

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ  
KOMBINOVANÉ STUDIUM  
2013–2015**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Eva Šmídová**

**Sociální klima školy**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce:

PaeDr. Jan Toman

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

MASTER  
COMBINED (PART TIME)  
2013-2015

**DIPLOMA THESIS**

**Eva Šmídová**

**School social climate**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:

PaeDr. Jan Toman

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 15. 1. 2015

*Mgr. Eva Šmídová*

## **Poděkování**

Upřímně děkuji PaedDr. Janu Tomanovi za vedení mé diplomové práce. Jeho přístup, shovívavost a profesionální rady byly pro mne velikou inspirací.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá rozborem, hodnocením a průzkumem v oblasti sociálního klimatu školy, školní třídy, vztahy mezi kolegy v pedagogickém sboru a ostatních pracovníků na základních školách. Sociální klima ve všech oblastech života hraje velkou úlohu v mezilidských vztazích a do značné míry ovlivňuje chování jednotlivých zástupců té které komunity. V teoretické části diplomové práce je základní myšlenkou především objasnění klíčových pojmů, seznámení s historií zohledňování sociálního klimatu na pracovištích a později specifikovaného výzkumu na školách jako jedno z možných vlivů na vzdělávání a výchovu. Dále je v teoretické části diskutován současný stav výzkumu sociálního klimatu na školách, jeho uplatnění v praxi a zda je přijímán jako jedna z možností zlepšit vzdělávací procesy na základních školách obecně. Jsou diskutovány vlivy klimatu školní třídy na osobnost žáka a učitele. V neposlední řadě se teoretická část zabývá vztahy mezi školou a vnějším prostředím, především rodiči žáků.

Tato teoretická fakta jsou využita v praktické části diplomové práce. Ta se zabývá průzkumem klimatu školní třídy 1. až 9. ročníku na základní škole v Praze 5 a spokojenosti rodičů těchto žáků s řízením školy. Původní myšlenka byla dále zmapovat sociální klima pedagogického sboru a ostatních pracovníků školy, spokojenost a profesní naplněnost. Vzhledem k malé ochotě pedagogů, i přes ubezpečení o naprosté anonymitě, mi většina pracovníků odmítla dotazník vyplnit. Proto se v praktické části touto problematikou nezabývám.

## **Klíčová slova**

Sociální klima, klima školy, klima školní třídy, vztahy na pracovišti, kultura školy, osobnost žáka a učitele, diagnostika, výzkumné metody.

## **Annotation**

This thesis deals with the analysis, evaluation and research in the social climate of the school, classroom, relationships between colleagues in the teaching staff and other staff in primary schools. The social climate in all areas of life plays a big role in human relationships and to a large extent influenced by the behavior of individual representatives of this or that community. In the theoretical part of the thesis is the basic idea mainly clarification of key concepts, an introduction to the history of mainstreaming social climate in the workplace and later specified research in schools as one of the possible impacts on education and training. The theoretical section discussed the current state of research, the social climate in schools, its application in practice and whether it is accepted as one of the options to improve educational processes in primary schools generally. They discussed the effects of classroom climate on the personality of the student and the teacher. Finally, it deals with relationships between the school and the external environment, especially the parents of pupils.

This theoretical facts are used in the practical part. It deals with the research climate in the classroom first to ninth grade at an elementary school in Prague 5 and satisfaction of the parents of these pupils in school management. The original idea was further map the social climate of the teaching staff and other school staff, professional satisfaction and fullness. Due to the lack of willingness of teachers, despite the assurance of complete anonymity, my most workers refused to fill in the questionnaire. Therefore, in the practical part I not deal with this issue.

## **Key words**

Social climate, school climate, climate in the classroom, relationships in the workplace, school culture, personality of the student and teacher, diagnostics, research methods.

## OBSAH

ÚVOD.....	10
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<b>1 OBJASNĚNÍ POJMŮ .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Klima.....</b>	<b>12</b>
1.2 Sociální klima - počátky .....	12
1.2.1 Psychologie práce - management .....	12
1.2.1.1 Management v USA - 1. období .....	13
1.2.1.2 Management v Evropě - 1. období.....	13
1.2.1.3 Management - následující období.....	16
1.2.2. Hygiena.....	17
1.2.2.1 Hygiena práce .....	17
1.3 Sociální klima .....	18
1.4 Sociální klima školy.....	19
<b>1.5. Sociální klima školní třídy .....</b>	<b>21</b>
1.5.1 Skupina (sociální) .....	21
1.5.2 Školní třída.....	22
1.5.3 Sociální klima třídy.....	22
<b>2 MĚŘENÍ SOCIÁLNÍHO KLIMATU .....</b>	<b>25</b>
2.1 Měření sociálního klimatu škol a školních tříd.....	25
2.2 Přehled pojmů .....	26
2.2.1 Prostředí .....	26
2.2.2 Klima školy a školní třídy.....	27
2.2.3 Atmosféra.....	28
2.3 Přístupy k měření školního klimatu .....	29
2.4 Metody zkoumání školního klimatu .....	31
2.4.1 Pozorování .....	32
2.4.2 Rozhovor.....	33
2.4.3 Dotazník.....	33
2.4.3.1 Dotazník MCI .....	34
2.4.3.2 Dotazník CES.....	35
2.4.3.3 Dotazník RSA .....	36

2.4.3.4 Dotazník CCQ.....	37
<b>3 ÚČASTNÍCI TŘÍDNÍHO KLIMATU .....</b>	<b>38</b>
3.1 Žák jako účastník třídního klimatu .....	38
3.2 Pedagog jako účastník třídního klimatu.....	41
3.2.1 Pedagogické dovednosti.....	41
3.2.2 Pedagogovo chování .....	43
3.2.3 Pedagogův přístup k žákům .....	44
3.2.4 Pedagogovo očekávané chování .....	46
3.2.5 Pedagogův přístup ke stylům řízení vyučovací hodiny .....	47
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b>	
<b>4 ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI .....</b>	<b>48</b>
4.1 Cíle výzkumu .....	48
4.2 Předpoklady a stanovení hypotéz .....	48
4.3 Metody výzkumu .....	49
4.4 Výběr místa výzkumu .....	51
4.5 Definování výzkumného vzorku.....	53
<b>5 REALIZACE VÝZKUMU .....</b>	<b>54</b>
5.1 Zadání dotazníku a sběr dat .....	54
5.2 Vyhodnocení získaných dat .....	56
5.2.1 Dotazníkové šetření .....	56
5.2.2 Pozorování .....	57
5.2.3 Rozhovor.....	58
5.3 Analýza výsledků šetření v rámci jednotlivých ročníků.....	58
5.3.1 Dotazník "Naše třída" pro 1. a 2. ročník - výsledky šetření .....	59
5.3.2 Dotazník MCI pro 3. - 6. ročník - výsledky šetření .....	63
5.3.2.1 Výsledky šetření 3. ročník .....	65
5.3.2.2 Výsledky šetření 4. ročník .....	66
5.3.2.3 Výsledky šetření 5. ročník .....	68
5.3.2.4 Výsledky šetření 6. ročník .....	70
5.3.3 Dotazník CES pro 7. - 9. ročník - výsledky šetření.....	71
5.3.3.1 Výsledky šetření 7. ročník .....	72
5.3.3.2 Výsledky šetření 8. ročník .....	74



5.3.3.3 Výsledky šetření 9. ročník .....	76
5.4 Porovnání výsledků napříč ročníky .....	78
5.4.1 "Naše třída" - 1. a 2. ročník.....	78
5.4.2 Dotazník MCI 3. - 6. ročník.....	83
5.4.3 Dotazník CES 7. - 9. ročník.....	87
5.5 Výsledky šetření - Dotazník pro rodiče .....	92
5.6 Ověření hypotéz.....	98
<b>6 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>99</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>101</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>102</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>105</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....</b>	<b>106</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>108</b>

## ÚVOD

Jedním z nejdůležitějších období života člověka, pomineme-li samotné narození a život v rodině, je období školní docházky, období dospívání. Během těchto let jsou formovány jeho životní priority a postoje a především jeho osobnost. Je ovlivňována mnoha faktory. Ať už ve zmíněné rodině, ve škole, venku mezi vrstevníky nebo v zájmovém kroužku apod. Je jisté, že člověk se vyvíjí od narození až do smrti, že prochází mnoha životními etapami a během celého života se vzdělává. Vědomě či nikoliv. Aby život člověka byl co možná nejkvalitnější (ovšem co je kvalita života) nebo aby byl úspěšný i prospěšný, velice záleží právě na startu jeho životní dráhy.

Téma mé diplomové práce se možná zdá někomu fádni či nic neříkající pojem, ale opak je pravdou. Sociální klima školy a sociální klima vůbec je dle mého názoru podstatným, ne-li základním kamenem v mozaice života. Jsme bytosti společenské a je prokázáno, že člověk, který žije mimo jakoukoli společnost není spokojený. Nebojím se soudit, že je nešťastný. On *potřebuje*, aby byl součástí komunity a aby komunita *potřebovala* jeho. Dochází ke vzájemné interakci, k vzájemnému ovlivňování, vzájemné pomoci a v neposlední řadě ke komunikaci. Aby tento vztah byl prospěšný oběma stranám, musí nutně dojít k socializaci jak jednotlivce, tak celé skupiny. A jsme u toho. Velice zjednodušenou cestou jsme se dostali k důležitosti sociálního vyzrání a kde jinde začít, než v rodině a škole. Takové prostředí musí být pro člověka podnětné, povzbuzující, ale také ochraňující. Aby takové mohlo být, musíme na něm pracovat a zdokonalovat ho. Dobré sociální klima školy, školní třídy, pedagogického sboru a ostatních pracovníků školy i vyzrálá kultura komunikace školy s rodiči je bezesporu vedle vzdělávací a výchovné činnosti to nejpodstatnější, co můžeme dospívajícím lidem nabídnout. Není tomu tak dávno, kdy bylo toto téma přehlíženo. I v dnešní době tomu tak v mnohých případech bohužel stále je.

Ve své práci se věnuji rozpoznání smyslu zkoumání sociálního klimatu. Stavím na několika odborných studiích, které mám k dispozici a které uvádím v seznamu zdrojů. Konstatuji stávající stav a zamýšlím se nad možnostmi zlepšení situace v naší zemi. Jsem součástí života celé naší společnosti a záleží mi na kvalitě života mých dětí a dětí jejich dětí. Svoji práci chci přispět k objasnění důležitosti dobrého sociálního prostředí na školách, ať už ve třídách nebo mezi pedagogickými i nepedagogickými

zaměstnanci školy. Nerada vidím nespokojené rodiče, kteří považují školu za zkosnatělou a zastaralou instituci. Obzvláště tehdy, když mají pravdu. Nerada slyším o šikaně (a to i takové, která v podstatě ještě šikanou není) a o nešťastných dětech, které chodí do školy s odporem a hrůzou. A někdy oprávněně. Vlídne a přívětivé prostředí školy by mělo být automatickým standardem dnešní doby. Je otázkou, zda vždy personální, materiální či finanční možnosti té které školy to umožňují. Je zbytečné konstatovat, že vše záleží na politickém rozhodnutí našich ne vždy poctivých politiků. Žijeme ve velice rychle se měnící společnosti a platíme za to vysokou daň. Je dravá, chaotická a možná i nepřátelská. Na druhou stranu ale můžeme říci, že lidská společnost je náruč, do které všichni patříme. Je mnoho lidí, kteří nevzdávají boj o ohleduplnost, laskavost a lidskost. A to je moc dobře.

Tolik na úvod.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 OBJASNĚNÍ POJMŮ

### 1.1 Klima

Pojem *KLIMA* je původně řecké slovo. Je odvozené od *KLINO* nebo-li *nakláním*. Podle některých autorů se jedná o náklon Země k pólům, podle jiných o sklon Země ke Slunci. V každém případě se původ slova vztahuje k podnebí, což je dlouhodobý stav počasí, ovzduší, prostředí. V přeneseném slova smyslu lze tento pojem používat i v jiných oblastech či vědách než je např. klimatologie. V humanitních, lékařských či publicistických oborech *klima* znamená prostředí, situace, poměry, ve kterých se odehrává pozorovaný jev i vztahy mezi lidmi.

### 1.2 Sociální klima - počátky

Historie sociálního klimatu, ač se to na první pohled nezdá, souvisí s historií managementu. Již ve starověku a středověku se lidé zajímali, jak efektivně řídit skupinu lidí a to především armádu. Později sledovali, jak lze efektivně zvětšovat ekonomické statky a tak začalo vznikat uspořádání myšlenek do určitého celku – dnešním názvoslovím - management.

#### 1.2.1 Psychologie práce – management

Jak bylo řečeno výše, historie managementu sahá do starověku. Prapůvod slova je v latinském *manus* – ruka, které dalo vzniknout francouzskému *ménagement* a to zase anglickému *to manage* – řídit. Management jako takový je ale mladší. Anglický výraz *management* nemá v češtině adekvátní překlad. Volně přeloženo pak znamená umění řízení nějaké skupiny, společnosti, schopnost jejího řízení a ovlivňování její činnosti. V jiném slova smyslu může management označovat skupinu erudovaných pracovníků.

Jeho historie je dělena na několik období:

- 1. období – konec 19. století až 30. léta 20. století
- 2. období – 40. léta až 70. léta 20. století
- 3. období – konec 20. století
- 4. období – 21. století. (Wikipedie)

### 1.2.1.1 Management v USA – 1. období

Na přelomu 19. a 20. století, v období rozvoje průmyslu a velké imigrace nekvalifikovaných dělníků, přišel **Frederik Winslow Taylor (1856 – 1915)** jako první s myšlenkou, že řídicí pracovníci musí být kvalifikováni v oboru, že pracovník (dělník) musí být vybírán dle určitých kritérií, že má být motivován odměnou či trestem za splnění nebo nesplnění úkolu atd. Byl zastáncem minimalizace pohybů při výkonu práce, aby se zefektivnil čas na práci vynaložený. Tomuto prvnímu období historie managementu se říká *taylorismus*. Tyto myšlenky byly ale některými osobnostmi (např. **Robert Franklin Hoxie (1868 – 1916)** – profesor politické ekonomie na Chicagské univerzitě) kritizovány. Například jako „možnost ždímání fyzické i duševní síly dělníků“ nebo skutečnost, že z pozorování velmi malého počtu jevů zobecnil pravidlo. Nic méně jeho myšlenky jsou využívány dodnes. Spolupracovníkem Taylora a autorem tzv. Ganttova diagramu byl **Henry Laurenc Gantt (1861 – 1919)**. Ganttův diagram je využíván pro grafické znázornění časových posloupností konkrétního projektu.

Dalším významným vrstevníkem těchto osobností managementu je **Frank Bunker Gilberth (1868 – 1924)** a jeho žena **Lilian Evelyn Moller Gilbreth (1878 – 1972)**. On byl stavitel a vynálezce několika patentů. Přednášel na vysoké škole. Ona je považována za prvního organizačního průmyslového inženýra. Mezi prvními v oboru získala titul Ph.D. Společně přinesli mnoho poznatků do průmyslového inženýrství (např. oblast pohybových studií a lidského faktoru). Založili spolu poradenskou firmu v oblasti efektivity práce průmyslových i administrativních pracovníků.

Dále již jen krátce zmínka o **Hugovi Münsterbergovi (1863 – 1916)**, který se zaměřoval na aplikaci psychologie do řízení tzv. psychotechnikou (soubor

psychologických metod k měření osobního výkonu, ke zjišťování úrovně schopností a dovedností pracovníka a předpokladů pro výkon konkrétního povolání) a prosazoval:

- vyhledávání a výběr pracovníků podle mentálních schopností shodujících se s požadavky na pracovní zařazení,
- hledání psychologických podmínek zaměřených na pracovníka a umožňujících mu vykonávat práci co nejlépe a nejefektivněji atd..

### 1.2.1.2 Management v Evropě – 1. období

Nezávisle na vývoji managementu v USA se vyvíjel management v Evropě. Oproti managementu v USA, který byl zaměřený především na pracovníka (dělníka), se vývoj v Evropě zaměřoval na studie činností a schopností řídicích pracovníků. Francouz **Henri Fayol (1841 – 1925)**, který je často spojován s Frederikem Winslowem Taylorem, jako první určil funkce managementu:

- *plánovat,*
- *organizovat,*
- *přikazovat,*
- *koordinovat,*
- *kontrolovat.*

Dnes jsou jmenovány čtyři funkce: plánování, organizace, vedení a kontrola. Sestavil čtrnáct principů managementu, které jsou platné dodnes:

- *specializace pracovníků* (stále se rozvíjet a zdokonalovat),
- *autorita* (právo přikazovat a vyžadovat poslušnost),
- *disciplína* (dodržování pravidel bez výjimky),
- *jednota přikazování* (pouze jeden nadřízený),
- *jednota vedení* (plán práce tvoří jedna osoba, ostatní mají v plánu svoji funkci),
- *podřízenost osobních zájmů,*
- *odměňování* (založené na odvedené práci, nikoli na tom, kolik prostředků zbude),

- *centralizace* (spolupráce manažerů, jejich jednota názoru),
- *skalární řetěz* (liniové řízení – formální příkazy od nejvýše postaveného manažera směrem dolů),
- *pořádek* (každý a vše má své pevné místo),
- *rovnost* (rovnocenný přístup k pracovníkům – nemusí se ale shodovat do detailu),
- *držení personálu* (minimální fluktuace),
- *iniciativa* (plánovat a plány dokončit),
- *morálka kolektivu* (sociální vztahy v kolektivu).

V souvislosti s myšlenkami Fayola je zmiňován tzv. Fayolův můstek (Fayolovy vazby). Jedná se o způsob řízení, kdy všechny organizační štáby podniku mohou mít vazby na jiné organizační struktury a kdy podřízený štábu může mít svůj štáb. Fayol formuloval tzv. princip priorit, který říká – nenechte se pohltnout detaily.

Vrstevníkem Fayola byl německý sociolog a ekonom **Max Weber (1864 – 1920)**, který zdůrazňoval princip byrokratického řízení. Ten je založený na přesných pravidlech, právech a povinnostech každého pracovníka a jasném vymezení vztahů mezi nadřízeným a podřízeným.

Dalším důležitým inovátorem v oblasti sociologie práce je **Tomáš Baťa (1876 – 1932)**. Baťa zavedl dodnes používané postupy při řízení organizace, které byly na svou dobu velice originální a revoluční. Tyto zásady stále využívá vrcholný management. Zaměřil se, mimo jiné, na sociální aspekt a život svých pracovníků. Svoje podnikání založil na týdenním plánování, kdy každá skupina pracovníků v čele s vedoucím zodpovídala za svoji práci i za převzetí polotovarů k dokončení. Motivoval své zaměstnance účastí na zisku, ale také je pokutoval srážkou ze mzdy za špatně vykonanou práci.

Krátce ještě o odpůrci taylorismu **Cyrilu Northcotim Parkinsonovi (1909 – 1993)**. Parkinson byl britský důstojník, historik a spisovatel. Je autorem tzv. Parkinsonových zákonů:

- každá práce trvá tak dlouho, kolik je na ní času,

- počet úředníků roste nezávisle na objemu jejich práce, protože úředník stoupá ve své kariéře vždy o stupínek výš přijetím nového podřízeného,
- každý úředník přiděluje práci ostatním,
- čím více lidí rozhoduje, tím méně je jejich rozhodnutí efektivní,
- výdaje narůstají úměrně s příjmem,
- narůstání přináší složitost a složitost přináší rozklad...

### 1.2.1.3 Management – následující období

Vzhledem k zaměření mé diplomové práce se dalšími obdobími nebudu zabývat podrobně. Je ale důležité zmínit, že následující období, období v pořadí druhé, mezi druhou světovou válkou a 80. lety 20. století je nazýváno manažerskou revolucí. Do této doby bylo zvykem, že řídil podnik majitel. Ovšem v jeho nepřítomnosti docházelo ke krizi, proto byl vedením podniku nadále zaúkolován manažer, který měl většinou tým (štáb) manažerů první a druhé linie.

**Luther Halsey Gulik (1892 – 1993)**, americký odborník na management a veřejnou zprávu společně s **Lyndallem Fownesem Urwickem (1891 – 1983)**, britským myslitelem a poradcem v oboru managementu, vytvořil moderní koncept manažerských funkcí POSDCORB (P – plánování, O – organizování, S – staffing – personální zajištění, D – directing – přikazování, CO – koordinace, R – reporting – evidence, B – budgeting – rozpočtování). Gulik byl také předkladatelem nové teorie řízení tzv. teorie procesního přístupu (vymezení funkce řídicích pracovníků, procesy řízení). Druhou novou teorií té doby byla teorie systémového přístupu amerického podnikatele **Chestera Irvinga Barnarda (1886 – 1961)**. Tato teorie je založena na myšlence, že celek je lepší než součet jeho částí. Tvrdil, že podstatnou měrou úspěchu při řízení organizace je motivace pracovníků ekonomicky, materiálně i psychicky.

Ve třetí etapě, konec 20. století, jsou patrné snahy o zapojení zaměstnanců na řízení podniku, začaly být využívány zobecněné zkušenosti jiných manažerů. Ve čtvrté etapě, konec 20. a počátek 21. století, byly dále využívány znalosti z předchozích let. Zaměstnanci ale měli další možnosti participace na vedení organizace a to např. prostřednictvím zaměstnaneckých akcií. Významný stoupenec těchto myšlenek byl již



zesnulý Bill Gates či William Hewlett. V současnosti se mluví o tzv. etapě managementu 21. století, kdy jsou hledány další možnosti vylepšení vztahů a spolupráce mezi organizací a zaměstnanci.

Tolik k historii managementu. K vysvětlení vzniku měření sociálního klimatu je nutné zmínit také hygienu a hygienu práce.

## **1.2.2 Hygiena**

Hygieia byla dle řecké mytologie bohyně zdraví. Hygiena je podle Wikipedie dodržování zásad pro uchování zdraví. V dnešní době je výraz hygiena sluchován především s hygienou osobní. Původním významem hygieny však bylo získávání poznatků o celkovém tělesném i duševním zdraví člověka v určité době a prostředí. Rozlišujeme několik typů hygieny:

- obecná hygiena se zabývá vztahem člověka a jeho prostředí,
- hygiena komunální (životní podmínky a jejich vliv na zdraví člověka),
- hygiena práce (pracovní podmínky a jejich vliv na zdraví člověka),
- psychohygiena – nauka o tom, jak vypěstovat duševní zdraví atd.

### **1.2.2.1 Hygiena práce**

Hygiena práce je relativně nový pojem. Ne tak pojem bezpečnost a ochrana zdraví při práci (BOZP). Hygiena práce se zabývá ochranou zdraví člověka během jeho pracovní činnosti. Chce zamezit vytváření profesních onemocnění, nebo alespoň jejich minimalizaci. Bezpečnost a ochrana zdraví při práci (dále jen BOZP) má historii daleko v počátcích lidské společnosti. Již ve starověku lze zaznamenat první zmínky o bezpečnosti při práci. Nejednalo se však o kroky přímo k zajištění bezpečnosti, ale především o regresivní přístup, tedy potrestání viníka za nehodu způsobenou nevhodným pracovním prostředím, či za úraz způsobený nezabezpečením stavby (střecha domu bez zábradlí či nezakrytím jámy – studny apod.). Ve středověku lze již dohledat zmínky o požadavcích na zabezpečení bezpečnosti při práci (pracovní doba,

ochrana pomocí pomůcek, osvětlení, odpočinek ...). Na konci 18. století byl v Rakouském císařství vydán zákon o ochraně dětí v továrnách, v roce 1804 vydal Napoleon Občanský zákoník, v Anglii byl schválen zákon o zákazu práce žen v dolech a v Německu v roce 1869 byl přijat Živnostenský řád. Následují zákony o maximální pracovní době, o dodržování bezpečnosti práce (kontrola pomocí živnostenské inspekce), zákon o úrazovém a nemocenském pojištění dělníků atd. Po druhé světové válce byl u nás přijat zákon o BOZP, na který měla dohlížet odborová organizace.

Na konferenci „Mezinárodní organizace práce“ v roce 1981 byla přijata „Úmluva o bezpečnosti a zdraví pracovníků a o pracovním prostředí. V roce 2001 byla do našeho právního řádu přijata koncepce Evropské unie zajištění BOZP.

Obor hygieny práce se zabývá pracovním prostředím a jeho vlivem na fyzické i duševní zdraví člověka. Sleduje zákonné povinnosti při utváření pracovního prostředí, jako je především:

- osvětlení, větrání, prašnost, hluk,
- nadměrná zátěž, ergonomické požadavky pracovního místa,
- sanitární zařízení, voda na pracovišti,
- chemické a biologické faktory ovlivňující pracovní prostředí,
- eliminace negativních faktorů působících na bezpečnost prostředí (nemoci, úrazy ...) apod..

Hygiena práce spadá pod působnost a je nedílnou součástí bezpečnosti práce a významně se spolupodílí na sociálním klimatu ať už celé organizace nebo jejich částí.

### **1.3 Sociální klima**

Počátkem 80. let minulého století se odborníci začali více zabývat hygienou práce a psychologie práce. Sledovali, jaký vliv má sociální klima na výkon zaměstnanců a jejich motivaci k práci. O několik let později byl výzkum sociálního klimatu zaměřen i na oblast školství.

Sociální klima lidé vnímají prostřednictvím vlastních pocitů a prožitků v sociálním prostředí, prostředí, ve kterém se pohybují. Jde o subjektivní názor

jednotlivce nebo různě velké skupiny na totéž prostředí. Tak jako sociální prostředí působí na jednotlivé osobnosti či skupiny, tak také dochází k opačnému procesu, kdy lidé ovlivňují samotné prostředí. Ovlivňovat ho mohou pozitivně (např. dodržováním domluvených pravidel nebo vlastní iniciativou vylepšovat stav) nebo negativně (logicky nedodržováním norem, ale také nezdokonalováním nebo „nehýčkáním“ již zavedeného).

Sociální klima je v podstatě jako živý organizmus. Když se o něho dobře staráme, je zdravý a inspirující a když ho zanedbáváme, chřadne a churaví. Je velice podstatné, o jak veliký organizmus pečujeme. Malý tvor většinou potřebuje poskrovnu péče. Čím je ale organizmus větší, tím je také jeho chod složitější. Sociální klima, které prožívají dva lidé či několik osob, se pěstuje a udržuje snáz, než klima ve velkých podnicích či institucích. V takových organizacích je mnohdy (a dost nutně) zavedena hierarchie, řád a jeho donucovací prostředky, odměny a tresty, předepsané návody a postupy. Je-li organizace vedena s nadhledem a respektem i k „poslednímu vrátnému“, je většinou sociální klima zdravé. Čím větší se zdají být rozdíly mezi jednotlivými místy ve společnosti, tím vzniká větší riziko, že sociální klima onemocní. V krajním případě může i celou společnost rozložit. Stává se to.

Proto je tolik podstatné se o sociální prostředí, jeho klima a o potřeby jednotlivců dobře starat.

#### **1.4 Sociální klima školy**

Koncem 70. let minulého století se v oblasti školství začal objevovat zájem o zkoumání sociálních podmínek a jejich vlivu na výchovu a vzdělávání. Jedním z prvních autorů, kteří se zabývali touto problematikou, byl B. J. Fraser. Škola má svá specifika, kterými se liší od jiných „podniků“, i když v posledních letech je místy projevována snaha řídit školu manažerským způsobem a uplatňovat moderní manažerské metody a styly řízení. Nic méně tento nápad je ještě v plenkách, proto se budeme věnovat současnému školnímu klimatu.

Školní klima je dle Pedagogického slovníku „*sociálněpsychologická proměnná, která vyjadřuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, příp. zaměstnanci*

*školy.*“ (Průcha, 2003) Klima školy obsahuje klima pedagogického sboru, klima školní třídy, kulturu školy, vztahy školy a rodičů apod..

Školní klima v sobě zahrnuje veškerá specifika té které školy, její atmosféru, interpersonální vztahy mezi učiteli, vztahy mezi zaměstnanci školy, mezi žáky, školou a rodiči, aktivity, přístupy ke vzdělání a výchově... Je toho zkrátka celá řada, kterou ovlivňují faktory ne jen vnitřní, ale i vnější. Mám na mysli například politickou situaci v širším slova smyslu, personální obsazení zřizovatele školy, finanční možnosti, stavební dispozice, okolí školy apod.

Nemá význam na tomto místě citovat několik mnoho vysvětlení školního klimatu od různých autorů. Většina z nich se shoduje na tom, že klima školy, jak již bylo řečeno, je specifická proměnná, která je tvořena, měněna a udržována vnitřními i vnějšími faktory.

**K vnitřním faktorům** patří především:

- způsob řízení školy,
- pedagogický sbor (vliv jednotlivců, ale i celé skupiny),
- všichni žáci (opět jako jednotlivci, skupiny i celé třídy – jejich klima),
- rodiče žáků a jiné osoby mající zájem na chodu školy,
- nepedagogičtí pracovníci (školník, vrátný, kuchyňský personál, uklízečky ...),
- hospodářka školy apod..

**K vnějším faktorům** můžeme např. zařadit:

- politickou a hospodářskou situaci země,
- ekonomické podmínky zřizovatele,
- okolí školy apod..

Sociální klima školy je ve své podstatě soubor mnoha podmínek kulturních, sociálních, ekologických a personálních. Všechny tyto podmínky se navzájem ovlivňují.

Je měřitelné pomocí kvalitativních a kvantitativních technik (pozorování, dotazníková šetření, sociometrie...). Viz dále.

## 1.5 Sociální klima školní třídy

Školní třída, pomineme-li prostorový význam slova – učebna, je skupina žáků (studentů), kteří jsou ve stejném čase a místě vychováváni a vzděláváni pro svůj další život a postupují společně do dalších ročníků základní nebo střední školy. Společenství dvou a více osob je nazýváno sociální skupinou. Tak i skupina žáků ve školní třídě je sociální skupinou se všemi jejími zákonitostmi.

### 1.5.1 Skupina (sociální)

Podle Slovníku spisovné češtiny je skupina „*1. několik jednotlivců, jednotlivin pohromadě, tvořících celek nebo spojených nějakými vztahy (skupina lidí na ulici, skupina domů ...); 2. jistý počet jednotlivců, jednotlivin spojených společnými zájmy, vlastnostmi apod. (literární, ilegální, recitační ...)*.“ Podle Pedagogického slovníku je skupina jeden ze základních pojmů společenských věd, jako je sociologie, psychologie (především sociální) i pedagogika. Jde o soubor dvou nebo více osob majících stejné, náhodné nebo i různé zájmy. Skupiny mohou být odlišné velikostí (malé, velké) nebo se lišit typy vztahů (formální, neformální), mohou se lišit mírou identifikace členů se skupinou (členské – jsem členem, referenční – chci být členem), podle cíle své činnosti (shodné, protikladné) apod. Pedagogika nahlíží na skupinu jako na formální celek (třída žáků, pedagogický sbor) se specifickými druhy vztahů (žák – žák, učitel – učitel, učitel – žák, učitel – ředitel ...).

Aby členové sociální skupiny pociťovali radost a uspokojení z tohoto uskupení, je důležité vymezení jasných pravidel, práva a povinnosti členů, postupů a cílů. Každý člen by se měl aktivně podílet na tvorbě sociálního klimatu, neboť, jak známo, v kolektivu je síla. Pozitivní klima skupiny má vliv na pracovní výsledky skupiny, ale i jednotlivců. Výkon a motivace je tím vyšší, čím je prostředí více podnětné. Mnoho lidí na to často zapomíná. Dnešní doba nahrává spíše individualistům. Je například velká škoda, oplývá-li touto vlastností řídicí pracovník nebo v našem případě učitel.

### **1.5.2 Školní třída**

Školní třída, jako její sociální klima, je živý organizmus. Jedná se o malou skupinu jedinců, kteří jsou přibližně stejně staří. Každý jednotlivý žák má svoji specifickou roli. Stejně tak hraje důležitou roli i učitel. Především třídní učitel, který může zásadně ovlivnit atmosféru ve třídě. Samozřejmě záleží i na samotném celku, kdy jsou zásadní povahy, možnosti nebo sociální vyzrállost žáků. Je lety praxí dokázáno, že některé třídní kolektivy jsou více méně bezproblémové a jejich žití plyne bez nutnosti zásadních zásahů. Jiné naopak i při soustavné intervenci a snahy pomoci zlepšit klima třídy vykazují známky špatných sociálních vztahů, které mají často vliv na výkon jednotlivých žáků. Takoví žáci si často stěžují na nemožnost soustředit se na daný úkol, protože jsou rušeni ostatními žáky ve třídě. Mohou se objevit i známky šikany, pro kterou je špatné klima příznivé podhoubí. O tom podrobněji v dalších kapitolách a v praktické části diplomové práce.

Za hlavní znaky školní třídy jako malé sociální skupiny lze označit:

- formálnost,
- institucionalita,
- určitý počet žáků podobného věku, kteří směřují ke stejnému cíli (ukončení školní docházky),
- malé neformální skupiny uvnitř celku.

### **1.5.3 Sociální klima třídy**

Když dítě dosáhne věku, kdy začíná jeho školní období, obvykle kolem šesti let, stává se na několik let žákem a později studentem. Učí se přijímat tuto sociální roli a jde mu to někdy lépe, někdy s menšími či většími potížemi. Dítě, které navštěvovalo před vstupem na základní školu školu mateřskou, má snazší pozici než dítě, které se nesetkalo do té doby s větší sociální skupinou než s rodinou a nebylo nikdy konfrontováno se zákonitostmi spojenými s životem v komunitě svých vrstevníků. Mám na mysli především společné zájmy a schopnosti, konkurence, pravidla, autorita učitele apod.. Samozřejmě i v domácím prostředí muselo dítě dodržovat určitá pravidla a

mohlo se spolupodílet na některých rozhodnutích, ale vstupem do školy začalo jeho osamotňování a období, kdy musí nést za své jednání odpovědnost samo. Je to velký krok v životě člověka, a proto je tak důležité, aby byl správným směrem.

Není to ale tak úplně jednoduché. Dítě není v kolektivu jen za sebe, je jeho nedílnou součástí a svým jednáním ho ovlivňuje. Tak jako prostředí školní třídy ovlivňuje jeho. Jak již bylo řečeno výše, je vzájemná interakce základním znakem sociální skupiny. Sociální klima školní třídy je specifické v tom, že jej spoluutváří jedinci, u kterých samotná socializace je teprve v začátku. Je tedy opravdu podstatné, jaké takové sociální klima školní třídy je.

Co tedy formuje sociální klima školní třídy? Veliký vliv má učitel. Obzvláště třídní učitel má možnost ovlivnit, jak se budou dále rozvíjet vztahy mezi spolužáky, vztahy mezi žáky a ostatními učiteli, postoj žáků k autoritě. Může podpořit žákův rozvoj a pomáhat mu zvyšovat výkon za přítomnosti jeho uspokojení. Nebo naopak, a není to vůbec pouze ojedinělý jev, může žákův přístup ovlivnit negativně formou autoritářského způsobu výuky, diferenciací žáků „na ty dobré a na ty špatné“ apod.. To má zpětnou vazbu na celý třídní kolektiv a na třídní klima vůbec.

Kromě osobnosti učitele můžeme například hovořit o vlivu počtu žáků ve třídě. Maximálním povoleným počtem je podle MŠMT třicet. Třicet je velké číslo. Můžeme zde diskutovat na téma kvality výuky, zvýšené námahy pedagogů nebo hladiny hluku během vyučování, nemluvě o přestávkách. Zde nás ale zajímá především vliv na klima třídy. Je nasnadě, že čím více jedinců, tím více individualit a tím také možné vyšší riziko vzniku nepříznivého klimatu ve třídě. Na druhou stranu je nutno ale podotknout, že i ve třicetihlavém kolektivu může být atmosféra příjemná a prostředí podnětné. Zkrátka záleží, mimo jiné, na shodě náhod při sestavování seznamu žáků.

*Zde bych ráda přidala jednu osobní zkušenost. Můj mladší syn nastoupil v roce 2011 do první třídy základní školy v Praze. Tento rok byly na škole otevřeny tři první třídy s počtem žáků v přibližně devatenáct v každé z nich. Školní rok probíhal bez komplikací. Třídní kolektiv, potažmo třídní klima, byl vyrovnaný co do počtu dívek a chlapců. Žádné zásadní rozepře mezi dětmi, žádné kázeňské přestupky. Učivo děti zvládaly velice dobře. Paní učitelka měla dostatek času věnovat se každému z nich. A*

*plně toho využívala. V následujícím roce došlo k rozdělení jedné z paralelních tříd. Z personálních a ekonomických důvodů. Rázem byly učebny plné dětí. Sloučení mělo neblahý vliv na třídní klima. Kolektiv je navíc nevyvážený z hlediska dívek (sedm) a chlapců (dvacet jedena). Ve třídě je mnoho dětí s hyperaktivitou, poruchou pozornosti. Navíc je většina chlapců silnými osobnostmi se sklonem k hrubému jednání. Osobní vztahy mezi žáky byly nevratně poznamenány negativním způsobem. Tato situace trvá dodnes. Syn v tomto školním roce (2014/2015) navštěvuje čtvrtou třídu. Nemám konkrétní relevantní informace o jednotlivých žácích, mohu-li ale posoudit vliv na mého syna, je rozhodně negativní a destruktivní jak v osobnostním tak vědomostním ohledu. Stejně tak jako na spolužáky, jejichž rodiče znám a se kterými společně s paní učitelkou situaci řešíme. Paní učitelka je v tomto ohledu velice vstřícná. Jsem přesvědčená, že spojení tříd bylo chybou. Kdo je za to odpovědný? Vedení školy? Zřizovatel? Nebo snad naši zákonodárci? Společnost? Otázky nechávám úmyslně bez odpovědi.*

Je bezpečně prokázáný vliv sociálního klimatu na osobnost a život člověka z různých vědeckých studií. Jak tedy zjistit stav a případně možnosti zlepšení situace ve třídách? Posledních asi třicet let se v zahraničí, ale i u nás, objevila řada těchto studií zabývajících se zkoumáním klimatu škol a školních tříd. Je několik způsobů, jak získat informace pro tento výzkum. Existuje několik testů, které sestavili různí autoři.



## 2 MĚŘENÍ SOCIÁLNÍHO KLIMATU

### 2.1 Měření sociálního klimatu škol a školních tříd

Klima chápeme jako jev sociální, skupinový, který je vázán recipročně na své tvůrce: je jimi vytvářen a zároveň na ně zpětně působí. Z hlediska školy se nejvíc projevuje ve třídách. Můžeme však hovořit i o sociálně psychologickém prostředí školy z pohledu učitelů: i zde je vytvářeno prostředí, které působí na své účastníky, klima učitelského sboru a atmosféra, v chodu školy obvykle vázaná na pravidelně se opakující děje (začátek a konec školního roku, závěrečné zkoušky, maturity atd.). Hraje zde roli věkové a vzdělanostní rozvrstvení učitelů, jejich osobnostní charakter, jejich interpersonální kontakty včetně prostorového rozmístění (klima sborovny). Klima třídy představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci (Lašek, 2001)

Podle L. Vágnerové (2001) je školní třída z hlediska socializačního místem sdílení různých životních zkušeností, ovlivňuje chování žáků, poskytuje nové zkušenosti a podněty pro rozvoj jedince a jeho identity. Jedinec se učí porozumět chování vrstevníků, sociální interakci, solidaritě, sebeovládání, navazování kontaktů, komunikaci. Postupně si získává určité postavení, které je součástí jeho identity. V tomto případě pozice, kterou zaujímá, může mít větší význam pro jeho sebehodnocení než názory dospělých. Takže pro vývoj osobnosti žáka je důležitý nejen úspěch ve škole, ale i role v kolektivu. Pozice mohou být různé – agresor, třídní hvězda, dobrý kamarád, přijímaný nebo odmítaný člen, třídní „šašek“, negativně hodnocený jedinec apod.. Při vytváření pozic a rolí jednotlivých žáků je důležité vedení třídního učitele, jeho zkušenosti a profesionalita, protože třídní učitel výrazně ovlivňuje sociální vývoj dané třídy a může usměrňovat vytváření žádoucích pozic nebo naopak. Třída dokáže vystupovat a jednat jako celek, jedná jako skupina a podle toho, jak prosazuje své společenské hodnoty, cítí jedinec její stabilitu a oporu, nebo naopak odmítání a vyřazení ze svého středu. Vágnerová říká: *“Škola je prostředím, které dítě určitým způsobem formuje a rozvíjí. Má své požadavky a očekávání, které mohou být pro některé žáky těžko splnitelné. Hodnocení jejich výkonu i chování představuje specifickou zpětnou*

*vazbu, jež může ovlivnit sebehodnocení dítěte. Pro neúspěšné nebo špatně adaptované děti se může stát ohrožujícím, nebo naopak bezvýznamným prostředím.“* (2004) Z toho opět vyplývá, že třídní klima má mimo jiné vliv na další přístup žáka ke vzdělávání a k autoritě či instituci vůbec. Vágnerová (2005) dále uvádí, že s vytvářením kolektivu třídy souvisí i proces vytváření jejích norem, které rozděluje na:

- - sociální rovinu – kolektiv si dokáže vytvářet vlastní normy, nepřejímá nekriticky ty standardně dané, žáci jsou schopni vysvětlit si je svým způsobem,
- - požadavek rovnosti a spravedlnosti
- - očekávání stejného chování od všech členů skupiny – zde vznikají tendence vyloučit jedince s odlišným chováním, nebo se od něho distancovat.

Abychom mohli dobře rozpoznat klima školní třídy a vliv na její žáky, musíme se zabývat jeho měřením. K tomu je zapotřebí si objasnit některé pojmy.

## **2.2 Přehled pojmů**

Základní pojmy, vztahující se k tématu klima školy a školních tříd jsou podle hierarchie nadřazenosti prostředí školy, klima školy a školní třídy a atmosféra. O všech těchto pojmech již byla v textu zmínka. Vysvětlíme si je ale podrobněji.

### **2.2.1 Prostředí**

Prostředí obecně je vše kolem nás. Budeme-li se ale zabývat prostředím školy jako prostředím specifickým, budeme mít na mysli především jeho umístění v nějakém konkrétním regionu (např. s ohledem na velikost obce), jeho architektonická specifika (budova a okolí školy, velikost a rozmístění učeben, jejich vybavení, přítomnost sportovního zázemí a jeho vybavenost apod.), jeho ekonomickou situaci (v závislosti na zřizovateli školy), jeho hygienické podmínky (úroveň a vybavenost toalet, šaten, možnost větrání, osvětlení, vytápění či hlučnost při výuce, možnost stravování apod.) a

v neposlední řadě například podmínky ergonomické (vhodnost nábytku ve třídách se zaměřením na věk a potřeby žáků, dostatek prostoru pro práci žáků i pedagogů apod.).

### 2.2.2 Klima školy a školní třídy

Co je klima v obecném slova smyslu jsme se dočetli v jedné z předcházejících kapitol. Také již známe obsah pojmu klima školy a školní třídy. Školní klima a klima školní třídy si nyní přesněji klasifikujeme.

Oba tyto pojmy v sobě nesou určitá společná specifika. Klima z našeho pohledu je velice subjektivně vnímáno svými účastníky i svým okolím, je časově proměnlivé z dlouhodobého hlediska a podílí se na jeho vytváření více aspektů. Na školním klimatu se podílí nejen vedení školy a pedagogové, ale také všichni ostatní nepedagogičtí zaměstnanci školy, rodiče, žáci, spolupracující instituce (např. pedagogicko – psychologická poradna), zřizovatel školy apod..

Všechny tyto vlivy mají zodpovědnost za „zdravotní stav“ klimatu. V případě, že vše funguje jak má, že vedení školy je ke svým zaměstnancům více vstřícné než autoritativní, že pedagogové jsou naplněni svým posláním, že rodiče spolupracují se školou atd., tak v takovém případě říkáme školnímu klimatu **otevřené klima školy**. V opačném případě, kdy ve škole vládne nedůvěra (ať už mezi pedagogickým sborem, dětmi a učiteli nebo rodiči a učiteli), kdy panují zastaralé a poněkud zkostnatělé přístupy ve vedení školy, říkáme školnímu klimatu **uzavřené klima školy**.

Je nasnadě, že stav klimatu školy zásadně ovlivňuje i klima školní třídy. V otevřeném a vstřícném prostředí škol najdeme spokojené a laskavé pedagogy, kteří pracují s radostí, bez stresu a napětí a mohou tak předávat své zkušenosti žákům s maximální úspěšností. Oproti tomu podrážděný a nespokojený učitel, který je pod tlakem neutěšeného – uzavřeného – klimatu školy, bojí se o zaměstnání nebo čelí jiným negativním vlivům, pracuje nerad, jeho hodiny bývají nezáživné a jeho tolerance minimální. Takový učitel nemůže dobře vykonávat svoji práci a výsledky, máme na mysli především kvalitní vědomosti žáků a jejich sociální vyzrálost, nemohou být uspokojivé.

S tím souvisí také kvalita či stav klimatu třídy. Jak už bylo mnohokrát řečeno, klima školní třídy je specifické prostředí menší sociální skupiny vytvořené na základě náhodných situací. Jejimi hlavními účastníky jsou žáci a jejich učitel. Pedagogický slovník uvádí tuto definici - klima třídy je: „*Sociálněpsychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálněemocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů...*“ Dále se v něm uvádí, že lze rozlišit **klima aktuální** (fakticky existující) a **klima preferované**. To je klima, které sice není momentální stav, ale žáci a učitelé si ho přejí. Je to jejich ideální představa o pozitivním klimatu ve třídě. Lze říci, že v některých případech se tyto dvě skutečnosti diametrálně liší a někdy naopak se téměř shodují. Ve většině případů nejsou výsledky šetření tak vyhrčené.

### 2.2.3 Atmosféra

Třetím pojmem v našem základním výčtu je pojem atmosféra. Na rozdíl od předcházejících pojmů – prostředí a klima – jde o pojem z časového hlediska velice krátkodobý, ovlivněný emocionálním stavem účastníků a dosti nestabilní. Ve své podstatě se většinou jedná o minuty nebo jejich desítky. Jde o okamžik, který je daný v určitou chvíli a na určitém místě. Během vyučovací hodiny se může i několikrát změnit. Jiná atmosféra panuje ve třídě na začátku školního roku a začátku hodiny než během (na konci) školního roku a konci vyučovací hodiny. V jiném rozlišení můžeme například jmenovat okamžiky před pololetní prací a okamžiky před začátkem čtení v hodinách čtení. Z napsaného je patrné, že vliv na klima školní třídy, je nezanedbatelný, neboť podíváme-li se na souhrn všech těchto okamžiků během vzdělávacího procesu, mohou jejich poměry pozitivního či negativního procítění situace zásadně měnit názory žáků a učitelů a tím v konečném důsledku ovlivňovat celou sociální skupinu a její klima.

Domnívám se, že je na místě malé shrnutí. Faktory, které ovlivňují procitování procesu vzdělávání a výchovy žáků i učitelů, jsou neustále se měnící, času a místa podléhající skutečnosti. Každý z nás si ze svých školních či studijních let odnáší vlastní zkušenost, která ovlivnila jeho nynější život. Někdo prožíval příjemné okamžiky

naplněné víceméně příjemnými zkušenostmi a někdo naopak prožíval až nesnesitelná muka, ano i takové případy jsou, která způsobila zásadní, mnohdy až fatální, změny v jeho životě, ale i třeba v životě jeho rodiny. V naší společnosti, bohužel ne jen laické, ale i odborné, ještě stále není dostatečné povědomí o důležitosti správného a zdravého prožívání školních let a to především let na nižším vzdělávacím stupni škol. Jistě můžeme říci, že se situace stále lepší, ale dle mého názoru jde především o teoretickou rovinu. V praxi se bohužel stále setkáváme s nepodněným prostředím. Důvodů, proč se nedaří vytvářet jen pozitivní klima na školách je mnoho. Zmínila bych na tomto místě stále ještě přítomný byrokratismus, ekonomické a politické souvislosti, ale především úpadek morálních hodnot ve společnosti. Je nepřijatelné, aby například dítě doma slýchalo, že nemusí dodržovat pravidla ve škole, protože je rodič také nedodržoval, aby slýchalo dehonestující komentář na adresu pedagoga, aby doma dostávalo asociální a nespolečenský příklad chování a potom rodiče od školy očekávaly nadstandardní výsledky. Samozřejmě i v řadách učitelů jsou nevyzrálé a málo empatické osobnosti, které napomáhají spíše poklesu než vzestupu výchovného procesu. Dokud ale bude povolání učitele málo uznávané a dokud se nadále budou oklešťovat pravomoci učitelů na úkor tzv. „klidu a míru ve škole“, situace se zlepší jen málo pravděpodobně. Toto téma je ale velice rozsáhlé a není na místě dále se jím v této práci více zabírat.

### **2.3 Přístupy k měření školního klimatu**

Je celá řada možností, jak sociální klima, ať už školy nebo školní třídy, ovlivnit. Pozitivně, ale i negativně samozřejmě. Jak postupovat, co změnit, co zlepšit nebo čeho se vyvarovat, nám pomůže zjistit tzv. měření klimatu. Je celá řada postupů a metod, jak zkoumat sociální klima. Mnoho našich i zahraničních autorů se touto problematikou zabývá již řadu let. Výsledkem této náročné, zdlouhavé a složité práce je uvedení několika přístupů ke zkoumání klimatu. Každý z nich má svá specifika, pozitiva, ale i úskalí. Pro naše podmínky je pravděpodobně nejpřínosnější práce pánů Mareše, Křivohlavého a Čápa. Tito pánové, ať již společně nebo samostatně, vydali několik publikací zabývajících se mimo jiné i touto problematikou. Jednou z takových publikací je *Psychologie pro učitele* (Čáp, Mareš; 2001). V ní autoři uvádějí několik těchto typů přístupů ke zkoumání školního prostředí, respektive jeho klimatu a jejich hlavní

představitele. Jiná je publikace *Komunikace ve škole* (Mareš, Křivohlavý;1995), kde taktéž najdeme ucelený přehled.

Některé typy přístupů zde uvedu:

- **sociometrický přístup** je zaměřen jen a právě na školní třídu, na vývoj sociálních vztahů mezi žáky, na jejich hierarchii a na vliv míry socializace, schopnosti vstřebávat nové zkušenosti a informace, na chování jednotlivců i celé skupiny (SORAD; sociometrický ratingový – škálový dotazník),
- **organizačně sociologický přístup** zkoumá rozvoj sociálních vztahů ve skupině se zaměřením na kolektivní práci, na vstřícnost jeden k druhému pod vedením řídicí jednotky – učitele (standardizované dlouhodobé pozorování),
- **interakční přístup** posuzuje chování žáků a učitele, jejich vzájemnou spolupráci, interakci, přímý i nepřímý vliv učitele na žáky, postoje žáků, ale i celé třídy vůči učiteli (dlouhodobé standardizované pozorování, elektronické nahrávky a jejich rozbor),
- **pedagogicko psychologický přístup** posuzuje spolupráci žáků během vyučování i o přestávkách, schopnost spolupráce žáků v menších skupinách – týmová práce, jejich závislost na druhých či jejich samostatnost (CLI – anglická zkratka pro Classroom Life Instrument),
- **školně etnografický přístup** se zabývá ne jen třídou, jejími žáky a učiteli, ale zároveň celým chodem a životem školy; zkoumá vnímání všech účastníků školního dění, jejich subjektivní názor a prožívání (dlouhodobé zúčastněné pozorování spojené s rozhovory a jejich následnou analýzou nahrávky),
- **vývojově psychologický přístup** zkoumá a posuzuje různými diagnostickými metodami ontogenetický vývoj žáka, jeho osobnost, jeho naučené vzorce chování, ale také zkoumá a posuzuje celou sociální skupinu – školní třídu z hlediska vývoje jednotlivce,

- **sociálně psychologický a environmentalistický** posuzuje třídu jako sociální prostředí pro učení, zajímá se o skutečné hodnoty a hodnoty, které jsou žáky a učitelem preferovány, zkoumá vztahy mezi vnějším prostředím a vývojem lidských vztahů (posuzovací škály – dotazníky vyplněné samotnými účastníky zkoumané skupiny).

## 2.4 Metody zkoumání školního klimatu

Správně zvolit metodu k diagnostikování sociálního klimatu není věc libovůle. Je mnoho aspektů, které ovlivní výběr konkrétní metody. Jedná se především o typ skupiny, její velikost, věkové složení, účel zkoumání, prostředí, v němž působí a mnohé další. K účelům zkoumání lze vybírat z následujících metod:

- z metod **kvalitativních** (například pozorování a rozhovor),
- z metod **kvantitativních** (například metody dotazníkového typu - **MCI** (My Class Inventory), **CES** (Classroom Environment Scale), **RSA** (Responsibility for Student Achievement Questionnaire), **ICEQ** (Individualized Classroom Environment Questionnaire), **CCQ** (Communication Climate Questionnaire).

Tyto metody i specifické dotazníky ke zkoumání klimatu byly vytvořeny na základě mnohaletých výzkumů u nás i v zahraničí. **Odborníci se již mnoho desítek let snaží odpovědět na následující otázky.**

- Co jsou determinanty klimatu a jak působí na žáky a na jejich učení?
- Existují rozdíly mezi aktuálně prožívaným a ideálním klimatem ve třídě a co je příčinou těchto rozdílů?
- Vnímají učitelé a žáci klima ve třídě podobně?
- Mohou učitelé klima třídy zjistit, zkoumat a měnit?
- Mohou ovlivnit organizační změny výuky klima třídy? (Lašek; 2001)

### **Můžeme ale položit i mnoho dalších:**

- Do jaké míry klima třídy ovlivní schopnost žáků se soustředit na výuku a vstřebávat co nejvíce nových informací?
- Do jaké míry klima třídy ovlivní sociální zrání jednotlivých žáků?

### **Nebo jiné:**

- Jakým způsobem a nakolik do hloubky ovlivní klima školy, potažmo třídy, klima učitelského sboru?
- Je relevantní domnívat se, že učitel pracující v podnětném prostředí má jiné výsledky u žáků než učitel pracující pod tlakem a jak moc ho může ovlivnit vedení školy svým přístupem?
- Má vliv na učitelský sbor klima školy nebo jsou hlavními aspekty osobnostní a odborné předpoklady pedagoga? Nebo snad obojí?

Tyto a další a další otázky vyvstaly v momentě, kdy začalo být zkoumáno sociální prostředí i ve školách. Pro jejich zodpovězení byly vypracovány právě zmíněné metody a dotazníky. Blíže si je alespoň stručně představíme.

#### **2.4.1 Pozorování**

Pozorování v oblasti zkoumání klimatu na školách bylo původní formou výzkumu. V 50. a 60. letech 20. století, bylo sestaveno mnoho postupů, jak analyzovat a vyhodnocovat nashromážděná data strukturovaným pozorováním. V této době počátků výzkumu byly výsledky těchto analýz velkým přínosem. Po čase se ale zjistilo, že pozorování je jen „pohled zvenčí“ a jeho výsledky vlastně postrádají názory aktérů pozorovaného prostředí.

Pozorování je kvalitativní výzkumná metoda. Probíhá v přirozeném prostředí buď **zúčastněnou formou**, nebo **nezúčastněně**. Jeho výhodou je možnost hlouběji se přiblížit k pozorovanému jevu a možnosti individuálně podle potřeby stanovit jeho časový úsek. Nevýhodou pak se jeví skutečnost, že pozorování ve třídách ovlivňuje



žáky i učitele a výsledky pozorování tak mohou být zkreslené. Možným řešením by bylo snímání prostředí kamerou a následně vyhodnocení situací. Ovšem aby tato metoda byla opodstatněná, muselo by se jednat o skryté natáčení. To by mohlo s sebou přinést komplikace z pohledu práva a ochrany osobnosti. Jinou podobnou metodou by se mohly stát „**otevřené třídy**“ („Class open“). V našich podmínkách není vůbec běžné, aby stěna třídy nebo alespoň její část (popř. vstupní dveře) byly průhledné. Přitom by to přinášelo mnoho výhod. Vzpomeňme na tolik diskutované dohledy učitelů na chodbách. Učitel, který vykonává dohled, prochází chodbou a nahlíží do všech tříd. V momentě, kdy vchází do jedné, může se v jiné přihodit nějaká nemilá situace. Další využití by mohlo být právě pro účely výzkumu vlivu školního prostředí na žáka. Žáci i učitelé by si brzo zvykli na nové podmínky a přijali by je za běžnou normu a pozorovatel by tak vůbec nemusel narušovat běžný chod dění ve třídě. Samozřejmě lze předpokládat nesouhlas některých zúčastněných osob. Především z řad učitelů, protože by tak snadno mohli nabýt dojmu, že jsou sledováni respektive hlídáni a kontrolováni. Nic méně i za těchto podmínek by pozorování nebylo dostačující při určování klimatu ve třídě. Možnou alternativou jsou rozhovory se žáky a učiteli.

#### **2.4.2 Rozhovor**

Rozhovor je další kvalitativní výzkumná metoda. Je vhodná jako doplněk například k právě zmíněnému pozorování. Jeho výhodou je možnost aktérů vyjádřit se vlastními slovy ke zkoumaným proměnným. Nevýhodou ovšem je časová náročnost sběru dat, ale třeba i špatné pochopení vedoucího rozhovoru slyšeného nebo také náročná analýza zjištěných zkušeností. Pro tyto nedostatky pozorování a rozhovoru se pro potřeby výzkumu začaly objevovat specifikované dotazníky určené pro žáky a učitele zaměřené na konkrétní proměnné.

#### **2.4.3 Dotazník**

Jako jeden z prvních odborníků se problematice potřeby sestavování dotazníků věnoval australský profesor B. J. Fraser. Tvrdil, že klima školy, respektive třídy, má velký vliv ne jen na žáka a učitele z pohledu subjektivních pocitů, ale také na výkon jak

žáka, tak učitele. To znamená, že klima ovlivňuje své aktéry a zároveň aktéři jsou strůjcem klimatu. Proto Fraser tvrdí, že kvalita klimatu ve třídě, škole se nedá objektivně zmapovat pouze na základě pozorování, ale je potřeba nashromáždit i subjektivní názory účastníků. Právě pomocí dotazníku. Tento percepční přístup (ve smyslu vnímat více skutečností najednou) dal vzniknout celé řadě dotazníků určených pro jednotlivé věkové i sociální skupiny v rámci školy (žáci, učitelé, vedení školy, rodiče, nepedagogičtí pracovníci apod.).

#### 2.4.3.1 Dotazník MCI

Nejčastěji používaný a také nejznámější je dotazník **MCI** (My Class Inventory). Jeho autorem je již zmiňovaný Australan B. J. Fraser a jeho kolega D. L. Fisher. Na základě dlouhodobého výzkumu tito pánové sestavili původně čtyřicet pět tvrzení (výroků), ke kterým se respondenti mají vyjádřit kladně či záporně (ano x ne). Později byl dotazník zjednodušen na dvacet pět tvrzení. Jsou to například výroky typu:

- *práce ve škole by měla být namáhavější než je,*
- *v naší třídě by měla být větší legrace,*
- *děti z naší třídy by se měly mít víc rády, být přáteli,*
- *všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet.* apod..

Tato tvrzení byla sestavena tak, aby na základě vyhodnocení odpovědí byly sledovány následující proměnné:

- **spokojenost ve třídě** tj. vztah jednotlivých žáků ke třídě, míra jejich spokojenosti (řeší ji tvrzení 1, 6, 11, 16, 21),
- **třenice ve třídě** tj. míra napětí mezi žáky, šarvátky, potyčky, hádky, konflikty (řeší je tvrzení 2, 7, 12, 17, 22),
- **soutěživost ve třídě** tj. snaha být ve třídě nejlepší, snaha mít navrch nad ostatními spolužáky, ukázat se v dobrém světle (řeší ji tvrzení 3, 8, 13, 18, 23),
- **soudružnost třídy** tj. ochota pomáhat jeden druhému, stát při sobě v obtížných situacích, důležitost přátelství (řeší ji tvrzení 5, 10, 15, 20, 25),

- **obtížnost učení** tj. hodnocení žáků namáhavosti či obtížnosti učiva (řeší ji tvrzení 4, 9, 14, 19, 24).

Dotazník **MCI** je určen žákům 3. – 6. ročníků. Vyhodnocení je určováno zprůměrovaným počtem bodů a to tak, že patnáct bodů je pozitivní výsledek a pět bodů negativní. Z toho vyplývá – když například determinant **obtížnost učení** získá celkem devět bodů, znamená to, že pro žáky je míra nároků na učení středně těžká. Jinak řečeno když je míra spokojenosti ve třídě blízká k patnácti bodům, je klima ve třídě příznivější a čím více hodnota klesá, tím je i klima méně příznivé.

Tento dotazník je zadáván při šetření dvěma skupinám respondentů. Jednak žákům a jednak učitelům. Význam tohoto kroku je nasnadě – jsou tak získávány dva odlišné pohledy na jedno sociální prostředí. Tento rozdíl může být vhodným vodítkem při snaze změnit negativní klima v pozitivní. **Další výhodou tohoto dotazníku je možnost zadávat dvě varianty:**

- varianta, která sleduje momentální stav – **aktuální klima**,
- varianta, která sleduje upřednostňované skutečnosti – **preferované klima**.

Opět na základě výsledků těchto dvou variant je možné vytvářet postup při snaze o zlepšení klimatu ve třídě, aby se žáků i učitelům dobře pracovalo a jejich snaha měla dobré výsledky.

Dotazník **MCI** vnikl v roce 1986. Již v roce 1988 jej Jan Lašek přeložil, upravil a přizpůsobil pro české školy a jejich žáky a pedagogy. Nutno dodat, že vytvořil také zjednodušenou variantu pro mladší děti a žáky (1. – 2. ročník) s použitím různých obrázků a piktogramů pro zjištění míry spokojenosti ve školním (předškolním) zařízení u těchto malých dětí. Nejedná se ovšem o klasický dotazník, jen o orientační šetření.

#### **2.4.3.2 Dotazník CES**

**CES** (Classroom Environment Scale) je dotazník určený pro starší žáky – žáky 2. stupně základních škol a studenty gymnázií. Dotazník **CES** sestavili Američané E. J.

Trickett a Moos v 70. letech minulého století. Byl velice obšírně zpracovaný. Měl devadesát položek (tvrzení) na které respondenti odpovídali ano x ne. V roce 1986 tento dotazník zredukovali pánové Fraser a Fisher na pouhých dvacet čtyři položek. Zredukováný dotazník sleduje šest proměnných. Má dvě varianty. Jednu formu pro zjištění aktuálního stavu a jednu pro zjištění stavu preferovaného. Vyjmenujme si proměnné, které tato forma dotazníku sleduje:

- angažovanost žáka a jeho zaujetí pro práci ve škole,
- míru pomoci pedagoga a šíři jeho podpory,
- pořádek a styl práce, organizovanost ve třídě,
- jasnost daných pravidel,
- aktivita žáků při plnění úkolů,
- vzájemné vztahy žáků ve třídě.

#### **2.4.3.3 Dotazník RSA**

**RSA** (Responsibility for Student Achievement Questionnaire) měří stupeň odpovědnosti učitele za žakovy úspěchy a neúspěchy. Je prokázáno, že chování učitele, jeho pedagogický typ i jeho osobnost má nesporný vliv na výkony žáků. Dotazník sestavil Američan Thomas R. Guskey a je zaměřen na učitele základních a středních škol. Učitel vyplňuje odpovědi na třicet otázek zaměřených vždy na nějakou situaci ve třídě. Učitel má zhodnotit proč k situaci došlo a má si vybrat ze dvou možností. Odpověď vyhodnocuje číselně a převádí ji na procenta. Výsledkem dotazníku je buď konstatování skutečnosti, že má učitel odpovědnost za žakovy úspěchy (faktor R+) nebo má odpovědnost za žakovy neúspěchy (faktor R-). Aby mělo dotazníkové šetření co nejpřesnější výsledky, zadává se dotazník skupinám učitelů podle délky praxe (0 – 5 let, 6 – 10, 11 a více let). Jiné rozdělení skupin může být například dle genderu. (Lašek, 2001)

#### 2.4.3.4 Dotazník CCQ

Dotazník **CCQ** (Communication Climate Questionnaire) je zaměřen na hledání odpovědí v oblasti komunikace mezi studenty středních a vysokých škol a jejich pedagogy. Autorem dotazníku je L. B. Rosenfeld. Pro naše účely přeložil Lašek (2001). Dotazník obsahuje sedmnáct tvrzení a respondent na ně reaguje pomocí pětistupňové škály. Stupeň jedna znamená silný nesouhlas a stupeň pět silný souhlas respondenta. Po součtu bodů vycházejí ve výsledku dvě proměnné – defenzivní nebo suportivní chování účastníků. Z nich potom vyplývá:

- **defenzivní tj. obranné klima** – účastníci maskují své pravé tváře, panuje nedůvěra, nic není, jak vypadá, účastníci jsou uzavření; žáci, studenti reagují nekázně, lhaním a podváděním, podlézáním,
- **suportivní tj. podpůrné komunikační klima** – účastníci si více naslouchají, sdílí své myšlenky s ostatními, mají větší výkon a schopnost vstřebávat nové informace.

Tímto výčtem uzavřu přehled metod používaných při zjišťování klimatu na školách. Ještě mnoho z nich tu není uvedeno, ale cílem diplomové práce není dopodrobna se zaobírat vyčerpávajícím seznamem. Cílem bylo seznámit se se základním vývojem zkoumání sociálního klimatu a se základními, nejčastěji používanými metodami výzkumu.

### 3. ÚČASTNÍCI TŘÍDNÍHO KLIMATU

#### 3.1 Žák jako účastník třídního klimatu

Žák je jedním z hlavních účastníků školního klimatu. Školní klima spoluutváří se svými spolužáky, učiteli, rodiči, ostatními pracovníky školy atd.. My se ale zaměříme na ovlivňování klimatu třídy. Je několik prvků, které ovlivňují žákovo působení na klima třídy. Například jaký je věk žáka, jaké je jeho rodinné zázemí, jeho osobnost apod. V této kapitole se zaměřím na věk žáka a jeho sociální vývoj. Vágnerová rozděluje vývoj dítěte školního věku do tří fází:

- **raný školní věk** začíná nástupem do školy (přibližně mezi šestým a sedmým rokem) a končí mezi osmým a devátým rokem života; charakterizuje ho změna sociálního postavení dítěte, psychomotorický vývoj a schopnost dobře se adaptovat na nové prostředí,
- **střední školní věk** navazuje na raný školní věk a končí nástupem na 2. stupeň základní školy (jedenáct až dvanáct let); charakterizují ho změny v sociálním postavení mezi vrstevníky nebo změny spjaté s počátkem dospíváním,
- **starší školní věk** trvá do konce povinné školní docházky, přibližně do patnácti let; charakterizuje ho období pubescence (první fáze dospívání).

Nástupem malého dítěte do školy dochází k zásadním změnám v jeho životě. Dítě se musí adaptovat na nové prostředí, seznamuje se s novými lidmi, ale i pravidly, začíná být samostatné a už netráví den pouze hrou, ale musí plnit své povinnosti, které od něho společnost požaduje. Jeho reálné **myšlení** se stává více abstraktní v touze poznávat okolní svět. Z hlediska psychosexuálního nedochází k zásadním změnám, růst dítěte se zpomalí. Jeho hrubá motorika vykazuje větší stabilitu. Oproti tomu jemná motorika se stále ještě rozvíjí.

Dítě v tomto věku, v období nástupu do školy (šest až osm let), nekriticky přijímá předkládané informace. Rodiče i učitel jsou pro něho autoritami spíše na základě osobní přitažlivosti, než skutečných hodnot. Dítě potřebuje jejich péči a bezvýhradnou lásku, protože prožívá velice citlivé období, které ovlivní celý jeho

následující život. Mnoho z nás si nese první okamžiky školní docházky v hlavách i srdcích do konce svých dnů.

**Vývoj schopností a dovedností** v období mladšího školního věku roste rychleji než doposud. Zásadní vliv na to má nástup do školy. Dochází k **rozvoji řeči**, zvětšuje se slovní zásoba především o abstraktní pojmy, dochází k rozvoji smyslového vnímání (pojmy minulost x přítomnost, včera x zítra apod.), **představivost** je v období školní docházky na svém vrcholu.

**V období středního školního věku** se myšlení dítěte stává více kritickým. Vliv autority rodičů a učitelů již není tak bezvýhradný. Dítě hledá pochopení a autoritu mezi svými vrstevníky. Na rozdíl od předcházejícího období se již tvoří skupiny stejného pohlaví. Dítě si tak začíná uvědomovat svoji **sexuální identitu**. **Tělesný růst** je plynulý a v tomto období (jedenáct až dvanáct let) je rozdíl ve výšce a váze mezi chlapci a děvčaty minimální. Děvčata ale začínají vykazovat prepubertální chování, jejich fyzické ženské znaky jsou viditelnější a **rozdíl mezi chlapci a děvčaty** v psychosexuálním vývoji začíná být markantnější.

**Kognitivní vývoj** dítěte ve věku raného a středního školního věku má podle Piageta a jeho teorie kognitivního vývoje podobu konkrétních logických operací. Ve starším školním věku již není tolik závislé na viděném, nepotřebuje již tolik fyzický příklad, a dostává se do období formálního logického myšlení.

**Emocionální vývoj** se nástupem do školy více upevňuje. Ve škole je dítě nuceno chovat se podle daných společenských pravidel, jinak je ve hře jeho sociální vyloučení nebo alespoň opominutí. To má zásadní vliv na vývoj sebeovládání a sebevýchovy. Děti v tomto raném a středním školním věku bývají pozitivně naladěné, optimistické. Dokážou již dobře ovládat vztek. Jejich emocionální vývoj jim ještě ve většině případů nedovolí ovládnout bolest a smutek, pocit křivdy a ublížení.

Ve školním období dítě získává své role v rodině, ve škole a ve vrstevnické skupině. **Rodina** je pro dítě stále ještě největší oporou a životní jistotou. V rodině dítě hledá útočiště a pomoc v nesnázích. Učí se, jak komunikovat s lidmi, přejímá vzorce chování svých rodičů. Začíná si uvědomovat rozdíly mezi jednotlivými rolemi uvnitř

rodiny – otec x matka, bratr x sestra, muž x žena apod. Vnímá ale také rozdílné role mimo svoji rodinu, například v rodinách svých kamarádů. Srovnává a vyhodnocuje. Snaží se zajistit si dobré postavení, svoji prestiž, dobrým chování a výsledky ve škole. V případě, že od rodičů nedostává kladnou zpětnou vazbu, je zklamané, ztrácí chuť pracovat a mnohdy i rezignuje. Když v rodině nefungují dobře mezilidské vztahy, může to dítě poznamenat na celý jeho budoucí život. Především bouřlivý rozchod rodičů mívá pro dítě fatální následky.

**Ve škole** dítě hned několik nových rolí – roli školáka, žáka či spolužáka. Všechny tyto role dítěti přináší nové zkušenosti. Jsou jiné, než doposud získával. Zažívá pocit úspěchu, radosti z odvedené a dobře ohodnocené práce, pocitu odpoutávání se od rodiny a zároveň cítí touhu patřit do skupiny svých vrstevníků. Na druhou stranu dítě také zažívá neúspěch, učí se vyrovnávat se se stresem. Učí se, jak zvládat zátěžové situace nebo jak zvládat podřízenou roli.

V tomto období se dítě odpoutává od učitele. Již pro něho není jediným vzorem. Své vzory hledá mezi vrstevníky. Cílem není získat jen pochvalu od pedagoga, ale především uznání vrstevníků. Vrstevnická skupina se stává alfou a omegou jeho pocitu úspěšnosti.

Získat místo ve **vrstevnické skupině** a zaujmout dobrou roli je jeden ze základních požadavků dítěte. Je to způsobeno zásadním rozdílem postavení jeho role. Ve vrstevnické skupině může dítě samo za sebe rozhodovat a může rozhodovat také za jiné děti. Samozřejmě se může stát, že se opět ocitne v roli podřízené. Často ale takovému dítěti tato role vyhovuje.

Rychle se učí některým novým dovednostem naprosto přirozenou formou. Učí se tolerantnosti, empatii, sebeovládání. Jedním z důležitých momentů je učení se spolupráci a solidarity. Naše společnost je založená na solidaritě a právě v tomto období dítě získává první zkušenosti.

Získává také zkušenosti v oblasti sexuálních rozdílů. V raném školním věku se tvoří smíšené skupinky, které nejsou nijak pevné a bez zjevného důvodu se často mění a mísí. Ve středním a starším školním věku se již děvčata sdružují více ve společnosti jiných děvčat. Chlapci zase vyhledávají zábavu v kruhu chlapců. Vazby mezi dětmi jsou v tomto období již pevnější, skupinky se mění velice málo.



Během těchto období psychický vývoj dítěte zásadně ovlivňuje jeho vliv na třídní klima. Silné osobnosti vystupují ve třídě do popředí, snaží se ovlivnit dění ve třídě, ovlivňují názory ostatních spolužáků. A to jak v pozitivním slova smyslu, tak i v negativním.

### 3.2 Pedagog jako účastník třídního klimatu

Druhým a důležitým účastníkem třídního klimatu je učitel. Učitel je podle Pedagogického slovníku *„Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. ...“* (Průcha. 2003).

#### 3.2.1 Pedagogické dovednosti

Pedagogická způsobilost je tamtéž definována takto: *„Podle závazného právního předpisu se pedagogickou způsobilostí rozumějí vědomosti a dovednosti z oblasti pedagogiky, psychologie a didaktik, nezbytné pro výkon pedagogické činnosti, získané studiem na vysoké škole nebo střední pedagogické škole. ...“*. Jinými slovy můžeme pedagogickou způsobilost přiblížit jako soubor pedagogických dovedností a vědomostí, které učitel pomocí různých technik, strategií a postupů používá při vyučování. Kyriacou ve své knize *Klíčové dovednosti učitele* říká, že pedagogické dovednosti jsou jednotlivé logicky související činnosti učitele, které napomáhají žákům ke snadnějšímu učení. Rozlišuje **tři základní prvky** těchto dovedností:

- **vědomosti** zahrnující znalosti učitele svého oboru, žáků, kurikula, vyučovacích metod a vlastní pedagogické zkušenosti,
- **rozhodování**, které zahrnuje zamýšlení se během přípravy vyučovací hodiny, během ní i po ní a které vede k co nejlepším výkonům učitele i žáků,
- **činnost** ve smyslu chování a jednání učitele, které napomáhá učení žáků.

(Kyriacou, 2008)

Co jsou pedagogické dovednosti, je velice složité definovat. Jedná se o mnoho samostatných, ale i do celků spojených činností, které pokrývají široké spektrum těchto dovedností od těch nejobecnějších, jako například příprava vyučovací hodiny či volba vyučovací metody, až po konkrétní situace jako řešení kázeňských prohřešků žáka nebo způsob hodnocení jeho práce. Nic méně Kyriacou popisuje základní pedagogické dovednosti následovně:

- **plánování a příprava** – zvolení správných postupů při dosahování cíle vyučovací hodiny, zvolení cíle, který chceme u žáků dosáhnout a zvolení správných pomůcek,
- **realizace vyučovací hodiny** – dovednosti správně zvolené k zapojení žáků do výuky,
- **řízení vyučovací hodiny** – dovednosti potřebné k udržení pozornosti a zájmu žáků o výuku společně s jejich aktivitou,
- **klima třídy** – dovednosti, díky kterým učitel udržuje během vyučování pozitivní náladu a pozitivní přístup žáků k výuce,
- **kázeň** – správně zvolené postupy při udržování kázně, popřípadě správného řešení nežádoucího chování žáka,
- **hodnocení prospěchu** – dovednosti vedoucí ke správně zvolenému způsobu hodnocení žáka a to i jako výchovný (normativní) prostředek i hodnotící (sumativní) prostředek,
- **reflexe vlastní práce a evaluace** – schopnost učitele sebekritického hodnocení a schopnost z výsledků se do budoucna poučit.

(Kyriacou, 2003)

Z pohledu této diplomové práce se zastavíme u dovednosti učitele vytvořit pro žáky příjemné prostředí k učení. V předešlých kapitolách jsme si již říkali, že faktorů ovlivňujících školní klima je mnoho. Kromě samotných žáků a učitele si připomeňme například vliv rodiny, vrstevníků z jiných tříd nebo celé klima školy. Co ale může pro pozitivní klima učinit učitel?

### 3.2.2 Pedagogovo chování

Učitelovo chování, tak jako každého člověka, ovlivňuje mnoho skutečností. Tato diplomová práce si ale neklade za cíl hlouběji se zabývat těmito vlivy. Proto na tomto místě uvádím pouze několik možností, kterými může učitel přispět k vytvoření podnětného prostředí.

Když pomineme, že by měl učitel do třídy vcházet dobře naladěný a vhodně ustrojený (často se tak v praxi neděje), dostaneme se k otázce **učitelova pojetí výuky**. V publikaci *Učitelovo pojetí výuky* od Mareše a spol. se uvádí, že: „*Učitelovo pojetí výuky je obecná strategie pro učitelovo pedagogické myšlení a jednání. ... Má řadu složek, např. učitelovo pojetí cílů, učiva, organizačních forem a vyučovacích metod, pojetí žáka, pojetí učitelské role a sebe sama.*“. Z těchto slov vyplývá, že učitelovo pojetí výuky a vyučování má několik vlastností:

- **přehlednost** – pravidla jsou jasně daná, nikoli však zjevná či uvědomovaná,
- **subjektivnost** – osobní pohled každého učitele,
- **spontánnost** – samovolné, bezděčné chování učitele, není ovlivněné vysokoškolským studiem,
- **orientovanost** – součástí učitelova myšlení je i kritičnost – kladné, záporné i neutrální hodnocení žáků,
- **stereotyp** – učitel najde způsoby výuky, které mu vyhovují a jsou přínosné pro žáky, z toho vyplývá stabilita pojetí výuky.

Mimo tyto vlastnosti musí učitelův přístup k výuce vykazovat také některé znaky, aby byl přenos informací směrem k žákům pokud možno co nejvíce plnohodnotný. To se může stát, když je učitelův přístup:

- **projektivní** – učitel ví přesně, čeho chce dosáhnout,
- **selektivní** – učitel ví, co je pro výuku nezbytné a co není podstatné,
- **motivační a regulační** – učitel si je vědom, co ho vede k výběru například vyučovacích metod a co naopak je méně vhodné,
- **konativní** – učitel se umí správně rozhodnout a zvolit odpovídající postup,
- **hodnotící** – učitel si je vědom svých kladů i záporů, umí správně vyhodnotit svoji pedagogickou činnost.

Postoj neboli pojetí výuky se vytváří velice dlouho a pozvolna. Nezřídka sahá až do doby, kdy byl učitel sám žákem. Jeho zkušenosti ze školních let mohou ovlivňovat jeho pojetí výuky. V některých případech se i stává, že pozitivní zkušenosti z této doby ovlivní člověka k výběru učitelského povolání. Spolu s vlastními zkušenostmi ze studentských let učitelovo pojetí ovlivňuje teorie získaná během studia na pedagogické fakultě, praxe během i po studiu, osobnost učitele a ochota se přizpůsobovat novým poznatkům.

### 3.2.3 Pedagogův přístup k žákům

Dalším faktorem, který ovlivňuje tvorbu klimatu ze strany učitele, je jeho **přístup k jednotlivým žákům**. V případě, že učitelem je člověk s vyzrálou osobností a vysokou morálkou je méně pravděpodobné, že v této oblasti dojde k nežádoucímu jednání učitele.

Každý učitel zaujme nějaké postavení ke svým žákům. Měl by být ke všem žákům stejný, ale často tomu tak v praxi není. Tento postoj je ovlivněn rozumově, ale také citově. Vědomě či nevědomě. Vzájemnou interakcí mezi žákem a učitelem, sympatiemi apod.. Stává se, že učitel zaujme pozitivní postoj k nějakému žáku a více či méně ho tak hodnotí během celé školní docházky. Přitom takový žák vůbec nemusí být premiantem třídy, jeho vědomosti nejsou vždy na jedničku, ale je slušný, pracovitý, ochotný, připravený na výuku, aktivní. Oproti tomu může být žák při hodinách pasivní, na výuku chodí nepřipravený, zapomíná si školní pomůcky nebo dokonce je v opozici a jeho chování v hodinách i o přestávkách není zrovna příkladné. Učitel takového žáka může hodnotit negativně a to může mít i vliv na hodnocení jeho výsledků ve studiu. Přitom ale žák může mít dobré znalosti a vědomosti. V takovém případě hovoříme o nevhodném chování učitele.

Velice zajímavě toto téma zpracoval Mareš ve svém článku v časopise *Studia pedagogica* (2013). Článek s názvem *Nevhodné chování učitelů k žákům a studentům* se věnuje takovému nevhodnému chování učitele, které ještě nepřekračuje zákon. I takové chování může mít ale velice zásadní význam na budoucí život žáka či studenta.

Můžeme tedy říci, že nevhodné chování učitele můžeme hodnotit z pohledu pedagogické etiky a z pohledu práva.

Mareš v této přehledové studii vypracoval tabulku nevhodného chování, které ještě nepřekračuje zákon, ale již je hodnoceno jako neetické. Základní rozlišení nevhodného chování rozdělil do dvou skupin – vědomé a nevědomé chování.

#### ☞ **Vědomé nevhodné chování:**

- **vědomé uskutečněné jednání** – učitel křičí na žáky či třídu, protěžuje oblíbeného žáka, „shazuje“, zesměšňuje žáka neoblíbeného,
- **vědomé opomenutí jednat** – žák se usilovně hlásí, chce se zapojit do výuky, ale učitel ho záměrně ignoruje, protože se jedná o problémového žáka.

#### ☞ **Nevědomé nevhodné chování:**

- **nevědomé uskutečněné chování** – učitel špatně vyhodnotí situaci a zareaguje neadekvátně (necitlivé jednání se žákem jiného etnika),
- **nevědomé opomenutí jednat** – problémový žák se hlásí, aby se zapojil do diskuse, ale učitel se nepodívá jeho směrem, nevyvolá ho, protože nepředpokládá jeho aktivitu.

Pro úplnost si uvedeme i nevhodné chování za hranicí zákona.

#### ☞ **Vědomé nevhodné chování překračující zákon:**

- **vědomé uskutečněné jednání** – učitel fyzicky napadne žáka, učitel má pohlavní styk se svým žákem,
- **vědomé opomenutí jednat** – učitel neupozorní žáky na rizika při tělesné výchově, neposkytne dostatečnou záchranu a stane se úraz; při nedbalém výkonu dohledu na chodbě během přestávky dojde k napadení žáka nebo šikaně

### ☞ Nevědomé nevhodné chování překračující zákon:

- **nevědomé uskutečněné jednání** – protiprávní jednání způsobené neznalostí zákona (*Mareš uvádí, že je těžké uvést příklad. Jako vhodný příklad by ale mohlo být zabavení mobilního telefonu při vyučování.*)
- **nevědomé opomenutí jednat** – během exkurse, výletu dojde ke zranění; učitel správně nezajistí dohled nad všemi žáky a je obviněn z ublížení na zdraví z nedbalosti

Mareš dále v článku rozebírá různé teorie učitelova nevhodného chování. Rozebírá různé typy učitelů, jejich postoje k žákům a k celé třídě. Definiuje různé modely učitelova nevhodného chování, hledá jejich příčiny. Předkládá možnosti jak vyhodnotit učitelovo jednání pomocí kvalitativních, kvantitativní i smíšených metod. V závěru své práce shrnuje výsledky dostupných výzkumů do přehledné tabulky.

### 3.2.4 Pedagogovo očekávané chování

Učitelovo očekávání chování žáka je opřeno o zkušenosti se žákem, se znalostí jeho vlastností, s představou o jeho postoji ke škole apod.. Učitel, který hodnotí žáka jako poctivého snaživého a cílevědomého bude vědomě i nevědomě dělat všechno proto, aby tento žák dosahoval výborných studijních výsledků. Většinou k tomu opravdu dojde. Říkáme tomu **Pygmalion-efekt** (*Pygmalion byl podle pověsti kyperský král, který stvořil sochu ženy, do které se zamiloval. Požádal bohyni lásky Afrodité, aby sochu oživila. Ona mu vyhověla.*). Opačný případ, kdy si učitel „zařadí žáka do šuplíku s nálepkou - problémový žák“ dochází k tzv. **Golem-efektu**, kdy žák má jen malou šanci se z tohoto postavení vymanit. (*Golem se podle pražských pověstí vymkl kontrole.*) Učitelovo chování napomáhá k neochotě žáka v hodinách pracovat, k rezignaci na zlepšení svých studijních výsledku a může dojít až k totální demotivaci takového dítěte vzhledem ke škole jako instituci.

### 3.2.5 Pedagogův přístup ke stylům řízení vyučovací hodiny

Je mnoho stylů, jak přistupovat k řízení výuky. Jmenujme si například tyto:

- **autoritativní vedení (direktivní)** – učitel dává málo prostoru pro žákovu samostatnost, vede žáky k závislosti na autoritě, vychovává stylem „cukr a bič“,
- **liberální vedení výuky** – učitel věnuje málo pozornosti žákům, nevyžaduje plnění zadaných úkolů, vychovává stylem „mouchy snězte si mě“,
- **demokratický přístup k řízení výuky** – učitel podporuje žákovu iniciativu při hodinách, zajímá ho názor žáků, je ochoten vést diskusi, má přirozenou autoritu, vychovává stylem přirozeného procesu.

Učitelův přístup k výchově a vzdělávání žáků může být buď **orientovaný na dítě** nebo **na učitele samotného**. Přístup orientovaný na dítě může mít buď **kladný charakter** (empatie, náklonnost) nebo **záporný charakter** (chladný postoj k dítěti, nechůť pracovat s dítětem nad rámec svých povinností). Přístup orientovaný na učitele je hodnocen mírou řízení výuky. Buď je funkčně samostatný a **řízení vyučování není téměř žádné**, nebo naopak je velice direktivní, učitel je přísný a má velikou **snahu ovlivňovat každý okamžik, každou situaci v hodinách**.

Výchovný styl podle Čápa a Mareše je emoční vztah mezi vychovatelem a vychovávaným ovlivněný jejich způsobem komunikace, velikostí požadavků na vychovávaného, způsob jejich kladení a jejich zpětné kontroly. (Čáp, Mareš, 2007)

V této kapitole jsme si přiblížili, jakým způsobem může ovlivňovat učitel klima ve třídě. Je pravdou, že bylo uvedeno více negativních příkladů. Možná je to proto, že většina výzkumů se orientuje právě na takové chování učitele se snahou najít řešení a postupy, jak takovému jednání předcházet nebo již zjištěné chování napravit. Z pozitivních přístupů mohou být na závěr uvedeny například nestrannost, objektivnost, spravedlnost, ochota a snaha pomáhat nad rámec svých povinností apod..

Tímto bychom ukončila teoretickou část své diplomové práce a v příštích kapitolách se budu věnovat praktickým měřením a jejich hodnocením.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 ÚVOD DO PRAKTICKÉ ČÁSTI

Mým záměrem bylo zmapovat klima školy a školní třídy na škole, kde působím jako učitelka. Rozhodovala jsem se, zda zvolit více škol pro srovnání, ale nakonec jsem se rozhodla jen pro jednu školu a věnovat se srovnání v rámci paralelních tříd v jednom ročníku. Uvědomovala jsem si, po prostudování všech dostupných materiálů a výsledků různých výzkumných šetření, že časová tíseň a finanční prostředky mi nedovolují pracovat s větším vzorkem respondentů, abych odvedla dobrou práci s relevantními výsledky. Bylo by ale velice zajímavé uskutečnit takové rozsáhlé šetření v rámci České republiky vzhledem k tomu, že doba rychle postupuje, společnost se mění a v posledních letech nedošlo k širokému empirickému výzkumu tohoto druhu. Domnívám se, že takový výzkum je důležitý i z hlediska snahy změnit povědomí široké laické veřejnosti o dění na školách, o prestižnosti a především důležitosti učitelského povolání.

### 4.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo zmapování reálného a preferovaného klimatu na základní škole v Praze. Zajímala mě situace mezi žáky 1. i 2. stupně, mezi učiteli, mezi jednotlivými učiteli a vedením školy, mezi rodiči a učiteli respektive školou.

Chtěla jsem zjistit, jak se liší názory žáků na třídní klima, jak vyhodnocují přístup učitelů a vedení školy a jaké představy mají o možnostech změny k jejich větší spokojenosti.

### 4.2 Předpoklady a stanovení hypotéz

Na začátku výzkumu jsem si zhodnotila základní informace, které mám k tématu klima školy a klima třídy. Utřídila jsem si své požadavky na výzkum a došla jsem k následujícím otázkám:



- Jak vnímají třídní klima žáci 1. stupně?
- Jak vnímají třídní klima žáci 2. stupně?
- Jak vnímají klima třídy dívky a jak chlapci?
- Jaká převládá nálada v učitelském sboru?
- Jak vidí rodiče práci učitelů a vedení školy?

Z těchto otázek a myšlenek jsem si stanovila tři základní hypotézy výzkumu:

### **Hypotéza č. 1:**

Mladší žáci (žáci 1. a 2. tříd a žáci 3. – 6. tříd) vnímají lépe třídní klima než starší žáci (žáci 7. – 9. tříd).

### **Hypotéza č. 2:**

Dívky napříč všemi ročníky budou klima třídy vnímat pozitivněji než chlapci.

### **Hypotéza č. 3:**

Rodiče žáků zkoumané školy jsou spíše spokojeni s řízením školy.

Po rozhovorech s učiteli zkoumané školy jsem se rozhodla nezkoumat klima pedagogického sboru. Většina mých kolegů projevila obavy z výsledků zkoumání a to i v případě, že jsem je ubezpečila o anonymitě tohoto šetření. Předpokládala jsem velice malou návratnost rozdaných dotazníků a usoudila jsem, že na základě nízkého počtu vyplněných dotazníků by šetření nevypovídalo o skutečném stavu klimatu pedagogického sboru.

## **4.3 Metody výzkumu**

Při realizaci výzkumu jsem použila několik typů výzkumných metod. Jako hlavní výzkumnou metodu jsem zvolila MCI dotazník. Jako podpůrné jsem zvolila výzkumné metody pozorování a rozhovor.

**Pozorování** je kvalitativní výzkumná metoda. Probíhá v přirozeném prostředí buď zúčastněnou formou nebo nezúčastněně. Jeho výhodou je možnost hlouběji se přiblížit k pozorovanému jevu a možnosti individuálně podle potřeby stanovit jeho časový úsek. Nevýhodou pak se jeví skutečnost, že pozorování ve třídách ovlivňuje žáky i učitele a výsledky pozorování tak mohou být zkreslené.

Během mého výzkumu jsem v každé z devatenácti tříd základní školy strávila minimálně pět hodin pozorováním. Jsem si vědoma, že by byl mnohem účelnější větší počet pozorovacích hodin, ale z časových důvodů a velkému počtu tříd to nebylo možné. Pro zpracování výstupů z pozorování jsem použila pouze poznatky vždy z jednoho ročníku a jedné paralelní třídy – třídy A.

**Rozhovor** je další kvalitativní výzkumná metoda. Je vhodná jako doplněk například k právě zmíněnému pozorování. Jeho výhodou je možnost aktérů vyjádřit se vlastními slovy ke zkoumaným proměnným. Nevýhodou ovšem je časová náročnost sběru dat, ale třeba i špatné pochopení vedoucího rozhovoru slyšeného nebo také náročná analýza zjištěných zkušeností. Pro tyto nedostatky pozorování a rozhovoru jsou pro potřeby výzkumu vhodnější specifikované dotazníky určené pro žáky a učitele zaměřené na konkrétní proměnné.

Během mého výzkumu jsem prováděla rozhovor s náhodnými žáky napříč všemi ročníky a paralelními třídami. Celkem jsem hovořila se třiceti dvěma žáky. Všechny podklady z těchto rozhovorů jsem použila při závěrečném zpracování tohoto šetření.

„**Dotazník** slouží k zjišťování informací v populaci jako celku nebo i v nějaké menší skupině osob. Na jejich základě dochází k vyhodnocování určitých skutečností (názorů, postojů, preferencí) a orientaci dalších kroků. Pokud má papírovou nebo elektronickou podobu, obvykle se jedná o jednoúčelový formulář (případně sadu formulářů). ... Podle formy se dělí na písemné, online atd. ... Existují i Online nástroje, kde je možné si dotazník vytvořit.“ (Wikipedie)

Nejčastěji používaný a také nejznámější je dotazník **MCI (My Class Inventory)**. Jeho autorem je již zmiňovaný Australan B. J. Fraser a jeho kolega D. L. Fisher. Dotazník MCI je určen žákům 3. – 6. ročníků. Vyhodnocení je určováno zprůměrovaným počtem bodů a to tak, že patnáct bodů je pozitivní výsledek a pět bodů

negativní. Dotazník MCI vnikl v roce 1986. Již v roce 1988 jej Jan Lašek přeložil, upravil a přizpůsobil pro české školy a jejich žáky a pedagogy (Lašek, 2007) a prezentoval ho pod názvem „Naše třída“. Nutno dodat, že vytvořil také zjednodušenou variantu dotazníku „**Naše třída**“ pro mladší děti a žáky (1. – 2. ročník) s použitím různých obrázků a piktoqramů pro zjištění míry spokojnosti ve školním (předškolním) zařízení u těchto malých dětí. Nejedná se ovšem o klasický dotazník, jen o orientační šetření. (Čapek, 2010; Kodrlová, 2012)

Druhý velice známý dotazník použitý v mé diplomové práci je dotazník **CES (Classroom Environment Scale)**. Dotazník je určený pro starší žáky – žáky 2. stupně základních škol a studenty gymnázií. Dotazník CES sestavili Američané E. J. Trickett a Moos v 70. letech minulého století. Byl velice obšírně zpracovaný. Měl devadesát položek (tvrzení) na které respondenti odpovídali ano x ne. V roce 1986 tento dotazník zredukovali pánové Fraser a Fisher na pouhých dvacet čtyři položek a pro české prostředí upravil opět Jan Lašek. (Lašek, 2007). Tento dotazník sleduje šest proměnných. Má dvě varianty. Jednu formu pro zjištění aktuálního stavu a jednu pro zjištění stavu preferovaného.

Pro výzkum názorů rodičů na školní klima jsem použila a částečně upravila **dotazník Lenky Kodrlové**. (Kodrlová, 2012)

#### 4.4 Výběr místa výzkumu

Pro praktickou část mé diplomové práce jsem záměrně zvolila školu, kde pracuji - Základní a mateřskou školu Praha 5 – Košíře, Weberova 1090/1. Důvodem byla především znalost místního prostředí a také dostupnost k respondentům a základním informacím o škole.

Škola stojí v blízkosti dvou nemocnic (Nemocnice Na Homolce, FN Motol) a poměrně malého sídliště Na Homolce. ZŠ/MŠ Weberova je úplná základní škola a mateřská škola s celkovým počtem 21 tříd a 430 žáků. Z toho v mateřské škole 3 třídy s 80 žáky. Škola je příspěvkovou organizací s právní subjektivitou. Jejím zřizovatelem je MČ Praha 5. Školu navštěvují děti jak ze spádové oblasti Prahy, tak i z jiných pražských čtvrtí. Pedagogický sbor základní a mateřské školy je složen z mužů (6) i žen (28), celkem 34 pedagogů.

Předmětem činnosti základní školy vyplývající z hlavního účelu jejího zřízení je:

- vzdělávací a výchovná činnost,
- školní družina,
- mateřská škola,
- zajišťování stravování ve školní jídelně,
- prezentace výsledků žakovských prací,
- osvětová činnost,
- organizace škol v přírodě, lyžařského výcviku, soustředění, kurzů, exkurzí,
- organizování volnočasových aktivit,
- rozšířená výuka TV o hodinu plavání ve všech ročnících,
- doplňková činnost organizace.

(Výroční zpráva ZŠ/MŠ Weberova 2013/2014, počet žáků, tříd upraven pro 2014/2015)

Oficiálním vzdělávacím programem školy je program s motivační názvem **PRAMEN**.

Název byl vytvořen z prvních písmen těchto slov: **Plavání - Rozvoj - Aktivita – Myšlení – Ekologie – Nauka** a vychází ze standardů MŠMT. Ve všech devíti ročnících je zahrnuta rozšířená hodina tělesné výchovy o jednu hodinu plavání týdně. Výuka anglického jazyka je zařazena již v prvním ročníku. Jako druhý jazyk je od 7. ročníku vyučován jazyk francouzský. Od 5. ročníku je zařazena výuka ICT. V rámci programu PRAMEN probíhá v 9. ročníku projekt „Malá maturita“ jako závěrečná zkouška.

Škola pořádá pro své žáky a jejich rodiče různé společenské akce (Adventní odpoledne, Sportovní sobotu ...), připravuje žáky na účast ve vědomostních (olympiády z několika předmětů, soutěž Paragraf ...), uměleckých (Pražské poetické setkání, Pohlednice pro Evropu ...) i sportovních (Sport bez předsudků, Smíchovské dráče, plavání ...) setkáních v rámci školy, ale i Prahy a krajů. Žáci si mohou vybírat z mnoha zájmových útvarů různého zaměření v rámci družiny i mimo ni.

Kromě odborných učeben chemie, přírodopisu, fyziky a hudební výchovy mají žáci k dispozici dvě učebny ICT, dvě jazykové učebny, plavecký bazén (25m), cvičnou kuchyňku, keramickou dílnu, žakovskou knihovnu, sportovní areál, školní družinu,

školní jídelnu. V učebnách pro žáky 1. stupně a v několika učebnách pro žáky 2. stupně jsou umístěny interaktivní tabule. V budově školy je také ordinace zubní lékařky.

#### 4.5 Definování výzkumného vzorku

Výzkumné šetření jsem prováděla během školního roku 2014/2015 v 1. – 9. ročnících. **Pozorování** probíhalo ve všech paralelních ročnících (1. ABC, 2. ABC, 3. ABC, 4. AC, 5. AB, 6. AB, 7. A, 8. AB, 9. A). **Rozhovor** probíhal s náhodnými žáky napříč všemi ročníky a paralelními třídami. Celkem jsem hovořila se třiceti dvěma žáky. Všechny podklady z těchto rozhovorů jsem použila při závěrečném zpracování tohoto šetření.

Dotazníkové šetření pomocí dotazníku **MCI** probíhalo v 3. – 6. A, pomocí dotazníku **CES** probíhalo v 7. – 9. A. Ve třídách 1. A a 2. A probíhalo šetření pomocí zjednodušeného dotazníku „Naše třída“ (Čapek, 2010).

Dotazník pro rodiče byl předán rodičům 1. - 9. ročníků na třídních schůzkách.

## 5 REALIZACE VÝZKUMU

Výzkumné šetření probíhalo na základě výpovědí žáků a jejich rodičů. Klima učitelského sboru, jak bylo uvedeno výše, nakonec nebylo zkoumáno. Celkem se zúčastnilo 168 žáků a 253 rodičů.

### 5.1 Zadávání dotazníku a sběr dat

Vzhledem k tomu, že jsem pracovala se čtyřmi typy dotazníků, představím všechny postupně. Všem dotazníkům, které byly zadávány žákům 1. - 9. ročníků, předcházelo pečlivé seznámení žáků (přizpůsobené věku žáků) s pojmy **sociální klima**, **klima školy** a **klima školní třídy**. Žákům jsem vysvětlila důvod zadávání dotazníku i způsob jeho vyplňování. Základní informace měli také žáci v úvodu svých dotazníků. Během šetření jsem byla přítomna ve třídách a odpovídala na dotazy během vyplňování. Žáci projevíli zájem o výsledky výzkumu a to především o získání informací o jejich kmenových třídách.

Vzhledem k velikosti a počtu žáků vybrané základní školy jsem se rozhodla sbírat data pouze pomocí dotazníků MCI a CES v aktuálních formách. Uvědomuji si, že pro přesnější výsledky šetření by bylo vhodné zjistit výsledky i pomocí dotazníků MCI a CES – preferovaná forma, ale v rámci mé diplomové práce nebylo možné toto uskutečnit z časových i jiných důvodů.

V **1. a 2. ročníku**, navzdory očekávaným komplikacím při pochopení zadání dotazníku, probíhalo vše hladce. Děti spolupracovaly a práci pojaly jako zábavu. Dotazník obsahoval 15 otázek, na které děti pro zjednodušení a urychlení vyplňování odpovídaly vybarvením příslušného smajlíka. V případě, že by odpověděly na otázku ANO, vybarvily usměvavého smajlíka ☺, v případě odpovědi NE vybarvily smajlíka zamračeného ☹ a v případě že NEVĚDĚLY, jak odpovědět, nebo by odpověděly NEVÍM, vybarvily smajlíka s neutrálním výrazem 😐. Vyplňování trvalo asi 20 minut. Celé šetření pak téměř celou vyučovací hodinu.

Pro možnost srovnání pohledů žáků na problematiku a učitele (jako dospělé osoby) jsem požádala třídní učitele 1. a 2. ročníku o vyplnění stejného dotazníku.

Ve **3. – 6. ročníku** docházelo k častějšímu nepochopení zadání a častějšímu kladení otázek během vyplňování dotazníku odrážejícího preferovaný stav klimatu. Především ve 3. a 4. ročníku. Při druhém šetření (aktuální stav) již děti věděly, jak postupovat. Děti spolupracovaly a vyplňování vzaly velice zodpovědně. Obě formy dotazníku (preferovaná i aktuální forma) obsahovaly 25 tvrzení, na které žáci odpovídali ANO x NE. Samotné vyplňování žákům zabralo asi 20 minut. V případě, že nechtěli nebo nevěděli jak odpovědět, mohli tvrzení nechat nevyplněné.

Jak již bylo napsáno výše, dotazník MCI má dvě formy – preferovanou a aktuální. Sleduje pět proměnných klimatu školní třídy v nižších ročnících základní školy:

- **spokojenost ve třídě** (otázka č. 1, 6, 11, 16, 21),
- **třenice ve třídě** (otázka č. 2, 7, 12, 17, 22),
- **soutěživost ve třídě** (otázka č. 3, 8, 13, 18, 23),
- **soudružnost třídy** (otázka č. 5, 10, 15, 20, 25),
- **obtížnost učení** (otázka č. 4, 9, 14, 19, 24).

V **7. – 9. ročníku** vše podle předpokladů probíhalo bez obtíží. Až na některé výjimky (především dvou žáků v 9. ročníku) žáci pracovali tiše a samostatně. Dotazník obsahoval 24 tvrzení, na které měli žáci odpovědět ANO x NE. V případě, že nevěděli či nechtěli odpovědět, nechali tvrzení bez hodnocení. Tak jako u žáků 3. – 9. ročníků vyplňování trvalo 15 - 20 minut.

Tak jako dotazník MCI má dotazník CES dvě formy – preferovanou a aktuální. Vyhodnocuje následující proměnné:

- **angažovanost žáka a jeho zaujetí pro práci ve škole** (otázka č. 1, 7, 13, 19),
- **míru pomoci pedagoga a šíři jeho podpory** (otázka č. 3, 9, 15, 21),
- **pořádek a styl práce, organizovanost ve třídě** (otázka č. 5, 11, 17, 23),
- **jasnost daných pravidel** (otázka č. 6, 12, 18, 24),
- **aktivita a orientace žáků při plnění úkolů** (otázka č. 4, 10, 16, 22),
- **vzájemné vztahy žáků ve třídě** (otázka č. 2, 8, 14, 20).

**Dotazník pro rodiče** jsem předala rodičům prostřednictvím třídních učitelů na třídní schůzce. Rodiče mohli dotazník vrátit několika způsoby: poslat po žákovi, odevzdat na vedení školy, odevzdat přímo mně nebo vhodit do bedny na vrátnici školy, která byla označená DOTAZNÍK. V tomto dotazníku rodiče hodnotili několik oblastí, které mohou ovlivňovat klima školy:

- **míru spokojenosti se školou** – výuka a její obsah, náročnost výuky, prostředí školy, materiální zabezpečení apod. (otázka č. 1, 4, 12, 14 – 20, 22, 23),
- **informovanost rodičů** – informace o chodu školy, o akcích pořádaných školou, prezentace školy (otázka č. 5, 7, 9, 10, 13, 21),
- **vnímání vztahů mezi jednotlivými aktéry školního klimatu** – žáci x učitelé, učitelé x rodiče apod. (otázka č. 2, 3, 6, 8, 11).

## 5.2 Vyhodnocování získaných dat

### 5.2.1 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření pomocí dotazníku **MCI** probíhalo v 3. – 6. A, pomocí dotazníku **CES** probíhalo v 7. – 9. A. Ve třídách 1. A a 2. A probíhalo šetření pomocí zjednodušeného dotazníku „Naše třída“ (Čapek, 2010). Dotazník pro rodiče byl předán žákům 1. - 9. A ročníků.

K vyhodnocování dotazníků pro žáky jsem použila manuál pánů Laška a Mareše (Čapek, 2010) pro každý dotazník zvlášť :

- **1. a 2. ročník** – podle vzoru Laška a Mareše byl dotazník „Naše třída“ hodnocen body 1 – 3, kdy vybarvený smajlík ☺ byl hodnocen 3 body, smajlík ☹ 2 body a smajlík 😞 1 bodem. Maximální možný dosažený počet bodů je 45. Míra spokojenosti byla počítána aritmetickým průměrem.
- **3. – 6. ročník** (dotazník MCI) – každá odpověď ANO byla hodnocena 3 body, každá odpověď NE 1 bodem. Nezodpovězené otázky či odpovědi chybně vyplněné byly hodnoceny 2 body. U tvrzení, kde je u nabídky ANO x NE



písmeno **R** (otázka č. 6, 9, 10, 24) se bodovalo opačně, tedy ANO za 1 bod, NE za 3 body.

Body pro každou sledovanou proměnnou se sčítají. Je možné tak získat minimálně 5 bodů a maximálně 15 bodů. Získané hodnoty ze všech získaných dotazníků jsem sečetla a vypočítala aritmetický průměr. Čím vyšší byl aritmetický průměr u proměnných **spokojenost ve třídě** (otázka č. 1, 6, 11, 16, 21) a **soudružnost třídy** (otázka č. 5, 10, 15, 20, 25), tím je klima třídy pozitivnější. U proměnných **třenice ve třídě** (otázka č. 2, 7, 12, 17, 22), **soutěživost ve třídě** (otázka č. 3, 8, 13, 18, 23) a **obtížnost učení** (otázka č. 4, 9, 14, 19, 24) bylo hodnocení opačné – čím vyšší skóre, tím horší klima ve třídě.

- **7. – 9. ročník** (dotazník CES) – každá odpověď ANO byla hodnocena 3 body, každá odpověď NE 1 bodem. Nezodpovězené otázky či odpovědi chybně vyplněné byly hodnoceny 2 body. U tvrzení, kde je u nabídky ANO x NE písmeno **R** (otázka č. 3, 4, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 22, 23) se bodovalo opačně, tedy ANO za 1 bod, NE za 3 body.

Body pro každou sledovanou proměnnou se sčítají. Je možné tak získat minimálně 4 body a maximálně 12 bodů. Získané hodnoty ze všech získaných dotazníků jsem sečetla a vypočítala aritmetický průměr. Hodnoty průměru, ať už u jednotlivce nebo u celé zkoumané skupiny školní třídy, vypovídají o stavu klimatu v oblastech jednotlivých proměnných uvedených výše v textu.

- **V dotazníku pro rodiče** byly sledovány tři proměnné: **míra spokojenosti se školou**, **informovanost rodičů** o dění ve škole, **vnímání vztahů mezi jednotlivými aktéry školního klimatu**. Pro zhodnocení výsledku šetření se sečtou jednotlivé položky všech získaných dotazníků v rámci těchto tří proměnných a výsledek se promítne do procentuálního hodnocení.

### 5.2.2 Pozorování

Pozorování probíhalo ve všech paralelních ročnících (1. ABC, 2. ABC, 3. ABC, 4. AC, 5. AB, 6. AB, 7. A, 8. AB, 9. A). Ve třídách jsem strávila minimálně pět hodin a

snažila se ničím nerušit a hlavně nezasahovat do výuky. V nižších ročnících se mi to více či méně dařilo. V 8. a 9. ročníku bylo pozorování bez vlivu na výuku obtížnější. Žáci těchto tříd (zejména někteří chlapci) moji přítomnost během vyučování komentovali a připomínkovali. Vzhledem k jejich věku jsem to považovala za normální a snažila se nereagovat. Jsem přesvědčená, že kdyby moje přítomnost během vyučování trvala déle, časem by si zvykli a neměli takovou potřebu na sebe upozorňovat. Již v teoretické části mé práce jsem zmiňovala možnosti nepozorovaného/utajeného pozorování. V těchto vyšších třídách základní školy bych takové pozorování přivítala nejvíce.

Během své přítomnosti ve vyučování jsem sledovala především aktivitu žáků jako celku, aktivitu jednotlivých žáků, přístupy učitele (zaměřila jsem se mimo jiné na pozorování četnosti komunikace s jednotlivými žáky), na pořádek ve třídě, na svěžest vzduch a osvětlení při vyučování.

### **5.2.3 Rozhovor**

Rozhovor probíhal s náhodnými žáky během dopoledne napříč všemi ročníky a paralelními třídami. Celkem jsem hovořila se čtyřiceti dvěma žáky. Z každého ročníku minimálně se dvěma žáky. Všechny podklady z těchto rozhovorů jsem použila při závěrečném zpracování tohoto šetření při hodnocení výsledků měření pomocí dotazníků. Rozhovor byl spíše spontánního charakteru, neměl pevnou osnovu. Obsah rozhovoru se ale částečně opíral o sledované proměnné v dotazníku MCI a CES. Postřehy z rozhovoru jsem si poznamenávala do připravené tabulky (viz Přílohy).

## **5.3 Analýza výsledků šetření v rámci jednotlivých ročníků**

Při analýze výsledků šetření budu postupovat podle jasně daných kroků:

- **seznámení** se s celkovým počtem žáků a s poměrem počtu dívek a chlapců (vzestupně podle ročníků),
- **zhodnocení** dostupných informací získaných na základě pozorování, rozhovoru se žáky a rozhovoru s třídní učitelkou, popřípadě zhodnocení vlastních zkušeností s konkrétní třídou,

- **tabulky a grafy** s hodnotami jednotlivých proměnných konkrétního dotazníku doplněné komentářem,
- **tabulky a grafy** se srovnáním zjištěných hodnot a průměrných hodnot zavedených jako standardní výsledky v rámci naší republiky v odpovídajících výzkumech opět s vhodným komentářem
- v případě dotazníku „Naše třída“ pro 1. a 2. ročník také **tabulku a graf** srovnání názoru žáků a třídního učitele na danou problematiku
- v případě dotazníku pro rodiče stručné zhodnocení **připomínek**

### 5.3.1 Dotazník „Naše třída“ pro 1. a 2. ročník – výsledky šetření

Ve třídách 1.A a 2.A, jak už bylo výše řečeno, nedocházelo k větším potížím při vyplňování dotazníků. Ve třídě 1.A vyplnilo dotazník 23 žáků, z toho 9 dívek a 14 chlapců. Ve třídě 2.A vyplnilo dotazník celkem 21 žáků, z toho 17 dívek a 4 chlapci.

Během vyplňování dotazníků v obou třídách jsem pozorovala chování žáků. Byli velice zaujati prací a zajímali se o důvod takového šetření. Projevili zájem o jeho výsledky.

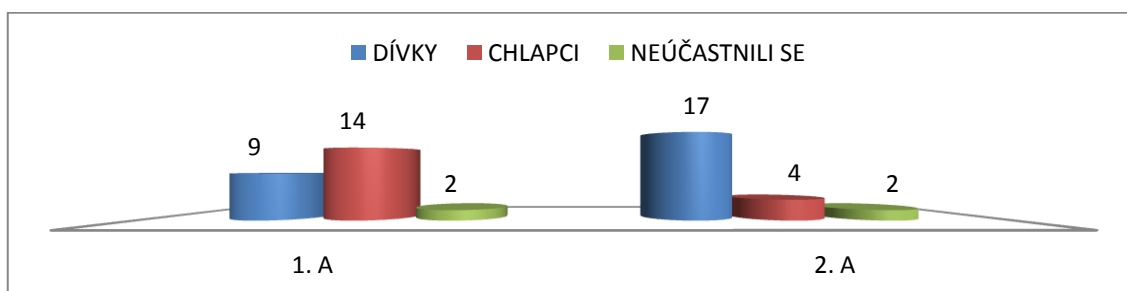
Výsledky dotazníků jsem zaznamenala do následujících tabulek a grafů.

Tabulka 1: Počet žáků 1.A a 2.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření

Třída	Dívky	Chlapci	Všichni žáci	Všichni žáci v ročníku
1.A	9	14	23	25
2.A	17	4	21	23

Celkem třídu 1.A navštěvuje 25 žáků, 2 žáci nebyli přítomni. Třídu 2.A 23 žáků, 2 žáci nebyli přítomni.

Graf 1: Počet žáků 1.A a 2.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření



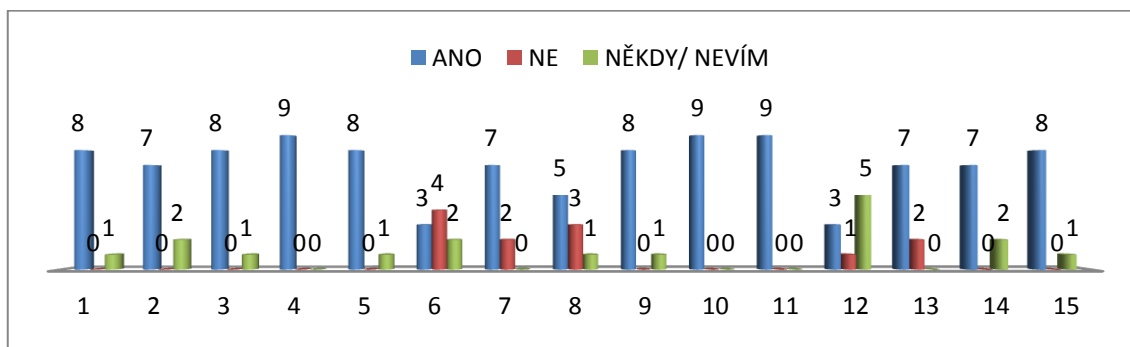
Z výsledků dotazníku v prvním ročníku (1.A) jsem zjistila, že většina žáků chodí ráda do školy, škola i třída se jim líbí a ve škole jsou spokojeni (otázka 1 – 4). Velice kladně hodnotí paní učitelku a i průběh vyučování. Více dětí ale zmiňuje, že během vyučování celé dopoledne sedí v lavici, nebo že neví, zda tomu tak je (otázka 10 – 15). Zde je možné vyvodit zpětnou vazbu, zda by nebylo vhodné zařadit do výuky více pohybových aktivit. V odpovědích na otázky 5 – 9 lze najít informace o formujících se vztazích ve třídě. Většina žáků se cítí dobře. Jen na otázku číslo 6 (Posmívají se ti spolužáci, když něco nevíš?) asi třetina dětí odpověděla, že se jim spolužáci posmívají a asi třetina odpověděla, že se jim posmívají někdy nebo nevědí. Na otázku 8 (Ublížíje ti někdo ve třídě?) 11 dětí odpovědělo, že ano a 6 dětí někdy/nevím. Jsou to poměrně vysoká čísla a stálo by za to podívat se blíže na tuto problematiku. Domnívám se, že v prvním ročníku základní školy by nemělo docházet k takovému počtu šarvátek a neshod. Je velice důležité u těchto malých dětí pěstovat přátelství a pochopení druhých lidí. Toleranci, ochotu a vstřícnost.

Tabulka 2: Vyhodnocení „Naše třída“ 1.A

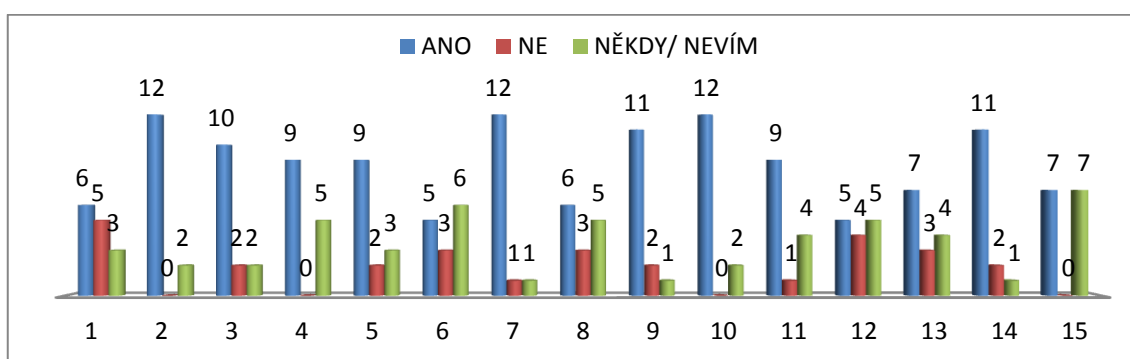
		ANO		NE		NĚKDY/NEVÍM		ANO	NE	NĚKDY / NEVÍM
		dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci			
1.	Chodíš do školy rád/ráda?	8	6	0	5	1	3	14	5	4
2.	Líbí se ti škola a její okolí?	7	12	0	0	2	2	19	0	4
3.	Jsi ve škole spokojený/spokojená?	8	10	0	2	1	2	18	2	3
4.	Líbí se ti ve třídě?	9	9	0	0	0	5	18	0	5
5.	Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže, když je třeba?	8	9	0	2	1	3	17	2	4
6.	Posmívají se ti spolužáci, když něco nevíš?	3	5	4	3	2	6	8	7	8
7.	Poradí ti spolužáci, když něco nevíš?	7	12	2	1	0	1	19	3	1
8.	Ublížíje ti někdo ve třídě?	5	6	3	3	1	5	11	6	6
9.	Stýkáš se se spolužáky i po vyučování?	8	11	0	2	1	1	19	2	2
10.	Poradí ti paní učitelka/pan učitel, pokud potřebuješ?	9	12	0	0	0	2	21	0	2
11.	Pochválí tě paní učitelka/pan učitel, když si to zasloužíš?	9	9	0	1	0	4	18	1	4
12.	Můžeš pracovat vlastním tempem?	3	5	1	4	5	5	8	5	10
13.	Sedíš celé dopoledne při vyučování v lavici?	7	7	2	3	0	4	14	5	4
14.	Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	7	11	0	2	2	1	18	2	3
15.	Můžeš paní učitelce/panu učiteli říct svůj názor?	8	7	0	0	1	7	15	0	8

Následující grafy dobře znázorňují, jak odpovídaly dívky a jak odpovídali chlapci na jednotlivé otázky dotazníků a jak odpovídala třída 1.A celkem.

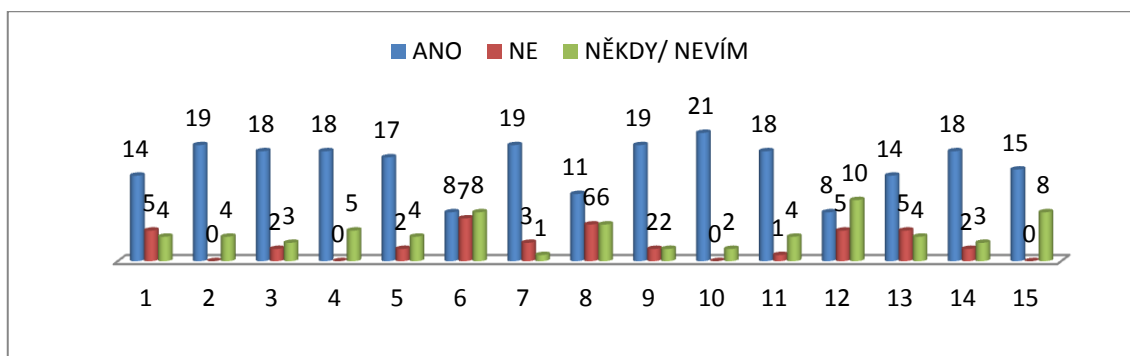
Graf 2: „Naše třída“ 1.A - dívky



Graf 3: „Naše třída“ 1.A - chlapci



Graf 4: „Naše třída“ 1.A - celkem



Ve druhém ročníku byly výsledky šetření obdobné. Třída 2.A je převážně dívčí třída. Třídním učitelem je mladý muž. Má velice moderní přístup k vyučování. V mnoha otázkách by ale byla namísto diskuse o vhodnosti některých „alternativních“ způsobů vyučování a výchovy. Uvedu dva příklady za všechny.

Ve třídě během vyučování je velice volná atmosféra, při které často dochází k nekázi a přílišnému zmatku. Slabší žáci se v takové situaci špatně orientovali a byla

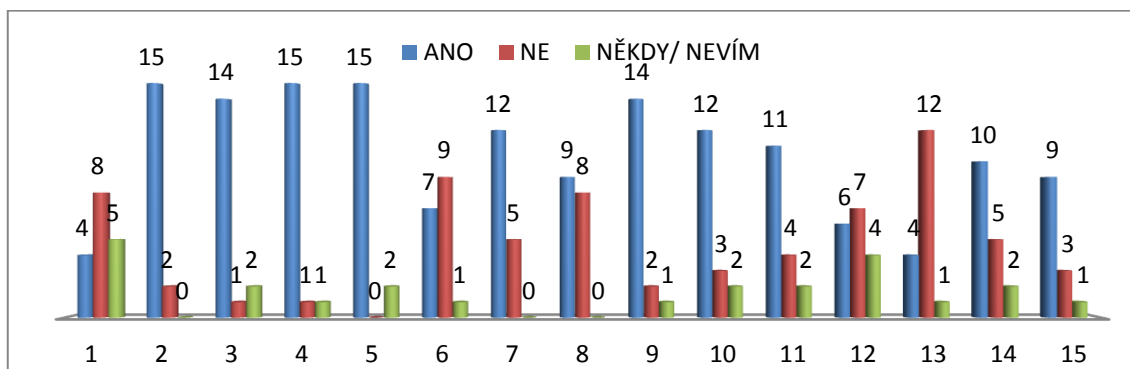
na nich patrná nervozita. Druhý příklad spočívá ve faktu, že pan učitel žákům nabídl na začátku školního roku tykání a oslovování ho křestním jménem. Není na místě dále rozebírat tuto záležitost, nic méně ráda bych zde vyjádřila názor, že takový přístup považuji za naprosto nevhodný. Ne jen s ohledem na tradice v naší zemi, ale také z výchovného hlediska. Během pobytu v této třídě jsem pozorovala velikou nekázeň a často se stávalo, že žáci panu učiteli nevhodným způsobem dávali najevo svůj nesouhlas. A to bez jakéhokoli napomenutí.

V otázce číslo 1 (Chodíš do školy rád/ráda?) 8 žáků odpovědělo, že ano, 8 žáků odpovědělo ne a 5 žáků odpovědělo nevím – někdy. Žáci 2.A třídy jsou ve třídě spokojeni a mají kamaráda. Více žáků si myslí, že se mu nikdo v případě neúspěchu neposmívá, mnoho dětí cítí podporu ze strany pana učitele. Na otázku číslo 13 (Sedíš celé dopoledne při vyučování v lavici?) odpovědělo 14 žáků ne, 6 žáků ano a 1 žák nevěděl. Na otázku číslo 14 (Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?) odpovědělo 13 žáků ano, 6 žáků ne a 2 žáci nevěděli. Předpokládám, že k těmto odpovědím došlo na základě způsobu výuky, protože například při hodinách výtvarné výchovy a pracovního vyučování vládl ve třídě naprostý chaos. Děti si dělaly v podstatě co chtěly. Když nechtěly pracovat na zadaném úkolu, nemusely!

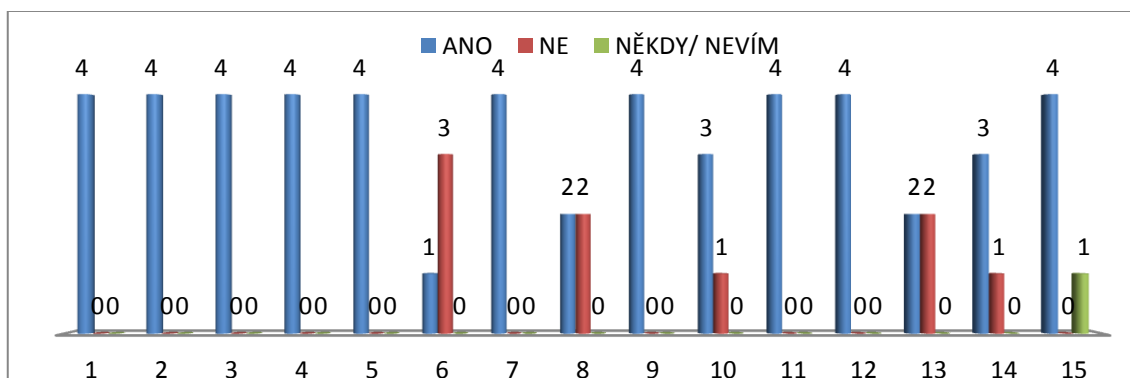
Tabulka 3: Vyhodnocení „Naše třída“ 2.A

		ANO		NE		NĚKDY/NEVÍM		ANO	NE	NĚKDY / NEVÍM
		dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci			
1.	Chodíš do školy rád/ráda?	4	4	8	0	5	0	8	8	5
2.	Líbí se ti škola a její okolí?	15	4	2	0	0	0	19	2	0
3.	Jsi ve škole spokojený/spokojená?	14	4	1	0	2	0	18	1	2
4.	Líbí se ti ve třídě?	15	4	1	0	1	0	19	1	1
5.	Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže, když je třeba?	15	4	0	0	2	0	19	0	2
6.	Posmívají se ti spolužáci, když něco nevíš?	7	1	9	3	1	0	8	12	1
7.	Poradí ti spolužáci, když něco nevíš?	12	4	5	0	0	0	16	5	0
8.	Ublížíje ti někdo ve třídě?	9	2	8	2	0	0	11	10	0
9.	Stýkáš se se spolužáky i po vyučování?	14	4	2	0	1	0	18	2	0
10.	Poradí ti paní učitelka/pan učitel, pokud potřebuješ?	12	3	3	1	2	0	15	4	2
11.	Pochválí tě paní učitelka/pan učitel, když si to zasloužíš?	11	4	4	0	2	0	15	4	2
12.	Můžeš pracovat vlastním tempem?	6	4	7	0	4	0	10	7	4
13.	Sedíš celé dopoledne při vyučování v lavici?	4	2	12	2	1	0	6	14	1
14.	Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	10	3	5	1	2	0	13	6	2
15.	Můžeš paní učitelce/panu učiteli říct svůj názor?	9	4	3	0	5	0	13	3	5

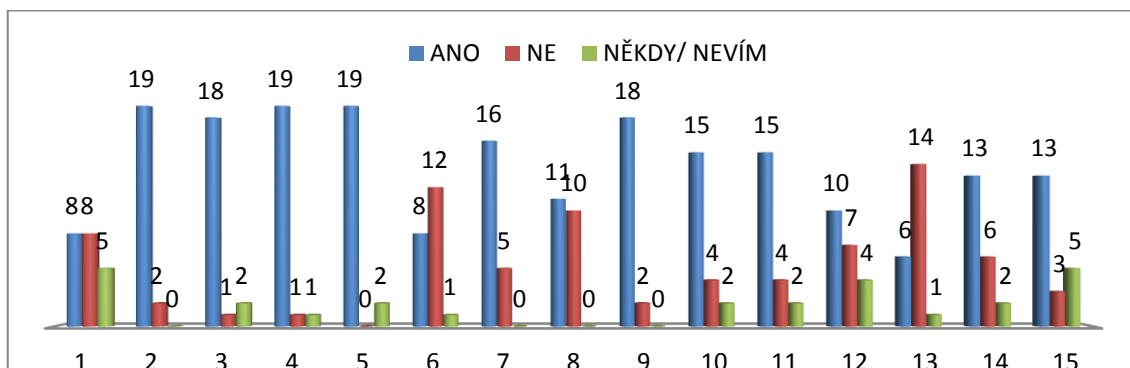
Graf 5: „Naše třída“ 2.A - dívky



Graf 6: „Naše třída“ 2.A - chlapci



Graf 7: „Naše třída“ 2.A - celkem



### 5.3.2 Dotazník MCI pro 3. – 6. ročník – výsledky šetření

Sběr a vyhodnocení dat ve 3. – 6. ročníku byl podstatně časově náročnější než v 1. a 2. ročníku. Jednak samozřejmě pro větší počet žáků, ale také pro určitou složitost otázek v dotazníku **MCI**. Někteří žáci měli problémy s pochopením otázek a jak píše

Čapek (2010), je potřeba žákům vše dobře vysvětlit, aby výsledky byly co možná nejpřesnější.

Jak bylo řečeno výše, u tohoto dotazníku je sledováno pět proměnných:

- **spokojenost ve třídě** (otázka č. 1, 6, 11, 16, 21),
- **třenice ve třídě** (otázka č. 2, 7, 12, 17, 22),
- **soutěživost ve třídě** (otázka č. 3, 8, 13, 18, 23),
- **soudružnost třídy** (otázka č. 5, 10, 15, 20, 25),
- **obtížnost učení** (otázka č. 4, 9, 14, 19, 24).

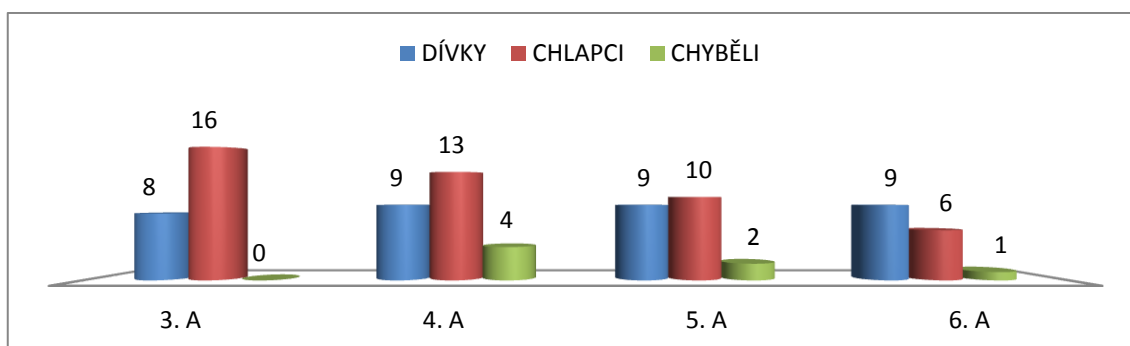
Jednotlivé proměnné vyhodnotím pro každou třídu zvlášť (pro ročník 3. – 6.) a porovnáím výsledky s výsledky dostupnými pro území České republiky.

Výsledky šetření jsem zaznamenala do tabulek a grafů.

Tabulka 4: Počet žáků 3.A – 6.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření

Třída	Dívky	Chlapci	Všichni žáci	Všichni žáci v ročníku
3.A	8	16	24	24
4.A	9	13	22	26
5.A	9	10	19	28
6.A	9	6	15	16

Graf 8: Počet žáků 3.A – 6.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření





### 5.3.2.1 Výsledky šetření 3. ročník

Dotazník MCI ve třídě 3.A vyplnilo všech 24 žáků, kteří tuto třídu navštěvují. Z toho 8 dívek a 16 chlapců. Během vyplňování docházelo k častým otázkám na některé položky dotazníku. Například se několik žáků ptalo, jestli se položka 6 (Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.) ptá na to, zda jsou děti nešťastné ve třídě nebo všeobecně. U položky 12 (Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály.) se zajímali, co je ještě legrace a co je již zlomyslnost. Jiný dotaz se vztahoval k otázce 18 (Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní.). Žáka zajímalo, jestli je to dobře nebo špatně. Když jsem se zeptala, jestli by moje odpověď nějak ovlivnila odpověď jeho, řekl, že ano. Nechala jsem tedy rozhodnutí na něm.

Mnoho dětí uvedlo, že žáky práce ve škole baví (ano 17/ne 7; *dále 17/7*), že mnoho dětí soutěží o prvenství (16/8) a mnoho dětí chce být stále nejlepší (17/6; 1 chybná odpověď). Je také z odpovědí zřejmé, že dětem, které nemají dobré výsledky s porovnáním s ostatními, je to velice nepříjemné. Tato skutečnost je do jisté míry známkou zdravé soutěživosti, ale vzhledem k tomu, že čísla převažující tak vysoko nad protikladnou odpovědí, by mohly výsledky znamenat určité riziko přílišné „dravosti“, která by mohla být některým žákům na škodu. Z výsledků je patrné, že míra přátelství v této třídě je na středních hodnotách. I když si hodně dětí myslí, že jsou spolužáci lakomí (16/8), že si děti dělají naschvály (16/6) nebo si mnoho žáků myslí, že některé děti chtějí, aby se jim ostatní děti přizpůsobily (18/6).

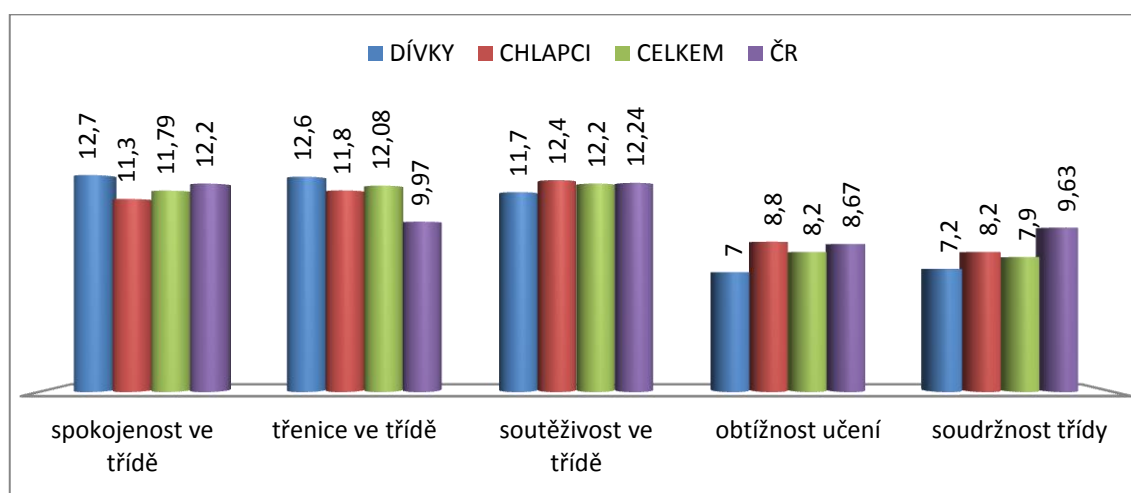
Tabulka 5: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 3.A

Proměnná		Dívky	Chlapci	Celkem	Česká republika
<b>A</b>	spokojenost ve třídě	12,7	11,3	11,79	12,20
<b>B</b>	třenice ve třídě	12,6	11,8	12,08 (+)	9,97
<b>C</b>	soutěživost ve třídě	11,7	12,4	12,20	12,24
<b>D</b>	obtížnost učení	7,0	8,8	8,20	8,67
<b>E</b>	soudružnost třídy	7,2	8,2	7,90 (-)	9,63

Znaménka (+) a (-) v této i dalších tabulkách uvádím u hodnot, které jsou značně odlišné od průměru v ČR.

Z tabulky vyplývá, že ve 3.A třídě je přibližně stejná hodnota u proměnných **A**, **C**, **D**. Opačně je tomu ale u proměnných **B** a **E**. Proměnná **B** (**třenice ve třídě**) je proti průměrným hodnotám podstatně vyšší. To jen potvrdilo výsledky hodnocené podle počtu kladných a záporných odpovědí na jednotlivé položky dotazníku. Proměnná **E** (**soudružnost třídy**) je proti průměrným hodnotám naopak nižší. Opět se potvrdila již výše zmíněná myšlenka, že ve třídě je příliš mnoho „dravosti“, která narušuje soudružnost třídy.

Graf 9: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 3.A



### 5.3.2.2 Výsledky šetření 4. ročník

Dotazník MCI ve třídě 4.A vyplnilo 22 žáků. Z toho 9 dívek a 13 chlapců. Tuto třídu navštěvuje celkem 26 žáků (10 dívek, 16 chlapců). Během vyplňování nedocházelo tak k častým otázkám jako ve třídě 3.A. Nic méně i tady si někteří žáci vyžádali vysvětlení k položce 6 (Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.) a chtěli upřesnit, zda se jedná o „třídní“ štěstí nebo „to lidské“.

Žáky třídy 4.A příliš práce ve škole nebaví (ano 9/ne 13; *dále 9/13*), příliš mnoho dětí se domnívá že některé děti často soutěží o prvenství (16/8) a mnoho dětí chce být stále nejlepší (18/4). Je také z odpovědí zřejmé, že dětem, které nemají dobré výsledky s porovnání s ostatními, je to velice nepříjemné (19/3). Tato skutečnost dle mého názoru překračuje míru zdravé soutěživosti a blíží se k přílišné dravosti, což může pomalejším nebo méně zdatným žákům činit potíže. V takovém případě mohou

pracovat ve větším stresu a výsledky jejich práce mohou být tímto stresem neobjektivní. Jako možné řešení by mohla být skupinová práce, kdy vedoucím skupiny bude vždy úzkostnější či pomalejší žák, aby také okusil pocit vítězství a zároveň pocit z dobře odvedené, důležité práce (vedoucí/mluvčí skupiny).

Tato aktivita by mohla také napomoci v oblasti vztahů mezi žáky, neboť z výsledků je patrné, že míra přátelství v této třídě je spíše na spodních hodnotách. Hodně dětí myslí, že jsou spolužáci lakomí (16/6), že si děti dělají naschvály (18/4) nebo si mnoho žáků myslí, že některé děti chtějí, aby se jim ostatní děti přizpůsobily (15/6; 1 chybná odpověď). 17 dětí si myslí, že některé děti chtějí být stále nejlepší, pouze 5 žáků si to nemyslí. 18 dětí si myslí, že se děti mezi sebou stále hádají a jen 4 děti si to nemyslí. Z těchto výsledků je jasné, že klima v této třídě není pro žáky příliš příznivé. Oproti tomu mnoho žáků z této třídy považuje učivo za snadné (16/4) a domnívá se, že mnoho žáků ví, jak má dělat svoji práci, jak se má učit (17/4; 1 chybná odpověď). Je pravděpodobné, že v této třídě je mnoho chytrých a ctižádostivých dětí, které ale také svoji ctižádost přenáší do vztahové roviny. Pro budoucí léta strávená ve škole v tomto kolektivu je pro jednotlivce důležité, aby se snížila míra soutěživosti a zesílila třídní soudružnost, která je obzvláště u chlapců na velice nízké hodnotě – 7,3 bodů oproti republikovému průměru 9,63 bodů. Naopak u dívek je hodnota vyšší než průměr – 10,1. Výsledky vychází pravděpodobně z faktu, že se jedná převážně o chlapeckou třídu.

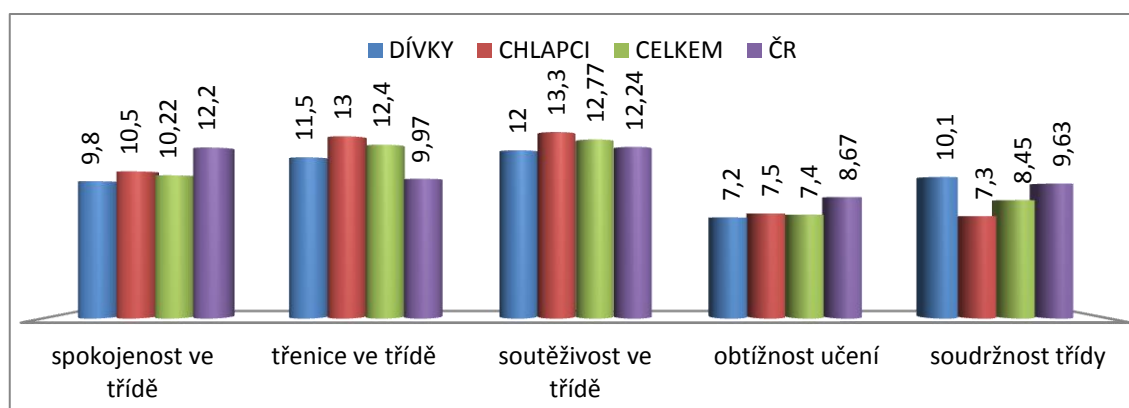
Tabulka 6: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 4.A

Proměnná		Dívky	Chlapci	Celkem	Česká republika
<b>A</b>	spokojenost ve třídě	9,8	10,5	10,22 (-)	12,20
<b>B</b>	třenice ve třídě	11,5	13,0	12,40 (+)	9,97
<b>C</b>	soutěživost ve třídě	12,0	13,3	12,77	12,24
<b>D</b>	obtížnost učení	7,2	7,5	7,40 (-)	8,67
<b>E</b>	soudružnost třídy	10,1	7,3	8,45 (-)	9,63

Z tabulky vyplývá, že ve 4.A třídě je přibližně stejná hodnota jako je průměr v České republice pouze u proměnné **C**. Což je velice zajímavé vzhledem k jednotlivým odpovědím jednotlivých respondentů uvedených přehledu v Přílohách. Spokojenost ve

třídě (A) a soudružnost ve třídě (E) je podle očekávání menší než průměrné hodnoty. Ve třídě dochází k častým šarvátkám a sporům, jak ukazuje vysoko nadprůměrná hodnota proměnné B. V této třídě je, podle výsledků šetření, vysoká nespokojenost většiny žáků, ale také je patrné, že někteří žáci tuto situaci takto nevnímají. Pravděpodobně tuto skutečnost ovlivňuje fakt, že třída 4.A byla v době druhé třídy sloučena s polovinou paralelního ročníku a soudružnost kolektivu tak byla narušena. Do této třídy chodí mnoho chlapců se silnou osobností a mnoho jich chce zaujmout vedoucí pozici. Z toho vyplývá tak vysoká míra šarvátek a sporů. Druhá polovina byla sloučena s 2.C. Tam je situace obdobná. (Poznatky jsem získala na základě pozorování a rozhovorů se žáky.) Podle očekávání je také patrné, že obtížnost učení většině žáků 4.A nedělá problémy.

Graf 10: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 4.A



### 5.3.2.3 Výsledky šetření 5. ročník

Dotazník MCI ve třídě 5.A vyplnilo 19 žáků (9 dívek, 10 chlapců). Tuto třídu navštěvuje celkem 28 žáků (14 dívek, 14 chlapců). V době vyplňování dotazníků bylo bohužel mnoho dětí nemocných. Nic méně z dotazníku vyplývá, že děti práce ve škole nebaví (11/8), ale zároveň také vyplývá, že práce a učení není příliš obtížná (15/4) a drtivá většina žáků ví, jak svoji práci dělat, jak se učit ((18/1). Přibližně polovina dívek i chlapců si myslí, že třenice ve třídě jsou na středních hodnotách, ale z otázky č. 17 je patrné, že mnoho dětí ve třídě (14/5) si myslí, že má příliš mnoho spolužáků, kteří chtějí mít poslední slovo a chtějí, aby se jim ostatní přizpůsobily. Z šetření dále vyplývá, že většina žáků hodnotí třídní kolektiv jako nedobrý. Proměnná „soudružnost třídy“ je na

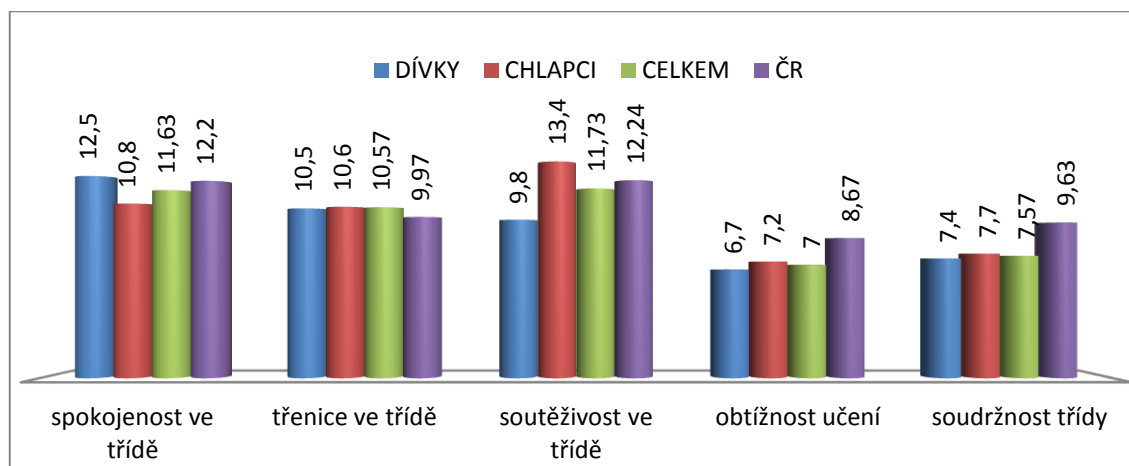
velice nízkých hodnotách – u dívek 7,4 a u chlapců 7,7 (průměr ČR je 9,6). Nabízí se dvě možná vysvětlení. Jednak je tato třída velice početná (28) a jednak ve třetím ročníku došlo ke sloučení s polovinou paralelní třídy (3.C). Druhá polovina se sloučila se třídou 3.B, kde je v tuto chvíli (5.B) také 28 žáků. Již v teoretické části své práce jsem zmínila myšlenku, že slučování tříd z jakýchkoli důvodů (ekonomické, personální) je pro třídu velkou zátěží v mnoha ohledech (vtahy, příliš mnoho žáků apod.).

Tabulka 7: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 5.A

Proměnná	Dívky	Chlapci	Celkem	Česká republika
<b>A</b> spokojenost ve třídě	12,5	10,8	11,63	12,20
<b>B</b> třenice ve třídě	10,5	10,6	10,57	9,97
<b>C</b> soutěživost ve třídě	9,8	13,4	11,73	12,24
<b>D</b> obtížnost učení	6,7	7,2	7,00 (-)	8,67
<b>E</b> soudružnost třídy	7,4	7,7	7,57 (-)	9,63

Hodnoty uvedené v tabulce jen potvrzují, co jsem uvedla výše. Je ale zajímavé, že mnoho dětí se ve třídě cítí spokojeně, ale zároveň hodnotí soudružnost kolektivu jako podprůměrnou. Třenice ve třídě hodnotí dívky i chlapci stejně. Soutěživost ve třídě více pociťují chlapci. Pro dívky je nepatrně snadnější školní práce než pro chlapce, ale obě skupiny jsou na tom o dost lépe, než republikový průměr. Po rozhovoru s třídní učitelkou jsem zjistila, že tomu odpovídají i studijní výsledky.

Graf 11: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 5.A



### 5.3.2.4 Výsledky šetření 6. ročník

Dotazník MCI ve třídě 6.A vyplnilo 15 žáků (9 dívek a 6 chlapců). Tuto třídu navštěvuje celkem 16 žáků (10 dívek a 6 chlapců). Dotazník tedy vyplnila bez jedné dívky celá třída. Během vyplňování nedocházelo k častým otázkám. Některé děti se během vyplňování jen utvrzovaly, zda vše dobře chápou.

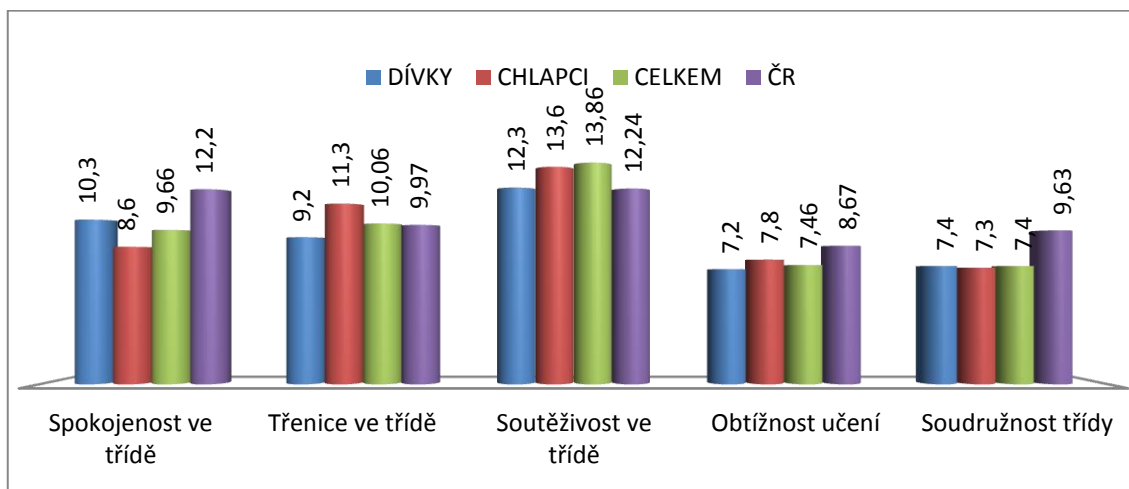
Žáky třídy 6.A práce ve škole nebaví (ano 3/ne 12; *dále 3/12*). Oproti tomu se mnoho dětí domnívá, že je práce lehká a že mají žáci málo práce (10/5) a že ji většina dětí zvládá bez cizí pomoci (13/2). Žáci si myslí, že ve třídě umí pracovat dobře ne jen bystré děti (15/0). Z položek 2, 3, 5, 11, 21 a 25 (viz Přílohy, dotazník MCI) vyplývá, že se děti ve třídě cítí dobře a to i tehdy, když jsou si vědomi, že ve třídě dochází k občasným třenicím a dohadům. 13 žáků se domnívá, že je ve třídě legrace. Pouze dva si to nemyslí. Z výsledků je patrné, že klima v této třídě není sice nepříznivé, ale jsou oblasti, kde by se dalo vylepšit. Například spokojenost a soudružnost třídy, jak vyplývá z následující tabulky.

Tabulka 8: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 6.A

Proměnná		Dívky	Chlapci	Celkem	Česká republika
<b>A</b>	spokojenost ve třídě	10,3	8,6	9,66 (-)	12,20
<b>B</b>	třenice ve třídě	9,2	11,3	10,06	9,97
<b>C</b>	soutěživost ve třídě	12,3	13,6	12,86	12,24
<b>D</b>	obtížnost učení	7,2	7,8	7,46	8,67
<b>E</b>	soudružnost třídy	7,4	7,3	7,40 (-)	9,63

Spokojenost žáků ve třídě je hluboko pod republikovým průměrem. Rozdíl mezi situací v 6.A třídě a zmiňovaným průměrem je 2,54 bodů. Také soudružnost třídy vykazuje rozdíl 2,25 bodů. Obě tyto hodnoty mohou vypovídat o jakési lhostejnosti nebo nezájmu o třídní kolektiv. Zdá se, že žáci vedou v patrnosti některé skutečnosti a vztahy mezi sebou, ale nejsou ochotni příliš pracovat na utváření či utužování vztahů v kolektivu. Třenice ve třídě více vnímají chlapci než dívky. Soutěživost ve třídě vnímají obě skupiny podobně.

Graf 12: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 6.A



### 5.3.3 Dotazník CES pro 7. – 9. ročník – výsledky šetření

Sběr a vyhodnocení dat v 7. – 9. ročníku byl časově podobně náročný jako ve 3. – 6. ročníku. Velký rozdíl byl ale v přístupu žáků, kdy v nižších ročnících žáci více spolupracovali. Obzvláště v devátém ročníku někteří chlapci, ale i dívky, práci s dotazníky zesměšňovali. Po chvíli „vyjednávání“ ale nakonec dotazníky vyplnili. Dotazník **CES** je obdobně náročný na vyplňování jako dotazník **CIS**. Zaměřuje se ale na trochu jiné proměnné. Jak jsem již v této práci uvedla jedná se o tyto oblasti zkoumání:

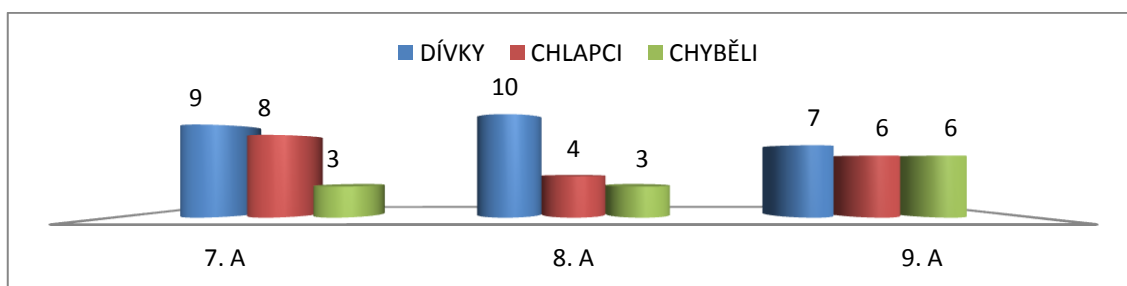
- **angažovanost žáka a jeho zaujetí pro práci ve škole** (otázka č. 1, 7, 13, 19),
- **míru pomoci pedagoga a šíři jeho podpory** (otázka č. 3, 9, 15, 21),
- **pořádek a styl práce, organizovanost ve třídě** (otázka č. 5, 11, 17, 23),
- **jasnost daných pravidel** (otázka č. 6, 12, 18, 24),
- **aktivita a orientace žáků při plnění úkolů** (otázka č. 4, 10, 16, 22),
- **vzájemné vztahy žáků ve třídě** (otázka č. 2, 8, 14, 20).

Jednotlivé proměnné opět vyhodnotím pro každou třídu zvlášť (pro ročník 7. – 9.) a porovnáám výsledky s výsledky dostupnými pro území České republiky.

Tabulka 9: Počet žáků 7.A – 9.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření

Třída	Dívky	Chlapci	Všichni žáci	Všichni žáci v ročníku
7.A	9	8	17	20
8.A	10	4	14	17
9.A	7	6	13	19

Graf 13: Počet žáků 7.A – 9.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření



### 5.3.3.1 Výsledky šetření 7. ročník

Dotazník CES ve třídě 7.A vyplnilo 17 žáků (9 dívek a 8 chlapců). Tuto třídu navštěvuje celkem 20 žáků (10 dívek a 10 chlapců). Dotazník tedy vyplnila bez jedné dívky a dvou chlapců celá třída. Během vyplňování nedocházelo k častým otázkám. Některé děti se během vyplňování jen utvrzovaly, zda vše dobře chápou.

Polovina žáků třídy 7.A se domnívá, že vkládají do školní práce dost energie a polovina si myslí opak (9/8) Obdobně hodnotí aktivitu žáků a jejich orientaci na úkoly. Téměř všichni žáci (16/1) se domnívají, že jsou spolužáci při vyučování myšlenkami jinde a všichni žáci (17/0) se nemohou dočkat zvonění na přestávku. Angažovanost (proměnná A) žáků ve třídě lze tak hodnotit jako velice mizivou. Oproti tomu ale si většina žáků myslí, že třídní učitel je jim oporou a respektují ho jako autoritu (viz Přílohy). Vztahy ve třídě žáci hodnotí velice kladně. Z výsledku dotazníku je patrné, že při vyučování je ve třídě příliš mnoho hluku a organizovanost a styl práce jsou na nízké úrovni. Oproti tomu ale všichni žáci uvádějí, že pravidla ve třídě jsou jasná a kromě



jedné dívky si všichni myslí, že se téměř nemění. Je tedy zarážející, že žáci zároveň uvádí neukázněnost v hodinách a malou míru angažovanosti a orientace na úkoly.

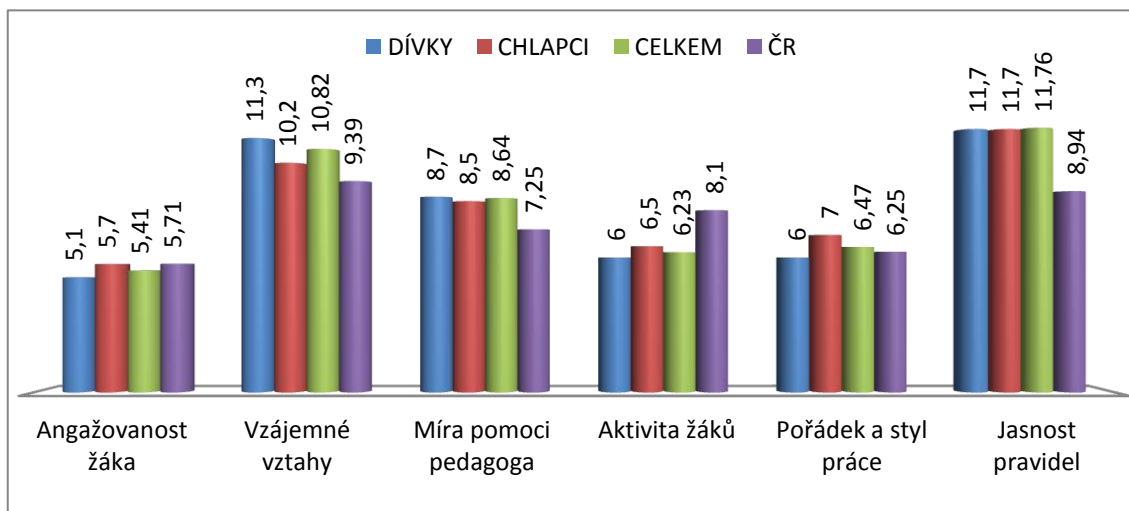
Tabulka 10: Vyhodnocení dotazníku CES – třída 7.A

Proměnná		Dívky	Chlapci	Celkem	Česká republika
<b>A</b>	angažovanost žáka a jeho zaujetí pro práci ve škole	5,1	5,7	5,41	5,71
<b>B</b>	vzájemné vztahy žáků ve třídě	11,3	10,2	10,82	9,39
<b>C</b>	míru pomoci pedagoga a šíři jeho podpory	8,7	8,5	8,64 (+)	7,25
<b>D</b>	aktivita a orientace žáků při plnění úkolů	6,0	6,5	6,23 (-)	8,10
<b>E</b>	pořádek a styl práce, organizovanost ve třídě	6,0	7,0	6,47	6,25
<b>F</b>	jasnost daných pravidel	11,7	11,7	11,76 (+)	8,94

Znaménka (+) a (-) v této i dalších tabulkách uvádím u hodnot, které jsou značně odlišné od průměru v ČR.

Tabulka více méně potvrzuje výsledky získané součtem jednotlivých odpovědí dívek a chlapců na konkrétní tvrzení dotazníku. Ve srovnání republikového průměru a situace ve třídě 7.A v proměnné **D** je jasně patrné, že tito žáci si jsou plně vědomi, že jsou při vzdělávání málo aktivní. S tím souvisí již zmíněný hluk při vyučování. Je zajímavé, že žáci hodnotí pomoc učitele nadprůměrnými hodnotami oproti republikovému průměru a i přes to se nedokážou soustředit na práci a zadané úkoly. Bylo by zajímavé zjistit, co je příčinou a co důsledkem. Jestli právě hluk a vysoká míra neklidu je důvodem k nezájmu o učivo a práci, nebo právě příliš mnoho nekázně při vyučování způsobuje nezájem o něj.

Graf 14: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 7.A



### 5.3.3.2 Výsledky šetření 8. ročník

Dotazník CES ve třídě 8.A vyplnilo 14 žáků (10 dívek a 4 chlapci). Tuto třídu navštěvuje celkem 17 žáků (11 dívek a 6 chlapců). Dotazník tedy vyplnila bez jedné dívky a dvou chlapců celá třída. (Stejný poměr jako ve třídě 7.A) Během vyplňování nedocházelo k častým otázkám. Některé děti se během vyplňování jen utvrzovaly, zda vše dobře chápou.

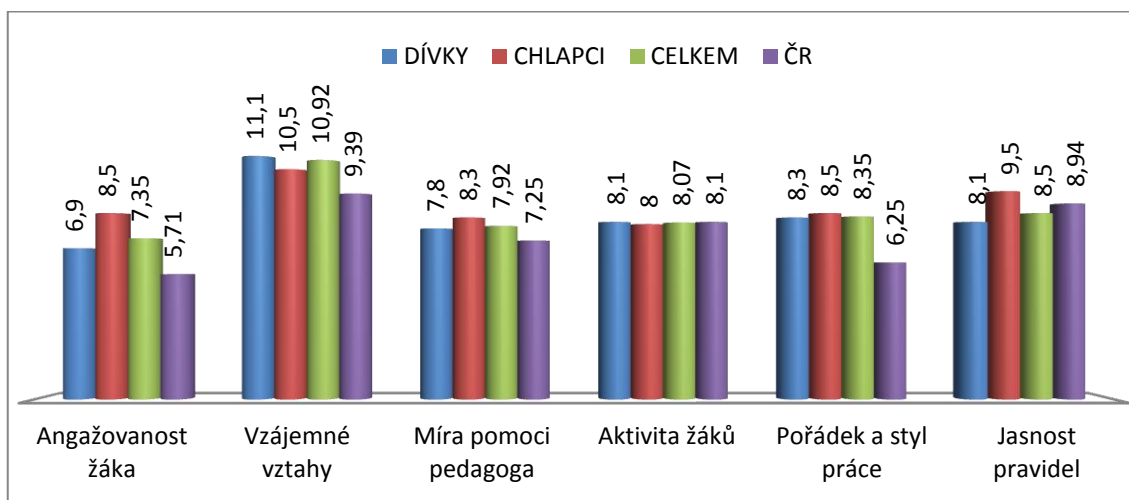
Většina žáků třídy 8.A se domnívá, že vkládají do školní práce dost energie (12/2). Obdobně hodnotí aktivitu žáků a jejich orientaci na úkoly a zároveň považují třídu za přátelské prostředí. Téměř všichni žáci (10/3) se domnívají, že jsou spolužáci při vyučování myšlenkami jinde a téměř všichni žáci (13/1) se nemohou dočkat zvonění na přestávku. Angažovanost (proměnná A) žáků ve třídě tak lze hodnotit jako průměrnou. Většina žáků si myslí, že třídní učitel je spíše autoritativní (viz Přílohy), ale je jim i oporou. Vztahy ve třídě žáci hodnotí velice kladně. Z výsledku dotazníku je patrné, že při vyučování je ve třídě hluk. Mnoho žáků uvádí (11/3), že pravidla ve třídě nejsou jasná. Zároveň ale žáci uvádějí, že jim třídní učitel vysvětlí důsledky při nedodržování pravidel (8/6).

Tabulka 11: Vyhodnocení dotazníku CES – třída 8.A

Proměnná		Dívky	Chlapci	Celkem	Česká republika
<b>A</b>	angažovanost žáka a jeho zaujetí pro práci ve škole	6,9	8,5	7,35(+)	5,71
<b>B</b>	vzájemné vztahy žáků ve třídě	11,1	10,5	10,92 (+)	9,39
<b>C</b>	míru pomoci pedagoga a šíři jeho podpory	7,8	8,3	7,92	7,25
<b>D</b>	aktivita a orientace žáků při plnění úkolů	8,1	8,0	8,07	8,10
<b>E</b>	pořádek a styl práce, organizovanost ve třídě	8,3	8,5	8,35 (+)	6,25
<b>F</b>	jasnost daných pravidel	8,1	9,5	8,5	8,94

Z tabulky vyplývá, že v 8.A třídě je přibližně stejná hodnota jako je průměr v České republice v proměnných **C**, **D**, **F**. Obecně na českých školách je úroveň míry pomoci pedagoga, aktivita a orientace žáků na plnění úkolů i jasnost daných pravidel ve škole na průměrné úrovni vzhledem k rozpětí možných získaných bodů (4 – 12) v těchto proměnných. Naopak v proměnné **A** je u žáků patrná míra angažovanosti vyšší než v republikovém průměru (rozdíl + 1,64 bodu). Stejně tak ve vzájemných vztazích (proměnná **B**) je nepatrně vyšší hodnota (rozdíl + 1,53 bodu). Poslední oblast, kde si žáci v 7.A vedou lépe než je republikový průměr, je v proměnné **E** – pořádek a styl práce, organizovanost ve třídě. V tomto případě je to dle mého názoru zajímavé zjištění, protože s ohledem na výsledky zjištění míry hluku při vyučování, žáci hodnotí pořádek při práci průměrnými hodnotami.

Graf 15: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 8.A



### 5.3.3.3 Výsledky šetření 9. ročník

Dotazník CES ve třídě 9.A vyplnilo 13 žáků (7 dívek a 6 chlapců). Tuto třídu navštěvuje celkem 19 žáků (10 dívek a 9 chlapců). Dotazník tedy vyplnilo přibližně tři čtvrtiny třídy. Během vyplňování nedocházelo k častým otázkám. Některé děti se během vyplňování jen utvrzovaly, zda vše dobře chápou.

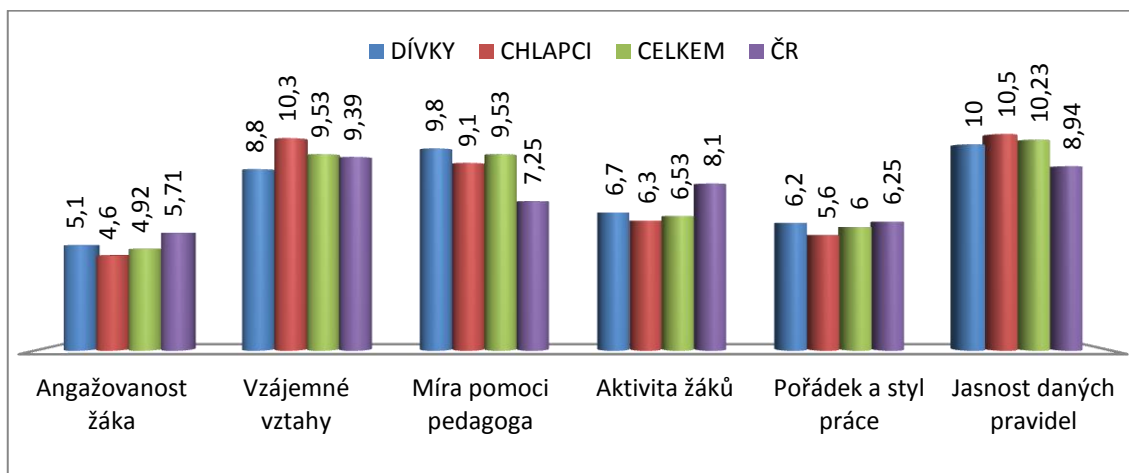
Většina žáků třídy 9.A se domnívá, že nekládají do školní práce dost energie (12/1). Obdobně hodnotí aktivitu žáků a jejich orientaci na úkoly a zároveň považují třídu za přátelské prostředí. Téměř všichni žáci (11/2) se domnívají, že jsou spolužáci při vyučování myšlenkami jinde a všichni žáci (13/0) se nemohou dočkat zvonění na přestávku. Angažovanost (proměnná A) žáků ve třídě tak lze hodnotit jako průměrnou. Oproti tomu ale si většina žáků myslí, že třídní učitel je jim oporou, přítelem a respektují ho jako autoritu (viz Přílohy). Vztahy ve třídě žáci hodnotí velice kladně a zároveň uvádějí, že mnoho žáků (9/4) se nedokáže nadchnout pro nový nápad. Z výsledku dotazníku je patrné, že při vyučování je ve třídě veliký hluk. Všichni žáci uvádějí že spolužáci nejsou při práci téměř potichu (13/0) a že se třída při vyučování chová často velmi hlučně (13/0). Téměř polovina žáků uvádí, že pravidla ve třídě nejsou příliš jasná (6/7). Zároveň ale žáci uvádějí, že jim třídní učitel vysvětlí důsledky při nedodržování pravidel (11/2). Také uvádějí, že jim třídní učitel vysvětlí, jaká pravidla musí dodržovat (12/0; 1 chybná odpověď). Pravidla se podle žáků často nemění.

Tabulka 12: Vyhodnocení dotazníku CES – třída 9.A

Proměnná		Dívky	Chlapci	Celkem	Česká republika
<b>A</b>	angažovanost žáka a jeho zaujetí pro práci ve škole	5,1	4,6	4,92(-)	5,71
<b>B</b>	vzájemné vztahy žáků ve třídě	8,8	10,3	9,53	9,39
<b>C</b>	míru pomoci pedagoga a šíři jeho podpory	9,8	9,1	9,53(+)	7,25
<b>D</b>	aktivita a orientace žáků při plnění úkolů	6,7	6,3	6,53(-)	8,10
<b>E</b>	pořádek a styl práce, organizovanost ve třídě	6,2	5,6	6,00	6,25
<b>F</b>	jasnost daných pravidel	10,0	10,5	10,23(+)	8,94

Z tabulky vyplývá, že v 9.A třídě je přibližně stejná hodnota jako je průměr v České republice v proměnných **B**, **E**. V ostatních proměnných se podstatně liší. Proměnná **A** je téměř na minimální hodnotě (4,92). Stejně tak jako proměnná **D**, která dosahuje 6,53 bodu a je tak ve srovnání s republikovým průměrem podprůměrná. Vyplývá z toho, že žáci této třídy nejsou ochotni pracovat a málo se v práci snaží dosáhnout dobrého výsledku. S tím také souvisí proměnná **E** (pořádek a styl práce, organizovanost ve třídě), která je také spíše na dolní hranici možných výsledků. Proměnná **B** vypovídá o dobrých vztazích ve třídě, což odpovídá skutečnosti (informace jsem získala na základě rozhovorů se žáky a třídní učitelkou). Proměnná **C** má nadprůměrné hodnoty vůči republikovému průměru. Což opět odpovídá skutečnosti, protože třídní učitelka devátého ročníku je velice vstřícná a o své žáky se pečlivě a s ochotou zajímá. To také potvrzuje proměnná **F** – pravidla jsou jasně daná a žáci vědí, jaké důsledky při jejich nedodržování mohou nastat.

Graf 16: Vyhodnocení otazníku MCI – třída 9.A



#### 5.4 Porovnání výsledků napříč ročníky

V následující kapitole porovnám výsledky dotazníkového šetření napříč všemi ročníky – 1.A – 9.A. Je zajímavé zjištění, že v nižších ročnících ne jen dívky, ale žáci celkem vnímají třídní a školní klima lépe, než chlapci.

##### 5.4.1 „Naše třída“ – 1. a 2. ročník

Ve třídě 1.A i 2.A vyplnilo dotazníky stejné procento žáků. Proto porovnání výsledků bude v tomto ohledu srovnatelné. Podstatný rozdíl v těchto třídách je ale ve složení: v 1.A je většina chlapců a ve 2.A většina dívek.

Tabulka 13: Počet žáků 1.A a 2.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření

Třída	Dívky	Chlapci	Všichni žáci	Všichni žáci v ročníku
1.A	9	14	23	25
2.A	17	4	21	23

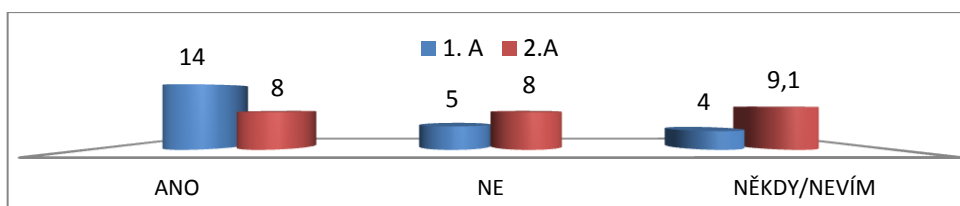
Tabulka 14: Porovnání odpovědí žáků 1.A a 2.A

		ANO	NE	NĚKDY/NEVÍM	ANO	NE	NĚKDY/NEVÍM
		CELKEM žáci 1.A			CELKEM žáci 2.A		
1.	Chodíš do školy rád/ráda?	14	5	4	8	8	5
2.	Líbí se ti škola a její okolí?	19	0	4	19	2	0
3.	Jsi ve škole spokojený/spokojená?	18	2	3	18	1	2
4.	Líbí se ti ve třídě?	18	0	5	19	1	1
5.	Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže, když je třeba?	17	2	4	19	0	2
6.	Posmívají se ti spolužáci, když něco nevíš?	8	7	8	8	12	1
7.	Poradí ti spolužáci, když něco nevíš?	19	3	1	16	5	0
8.	Ublížíje ti někdo ve třídě?	11	6	6	11	10	0
9.	Stýkáš se se spolužáky i po vyučování?	19	2	2	18	2	1
10.	Poradí ti paní učitelka/pan učitel, pokud potřebuješ?	21	0	2	15	4	2
11.	Pochválí tě paní učitelka/pan učitel, když si to zasloužíš?	18	1	4	15	4	2
12.	Můžeš pracovat vlastním tempem?	8	5	10	10	7	4
13.	Sedíš celé dopoledne při vyučování v lavici?	14	5	4	1	14	1
14.	Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	18	2	3	13	6	2
15.	Můžeš paní učitelce/panu učiteli říct svůj názor?	15	0	8	13	3	5

Budeme-li porovnávat na základě tabulky č. 15 otázku po otázce, dojdeme k následujícím výsledkům:

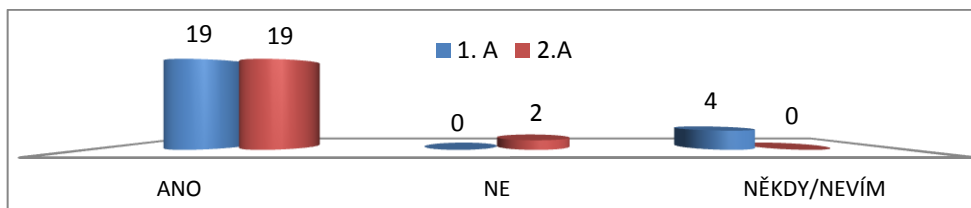
Graf 17 – 31: Porovnání otázek z tabulky č. 14

### 1. Chodíš do školy rád/ráda?



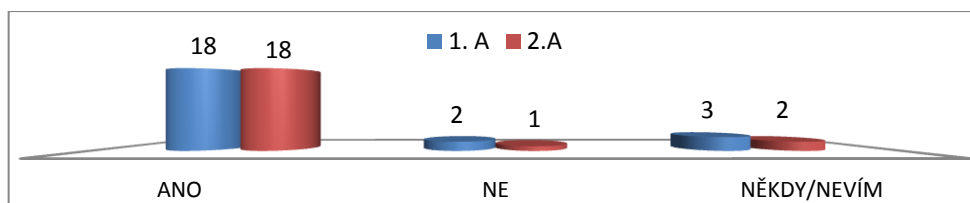
V 1.A třídě většina žáků chodí do školy ráda. Ve 2.A třídě už jen polovina žáků.

### 2. Líbí se ti škola a její okolí?



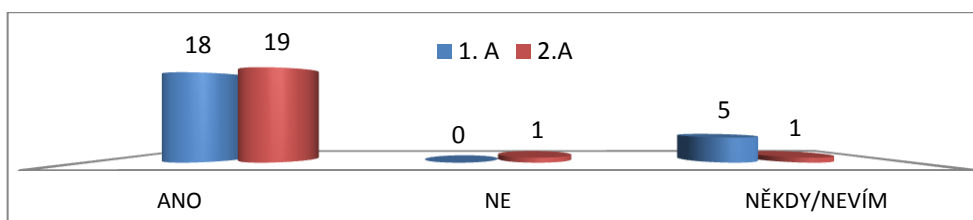
V 1.A třídě i ve 2.A třídě se žákům škola líbí.

### 3. Jsi ve škole spokojený/spokojená?



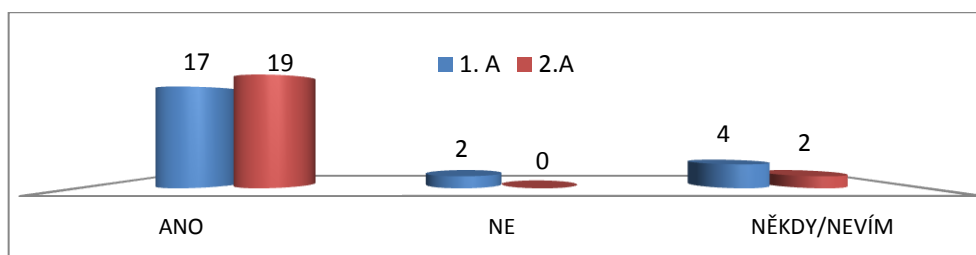
V 1.A třídě i ve 2.A třídě jsou žáci ve škole spokojení.

### 4. Líbí se ti ve třídě?



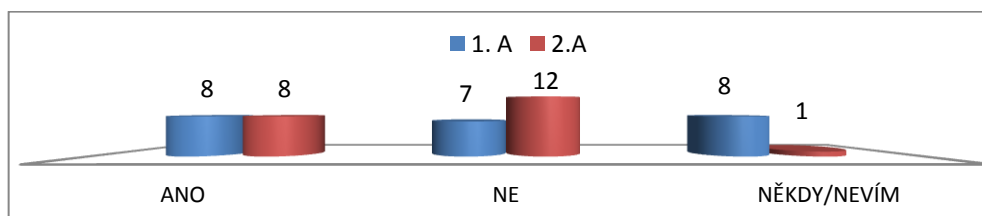
V 1.A třídě i ve 2.A třídě se žákům ve třídě líbí.

### 5. Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže, když je třeba?



V 1.A třídě i ve 2.A třídě si žáci myslí, že mají kamarády, na které se mohou spolehnout.

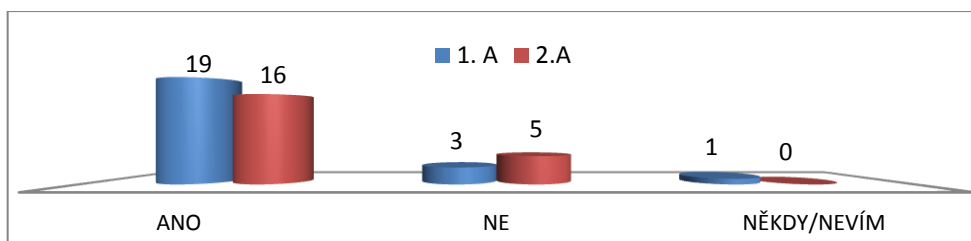
### 6. Posmívají se ti spolužáci, když něco nevíš?



V 1.A třídě si asi třetina žáků myslí, že se mu spolužáci posmívají, třetina, že neposmívají a třetina neví/někdy. Ve 2.A třídě ale už většina žáků myslí, že se mu spolužáci posmívají (12), méně žáků, že se mu neposmívají (8) a pouze jeden žák neví.

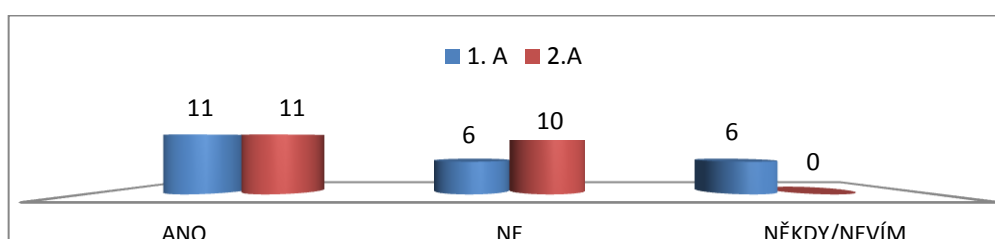


### 7. Poradí ti spolužáci, když něco nevíš?



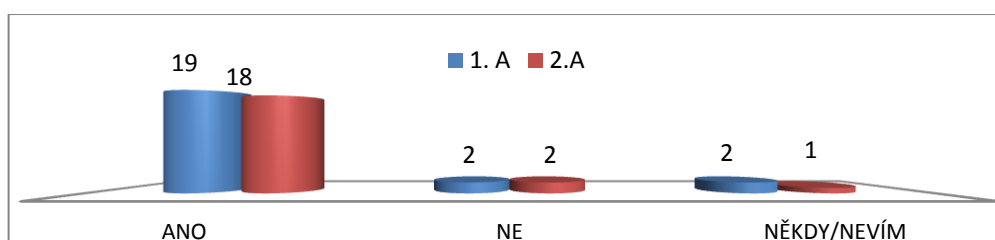
Většina žáků v obou třídách si myslí, že mu spolužáci poradí, když to bude potřebovat.

### 8. Ublížíje ti někdo ve třídě?



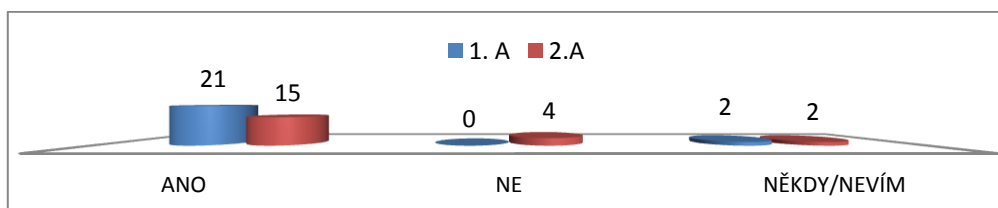
V 1.A třídě si velká část dětí myslí, že jim ve třídě někdo ubližuje (10), 6 žáků si to nemyslí a 6 žáků neví/někdy. Ve 2.A třídě si asi polovina žáků myslí, že jim někdo ze třídy ubližuje, polovina si myslí, že ne.

### 9. Stýkáš se se spolužáky i po vyučování?



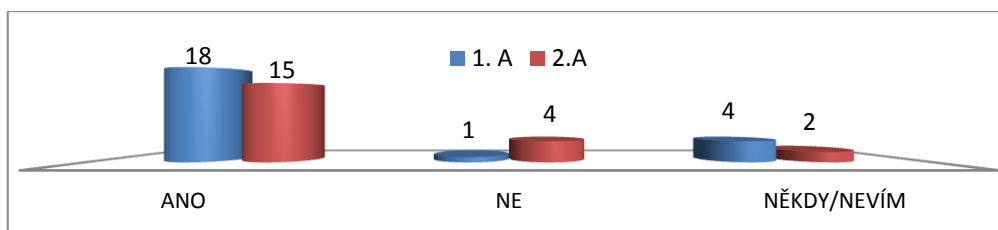
Většina žáků z obou tříd se vídají i po vyučování.

### 10. Poradí ti paní učitelka/pan učitel, pokud potřebuješ?



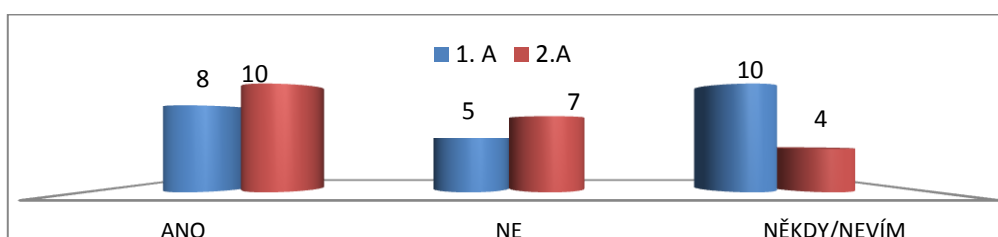
V 1.A třídě si téměř všichni myslí, že jim paní učitelka poradí. Ve 2.A třídě si většina myslí, že jim pan učitel poradí, 4 žáci si myslí, že ne a 2 žáci nevědí.

### 11. Pochválí tě paní učitelka/pan učitel, když si to zasloužíš?



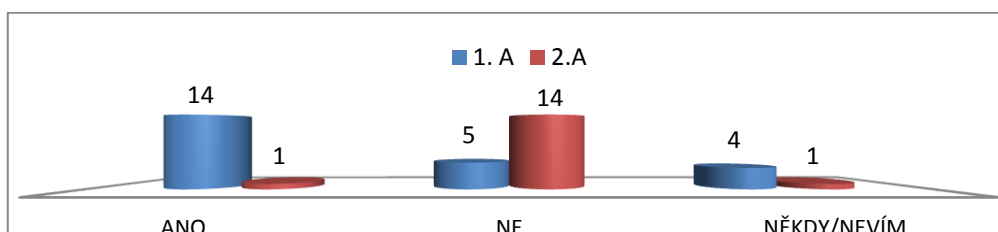
V obou třídách si většina žáků myslí, že se jim dostane pochvaly, když si ji zaslouží.

### 12. Můžeš pracovat vlastním tempem?



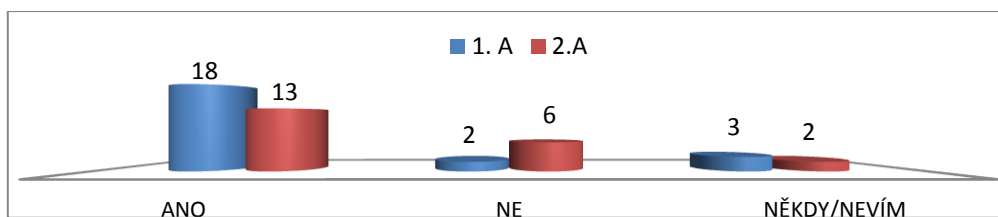
V 1.A třídě žáci odpovídali na otázku č. 12 ve většině případů nevím/někdy (10), 8 žáků odpovědělo, že mohou pracovat vlastním tempem a 5 žáků, že nemohou. Ve 2.A třídě si 10 žáků myslí, že vlastním tempem pracovat mohou, 7 že nemohou a 4 žáci nevědí/někdy mohou.

### 13. Sedíš celé dopoledne při vyučování v lavici?



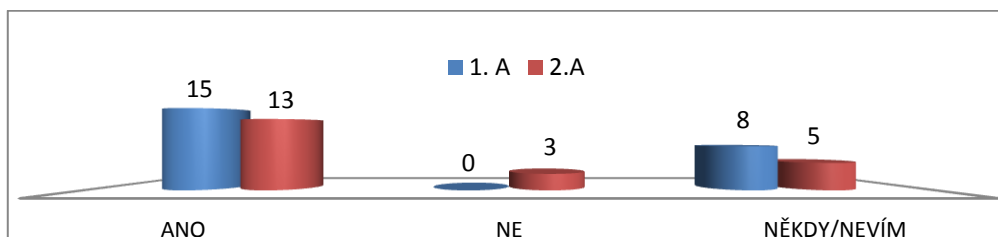
V 1.A třídě si většina žáků myslí, že ano – sedí větší část dne v lavici. Ve 2.A třídě si většina žáků myslí, že ne – mají mnoho aktivit mimo lavice.

### 14. Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?



V obou třídách si většina žáků myslí, že na odpočinek a hraní si mají dostatek času.

### 15. Můžeš paní učitelce/panu učiteli říct svůj názor?



V obou třídách si většina žáků myslí, že mohou říct pedagogovi svůj názor.

### 5.4.2 Dotazník MCI 3. – 6. ročník

Dotazník CES bohužel nevyplnilo stejné procento žáků ve všech čtyřech třídách. Výsledky šetření proto budou méně vypovídat o skutečném stavu hodnot v jednotlivých oblastech v těchto třídách.

Tabulka 15: Počet žáků 3.A – 6.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření

Třída	Dívky	Chlapci	Všichni žáci	Všichni žáci v ročníku
3.A	8	16	24	24
4.A	9	13	22	26
5.A	9	10	19	28
6.A	9	6	15	16

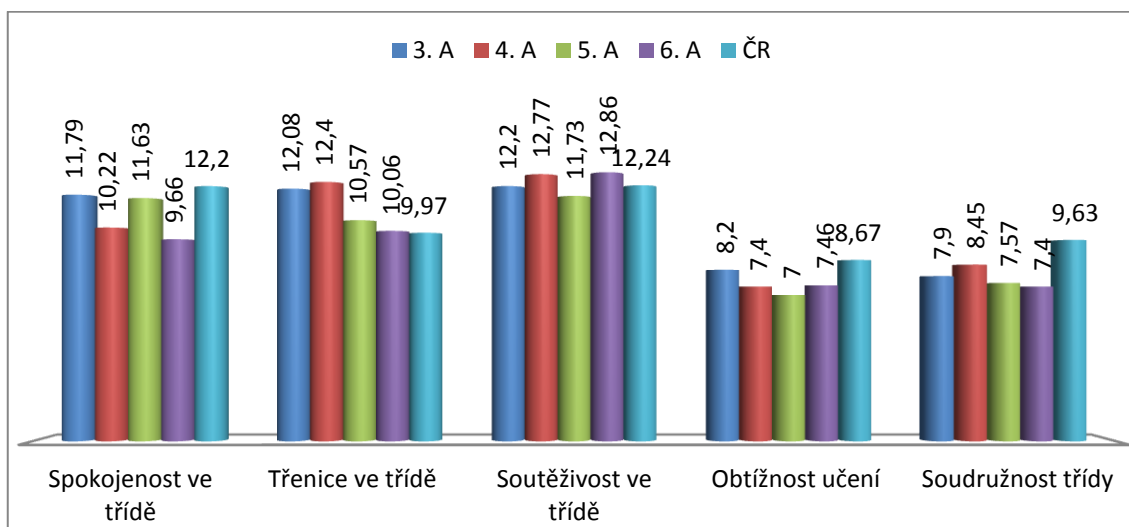
V následující tabulce jsou dobře patrné rozdíly v jednotlivých třídách v pěti sledovaných oblastech.

Tabulka 16: Porovnání odpovědí žáků 3.A – 6.A

Proměnná		3.A celkem		4.A celkem		5.A celkem		6.A celkem		Česká republika
<b>A</b>	spokojenost ve třídě	<b>11,79</b>		<b>10,22</b>		<b>11,63</b>		<b>9,66</b>		<b>12,20</b>
		divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	
		12,7	11,3	9,8	10,5	12,5	10,8	10,3	8,6	
<b>B</b>	třenice ve třídě	<b>12,08</b>		<b>12,40</b>		<b>10,57</b>		<b>10,06</b>		<b>9,97</b>
		divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	
		12,6	11,8	11,5	13,0	10,5	10,6	9,2	11,3	
<b>C</b>	soutěživost ve třídě	<b>12,20</b>		<b>12,77</b>		<b>11,73</b>		<b>12,86</b>		<b>12,24</b>
		divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	
		11,7	12,4	12,0	13,3	9,8	13,4	12,3	13,6	
<b>D</b>	obtížnost učení	<b>8,20</b>		<b>7,40</b>		<b>7,00</b>		<b>7,46</b>		<b>8,67</b>
		divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	
		7,0	8,8	7,2	7,5	6,7	7,2	7,2	7,8	
<b>E</b>	soudružnost třídy	<b>7,90</b>		<b>8,45</b>		<b>7,57</b>		<b>7,40</b>		<b>9,63</b>
		divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	divky	chlapci	
		7,2	8,25	10,1	7,3	7,4	7,7	7,4	7,3	

Podle údajů uvedených v tabulce č. 17 je patrné že v oblasti proměnné **A** (spokojenost ve třídě) je ve 3.A třídě a v 5.A třídě celkem vysoká spokojenost blížíící se republikovému průměru. Ve třídách 4.A a 6.A je znatelná nespokojenost žáků s klimatem ve třídě. Možné důvody jsou uvedené v kapitole **5.3.2.2 Výsledky šetření 4. ročník** a **5.3.2.4 Výsledky šetření 6. ročník**.

Graf 32: Porovnání odpovědí žáků 3.A – 6.A



V proměnné **B (třenice ve třídě)** je poměrně vysoký počet bodů u třídy 3.A a 4.A. Připomeňme si, že v dotazníku MCI jsou minimální možné dosažené hodnoty 5 bodů a maximální 15 bodů. Ve třídě 4.A je dosaženo téměř 12 a půl bodu. Svědčí to o nezdravém klimatu v této třídě. Důvodem, jak je také uvedeno v kapitole 5.3.2.2, může být vysoký počet chlapců a také spojení tříd ve druhém ročníku. Ve třídách 5. a 6.A jsou hodnoty lehce nad republikovým průměrem.

Opět vysoká čísla, i když ve všech případech se blíží republikovému průměru, jsou u třetí proměnné **C (soutěživost ve třídě)**. Domnívám se, že zdravá míra soutěživosti je ta, kdy jsou všichni zúčastnění spokojení. Z pozorování a rozhovorů v těchto třídách ale vyplývá, že by žáci ve všech třídách spíše přivítali spolupráci než rivalitu. Tak totiž většina dotázaných žáků vidí vysokou míru soutěživosti. Mnoho žáků uvádělo, že tato soutěživost je rozptyluje při práci a oni potom více chybují ve věcech, které znají.

**Obtížnost učení**, proměnná **D**, je až na třídu 3.A v podprůměrných hodnotách oproti republikovému průměru. Z tohoto zjištění vyplývá, že mnoho žáků je ve svých studijních výsledcích nadprůměrných proti ostatním žákům v republice, budeme-li uvažovat přibližně stejnou náročnost látky v běžných základních školách na našem území.

Poslední proměnná, proměnná **E (soudružnost třídy)**, uvádí podprůměrné hodnoty ve srovnání s republikovým průměrem. Může to znamenat, že více žáků

v těchto třídách je orientováno na sebe a na studijní výsledky a není pro ně tak důležitý stav kolektivu. Je škoda, že v rámci mé diplomové práce nebyl čas a prostor pro monitorování preferované formy dotazníku MCI. Porovnání těchto výsledků by bylo jistě velice zajímavé.

Z tabulky č. 17 by bylo možné dále porovnat výsledky šetření u všech dívek napříč ročníky a všemi proměnnými. Stejně by to bylo možné u chlapců. Z kapacitních i časových možností jsem se tomu ale ve své práci nevěnovala. Povolný rozsah diplomové práce mi to neumožňoval. Uvedu pouze celkové hodnoty proměnných u dívek a chlapců pro ověření hypotézy č. 2 – Dívky budou klima třídy vnímat pozitivněji než chlapci.

Tabulka 17: Porovnání odpovědí dívek a chlapců napříč třídami 3.A – 6.A

Proměnná		Dívky 3.A – 6.A	Chlapci 3.A – 6.A	Celkem	Česká republika, dívky i chlapci
<b>A</b>	spokojenost ve třídě	11,3	10,6	10,92	12,20
<b>B</b>	třenice ve třídě	10,9	11,8	11,43	9,97
<b>C</b>	soutěživost ve třídě	11,5	14,7	12,37	12,24
<b>D</b>	obtížnost učení	7,1	8,9	7,56	8,67
<b>E</b>	soudružnost třídy	8,1	8,7	7,88	9,63

V tabulce č. 18 jsou uvedeny průměrné výsledky součtu bodů všech dívek a chlapců 3.A – 6. A třídy ve všech proměnných. Dále je uvedena hodnota průměru v rámci naší republiky. Bohužel nemám k dispozici hodnoty dívek a chlapců zvlášť v rámci republiky pro bližší srovnání. Z výsledků je patrné, že v oblasti proměnné **A (spokojenost ve třídě)** jsou dívky spokojenější než chlapci, ale celková hodnota je o 1,28 bodů nižší než průměrné hodnoty v republice.

V proměnné **B (třenice ve třídě)** jsou i u dívek i u chlapců (i když u těch ještě více) vyšší hodnoty než průměrné. Z toho vyplývá, že v těchto třídách je mnoho hádek a třenic mezi dětmi. Klima třídy je tak méně hodnotné. Vychází to z rozdílu mezi průměrnými hodnotami (9,97) a celkovými hodnotami dívek a chlapců (11,43). Tento rozdíl je 1,46 bodů a blíží se k hranici 13 bodů z 15 maximálně možných.

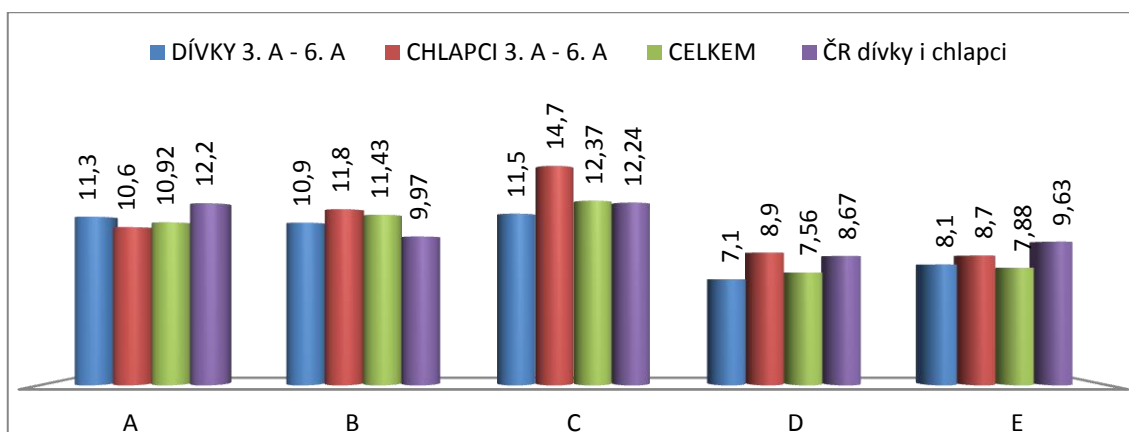
V proměnné **C (soutěživost ve třídě)** je u chlapců vysoké číslo hodnot. Vyšší než průměrné hodnoty v republice – o 2,46 bodů. Dívky naopak soutěživost vnímají ve srovnání s republikou podprůměrně.

**Obtížnost učení**, proměnná **D** je u dívek silně podprůměrná, u chlapců je v pásmu běžných hodnot. I v celkovém součtu bodů dívek a chlapců je hodnota nižší než průměrná.

Poslední proměnná, proměnná **E (soudružnost třídy)** je jak u chlapců tak dívek pod průměrem běžných hodnot. Celkový počet bodů je nižší o 1,75 bodů. Tyto výsledky společně s výsledky v oblasti proměnné **A (spokojenost ve třídě)** odrážejí skutečnost, že se žáci ve třídě necítí dobře, že považují kolektiv za málo přátelský.

Z těchto výsledků vyplývá, že se dívky ve třídách 3. – 6.A cítí poněkud lépe než chlapci ze stejné skupiny tříd.

Graf 33: Porovnání odpovědí dívek a chlapců napříč třídami 3.A – 6.A



#### 5.4.3 Dotazník CES 7. – 9. ročník

Dotazník CES vyplnilo přibližně stejné procento žáků. Ve třídách 7. a 8. A dokonce stejné. Výsledky šetření proto budou přibližně vypovídat o skutečném stavu hodnot v jednotlivých oblastech v těchto třídách.

Tabulka 18: Počet žáků 7.A – 9.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření

Třída	Dívky	Chlapci	Všichni žáci	Všichni žáci v ročníku
7.A	9	8	17	20
8.A	10	4	14	17
9.A	7	6	13	19

V následující tabulce jsou dobře patrné rozdíly v jednotlivých třídách v šesti sledovaných oblastech.

Tabulka 19: Porovnání odpovědí žáků 7.A – 9.A

Proměnná		7.A celkem		8.A celkem		9.A celkem		Česká republika
<b>A</b>	angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací	<b>5,41</b>		<b>7,35</b>		<b>4,92</b>		<b>5,71</b>
		dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
		5,1	5,7	6,9	8,5	5,1	4,6	
<b>B</b>	vztahy mezi žáky ve třídě	<b>10,82</b>		<b>10,92</b>		<b>9,53</b>		<b>9,39</b>
		dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
		11,3	10,2	11,1	10,5	8,8	10,3	
<b>C</b>	učitelova pomoc a podpora	<b>8,64</b>		<b>7,92</b>		<b>9,53</b>		<b>7,25</b>
		dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
		8,7	8,5	7,8	10,5	9,8	9,1	
<b>D</b>	orientace žáků na úkoly	<b>6,23</b>		<b>8,07</b>		<b>6,53</b>		<b>8,10</b>
		dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
		6,0	6,5	8,1	8,0	6,7	6,3	
<b>E</b>	pořádek a organizovanost	<b>6,47</b>		<b>8,35</b>		<b>6,00</b>		<b>6,25</b>
		dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
		<b>6,0</b>	<b>7,0</b>	<b>8,5</b>	<b>8,5</b>	<b>6,2</b>	<b>5,6</b>	
<b>F</b>	jasnost pravidel	<b>11,76</b>		<b>8,50</b>		<b>10,23</b>		<b>8,94</b>
		dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
		11,7	11,7	8,1	9,5	10,0	10,23	



V tabulce č. 20 jsou uvedeny průměrné výsledky součtu bodů všech dívek a chlapců 7.A – 8. A třídy ve všech proměnných. Dále je uvedena hodnota průměru v rámci naší republiky. Bohužel nemám k dispozici hodnoty dívek a chlapců zvlášť v rámci republiky pro bližší srovnání. Z výsledků je patrné, že oblast proměnné **A (angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací)** je ve třídě 7.A v oblasti průměru, ve třídě 9.A slabě v podprůměru a naopak ve třídě 8.A v nadprůměrných hodnotách. Rozdíl v bodech u 8.A je + 1,64 bodů. Svědčí to o chuti žáků v této třídě pracovat více než ve třídě 7. a 9.A. Byla by zajímavá diskuse mezi vyučujícími v těchto třídách na téma důvodů tohoto rozdílu.

V proměnné **B (vztahy mezi žáky ve třídě)** se výsledky jeví v 7.A a 8.A jako nadprůměrné. V 7.A o + 1,43 bodu a v 8.A 1,53 bodu. V 9.A jsou body v rámci průměru. Z toho vyplývá, že ve všech třech třídách žáci hodnotí vztahy mezi sebou vcelku dobře vzhledem k minimálním 4 bodům a maximálním 12 možným dosaženým bodům. tato skutečnost jistě pozitivně ovlivňuje třídní klima.

V proměnné **C (učitelova pomoc a podpora)** dosahují ve všech třech třídách hodnoty nadprůměru. V 9.A dokonce o 2,28 bodů. Důvodem, jak jsem již uvedla, je velká vstřícnost a zájem třídní učitelky. Je patrné, že i v ostatních dvou třídách si žáci cení podpory pedagogů. To jistě přispívá k lepší atmosféře ve třídě.

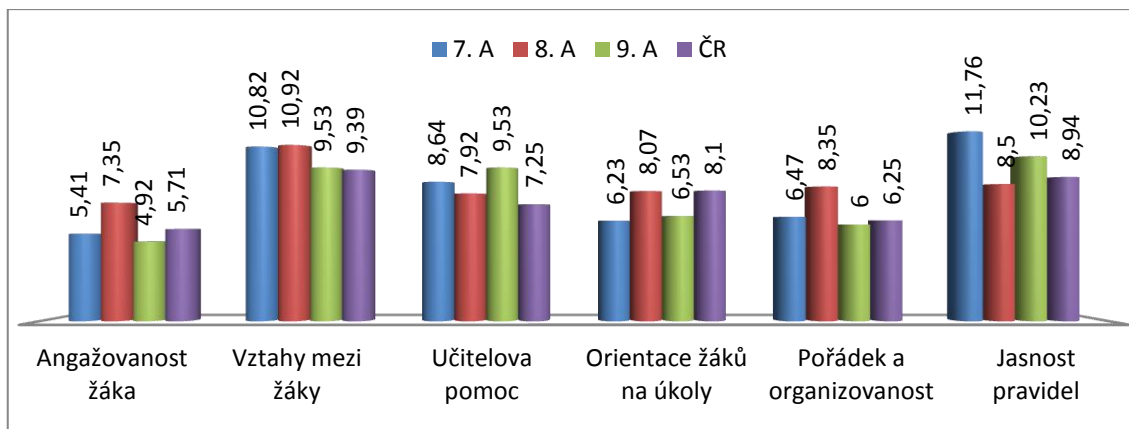
**Orientace žáků na úkoly**, proměnná **D** je opět, tak jako v proměnné **A (angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací)** u tříd 7.A a 9.A v podprůměru. A to o dost – ve třídě 7.A o - 1,87 bodu a ve třídě 9.A o - 1,57 bodu. Ve třídě 8.A je v oblasti průměru.

Proměnná **E (pořádek a organizovanost)** je ve třídách 7.A a 9.A v oblasti průměru a ve třídě 8.A je hodnota nadprůměrná a to o +2,1 bodů. Žáci v této třídě se jistě cítí mnohem lépe než ve dvou ostatních třídách.

Poslední proměnná, proměnná **F (jasnost pravidel)** má nečekané výsledky srovnání. Ve třídách 7.A a 9.A je jasnost pravidel pro žáky velmi nadprůměrná. Ve třídě 7.A o 2,82 bodů a ve třídě 9.A o 1,29 bodu. Ve třídě 8.A je hodnota průměrná. Opět by byla velice zajímavá diskuse, tentokrát především s třídními učiteli, jak je možné, když v obou třídách jsou tak jasná pravidla, je orientace žáků na úkoly a pořádek a organizovanost v oblasti podprůměrných hodnot v rámci republiky. V rozmezí

bodového hodnocení mezi 4 a 12 body se v těchto dvou oblastech pohybují v blízkosti spodní hranice.

Graf 34: Porovnání odpovědí žáků 7.A – 9.A



V následující tabulce opět porovnám hodnoty odpovědí z dotazníku CES dívek a chlapců napříč třídami jako při hodnocení dotazníku MCI pro 3. – 6. třídy.

Tabulka 20 Porovnání odpovědí dívek a chlapců napříč třídami 7.A – 9.A

Proměnná	Dívky 7.A – 9.A	Chlapci 7.A – 9.A	Celkem	Česká republika, dívky i chlapci
<b>A</b> angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací	5,8	6,0	5,88	5,71
<b>B</b> vztahy mezi žáky ve třídě	10,6	10,3	10,47	9,39
<b>C</b> učitelova pomoc a podpora	8,7	8,7	8,68	7,25
<b>D</b> orientace žáků na úkoly	7,0	6,8	6,90	8,10
<b>E</b> pořádek a organizovanost	7,0	6,9	6,93	6,25
<b>F</b> jasnost pravidel	9,9	10,8	10,27	8,94

V tabulce č. 21 jsou uvedeny průměrné výsledky součtu bodů všech dívek a chlapců 7.A – 9. A třídy ve všech proměnných. Dále je uvedena hodnota průměru v rámci naší republiky. Bohužel nemám k dispozici hodnoty dívek a chlapců zvlášť v rámci republiky pro bližší srovnání.

Z výsledků je patrné, že v oblasti proměnné **A (angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací)** jsou dívky i chlapci v oblasti průměru. Chlapci jsou celkově o trochu (přesně o 0,2 bodu) aktivnější než dívky.

V proměnné **B (vztahy mezi žáky ve třídě)** hodnotí i dívky i chlapci situaci vcelku dobře. Hodnoty výsledků se pohybují v rámci republikového průměru a zároveň při vyšší hranici bodového hodnocení škálou 4 – 12 bodů.

V proměnné **C (učitelova pomoc a podpora)** je u dívek i chlapců shodou okolností stejná hodnota. I dívky i chlapci hodnotí pomoc pedagogů jako nadprůměrnou v rámci republiky a na hodnotící škále 4 – 12 se hodnocení pohybuje přibližně v bodu 9.

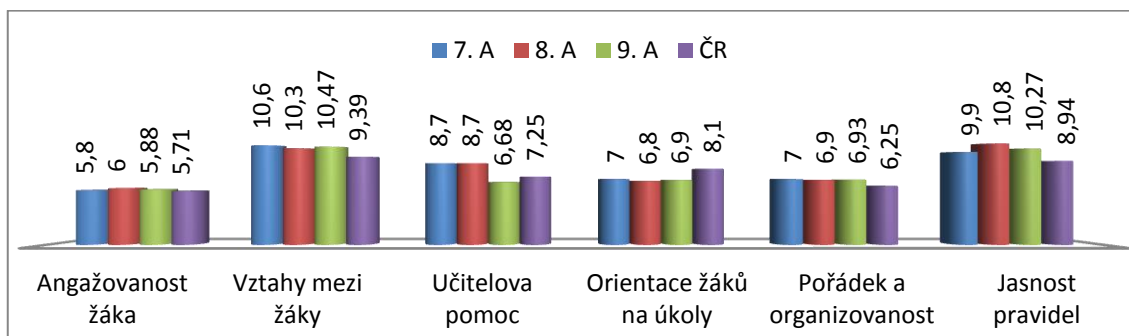
**Orientace žáků na úkoly**, proměnná **D** je u dívek i chlapců podprůměrná. Průměrná hodnota v České republice se pohybuje okolo 8,10 bodů. Dívky v těchto třech třídách se orientují na úkoly jen v oblasti 7 bodů a chlapci jen v oblasti 6,8 bodů. Je tedy patrné, že obě skupiny by mohly pracovat mnohem lépe a důsledněji.

Proměnná **E (pořádek a organizovanost)** se i u dívek i u chlapců pohybuje v oblasti lehkého nadprůměru ve srovnání s výsledky průměrnými. U dívek je organizovanost o něco vyšší než u chlapců.

Poslední proměnná, proměnná **F (jasnost pravidel)** je opět i u dívek i u chlapců v lehkém nadprůměru, přičemž průměrné hodnoty jsou 8,94 a dívky mají 9,9 a chlapci dokonce 10,8 bodů. V obou skupinách jsou tedy pravidla dostatečně pochopena.

Z těchto posledních výsledků vyplývá, že ve třídách 7. – 9.A se hodnoty dívek a chlapců v podstatě neliší.

Graf 35: Porovnání odpovědí dívek a chlapců napříč třídami 7.A – 9.A



### 5.5 Výsledky šetření – Dotazník pro rodiče

Výzkumné šetření probíhalo na základě dobrovolné a anonymní výpovědi rodičů žáků všech tříd. Školu navštěvuje celkem 428 žáků. Celkem bylo rozdáno 358 dotazníků. Pro neúčast některých rodičů na třídních schůzkách nebylo rozdáno 70 dotazníků. Zpět se vrátilo 253 vyplněných dotazníků. V následující tabulce je uvedeno, kolik dotazníků bylo rozdáno ve kterém ročníku a kolik se jich vrátilo vyplněných.

Na první stupni je zapsáno **321** žáků, rozdáno bylo 270 dotazníků a vrátilo se jich 197. Nevrátilo se tedy 73 dotazníků. Z celkového počtu rodičů žáků prvního stupně dotazník nevyplnilo 124 rodičů. Z celkového počtu rodičů žáků prvního stupně tedy **vyplnilo dotazník přibližně 61% rodičů a 39% ho nevyplnilo (nedostalo)**.

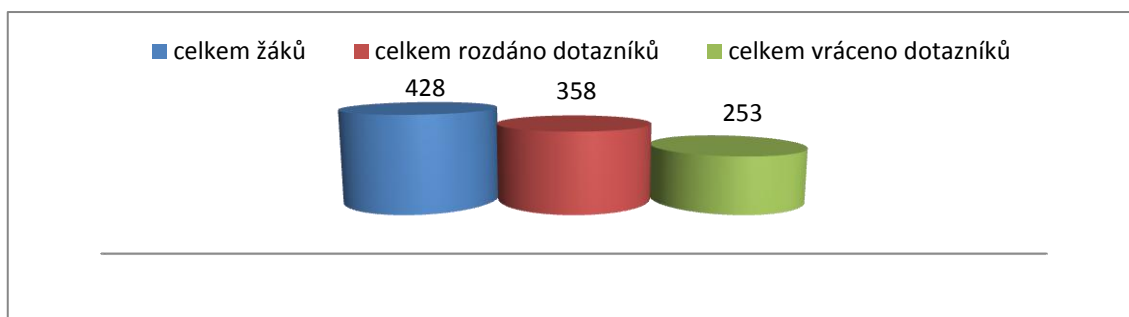
Na druhém stupni je zapsáno 107 žáků, rozdáno bylo 88 dotazníků a vrátilo se 56 dotazníků. Nevrátilo se tedy 32 dotazníků. Z celkového počtu žáků druhého stupně dotazník nevyplnilo 51 rodičů. Z celkového počtu rodičů žáků prvního stupně tedy **vyplnilo dotazník přibližně 52% rodičů a 48% ho nevyplnilo (nedostalo)**.

Z celkového počtu rodičů žáků prvního a druhého stupně (428 žáků) vyplnilo dotazník 253 rodičů. Dotazník tedy **vyplnilo 59% rodičů žáků**. To je přibližně **71% ze všech 358 rozdaných dotazníků**.

Tabulka 21: Počet rozdaných a vyplněných dotazníků pro rodiče žáků

Třída	Celkem žáků v ročníku	Celkem rozdáno dotazníků	Celkem vráceno vyplněných
1.A	26	21	18
1.B	25	20	20
1.C	24	21	18
2.A	22	19	17
2.B	22	20	18
2.C	22	19	17
3.A	24	20	7
3.B	23	21	13
3.C	26	22	18
4.A	26	20	10
4.C	25	23	7
5.A	28	19	14
5.B	28	25	20
6.A	16	15	15
6.B	17	16	10
7.A	20	17	6
8.A	17	12	5
8.B	18	13	9
9.A	19	15	11

Graf 36: Počet rozdaných a vrácených dotazníků



V dotazníku pro rodiče byly sledovány tři proměnné:

- **míra spokojenosti se školou** – výuka a její obsah, náročnost výuky, prostředí školy, materiální zabezpečení apod. (otázka č. 1, 4, 12, 14 – 20, 22, 23),
- **informovanost rodičů** – informace o chodu školy, o akcích pořádaných školou, prezentace školy (otázka č. 5, 7, 9, 10, 13, 21),
- **vnímání vztahů mezi jednotlivými aktéry školního klimatu** – žáci x učitelé, učitelé x rodiče apod. (otázka č. 2, 3, 6, 8, 11).

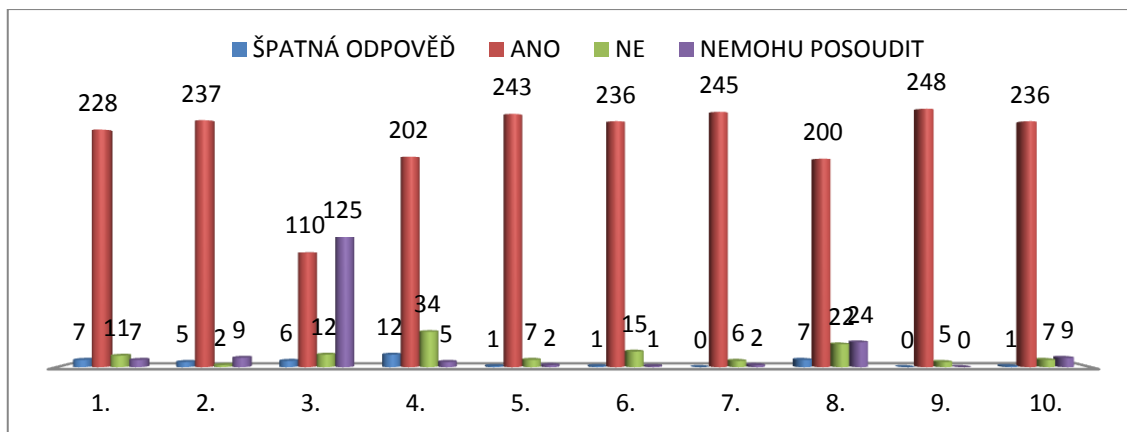
Pro zhodnocení výsledku šetření jsem sečetla jednotlivé položky všech získaných dotazníků v rámci těchto tří proměnných a výsledek jsem promítla do procentuálního hodnocení.

Tabulka 22: Shrnutí odpovědí rodičů

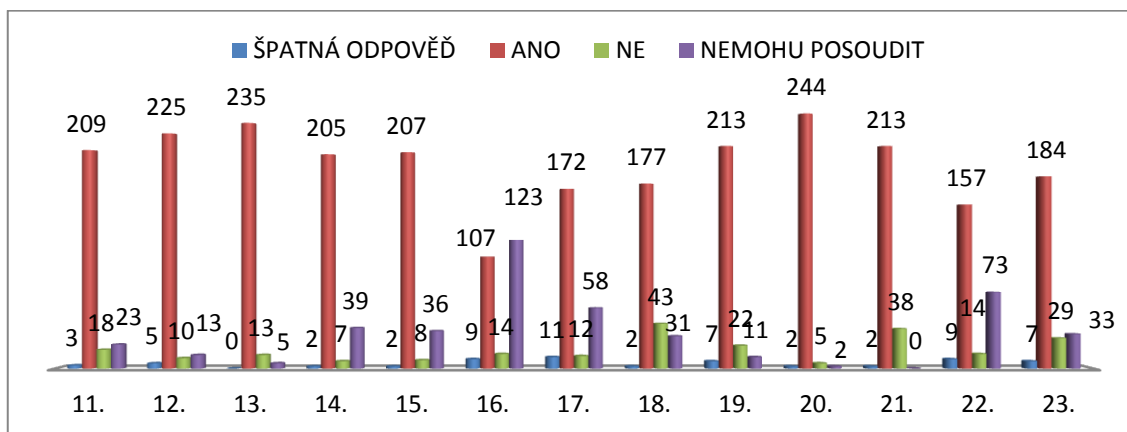
		ŠPATNÁ ODPOVĚĎ	ANO	NE	NEMOHU POSODIT
1.	Jste spokojeni s kvalitou výuky školy?	7	228	11	7
2.	Myslíte si, že Vaše dítě má dobré vztahy s učiteli?	5	237	2	9
3.	Poskytují učitelé zvláštní pozornost dětem s problémy?	6	110	12	125
4.	Doba, kterou tráví vaše dítě přípravou na vyučování je přiměřeně dlouhá.	12	202	34	5
5.	Často doma s naším dítětem mluvíme o dění ve škole.	1	243	7	2
6.	Kontrolujete pravidelně přípravu Vašeho dítěte do školy?	1	236	15	1
7.	Máte potřebné informace o akcích školy? (projekt. dny, sport. akce, Advent)	0	245	6	2
8.	Jste ochotni podílet se na těchto akcích?	7	200	22	24
9.	Máte dostatek informací o prospěchu a chování Vašeho dítěte?	0	248	5	0
10.	Rodiče mohou kdykoli konzultovat s učiteli záležitosti týkající se svého dítěte.	1	236	7	9
11.	Máte dobrý pocit z jednání s pracovníky školy?	3	209	18	23
12.	Cítíte se dobře v prostorách školy?	5	225	10	13
13.	Myslíte si, že třídní schůzky třikrát ročně jsou dostačující?	0	235	13	5
14.	Škola zabezpečuje dětem bezpečné prostředí.	2	205	7	39
15.	Myslíte si, že má škola dobrý vliv na chování Vašeho dítěte?	2	207	8	36
16.	Kázeňské problémy jednotlivých žáků škola řeší vhodným způsobem.	9	107	14	123
17.	Škola má dostatečné materiální zabezpečení k výuce.	11	172	12	58
18.	Jste spokojeni s nabídkou zájmových kroužků / útvarů ve škole?	2	177	43	31
19.	Na znalosti Vašeho dítěte jsou kladeny přiměřeně vysoké nároky.	7	213	22	11
20.	Jsou pro Vás současné náklady na vzdělání Vašeho dítěte únosné?	2	244	5	2
21.	Sledujete prezentaci školy na veřejnosti? (webové stránky, zprávy v tisku ...)	2	213	38	0
22.	Jste spokojeni se školní družinou?	9	157	14	73
23.	Jste spokojeni se školní jídelnou?	7	184	29	33

V následujících grafech je dobře vidět, jak rodiče na jednotlivé otázky odpovídali.

Graf 37: Shrnutí odpovědí rodičů na otázky 1 – 10



Graf 38: Shrnutí odpovědí rodičů na otázky 11 – 23

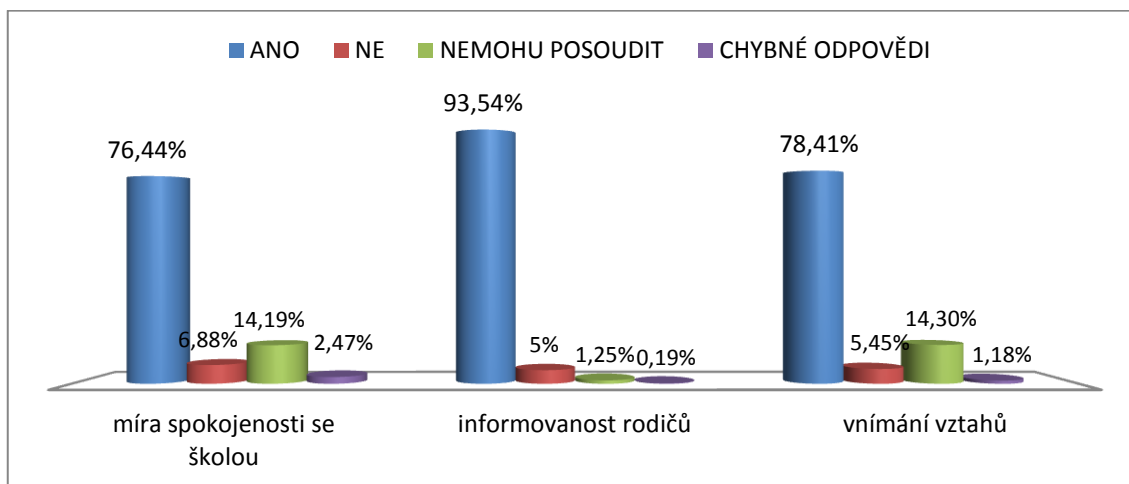


Pro lepší přehlednost všech 23 otázek rozdělím na okruhy podle jejich typu (podle typu proměnné) a sebrané odpovědi zanesu do tabulky a procentuelně vyčísím:

Tabulka 23: Odpovědi rodičů v jednotlivých okruzích dotazníkového šetření

Proměnná	ODPOVĚDI RODIČŮ							
	ANO	%	NE	%	NEMOHU POSODIT	%	CHYBNÉ ODPOVĚDI	%
<b>míra spokojenosti se školou</b>	2.321	<b>76,44</b>	209	<b>6,88</b>	431	<b>14,19</b>	75	<b>2,47</b>
<b>informovanost rodičů</b>	1.420	<b>93,54</b>	76	<b>5,00</b>	19	<b>1,25</b>	3	<b>0,19</b>
<b>vnímání vztahů mezi jednotlivými aktéry školního klimatu</b>	992	<b>78,41</b>	69	<b>5,45</b>	181	<b>14,30</b>	23	<b>1,81</b>

Graf 39: Odpovědi rodičů v jednotlivých okruzích dotazníkového šetření



Z tabulky a grafu vyplývá, že ze všech tří proměnných jsou rodiče nejvíce spokojeni s proměnnou „**informovanost rodičů**“. Naopak nejméně jsou spokojeni s celkovým pohledem na školu – proměnná „**míra spokojenosti se školou**“. S podobnými výsledky skončila proměnná „**vnímání vztahů mezi jednotlivými aktéry školního klimatu**“.

Rodiče nejvíce chybovali v odpovědích v odpovědích otázek z proměnné „**míra spokojenosti se školou**“. Chybovostí je myšleno buď nezodpovězená otázka, nejasné označení nebo zdvojené odpovědi.

Kdybychom sledovali jednotlivé otázky, tak nejvíce **kladných odpovědí** dostala **otázka č. 9** (*Máte dostatek informací o prospěchu a chování Vašeho dítěte?*) – **248** z 253 možných odpovědí. Naopak nejméně kladných odpovědí bylo **na otázku č. 16** (*Kázeňské problémy jednotlivých žáků škola řeší vhodným způsobem.*) – **107** z 253 možných odpovědí. K tomu ale je nutné dodat, že **na otázku č. 16** odpovědělo **123** rodičů, že skutečnost **nemohou posoudit**. To by mohlo vypovídat o tom, že málo rodičů ví, jak se jejich děti ve škole chovají a jak se kázeňské přestupky řeší.

Ve vztahu k otázce č. 9 je tedy jasné, že se rodiče zajímají o studijní výsledky, ale už méně se zajímají o výchovný styl či záměr pedagogů, o chování svých dětí a tak dále. Na druhou stranu odpovídali rodiče **na otázku č. 15** (*Myslíte si, že má škola dobrý vliv na chování Vašeho dítěte?*) ve většině případů ANO – 207 rodičů, NE – 8 rodičů a NEMOHU POSOUDIT – 36 rodičů. Chybovali 2 rodiče. Je překvapující, že celkem dost rodičů nedokáže posoudit, jestli má či nemá škola na chování jejich dítěte dobrý vliv.



**Nejvíce záporných odpovědí** dostala **otázka č. 21** (*Sledujete prezentaci školy na veřejnosti? (webové stránky, zprávy v tisku ...)*) – **38** z 253 možných odpovědí. Z celkového počtu se sice jedná o velice malé procento (2,50%), ale možná to vypovídá o sebe prezentaci školy, což by mohlo být v budoucnu na škodu. **Nejméně záporných odpovědí** dostala **otázka č. 2** (*Myslíte si, že Vaše dítě má dobré vztahy s učiteli?*) – **2** odpovědi, oproti **kladným 237** z 253 možných odpovědí.

**Nejvíce** odpovědí **nemohu posoudit** dostala **otázka č. 3** (*Poskytují učitelé zvláštní pozornost dětem s problémy?*) – **125** odpovědí z 253 možných. 110 rodičů odpovědělo ANO, 12 rodičů odpovědělo NE a 6 odpovědí bylo chybných. **Nejméně** odpovědí **nemohu posoudit** dali rodiče **otázce č. 9** (*Máte dostatek informací o prospěchu a chování Vašeho dítěte?*) – celkem **0** odpovědí. 5 rodičů odpovědělo NE, 0 rodičů odpovědělo chybně.

Celkem 48 rodičů využilo možnosti a do k tomu určených linek napsalo nějaké připomínky. Z větší části se jednalo o připomínky záporné a s nějakým typem pro zlepšení provozu školy dle názoru rodičů. Z kladných připomínek se jednalo především o konkrétní pochvalu konkrétnímu pedagogovi.

Nejčastější připomínky se týkaly **otázky č. 18** (*Jste spokojeni s nabídkou zájmových kroužků / útvarů ve škole?*), kdy rodiče postrádali více kroužků zaměřených na atletiku. Další časté připomínky se týkaly otázky č. 23 (*Jste spokojeni se školní jídelnou?*), kdy rodiče projevovali nesouhlas s kvalitou jídla a frontami u okének. Je zajímavé, že tuto otázku připomínkovali především rodiče žáků 2. stupně. Několik rodičů také projeví nevoli s problematickým vstupem do budovy školy. Do budovy školy smějí rodiče vcházet jen po předchozí domluvě s pedagogem nebo ve velmi naléhavých případech. Toto pravidlo nevyhovuje především rodičům malých dětí.

Z dotazníku pro rodiče je možno čerpat mnoho informací a využít je pro evaluaci školy. K tomu samozřejmě také slouží všechny dotazníky uvedené v této diplomové práci a mnoho dalších.

## 5.6 Ověření hypotéz

K ověření hypotéz využiji výsledků výzkumu a jeho komentářů výše uvedených. Na základě jejich hodnot buď potvrdím nebo vyvrátím stanovené hypotézy:

- **Hypotéza č. 1:**

**Mladší žáci (žáci 1. a 2. tříd a žáci 3. – 6. tříd) vnímají lépe třídní klima než starší žáci (žáci 7. – 9. tříd).**

Z výsledků dotazníkového šetření „Naše třída“ v 1.A a 2.A vyplývá, že žáci těchto tříd hodnotí třídní/školní klima vesměs kladně. Podobná situace je i mezi žáky 3.A – 6.A tříd, kde proběhlo šetření na základě dotazníku MCI určeným pro tuto věkovou kategorii. Jinak ale vnímají situaci ve třídách žáci 7.A – 9.A třídy. Na základě šetření pomocí dotazníku CES, který je určený pro tuto věkovou skupinu, jsem zjistila, že se žáci ve škole cítí méně dobře a spokojeně než mladší žáci, i když je patrné že žáci 8.A se cítí poněkud lépe než žáci 7.A a 9.A třídy.

**Hypotéza se tedy z větší části potvrdila.**

- **Hypotéza č. 2:**

**Dívky napříč všemi ročníky budou klima třídy vnímat pozitivněji než chlapci.**

Z výsledků dotazníkového šetření „Naše třída“ v 1.A a 2.A vyplývá, že dívky hodnotí klima třídy/školy pozitivněji než chlapci. Z výsledků dotazníku MCI vyplývá, že se dívky ve třídách 3.A – 6.A cítí poněkud lépe než chlapci ze stejné skupiny tříd. Z výsledků dotazníku CES vyplývá, že ve třídách 7.A – 9.A se hodnoty dívek a chlapců v podstatě neliší.

**Hypotéza se potvrdila jen částečně, i když z větší části, protože dívky 7.A – 9.A hodnotí třídní/školní klima podobně jako chlapci.**

- **Hypotéza č. 3:**

**Rodiče žáků zkoumané školy jsou spíše spokojeni s řízením školy.**

**Na základě výsledků z dotazníku pro rodiče se hypotéza potvrdila.**

## 5 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI

V závěru praktické části bych ráda podotkla, že sbírání dat a jejich vyhodnocování pro mne bylo opravdu velkou a zajímavou zkušeností. Jedná se o velice zdoluhavou a složitou práci náročnou na koncentraci a preciznost. Lituji, že jsem se nemohla některým zkoumaným jevům z časových i jiných důvodů věnovat do hloubky. V budoucnu bych se činností, které slouží k evaluaci škol ráda více věnovala. Bylo by zajímavé dlouhodobě sledovat několik škol a zaznamenávat změny, které v nich během let nastávají. Porovnávat je se změnami ve společnosti, v ekonomice či vývoji technologií.

Během sběru dat na Základní a mateřské škole Praha 5 – Košíře, Weberova 1090/1 mne požádal ředitel školy o zjištěné výsledky a vyhodnocení šetření pro potřeby školy. Vzhledem k tomu, že do celkového klimatu školy patří i klima pedagogického sboru, požádala jsem znovu kolegyně a kolegy o vyplnění dotazníku. Z celkového počtu pedagogů a rozdaných dotazníků (38 dotazníků) se mi vrátilo 28 dotazníků. Dotazníky jsem ale nezpracovala do své diplomové práce, protože se mi vrátily těsně před dokončením mé práce a z časových důvodů jsem je nemohla kvalitně zpracovat. Nic méně do celkového vyhodnocení klimatu školy pro ředitele školy je do hodnocení zahrnu.

Celkové klima školy se podle výsledků uvedených v mé diplomové práci jeví jako uspokojivé. Rodiče jsou ve větší míře se školou spokojeni. Je ale otázkou, zda výsledky vypovídají o skutečnosti, neboť dotazník vyplnilo pouze 59% rodičů žáků. Z různých jiných šetření a z mých vlastních zkušeností na této škole usuzuji, že několik rodičů, kteří s některými skutečnostmi ve škole nesouhlasí, ale zároveň nevěří v nějakou změnu, dotazník nevyplnili.

Žáci jsou s celkovým klimatem školy spokojeni. Horší je to už s klimatem v kmenových třídách. Během šetření se částečně projevila nespokojenost žáků (ale také neochota s tím něco sám udělat) se vztahy mezi žáky. Otázka je, do jaké míry na tom mají podíl pedagogové a do jaké míry žáci samotní. Osobně se domnívám, že je v naší škole velký prostor pro zlepšení mezilidských vztahů vůbec. Ať již pomocí různých seminářů nebo dlouhodobých projektů.

Sociální klima školy a sociální klima vůbec je podstatným, ne-li základním kamenem v mozaice života. Jsme bytosti společenské a je prokázáno, že člověk, který žije mimo jakoukoli společnost není spokojený. Nebojím se soudit, že je nešťastný. On *potřebuje*, aby byl součástí komunity a aby komunita *potřebovala* jeho. Dochází ke vzájemné interakci, k vzájemnému ovlivňování, vzájemné pomoci a v neposlední řadě ke komunikaci. Aby tento vztah byl prospěšný oběma stranám, musí nutně dojít k socializaci jak jednotlivce, tak celé skupiny. A jsme u toho. Velice zjednodušenou cestou jsme se dostali k důležitosti sociálního vyzrání a kde jinde začít, než v rodině a škole. Takové prostředí musí být pro člověka podnětné, povzbuzující, ale také ochraňující. Aby takové mohlo být, musíme na něm pracovat a zdokonalovat ho. Dobré sociální klima školy, školní třídy, pedagogického sboru a ostatních pracovníků školy i vyzrálá kultura komunikace školy s rodiči je bezesporu vedle vzdělávací a výchovné činnosti to nejpodstatnější, co můžeme dospívajícím lidem nabídnout. Není tomu tak dávno, kdy bylo toto téma přehlíženo. I v dnešní době tomu tak v mnohých případech bohužel stále je.

## ZÁVĚR

Záměrem této diplomové práce s tématem „Sociální klima školy“ bylo přiblížení složitosti této oblasti výchovy a vzdělávání případnému čtenáři.

Jak bylo uvedeno v úvodu, jedním z nejdůležitějších období života člověka, pomíneme-li samotné narození a život v rodině, je období školní docházky, období dospívání. Během těchto let je formována jeho osobnost, životní priority a postoje. Je ovlivňována mnoha faktory. Ať už ve zmíněné rodině, ve škole, venku mezi vrstevníky nebo v zájmovém kroužku apod. Je jisté, že člověk se vyvíjí od narození až do smrti, že prochází mnoha životními etapami a během celého života se vzdělává. Vědomě či nikoliv. Aby život člověka byl co možná nejkvalitnější (ovšem co je kvalita života) nebo aby byl úspěšný i prospěšný, velice záleží právě na startu jeho životní dráhy.

Sociální klima školy a sociální klima vůbec je podstatným aspektem života. A právě to, jak se cítíme během školních let společně s tím, jak se cítíme ve své rodině, nás formuje a ovlivňuje celý náš život.

Ve své práci se věnuji rozpoznání smyslu zkoumání sociálního klimatu. Stavím na několika odborných studiích, které mám k dispozici a které uvádím v seznamu zdrojů. Svoji práci chci přispět k objasnění důležitosti dobrého sociálního prostředí na školách, ať už ve třídách nebo mezi pedagogickými i nepedagogickými zaměstnanci školy. Nerada vidím nespokojené rodiče, kteří považují školu za zkorumpovanou a zastaralou instituci. Obzvláště tehdy, když mají pravdu. Nerada slyším o šikaně (a to i takové, která v podstatě ještě šikanou není) a o nešťastných dětech, které chodí do školy s odporem a hrůzou. A někdy oprávněně. Vlídne a přívětivé prostředí školy by mělo být automatickým standardem dnešní doby. Je otázkou, zda vždy personální, materiální či finanční možnosti té které školy to umožňují. Je zbytečné konstatovat, že vše záleží na politickém rozhodnutí našich ne vždy poctivých politiků., laskavost a lidskost. A to je moc dobře.

Žijeme ve velice rychle se měnící společnosti a platíme za to vysokou daň. Je dravá, chaotická a možná i nepřátelská. Na druhou stranu ale můžeme říci, že lidská společnost je náruč, do které všichni patříme. Je mnoho lidí, kteří nevzdávají boj o ohleduplnost, laskavost a lidskost. A to je moc dobře.

Tolik na závěr.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých zdrojů

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001.

ISBN 80-7178-463-X.

ČAPEK, R., *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010.

ISBN 978-80-247-2742-4.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.

ISBN 80- 85931-79-6.

GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex-Olomouc, 2008.

ISBN 978-80-7409-010-3.

CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007.

ISBN 978-80-247-1369-4.

KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 2008.

ISBN 978-80-7367-434-2

LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001.

ISBN 80-7041-088-4.

MAREŠ, J. *Zamyšlení nad pojmem klima školy*. 87-98. In *Psychosociální klima školy I*. Ježek, S. (ed.) Brno: FSS MU, 2003.

ISBN 80-86633-13-6.

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

ISBN 80-7178-772-8.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.

ISBN 80- 85931-79-6.

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001.

ISBN 80-7178-513-X.

- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004.  
ISBN 80-7367-124-7.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1997.  
ISBN 80-7184-488-8.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004.  
ISBN 80-7168-802-3
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I, Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005.  
ISBN 80-246-0956-8
- VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2005.  
ISBN 80-246-0841-3
- VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc:  
Univerzita Palackého v Olomouci, 1992.  
ISBN 80-7067-161-0
- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 3. vyd. Praha:  
Portál, 2007.  
ISBN 978-80-7367-326-0
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002.  
ISBN 80-7178-635-7
- MUNDEN, A., ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006.  
ISBN 80-7367-188-3
- CHVÁTALOVÁ, H. *Jak se žije dětem s postižením*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005.  
ISBN 80-7367-013-5
- NOVOSAD, L. *Základy speciálního poradenství*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006.  
ISBN 80-7367-174-3

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

[http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/05\\_1.pdf](http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/05_1.pdf)

<http://www.cpds.cz/dokumenty/sbor03.pdf>

[http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/05\\_3.pdf](http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/05_3.pdf)

<http://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/seminarky/2012-13%20Jiri%20Schamberger.pdf>

<http://kps.pedf.cuni.cz/etnografie/vyzkum/Typy/klusak.pdf>

[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/12/KG\\_KvS\\_publicace\\_05\\_vf\\_pdf1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/12/KG_KvS_publicace_05_vf_pdf1.pdf)

[http://www.2zsmtrebova.cz/dokumenty/dokumenty/evaluace\\_klimatu\\_skoly.pdf](http://www.2zsmtrebova.cz/dokumenty/dokumenty/evaluace_klimatu_skoly.pdf)

[http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2013/10/P\\_3\\_2012\\_02\\_Kvalita\\_vyuky\\_vymezeni\\_244\\_261.pdf](http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2013/10/P_3_2012_02_Kvalita_vyuky_vymezeni_244_261.pdf)

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

<http://www.rodicevitani.cz/pro-rodice/klima-skoly-ma-zasadni-vliv-na-to-jak-se-deti-uci/>

<http://fpe.zcu.cz/kps/studijni-materialy/SKOPS/skolni-psychologie.rtf>

[http://ckis.cuni.cz/F/?func=direct&doc\\_number=001472286&local\\_base=CKS01&format=999](http://ckis.cuni.cz/F/?func=direct&doc_number=001472286&local_base=CKS01&format=999)

<http://zsweberova.cz/rodic/o-skole/o-vyuce/>

[http://psychologie.nazory.cz/vyvojova\\_psychologie.htm](http://psychologie.nazory.cz/vyvojova_psychologie.htm)

### **Seznam ostatních zdrojů**

Výroční zpráva 2013/2014 [online]. 14. 3. 2015 [cit. 2015-03-14].

**Dostupné z:** [http://zsweberova.cz/uploaded/files/2014\\_2015\\_VZ\\_ZS.pdf](http://zsweberova.cz/uploaded/files/2014_2015_VZ_ZS.pdf)



## **SEZNAM ZKRATEK**

- MCI - My Class Inventory
- CES - Classroom Environment Scale
- RSA - Responsibility for Student Achievement Questionnaire
- CCQ - Communication Climate Questionnaire

## SEZNAM GRAFŮ a TABULEK

### Seznam grafů

Graf 1: Počet žáků 1.A a 2.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	58
Graf 2: „Naše třída“ 1.A – dívky .....	60
Graf 3: „Naše třída“ 1.A – chlapci .....	60
Graf 4: „Naše třída“ 1.A – celkem .....	60
Graf 5: „Naše třída“ 2.A – dívky .....	62
Graf 6: „Naše třída“ 2.A – chlapci .....	62
Graf 7: „Naše třída“ 2.A – celkem .....	62
Graf 8: Počet žáků 3.A – 6.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	63
Graf 9: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 3.A .....	65
Graf 10: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 4.A .....	67
Graf 11: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 5.A .....	68
Graf 12: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 6.A .....	70
Graf 13: Počet žáků 7.A – 9.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	71
Graf 14: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 7.A .....	73
Graf 15: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 8.A .....	75
Graf 16: Vyhodnocení otazníku MCI – třída 9.A .....	77
Graf 17 – 31: Porovnání otázek z tabulky č. 14 .....	78
Graf 32: Porovnání odpovědí žáků 3.A – 6.A .....	84
Graf 33: Porovnání odpovědí dívek a chlapců napříč třídami 3.A – 6.A .....	86
Graf 34: Porovnání odpovědí žáků 7.A – 9.A .....	89
Graf 35: Porovnání odpovědí dívek a chlapců napříč třídami 7.A – 9.A .....	90
Graf 36: Počet rozdaných a vrácených dotazníků .....	92
Graf 37: Shrnutí odpovědí rodičů na otázky 1 – 10 .....	93
Graf 38: Shrnutí odpovědí rodičů na otázky 11 – 23.....	94
Graf 39: Odpovědi rodičů v jednotlivých okruzích dotazníkového šetření .....	95

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Počet žáků 1.A a 2.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	57
Tabulka 2: Vyhodnocení „Naše třída“ 1.A .....	59
Tabulka 3: Vyhodnocení „Naše třída“ 2.A .....	61
Tabulka 4: Počet žáků 3.A – 6.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	63
Tabulka 5: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 3.A .....	64
Tabulka 6: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 4.A .....	66
Tabulka 7: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 5.A .....	68
Tabulka 8: Vyhodnocení dotazníku MCI – třída 6.A .....	69
Tabulka 9: Počet žáků 7.A – 9.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	71
Tabulka 10: Vyhodnocení dotazníku CES – třída 7.A .....	72
Tabulka 11: Vyhodnocení dotazníku CES – třída 8.A .....	74
Tabulka 12: Vyhodnocení dotazníku CES – třída 9.A .....	76
Tabulka 13: Počet žáků 1.A a 2.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	77
Tabulka 14: Porovnání odpovědí žáků 1.A a 2.A .....	78
Tabulka 15: Počet žáků 3.A – 6.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	82
Tabulka 16: Porovnání odpovědí žáků 3.A – 6.A .....	83
Tabulka 17: Porovnání odpovědí dívek a chlapců napříč třídami 3.A – 6.A .....	85
Tabulka 18: Počet žáků 7.A – 9.A třídy, kteří se účastnili dotazníkového šetření .....	87
Tabulka 19: Porovnání odpovědí žáků 7.A – 9.A .....	87
Tabulka 20: Porovnání odpovědí dívek a chlapců napříč třídami 7.A – 9.A .....	89
Tabulka 21: Počet rozdaných a vyplněných dotazníků pro rodiče žáků .....	92
Tabulka 22: Shrnutí odpovědí rodičů .....	93
Tabulka 23: Výsledky šetření v okruhu otázek „míra spokojenosti rodičů se školou“ .....	94

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - NAŠE TŘÍDA, dotazník pro 1. A 2. Třídy .....	I
Příloha B - DOTAZNÍK MCI, preferovaná forma .....	II
Příloha C - DOTAZNÍK MCI, aktuální forma .....	III
Příloha D - DOTAZNÍK CES, preferovaná forma .....	IV
Příloha E - DOTAZNÍK CES, aktuální forma .....	V
Příloha F - DOTAZNÍK PRO RODIČE .....	VI
Příloha G - ROZHOVOR .....	VII
Příloha H - NAŠE TŘÍDA, dotazník pro 1. A 2. Třídy - vyplněný .....	VIII
Příloha CH - DOTAZNÍK MCI, aktuální forma - vyplněný .....	IX
Příloha I - DOTAZNÍK CES, aktuální forma - vyplněný .....	X
Příloha J - DOTAZNÍK PRO RODIČE - vyplněný .....	XI
Příloha K - DOTAZNÍK PRO UČITELE - vyplněný .....	XII

# PŘÍLOHY

## Příloha A – NAŠE TŘÍDA, DOTAZNÍK PRO 1. A 2. TŘÍDY

### NAŠE TŘÍDA

DOTAZNÍK PRO 1. A 2. TŘÍDY

Máš před sebou dotazník, který nám pomůže zjistit, jak se ty a tvoji spolužáci ve třídě cítíte. Neboj se odpovědět pravdivě, protože žádná odpověď není špatná. Nikde neuvádíš své jméno, dotazník je anonymní. Nejedná se o zkoušku ani o test. Kdykoli během vyplňování dotazníku se můžeš ptát, když si nebudeš s něčím jistý. Odpověz na všechny otázky. Každou větu si dobře přečti a vybarvi jedno smajlíka, který odpovídá tomu, co si myslíš.

Zde je příklad:

		ANO	NE	NĚKDY/NEVÍM
1.	Slunce na obloze je žluté.	☺	☹	☺
2.	Naše škola stojí na pustém ostrově.	☺	☹	☺
3.	Viš, kolik lidí žije v Praze?	☺	☹	☺

Pojď na to!      Jsem dívka - chlapec.      Moje značka: .....      Třída: .....

		ANO	NE	NĚKDY/NEVÍM
1.	Chodíš do školy rád/ráda?	☺	☹	☺
2.	Líbí se ti škola a její okolí?	☺	☹	☺
3.	Jsi ve škole spokojený/spokojená?	☺	☹	☺
4.	Líbí se ti ve třídě?	☺	☹	☺
5.	Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže, když je třeba?	☺	☹	☺
6.	Posmívají se ti spolužáci, když něco nevíš?	☹	☺	☺
7.	Poradí ti spolužáci, když něco nevíš?	☺	☹	☺
8.	Ublížíje ti někdo ve třídě?	☹	☺	☺
9.	Stýkáš se se spolužáky i po vyučování?	☺	☹	☺
10.	Poradí ti paní učitelka/pan učitel, pokud potřebuješ?	☺	☹	☺
11.	Pochválí tě paní učitelka/pan učitel, když si to zasloužíš?	☺	☹	☺
12.	Můžeš pracovat vlastním tempem?	☺	☹	☺
13.	Sedíš celé dopoledne při vyučování v lavici?	☹	☺	☺
14.	Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	☺	☹	☺
15.	Můžeš paní učitelce/panu učiteli svtj názor?	☺	☹	☺

Děkujeme ti za vyplnění. Jsi šikula! ☺

## Příloha B – DOTAZNÍK MCI, preferovaná forma

### NAŠE TŘÍDA

DOTAZNÍK MCI (My Class Inventory); PREFEROVANÁ FORMA

Máš před sebou dotazník, který nám po jeho vyhodnocení napoví, jaké je ve vaší třídě sociální klima. Co znamená „sociální klima“ jsme si vysvětlili. Jen chceme zjistit, jak se ve třídě cítíš, jak se cítí tvoji spolužáci a jaké máte mezi sebou vztahy. Po vyhodnocení všech dotazníků zjistíme, jak se vám ve třídě žije. Neboj se odpovědět pravdivě, protože žádná odpověď není špatná. Nikde neuvádíš své jméno, dotazník je anonymní. Nejedná se o zkoušku ani o test. Kdykoli během vyplňování dotazníku se můžeš ptát, když si nebudeš s něčím jistý. Odpověz na všechny otázky.

Každou větu si dobře přečti a označ ANO nebo NE. Pokud souhlasíš s tím, co věta říká, udělej kroužek kolem ANO. Pokud nesouhlasíš, udělej kroužek kolem NE. Zde je příklad:

1.	Čáp má krátké nohy.	ANO	NE
2.	V noci svítí hvězdy.	ANO	NE

Pojď na to! Jsem dívka - chlapec. Moje značka: ..... Třída: .....

1.	V naší třídě by měla děti práce ve škole víc bavit.	ANO	NE
2.	V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic.	ANO	NE
3.	V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	ANO	NE
4.	V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být více práce.	ANO	NE
5.	V naší třídě by měl být každý mým kamarádem.	ANO	NE
6.	V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měly být nešťastné.	R ANO	NE
7.	Některé děti v naší třídě by měly být víc lakomé.	ANO	NE
8.	Mnoho dětí z naší třídy by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.	ANO	NE
9.	Většina dětí z naší třídy by měla umět udělat svoji práci i bez cizí pomoci.	ANO	NE
10.	Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády.	R ANO	NE
11.	Děti v naší třídě by měly mít svou třídu raději než teď mají.	R ANO	NE
12.	Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů než teď.	ANO	NE
13.	Některým dětem v naší třídě by mělo víc vadit, že nemají tak dobré výsledky, jako jiní žáci.	ANO	NE
14.	V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti.	ANO	NE
15.	Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli.	ANO	NE
16.	V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí.	R ANO	NE
17.	Určité děti v naší třídě by měly mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	ANO	NE
18.	Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe než ostatní.	ANO	NE
19.	Práce ve škole by měla být namáhavější, než je.	ANO	NE
20.	Všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet.	ANO	NE
21.	V naší třídě by měla být větší legrace.	ANO	NE
22.	Děti v naší třídě by se měly mezi sebou více hádat.	ANO	NE
23.	Několik dětí v naší třídě by měly být pořád nejlepší.	ANO	NE
24.	Většina dětí v naší třídě by měla už vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit.	R ANO	NE
25.	Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přátelé.	ANO	NE

Děkujeme ti za vyplnění. Jsi šikula! ☺

## Příloha C – DOTAZNÍK MCI, aktuální forma

### NAŠE TŘÍDA

DOTAZNÍK MCI (My Class Inventory); AKTUÁLNÍ FORMA

Máš před sebou dotazník, který nám po jeho vyhodnocení napoví, jaké je ve vaší třídě sociální klima. Co znamená „sociální klima“ jsme si vysvětlili. Jen chceme zjistit, jak se ve třídě cítíš, jak se cítí tvoji spolužáci a jaké máte mezi sebou vztahy. Po vyhodnocení všech dotazníků zjistíme, jak se vám ve třídě žije. Neboj se odpovědět pravdivě, protože žádná odpověď není špatná. Nikde neuvádíš své jméno, dotazník je anonymní. Nejedná se o zkoušku ani o test. Kdykoli během vyplňování dotazníku se můžeš ptát, když si nebudeš s něčím jistý. Odpověz na všechny otázky.

Každou větu si dobře přečti a označ ANO nebo NE. Pokud souhlasíš s tím, co věta říká, udělej kroužek kolem ANO. Pokud nesouhlasíš, udělej kroužek kolem NE. Zde je příklad:

1.	Slunce má zelenou barvu.	ANO	NE
2.	Slon má chobot.	ANO	NE

Pojď na to!      Jsem dívka - chlapec.      Moje značka: .....      Třída: .....

1.	V naší třídě baví děti práce ve škole.	ANO	NE
2.	V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou.	ANO	NE
3.	V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	ANO	NE
4.	V naší třídě je těžké učení, máme moc práce.	ANO	NE
5.	V naší třídě je každý mým kamarádem.	ANO	NE
6.	Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.      R	ANO	NE
7.	Některé děti v naší třídě jsou lakomé.	ANO	NE
8.	Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.	ANO	NE
9.	Mnoho dětí z naší třídy dokáže dělat svoji práci i bez cizí pomoci.      R	ANO	NE
10.	Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády.      R	ANO	NE
11.	Děti z naší třídy mají svou třídu rády.	ANO	NE
12.	Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály.	ANO	NE
13.	Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky, jako druzí žáci.	ANO	NE
14.	V naší třídě umí dobře pracovat jen bystré děti.	ANO	NE
15.	Všechny děti z naší třídy jsou mi důvěrní přátelé.	ANO	NE
16.	Některým dětem se v naší třídě nelíbí.      R	ANO	NE
17.	Určité děti z naší třídy vždycky chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	ANO	NE
18.	Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní.	ANO	NE
19.	Práce ve škole je namáhavá.	ANO	NE
20.	Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí.	ANO	NE
21.	V naší třídě je legrace.	ANO	NE
22.	Děti v naší třídě se mezi sebou hodně hádají.	ANO	NE
23.	Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.	ANO	NE
24.	Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit.      R	ANO	NE
25.	Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé.	ANO	NE

Děkujeme ti za vyplnění. Jsi šikula! ☺

## Příloha D – DOTAZNÍK CES, preferovaná forma

### ŠKOLNÍ KLIMA

DOTAZNÍK CES (Classroom Environment Scale); PREFEROVANÁ FORMA

Máš před sebou dotazník, který nám po jeho vyhodnocení napoví, jaké je v vaší škole sociální klima. Co znamená „sociální klima“ jsme si vysvětlili. Jen chceme zjistit, jak se ve třídě cítíš, jak se cítí tvoji spolužáci a jaké máte mezi sebou vztahy. Jak se cítíš mezi ostatními žáky a učiteli naší školy. Neboj se odpovědět pravdivě, protože žádná odpověď není špatná. Nikde neuvádíš své jméno, dotazník je anonymní. Nejedná se o zkoušku ani o test. Kdykoli během vyplňování dotazníku se můžeš ptát, když si nebudeš s něčím jistý. Odpověz na všechny otázky.

Každou větu si dobře přečti a označ ANO nebo NE. Pokud souhlasíš s tím, co věta říká, udělej kroužek kolem ANO. Pokud nesouhlasíš, udělej kroužek kolem NE. Když se spleteš, nebo si odpověď rozmyslíš, přeškrtni křížkem odpověď, kterou chceš změnit a zakroužkuj tu, kterou jsi zvolil nově.

Pojď na to! Jsem dívka - chlapec. Moje značka: ..... Třída: .....

1.	Studenti v naší třídě by měli být více zaujati školou, být usilovnější.		ANO	NE
2.	Kontakty mezi studenty v naší třídě by měli být lepší.		ANO	NE
3.	Třídní učitel by měl raději trávit mnohem méně času povídáním se studenty ve třídě.	R	ANO	NE
4.	Ve třídě bychom měli věnovat více času diskotování o mimoškolních aktivitách než diskotím o škole.	R	ANO	NE
5.	Naše třída by měla být daleko lépe organizovaná.		ANO	NE
6.	V naší třídě by měla být jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při písemkách, apod).		ANO	NE
7.	Studenti v naší třídě by měli v hodině více snít s otevřenými očima.	R	ANO	NE
8.	Studenti v naší třídě by se raději neměli snažit jeden druhého blíže poznat.	R	ANO	NE
9.	Třídní učitel by se měl o studenty více zajímat.		ANO	NE
10.	V naší třídě by mělo být nejdůležitější udělat kus práce.		ANO	NE
11.	V naší třídě by měli studenti být mnohem více potichu.		ANO	NE
12.	V naší třídě by se často a výrazněji měla měnit pravidla (při hodině, zkoušení, písemkách).	R	ANO	NE
13.	V naší třídě by se neměla práce v hodině tak přehánět, bylo by lepší přestat hodinu v poklidu až do zazvonění.	R	ANO	NE
14.	V naší třídě by mělo být více opravdových přátelství.		ANO	NE
15.	Třídní učitel by měl být více přítelem, než autoritou.		ANO	NE
16.	V naší třídě by se neměli studenti tak namáhat, tak mnoho pracovat.	R	ANO	NE
17.	V naší třídě by klidně prošlo, kdyby se studenti poflakovali, flinkali.	R	ANO	NE
18.	Třídní učitel by měl jasně říci, co se stane, když studenti poruší pravidla (v hodině, písemkách apod.).		ANO	NE
19.	Většina studentů v naší třídě by měla dávat větší pozor na to, co učitelé říkají.		ANO	NE
20.	V naší třídě by mělo být snadné nadchnout lidi nějakým nápadem, projektem.		ANO	NE
21.	Třídní učitel by měl vystoupit z role učitele, když má pomoci studentům.		ANO	NE
22.	Naše třída by měla být více společenským prostředím než místem, kde se člověk učí.	R	ANO	NE
23.	Naše třída by měla být hlučnější.	R	ANO	NE
24.	Třídní učitel by nám měl vysvětlit, podle jakých pravidel se bude postupovat (v hodině, při zkoušení).			

Děkujeme ti za vyplnění. ☺



## Příloha E – DOTAZNÍK CES, aktuální forma

### ŠKOLNÍ KLIMA

DOTAZNÍK CES (Classroom Environment Scale); AKTUÁLNÍ FORMA

Máš před sebou dotazník, který nám po jeho vyhodnocení napoví, jaké je v vaší škole sociální klima. Co znamená „sociální klima“ jsme si vysvětlili. Jen chceme zjistit, jak se ve třídě cítíš, jak se cítí tvoji spolužáci a jaké máte mezi sebou vztahy. Jak se cítíš mezi ostatními žáky a učiteli naší školy. Neboj se odpovědět pravdivě, protože žádná odpověď není špatná. Nikde neuvádíš své jméno, dotazník je anonymní. Nejedná se o zkoušku ani o test. Kdykoli během vyplňování dotazníku se můžeš ptát, když si nebudeš s něčím jistý. Odpověz na všechny otázky.

Každou větu si dobře přečti a označ ANO nebo NE. Pokud souhlasíš s tím, co věta říká, udělej kroužek kolem ANO. Pokud nesouhlasíš, udělej kroužek kolem NE. Když se spleteš, nebo si odpověď rozmyslíš, přeškrtni křížkem odpověď, kterou chceš změnit a zakroužkuj tu, kterou jsi zvolil nově.

Pojď na to! Jsem dívka - chlapec. Moje značka: ..... Třída: .....

1.	Žáci z naší třídy vkládají do každé činnosti poměrně dost energie.		ANO	NE
2.	Žáci v naší třídě spolu velmi rádi a často komunikují.		ANO	NE
3.	Většina učitelů v naší škole si s námi jen málokdy povídá.	R	ANO	NE
4.	Se spolužáky v naší třídě se více bavíme o mimoškolních věcech než o aktivitách vztahujících se ke škole.	R	ANO	NE
5.	Naše třída je velmi dobře organizovaná.		ANO	NE
6.	V naší třídě máme jasně stanovená pravidla, která by se měly dodržovat.		ANO	NE
7.	Žáci v naší třídě jsou při vyučování často myšlenkami jinde.	R	ANO	NE
8.	Žáci v naší třídě se moc nezajímají o ostatní žáky v třídě.	R	ANO	NE
9.	Třídní učitel se o nás zajímá osobněji než ostatní vyučující.		ANO	NE
10.	Žáci v naší třídě se snaží udělat v hodině mnoho práce.		ANO	NE
11.	V naší třídě jsou žáci téměř stále v klidu a potichu.		ANO	NE
12.	V naší třídě se příliš často mění stanovená pravidla.	R	ANO	NE
13.	Žáci v naší třídě se obvykle nemohou dočkat zvonění na přestávku.	R	ANO	NE
14.	V naší třídě jsou žáci mezi sebou většinou kamarádi.		ANO	NE
15.	Třídní učitel je pro nás spíše kamarád než autorita.		ANO	NE
16.	V naší třídě se žáci při vyučování nemusí příliš namáhat.	R	ANO	NE
17.	V naší třídě nemusí žáci dokonce při vyučování vůbec pracovat.	R	ANO	NE
18.	Třídní učitel nám vždy vysvětlí důsledky porušení pravidel.		ANO	NE
19.	Většina žáků v naší třídě dává pozor co učitelé říkají.		ANO	NE
20.	Žáci v naší třídě se často a lehce nadchnou pro nový nápad.		ANO	NE
21.	Třídní učitel nám dokáže pomoci a neuplatňuje při tom svou pozici učitele.		ANO	NE
22.	Naše třída je spíše přátelským prostředím než místem pro učení se.	R	ANO	NE
23.	Naše třída se při vyučování chová velmi často hlučně.	R	ANO	NE
24.	Třídní učitel nám vysvětlil jaká pravidla se musí v třídě dodržovat.			

Děkujeme ti za vyplnění. ☺

## Příloha F – DOTAZNÍK PRO RODIČE

### DOTAZNÍK PRO RODIČE

KLIMA ŠKOLY

Vážení rodiče.

Máte před sebou sociometrický dotazník, jehož cílem je získat přehled o Vašich názorech na klima školy, vzájemné vztahy ve škole a spolupráci a vstřícnost pedagogů s Vámi, rodiči. Všechny informace získané z tohoto dotazníku mají **důvěrný charakter** a jejich cílem je získat co nejobjektivnější informace. **Dotazník je proto anonymní**. Těším se na Vaše upřímné odpovědi. Vaše odpovědi, prosím, zaškrtněte křížkem v příslušném sloupečku. Vyplněný dotazník lze odevzdat třídnímu nebo jinému učiteli, v kanceláři školy, nebo vhodit do k tomu určené bedny ve vratech školy. Předem děkuji za spolupráci. Mgr. Eva Šmídová

**Moje dcera / můj syn navštěvuje ..... třídu ZŠ a MŠ Weberova 1090/1, Praha 5 – Košíře, 150 00**

		ANO	NE	NEMOHO POSODIT
1.	Jste spokojeni s kvalitou výuky školy?			
2.	Myslíte si, že Vaše dítě má dobré vztahy s učiteli?			
3.	Poskytují učitelé zvláštní pozornost dětem s problémy?			
4.	Doba, kterou tráví vaše dítě přípravou na vyučování je přiměřeně dlouhá.			
5.	Často doma s naším dítětem mluvíme o dění ve škole.			
6.	Kontrolujete pravidelně přípravu Vašeho dítěte do školy?			
7.	Máte potřebné informace o akcích školy? (projekt. dny, sportovní akce, Advent ...)			
8.	Jste ochotni podílet se na těchto akcích?			
9.	Máte dostatek informací o prospěchu a chování Vašeho dítěte?			
10.	Rodiče mohou kdykoli konzultovat s učiteli záležitosti týkající se svého dítěte.			
11.	Máte dobrý pocit z jednání s pracovníky školy?			
12.	Cítíte se dobře v prostorách školy?			
13.	Myslíte si, že třídní schůzky třikrát ročně jsou dostačující?			
14.	Škola zabezpečuje dětem bezpečné prostředí.			
15.	Myslíte si, že má škola dobrý vliv na chování Vašeho dítěte?			
16.	Kázeňské problémy jednotlivých žáků škola řeší vhodným způsobem.			
17.	Škola má dostatečné materiální zabezpečení k výuce.			
18.	Jste spokojeni s nabídkou zájmových kroužků / útvarů ve škole?			
19.	Na znalosti Vašeho dítěte jsou kladeny přiměřeně vysoké nároky.			
20.	Jsou pro Vás současné náklady na vzdělání Vašeho dítěte únosné?			
21.	Sledujete prezentaci školy na veřejnosti? (webové stránky, zprávy v tisku ...)			
22.	Jste spokojeni se školní družinou?			
23.	Jste spokojeni se školní jídelnou?			

Vaše náměty a postřehy k otázkám: .....

.....

.....

.....

.....

.....

## Příloha G – ROZHOVOR

### ROZHOVOR

PODKLADY PRO ROZHOVOR SE ŽÁKY 1. – 9. TŘÍD

#### OTÁZKY:

1. Jsi spokojený ve své třídě?

.....

2. Co se ti líbí ve třídě?

.....

3. Co se ti ve třídě nelíbí?

.....

4. Myslíš si, že se k sobě ve třídě chováte pěkně?

.....

5. Jak často dochází k šarvátkám?

.....

6. Je někdo ve třídě opravdu smutný nebo často zdrojem posměchu?

.....

7. Cítíš velký konkurenční tlak mezi spolužáky?

.....

8. Zvládáš učení v pohodě, nebo je toho na tebe moc?

.....

9. Jste ve třídě prima parta?

.....

10. Máš rád/a paní učitelku/pana učitele?

.....

Dále jsou možné otázky dle aktuální situace při rozhovoru.

## Příloha H - NAŠE TŘÍDA, dotazník pro 1. A 2. Třídy - vyplněný.....VIII

### NAŠE TŘÍDA

DOTAZNÍK PRO 1. A 2. TŘÍDY

Máš před sebou dotazník, který nám pomůže zjistit, jak se ty a tvoji spolužáci ve třídě cítíte. Neboj se odpovědět pravdivě, protože žádná odpověď není špatná. Nikde neuvádíš své jméno, dotazník je anonymní. Nejedná se o zkoušku ani o test. Kdykoli během vyplňování dotazníku se můžeš ptát, když si nebudeš s něčím jistý. Odpověz na všechny otázky. Každou větu si dobře přečti a vybarvi jedno smajlíka, který odpovídá tomu, co si myslíš.

Zde je příklad:

		ANO	NE	NĚKDY/NEVÍM
1.	Slunce na obloze je žluté.	☺	☹	☺
2.	Naše škola stojí na pustém ostrově.	☺	☹	☺
3.	Víš, kolik lidí žije v Praze?	☺	☹	☹

Pojď na to! Jsem dívka - chlapec. Moje značka: ..... Třída: .....

		ANO	NE	NĚKDY/NEVÍM
1.	Chodíš do školy rád/ráda?	☺	☹	☺
2.	Líbí se ti škola a její okolí?	☺	☹	☹
3.	Jsi ve škole spokojený/spokojená?	☺	☹	☹
4.	Líbí se ti ve třídě?	☺	☹	☺
5.	Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže, když je třeba?	☺	☹	☺
6.	Posmívají se ti spolužáci, když něco nevíš?	☹	☺	☺
7.	Poradí ti spolužáci, když něco nevíš?	☺	☹	☺
8.	Ublížíje ti někdo ve třídě?	☹	☺	☺
9.	Stýkáš se se spolužáky i po vyučování?	☺	☹	☺
10.	Poradí ti paní učitelka/pan učitel, pokud potřebuješ?	☺	☹	☺
11.	Pochválí tě paní učitelka/pan učitel, když si to zasloužíš?	☺	☹	☺
12.	Můžeš pracovat vlastním tempem?	☺	☹	☺
13.	Sedíš celé dopoledne při vyučování v lavici?	☹	☺	☺
14.	Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	☺	☹	☹
15.	Můžeš paní učitelce/panu učiteli říct svůj názor?	☺	☹	☺

Děkujeme ti za vyplnění. Jsi šikula! ☺

## NAŠE TŘÍDA

DOTAZNÍK MCI (My Class Inventory): AKTUÁLNÍ FORMA

Máš před sebou dotazník, který nám po jeho vyhodnocení napoví, jaké je ve vaší třídě sociální klima. Co znamená „sociální klima“ jsme si vysvětlili. Jen chceme zjistit, jak se ve třídě cítíš, jak se cítí tvoji spolužáci a jaké máte mezi sebou vztahy. Po vyhodnocení všech dotazníků zjistíme, jak se vám ve třídě žije. Neboj se odpovědět pravdivě, protože žádná odpověď není špatná. Nikde neuvádíš své jméno, dotazník je anonymní. Nejedná se o zkoušku ani o test. Kdykoli během vyplňování dotazníku se můžeš ptát, když si nebudeš s něčím jistý. Odpověz na všechny otázky.

Každou větu si dobře přečti a označ ANO nebo NE. Pokud souhlasíš s tím, co věta říká, udělej kroužek kolem ANO. Pokud nesouhlasíš, udělej kroužek kolem NE. Zde je příklad:

1.	Slunce má zelenou barvu.	ANO	NE
2.	Slon má chobot.	ANO	NE

Pojď na to! Jsem dívka - chlapec. Moje značka: 2..... Třída: 4.A.....

1.	V naší třídě baví děti práce ve škole.	ANO	NE
2.	V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou.	ANO	NE
3.	V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	ANO	NE
4.	V naší třídě je těžké učení, máme moc práce.	ANO	NE
5.	V naší třídě je každý mým kamarádem.	ANO	NE
6.	Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.	R ANO	NE
7.	Některé děti v naší třídě jsou lakomé.	ANO	NE
8.	Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.	ANO	NE
9.	Mnoho dětí z naší třídy dokáže dělat svoji práci i bez cizí pomoci.	R ANO	NE
10.	Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády.	R ANO	NE
11.	Děti z naší třídy mají svou třídu rády.	ANO	NE
12.	Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály.	ANO	NE
13.	Některým dětem v naší třídě je nepřijemné, když nemají tak dobré výsledky, jako druzí žáci.	ANO	NE
14.	V naší třídě umí dobře pracovat jen bystré děti.	ANO	NE
15.	Všechny děti z naší třídy jsou mi důvěrní přátelé.	ANO	NE
16.	Některým dětem se v naší třídě nelíbí.	R ANO	NE
17.	Určité děti z naší třídy vždycky chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	ANO	NE
18.	Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní.	ANO	NE
19.	Práce ve škole je namáhavá.	ANO	NE
20.	Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí.	ANO	NE
21.	V naší třídě je legrace.	ANO	NE
22.	Děti v naší třídě se mezi sebou hodně hádají.	ANO	NE
23.	Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.	ANO	NE
24.	Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit.	R ANO	NE
25.	Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé.	ANO	NE

Děkujeme ti za vyplnění. Jsi šikula! ©



**Příloha I - DOTAZNÍK CES, aktuální forma - vyplněný ..... XII**

**ŠKOLNÍ KLIMA**

DOTAZNÍK CES (Classroom Environment Scale); AKTUÁLNÍ FORMA

Máš před sebou dotazník, který nám po jeho vyhodnocení napoví, jaké je v vaší škole sociální klima. Co znamená „sociální klima“ jsme si vysvětlili. Jen chceme zjistit, jak se ve třídě cítíš, jak se cítí tvoji spolužáci a jaké máte mezi sebou vztahy. Jak se cítíš mezi ostatními žáky a učiteli naší školy. Neboj se odpovědět pravdivě, protože žádná odpověď není špatná. Nikde neuvádíš své jméno, dotazník je anonymní. Nejedná se o zkoušku ani o test. Kdykoli během vyplňování dotazníku se můžeš ptát, když si nebudeš s něčím jistý. Odpověz na všechny otázky.

Každou větu si dobře přečti a označ ANO nebo NE. Pokud souhlasíš s tím, co věta říká, udělej kroužek kolem ANO. Pokud nesouhlasíš, udělej kroužek kolem NE. Když se spleteš, nebo si odpověď rozmyslíš, přeškrtni křížkem odpověď, kterou chceš změnit a zakroužkuj tu, kterou jsi zvolil nově.

Pojď na to! Jsem dívka - chlapec. Moje značka: ..... Třída: .....

1.	Žáci z naší třídy vkládají do každé činnosti poměrně dost energie.		ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
2.	Žáci v naší třídě spolu velmi rádi a často komunikují.		<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
3.	Většina učitelů v naší škole si s námi jen málokdy povídá.	R	<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
4.	Se spolužáky v naší třídě se více bavíme o mimoškolních věcech než o aktivitách vztahujících se ke škole.	R	<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
5.	Naše třída je velmi dobře organizovaná.		ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
6.	V naší třídě máme jasně stanovená pravidla, která by se měly dodržovat.		<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
7.	Žáci v naší třídě jsou při vyučování často myšlenkami jinde.	R	<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
8.	Žáci v naší třídě se moc nezajímají o ostatní žáky v třídě.	R	<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
9.	Třídní učitel se o nás zajímá osobněji než ostatní vyučující.		<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
10.	Žáci v naší třídě se snaží udělat v hodině mnoho práce.		ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
11.	V naší třídě jsou žáci téměř stále v klidu a potichu.		ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
12.	V naší třídě se příliš často mění stanovená pravidla.	R	ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
13.	Žáci v naší třídě se obvykle nemohou dočkat zvonění na přestávku.	R	<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
14.	V naší třídě jsou žáci mezi sebou většinou kamarádi.		<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
15.	Třídní učitel je pro nás spíše kamarád než autorita.		ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
16.	V naší třídě se žáci při vyučování nemusí příliš namáhat.	R	<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
17.	V naší třídě nemusí žáci dokonce při vyučování vůbec pracovat.	R	ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
18.	Třídní učitel nám vždy vysvětlí důsledky porušení pravidel.		<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
19.	Většina žáků v naší třídě dává pozor co učitelé říkají.		ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
20.	Žáci v naší třídě se často a lehce nadchnou pro nový nápad.		ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
21.	Třídní učitel nám dokáže pomoci a neuplatňuje při tom svou pozici učitele.		ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
22.	Naše třída je spíše přátelským prostředím než místem pro učení se.	R	<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
23.	Naše třída se při vyučování chová velmi často hlučně.	R	<input checked="" type="radio"/> ANO	NE
24.	Třídní učitel nám vysvětlil jaká pravidla se musí v třídě dodržovat.		<del>ANO</del>	

Děkujeme ti za vyplnění. ☺

**DOTAZNÍK PRO RODIČE**

KLIMA ŠKOLY

Vážení rodiče.

Máte před sebou sociometrický dotazník, jehož cílem je získat přehled o Vašich názorech na klima školy, vzájemné vztahy ve škole a spolupráci a vstřícnost pedagogů s Vámi, rodiči. Všechny informace získané z tohoto dotazníku mají **důvěrný charakter** a jejich cílem je získat co nejobjektivnější informace. **Dotazník je proto anonymní.** Těším se na Vaše upřímné odpovědi. Vaše odpovědi, prosím, zaškrtněte křížkem v příslušném sloupečku. Vyplněný dotazník lze odevzdat třídnímu nebo jinému učiteli, v kanceláři školy, nebo vhodit do k tomu určené bedny ve vrátnici školy. Předem děkuji za spolupráci. Mgr. Eva Šmídová

Moje dcera / můj syn navštěvuje .....<sup>1.B</sup>..... třídu ZŠ a MŠ Weberova 1090/1, Praha 5 – Košíře, 150 00

	ANO	NE	NEMOHOU POSOUDIT
1. Jste spokojeni s kvalitou výuky školy?	X		
2. Myslíte si, že Vaše dítě má dobré vztahy s učiteli?	X		
3. Poskytují učitelé zvláštní pozornost dětem s problémy?	X		
4. Doba, kterou tráví vaše dítě přípravou na vyučování je přiměřeně dlouhá.	X		
5. Často doma s naším dítětem mluvíme o dění ve škole.	X		
6. Kontrolujete pravidelně přípravu Vašeho dítěte do školy?	X		
7. Máte potřebné informace o akcích školy? (projekt. dny, sportovní akce, Advent ...)	X		
8. Jste ochotni podílet se na těchto akcích?	X		
9. Máte dostatek informací o prospěchu a chování Vašeho dítěte?	X		
10. Rodiče mohou kdykoli konzultovat s učiteli záležitosti týkající se svého dítěte.	X		
11. Máte dobrý pocit z jednání s pracovníky školy?	*		
12. Cítíte se dobře v prostorách školy?	*		ANO
13. Myslíte si, že třídní schůzky dvakrát ročně jsou dostačující?	X		
14. Škola zabezpečuje dětem bezpečné prostředí.	X		
15. Myslíte si, že má škola dobrý vliv na chování Vašeho dítěte?	X		
16. Kázeňské problémy jednotlivých žáků škola řeší vhodným způsobem.	X		
17. Škola má dostatečné materiální zabezpečení k výuce.	X		
18. Jste spokojeni s nabídkou zájmových kroužků / útvarů ve škole?		X	X
19. Na znalosti Vašeho dítěte jsou kladeny přiměřeně vysoké nároky.	X		
20. Jsou pro Vás současné náklady na vzdělání Vašeho dítěte únosné?	X		
21. Sledujete prezentaci školy na veřejnosti? (webové stránky, zprávy v tisku ...)	X		
22. Jste spokojeni se školní družinou?	X		
23. Jste spokojeni se školní jídelnou?	X		

Vaše náměty a postřehy k otázkám: .....

\* PROBLEMATICKÁ VĚSTVICE  
 \*\* PRO DÍVČY JS MÁLO SPORTOVNÍCH KROUŽKŮ VĚSTVIVA JS ZAPĚRUVS NA  
 CHLAPCS, PÁLE NOV VELMI VYSOKÉ CENY (AGENTURA, PO JS VE  
 ŠKOLCE (PRYTIK NSRO KROUŽKY) ŽE NÁ POKROVIMĚ OSKY

**DOTAZNÍK PRO UČITELE**

KLIMA ŠKOLY

Vážené kolegyně, vážení kolegové.

Žádám Vás o vyplnění krátkého sociometrického dotazníku, jehož cílem je získat přehled o Vašich názorech na klima školy, vzájemné vztahy ve škole a spolupráci školy s rodiči. Všechny informace získané z tohoto dotazníku mají **důvěrný charakter. Dotazník je proto anonymní.** Výsledky použiji ve své diplomové práci. Těším se na Vaše upřímné odpovědi. Vaše odpovědi, prosím, zakroužkujte v příslušném sloupečku.

Předem děkuji za spolupráci. Mgr. Eva Šmídová

ZŠ a MŠ Weberova 1090/1, Praha 5 – Košíře, 150 00

Číslo otázky	Tvrzení	rozhodně souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	rozhodně nesouhlasím
1.	Budova školy se mi líbí.	1	2	3	4
2.	Líbí se mi výzdoba školy.	1	2	3	4
3.	Vyhovuje mi moje pracovní zázemí ve škole (stůl, židle ...).	1	2	3	4
4.	Ve škole je nedostatek specializovaných učeben.	1	2	3	4
5.	Ve škole je vždy uklizeno.	1	2	3	4
6.	Stav hygienických zařízení (WC, sprchy, umývárny ...) je vyhovující.	1	2	3	4
7.	Mám k dispozici dostatek pomůcek pro vyučování.	1	2	3	4
8.	V učebnách, v nichž učím, jsem spokojen s didaktickou technikou.	1	2	3	4
9.	Škola disponuje řadou dostupných informačních zdrojů pro výuku (knihy, časopisy ...).	1	2	3	4
10.	Se stravou ve školní jídelně jsem spokojen/a.	1	2	3	4
11.	Vybavení sborovny je funkční.	1	2	3	4
12.	Slýchám od žáků, že někteří učitelé nejsou schopni odpovídat na jejich otázky, které se týkají učiva.	1	2	3	4
13.	Nedaří se mi k žákům přistupovat individuálně.	1	2	3	4
14.	K problémům žáků se snažím přistupovat s porozuměním.	1	2	3	4
15.	Myslím si, že řada mých kolegů chce ze školy odejít.	1	2	3	4
16.	Mezi učiteli nejsou velké konflikty.	1	2	3	4
17.	Rodiče mě často kontaktují, aby se zeptali na školní výsledky svých dětí.	1	2	3	4
18.	Mnoho rodičů mě uráží.	1	2	3	4
19.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.	1	2	3	4
20.	Myslím si, že moje práce ve škole je dostatečně finančně ohodnocena.	1	2	3	4
21.	Vedení školy mě již několikrát zklamalo svým postojem k záležitostem týkajícím se učitelů	1	2	3	4
22.	Ve škole je někdo, komu se mohu svěřit.	1	2	3	4
23.	Žáci naší školy si nejsou ochotni vzájemně pomáhat.	1	2	3	4



Číslo otázky	Tvzení	rozhodně souhlasím			
		rozhodně souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	rozhodně nesouhlasím
24.	Na většinu svých žáků se mohu spolehnout.	1	2	3	4
25.	Mám strach z některých žáků naší školy.	1	2	3	4
26.	Mezi kolegy mám několik velmi dobrých přátel.	1	2	3	4
27.	Bojím se některých kolegů ve škole.	1	2	3	4
28.	Žáci se bojí některých spolužáků.	1	2	3	4
29.	Žáci mi někdy pomáhají s přípravou výuky.	1	2	3	4
30.	Jsem spokojený/á s tím, co se žáci v mých hodinách naučí.	1	2	3	4
31.	Oceňuji snahu svých žáků podávat ve škole co nejlepší výkony.	1	2	3	4
32.	Někteří kolegové mě svými požadavky omezují.	1	2	3	4
33.	V naší škole mohu plně uplatnit svůj potenciál nad rámec výuky.	1	2	3	4
34.	V naší škole se nic zajímavého neděje.	1	2	3	4
35.	Ve škole mají žáci možnost objevovat nové věci.	1	2	3	4
36.	Vedení školy podporuje, když učitelé uplatňují ve výuce různé inovace.	1	2	3	4
37.	Znám plány školy do budoucna.	1	2	3	4
38.	Všichni žáci dodržují pravidla ve škole.	1	2	3	4
39.	Někteří učitelé pravidla nedodržují.	1	2	3	4
40.	Za nedodržování pravidel jsou žáci přiměřeně potrestáni.	1	2	3	4
41.	Můj rozvrh mi každoročně vyhovuje.	1	2	3	4
42.	Jsem ráda, že pracuji na této škole.	1	2	3	4
43.	Líbí se mi znak (logo) školy.	1	2	3	4
44.	Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.	1	2	3	4
45.	Jste	Muž	1		
		Žena	2		
46.	Jak dlouho pracujete na této škole?	0 – 2 roky	1		
		3 – 10 let	2		
		11 – 18 let	3		
		19 – 26 let	4		
		27 a více let	5		

Děkuji za Váš čas, který jste mi věnovali. Zde i na zadní stranu můžete zapsat Vaše náměty a postřehy k uvedeným tvrzením či k dotazníku.

.....

.....

.....

.....

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Eva Šmídová

**Obor:** SPPG -U

**Forma studia:** Kombinované

**Název práce:** Sociální klima školy

**Rok:** 2015

**Počet stran textu bez příloh:** 93

**Celkový počet stran příloh:** 13

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 22

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 14

**Počet ostatních zdrojů:** 1

**Vedoucí práce:** PaedDr. Jan Toman