Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra celoživotního vzdělávání a podpory studia

Třída jako sociální skupina, možnosti a způsoby ovlivňování vývoje vztahů

Bakalářská práce

Autor: Vodičková Alena

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Marie Hanušová

2014

zadávací list

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Třída jako sociální skupina, možnosti a způsoby ovlivňování vývoje vztahů vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v seznamu použité literatury.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním dle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Jsem si vědoma, že moje bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitní databázi a bude veřejně přístupná k nahlédnutí.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

V Chyších dne 10. 4. 2014 …….

Alena Vodičková

Poděkování:

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Mgr. Marii Hanušové za odborné vedení, cenné rady, připomínky a čas, který mi věnovala.

Poděkování patří také mé rodině, především mým rodičům za obrovskou podporu a trpělivost v době vytváření této bakalářské práce.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem **„Třída jako sociální skupina, možnosti a způsoby ovlivňování vývoje vztahů“** se v úvodní části zabývá obecnou charakteristikou sociální skupiny, jejím dělením, pozicí a rolí ve skupině. Dále je popisována školní třída jako sociální skupina, klima školní třídy, vliv na třídní klima, jeho zkoumání a možnosti ovlivňování. Následující téma je škola a učitel jako další faktory ovlivňující třídní klima. Vyučovací styl učitele, jeho osobnost a pedagogické dovednosti. Teoretickou část uzavírá tematika současné rodiny, její funkce, problémy a výchovné styly.

V praktické části bakalářské práce je na základě analýzy studované literatury proveden průzkum. Výzkum byl proveden na Vyšší odborné škole a Střední škole ve Varnsdorfu formou rozhovorů a dotazníku. Cílem bylo zjistit, jak se žáci cítí ve třídě mezi svými spolužáky, jak vnímají svoji pozici ve třídě, jak vnímají svého učitele a jejich zájem o průběh výuky.

Abstract

Bachelor thesis titled "The class as a social group, possibilities and ways of influencing the development of relations“in the introductory section deals with the general characteristics of the social group, its division, the position and role in the group. It is described school class as a social group, classroom climate, impact on classroom climate, its exploration and undue influence. Next topic is a school teacher as other factors affecting climate in the class. Teaching style of the teacher's personality and teaching skills. The theoretical part of the closing theme of the contemporary family, its functions, problems and educational styles.

In the practical part of the thesis is based on the analysis studied literature surveyed. The research was conducted at the College and High School Varnsdorfu in the form of interviews and questionnaires. The aim was to find out how students feel in class among their classmates, their perception of their position in the class, as perceived by their teachers and their interest in the course of instruction.

Klíčová slova

Sociální skupina, rodina, klima třídy, atmosféra, prostředí, interakce mezi učitelem a žáky, autokratický, liberální a demokratický učitel.

Keywords

Social group, family, class climate, atmosphere, environment, interaction between teacher and pupils, autocratic, democratic and liberal teacher.

Obsah

1 Úvod 9

2 Cíl a metodika práce 10

3 Teoretická část 11

3.1 Sociální skupina 11

3.1.1 Dělení sociálních skupin 11

3.1.2 Skupinová koheze 12

3.1.3 Skupinová struktura 12

3.1.4 Skupinová dynamika 13

3.2 Třída jako sociální skupina 14

3.3 Sociální klima školní třídy 15

3.3.1 Vliv na třídní klima 16

3.3.2 Zkoumání třídního klimatu 18

3.3.3 Využití výsledků zkoumání 19

3.3.4 Ovlivňování klimatu školní třídy 20

3.4 Sociální klima školy 21

3.5 Učitel 22

3.5.1 Osobnost učitele 23

3.5.2 Vyučovací styl 23

3.5.3 Pedagogické dovednosti 24

3.6 Rodina 27

3.6.1 Základní funkce rodiny 28

3.6.2 Typy rodiny 29

3.6.3 Výchovné styly v rodině 32

4 Praktická část 34
4.1 Charakteristika školy 34
4.2 Dotazníkové šetření 34
4.3 Analýza výsledků dotazníkového šetření 35
4.4 Šetření formou rozhovoru 45
4.5 Analýza výsledků šetření formou rozhovoru 45
4.6 Vyhodnocení hypotéz 52
5 Závěr 54
6 Použitá literatura 55
7 Seznam grafů 57
8 Seznam obrázků: 58
9 Seznam příloh 59

1 Úvod

V posledních několika letech s obavou pozorujeme nežádoucí chování žáků vůči sobě navzájem. Do škol vstupují děti jako rozvíjející se osobnosti s určitými pravidly chování, která si přinášejí z rodiny. Ta je první nejdůležitější sociální skupinou, v níž dítě získává první zkušenosti a vzorce chování. Škola má nezastupitelnou roli v další socializaci dítěte. Zde se osobnost dítěte dále rozvíjí pod vlivem dalších aktérů, jimiž jsou: učitel jako jedinec, učitelský sbor, spolužák jako jedinec, třída spolužáků, žáci celé školy, ředitel školy atd. Bohužel v poslední době klesá sociální postavení učitele ve společnosti. Tím klesá autorita učitele jak u žáků, tak i u rodičů. Před třiceti lety byl učitel elita společnosti. Změnily se hodnoty společnosti, a tím se ztrácí prestiž učitelského povolání. Zrychlující se tempo společenského života se podepisuje na mezilidských vztazích. Pro rodiče již není prioritou vychovávat dítě k ohleduplnosti, slušnosti, zdvořilosti, podřízenosti vůči autoritám. To se odráží i ve škole. Ve třídě se sejde několik individuálních osobností z různých rodin, které se liší svojí funkčností, svými pravidly chování. To vyžaduje po učitelích spoustu dovedností a schopností, které jsou popisovány v teoretické části této bakalářské práce. Dle pedagogů je často problematická i spolupráce s rodiči, které rozdělují do tří kategorií. První skupinou jsou rodiče vstřícní, kteří jsou schopni se s vyučujícím domluvit, shodnout se na určitých pravidlech. Druhá kategorie rodičů se vůbec neangažuje, myslí si, že vše co se ve škole děje, je věc pouze učitelů a školy. Třetí kategorií jsou rodiče, kteří místo aby pomohli společně řešit problém, jdou proti učiteli a škole. Na úskalí spojená s profesí učitele by měli být připravováni již studenti na pedagogických fakultách.

Profesí nejsem učitelkou, ráda bych jí jednou byla. Proto mě téma vzájemné vztahy ve třídě zajímá, a to nejen z pozice možné budoucí učitelky, ale i z pozice matky dvou synů.

Cílem bakalářské práce bylo ověřit si, jaký mají žáci, učitelé a rodina vliv na vzájemné vztahy a třídní klima.

2 Cíl a metodika práce

Cílem bakalářské práce bylo zjištění a popis vztahů mezi žáky, rodiči a školou, jejich vliv na třídní klima a zjištění zájmu žáků o průběh výuky. Cíl provést šetření ve výběrové třídě a popsat rozdíl takovéto třídy a třídy běžné se bohužel nepodařil uskutečnit.

Pro splnění těchto cílů byla v první řadě nezbytná analýza odborné literatury. Na základě této analýzy porozumět pojmu socializace, pozice a role v sociální skupině, definovat třídu jako sociální skupinu, stanovit hlavní aktéry třídního klimatu a možnosti ovlivňování klimatu třídy. Pro úspěšné učení je potřebné příznivé klima plné vzájemné důvěry, úcty a spolupráce. Prosperita žáka je závislá na dobré kooperaci učitele s rodinou. Podmínkou je soulad v základních stanoviskách na výchovu a vzdělávání dítěte. Předmětem zájmu výzkumu byly vzájemné vztahy ve třídě, škole, rodině, vliv třídního klimatu na osobnost žáka, jeho chování a postoj k učení.

K získání informací byl proveden průzkum formou anonymního dotazníku a rozhovoru. Většina otázek byla zodpovězena formou dotazníku pro jeho výhodu v krátkém časovém intervalu získat velké množství údajů.

Výsledky zkoumání byly pro přehlednost graficky zpracovány a vzájemně zhodnoceny.

3 Teoretická část

3.1 Sociální skupina

„*Je velmi obtížné podat definici skupiny obecně. Existující skupiny jsou nekonečně různorodé, sahají od rodiny přes zločinecký gang až po národ. Ve všech případech je však termínu skupina užíváno tam, kde má být zdůrazněno, že určitý člověk má* ***něco*** *společného s řadou druhých lidí, že tato skutečnost ovlivňuje jeho jednání vůči nim a odlišuje ho spolu s nimi od všech lidí ostatních*.“ (Keller, 2002, s. 188)

Přestože různí autoři uvádějí definici sociální skupiny z různých hledisek, shodují se v základních vlastnostech. Obvykle se tedy jedná o soubor tří a více osob, mezi nimiž jsou vzájemné vztahy, navzájem se vnímají a ovlivňují. Mají společný cíl, funkci, vlastnosti apod.

3.1.1 Dělení sociálních skupin

Průběhem svého života jsme součástí různých skupin. V některých celoživotně, v jiných pouze časově omezeně. V některých dobrovolně nebo naopak povinně. Se skupinou se můžeme plně ztotožnit nebo ji pouze využívat k uspokojení svých potřeb.

Sociální skupiny lze dělit dle různých kritérií. V následujícím přehledu uvádím základní typologii skupin:

Malé a velké sociální skupiny - velikost malých skupin je diskutována. Novotná ve své knize Sociologie sociální skupin uvádí jako malou skupinu počet 3-19 členů. Naopak Keller vidí malou skupinu při počtu 3-40 osob. „*Rozhodující není přitom samotný numerický počet členů, nýbrž způsob jejich kontaktu.“* (2002, s. 188). Z toho lze vyvodit, že se všichni navzájem znají a jsou v osobním styku. Ve velké skupině si jsou mnozí aktéři cizí. Vědí o sobě, ale k osobnímu kontaktu ani mnohdy nedochází. Řídí se formálními pravidly.

Formální a neformální sociální skupiny – vztah nadřízenosti a podřízenosti jasně vidíme ve formální skupině, kde jsou pozice hierarchicky uspořádány. Formální skupina je založena na formálních vztazích. Naopak neformální skupina na osobních vztazích.

Primární a sekundární sociální skupiny – primární skupinou je především rodina, v které jsou uspokojovány primární potřeby, a probíhá proces socializace. Dítě si osvojuje určité názory, postoje, normy apod. Vztahy jsou osobní, intimní. Socializace probíhá i v sekundární skupině, ovšem s menší intenzitou. Vztahy v sekundární skupině nejsou tolik důvěrné a jsou spíše formální.

(Novotná, 2010)

Existuje ještě mnoho dalších typů sociálních skupin, např. dlouhodobé x krátkodobé, otevřené x uzavřené, referenční x členské, dobrovolné x povinné, spontánní x záměrné, atd.

3.1.2 Skupinová koheze

Skupinová koheze je soudržnost skupiny. Míra soudržnosti závisí *„na soustavách skupinových hodnot a norem,"*(Novotná, 2010, s. 33) skupinové identitě, na stupni společných zájmů jednotlivých členů skupiny a jejich spolupráce. Koheze má význam pro skupinu ve své stabilitě a produktivitě. Ovlivňuje odolnost skupiny vůči negativním vlivům z vnějšího okolí.

3.1.3 Skupinová struktura

Skupinová struktura udává rozdělení skupinových pozic v různých systémech. Základní rozlišení je dle kritéria prostorového uspořádání skupinových pozic na horizontální nebo vertikální skupinovou strukturu. V horizontální skupinové struktuře si jsou členové rovni, rozlišují se svojí kompetencí. U vertikální struktury je hierarchické rozložení členů závislé na moci. Každý člen má svou *pozici ve skupině*, čímž získává určité kompetence spojené s právy a povinnostmi. Sociologové se shodují - ať je skupina jakákoliv, vytváří si vždy stejné pozice:

- Úkolový vůdce – odborník ve své profesi, vede skupinu k úspěšnému cílu.
- Socioemoční vůdce – diplomatický, empatický, dbá o dobré mezilidské vztahy.
- Myslitel – zdroj nových nápadů, je u zrodu cílů skupiny a možnosti k jejich dosahování, navrhuje řešení problémů.
- Kritik – otevřený, upřímný, svým hodnocením práce pomáhá předejít možné kritice z vnějšího prostředí.

- Organizátor – systematický, zajišťuje provoz sociální skupiny k dosažení jejímu účelu.
- Dokončovatel – pečlivý, jeho činnost je ostatními členy mnohdy přehlížena.
- Šašek – oblíbený, uvolňuje atmosféru uvnitř skupiny svým humorem.
- Extrovert – jedná a udržuje dobré vztahy sociální skupiny s jejím externím prostředím.

Z každé skupinové pozice plyne *skupinová role*. Skupinová role je očekávané chování člena skupiny, které vychází z jeho postavení ve skupině. (Novotná, 2010)

„Pozice, kterou člověk ve skupině získal, má velký vliv nejenom na jeho aktuální chování, ale často i na jeho postoje a především na vztah k sobě samému, tj. na sebepojetí.“ (Vágnerová, 2004, s. 315)

Vágnerová uvádí obecnější rozdělení pozic:

- Alfa – jako *vůdce skupiny* má nejsilnější vliv, u ostatních členů vzbuzuje obdiv.
- Beta – je pro své schopnosti a vědomosti považován za *experta skupiny*, který je žádán o radu nebo pomoc.
- Gama – *ostatní členové skupiny* cítí k vůdci respekt, úctu nebo strach. Z těchto důvodů jsou ochotni se přizpůsobit jeho nárokům a potřebám. Někteří se s ním ztotožňují.
- Omega – je ve skupině neoblíbený, nemá uznání. Za neúspěchy skupiny ho ostatní členové obviňují, nebo dokonce šikanují. Je vnímán jako *outsider skupiny*. (Vágnerová, 2004)

3.1.4 Skupinová dynamika

Pojem skupinová dynamika v sociální psychologii zavedl v roce 1943 americký psycholog německého původu Kurt Lewin. Při výzkumu malých skupin si vzal příklad z fyzikálního modelu síly a pohybu. Skupinová dynamika ovlivňuje dění ve skupině, působením sil a protisil. Skupinovou dynamiku tvoří cíle a normy skupiny, styl vedení skupiny, interakce a komunikace, atmosféra skupiny, jednotlivé fáze vývoje skupiny, struktura skupiny, její pozice a role, míra koheze. (Novotná, 2010)

3.2 Třída jako sociální skupina

„*Pro vývoj třídy jako skupiny jsou významné jak výkonové a motivační, tak sociální a morální dispozice žáků, podmíněné buď geneticky, nebo rodinnou výchovou*.“ (Hrabal, 1989, s. 143)

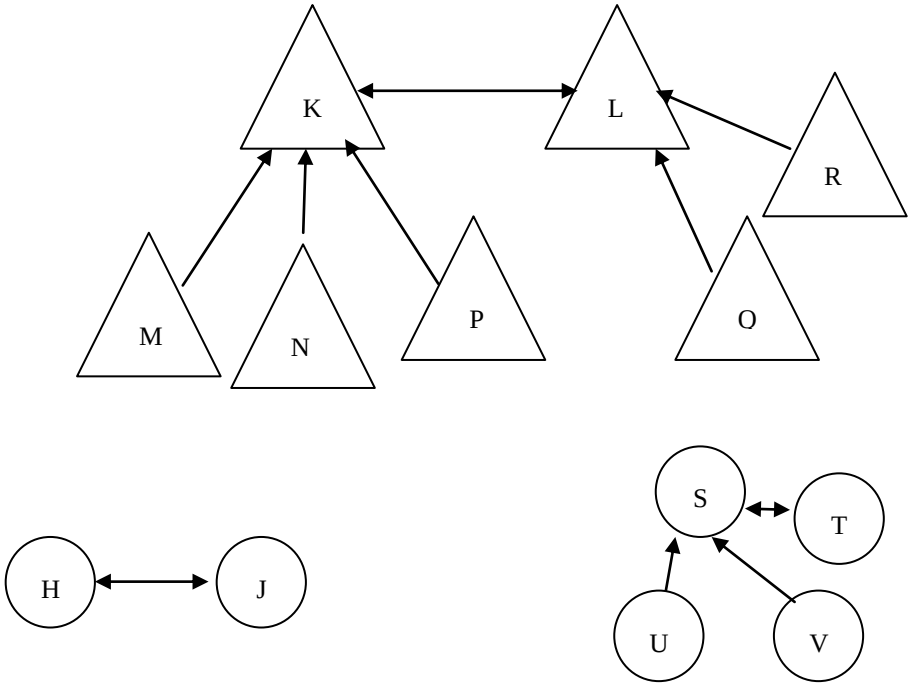
Školní třída je malou, při svém vzniku formální skupinou. Je zřízena a vedena institucí, žáci se zpočátku navzájem neznají. Třída jako skupina prochází určitým vývojem, kdy se jednotlivci navzájem poznávají a ovlivňují. Postupně se mění v neformální sociální skupinu s neformálními vztahy. Ve třídě vznikají podskupiny. Ty vznikají na základě vzájemných sympatií, společných zájmů nebo shodného smýšlení. Ve věku postpubertálním je pro jedince důležité to, jaký postoj zaujímá mezi svými vrstevníky. (Čáp, Mareš, 2001)

Každý žák získá určitou pozici ve třídě a tím svoji roli ve skupině. To jakou pozici zaujme, závisí na jeho dispozicích a jeho vztazích s ostatními členy skupiny. Každý jedinec ve třídě jako sociální skupině prochází procesem socializace. *„Role žáka je spojena s nutností vzdát se svého výlučného postavení, které dítě má v rodině, a přijmout pozici řadového, nijak nezvýhodněného člena skupiny, tj. třídy.“* (Vágnerová, 2004, s. 280) Tak jako v rodině i zde získává určité postoje, normy, hodnoty. Při různých situacích si osvojuje různé způsoby chování, které v budoucnu bude uplatňovat.

„Vrůstání do skupinových (kolektivních) vztahů přináší dítěti stimulaci i inspiraci, objevuje motivy k činnosti v aktivitách a chování ostatních členů skupiny i jejich vzájemných vztazích. Objevuje smysl skupinových hodnot a norem, pokud se promítají do výchovně-vzdělávacích interakcí jako činitelé usnadňující (facilitující), „slaďující“ dění ve školní třídě.“ (Řezáč, 1998, s. 205)

Sociogram školní třídy jako grafické znázornění vztahů v malých skupinách zobrazují Čáp, Mareš (2001, s. 279) ve své knize Psychologie pro učitele: *„Chlapci jsou znázorněni trojúhelníky, dívky kroužky. Šipky znázorňují, kdo koho označil za nejlepšího kamaráda. Ve třídě je skupina chlapců s dvěma uznávanými vůdci, kteří jsou přitom dobrými kamarády (K, L). Žákyně S má vedoucí roli ve čtyřčlenné skupině dívek. Žákyně H a J tvoří izolovanou dvojici“*.

Obrázek č. 1 Sociogram školní třídy



3.3 Sociální klima školní třídy

Termín **prostředí** má nejširší rozsah, který podle Mareše (2001) zahrnuje nejen stránku sociálně-psychologickou, ale také architektonickou (způsob řešení učebny, její velikosti, rozmístění a vybavení nábytku), hygienickou (způsob osvětlení, topení, větrání), organizace práce v učebně, zvukové vlastnosti prostoru apod.

Nejužší rozsah má termín **atmosféra ve třídě.** Atmosféra je nestálá, krátkodobá, závisející na dané situaci. Mění se v průběhu učebního dne, může se změnit dokonce i během vyučovací hodiny. Například atmosféra ve třídě po prázdninách, po konfliktu mezi žáky, při oznámení vyučujícího o následném opakování s klasifikací nebo při sdělení o změně třídního učitele, apod.

Naopak **klima školní třídy** je stav dlouhodobý. Pojem klima se prvotně používal v meteorologii jako vyjádření dlouhodobého stavu počasí. Brzo ho začaly používat i společenské vědy. Čapek definuje třídní klima jako „*souhrn subjektivních hodnocení*

a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.“ (2010, s. 13)

Účastníkem a tvůrcem (hlavním zdrojem) třídního klimatu jsou jak všichni žáci jako celá skupina, tak i každý jednotlivý žák, vyučující učitelé, dále také skupiny žáků, které se ve třídě tvoří, a samostatní jedinci nepatřící do žádné podskupiny třídy.

(Čáp, Mareš, 2001)

3.3.1 Vliv na třídní klima

Každý žák je osobností, která má své jedinečné vlastnosti, dispozice, postoje, návyky apod. Každý vnímá, prožívá, hodnotí a reaguje na určité situace jinak. Proto je každá třída jedinečná. To platí i v rámci jedné školy – stejného sociálního klimatu školy a sociálního klimatu učitelského sboru, které mají také určitý vliv na klima jednotlivých tříd. Vyučující tyto rozdíly vnímá a proto má snad každý učitel svojí oblíbenou a neoblíbenou třídu.

To, jaké panuje klima uvnitř třídy, může zásadně ovlivnit pozitivně nebo naopak negativně chování a prospěch některých jedinců. V případě problémů určitého žáka s chováním nebo prospěchem, by mělo školní psychology a výchovné poradce při diagnostice žáka zajímat klima jeho třídy.

(Čáp, Mareš, 2001)

Helus (2007) upozorňuje na pohled žáka nejen jako na jednotlivce, ale také jako na člena a součást určité sociální skupiny, tedy školní třídy.

Dle Hrabala (1989) ovlivňuje vývoj třídy:

- **Věk žáků.** „*Nejvýznamnějším vývojovým rysem třídy je snižování závislosti třídní skupiny na učiteli a růst autonomie s věkem.“*(s. 140). Žáci ve věku do dvanácti-třinácti let jsou závislí na učiteli, na jeho názorech a hodnocení. V pubertálním věku se žáci posouvají k samostatnosti, snižuje se vliv školní úspěšnosti a vliv dospělých. Na středních školách jsou větší rozdíly mezi jednotlivými třídami, což je výsledek postpubertálního období jedince. Dospělý pro ně není už tak

důležitý jako vzájemné vztahy se svými vrstevníky. Na středních školách jsou již zjevné rozdíly v integraci a vzájemných vztazích.

- **Rozdíly mezi třídami ve složení podle pohlaví žáků.** Chlapci se příliš nezabývají vzájemnými vztahy. Jsou pod vlivem skupinových hodnot a norem. V dívčí třídě jsou znatelnější přátelské i nepřátelské vztahy. Lépe se přizpůsobují normám a požadavkům skupiny.
- **Velikost třídy.** Výhodou malé třídy je pro učitele snadnější individuální přístup k jednotlivým žákům. Žáci jsou bezprostředně v kontaktu s učitelem. Vztahy jsou intenzivnější. V některých případech je malá třída nutná. Ve velké třídě prožívá žák více druhů vztahů. *„Zdá se tedy, že zvyšování početnosti skupiny umožňuje jedinci uspokojit plněji jeho potřebu vztahů a zvyšuje možnost výběru partnerů. Roste ovšem také zátěž neuspokojivými vztahy.“* (s. 143)
- **Složení třídy z hlediska úrovně a rozvoje dispozic žáků.** „*Třídy s příznivým složením, s vysokým průměrem pozitivních dispozic“* (s. 143) jsou soudržné, stabilní, produktivní. Taková třída je odolná vůči vnějším negativním vlivům; *„…naopak třídy s nepříznivým složením se často stávají problémovými i za standardního pedagogického vedení.“* (s. 143) Zvláštní problém mají i třídy založené na základě schopností nebo nadání žáků. Ti se vyznačují vzájemnou soupeřivostí a povrchností vůči slabším. Důležitá je také struktura třídy, jaké schopnosti, morální vlastnosti a vztah ke vzdělání mají vůdčí jedinci třídy.
- **Rodinné prostředí žáků.** Značný vliv na vývoj třídy má rodinné zázemí jednotlivých žáků. Pro školní výsledky žáka je důležitý postoj rodiny ke vzdělání. Z rodiny si žáci přinášejí také normy chování, postoje, názory. Nezanedbatelný je i poměr žáků z rodin s negativními a kladnými vlivy.

3.3.2 Zkoumání třídního klimatu

Pokud chce učitel zkvalitnit klima určité třídy, musí klima takové třídy dobře poznat. Jak tedy lze zjistit třídní klima? Mareš a Křivohlavý v knize Komunikace ve škole uvádějí hlavní současné přístupy ke zkoumání klimatu:

Sociometrický přístup. *„Předmětem zájmu je školní třída jako sociální skupina, její struktura a restrukturace, vývoj sociálních vztahů a jejich vliv na rozvoj dispozic žáků. Diagnostickou metodou je např. sociometricko-ratingový dotazník SORAD.“*

Organizačně-sociologický přístup. „*Předmětem zájmu je školní třída jako organizační jednotka a učitel jako řídicí pracovník. Badatele zajímá rozvoj týmové práce v hodině, redukování nejistoty žáků při plnění úkolů. Diagnostickou metodou je standardizované pozorování průběhu pedagogické interakce.“*

Interakční přístup. *„Objektem studia je školní třída a učitel. Badatele zajímá interakce mezi učitelem a žáky v průběhu vyučovací hodiny. Diagnostickou metodou je standardizované pozorování, metody interakční analýzy typu tužka-papír, později metody počítačové, audiovizuální nahrávky interakce, jejich popis a rozbor.“*

Pedagogicko-psychologický přístup. *„Objektem studia je školní třída a učitel. Badatele zajímá spolupráce žáků ve třídě, kooperativní učení v malých skupinách. Diagnostickou metodou je např. posuzovací škála CLI.“*

Školně-etnografický přístup. *„Objektem studia je školní třída, učitelé a celý přirozený život školy. Badatele zajímá, jak klima funguje, jak jej vnímají, hodnotí a svými slovy popisují jeho aktéři. Zajímá ho sociokulturní konstruování klimatu. Diagnostickou metodou je zúčastněné pozorování, kdy badatel pobývá ve škole řadu měsíců či roků. Vede rozhovory s učiteli a žáky, nahrává si jejich formulace, přepisuje do protokolů a analyzuje je.“*

Vývojově psychologický přístup. *„Objektem studia je žák jako osobnost a školní třída jako sociální prostředí, v němž se má osobnost rozvíjet. Badatel se zajímá o ontogenezi žáků v období prepuberty a puberty, zejména v období 5. -8. ročníku školní docházky. Používá soubor různorodých diagnostických metod.“*

Sociálně-psychologický a environmentalistický přístup. *„V dnešní době je tento přístup nejrozšířenější. Objektem studia je školní třída chápaná jako prostředí pro*

učení, žáci dané třídy a vyučující, kteří v této třídě působí. Badatelé se zajímají o kvalitu klimatu, jeho strukturní složky, aktuální podobu klimatu i situaci, která sice není, ale aktéři by si přáli, aby taková byla (preferovaná podoba klimatu). Diagnostickou metodou jsou posuzovací škály, které vyplňují sami aktéři. Zachycují v nich své vidění klimatu, své postoje, subjektivně zabarvené názory, svá očekávání." (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 144)

V praxi se nejčastěji setkáváme s metodou *pozorování.* Tato metoda má svá úskalí. Klima je jev dlouhodobý a pozorovatel by musel třídu sledovat roky, aby nedefinoval na základě krátkodobých situací, čímž by se dopouštěl chyb. Pozorovatel není spoluaktérem třídního klimatu, neprožívá subjektivní percepce a vzájemné vztahy. Chování a jednání třídy může vnímat mylně a zkresleně. Pozorovat se tedy můžou pouze jevy pozorovatelné, měřitelné a hodnotitelné.

Druhou nejčastěji užívanou metodou jsou *dotazníky a posuzovací škály***.** Klima třídy hodnotí sami žáci a učitelé, kteří hodnotí na základě svých zážitků, dojmů, názorů a zkušeností z různých situací.

(Mareš, Křivohlavý, 1995)

3.3.3 Využití výsledků zkoumání

Čáp, Mareš (2001) uvádí 7 možností jak využít zjištěné výsledky z třídního klimatu:

- *Popis stavu klimatu v určité třídě z pohledu žáků* - vyplatí se zjišťovat v případě nástupu nového vyučujícího, nebo v případě odlišnosti dané třídy od tříd ostatních.
- *Porovnání názorů žáků a učitelů na klima třídy* – zjištěné rozdíly v pohledu na klima třídy jsou prospěšné pro učitele pro jeho náležité porozumění a pochopení jednání žáků.
- *Porovnání žákovského přání a přítomného aktuálního stavu* - zjištěné rozdíly nastiňují, v jaké oblasti si žáci přejí změnu.
- *Zjišťování rozdílů mezi učiteli vyučujícími tutéž třídu* – zjišťují se rozdíly ve vlivu na danou třídu např. v případě, kdy má učitel osobitý přístup k výuce, odlišné vyučovací metody, špatné výchovné výsledky, velmi slabé vzdělávací výsledky nebo naopak vynikající vzdělávací výsledky, atd.

- *Zjišťování rozdílů mezi školami* – rozdíly mezi třídami ve státních a soukromých školách, městských a venkovských, tradičních a alternativních, školy odlišně svou velikostí, vybavením apod.
- *Zjišťování toho, jak klima ovlivňuje osobnost učitele a žáků, výchovně-vzdělávací výsledky* – dle výzkumů má kvalitní psychosociální třídní klima pozitivní vliv na mimoškolní činnosti žáků.
- *Ovlivňování klimatu školní třídy* – vlivům na vzájemné vztahy ve třídě se podrobněji zabývá následující samostatná kapitola.

3.3.4 Ovlivňování klimatu školní třídy

Pokud chceme ovlivňovat třídní klima, musíme si ujasnit jakou taktikou dojít k úspěšnému záměru. Je to proces dlouhodobý a je zapotřebí spolupráce jak učitelů, tak i žáků. Čáp, Mareš (2001) pedagogům a odborným pracovníkům školského poradenství doporučuje zjistit „…. *přání žáků a učitelů týkající se sociálního klimatu dané třídy, aktuální stav klimatu, porovnat rozdíly v přání učitelů a žáků.“* (s. 578) Na základě tohoto zjištění se rozhodnout v které sféře je potřeba třídní klima změnit. Poté si připravit pedagogické metody ke zlepšení klimatu výuky, např. zlepšit vzájemné vztahy mimoškolními akcemi, kde se žáci mají možnost poznat v jiných sociálních situacích; podat výuku ve formě spolupráce; zadávat skupinové úlohy; cíleně vyřazovat negativní projevy žáků; zvolit pro žáky zajímavější průběh výuky apod. Dále doporučuje dělat záměrné zásahy do klimatu třídy, dle situace intervence obměňovat či přizpůsobovat. Zásahy musí být přesné, ohleduplné, postupné v adaptaci a dlouhodobé. Dále účinnost intervencí zhodnotit a snažit se *„…udržet dlouhodobý charakter změn k lepšímu.“* (s. 578)

Hrabal (1989) vidí změnu vývoje třídy v identifikování „*…vůdce a vedoucích členů třídní skupiny“* (s. 147); „*…a působením právě na ně nebo skrze ně dosahovat větší účinnosti pedagogického působení.“* (Helus, 2007, s. 251). Tento proces se nazývá *restrukturace třídy.* Pro použití této metody si musíme ujasnit strukturu dané třídy. Ta se tvoří na základě vzájemných sympatií a antipatií. Oblíbené jedince nazývá Helus (2007) *„sociometrickými hvězdami.“* (s. 250) Jedince sympatizující s onou hvězdou „*závislými jedinci“* a odmítané, stranou se držící jedince „*jedinci izolovanými.“* (s. 250) Sociometrické hvězdy svým charakterem, sociální a morální

vyspělostí a vztahem ke vzdělání udávají směr celé skupiny, její hodnoty a normy. Může se tedy vytvořit příznivé nebo nepříznivé klima pro studium, protože spolužáci mají zpravidla větší vliv na třídu, než jejich rodiče či učitelé.

3.4 Sociální klima školy

V posledních letech studie mikrosociálních prostředí ukazují, že*„...kvalitní výchovně-vzdělávací výsledky nezáleží pouze na jedincích, nýbrž také na mikrosociálních vlivech – na specifických rysech rodiny, na zvláštnostech školní třídy a učitelského sboru i na zvláštnostech konkrétní školy.“* (Mareš, 2001, s. 581)

Sociální klima, atmosféra a prostředí konkrétní školy vyvolává určitý charakter vzájemných mezilidských vztahů, způsob spolupráce, vztah ke vzdělání a vlastnosti školy jako sociální skupiny.

S pojmy sociální klima, atmosféra a prostředí jsme se setkali již v předešlé kapitole sociální klima školní třídy. Pro tyto pojmy jak pro klima třídy, tak i pro klima školy existuje shodné rozlišení:

Sociální klima školy je jev dlouhodobý, trvající řádově měsíce až léta. Jeho tvůrcem jsou: vedení školy, učitelský sbor, učitelé jako jednotlivci, žáci jednotlivých ročníků, konkrétní školní třídy, další zaměstnanci školy.

Sociální atmosféra školy je jev krátkodobý, proměnlivý trvající řádově desítky minut, hodiny až dny. „*Vzpomeňme atmosféru školy o velké přestávce, při zahajování školního roku, při pololetním zkoušení, při rozdávání vysvědčení, při hloubkové inspekci, po těžkém úrazu či úmrtí žáka či učitele.“* (Mareš, 2001, s. 582)

Prostředí školy se týká stejných hledisek jako prostředí školní třídy, je to např. poloha školy, způsob uspořádání tříd, styl školního nábytku, vybavení odborných učeben, akustika, počet učitelů a žáků vzhledem ke kapacitě školy, režim o přestávkách, styk s rodiči atd.

Odborníci se neshodují v definici klimatu školy. Například dle Čapka není důležité jaké je skutečné prostředí školy, ale jak je toto prostředí vnímáno. Dle jeho přesvědčení není podstatné to jak je škola vybavená, jak jsou třídy velké, jak uspořádané, ale to, jak se ve škole žáci cítí, zda do ní rády chodí, jak jsou spokojení učitelé. Není pro něj klíčová skutečnost, ale to, jak je tato skutečnost vnímaná. Čapek

vidí klima školy jako „… *souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“* (2010, s. 134)

Jedním z tvůrců klimatu školy je vedení školy a učitelský sbor. Je podstatné, jaký má škola styl řízení a organizaci provozu školy. Jaké panují vztahy mezi vedením školy a učiteli, vztahy mezi učiteli navzájem, vztahy mezi školou a rodiči.

V jaké škole panuje příznivé školní klima?

Tam, kde je ředitel pro učitele vzorem a motivací se vstřícným chováním a podporou učitelů v jejich aktivitách, tam kde panují kolegiální vztahy ve sboru, vzájemná důvěra a spolupráce, kde jsou pravidla provozu školy jasně daná a povinnosti zaměstnanců školy vyvážené, kde mají učitelé kladný vztah k žákům, tam se vytváří *pozitivní klima školy***.** Naopak ve škole s byrokratickým stylem řízení, se vzájemnou nedůvěrou, netečností učitelů k výchovně-vzdělávacím výsledkům apod. se stává *klima školy negativním.* (Čapek, 2010)

3.5 Učitel

Tak jako každý žák ovlivňuje klima své třídy, tak i každý učitel svojí osobností působí na třídní klima. „*Vytváří specifické klima pro žákovské učení a chování. Může to být klima plné pohody, chuti do práce, ale také napětí, strachu, přetěžování, či naopak lhostejnosti ke všemu. Dokonce to může být klima tvrdého soutěžení, bezohlednosti, nepřátelství až nenávisti vůči některým jednotlivcům nebo většině třídy. Proto stejná třída reaguje na různé učitele odlišným způsobem.“* (Čáp, Mareš, 2001, s. 566)

Čapek (2010) vidí pozitivní vliv učitele na klima třídy v jeho přátelském postoji vůči žákům, neprosazující za každou cenu svou moc. Zvláštní úlohu vidí ve funkci třídního učitele. Ten by měl své žáky dobře znát a mít je rád. Pro žáky i rodiče je důležité aby, měl třídní učitel kladné vlastnosti jako spravedlnost, upřímnost, smysl pro humor apod. Proto, aby třídní učitel znal a mohl působit na klima „své“ třídy, měl by v ní mít dostatek vyučovacích hodin.

3.5.1 Osobnost učitele

Pro formování osobnosti učitele jsou důležité v první řadě jeho pedagogické zkušenosti, které získává během své praxe. Studenti - budoucí učitelé si svojí osobnost formují již během studia na vysokých školách, kde se zúčastňují pedagogické praxe na cvičných školách. Tam získávají první pedagogické zkušenosti. Po několika letech praxe je učitel považován za znalce. Ale tak jako každá osobnost se stále vyvíjí, tak i učitel po několika letech své praxe může pociťovat profesní vyhasínání, které se projevuje jeho bezduchou činností. Takový učitel je v útlumu, nemá zájem se zdokonalovat ani se sebevzdělávat. Pro úspěch učitele je důležitá jeho schopnost se zdokonalovat, udržovat vzájemné vztahy a komunikaci s kolegy a žáky, být aktivní a vytvořit si vlastní učitelský styl vyučování. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Pedeutologie je věda zabývající se osobností učitele. Při bádání osobnosti učitele se uplatňují dva přístupy:

1) *normativní přístup* stanovuje-vytyčuje vlastnosti, jaké by měl mít ideální učitel
2) *analytický přístup* zjišťuje, jací jsou učitelé ve skutečnosti

Učitel, který má smysl pro humor, je komunikativní a empatický bývá u žáků a studentů populární. Schopnost učitele vcítit se do potřeb a postojů žáků napomáhá k vytvoření pozitivního klimatu třídy.

Učitel autoritářský s cholerickou povahou, který žáky a studenty zesměšňuje, uráží, okřikuje apod. je neoblíbený. Velmi negativně je žáky vnímán také učitel, který upřednostňuje své oblíbence. (Kohoutek, 1996)

3.5.2 Vyučovací styl

Gary D. Fenstermacher a Jonas F. Soltis vymezují tři základní typy způsobu vyučování: styl exekutivní, facilitační a liberální.

Pro *exekutivní vyučovací styl* je typické používání již ověřených učebních materiálů, pomůcek a vyučovacích metod. Průběh výuky je řízen vyučujícím, který si počíná

jako manažer. Pečlivě si plánuje průběh výuky. Po realizaci výuku zhodnotí a v případě potřeby výuku přepracuje. Pro učitele vyučujícího v tomto stylu je na prvním místě provedení kvalitní výukové hodiny. Přičemž opomíjí potřeby žáků a jejich vzájemný vztah.

Naproti tomu *facilitační vyučovací styl* dbá především o osobnost žáka, jeho potřeby, zkušenosti a zájmy. Učitel tohoto stylu považuje žáka za někoho, kdo již má určité zkušenosti (z těch se učí) a znalosti. Ty si žák pouze potřebuje uvědomit a propojit s vědomostmi získané ve škole. Učitel poskytuje žákům možnost se seberealizovat a rozvíjet se v individuální osobnosti.

Liberální vyučovací styl neuznává pouhé předání znalostí od učitele k žákovi. Liberální styl se snaží, aby byl žák dychtivý po vědění a tyto vědomosti si osvojil v podobě nápadů, plánů, myšlenek, názorů,způsobů práce, taktiky, apod. *„Pro liberála ale není získání znalostí učiva cílem samo o sobě, spíše hledá, jak povzbuzovat žáka ke shromažďování moudrosti a poznání jako takového.“* (2008, s. 61). Důležitou součástí výuky je způsob vystupování učitele. *„Vystupování učitele je pro liberální styl zásadní, protože určuje do značné míry, zda znalosti a dovednosti směřují k ušlechtilému cíli osvobozovat lidskou mysl, nebo zda budou jen shromažďováním nudných a nedůležitých faktů a dovedností.“* (2008, s. 64).

I když učitel využívá svůj vlastní styl vyučování, je pro něj důležité pochopit všechny tři styly. Vyučování probíhá v různých podmínkách, s žáky s odlišnými zájmy, schopnostmi a potřebami. Ideální je, pokud učitel umí na tyto různé podmínky zareagovat použitím nejvhodnějšího stylu pro danou situaci. Gary D. Fenstermacher a Jonas F. Soltis (2008)

3.5.3 Pedagogické dovednosti

Vytváření pozitivního klimatu ve třídě patří mezi pedagogické dovednosti učitele. Ty se podílí především na efektivním vyučování, ale proces učení je přesto úzce spjat s tím, jaké klima panuje ve třídě. Pedagogický slovník definuje pedagogické dovednosti jako:

„Soubor profesních dovedností, tj. výkonů, které pedagog (učitel, instruktor aj.) podává při výchově, vzdělávání a výcviku lidí. Jsou výsledkem odborné přípravy

pedagoga, jeho schopností a profesních zkušeností, vnějších požadavků na práci pedagoga aj.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 163)

Chris Kyriacou (1996) popisuje základní pedagogické dovednosti v sedmi skupinách:

1. *Plánování a příprava* - učitel si určí cíle, připraví průběh výuky stanovením si jednotlivých činností a přípravou k tomu potřebných pomůcek, tak aby učební hodina navazovala na předcházející výuku a výukové cíle byly splněny.
2. *Realizace vyučovací jednotky*- do této skupiny dovedností patří vystupování učitele způsobem, který upoutá pozornost žáků, vyvolá u nich zájem o výuku, která by měla být efektivní, a přitom bude působit sebevědomě a uvolněně. Pro efektivní výuku jsou důležité komunikační dovednosti. A to jak verbální – umět přednést výstižný výklad, tak i neverbální – řeč těla, mimika, gesta apod. Dále pro správně provedenou vyučovací hodinu je důležité také umět používat různé vyučovací metody.
3. *Řízení vyučovací jednotky* – vyžaduje řadu řídících a organizačních dovedností. Především udržení pozornosti žáků, co nejširší využití vyučovací hodiny k aktivní činnosti, plynulé přecházení z jedné činnosti do druhé, zvládnutí více činností současně, poskytování zpětné vazby, dle potřeby průběžné upravování plánu výuky, atd. Chris Kyriacou uvádí: *„V mnoha ohledech se úloha učitele podobá varietnímu výstupu artisty, kdy současně žongluje talíři na několika tyčích. Aby se mu to podařilo, musí roztáčet nové talíře a zároveň se čas od času vrátit k těm, jejichž otáčky se již zpomalily natolik, že jim hrozí spadnutí, a znovu je roztočit.“* (1996, s. 63)
4. *Klima třídy* – učitel by měl podněcovat takové klima třídy, které bude žáky motivovat k učení, kde jim nebude chybět podpora a pomoc. Harmonické vztahy ve třídě, vzájemná úcta mezi učitelem a žákem, správné využití smyslu pro humor, podpora sebeúcty žáků, osobní zájem o žáka, ale také např. vhodné vybavení učebny navodí pozitivní klima třídy. *„V takových případech je lépe žákovi pomoci a podpořit ho než ho napomínat.“* (1996, s. 89)
5. *Kázeň* – udržení kázně souvisí s výše uvedenými dovednostmi. Pokud probíhá efektivní vyučování, většina žáků nemá důvod k projevům

nevhodného chování. K udržení pořádku ve třídě nepřispívá nadvláda učitele, ale jeho autorita, kterou žáci uznávají. Prevencí nevhodného chování je sledování žáků, oční kontakt, procházení se po třídě, změna tempa práce, udržení aktivity žáků kladením otázek, v případě potřeby přesazení žáků, apod. V případě porušení kázně by se učitel měl zajímat o příčinu takového chování, se žákem problém projednat a provést opatření. Vyhýbat se konfrontacím.

6. *Hodnocení prospěchu žáků* – je důležitým prvkem vyučování, posuzuje výkony žáků. Kvalitní hodnocení žáků se odráží na jejich přístupu k dalšímu učení. Cílem hodnocení je:
    - pro učitele zpětná vazba o prospěchu žáků ;
    - pro žáka zpětná vazba o jeho úspěchu ;
    - vedení záznamů o tom, jak žák prosperuje, na základě kterých se učitel musí rozhodnout o dalších výchovných a vzdělávacích potřebách ;
    - různými hodnotícími metodami určit stupeň prospívání žáka v daném okamžiku a jeho dosažené úrovně (podklad pro vysvědčení);
    - zjistit úroveň zvládnutí předešlé výuky pro možnost pokračovat v následující, nové výuce;
    - motivovat žáky k učení, k lepším výsledkům.

    Z výzkumů týkající se hodnocení žáků, je zřejmé, jak důležitá je kvalitně provedená klasifikace práce žáků pro jejich budoucí motivaci a přístup k dalšímu učení.

7. *Reflexe a sebehodnocení vlastní práce* – dovednost kritické úvahy o vlastním vyučování je součástí profese učitele. Ten na základě hodnocení své práce si ujasní, které činnosti ve vyučování je potřeba zdokonalit. Ke zhodnocení své vlastní práce může učitel použít řadu metod, např. vedení si deníku o vyučovacích hodinách, zpětná vazba od žáků, pomocí videorekordéru si opatřit záznam z hodiny, hospitace kolegy, apod. Zároveň by neměl zapomínat na účelné využití času a případně se umět vyrovnat se stresem, který s učitelskou prací souvisí.

Jakou osobností by měl být učitel?

„Měl by to být především ***učitel-odborník****, který je dobře připraven vnímat a formovat osobnost žáka, vycházet z jeho podstaty, odborník, který bude svým pedagogickým působením rozvíjet schopnosti žáků.“* (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 16)

3.6 Rodina

Rodina je původní, přirozenou a nejdůležitější sociální skupinou každého jedince. Rodinu si jako sociální skupinu nevybíráme, do ní se narodíme. Ten, komu je osudem tento běžný jev odepřen, si nese určitý handicap se začleňováním se do společenského života. Rodina má nezastupitelnou úlohu v procesu primární socializace dítěte. V přítomnosti svých nejbližších si děti osvojují určité postoje, návyky, názory, různé formy chování, jednání apod. Rodina má podstatný vliv na budoucí život dítěte v různých sociálních skupinách. V ní přebírá dovednosti a návyky, které uplatňuje v sociální komunikaci.

(Čáp, Mareš, 2001)

Rodina si za posledních několik desítek let prošla velkou proměnou. V dřívějších dobách vypadala rodina trochu jinak. Byla početnější, rodilo se více dětí. Pod jednou střechou žili muž se ženou a jejich děti. Dále s nimi žili rodiče jednoho z nich. Tento jev je možno vidět i v současné rodině, ovšem z jiného důvodu. Zatímco v minulosti bylo povinností hospodáře postarat se o rodiče, v dnešní době je soužití tří generací pod jednou střechou často řešením ekonomické otázky. Rodina byla založena na přísných patriarchálních vztazích, kde muž byl živitelem rodiny, zatímco žena se věnovala péči o rodinu. Demokratizací vztahů ve společnosti se postupně stali muž a žena rovnocennými partnery. Také postavení ženy ve společnosti se posunulo směrem k její emancipaci. Možností studovat a pracovat se žena stala nezávislou na muži. Rodina se ze samostatné, soběstačné jednotky mění v rodinu závislou na činnosti celé společnosti. Snižováním počtu narozených dětí, ztratila rodina jednu ze svých důležitých a přirozených funkcí, *„...a to připravit děti na mateřství a otcovství tím, že sourozenci, ve vícečlenných rodinách se starali vzájemně o sebe, a tím si vštípili představu i o odpovědnosti dané věkem a věkovým zařazením.“* (Dunovský, 1986, s. 11) Některé funkce a s tím spojené kompetence převzal stát, např. škola,

školka. Také přístup ke společnému soužití manželů se změnil, stabilita rodiny se snižuje. Rozvod je v současné době již běžnou záležitostí, čímž vzniká další problém, a to chybějící mužský vzor. Zvedá se počet neúplných rodin, kde matka je hlavou rodiny a hlavním vychovatelem. Především pro adolescenta je mužský element v rodině důležitý.

3.6.1 Základní funkce rodiny

V rodinách uspěchaných, necitlivých rodičů, kde základní potřeby nejsou dítěti poskytnuty, se dítě plně nerozvíjí, není mu umožněno bezprostřední, přirozené chování a plný osobnostní rozvoj. Většina rodin uspokojuje základní biologické potřeby jedince, zvláště pokrm, voda, oblečení, spánek, teplo, domov, bezpečí. Ovšem sociálně psychické potřeby jako např. potřeba učení, lásky, společenského života se v každé rodině nedostává. (Helus, 2007)

Selhání jednoho nebo více členů rodiny a neschopnost plnit základní funkce Dunovský (1986) nazývá **poruchou rodiny**. Nezodpovědný přístup k rození dětí do nejistých podmínek, nebo narození tělesně, smyslově či duševně postiženého dítěte, způsobuje mnoho nesnází a překážek. V takovém případě mluvíme o **poruše biologicko-reprodukční funkce.** Další poruchou je **porucha ekonomicko-zabezpečovací funkce.** Tato funkce může být narušena nízkým příjmem rodičů, vážnou nemocí jednoho ze členů rodiny (drahé léky, lékařské zákroky bez příspěvku pojišťovny) nebo invaliditou. Dále tuto funkci nejsou schopni plnit rodiče s poruchou osobnosti, např. alkoholici, asociální jedinci. **Porucha emocionální funkce** je důsledkem rozvrácené rodiny, nezájmem rodičů o dítě či týráním a zneužíváním dítěte. Dítě ztrácí pocit bezpečí a jistoty. **Porucha socializačně-výchovné funkce** je selhání péče o dítě a nízký zájem o něj. Přitom rozlišujeme rodiče na ty, co se o dítě starat nemohou, nedovedou nebo nechtějí. Důvod, proč se rodiče *nemohou starat o dítě* bývá různý, od živelných katastrof, války, nezaměstnanosti, až po smrt nebo invaliditu jednoho nebo obou rodičů. V těchto případech bývá většinou velký zájem o dítě. Rodiče, kteří se *nedovedou starat o dítě,* nejsou schopni zabezpečit jejich základní potřeby, jsou většinou rodiči velmi mladými nebo rodiči nepřizpůsobivými společenským normám. Vztahy rodičů k dítěti a jejich zájem o ně bývají v těchto případech odlišné. Jsou to rodiny se značným zájmem o dítě, rodiny s neosobními

vzájemnými vztahy nebo rodiny bez zájmu o dítě. Rodiče, kteří se *nechtějí starat o* dítě, mají jiné priority než je péče o vlastní dítě. Takoví rodiče neuznávají společenské normy a hodnoty, o dítě nemají zájem, a pokud ano, tak minimální. Časté jsou i případy, kdy se dítěte dobrovolně vzdávají. Pokud jsou vzdělávání a vývoj dítěte vážně ohroženy, zasahuje státní instituce a dítě je z rodiny odebráno. Příčinou těchto situací je porucha osobnosti rodičů, jejich nepřizpůsobivost novým životním podmínkám, vnitřní nevyváženost až psychopatie. (Dunovský, 1986)

Rozlišení rodin z hlediska jejich funkčnosti:

- **Rodina funkční** - plní všechny své funkce, zdravá, harmonická rodina úspěšně řešící své problémy, jsou zajištěny kvalitní podmínky pro vývoj dítěte.
- **Rodina problémová** - jsou narušeny některé funkce rodiny, o nápravu se snaží sama rodina, případně za pomoci zvnějšku. Vývoj dítěte není ohrožen.
- **Rodina dysfunkční** – rodina má vážné a dlouhodobé poruchy některých nebo všech funkcí, které ohrožují vývoj dítěte. Je nezbytná pomoc vnějších institucí.
- **Rodina afunkční** – rodina s patologickými jevy, neplní základní funkce, je závažně ohrožen vývoj dítěte, jeho zdraví, někdy dokonce i jeho život. Náprava samotné rodiny není možná. Dítě je rodičům soudně odebráno a umístěno v rodině náhradní nebo v některém pro tyto účely zřízeném zařízení. (Dunovský, 1986)

3.6.2 Typy rodiny

Podle Heluse by měl učitel znát příčiny potíží problémové rodiny svého žáka. Pro rodiče a jejich děti by měl být oporou a rádcem. Pro tento účel vymezil devět typů problémových rodin:

1. **Nezralá rodina** – dítě se narodí příliš mladým, nezralým a nezkušeným lidem. Časem se můžou postoje k dítěti upravit, přesto se nevýhoda rodičů odrazí v osobnosti dítěte. Velkou roli zde může sehrát právě pedagog (především primární školy), který může rodičům napomoci pochopit, co jejich dítěti chybí, co potřebuje.

2. **Přetížená rodina** – zdrojem přetížení jsou konflikty v rodině, konflikty v zaměstnání, narození dalšího potomka, nemoc v rodině, citové strádání po rozvodu, po úmrtí člena rodiny, ekonomické problémy, apod. Někteří rodiče velmi dobře snáší řadu problémů, které je motivují ještě k lepším výkonům. Takový přístup může být pro dítě přínosné. Ovšem rodiče s nízkou tolerancí vůči zátěži jsou ze své situace unavení, bezradní. Vědí, že jejich dítě trpí. Přestože své děti milují a mají o ně skutečný zájem, jsou zoufalí a neumí si pomoci. Narušení rodiny bývá dočasné. Učitel by měl dítě v jeho náročném období podporovat a snažit se udržet jeho prospěch tak, aby se nezhoršoval.
3. **Ambiciózní rodina** – na první pohled působí jako plně funkční rodina. Prioritou rodičů je budování své kariéry, materiální zajištění rodiny, luxusní život. Své děti hýčkají v přebytku, čímž negativně působí na jejich povahové rysy. Tito rodiče jsou přesvědčeni, že pro své dítě dělají to nejlepší. Ve skutečnosti uspokojují své vlastní potřeby na úkor potřeb svých dětí (potřeba lásky, pozornosti, jistoty, stability apod.). Spolupráce s ambiciózními rodiči je obtížná. Učitel upozorní rodiče na konkrétní problém žáka a snaží se dojít k vzájemné dohodě, jak tento problém vyřešit.
4. **Perfekcionistická rodina** – znakem takovéto rodiny je soustavný nátlak dítěte *„…podávat vysoké výkony, vykazovat perfektní výsledky, eventuálně být vždycky lepší než druzí. A to, což je zde podstatné, bez ohledu na předpoklady dítěte a zásady jeho harmonického rozvoje.“* (2007, s. 156) Důsledkem je vyčerpanost a úzkostnost dítěte. Je vážně narušen osobnostní rozvoj dítěte. Učitel se snaží s rodiči najít shodu v jejich nárocích se skutečnými schopnostmi, zájmy a možnostmi dítěte. Může doporučit návštěvu pedagogicko-psychologické poradny.
5. **Autoritářská rodina** – vztah k dítěti je založen na neustálém zakazování a přikazování. Dítěti není umožněno se samostatně rozhodovat, mít své názory a zájmy, nést odpovědnost za své činy, být bezprostřední a přirozený, seberealizovat se. Důsledkem může být apatie dítěte, jeho nezájem o cokoliv nebo agresivní chování. Vyžadující automatická poslušnost vyvolává v dítěti negativní pocity, např. vztek, strach, nenávist, lítost, opuštěnost. V těchto

rodinách bývá zvykem udělování psychických nebo fyzických trestů. Dochází k potlačení rozvoje osobnosti dítěte nebo ke stupňování sklonu k agresi. Aktérem autoritářské výchovy často bývá pouze jeden člen rodiny a to otec nebo matka, ale může to být dokonce i někdo z prarodičů. Z tohoto stylu výchovy můžou vzniknout dvě rozdílné situace. V horším případě ostatní dospělí členové začnou také praktikovat autoritářství a domácí násilí vůči dětem, stejně tak starší děti vůči svým mladším sourozencům. V lepším případě se ostatní členové rodiny stmelí vůči domácímu násilníkovi. Děti z autoritářské rodiny se ve škole chovají zvláštně nebo výrazně, jsou vyděšené, zakřiknuté nebo zákeřné, agresivní.

6. **Rozmazlující (protekcionistická) rodina** – *„…typická je zde tendence vždycky dítěti vyhovět, dát mu za pravdu, postupovat, jak si ono samo žádá.“* (2007, s. 158) Dítě se v rozmazlující rodině nenaučí přiznat si svoji chybu, nést zodpovědnost za své činy, uznat pravdu druhým, apod. Helus rozlišuje tři verze rodinného protekcionizmu: *a) protekcionizmus útočný* – rodiče ve svém přesvědčení o křivdě na jejich dítěti se často dostanou do konfliktu s učitelem. V takovém případě Helus učitelům doporučuje obrnit se trpělivostí, v komunikaci s rodiči být objektivní a stále se snažit o vzájemnou spolupráci, *b) protekcionizmus soucítící* – rodiče nebrání své dítě agresivně, ale svět kolem svého dítěte vnímají jako nespravedlivý. Tento přístup vážně narušuje kladný vztah dítěte k okolnímu světu, *c) protekcionizmus služebný* – rodiče, kteří se dítěti podřizují, vše mu usnadňují a jsou pod jeho vlivem.
7. **Rodina nadměrně liberální a improvizující** – dítě nemá rodiči dané výchovné meze, v soužití bez daného řádu se ztrácí a často podléhá negativnímu vlivu okolního světa. Rodiče ztrácí svoji autoritu a kontrolu nad chováním svého dítěte. Učitel by se měl s rodinou domluvit na postupném zavedení určitých principů ve výchovném systému rodiny. Každý pokrok žáka k lepšímu zdůraznit, čímž je rodina motivována.
8. **Odkládající rodina** – dítě je často odkládáno k prarodičům, příbuzným nebo známým. Tím dítě citově strádá, neví, co je a co není správné, nemá „své místo“, „svůj domov“. Stává se to rodičům ambiciózním, přetíženým (jinak),

nebo rodičům v dlouhodobé krizi. Pokud učitel pozná tento problém rodiny, měl by rodiče diskrétně varovat před možnými následky.

9. **Disociovaná rodina** – má narušené vztahy buď s okolním světem, nebo uvnitř mezi členy rodiny. Mohou být ovšem narušeny jak vnější, tak i vnitřní vztahy. Vnější vztahy rodina naruší buď svojí izolovaností od okolního světa, nebo konfliktností vůči němu. Dítě žije v mylné představě o světě a společnosti. Začlenění se do společnosti je pro takové dítě těžké a složité. Mnohdy má předpoklad k asociálnímu chování. V takovém případě by měl učitel rodičům diskrétně (s ohledem na jejich disociační chování) připomínat, že dobro dítěte je jejich společným zájmem. Rodina s narušenými vnitřními vztahy má dvě různé podoby. Jedna může působit jako klidná rodina, které ale chybí vřelost, láska, hlubší zájem o druhého. Každý člen rodiny se zajímá jen sám o sebe. Dítě trpí dlouhodobým nedostatkem emočních prožitků. Druhý typ rodiny s narušenými vnitřními vztahy se chová zcela opačně. Neustálé konflikty mezi členy rodiny vyvolávají napjatou atmosféru, v některých případech i fyzické napadání. Děti žijí ve strachu. V těchto případech by se měl učitel poradit s pedagogicko-psychologickou poradnou.

3.6.3 Výchovné styly v rodině

Výchovný styl v rodině je způsob chování rodičů vůči dítěti, zejména jejich projevy lásky, způsob komunikace a míra požadavků na dítě ze strany rodičů. V odborné literatuře lze najít různá členění výchovných stylů.

Langmeier a Krejčířová zmiňují starší rozdělení tří základních typů výchovných stylů:

1. **Styl autoritativní** vyžaduje po dítěti poslušnost bez výhrad, jeho podřízenost autoritě rodičů a bez vzdoru plnění všech příkazů a zákazů.
2. **Styl liberální** umožňuje dítěti maximální volnost, nemá dané hranice v chování, požadavky a nároky na dítě jsou minimální.

3. **Styl demokratický** respektuje osobnost dítěte, které má přiměřeně ke svému věku právo rozhodovat samo o sobě. Musí ovšem cítit odpovědnost vůči sobě, rodinným příslušníkům i ostatním lidem. Dítě má odpovídající, vhodnou volnost s danými hranicemi. Místo trestů se více zaměřuje na vzájemnou komunikaci a domluvu. Rodiče jsou pro dítě spíše partnerem. Tento styl se považuje za nejvhodnější pro pozitivní vývoj dítěte.

V praxi se toto rozdělení dosud užívá, přičemž se musí brát v potaz, že ve všech případech, nelze určitou rodinu označit jednoznačně určitým vyhraněným typem. Například matka může upřednostňovat jiný styl než otec, nebo mohou rodiče někdy postupovat autoritativně, za jiných okolností zase spíše liberálně.

(Langmeier, Krejčířová, 2006)

Pro rozvoj jedince má rodinné prostředí zásadní a rozhodující význam. Osobnost dítěte je ovlivněna geny po rodičích, domácím prostředím, prožitými zkušenostmi, okolním světem, ve kterém vyrůstá, kde žije a vzdělává se. Významnou roli pro formování osobnosti dítěte má vrstevnická skupina. A to především v době dospívání, kdy chce být jedinec ve skupině vrstevníků ostatními uznáván.

4 Praktická část

Průzkum byl proveden ve školním roce 2013/2014 na Vyšší odborné škole a Střední škole ve Varnsdorfu, konkrétně na čtyřletém studijním oboru Masér sportovní a rekondiční, a na tříletém učebním oboru Rekondiční a sportovní masér.

4.1 Charakteristika školy

Vyšší odborná škola a Střední škola, Varnsdorf vznikla v roce 2010 sloučením tří škol se samostatnými středisky: Střední škola služeb a cestovního ruchu, Střední průmyslová škola technická a Vyšší odborná škola a Střední průmyslová škola. Škola poskytuje nástavbové obory, studijní obory, učební obory a obory speciálního školství. Pro výuku praxe studijních a učebních oborů jsou k dispozici odborné dílny a učebny školy včetně cvičné restaurace a fiktivních firem. Rozvíjet základní dovednosti mají poté žáci možnost na smluvně zajištěných pracovištích v soukromé i státní sféře. Škola využívá možnosti se zapojovat do projektů financovaných z Evropské unie a udržuje kontakty se školami jak v tuzemsku, tak i v zahraničí. Žáci mají možnost se zúčastnit různých soutěží, výměnných pobytů a praxí v zahraničí. Dále škola žákům nabízí možnost absolvovat výcvikové nebo specializační kurzy a v některých oborech také příležitost dalšího vzdělávání.

4.2 Dotazníkové šetření

Průzkum formou dotazníku byl anonymní a zabýval se tématem třídního klimatu, vztahů mezi spolužáky a vyučujícími učiteli. Odpovědi byly pro závěr průzkumu porovnány zvlášť dle studijního a učebního oboru. Výsledky dotazníkového šetření jsou vyjádřeny v procentech a zpracovány do grafů s komentářem. Pro grafické zpracování jsou použity tyto témata dotazníku:

1. Oblíbenost mezi spolužáky.
2. Vzájemná podpora od spolužáků.
3. Konflikty mezi spolužáky.
4. Společné mimoškolní aktivity.
5. Autorita učitele.
6. Vnímaná opora od učitele.
7. Důvěra třídnímu učiteli.

4.3 Analýza výsledků dotazníkového šetření

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 63 žáků. Na čtyřletém studijním oboru Masér sportovní a rekondiční dotazník vyplnilo celkem 29 respondentů z 2. a 4. ročníku. Z tříletého učebního oboru Rekondiční a sportovní masér se zúčastnilo celkem 34 respondentů z 2. a 3. ročníku. Věkové rozpětí respondentů u studijního oboru bylo 17 – 23 let, pohlaví je početně vyrovnané, v učebním oboru bylo věkové rozpětí respondentů 17 – 21 let s mírnou převahou ženského pohlaví.

Dotazník:

Dotazník pro žáky středních škol – anonymní

Škola: ……. Obor: ……. Věk:…….. Pohlaví: …..

Vážení žáci,

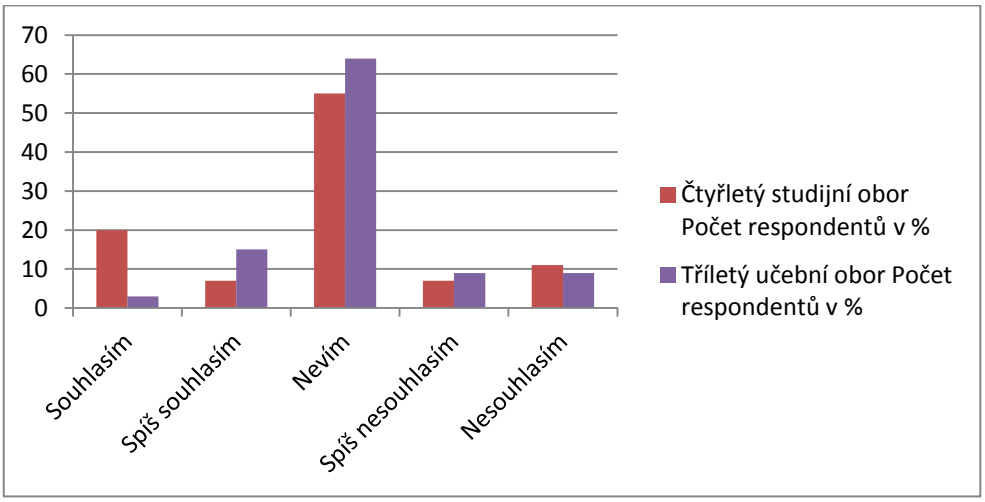
tento dotazník je anonymní, proto prosím odpovídejte pravdivě. Zjištěné výsledky poslouží k průzkumu školního prostředí a sociálního klimatu ve třídách. U každého tvrzení zakroužkujte odpovídající písmeno dle níže uvedené tabulky. Za vyplnění dotazníku děkujeme.

A	**B**	**C**	**D**	**E**
souhlasím	spíše souhlasím	nevím-těžko rozhodnout	spíše nesouhlasím	nesouhlasím

1. Myslím, že jsem ve třídě mezi spolužáky oblíbený/á.	A B C D E
2. Když mám problém, spolužáci mi pomohou.	A B C D E
3. Lépe se cítím v ústraní - ve stínu ostatních.	A B C D E
4. Před písemnou prací se navzájem povzbuzujeme.	A B C D E
5. Mám rád/a pocit, že jsem chytřejší než ostatní.	A B C D E
6. V naší třídě vznikají často mezi spolužáky konflikty.	A B C D E
7. S některými spolužáky se setkávám i mimo školu.	A B C D E
8. V této třídě se cítím dobře.	A B C D E
9. O přestávkách se v naší třídě dějí věci, které mi vadí.	A B C D E
10. Učitel je pro mě autorita.	A B C D E
11. Třídnímu učiteli na mně záleží.	A B C D E
12. V případě problému se nebojím svěřit svému třídnímu učiteli.	A B C D E

Tabulka č. 1 a graf č. 1: Zpracování dat pro položku č. 1 **Myslím, že jsem ve třídě mezi spolužáky oblíbený/á.**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Souhlasím	6	20	1	3
Spíš souhlasím	2	7	5	15
Nevím	16	55	22	64
Spíš nesouhlasím	2	7	3	9
Nesouhlasím	3	11	3	9
Celkem počet žáků	29	100	34	100

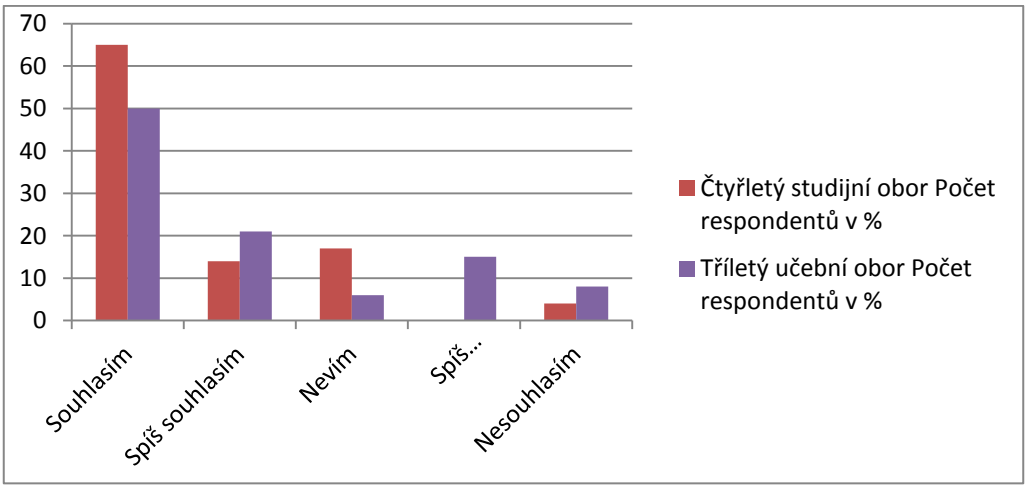


Komentář:

Mezi studijním a učebním oborem není znatelný rozdíl. Více než 50 % žáků neví, jakou mají u svých spolužáků oblíbenost. Za oblíbené mezi spolužáky se považuje celkem 27 % respondentů ze studijního oboru a 18 % z učebního oboru. V obou školách dosáhli stejného výsledku 18 % respondenti, kteří se považují za neoblíbené. Výsledek je pro mě překvapující, dnešní adolescenty považujeme za velmi sebevědomé. Očekávala jsem proto vyšší procento respondentů považující se za oblíbené.

Tabulka č. 2 a graf č. 2: Zpracování dat pro položku č. 2 **Když mám problém, spolužáci mi pomohou.**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Souhlasím	19	65	17	50
Spíš souhlasím	4	14	7	21
Nevím	5	17	2	6
Spíš nesouhlasím	0	0	5	15
Nesouhlasím	1	4	3	8
Celkem počet žáků	29	100	34	100

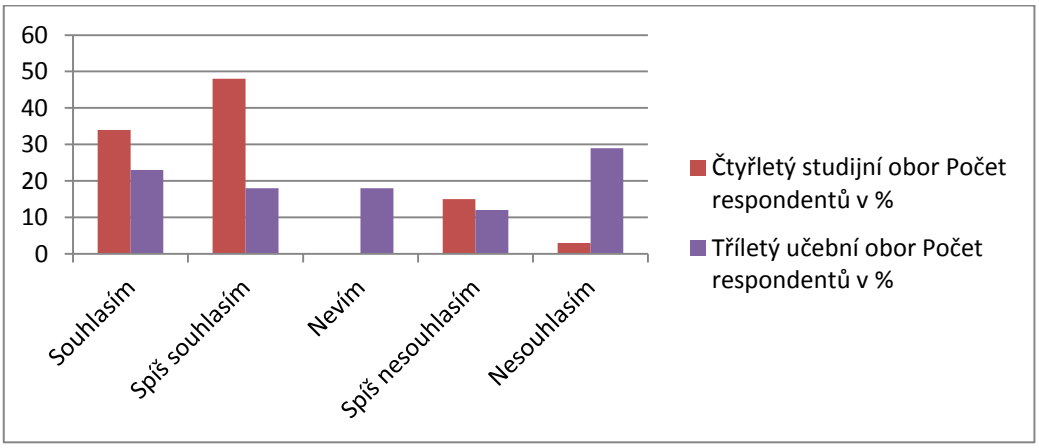


Komentář:

Graf znázorňuje, jak je vzájemná podpora spolužáků vysoká, pozitivně odpovědělo přes 70 % respondentů a to jak ve studijním, tak i v učebním oboru. Přesto je patrná menší kolegialita v oboru učebním, kde 23 % respondentů odpovědělo negativně. Myslím, že graf vypovídá o dobrých vztazích mezi většinou respondentů, kteří mezi sebou nesoupeří, ale vzájemně si pomáhají.

Tabulka č. 3 a graf č. 3: Zpracování dat pro položku č. 6 **V naší třídě vznikají často mezi spolužáky konflikty.**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Souhlasím	10	34	8	23
Spíš souhlasím	14	48	6	18
Nevím	0	0	6	18
Spíš nesouhlasím	4	15	4	12
Nesouhlasím	1	3	10	29
Celkem počet žáků	29	100	34	100



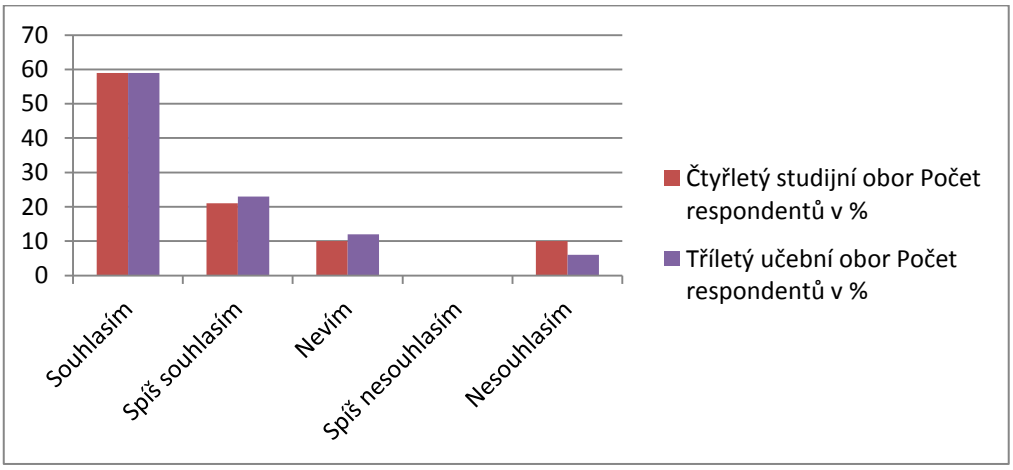
Komentář:

Respondenti studijního oboru mají ve své třídě časté konflikty, tak to vnímá 82 % dotazovaných. Zajímavý je graf učebního oboru, kde se většina dotazovaných (82 %) v otázce četnosti konfliktů neshoduje. 41 % respondentů si myslí, že mají ve své třídě časté konflikty, stejně početná skupina 41 % respondentů se naopak domnívá, že konflikty v jejich třídě vznikají zřídka. Vzhledem k předchozímu grafu č. 2, kde vychází vysoká vzájemná podpora žáků, ve mně tyto výsledky vyvolávají rozporuplný pocit. Vysvětluji si to, jako odlišné vnímání žáků, co je to konflikt. Výměna názorů může probíhat různým způsobem, např. výsměchem, urážkami,

agresivním chováním až fyzickým napadáním, ale také klidným rozhovorem nebo žertovným popichováním.

Tabulka č. 4 a graf č. 4: Zpracování dat pro položku č. 7 **S některými spolužáky se setkávám i mimo školu.**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Souhlasím	17	59	20	59
Spíš souhlasím	6	21	8	23
Nevím	3	10	4	12
Spíš nesouhlasím	0	0	0	0
Nesouhlasím	3	10	2	6
Celkem počet žáků	29	100	34	100

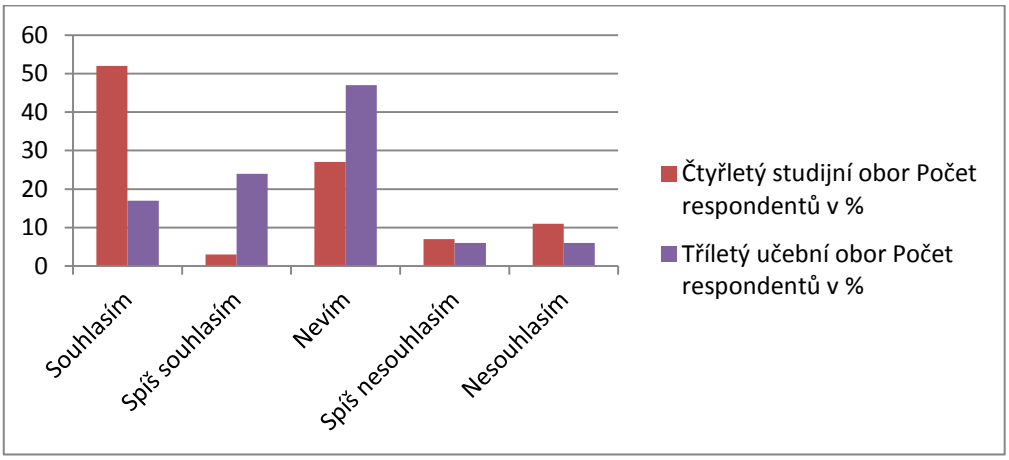


Komentář:

Většina respondentů (na studijním oboru 80 %, na učebním oboru 82 %) se zúčastňuje společných mimoškolních aktivit. O čas strávený se spolužáky mimo školu nemá zájem na studijním oboru 10 % dotazovaných a na učebním oboru 6 % dotazovaných. Výsledky dosvědčují dobré vzájemné vztahy mezi spolužáky. Otázkou je, kolik procent z dotazovaných je ubytováno v Domově mládeže, a tudíž tráví společně volný čas, aniž by to byla jejich volba. Po této analýze jsem si vědoma, že mohla být otázka formulována výstižněji.

Tabulka č. 5 a graf č. 5: Zpracování dat pro položku č. 10 **Učitel je pro mě autorita.**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Souhlasím	15	52	6	17
Spíš souhlasím	1	3	8	24
Nevím	8	27	16	47
Spíš nesouhlasím	2	7	2	6
Nesouhlasím	3	11	2	6
Celkem počet žáků	29	100	34	100

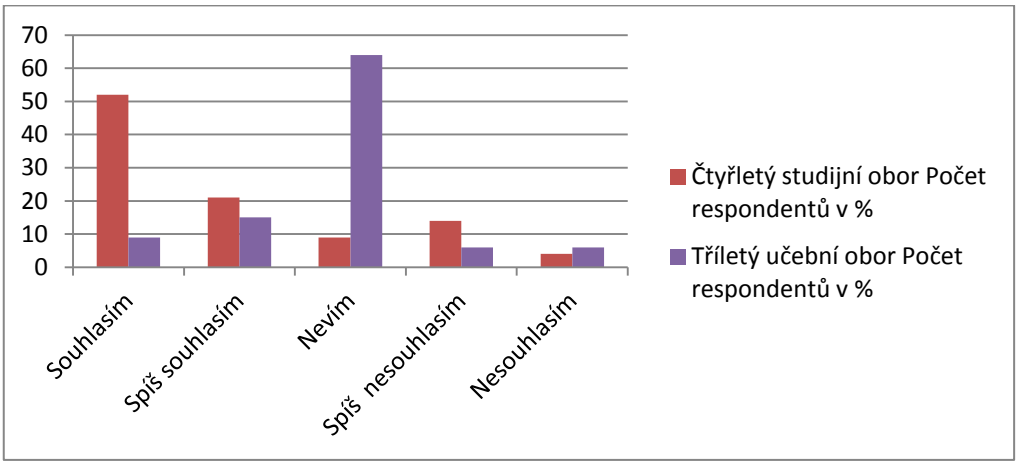


Komentář:

Na studijním oboru ctí autoritu učitele 55 % respondentů, 18 % autoritu učitele vůbec neuznává. Na oboru učebním pouhých 41 % respondentů autoritu učitele uznává, 12 % neuznává. Někteří učitelé si autoritu u svých žáků získají už při prvním setkání. Ti ostatní si autoritu budují postupně. Výsledky především učebního oboru vypovídají o důležitosti sebereflexe učitele.

Tabulka č. 6 a graf č. 6: Zpracování dat pro položku č. 11 **Třídnímu učiteli na mně záleží.**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Souhlasím	15	52	3	9
Spíš souhlasím	6	21	5	15
Nevím	3	9	22	64
Spíš nesouhlasím	4	14	2	6
Nesouhlasím	1	4	2	6
Celkem počet žáků	29	100	34	100

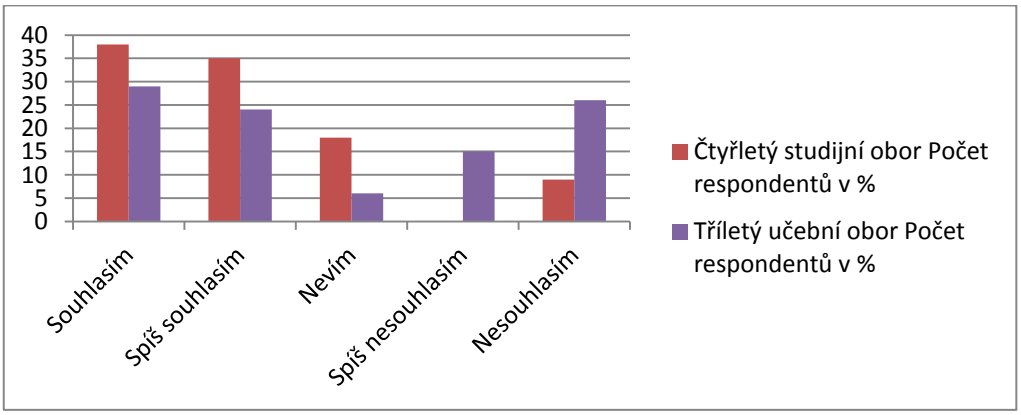


Komentář:

Většina (73 %) respondentů studijního oboru se domnívá, že se jejich třídní učitel o své žáky zajímá. 18 % respondentů tento zájem nepociťuje. Na učebním oboru zájem třídního učitele vnímá pouze 24 % dotazovaných, 12 % nepociťuje zájem učitele vůbec a překvapujících 64 % netuší, jak na otázku ohledně zájmu učitele o ně samotné odpovědět. Zřetelný rozdíl výsledků studijního a učebního oboru vypovídá o vzájemných vztazích žáků s třídním učitelem. Odhaduji, že učitel třídy v učebním oboru nepůsobí příliš pozitivně na klima své třídy.

Tabulka č. 7 a graf č. 7: Zpracování dat pro položku č. 12 **V případě problému se nebojím svěřit svému třídnímu učiteli.**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Souhlasím	11	38	10	29
Spíš souhlasím	10	35	8	24
Nevím	5	18	2	6
Spíš nesouhlasím	0	0	5	15
Nesouhlasím	3	9	9	26
Celkem počet žáků	29	100	34	100



Komentář:

Ze studijního oboru svému třídnímu učiteli důvěřuje 73 % respondentů, 9 % důvěru k třídnímu učiteli nemá. V učebním oboru jsou pozitivní a negativní odpovědi téměř vyrovnané. Třídnímu učiteli důvěřuje 53 % a nedůvěřuje 41 % respondentů. V pořadí třetí graf potvrzuje, jak rozdílný je vzájemný vztah žáků s třídním učitelem ve třídách studijního oboru a třídách učebního oboru. Myslím si, že by na všech školách měl příležitostně probíhat průzkum formou anonymního dotazníku na téma vzájemné vztahy, důvěra, šikana, apod. Je to zpětná vazba především pro učitele, ale i informace pro ředitele nebo výchovného poradce.

4.4 Šetření formou rozhovoru

Rozhovor probíhal na téma zájem žáků o výuku a zájem rodiny o studium žáka. Výsledky odpovědí jsou vyjádřeny v procentech, zpracovány do grafů s komentářem a porovnány dle oboru na studijní a učební. Zároveň jsou uvedeny příklady odpovědí žáků.

4.5 Analýza výsledků šetření formou rozhovoru

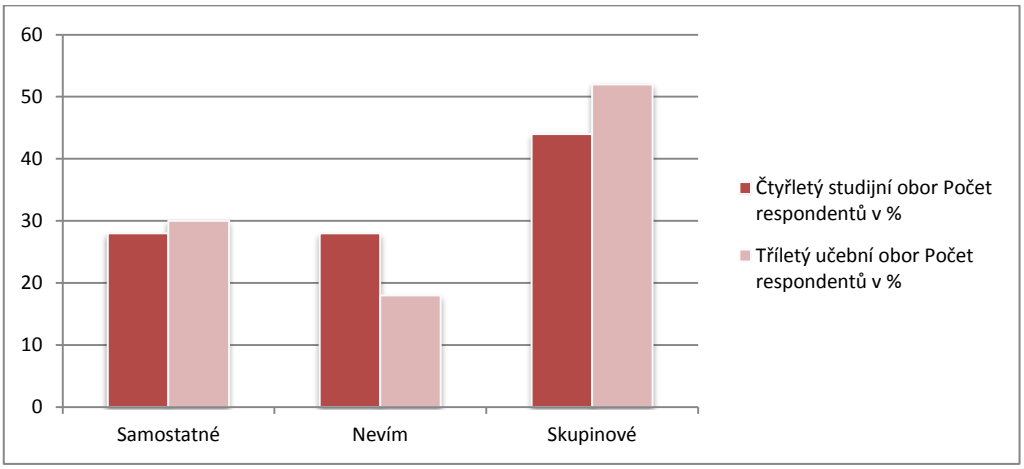
Průzkumu formou rozhovoru se zúčastnilo celkem 52 žáků, z toho 25 žáků ze čtyřletého studijního oboru Masér sportovní a rekondiční ve 2. a 4. ročníku, a 27 žáků z tříletého učebního oboru Rekondiční a sportovní masér v 2. a 3. ročníku. Věkové rozpětí respondentů u studijního oboru bylo 17 – 23 let, pohlaví je početně vyrovnané, v učebním oboru bylo věkové rozpětí respondentů 17 – 21 let s mírnou převahou ženského pohlaví.

Otázky:

1. Při výuce dáváš přednost samostatné nebo skupinové práci?
2. Vyhovuje ti výuka formou prezentace, nebo máš raději výuku formou výkladu a zápisů?
3. Líbí se ti, když s vámi učitel při vyučování diskutuje?
4. Stačí ti být průměrným žákem?
5. V případě potřeby ti rodiče pomáhají s přípravou do školy?
6. Zajímají se rodiče o tvůj prospěch?

Tabulka č. 8 a graf č. 8: Zpracování dat pro položku č. 1 **Při výuce dáváš přednost samostatné nebo skupinové práci?**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Samostatné	7	28	8	30
Nevím	7	28	5	18
Skupinové	11	44	14	52
Celkový počet žáků	25	100	27	100

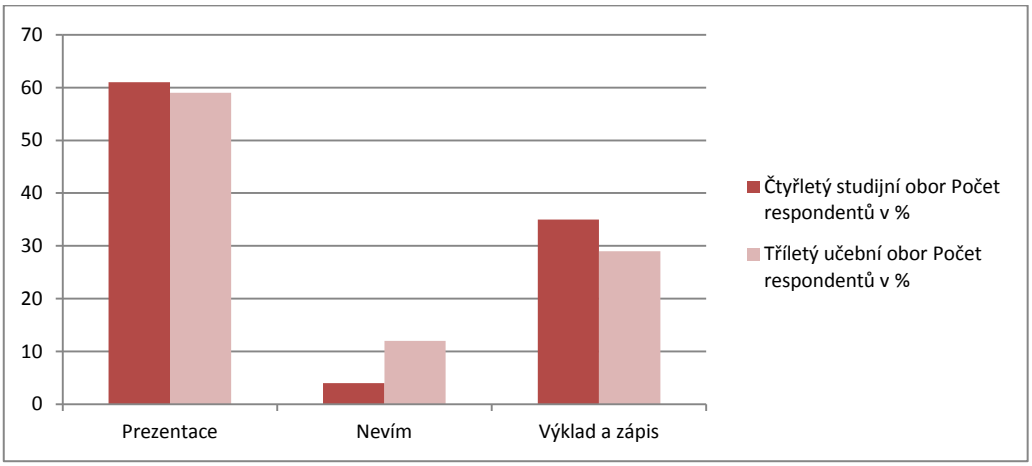


Komentář:

Výsledky respondentů obou oborů jsou vyrovnané. Přibližně polovina (studijní obor 44 %, učební obor 52 %) respondentů upřednostňuje práci skupinovou. Přičemž samostatné práci dává přednost stejný podíl dotazovaných obou oborů (28 % ze studijního a 30 % z učebního oboru). Překvapující je poměrně vysoké procento (studijní obor 28 %, učební obor 18%) respondentů, kteří netuší, jaká forma práce jim při vyučování vyhovuje. Dle mého názoru je skupinová práce pro žáky zábavnější a méně stresující. Především pro méně úspěšné žáky, kteří se ve skupině "schovají". Domnívám se, že samostatnou práci volili spíše prospěchově úspěšnější žáci.

Tabulka č. 9 a graf č. 9: Zpracování dat pro položku č. 2 **Vyhovuje ti výuka formou prezentace, nebo máš raději výuku formou výkladu a zápisů?**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Prezentace	15	61	16	59
Nevím	1	4	3	12
Výklad a zápis	9	35	8	29
Celkový počet žáků	25	100	27	100

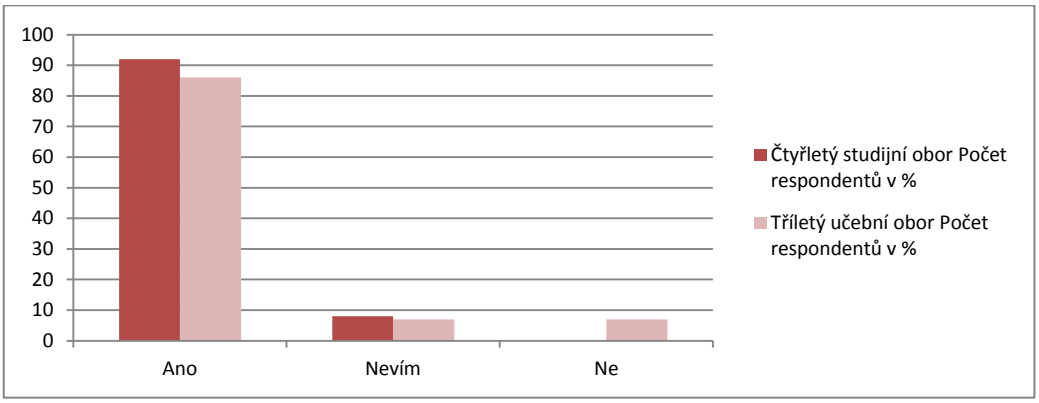


Komentář:

Výuka formou prezentace je oblíbená u 61 % respondentů studijního oboru, podobně jsou na tom respondenti z učebního oboru (59%). Výuka formou výkladu a zápisu je lákavější pro zhruba třetinu dotazovaných (35 % respondentů studijního oboru, 29 % z učebního oboru). Myslím, že výuka formou prezentace je pro žáky nejen atraktivní, ale také prosperující. Je zapojen i zrakový smysl, informace se lépe ukládá. Pro žáky s vizuální pamětí je velice užitečná.

Tabulka č. 10 a graf č. 10: Zpracování pro položku č. 4 **Líbí se ti, když s vámi učitel při vyučování diskutuje?**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Ano	23	92	23	86
Nevím	2	8	2	7
Ne	0	0	2	7
Celkem počet žáků	25	100	27	100

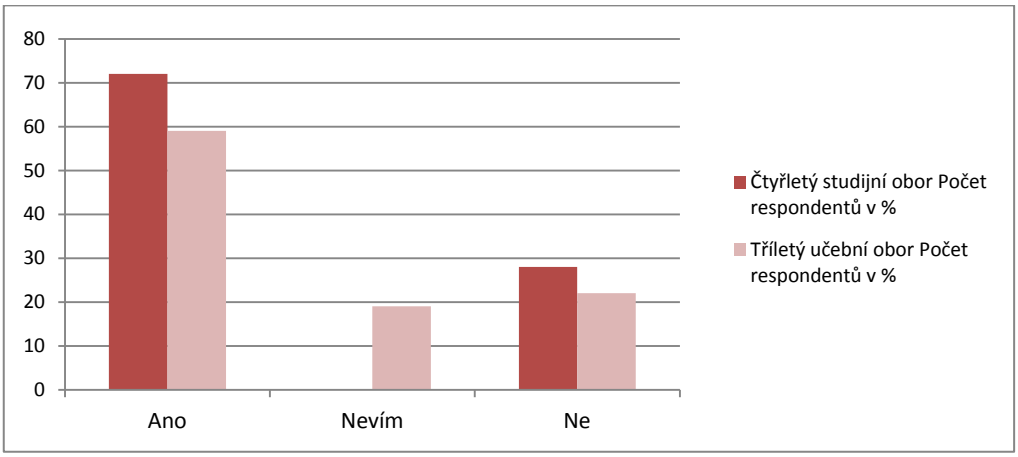


Komentář:

Téměř většina respondentů (92 % studijního a 86 % učebního oboru) má v oblibě při vyučování diskuzi s učitelem. Negativní postoj k diskuzi má 7 % respondentů učebního oboru. Téměř jednoznačný výsledek jsem očekávala. Většina žáků ocení, když učitel k výuce přidá svůj vlastní názor na věc, své zkušenosti, a zároveň se zajímá o názory a zkušenosti svých žáků.

Tabulka č. 11 a graf č. 11: Zpracování pro položku č. 5 **Stačí ti být průměrným žákem?**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Ano	18	72	16	59
Nevím	0	0	5	19
Ne	7	28	6	22
Celkem počet žáků	25	100	27	100

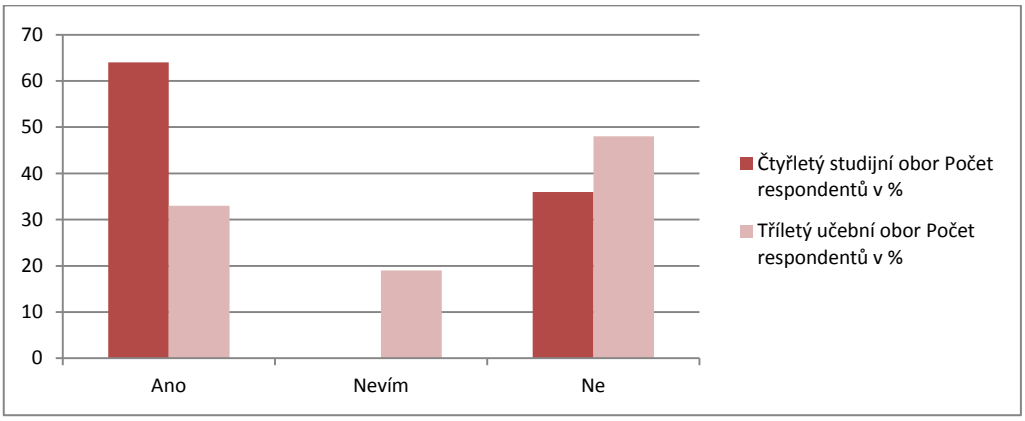


Komentář:

S průměrným prospěchem se spokojí 72 % respondentů studijního oboru, kde vyšší ambice má 28 % dotazovaných. Z učebního oboru stačí být průměrným žákem 59 % respondentů, z dotazovaných se 22 % s průměrným prospěchem nespokojí. Očekávala jsem vyšší ambice žáků ohledně prospěchu. Myslím, že je výsledek ovlivněn oborem, který žáci studují. Možná mají pocit, že obor masérství nenabízí vyšší vzdělání, chybí motivace.

Tabulka č. 12 a graf č. 12: Zpracování pro položku č. 6 **V případě potřeby ti rodiče pomáhají s přípravou do školy?**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Ano	16	64	9	33
Nevím	0	0	5	19
Ne	9	36	13	48
Celkem počet žáků	25	100	27	100

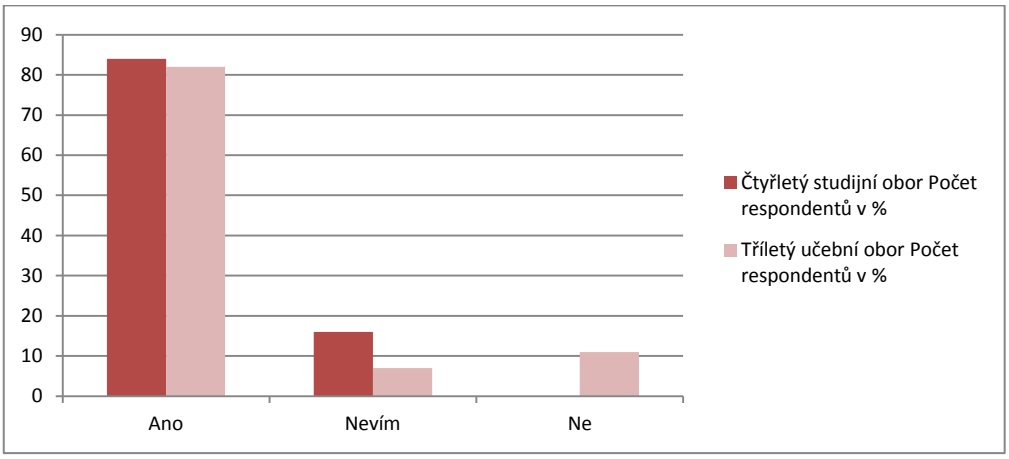


Komentář:

Více jak polovina (64 %) respondentů studijního oboru se může na rodiče obrátit s prosbou o pomoc při přípravě do školy. Zbývajícím 36 % se této pomoci nedostává. V učebním oboru je pouhé třetině respondentů (33 %) tato pomoc od rodičů poskytnuta, tuto oporu v rodičích nemá 48 % respondentů. Dle mého názoru rodiče žáků středních škol považují své děti již za samostatné a domácí přípravě svých dětí se více věnují, pokud dochází na základní školu. Rozdíl mezi studijním a učebním oborem si vysvětluji větší zodpovědností rodičů žáků studijního oboru z obavy, aby jejich dítě dostudovalo. Svojí roli určitě hraje také dnešní uspěchaná doba.

Tabulka č. 13 a graf č. 13: Zpracování dat pro položku č. 7 **Zajímají se rodiče o tvůj prospěch?**

	Čtyřletý studijní obor		Tříletý učební obor	
	Počet respondentů	Počet respondentů v %	Počet respondentů	Počet respondentů v %
Ano	21	84	22	82
Nevím	4	16	2	7
Ne	0	0	3	11
Celkem počet žáků	25	100	27	100



Komentář:

Většina rodičů respondentů studijního (84 %) i učebního (82 %) oboru se o prospěch svého dítěte zajímá. Pouze 11 % respondentů učebního oboru uvedlo, že se rodiče o jejich prospěch nezajímají. K této otázce jsem byla skeptická, ale pohled na tento graf je pro mě příjemným zjištěním.

4.6 Vyhodnocení hypotéz

H1 – Třídy studijních oborů jsou více soudržné než třídy učebních oborů.

Hypotéza se týká otázek dotazníku č. 1, 2, 6, 7. Zajímalo mě, zda je rozdíl ve vzájemném chování žáků studijních a učebních oborů. Můj předpoklad, že klima třídy studijního oboru je pozitivnější než klima třídy oboru učebního se nepotvrdil. Naopak dle výsledků, konflikty a třenice vznikají častěji mezi žáky studijního oboru. V otázce vzájemné pomoci a společných mimoškolních aktivit žáků byly odpovědi obou oborů vyrovnané. **Tato hypotéza nebyla potvrzena.**

H2 – Autorita učitele je závislá na kvalitě vztahu žáků k učiteli.

Hypotéza se týká otázek dotazníku č. 10, 11, 12. Předpokládala jsem, že pokud žáci vnímají zájem učitele a mají k němu důvěru, je navozen kvalitní vzájemný vztah. Žák si takového učitele váží a vnímá ho jako přirozenou autoritu. Z výsledků odpovědí vyplývá zřetelný rozdíl mezi tím, jaký mají žáci studijního a učebního oboru dojem ze svého třídního učitele. Přestože bych očekávala u žáků studijního oboru o něco málo vyšší autoritu, celkový pohled na graf č. 5, 6 a 7 můj předpoklad potvrzuje. **Tato hypotéza byla potvrzena.**

H3 – Žáci nemají rádi, když je učitel nutí k samostatnému myšlení.

Hypotéza se týká otázky rozhovoru č. 1. Přibližně polovina žáků má při výuce oblíbenější skupinou práci. Přednost samostatné práci dala třetina žáků. Očekávala jsem ve výsledku větší rozdíl, přesto **byla tato hypotéza potvrzena.**

H4 – Výuka formou prezentace je pro žáky atraktivní.

Hypotéza se týká otázky rozhovoru č. 2. Předpokládala jsem, že žáci mají více v oblibě pasivní formu výuky a jakákoliv prezentace je pro ně atraktivnější než výklad a zápis. Dvě třetiny žáků odpovědělo kladně. **Tato hypotéza byla potvrzena.**

H5 – Žáci oceňují učitele, který vyjadřuje své pocity a názory, a zároveň se zajímá o pocity a názory svých žáků.

Hypotéza se týká otázky rozhovoru č. 4. Téměř všichni žáci potvrdili můj názor, že diskuze při vyučování žáky baví. **Tato hypotéza byla potvrzena.**

H6 – Žáci studijních oborů mají vyšší ambice týkající se prospěchu, než žáci učebních oborů.

Hypotéza se týká otázky rozhovoru č. 5. Téměř vyrovnaný výsledek odpovědí žáků obou oborů, vyvrací můj předpoklad o vyšších ambicích žáků studijních oborů. **Tato hypotéza nebyla potvrzena.**

H7 – V důsledku uspěchané doby nemají rodiče na své děti čas a opomíjí jejich výsledky ve škole.

Hypotéza se týká otázek rozhovoru č. 6 a 7. Předpoklad, že se v dnešních rodinách málo komunikuje, rodiče z různých důvodů nevěnují již tolik pozornosti svým dospívajícím dětem a následkem toho nemají přehled o prospěchu a dění ve škole svých dětí, se nepotvrdil. Až na pár výjimek, se všichni rodiče o prospěch svých dětí zajímají. Výsledky týkající se pomoci s přípravou do školy nejsou tak optimistické. Žáci studijního oboru mají sice u svých rodičů vyšší podporu než žáci oboru učebního, ale v celkovém průměru vyplývá, že **tato hypotéza nebyla potvrzena.**

5 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo seznámení se s problematikou třídního klimatu, možností jeho ovlivňování a vztahu žáků k výuce. V teoretické části této bakalářské práce byla na základě studia odborné literatury řešena tématika sociální skupiny, třídního a školního klimatu, vlivu rodiny na osobnost dítěte, osobnosti učitele a jeho vlivu na třídní klima.

V praktické části bakalářské práce byl zrealizován průzkum vzájemných vztahů uvnitř třídy mezi spolužáky a vztahu žáků s třídním učitelem. V tomto bádání byl porovnáván rozdíl mezi studijním a učebním oborem. Dále byl zkoumán postoj žáků k učení a různým formám výuky. Průzkum byl proveden formou dotazníku a rozhovoru. Výsledkem bylo zjištění, že není rozdíl mezi třídní klimatem studijních oborů a klimatem učebních oborů, že ambice být úspěšnějším žákem mají stejné jak žáci studijních, tak i žáci učebních oborů, a že se rodiče zajímají o školní výsledky svých dětí. Bylo potvrzeno, že kvalitní vztah žáků s učitelem přispívá k jeho autoritě. Dále se potvrdila obliba prezentační formy výuky, obliba diskuze s učitelem při vyučování a nechuť žáků samostatně přemýšlet.

Na závěr bych chtěla dodat, že tematika třídního klimatu je velice rozsáhlá a zajímavá. Psaním bakalářské práce na toto téma jsem získala nové, zajímavé poznatky o pocitech a potížích současných žáků, učitelů a rodičů.

Bakalářská práce na téma Třída jako sociální skupina, možnosti a způsoby ovlivňování vývoje vztahů je pouhým nahlédnutím do této problematiky, ale může být inspirací a motivací pro pedagogy základních a středních škol.

6 Použitá literatura

- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, 2. vydání, Praha: Portál, s.r.o., 2001. ISBN 978-80-7367-273-7
- ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima,* 1. vydání, Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2742-4
- DUNOVSKÝ, J. *Dítě a poruchy rodiny,* 1. vydání, Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, n. p., 1986. ISBN 08-040-86
- DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M**.,** *Učitel – Příprava na profesi,* 1. vydání, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2863-6
- FENSTRMACHER, Gary D., SOLTIS Jonas F. *Vyučovací styly učitelů,* 1. vydání, Praha: Portál, s.r.o., 2008. ISBN 978-80-7367-471-7
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy,* 1. vydání, Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1168-3
- HRABAL, V. *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka,* 1. vydání, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1989. ISBN 80-04-22149-1
- KELLER, J. *Úvod do sociologie,* 4. vydání, Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85850-25-7
- KOHOUTEK, R. *Základy psychologie osobnosti*, Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2000. ISBN 80-7204-156-8
- KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele,* 2. vydání, Praha: Portál, s.r.o., 1996. ISBN 80-7178-965-8
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie,* 2. vydání, Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1284-9
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole,* 1. vydání, Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3
- NOVOTNÁ, E. *Sociologie sociálních skupin,* 1. vydání, Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2957-2
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník,* 2. vydání, Praha: Portál, s.r.o., 1998. ISBN 80-7178-252-1
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie,* 65. publikace, Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 1998. ISBN 80-85931-48-6

- SKALOVÁ, J. *Obecná didaktika*, 2. vydání, Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1821-7
- VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie,* 1. Vydání, Praha: Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-246-0841-3

7 Seznam grafů

Graf č. 1 Oblíbenost mezi spolužáky 37
Graf č. 2 Podpora spolužáků 38
Graf č. 3 Konflikty ve třídách 39
Graf č. 4 Společné mimoškolní aktivity 41
Graf č. 5 Autorita učitele 42
Graf č. 6 Zájem učitele o žáka 43
Graf č. 7 Důvěra učiteli 44
Graf č. 8 Obliba samostatné práce 46
Graf č. 9 Formy výuky 47
Graf č. 10 Diskuze při vyučování 48
Graf č. 11 Ambice žáka v prospěchu 49
Graf č. 12 Pomoc rodičů s přípravou 50
Graf č. 13 Zájem rodičů o prospěch 51

8 Seznam obrázků:

Obrázek č. 1 Sociogram školní třídy 15

9 Seznam příloh

Ukázka vyplněných dotazníků 60

Dotazník pro žáky středních škol – anonymní

Škola: Voš a SŠ ..... Obor: Masér-U ..... Věk: 19 ..... Pohlaví: M

Vážení žáci,

tento dotazník je anonymní, proto prosím odpovídejte pravdivě. Zjištěné výsledky poslouží k průzkumu školního prostředí a sociálního klimatu ve třídách. U každého tvrzení zakroužkujte odpovídající písmeno dle níže uvedené tabulky. Za vyplnění dotazníku děkujeme.

A	B	C	D	E
souhlasím	spíše souhlasím	nevím-těžko rozhodnout	spíše nesouhlasím	nesouhlasím

1. Myslím, že jsem ve třídě mezi spolužáky oblíbený/á.	A	B	(C)	D	E
2. Když mám problém, spolužáci mi pomohou.	(A)	B	C	D	E
3. Lépe se cítím v ústraní - ve stínu ostatních.	A	B	(C)	D	E
4. Před písemnou prací se navzájem povzbuzujeme.	A	(B)	C	D	E
5. Mám rád/a pocit, že jsem chytřejší než ostatní.	A	B	(C)	D	E
6. V naší třídě vznikají často mezi spolužáky konflikty.	A	B	(C)	D	E
7. S některými spolužáky se setkávám i mimo školu.	(A)	B	C	D	E
8. V této třídě se cítím dobře.	(A)	B	C	D	E
9. O přestávkách se v naší třídě dějí věci, které mi vadí.	A	B	C	(D)	E
10. Učitel je pro mě autorita.	A	B	(C)	D	E
11. Třídnímu učiteli na mně záleží.	A	B	(C)	D	E
12. V případě problému se nebojím svěřit svému třídnímu učiteli.	A	B	C	(D)	E

Dotazník pro žáky středních škol – anonymní

Škola: VOŠ a SŠ Varnsdorf Obor: Masér-U Věk: 20 Pohlaví: M

Vážení žáci,

tento dotazník je anonymní, proto prosím odpovídejte pravdivě. Zjištěné výsledky poslouží k průzkumu školního prostředí a sociálního klimatu ve třídách. U každého tvrzení zakroužkujte odpovídající písmeno dle níže uvedené tabulky. Za vyplnění dotazníku děkujeme.

A	B	C	D	E
souhlasím	spíše souhlasím	nevím-těžko rozhodnout	spíše nesouhlasím	nesouhlasím

1. Myslím, že jsem ve třídě mezi spolužáky oblíbený/á.	A B (C) D E
2. Když mám problém, spolužáci mi pomohou.	A (B) C D E
3. Lépe se cítím v ústraní - ve stínu ostatních.	A (B) C D E
4. Před písemnou prací se navzájem povzbuzujeme.	A B C (D) E
5. Mám rád/a pocit, že jsem chytřejší než ostatní.	A (B) C D E
6. V naší třídě vznikají často mezi spolužáky konflikty.	(A) B C D E
7. S některými spolužáky se setkávám i mimo školu.	(A) B C D E
8. V této třídě se cítím dobře.	A B (C) D E
9. O přestávkách se v naší třídě dějí věci, které mi vadí.	A B C (D) E
10. Učitel je pro mě autorita.	A B (C) D E
11. Třídnímu učiteli na mně záleží.	A B (C) D E
12. V případě problému se nebojím svěřit svému třídnímu učiteli.	A B C D (E)

Dotazník pro žáky středních škol – anonymní

Škola: VOŠ a SŠ Varnsdorf Obor: mavér-M Věk: 18 Pohlaví: MUŽ

Vážení žáci,

tento dotazník je anonymní, proto prosím odpovídejte pravdivě. Zjištěné výsledky poslouží k průzkumu školního prostředí a sociálního klimatu ve třídách. U každého tvrzení zakroužkujte odpovídající písmeno dle níže uvedené tabulky. Za vyplnění dotazníku děkujeme.

A	B	C	D	E
souhlasím	spíše souhlasím	nevím-těžko rozhodnout	spíše nesouhlasím	nesouhlasím

1. Myslím, že jsem ve třídě mezi spolužáky oblíbený/á.	A B C D E
2. Když mám problém, spolužáci mi pomohou.	A B C D E
3. Lépe se cítím v ústraní - ve stínu ostatních.	A B C D E
4. Před písemnou prací se navzájem povzbuzujeme.	A B C D E
5. Mám rád/a pocit, že jsem chytřejší než ostatní.	A B C D E
6. V naší třídě vznikají často mezi spolužáky konflikty.	A B C D E
7. S některými spolužáky se setkávám i mimo školu.	A B C D E
8. V této třídě se cítím dobře.	A B C D E
9. O přestávkách se v naší třídě dějí věci, které mi vadí.	A B C D E
10. Učitel je pro mě autorita.	A B C D E
11. Třídnímu učiteli na mně záleží.	A B C D E
12. V případě problému se nebojím svěřit svému třídnímu učiteli.	A B C D E

Dotazník pro žáky středních škol – anonymní

Škola: VOŠ a SŠ ..... Obor: master-M. Věk: 21 Pohlaví: Ž

Vážení žáci,

tento dotazník je anonymní, proto prosím odpovídejte pravdivě. Zjištěné výsledky poslouží k průzkumu školního prostředí a sociálního klimatu ve třídách. U každého tvrzení zakroužkujte odpovídající písmeno dle níže uvedené tabulky. Za vyplnění dotazníku děkujeme.

A	B	C	D	E
souhlasím	spíše souhlasím	nevím-těžko rozhodnout	spíše nesouhlasím	nesouhlasím

1. Myslím, že jsem ve třídě mezi spolužáky oblíbený/á.	A B (C) D E
2. Když mám problém, spolužáci mi pomohou.	A (B) C D E
3. Lépe se cítím v ústraní - ve stínu ostatních.	A (B) C D E
4. Před písemnou prací se navzájem povzbuzujeme.	A (B) C D E
5. Mám rád/a pocit, že jsem chytřejší než ostatní.	A B (C) D E
6. V naší třídě vznikají často mezi spolužáky konflikty.	(A) B C D E
7. S některými spolužáky se setkávám i mimo školu.	A (B) C D E
8. V této třídě se cítím dobře.	A (B) C D E
9. O přestávkách se v naší třídě dějí věci, které mi vadí.	A B C (D) E
10. Učitel je pro mě autorita.	A B C (D) E
11. Třídnímu učiteli na mně záleží.	A B C (D) E
12. V případě problému se nebojím svěřit svému třídnímu učiteli.	A B (C) D E

Dotazník pro žáky středních škol – anonymní

Škola: VOŠ a SŠ VARNSDORF Obor: MALÍŘ - M. Věk:..... Pohlaví: M.

Vážení žáci,

tento dotazník je anonymní, proto prosím odpovídejte pravdivě. Zjištěné výsledky poslouží k průzkumu školního prostředí a sociálního klimatu ve třídách. U každého tvrzení zakroužkujte odpovídající písmeno dle níže uvedené tabulky. Za vyplnění dotazníku děkujeme.

A	B	C	D	E
souhlasím	spíše souhlasím	nevím-těžko rozhodnout	spíše nesouhlasím	nesouhlasím

1.	Myslím, že jsem ve třídě mezi spolužáky oblíbený/á.	(A)	B	C	D	E
2.	Když mám problém, spolužáci mi pomohou.	(A)	B	C	D	E
3.	Lépe se cítím v ústraní - ve stínu ostatních.	A	B	C	(D)	E
4.	Před písemnou prací se navzájem povzbuzujeme.	A	B	(C)	D	E
5.	Mám rád/a pocit, že jsem chytřejší než ostatní.	(A)	B	C	D	E
6.	V naší třídě vznikají často mezi spolužáky konflikty.	A	B	C	(D)	E
7.	S některými spolužáky se setkávám i mimo školu.	(A)	B	C	D	E
8.	V této třídě se cítím dobře.	A	(B)	C	D	E
9.	O přestávkách se v naší třídě dějí věci, které mi vadí.	A	B	C	(D)	E
10.	Učitel je pro mě autorita.	(A)	B	C	D	E
11.	Třídnímu učiteli na mně záleží.	(A)	B	C	D	E
12.	V případě problému se nebojím svěřit svému třídnímu učiteli.	A	(B)	C	D	E

Dotazník pro žáky středních škol – anonymní

Škola: VOŠ a SŠ ..... Obor: Maser-U Věk: 17 Pohlaví: Ž

Vážení žáci, Varnsdorf

tento dotazník je anonymní, proto prosím odpovídejte pravdivě. Zjištěné výsledky poslouží k průzkumu školního prostředí a sociálního klimatu ve třídách. U každého tvrzení zakroužkujte odpovídající písmeno dle níže uvedené tabulky. Za vyplnění dotazníku děkujeme.

A	B	C	D	E
souhlasím	spíše souhlasím	nevím-těžko rozhodnout	spíše nesouhlasím	nesouhlasím

1. Myslím, že jsem ve třídě mezi spolužáky oblíbený/á.	A B C (D) E
2. Když mám problém, spolužáci mi pomohou.	A B C (D) E
3. Lépe se cítím v ústraní - ve stínu ostatních.	(A) B C D E
4. Před písemnou prací se navzájem povzbuzujeme.	A B C (D) E
5. Mám rád/a pocit, že jsem chytřejší než ostatní.	A B (C) D E
6. V naší třídě vznikají často mezi spolužáky konflikty.	A B (C) D E
7. S některými spolužáky se setkávám i mimo školu.	A (B) C D E
8. V této třídě se cítím dobře.	A B C (D) E
9. O přestávkách se v naší třídě dějí věci, které mi vadí.	A B (C) D E
10. Učitel je pro mě autorita.	A (B) C D E
11. Třídnímu učiteli na mně záleží.	A B (C) D E
12. V případě problému se nebojím svěřit svému třídnímu učiteli.	A (B) C D E