména u začínajících učitelů) z učitelské profese.⁶⁶

Lze tedy říci, že u učitelů má rozhodující význam délka praxe, jeho zkušenosti, volba přístupu k žáků výchovný styl, zvolené metody, způsoby hodnocení, zkoušení, míra důrazu na soutěživost a konkurenci mezi žáky, třídami.⁶⁷

⁶⁴ srov. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 27

⁶⁵ KOHOUTEK, R. *Psychologie osobnostních typů učitele*. Brno : Cerm, 2000. s. 9.

⁶⁶ srov. HEŘMANOVÁ, V. *Některé aspekty sociálního klimatu a jejich využití ve školní praxi*. 1. vyd. Ústí nad Labem : Pedagogická fakulta JEP, 2002. s. 8.

⁶⁷ srov. FIALOVÁ, I.; MATÝSKOVÁ, D. *Klima na školách*. 1. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita, 2007. s. 11.

2.3 Vzájemná interakce jako faktor ovlivňující klima třídy

Dalším důležitým faktorem, který ovlivňuje klima třídy je vzájemná interakce, do které vstupují všechny zúčastněné strany. Proto můžeme hovořit o 3 základních typech interakce.

Interakce žák – učitel

Vykopalová, H.⁶⁸ uvádí, že: „utváření optimálního sociálního klimatu je základní úlohou učitele. Žáci jsou aktivní nebo pasivní účastníci utváření sociálního klimatu třídy, jsou sociálním klimatem třídy ovlivňováni, ale i oni sami jej svým chováním utvářejí, formují.

Učitelé do interakcí se žáky vstupují záměrně i nezáměrně. Působení dospělých na dítě je nezbytné pro přiměřený vývoj a rozvoj každého dítěte. Bez pomoci dospělého by byl proces socializace dítěte velmi obtížný a komplikovaný, v některých fázích vývoje dokonce nemožný. Vstupování do interakcí se žáky je pro učitele náročné a klade na něj mnoho požadavků. Učitel pracuje se žáky odlišného pohlaví, různého věku, různorodých temperamentových i charakterových vlastností, schopností.⁶⁹

Vztah učitele k žákovi má správnou podobu tehdy, když se realizuje ve smyslu rovnováhy mezi svobodou a zodpovědností, právy a povinnostmi apod. Jestliže dojde k nesprávné rovnováze mezi vzájemnými složkami, je vztah narušen. Někdy dochází k oslabení pedagogických vztahů mezi učitelem a žákem z důvodu absence osobní, přátelské složky. Správný pedagogický vztah učitele k žákovi má význam nejen pro žáka samotného, ale i pro učitele ve smyslu pedagogického vyžití, seberealizace.

⁶⁸ VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : RUP, 1992. s. 6.

⁶⁹ srov. GILLNEROVÁ, I., ŠTĚTOVSKÁ, I. Sociální dovednosti učitele – možnosti ovlivnění školního klimatu. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠKOVÁ D. *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. 1. vyd. Brno : Konvoj, 2003. s. 283-284.

Předpokladem pro uskutečnění interakce mezi učitel a žákem je pedagogická komunikace. Významnými faktory v interakci jsou například tělesné pohyby, mimika, gesta a řeč. Její charakteristiku uvádí Nelešovská, A., která ji definuje jako „výměnu informací mezi účastníky výchovně – vzdělávacích procesů. Podle ní mají interpersonální vztahy mezi učiteli a žáky vliv hlavně na vnímání, paměť, myšlení žáka, výkony žáka, chování žáka, vytváření skupinových norem, pravidel žákovského kolektivu a na sociální prostředí ve třídě. Atmosféra ve třídě nezáleží tedy pouze na učiteli, ale přesto učitel zaujímá důležitou pozici při utváření interpersonálních vztahů, jelikož už má nějaké pedagogicko-psychologické schopnosti a oproti žákům má jistý nadhled.⁷⁰

Charakteristickým rysem komunikace mezi učiteli a žáky je nesouměrnost komunikačních partnerů. Učitel je v pozici, kdy jeho partnery v komunikaci jsou všichni žáci v celé třídě, ale z hlediska nedostatku času, je schopen komunikovat s žáky pouze jako s celkem. Zamyslíme-li se nad tím, kolik žáků učitel během jednoho týdne učí, musí být poté komunikace z jeho strany neosobnějšího charakteru. Podle výzkumů, asi dvě třetiny komunikačních aktivit z celkové komunikace ve vyučovacích hodinách připadají na učitele.⁷¹

Vztah mezi učitelem a žákem lze rozdělit na tři typy vztahů:

- vztah založený na spolupráci a pochopení
- vztah založený na rodičovském porozumění
- vztah založený na přátelství.⁷²

Interakce učitel – kolegové

Dále učitel vstupuje do interakcí a vztahů se svými kolegy. Kolegiální vztahy představují možný zdroj sociální opory, mnohem častěji dochází ke konfliktům, které se týkají odlišných koncepcí a přístupům k žákům. Kolegiální konflikty se mění v odmítnutí osobního rázu.

⁷⁰ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha : Grada, 2005. s. 77-78.

⁷¹ srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha : Portál, 2005. s. 361.

⁷² VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. 1. vyd. Olomouc : RUP, 1992. s. 15.

Interakce učitel rodič

Rodiče a učitel by měli vystupovat jako partneři, i když je rozvíjení vztahů s rodiči důležité, není to vždy pro učitele snadné. Pro většinu rodičů představuje dítě významnou hodnotu, školní úspěšnost svých dětí velmi prožívají a komentáře týkající se výkonu dítěte vztahují i na svou osobu. Proto hrozí možnost řady konfliktů. Učitel má však s rodiči významný společný zájem – tj. žáka, proto je vždy důležité domluvit se.⁷³

2.4 Další faktory ovlivňující klima třídy

Na každého člověka působí rozdílné věci rozdílným způsobem. Pro někoho může mít nějaká situace, událost, velký vliv a pro jiného může být naprosto bezvýznamná. Ne jinak tomu je i u dalších faktorů, které ovlivňují klima třídy. Teoreticky co člověk, to jiné faktory, které z jeho pohledu ovlivňují klima třídy.

Nejčastěji uváděné další faktory jsou školní úspěšnost – neúspěšnost, motivace – demotivace žáka, vliv odměn a trestů, humor, media, rodina.

Školní neúspěšnost

Neprospívající žák patří mezi výrazné faktory, který ovlivňuje klima třídy. Je za něj považován takový žák, který stále z jednoho nebo více předmětů nedosahuje výsledky stanovené osnovami a klasifikačním řádem.

Tento žák může mezi ostatními spolužáky vzbuzovat rozporuplné pocity, které budou mít velký vliv na celkové klima třídy.

⁷³ srov. GILLNEROVÁ, I., ŠTĚTOVSKÁ, I. Sociální dovednosti učitele – možnosti ovlivnění školního klimatu. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠKOVÁ D. *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. 1. vyd. Brno : Konvoj, 2003. ISBN 80-7302-064-5. s. 284.

Motivace žáka

Vliv na klima třídy má i nevhodně navozená motivace žáka, která může mít za následek snížení výkonu žáka, neurotizaci žáka, narušení jeho vztahu ke škole, k učitelům, ke spolužákům a i k sobě samému.

Často se v praxi můžeme setkat s tím, že rodiče mají na děti nepřiměřené nároky, které vedou právě k demotivaci žáka. Například vědí, že nikdy nedosáhnou takových výsledků, jaké rodiče požadují a to má neblahý vliv na celý jejich vývoj, nikoliv jen na studijní výsledky.

Vliv odměn a trestů žáka

Hodnocení učitelem velmi ovlivňuje vztah mezi ním a žáky, řadí se ke specifickým situacím, které se podílejí na vytváření klimatu třídy. Nejtypičtější odměnou žáka je pochvala, ale odměna může mít i jiné formy např. pohlázení pohledem, podanou rukou, výbornou známkou.

Učitel musí hodnotit velmi taktně a citlivě, neboť pocity křivdy z nespravedlivého hodnocení mohou provázet člověka po celý život. Tresty naopak musí dodržovat jisté zásady, jinak hrozí celá řada vedlejších negativních účinků, které mohou mít dlouhodobý charakter.

Humor

Přiměřené užívání humoru hraje také roli při utváření pozitivního klimatu třídy, lze jej použít v řadě situacích. Bezpochyby je oblíbenější učitel se smyslem pro humor, který vtipně reaguje na vzniklé situace nebo jen tak se dokáže se žáky zasmát. I když spíše než smysl pro humor oceňují žáci zájem učitele dobře s nimi spolupracovat, jeho neformálně přátelský, vlídný přístup, trvalou ochotu pomoci kdykoliv je potřeba.⁷⁴

Média

V dnešní době můžeme přidat k faktorům ovlivňující klima třídy i média, která v našich životech mají stále větší význam. Média jsou forma sociálního styku. Můžeme hovořit i o **masmédiích** (hromadných sdělovacích prostředcích), jimiž se realizuje masová sociální komunikace, vymezená tím, že přenášené sdělení je přijímáno velkým, anonymním a heterogenním souborem adresátů a zpětná vazba od

⁷⁴ KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd. Praha : Portál, 2004. s. 86.

adresáta sdělení ke zdroji je zpožděná.⁷⁵ Média ale někdy propagují násilí, šíří pornografii a další negativní jevy, se kterými se děti přichází do kontaktu a poté je ovlivňuje.

Rodina

Rodina patří k faktorům , které spoluvytvářejí klima ve třídě, ať již jsou to aktivity školy a učitelů směrem k rodičům žáků, způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a celková úroveň vztahů mezi školou a rodinou. První kontakty jsou navozovány již při vstupu do první třídy. Postoj rodičů ke škole je ovlivněn řadou faktorů, zejména vzpomínky na své vlastní školní léta, zkušenosti. Dále k nim řadíme i samotnou pověst školy, osobní kontakty či informace z jiných zdrojů.⁷⁶

⁷⁵ PRUCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha : Portál, 2003. s. 119.

⁷⁶ srov. MATÝSKOVÁ, D. Pohled rodičů na spolupráci se školou – srovnání programů Základní škola a Začít spolu. In CHRÁSKA, M.; TOMANOVÁ, D.; HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klima současné české školy: Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. 1. vyd. Brno : Konvoj, 2003, s. 124-134.

3. Výzkum klimatu

Pokud se chceme zabývat jakýmkoliv zkoumáním, šetřením, výzkumem nebo výzkumným šetřením je potřeba znát metody, z kterých si poté volíme vhodné prostředky a následně předmět zkoumání. Pro výzkum klimatu třídy se většinou používají metody kvantitativní (hlavně různé dotazníky) a kvalitativní.

3.1 Přístupy ke zkoumání klimatu třídy

V dnešní době již existuje spousta způsobů zkoumání klimatu třídy a velice rychle se objevují další. Mareš, J.⁷⁷ uvádí tyto způsoby:

- sociometrický přístup;
- organizačně-sociologický přístup;
- interakční přístup;
- pedagogicko-psychologický přístup;
- školně-etnografický přístup;
- vývojově psychologický přístup,
- sociálně-psychologický a environmentalistický přístup.

V sociometrickém přístupu je zkoumání zaměřeno na třídu jako sociální skupinu, na vztahy mezi žáky a jejich vliv na sebe navzájem. K výzkumu se používá například sociometrický dotazník. Výzkumník zjišťuje, jak je třída strukturována, jestli se její struktura mění, jak se vyvíjejí sociální vztahy a jaký mají vliv na předpoklady žáků.

Organizačně-sociologický přístup se zaměřuje na učitele jako řídicího činitele a třídu jako organizační jednotku – jaké vyučovací postupy učitel používá, vzájemná komunikace mezi žáky atd. Výzkum se provádí standardizovaným pozorováním.

Interakční přístup se soustředí na učitele a školní třídu, soustředí se hlavně na interakce mezi učitelem a žáky ve vyučovací hodině. Používanou diagnostickou

⁷⁷srov. http://klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf 3.4.2010

metodou je především standardizované pozorování, metody interakční analýzy, audiovizuální nahrávky interakce – jejich popis a rozbor atd.

V pedagogicko-psychologickém přístupu je objektem studia školní třída a učitel, a to především vzájemná sociální závislost žáků, jejich sebepojetí, souvislosti mezi vzájemnou sociální závislostí žáků, sociální podporou žáků, výkonností celé třídy i jednotlivých žáků atd.

Při školně-etnografickém přístupu se výzkum zaměřuje na život školy, školní třídu, učitele, vnímání a hodnocení klimatu jeho účastníky.

Vývojově psychologický přístup zkoumá žáka jako osobnost a třídu jako sociální prostředí, ve kterém se má osobnost rozvíjet. Sleduje se, jakým způsobem učitel řídí vyučovací hodinu, jeho individuální přístup k žákům, vztahy mezi učitelem a žáky atd.

Sociálně-psychologický a environmentalistický přístup je jeden z nejrozšířenějších přístupů. Zkoumání je zde zaměřeno na třídu, která je chápána jako prostředí pro učení, na žáky této třídy a na jejich učitele.⁷⁸

3.2 Metody zkoumání klimatu třídy

Nejstarší a do dnes používaná je metoda **nestandardizované pozorování**. Spočívá v tom, že nezúčastněný návštěvník prochází školou, seznamuje se s jejím prostředím, vybavením, přičemž pozoruje jednání žáků a učitelů ve třídě při vyučování i o přestávkách. Na základě svých subjektivních názorů, dojmů, stanovených hledisek, příp. událostí, jichž je svědkem, si vytváří svou osobní představu o klimatu. Zdroje, z nichž čerpá, jsou ovlivněny časovým hlediskem (délkou pobytu v dané třídě, situovaností v rámci školního roku, týdne, dne), souborem událostí, které viděl, zvláštnostmi jeho osobnosti (zkušenostmi, dovednostmi pozorovat, analyzovat, zvolenými kritérii hodnocení) atd. Získané poznatky spadají spíše do kategorie „celkových dojmů“ o třídě, je obtížné na nich stavět a cokoli

⁷⁸srov. http://klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf 3.4.2010

závažného z nich vyvozovat, můžeme je považovat do jisté míry za nevědecké a subjektivní.

Druhou možností je **standardizované pozorování**. Na rozdíl od předchozího způsobu přichází nezúčastněný návštěvník pozorovat s předem definovanými aspekty dění ve třídě. Na svou činnost bývá předem připraven, vycvičen. Má stanoven okruh situací, jimž se má věnovat, má k dispozici standardizované postupy pro pozorování, popis a analýzu jevů, má definovaná kritéria hodnocení. Snahou je, aby se subjektivita pozorování minimalizovala, aby několik nezávislých pozorovatelů dospělo k přibližně stejným závěrům.

Při **zúčastněném pozorování** badatel pobývá ve třídě dlouhodobě (měsíce i roky) a tím se stane součástí třídy, partnerem učitelů a žáků. Přestane být někým cizím, který přichází „zvenku“, a má tak možnost poznávat dění ve třídě „zevnitř“. Této metody bývá využíváno zejména ve školní etnografii.

Další možností je **rozhovor** se žáky a učiteli. Obvykle jde polostandardizovaný rozhovor, v němž je část otázek předem stanovena. Je fixní, aby se dalo srovnávat vidění týchž tematických kruhů různými osobami. Další část otázek je improvizovaná, pružně se mění podle průběhu rozhovoru tak, aby zkoumaný subjekt nezískal dojem pouhého „výslechu“. Předností tohoto postupu je, že lze jít při dotazování do detailů, adaptivně měnit směr rozhovoru, pohotově reagovat na zajímavé údaje, rychle získávat přesnější vysvětlení v případě nejasných odpovědí atd. Nevýhodou je nutnost speciálního výcviku tazatelů, velká časová náročnost metody, riziko subjektivního zkreslení odpovědí ze strany tazatelů i respondentů, obtíže se zobecňováním výsledků atd.

Možností je i **posuzování klimatu** jeho samotnými **aktéry**, tedy žáky či učitelem. Měli by vycházet ze svých pocitů, zážitků, zkušeností, postojů k dění ve třídě. Nevýhodou však často bývá fakt, že jak žák, tak učitel může být do jisté míry ovlivněn začleněním do skupiny. Dosahované výsledky tak mohou být opět subjektivní a navíc emocionálně ovlivněné.

Jednou z dalších možností je písemné získávání informací, tedy odpovídání prostřednictvím **dotazníků a posuzovacích škál**. Zde je okruh otázek fixní, dotazník

vyplňují žáci i učitelé. Nejde o náročnou činnost, délka dotazníků kolísá mezi 20 – 40 otázkami. Výhodou je, že touto metodou lze získat údaje od relativně velkého počtu respondentů, získání dat není náročné na čas a úsilí zadávajících osob, okruh témat může být poměrně široký. Lze statisticky testovat spolehlivost výsledků, výsledky lze zobecňovat s přesností, která se rovněž dá statisticky vyjádřit. Mezi nevýhody patří náročnost na přípravu kvalitního dotazníku, nemožnost dozvědět se o problému více než nabízí znění písemných odpovědí atd.⁷⁹

Přehled několika skupin metod zkoumání třídního klimatu, vycházejících z přímého pozorování jednoduchých a složitých jevů ve třídě uvádí Lašek, J.:

- **první skupina metod** – metody s nízkým obsahem, kde pozorovatel získá měřitelná a relativně objektivní dat. Klasickou metodou je Flanderův systém interakční analýzy, kdy kvalita údajů závisela na vycvičenosti pozorovatele na kvalitě pozorovacího kategoriálního systému.

- **druhá skupina metod** – metody s vyšší úrovní informací, soustřeďují se na události ve třídě a psychologické jevy, využívá především dotazníků a posuzovacích škál. Žák se zde stává hodnotitelem nejen klimatu, ale i sebe, spolužáků a práce učitele.

- **třetí skupina metod** – využívá metodu zúčastněného pozorování a opírá se o školní etnografii.⁸⁰

Při zkoumání klimatu třídy se nejběžněji používají dotazníky a posuzovací škály, kterých je více než 160 a zkoumají žáka, třídu a učitele. Následně uvádím pro názornost jen několik typů dotazníků, které se používají nejčastěji ke zjišťování klimatu třídy a jsou určeny i pro učitelskou a ředitelskou diagnostiku

- **Learning Environment Inventory (LEI)** – dotazník je určen pro střední školy, zjišťuje 15 prvků klimatu. Každá škála má 7 položek, kterým studenti přisuzují podél pětistupňové škály označení od silně nesouhlasím do silně souhlasím. Celkem dotazník obsahuje 105 těchto tvrzení.
- **Individualized Classroom Environment Scale (ICEQ)** – dotazník je určen vyšším ročníků středních škol a studentům vysokých škol.

⁷⁹ srov. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. s. 592 - 593.

⁸⁰srov. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. s. 47-49.

Obsahuje 25 položek a zkoumá 5 prvků klimatu. Studenti odpovídají na pětistupňové škále od silně souhlasím do silně nesouhlasím.

- **College and University Classroom Environment Inventory (CUCED)** – dotazník je určen hlavně pro vysoké školy. Obsahuje 49 tvrzení, které zjišťují 7 prvků klimatu. Studenti odpovídají na čtyřstupňové škále od silně souhlasím do silně nesouhlasím. Tato metoda má formu Preferované klima a Aktuální klima.
- **Science Laboratory Environment Inventory (SLEI)** – dotazník je určen pro vysoké školy. Obsahuje 56 položek a zjišťuje 7 prvků klimatu.
- **My Class Inventory (MCI)** – dotazník je především určen pro první stupeň základní školy. Obsahuje 25 položek, jimiž zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě základní školy . Sleduje kvality třídy v kategorii soudržnost, třenice, spokojenost, obtížnost úkolů a soutěživost. Tato metoda má formu Preferované klima a Aktuální klima.⁸¹
- **Classroom Environment Scale (CES)** – dotazník je určen pro druhý stupeň základní školy a střední školy. Zaměřuje se na zahrnování, afiliaci, učitelovu podporu úkolového zaměření, soutěživost, pořádek a organizovanost, jasnost pravidel, učitelovu kontrolu a řízení. S tímto dotazníkem se blížeji seznámíme v praktické části práce
- **Communication Climate Questionnaire (CCQ)** - Jedná se o sedmnácti položkový dotazník komunikačního klimatu, vytvářeného učitelem ve třídě. Respondent reaguje na tvrzení odpovědí na pěti položkové škále Lickertovského typu od silně souhlasím (5) až po silně nesouhlasím (1).⁸²

Pro své vlastní šetření v praktické části jsem zvolila pro zkoumání klimatu třídy kvantitativní metodu dotazník **My Class Inventory (MCI)**, který v následující části podrobněji představím.

⁸¹ tamtéž s. 50–51.

⁸² tamtéž s. 100-101.

4. Shrnutí teoretické části

V teoretické části jsem se pokusila čtenáře seznámit s nejdůležitějšími, resp. nejzákladnějšími pojmy, které jsou s problematikou klima ve třídě spojené a s jejich vzájemnými vztahy.

Nejprve jsem se zabývala školní třídou, kterou pro svou práci chápu jako skupinu, do níž je žák na nějaký čas trvale začleněn, kde dochází po celou dobu k přímému socializačnímu působení. Z pohledu sociální psychologie se jedná o malou sociální skupinu, kde je postupně vytvořena určitá vnitřní struktura.

Každá třída je svým způsobem výjimečná, jedinečná a jako taková je odlišně vnímána žáky, kteří ji navštěvují, ale i učiteli, kteří ve třídě vyučují. To, jakým způsobem vnímají aktéři vzdělávacího procesu veškerá specifika určité třídy, se snaží zachytit fenomén klima, kterému jsem se následně věnovala. Pro potřeby této práce pojem klima definuji jako prožívání, vnímání a reagování člověka, který se účastní života ve školní třídě, na veškeré události, které zde probíhají, proběhly nebo v budoucnu budou probíhat. A je zcela jedno, zda to je nebo bude v době vyučování či mimo čas vymezený pro výuku.

Dále popisuji faktory, které považuji za nejdůležitější pro vnímání klimatu určité třídy – domnívám se, že se jedná především o osobu učitele a osobu žáka.

V závěru teoretické části seznamuji čtenáře s přístupy a metodami zkoumání klimatu třídy, kdy jednu z těchto zmíněných metod jsem použila pro své vlastní praktické šetření.

Pokud bude mít čtenář zájem, dovědět se více o problematice klima ve třídě, může pro svou další potřebu využít uvedenou odbornou literaturu.

Empirická část

5. Výzkum klimatu třídy na vybraných základních školách

V rámci praktické části své diplomové práce jsem provedla výzkum klimatu 4.-5. tříd z pohledu žáků a to na základní škole situované na okraji města a školu v nedaleké vesnici.

Na začátku jsem si stanovila cíl výzkumu, hypotézy, které v závěru diplomové práce buď potvrdím nebo vyvrátím, dále popisuji zkoumaný vzorek a metodu sběru dat. V závěru uvádím celou analýzu výzkumu s jeho vyhodnocením a závěrem.

5.1 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu bylo zjistit, zda a na kolik se bude lišit hodnocení klimatu třídy žáky na vybrané venkovské škole a městské škole.

Svou pozornost jsme věnovala nejprve odlišnostem v klimatech jednotlivých tříd, srovnání klimatu jednotlivých ročníků, zda a do jaké míry se od sebe odlišují. Tedy zda-li má na klima vliv geografické umístění školy.

5.2 Formulace hypotéz

Ve svém výzkumu jsme si stanovila následující hypotézy:

H 1: Žáci 4. třídy venkovské školy hodnotí klima ve třídě lépe, než žáci 4. třídy městské školy.

H 2: Žáci 5. třídy venkovské školy hodnotí klima ve třídě lépe, než žáci 5. třídy městské školy.

H 3: Žáci venkovské školy hodnotí klima ve třídě lépe než žáci ve škole městské.

5.3 Popis zkoumaného vzorku

Sběr dat proběh ve 2. pololetí školního roku 2009/2010 v dubnu. Zkoumaný vzorek byl sestaven ze žáků čtvrtých a pátých tříd prvního stupně venkovské a městské školy, celkem tedy 69 žáků. Jako vzorek venkovské školy jsem si zvolila a oslovila ZŠ Hlubočky a jako zástupce městské školy jsem oslovila ZŠ Olomouc – Nemilany. Obě školy s provedením výzkumu souhlasili.

5.3.1 Základní škola Hlubočky

Základní příspěvková škola Hlubočky se nachází 10 km na západ od Olomouce. Je plně organizovanou školou s 1.– 9. ročníkem. Ve školním roce 2009/2010 ji navštěvuje 189 žáků, kapacita školy je však pro 370 žáků. Škola má 9 tříd a dvě oddělení školní družiny s počtem dětí 57. V těchto třídách pracuje 14 učitelů a výchovný poradce. Součástí školy je jídelna.

ZŠ Hlubočky je umístěna ve dvou budovách, které jsou od sebe vzdáleny 2 km. V budově školy v Hlubočkách - Dukle jsou 4 třídy, ve kterých byli umístěni žáci 1. – 4. ročníku, dále 3 místnosti vyhrazené pro družinu, multifunkční třída s počítači, knihovnou a televizí, jídelna, sborovna, kabinet a obě oddělení školní družiny. V blízkosti školy bylo v roce 2005 vybudováno multifunkční sportoviště, jež je škole v době vyučování k dispozici, antukové hřiště je možno využívat v zimě k bruslení žáků.

V budově školy v Hlubočkách - Vsi je umístěna ředitelna, kabinet ZŘŠ, sborovna, 3 kabiny, 5 kmenových tříd, 2 učebny určené pro výuku VV a HV, 2 učebny pro výuku jazyků, třída pro výuku technických prací, cvičná kuchyně, učebna určená pro výuku Př, učebna humanitních předmětů, projektová učebna, 2 učebny pro výuku informatiky, TV sálek s kapacitou 8 žáků, hobby místnost s keramickou pecí, učitelská knihovna. Koridorem je škola spojena s jídelnou. Do této školy docházejí nebo dojíždějí žáci 5.- 9. ročníku vlakem či autobusem. Školu navštěvují žáci z 5 částí obce: Hluboček - Dukly, Hluboček - Vsi, Hluboček - Mariánského Údolí, Hluboček - Posluchova a Hluboček - Hrubé Vody, také z Jívové, Libavé-Heroltovic, Olomouce a Velké Bystřice.

ZŠ Hlubočky je také spádovou školou pro ZŠ 1. - 5. ročník v Mariánském Údolí, která není plně organizovaná.

Historie školy sahá do konce padesátých let minulého století, ale samotné školní budovy pochází již ze začátku 19. století.

Na této základní škole byl dotazník vyplněn plným počtem žáků tedy celkem 34 žáků z toho 18 žáků 5.třídy a 16 žáků 4. třídy.

Kontaktní údaje:

Adresa: ZŠ Hlubočky, Olomoucká 116, 783 61 Hlubočky

www: <http://www.zshlubočky.cz/>

5.3.2 Základní škola Olomouc - Nemilany

Historie školy v Nemilanech sahá také do konce padesátých let minulého století. Základní škola Nemilany se nachází v jižní části okraje Olomouce. Na základě usnesení zastupitelstva statutárního města Olomouce ze dne 6. 9. 2002 se stala příspěvkovou organizací, sloučenou s několika školskými a předškolními zařízeními. Celý název příspěvkové organizace je tedy Základní škola a Mateřská škola Olomouc – Nemilany s odloučenými pracovišti ZŠ Olomouc Slavonín , MŠ Olomouc Slavonín , MŠ Olomouc Nedvězí, MŠ Olomouc Nemilany a školní jídelna Olomouc Nemilany .

Je plně organizovanou školou s 1.–9. ročníkem. Ve školním roce 2009/2010 ji navštěvuje 219 žáků. Škola má 14 tříd, v těchto třídách pracuje 16 učitelů a výchovný poradce.

Na této základní škole byl dotazník vyplněn plným počtem žáků tedy celkem 34 žáků z toho 18 žáků 5.třídy a 17 žáků 4. třídy.

Kontaktní údaje:

Adresa:

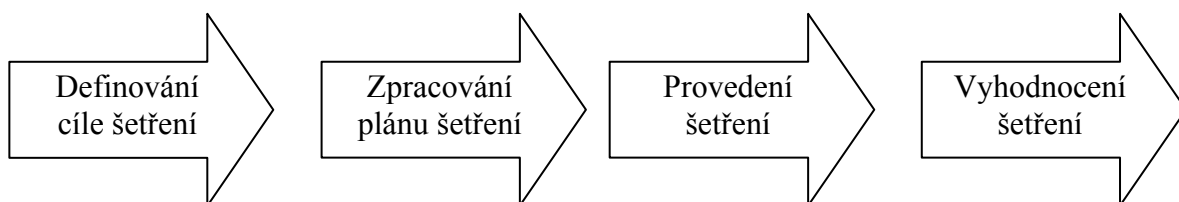
ZS a MS Olomouc – Nemilany, Raisova 15, 783 01 Olomouc - Nemilany

www: <http://www.zsnem.cz/>

5.4 Metoda sběru dat

Pro svoji výzkumnou práci jsem si zvolila metodu kvantitativní aktuální formu. Ke sběru dat jsem použila dotazník s názvem „My Class Inventory“ (MCI), zkrácenou verzi od autorů Fräsera, B.J. a Fischera, D.L. Česká verze tohoto dotazníku byla vypracována a představena naší pedagogické veřejnosti Marešem, J. a Laškem, J. pod názvem Naše třída a předložena učitelům a ředitelům prvního stupně základní školy k využití - viz. příloha číslo 1.

Celý postup šetření lze znázornit na následujícím schématu⁸³:



Obrázek číslo 4: Schéma postupu šetření

Každý z uvedených kroků se skládal z několika dílčích úkolů:

1. krok = specifikace cílů, které má šetření naplnit,
2. krok = vymezení skupin respondentů, volba metod šetření, sestavení dotazníků, sestavení harmonogramu šetření, sestavení týmu, který provede terénní šetření
3. krok = provedení šetření, průběžná analýza dílčích výsledků šetření, zpracování dotazníků, záznamů rozhovorů, atd.,

⁸³ Srov. http://cvss.cz/soubory/File/prubezne%20vstupy/CVSS_metodika%20setreni.pdf – 11.3.2009

4. krok = vyhodnocení dat získaných šetřením, vizualizace vybraných výsledků do podoby grafů, tabulek, atd.

Dotazník MCI

Dotazník My Class Inventory (MCI) je vyvinut pro poznání klimatu na základní škole 3.-6. tříd. Autoři dotazníku jsou Australané B. J. Fraser a D. L. Fischer. Dotazník je velmi používaný, neboť slouží nejen k výzkumu, ale i k praktickému využití na školách. Má jednoduchou konstrukci a způsob vyhodnocování. Výsledky umožňují učitelům rychle nahlédnout do života ve třídě a dávají mu možnost zasáhnout do klimatu třídy.

Metoda se jmenuje *Naše třída* a vznikla zjednodušením rozsáhlého dotazníku LEI (Learning Environment Inventory), který byl původně určený pro střední školy. Dotazník MCI minimalizuje únavu žáků při vyplňování, obsahuje pouze pět škál, má zjednodušené znění otázek a odpovědi pouze typu „ano – ne“. Dotazník má dvě formy: - *aktuální* pro zjištění současného klimatu třídy a *preferovaná* zjišťující přání žáků souvisejících s klimatem jejich třídy.

Metoda je tedy určena pro žáky ve věku od 8 do 12 let. Dotazník sestává z 25 výroků, ke kterým žáci písemně sdělují svá stanoviska (souhlas či nesouhlas). Těmito výroky se zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě základní školy:

- spokojenost ve třídě (zjišťuje se vztah žáků ke třídě, spokojenost a pohoda)
- třenice ve třídě (zjišťuje se míra napětí, spory mezi žáky)
- soutěživost ve třídě (zjišťují se konkurenční vztahy mezi žáky, snaha po vyniknutí, prožívání školního neúspěchu)
- obtížnost učení (zjišťuje se náročnost učiva pro žáky, zda se zdá žákům učení namáhavé)
- soudržnost třídy (zjišťuje se pospolitost, přátelství a nepřátelství ve třídě)

Proměnné se sledují jednotlivými otázkami a to:

a) otázky č. 1, 6, 11, 16, 21 = *spokojenost ve třídě*, kde zjišťujeme vztah žáků ke třídě, pocit uspokojení, pohody.

b) otázky č. 2, 7, 12, 17, 22 = *třenice*, jimiž zjišťujeme četnost komplikací, sporů, rvaček, napětí a nevhodného sociálního chování.

c) otázky č. 3, 8, 13, 18, 23 = *soutěživost ve třídě*, kterou zjišťujeme konkurenční vztahy mezi žáky, snahy po vyniknutí a prožívání školních neúspěchů.

d) otázky č. 4, 9, 14, 19, 24 = *obtížnost učení*, kterou zjišťujeme, jak žáci vnímají nároky školy a zda je pro ně učení namáhavé a obtížné.

e) otázky 5, 10, 15, 20, 25 = *soudržnost třídy*, kde se zjišťují přátelské a nepřátelské vztahy mezi žáky a míra pospolitosti /soudržnosti/ dané třídy⁸⁴.

Každý žák vyplňuje dotazník samostatně. Důležité je žáky uklidnit, že nejde o test. Je nutné zamezit opisování a domlouvání se při volbě odpovědí. Délka vyplňování dotazníku je 15 minut. Odpovídá se dichotomicky ano-ne.

Při vyhodnocování se dosažené body u jednotlivých položek sčítají a píšou se na dolní okraj- maximálně může žák získat 15 bodů, minimálně 5.

5.4.1 Průběh výzkumu

Při výběru vyhovující vzorku jsem postupovala standardně. Nejprve jsem elektronickou poštou kontaktovala ředitele příslušných škol se svým záměrem a dohodla jsem si s nimi osobní schůzku. Po domluvě s vedením jednotlivých škol jsem je v určený den navštívila a ředitelkám školy představila podrobněji svůj plán výzkumu, který byl oběma školami přijat. A to s velikou ochotou, vstřícností a také zvědavostí, jak výzkum dopadne.

Poté mě jednotliví ředitelé seznámili s třídními učitelkami jednotlivých tříd 4. a 5. ročníků. Přímou se třídními učitelkami jsme si individuálně dohodli termín,

⁸⁴ Srov. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001 s. 53-54.

kdy provedu samotnou realizaci výzkumu ve třídě. V obou školách jsem výzkum prováděla ve dnech 19.- 23. 4. 2010, vždy v první vyučovací hodině.

V každé třídě jsem se ve zkratce žákům představila a rozdala jim oboustranně vytisknuté dotazníky. Předem jsem je však uklidnila a ujistila je, že nejde o žádnou písemnou práci, která by se následně známkovala. Vysvětlila jsem jim důvod a cíl tohoto dotazníku, tj. že jejich úkolem je tímto způsobem sdělit, jak každý z nich vidí svoji třídu, své spolužáky a učební činnosti ve třídě, jaké klima třídy podle nich ve třídě panuje. Před vyplňováním dotazníku jsem žákům vysvětlila přesný způsob vyplňování dotazníku, tzn. vyplnit záhlaví dotazníku, kde uvedli název školy a třídu. Pozorně si věty v dotazníku přečíst a následně zakroužkovat jednu z odpovědí ANO, pokud s myšlenkou souhlasí, nebo NE, pokud s výrokem nesouhlasí. V případě, že se ve své odpovědi spletou nebo chtějí odpověď změnit, tak se nic neděje a pouze přeškrtnou kroužek s odpovědí, kterou chtějí změnit a znovu zakroužkují tu odpověď, která platí.

Zdůraznila jsem také to, aby věty v dotazníku nepřeskakovali, postupovali plynule a ke každé větě se snažili vyjádřit. Pokud nejsou schopni si z nabízených odpovědí vybrat jednu možnost, tak nechají tvrzení bez odpovědi. Zdůrazňovala jsem, aby vyplňovali dotazník samostatně a neopisovali jeden od druhého. Průměrná doba na vyplnění dotazníku byla asi 10 minut.

5.4.2 Vyhodnocení dotazníku

V následující části je uveden způsob vyhodnocování dotazníku. Kdy jsem nejprve převedla odpovědi respondentů na číselné hodnoty, se kterými jsem mohla dále pracovat.

Souhlasí-li žák s položkou a zakroužkuje odpověď ANO, hodnotí se jeho postoj 3 body. Nesouhlas s položkou a odpověď NE se hodnotí 1 bodem. Jestliže se žák k položce nevyjádří vůbec, nebo když zakroužkuje obě položky ANO i NE, hodnotí se odpověď 2 body.

U položek 6, 9, 10, 16, 24, které jsou označeny písmenem „R“, jde o tzv. obrácené hodnocení. Odpověď ANO má zde hodnotu 1 bodu a odpověď NE se hodnotí 3 body. Za vynechané nebo špatné odpovědi jsou 2 body.

Jednotlivé proměnné mohou nabývat hodnot od 5 do 15 bodů. Platí, že čím jsou hodnoty proměnných spokojenost a soudržnost vyšší, tím je klima třídy příznivější. Naopak, čím jsou hodnoty u proměnných třenice, soutěživost a obtížnost vyšší, tím je klima třídy horší.

Hodnota každé proměnné u jednotlivého žáka se tedy získá sečtením počtu bodů u příslušných odpovědí. Poté se sečtou hodnoty u jednotlivých proměnných za celou třídu či danou skupinu respondentů. Zjištěnou hodnotu každé proměnné, tedy získaný součet, vydělíme počtem příslušných žáků, kteří dotazník vyplňovali a vypočteme tzv. aritmetický průměr.

5.4.3 Vyhodnocení výzkumného šetření

V této části jsou uvedeny výsledky výzkumného šetření, které jsou zpracovány do tabulek. Poté vyhodnocuji jednotlivá klimata v každé třídě zvlášť.

V následující tabulce č. 1 uvádím pásma běžných hodnot jednotlivých charakteristik klimatu, tak jak je prezentují Lašek, J. a Mareš, J., kdy z uvedených hodnot v tabulce je patrný poměrně široký „manipulační prostor“ hodnot jednotlivých proměnných, protože je jisté, že existují poměrně veliké rozdíly mezi konkrétními třídami, typy škol, věkem, lokalitami, pohlavím apod. Protože „optimální normy“ třídního klimatu zatím neexistují, je tedy nutno údaje získané dosavadními výzkumy používat alespoň jako orientaci pro srovnávání.⁸⁵

⁸⁵ Průcha, J. Učitel : *Současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. s. 70.

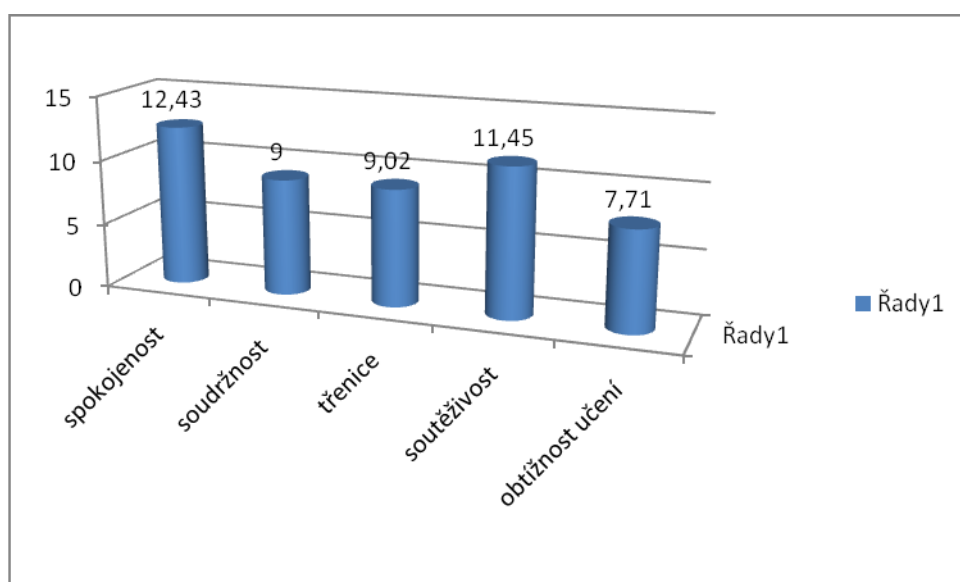
Tabulka č. 1: Orientační normy dotazníku

	<u>Aritmetický průměr</u>	<u>Pásmo běžných hodnot</u>
spokojenost	12,2	10,0-14,4
třenice	9,98	6,9-13,1
soutěživost	12,24	9,7- 14,8
obtížnost učení	8,67	6,2- 11,1
soudržnost	9,63	6,4-12,9

5.4.3.1 Výsledky ZŠ Hlubočky

a) Vyhodnocení u žáků třídy 4.A, kde bylo celkem 16 respondentů.

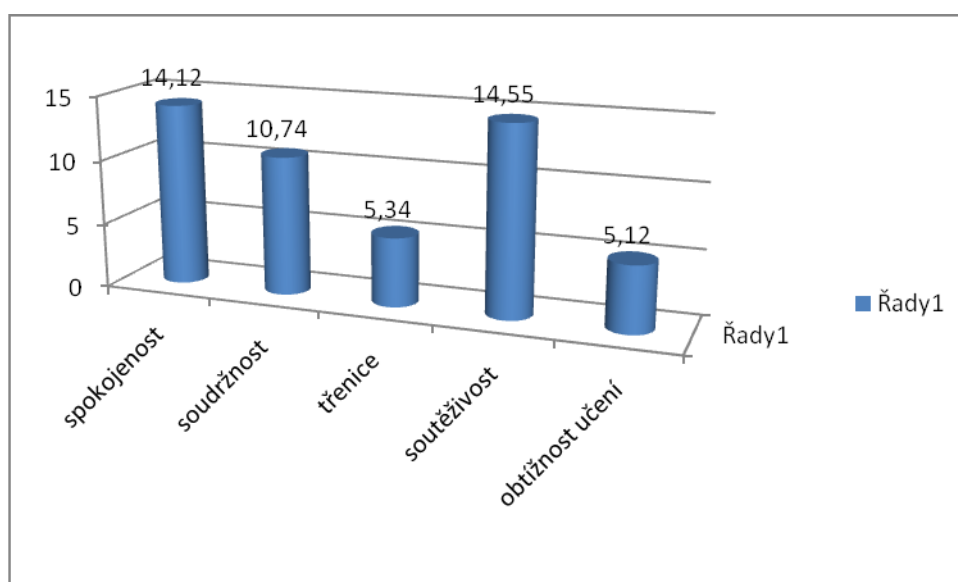
Graf číslo1: Výsledky MCI – ZŠ Hlubočky 4. A



Podle výsledků je v této třídě vyšší koeficient spokojenosti. Dle získaných výsledků však naopak míru třenic a soudržnosti můžeme hodnotit jako průměrnou. Ve třídě jsou žáci, spokojeni, mají se rádi a panují mezi nimi kamarádské vztahy. Někteří žáci uvádějí, že ne všichni žáci ve třídě se dobře snášejí. Koeficient soutěživosti je v této třídě prokazatelně vyšší. Práci ve škole žáci považují za méně náročnou.

b) Vyhodnocení u žáků třídy 5.A, kde bylo celkem 18 respondentů.

Graf číslo 2: Výsledky MCI – ZŠ Hlubočky 5. A

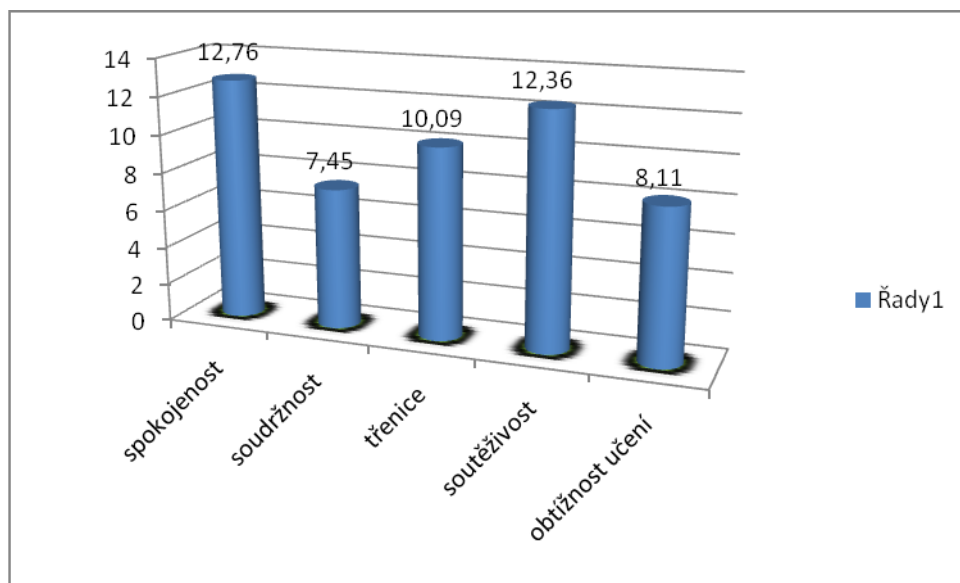


Tato třída ve výsledku vykazuje velmi vysokou míru spokojenosti. To dokládá i skutečnost, že v další sledované proměnné, tj. třenice, vyšlo, že ve třídě jsou velmi nízké až téměř minimální třenice. Lze usuzovat, že k hádkách a ke sporům v této třídě dochází opravdu minimálně. Ovšem další proměnná, soutěživost, je velmi vysoká. Lze předpokládat, že jednotliví žáci se předhánějí v tom, aby byli lepší než ten druhý. Práce ve škole se žákům nezdá náročná.

5.4.3.2 Výsledky ZŠ Olomouc - Nemilany

a) Vyhodnocení u žáků třídy 4.A, kde bylo celkem 17 respondentů.

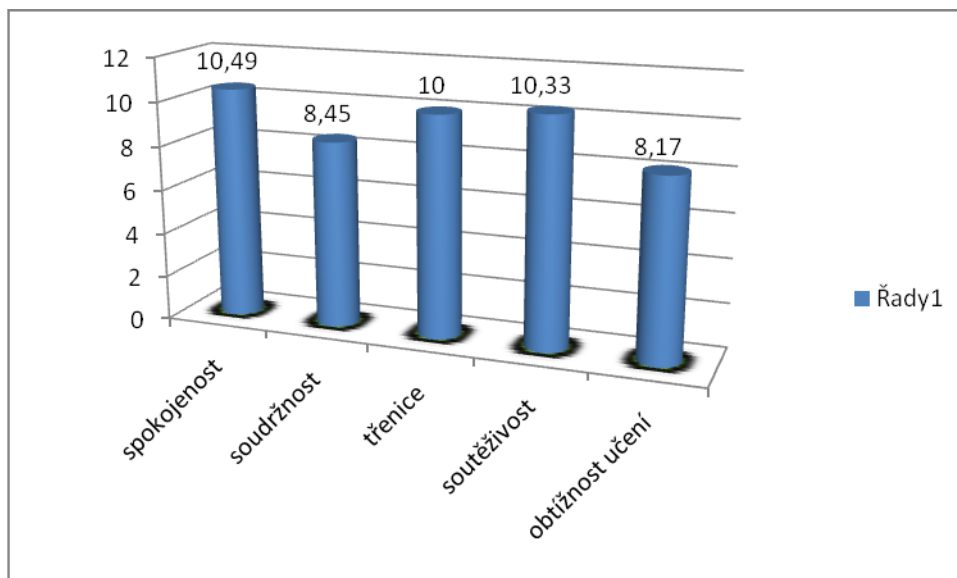
Graf číslo 3: Výsledky MCI – ZŠ Olomouc – Nemilany 4.A



Tato třída prokazuje vyšší koeficient spokojenosti, ale také vyšší míru soutěživosti. Z toho vyplývá, že žáci mezi sebou často soutěží, kdo z nich bude lepší. Práce ve škole je ale baví a mají svou třídu rádi. Některým žákům připadá práce ve škole příliš namáhavá, jiní si zase myslí, že zase tak obtížná není. Soudržnost třídy vykazuje nižší koeficient a vztahy mezi žáky nejsou příliš kamarádké.

b) Vyhodnocení u žáků třídy 5.A, kde bylo celkem 18 respondentů

Graf číslo 4: Výsledky MCI – ZŠ Olomouc – Nemilany 5.A



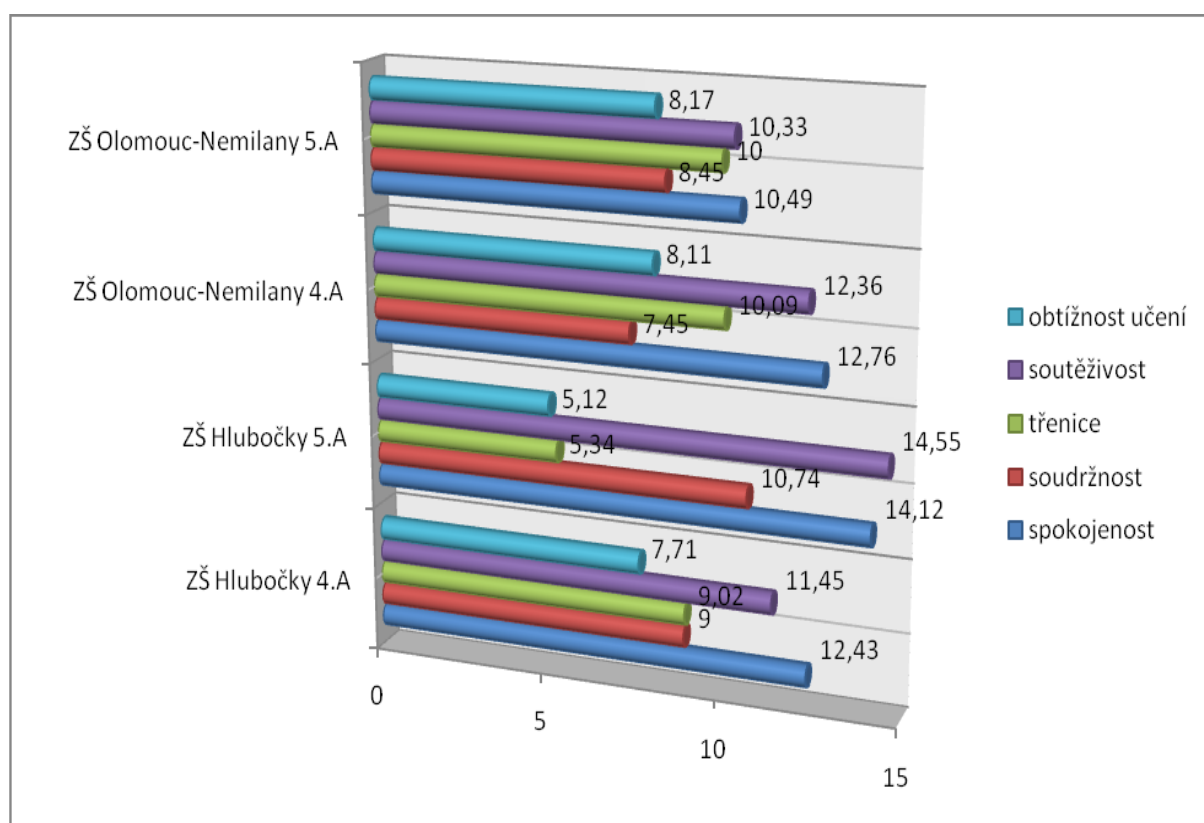
Míra spokojenosti v této třídě je realitně nízká. Třenice ve třídě jsou žáky vnímány jako průměrné, ke sporům zde podle výsledků nedochází příliš často, ale soudržnost je také spíše nižší.

Třídní paní učitelka mě před zadáním dotazníků sama upozornila, že v této třídě nepanují nejlepší vztahy a že momentálně řeší s celou třídou jisté problémy.

5.4.4 Srovnání získaných výsledků

Abychom mohli vyhodnotit jednotlivé hypotézy, uvedli jsme si v předchozí části výsledky zvlášť pro venkovské třídy a městské třídy. Je důležité říci, že stanovené hypotézy jsou posuzovány na základě vyplněných údajů od žáků, resp. získaných údajů z realizovaného šetření.

Graf číslo 5: Celkové srovnání výsledků vybrané venkovské a městské školy



5.4.4.1 Ověření hypotézy č. 1

Hypotéza č. 1 byla stanovena: Žáci 4. třídy venkovské školy hodnotí klima ve třídě lépe, než žáci 4. třídy městské školy.

Tabulka číslo 2: Srovnání výsledků žáků 4.tříd

<u>Sledovaná proměnná</u>	<u>ZŠ Hlubočky</u>	<u>ZŠ Olomouc - Nemilany</u>	<u>Pásmo běžných hodnot dle Laška</u>
	<u>4.A</u>	<u>4.A</u>	
spokojenost	12,43	12,76	10,0-14,4
soudržnost	9,00	7,45	6,9-13,1
třenice	9,02	10,09	9,7- 14,8
soutěživost	11,45	12,36	6,2- 11,1
obtížnost učení	7,71	8,11	6,4-12,9

Ze získaných údajů žáků 4. třídy je zřejmé, že příznivější klima třídy, co do spokojenosti, soudržnosti třídy a nižších třenic ve třídě, panuje na městské škole. Zajímavé je, že co do náročnosti, obtížnosti učení, zastávají tento názor více žáci městské školy než venkovské. Stejně dopadla i soutěživost mezi žáky, kdy větší soutěživost je více zastoupena mezi žáky městské školy než venkovské. Zajímavé je, že soutěživost u žáku tohoto ročníku na městské i venkovské škole překračuje hodnoty, které Lašek, J. uvádí jako běžné.

Více spokojeni jsou s třídním klimatem jsou žáci venkovské školy, mírně za nimi zaostávají ve svém hodnocení žáci městské školy. Větší rozdíl se projevil v hodnocení soudržnosti, kdy žáci venkovské školy jsou dle výsledku výrazněji soudržnější než žáci městské školy. Právě v proměnné „soudržnost“ byl mezi žáky 4.třídy největší rozdíl.

Jak žákům městské školy tak žákům venkovské školy vyšly některé proměnné lépe, než žákům opačné školy. Právě díky těmto výsledkům nelze platnost hypotézy H1 jednoznačně potvrdit.

5.4.4.2 Ověření hypotézy č. 2

Hypotéza č. 2 byla stanovena: Žáci 5. třídy venkovské školy hodnotí klima ve třídě lépe, než žáci 5. třídy městské školy.

Tabulka číslo 3: Srovnání výsledků žáků 5.tříd

<u>Sledovaná proměnná</u>	<u>ZŠ Hlubočky</u>	<u>ZŠ Olomouc - Nemilany</u>	<u>Pásmo běžných hodnot dle Laška</u>
	<u>5. A</u>	<u>5.A</u>	
spokojenost	14,12	10,49	10,0-14,4
soudržnost	10,74	8,45	6,9-13,1
třenice	5,34	10,00	9,7- 14,8
soutěživost	14,55	10,33	6,2- 11,1
obtížnost učení	5,12	8,17	6,4-12,9

Při srovnání těchto výsledků je nejmarkantnější rozdíl v proměnné „třenice“. Žáci 5.třídy venkovské školy vybočují i z pásma běžných hodnot dle Laška. Dalo by se polemizovat, do jaké míry je tento výsledek ovlivněn například obecným tvrzením, že na vesnici lidé žijí jako jedna rodina, tj. daleko lépe vzájemně vychází, snáz řeší problémy a jiné. Může se však také jednat čistě o souhru náhody, kdy třída je složena z žáků, kteří mají takovou povahu, že třenice jsou minimální. Tomu by mohl nasvědčovat i fakt, že přesto, že třenice jsou v této třídě vesnické škole menší, v proměnné „soutěživost“ výsledek opět překračuje pásmo běžných hodnot dle Laška, J. avšak opačným směrem.

Dalším vzájemně odlišným výsledkem mezi jednotlivými školami, tj. vybrané městské a vybrané venkovské základní škole, je proměnná obtížnost učení. Žáci tohoto ročníku na vesnické škole vnímají obtížnost učení jako snadné, v porovnání se žáky na vybrané městské škole. Opět by se dalo polemizovat, proč výsledek vesnické školy vybočuje z pásma běžných hodnot dle Laška, J.. Může na to mít opět vliv obecně prezentovaný názor, že školy vesnického typu kladou na své žáky nižší požadavky než školy městské. Vliv může mít ale třeba i to, že učitelé těchto žáků na vesnické škole jsou větší osobnosti, pojmají učivo i úkoly zábavnější formou, a poté je žáci vnímají například jako hru, dobrodružství a nikoliv jako nutnou povinnost.

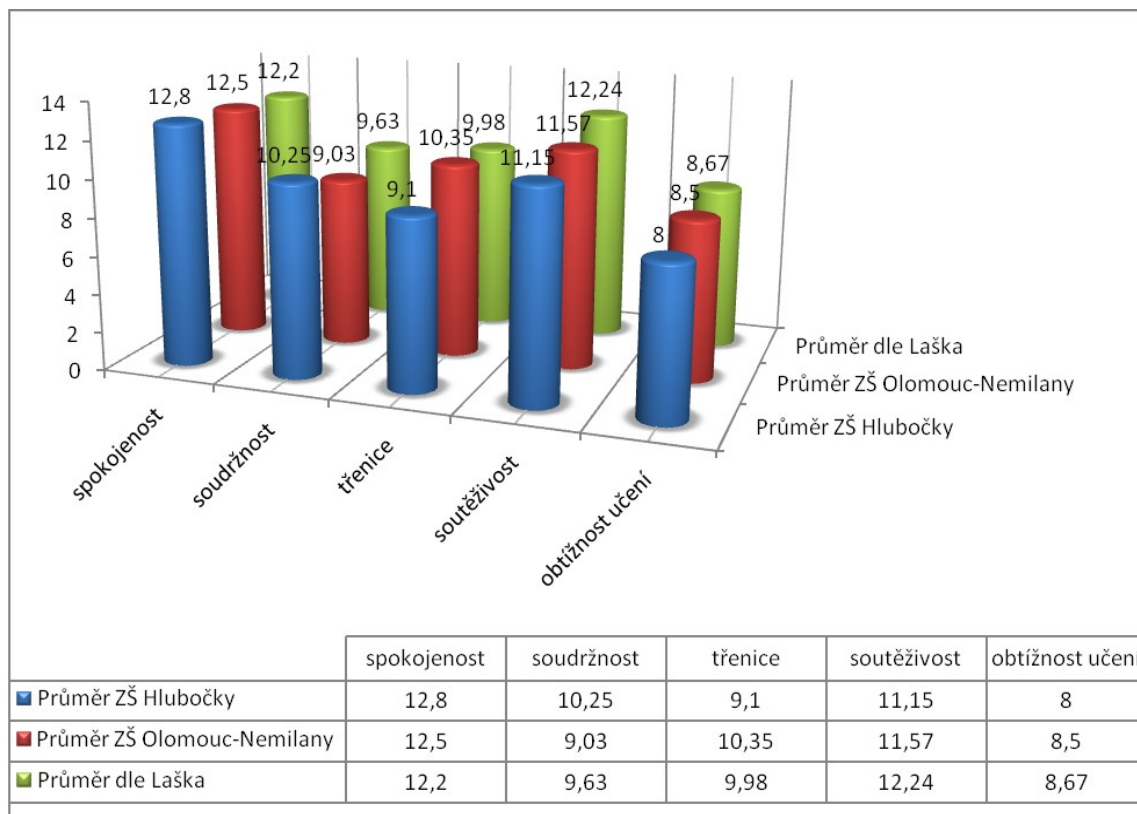
Vysvětlení těchto rozdílů by mohlo být opět několik. Pokud by se neprovedlo podrobné zkoumání, není možné přesně stanovit, co je příčinou rozdílných výsledků.

Na základě těchto výsledků však opět nelze s jistotou potvrdit či vyvrátit hypotézu, zda vnímají žáci 5. třídy venkovské školy klima třídy kladněji. Mají sice nejvyšší koeficient, co do spokojenosti ve třídě, soudržnosti, minimální míru třenic, ovšem na druhou stranu v soutěživosti převyšují pásmo běžných hodnot. Pokud by se hodnotili pouze první tři proměnné, tj. spokojenost, soudržnost a třenice, tato hypotéza by se potvrdila.

5.4.4.3 Ověření hypotézy č. 3

Hypotéza č. 3 byla stanovena: Žáci venkovské školy hodnotí klima ve třídě lépe než žáci ve škole městské.

Graf číslo 6: Vzájemné porovnání průměrných výsledků



Na základě těchto údajů z tabulky lze vyčíst, že jak žáci venkovské školy ZŠ Hlubočky, tak i žáci městské školy ZŠ Olomouc-Nemilany, hodnotí klima třídy v mezích běžného pásma, které popsal Lašek, J. Pokud detailněji porovnáme jednotlivé výsledky vybraných základních škol, tj. ZŠ Hlubočky a ZŠ Olomouc – Nemilany, zjistíme, že žáci venkovské školy ZŠ Hlubočky skutečně hodnotí třídní klima kladněji, než jejich vrstevníci z městské školy ZŠ Olomouc-Nemilany.

Lze tedy zkonstatovat, že na základě provedeného šetření, jsou děti z venkovské ZŠ Hlubočky ve škole, resp. s třídním klimatem, spokojenější než žáci ZŠ Olomouc - Nemilany. Vykazují nižší míru třenic a soutěživosti. Učení pokládají za méně náročné. Drží více pospolu. Platnost hypotézy H 3 se tedy potvrdila.

6. Shrnutí empirické části

Na počátku svého výzkumu jsem si stanovila tři výzkumné otázky, hypotézy. Středem mého zájmu bylo zjistit, zda žáci venkovských škol hodnotí třídní klima pozitivněji než žáci škol městských. Souhrnně, tj. dle zprůměrovaných výsledků jednotlivých škol, se mi tato hypotéza potvrdila.

Hypotéza, že žáci 4. třídy venkovské školy hodnotí klima ve třídě lépe, než žáci 4. třídy městské školy a hypotéza, že žáci 5. třídy venkovské školy hodnotí klima ve třídě lépe, než žáci 5. třídy městské školy, se nepotvrdily.

I přes nepotvrzení mého předpokladu je nutné upozornit, že rozdíly v hodnocení třídního klimatu byly u těchto skupin minimální.

V míře spokojenosti byl největší rozdíl mezi žáky 5.ročníku jednotlivých základních škol. Rozdíl mezi nejspokojenějšími a naopak nejméně spokojenými žáky byl 3,61. V tomto duchu nejspokojenější žáci jsou žáci 5.A ze ZŠ Hlubočky a nejméně spokojeni jsou naopak žáci 5.A ze ZŠ Olomouc- Nemilany.

U proměnné soudržnosti je rozdíl mezi nejvíce soudržnou třídou a nejméně soudržnou třídou 3,29. Nejvíce soudržnou třídou je opět 5.A ZŠ Hlubočky a nejméně soudržnou třídou je 4.A ZŠ Olomouc - Nemilany.

Ve třídě 4.A na ZŠ Olomouc – Nemilany je i největší míra třenic. Naopak nejmenší míra třenic je u 5.A ZŠ Hlubočky. Rozdíl mezi těmito třídami je 4,75. Tento rozdíl je nejvýraznějším rozdílem mezi jednotlivými proměnnými.

Soutěživost je nejvyšší mezi žáky 5.A ZŠ Hlubočky a nejnižší u žáků 5.A ZŠ Olomouc – Nemilany. Rozdíl mezi nimi je 4,22.

Výsledky žáků 5.A ZŠ Olomouc – Nemilany ukázaly to, že právě oni vnímají své učení jako nejobtížnější. Naopak žáci 5.A ZŠ Hlubočky vnímají své učení jako nejlehčí.

Pokud bych vyhodnocovala jednotlivé třídy bez rozdílu na tom, z jaké jsou školy, nejlepší třídní klima dle získaných výsledků mají žáci 5.A ZŠ Hlubočky.

Tyto zpracované výsledky jsem předala i jednotlivým třídním učitelům daných škol. Pro ně mohou být tyto výsledky důležitým informačním zdrojem a jen na nich nyní záleží, zda se rozhodnout v klimatu třídy něco měnit, ovlivnit. Údaje zjištěné výzkumným šetřením odhalují pro učitele některé zajímavé informace, které jim nabízí jiný pohled na klima jejich třídy. Díky mnou realizovaném šetření, získali třídní učitelé komplexnější, ucelenější obraz své třídy, získávají cenné informace o pocitech svých žáků. Nyní mají příležitost pomoci těm, kteří se necítí být v kolektivu třídy spokojeni, pro které je učení příliš náročné, či mají problémy začlenit se do kolektivu.

Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo provést šetření, které se týkalo klimatu třídy ve vybraných základních školách. Konkrétně se jednalo o ZŠ Hlubočky, která zastupovala venkovské školy a ZŠ Olomouc-Nemilany, která byla zástupcem městské školy. Stanovila jsem si hypotézy, prostřednictvím kterých jsem chtěla zjistit, zda nějakým způsobem ovlivňuje klima třídy umístění školy, přesněji zda je rozdíl mezi venkovskou a městskou školou. Domnívám se, že stanovený cíl práce se mi podařilo naplnit.

Teoretická část nabízí vysvětlení základních pojmů týkajících se klimatu třídy (prostředí, klima třídy,...) podmínek klimatu a přehledu přístupů ke zkoumání klimatu třídy. Zabývá se také problematikou zkoumání klimatu třídy, třídou jako sociální skupinou a metodami zkoumání klimatu.

Výzkumná část vymezuje předmět, cíl a hypotézy výzkumu, dále také popisuje charakteristiku, popis zkoumaného vzorku a použité metody. Šetření je doplněno o tabulky, které zachycují získané informace a slouží nám při ověřování hypotéz.

Protože jsem se ve svém pozorování zaměřila pouze na malý vzorek tříd, nelze se mé závěry zobecňovat. Pro celkovou pohodu, zdraví žáků a jejich výsledky při učení je důležité, aby bylo klima v jejich třídě pozitivní. Protože když je žákům ve třídě a se spolužáky dobře, rádi tam chodí a je to potom také vidět na výsledcích jejich práce.

Závěrem lze říci, že pravděpodobně těžko bychom hledali třídu, kde by klima bylo zcela ideální. Už jen proto, že co je pro jednoho člověka ideální, nemusí být ideální z pohledu druhého člověka. Zpravidla v každé skupině, kde se sdružují lidé, a je jedno zda se jedná o školní třídu či skupinu, která vznikla z jiného důvodu, je vždy velký prostor k tomu, něco vylepšovat. Jen ve vzájemné mezilidské komunikaci je nekonečný prostor k případnému vzniku konfliktů, které mohou ovlivnit vnímání celkového klimatu třídy.

Až doposud se o klimatu školy a třídy mezi učiteli moc nevědělo a když už se něco vědělo, nebylo tomuto tématu věnováno příliš pozornosti, neboť se nepokládalo za důležité. I z tohoto důvodu jsme se Vzhledem k celkovému rozvoji ve společnosti je však nezbytné, věnovat i tomuto tématu potřebnou pozornost.

Použitá literatura a zdroje

1. EMMER, T. E., EVERTSON, C. M. *Classroom management for middle and high school teachers*. 7.vyd. Boston : Pearson, 2006. 264 s. ISBN-13:9780205455348.
2. FIALOVÁ, I.; MATÝSKOVÁ, D. *Klima na školách*. 1.vyd. Ostrava : Ostravská univerzita, 2007. 44 s. ISBN 978-80-7368-420-4.
3. FILOVÁ, H. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. 2.vyd. Brno : Pedagogická fakulta MU, 2002. 95 s. ISBN 80-210-2798-3.
4. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2.vyd. Praha : Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.
5. GRECMANOVÁ, H. Stejné školy nejsou stejné. *Učitelské listy*. Praha : Agentura Strom, 1997, roč. 4, č. 7, ISSN 1210-7786.
6. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1.vyd. Praha : Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
7. HELUS, Z., PÍTHA, P. *Návrh pojetí obecné školy*. 1.vyd. Praha : Portál , 1993. 29 s. ISBN 80-85282-65-8.
8. HEŘMANOVÁ, V. *Některé aspekty sociálního klimatu a jejich využití ve školní praxi*. 1.vyd. Ústí nad Labem : Pedagogická fakulta JEP, 2002. 43 s. ISBN 80-7044-420-7.
9. HRABAL, V. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. 2.vyd. Praha : Karolinum, 2002, 125 s. ISBN 80-246-0436-1.
10. JEŽEK, S. Možnosti konceptualizace školního klimatu. In JEŽEK, S. (Ed.) *Sociální klima školy I. Sborník příspěvků*. Brno : MSD, 2003. 151 s. ISBN 80-86633-13-6.
11. KALHOUS, Z.; OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. 1.vyd. Praha : Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X.
12. KAŠPÁRKOVÁ, J. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*. 1.vyd. Olomouc : Pedagogická fakulta UP, 2007. 192 s. ISBN 978-80-244-1852-0.
13. KOHOUTEK, R. *Psychologie osobnostních typů učitele*. 1.vyd. Brno : Cerm, 2000. 19 s. ISBN 80-7204-176-2.
14. KRAUS, B. *Hodnocení žáka z pohledu učitelů, rodičů, spolužáků*. Pedagogická orientace, roč. 28, č.7, 1991.s. 27.

15. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 2.vyd. Praha : Portál, 2004. 155 s. ISBN 80-7178-965-8.
16. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. 161 s. ISBN 80-7041-088-4.
17. LINKOVÁ, M. Preferované klima školní třídy a některé jeho determinanty. In *Výzkum školy a učitele: sborník příspěvků z X. konference ČAPV*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 2002. 142 s. ISBN 80-7290-089-7.
18. MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1.vyd. Brno : 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
19. MAREŠ, J. Morální, etické a sociální aspekty školního klimatu. In JEŽEK, S. (Ed.) *Psychosociální klima školy II*. Sborník příspěvků. Brno : MSD, 2004. 165 s. ISBN 80-86633-29-2.
20. MLČÁK, Z. *Vybraná témata z psychologie pro učitele*. 1.vyd. Ostrava : Repronis, 1999. 112 s. ISBN 80-86122-49-2.
21. NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1.vyd. Praha : Grada, 2005. 171 s. ISBN 80-247-0738-1.
22. PASCH, M., GARDNER, T. G., a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. 1.vyd. Praha : Portál, 1998. 16 s. ISBN 80-7367-054-2.
23. PEŠKOVÁ, J. Společenská determinace školního klimatu. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠKOVÁ D. *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. 1.vyd. Brno : Konvoj, 2003. 381 s. ISBN 80-7302-064-5.
24. PROKOP, J. *Škola jako sociální útvar*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996. 44 s. ISBN 80-86039-01-3.
25. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika* . 2.vyd. Praha : Portál, 2002. 481 s. ISBN 80-7178-631-4.
26. PRUCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha : Portál, 2003. 332 s. ISBN 80-7178-772-8.
27. PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1.vyd. Praha : Portál, 2002. 154 s. ISBN 80-7178-621-7.
28. ROŽNOVSKÝ, J. *Klimatologie*. 1.vyd. Brno : Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 1999. 146 s. ISBN 80-7157-419-8.
29. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. 1.vyd. Brno : Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.

30. SEEBAUEROVÁ, R. Školská a triedna klíma. *Pedagogická revue*, 2005, roč. 57, č. 4. ISSN 1335-1982.
31. SVOBODOVÁ, J. Utváření klimatu ve školní třídě a výchovné skupině. In STŘELEČEK, S. (Ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy I.* 2.vyd. Brno : MSD, 2004. 155 s. ISBN 80-86633-21-7.
32. VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy.* 1.vyd. Praha : Karolinum, 2001. 304 s. ISBN 80-246-0181-8.
33. VANĚK, J. *K biologickým a psychologickým zřetelům.* Praha : SPN, 1972. 272 s.
34. VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování.* 1.vyd. Olomouc : RUP, 1992. 58 s. ISBN 80-7067-161-0.
35. www.cvss.cz
36. www.klima.pedagogika.cz

Seznam obrázků, tabulek a grafů

Obrázek číslo 1: Prostředí, klima, atmosféra

Obrázek číslo 2: Prvky klimatu dle Moosova schématu

Obrázek číslo 3: Pozitivní a negativní znaky klimatu

Obrázek číslo 4: Schéma postupu šetření

Graf číslo 1: Výsledky MCI – ZŠ Hlubočky 4.A

Graf číslo 2: Výsledky MCI – ZŠ Hlubočky 5.A

Graf číslo 3: Výsledky MCI – ZŠ Olomouc - Nemilany 4.A

Graf číslo 4: Výsledky MCI – ZŠ Olomouc - Nemilany 4.A

Graf číslo 5: Celkové srovnání výsledků

Graf číslo 6: Vzájemné porovnání průměrných výsledků

Tabulka číslo 1: Orientační normy dotazníku

Tabulka číslo 2: Srovnání výsledků žáků 4.tříd

Tabulka číslo 3: Srovnání výsledků žáků 5.tříd

Seznam příloh

Příloha číslo 1: Dotazník „Naše třída“

Příloha číslo 1:

DOTAZNÍK „NAŠE TŘÍDA“

Třída..... Škola.....

1. V naší třídě baví děti práce ve škole. Ano - Ne
2. V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou. Ano - Ne
3. V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší. Ano - Ne
4. V naší třídě je učení těžké, máme moc práce . Ano - Ne
5. V naší třídě je každý mým kamarádem. Ano - Ne
6. Některé děti nejsou v naší třídě šťastné. Ano - Ne
7. Některé děti v naší třídě jsou lakomé. Ano - Ne
8. Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků. Ano - Ne
9. Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci. Ano - Ne
10. Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády. Ano - Ne
11. Děti z naší třídy mají svou třídu rády. Ano - Ne
12. Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály. Ano - Ne
13. Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci. Ano - Ne
14. V naší třídě umí pracovat jen bystré děti. Ano - Ne
15. Všechny děti v naší třídě jsou mí důvěrní přátelé. Ano - Ne
16. Některým dětem se v naší třídě nelíbí. Ano - Ne
17. Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti

- přizpůsobily. Ano - Ne
18. Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní. Ano - Ne
19. Práce ve škole je namáhavá. Ano - Ne
20. Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí. Ano - Ne
21. V naší třídě je legrace. Ano - Ne
22. Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají. Ano - Ne
23. Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší. Ano - Ne
24. Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, umí se učit. Ano - Ne
25. Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé. Ano - Ne

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Velzelová Kateřina
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jana Kantorová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Klima třídy na venkovské a městské škole
Název v angličtině:	Class climate for rural and urban school
Anotace práce:	<p>V diplomové práci se zabývám klimatem třídy, v porovnání na venkovské a městské škole. Cílem práce je zjištění klimatu třídy ve vybraných školách , porovnání výsledků měření a vyhodnocení předem stanovených hypotéz.</p> <p>V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy související s klimatem třídy (prostředí, atmosféra, klima třídy), faktory ovlivňující klima třídy a školní třída jako sociální skupina.</p> <p>Praktická část této práce je věnovaná výzkumu, který byl proveden na venkovské a městské škole. Obsahuje popis zvolené metody (dotazník MCI), charakteristiku zkoumaného vzorku (žáci 4. a 5. třídy), zpracování a vyhodnocení získaných údajů jednotlivých proměnných klimatu třídy (spokojenost ve třídě, třenice, soutěživost, obtížnost učiva a soudržnost třídy). Výsledky z výzkumu jsem poskytla dané škole.</p>
Klíčová slova:	Prostředí, školní prostředí, atmosféra, klima , klima

	třídy, faktory klimatu, školní třída, dotazník MCI, městská škola, venkovská škola.
Anotace v angličtině:	<p>This final theses focuses on class climate and compares rural and urban schools class climates. The main objective of the theses was survey of class climate in the selected schools, comparasion of results of of measurement and evaluation of pre-established hypotheses.</p> <p>The theoretical section explains the basic terms related to the classroom (environment, atmosphere, class climate), the factors affecting class climate as well as the class as a social group. The practical part of this work is devoted to research that was carried out in rural and urban schools. It contains a description of the used method (MCI questionnaire), characteristic of a surveyed sample (4th and 5th grade pupils), processing and evaluation of the data on each parameter of class climate (class satisfaction, friction, competition, difficulty of curriculum and solidarity). The results of research have been provided to the participaded schools.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Environment, school environment, atmosphere, climate, class climate, climate factors, school class, MCI questionnaire, urban schools, rural schools.
Přílohy vázané v práci:	Dotazník „Naše třída“
Rozsah práce:	68 stran
Jazyk práce:	Český jazyk