

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Diplomová práce

Markéta Maléřová

Vliv zákazu užívání mobilních telefonů v budově školy na
klíma školní třídy v 3.-5. ročnících základních škol

Olomouc 2019

vedoucí práce: Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, PhD.

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci, s názvem vliv zákazu používání mobilních telefonů v budově školy na klima tříd 3.-5 ročníku základních škol, zpracovala samostatně a s použitím jen uvedené literatury a pramenů.

V Olomouci dne 5. 6. 2019

Podpis

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych chtěla poděkovat své vedoucí diplomové práce, Mgr. Simoně Dobešové Cakirpaloglu, Ph.D., za odborné vedení a velmi příjemnou spolupráci. Děkuji mamce, tatškovi, babičce a dědovi za to, že mě po celou dobu studia podporovali. Děkuji Terce a Jonášovi, kteří mi, nejen v době shánění respondentů v Brně, poskytli kobereček na spaní a stůl a židli na psaní. Za poskytnutí nadstandartního přespání s postelí děkuji Liduše. Za rady starší sestry děkuji Magdě, díky které se mi podařilo nasbírat neuvěřitelných 832 respondentů. Za pomoc s vyhodnocováním takového množství dotazníků děkuji Medvědovi, protože bez něj bych je vyhodnocovala ještě doteď. Medvědovi také děkuji za to, že jsem u něj mohla tisknout a za celkovou technickou, ale hlavně psychickou podporu. Za pomoc s vyzvedáváním dotazníků ze škol děkuji Helence a Moničce. Mé velké dík patří Janě za vzájemnou motivaci, za pomoc s grafickou úpravou textu, za praktické rady a za to, že trpělivě snášela mé nálady a hlasité ťukání do klávesnice za současného hučení notebooku, za což se jí zároveň omlouvám. Maruše Š. děkuji za poskytnutí literatury, kterou jsem nakonec sice nevyužila, ale její jméno v tomto odstavci patří, protože jsem jí to slíbila. Magdě, Janě, Medvědovi a Peťovi děkuji také za korekturu textu a Pavlovi za překlad statistických termínů. Děkuji všem ředitelům a zástupcům ředitelů, kteří mi umožnili v jejich škole provést výzkum. Dále bych chtěla poděkovat učitelům, především Míše a Maruše J., kteří dotazníky rozdali žákům a obětovali tak 20 minut, které mohli využít jinak. Děkuji všem rodičům, kteří svým podpisem vyjádřili souhlas s účastí jejich dítěte ve výzkumu, a nakonec těm nejdůležitějším, bez kterých by se tato práce neobešla, tedy všem dětem, které dotazníky vyplnily.

Obsah

Obsah.....	4
ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 ŠKOLNÍ TŘÍDA.....	8
2 DEFINICE KLIMATU TŘÍDY A TERMINOLOGIE.....	10
3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY.....	14
3.1 AKTÉŘI.....	16
3.2 KOMUNIKACE VE TŘÍDĚ.....	21
3.3 VÝCHOVNÉ PŮSOBENÍ.....	23
3.4 PROCES VYUČOVÁNÍ.....	24
3.5 HODNOCENÍ.....	26
3.6 ODMĚNY A TRESTY.....	27
4 FENOMÉN NADUŽÍVÁNÍ DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ.....	29
5 AKTUÁLNÍ STAV PLOŠNÉHO ZÁKAZU POUŽÍVÁNÍ MOBILNÍCH TELEFONŮ V BUDOVĚ ŠKOLY.....	36
EMPIRICKÁ ČÁST.....	40
6 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....	41
7 VYMEZENÍ CÍLE.....	43
8 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	43
9 FORMULACE HYPOTÉZ.....	44
10 PRŮBĚH VÝZKUMU.....	45
12 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	48
12.1 KLIMA TŘÍD 3. ROČNÍKU.....	48
12.2 KLIMA TŘÍD 4. ROČNÍKU.....	50
12.3 KLIMA TŘÍD 5. ROČNÍKU ZŠ.....	53
13 SHRUTÍ.....	56

17	K PLATNOSTI HYPOTÉZ	67
18	DISKUZE	68
	ZÁVĚR	71
	SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	72
	SEZNAM TABULEK	76
	SEZNAM GRAFŮ	78
	SEZNAM PŘÍLOH	79
	PŘÍLOHY	80
	ANOTACE	83

ÚVOD

Každý žák 1. stupně ZŠ, stejně jako kdokoliv jiný, má každý den k dispozici 24 hodin. Dítě v tomto věku zhruba 10 hodin denně spí. Zbývá mu tedy 14 hodin bdění. Asi 6 hodin denně dítě stráví ve školní budově se svými spolužáky. To je jen o trochu méně než polovina probdělé části dne. To, jaké mají děti ve svých třídách prostředí a jak se v něm cítí, je tedy vzhledem k času, který v něm stráví, velice důležitým faktorem kvality jejich života. Na základně každodenních sociálních situací, které zažívají ve svých třídách, si vytvářejí zkušenosti, podle kterých následně i v budoucím životě jednají. Pro třídního učitele je klima jeho svěřené třídy také velmi důležité, ale ne tolik, jako pro jeho žáky. Ti totiž na rozdíl od něj ve své třídě se spolužáky vyrůstají. Proto je potřebné se klimatem třídy zabývat, průběžně jej ve třídě různými metodami měřit, zjišťovat, co všechno klima třídy ovlivňuje, a jak s ním lze pracovat. V posledních letech se ve školních třídách začali čím dál tím více objevovat chytré telefony. Děti mezi sebou omezily přímý kontakt a začaly spolu komunikovat více virtuálně. Tato diplomová práce má za cíl zjistit, jak právě přítomnost chytrých telefonů ve třídách 1. stupně ZŠ ovlivňují třídní klima.

V teoretické části diplomové práce je vymezena základní terminologie týkající se klimatu třídy, jsou popsány faktory, které jej vytvářejí, včetně jeho činitelů. Dále je popsán fenomén nadužívání digitálních technologií, jeho dopad na člověka a aktuální stav problematiky plošného zákazu používání mobilních telefonů v budově školy. V praktické části diplomové práce srovnávám, na základě výsledků z dotazníkového šetření, klima tříd 3.-5. ročníku 1. stupně základních škol, ve kterých je zaveden zákaz používání mobilních telefonů v budově školy s klimatem tříd stejných ročníků základních škol, ve kterých tento zákaz zaveden není.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ TŘÍDA

„Školní třída je skupina žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole. Třída je základní sociální a organizační jednotkou školního vyučování“ (Průcha et al. in Mareš, 2013, s. 317). Mareš (2013) poukazuje na nepřesnost definice. Spolužáci nemusí být vždy stejného věku. Do třídy může být z různých důvodů umístěn starší žák, např. nově přistěhovalý cizinec, který zatím neovládá jazyk dané země na dostačující úrovni ke vzdělávání ve třídě odpovídající jeho věku. Ani výrok, že je skupina žáků vyučována společně ve škole, již není vždy se vznikem virtuálních tříd zcela pravdivý.

Lašek (2001, s. 13) o školní třídě mluví jako o *„svébytném a v jistém smyslu neopakovatelném seskupení individuí, konstituujících se osobností a originální sociální konfigurací žáků v sociometrickém smyslu slova.“* K definici přidává, že je obtížné proniknout do jejího vnitřního skrytého svět. Pro poznání světa školáka je to ovšem nezbytné.

Dle Mareše (2013) můžeme ve školní třídě pozorovat:

- Rozprostření různých sociálních rolí ve třídě. Mareš uvádí jako příklad třídního klauna, vzorného žáka, provokatéra, poradce, třídní krasavici, třídní hvězdu, počítačového experta, hudebníka, výtvarníka.
- Strukturu vztahů, ve které rozlišuje vztahy s vysokou a nízkou centralizací a vztahy s vysokou a nízkou reciprocitou. Ve třídě s vysokou centralizací vztahů funguje určitá hierarchie sociálních rolí, kde je ve třídě několik jedinců tvořících elitu. Určuje dění ve třídě, diktuje její sociální normy, vnitřní nevyřčená pravidla chování a sankce za jejich případné nedodržení. V den, kdy některý z těchto žáků nepřijde do školy, se atmosféra ve třídě poznatelně změní. Nízká reciprocita vztahů ve třídě znamená přátelský kolektiv, kde je každý ze spolužáků stejně důležitý. Přirozeně se projevují dominantní a submisivní povahy, ale bez negativního dopadu na celý kolektiv. Ve třídě s vysokou reciprocitou vztahů jsou vztahy mezi žáky vyvážené, naopak ve třídě s nízkou reciprocitou má jeden žák k druhému určitý vztah, který ale druhou stranou není opětován. Může dojít například k jednostrannému využívání mezi dvěma spolužáky. Dále Mareš rozlišuje třídy s uceleným kolektivem a třídy, ve kterých jsou někteří žáci přehlíženi, nejsou považováni za důležité, stojí mimo kolektiv.
- Přitažlivost žáka pro skupinu či třídu. Zde Mareš dělí žáky na velmi oblíbené, populární, což jsou žáci mající uznání všech nebo valné většiny třídy. Dále na žáky oblíbené, jejich

oblíba je vysoká, ale nedá se říci, že by měli uznání téměř všech, jako je tomu u žáků populárních. Akceptovaní žáci jsou oblíbení pro menší část žáků. Pak se ve třídě mohou vyskytovat žáci, kteří jsou třídou, jak nazývá Mareš, trpěni. Jsou to žáci spíše s neutrálním postavením, někteří si jich nevšímají, někteří se s nimi baví, ale jejich společnost nevyhledávají. Negativní postavení ve třídě mají žáci neoblíbení. Stojí na okraji kolektivu, nikdo nebo, v lepším případě, téměř nikdo s nimi nechce kamarádit. Tento postoj ostatních může vést k šikaně.

- Míra vlivu žáka na dění ve třídě. Mareš v tomto smyslu dělí žáky na ty, kteří mají autoritu a na jejich názor dá celá třída, pak na žáky, na jejichž názor dá většina, dále na žáky, jejichž názor zajímá jen některé a nakonec žáky, které nikdo neposlouchá. Logicky můžeme odvodit, že toto dělení je přímo úměrné předchozímu dělení oblíbenosti žáků.
- Atraktivitu členství ve skupině z pohledu jedince. Ve třídách se tvoří skupinky žáků, kteří spolu tráví čas. Stejným způsobem, jako je různě atraktivní kamarádit se s různými spolužáky, je i různě atraktivní patřit do různých skupinek ve třídě.

Každá třída má svou trvalou charakteristiku, která se projevuje bez ohledu na to, co se ve třídě právě děje nebo zda je učitel přítomen či nepřítomen. Nálada ve třídě se vzhledem k okolnostem sice mění, ale klima zůstává stejné. Tuto charakteristiku vyjadřují sami učitelé konstatováním, že v některých třídách učí rádi, ale do některých tříd chodí vyloženě neradi. Jedna třída se nemůže chlubit excelentními výsledky, ale je zdravě soutěživá a přátelská. V jiné jsou pro změnu zvlášť nadaní jedinci, ale jelikož ve třídě vládne celkový nezájem a elitní skupinu tvoří provokující jedinci v čele s žákem s nejnižším prospěchem, jsou tito nadaní na nejnižším stupni v žebříčku oblíbenosti atd. Učitelovo vnímání je kromě toho, jak se v dané třídě cítí, podmíněno také pověstí třídy, která vzniká sdílením vnímání klimatu třídy ostatních učitelů (Mareš, 2013).

2 DEFINICE KLIMATU TŘÍDY A TERMINOLOGIE

„Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako spoluvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí“ (Čapek, 2010, s. 13).

„Klima třídy představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci“ (Lašek, 2001, s. 40).

„Psychosociální klima školní třídy označuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení toho, co se ve třídě už odehrálo a/nebo právě odehrává; jsou to názory jednotlivých aktérů školního vyučování.“ (Fraser, 1998, Dunn & Harris, 1998, Mareš, 2001 & Průcha, 2002, cituji podle Mareš, 2013, s. 591). Mareš k definici dodává: „Důraz je položen na to, jak klima vidí a interpretují sami aktéři, tedy na subjektivní aspektu klimatu, nikoliv na to, jaké klima objektivně je.“

„Soubor generalizovaných postojů, afektivních odpovědí a vnímání ve vztahu k procesům ve třídě mezi žáky“ (Linková, 2002, s. 44).

„Soubor všech vnějších a vnitřních podmínek působících ve vzájemné součinnosti žáků i učitele a vzájemně ovlivňující jejich chování“ (Vykopalová, 1992, s. 5).

Existují 3 základní, významově úzce spojené odborné pojmy týkající se školní třídy v kontextu této práce. Jsou to atmosféra, klima a prostředí školní třídy.

Prostředí třídy je objektivní, nejobecnější stav. Zahrnuje především viditelné a smysly vnímatelné aspekty třídy jakožto místnosti. Jako příklad můžeme uvést velikost a vybavení třídy, uspořádání a kvalita nábytku, dominující barva, výhled z oken, čistota, kvalita osvětlení, teplota nebo akustické podmínky (Mareš, 2013).

Dle Laška (2007) prostředí třídy určuje charakteristika místa, architektonické vlastnosti školy, typ a stupeň školy, ergonomické a hygienické podmínky školy.

Atmosféru třídy lze charakterizovat jako snadno modifikovatelný sociálně-psychologický stav měnící se v krátkých časových intervalech v závislosti na tom, co se ve třídě právě děje. Záleží například na náladě učitele, na tom, který předmět zrovna probíhá, kterým učitelem je vyučován, zda je přestávka či hodina, na momentálním obsazením třídy, kdo s kým sedí, i na tom, jaké je venku počasí atd. Atmosféru lze změnit velmi rychle i verbálně, například posměškem nebo pochvalou (Mareš, 2013).

Lašek (2001, s. 40) atmosféru definuje jako „*krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě.*“ Ve srovnání s klimatem třídy je variabilnější a emočně vypjatější. Můžeme usoudit, že i díky krátkodobější měnitelnosti a vázanosti na právě probíhající faktory, je atmosféra snadněji pozorovatelná. Lašek dále hovoří o reciprocitě klimatu vzhledem k aktérům, na něž klima na jedné straně působí, na straně druhé jej sami vytváří.

Samotné klima třídy je dlouhodobý subjektivní sociálně-psychologický stav, vznikající mezi žáky a učitelem (Mareš, 2013).

Lašek (2007, s. 40) klima třídy definuje jako „*trvalejší sociální vztahy mezi účastníky edukačních procesů.*“

Grecmanová (2003) hovoří o sociálním klimatu jako o odrazu subjektivního vnímání, prožívání a hodnocení do objektivna. Zdůrazňuje, že klima třídy se netvoří jen ve třídě jakožto dané místnosti v budově školy, ale ve třídě jakožto sociální skupině i mimo vyučování. Dále vymezuje tzv. „*komunikační klima*“, které je tvořeno způsobem interakce mezi jednotlivými aktéry, tedy mezi žáky s učitelem a žáky mezi sebou navzájem.

Klima třídy má mnoho dalších různých terminologických variant. Spilková (2003) uvádí ty nejčastěji používané v českém jazyce: sociální klima třídy, psychosociální klima třídy, sociálně emocionální klima třídy. Obecnějšími názvy, které berou v potaz navíc fyzikální faktory, jsou tzv. edukační nebo učební prostředí třídy.

Mareš (2013) uvádí 4 znaky klimatu školní třídy:

- Jde o hromadnou záležitost. Není relevantní, jak ji definují jednotliví aktéři, ale průměr toho, jak ji definují všichni aktéři dohromady.
- Je ovlivnitelné sdílením názorů mezi aktéry.
- Pro určitou skupinu aktérů je společný určitý náhled na klima v některých jeho aspektech.
- Je ovlivňována širším okolím, především sociálním klimatem školy, geografickými a demografickými podmínkami atd. Záleží například na tom, zda škola sídlí ve velkoměstě či na vesnici a na charakteru dané oblasti. Jiné je klima třídy v málo známém a kulturně pasivním městě a jiné ve městě turistickém. Jiné je ve škole sídlící v malé vesnici v údolí hor a ve škole na vesnici v blízkosti průmyslové zóny, v bohatší a chudší oblasti atd.

Čapek (2010) mluví o rozdělení klimatu třídy na suportivní a defenzivní. V suportivním třídním klimatu panují dobré vztahy, funguje spolupráce, prostředí není stresující, učitel zavádí vhodné, zajímavé a pestré formy výuky, převládá pozitivní hodnocení. V defenzivním třídním klimatu jsou žáci z důvodu různých negativních aspektů učitelova přístupu apatičtí, podvádějí, podlézají, skrývají své pocity, bojí se, učitele nemají rádi.

C. Fox-Bethel a F. O'Connor (2000, cituji podle Čapek, 2010) vymezují znaky suportivního klimatu:

- Podpora: chuť do učení, radost z úspěchu, chápání chyby jako něčeho, z čeho lze, stejně jako z úspěchu, těžit, poučit se.
- Pořádek: jasné stanovení pravidel chování ve třídě a učitelova důslednost ve snaze jejich zachování.
- Účast: podpora žáků v jejich svobodném vyjadřování myšlenek, tázání se beze strachu ze zesměšnění, možnost žáků o něčem rozhodnout, aktivně je zapojovat do výuky, možnost realizace různých aktivit.
- Standardy: jasné stanovení norem, kterých by měli žáci dosáhnout. Neměly by však mít výkonnostní charakter, nýbrž postojový.
- Účelnost: chápání smyslu vyučované látky, proč je dobré látku ovládat, kde je možné ji v životě využít.
- Odpovědnost: pocit odpovědnosti každého žáka za své vzdělání. Žáci si uvědomují, že se neučí pro rodiče ani pro učitele, ale hlavně pro sebe.
- Zájem o vzdělávání.
- Očekávání úspěchu: každému žákovi je dopřána důvěra v jejich úspěch při plnění úkolů.
- Nestrannost: spravedlnost, rovné hodnocení.
- Bezpečnost: přátelské prostředí bez projevů psychické či fyzické agrese, případně učitelova schopnost takové situace řešit.
- Čisté, příjemné, komfortní prostředí.

Helus (2007) mluví o pozitivním a negativním sociálním klimatu školní třídy. Negativní sociální klima školní třídy je takové, ve kterém přebírají hlavní slovo žáci s horším prospěchem a žáky snaživé, pečlivé z kolektivu vylučují, vysmívají se jim, v horších případech je šikanují. V pozitivním sociálním klimatu školní třídy se žáci navzájem podporují, což se také projeví v celkovém školním výkonu třídy i osobnostním rozvoji každého z žáků. Takové sociální školní

klima působí pro učitele, jak popisuje Helus, facilitačně, je pro něj snadnější dosahovat jeho předem stanovených výukových cílů.

3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY

Školní třídu vnímáme jako jakousi originální, jedinečnou směs různých, specifických osobností s rozmanitými možnostmi a vlastnostmi. V tomto smyslu uvádí Mareš (2013) 10 specifík skupin žáků ovlivňující školní klima:

- zastoupení pohlaví,
- vývojová úroveň žáků – dřívější dospívání dívek,
- schopnosti a motivovanost pro učení,
- studijní výsledky,
- osobní cíle,
- mimoškolní zájmy,
- zdravotní stav – přítomnost integrovaného/chronicky nemocného žáka,
- sociálně-kulturní původ,
- ekonomická úroveň rodin,
- sociální vztahy uvnitř třídy.

Dále Mareš (2013) uvádí determinanty klimatu třídy:

- stupeň školy, např. MŠ, 1. stupeň ZŠ, 2. stupeň ZŠ, SŠ, VŠ,
- typ školy, např. gymnázium, střední odborná škola, střední odborné učiliště, státní/nestátní škola,
- koncepce výuky, např. tradiční/alternativní,
- zvláštnosti žáků, např. neproblémoví/problémoví žáci, třída s převládajícím zastoupením jednoho pohlaví,
- zvláštnosti vyučovacích předmětů, např. naukové předměty, výchovy,
- prostředí výuky, např. tradiční učebna, laboratoř, tělocvična, venkovní prostředí,
- zvláštnosti učitelů, např. učitel začátečník/zkušený učitel, vynikající učitel, učitel s patologickými jevy, zdravý učitel, styl jeho výuky,
- zvláštnosti způsobu komunikace zprostředkovávající sociální kontakt, např. přímá mezilidská komunikace, virtuální komunikace (televizní konference, internetové diskusní skupiny).

Lašek (2001) se ve výčtu determinantů ovlivňující třídní klima shoduje s Marešem. Neuvádí jen zvláštnosti způsobu komunikace zprostředkovávající sociální kontakt. Navíc ale hovoří

o specifickém třídním klimatu ve specializovaných třídách, ve kterých se schází podmnožina vybraných žáků nikoliv formálně, ale podle určitých kvalitativních specifíků. Může se jednat například o třídu zřízenou pro žáky se specifickými poruchami učení, třídu pro žáky mimořádně nadané, třídu na škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona atd. Skutečnost, že taková třída nepředstavuje vzorek majoritní společnosti a vykazuje charakter podle kritérií výběru společně s vědomím žáků o jejich jinakosti, vytváří zcela výjimečný charakter třídního klimatu.

Vliv na třídní klima má také vnitřní diferenciací žáků, tedy rozdělení žáků v rámci jedné třídy na některé předměty do více skupin, což bývá nejčastěji na 2 poloviny. Předpokládáme, že pokud platí, že existuje tolik třídních klimátů, kolik existuje tříd samotných, vytváří se tak 2 odlišná sub-klimata, jejichž existence se projevuje na klimatu celé třídy. Žáci se obecně v rámci jedné skupiny navzájem více znají a vznikají mezi nimi intenzivnější vztahy, což se následně promítne do klimatu celé třídy. Komplikovanější situace nastává v případě dělení žáků do předmětů podle jejich výsledků a schopností. Dalším faktorem může být příchod nového žáka, kde má rozhodující vliv žákova osobnost, nebo naopak odchod žáka nebo žáků například na víceleté gymnázium. V případě odchodu velkého počtu žáků může dojít sloučení více tříd stejného ročníku dohromady, čímž vznikne zcela nová kolektiv (Mareš, 2013).

Na třídní klima má vliv i vnější okolí třídy, jako jsou klima učitelského sboru, celkové klima školy a v některých případech i jedinci stojící mimo třídu (Sixta, 2012).

Velký vliv má rodinná výchova jednotlivých žáků, politická situace a kulturní hodnoty společnosti, ve které žáci žijí (Langová, 2007).

Do klimatu třídy se odráží jakákoliv interakce mezi učitelem a žáky a žáky mezi sebou navzájem. První intervencí při ovlivňování třídního klimatu učitelem by měla být snaha vypěstovat ve všech žácích kladný vztah ke škole, a to již od prvního dne povinné školní docházky. To pak pomáhá žákům cítit se dobře a tvořit společně s učitelem zdravé psychosociální prostředí (Čapek, 2010).

Doležalová (2003) mluví v souvislosti s ovlivňováním třídního klimatu z hlediska vzájemné komunikace, kooperace a užívaných pedagogických metod. Ke každému písmeni slova „klima“ přiřadila klíčové slovo, které dále rozvádí jako princip napomáhající vytvářet příznivé třídní klima:

- K: Komunikace, kooperace, kvalitní výuka. Vytváření takových situací ve vyučování, které nutí ke komunikaci a vzájemné kooperaci, a to za užití vhodných forem a metod

práce, které si to kladou za jeden z cílů. Je to jednou z podmínek nejen vytváření příznivého klimatu třídy, ale také kvalitní výuky.

- L: Pozitivní ladění. Pokud jsou správně splněny principy řazené k písmeni K, je automaticky splněn i tento princip. Při kvalitní výuce, vhodné komunikaci a kooperaci dochází k pozitivnímu ladění, které je nutné pro to, aby se všichni zúčastnění cítili dobře a žáci si tvořili kladný vztah k učivu.
- I: Inovace. Doležalová doporučuje sledovat nové trendy ve vzdělávání a jejich praktikování do vyučování. To může být pro pedagogy zvyklých na své zažité stereotypní formy a metody práce nekomfortní, protože naplnění tohoto principu vyžaduje zvláště pro ně dávku sebezpřekonání, ale jejich odměnou budiž fakt, že žáci nově zavedené neotřelé způsoby vyučování ocení.
- M: Moderní metody a organizační formy práce ve vzdělávání učitelů, díky kterým pak mohou snadněji naplnit princip řazený k písmenu I. Nejefektivnějším způsobem školení se jeví formou cyklů seminářů, dílen a letních škol.
- A: Aktivita. Ta je základem pro naplnění všech výše zmíněných principů.

3.1 AKTÉŘI

„Ve třídě nemůže být dobré klima bez součinnosti všech jeho spoluvůrců“ (Čapek, 2010).

3.1.1 UČITEL

„Učitel se stává, především na počátku a v prvních fázích školního života dítěte, vedle rodiče, pro dítě zásadní autoritou. Přináší do třídy určitý druh řádu věcí, svou autoritu, dovednosti, zlozvyky, svůj pohled na roli žáka, svůj styl výuky“ (Lašek, 2001, s. 26).

Jedním z ukazatelů kvality pedagoga je právě kvalita třídního klimatu, které ovlivňuje nejen svým vztahem s žáky, s rodiči a ostatními učiteli ve škole (Průcha, 2003).

Ovlivňuje jej svým celkovým jednáním a vystupováním, svými osobnostními vlastnostmi, smýšlením, postoji a názory (Spousta, 2003).

Jeho chování má dopad na celkový duševní, sociální i tělesný vývoj žáků (Krátká, 2006, cituji podle Čapek, 2010).

Největší vliv na klima školní třídy mají učitelé prvních a druhých tříd základních škol. V tomto věku ještě děti nekriticky přijímají autoritu učitele, jeho chování, postoje a pravidla, která zavádí. Je to on, kdo určuje morální normy a postoje žáků k sobě navzájem. Klima třídy tedy závisí převážně na něm. Pokud učitel vytváří ve třídě příjemnou atmosféru a ke každému ze žáků přistupuje rovným a férovým způsobem, je velice pravděpodobné, že se v klimatu třídy nevyskytne problém a žáci se ve třídě budou cítit dobře. Pokud ovšem učitel v budování příznivého třídního klimatu selhává, může dojít mezi spolužáky ke vzniku nepřátelství a krutému kolektivnímu zaujetí proti některému ze spolužáků, vykazující nějakou formu odlišnosti od ostatních. Žáci vnímají sami sebe a sebe navzájem přímo úměrně tomu, jak je hodnotí učitel. Je důležité, aby učitel při konfliktních situacích, například při posměšcích směřujících na žáka, které se něčím od ostatních liší, zaujmul jasné morální stanovisko a dal výrazně najevo, že takové chování je netolerovatelné. V takovém případě spolu s dalšími vhodnými psychologickém působením, jako je učitelova empatie, vedení žáků k vzájemné kooperaci a citlivému vnímání ostatních spolužáků, a to v co nejmenší závislosti na jeho osobě, můžeme předpokládat pozitivní klima třídy, ve kterém se jak žáci, tak učitel, cítí dobře. Ve druhém období prvního stupně základní školy míra učitelovy moci na třídní klima a vztahy mezi žáky slábne. Žáci si již téměř nezávisle na jeho působení sami vytvářejí vztahy mezi sebou a různě se seskupují do menších sociálních útvarů. Klima třídy učitel spoluvytváří kázeňskými prostředky, vyučovacími metodami a edukačními aktivitami, které používá, a způsobem hodnocení žáků. Stěžejní roli ve spoluvytváření třídního klimatu má třídní učitel. Ten by svou třídu měl znát nejlépe a vědět, jak se žáky jednat, co na ně platí a neplatí, kdy by je měl povzbuzovat, kdy naopak brzdit, jak rozvíjet jejich schopnosti. Třídní učitel je velmi významnou osobou v životě žáků. Stává se jejich sociálním vzorem, obhájcem, motivátorem, vychovatelem. Jeho úkolem ale není jen pozitivní třídní klima aktivně spoluvytvářet, ale měl by klima třídy průběžně bedlivě pozorovat, měřit a interpretovat, dbát na to, aby všechny složky klimatu byly v pořádku (Čapek, 2010).

Úlohou učitele je nejen žáky učit, kontrolovat a hodnotit, ale také zajímat se o jejich individuální problémy a těžkosti v učení a na jejich základě jim v dané oblasti pomáhat, a tím příznivě působit na jejich emocionální vnímání vztahující se k učení a podporovat jejich sebevědomí (Petlák, 2006).

Pro podporu sebevědomí a příznivého klimatu třídy by měl pozitivně reagovat na žákovy odpovědi na jeho otázky a jeho celkový projev, na obsah i formu sdělovaného, chyby opravovat citlivě a vždy zkusit najít něco, za co by mohl žáka pochválit. V případě věcně

chybného obsahu ve sdělení může například najít alespoň jednu správnou informaci nebo pochválit plynulost řeči (Čapek, 2010).

Učitel by měl tvořit otevřenou, uvolněnou atmosféru, aby se žáci nebáli se spontánně projevit a na cokoli se zeptat. Pro touhu po neustálém sebezdokonalování by měl být schopen na sobě pracovat a překonávat se. Měl by v sobě rozvíjet schopnost pochopit žáka a porozumět mu na základě vcítění se do jeho pocitů a myšlení, snaha poznat jeho hodnotový systém a na jeho základě jej nenásilně formovat. Měl by být schopný uzavřít kompromis mezi svými osobními, svými profesními a žákovými zájmy. Měl by být ochoten spolupracovat a vést žáky k mravnímu a zodpovědnému rozhodování (Spousta, 2003).

Učitel by měl přijímat každého ze svých žáků takového, jaký je, se všemi jeho vlastnostmi a schopnostmi. Neznamená to souhlasit se vším, co žák říká nebo dělá, a tvářit se, že i jeho případné nevzorné chování je v pořádku. Naopak je to umění dát mu najevo, že špatný není on jako osoba, ale jeho konkrétní provedený čin, a nabídnout mu několik možných způsobů, jak situaci vyřešit jinak. Tato tzv. *kongruentní komunikace* učitele se žákem usnadňuje žákovi podívat se na problém objektivněji. To platí i v procesu učení. Pokud se žák dopustí chyby, učitel chybu ve své reakci nespojuje s žákem. Žáka jako činitele chyby nekomentuje, komentuje jen samotnou chybu a navádí ke správnému postupu (Gillernová & Štětkovská, 2003).

Další vlastností dobrého pedagoga je podle Gillernové a Štětkovské (2003) schopnost sebereflexe. Díky ní může zpětně vyhodnocovat své počínání v interakci s ostatními, poučovat se z uvědomělých chyb a tím se postupně stávat stále lepším komunikačním partnerem. Umění naslouchat a vcítit se do druhých je další ceněnou vlastností pedagoga. Autorky zvláště upozorňují na časté nerozlišování úsudku od prožitku. Úsudek je výsledkem racionálních pochodů, na který je vhodné reagovat věcnými argumenty, kdežto prožitek je záležitostí emocionální, a na ty už se musí reagovat citlivěji a empaticky. Langová (2007) k přínosným učitelovým vlastnostem přidává umění zasmát se a umění se v nespravedlivém konfliktu žáků zastat.

Ve studii o preferencích učitelů k žákům vedené v r. 1984 Helusem a Pelikánem bylo zjištěno, že učitelé si vytváří preference nejen k jednotlivým žákům v rámci jedné třídy, ale i k jednotlivým třídám jako celkům. Tento subjektivní postoj učitele je důležitým faktorem ovlivňující celý pedagogický proces, atmosféru a klima třídy. Preference jednotlivých žáků pak ovlivňuje vývoj jejich osobnosti a sebeobrazu (Lašek, 2001).

Na vztah k jednotlivým žákům má vliv i sociálně ekonomický původ učitele. Ten určuje jeho vnímání učitelské role a jeho postoj k různým žákům z různých sociálních tříd, národnostních a etnických skupin. Svou roli ve vnímání žáků učitelem hraje i osobní interpretace různých situací ve třídě podmíněna učitelovou celoživotní pozitivní i negativní zkušeností, která se stává základem pro jeho vnitřní motivaci řešit problémy určitým způsobem a tvořit si k různým žákům a jejich rodičům určité postoje. Odpoutání se od tohoto iracionálního vnitřního procesu při pedagogickém působení pomocí sebereflexe napomůže ke spravedlivějšímu jednání učitele, a to výrazně posílí třídní klima. Někdy učitelé ze strachu ze ztráty autority svou autoritu preventivně hájí přílišnou rázností a přísností a tímto neprofesionálním jednáním svou autoritu paradoxně ztrácí. Na druhé straně pólu stojí příliš ústupný učitel, který se zdráhá ve třídě cokoliv nějak ovlivnit, zdráhá se chopit iniciativy, vnitřně přijmout svou zodpovědnost za třídu. V těchto případech je opět nutná učitelova sebereflexe (Langová, 2007).

„Snem každého žáka je naprosto spravedlivý učitel, měřící všem stejně za každých okolností, učitel, který nefavorizuje některé žáky na úkor jiných, který s nimi zachází jako s prožívajícími se osobnostmi“ (Coldehead, 1980, cituji podle Lašek 2001, s. 30)

Čapek (2010) v publikaci Třídní klima a školní klima uvádí upravený test podle Sackeye pro učitele hodnotící umění jejich pozitivního působení na třídní klima. V testu jsou hodnoceny tyto položky:

- *„Vztahy se žáky*
 - *K žákům se chovám čestně (nelžu, nemlžím, nevymlouvám se, neruším slovo).*
 - *Předpokládám, že se žáci snaží dělat věci správně a jak nejlépe dokážou.*
 - *Dávám před tresty přednost pozitivní motivací.*
 - *S většinou žáků ve třídě mám přátelské vztahy.*
 - *Znám dobře své žáky a jejich rodiče.*
- *Řízení třídy*
 - *Žáci vědí, co mají dělat a co se očekává v oblasti jejich chování.*
 - *Moje vyučování (používané metody a aktivity při výuce) nepřináší problémy s kázní.*
 - *Preferuji prevenci a snažím se rozpoznat problémy dřív, než se naplno projeví.*
 - *Pravidelně sleduji výsledky všech mých žáků.*
 - *Moje třída se dokáže ve velké většině věnovat mnou zadaným úkolům.*
- *Vyučovací metody*

- *Chci, aby žáci dosahovali vysoké úrovně své práce, ale přihlížím k jejich možnostem.*
- *Měním své výukové metody, aby mohli žáci uplatnit své rozdílné učební styly.*
- *Preferuji individuální přístup, ne hromadné metody.*
- *Žáci považují úkoly, které jim dávám, za užitečné a důležité.*
- *Cítím se dobře připravený na vzdělávání mých žáků.* “ (s. 19)

3.1.2 ŽÁK

Podle typologie B. Badziukiewiczové a M. Solasiňského (2005, cituji podle Petlák, 2006) existuje 8 typů žáků utvářející klima třídy:

- **Nepoddajný, zlý žák:** žák, který svým problémovým chováním negativně narušuje klima třídy. Učitelé si stěžují, že na něj neplatí žádné výchovné prostředky. Jeho chování je velmi obtížně modifikovatelné.
- **Výtržník:** žák, který v hodinách vyrušuje, různými způsoby provokuje učitele i spolužáky. Snaží se na sebe upoutat pozornost, vyniknout. Příčinou může být kompenzace jeho neocenění nebo nedostatečná pozornost v rodině, neocenění ve třídě nebo naopak snaha o udržení si vůdcovského postavení a pozornosti ve třídě.
- **Třídní šašek:** žák, který se snaží na sebe upozornovat prostřednictvím legrace. Pokud svými vtipky shazuje učitelovu autoritu a ponižuje spolužáky, třídní klima narušuje negativně. Pokud ale produkuje legraci, která nepřekračuje tyto meze, zasluhuje se o uvolněnější atmosféru a pro třídu a její klima může být přínosem.
- **Lídr:** žák, který má kromě vlivu na klima třídy, jako každý žák, výrazný vliv i na žáky samotné. V tomto případě je důležitý vztah žáka k učení. Pokud je kladný, je velká pravděpodobnost, že klima třídy ovlivňuje pozitivně. Může se stát pomocníkem nebo do jisté míry vzorem pro žáky s horším prospěchem. Pokud je jeho vztah k učení negativní, může tím shazovat snahu v učení ostatních spolužáků.
- **Outsider:** žák vyloučený z kolektivu. Do této pozice se žák může dostat vinou spolužáků na základě nepřijetí některé jeho výjimečné vlastnosti nebo vlastním počínáním, např. svou nadřazeností a ponižováním spolužáků, odmítáním společných aktivit nebo agresivitou.
- **Elita:** elitu tvoří skupina vytvořená na základě něčeho, co její členy spojuje, např. sport, hudba. Vytváření skupin v třídním kolektivu je přirozené. Problém ale nastává ve chvíli,

kdy se jedna skupina stane nepřístupnou a odmítavou k ostatním spolužákům. Častým případem bývá vytvoření elitní skupiny na základě vyššího sociálního statusu.

- Páry: na klimatu třídy se také může odrazit, když spolu začnou 2 spolužáci chodit. Tento jev je typičtější spíše pro starší ročníky než pro žáky na 1. stupni ZŠ, na které je tato práce zaměřena.
- Oběť: obětí je žák, který je ostatními spolužáky šikanován. Stává se, že jsou ve třídě spolužáci, kteří mají s obětí soucit, ale nezastávají se jí ze strachu, aby se také nestali obětmi šikany.

3.1.3 RODIČE

Značný vliv na klima třídy mají také rodiče. Největší vliv na chování žáků, které tvoří klima třídy je rodinná výchova. Nepřímo mohou klima třídy rodiče ovlivnit také tím, jakým způsobem se doma vyjadřují o škole, žácích a učitelích a jak se staví ke vztahovým problémům ve třídě, se kterými se jim dítě svěří. Mohou například zakázat svému dítěti kamarádit se s určitým spolužákem nebo skupinou spolužáků, čímž v něm mohou vyvolat pocity viny nebo vzdoru. Také to, jak své dítě do školy oblékají a jaké materiální vybavení jim poskytují, se na klima třídy odráží, jak je již uvedeno výše. Na třídním klimatu se také podílí školní úspěšnost žáků, za kterou jsou odpovědní do velké míry právě rodiče. Problém nastává v situacích, kdy rodiče na své dítě kladou přílišné nároky a dítě je pak přetížené nebo naopak, kdy má dítě v důsledku rodinných problémů zhoršený prospěch (Čapek, 2010).

Gillernová a Štětovská (2003) popisují častý konflikt mezi rodičem a učitelem. Vztah je formálně rovnocenný, ale obě strany se mohou cítit v některých rozhodnutích kompetenčně nadřazeně a mohou se vzájemně vnímat jako konkurence. Učitel cítí svou nadřazenost v rovině pedagogické, rodič zase svým rodinným vztahem k dítěti. Může tak docházet k řadě emočním nedorozuměním, ačkoliv záměr mají obě strany stejný, a sice dobro dítěte. Další častou komplikací ve vztahu rodič-učitel je přílišné prožívání úspěchů a neúspěchů dítěte na straně rodiče a vztahování si na sebe učitelovy komentáře týkající se žáka.

3.2 KOMUNIKACE VE TŘÍDĚ

„Z hlediska přístupu učitele k žákům lze za důležité faktory pro vytváření kvalitního klimatu ve třídě považovat následující projevy učitele: učitel projevuje úctu a respekt k žákům, dává najevo pochopení a porozumění pro jejich potřeby, zajímá se o jejich názory, problémy,

pocity, dává prostor k vyjádření vlastních zkušeností, názorů, představ žáků, respektuje jiný názor, povzbuzuje, pozitivně oceňuje, poděkuje, nechá žáky iniciovat některé činnosti, vytváří prostor pro vlastní volbu, pro ovlivňování obsahu, metod a organizačních forem výuky, projevuje zájem o žáka – zná jeho koníčky, mimoškolní život, podrobnosti o rodičích a sourozencích, připomíná společně zážitky, plánuje budoucí společné aktivity, podporuje třídní rituály, používá humor apod.“ (Spilková, 2003, s. 346)

Spilková (2003) tvrdí, že by měli být žáci ke komunikaci učitelem povzbuzováni, a to jak v rovině učitel-žák, tak v rovině žáků mezi sebou. Učitel by měl bourat v žácích zábrany pokládat otázky. Sám by také měl otázky používat jako častý komunikační prostředek, a to nejlépe otázky otevřené, nejvíce podněcující komunikaci. Žáci by měli mít dostatek času na rozmyšlení si své odpovědi. Svě místo ve tvoření příjemného třídního klimatu má také komunikace nonverbální. Například gestikulace by měla být vstřícná a přátelská, neměl by chybět zrakový kontakt a úsměv, neměla by být porušována osobní zóna žáků.

Čapek (2010) vymezil, jaká by měla být ve třídě komunikace pro udržení pozitivního, suportivního třídního klimatu:

- Přátelská, podporující, bez ironií a sarkasmů.
- Nestresující. Učitel žáka nestresuje svou netrpělivostí, respektuje jeho tempo, poskytuje mu prostor v klidu se vyjádřit, aniž by jej přerušoval nebo doplňoval jeho věty. Jeho sdělení jsou vždy respektována.
- Svobodná. Žák může bez obav vyjadřovat své názory, nebojí se odpovědět na položenou otázku, i když si svou odpovědí není jistý.
- Korigovaná. Ve třídě platí určitá komunikační pravidla, které žáci dodržují.
- Vyvážená. Učitel aktivně povzbuzuje v komunikaci i tišší žáky, dává jim příležitost vyjádřit se, dbá na to, aby většinu času nemluvili jen ti extrovertnější žáci.
- Zajímavá. Pro žáky je přitažlivé se do komunikace zapojit, protože je atraktivní, aktivizující, zábavná, veselá.
- Nepovýšená. Dle Čapka by měl učitel vždy, kdy si to může dovolit, upozadit svou mocenskou roli a ponechat tak žákům v komunikaci větší prostor. Může k tomu využít například metodu vzájemného učení, sebehodnocení žáků nebo komunitní kruh.
- Nemanipulující. Učitel vede žáky k umění samostatnému tvoření si vlastních názorů a postojů, a to také respektovat u druhých.
- Rovná. Učitel komunikuje férově, nelže, nemlží.

Helus (2015) vymezuje 5 pedagogických způsobilostí k pozitivnímu působení na třídní klima:

- Učivo podávat jasně a srozumitelně, výukové aktivity vybírat a provádět se zřetelem na povahu žáků, reagovat na to, co žáky v rámci probírané látky zajímá, podněcovat žáky k aktivitě, spolupráci, vzájemné pomoci, do procesu vzdělávání zařazovat projektové vyučování.
- Žádat si od žáků zpětnou vazbu na jeho celkové pedagogické působení a dle ní pak svou práci modifikovat tak, aby byla jeho výuka co nejefektivnější a přispívala ke spokojenosti všech zúčastněných.
- Dávat zřetelně najevo svůj osobní zájem a vzájemné podílení se na úspěších každého jednotlivého žáka, a to jak ve školním vzdělávání, tak v osobnostním rozvoji. Takové chování učitele je zvláště důležité u mladších a citlivějších žáků, toužících po projevech učitelovy empatie, po pochvale a žáků s potřebou průběžného podporování a ujišťování o správnosti postupu jejich práce.
- Mít a projevovat intelektuální osobní nadšení a zaujetí pro daný předmět a přesvědčit tak k podobnému přístupu i žáky.
- Nechávat žáky v různých situacích samostatně rozhodovat, podněcovat je k sebehodnocení, a tím je vést k uvědomění si vlastní zodpovědnosti za své vzdělání, budoucnost a spoluzodpovědnost za soužití ve třídě.

3.3 VÝCHOVNÉ PŮSOBENÍ

Učitel je na prvním stupni ZŠ pro žáky sociálním vzorem. Proto je jeho odpovědnost, co se týče ovlivňování postojů a chování žáků, obrovská. Oblastí, na které je třeba se výchovně zaměřit, je velké množství. Je nutné vychovávat žáky k respektování sociální odlišnosti ostatních, poskytovat jim i jiné možné náhledy na svět a učit je domýšlet příčiny a následky jejich jednání. Dále je žádoucí vést je k uvědomování si vlastní odpovědnosti za to, co se nejen v jejich třídě děje. K uvědomování si toho, že i třída, do které patří, není jen vodou, do které byli vhozeni, ale svým jednáním mohou mnohé ovlivnit. Je také dobré posilovat žákům sebedůvěru, povzbuzovat je v tom, v čem jsou dobří. Gillernová a Štětovská (2003) shodně s Čapkem (2010) konstatují, že pochvalou se pro zdravý vývoj sebedůvěry dítěte nemusí šetřit a učitelům doporučuje aktivně u každého žáka hledat, za co by jej mohli pochválit, přičemž pochvalou se nemyslí jen ocenění výsledku nějaké činnosti, ale i proces, a to i v případě, že se

dítěti nějaký úkol nepodařil. Pokud se dítě snažilo, může jej učitel pochválit alespoň za snahu nebo za správný postup. Autorky dále, stejně jako Doležalová (viz kap. 5), vyzdvihují důležitost výchovy ke kooperaci, tj. ke společné, týmové práci se společným cílem. Co se týče výchovného kárání za nevhodné chování, je třeba dítěti jasně a konkrétně říci, co přesně udělalo nebo dělá špatně a nabídnout mu možnost, jak danou situaci řešit lépe (Gillernová & Štětovská, 2003).

Žáci někdy sami netuší, jaké chování je ve třídě žádoucí a jaké nežádoucí. Proto je naprosto nutné stanovení pravidel, a to hned v začátcích fungování třídy. Aby byla pravidla přehledná a funkční, je dobré jich mít jen malé množství. A aby byla pravidla žáky přijímána, musí chápat jejich smysl. Proto není dobré zavádět je direktivně jako dogma. Langová (2007) doporučuje, aby si nejprve každý žák sám sepsal pravidla, o kterých si myslí, že by se ve třídě měla dodržovat. Pak si svůj seznam vzájemně přečíst ve dvojici se spolužákem a společně se dohodnout na výběru těch nejdůležitějších. Poté vytvořit skupinky a v nich ze všech svých soupisů vybrat pomocí diskuse 3 nejdůležitějších, výběr zdůvodnit a obhájit před celou třídou. Učitel pak seznámí se žáky svůj návrh pravidel a žáci ve skupinkách analyzují rozdíly ve svém souboru pravidel a souboru pravidel učitele. Po výsledné diskusi by měla následovat konečná formulace jasně stanovených pravidel. Pravidla se ideálně postupně zažijí a jejich dodržování se stane normou (Langová, 2007).

Ve třídě s negativním klimatem může docházet k šikaně. Sixta (2012) vymezuje její efektivní a neefektivní metody prevence. Mezi neefektivní metody prevence řadí rady dětem, že se mají snášet, konvenční řešení konfliktů ve smyslu hledání viníka a následné napomenutí, vyhýbání se konfliktům, vyvolávat v žácích pocity ohrožení nevhodnými tresty, odplatami, sociálním odmítnutím. Za efektivní metody prevence považuje budovat pozitivní vztahy ve třídě, vést žáky ke spolupráci, k zapojování se do skupiny, podpora žáků k vyslovování vlastních, odlišných názorů a v mluvení o svých pocitech, učit žáky zvládat konflikty a posilovat jejich sebevědomí.

3.4 PROCES VYUČOVÁNÍ

Velkou roli v klimatu třídy hraje atraktivita vyučovacích metod a aktivit. Objeví-li se někdo, kdo výuku narušuje, je to právě atraktivita prováděných činností a způsobu práce

pedagoga, která určuje, zda třída podpoří žákovo narušování hodiny nebo se přikloní na stranu učitele (Čapek, 2010).

Spilková (2003) mluví o nutnosti motivace a pravidelného vytváření pro každého žáka příležitosti zažít úspěch, prostřednictvím cíleného, individuálně mířeného kladení různě obtížných úkolů a otázek. Přitom je důležité dávat žáku najevo důvěru v jeho úspěch, povzbuzovat jej, posilovat jeho sebevědomí.

Čapek (2010) uvádí jako strategii prevence nevhodného chování žáků a tvoření pozitivního třídního klimatu tzv. „*supportivní výukové metody*“. Jejich výhodou je snadná realizace a efektivita. Podporují kladný vztah žáků k vyučování a vztah mezi žáky a učitelem. Pokud učitel využívá tyto metody, jeho výuka je pak zajímavější, žáky více baví a tím si i učivo snáz a rychleji osvojí. Běžně se supportivní metody využívají v projektovém vyučování. Úspěchem je však to, když se učitel podaří zakomponovat je co nejvíce do všedního vyučování tak, aby se staly normou. Tyto metody mají následující znaky:

- Aktivita: stimulace žáků k činnosti, samostatnému přemýšlení a tvořivosti, herní činnosti, soutěže.
- Pozitivní přístup: přátelská a optimistická komunikace ve třídě, klidná, nestresová atmosféra ve třídě, chyba jako přirozená a nezbytná součást procesu učení, časté odměny a pochvaly.
- Svoboda: podpora nezávislého hledání vlastních způsobů řešení problémů a názorů a s tím související respektování projevu ostatních, uvědomování si vlastních práv a povinností, vědomí toho, kde mu svoboda končí a začíná právo druhého, poznání demokratických principů.
- Individualizace: volba výukových činností a hodnocení v závislosti na charakteru a jedinečnosti žáků.
- Kooperace: výchova k asertivnímu jednání ve spolupráci s ostatními, podpora dovednosti vyjádřit svůj názor a respektovat názor ostatních, umění přijímat a poskytovat radu, kritiku a pomoc, podpora schopnosti empatie, podpora pracovních návyků
- Decentralizace: učitel jako průvodce, rádce a motivátor žáků, organizátor činností, nikoliv jako obávaná autorita

- Zaměřenost na život, praxi a realitu: objasnění smyslu obsahu učiva, jeho možnostech praktického využití v životě, preference žákům bližších, konkrétnějších, živějších témat, opření se o prožitek a osobní zkušenost
- Na konci vyučovací jednotky je vhodná zpětná vazba žáků a na ni vhodná reakce učitele.

Mikešová (2003) nedoporučuje do vyučovacích hodin zařazovat aktivity soutěživého charakteru. U méně úspěšných žáků to může vyvolat negativní vztah k učiteli a učení, a to může ohrozit jeho postavení mezi spolužáky v kolektivu. Naopak do volnějších hodin doporučuje občasné zařazování činností, které mají za cíl postavení žáka v kolektivu posílit, pozvednout jeho sebevědomí a utužit třídní kolektiv. Mezi takové činnosti řadí praktiku Pika a Selbyho, tzv. „*dobití baterií*“. Každý žák si na podepsaný papír nakreslí vlastní portrét. Poté se portréty připevní na zeď po třídě nebo kolují v kruhu sedících spolužáku a každý ke každému portrétu napíše jednu vlastnost nebo charakteristiku, která se mu na daném jedinci líbí, kterou na něm oceňuje. Jako další činnost se stejným cílem Mikešová popisuje aktivitu „*ukaz a povídej*“. Žák si má z domu přinést nějakou hračku nebo jiný oblíbený předmět a před celou třídou povyprávět, proč je pro něj předmět důležitý, co s ním rád dělá atd. Efekt posílení vztahů mezi spolužáky mají také krátké rituální oslavy svátků a narozenin jednotlivých žáků v podobě např. rozdání bonbónů, zazpíváním písničky, zatleskání, výjimečné role oslavence v didaktické hře atd.

3.5 HODNOCENÍ

V současném českém školství stále dominuje hodnocení horizontální ve formě klasifikace na škále 1-5. Ve společnosti pozorujeme hlavně v poledních letech na tuto formu hodnocení kritiku a postupně se začínají uplatňovat jiné, nejčastěji slovní, formy hodnocení. Jan Korda, ředitel pražské základní školy v rozhovoru pro Seznam Zprávy (2017) vyjádřil názor, že by se do škol mělo na plno zavést slovní hodnocení na úkor klasifikačního. Prostřednictvím známek podle něj učitel nedokáže dostatečně citlivě zaznamenat žákův pokrok. Problém ovšem vidí v nedostatečné připravenosti rodičů na takovou změnu.

Lašek (2001) svou kritiku tradičního známkování, které jen poukazuje na výkon žáka, opírá o fakt naprostého míjení se s psychikou dítěte. Znamka je určitá učitelem vyslaná informace žákovi, ale na druhé straně je žákova interpretace této informace, a ta nemusí vždy souhlasit s učitelovým záměrem. Žák hodnocení učitele vnímá nejen jako hodnocení

jeho školního výkonu, ale jako hodnocení jeho osoby. To se pak promítá do jeho vlastního sebepojetí, které se v něm může silně zakořenit a přetrvávat tak i po ukončení školní docházky. Hodnocení má dle Laška vliv i úspěšnost žáka v jeho budoucím životě. Tradiční klasifikační známkování, které se řídí u každého žáka stejnými pravidly, kritizuje také Čapek (2010) a doporučuje známkování individuální, které nezpůsobuje stres, úzkost a srovnávání žáků mezi sebou a tím je šetrnější k třídnímu klimatu. Při vertikálním hodnocení učitel respektuje tempo každého žáka, posuzuje snahu, míru jeho zlepšení či zhoršení v závislosti na jeho individuálních schopnostech bez zřetele na schopnostech ostatních. Při takové formě hodnocení mají i slabší žáci motivaci se zlepšovat, protože nemají pocit, že ideálu, kterého dosáhnou jen jedničkáři v rámci horizontálního hodnocení, nikdy nedosáhnou, ale je oceněn i jejich výkon. Spilková (2003) navíc doporučuje objasnit žákům kritéria hodnocení a dávat jim možnost sebehodnocení a hodnocení se navzájem.

Podle americké vědkyně Carol S. Dweck existují 2 druhy vnitřní reakce na chybu podle 2 typů myšlení. Fixního a růstového. Fixní je orientováno na cíl, vzniká chválením talentů, vlastností dítěte a jeho studijních výsledků. Takový žák pracuje obvykle ve strachu z chyby, aby si nezkazil reputaci, na které staví své školní sebepojetí i celkové sebehodnocení. Chybu chápe jako vlastní selhání a je velmi citlivý na kritiku. Růstové myšlení je orientováno na proces, na cestu vedoucí k cíli. Vytváří se chválením za správný postup a za snahu. Učitel podporující růstové myšlení bere chybu jako přirozenou součást procesu učení. Při jejím vzniku se snaží pochopit žákův myšlenkový proces a tím identifikovat, kde přesně a proč chyba vznikla, aby na ni mohl postavit své další pedagogické vedení a využít tak chybu jako didaktický prostředek, kterým posouvá výuku kupředu. Žák s růstovým myšlením je na rozdíl od žáka s myšlením fixním zdravě sebevědomý a ze své chyby se poučí. Fixní myšlení vede k nízkému školnímu i obecnému sebepojetí a rychlému vzdávání se. Růstové myšlení vede i přes množství chyb k chuti do učení a do práce a k následnému úspěchu.

3.6 ODMĚNY A TRESTY

Pro udržení kázně ve třídě jsou nezbytné odměny a tresty. Odměny posilují žádoucí chování a zvyšují výkon. Mají silnější vliv než tresty a pro pozitivní třídní klima je nutná jeho převaha nad tresty. Nejčastější formou odměny je slovní pochvala. Čapek (2010) tvrdí, že pochvalou učitel nemůže téměř nic pokazit a není tedy nutné ani žádoucí jí šetřit. Naopak její

absence působí na motivaci žáků do práce a na třídní klima nepříznivě. Na škodlivé užití pochvaly upozorňuje Ginott (1972, cituji podle Cangelosi, 2006), který tvrdí, že pochvala směřující přímo k osobě žáka namísto k jeho činu nebo výkonu, může u něj způsobit závislost. Může se stát podmínkou žákovy snahy. Pochvaly je tedy dobré rozdávat neomezeně, ale správným způsobem.

Tresty dle Čapka (2015) eliminují nežádoucí chování a snižují pravděpodobnost jeho opakování. Na rozdíl od odměn by se mělo ale s tresty zacházet s větší rozvahou. Správná míra a frekvence trestu je ta nejnižší možná, při které dochází k naplnění jeho cíle. Aby však odměny a tresty měly určitou váhu a naplňovaly svůj cíl, musí být žáky respektována osoba učitele. V opačném případě odměna netěší a nepovzbuzuje, trest nemrzí a nevychovává. Samozřejmostí by mělo být v případě trestu jeho důsledné dodržení. Ačkoliv správné použití trestu vede k eliminaci nežádoucího chování, v některých případech nedochází ke skutečné změně vnitřního postoje žáka, nýbrž jen k potlačení trestaného chování. Dalším možným rizikem trestu je zhoršení třídního klimatu. Z toho důvodu považuje Čapek za efektivnější využívat metodu přirozených následků, která uzavírá celou situaci tím, že sám žák napraví nebo alespoň zmírní jím způsobenou škodu. Může se jednat například o omluvu nebo náhradu poškozené věci. Cangelosi (2006) hovoří o trestu samovolně působícím jako o druhu trestu, kdy na sobě žák přirozeně pocítuje negativní účinky jeho nesprávného chování.

4 FENOMÉN NADUŽÍVÁNÍ DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ

Podle výzkumu centra prevence závislostí, Společnosti Podané ruce, provedeného v Brně r. 2018, tráví děti a mládež mezi 6 a 17 let u technologií 3-6 hodin denně, přičemž většina z nich si uvědomuje zdravotní rizika, která z nadužívání digitálních technologií vyplývají, kterými je např. obezita, problémy se zrakem, bolesti zad, hlavy atd. Většina si uvědomuje i špatný vliv nadužívání technologií na prospěch ve škole a někteří si uvědomují i negativní dopad na sociální vztahy. Mezi nejčastější činnosti, které děti na svém mobilu, tabletu nebo počítači dělají, je hraní her, trávení času na sociálních sítích a poslouchání hudby nebo dívání se na různá videa. Mezi časté aktivity patří také sledování filmů a seriálů. Zjistilo se, že rodiče se domnívají, že jejich děti tráví na svých zařízeních méně času sledováním filmů a seriálů a více času hraním her, posloucháním hudby, sledováním videí a vyhledáváním informací do školy a informací pro zajímavost, než je tomu ve skutečnosti (Bajerová, 2018).

V USA u technologií tráví děti od 8 do 12 let, podle výzkumu neziskové organizace Common Sense Media z r. 2019, v průměru 6 hodin denně, dospívající od 13 do 17 let tráví u technologií v průměru 9 hodin denně. 90 % respondentů ve věku od 13 do 17 let si myslí, že nadužívání mobilních telefonů je obecný problém dnešní společnosti, zatímco 54 % z nich přiznává, že nadužívání telefonů se týká i jich samotných. 26 % těchto respondentů, tvořeno převážně mužským pohlavím, přiznává nadměrný čas strávený hraním videoher. Dalších 41 %, tvořeno převážně ženským pohlavím, přiznává nadměrný čas strávený na sociálních sítích. 8 % mladých přiznalo, že jsou si vědomi časté ztráty pozornosti ve škole způsobené věnováním se svému mobilnímu zařízení. Vědomí nadměrného užívání technologií uznalo i 36 % rodičů mladých respondentů. 52 % mladých uvedlo, že se často snaží navázat komunikaci se svým rodičem, ale ta je narušena věnováním se telefonu na rodičově straně. 57 % mladých respondentů uvedlo, že cítí povinnost okamžitě reagovat na právě přijaté zprávy, 44 % respondentů si mobil kontroluje ihned po probuzení. Výzkum také prokázal existující psychickou závislost některých mladých na svém mobilním telefonu. 57 % respondentů uvedlo, že pokud nemají svůj telefon u sebe, pociťují znatelné negativní emoce. 49 % dívek a 35 % chlapců uvádí úzkost, 32 % dívek a 20 % chlapců uvádí osamělost a 28 % dívek a 16 % chlapců uvádí podrážděnost. Opačně je tomu u 18 % dívek a 16 % chlapců, kteří v situacích bez mobilu pociťují úlevu a spokojenost (Oreo, 2019).

Častou činností dětí a mladých je hraní počítačových her, přičemž u 20 % hráčů vzniká na hraní závislost. Nejvíce je tento fenomén rozšířen ve východoasijských zemích, kde existují kliniky na léčbu této závislosti. V Evropě byla první klinika se stejným zaměřením otevřena v r. 2006 v Amsterdamu. Další kliniky byly otevřeny v Anglii, a to v r. 2009 ve městě Weston-super-Mare a v r. 2012 ve městě Borehamwood. Podle Smitha a Jonase, zakladatelů amsterdamské kliniky, patří mezi symptomy závislosti na počítačových hrách poškození osobních vztahů (Caldwell. 2006).

4.1 NOMOFOBIE

Na konci dvacátého století byl popsán nový druh fobie, tzv. „*nomofobie*“ (no mobile phone phobia). Jedná se o chorobný strach ze znemožnění používání svého mobilního telefonu, např. vybitím, ztrátou signálu atd. Nejvíce se vyskytuje u mladých lidí, zvláště u těch, kteří s neustálým přístupem k mobilnímu telefonu vyrůstali. Lékařka Eva Pivoňková (n.d.) popisuje příznaky nomofobie. Mezi ně patří nutkání nosit s sebou svůj telefon všude, např. i na WC. Pokud nomofobik nemá telefon u sebe, cítí se nepříjemně, je nervózní a pokud neví, kde se jeho telefon právě nachází a nemůže jej najít, má sklony k hysterii. Telefon neustále kontroluje, aby zjistil, zda mu nepřišla zpráva nebo nemá zmeškaný hovor a v takovém případě má potřebu okamžitě reagovat. Kopecký k popisu příznaků přidává tzv. „*fantomovy vibrace*“, tj. fiktivní pocit vibrace telefonu (Pivoňková, n.d.).

Yildirim a Correia (2014) vytvořili diagnostický test, Nomophobia Questionnaire, o dvaceti otázkách zjišťující přítomnost nomofobie. Každá otázka se hodnotí podle míry souhlasu na stupnici od 1 do 7. Skóre vyšší než 61 bodů značí mírnou závislost na mobilním telefonu. Výsledek 100 bodů znamená těžkou závislost na mobilním telefonu, která má negativní dopad na sociální vztahy. Respondenti s vysokým skóre často trpí také sociální fobií, depresemi, nespavostí a impulzivitou. Mezi položky v testu patří např.:

- Pokud nemám přístup k telefonu, cítím se nepříjemně.
- Vybití baterie v mém telefonu mě děsí.
- Pokud se ocitnu mimo signál nebo přístupnou síť Wi-Fi, neustále kontrolovuji, zda se stav nezměnil.

- Kdybych u sebe neměl/a svůj telefon, cítil/a bych úzkost, protože bych nemohl/být v neustálém kontaktu se svými přáteli nebo rodinou.
- Kdybych u sebe neměl/a svůj telefon, měl/a bych divný pocit, protože bych nevěděl/a, co dělat.

Pro zbavení se nomofobie mohou pomoci některé malé změny, jako např. určit si část dne, ve které bude telefon vždy vypnutý, odinstalovat z telefonu aplikace sociálních sítí a sledovat je výhradně jen z internetového prohlížeče nebo nebrat si svůj telefon do postele.

4.2 DOPADY NADUŽÍVÁNÍ DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ

Rozlišujeme 2 typy používání technologií. Pasivní a aktivní. Při aktivním použití jsou zapojovány kognitivní funkce nebo je uživatel aktivní fyzicky. Do aktivního použití technologií patří např. programování, vzdělávání pomocí různých vzdělávacích programů a aplikací nebo hraní některých videoher. Mezi videohry vyžadující fyzickou aktivitu umožňují např. herní konzole Nintendo Wii, Sony PlayStation Move, XBOX Kinect. Pohybová aktivita u některých her je srovnatelná s fyzickým cvičením. Existují videohry, např. Wii Fit, které jsou primárně určeny ke zvýšení fyzické kondice. Aktivní videohry mohou mít řadu dalších pozitivních dopadů:

- Na školní výsledky a školní docházku, chování ve škole a mohou napomoci při socializaci (Lieberman, 2011, cituji podle Hupper & Cooper, 2014).
- Na slovní zásobu a plynulost řeči (Shute & Miksad, 1997, cituji podle Sweetser et al., 2012).
- Na vizuální pozornost a dynamické prostorové dovednosti (Boot, Kramer, Simons, Fabiani & Gratton, 2008, cituji podle Sweetser et al. 2012).
- Některé aktivní videohry bývají využívány u dětí během psychoterapie a chemoterapie a také při terapii některých vývojových poruch, např. poruchy pozornosti (Griffiths, 2003, cituji podle in Sweetser et al., 2012).
- Zlepšují úroveň motivace a pozornosti (McCarrick & Li, 2007, cituji podle Sweetser et al., 2012).

- U předškolních dětí mají aktivní videohry pozitivní vliv na kognitivní vývoj a školní připravenost (Li & Atkins, 2004, cituji podle Sweetser et al., 2012).

Mezi pasivní používání technologií řadíme např. prohlížení sociálních sítí nebo sledování videí. Ten má naopak řadu negativních dopadů:

- Na kognitivní vývoj, čtenářskou gramotnost, matematické schopnosti, krátkodobou paměť (Zimmerman & Christakis, 2005, cituji podle Sweetser, 2012).
- Na vývoj jazyka a slovní zásoby (Linebarger & Walker, 2005, cituji podle Sweetser, 2012).
- Pasivně strávený u obrazovky je přímo úměrný věze dítěte (Hancox & Poulton, 2006, cituji podle Sweetser et al., 2012).
- Používání technologií dětmi do 2 let může vést k poruchám pozornosti (Sweetser et al., 2012).

Americká akademie pediatriů (2016) uvádí několik přínosů moderních technologií. Umožňují získávat rychle a jednoduše různé informace, usnadňují vzdělávání, zvyšují povědomí široké veřejnosti o současném dění a problémech, podporují zájem společnosti o politiku, umožňují levnou a rychlou komunikaci mezi geograficky vzdálenými lidmi a umožňuje shromáždění různých menšinových skupin lidí se společnou specifickou charakteristikou, např. skupiny lidí s nějakým vzácným onemocněním, lidé stejné národnosti žijící v určité cizí zemi atd. Varuje však před negativními dopady moderních technologií při jejich nadužívání. Mezi ty řadí v první řadě obezitu a doporučuje se alespoň 1 hodinu denně věnovat pohybu.

V r. 2007 vznikl v Jižní Koreji nový pojem – „*digitální demence*“. Lékaři tak nazvali syndrom jako důsledek nadužívání digitálních technologií, jehož příznaky jsou poruchy paměti a pozornosti, emocionální zploštění a celková otupělost (Spitzer, 2016).

„Používání počítače v raném dětství může vést k poruchám pozornosti a v předškolním věku pak k poruchám čtení. Ve školním věku se navíc v rostoucí míře objevuje sociální izolace“ (Spitzer, 2016, s. 25).

Závislost na technologiích je spojena s funkčními a strukturálními změnami v mozku. Zhou (2011), Yuan (2011) a Weng (2012, 2013) ve svých výzkumech zjistili atrofii šedé hmoty ve frontálním laloku, oblasti mozku zodpovědné za exekutivní funkce, jako jsou např. plánování, určování priorit nebo sebekontrola. U závislých na videohrách bylo navíc v této části mozku pozorováno ztenčení kortikální tloušťky. Dále zjistili atrofii šedé hmoty ve striatu, oblasti mozku, do které je transportován dopamin, jehož nedostatek se projevuje vznikem Parkinsonovy nemoci. Atrofie šedé hmoty byla také zjištěna v ostrovním laloku neboli v insule, oblasti mozku zodpovědné za schopnost empatie a schopnost spojení fyzických signálů s emocemi. Bílá hmota mozku, spojující kognitivní funkce s emocemi ztrácí v důsledku závislosti na technologiích celistvost (Dunckley, 2014).

Výzkum provedený v r. 2017 na půdě ekonomické fakulty Texaské univerzity v Austinu pod vedením Adriana Warda ukázal, že pouhá přítomnost mobilního telefonu, a to i vypnutého, snižuje kognitivní funkce. Zhruba 800 respondentů plnilo na počítači různé úkoly náročné na koncentraci. Někteří z nich byli požádáni, aby své telefony ponechali v jiné místnosti, někteří měli své telefony schovat do kapsy nebo do tašky a někteří z nich si měli telefony nechat u sebe položené na stole displejem dolů. Všechny telefony byly nastaveny na tichý režim. Respondenti, kteří měli svůj mobilní telefon u sebe položený na stole, dosáhly v testu výrazně horších výsledků, a to i přesto, že si svého telefonu vědomě nevšimli. V navazujícím výzkumu plnili respondenti stejné úkoly, ale za mírně upravených podmínek. Ti, kteří si své telefony nechaly u sebe, si je položili displejem nahoru, někteří si své telefony museli vypnout. V této části výzkumu byli od skupiny respondentů odděleni ti, kteří přiznali svou závislost na telefonu a jejich výsledky z testu byly porovnány s ostatními. Jejich výsledky byly výrazně horší. Rozdíl nebyl tak výrazný jen v případě, kdy byl jejich telefon ponechán v jiné místnosti (UT News, 2017).

Podle výzkumu Americké psychologické asociace z r. 2018, zveřejněného v časopise *Psychology of Popular Media Culture*, vyplynulo, že 80 % adolescentů téměř vůbec nečte z tištěných zdrojů, tj. z knih a časopisů. Plně je nehradily technologie. Americká psychologická asociace k výsledkům dodává komentář zdůrazňující důležitost čtení pro rozvoj kritického myšlení a chápání složitějších otázek, což jsou dovednosti v demokratické společnosti potřebné.

V r. 2005 založil Nicholas Negroponte, profesor Massachusettského technologického institutu, neziskovou organizaci *One Laptop per Child (OLPC)*, jejíž hlavní činností je

distribuce jednoduchých notebooků do základních škol chudých zemí s cílem zkvalitnit tamní vzdělávání. Srovnávací testy ale ukazují, že školáci, kterým byl poskytnut notebook, nevykazují lepší školní výsledky. Změna ve vzdělávání těchto dětí se projevila nejvíce na jejich zlenivění (Spitzer, 2016).

Dětská neuroložka a senátorka Alena Dernerová na konferenci *Hrozí našim dětem digitální demence?* pořádané Senátem Parlamentu České republiky konstatuje, že v její ordinaci v posledních letech přibývají obézní pacienti s poruchami řeči, soustředění, spánku a paměti. Etiologii vidí právě v nadužívání digitálních technologií. Za poslední 4 roky si všimá stále častějšího využívání mobilních telefonů a tabletů jako hračky pro děti v raném věku. V tomto kontextu zdůrazňuje negativní dopad především na vývoj řeči. Děti napodobují zvukovou stopu z různých videí a pohádek, ale pro vývoj řeči je důležité napodobovat i pohyby mluvidel. To těmto dětem chybí. Mluvidla pak mají ztuhlá a často pak dochází k opožděnému vývoji řeči.

Psychiatr Michal Goetz na téže konferenci upozorňuje, že v posledních letech několikanásobně narůstá počet sebevražd dospívajících dívek. Přičítá to trendu focení tzv. *selfie* fotek, který postihuje mladé lidi různého věku obou pohlaví, nejvíce dospívající dívky. Úskalí vidí v tom, že fotky bývají často upravené a jedinec na nich vypadá lépe než ve skutečnosti. Tím, že dospívající dívky mají silnou tendenci srovnávat svůj vzhled s ostatními, nepůsobí tento fenomén dobře na jejich psychiku. Pokud dospívající dívka tráví čas prohlížením si takových fotek na sociálních sítích, může to mít destruktivní dopad na její sebevědomí. To se netýká jen mladých dívek. Podle Americké akademie pediatrií (2016) je pozorován u adolescentů, kteří často prohlížejí sociální sítě, pokles spokojenosti s jejich vlastním životem. Těm, kteří mají za děti zodpovědnost Goetz navrhuje, aby s dětmi o tomto problému a o jiných problémech vyplývajících z nadužívání digitálních technologií otevřeně mluvili, aby nastavili pravidla, kdy a za jakých podmínek se budou technologie používat. Doporučuje vést děti ke kritickému přemýšlení o obsahu informací, ke kterým se dostávají skrz média a vést je k pocitu svobody a nezávislosti na telefonu, například uvědomováním si, že na přijaté zprávy nemusí ihned reagovat atd.

Dalšími negativními dopady technologií jsou poruchy spánku, zvláště u osob, které mají ve své blízkosti zařízení i v době spánku a před usnutím na sebe nechávají svítit světlo displeje, které svým intenzivním umělým zářením nepřírodně reguluje hladinu melatoninu v krvi. To způsobuje hormonální nerovnováhu a následné poruchy pozornosti a nálad. Narušen je také spánkový rytmus. Spánek není hluboký a může být narušován častým buzením. Jako důsledky

se uvádějí zhoršená paměť a pozornost, obtíže v učení, obtížné ranní vstávání, zmatenost po probuzení, podrážděnost a tmavé kruhy pod očima. Kromě toho dlouhodobý spánkový deficit se může negativně odrazit na zdraví (Dunckley, 2011).

Americká akademie pediatriů (2016) doporučuje v boji proti těmto vlivům nespát v blízkosti zařízení a alespoň 1 hodinu před spaním už žádné technologie nepoužívat.

Výše zmíněné večerní a noční působení světla z displejů zařízení má kromě kvality spánku značný vliv i na psychiku. Americká psychologická asociace (2012) zveřejnila v časopise *Journal of Pediatric Psychology* výsledky výzkumu Tokijské univerzity z r. 2012, který prokázal signifikantní vliv nočního používání telefonů adolescenty na jejich duševní zdraví. Může být impulzem k sebepoškozování a sebevražedným myšlenkám.

Ve stejném roce byl na Univerzitě Johna Hopkinse proveden výzkum na laboratorních myších. Myši byly vystavovány střídavě světlu a tmě, a to v cyklech po 3,5 hodinách, tedy i během spánku. Myším se zvýšila hladina stresového hormonu, kortizolu, v krvi a jejich chování vykazovalo podobné známky jako chování člověka trpící depresí. Myši nevykazovaly zájem o cukr a nové objekty, méně se hýbaly a pomaleji se učily (Nike, 2012).

Spitzer (2016) zdůrazňuje negativní dopad nadužívání digitálních technologií na sociální komunikaci. Mozek má díky své plasticitě schopnost zvětšovat tu svou část, která je často využívána. Díky tomu se člověk zlepšuje v tom, čemu se pravidelně věnuje. Ta část mozku, která využívána není, naopak zakrňuje. Člověk, který tráví příliš mnoho času u technologií a jeho komunikace s lidmi se uskutečňuje ve velké míře virtuálně, netrénuje dostatečně své sociální dovednosti, jako např. schopnost empatie, a tím jeho část mozku zodpovědná za tyto dovednosti tedy zakrňuje. Lidé trávící příliš mnoho času u digitálních technologií se často cítí osamělí.

„Jako psychiatr opakovaně pozoruji, že mladiství už nevědí, co se říkat může a co by se říkat nemělo – pravděpodobně proto, že jen málokdy s někým mluví“ (Spitzer, 2016, s. 104).

Obecně Americká akademie pediatriů (2016) v reakci na časté nadužívání digitálních technologií a jeho negativní dopady, doporučuje trávit u obrazovek nejvýše 2 hodiny denně a v domácnosti si určit místo nebo čas bez technologií. Tím může být např. doba obědu a jídelna. Rodinám s dětmi v boji proti nadužívání technologií doporučuje společné čtení, hraní různých her a společné rozhovory kromě jiných témat i o bezpečnosti používání technologií.

5 AKTUÁLNÍ STAV PLOŠNÉHO ZÁKAZU POUŽÍVÁNÍ MOBILNÍCH TELEFONŮ V BUDOVĚ ŠKOLY

V letošním školním roce, tj. v září 2018 vstoupil ve Francii v platnost tzv. *detoxikační zákon*, vydaný francouzským ministerstvem školství, znemožňující francouzským školákům používat mobilní telefony po celou dobu pobytu ve škole, a to i v pauzách na oběd a na školním hřišti. Zákon se vztahuje na žáky ve věku od tří do patnácti let, nevztahuje se na žáky s handicapem, kteří mobilní telefon používají ke vzdělávacím účelům. Zákon má řešit problém stále vzrůstající závislosti dětí a mladistvých na telefonech. Eric Clause, ředitel základní školy *Collège Paul Langevin*, se vyjádřil, že ze školních chodeb zmizelo ticho, žáci se mezi sebou více baví, více si spolu hrají, jsou celkově lépe naladěni a při výuce jsou soustředěnější. Dále vidí pozitivní dopad zákona i v částečném setření rozdílu mezi žáky z chudších a bohatších rodin (Kantor, 2019).

Podobný zákon již byl ve Francii schválen v r. 2009, ale ten se vztahoval jen na dobu vyučování a vznikl z důvodu možného škodlivého působení elektromagnetického záření na lidský organismus (Svět kolem nás, 2015).

Po schválení detoxikačního zákona ve Francii se rozpoutala nejen mezi českými politiky diskuse o možnosti zavedení podobného legislativního opatření i v České republice. Tuto myšlenku nejvíce prosazuje bývalý předseda Starostů a nezávislých, Petr Gazdík. Ten tvrdí, že školní mládež s digitálními technologiemi tráví nadměru svého volného času. Žijí hodně ve virtuálním světě a málo v tom reálném. Omezení v možnosti používání telefonu ve škole by se mohlo pozitivně odrazit v rozvoji jejich sociálních a komunikačních schopností. Změna ve školském zákonu podle něj ale v této věci není nutná, stačil by metodický pokyn nebo vyhláška MŠMT. Většina politiků, kteří se k tomuto tématu vyjádřili, si myslí, že je zbytečné i takové opatření a stačilo by pouhé zakotvení zákazu ve školním řádu. Ředitelé se ale podle Gazdika bojí samostatně ustanovit takové pravidlo, aby nepřišli o žáky (Spěváčková, 2018).

Předseda České pirátské strany, Ivan Bartoš, zastává názor, že míra, v jaké děti využívají digitální technologie, je v pořádku, protože je v souladu se stavem společnosti, ve které většina lidí žije virtuálně a zákaz používání mobilních telefonů ve školách vidí jako nepřirozený krok zpět nerespektující dobu (Rozsypal, 2018).

S tím souhlasí i školní psycholog Robert Čapek, který tvrdí, že jakýkoliv zákaz ve škole není nikdy dobré řešení, protože neřeší jádro problému, nýbrž pouze jeho následky. Dle něj je

lepší stanovit pro používání mobilů jasná pravidla a učit žáky je dodržovat, vést je k zodpovědnosti. Dále upozorňuje na to, že používání mobilních telefonů má i pozitivní vliv na vývoj dětí, a to např. na vývoj jemné motoriky, učení jazyka a rozvoj rozhodovacích schopností. Dále je dle něj důležité, aby měli žáci u sebe své mobilní telefony z důvodu bezpečnosti. Mohou totiž např. natočit něčí nespravedlivé chování a při stížnosti video použít jako důkaz. Takový způsob řešení je podle speciální pedagožky ZŠ bratranců Veverkových v Pardubicích, Kateřiny Martinové, na místě jen v krajních situacích. Není to tedy pádný důvod pro povolení telefonů. Své argumenty opírá o zkušenost s tímto zákazem na ZŠ, ve které působí. Po diskusích a souhlasu rodičů zákaz telefonů zavedli, protože viděli problém v jejich nadužívání žáky. Protože žáci věnovali svůj volný čas o přestávkách telefonu a z toho důvodu nestíhali vykonat činnosti, ke kterým jsou přestávky určeny, jako jsou zajít si na WC, nasvačit se a připravit se na další vyučovací hodinu. Zákaz hodnotí po zavedení jako přínosný. Jako jeho dopady uvádí zlepšení komunikace mezi žáky, větší klid ve vyučovacích hodinách a větší pocit bezpečí na straně žáků i učitelů (Koubová & Erhart, 2019).

Základních škol, které mají ve školním řádu výslovný zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, poslední rok přibýlo. Ředitelé, kteří se tak rozhodli, argumentují stejně jako Gazdík tím, že se žáci příliš často věnují svým telefonům a nerozvíjí své sociální a komunikační schopnosti, vztahy mezi spolužáky chabnou. Také tím chtějí zamezit některým rizikům spojeným s jejich používáním ve škole, jako je nesoustředěnost ve výuce, vyrušování, podvádění, zásahům do soukromí fotografováním a nahráváním a v neposlední řadě chtějí předejít riziku vzniku kyberšikany.

Operátor T-mobile si nechal od firmy Ipsos zpracovat začátkem letošního školního roku, tj. v září 2018 průzkum, ze kterého vyplývá, že téměř 2/3 z 525 českých rodičů a polovina učitelů by si přálo, aby byl v České republice, stejně jako ve Francii, zaveden plošný zákaz používání mobilních telefonů po celou dobu pobytu dítěte ve škole. Jejich nejčastějším zdůvodněním bylo jednak to, že telefony rozptylují žáky od výuky a také to, že si žáci často poměřují, kdo má lepší telefon, což má podle rodičů nepříznivý vliv na klima třídy. Průměrově mladší rodiče zastávají názor, že používání mobilních telefonů je dnes již tak přirozenou součástí každého dítěte, že by se tomu měla škola spíše přizpůsobit a místo zákazu vést žáky k jejich rozumnému zacházení, což 1/3 učitelů splňuje tím, že často zadává svým žákům úkoly, při jejich splňování žáci používají své mobilní telefony. 1/4 učitelů vidí problém v nadužívání mobilních telefonů žáky o přestávkách, které má za následek to, že jsou žáci méně připraveni na výuku a méně mezi sebou vzájemně komunikují. Téměř všichni učitelé se shodují na tom,

že pro používání mobilních telefonů ve školách by se měla stanovit jasná pravidla. 1/3 učitelů tvrdí, že ve škole, ve které učí, jasně stanovená pravidla v této věci jsou, ale většinou se nedaří je dodržovat.

Letošní školní rok, tj. 2018/2019 vytvořila základní škola Hoříčky několik anket zjišťující postoj rodičů, učitelů i žáků k zákazu nebo omezení používání mobilních telefonů v budově školy. Podle výsledků je 74 % rodičů a 24 % učitelů pro zákaz a 61 % učitelů pro omezení používání mobilních telefonů. Zajímavé jsou odpovědi žáků. Ve třetím ročníku si přeje omezení většina žáků, ve čtvrtém a pátém ročníku si přeje omezení zhruba polovina žáků.

Podle České školní inspekce (2019) ředitelé na zakazování používání mobilních telefonů nemají právo. Toto opatření považují za relevantní pouze ve vážně odůvodněných případech jako reakci na nevhodné chování spojené s použitím mobilních telefonů ze strany žáků, např. při výskytu kyberšikany. Podle školní inspekce by měl být ve školním řádu dán způsob, jakým mají žáci zacházet se svými telefony a podle toho by se mělo na dané škole postupovat. Pokud žák nedává ve vyučovacích hodinách pozor, protože je zaujatý svým telefonem nebo jím výuku narušuje, učitel mu telefon smí zabavit pouze v případě, že je tak ukotveno ve školním řádu. Pokud se o takovém postupu ve školním řádu nic nepíše, učitel tak smí učinit jen v případě, že žák pomocí svého telefonu porušuje jiný bod školního řádu.

Dana Prudíková, náměstkyně a ministryně MŠMT, v rozhovoru pro Idnes připouští, že ačkoliv není možné žákům zakázat do školy nosit věci běžné potřeby, což mobilní telefony jsou, lze po nich vyžadovat odložení určených přístrojů do úschovny po dobu vyučovacího dne, je-li tak stanoveno ve školním řádu. Za odložené věci pak zodpovídá škola (Vyroubalová, 2016).

Podle Ondřeje Andryse (2018), náměstka ústředního školního inspektora, se plošný zákaz používání mobilních telefonů ve školách má svým výchovným účinkem, protože jejich používání je nedílnou součástí každodenního života dětí a zákaz by byl tudíž pouhým potlačením něčeho, co je přirozené. Toho doporučuje naopak využít a používat mobilní telefony žáků k různým didaktickým účelům. Za ideální řešení problémů spojených s nadměrným nebo patologickým používáním mobilních telefonů žáky považuje dohodu mezi rodiči, žáky a učiteli, o rozsahu, způsobu a účelu jejich používání ve škole i doma. Dalším efektivním řešením je dle něj aktivní vedení žáků v rámci mediální výchovy k rozumnějšímu a zodpovědnějšímu používání, a to například diskusí o možných rizicích spojených s jejich využíváním a jak jim předcházet nebo o bezpečnosti pohybu v online prostoru. A aby žáci netrávili přestávky jen

hleděním do svých telefonů, navrhuje vymyslet pro žáky lákavější aktivity, kterým se mohou o přestávkách věnovat.

MŠMT reagovalo na rychlý vývoj digitálních technologií podáním návrhu Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, který byl v r. 2014 schválen. Strategie má za cíl jednak tohoto vývoje využít a technologie ve vzdělávání využívat co nejvíce jako didaktickou pomůcku, a také vést žáky k digitální gramotnosti, která je v současné době nutná. To je mnohdy používáno jako argument proti zavedení zákazu používání mobilních telefonů v budově školy. Rozporu se však dá předejít oficiálním připuštěním možnosti užití telefonů se svolením učitele, jak také většina základních škol, ve kterých platí tento zákaz, učinila.

Ze škol zakazujících používání telefonů se dočkala mediálního ohlasu základní škola v Boskovicích. Ta se kvůli tomu totiž na základě stížnosti jednoho z rodičů dostala do konfliktu s Českou školní inspekcí. Ta případ ověřila a stížnost vyhodnotila jako důvodnou, protože zákaz používání mobilních telefonů je přílišným zásahem do soukromí žáků. Učitelé však vidí od doby zákazu užívání mobilních telefonů velký posun v chování žáků. Jsou živější, hravější, více spolu komunikují, jsou připravenější na výuku. To potvrzuje i ředitel základní školy v Boskovicích, Vladimír Ochmanský, který byl v počátcích diskuse o možném vzniku zákazu používání mobilních telefonů skeptický. Proto všech 113 učitelů podepsalo petici za ponechání zákazu ve školním řádu. Škola má podporu i většiny rodičů, starosty města Jaroslava Dohnálka i místostarosty města Lukáše Holíka (Osouch, 2019).

Iva Škvárová z psychologicko-poradenského institutu Re:life zaměřeného na problematiku nadužívání digitálních technologií na základě výzkumu provedeného institutem v r. 2019 konstatuje, že děti tráví u digitálních technologií i 10 hodin denně. Po tak dlouhém, i kratším čase stráveném u monitoru nebo displeje se cítí prázdně a otupěle. Když se ale ve škole ocitnou bez mobilu, mají pocit, že nezapadnou do kolektivu, že jsou přehlíženi. Pokud s nadužíváním digitálních technologií mají problém i jejich rodiče, často se tak cítí i doma. Nedokáží rozpoznat míru, ve které na ně jejich užívání začíná působit negativně. Zároveň si ale jejich nadužívání uvědomují jako problém. Nedokáží s tím ale nic dělat. Škvárová uvádí příklad jedné základní školy v Praze, ve které byl ve školním parlamentu vznesen dotaz, zda by se měl zavést zákaz používání mobilních telefonů ve škole. Většina žáků byla pro (Senát Parlamentu České Republiky, 2018).

EMPIRICKÁ ČÁST

6 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU

Děti narozené mezi lety 2008 a 2011, jež tvoří výzkumný soubor této diplomové práce, jsou součástí generace Z, která se narodila do digitalizovaného světa. Pro tuto generaci jsou moderní technologie samozřejmou součástí každodenního života. Drtivá většina žáků základních škol dnes vlastní již od 1. ročníku telefon a nosí jej každý den s sebou do školy. Mnozí z nich možná ve školním věku nezažili jediný den nebo více dní za sebou bez telefonu. Jelikož jsou mobilní telefony primárně používány jako komunikační prostředek, do značné míry modifikují podobu vztahů, protože ta je jejich základním stavebním kamenem a na jejím způsobu záleží.

Starší generace se dělí na 2 názorové skupiny. Jedni tvrdí, že toto soužití s moderními technologiemi je přirozené, protože je v souladu s dobou, která tyto technologie nabízí. Druzí se přiklání k tomu, že jsou moderní technologie nadužívány a mají převážně škodlivý účinek. Mnoho studií potvrdilo negativní dopad závislosti na telefonu nebo jiných digitálních zařízeních, na různé oblasti života, např. na náladu, spánek nebo kognitivní funkce.

V důsledku rychlého technologického vývoje bude frekvence používání technologií pravděpodobně stoupat, protože novými funkcemi telefonů a vznikem nových druhů digitálních zařízení se zvýší možnosti jejich využití. Záleží ale na tom, zda je dopad přítomnosti technologií na vztahy opravdu negativní nebo se jejich podoba digitálním působením jen přirozeně proměnila a do budoucna se není čeho obávat. Je otázkou, zda by nepřítomnost mobilních telefonů ve třídách zmírnila kyberšikanu a zda by žáci dávali v hodinách větší pozor, lépe se připravovali na vyučování a byli by v učivu zorientovanější, anebo by se škodolibost spolužáků projevila jen jiným způsobem než kyberšikanou a v hodinách by si našli jen jinou cestu rozptýlení a výsledek by byl stejný. Mobilní telefony vyjadřují jakousi prestiž a jeho cena může určit postavení majitele ve třídě. Svou vlastní hodnotu si děti často měří podle hodnoty svého mobilního telefonu a podobně přistupují i k ostatním spolužákům. V některých třídách platí přímá úměra mezi cenou telefonu a oblíbeností žáka. Možná by bylo podobné poměrování bez telefonů mírnější. Starší generace si v dětství mnohem více hrála venku a více se dívala svým kamarádům do očí. Je otázkou, zda jsou dnešní děti i bez tohoto schopni společně vytvořit příjemné sociální prostředí a hodnotné přátelství.

Další otázkou je také to, jak se dnešní digitální děti cítí mezi vrstevníky ve svých třídách, jaké mají mezi sebou vztahy, jak spolu dokáží vycházet, do jaké míry jsou spokojené a co by si případně přály změnit. Školní třída je vedle rodiny pro dítě nejdůležitějším prostředím,

ve kterém se učí sociálním dovednostem. Klima třídy značně ovlivňuje kvalitu života dítěte. Ovlivňuje celkové naladění a sebevědomí dítěte, postoj k lidem, komunikaci, způsob navazování nových vztahů a mnoho dalšího. Zkušenosti s třídním kolektivem si každý žák nese do budoucna a čty mohou mít na jeho životě velký dopad. Proto je důležité, aby třídní učitel průběžně sledoval stav klimatu své třídy a pracoval s ním.

Předmětem výzkumu je vliv zákazu používání mobilních telefonů v budově školy na klima třídy, přičemž tímto zákazem se myslí písemný zákaz ukotvený ve školním řádu a předpokladem pro relevantnost výsledků je jeho dodržování.

7 VYMEZENÍ CÍLE

Cílem výzkumu bylo zjistit vliv zákazu používání mobilních telefonů v budově školy na klima třídy 3.-5. ročníků základních škol. Výzkum byl proveden v okresech Olomouc, Brno-město a Brno-venkov.

8 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

O1: Jaký je rozdíl mezi klimatem tříd ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů, a klimatem tříd ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí?

O2: Jaký je vztah mezi jednotlivými proměnnými klimatu tříd ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů?

O3: Jaký je vztah mezi jednotlivými proměnnými klimatu tříd ZŠ, ve kterých neplatí zákaz používání mobilních telefonů?

O4: Jaký je vztah mezi jednotlivými proměnnými klimatu třídy v rámci celého výzkumného souboru?

9 FORMULACE HYPOTÉZ

H1: Ve třídách ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, jsou žáci statisticky významně spokojenější než ve třídách ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

H2: Ve třídách ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, dochází k statisticky významně méně konfliktům než ve třídách ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

H3: Soutěživost mezi žáky ve třídách ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, je statisticky významně nižší než mezi žáky ve třídách ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

H4: Žáci ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů, hodnotí učení jako obtížné statisticky významně více než žáci ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

H5: Soudržnost tříd ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, je statisticky významně vyšší než soudržnost tříd ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

10 PRŮBĚH VÝZKUMU

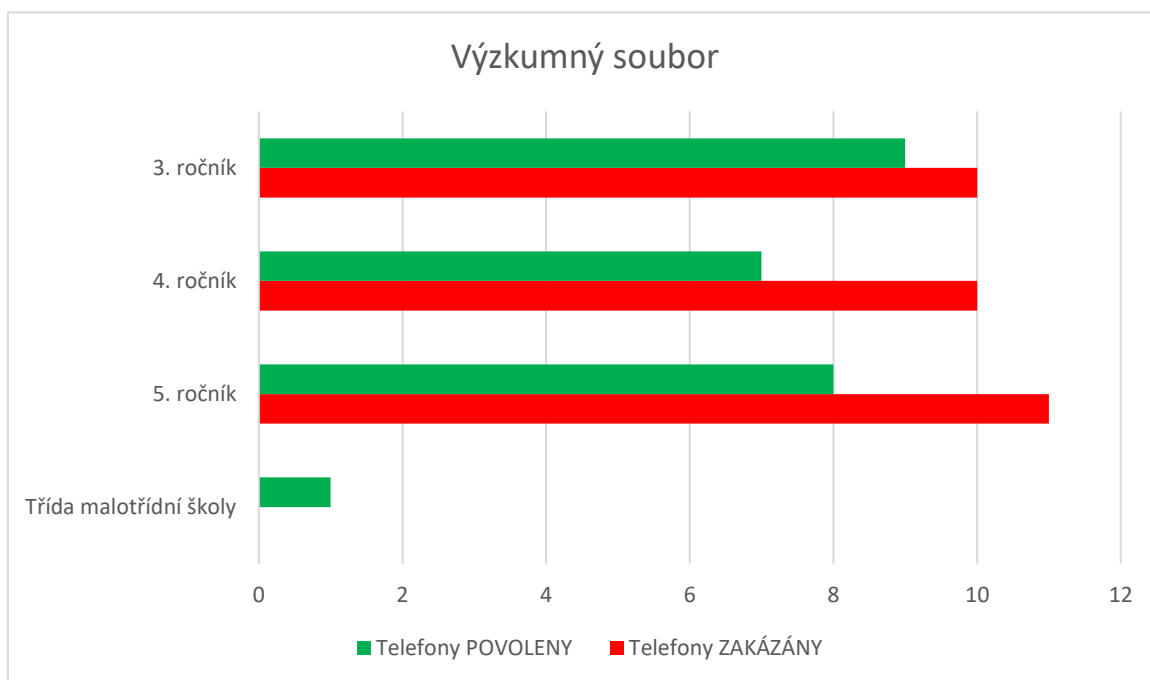
Výzkum byl proveden formou dotazníkového šetření. Vyplňování dotazníků probíhalo v období od března do května 2019.

Jelikož studuji učitelství pro 1. stupeň ZŠ, zaměřila jsem svůj výzkum na třetí, čtvrtý a pátý ročník. První a druhé ročníky jsem vzhledem k náročnosti dotazníku vynechala. Výzkumu se zúčastnili žáci městských i vesnických základních škol, a to v okresech Olomouc, Brno-město a Brno-venkov.

Osobně bylo osloveno 51 ředitelů (nebo jejich zástupců) základních škol, z nichž 14 souhlasilo s účastí tříd ve výzkumu. V 7 zúčastněných základních školách je zaveden zákaz telefonů, v 6 základních školách tento zákaz zaveden není a v 1 základní škole ponechal ředitel rozhodnutí na třídních učitelích.

Zúčastnilo se 18 tříd třetího ročníku, 20 tříd čtvrtého ročníku, 17 tříd pátého ročníku a 1 třída třetího, čtvrtého i pátého ročníku malotřídní školy. Zakázány telefony jsou v 10 třídách třetího ročníku, v 10 třídách čtvrtého a 11 třídách pátého ročníku. Povoleny jsou v 9 třídách třetího ročníku, 7 třídách čtvrtého ročníku, 8 třídách pátého ročníku a ve třídě malotřídní školy. Dohromady se tedy zúčastnilo celkem 56 tříd, z nichž 31 mají telefony zakázané a 25 mají telefony povolené. Žáků se zúčastnilo celkem 832.

Graf č. 1: Výzkumný soubor



Dotazníky byly žákům rozdány jejich třídními učiteli. Bylo jim sděleno, že dotazníky jsou anonymní a byli požádáni, aby odpovídali upřímně a každý sám za sebe.

Rodiče zúčastněných žáků byli písemně informováni o účelu a průběhu výzkumu a svůj souhlas s účastí jejich dítěte ve výzkumu stvrdili podpisem.

11 METODA VÝZKUMU

K výzkumu byl využit dotazník MCI (My class inventory) Naše třída, jehož autory jsou Australané B. J. Fraser a D. L. Fisher. Do českého jazyka jej přeložil J. Lašek. Dotazník vznikl zjednodušením dotazníku LEI (Learning Environment Inventory) autorů Fräsera, Andersona a Walberga, který byl určen pro studenty středních škol. Dotazník jsem jazykově upravila tak, aby byl pro žáky, zejména třetího ročníku jednodušší a srozumitelnější.

Dotazník MCI je rozdělen na aktuální a preferovanou formu. Aktuální forma měří současné, reálné klima třídy, zatímco preferovaná forma měří klima třídy, jaké by si žáci přáli, co by si přáli na současném klimatu změnit. Obě formy obsahují 25 dichotomických otázek. Každá otázka nabízí odpověď buď ano nebo ne. Jak doporučují autoři dotazníku, žáci vyplňovali dotazník ve 2 dnech. Nejprve preferovanou formu, další den aktuální formu. Dotazník měří 5 proměnných:

- spokojenost, tj. vztah ke třídě, jak se ve třídě cítí, zda ve třídě panuje dobrá nálada, do jaké míry žáky baví učení – položky 1, 6, 11, 16, 21
- konflikty, tj. jak se k sobě žáci chovají, do jaké míry a jak často dochází mezi žáky ke sporům, míra rovnosti mezi spolužáky – položky 2, 7, 12, 17, 22
- soutěživost, tj. míra vzájemného předbírání se v tom, kdo je v něčem lepší než ostatní – položky 3, 8, 13, 18, 23
- obtížnost učení, tj. jak žáci zvládají nastavenou úroveň a kvantitu učiva – položky 4, 9, 14, 19, 24
- soudržnost, tj. četnost a kvalita vzniklých přátelství, jaký mají spolužáci mezi sebou vztah, jak spolu všichni spolužáci dohromady vycházejí – položky 5, 10, 15, 20, 25

Vyplnění obou forem dotazníku trvá i s instrukcemi přibližně 20 minut.

Při vyhodnocování obou forem dotazníků se počítají za každé ANO 3 body a za každé NE 1 bod, s výjimkou položek 6, 9, 10, 16 a 24, které jsou reverzní, tedy za ANO se počítá 1 bod a za NE se počítají 3 body. Pokud je odpověď nevyplněna nebo nejasná, počítají se za ni 2 body. Za každou proměnnou je tedy možné získat minimálně 5 a maximálně 15 bodů. Čím je menší rozdíl mezi hodnotami jednotlivých proměnných v aktuální a preferované formě, tím je třídní klima lepší.

11 METODA ZPRACOVÁNÍ DAT

V první fázi proběhlo zpracování dat do formátu xls, který je kompatibilní s programem MS Excel 2013. Ve druhé fázi byla provedena formální a logická kontrola dat. Další zpracování dat již probíhalo pomocí statistického softwaru STATISTICA verze 13. Analýza rozložení jednotlivých výsledků potvrdila normální distribuci dat a z toho důvodu byla zvolena parametrická statistika, zejména popisná statistika. Pearsonův korelační koeficient a t-test. Testy byly provedeny na 5 % hladině významnosti.

12 VÝSLEDKY VÝZKUMU

12.1 KLIMA TŘÍD TŘETÍHO ROČNÍKU

Tabulka č. 1: Klima tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

	AKTUÁLNÍ KLIMA		PREFEROVANÉ KLIMA	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	11,6	11	13,5	13
KONFLIKTY	9,3	13	5,3	5
SOUTĚŽIVOST	10,8	13	7	9
OBTÍŽNOST	8	11	6,5	5
SOUDRŽNOST	9	5	12,2	9

Spokojenost žáků třetího ročníku ve třídách, ve kterých neplatí zákaz používání mobilních telefonů, je vysoká, ale přesto by si žáci přáli ještě některé aspekty ve svých třídách změnit. Rádi mezi sebou soutěží, ale soutěživost některých spolužáků hodnotí jako vyšší, než je jim příjemné. Učení je pro ně snadné, ale přáli by si jej omezit. Soudržnost ve třídách, která se nachází ve středních hodnotách, by si přáli výrazně zvýšit. Mají zájem se mezi sebou více kamarádit, ale některé skutečnosti jim v tom brání. To může souviset s občasnými konflikty, ke kterým v jejich třídách občas dochází a které by si přáli omezit na minimum.

Tabulka č. 2: Klima tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

	AKTUÁLNÍ KLIMA		PREFEROVANÉ KLIMA	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	12,7	13	14	15
KONFLIKTY	10,6	11	5,5	5
SOUTĚŽIVOST	11,4	12	8,5	9
OBTÍŽNOST	8	7	6	5
SOUDRŽNOST	9,9	9	13,6	15

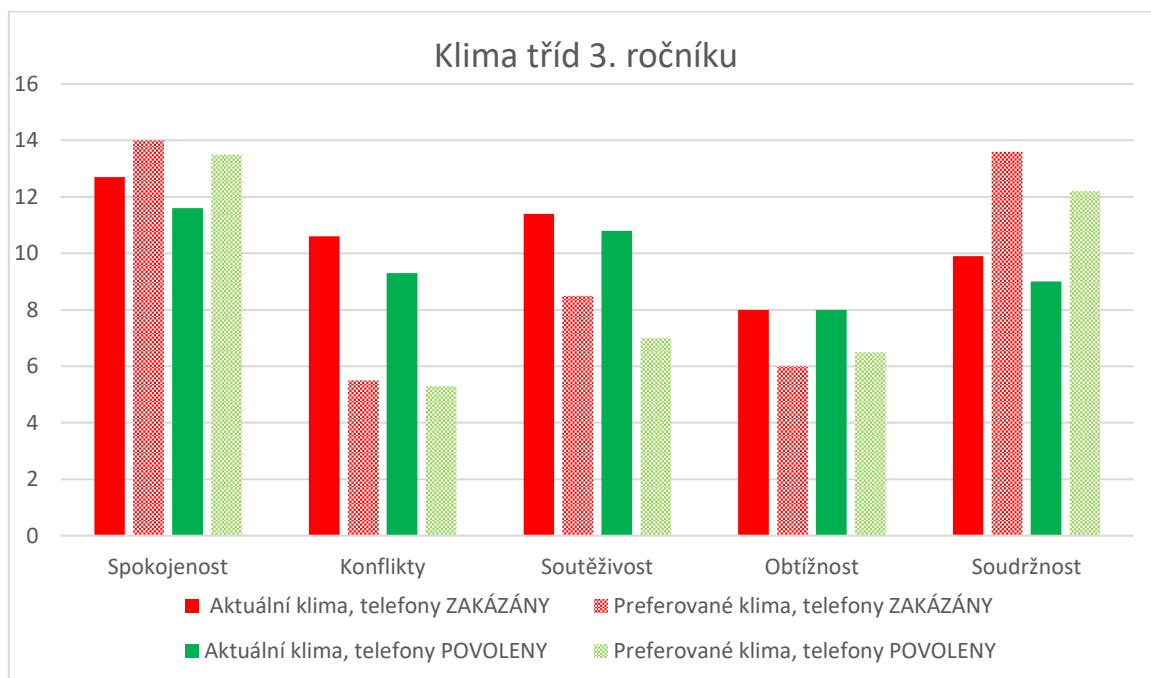
Spokojenost žáků ve třídách, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů, je podstatně vyšší než spokojenost žáků ve druhé výzkumné skupině, ačkoliv v těchto třídách dochází k více konfliktům. Soutěživost mezi spolužáky je vyšší, ale ve srovnání s předchozí skupinou jim méně vadí. Soudržnost mezi spolužáky je nižší, také by si přáli mezi sebou více kamarádit a současný stav soudržnosti třídy, který se nachází ve středních hodnotách, jim více vadí.

Tabulka č. 5: Srovnání aktuálního klimatu tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány s aktuálním klimatem tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

	TELEFONY ZAKÁZÁNY		TELEFONY POVOLENY	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	11,6	11	12,7	13
KONFLIKTY	9,3	13	10,6	11
SOUTĚŽIVOST	10,8	13	11,4	12
OBTÍŽNOST	8	11	8	7
SOUDRŽNOST	9	5	9,9	9

Spokojenost žáků třetího ročníku ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů, je nižší než ve druhé skupině. V těchto třídách dochází k méně konfliktům, spolužáci mezi sebou méně soutěží, ale soudržnost je na nižší úrovni. Obtížnost učení hodnotí shodně.

Graf č. 2: Srovnání klimatu tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány se klimatem tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny



12.2 KLIMA TŘÍD ČTVRTÉHO ROČNÍKU

Tabulka č. 3: Klima tříd 4. ročníku ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

	AKTUÁLNÍ KLIMA		PREFEROVANÉ KLIMA	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	10,9	11	13,9	15
KONFLIKTY	11,3	13	5,7	5
SOUTĚŽIVOST	12	13	7,8	7
OBTÍŽNOST	8,8	9	6	5
SOUDRŽNOST	7,8	7	12,5	13

V dotazovaných třídách čtvrtého ročníku ZŠ, ve kterých je používání mobilních telefonů povoleno, dochází k častým konfliktům, žáci spolu nevycházejí dobře a hodně mezi

sebou soutěží. Všechny tyto aspekty by si přáli změnit. Konflikty by chtěli omezit na minimum, soutěživost snížit, ale neomezit úplně a soudržnost a vztahy mezi sebou navzájem výrazně posílit. Učení hodnotí jako snadné, přesto by si přáli mít školní práce méně. Spokojenost těchto žáků ve svých třídách se nachází na hranici středních a vysokých hodnot.

Tabulka č. 5: Klima tříd 4. ročníku ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

	AKTUÁLNÍ KLIMA		PREFEROVANÉ KLIMA	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	11,3	11	12,9	13
KONFLIKTY	10,5	11	5,5	5
SOUTĚŽIVOST	10,9	13	7,7	7
OBTÍŽNOST	7,9	7	6,2	5
SOUDRŽNOST	8,2	7	11,4	11

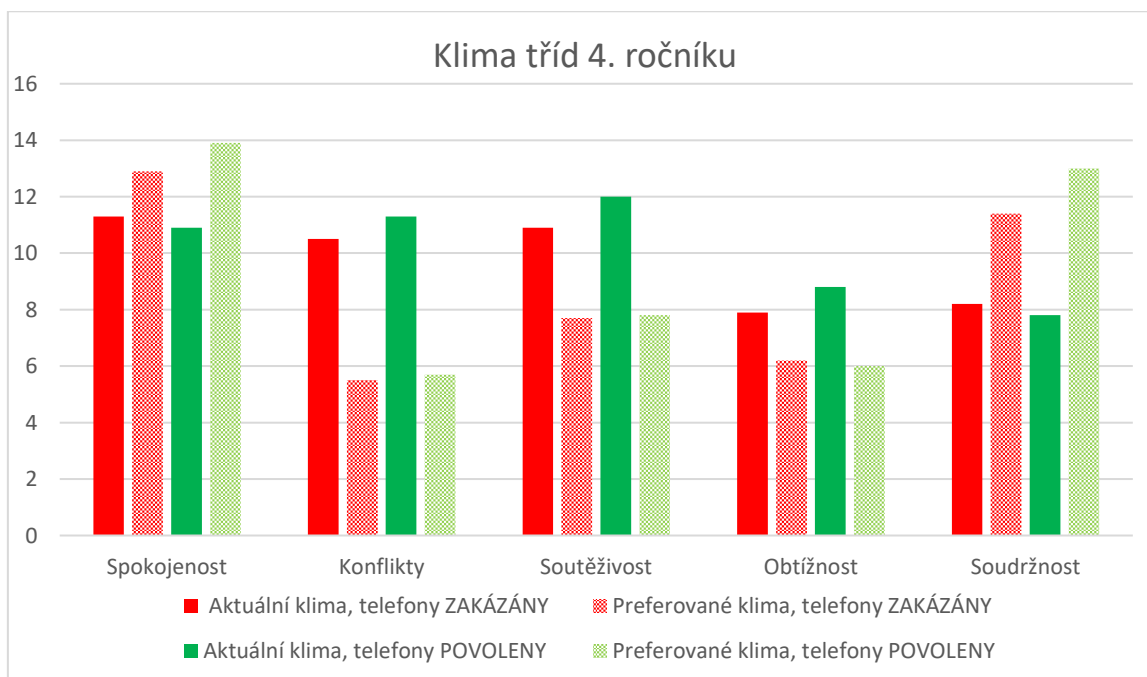
Žáci čtvrtého ročníku ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů, jsou ve svých třídách celkově spokojeni, ale také by si mnohé přáli změnit. Míra konfliktů a soutěživosti je ve středním pásmu. Konflikty by si žáci přáli omezit na minimum, soutěživost jim tolik nevadí, ale také by si ji přáli její míru snížit. Učení hodnotí jako snadné, ale přesto by uvítali, kdyby práce ve škole bylo méně. Soudržnost třídy je v nízkých hodnotách. Žáci spolu nevychází dobře, ale přáli by si to změnit.

Tabulka č. 6: Srovnání aktuálního klimatu tříd 4. ročníku ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány s aktuálním klimatem tříd 4. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

	TELEFONY ZAKÁZÁNY		TELEFONY POVOLENY	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	11,3	11	10,9	11
KONFLIKTY	10,5	11	11,3	13
SOUTĚŽIVOST	10,9	13	12	13
OBTÍŽNOST	7,9	7	8,8	9
SOUDRŽNOST	8,2	7	7,8	7

Spokojenost a soudržnost žáků čtvrtého ročníku ZŠ ve třídách, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů, je vyšší než ve druhé skupině žáků. Míra konfliktů, soutěživosti a hodnocení obtížnosti učení je nižší.

Graf č. 3: Srovnání klimatu tříd 4. ročníku ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány s aktuálním klimatem tříd 4. ročníků ZŠ, ve kterých jsou



12.3 KLIMA TŘÍD PÁTÉHO ROČNÍKU

Tabulka č. 7: Klima tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

	AKTUÁLNÍ KLIMA		PREFEROVANÉ KLIMA	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	11,2	11	13,6	15
KONFLIKTY	10,3	11	5,8	5
SOUTĚŽIVOST	11,5	13	8,1	7
OBTÍŽNOST	8,5	9	6,6	7
SOUDRŽNOST	8,7	8	12,5	13

Ve třídách pátého ročníku ZŠ, ve kterých žáci mohou používat své telefony, dochází ke konfliktům častěji, než by si žáci přáli. Jejich četnost se nachází, stejně jako u všech ostatních skupin, ve středním pásmu. Soutěživost se nachází ve vysokých hodnotách. Žákům soutěživost nevadí, jen by si přáli snížit jejich intenzitu. Přáli by si mít méně učení, ačkoliv jeho současnou obtížnost hodnotí jako snadnou. Úroveň soudržnosti je v nízkých hodnotách, a to by si přáli žáci změnit. Míra spokojenosti se nachází na hranici středních a vysokých hodnot.

Tabulka č. 8: Klima tříd 5. ročníku ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

	AKTUÁLNÍ KLIMA		PREFEROVANÉ KLIMA	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	10,8	11	12,8	13
KONFLIKTY	10,2	11	5,7	5
SOUTĚŽIVOST	11	11	7,6	8
OBTÍŽNOST	8,1	7	6,4	5
SOUDRŽNOST	8	7	11,4	11

Konflikty a soutěživost ve třídách žáků pátého ročníku ZŠ, ve kterých platí zákaz používání telefonů, leží ve středních hodnotách. Stejně jako ostatní, konflikty by si přáli omezit

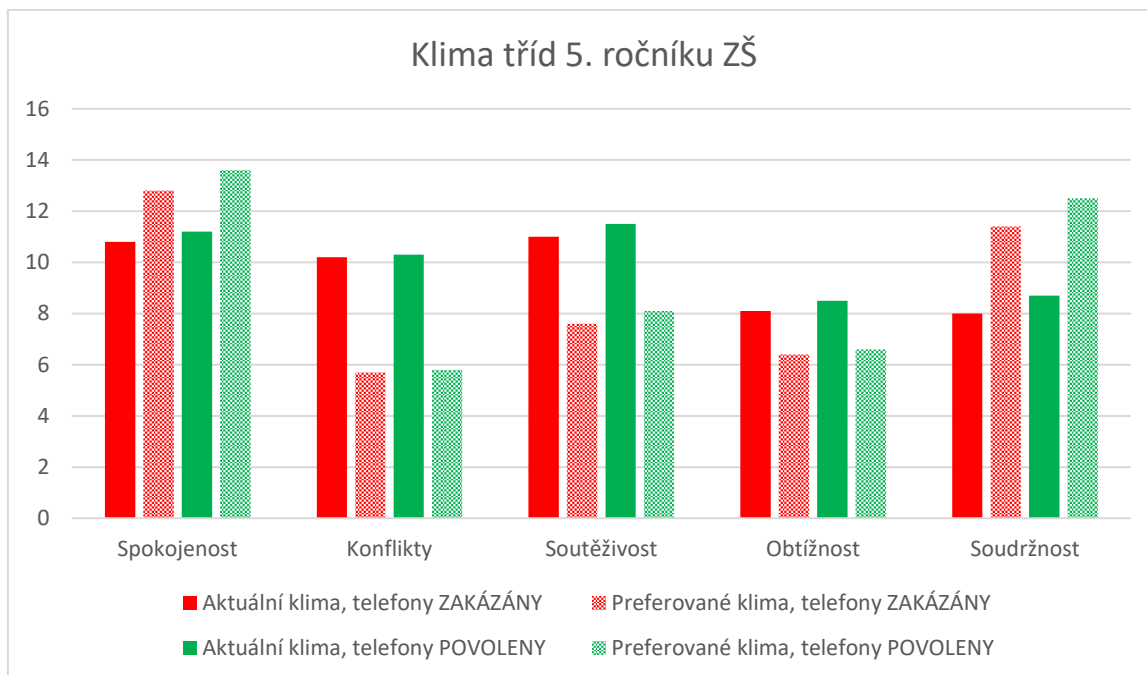
na minimum, soutěživost jen snížit. Vztahy mezi spolužáky jsou chabé, přáli by si spolu mnohem lépe vycházet. Obtížnost učení hodnotí jako snadnou, ale přesto by si přáli, shodně s ostatními skupinami, mít školní práce méně. Míra spokojenosti ve třídě se nachází ve středním pásmu.

Tabulka č. 9: Srovnání aktuálního klimatu tříd 5. ročníku ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány se klimatem tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

	TELEFONY ZAKÁZÁNY		TELEFONY POVOLENY	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	11,2	11	10,8	11
KONFLIKTY	10,3	11	10,2	11
SOUTĚŽIVOST	11,5	13	11	11
OBTÍŽNOST	8,5	9	8,1	7
SOUDRŽNOST	8,7	8	8	7

Hodnoty všech proměnných klimatu tříd pátého ročníku ZŠ, ve kterých platí zákaz používání telefonů, jsou vyšší než ve druhé výzkumné skupině.

Graf č. 4: Srovnání klimatu tříd 5. ročníku ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány se klimatem tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny



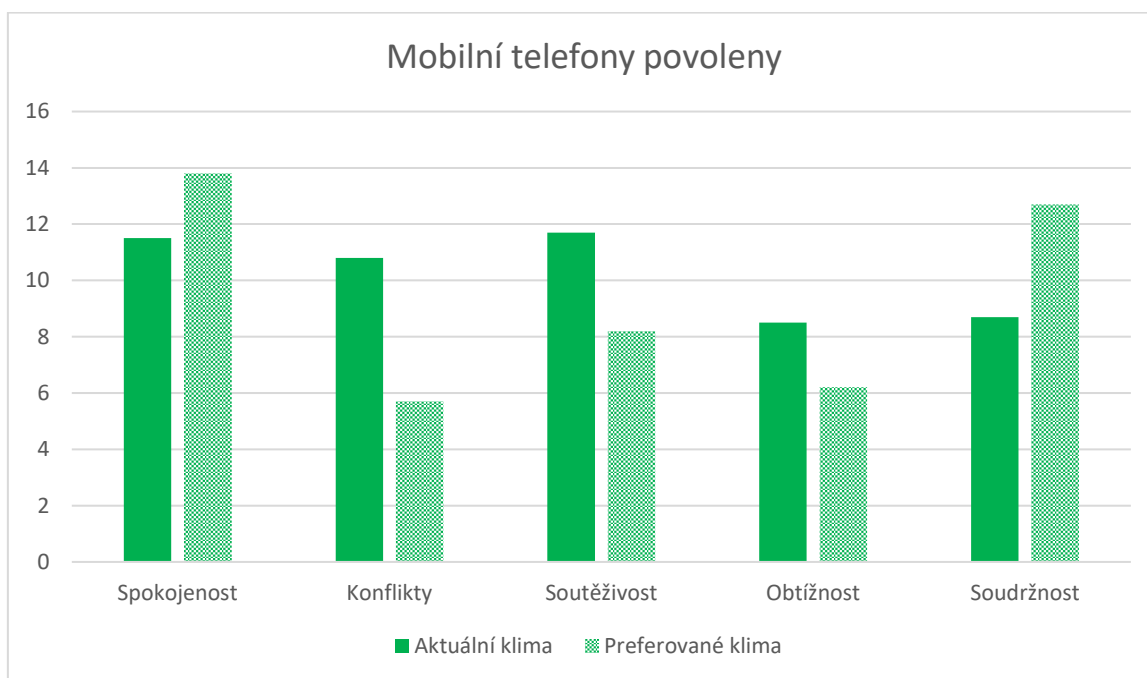
13 SHRNU TÍ

Tabulka č. 10: Klima všech dotazovaných tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

	AKTUÁLNÍ KLIMA		PREFEROVANÉ KLIMA	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	11,5	11	13,8	15
KONFLIKTY	10,8	11	5,7	5
SOUTĚŽIVOST	11,7	13	8,2	7
OBTÍŽNOST	8,5	9	6,2	5
SOUDRŽNOST	8,7	7	12,7	15

Ve třídách ZŠ, ve kterých žáci mohou používat své telefony, jsou spokojenost, konflikty a soutěživost ve středně vyšších hodnotách, obtížnost a soudržnost leží ve středně nižších hodnotách.

Graf č. 5: Klima všech dotazovaných tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

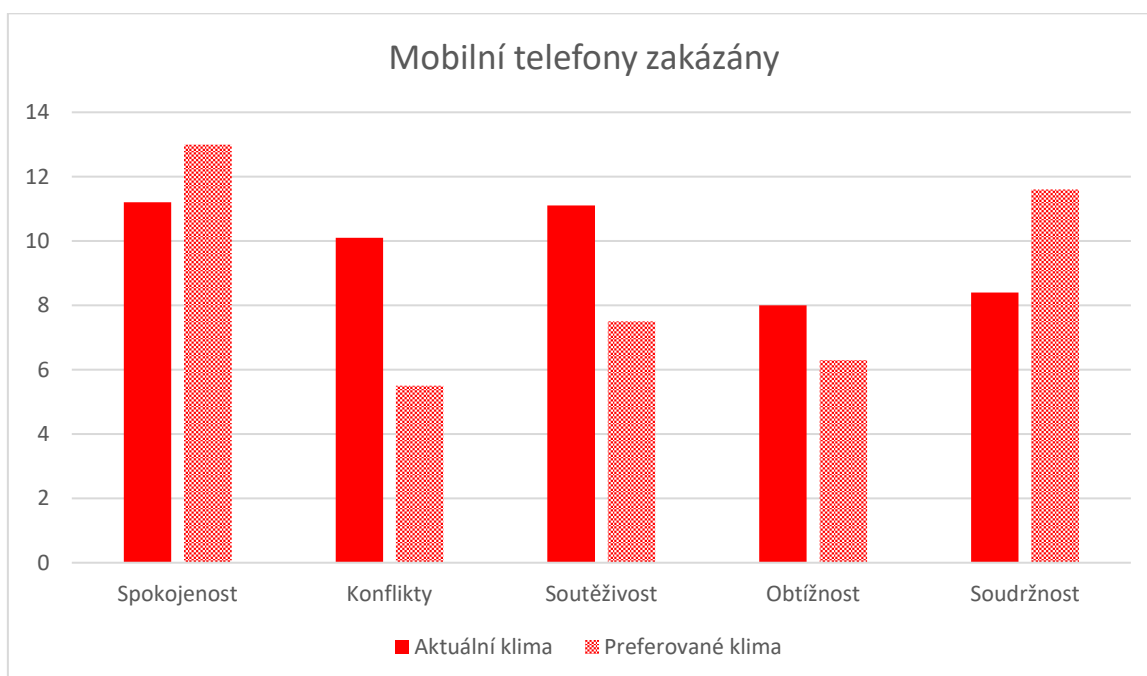


Tabulka č. 11: Klima všech dotazovaných tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

	AKTUÁLNÍ KLIMA		PREFEROVANÉ KLIMA	
	Průměr	Medián	Průměr	Medián
SPOKOJENOST	11,2	11	13	13
KONFLIKTY	10,1	11	5,5	5
SOUTĚŽIVOST	11,1	11	7,5	7
OBTÍŽNOST	8	7	6,3	5
SOUDRŽNOST	8,4	7	11,6	11

Ve třídách ZŠ, ve kterých je zaveden zákaz používání mobilních telefonů, je, stejně jako ve druhé výzkumné skupině, spokojenost, konflikty a soutěživost ve středně vyšších hodnotách, obtížnost a soudržnost leží ve středně nižších hodnotách.

Graf č. 6: Klima všech dotazovaných tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

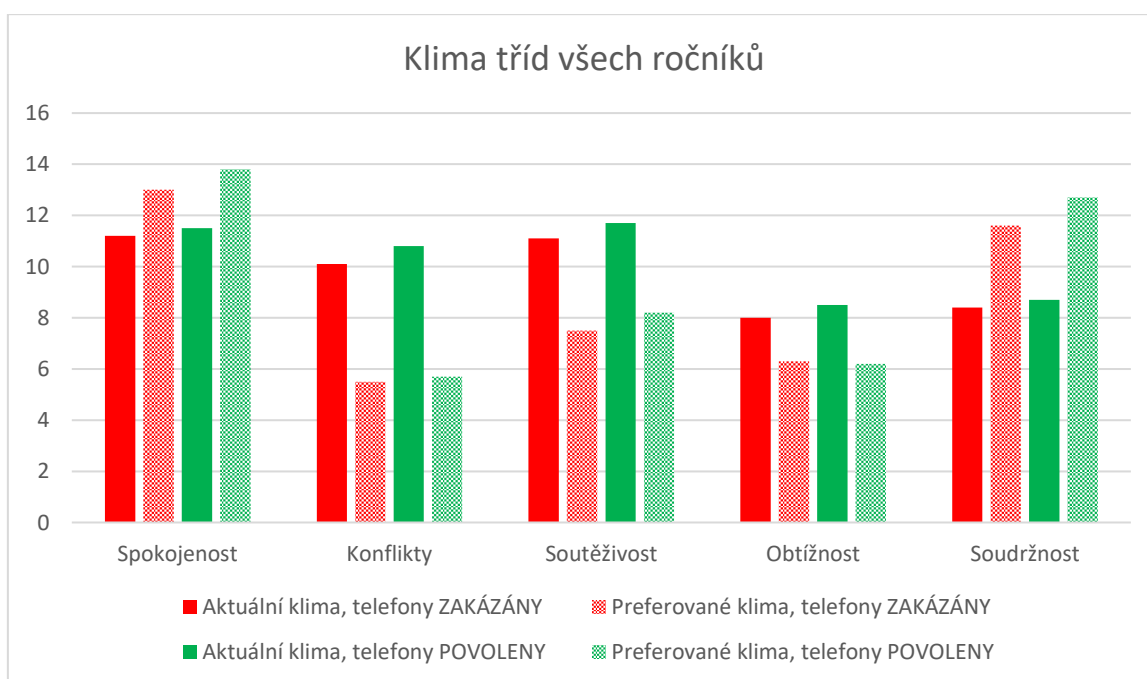


Tabulka. č. 12: Srovnání klimatu tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny s klimatem tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

	MOBILNÍ TELEFONY ZAKÁZÁNY		MOBILNÍ TELEFONY POVOLENY	
	Aktuální klima	Preferované klima	Aktuální klima	Preferované klima
SPOKOJENOST	11,2	13	11,5	13,8
KONFLIKTY	10,1	5,5	10,8	5,7
SOUTĚŽIVOST	11,1	7,5	11,7	8,2
OBTÍŽNOST	8	6,3	8,5	6,2
SOUDRŽNOST	8,4	11,6	8,7	12,7

Celkově je spokojenost a soudržnost žáků ve třídách ZŠ, ve kterých platí zákaz používání telefonů, nižší než ve druhé skupině, ale míra konfliktů, soutěživosti a hodnocení obtížnosti učiva je nižší.

Graf č. 7: Srovnání klimatu tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny s klimatem tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny



Tabulka č. 13.: Statistická významnost proměnných

	T-test										
	Povol.	Zákaz	t-hodn.	sv	p	Ppž	Zpž	Pso	Zso	F-pom-r..	p-rozptyl
A 1	11,54501	11,21792	1,67126	822	0,095052	411	413	2,796303	2,821720	1,018262	0,854604
A 2	10,75426	10,07264	2,89576	822	0,003883	411	413	3,447226	3,308499	1,085619	0,405294
A 3	11,72019	11,11138	2,80137	822	0,005208	411	413	3,102643	3,135638	1,021382	0,830362
A 4	8,53528	7,98789	3,30706	822	0,000984	411	413	2,398291	2,352926	1,038932	0,698763
A 5	8,70073	8,35351	1,21126	822	0,226145	411	413	3,527657	4,624856	1,718793	0,000000
P 1	13,81951	13,02451	5,82680	816	0,000000	410	408	1,701893	2,172960	1,630193	0,000001
P 2	5,66341	5,51225	1,42889	816	0,153420	410	408	1,693906	1,305760	1,682876	0,000000
P 3	8,15610	7,49510	3,33177	816	0,000902	410	408	2,997150	2,666560	1,263323	0,018459
P 4	6,20488	6,34559	-1,11932	816	0,263331	410	408	1,726247	1,866735	1,169390	0,114382
P 5	12,73350	11,60448	5,39229	809	0,000000	409	402	2,917136	3,045012	1,089594	0,388380

A 1 = spokojenost v aktuálním klimatu třídy (dále AKT), A 2 = konflikty v AKT, A 3 = soutěživost v AKT, A 4 = obtížnost učení v AKT, A 5 = soudržnost v AKT, P 1 = spokojenost v Preferovaném klimatu třídy (dále PKT), P 2 = konflikty v PKT, A 3 = soutěživost v PKT, A 4 = obtížnost učení v PKT, A 5 = soudržnost v PKT, Povol. = Telefony povolené, Zákaz = telefony zakázané, t-hodn. = t-hodnota, sv = směrodatná odchylka, Zpž = počet žáků, pro které platí zákaz telefonů, Ppž = počet žáků, kteří mají telefony povolené, F-pom-r. = F-poměr-rozptyl

Červeně označené hodnoty v t-testu jsou hodnoty statisticky významné. Vidíme tedy, že statisticky významné proměnné jsou konflikty, soutěživost, obtížnost učení, preferovaná spokojenost, preferovaná soutěživost a preferovaná soudržnost.

Tabulka. č. 14: Korelace mezi jednotlivými proměnnými klimatu tříd v celém výzkumném souboru

Korelace mezi proměnnými v celém výzkumném souboru										
	A1	A2	A3	A4	A5	P1	P2	P3	P4	P5
A 1	1,0000	-,4193	-,2364	-,3633	,2937	-,0247	-,0331	-,0909	-,0207	,2292
	p= ---	p=0,00	p=,000	p=0,00	p=,000	p=,484	p=,348	p=,010	p=,558	p=,000
A 2	-,4193	1,0000	,5010	,2776	-,2464	,0977	-,0234	,0472	-,0708	-,0386
	p=0,00	p= ---	p=0,00	p=,000	p=,000	p=,006	p=,509	p=,182	p=,045	p=,275
A 3	-,2364	,5010	1,0000	,2015	-,1155	,0755	,0213	,1988	-,0701	,0095
	p=,000	p=0,00	p= ---	p=,000	p=,001	p=,033	p=,547	p=,000	p=,047	p=,787
A 4	-,3633	,2776	,2015	1,0000	-,0683	,0473	,0484	,1403	,0297	-,0151
	p=0,00	p=,000	p=,000	p= ---	p=,053	p=,181	p=,170	p=,000	p=,401	p=,669
A 5	,2937	-,2464	-,1155	-,0683	1,0000	-,0580	,0626	,0519	,0743	,1955
	p=,000	p=,000	p=,001	p=,053	p= ---	p=,101	p=,076	p=,141	p=,035	p=,000
P 1	-,0247	,0977	,0755	,0473	-,0580	1,0000	-,2769	-,0577	-,1985	,3313
	p=,484	p=,006	p=,033	p=,181	p=,101	p= ---	p=,000	p=,102	p=,000	p=0,00
P 2	-,0331	-,0234	,0213	,0484	,0626	-,2769	1,0000	,2742	,2832	-,1620
	p=,348	p=,509	p=,547	p=,170	p=,076	p=,000	p= ---	p=,000	p=,000	p=,000
P 3	-,0909	,0472	,1988	,1403	,0519	-,0577	,2742	1,0000	,1296	,0655
	p=,010	p=,182	p=,000	p=,000	p=,141	p=,102	p=,000	p= ---	p=,000	p=,064
P 4	-,0207	-,0708	-,0701	,0297	,0743	-,1985	,2832	,1296	1,0000	-,0709
	p=,558	p=,045	p=,047	p=,401	p=,035	p=,000	p=,000	p=,000	p= ---	p=,045
P 5	,2292	-,0386	,0095	-,0151	,1955	,3313	-,1620	,0655	-,0709	1,0000
	p=,000	p=,275	p=,787	p=,669	p=,000	p=0,00	p=,000	p=,064	p=,045	p= ---

A 1 = spokojenost v aktuálním klimatu třídy (dále AKT), A 2 = konflikty v AKT, A 3 = soutěživost v AKT, A 4 = obtížnost učení v AKT, A 5 = soudržnost v AKT, P 1 = spokojenost v Preferovaném klimatu třídy (dále PKT), P2 = konflikty v PKT, A 3 = soutěživost v PKT, A 4 = obtížnost učení v PKT, A 5 = soudržnost v PKT

Vztahy mezi jednotlivými proměnnými v klimatu třídy v celém výzkumném souboru jsou označeny červeně. Takto jsou vztahy označeny i v ostatních tabulkách (viz níže). Byl zjištěn signifikantní pozitivní vztah mezi těmito proměnnými:

- Spokojenost a soudržnost: čím mají spolužáci mezi sebou přátelštější vztahy a čím lépe spolu dokáží vycházet, tím je jejich soužití ve třídě harmoničtější a jsou tedy ve třídě spokojenější. Znamená to, že spolužáci se mezi sebou chtějí kamarádit, chtějí spolu umět dobře vycházet.
- Aktuální a preferovaná soudržnost: čím mají žáci větší zájem o to, aby měli ve třídě mezi sebou dobré vztahy, tím jsou vztahy mezi nimi ve skutečnosti lepší.

- Aktuální a preferovaná soutěživost: čím mají žáci větší chuť soutěžit, tím také více mezi sebou ve skutečnosti soutěží.
- Konflikty, soutěživost a obtížnost učení, a to v aktuální i preferované formě: čím více nabízí žákům učitel výzev v učení, tím více mají žáci chuť tyto výzvy překonávat a předhánět se se spolužáky, kdo je úspěšnější. Pro mnohé z nich je důležité vyhrávat, ale protože ve většině soutěžních her nemohou vyhrát všichni, je vždy někdo poražen a nespokojen a dochází tak k častějším konfliktům. Zároveň byl zjištěn signifikantní pozitivní vztah mezi soutěživostí, konflikty a preferovanou spokojeností. Může to znamenat, že častým motivem žáků soutěžit a snažit se být v určitých oblastech lepší než ostatní, je získat v kolektivu spolužáků větší uznání, které jim umožní cítit se ve své třídě mezi spolužáky lépe.
- Soudržnost a preferovaná obtížnost učení: s rostoucí chutí se učit se zlepšují i vztahy mezi spolužáky. Když tedy žáky baví to, čemu se mají věnovat, tím je pro ně jednodušší spolu dobře vycházet. Lze si to představit na příkladu práce ve skupinkách. Když spolužáci řeší společně nějaký problém a všichni mají zájem směřovat ke společnému cíli, utužuje to mezi nimi vztahy.

Signifikantní negativní vztah byl zjištěn mezi proměnnými:

- Spokojenost a konflikty, a to v aktuální i preferované formě: čím mají žáci mezi sebou více konfliktů, tím jsou ve třídě méně spokojeni. Zároveň čím více chtějí být žáci ve třídě spokojeni, tím jsou odhodlanější se prát a hádat se mezi sebou. Vysvětlit to lze tím, že v tak nízkém věku žáci často nedokáží řešit spory efektivněji a více se nechávají ovládat svými emocemi. Proto si svá přání, která by jim pomohla k vyšší spokojenosti ve třídě, vynucují násilím.
- Spokojenost a aktuální i preferovaná soutěživost: čím více se žáci mezi sebou předhánějí, kdo je lepší, tím jsou ve třídě méně spokojeni. Zároveň v tabulce vidíme, že čím více chtějí být žáci ve třídě spokojeni, tím více soutěží. Efekt to má ale opačný.
- Soutěživost a soudržnost: s rostoucí soutěživostí rostou konflikty mezi spolužáky, a tím pádem klesá soudržnost kolektivu třídy.
- Spokojenost a obtížnost učení, a to v aktuální i preferované formě: s preferovanou obtížností učení roste soudržnost a tím i spokojenost žáků ve třídě, ale s aktuální obtížností učení spokojenost žáků ve třídě klesá. Je to opačný případ, protože žáci, kteří hodnotí učivo jako obtížné, si většinou nepřejí obtížnost učení ještě zvyšovat, ale uvádí, že by byli spokojenější, kdyby obtížnost učení byla nižší. Vyplývá to ze všech

uvedených tabulek uvádějící aktuální i preferované klima. Čím by si přáli být žáci ve třídě spokojenější, tím více by si také přáli snížit obtížnost učení.

- Preferovaná obtížnost učení a preferovaná soudržnost: čím více se spolužáci mezi sebou chtějí bavit, tím méně si přejí učení. Vysvětlit je to možné tím, že jim učení z jejich pohledu zabírá čas, který by si přáli zaplnit raději zábavnějšími činnostmi se svými kamarády ze třídy.
- Konflikty a soudržnost, a to v aktuální i preferované formě: čím více se spolužáci mezi sebou hádají a perou, tím více mezi nimi klesají dobré vztahy a kolektiv je tak méně soudržný. Čím ale mají žáci větší touhu mít mezi sebou dobré vztahy, tím mají také menší vůli se mezi sebou prát a hádat.
- Konflikty a preferovaná obtížnost učení: čím více mají žáci chuť se učit, tím mezi nimi dochází k více konfliktům. Je možné to vysvětlit tím, že ne vždy si přeje více učení celá třída a tím může docházet k odlišným zájmům.

Tabulka č. 15.: Korelace mezi jednotlivými proměnnými v klimatu tříd ZŠ, ve kterých neplatí zákaz používání mobilních telefonů

Korelace mezi proměnnými v klimatu tříd ZŠ, ve kterých neplatí zákaz používání mobilních telefonů										
	A1	A2	A3	A4	A5	P1	P2	P3	P4	P5
A 1	1,0000	-,4123	-,2503	-,3568	,3841	-,0250	-,0059	-,0994	,0423	,2974
	p= ---	p=,000	p=,000	p=,000	p=,000	p=,617	p=,906	p=,046	p=,398	p=,000
A 2	-,4123	1,0000	,4707	,2291	-,3392	,1265	-,0818	,0490	-,0571	-,0209
	p=,000	p= ---	p=0,00	p=,000	p=,000	p=,011	p=,101	p=,327	p=,254	p=,676
A 3	-,2503	,4707	1,0000	,2036	-,1703	,0286	-,0018	,2216	-,0397	,0104
	p=,000	p=0,00	p= ---	p=,000	p=,001	p=,567	p=,972	p=,000	p=,427	p=,836
A 4	-,3568	,2291	,2036	1,0000	-,1282	,0261	,0391	,1667	-,0196	-,0872
	p=,000	p=,000	p=,000	p= ---	p=,010	p=,602	p=,435	p=,001	p=,695	p=,081
A 5	,3841	-,3392	-,1703	-,1282	1,0000	,0023	,0908	,0245	,0709	,3079
	p=,000	p=,000	p=,001	p=,010	p= ---	p=,963	p=,069	p=,625	p=,156	p=,000
P 1	-,0250	,1265	,0286	,0261	,0023	1,0000	-,4059	-,0655	-,2303	,3229
	p=,617	p=,011	p=,567	p=,602	p=,963	p= ---	p=,000	p=,190	p=,000	p=,000
P 2	-,0059	-,0818	-,0018	,0391	,0908	-,4059	1,0000	,3002	,3944	-,1919
	p=,906	p=,101	p=,972	p=,435	p=,069	p=,000	p= ---	p=,000	p=,000	p=,000
P 3	-,0994	,0490	,2216	,1667	,0245	-,0655	,3002	1,0000	,2075	,0641
	p=,046	p=,327	p=,000	p=,001	p=,625	p=,190	p=,000	p= ---	p=,000	p=,200
P 4	,0423	-,0571	-,0397	-,0196	,0709	-,2303	,3944	,2075	1,0000	-,0400
	p=,398	p=,254	p=,427	p=,695	p=,156	p=,000	p=,000	p=,000	p= ---	p=,423
P 5	,2974	-,0209	,0104	-,0872	,3079	,3229	-,1919	,0641	-,0400	1,0000
	p=,000	p=,676	p=,836	p=,081	p=,000	p=,000	p=,000	p=,200	p=,423	p= ---

A1 = spokojenost v AKT, A2 = konflikty v AKT, A3 = soutěživost v AKT, A4 = obtížnost učení v AKT, A5 = soudržnost v AKT, P1 = spokojenost v PKT, P2 = konflikty v PKT, A3 = soutěživost v PKT, A4 = obtížnost učení v PKT, A5 = soudržnost v PKT

V klimatu tříd ZŠ, ve kterých žáci mohou používat mobilní telefony, se objevují mezi některými proměnnými vztahy, které se v klimatu tříd ZŠ v druhém výzkumném souboru neobjevují. Signifikantní pozitivní vztah byl zjištěn u těchto proměnných:

- Konflikty a preferovaná spokojenost: Čím více chtějí být žáci ve třídě spokojenější, tím více mezi nimi dochází ke konfliktům. Může to znamenat, že pokud se často věnují svým mobilům a jsou zvyklí spolu i s ostatními kamarády komunikovat převážně virtuálně, nejsou dostatečně vytrénováni na to, aby dosahovali svých cílů asertivnějším způsobem a používají tedy násilí.
- Obtížnost učení a preferovaná soutěživost: čím více žáci hodnotí učivo jako obtížné, tím mají větší chuť mezi sebou soutěžit.

- Preferovaná obtížnost učení a preferovaná soutěživost: čím více se žáci chtějí učit, tím více mezi sebou chtějí soutěžit.

Signifikantně negativní vztah byl zjištěn mezi těmito proměnnými:

- Spokojeností a preferovaná soutěživost: čím více se žáci mezi sebou chtějí předhánět, kdo je lepší, tím jsou ve třídě méně spokojeni.
- Soutěživost a soudržnost: čím více se spolužáci mezi sebou předhánějí, tím horší jsou mezi nimi vztahy. Tento a předchozí vztah naznačují, že soutěživost v těchto třídách nesouvisí jen s učivem. Možné vysvětlení je to, že pokud žáci nosí do školy telefony a používají je, je snadnější vidět sociální rozdíly, které mají tendenci vztahy spíše narušovat. Toto předhánění se tedy může týkat více sociálních rozdílů než učiva.
- Obtížnost učení a soudržnost: s rostoucí obtížností učení ochabují vztahy mezi spolužáky.

Tabulka č. 16.: Korelace mezi jednotlivými proměnnými klimatu tříd ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů

Korelace mezi proměnnými v klimatu tříd ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů										
	A1	A2	A3	A4	A5	P1	P2	P3	P4	P5
A1	1,0000	-,4435	-,2328	-,3862	,2260	-,0414	-,0777	-,0939	-,0802	,1547
	p= ---	p=0,00	p=,000	p=,000	p=,000	p=,408	p=,120	p=,060	p=,109	p=,002
A2	-,4435	1,0000	,5238	,3104	-,1913	,0381	,0409	,0202	-,0812	-,1005
	p=0,00	p= ---	p=0,00	p=,000	p=,000	p=,447	p=,414	p=,686	p=,104	p=,044
A3	-,2328	,5238	1,0000	,1836	-,0842	,0907	,0403	,1573	-,0970	-,0236
	p=,000	p=0,00	p= ---	p=,000	p=,092	p=,070	p=,421	p=,002	p=,052	p=,637
A4	-,3862	,3104	,1836	1,0000	-,0346	,0295	,0461	,0878	,0833	,0109
	p=,000	p=,000	p=,000	p= ---	p=,489	p=,556	p=,357	p=,079	p=,096	p=,828
A5	,2260	-,1913	-,0842	-,0346	1,0000	-,1161	,0322	,0673	,0799	,1046
	p=,000	p=,000	p=,092	p=,489	p= ---	p=,020	p=,520	p=,179	p=,110	p=,036
P1	-,0414	,0381	,0907	,0295	-,1161	1,0000	-,1756	-,0931	-,1710	,2960
	p=,408	p=,447	p=,070	p=,556	p=,020	p= ---	p=,000	p=,062	p=,001	p=,000
P2	-,0777	,0409	,0403	,0461	,0322	-,1756	1,0000	,2257	,1514	-,1645
	p=,120	p=,414	p=,421	p=,357	p=,520	p=,000	p= ---	p=,000	p=,002	p=,001
P3	-,0939	,0202	,1573	,0878	,0673	-,0931	,2257	1,0000	,0516	,0268
	p=,060	p=,686	p=,002	p=,079	p=,179	p=,062	p=,000	p= ---	p=,303	p=,593
P4	-,0802	-,0812	-,0970	,0833	,0799	-,1710	,1514	,0516	1,0000	-,0945
	p=,109	p=,104	p=,052	p=,096	p=,110	p=,001	p=,002	p=,303	p= ---	p=,059
P5	,1547	-,1005	-,0236	,0109	,1046	,2960	-,1645	,0268	-,0945	1,0000
	p=,002	p=,044	p=,637	p=,828	p=,036	p=,000	p=,001	p=,593	p=,059	p= ---

A1 = spokojenost v AKT, A2 = konflikty v AKT, A3 = soutěživost v AKT, A4 = obtížnost učení v AKT, A5 = soudržnost v AKT, P1 = spokojenost v PKT, P2 = konflikty v PKT, A3 = soutěživost v PKT, A4 = obtížnost učení v PKT, A5 = soudržnost v PKT

Vztahy mezi proměnnými v klimatu tříd ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů, které se v druhém souboru neobjevují, jsou signifikantní negativní vztahy mezi těmito proměnnými:

- Soudržnost a konflikty: čím více se žáci mezi sebou hádají a perou, tím jsou mezi nimi horší vztahy nebo z druhé strany, čím jsou mezi žáky horší vztahy, tím více se mezi sebou hádají a perou. Zajímavé je, že ve druhé skupině se tento vztah neprokázal.
- Soudržnost a preferovaná spokojenost: čím mají žáci mezi sebou horší vztahy, tím více by si přáli být ve třídě spokojenější, tedy tím více by si přáli ve třídním kolektivu něco měnit. Žáci, kteří mají možnost o přestávce vytáhnout mobil, mají možnost uniknout do virtuálního z nepohodlné sociální situace, kterou může být právě vládnoucí nedobry

kolektiv ve třídě. Žákům, kteří tuto možnost nemají, špatné vztahy a nesoudržný kolektiv více vadí.

17 K PLATNOSTI HYPOTÉZ

H1: Ve třídách ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, jsou žáci statisticky významně spokojenější než ve třídách ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

ZAMÍTNUTO

H2: Ve třídách ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, dochází k statisticky významně méně konfliktům než ve třídách ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

PŘIJATO

H3: Soutěživost mezi žáky ve třídách ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, je statisticky významně nižší než mezi žáky ve třídách ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

PŘIJATO

H4: Žáci ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů, hodnotí učení jako obtížné statisticky významně více než žáci ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

PŘIJATO

H5: Soudržnost tříd ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů v budově školy, je statisticky významně vyšší než soudržnost tříd ZŠ, ve kterých tento zákaz neplatí.

ZAMÍTNUTO

18 DISKUZE

Dnešní generace dětí ve věku 1. stupně ZŠ tráví velkou část dne u technologií a s kamarády komunikují ve velké míře online. Ve srovnání se staršími generacemi se tak pozorovatelně změnila kvalita a omezila kvantita mezilidské komunikace. Děti tak mnohem méně přirozeně vyvíjí své komunikační dovednosti. Manfred Spitzer ve své knize *Digitální demence* píše, že dnešní mladí často neví, co je vhodné v určitých situacích říct a co by se říkat naopak nemělo. Vysvětluje to tím, že tuto dovednost málo trénují, protože málokdy s někým mluví. Dále, jako neurolog píše že části mozku, kterou často využíváme, rostou, naopak části mozku, které nevyužíváme nebo využíváme málo, zakrňují. Je tedy logické, že pokud děti netrénují sociální dovednosti, stávají se sociálně neomalenými. Dětem se tím, jak málo, nejen mezi sebou, komunikují, dostatečně nevyvíjí sociální dovednosti jako jsou empatie, asertivita, schopnost na něčem se domluvit, schopnost jen tak si popovídat, vytváření si zdravých vztahů, sebekontrola a sebereflexe nebo zvládání konfliktů. Právě nízká úroveň schopnosti zvládat konflikty se ve výzkumu ukázala u žáků, kteří ve škole mohou používat své telefony. Ve srovnání se žáky, kteří telefony používat nesmí, mají mezi spolužáky více konfliktů a zároveň s rostoucí četností a vážností konfliktů roste také přání žáků, aby se ve své třídě byli spokojenější, tedy aby pro ně byla třídě příjemnější, bezpečnějším prostředím. Můžeme toto zjištění interpretovat i naopak. S rostoucím přáním, aby se žáci ve třídě cítili lépe, rostou také konflikty mezi nimi. Možná mezi sebou nemají tolik konfliktů, protože se mezi sebou nemají rádi, ale protože nemají dostatečně vyvinuty sociální dovednosti a je pro ně tedy těžší případné střety názorů nebo přání řešit domluvou nebo jinou, elegantnější cestou. Plošný zákaz telefonů v budově školy se tedy v tomto ohledu, u žáků 1. stupně ZŠ, osvědčil, protože ve školách, ve kterých tento zákaz platí, se tento problém neprokázal. Tyto třídy mají také poměrně vysoký stupeň konfliktů, ale ve srovnání s druhou skupinou je jich méně a nejsou spojeny s přáním vytvořit ze třídy příjemnější prostředí. Může to tedy znamenat, že pokud žáci alespoň ve škole u sebe své telefony nemají, více trénují své sociální dovednosti a spory tak umí řešit šikovněji.

Další zjištěný rozdíl mezi klimatem zkoumaných tříd je v soutěživosti. Soutěživost je vyšší ve třídách základních škol, ve kterých žáci používat telefony mohou. Soutěživost je v obou skupinách přímo úměrná konfliktům. Děti se při soutěžení tedy pravděpodobně často hádají. Nelíbí se jim, když nejsou úspěšné. Druhým aspektem, který je přímo úměrný se soutěživostí, je obtížnost učení. Může to znamenat, že pokud učitel nabízí ve výuce žákům v rámci učiva výzvy a poskytuje jim zpětnou vazbu, motivuje je tím učit se a přirozeně se

se spolužáky předbíhat v tom, kdo je v dané dovednosti lepší. Žáci takto, v obou výzkumných skupinách, soutěžit chtějí, ale často se ve svých odpovědích shodují v tom, že míra soutěživosti je příliš vysoká a chtěli by ji snížit. Podstatný rozdíl je však v tom, že ve třídách, ve kterých žáci mají povolené telefony, je soutěživost přímo úměrná nejen konfliktům a obtížnost učením, ale také nízké soudržnosti třídy, která žákům vadí. Mnohem více tedy souvisí se vztahy. Nízká soudržnost se ukázala u obou skupin, ale ve skupině žáků, kteří používat telefony nesmí, nesouvisí soudržnost se soutěživostí, ale s konflikty. To lze vysvětlit tím, že jedním z důležitých aspektů oblíbenosti žáků je jejich sociální úroveň. Žáci se mezi sebou vždy posuzovali podle toho, kdo jak chodí oblečen a do velké míry to určovalo jejich postavení ve třídě. Ostatně, je to jedním z důvodů, proč se v minulosti v některých státech zavedly školní uniformy. Dnešní školní děti mají neustále u sebe svůj telefon a během celého dne, až do ulehnutí do postele, jej frekventovaně používají. Telefon pro ně patří mezi nejdůležitějších věcí, které vlastní a pro většinu je nepředstavitelné nechat jej někde vypnutý a jít kamkoliv bez něj. Nosí v něm s sebou velmi citlivé osobní informace a jen tak někomu je bez uvážení určitě nepůjčí. Telefon je tedy pro dnešní děti důležitou součástí jejich života. Oblečení děti často mění, ale telefony nosí s sebou stále stejné. Proto si dovoluji říci, že právě ony dnes nejvíce určují jejich sociální status, a to je možným vysvětlením přímé úměry mezi soutěživostí a soudržností třídy, která se objevuje u žáků, kteří telefony používat smí a neobjevuje se u žáků, kteří mají používání telefonů zakázané. Žáci chtějí mít dobré postavení ve třídě a pravděpodobně se mezi sebou předhánějí v tom, kdo má lepší telefon, ale patrně s tímto stavem nejsou spokojeni, protože se ukázalo, že s preferovanou soutěživostí klesá spokojenost žáků ve třídě. Tato spojitost se ve skupině žáků, kteří telefony ve školách nepoužívají, neprokázala. V rámci dalšího výzkumu by bylo zajímavé zjistit, podle čeho si děti své telefony vybírají, mají-li tu možnost. Do jaké míry je lákají funkce, které moderní technologie nabízí a do jaké míry jde o design a to, jak svým telefonem zapůsobí před spolužáky.

Dalším významným zjištěným rozdílem mezi žáky, kteří mohou používat ve škole telefony a žáky, kteří telefony používat nemohou je v tom, jak vnímají obtížnost učení. Obě skupiny vnímají učivo celkově jako spíše snadné, ale ve srovnání vnímají žáci, kteří používají ve školách své telefony, jako obtížnější. To pouze potvrzuje argumenty zastánců plošného zákazu telefonů v základních školách, kteří tvrdí, že nadužívání telefonů zhoršuje prospěch. Žáci jsou svými telefony rozptylováni, a proto je pro ně těžší dávat v hodinách pozor. O přestávkách se věnují svým mobilům více než spolužákům a nechávají tak na sebe působit podněty z displeje, kterých je nepřehledné množství. Hry na telefonech mají

dnes velmi kvalitní grafiku. Jsou často plné graficky propracovaných, rychle se měnících obrázků pestrých barev, které navíc svítí. Nejen svou grafikou bývají zajímavé, lákavé, akční a vzrušující. Neplatí to jen pro hry, ale také pro sociální sítě, které nabízejí nekonečnou zed' plnou různých příspěvků od mnoha lidí, fotky, obrázky, videa všeho druhu, reklamy, které se snaží upoutat pozornost. Všechny tyto silné rychle se měnící podněty působí na mozek žáka, což znamená, že si přes přestávku dostatečně neodpočine a není připraven soustředit se na další hodinu. Americká Psychologická Asociace upozorňuje, že pokud se dítě věnuje těmto činnostem na telefonu často, jeho mozek se stane odolnější vůči slabším, ne tolik vzrušujícím podnětům. Takovými slabšími podněty jsou například právě činnosti během školní výuky. Pro učitele je pak mnohem těžší žáka něčím zaujmout a pro žáka je těžší udržet při výuce pozornost. Domnívám se, že to má dopad i na schopnosti žáka prožívat radost. Známým faktem je také to, že nadužívání technologií omezuje kognitivní vývoj dítěte. Se zjištěním, že zákaz používání telefonů v budově školy má pozitivní dopad na prospěch žáků, korespondují i výsledky výzkumu Texaské univerzity v Austinu z r. 2017, v jehož průběhu rozdali respondentům test obtížný na koncentraci a zjistili, že ti, kteří u sebe měli svůj telefon, ačkoliv byl v tichém režimu a nevšimli si jej, dosahovaly v testu výrazně nižších výsledků než ti, kteří si své telefony ponechaly v jiné místnosti. Podrobněji je tento výzkum popsán v teoretické části této diplomové práce.

Mezi limity studie bych uvedla především pochybnosti o tom, nakolik se daří ve zkoumaných základních školách, ve kterých je zaveden zákaz používání telefonů, tento zákaz důsledně dodržovat. Jak píše v teoretické části této práce, ve výzkumu firmy Ipsos provedené pro T-mobile třetina učitelů přiznala, že ve školách, ve kterých učí, jsou jasně stanovená pravidla pro používání mobilních telefonů, ale tento zákaz nemají pevně pod kontrolou. Ve druhé řadě bych uvedla, že i přes jazykovou úpravu jsou kladené otázky v dotazníku poměrně složité, především v části dotazníku měřící preferované klima. Vyskytuje se v něm mnoho negací a u mladších žáků mohlo často docházet k nepochopení. Dotazník je tvořen sice jen z dichotomických položek nabízející odpovědi ano-ne, ale těchto položek je 50. Některé žáky tedy mohlo v průběhu výzkumu vyplňování přestat bavit a následně nad odpověďmi přestat přemýšlet. Pokud si nebyli jisti odpovědí, mohli také odpověď opsat od spolužáka. Dotazníky žákům předávali jejich vyučující. Pokud jim dostatečně jasně nezdůraznil, že jsou dotazníky anonymní a vyhodnocovat je bude, pro ně neznámá osoba působící mimo danou základní školu a z výsledků tedy nebudou vyvozeny žádné, pro ně poznatelné závěry, mohli ve snaze něco zakrýt odpovídat neupřímně.

ZÁVĚR

Ve výzkumu bylo prokázáno, že ve třídách ZŠ, ve kterých žáci mohou používat mobilní telefony, se vyskytuje ve srovnání se třídami ZŠ, ve kterých žáci telefony používat nesmí:

- vyšší míra konfliktů, která roste přímo úměrně s preferovanou spokojeností ve třídě,
- vyšší míra soutěživosti, která je nepřímo úměrná soudržnosti třídy, jejíž preferovaná forma na rozdíl od tříd, ve kterých zákaz telefonů platí, nesouvisí s konflikty,
- preferovaná soutěživost je nepřímo úměrná se spokojeností,
- žáci vnímají učivo jako obtížnější,

Žáci tříd ZŠ, ve kterých je zaveden zákaz používání mobilních telefonů, ve srovnání se třídami, ve kterých tento zákaz zaveden není:

- mezi sebou dokáží lépe vyřešit vzniklé neshody,
- méně se mezi sebou srovnávají a soutěživost významně nenarušuje soudržnost třídy,
- lépe zvládají učivo.

Zákaz používání mobilních telefonů v budově školy ve třetích až pátých ročnících základních škol, má prokazatelně dobrý vliv na třídní klima.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

1. American Academy of Pediatrics. (2016). Media Use in School-Aged Children and Adolescents. *Pediatrics*, 138(5). doi: 10.1542/peds.2016-2592
2. Andrys, O. (2018, prosinec). Mobilní telefony ve školách – nemluvme jen o zákazech, ale využijme také příležitosti a vychovávejme. *Informační bulletin České školní inspekce*, 6-7. Dostupné z https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Informa%C4%8Dn%C3%AD%20bulletin/Informacni-bulletin-Ceske-skolni-inspekce_12.pdf
3. Bajerová, J. (2018, 28. červen). Děti rizika netolismu znají, přesto u počítače tráví hodiny, zjistil výzkum společnosti podané ruce. *Podané ruce* [vid. 2019-5-2]. Dostupné z <https://podaneruce.cz/vyzkum-netolismus/>
4. Beland, L., Murphy, R. (2015). III. Communication: Technology, Distraction & Student Performance. *Centre for Economic Performance*. 1350. Dostupné z <http://cep.lse.ac.uk/pubs/download/dp1350.pdf>
5. Caldwell, P. (2006, 19. červenec). Amsterdam game-addiction clinic opens. *Gamespot*. [vid. 2010-5-7]. Dostupné z <https://www.gamespot.com/articles/amsterdam-game-addiction-clinic-opens/1100-6154273/>
6. Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada.
7. Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika*. Praha: Grada.
8. Česká školní inspekce. (2019). *Stanovisko České školní inspekce k regulaci užívání mobilních telefonů ve školách*. Dostupné z <http://www.skav.cz/wp-content/uploads/2019/01/Stanovisko-%C4%8C%C5%A0I-k-regulaci-mobiln%C3%ADch-telefon%C5%AF-ve-%C5%A1kol%C3%A1ch-16.1.2019-RP.pdf>
9. Doležalová, J. (2003). Metody a formy práce vedoucí k pozitivnímu klimatu ve výchovně-vzdělávacím procesu. In M. Chráska, D. Tomanová, D. Holoušková (Ed), *Klima současné české školy* (s. 274-278). Brno: Konvoj.
10. Dunckley, V. (2011, 12. březen). Wired and Tired: Electronics and Sleep Disturbance in Children: Wired & Tired: Electronics and Sleep Disturbance in Children. *Psychology Today* [vid. 2019-5-9]. Dostupné z <https://www.psychologytoday.com/us/blog/mental-wealth/201103/wired-and-tired-electronics-and-sleep-disturbance-in-children>
11. Dunckley, V. (2014, 27. únor). Gray Matters: Too Much Screen Time Damages the Brain: Neuroimaging research shows excessive screen time damages the brain. *Psychology Today* [vid. 2019-5-9]. Dostupné z <https://www.psychologytoday.com/us/blog/mental-wealth/201402/gray-matters-too-much-screen-time-damages-the-brain>

12. Dvořiček, K. (2018). *Výsledky anket týkajících se mobilních telefonů ve škole*. Hořičky: ZŠ a MŠ Hořičky. Dostupné z <http://www.skolahoricky.cz/download/1547065187xmobilnyanketa.pdf>
13. Dweck, C. (2017). *Nastavení mysli. Nová psychologie úspěchu aneb naučte se využít svůj potenciál* (K. Ešnerová překl.). Brno: Jan Melvin. (Originál byl publikován v roce 2008 pod názvem *Mindset: The New Psychology of Success*).
14. E-bezpečí [website]. (n.d.). Dostupné z <https://www.e-bezpeci.cz/>
15. Gentile D., Swing, E., Lim, Ch., Khoo, A. (2012). Video Game Playing, Attention Problems, and Impulsiveness: Evidence of Bidirectional Causality. *Psychology of Popular Media Culture, 1(1)*, 62-70. doi: 10.1037/a0026969
16. Gillerová, I., Štětkovská, I. (2003). Sociální dovednosti učitele – možnosti ovlivňování školního klimatu. In M. Chráska, D. Tomanová, D. Holoušková (Ed), *Klima současné české školy* (s. 279-282) Brno: Konvoj.
17. Grecmanová, H. (2003). Klima současné české školy. In M. Chráska, D. Tomanová, D. Holoušková (Ed), *Klima současné české školy* (s. 14-27) Brno: Konvoj.
18. Gulová, L. (2003). *Několik postřehů k významu odborného semináře pro přípravu učitele jako spolutvůrce školního klimatu*. In M. Chráska, D. Tomanová, D. Holoušková (Ed), *Klima současné české školy* (s. 293-296) Brno: Konvoj.
19. Huppert, F. & Cooper, C. (2014). *Wellbeing: A Complete Reference Guide: Interventions and Policies to Enhance Wellbeing*. New Jersey: John Wiley & Sons.
20. Kalenská, R. (moderátor). (2017, 2. říjen). *Výzva: Znamky ve škole by se měly zrušit, ale rodiče na to nejsou připraveni, říká ředitel školy* [videopodcas]. Dostupné z <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/znamky-ve-skolach-by-se-mely-zrusit-ale-rodice-na-to-nejsou-pripraveni-rika-reditel-skoly-37292>
21. Kantor, L. (2018, 28. říjen). *Žáci si opět hrají a běhají! Francie si chválí zákaz mobilů na školách*. *Idnes* [vid. 2019-5-9]. Dostupné z https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/francie-skoly-mobily-pravo.A181025_195151_zahranicni_luka
22. Koubová, K. (moderátor). (2019, 16. duben). *Zakazováním telefonů se školy chovají jako bachaři. Mobil je prostředkem sebeobrany, míní psycholog*. [video podcast]. Dostupné z <https://plus.rozhlas.cz/zakazovanim-telefonu-se-skoly-chovaji-jako-bachari-mobil-je-prostredkem-7895898>
23. Lam, L., Peng Z. (2010). Effect of Pathological Use of the Internet on Adolescent Mental Health: A Prospective Study. *JAMA Pediatrics, 164(10)*, 901-906. doi: 10.1001/archpediatrics.2010.159
24. LaMotte, S. (2017, 1. prosinec). Smartphone addiction could be changing your brain. *CNN* [vid 2019-5-2]. Dostupné z <https://edition.cnn.com/2017/11/30/health/smartphone-addiction-study/index.html>
25. Langová, M., Heřmanová, V. (2007). *Vybrané problémy utváření sociálního klimatu školy a třídy*. Ústí nad Labem: Universita Jana Evangelisty Purkyně
26. Lašek, J. (2001). *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
27. Lašek, J., *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
28. Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.

29. Mikešová, J. (2003). *Několik postřehů k významu odborného semináře pro přípravu učitele jako spolutvůrce školního klimatu*. In M. Chráska, D. Tomanová, D. Holoušková (Ed), *Klima současné české školy* (s. 322-324) Brno: Konvoj.
30. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (n.d.). *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020*. Dostupné z <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>
31. Nike, L. (2012, 14. listopad). Study links exposure to light at night to depression, learning issues. *John Hopkins University* [vid 2019-5-6]. Dostupné z <https://hub.jhu.edu/2012/11/14/light-exposure-depression/>
32. Oreo, E. (2019, 1. březen). The Surprising, Research-Backed Benefits of Active Screen Time. *EdSurge* [vid. 2019-5-1]. Dostupné z https://www.edsurge.com/news/2019-03-01-the-surprising-research-backed-benefits-of-active-screen-time?fbclid=IwAR3NAHWQGs_S4FYB4xOa5bVLxqrqSeJWY7rrLqdw42fiF_9ZhP_T5Z_Z27okQ
33. Oshima, N., Nishida, A., Shimodera, S., Tochogi, M., Ando, S., Yamasaki, S., Okazaki, Y., Sasaki, T. (2012). The Suicidal Feelings, Self-Injury, and Mobile Phone Use After Lights Out in Adolescents. *Journal of Pediatric Psychology*. 137(9), 1023-1030. doi: 10.1093/jpepsy/jss072
34. Osouch, M. (2019, 18. únor). Na základní škole zakázali mobil i o přestávce. Neprávem, míní inspekce. *Idnes* [vid. 2019-4-29]. Dostupní z https://www.idnes.cz/brno/zpravy/zakaz-mobil-prestavka-telefon-zakladni-skola-boskovice-skolni-inspekce.A190215_457810_bno-zpravy_krut
35. Petlák, E. (2006). *Klíma školy a klíma třídy*. Bratislava: IRIS
36. Pivoňková, E. (2013, 15. listopad). Nomofobie, strach ze ztráty mobilního signálu – příznaky, projevy, symptomy. *Příznaky – projevy nemocí* [vid. 2019-5-3]. Dostupné z <https://www.priznaky-projevy.cz/psychiatrie-sexuologie/661-nomofobie-strach-ze-ztraty-mobilniho-singalu-priznaky-projevy-symptomy>
37. Rozsypal, M. (moderátor). (2018, 15. srpen). Zákaz mobilů ve školách? Je to jak z komediálního filmu, říká předseda Pirátů Bartoš [audio podcast]. Dostupné z <https://plus.rozhlas.cz/zakaz-mobilu-ve-skolach-je-jak-z-komedialniho-filmu-rika-predseda-piratu-bartos-7589485>
38. Senát Parlamentu České Republiky. (2019, 4. březen). Konference Hrozí našim dětem digitální demence? [videosoubor]. Dostupné z <https://www.senat.cz/informace/galerie/videogalerie/video.php?id=500>
39. Sixta, J. (2012). Klíma školní třídy klíma školy. In: TRAXLER, J., BURDOVÁ, E. *Zdravé klima aneb prevencí rizikového chování si vytvoříme „domeček“ kde nám bude dobře*. Příbram: Elrond
40. Spěváčková, M. (moderátor). (2018, 5. září). *Duel: Bude platit zákaz mobilů i v českých školách?* [video podcast]. Dostupné z <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/bude-platit-zakaz-mobilu-i-v-ceskych-skolach-55185>
41. Spilková, V. (2003). Tvorba kvalitního klimatu (školy, třídy). – výzva pro učitelské vzdělávání. In M. Chráska, D. Tomanová, D. Holoušková (Ed), *Klima současné české školy* (s. 341-349) Brno: Konvoj.

42. Spitzet, M. (2014). Manfred. Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum. Brno: Host
43. Spousta, V. (2003). Osobnost učitele – spolutvůrce školního klimatu. In M. Chráska, D. Tomanová, D. Holoušková (Ed), *Klima současné české školy* (s. 350-357) Brno: Konvoj.
44. Svět kolem nás. (2015, 25. červen). *Francie schválila přelomový zákon o vystavení nebezpečnému záření: zákaz wi-fi ve školách a jeslích*. [vid. 2019-5-9]. Dostupné z <http://www.svetkolemnas.info/novinky/zahranicni/2565-francie-schvalila-prelomovy-zakon-o-vystaveni-nebezpecnemu-zareni-zakaz-wi-fi-ve-skolkach-a-jeslich>
45. Sweetser, P., Johnson, D., Oydowska, A., Wzeth, P. (2012). Active versus passive screen time for young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 94-98.
46. The University of Texas at Austin. (n.d.). The Mere Presence of Your Smartphone Reduces Brain Power, Study Shows. Dostupné z <https://news.utexas.edu/2017/06/26/the-mere-presence-of-your-smartphone-reduces-brain-power/>
47. T-mobile. (n.d.). Plošný zákaz mobilů v českých školách? Výzkum TMCZ přináší překvapivá zjištění. Dostupné z <https://www.t-mobile.cz/cs/tiskove-materialy/tiskove-zpravy-t-mobile/plosny-zakaz-mobilu-v-ceskych-skolach-vyzkum-tmcz-prinasi-prekvapiva-zjisteni.html>
48. Twenge, M., Gabrielle, M., Spitzberg, B. (2018, 16. srpen). Trends in U.S. Adolescents Media Use, 1976-2016: The Rise of Digital Media, the Decline of TV, and the (Near) Demise of Print. *Psychology of Popular Media Culture*. doi: 10.1037/ppm0000203
49. Vyroubalová, M. (2016, 16. duben). Zakazovat školákům mobil i o přestávce je přehnané, radí ministerstvo. *Idnes* [vid. 2019-5-9]. Dostupné z https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/rozhovor-prudikova-mobily-ve-skole.A160406_112351_domaci_mav
50. Yildirim, C. (2014). *Exploring the dimensions of nomophobia: Developing and validating a questionnaire using mixed methods research* (disertační práce). Dostupné z webových stránek Iowa State University: <https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5012&context=etd>

SEZNAM ZKRATEK

AKT = aktuální klima třídy

PKT = preferované klima třídy

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Klima tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Tabulka č. 2: Klima tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

Tabulka č. 3: Klima tříd 4. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Tabulka č. 5: Klima tříd 4. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

Tabulka č. 6: Srovnání aktuálního klimatu tříd 4. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány s aktuálním klimatem tříd 4. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Tabulka č. 7: Klima tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Tabulka č. 8: Klima tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

Tabulka č. 9: Srovnání aktuálního klimatu tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány se klimatem tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Tabulka č. 10: Klima všech dotazovaných tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Tabulka č. 11: Klima všech dotazovaných tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

Tabulka. č. 12: Srovnání klimatu tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny s klimatem tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Tabulka č. 13.: Statistická významnost proměnných

Tabulka. č. 14: Korelace mezi jednotlivými proměnnými klimatu tříd v celém výzkumném souboru

Tabulka č. 15.: Korelace mezi jednotlivými proměnnými v klimatu tříd ZŠ, ve kterých neplatí zákaz používání mobilních telefonů

Tabulka č. 16.: Korelace mezi jednotlivými proměnnými klimatu tříd ZŠ, ve kterých platí zákaz používání mobilních telefonů

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Výzkumný soubor

Graf č. 2: Srovnání klimatu tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány se klimatem tříd 3. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Graf č. 3: Srovnání klimatu tříd 4. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány s aktuálním klimatem tříd 4. ročníků ZŠ, ve kterých jsou

Graf č. 4: Srovnání klimatu tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány se klimatem tříd 5. ročníků ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Graf č. 5: Klima všech dotazovaných tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

Graf č. 6: Klima všech dotazovaných tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony zakázány

Graf č. 7: Srovnání klimatu tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny s klimatem tříd ZŠ, ve kterých jsou telefony povoleny

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Informovaný souhlas

Příloha č. 2: Dotazník Naše třída – část měřící aktuální stav klimatu třídy

Příloha č. 3: Dotazník Naše třída – část měřící preferovaný stav klimatu třídy

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Informovaný souhlas



Univerzita Palackého
v Olomouci

INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ ŽÁKA VE VÝZKUMU

Vážený rodiče,

jmenuji se Markéta Maléřová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. V rámci své diplomové práce pod vedení Mgr. Simony Dobešové Cakirpaloglu PhD. provádím výzkum, jehož cílem je zjistit vliv používání mobilních telefonů v budově školy na klima třídy ve 3.-5. ročnících ZŠ. Výzkum je uskutečňován formou 2 anonymních dotazníků. Výzkum je dobrovolný, je možné z něj kdykoliv odstoupit. Získané informace budou použity jen pro účely diplomové práce. Pokud souhlasíte s účastí svého syna/dcery ve výzkumu, prosím, potvrďte podpisem a odevzdejte třídnímu učiteli.

SOUHLASÍM - NESOUHLASÍM s účastí mého syna/dcery

..... ve výzkumu.

V..... dne

podpis

Naše třída

1.	Učení ve škole mě baví.	ANO	NE
2.	Spolužáci se mezi sebou pořád perou.	ANO	NE
3.	V naší třídě děti pořád 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.	Někteří spolužáci jsou ve třídě nešťastní.	ANO	NE
7.	Někteří spolužáci jsou lakomí.	ANO	NE
8.	Hodně spolužáků chce být ve všem nejlepší.	ANO	NE
9.	Hodně spolužáků dokáže ve škole pracovat bez pomoci.	ANO	NE
10.	Někteří spolužáci 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 spolužákům je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako ostatní.	ANO	NE
14.	V naší třídě jsou úspěšní jen někteří žáci.	ANO	NE
15.	Všichni spolužáci jsou mými kamarády.	ANO	NE
16.	Některým spolužákům se v naší třídě nelíbí.	ANO	NE
17.	Někteří spolužáci vždy chtějí o všem rozhodovat a ostatní se jim musí přizpůsobit.	ANO	NE
18.	Někteří spolužáci se vždy snaží být lepší než ostatní.	ANO	NE
19.	Práce ve škole je moc těžká.	ANO	NE
20.	Všichni spolužáci spolu dobře vycházejí.	ANO	NE
21.	V naší třídě je sranda.	ANO	NE
22.	Někteří spolužáci se mezi sebou hodně hádají.	ANO	NE
23.	Někteří spolužáci chtějí být ve všem nejlepší.	ANO	NE
24.	Většina spolužáků ví, jak se učit.	ANO	NE
25.	Ve třídě se máme všichni navzájem rádi.	ANO	NE

Naše třída - co bych si přál

1.	Přál bych si, aby mě učení ve škole více bavilo.	ANO	NE
2.	Chtěl bych, aby se v naší třídě mezi sebou spolužáci více prali.	ANO	NE
3.	Chci, aby se v naší třídě pořád soutěžilo.	ANO	NE
4.	Přál bych si více učení.	ANO	NE
5.	Chtěl bych, aby byl v mé třídě každý mým kamarádem.	ANO	NE
6.	Některým spolužákům přeji, aby byli ve třídě nešťastní.	ANO	NE
7.	Některé děti z naší třídy by měly být více lakomé.	ANO	NE
8.	Chci, aby se někteří spolužáci snažili být ve všem vždy nejlepší.	ANO	NE
9.	Chci, aby většina dětí ve třídě dokázala pracovat bez cizí pomoci.	ANO	NE
10.	Nepotřebuji, aby byli všichni spolužáci mými kamarády.	ANO	NE
11.	Chtěl bych, aby měli někteří spolužáci třídu více rádi.	ANO	NE
12.	Chtěl bych, aby se v naší třídě dělalo více naschválů.	ANO	NE
13.	Chtěl bych, aby některým spolužákům více vadilo, že nejsou tak dobří jako ostatní.	ANO	NE
14.	Chci, aby někteří spolužáci nezvládali učivo.	ANO	NE
15.	Chci, aby byly všechny děti v naší třídě mými dobrými kamarády.	ANO	NE
16.	Chci, aby se některým spolužákům v naší třídě nelíbilo.	ANO	NE
17.	Chci, aby v naší třídě byli spolužáci, kteří o všem rozhodují.	ANO	NE
18.	Chci, aby byli v naší třídě spolužáci, kteří se snaží být ve všem nejlepší.	ANO	NE
19.	Chtěl bych, aby bylo učivo ve škole těžší.	ANO	NE
20.	Chtěl bych, aby spolu všichni spolužáci dobře vycházeli.	ANO	NE
21.	Chtěl bych, aby byla v naší třídě větší sranda.	ANO	NE
22.	Chtěl bych, aby se v naší třídě spolužáci mezi sebou více hádali.	ANO	NE
23.	Chtěl bych, aby byli v naší třídě spolužáci, kteří by byli vždy ve všem nejlepší.	ANO	NE
24.	Chtěl bych, aby většina dětí v naší třídě věděla, jak se učit.	ANO	NE
25.	Chtěl bych, abychom se měli ve třídě všichni navzájem rádi.	ANO	NE

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Markéta Maléřová
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Simona Dobešová Cakirpaloglu, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Vliv zákazu užívání mobilních telefonů v budově školy na klima školní třídy 3.-5. ročníku základních škol
Název v angličtině:	The impact of interdiction on the use of mobile phones at school on the classroom climate in the third, fourth and fifth grades of elementary school
Anotace práce:	V diplomové práci se zabývám klimatem třídy. Popisuji aktéry a faktory, které klima třídy ovlivňují, se speciálním zaměřením na mobilní telefony, které jsou dnes školními dětmi často nadužívány. Popisuji také dopady nadužívání moderních technologií na děti. Cílem diplomové práce je zjistit, zda vůbec mají mobilní telefony na klima třídy vliv a případně jaký.
Klíčová slova:	klima třídy, mobilní telefony, nadužívání digitálních technologií
Anotace v angličtině:	This diploma thesis deals with classroom climate and describes factors influencing it with a special emphasis on smartphones, often overused by school-age children today. It also describes the impact of the overuse of modern technology on children. The aim of this diploma thesis is to find out if smartphones have any impact on classroom climate and to describe its characteristics.

Klíčová slova v angličtině:	classroom climate, smartphones, overuse of digital technology
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Informovaný souhlas Příloha č. 2: Dotazník Naše třída – část měřící aktuální stav klimatu třídy Příloha č. 3: Dotazník Naše třída – část měřící preferovaný stav klimatu třídy
Rozsah práce:	84 stran
Jazyk práce:	Český