

**Česká zemědělská univerzita v Praze**  
Institut vzdělávání a poradenství  
Katedra celoživotního vzdělávání a podpory studia



## **Organizační klima školy**

Bakalářská práce

**Autor: Romana Polícarová**  
Vedoucí práce: PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Romana Polícarová

Učitelství praktického vyučování

Název práce

**Organizační klima školy**

Název anglicky

**Organizational climate of a school**

---

### Cíle práce

Cílem bakalářské práce je popsat problematiku organizačního klimatu a dále zjistit prostřednictvím dotazníkového šetření na vybrané základní škole konkrétní stav jejího organizačního klimatu.

### Metodika

1. Studium vybrané problematiky v dostupných informačních zdrojích a průběžné konzultace s vedoucí práce.
2. Vymezení terminologie a deskripce teoretických východisek.
3. Vymezení předmětu: popsat na základě teoretických východisek problematiku organizačního klimatu na škole. Vybrat konkrétní základní školu a uskutečnit dotazníkové šetření, které přinese informace o reálném stavu organizačního klimatu na dané škole.
4. Vyvození závěru, soupis literatury, korekce formálních a stylistických náležitostí.
5. Harmonogram zpracování: Kompletní pracovní verzi práce odevzdat vedoucí práce do konce února 2018. Finální verzi práce odevzdat na studijní oddělení do konce března 2018.

## Doporučený rozsah práce

Dle pravidel pro psaní bakalářské práce.

## Klíčová slova

Organizační klima, základní škola, učitelský sbor

---

## Doporučené zdroje informací

ČAPEK, R. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

GRECMANOVÁ, H. Klima školy. Olomouc: Hanex, 2008. 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.

GRECMANOVÁ, H. Vliv prostředí školy na její klima. RVP, metodický portál [online]. 2004 [cit. 2017-02-18].

Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/124/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html/>

LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2001. ISBN 978-80-7041-699-2.

PETLÁK, E. Klíma školy a klíma triedy. Bratislava: IRIS, 2006. ISBN 80-89018-97-1.

---

## Předběžný termín obhajoby

2017/18 LS – IVP

## Vedoucí práce

PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.

## Garantující pracoviště

Katedra celoživotního vzdělávání a podpory studia

Elektronicky schváleno dne 13. 2. 2018

**PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.**

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 9. 3. 2018

**prof. Ing. Milan Slavík, CSc.**

Ředitel

V Praze dne 13. 03. 2018

## Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

### **Organizační klima školy**

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých zdrojů.

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

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

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

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou.

.....  
Romana Policarová

V ...Mostě... dne ...13.3.2018...

## Poděkování.

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Lucii Smékalové, Ph.D., které si velice vážím za trpělivé vedení mé bakalářské práce, podněty, cenné rady, které byly pro mě důležitým zdrojem informací a čas, který mi věnovala.

Dále bych chtěla poděkovat paní ředitelce a celému učitelskému sboru janovské školy za vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů.

Mojí třídě 8. A za pomoc, příspěvní do mé bakalářské práce a také svým kolegům.

Nesmím zapomenout poděkovat své rodině, synovi Standovi a dceři Andree za velikou podporu, pochopení a vstřícnost při studiu.

## Abstrakt

Ve své práci Organizační klima školy jsem chtěla zjistit vztah zaměstnanců k paní ředitelce. Jak ji hodnotí učitelé a jestli je příkladem pro ostatní kolegy. Dále jsem se zaměřila na problematiku školního klimatu ze strany učitelů na prvním a druhém stupni. Na vztahy nejen mezi učiteli, ale i žákem a učitelem. Posoudit osobnost ředitelky Janovské základní školy a také klima třídy 8. A ZŠ Most.

V teoretické části jsem vysvětlila základní terminologii. Prostředí a jeho klima, klima organizace, klima školy, klima výuky, klima třídy a osobnost učitele a žáka.

V praktické části je cílem zjistit v průzkumném šetření metodou dotazníku jaký typ klimatu se na dané škole vyskytuje a jakým způsobem je škola vedena. Dotazník se skládá z 34 otázek. Každý pedagogický pracovník odpovídá na otázky a vybírá si ze škály: zřídka, občas, často a velmi často.

Doplňujícím šetřením prostřednictvím dotazníku posuzuji ve své sportovní třídě na 3. ZŠ v Mostě klima třídy. Cílem je zjistit vzájemný vztah žáků ve třídě, a jestli mají bližší vztah k učitelům prvního nebo druhého stupně. Dotazník je složen z 15 otázek, kde žáci vybírají ze škály: zřídka, občas, často a velmi často.

Klíčová slova: Organizační klima, základní škola, učitelský sbor

## Abstract

In my work „Organizational climate of a school“, I wanted to evaluate employees relation towards the director. How do teachers assess her and whether she represents an example for other colleagues. Further, I focused on issue of school climate from the respect of teachers at first school and lower secondary school. On relationships not only between teachers but also between pupils and teachers. Evaluate personality of the director of a primary school in Janov as well as the climate of 8<sup>th</sup> year of a primary school in Most.

In the theoretical part, I explained fundamental terminology. Milieus and its climate, organizational, school and class climate, climate of learning, and teacher's and pupil's personality.

In the practical part, the goal is to determine – using an exploratory survey with a questionnaire – what type of climate occurs at the school and how the school is conducted. The questionnaire consists of 34 questions. Each pedagogic worker answers questions and chooses from a scale: rarely, occasionally, often and very often.

At the 3<sup>rd</sup> Primary School in Most, using a supplementary survey I assess my sportsclass. The aim is to find out mutual relations of pupils' interaction in the classroom and whether they have a closer relationship with teachers of first or lower secondary school. The questionnaire is composed of 15 questions where pupils choose from a scale: rarely, occasionally, often and very often. The pupils' point of view is recorded in a graph.

**Keywords:** organizational climate, elementary school, staff

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 Cíle a metodika</b> .....	<b>12</b>
<b>2 Základní terminologie</b> .....	<b>13</b>
2.1 Prostředí a jeho klima.....	13
2.2 Diagnostikování prostředí školy.....	13
2.3 Klima organizace.....	14
2.4 Vícedimenzionální koncepty klimatu organizace .....	14
<b>3 Klima školy</b> .....	<b>18</b>
3.1 Teorie klimatu školy z pohledu učitelů .....	19
3.2 Klima výuky a klima třídy .....	20
3.3 Typy klimatu školy.....	23
<b>4 Osobnost učitele, asistentka pedagoga a žáka</b> .....	<b>26</b>
4.1 Osobnost učitele .....	26
4.2 Osobnost asistenta pedagoga.....	28
4.3 Osobnost žáka .....	30
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>32</b>
<b>5 Design průzkumného šetření</b> .....	<b>32</b>
<b>6 Průzkumné šetření č. 1</b> .....	<b>33</b>
6.1 Charakteristika - Základní škola Janov .....	33
6.2 Charakteristika a zaměření školy .....	33
6.3 Vztah učitel – žák.....	34
6.4 Analýza a interpretace dat .....	34
6.5 Zhodnocení průzkumného šetření .....	37
<b>7 Průzkumné šetření č. 2</b> .....	<b>38</b>
7.1 Základní škola v Mostě .....	38
7.2 Klima třídy .....	38
7.3 Analýza a interpretace dat .....	39
7.4 Zhodnocení průzkumného šetření .....	39
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>45</b>



<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>46</b>
<b>TIŠTĚNÉ ZDROJE .....</b>	<b>46</b>
<b>ELEKTRONICKÉ ZDROJE.....</b>	<b>46</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK.....</b>	<b>47</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b>	

## Úvod

Základní škola je prostředí, které na sebe neustále poutá pozornost. Především se však o ni zajímají učitelé, asistenti pedagoga, žáci a také rodiče. Já jsem si pro svoji práci Organizační klima školy původně vybrala 3. Základní školu v Mostě, na které pracuji pět let jako asistent pedagoga. Na tuto pozici mě přijal ve výběrovém řízení sám pan ředitel a třídní učitelka dnešní 8.A. Myslím si, že je velice důležité, aby u výběrového řízení na pozici asistenta pedagoga učitelé na prvním stupni také byli. Tráví spolu ve třídě denně několik hodin a žáci velice dobře vnímají vztah třídní učitelky a asistenta pedagoga. To jsou dva největší aktéři, kteří tvoří klima třídy. Asistenti pedagoga působí již několik let na základních i středních školách a myslím si, že také patří do klimatu každé třídy a školy. Musím říct, že mezi kolegy na naší škole jsem vnímána velice pozitivně. Setkala jsem se i s otázkou, jestli asistent má v pracovní smlouvě dodatek „obětavý a hodný.“ Proto bych se ráda zmínila o této práci, o tom, kdo asistent pedagoga vůbec je, a kdo tuto profesi může vykonávat. Ve třídě působím víc hodin než třídní učitel a proto mě velice zajímá, jak mě vnímají samotní žáci. Myslí si, že mi na nich opravdu záleží, nebo že třídu beru jen jako svou pracovní náplň? Na tuto otázku dostanu odpověď v dotazníkovém šetření.

Sama jsem tuto školu absolvovala, ale na poslední chvíli jsem se „z etických důvodů“ rozhodla pro jinou školu. Jako doplňující průzkumné šetření ve své práci jsem se zaměřila na atmosféru třídy a pocity žáků 8. A sportovní třídy, na působení žáků ve třídě v kolektivu sportovců hokejistů a ostatních žáků. Tito žáci spolu tráví denně 8 hodin. V této třídě působím pátý rok a snažím se s nimi pracovat i mimo vyučování 3. Základní škola byla otevřena v roce 1968 a od roku 1972 - 1984 byla tato škola s novou koncepcí vyučování- experimentální. Dnes je to škola sportovní. Na prvním stupni od první třídy jsou ve sportovních třídách hokejisté a házenkáři. Na druhém stupni tzn. od šesté, až do deváté třídy pokračují hokejisté a přidává se atletika. Každý žák na konci páté třídy, který chce být ve sportovní třídě, dělá talentové zkoušky.

Základní škola Janov v roce 2017 oslavila 35. výročí. V době založení byla moderní, vybudovaná v rámci nově vzniklého sídliště. V devadesátých letech a na přelomu století se v důsledku změn ve struktuře obyvatel stalo sídliště vyloučenou lokalitou, což se samozřejmě odrazilo na složení žáků školy. V rámci optimalizace sítě škol došlo v roce 2005 ke sloučení základní školy s tehdejší zvláštní školou.

Ve své práci se zaměřím na problematiku školního klimatu ze strany učitelů na prvním a druhém stupni, na vztahy nejen mezi učiteli, ale i mezi učitelem a žákem. Školní klima

je pro dítě školního věku velmi důležité. Do školství patří samozřejmě i nepedagogičtí pracovníci. Jsou to administrativní pracovníci, školník, technický pracovník, jídelna uklízečky. Zajímala jsem se i o to, jaké klima je mezi nepedagogickým sborem, pedagogickým sborem a žáky.

Hlavním cílem je obecné zaměření na oblast školního klimatu, na to jaký na vytváření klimatu mají pedagogové i ne pedagogové názor a co proto dělají. Oslovila jsem své kolegy učitele prvního a druhého stupně, ale také kolegy. Zajímala jsem se o jejich názory, ale také návrhy na vytváření školního klimatu. Mým dalším cílem je zjistit, jak učitelé komunikují se žáky. Chtěla jsem vědět, jestli se učitelé zajímají o to, v jakém prostředí děti žijí. Jestli žákům umí naslouchat, když je něco trápí a dokáží jim pomoci. Na to se také zaměřuji ve svém průzkumném šetření.

První kapitola mé práce je zaměřena na teoretickou část. Jsou zde popsány pojmy.

Ve druhé kapitole se zabývám vzájemnými vztahy mezi učiteli, žáky a třídami v rámci školního klimatu. Opět je to kapitola zaměřující se spíše na teoretické úvahy k tématům.

Třetí kapitola patří samotnému šetření. Jsou zde popsány jednotlivé školy, které se zúčastnily průzkumu a průběh šetření.

V závěrečné části této práce je popsán závěr šetření, použitá literatura a seznam příloh.

## **Teoretická část**

### **1 Cíle a metodika**

Cílem je zjistit, jaký typ klimatu se na základní škole Janov vyskytuje, zda je to typ školy vedené autokratickým nebo demokratickým způsobem.

Dalším z cílů je zjistit, jaký výchovný styl na dané škole funguje, jestli typ autoritativní, demokratický či liberální.

Jak učitelé komunikují se žáky, jestli se učitelé zajímají, o to v jakém prostředí děti žijí. Jestli žákům umí naslouchat, když je něco trápí a dokážou jim pomoci.

Metodu jsem zvolila, dotazníkového šetření. Chtěla bych zjistit konkrétní stav organizačního klimatu na základní škole Janov. Dotazník se skládá z 34 otázek, kde každý z pedagogických pracovníků odpoví na otázky a vybírá z možností: zřídka, občas, často a velmi často (viz. příloha č: 1). Budu se dotazovat na skutečnosti vyskytující se na této škole.

V doplňujícím šetření se budu zabývat klimatem své třídy, ve které působím pět let na 3. ZŠ v Mostě, kde je 20 žáků, z toho 6 dívek a 14 chlapců. Zajímá mě, jestli mají bližší vztah k učitelům 1. nebo 2. stupně, a jaký mají vzájemný vztah jako spolužáci ve třídě. Dotazník je složen z 15 otázek (viz. příloha č. 2).

## 2 Základní terminologie

Všichni, kteří přišli s klimatem školy někdy do kontaktu, mají větší či menší zkušenost se složitým fenoménem, jenž se vyskytuje v různých variantách a typech. Pro výchozí pojem klima školy neexistuje pouze jedno vysvětlení. V literatuře např. pojetí Grecmanové (2008, s. 12, 98) najdeme různá pojetí. Počítat bychom měli s tím, že nejednotnost chápání klimatu školy může způsobovat problémy, přinejmenším nedorozumění. Vznikat mohou nepřesnosti a významové posuny ve výzkumu, které souvisejí s chybnou formulací výzkumného cíle, komplikující jeho dosažení atd. s ohledem na nepochopení pojmu nebo spojení několika pojetí či variant (např. klima třídy versus vyučovací klima, organizační klima versus školní klima). Velkou obezřetnost vyžaduje volba metody a respondentů, což platí ještě více v případě přebírání výzkumných šetření ze zahraničí, kdy může dojít k nesprávným překladům nebo nerespektování kulturních souvislostí (Grecmanová, 2008 s. 99, 100; Čapek, 2010, s. 137, 141).

### 2.1 Prostředí a jeho klima

Klima školy je možné charakterizovat jako odraz objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho aktérů. Podle toho, jak je definováno a vymezeno prostředí, co by objektivní realita, kdo patří mezi osoby, jejichž vnímání a posuzování se zohledňuje, je možné rozlišovat varianty klimatu.

Například školní klima je specifický projev materiální, společenské, kulturní a sociální dimenze školního prostředí (jako celku), které vnímají, prožívají a popisují žáci, rodiče, učitelé, školní inspektoři. Na organizačním klimatu se podílí kulturní a sociální prostředí, jež pocítují učitelé a vedení školy. Vyučovací klima vyplývá z vyučovacího prostředí (dimenze sociální a kulturní) a je spojováno se subjektivním prožíváním a posuzováním především žáků. Obdobné je to u klimatu třídy, na které mají vliv klimata vyučování v dané třídě, avšak i prožívání prostředí třídy žáky o přestávkách či ve volném čase (Grecmanová, 2008, s. 31; Čapek, 2010, s. 45, 49, 51).

### 2.2 Diagnostikování prostředí školy

Prostředí školy můžeme diagnostikovat na základě těchto dimenzí:

- dimenze materiální, demografické, sociální, kulturní v systematickém celku u školního klimatu,
- dimenze sociální a kulturní, např. u organizačního a vyučovacího klimatu, klimatu třídy,

- informace o prostředí se ve většině případů k výzkumníkům dostávají zprostředkovaně přes aktéry prostředí školy.

Diagnostika klimatu školy má rozsáhlou výpovědní hodnotu, která se týká deskripce celého prostředí školy nebo jeho částí (Průcha, 2001, s. 154).

### **2.3 Klima organizace**

Organizace je účelově zaměřený sociální útvar s formální strukturou. Pokud ji chápeme jako specifické prostředí, očekáváme, že se vyznačuje určitým klimatem, který se odlišuje od jiné organizace. Organizační klima je většinou badatelů považováno za znak organizace. Vztahuje se k organizaci, provozu na oddělení, nikoliv k pracovnímu místu nebo pozici. Ačkoli se klima vyskytuje v každé organizaci, není možné je přímo pozorovat a měřit (Grecmanová, s 129, 130). Také pro tuto variantu klimatu platí, že se jedná o obtížně uchopitelný fenomén a to terminologicky i empiricky Conrad a Sydow (1984, s. 8-11) používali v souvislosti s klimatem organizace termín hypotetický konstrukt, obsahuje představu o „objektivní existenci“ reálných procesů a aktivit uvnitř organismu. Dále je vysvětlovali jako diferencující, relativně přetrvávající vícedimenzionálních seskupení subjektivního vnímání a kognitivního zpracování situačních podnětů, které se díky jednotlivci odrážejí v popisu prostředí organizace. Ovlivňují jak vznik postojů k pracovní situaci, tak individuálního chování.

Přestože podle těchto autorů mají pro zprostředkování klimatu organizace význam subjektivní data, rozhodně nevylučují i potřebu objektivních měření jeho účinků nebo faktorů vlivu. Naopak zdůrazňují, aby se při pochopení klimatu počítalo také se složkami prostředí, k nimž patří např. struktury a procesy v organizaci, kognitivní komplex, potřeby. Klima organizace nelze totiž identifikovat jen se subjektivním vnímáním jejich struktur (Grecmanová, 2008, s. 22 - 30).

Relativní stabilita klimatu organizace je považována za nejvýznamnější vlastnost. Důležitá je pro praxi managementu. Změna v chování vedení vyžaduje relativně mnoho času. V případě, že chceme zkoumat její účinky na klima organizace, je nutné zvolit dlouhodobý výzkum (Průcha, Walterová, Mareš, 2002, s. 154).

### **2.4 Vícedimenzionální koncepty klimatu organizace**

Vícedimenzionální koncepty klimatu organizace souvisejí s komplikovaností sledovaného jevu a s problematickým vymezováním pojmu klima. Uvedené koncepty byly vytvořeny různými

autory. Počet dimenzí v nich kolísá mezi čísly 2 - 16, koncepty se liší nejen počtem, nýbrž i druhem dimenzí.

Campbell et al. (1970, s. 393) uvažovali o 4 dimenzích klimatu organizace:

- individuální autonomie,
- stupeň strukturace,
- orientace na odměnu,
- orientace na vztahy) vřelost ve vztazích a podpora.

Tento katalog doplnil Weinert (1981, s. 171) o 5. dimenzi - kooperace a schopnost řešit konflikty (Grecmanová, 2008, s. 13). Neuberger (1973, s. 53) přišel s dalšími 3 dimenzemi - orientace na výkon, flexibilita, hierarchické uspořádání a zvýšil tak seznam na 7 dimenzí.

DeCotiis a Koys (1980) našli pro dimenze klimatu organizace až 54 různých vztahů. Tyto nakonec redukovali a vícestupňovou selekci ukončili navržením 8 dimenzí, které přibližně odpovídají katalogu Neubergera:

- autonomie - vnímání možností rozhodovat o pracovních metodách, cílech a prioritách,
- důvěra - vnímání svobody a otevřenosti ke spolupracovníkům v osobních záležitostech,
- koheze - vnímání pocitu sounáležitosti nebo připravenosti někomu jinému v organizaci nebo předat, poskytnout si vzájemnou materiální podporu,
- tlak - vnímání časových možností ke splnění úkolů a pro standardní výkon,
- podpora - vnímání toho, že vedení je tolerantní k chování zaměstnanců, včetně, připravenosti zaměstnanců poučit se za svých chyb beze strachu před represáliemi
- uznání - vnímání, že přístupy zaměstnanců organizace ocení,
- spravedlnost - vnímání, že prakticky v organizaci jsou spravedlivé a nikoliv svévolné anebo nevypočitatelné,
- inovace - vnímání, že se podceňuje změna a kreativita, včetně přijetí rizik v nových oblastech, nebo ve sférách, v nichž má zaměstnanec málo zkušeností, či žádné.

Další příklad, se kterým pracovali Gavin a Hodapp (1973) (Grecmanová, 2008, s. 14 - 16), obsahuje 11 dimenzí:

- pracovní morálka,
- povzbuzení k převzetí odpovědnosti,
- riziko a výzva,
- orientace na vztahy a podpora,

- odměna,
- charakteristika komunikačního systému,
- rámcové podmínky,
- uspořádanost, přehlednost struktury,
- orientace na úkoly,
- interpersonální atmosféra,
- konfliktní a krizová chování.

Přibližujeme-li klima organizace prostřednictvím dimenzí, lze je považovat za deskriptivní koncept, který směřuje k evaluaci pracovní spokojenosti. Rosentiel (1992) zdůraznil, že klima by mělo být popisováno, ne hodnoceno. To se v praxi, ale nerealizuje. Stejný názor uvedl i Wenert (1981), když klima organizace představil jako sumu vnímání, deskriptivní a nikoliv evaluativní jev. Popisovaná rovina konstruktů se vztahuje na celou organizaci nebo její části či od systémy.

Klima organizace jako výsledek procesů vnímání a poznávání organizačních proměnných je plynulý a integrovaný popis poznatků zaměstnanců o jejich organizaci vyjádřený pomocí jazykových symbolů (Conrad, Sydow, 1984). Poznatky o procesech v organizaci vznikají pomocí smyslových zkušeností, které se projevují v relativně uzavřeném celkovém dojmu. Na klima organizace lze nahlížet také jako na kognitivní schéma (Grecmanová, 2008, s. 20). V rámci kognitivních procesů se rozlišují: vnímání, představování, myšlení, vzpomínání, řešení problémů, jednání. Pro klima organizace má význam:

- vnímání proměnných organizací a jejími zaměstnanci,
- zpracování informací, ke kterým dospěli a propojení s již existujícím stavem vědomostí,
- jednání podle těchto poznatků.

Conrad a Sydow (1984, Grecmanová, s. 19- 21) uvedli, že vnitřní a vnější svět se člověku zprostředkuje speciálními systémy vnímání. Patří sem klasických pět smyslů: zrak, čich, hmat, chuť, sluch. K nim řadíme ještě smysly pro rovnováhu, pohyb a mechanicko - smyslové systémy, které zpracovávají různé aspekty v systému člověk - prostředí.

Vnímání umožňuje člověku chápat svět. Pro koncept organizačního klimatu to znamená, že zaměstnanci organizace jsou aktivní bytosti, které nečekají „s rukama v klíně“. V žádném případě nejsou tyto lidé „slepi“ k podnětům okolí. Snaží se rozumět a řídit je. Vnímání jsou



víceméně zaměřená na skutečnost, jsou kontrolovatelná a zobecněná. Schopnost chápat prostředí takzvaně „jednobarevně“, bez možnosti srovnávat různé pohledy.

### 3 Klima školy

Za „klima školy“ odpovídá především management.

P. Beňo (Čapek, 2010, s. 133 - 134) prohlásil: Všechna čest ředitelům, kterým se daří vytvářet dobré klima“.

Co je škola? Jedna z odpovědí zní: „Škola je prostředí“. Školní prostředí tvoří dimenze (Tagiuri, 1968; Havlínová et al., 1994, s. 29):

- ekologická (materiální a estetické aspekty školy),
- demografická (osoby a skupiny osob mající se školou něco do činění, jejich kvality a kompetence),
- sociální (způsob komunikace a kooperace mezi skupinami a uvnitř skupin osob, které patří do školy),
- kulturní (hodnotové vzory a normy, systém víry, poznávací a hodnotící postupy, veřejné mínění, odborné kompetence a symboly, které ve škole existují).

Také Dreesmann et al. (1992, Grecmanová, s. 22 - 24) zařazují do prostředí školy materiálně fyzikální znaky školy, osoby ve škole (učitelé, žáci atd.), osobitost prožívání a chování těchto osob, organizační formy, interakce, formy prožívání a přesvědčení v kolektivu, interpretační modely a vnímání.

Škola je však také formální organizace, s cíli, pravidly, rolmi, hierarchiemi, systémem koordinací aktivit, vzorci komunikace, odměňováním (Thomas, 1976). Je součástí celkového prostředí, a proto ji ovlivňují rozmanité zájmy. Světově názorové, politické a ekonomické, osobní. Školní politika se odráží v rozčlenění do určitých forem (základní škola - gymnázium, tradiční - alternativní škola), stupňů (základní - střední škola), druhů (státní - soukromé školy). Škola je instituce, jejíž tradiční úlohou je vzdělávat a vychovávat. Nachází se pod tlakem společenského očekávání, protože plní významné společenské funkce: socializaci a personalizaci. Přispívá ke kvalifikaci mladé generace. Je místem, kde se setkávají různé skupiny a generace. Neslouží výlučně jen ke zprostředkování vědy. Vedle poznatků zde žáci rozvíjejí své sociální chování.

Pro žáky a učitele je důležité, jak se ve škole cítí. Škola je pracovištěm především pro učitelky a učitele. Klima školy považujeme za projev jejího prostředí, který vnímají a hodnotí jeho účastníci (žáci, rodiče, učitelé, školní inspektoři, veřejnost).

V teorii klimatu převládají dva různé přístupy (Janke, 2006, s. 12, 13).

První přístup vychází z psychologie organizace a druhý má původ v pedagogice a v pedagogické psychologii.

### **3.1 Teorie klimatu školy z pohledu učitelů**

Pokud vycházíme při sledování klimatu školy z vnímání učitelů, můžeme popisovat organizační klima školy. Bessoth (1989 a, Čapek 2010s.18-20 ) zdůraznil, že pozorovaná rovina se týká hlavně sociálních vztahů a kultury školy. Organizační klima považoval za „osobitost“ sociálního systému školy. Hovořil o něm jako o „provozním klimatu“, nebo jako o projevu převládajícího étosu, o pohledu učitelů „směrem do školy“ bez ohledu vyzařování ven.

Klima školy je termín, který je známý jak mezi odborníky, tak i mezi pedagogickou i nepedagogickou veřejností, avšak může vyvolávat rozdílné představy o tom, co vše zahrnuje. Na organizačním klimatu se podílí mnoho činitelů, např. filozofie školy a její dlouhodobé priority, řád školy, k němuž se musí přihlížet, rozvrh vyučovacích hodin, vyučovací metody, které se ve škole praktikují. Chování jednotlivých členů vedení a učitelů s koordinačními a vedoucími funkcemi. Pracovní aktivita učitelů a její adekvátní využití, spokojenost učitelů ve škole, osobní rozvoj učitelů. Výsledky experimentální studie (Litwina a Stringera 1968, Grecmanová, 2008, s. 52) informovaly o tom, že na organizační klima působí stav vedení. Tyto závěry však nelze zevšeobecňovat právě proto, že se jednalo o experiment, který byl realizován ve specifických podmínkách. Změna organizačního klimatu je však zpravidla dána modifikací chování vedení školy Bessoth (1989 b, Čapek 2010 s. 15) poznamenal, že motivace ve škole ovlivňuje ve vysoké míře produktivitu a schopnost podávat výkony (Grecmanová, 2008, s. 41, 42).

Také Knapp (1985) zdůraznil, že organizační klima má především dvě dimenze. Jednak o vztahy učitele ke kolegům, jednak o vztahy učitelů k vedení školy (Čapek, 2010, s. 141 - 145).

Ve vztazích mezi kolegy se odráží:

- problémy s kolegy (přerušování a zbytečné otázky na poradách, existence malých, skupin s protikladnými názory a skupin vytvářejících tlak na vedení školy),
- organizační problémy (příliš mnoho úkolů, rutinní práce),
- vstřícná atmosféra, angažované chování (pochopení pro slabé stránky kolegů),
- spolupráce mezi kolegy (při tvorbě pracovních plánů, rozvrhu).

Vztahy k vedení mohou být ovlivněny:

- hierarchickou distancí k představitelům školy (malý kontakt mezi učiteli a vedením, rozhodující slovo má ředitel, který navíc nekonzultuje problémy s učiteli),
- zohledňováním individuálních schopností učitelů ředitelem (vytížení učitelů na základě jejich odborné kvalifikace, ředitel koriguje chyby učitelů).

### **3.2 Klima výuky a klima třídy**

Klima výuky a třídy se považuje za sociální fenomén. Podobně jako u organizačního klimatu školy jde u klimatu výuky a třídy o pochopení školního prostředí. Organizační klima se vztahuje ke vnímání učitelů, klima výuky a třídy k vnímání žáků.

Klima výuky se tvoří ve všech vyučovacích předmětech v rámci pedagogické interakce učitel - žák. To znamená, že se týká určitého vyučovacího předmětu a určitého učitele. Dreesmann (1982 b, Lašek; Mareš s. 401 -410) definuje klima výuky jako přetrvávající kvalitu prostředí ve výuce, pro niž jsou charakteristické určité znaky, které mohou žáci prožívat a které mohou ovlivnit jeho chování. K důležitým znakům patří např. to, zda je výuka více orientována na žáka nebo na učitele, zda je více zaměřená na vedení, řízení nebo sociální integraci, zda žáci prožívají tlak na výkon a jaké intenzity (mnoho úkolů a požadavků, obava ze ztráty návaznosti, termíny). Anonymitu, zájem a soudržnost se skupinou spolužáků, chaos nebo pravidla ( Fend, 1977, 1983, Schwarzer, 1983, s.Grecmanová, s.33-36).

Kolektivní klima školy nebo klima třídy či výuky vzniká, když se vnímání klimatu s jednotlivým žákem diskutuje a projednává. Klima třídy se vytváří jak ve výuce, tak o přestávkách, na výletech a při dalších akcích třídy. Také se v klimatu třídy konfrontuje objektivní realita se subjektivním vnímáním a prožíváním žáků.

Definice klimatu výuky obsahuje hlavní elementy:

- klima výuky vyplňuje především životní prostor žáků, ve kterém dochází k určitému jednání,
- klima výuky se studuje kvůli jeho důsledkům především pro žáky,
- znaky klimatu výuky nejsou fixní, vyplývají ze situací,
- klima výuky je relativně stálá kvalita. To se týká jak procesu vzniku, tak možnosti změn.

Stabilita klimatu může být narušena jen většími změnami v učebním prostředí, které ovlivní prožívání žáků ( Bessoth, 1989 b, Lašek, Mareš s. 401 -410).

Také Reisch a Schwarz (2002) upozornili na důležitou roli skupinové dynamiky, stylů vedení učitelů, vývojových fází člověka při utváření klimatu ve třídě. Důraz položili na klima učení se. Kde není tzv. „kolegiální“ klima, jsou horší učební výsledky. Sociální učení považovali za jednu z podmínek pro vznik pozitivního klimatu. Podobně nazíral na klima třídy také Christian (2003), který se zajímal o dynamiku klimatu třídy a v souvislosti s ní upozornil ještě na společenství třídy, schopnost komunikace a učební motivaci. Rovněž Fend (1977), (Grecmanová 2008, s. 65) zkoumal v rámci klimatu třídy sociální vztahy mezi žáky, rozsah požadavků na výkon, stupeň pořádku a disciplíny. Podle jeho názoru vznikají rozdíly mezi třídami na základě vzájemných vztahů osob. Takto může mít každá třída své vlastní dějiny, podobně jako každá osoba svoji biografii. Klimata jednotlivých tříd se vzájemně odlišují. Je však možné, že se ve škole rozvine „jednotný duch“. To vede k relativně velkým shodám mezi klimaty tříd. Příčinou může být např. podobný přístup učitelů k žákům v jednotlivých třídách.

Klima výuky a klima třídy považuje za výsledek vnímání a prožívání sociální a kulturní realitu žáků (ve výuce a třídě) (Čapek, 2010, s. 151 - 157).

Zjistit, jaké klima ve třídě panuje, znamená zapomenout na pozorovací testy anebo měření vzdělávacích výsledků nějakými testy. O klimatu mohou nejlépe vypovídat jeho účastníci, tedy žáci (a daný učitel). O tom, kdo z nich je důležitější, uvažuje Průcha: Názory na to, co či kdo je zdrojem utváření klimatu ve třídě, jsou mezi odborníky odlišné. Někteří míní, že hlavním zdrojem jsou žáci - jejich jedinečná struktura, vlastnosti, chování, které jsou, odlišné od jedné třídy k druhé to rozpoznává každý zkušený učitel a stává se často, že v jedné třídě vyučuje rád, těší se na ni, kdežto v jiné třídě na téže škole vyučuje nerad, s nechutí a často stresován. Žáci v těchto třídách mohou vytvářet odlišné klima tím, jak se chovají, jaké postoje mají k učení a k učitelům. Jiné odborníci soudí, že hlavním tvůrcem klimatu ve třídě je učitel, neboť tento subjekt svými vlastnostmi a především rolí, kterou má ve vyučování, může významněji ovlivňovat klima třídy mezi učitelovy „klíčové dovednosti“ by tedy mělo patřit i to, jak dokáže vytvářet pozitivní klima ve třídě.“ (Průcha 2002, s. 143)

Preferování žakovského pohledu odpovídá názor, že „klima třídy vyjadřuje, do jaké míry je žák ve třídě spokojený, jestli si žáci vzájemně dostatečně rozumějí, jaký je stupeň soutěživosti a konkurence mezi nimi a jaká je soudružnost třídy“ (Gavora 1999, s. 137). Preferování role pedagoga vyjádřena míněním Konarewského, že „klima třídy jsou všechna pravidla práce a života ve třídě, které učitel žákům vštěpuje a upevňuje při didaktických a výchovných situacích“ (Petlák 2006, s. 27). Nejlépe bude si uvědomit, že ve třídě nemůže být dobré klima bez součinnosti všech jeho spolutvůrců, ale role učitele je velmi významná. On může vše zlepšit

nebo pokazit. Učitelé mají v rukou nejúčinnější způsoby ovlivňování klimatu ve třídě. Základem je usilovat o zlepšení a nepřestávat se snažit. Nelze se v případě nezdaru vymlouvat na to, že žáci v té třídě „jsou hrozní“ a rezignovat. Možná jsme jen doposud neobjevili ten správný způsob jak zaujmout prozatím nespolupracující žáky, kteří nám nakonec mohou naši energii a úsilí vrátit dobrou prací.

Dobré vzájemné vztahy, rovná komunikace, spolupráce, nestresující prostředí, převaha pozitivního odměňování vhodné a pestré způsoby výuky V takové třídě jsou žáci spokojenější, učitelovy kladné informace je více motivují k vyšší aktivitě a vyššímu prožitku sebevědomí, mají menší procento absence" (Lašek 1994, s 156). Toto klima vykazuje různé znaky, jež se snažil charakterizovat Fox - Bethel a O'Connor (2000). Jejich chápání složky klimatu vznikalo z rozhovorů se žáky, studenty a učiteli, kteří deklarovali jejich důležitost pro motivaci a studijní výsledky. Tím, že do složek třídního klimatu zahrnují vyučovací metody nebo komunikaci vyjadřují názor, že kategorie třídní klima zahrnuje i to, co někteří odborníci nazývají klimatem výuky nebo komunikačním klimatem ve třídě.

Výukových metod existují desítky, a kdyby učitel trochu chtěl, nemusí být jedna vyučovací hodina podobná třeba celé pololetí. V tokovém klimatu pak jde práce od ruky všem žákům a samotnému učiteli také. Žáci, kteří si takto navyknou pracovat, pak i různé= aktivity sami obohacují., myšlenky se ovlivňují a místo striktní organizace mohou vzniknout i spontánní vzdělávací situace, které přinášejí objevování v té pravé podobě, v myšlenkové svobodě a kreativitě. Velmi efektivní je situace přirozené navozená, tj. taková, kdy žák komunikuje nikoli proto, že byl vyzván, vyvolán apod. Přirozené navozená situace nastává tehdy, kdy sám žák chce něco sdělit a cítí potřebu se o prožité podělit s ostatními. Takové okamžiky je třeba ve škole podporovat a posilovat je.

Průcha (2002, s. 122, 123) specifikuje odlišný charakter učitelovy komunikace s žáky. Především stojí proti dvaceti až třiceti žákům, nemůže být tedy ve stálém kontaktu s každým jednotlivým žákem, často se obrací na třídu jako na celek. Pokud taková neadresná a neosobní komunikace převažuje, nutně musí žákova role pouhého příjemce vést k demotivaci nebo apatii. Za další specifický rys komunikace učitel - žák lze považovat relativně větší počty dětí, které se před učitelem střídají v lavicích. Polovina českých učitelů vyučuje více než 200 žáků. To vede k tomu, že učitel má těžkou pozici při bližším poznávání žáků. Mohlo by se zdát, že pouze menší školy považují svou „rodinnou atmosféru“ a dobrou vzájemnou znalost učitelů a žáků za velké pozitivum. Na druhou stranu existují školy, které i při mnohem větším počtu vytvářejí dojem, že se všichni znají a mohou spolu přátelsky komunikovat.

### **3.3 Typy klimatu školy**

Někdy se ukazuje, že školy na vesnici jsou něco jiného než ve městě. Vyskytují se stížnosti na problémy s disciplínou, na agresivní a kriminální chování žáků z velkých měst. Na venkově je pocíťován vyšší tlak na výkon. Venkovská oblast je podle sociologických analýz spíše tradiční a konzervativní. V tokovém prostředí nemohou být školy liberální a bez sankcí. Proti tomuto tvrzení vyslovuje námitku F. Oswald (1989). Je přesvědčen o tom, že neexistuje natolik těsná souvislost mezi regionem a klimatem školy, aby bylo možné hovořit o regionálně podmíněném klimatu. V literatuře se setkáváme s dalšími kritérii, podle kterých jsou rozlišeny různé klimatické typy. Některé z nich sledoval F. Oswald se svými spolupracovníky (1989) Průcha; Walterová a Mareš (1998, s. 106, 107).

#### **Typy klimatu školy:**

##### **Vedení školy a kontaktu školy s okolím.**

Následující typologie se opírá o každodenní pozorování života ve školách. Analýza podmínek života ve škole vychází ze vztahového trojúhelníku: rodiče - učitelé - žáci. Nezapomíná se ani na vedení školy, na vztahy ke školské správě, médiím a veřejnému životu Lašek (2001, s. 119) uvádí Halpina a Crofta, kteří charakterizovali typy klimatu školy:

##### **Škola vedená autokraticky, od života izolujícím způsobem - klimatický typ 1.**

Život v takové škole plně určuje ředitel a někteří učitelé. Rodiče a žáci nemají „do toho co mluvit“. S rodiči, stejně jako se žáky, se zachází jako s podřízenými. Vnější kontakty se považují za zbytečné a pro učení škodlivé. Důraz se klade na zprostředkování informací. Škola má výlučně kognitivní orientaci. Na novoty se nahlíží se skepsí a provádějí se pouze na ukázkou.

##### **Škola vedená autokraticky, životu blízkým způsobem - klimatický typ 2.**

Management školy (ředitel a dominující učitelé) vede všechny její aktivity. Ve školním životě vládne neustálý pohyb. Slaví se svátky, zvou se zajímavé osobnosti vědy a výzkumu, pořádají se výstavy. Všichni zúčastnění jsou tím fascinováni a téměř nepozorují, že jsou sami pasivní a bez iniciativy. Jakoukoli snahu prosadit něčí nápad zmaří již v zárodku vládnoucí skupina.

##### **Škola vedená demokraticky, od života izolujícím způsobem - klimatický typ 3.**

S porozuměním a nadšením pro partnerskou kooperaci probíhá, popřípadě se stále hledá, dialog mezi učiteli, rodiči a žáky. Uznává se individuální právo. To vše se koní a má konat

jen ve škole, bez ohledu na to, co se děje „venku“. Pozitivní je vůle k vytvoření malého, „lepšího světa“. Negativně je třeba hodnotit nechuť ke kontaktu s jiným než školním prostředím.

#### **Škola vedená demokraticky, životu blízkým způsobem - klimatický typ 4.**

Rovněž v této škole se uplatňuje spolupráce mezi všemi zúčastněnými. Ředitel a učitelé jsou přesvědčeni o tom, že v procesu učení se sami také učí. Vycházejí z toho, že ke kontaktům dospívajících se světem má škola co říci. Proto se zde vytvářejí rozmanité podněty k učení, které se dále uplatňují také mimo organizovanou výuku. Hledají se nové metody a formy výuky. Uplatňuje se například projektová výuka. Učitelé a žáci se často zabývají otázkami smyslu učení, obsahu předmětů, vzdělávání mladých lidí (Lašek 2001, s. 119, 120).

- **Výchovný styl**

**Tři klasické výchovné styly se podílejí na rozlišení tří klimatických typ: autoritativního, demokratického (sociálně integrativního) a liberálního.**

Autoritativní typ klimatu školy odpovídá funkčně orientovanému typu klimatu školy. Mezi žáky a pedagogem je distance. Spolužáci jsou izolovaní. Objevuje se mezi nimi ctižádostivé soutěžení a opoziční postoje.

Demokratický ( sociálně - integrativní) typ klimatu školy lze přiblížit k osobnostně orientovanému typu klimatu. V takovém prostředí má většina žáků důvěru ke svým učitelům. To však nevylučuje kritiku. Demokratický výchovný styl silněji integruje mladé lidi, skupiny i třídy. Podněcuje kooperaci.

Liberální typ klimatu školy se podobá distančnímu typu. Je charakteristický malou angažovaností učitelů, ale také malým tlakem na disciplínu. Má negativní dopad na vztahy učitel - žáci, avšak pozitivně ovlivňuje vztahy mezi žáky.

- **Kustodiálního a edukativního určení cíle školy**

Ve škole s kustodiálními cílovými aspekty (kustod = strážce, opatrovník) existují byrokratická správa, formální přístupy, orientace na uniformní pravidla a procedury. Činí se pouze to co je předepsané. Učivo se nařizuje, pracuje se rutině.

Pro školní klima charakteristické edukativním zaměřením je typické osobní nasazení a autonomie pedagogů, experimentování, tvořivost spontánnost, svoboda při utváření školního života a orientace na rozvoj dítěte.

-



- **Chování učitele v konfliktu se žáky**

V tomto smyslu rozlišujeme konzervativní klima školy, ve které, se uplatňuje zvláštní druh nátlaku učitelů na žáky. Učitelé omezují práva žáků, kladou důraz na disciplínu. Vyzvedávají zodpovědnost.

V profesním klimatu školy jsou vztahy mezi učitelem a žáky regulovány demokraticky. Akceptují se zájmové protiklady, moc je odosobněná. Neexistuje nadvláda učitele. Konflikty se řeší racionálně.

- **Uniformity a plurality**

Ve škole, kde se implikuje formální organizace, může vzniknout uniformní klima. Najdeme zde formální vztahy mezi žáky a učiteli se zřetelnou sociální distancí. Žáci se posuzují bez ohledu na individuální zvláštnosti. Preferuje se jednotnost a kontrola postupů. Objevuje se rutina a tendence k perfekcionismu.

Škola s pluralitním klimatem podporuje emociální ztotožnění se. Bere se v ní ohled na jednotlivce, rozvíjí se vzájemná pomoc, entuziasmus, samostatné myšlenkové procesy, kreativita.

- **Zájem o lidi, nebo o pracovní úkoly školy**

Jedná se o model popisu klimatu školy, v němž se redukuje počet možných parametrů na dvě dimenze. Ty se nanášejí na obě osy souřadnicového systému. Variabilita školního prostředí se projevuje jednoho, nebo druhého aspektu.

Výše uvedené typy klimatu školy podrobila výzkumné sondě (H. Grecmanová, 2004 s. 55, 56). Jejím cílem bylo zjistit, jak charakterizují klima učitelé ve škole, kde sami působí a k jakému typu klimatu školy přiřazují. Do výzkumné sondy se zapojilo 180 respondentů. Probíhala v 2002 - 2004. Výzkumný vzorek tvořily především základní a střední školy - odborné i všeobecné vzdělávací. Ojedinele se vyskytly také mateřské a vysoké školy. Jejich zřizovatelé byli různí. Jednalo se o státní, soukromé nebo církevní školy. Kapitola škol se lišila. Nacházely se ve městech i na vesnicích. K hlavním otázkám sondy patřilo, zda se respondenti setkávají více s žádoucím pozitivním klimatem, které děti a učitele sbližuje a vytváří podmínky pro úspěšné plnění školních povinností a svoji kvalitou se blíží škole vedené demokraticky životu blízkým způsobem, nebo klimatem negativním a autokratickým vedením, které je od života vzdálené, nepříznivě ovlivňuje dění ve škole, ke ztrátě motivace a špatným školním výsledkům.

## 4 Osobnost učitele, asistentka pedagoga a žáka

### 4.1 Osobnost učitele

Zásadním činitelem klimatu školy, třídy je učitel. Jeho věk, pohlaví, motivy, hodnoty, zájmy, postoje k výuce ovlivňují různou intenzitou klima výuky.

Pro organizační klima školy se jeví jako málo významné objektivní znaky učitelů nebo vedení školy (např. věk, délka pedagogické praxe, pohlaví). Grecmanová (Učitelství 1997, s. 19). To potvrdil také Bessoth (1989a) a zdůraznil, že se proto vůbec nesledují. Ojedinelé studie informovaly o tom, že školy s mladšími kolegy mají méně dobré klima než školy se staršími kolegy (Thomas, 1976), Grecmanová (2008, s. 33)

Tuto myšlenku potvrdila i Horváthová (2005), která zjistila, že nejhůře hodnotí klima školy učitelé věkové kategorie 31 - 35 roků. Nejpozitivněji vnímají klima věkově nejstarší učitelé. Zmíněné údaje však nebyly prokázány ve výzkumech Walberga a Welcha (1969), Grecmanová (2008, s. 44,45) kteří objevili, že ve třídách mladých učitelů je více demokratického chování a solidarity Lašek (2001, s. 27). Při vstupu do praxe je učitelova dominantnost poměrně nízká, plynule však stoupá během prvních deseti let, potom se stabilizuje (Mareš, Gavora, 2004), Grecmanová (Učitelství 1997, s. 21). U mladých učitelů se často neobjevuje tvorba „klik“ nedochází k přetěžování žáků, mezi jednotlivými žáky se méně vyskytují konflikty. U relativně nezkušených učitelů mají žáci pocit, že se učí společně s učitelem a že výuka je jejich společným úkolem. To vede většinou k pozitivnímu klimatu (Anderson, Walberg a Welch, 1969), Grecmanová (2008, s. 41 - 43). Začínající učitelé mají také častěji problémy s disciplínou ve třídě, motivací žáků, přizpůsobení, se jejich individuálním zvláštnostem, hodnocení žáků a rozvíjením vztahů s rodiči. Jejich vstřícnost vůči žákům je však již na začátku na relativně vysokých hodnotách a v průběhu let se příliš nemění, jen mírně klesá (Mareš, Gavora, 2004, Průcha, 1997, s. 201) Zkušenější učitelé pracují zřejmě zase více rutinně. V jejich práci se někdy objevuje sklon k perfekcionismu. To blokuje aktivní účast žáků na výuce. Čím jsou učitelé zkušenější, tím větší odpovědnost si přisuzují za úspěchy žáků a zároveň menší odpovědnost za jejich neúspěchy. Problém je, že s přibývajícím věkem klesá u učitelů pocit uspokojení z práce s dětmi a narůstá pocit fyzické únavy a psychického stresu ( Dreesmann, 1982 b, s. 137, Průcha, 1997, s. 212). Špatný zdravotní stav učitele může vést k všeobecně podrážděnému klimatu s tak malým stupněm tolerance a trpělivosti, že i nepatrné podněty vedou ke konfrontaci a k problémům (Grecmanová 2008, s. 29,30, Fend, 1977).

Souvislost mezi pohlavím učitelů a vyučovacím klimatem, byla středem pozornosti častěji. Závěry některých starších výzkumných šetření ovšem nepřikládaly účinku pohlaví učitele na klima žádný zvláštní význam, protože mezi působením učitele a učitelky se neodhalily žádné rozdíly. Rozdílnost neměla vliv ani na vnímání pracovní zátěže (Urbanovská, Kusák, 2005, Průcha; 1997, s. 215, 216). Novější výzkumy však potvrdily, že ovlivňování klimatu učitelem nebo učitelkou není zanedbatelné. Podle Masendorfa a Tschenera (1973) byly jako přísnější vnímány učitelky. K podobným závěrům dospěli také Anderson (1971), Randhawa a Michayluk, (1975 Olson 1971), Grecmanová (2008, s. 48,49) Kromě toho, že jsou učitelky přísnější, ještě zjistili, že vedou výuku formálněji a více zaměřují na cíl.

Významnější než demokratické znaky se jeví postoje učitelů ve vztahu k jejich profesi. Ke zvláště významným patří učitelova senzibilita, schopnost empatie, akceptování žáků a respekt k nim, svobodné jednání. V této souvislosti psychologové Plevová a Kusák (2006, s. 24) se zmiňují o čtyřech požadavcích na postoje učitele k žákům: kongruence) soulad mezi prožíváním a chováním, přístup bez přetvářky), empatie, bezpodmínečné pozitivní přijetí, konzistence (stálost v těchto charakteristikách).

(Grecmanová 2008, s. 32 -35; Fend1968) chápal individuální chování učitelů jako jeden ze zásadních faktorů vlivu na charakteristiku klimatu. Potvrdil to při výzkumných šetřeních, která prováděl na různých školách. Také Jerusalem a Schwarzer (1991, s. 126) zjistili, že chování učitele, které žáci vnímají, je důležitým aspektem klimatu výuky.

Učitelé jako autority jsou náchylní k prosazování moci, vytvářejí formální a hierarchické klima. Žáci jsou v roli poddaných. U autoritativních učitelů se objevuje distance mezi učitelem a žáky., izolace jednotlivých žáků od spolužáků, ctižádostivé soutěžení mezi jednotlivci nebo opoziční postoje. Mareš a Gavora (2004, s. 23) k tomu ještě dodávají, že u učitelů, kteří jsou přísní a často kárají, mají žáci raději práci ve skupinách, častěji se dostávají do sporů s učitelem, preferují učení nápodobou. Dále tito badatelé představují učitele chápající, jejichž žáci častěji vyjadřují své názory a upozorňují, že u pomáhajících a přátelských pedagogů mají žáci pocit spravedlnosti, rádi spolupracují, pocítují soulad mezi učením ve škole a doma, dávají přednost učení před nápodobou. Učitel se silnou potřebou sociální interakce má častěji třídu, ve které se setkáme s kontrolou a orientací na cíl. Žáci zde pocítují nepatrnou blízkost zřejmě proto, že učitel poutá afektivní interakci ve třídě na sebe. Holt (1995, s. 134) hovoří v tomto smyslu o učitelích, kteří mají v každém okamžiku všechno pod kontrolou a rádi za považují za jediný zdroj všeho poznání. Někteří jsou vedeni touhou po moc, jiní zase zoufalou potřebou cítit se užitečnými a nenahraditelnými pro své žáky. U učitelů, kteří se orientují především na sebe

a méně na žáky může být vyučování méně organizované a disciplinované. Takové výuky si žáci všeobecně méně cení.

#### **4.2 Osobnost asistenta pedagoga**

Funkci asistenta pedagoga zřizuje ředitel školy na základě souhlasu příslušného krajského úřadu. Ředitel školy také jako zaměstnavatel stanovuje těmto zaměstnancům náplň práce a zařazuje je na základě jejich odborné kvalifikace k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga pracuje pod metodickým vedením učitele (Kendlíková, 2016 s. 6).

Asistent pedagoga se stále častěji stává součástí výuky na základních i středních školách. S jeho zapojením do výuky a práce s žáky však vyvstává také mnoho otázek, na které ani ředitel nejen naší školy často díky chybějícím informacím či nedostatečné zkušenosti neumí učitelskému sboru odpovědět. Na naší škole nám asistentům pedagoga pan ředitel vytvořil příjemné pracovní klima, máme své zázemí a organizačně vše zvládá „Mít své místo“ je pro každého z nás velmi důležité. Jaká je přesně pracovní náplň asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu? Jakým způsobem může učitelka do své třídy pro žáka s IVP (individuální vzdělávací plán) získat asistenta a potřebné finance pro vytvoření takové pracovní pozice? Jaké kompetence a možnosti mají, když asistenta do třídy k žákovi dostanou? To jsou jen některé z otázek se, kterými jsem se ve skutečnosti setkala. Některé kolegyně si zpočátku myslely, že díky asistentům přijdou o některé bonusy", protože neznaly důležité informace.

#### **Předpoklady asistenta pedagoga**

Asistent pedagoga stejně jako učitel by měl mít jak vzdělávací tak i osobnostní předpoklady pro práci s žáky. Mezi ně patří:

- schopnost citu, empatie,
- umění spolupráce,
- umění komunikace,
- umění chválit,
- spolehlivost,
- trpělivost,
- kladný vztah k dětem, zejména k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Za nejdůležitější osobnostní předpoklad považuji hezký a kladný vztah k dětem. Je velice důležité, aby na této pozici nepracovali lidé, kteří tuto práci vykonávají, protože nemají jiné pracovní nabídky. Mám pocit, že někteří to právě dělají a ve své praxi jsem se s tím i setkala a to nejen u asistentů pedagoga. Žádný z nás *asistentů* by neměl mít předsudky vůči zdravotně postiženým nebo jiným etnickým skupinám. Jedině tak můžeme pomoci svému žákovi k spěšnému začlenění a k integraci do běžné třídy základní i střední školy. Velice důležitá je také schopnost, trpělivost a empatie. Každý pedagog, který pracuje s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, by měl mít možnost na škole získat všechny potřebné informace o svém žákovi a jeho působení a postavení v rodině. Právě díky takovýmto informacím můžeme těmto žákům lépe pomáhat, chápat jejich zdravotní stavy, nálady a tím snáze vyřešíme různé krizové situace. Informovanost a komunikace s rodiči je také velice důležitá. Schopnost vytvoření hezkého vztahu mezi žákem, školou a rodiči, založeného na trpělivosti, otevřenosti a spolehlivosti, to se povede málo komu, ale snaha z naší strany by tam určitě měla být. Z vlastní zkušenosti můžu říct, že tento propojený vztah velice kladně působí na vzdělávací proces i psychický stav žáka. Systém organizace školy, školní prostředí, vyučování, to vše ovlivňuje působení žáků ze speciálními potřebami, kteří potřebují pomoci začlenit jak do škol základních, tak i středních.

Každý z řady asistentů pedagoga, kterého vybral pan ředitel ve výběrovém řízení, musí umět spolupracovat s ostatními kolegy, umět naslouchat a pracovat pod vedením učitele, se kterým ve třídě spolupracuje. To velice ovlivňuje klima celé třídy. Učitelé, ale i právě asistenti pedagoga, dobře znají schopnosti, vědomosti i možnosti svých žáků. Jen tak můžeme pomoci poskytnout cenné informace rodičům o žákovi. Přestup na vyšší stupeň pro tyto žáky nejen co se týče vzdělávání, ale i tím, že mají na každý předmět jiného učitele, dost veliká změna. V těchto chvílích je velice důležitá osobnost a přístup asistenta pedagoga, který s žákem přestupuje na vyšší stupeň, aby mu pomohl nejen se vzděláváním, ale i lidským a osobitým přístupem se s touto změnou co nejdříve vyrovnat. Měl by mu umět poskytnout podporu a také důležitou životní oporu.

V příštím roce budeme s rodiči vybírat školu, střední odborné učiliště pro mého žáka.

Již v této době komunikuji s rodiči o dalším vzdělávání. Oslovila jsem na škole i kariérovou poradkyni, aby nám poskytla důležité informace, které rodiče a samozřejmě i žáka budou zajímat. Budu se snažit být nápomocná například při návštěvách škol, dnů otevřených dveří a pokusím se zajistit na jimi vybrané škole schůzku s výchovným poradcem a zjistím, jaké mají zkušenosti s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

### 4.3 Osobnost žáka

Žáci jsou na jedné straně pramenem k pochopení klimatu školy, na druhé straně jsou jako členové třídy nebo školy jeho spolutvůrci. Mají tak na klima dvojí vliv. Osobní znaky žáků můžeme sledovat jako jejich individuální znaky nebo znaky třídy. Účinky individuálních a kolektivních znaků žáků na klima však přímo souvisejí (Janke, 2006, s. 63, 64, 65)

*„Toto vnímané žákovo já může silně poznamenat jeho sebepojetí v jeho dalším studiu i v životě.“* Lašek (2001, s. 14)

V průběhu zjišťování souvislosti mezi pohlavím žáků a vnímáním klimatu zveřejnil Saldern (1987) výsledky, že je výjimkou, když chlapci hodnotí klima pozitivněji. Potvrdil to rovněž Eder (1996), (Janke, 2006, s. 67-68), když sdělil, že žákyně oceňují klima o něco pozitivněji než jejich spolužáci. Došel k závěru, že ve třídách, v nichž jsou pouze děvčata, se pociťuje zřetelně méně tlaku v sociální oblasti, na výkon a disciplínu třídy s převládajícím počtem dívek vykazují dimenzi sociálního tlaku, tlaku na výkon a soudržnosti pozitivnější hodnoty než třídy, ve kterých je více chlapců. Čím více dívek je ve třídě, tím jsou lepší vzájemné vztahy mezi žáky, tím méně je hádek a tím větší je všeobecná angažovanost a spokojenost ve výuce (srovnej Walberg, Ahlgren 1970, Grecmanová 2008, s. 45 - 48). Také Helmke a Weinert (1997), (Grecmanová, 2008, s. 45-48) poukázali na pozitivní hodnocení s podílem dívek na klima třídy. Ve výuce matematiky se však objevují rozdíly. Dívky vnímají méně naděje na úspěch, méně prožívají kamarádské vztahy a posuzují vyučování méně srozumitelné. Přesto Fontana (1997, s. 30) zdůrazňuje, že upřednostňováním jednoho pohlaví nejsou žádné důvody. Rozdíly v rozumových schopnostech mezi pohlavími jsou nevýznamné. Zpočátku bývají dívky verbálně zdatnější než chlapci a mají méně potíží se čtením textu, chlapci zase podávají lepší výkony v matematických a prostorových úlohách. Je zřejmé, že v průběhu školní docházky se tyto rozdíly vyrovnávají. Chlapci všech věkových kategorií ovšem vykazují více případů výukového zaostávání než dívky a zároveň i více případů vynikajících výkonů. Chlapci mají větší sklon ke krajnostem než dívky.

Podle (Moose 1979, Grecmanová 2008, s. 40 -42) je ve třídě s vyšším podílem chlapců patrné klima silněji orientované na strukturu a kontrolu. Fend (1977), ale nenašel žádné systematické souvislosti mezi znaky klimatu a pohlavím. Totéž tvrdil i Fischer (2003, s. 169), která uvedla, že u faktoru pohlaví nezjistili žádné rozdíly. To znamená, že chlapci i děvčata posuzovali stejně. Žáci s horšími výkony vnímají učební prostředí a sociální klima zpravidla méně příznivě. Žák s pozitivní přístupem vstupuje do výuky s představou úspěchu, považuje ji za méně obtížnou a srozumitelnější. Totéž platí pro žáky, kteří mají lepší známky. Tito žáci se většinou ve větší

míře zapojují do výuky, spolupracují s učitelem i se spolužáky. Respektují učitelovy pokyny. Vytvoří - li jim učitel prostor, spolupracují v průběhu vyučování. Výuka má pro takové žáky smysl. Vnímají nejen jako možnost získat nové informace, ale rovněž jako příležitost být oceněni za určitou práci a námahu, což je dále posiluje.

Holt (1985, s. 36) konstatuje: Když cítíme, že jsme silní a kompetentní, vrhneme se na složitější úkoly. Obtížnost nás neodradí, řekneme si: Dříve nebo později to zvládnou".

Souvislosti existovaly podle (Edera 1996; Grecmanová 2008, s. 45- 48) také mezi motivací ke škole, zájmy žáků a vnímání klimatu. Čím více se žáci zajímají o školu, tím příznivěji prožívají znaky klimatu, které se vztahují k pohotovosti učení. Žáci, které nebývají častěji ve škole také záškoláci), vnímají prostředí školy negativněji, především v oblasti vztahů k učitelům a spolužákům (Saldern, 1987), Moos (1979, Holt 1985, s. 37,38) zjistil, že ve třídách, kde je vyšší nepřítomnost žáků, pociťují přítomní žáci více soutěživosti a kontroly od učitelů.

Littig a Saldern (1986) sdělili, že vnímání klimatu ovlivňují postoje žáků ke spolužákům. Žáci, kteří jsou, velmi kooperativní posuzují všechny znaky klimatu výuky) vzájemné vztahy mezi žáky, vztahy mezi učitelem a žáky a znaky výuky) spíše pozitivně, kompetitivně zaměření žáci proti tomu spíše negativně. Petlák (2006, s. 44 - 48) připomíná rozdílné projevy chování u žáků nepoddajných a zlých, obětí, třídních „šášků“, lídrů" a „outsiderů", třídní elity, žákovských párů v tom smyslu, že všichni se nechovají stejně a různým způsobem mohou ovlivňovat vztahy ke spolužákům a narušovat klima třídy. Žáci považují vztahy mezi spolužáky za velmi významný faktor podílející se na charakteristice klimatu. (M. Rosolová a Střelec 2003; Petlák 2006, s. 50,51) dokonce došli k závěru, že nejvýznamnější ve srovnání s „klimatotvornými" činnostmi učitelů anebo např. vlivem materiálního prostředí.

Role žáka vymezuje chování vztahu k učiteli jako nadřazené autoritě a ve vztahu k výkonu, který je chápán jako cíl výuky. Vztah k učiteli se v průběhu školního roku mění. Ubývá potřeba emoční podpory, roste důraz na jeho profesní kompetence a spravedlivý přístup. Role žáka určuje sociální identita dítěte, která je dána i jeho příslušnosti ke třídě. Zvládnutí této role vyžaduje překonání egocentrického způsobu uvažování, osamostatnění z vázanosti na rodinu a přijetí určité zodpovědnosti.

## Praktická část

### 5 Design průzkumného šetření

Rozhodla jsem se udělat průzkumné šetření metodou dotazníku. Skládá se z 34 otázek, kde každý z pedagogických pracovníků odpovídá na otázky a vybírá z možností: zřídka, občas, často a velmi často (viz. příloha č: 1). Budu se dotazovat na skutečnosti vyskytující se na této škole.

Jedním z cílů je zjistit, jaký typ klimatu se na dané škole vyskytuje, zda je to typ školy vedené autokratickým nebo demokratickým způsobem.

Dalším z cílů je zjistit, jaký výchovný styl na dané škole funguje, jestli typ autoritativní, demokratický či liberální.

Šetření se také zaměřuje na osobnost ředitelky ve vztahu ke klimatu školy, např. zda se snaží být příkladem ostatním, takzvaně řídí školu „železnou rukou“, jestli je diktátorská, nebo naopak příliš vstřícná vůči zaměstnancům atd...

Pro realizaci praktické části své práce jsem oslovila vedení Základní školy a Mateřské školy Litvínov - Janov. Škola má necelých 500 žáků a 90 zaměstnanců, z toho 36 učitelů, 7 asistentů a nepedagogických pracovníků. Použila jsem 45 dotazníků, z toho 43 bylo vráceno, procento návratnosti bylo tedy 93 procent. Dotazník byl dán v měsících listopad a prosinec 2017.

Doplňující průzkumné šetření jsem dělala ve své sportovní třídě 8. A na 3. ZŠ v Mostě, kde je 20 žáků, z toho 6 dívek a 14 chlapců. Zajímalo mě, jestli mají bližší vztah k učitelům 1. nebo 2. stupně, a jaký mají vzájemný vztah jako spolužáci ve třídě. Dotazník je složen z 15 otázek (viz. příloha č. 2). Pracuji s nimi od 4. třídy a snažím se je vést k respektu jednoho ke druhému, vzájemné toleranci, fair play a umění vyrovnat se se stresem.



## **6 Průzkumné šetření č. 1**

### **6.1 Charakteristika - Základní škola Janov**

Janovská škola v loňském oslavila již 35. výročí. V roce 1982 byla založena škola moderní, vybudovaná v rámci nového sídliště. Později však se v důsledku změn a hlavně migrace obyvatel se sídliště stalo vyloučenou lokalitou. To se okamžitě odrazilo na složení žáků janovské školy. V roce 2005 dochází ke sloučení základní školy s tehdejší praktickou (zvláštní) školou. V této době má škola 1. a 2. stupeň základní školy, ve kterých jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, dále má třídy I. a II. stupně zřízené podle §16 pro žáky s lehkým mentálním postižením a dvě třídy, kde mají žáky se středně těžkým postižením, kombinovanými vadami a těžkým mentálním postižením. Dále dvě mateřské školy. V dnešní době má škola 500 žáků, ale počet je ovlivněn právě migrací rodin (ZŠ a MŠ Lit-Janov, 2018).

### **6.2 Charakteristika a zaměření školy**

Obecně se škola zaměřuje na předcházení sociálně patologických jevů (co se týče složení žáků, pocházejí často ze sociálně slabých rodin), multikulturní výchovu (vytváření kladných vztahů, tolerance) a volnočasové aktivity. Ke zjištění aktuálního stavu sociálně patologických jevů ve škole jsou využívány dotazníkové metody, práce třídních učitelů a připomínky dětí a rodičů. Ředitelka školy sleduje efektivitu prevence sociálně patologických jevů, řeší problémy v kontextu celé školy a dělá personální a organizační opatření ke zlepšení vzájemného soužití. V případě potřeby svolává výchovnou komisi za účasti rodičů, prarodičů nebo opatrovníků, pedagogů, pracovníků orgánů péče o dítě, psychologů apod...

Pedagogové i asistenti se v rámci výuky věnují rozvoji kompetencí žáků v oblasti sociálních dovedností, učí podle principů a metod v rámci celé koncepce školy, provádějí průběžnou diagnostiku žáků a třídy a na pedagogických radách vzájemně hodnotí uplynulé období. Konzultují případné problémy, navrhují opatření.

Podle koncepce školy je cílem poskytnout žákům kvalitní základy všeobecného vzdělání, rozvíjet osobnost každého z nich a vést jej k samostatnému myšlení, učit formou projektů a vzbuzovat v dětech chuť poznávat a zažít pocit uspokojení z odvedené práce a konečně zažít pocit spokojenosti a bezpečí a poznat zdravý životní styl. Důležité je otevřít školu nejen dětem ale i rodičům, vyrůstat a naučit se žít s odlišnými či handicapovanými dětmi a umět jim pomoci, vytvořit si přátelské vztahy k okolí.

### **6.3 Vztah učitel – žák**

Při průzkumném šetření na janovské základní škole jsem zjistila, jak budují vzájemnou důvěru mezi učitelem či asistentem a žákem. Žák ví, že se může na učitele obrátit a ten bude respektován, jeho názor a jeho potřeby. Pedagog se o žáka zajímá, snaží se o vzájemnou komunikaci, získává důvěru žáka i prostřednictvím budování vztahu s rodinou, snaží se poznat jeho sociální prostředí a pracovat s ním. Při řešení jakéhokoliv problému je učitel otevřen komunikaci s žákem, s rodičem i s širší rodinou a ostatními pedagogy nebo asistenty. Dochází k celkové a jednotné podpoře žáka a to díky dosažení shody ve společných cílech a postupech. Při vyučování se žáci učí spolupracovat a to jak ve dvojicích, tak ve skupinách a skupinách napříč třídami. Učitel podporuje a naslouchá, snaží se zapojit všechny členy skupiny, s žáky skupinovou práci reflektuje, učí je naslouchat druhým, vyjadřovat své názory a vést diskuzi a přiměřeně reagovat na kritiku. Osvědčené se ukázalo například vedení komunitního kruhu, kde má každý právo diskutovat, sdílet své pocity, obavy, radosti, zážitky, podněty k životu třídy a klást otázky.

Zpětnou vazbu dostávají žáci jak od učitele, tak od asistenta, jsou informováni o svém pokroku i nedostatcích. Úsilí žáka a míra jeho pokroku je oceňována bez srovnávání s výkonem ostatních. Podporuje se jeho individuální talent a zájem. Učitelé a asistenti pomáhají žákům vybudovat si důvěru v sebe a pozitivní vztah k okolí.

Všem rodičům je nabízena možnost individuální konzultace, rodiče také mohou navštívit výuku případně se i přímo zapojit, čímž lépe poznávají prostředí školy a lépe chápou potřeby svých dětí ve škole. Informovanost na třídních schůzkách je zaměřena zejména na oblast prevence užívání návykových látek a šikany.

### **6.4 Analýza a interpretace dat**

Škola má necelých 500 žáků a 90 zaměstnanců. V listopadu 2017 jsem použila, 45 dotazníků z toho 43 bylo vráceno, procento návratnosti bylo tedy 93 procent. Na škole pracuje ženský i mužský pedagogický sbor. Ze 34 otázek bylo 15 otázek zaměřeno na osobnost ředitelky školy, jakým typem je a jakým způsobem školu vede. Ostatní otázky se vztahovaly přímo k organizačnímu klimatu školy a vztahům pedagogických pracovníků (viz. tabulka č. 1 a č. 2). Na otázku č. 11, zda je ředitelka autokratická a diktátorská, 32 respondentů odpovědělo, že zřídka; na otázku č. 7, zda řídí školu „železnou rukou“, 18 respondentů odpovědělo, že občas a 8 zřídka, z čehož vyplývá, že školu vede spíše demokratickým - životu blízkým – způsobem než autokratickým, diktátorským. 26 respondentů zároveň uvedlo, že ředitelka dokáže ocenit

a pochválit své kolegy velmi často, 10 že často (otázka č. 5), 24 uvedlo, že je ředitelka velmi často (15 zvolilo často) ochotná pomoci učitelům i po pracovní době (otázka č. 16), 18 zvolilo, že často používá konstruktivní kritiku, 3 velmi často, 15 občas (otázka č. 19). 33 respondentů uvedlo, že je příkladem ostatním - usilovně pracuje - velmi často, 8 často (otázka č. 3). Z dotazníku vyplývá, že je ředitelka vzorem a příkladem svým kolegům, dokáže však být přísná ale spravedlivá, je ochotná pomoci.

Tabulka 1: Sumarizace dat dotazníku (respondenti 1 - 21)

	Od. 1	Od. 2	Od. 3	Od. 4	Od. 5	Od. 6	Od. 7	Od. 8	Od. 9	Od. 10	Od. 11	Od. 12	Od. 13	Od. 14	Od. 15	Od. 16	Od. 17	Od. 18	Od. 19	Od. 20	Od. 21
Otázka 1	2	3	2	2	2	2	2	4	3	1	1	2	3	1	1	2	2	2	2	2	2
Otázka 2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	4	3	1	3	3	4	3
Otázka 3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4
Otázka 4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4
Otázka 5	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	4	3	4	3
Otázka 6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4
Otázka 7	2	2	1	2	2	2	4	2	2	2	1	2	3	2	1	1	2	4	4	4	3
Otázka 8	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	1	3	2	3	3	4	4
Otázka 9	4	4	4	3	3	2	2	4	3	4	4	2	3	4	1	2	2	3	3	2	2
Otázka 10	3	3	3	3	3	4	2	3	3	4	3	1	4	3	3	3	3	4	3	4	3
Otázka 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	2	1	3	1	1
Otázka 12	3	3	2	2	3	4	3	3	2	4	3	3	3	4	3	2	2	4	4	4	3
Otázka 13	4	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	1	2	2	2	2
Otázka 14	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	2	4	4	3	3	3	3	4	2	4
Otázka 15	3	2	3	1	3	3	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	2	2	2	3	3
Otázka 16	4	1	4	3	4	3	4	3	4	4	3	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4
Otázka 17	2	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	4	4	2
Otázka 18	3	1	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	1	3	4	4	3
Otázka 19	3	1	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	4	3	3	2	2	2	2	3
Otázka 20	3	3	2	2	2	3	3	3	3	4	1	2	4	4	1	3	2	4	4	3	4
Otázka 21	3	1	3	2	3	4	2	3	3	4	3	3	3	3	1	3	2	4	3	4	4
Otázka 22	2	3	1	3	2	1	3	3	2	4	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1
Otázka 23	3	3	2	3	2	3	3	4	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2
Otázka 24	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	4	3	3	2	2	4	4	3	4
Otázka 25	3	2	2	2	3	4	2	3	3	3	3	2	4	3	3	3	2	4	4	4	3
Otázka 26	3	2	3	3	3	3	4	3	4	2	2	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3
Otázka 27	2	1	1	2	2	1	2	4	2	3	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1
Otázka 28	3	4	2	2	2	1	1	1	1	3	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2
Otázka 29	3	3	1	3	2	3	2	3	3	2	1	3	2	2	3	2	3	3	3	3	4
Otázka 30	3	3	2	1	3	2	2	2	2	1	2	2	1	3	3	2	2	3	3	3	2
Otázka 31	4	1	2	3	2	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
Otázka 32	2	2	2	2	2	1	2	3	2	1	2	2	2	3	2	2	2	4	2	3	2
Otázka 33	2	3	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	3	1	2	2	2	1	1	1	1
Otázka 34	2	4	2	1	2	3	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	3	4	3
	99	90	82	78	91	91	88	95	93	96	80	76	96	98	80	83	76	99	97	101	94

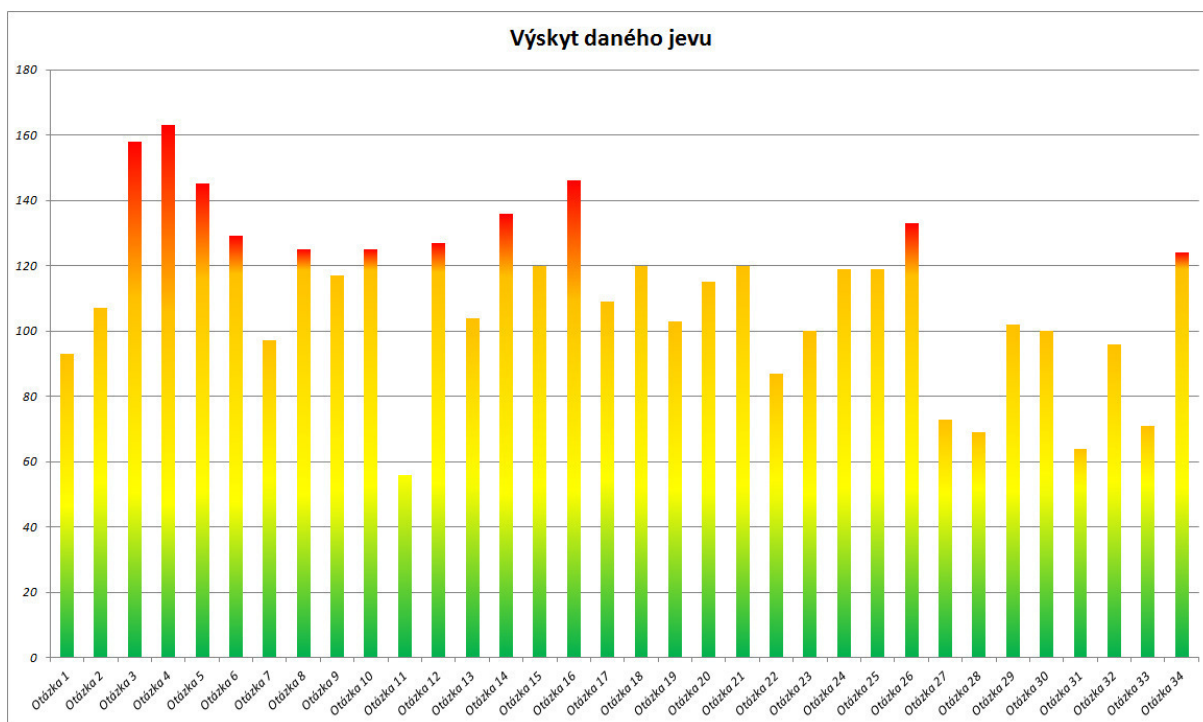
Tabulka 2: Sumarizace dat dotazníku (respondenti 22 - 42 )

Od. 22	Od. 23	Od. 24	Od. 25	Od. 26	Od. 27	Od. 28	Od. 29	Od. 30	Od. 31	Od. 32	Od. 33	Od. 34	Od. 35	Od. 36	Od. 37	Od. 38	Od. 39	Od. 40	Od. 41	Od. 42	Výskyt daného jevu
2	2	3	4	3	2	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	93
2	1	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	2	2	1	3	107
3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	158
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	163
2	2	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	1	145
3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3		3	4	2	2	129
2	1	3	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	3	2	4	2	4	4	4	4	97
4	3	2	2	3	2	3	3	2	1	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	2	125
2	4	4	3	4	2	2	2	2	4	1	2	3	2	2	1	2	3	2	4	3	117
2	3	3	3	4	3	2	2	3	4	3	2	2	4	3	3	3	3	2	3	3	125
3	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	56
3	2	3	2	3	2	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	127
3	2	3	2	2	2	4	4	4	4	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	3	104
2	1	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	136
3	2	4	3	3	3	1	1	4	2	3	4	2	3	4	3	4	4	3	3	3	120
2	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	146
2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	109
2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	2	3	4	3	3	4	3	3	120
2	1	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	1	2	2	2	2	1	3	1	3	103
3	2	2	1	3	3	2	2	2	2	3	1	3	4	3	3	3	4	3	4	2	115
2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	120
2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	4	3	3	1	87
2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	4	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2	100
3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	4	2	4	3	3	3	1	3	1	3	119
2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	119
3	2	3	3	3	2	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	2	133
3	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	73
1	3	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	69
3	1	2	2	3	3	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	102
2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	4	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	100
1	2	1	2	2	3	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	64
2	2	4	3	3	2	2	2	2	1	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	96
3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3	1		1	71
2	2	3	4	3	2	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	2	2	1	4	124
82	76	94	90	94	84	87	87	91	87	100	90	84	97	97	97	92	96	93	89	82	3772

Ostatní otázky byly mířeny na pedagogický sbor a vztahy mezi učiteli. 6 respondentů uvedl, že velmi často a 26 že často si váží odbornosti svých kolegů (otázka č. 21). Na této škole si vzájemně pomáhají a jeden druhého podporují, alespoň tak to uvedlo 27 (často) a 8 (velmi často) respondentů (otázka č. 10). 25 učitelů uvedlo, že často mají na škole pocit koležičtosti, 5 z nich velmi často (otázka č. 25), 27 jich často na škole pracuje velmi rádo, 6 velmi často (otázka č. 18). Překvapilo mě, že se učitelky jako koležičtost velmi uznávají, ale mimo školu se nestýkají, což vyplývá z otázky č. 17, na níž 21 z nich odpovědělo, že se vídají občas.

Výsledky průzkumného šetření jsem vypracovala do dvou tabulek, tabulka č. 1 (respondenti 1 - 21), tabulka č. 2 (respondenti 22 - 42 ) a grafu.

Graf: 1



## 6.5 Zhodnocení průzkumného šetření

Podle toho, jak jsem paní ředitelku poznala, i z výsledků dotazníků, se mi potvrdilo, že paní ředitelka je schopný a pracovitý člověk. Je vzorem pro své kolegy a snaží se co nejlépe organizovat běh celé janovské školy.

Učitelství sbor na mne působil velice přátelsky a profesionálně. To se mi potvrdilo v otázce č. 10, 12, 21, 25 a 34. Do práce se zdravotně postiženými žáky obětavě vkládají své srdce a za to mají můj velký obdiv.

## 7 Průzkumné šetření č. 2

### 7.1 Základní škola v Mostě

V září 1968 se otevřely dveře nové budovy a škola ožila hlasy žáků, pedagogů a dalších pracovníků. Tento rok byl významný i pro mne. Příští rok škola oslaví své padesátiny jako já. Slaví -li padesátiny člověk, ocitá se z pravidla v poločase svého žití. Někdo se domnívá, že v těchto letech má vše za sebou, zatímco jiný se právě cítí na vrcholu svých sil. A jak je na tom škola, která oslaví padesát let své existence?

V září 1972 se stala tenkrát 3. ZDŠ pilotní školou s novou koncepcí vyučování, byl zaveden experiment, kdy učivo 1. - 5. postupného ročníku bylo zkráceno na 4 roky, v matematice se vyučovalo na principu množin, byly zavedeny nepovinné předměty a celodenní péče spočívající v zavádění zájmových kroužků.

V roce 2007 se stává už dnes 3. základní škola opět školou sportovní. Je zaměřena na plavání, hokej, atletiku a házenou, která školu provázela řadu let s velkými úspěchy.

Školu nedělají jen věci hmotné, nýbrž lidé - ředitel, učitelé, vychovatelé, školník pedagogický personál a hlavně žáci. Ti všichni tvořili, tvoří a budou tvořit její historii.

Škola je zkrátka živý organizmus, měnící se ze dne na den, z roku na rok. Prožívá radostně své úspěchy a zdary, ale stejně tak se musí vyrovnat s tím, co se nepovede.

Škola má v této době 541 žáků, z toho 247 děvčat a 294 chlapců. Na 1. stupni učí 16 učitelů, na 2. stupni 20 učitelů (tedy dohromady 36 učitelů) a pedagogický sbor dále doplňuje 12 asistentů (3. ZŠ Most, 2018)

### 7.2 Klima třídy

Nyní se zaměřím na průzkum klimatu třídy. Podle pedagogického slovníku je klima třídy:

Lašek (2007, s. 40) říká, že klima třídy „představuje trvalejší sociální a emociální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.“

„Třída je skupina žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole, je to základní sociální a organizační jednotka školního vzdělávání.“ (Průcha, Walterová, Mareš 2008, s. 253).

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

třídy „zahrnuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech výše zmíněných aktérů na to, co se ve třídě odehrálo, co se právě odehrává nebo co se má v budoucnu odehrát.“ (Čáp, Mareš 2001, s. 566)

### 7.3 Analýza a interpretace dat

Doplňující šetření jsem rozdělila do tří tabulek a grafů. V první části je vyhodnoceno prvních šest otázek, které se vztahují ke klimatu třídy 8. A na 3. ZŠ v Mostě, v druhé části to jsou otázky č. 7-14, které řeší vztah k učitelům prvního a druhého stupně a třetí tabulka je vyhodnocení otázky č. 15. Tato otázka se týká mé osoby, i přestože jsem asistentkou v této třídě, žáci mě oslovují paní učitelko. Zajímalo mě, jak žáci mé třídy cítí můj přístup a náklonnost ke každému jednotlivci.

Ve třídě je 20 žáků a všichni na tento dotazník odpověděli v měsíci leden (rok 2018), procento návratnosti je 100%. Z 20 žáků je to 6 dívek a 14 chlapců. Zodpovězení dotazníku jim trvalo 10 - 15 minut, časový limit měli 15 minut. Na otázku, jak se žákům pracovalo s tímto dotazníkem a zda byly otázky srozumitelné, odpovídali všichni kladně. Bylo vidět, že na dotazník odpovídali rádi a také, že to bylo pro ně zpestření. Dotazník takového typu ani jeden z žáků ještě nevyplňoval.

### 7.4 Zhodnocení průzkumného šetření

#### Otázky č. 1 - 6, které se vztahují ke klimatu třídy

Tyto otázky shrnuje tabulka č. 2 a graf č. 2

**Otázka č. 1:** v naší třídě mám hodně dobrých kamarádů/ kamarádek, odpovědělo často 12 respondentů a velmi často 6, ani jeden respondent neodpověděl zřídka.

**Otázka č. 2:** ve třídě mám spolužáka, kterému se můžu s čímkoliv svěřit, 9 respondentů odpovědělo velmi často a 6 často, což mě velice potěšilo.

**Otázka č. 3:** se spolužáky se navzájem uznáváme 6 respondentů, odpovědělo občas a 10 často, pouze 3 respondenti odpověděli velmi často. U této otázky jsem odhadla přesně tři žáky, kteří se navzájem uznávají.

**Otázka č. 4:** když máme společný úkol, rád spolupracuji, se spolužáky 7 respondentů odpovědělo často, 4 velmi často a 5 občas. Tyto odpovědi mě docela překvapily, ve třídě jsem vnímala, že daleko větší část žáků spolupracuje ve skupinách ráda.

**Otázka č. 5:** mám pocit, že spolužáci mě mají docela rádi, 12 respondentů odpovědělo často, 5 občas, pouze 3 velmi často. Myslím si, že u této otázky byli respondenti na sebe kritičtí. Je více žáků ve třídě, kteří si uznávají a mají rádi.

**Otázka č. 6:** hovoříme se spolužáky i učitelem/kou o tom, jaké je klima ve třídě, 9 respondentů odpovědělo velmi často, 6 respondentů často, 3 respondenti občas a 2 respondenti zřídka. U této otázky se mi potvrdilo, že většina žáků vnímá můj přístup pozitivně a vidí, že mi na klimatu třídy záleží.

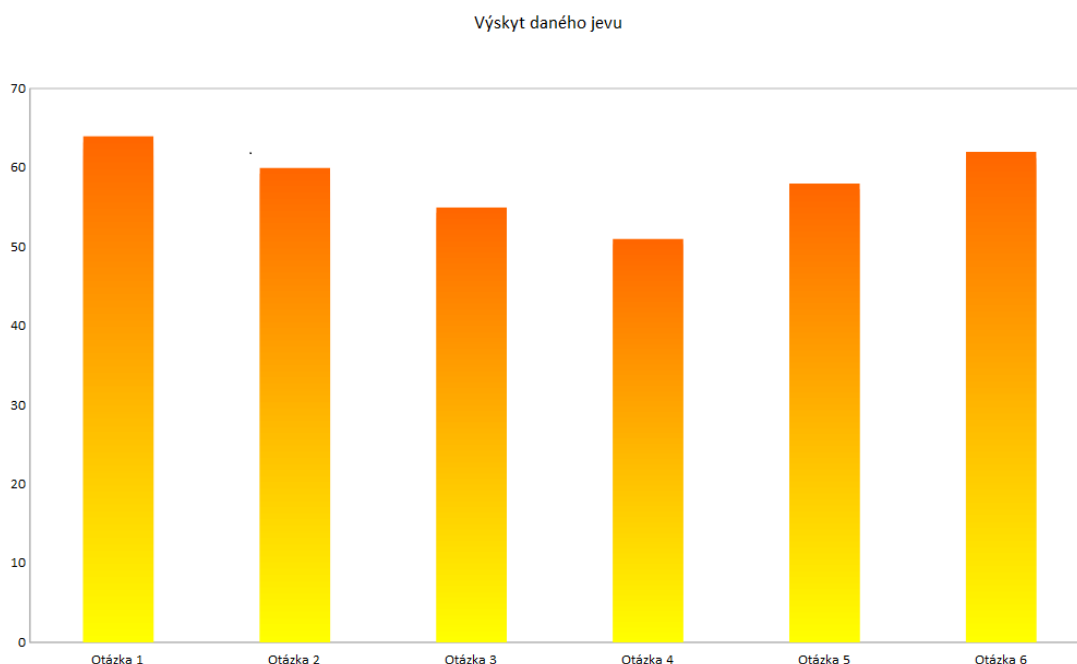
V jednom z dotazníků bylo dopsáno „paní učitelko jen s vámi mluvíme“ a v dalším „jen vám na naší třídě záleží.“ Což mě velice potěšilo.

*Tabulka: 3 Sumarizace dat dotazníku (respondenti 1-6)*

	Od. 1	Od. 2	Od. 3	Od. 4	Od. 5	Od. 6	Od. 7	Od. 8	Od. 9	Od. 10	Od. 11	Od. 12	Od. 13	Od. 14	Od. 15	Od. 16	Od. 17	Od. 18	Od. 19	Od. 20	Výskyt daného jevu
Otázka 1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	2	3	64
Otázka 2	4	2	1	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	1	1	1	60
Otázka 3	2	3	3	2	2	1	3	3	2	3	3	2	4	3	4	3	3	2	3	4	55
Otázka 4	2	1	2	1	3	1	4	3	3	3	3	2	4	4	2	4	3	3	1	2	51
Otázka 5	3	3	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	2	3	58
Otázka 6	1	4	4	3	2	3	2	4	4	4	4	4	4	4	3	2	3	1	3	3	62



Graf: 2 Výskyt daného jevu (specifikace tabulky)



### Otázky č. 7 - 14 , jak cítí žáci vztah k učitelům 1. a 2. stupně

Tyto otázky shrnuje tabulka č. 3 a graf č. 3

**Otázka č. 7:** k učitelům 1. stupně mám větší důvěru, na tuto otázku 7 respondentů odpovědělo zřídka, 6 občas a 6 velmi často. Tyto odpovědi mě velice překvapily. Myslela jsem, že většina respondentů odpoví velmi často a občas. Mají velice hezký vztah s bývalou třídní učitelkou, proto jsem velice překvapena, že 7 žáků odpovědělo zřídka.

**Otázka č. 8:** u učitelů 2. stupně můžu hledat pomoc při řešení osobních problémů. 7 respondentů odpovědělo často, 5 občas, 5 velmi často. U jednoho dotazníku bylo dopsáno „jen u Vás paní učitelko.“ Velice mne to potěšilo a potvrdilo se mi, že žáci vnímají můj vztah nejen ke klimatu třídy, ale i k jedinci. Musím přiznat, že mě odpovědi překvapily jako u otázky č. 7.

**Otázka č. 9:** učitelé 1. stupně mají pochopení pro moje problémy. 7 respondentů odpovědělo často, 5 občas, 5 zřídka. U této otázky se mi potvrdil hezký vztah k bývalé třídní učitelce, při vyplňování dotazníku se mi několik žáků zeptalo, můžeme tím myslet jen na paní učitelku Sašu?" Odpověděla jsem „samozřejmě.“

**Otázka č. 10:** učitelé dodržují vše, co nám slíbí.

13 respondentů odpovědělo často, 6 velmi často a jen jeden žák odpověděl občas, zřídka 0.

Odpovědi respondentů mě doslova nadchly, jsem ráda, že v tomto věku vnímají a umí přiznat, že to, co jim pedagog slíbí, také dodrží.

**Otázka č. 11:** všichni učitelé mají přehled o tom, co vyučují.

11 respondentů odpovědělo velmi často, 8 žáků často, 1 občas a 0 zřídka. V této třídě jsou nejen sportovci, ale i žáci, kteří mají nejlepší průměr v prospěchu na škole. Jsou velice aktivní, při hodině se hlásí a často se ptají na další informace, co se týká učiva. Je pravda, že otázky těchto žáků učitele nezaskočí. Určitě by řada kolegů byla potěšena, že je tato třída takto ohodnotila a ocenila. U této otázky se mi potvrdilo, že učitelé na této škole jsou vnímáni, co se týče profesionality u žáků velmi dobře.

**Otázka č. 12:** učitelé na 1. stupni jsou tolerantnější.

6 respondentů odpovědělo velmi často, 7 často, 7 občas, 0 zřídka. U této otázky se mi potvrdilo, že učitelky z 1. stupně jsou tolerantnější než učitelé na 2. stupni.

**Otázka č. 13:** myslím si, že nás učitelé 2. stupně respektují víc než učitelé 1. stupně.

7 respondentů odpovědělo často, 5 velmi často, 5 občas, 3 zřídka. Respondenti vnímají učitelé na 1. stupni jako tolerantnější, ale u učitelů na 2. stupni vnímají, že je více respektují. Zde se potvrdilo, že učitelé na 1. stupni a 2. stupni mají odlišný přístup k žákům. Z mého pohledu je učitelé na 2. stupni berou už „jako dospělé.“

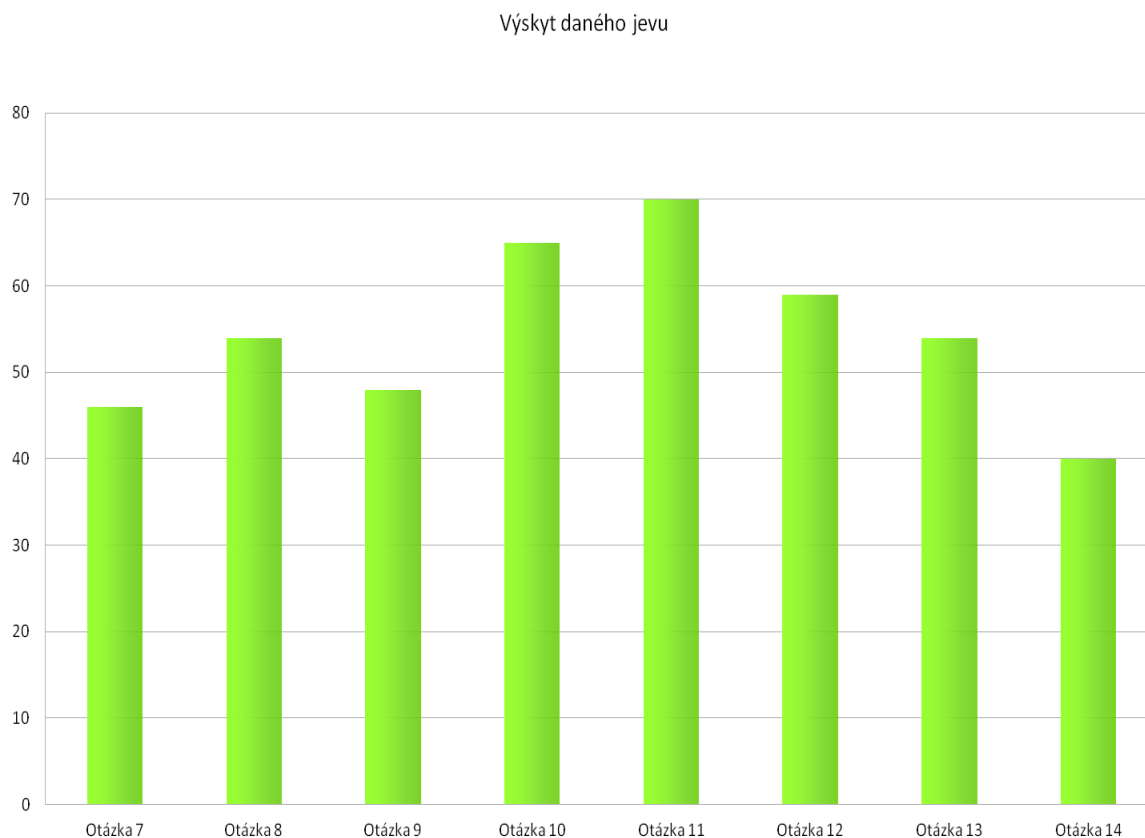
**Otázka č. 14:** učitelé 2. stupně mají pochopení pro moje emoce a nálady.

8 respondentů odpovědělo občas, 6 často, 6 zřídka a 0 velmi často. Vzhledem k věku respondentů jsem takové odpovědi očekávala a také se mi potvrdilo.

Tabulka: 4 Sumarizace dat dotazníku (respondenti 7-14)

	Od. 1	Od. 2	Od. 3	Od. 4	Od. 5	Od. 6	Od. 7	Od. 8	Od. 9	Od. 10	Od. 11	Od. 12	Od. 13	Od. 14	Od. 15	Od. 16	Od. 17	Od. 18	Od. 19	Od. 20	Výskyt daného jevu
Otázka 7	3	1	2	2	1	2	1	4	1	4	2	2	4	4	4	1	2	4	1	1	46
Otázka 8	1	2	4	3	3	3	4	4	2	4	3	3	3	2	1	2	2	1	4	3	54
Otázka 9	1	1	3	2	1	2	3	4	3	3	2	4	4	3	3	1	3	2	1	2	48
Otázka 10	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	2	3	3	3	3	65
Otázka 11	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	3	4	4	70
Otázka 12	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	2	2	4	4	4	3	2	4	4	3	59
Otázka 13	4	1	4	2	4	3	3	1	3	2	2	3	2	3	1	2	3	3	4	4	54
Otázka 14	1	1	2	3	3	3	2	1	2	2	3	3	1	1	2	2	3	1	2	2	40

Graf 3: Výskyt daného jevu (specifikace tabulky)



### Otázka č. 15 se vztahuje k mojí osobě, jak žáci vnímají můj přístup

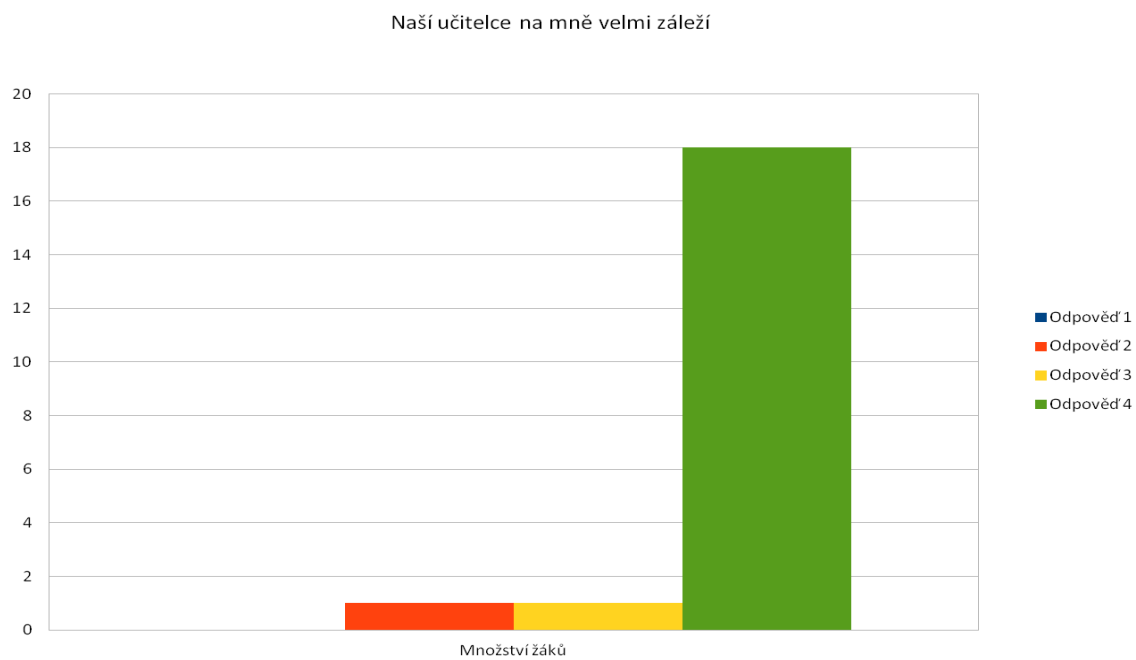
**Otázka č. 15:**naší učitelce na mně velmi záleží.

18 respondentů odpovědělo velmi často, 1 často, 1 občas, 0 zřídka. Tato odpověď mě velmi potěšila a potvrdila mi, že můj přístup k žákům je na správné cestě, a že se na klimatu třídy pozitivně podílím, což je mým cílem. S žáky se dokážeme domluvit a spolupracovat, konflikty řešíme konstruktivně a okamžitě a myslím si, že za dobu společně stráveného času jsou mnou pozitivně motivováni nejen v oblasti vzdělání, zdárně budujeme i mimoškolní vazby a vztahy. Zde se mi potvrdilo to, co jsem psala v teoretické části „zásadním činitelem klimatu třídy je učitel.“

Tabulka:5 Vnímání respondentů na můj přístup

	Odpověď 1	Odpověď 2	Odpověď 3	Odpověď 4
Množství respondentů	0	1	1	18

Graf: 4 Naší učitelce na mně velmi záleží



## Závěr

Jedním z cílů mé bakalářské práce bylo popsat problematiku organizačního klimatu, co to organizační klima je, a dále prostřednictvím dotazníkového šetření zjistit konkrétní stav organizačního klimatu na základní škole Janov. V doplňujícím šetření jsem se zabývala klimatem své třídy, ve které působím pět let.

V teoretické části jsem zpracovávala základní terminologii, která si mi velmi hodila při vypracování praktické části.

Tak jako je zásadním činitelem klimatu třídy učitel a asistent, tak nejdůležitějším činitelem organizačním klimatu školy je ředitel/ka. Na základní janovské škole jsem se proto zaměřila na osobnost ředitelky, především na to, jaké organizační klima na dané škole pomáhá utvářet a jak ji vnímají ostatní kolegové. Spolu s tím mne zajímala i oblast mezilidských a pracovních vztahů na pracovišti základní školy, vztah k žákům a rodičům a ostatním nepedagogickým pracovníkům školy. Vytváření, zpracování a vyhodnocování dotazníků a následné šetření mi potvrdilo, že to, jaké klima vytváří vedení a spolu s ním i ostatní pracovníci, má velký vliv i na chování učitelů k žákům, a že pozitivní klima (jaké je třeba právě na šetřené janovské škole) se v dobrém odráží na chování a jednání žáků, rodičů a všech zaměstnanců školy. Nutno podotknout a velmi ocenit přístup místních pedagogů, že se věnují dětem s nejrůznějšími zdravotními vadami, postižením a sociálním vyloučením.

V doplňujícím šetření jsem se zabývala klimatem třídy, ve které působím pět let jako asistentka pedagoga. Otázky z dotazníku původně směřovaly k tomu, zda žákům připadá přínosnější přístup učitelů z prvního nebo druhého stupně, dále se zaměřovaly na vztahy mezi spolužáky a poslední otázka byla mířena přímo k mé osobě a oblasti působení. Mé původní domněnky, že žáci inklinují spíše k učitelům prvního stupně, se mi úplně nepotvrdily, ale vztah k bývalé třídní učitelce se jeví jako stále kladný a trvalý. Z výsledků dotazníků také vyplynulo, že žáci velmi oceňují profesionalitu, odbornost a zásadovost svých učitelů. Co se týče mé osoby a mého několikaletého působení ve třídě, výsledky otázky k tomu směřované, mne velmi potěšily, 18 z 20 žáků uvedlo, že vnímají to, že mi na nich záleží, a zde se potvrzuje opět to, že klima třídy tvoří učitel.

## Seznam použitých zdrojů

### Tištěné zdroje

GRECMANOVÁ, Helena. Vliv prostředí školy na její klima. RVP, metodický portál [online]. 2004 [cit. 2017-02-18]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/124/124/VLIV-ROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html/>

GRECMANOVÁ, H. Klima školy. 1. vyd. Olomouc : Hanex, 2008. ISBN 978-80- 7409-010-3.

GRECMANOVÁ, H. Problematika posuzování školního klimatu. Pedagogická orientace, 1997, č. 1.

ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří: Psychologie pro učitele. Praha, Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X

ČAPEK, Robert. Třídní klima a školní klima. Praha, GradaPublishing, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4

PETLÁK, Erich. Klíma školy a klímatriedy. Bratislava, IRIS, 2006. ISBN 80-89018-97-1

PRŮCHA J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2002, ISBN 978-80-7367-416-8.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. Praha, Portál, 2002. ISBN 80-7178- 631-4 16.

HAVLÍNOVÁ, M. (ed.). *Jak měnit a rozvíjet vlastní školu*. Praha : STROM, 1994.

LAŠEK, Jan: Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové, GAUDEAMUS, 2001. ISBN 978-80-7041-699-2

ČÁP, J. MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

LAŠEK J., MAREŠ J. Jak měřit sociální klima třídy. Pedagogická revue, 1991, roč. 43, č. 6, str. 401 – 410.

KENDLÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2016. Praha. ISBN 978-80-88163-12-1.

### Elektronické zdroje

Základní informace - Základní škola a Mateřská škola Litvínov - Janov, Přátelství 160, okres Most. Školní rok 2017 / 2018 - Základní škola a Mateřská škola Litvínov - Janov, Přátelství 160, okres Most [online]. Copyright © Základní škola a Mateřská škola Litvínov [cit. 26.02.2018]. Dostupné z: <http://www.zsjanov.cz/zakladniinformace/>

3. ZŠ Most . 3. ZŠ Most [online]. Copyright © Základní škola, Most, U Stadionu 1028, příspěvková organizace [cit. 26.02.2018]. Dostupné z: <http://www.3zsmost.cz/> ([www.tcpdf.org](http://www.tcpdf.org)) [online]. [cit. 2018-02-12].

## **Seznam obrázků, grafů a tabulek**

*Tabulka 1: Sumarizace dat dotazníku (respondenti 1 - 21)*

*Tabulka 2: Sumarizace dat dotazníku (respondenti 22 - 42 )*

*Tabulka 3: Sumarizace dat dotazníku (respondenti 1-6)*

*Tabulka 4: Sumarizace dat dotazníku (respondenti 7-14)*

*Tabulka 5: Vnímání respondentů na můj přístup*

*Graf: 1 Výskyt daného jevu (specifikace tabulky respondenti 1-34 )*

*Graf: 2 Výskyt daného jevu (specifikace tabulky respondenti 1-6 )*

*Graf: 3 Výskyt daného jevu (specifikace tabulky respondenti 7-14)*

*Graf: 4 Naší učitelce na mně velmi záleží*

## **Seznam příloh**

Dotazník č. 1

Dotazník č. 2

## Příloha 1

### Dotazník č. 1

Tento dotazník opisuje některé vlastnosti vyskytující se v každé škole. Prosím, označte na následující škále, do jaké míry daná vlastnost odpovídá naší škole. Příslušnou odpověď zakroužkujte.

- Z - zřídka
- O - občas
- Č - často
- VČ - velmi často

Můžete zakroužkovat jen jednu možnost.

Dotazník je anonymní. Prosím vyjádřete svůj názor.

#### 1. Chování některých učitelů na této škole vadí ostatním učitelům.

Z    O    Č    VČ

#### 2. Učitelé jsou na svoji školu hrdí.

Z    O    Č    VČ

#### 3. Ředitel je příkladem ostatním - usilovně pracuje.

Z    O    Č    VČ

#### 4. Ředitel vede osobně každou pracovní poradou.

Z    O    Č    VČ

#### 5. Ředitel dokáže ocenit a pochválit své kolegy.

Z    O    Č    VČ

#### 6. Učitelé se chovají k žákům přátelsky.

Z    O    Č    VČ



**7. Ředitel řídí školu „železnou rukou“.**

Z    O    Č    VČ

**8. Ředitel kontroluje vše, co dělají učitelé.**

Z    O    Č    VČ

**9. Administrativní povinnosti na této škole učitele značně zatěžuje.**

Z    O    Č    VČ

**10. Učitelé si na této škole vzájemně pomáhají a jeden druhého podporují.**

Z    O    Č    VČ

**11. Ředitel je autokratický, diktátorský.**

Z    O    Č    VČ

**12. Pracovní morálka učitelů na této škole je vysoká.**

Z    O    Č    VČ

**13. Na této škole je mimo vyučování hodně jiných povinností.**

Z    O    Č    VČ

**14. Když chce ředitel učitelům pomoc, jedná neformálně, dokáže vystoupit z role ředitele.**

Z    O    Č    VČ

**15. Ředitel dostatečně zdůvodní svoje výhrady k práci některých učitelů.**

Z    O    Č    VČ

**16. Když e potřeba ředitel je ochotný pomoci učitelům i po pracovní době.**

Z    O    Č    VČ

**17. Učitelé se společensky stýkají i mimo pracovní dobu.**

Z    O    Č    VČ

**18. Učitelé na této škole pracují skutečně rádi.**

Z O Č VČ

**19. Ředitel používá konstruktivní kritiku.**

Z O Č VČ

**20. Ředitel kontroluje přísně na to, jak učitelé plní svoje pracovní povinnosti.**

Z O Č VČ

**21. Učitelé si váží odborné kompetence svých kolegů.**

Z O Č VČ

**22. Ředitel přijímá přísné opatření vůči učitelům, když je s něčím nespokojený.**

Z O Č VČ

**23. Chování některých kolegů přijímají ostatní učitelé neradi.**

Z O Č VČ

**24. Učitelé na této škole se umí nadchnout pro nové nápady.**

Z O Č VČ

**25. Učitelé na této škole mají pocit koležiality.**

Z O Č VČ

**26. Ředitel ochotně radí učitelům v odborných věcích.**

Z O Č VČ

**27. Ředitel dává navenek svůj hněv**

Z O Č VČ

**28. Pracovní porady v naší škole jsou dlouhé a nudné.**

Z O Č VČ

**29. Učitelé optimisticky posuzují možnosti rozvoje našich žáků.**

Z    O    Č    VČ

**30. Učitelé pořádají pro sebe společné posezení.**

Z    O    Č    VČ

**31. Učitelé na naší škole mají alibistické chování.**

Z    O    Č    VČ

**32. Učitelé společně navštěvují kulturní akce.**

Z    O    Č    VČ

**33. Ředitel hodně mluví.**

Z    O    Č    VČ

**34. Učitelé na naší škole pracují mimořádně obětavě.**

Z    O    Č    VČ

**Nyní prosím vyplňte tyto údaje:**

**Škola:**

**Učitel na:**

1) 1. stupni

2) 2. stupni

**Počet let vaší učitelské praxe:**

**Datum:**

**DĚKUJI MOC ZA VÁS ČAS A VAŠE ODPOVĚDI.**

## Příloha 2

### Dotazník č. 2

#### **Dotazník pro žáky 8. A**

Když se řekne „Klima školy"... Vybaví se Ti okamžitě prostředí, které navštěvuješ. Co je Klima?? Klima (školy, třídy) vypovídá o tom, jak se jednotliví žáci, učitelé cítí v prostředí naší školy, jak je toto prostředí motivuje k práci a studiu, jak ovlivňuje průběh učení i učební výsledky ([www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/klima-skoly](http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/klima-skoly)). Tvůj názor může přispět ke zjištění případných nedostatků a ke zlepšení klimatu v naší škole. Zamysli se v klidu nad uvedenými otázkami, které souvisí s naší školou. Posuzuj všechny svoje učitele i spolužáky, které znáš. Přemýšlej o tom, jak je vidíš Ty. Rozhodni se, zda s určitým názorem nebo situací můžeš souhlasit. V následující škále zakroužkuj buď: zřídka, občas, často, velmi často. Je důležité, aby ses vyjádřil (a) ke každé otázce. Všechny Tvoje odpovědi jsou anonymní. Vyplňování celého dotazníku trvá přibližně 15 minut.

Príslušnou odpověď zakroužkujte.

- Z - zřídka
- O - občas
- Č - často
- VČ - velmi často

U všech následujících otázek je používaná škála:

**1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často**

**1. V naší třídě mám hodně dobrých kamarádů/ kamarádek.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**2. Ve třídě mám spolužáka, kterému se můžu s čímkoliv svěřit.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**3. Se spolužáky se navzájem uznáváme.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**4. Když máme společný úkol, rád spolupracuji se spolužáky.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**5. Mám pocit, že spolužáci mě mají docela rádi.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**6. Hovoříme se spolužáky i učitelem/kou o tom, jaké je klima ve třídě.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**7. K učitelům 1. stupně mám větší důvěru.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**8. U učitelů 2. stupně můžu hledat pomoc při řešení osobních problémů.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**9. Učitelé 1. stupně mají pochopení pro moje problémy.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**10. Učitelé dodržují vše, co nám slíbí.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**11. Všichni učitelé mají přehled o tom, co vyučují.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**12. Učitelé na 1. stupni jsou tolerantnější.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**13. Myslím si, že nás učitelé 2. stupně respektují víc než učitelé 1. stupně.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**14. Učitelé 2. stupně mají pochopení pro moje emoce a nálady.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**15. Naší učitelce na mně velmi záleží.**

1. zřídka      2. občas      3. často      4. velmi často

**DĚKUJI MOC ZA VÁS ČAS A VAŠE ODPOVĚDI.**