Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky

Klima školní třídy na střední odborné škole z pohledu žáků

Závěrečná práce

Autor: **Ing. Klára Bartoňová**

Vedoucí práce: PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.

2024

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Institut vzdělávání a poradenství

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

Ing. Klára Bartoňová

Rozšiřující kurz
Studium učitelství odborných předmětů

Název práce

Klima školní třídy na střední odborné škole z pohledu žáků

Název anglicky

The climate of the school classroom in a secondary vocational school from the perspective of students

---

Cíle práce

Hlavním cílem závěrečné práce je popsat třídní klimata školy a prostřednictvím dotazníkového šetření WIHIC prozkoumat na vybrané střední odborné škole současný stav třídního klimatu. Dílčím cílem práce je identifikace faktorů, které mají největší vliv na klima ve třídě a návrh doporučení pro zlepšení, přičemž oba dílčí cíle vycházejí ze zjištěných výsledků z dotazníkového šetření.

Metodika

1. Studium vybrané problematiky v dostupných informačních zdrojích.

2. Vymezení terminologie a deskripce teoretických východisek.

3. Vymezení předmětu: Teoretická část práce se zaměřuje na popis problematiky klimatu školní třídy . Praktická část práce se zaměřuje na provedení dotazníkové šetření pomocí dotazníku WIHIC na vybrané střední odborné škole, které přinese informace o současném stavu třídního klimatu vybraných tříd. Na základě výsledků dotazníkového šetření dojde k identifikaci nejvýznamnějších faktorů ovlivňujících třídní klima. Cílovou skupinou jsou všichni studenti vybrané školy. Závěr práce shrnuje výsledky dotazníkového šetření do praktických doporučení pro zlepšení klimatu ve školní třídě.

4. Vyvození závěru, soupis literatury, korekce formálních a stylistických náležitostí.

Doporučený rozsah práce

25 stran

Klíčová slova

Klima školní třídy, dotazník WIHIC, střední škola, žáci;

Doporučené zdroje informací

BEAR, George. Improving School Climate: Practical Strategies to Reduce Behavior. 1st edition. Milton Park: Taylor & Francis, 2020. ISBN 978-0815346401.

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

LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-980-9.

MAREŠ, Jiří a JEŽEK, Stanislav. Klima školní třídy: dotazník pro žáky. Evaluační nástroje. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-79-8.

RŮŽIČKOVÁ, Dora (ed.). Jak si rozumět ve třídě. Pedagogika v praxi. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3165-9.

Předpokládaný termín obhajoby

2024/25 LS – IVP

Vedoucí práce

PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra pedagogiky

Elektronicky schváleno dne 27. 03. 2024

PhDr. Lucie Smékalová, Ph.D. et Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 03. 07. 2024

prof. Ing. Petr Valášek, Ph.D.

Pověřený ředitel

V Praze dne 30. 08. 2024

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci na téma:

Klima školní třídy na střední odborné škole z pohledu žáků

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

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

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

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V ……Praze……. dne ……

…….
(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí mé práce PhDr. Lucii Smékalové, Ph.D. et Ph.D. za neobvykle vstřícný přístup a poskytnuté cenné rady. Poděkování patří také Ing. Evě Kopřivové, která je díky svému laskavému přístupu k žákům během výuky mým každodenním vzorem nejen v pedagogické praxi, a v neposlední řadě také řediteli Obchodní akademie a Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky Písek Mgr. Pavlu Sekyrkovi, Th.D. za poskytnou pomoc, bez níž by tato práce nemohla vzniknout.

Abstrakt

Závěrečná práce na téma „**Klima školní třídy na střední odborné škole z pohledu žáků“** se zaměřila na zhodnocení vnímání třídního klimatu žáky na Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové školy Písek. Cílem teoretické části práce bylo provést studium literatury, která se zabývala tématem třídního klimatu a způsobech jejího měření. Praktická část se zaměřila na vyhodnocení dotazníkového šetření WIHIC s cílem zjistit, jak žáci vnímají třídní klima na vybrané střední škole. Dotazník určil sedm klíčových oblastí třídního klimatu: soudržnost žáků, zapojení, podporu od učitelů, prověřování, orientaci na úkoly, spolupráci a rovnost. Výsledky šetření ukázaly, že žáci vnímají pozitivně zejména soudržnost a rovnost, zatímco rezervy jsou v oblasti podpory od učitelů a zapojení. Na základě těchto výsledků byly formulovány doporučení pro zlepšení třídního klimatu.

Klíčová slova

Třídní klima, žák, učitel, WIHIC dotazník, střední škola

Abstract

The final thesis on the topic " The climate of the school classroom at a secondary vocational school from the students' perspective" focused on the evaluation of the students' perception of the classroom climate at the Obchodní akademie a Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky Písek. The aim of the theoretical part of the thesis was to conduct a study of the literature that dealt with the topic of classroom climate and ways of measuring it. The practical part focused on the evaluation of the WIHIC questionnaire survey in order to find out how students perceive the classroom climate at the selected high school. The questionnaire identified seven key areas of classroom climate: student cohesiveness, engagement, teacher support, checking, task orientation, collaboration, and equity. The results of the survey showed that students' perceptions of cohesion and equality were particularly positive, while there were gaps in teacher support and involvement. Based on these results, recommendations for improving classroom climate were formulated.

Keywords

Classroom climate, student, teacher, WIHIC questionnaire, high school

OBSAH

1 Úvod 9

TEORETICKÁ ČÁST

2 Cíl a metodika 11

3 Třídní klima 12

3.1 Klima školy 13

3.2 Aktéři třídního klimatu 14

3.2.1 Aktér třídního klimatu – učitel 14

3.2.2 Aktér třídního klimatu – žák 15

3.2.3 Aktér třídního klimatu – rodič 16

3.3 Klíčové determinanty ovlivňující třídní klima 17

4 Přístupy zkoumání třídního klimatu 20

5 Charakteristika vybrané střední školy 22

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Metodika 24

6.1 Dotazníkové šetření WIHIC 24

6.2 Realizace dotazníkového šetření 25

6.2.1 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření 26

6.2.2 Zhodnocení průzkumných otázek 33

7 Vlastní doporučení 39

7.1 Limity výzkumu 40

8 Závěr 42

9 Seznam použitých zdrojů 43

10 Seznam tabulek, grafů a zkratek 46

11 Seznam příloh 47

1 Úvod

Tématem závěrečné práce je zhodnocení třídního klimatu na střední odborné škole z pohledu žáků. Třídní klima není jen o krátkodobé atmosféře a vztazích, ale také o konkrétních interakcích a procesech, které probíhají během výuky. Může zahrnovat způsob, jakým učitelé komunikují s žáky, jak podporují jejich učení a jak řeší konflikty a problémy. Pozitivní třídní klima může zvýšit angažovanost žáků, zlepšit jejich sebevědomí a podpořit lepší studijní výsledky. Naopak negativní klima může vést k vyšší míře stresu, snížené motivaci a horším studijním výsledkům. Třídní klima ale neovlivňuje žáky pouze v rámci školní docházky. Formuje jejich vnímání školy jako instituce, a tyto subjektivní prožitky se promítají do celého jejich života – ať už do ochoty studovat vysokou školu, nebo do podpory svých dětí v jejich školní docházce.

Cílem této práce je vyhodnotit, jak žáci vnímají různé aspekty třídního klimatu, a identifikovat oblasti, které by mohly být zlepšeny. Výzkum je založen na dotazníkovém šetření pomocí nástroje WIHIC (What Is Happening In this Class), který umožňuje hodnocení školního klimatu prostřednictvím sedmi klíčových oblastí: soudržnost žáků, zapojení, podpora od učitelů, prověřování, orientace na úkoly, spolupráce a rovnost.

Teoretická část této práce se zaměřuje na definici třídního a školního klimatu, determinanty, které klima ovlivňují, aktéry třídní klimatu a na současné přístupy zkoumání třídního klimatu. Praktická část zahrnuje analýzu výsledků dotazníkového šetření provedeného na Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové školy Písek.

Výsledky dotazníkového šetření nabízejí cenné informace o tom, jak žáci vnímají různé aspekty třídního klimatu. Vyhodnocení těchto výsledků odhaluje silné stránky

i slabiny aktuálního stavu třídního klimatu na vybrané střední škole a na základě těchto zjištění jsou formulována konkrétní doporučení pro jeho zlepšení. Tato doporučení jsou zaměřena na podporu soudržnosti mezi žáky, zvýšení jejich zapojení do výuky, posílení podpory ze strany učitelů, vyšší orientaci na úkoly a dalších. Závěrečná práce si klade za cíl přispět k lepšímu porozumění významu třídního

klimatu na vybrané střední škole a nabídnout praktická řešení, jak tohoto cíle dosáhnout. Výsledky této práce budou užitečné pro pedagogy, školní management a přispějí ke zlepšení kvality vzdělávání na vybrané odborné střední škole. V neposlední řadě ale budou výsledky užitečné zejména pro žáky vybrané střední školy, neboť jim pomůže pochopit dynamiku třídního klimatu a nastínit jim nejen aktuální situaci, ale i možnosti změny.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Cíl a metodika

Hlavním cílem závěrečné práce je popsat třídní klimata školy a prostřednictvím dotazníkového šetření WIHIC prozkoumat na vybrané střední odborné škole současný stav třídního klimatu. Dílčím cílem práce je identifikace faktorů, které mají největší vliv na klima ve třídě a návrh doporučení pro zlepšení, přičemž oba dílčí cíle vycházejí ze zjištěných výsledků z dotazníkového šetření.

V teoretické části této práce je popsáno klima školy, zejména pak ale klima třídy a její aktéry. Jsou zde popsány i klíčové determinanty podporující pozitivní třídní klima a popsány způsoby jeho měření. V praktické části této práce došlo k vyhodnocení mezinárodně uznávaného dotazníku WIHIC („What is Happening in this Class“), který byl přeložen z anglického jazyka do jazyka českého. Výsledky dotazníku jsou vyhodnoceny pomocí kontingenčních tabulek. Součástí závěru a diskuse o výsledcích vyplývajících z dotazníkového šetření, ale také doporučení pro zlepšení klimatu na vybrané střední škole.

3 Třídní klima

Při diskusi o klimatu máme na mysli něco abstraktního, co nelze popsat na základě hmatatelných důkazů, ale spíše subjektivními vjemy. Většinu lidí napadne slovo „klima“ ve spojitosti s počasím, které se vyznačuje dlouhodobým stavem s charakteristickými projevy. Například dnes často používaný slovní obrat „klimatická změna“ se těší pozornosti vědecké i laické společnosti proto, že klimatická změna s sebou nese změnu těchto trvalých stavů, nikoliv krátkodobých procesů. Podobná specifika má i třídní klima. Téměř každý žák je schopen říct, jestli se mu ve třídě líbí nebo ne, ale každý pro vysvětlení bude používat jiné důvody.

Nejprve je ale nutné odlišit termíny „klima“ a „atmosféra“. Ač se mohou zdát obě slova zaměnitelná, jejich význam se významně odlišuje. Atmosféru třídy lze dle Čapka (2010, str. 4) charakterizovat jako krátkodobý stav vnímání situace, ať už pozitivní či negativní, který se dříve či později vrátí na obvyklou hodnotu. Mareš a Ježek (2012, s. 7) popisují atmosféru jako situačně podmíněný jev, který se během jednoho dne může změnit několikrát. Jinou atmosféru lze očekávat před písemným testem, jinou během výletu do přírody. Oproti tomu klima třídy je jevem dlouhodobým. Typickým rysem je jeho obtížná měřitelnost, přestože jej učitelé i žáci vnímají a popisují. Například Čapek (2010, str. 4) definuje třídní klima jako *„souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich … vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí“.* Souhrn výpovědí všech žáků třídy a jejich učitelů je tedy výpovědí o třídním klimatu (Čapek, 2011, s. 11).

O vymezení pojmu se pokoušeli i Jedlička a kol. (2018, str. 879-880), kteří jej popsali jako psychosociální dlouhodobý jev, který je v mikrosociálním prostředí utvářen jeho účastníky (tj. žáky a učiteli), přičemž vliv na vnímání klimatu mají jejich vztahy a postoje. Už Mareš (1998, s. 1) uznal, že třídní „mikrosociální“ klima je důležité zkoumat zejména proto, že učení a chování žáků není individuální záležitostí, ale je ovlivňováno právě sociálním prostředím školy.

Podle Mareše a Ježka (2012, s. 8) je školní klima souhrnem subjektivní perspektivy aktérů třídy, přičemž se jedná o skupinový jev, který je sociálním konstruktem a je sociálně sdílený a ovlivněný širším sociálním kontextem. Čáp a Mareš (2007, s. 566-567) zároveň upozorňují, že tato subjektivní perspektiva se projevuje i tím, že jinak se žáci cítí a chovají o přestávce, během výuky a po ní. Z toho důvodu je při posuzování např. důvodů špatného prospěchu či problémů s chováním ve škole nejdříve zjistit, jaké klima se ve třídě žáka odehrává, a až poté se zaměřovat na ostatní faktory.

Průcha (2013, str. 344) zase popisuje, že třídní klima je ovlivňováno souhrnem různých mechanismů, jako vyučovacím stylem učitele, participací žáků ve vyučování, očekáváními učitelů od žáků a bezesporu také klimatem školy, jejíž součástí je třída. Čáp a Mareš (2007, s. 568) k výčtu Průchových mechanismů přidávají ještě klima učitelského sboru. A protože klima školy je častým zmiňovaným determinantem utváření klimatu jednotlivých tříd, bude o něm blíže pojednávat i následující kapitola.

3.1 Klima školy

Jestliže aktéry třídního klimatu jsou žáci a učitelé, jsou aktéři školního klimatu přirozeně mnohem větší skupinou. Podle Grecmanové a kol. (2012, s. 6) k nim patří jednak žáci a učitelé, ale také rodiče a vedení školy. Klima školy ale kromě sociálních vztahů ovlivňují i fyzické aspekty a kultury školy.

Mareš a kol. (2012, s. 6) pracují s pojmem klima školy jako se subjektivním pocitem, kterým se snaží aktéři vysvětlit individuální prožitek a zkušenost s konkrétní školou. Zároveň je odrazem této školy jako sociální skupiny, kterou nepochybně škola je, která se od ostatních škol odlišuje jinými hodnotami, historií a kulturou. O definici klimatu školy se pokusili i Grecmanová a kol. (2012. str. 6), kteří považují klima školy za *„projev celého školního prostředí (kulturní, sociální, personální a ekologické oblasti) ve vnímání, prožívání a hodnocení žáků, učitelů, rodičů a dalších aktérů školního života“*. Čapek vymezuje (2010, s. 134) klima školy jako soubor subjektivních hodnocení sebe a ostatních aktéry vzdělávání ve školy, které se týká všech hledisek vzdělávání. Součástí je klimatu školy jsou proto nejen vzájemné

sociální vztahy mezi aktéry, ale i další psychické a sociální procesy, které jsou vyvolány ději ve škole. Oproti Grecmanové a Marešovi nezahrnuje do definice kulturu, ani fyzické aspekty školy. I to je jakýmsi důkazem toho, jak je složité definovat subjektivní popis.

Jednoduchá definice klimatu školy, jak jej popisují Jedlička a kol. (2018, str. 880) říká, že klima školy je *„způsob vidění, prožívání a hodnocení toho, co se ve školu skutečně děje“*.

3.2 Aktéři třídního klimatu

Povahu třídního klimatu mohou posoudit pouze jeho účastníci, tedy žáci a učitelé. Například Mareš (1998, s. 4) ale za aktéry třídního klimatu považuje i skupinky žáků, nebo rovnou celou třídu či učitelský sbor participující na výuce ve třídě. Někteří autoři považují za aktéry spolutvůrce třídního klimatu i rodiče. Popis jednotlivých aktérů a jejich roli ve tvorbě třídního klimatu je důležitý i proto, že každý z nich vnímá třídní klima odlišně. Překvapivě se ale shodují v otázce, jaké by optimální klima ve třídě mělo být (Průcha, 2013, s. 333).

3.2.1 Aktér třídního klimatu – učitel

Učitel se na vytváření třídního klimatu podílí zásadně, neboť na základě svých rolí, pravomocí a pozici může klima ovlivňovat v mnohem větší míře než žáci. Je to učitel, kdo může klima zcela zkazit, nebo ho naopak vylepšit. Například na povaze atmosféry třídy se učitel podílí téměř zcela (Průcha, 2013, s. 343-344). S tím souhlasí i Čapek (2010, s. 16-17) podle nějž jsou to právě učitelé, kdo má v rukou nejúčinnější nástroje k ovlivňování třídního klimatu. Zároveň jsou ale s podmínkou vytváření vhodného třídního klimatu kladeny na učitele vysoké nároky nejen ze strany školního managementu, ale i ze strany rodičů a samotných žáků. To pak mnohdy vyústí do vysoce prožívaného stresu, protože požadavkům všech stran není jednoduché vyhovět. Vysoce vnímaný stres se negativně promítá do tvorby třídního klimatu (Fontana, 2014, s. 371).

Cílem každého učitele by mělo být usilování o pozitivní a podporující klima. To zahrnuje upřímné mezilidské vztahy, aktivizující způsob výuky, schopnost uznat

chybu, a především vytváření příznivého prostředí, ve kterém se žáci necítí pod tlakem a necítí strach. Takové třídy mají dopad na pozitivnější třídní klima, ve kterém se žáci cítí dobře a díky motivaci dosahují lepších výsledků (Čapek, 2010, str. 14.). S tím souhlasí i Nelešovská (2005, s. 78) podle které pozitivní vztah mezi učitelem a žáky vede k proaktivnějšímu přístupu ke studiu, zatímco negativní vtah snižuje efektivitu školní práce.

Zcela specifická je role třídního učitele. Ten je za pozitivní třídní klima zodpovědnější více než jiní učitelé, protože je to právě on, kdo přichází se třídou do styku. Na něj se žáci obracejí se svými problémy a strachy, s požadavky a s prosbami, se sny a motivací. Nezřídka kdy zastává ve třídě pozici psychologa, sociologa, objektivního soudce a poradce. Podle Čapka (2010, s. 17) je třídní učitel *„koordinačním a integračním činitelem s řadou závažných výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností také k širší veřejnosti“*.

3.2.2 Aktér třídního klimatu – žák

Podle některých autorů je žák, jakožto spolutvůrce třídního klimatu, tím nejdůležitějším aktérem. Jak jinak si vysvětlit, že každá třída má odlišné klima, přestože v ní vyučují ti samí učitelé? Soubor zcela odlišných vlastností, zájmů, charakterů a názorů od sebe každou třídu diametrálně odlišuje. Svým přístupem k učivu a zapojení se do výuky tak žáci velmi výrazně ovlivňují třídní klima (Průcha, 2013, str. 343).

S tím, jak bude žák spokojen ve třídě, souvisí celá řada faktorů – lze zmínit například kognitivní předpoklady, intelektové predispozice, inteligenci, vhodné sociální zázemí, podmínky k učení apod. (Jedlička a kol., 2018, s. 1027). Protože je žák součástí velkého třídního kolektivu, kde se všechny zmíněné faktory odlišují a prolínají, nabízí se otázka, jak tyto odlišnosti skloubit takovým způsobem, aby výsledkem bylo pozitivní třídní klima a spokojenost žáků.

Je nutné si uvědomit, že třídní klima není neměnné. V průběhu školní docházky se mění vnímání důležitosti jednotlivých složek třídního klimatu, stejně tak se mění priority žáků. Například žáci mladšího školního věku přijímají svého učitele jako

nejvýznamnější autoritu hned po svých rodičích, a nejvíce se zde projevuje vztah nadřízenosti a podřízenosti. Žáci v tomto věku se teprve učí sociální komunikaci a vazby mezi žáky nejsou tak pevné, aby předčily utváření klimatu učitelem. I proto je v tomto období role učitele nejvíce náročná, protože je to on, kdo vede žáky k prosociálnímu vnímání spolužáků a utváří v nich motivaci a radost z učení. Žáci v pubescentním věku ale žáci navazují pevnější sociální vztahy, zvyšuje se potřeba vzájemného respektu mezi nimi a učitelem, přičemž učitel musí být nestranný a spravedlivý, jinak jeho autorita klesá. Žáci požadují, aby je učitel vnímal jako nezávislé a autonomní osoby. Zároveň ale v tomto období vznikají spíše menší skupinky a třídní klima se odvíjí právě od vzájemné dynamiky těchto skupin. Mnohdy dochází v rámci skupin ke konfliktům, které mohou vyústit až v šikanu.

Na středních školách jsou žáci považováni za téměř dospělé jedince, který v tomto období hledá spíše odpovědi na otázky, jaká bude jeho budoucnost. Žáci jsou schopni navazovat hluboké partnerské i přátelské vztahy a autorita učitele je často nahrazena přátelským vztahem. Oproti předcházejícím obdobím školní docházky jsou k sobě žáci chápavější a třída jako celek je soudržná a schopná vyjádřit svůj názor (Čapek, 2010, s. 20-23).

3.2.3 Aktér třídního klimatu – rodič

Přestože rodiče nejsou primárními aktéry utváření třídního klimatu, jejich vliv na ni je ale nesporný. Rodina odpradávna tvoří tzv. základní sociální útvar. Rodina plní celou řadu věcí, které jsou nepostradatelné pro zdárné fungování člověka – lze zmínit například funkci emoční, socializační, ekonomickou a zaopatřovací. To, v jaké míře je rodina schopna tyto funkce naplňovat, se poté odráží v chování žáka (Jedlička a kol., 2018, s. 1094).

Podle Petláka (2006, s. 68) si většina rodičů přeje, aby bylo třídní klima vnímáno jejich dětmi pozitivně. Petlák (2006, s. 68) také uvedl, že rodiče od školy očekávají rovné zacházení, podporu dítěte v rámci vzdělávání, pomoc učitele, individuální přístup k dítěti, důraz i na emoční stránku dítěte a v neposlední řadě zájem o neformální spolupráci s rodiči.

V případě, že rodič svému dítěti pomáhá a je mu oporou, zvyšuje se šance, že dítě bude vnímat klima ve třídě pozitivněji. Rodiče ale svým chováním mohou ovlivňovat třídní klima skrze své dítě negativním způsobem, například:

- Příliš ambiciózní rodiče přetěžují své dítě.
- Rodiče mluví o učitelích a ostatních dětech negativně či vulgárně.
- Rodiče si do dětí projektují své obavy a strachy, případně své negativní zkušenosti ze školy.
- Rodiče se o dítě nezajímají a rodinná výchova není optimální.
- Problémy v rodině (rozvod, nadměrné pití jednoho z rodičů apod.) se na dítě přenášejí a ústí ve snížení angažovanosti ve škole apod. (Čapek, 2010, s. 24)

Podle Čapka (2010, s. 24-25) se na třídním klimatu negativně promítají i vztahy mezi rodiči a učitelem. Respektující a pozitivní vztahy však mohou ovlivnit klima třídy více, než si někteří uvědomují. Smysluplnější třídní schůzky, profesionalita, optimističtější zpětná vazba a schopnost naslouchání dokáže vrátit pochopení učitelům, a zlepšit mínění rodičů.

3.3 Klíčové determinanty ovlivňující třídní klima

Stejně jako v pracovním prostředí, ve kterém se má za to, že výkonnost pracovníků je ovlivněna vztahy na pracovišti, připouští Průcha (2002, s. 1), že to samé lze aplikovat i na žáky ve třídě. Proto v rámci této kapitoly budou popsány nejčastější determinanty, které mají vliv na pozitivní a negativní třídní klima. Lašek (2012, s. 44) říká, že determinanty jsou ty *„skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu“*.

Třídní klima bezesporu nejvíce ovlivňují jeho aktéři, o nichž pojednává předchozí kapitola.

- **Vztahy mezi žáky**

Vztahy mezi žáky jsou klíčovým faktorem utvářející kvalitu třídního klimatu. Pro některé žáky jsou spolužáci důvodem, proč do školy chodit. Pro jiné žáky je střet se spolužáky hrozbou, která jim i přes radost z učiva ničí chuť ze školní docházky.

Existuje mnoho metod a evaluačních nástrojů, které zkoumají jednotlivé vztahy ve třídě (Čapek, 2010, s. 80). Některé nástroje slouží pouze k nápravě a zlepšení vztahů mezi žáky. Pozitivní klima ve třídě lze odvodit i například z toho, jestli se žáci ve třídě projevují – verbálně, kresbou nebo činem. Žáci většinou nejsou schopni problémy v kolektivu konstruktivně vyřešit, a je proto povinností učitele v případě podezření zasáhnout.

- **Participace žáků ve výuce**

Na základě formy a způsobu participace žáků ve výuce lze také odhadnout třídní klima. Participaci na výuce si představit jako zapojení do dění ve třídě a spoluúčast na rozhodování příslušných věcí žáky (Čapek, 2010, s. 81). Čapek (2010, s. 81) charakterizuje participaci jako *„aktivní účast v procesu výuky a v procesech rozhodování o záležitostech školního života, které se jich bezprostředně týkají, např. rozhodování o cílech a obsahu vzdělávání a o pravidlech života školy“.*

Ve většině školních tříd dochází k participaci nerovnoměrné. Dle Průchy (2013, s. 346) se typická česká třída v míře participace projevuje tak, že žáci s tím nejlepším průměrem a zpravidla vyznívání, se zapojují nejvíce. Naopak žáci s horším prospěchem se zapojují do dění ve třídě minimálně. Zároveň se míra participace liší s každým učitelem, neboť každý preferuje jiný způsob výuky. Na různorodost participace ve třídě mají největší vliv tyto faktory:

- Vyšší počet žáků ve třídě
- Rozmístění žáků ve třídě
- Odlišnou preferencí učitelů k žákům
- Odlišnou komunikací mezi učiteli a žáky v závislosti na genderu (Průcha, 2013, s. 347-348)

Z výše uvedeného výčtu je patrné, že jen některé faktory může učitel ovlivnit. Přesto by se měl každý z nich snažit výt nestranný a přívětivý, protože právě tento přístup může žáky inspirovat k vyšší participaci.

- **Fyzikální faktory**

Přestože většina determinantů ovlivňující třídní klima je povahy psychosociální, lze za jeden z významných faktorů považovat i fyzikální faktor prostředí třídy,

zastoupený např. velikostí třídy, uspořádáním vybavení, technologické vybavení apod. (Průcha, 2002, s. 2). Existuje mnoho důkazů o tom, že např. nevhodné osvětlení či ergonomicky nevhodný nábytek ovlivňuje učební výkon žáků a způsobuje nadměrnou únavu.

- **Vyučovací postupy učitele**

Pouze zajímavé, užitečné a poutavé vyučovací metody učitelů mají za následek pozitivní klima ve třídě (Čapek, 2010, s. 28). Mnoho rodičů se domnívá, že pokud je učitel laskavý a hodný, vytváří tím ve třídě příznivé klima. „Laskavý" učitel ale musí umět i zajímavě vyučovat – důsledkem jinak bude třídní anarchie a ztráta motivace žáků, kteří budou vnímat nesmysluplnost vyučovacích hodin s nelibostí. Pro třídní klima je tedy opravdu zásadní používání výukových metod, které mají pozitivní a podporující účinek. Nazývají se suportivní metody a vyznačují se:

- Aktivitou
- Pozitivním přístupem
- Svobodou
- Individualizací
- Kooperací
- Decentralizací
- Zaměřeností (Čapek, 2010, s. 36 – 37)

Suportivní výuka má tak dopad nejen na žáky. Spokojení žáci totiž pozitivní výuku oplácejí pracovitostí, radostí a kladnou zpětnou vazbou, která má u učitelů za následek radost z práce a chuť se snažit. Čapek (2010, s. 37). tento vzorec popsal jako „spirálu pozitivních vazeb".

- **Klima školy**

O definice školního klimatu byl pojednáno v kapitole 3.1. Každá škola se vyznačuje svým typickým školním klimatem, které na žádné škole není stejné. Protože je do chodu školy zapojeno mnohem více aktérů a je potřeba řešit komplexnější situace, lze usuzovat, že klima školy se velmi promítá do klimatu jednotlivých tříd. Podle způsobu vedení školy, zájmu o žáky, chování zaměstnanců apod lze vymezit tyto typy školního klimatu:

- **Autokrativní klima:** vyznačuje se odcizením mezi učiteli, žáky i spolužáky mezi sebou klima je vnímáno jako negativní
- **Demokratické klima:** vyznačuje se tolerancí mezi učiteli a žáky, klima je vnímáno jako pozitivní
- **Liberální klima:** vyznačuje se negativními vztahy mezi učiteli a žáky, ale velmi dobrými vztahy mezi spolužáky, klima je vnímané jako středně negativní (Grecmanová a kol., 2012, s. 6-7)

Výčet jednotlivých druhů školního klimatu je pouze stručným výčtem, ale je zřejmé, že každé z typů klimatu vytváří ve škole zcela odlišné podmínky. Ztráta motivace, nechuť se učit, strach z vyučujícího nebo spolužáků je pouze výčet těch nejhorších důsledků.

4 Přístupy zkoumání třídního klimatu

Přestože je klima třídy nehmotné povahy, v průběhu let vznikla řada evaluačních nástrojů, kterými lze klima změřit. Všechny výzkumné metody se ale pohybují na pomezí tří věd: psychologie, sociologie a pedagogiky, přičemž metody čerpají z každého oboru (Průcha, 2002, s. 1-2). Mezi nejčastější způsoby patří prosté pozorování, neformální rozhovory, dotazníková šetření i složitější výzkumné postupy (Jedlička a kol., 2018, s. 880). Je ale nutné si uvědomit, že třídní klima ovlivňuje obrovské množství faktorů, charakterů žáků, subjektivních názorů a pocitů, a proto i samotné měření třídního klimatu není zárukou jeho správného a jediného změření. Všechny nástroje k měření klimatu ale vycházejí z následujících přístupů zkoumání třídního klimatu, jež zpracoval ve svém studii Čáp a Mareš (2007, s. 572-574):

- **Sociometrický přístup**

Sociometrický přístup zkoumá školní třídu jako sociální skupinu, nikoliv učitele. Zaměřuje se na strukturu a vývoj sociálních vztahů ve třídě a jejich vliv na rozvoj žáků. K diagnostice se používá například sociometricko-ratingový dotazník (SORAD). Nezávislé proměnné zahrnují kohezi třídy, její integrovanost a vzájemné sympatie žáků, zatímco závislé proměnné jsou školní úspěšnost, výkonnost a chování žáků i celé třídy. Využití sociometrických přístupů je vhodné zejména pro třídní učitele (Čáp a Mareš, 2007, s. 572; Čapek, 2010, s. 94).

- **Organizačně-sociologický přístup**

Organizačně-sociologický přístup zkoumá školní třídu jako organizační jednotku a učitele jako vedoucího pracovníka. Zaměřuje se na rozvoj týmové práce v hodinách a snižování nejistoty žáků při plnění úkolů. Diagnostickou metodou je standardizované pozorování pedagogické interakce. Nezávislé proměnné zahrnují rozmanitost používaných technologických výukových postupů, míru delegace pedagogické autority na žáky a prostor pro vzájemnou komunikaci mezi žáky. Závislé proměnné jsou výkonnost třídy jako celku a zlepšení výkonů žáků v jednotlivých předmětech (Čáp a Mareš, 2007, s. 572; Čapek, 2010, s. 94).

- **Interakční přístup**

Interakční přístup se zaměřuje na školní třídu a učitele, konkrétně na interakci mezi nimi během vyučování. K diagnostice se používají metody jako standardizované pozorování, interakční analýza, počítačové metody a audiovizuální nahrávky. Nezávislé proměnné zahrnují přímé a nepřímé působení učitele. Závislé proměnné jsou výkonnost třídy a žáků, postoje žáků a efektivita učitelovy práce (Čáp a Mareš, 2007, s. 572; Čapek, 2010, s. 94).

- **Pedagogicko-psychologický přístup**

Pedagogicko-psychologický přístup se zaměřuje na školní třídu a učitele, přičemž se soustředí na spolupráci a kooperativní učení v malých skupinách. K diagnostice se používá například posuzovací škála Classroom Life Instrument (CLI). Nezávislé proměnné zahrnují vzájemnou sociální závislost žáků, sociální podporu a sebepojetí žáků. Závislé proměnné jsou výkonnost třídy a jednotlivých žáků, postoje k učivu a připisování příčin úspěchů a neúspěchů (Čáp a Mareš, 2007, s. 572-573; Čapek, 2010, s. 94).

- **Školně-etnografický přístup**

Předmětem školně-etnografického přístupu je školní třída, učitelé a typický život školy. Výzkum se zaměřuje na fungování klimatu školy, jeho vnímání, hodnocení a popis aktérů. Sociokulturní konstruování klimatu je nejdůležitějším aspektem. Diagnostickou metodou je zúčastněné pozorování, kdy badatel tráví ve škole několik měsíců či let, vede rozhovory s učiteli a žáky, nahrává jejich vyjádření, přepisuje je a

analyzuje. Tento typ výzkumu nepracuje s předem definovanými závislými a nezávislými proměnnými, ale jeho výsledky jsou přesto často zajímavé (Čáp a Mareš, 2007, s. 573;, Čapek, 2010, s. 94-95).

- **Vývojově psychologický přístup**

Vývojově psychologický přístup se zaměřuje na žáka jako osobnost a školní třídu jako sociální prostředí pro rozvoj této osobnosti. Výzkum se soustředí na ontogenezi žáků během prepuberty a puberty, zejména v 5.–8. ročníku. Používá různé diagnostické metody. Nezávislé proměnné zahrnují řízení vyučovacích hodin učitelem, postupy ukáznění, individuální přístup, způsob hodnocení, vztahy učitel-žáci, prostor pro autoregulaci žáků, potřebu autonomie a seberozvoj, a morální autoritu dospělých. Závislé proměnné jsou školní neúspěšnost, nezájem o školu, negativní vnitřní motivace, snížené sebepojetí, naučená bezmocnost a zhoršené mentální zdraví (Čáp a Mareš, 2007, s. 573; Čapek, 2010, s. 95).

- **Sociálně-psychologický a environmentalistický přístup**

Sociálně-psychologický a environmentalistický přístup je dnes nejrozšířenější. Studuje školní třídu jako prostředí pro učení, žáky a učitele. Výzkum se zaměřuje na kvalitu klimatu třídy, její strukturu, aktuální stav a preferovanou podobu. Diagnostickou metodou jsou posuzovací škály, které aktéři sami vyplňují a vyjadřují své názory a očekávání. Nezávislé proměnné, podle R.H. Moose (1974), zahrnují vzájemné vztahy, možnost osobního rozvoje a udržování či změnu systému. Závislé proměnné jsou školní výkonnost třídy a jednotlivých žáků a postoje žáků k učení (Čáp a Mareš, 2007, s. 574; Čapek, 2010, s. 95).

5 Charakteristika vybrané střední školy

Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Písek je příspěvkovou organizací, jejímž zřizovatelem je Jihočeský kraj a náplní je poskytování středního vzdělávání s maturitní zkouškou. Škola byla založena již v roce 1906, kdy došlo k založení dívčí školy a dvoutřídní obchodní školy. V roce 1907 byl otevřen i ročník dvouleté obchodní školy a tím se stala základem ekonomického školství ve městě Písek. V roce 1949 byl změněn název z obchodní akademie na vyšší hospodářskou školu a v roce 1954 se zavedl jednotná název

„hospodářská škola“. V roce 1961 došlo k zavedení názvů „ekonomická škola“ pro dvouleté studium a „střední ekonomická škola“ pro čtyřleté studium. V roce 1990 byla škola přejmenována na obchodní akademii a studium se prodloužila ze čtyř na pět let – ovšem hned v roce 1977 bylo opět zkráceno na čtyři roky.

V současné době škola vyučuje pouze jeden čtyřletý obor 63-41-M/03 Obchodní akademie zakončený maturitní zkouškou. Škola klade velký důraz na kvalitní výuku ekonomických odborných předmětů a na jazyky, k nimž nabízí možnost složení mezinárodních cambridgeských zkoušek v angličtině a mezinárodních jazykových zkoušek v němčině. Součástí jazykové výuky jsou i dobrovolné výjezdy žáků do evropských zemí smluvených v rámci programu Erasmus. Žáci se mohou zúčastnit celé řady dobrovolných aktivit, jako jsou Fiktivní firmy, zkoušky EBCL, fiktivní konkurz, studentský parlament, Srdíčkové dny a další.

Žáci školy se uplatní v celé řadě povolání, jako např. ekonomové, účetní, bankovní pracovníci a další. Většina žáků pokračuje studiem na vysoké škole, a to zejména na Ekonomickou fakultu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. S touto fakultou navázala v roce 2014 OA Písek partnerství ve formě titulu „fakultní školy“. Spolupráce se projevuje mnoha akcemi, mezi zajímavé patří např.:

- Akademičtí pracovníci z Katedry řízení EF JČU zasedají jako porotci fiktivního konkurzu na OA Písek
- Zástupce EF JČU se účastní slavnostního předání maturitních vysvědčení a fiktivního veletrhu firem
- Vedení OA Písek se účastní promoce EF JČU v Zámecké jízdárně zámku Český Krumlov (Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Písek, 2024).

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část závěrečné práce se zabývá zhodnocením dotazníkového šetření, zaměřeného na klima školní třídy na Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky Písek.

Hlavním cílem práce je vyhodnocení třídního klimatu pomocí dotazníkového šetření. Pro naplnění dílčích cílů, jimž je identifikace nejdůležitějších faktorů ovlivňující třídní klima byly stanoveny tyto průzkumné otázky:

1. Je třídní klima na vybrané střední škole vnímáno jako pozitivní?
2. Existují genderové rozdíly ve vnímání třídního klimatu?
3. Existují rozdíly ve vnímání třídního klimatu v rámci ročníků studia?
4. Existují rozdíly ve vnímání třídního klimatu mezi žáky ochotnými jít na vysokou školu a žáky, kteří na vysokou školu jít nechtějí?

Na základě syntézy teoretických přístupů a výsledků praktické části práce byl vypracován návrh opatření, který by mohl vést k vyšší spokojenosti žáků na vybrané střední škole.

6 Metodika

V praktické části této práce bylo provedeno dotazníkové šetření pomocí dotazníku What is Happening in this Class (WIHIC).

Dotazník byl vyhodnocen pomocí dvou metod analýzy dat: výpočtů průměrů a kontingenčních tabulek. Výpočty průměru v MS Excel byly použity k získání celkového přehledu o třídním klimatu. Průměry byly vypočteny pro všech 7 kategorií a umožnili identifikaci silných a slabých oblastí. Kontingenční tabulky v MS Excel byly použity k porovnání výsledků otázek 2, 3 a 4. Tato metoda umožnila zpracování a vizualizaci dat, přičemž podrobné výsledky jsou popsány v kapitole „Zhodnocení výzkumných otázek“.

6.1 Dotazníkové šetření WIHIC

Dotazník What is happening in this Class vytvořili v roce 1996 Fraser, Fisher a McRobbie (Fraser a kol., 2009), jako nástroj používaný k hodnocení různých aspektů

třídy z pohledu žáků. Dotazník se zaměřuje na sedm aspektů prostředí třídy: soudržnost studentů, podpory od učitelů, zapojení, prověřování, orientaci na úkoly, spolupráci a rovnost. Náplň a cíl jednotlivých aspektů je popsána blíže v kapitole 6.1.1. Dotazník je využíván v pedagogických výzkumech k pochopení vnímání studijního prostředí studenty a jeho vlivu na studijní výsledky, motivaci a postoje (Rahayu a kol., 2021; Fraser a kol., 2009).

Dotazník byl v průběhu let adaptován a validován v různých typech vzdělávacího prostředí a v různých zemích, například v Indonésii (Rahayu a kol., 2021), Afghánistánu (Sayed a Fraser, 2019), Taiwanu či v Austrálii (Aldridge a kol., 1999). Všechny provedené výzkumy ukázaly, že prostředí třídy hodnocené prostřednictvím dotazníku WIHIC se může lišit na základě demografických údajů studentů, jako je pohlaví a etnický původ, a že existují souvislosti mezi postoji studentů a povahou prostředí třídy (Fraser a kol., 2009; Aldridge a kol., 1999).

6.2 Realizace dotazníkového šetření

Sběr dat proběhl v červnu roku 2024 pomocí online dotazníkové platformy Microsoft Forms na Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky Písek. V úvodu dotazníku byli žáci seznámeni s charakterem výzkumu a použitím výsledků. Autorka dotazníku uvedla své kontaktní údaje, čímž umožnila respondentům pokládat v případě zájmu dotazy. Nedílnou součástí dotazníku je také upozornění ohledně dodržování a principů GDPR. Dotazník byl rozdělen na dvě části – první část zahrnovala sedm oblastí hodnotící třídní klima, druhá část obsahovala identifikační otázky, jako např. pohlaví, ročník a další.

Dotazník vyplnilo 94 žáků z celkových 180[1]. Nižší návratnost je způsobena tím, že vyplnění dotazníku nebylo pro žáky povinné. Návratnost dotazníku je 52,2 % (n=94), z toho z toho 66 žen, 22 mužů a 6 žáků nechtělo uvést pohlaví. Vyšší zastoupení žen v dotazníkovém šetřením bylo předem očekáváno, a to s ohledem na vybraný typ střední školy. Návratnost byla vypočítána jako:

$$návratnost\ dotazníku = \frac{výsledný\ počet\ respondentů}{celkový\ počet\ výběrového\ souboru} \quad (1)$$

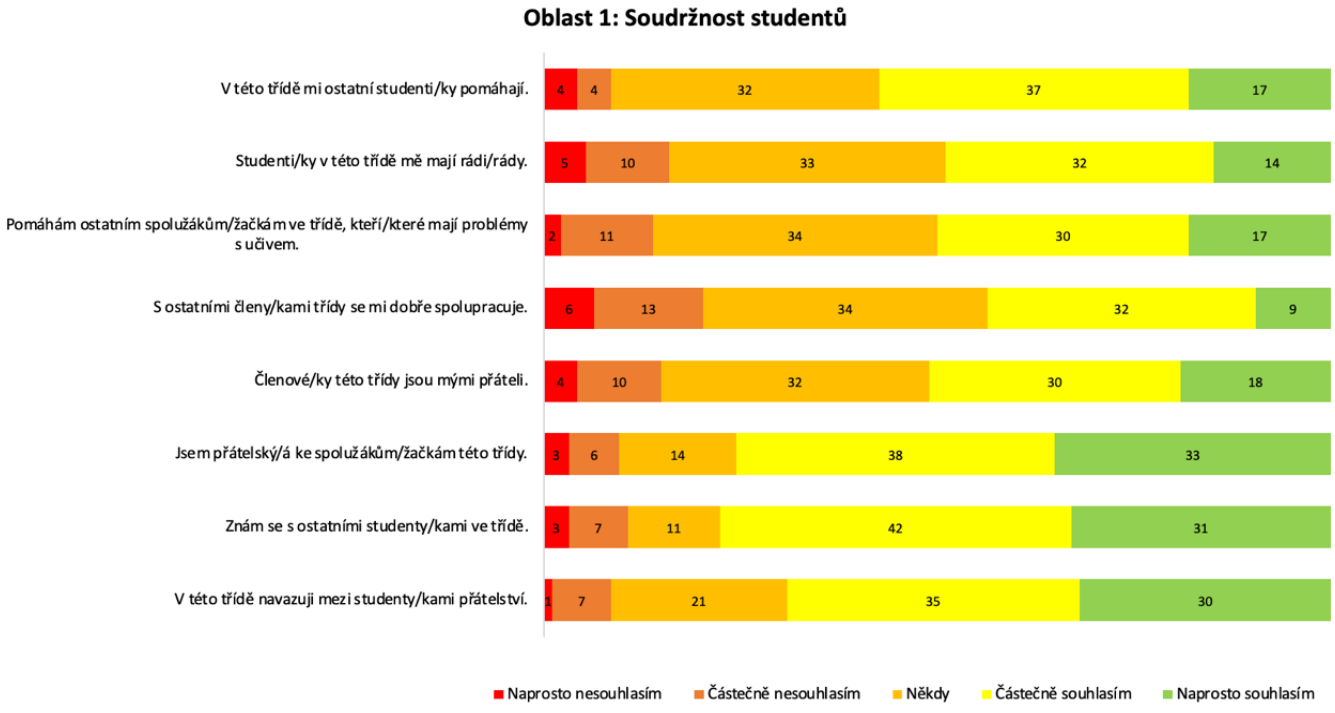
[1] Celkový počet za první 3 ročníky, maturitní ročníky nejsou do celkového počtu započítány z důvodu ukončení studia po maturitních zkouškách

Interpretace výsledků s využitím grafického zobrazení umožnila snadnější orientaci v jejich interpretaci.

6.2.1 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření

V této kapitole je stručně zhodnoceno všech 7 oblastí, které se zaměřují na hodnocení třídního klimatu. K interpretaci výsledků výzkumu byly použity sloupcové grafy. Každá z oblastí obsahuje sadu 7-9 otázek, které se soustředí vždy na jiný aspekt hodnocení třídního klimatu. Vzor dotazníkového šetření je k dispozici v příloze závěrečné práce, stejně tak i zahraniční vzor, z něhož autorka vycházela. V každé oblasti jsou odpovědi na otázky rozděleny do pěti kategorií: „Naprosto nesouhlasím“ (červená), „Částečně nesouhlasím“ (oranžovo-červená), „Někdy“ (oranžová), „Částečně souhlasím“ (žlutá) a „Naprosto souhlasím“ (zelená). Obecně lze konstatovat, že pokud se odpovědi pohybují převážně v zelených a žlutých oblastech, je klima ve třídě v dané oblasti považováno za dobré. Jednotlivé oblasti jsou podrobněji popsány níže:

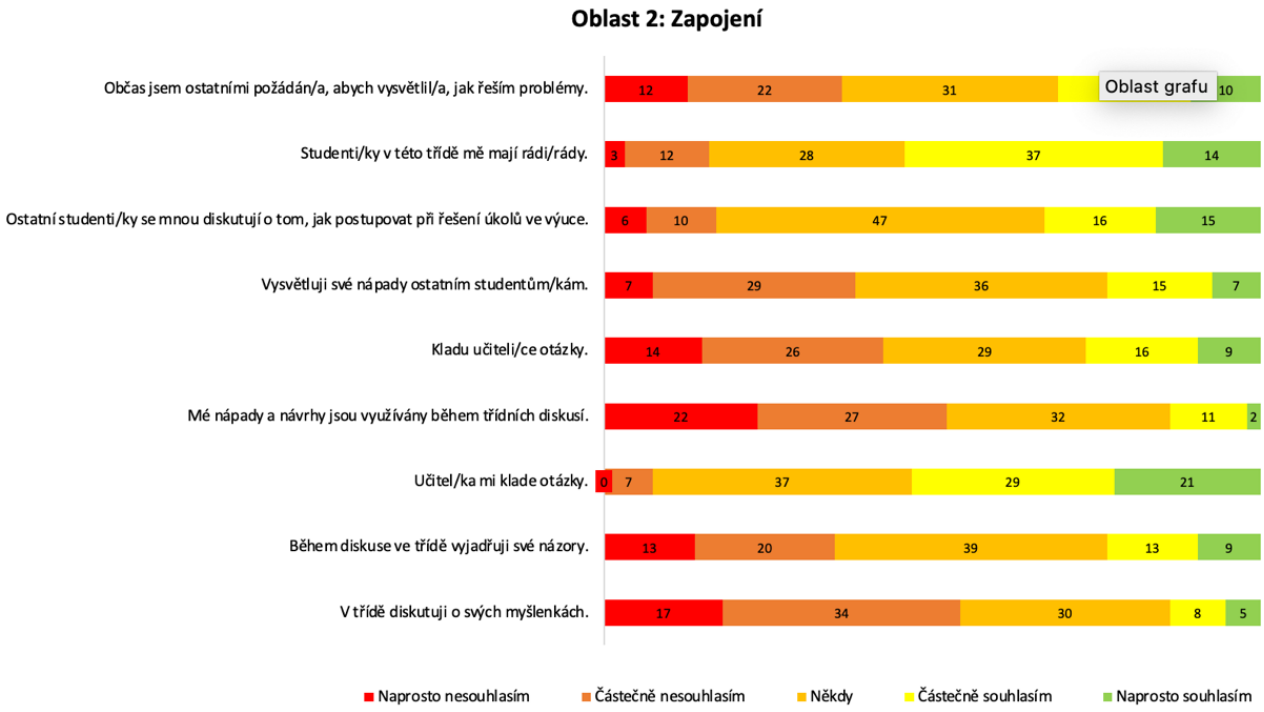
Graf 1: Oblast dotazníku č. 1 - Soudržnost studentů



Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Graf č.1 (výše) znázorňuje odpovědi žáků na oblast otázek týkajících se soudržnosti ve třídě. Tato oblast měla za cíl zjistit, nakolik se studenti vzájemně znají, pomáhají si a podporují se navzájem. Nejpozitivnější výsledky byly zaznamenány u otázky týkající se přátelského chování ke spolužákům ve třídě, kde celkem 71 žáků odpovědělo „částečně souhlasím“ nebo „naprosto souhlasím“. Naopak nejnižší úroveň souhlasu byla u otázky o spolupráci s ostatními členy třídy, kde jen 41 žáků souhlasilo buď naprosto, nebo částečně. Celkově lze z grafu vyčíst, že se žáci ve třídě navazují přátelství, cítí se zde dobře, ale spolupráce se projevuje menší spokojeností.

Graf 2: Oblast dotazníku č. 2 - Zapojení

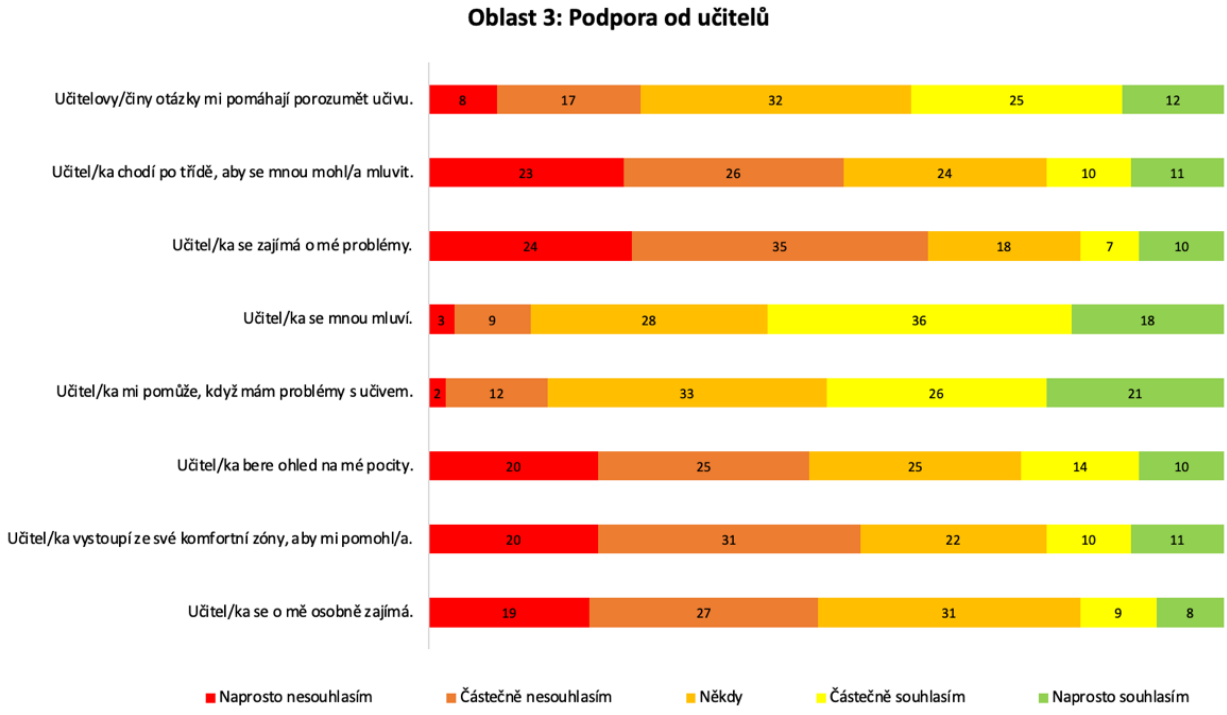


Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Graf č. 2 zobrazuje míru zapojení žáků do průběhu vyučovacích hodin. Tato oblast měla za cíl zjistit, do jaké míry mají žáci zájem o výuku a zdali je výuka baví a účastní se diskuzí. Nejpozitivnější výsledek lze vidět u otázky, zda učitel/ka klade otázky žákům, kde 50 žáků odpovědělo kladně. Naopak jako nejproblematičtější se jeví výsledek u otázky, zda nápady a návrhy žáků jsou využívány během třídních diskusí, kde pouze 13 žáků souhlasilo. Z grafu vyplývá, že žáci jsou více zapojeni do hodiny, pokud jsou aktivně osloveni učiteli. Většina žáků ale cítí, že jejich vlastní

nápady nejsou dostatečně zohledněny během diskusí. Výsledek této oblasti nemusí být nutně negativní – vzhledem k typickému průběhu vyučování v České republice je frontální výuka s menší mírou aktivního zapojení žáků stále velmi častým typem vyučovací jednotky a výsledky tak kopírují tento trend.

Graf 3: Oblast dotazníku č. 3 - Podpora od učitelů

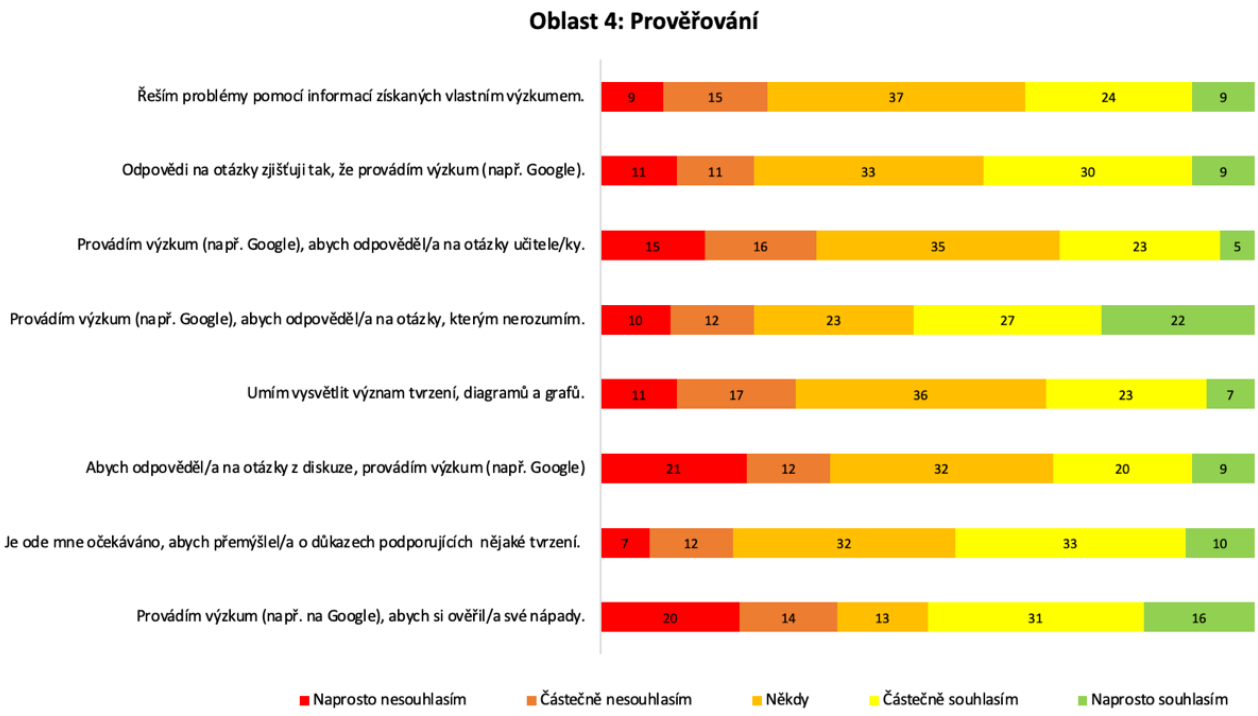


Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Graf č. 3 znázorňuje míru podpory od učitelů směrem k žákům. Tato oblast měla za cíl zjistit, do jaké míry učitelé žákům pomáhají a projevují o ně zájem a zda jim žáci důvěřují. Nejpozitivnější odpovědi jsou zaznamená u otázky, zda učitel/ka pomůže v případě, že žáci mají problém s učivem. Kladně odpovědělo 47 žáků. Také odpovědi na otázku, zda li se mnou učitel/ka mluví je žáky zodpovězena velmi kladně. Tuto otázku lze chápat jako zaměření na celek třídy, nejen na vybrané jednotlivce. Nejnegativnější odpovědi byly zaznamená u otázky, zda se učitel/ka zajímá o jejich problémy, kde 59 žáků odpovědělo záporně. To opět vychází spíše z nastavení českého školního systému, kde problémy jednotlivců a skupin ve třídě řeší především třídní učitel. Celkově graf ukazuje, že žáci cítí podporu od učitelů při řešení problémů souvisejících s učením, ale postrádají větší zájem učitelů o jejich

osobní problémy a pocity. To naznačuje potřebu zlepšení v oblasti individuálního přístupu a emocionální podpory ze strany učitelů.

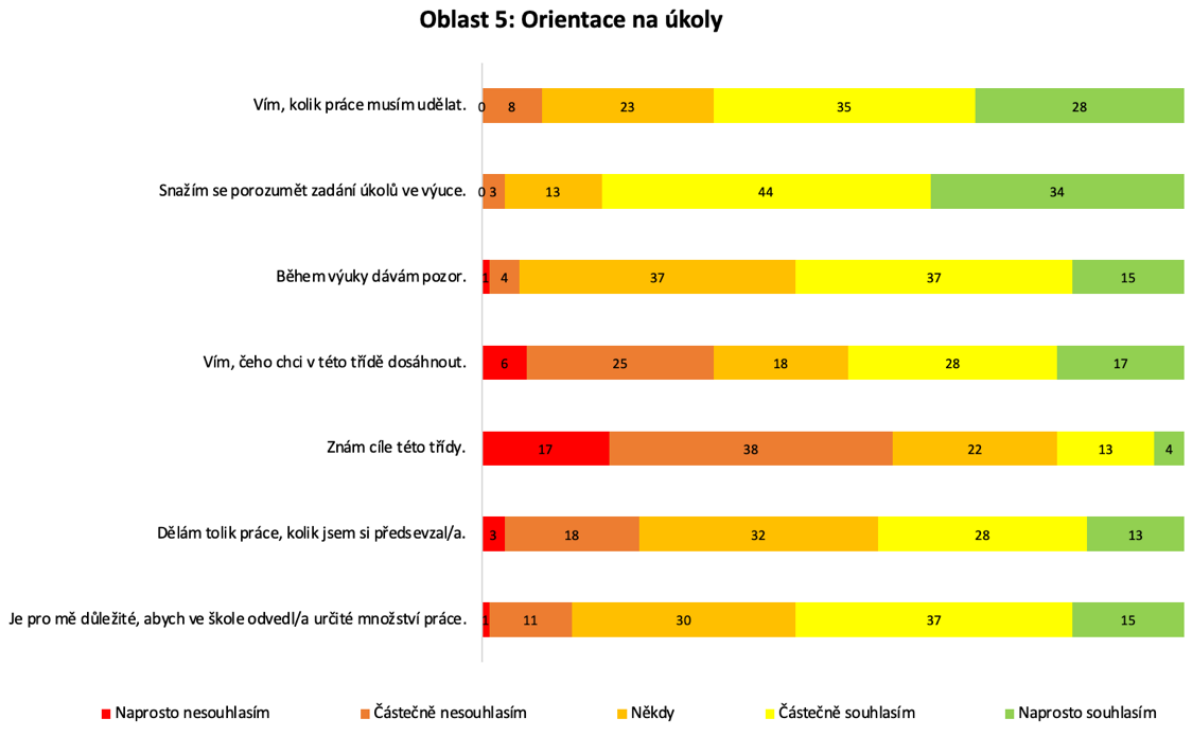
Graf 4: Oblast dotazníku č. 4 - Prověřování



Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Graf č. 4 znázorňuje prověřování informací žáky. Tato oblast měla za cíl zjistit, do jaké míry žáci využívají k řešení problémů a výzkumu v hodině různé dovednosti a postupy. Nejpozitivnější odpovědi byly u otázky, zda žáci provádějí výzkum, např. pomocí Google, k porozumění otázkám, kterým nerozumí. Kladně odpovědělo 49 žáků. Naopak nejnegativnější odpovědi byly zaznamenány u otázky, zda provádějí výzkum, např. pomocí Google, k odpovědím na otázky z diskuse ve třídě. 33 žáků odpovědělo záporně. Celkově graf ukazuje, že žáci aktivně používají výzkum k lepšímu porozumění učiva, ale méně často k prověření odpovědí na diskusní otázky. To naznačuje potřebu většího důrazu na samostatné úkoly a projekty a jejich diskusi ve výuce, s cílem zvýšit míru kritického myšlení u žáků. To potvrzují i spíše negativní odpovědi na otázky, zda žáci řeší problémy pomocí informací získaných vlastním výzkumem a zda li žáci umějí vysvětlit význam diagramů, grafů a tvrzení.

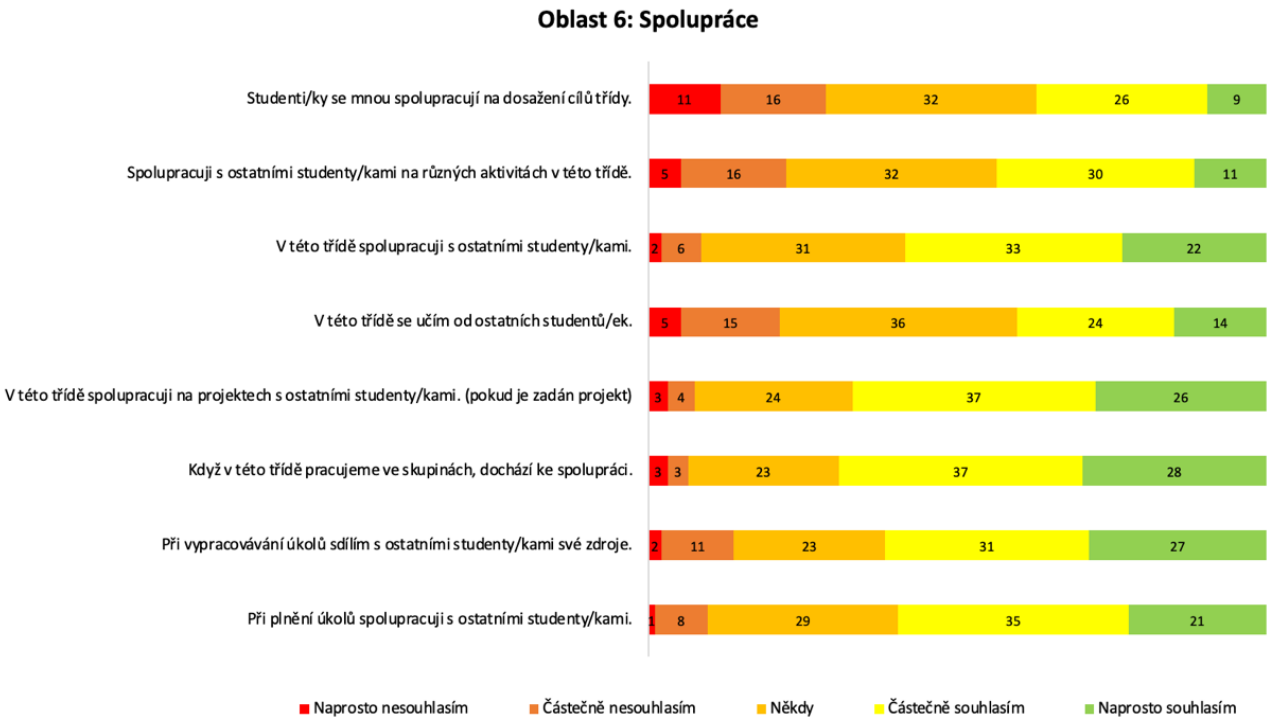
Graf 5: Oblast dotazníku č. 5 - Orientace na úkoly



Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Graf č. 5 znázorňuje orientaci žáků na plnění úkolů. Tato oblast měla za cíl zjistit, do jaké míry žáci dokončují naplánované činnosti a neodchylují se od úkolů. Nejpozitivnější odpovědi byly zaznamenány u otázky, zda se žáci snaží porozumět zadání úkolů, kde 78 žáků odpovědělo kladně. Naopak nejnegativnější odpovědi byly u otázky, zda žáci znají cíle své třídy – zde 55 žáků odpovědělo záporně. Překvapivým výsledkem jsou odpovědi na otázku, jestli žáci vědí, čeho chtějí v této třídě dosáhnout. Negativně odpovědělo 31 žáků. To si lze vyložit jako nejistoty vlastní budoucnosti a jejího směřování. Celkově graf ukazuje, že žáci mají silnou snahu porozumět úkolům a vědí, kolik práce musí udělat. Výsledky také naznačují dobrou orientaci v množství požadované práce a vysokou úrovní pozornosti během výuky. Žáci ale často neznají cíle nejen celé třídy, ale ani své vlastní. To naznačuje lepší potřebu komunikace očekávání od studia směrem k budoucnosti žáků a zapojení školního poradce do komunikace se žáky.

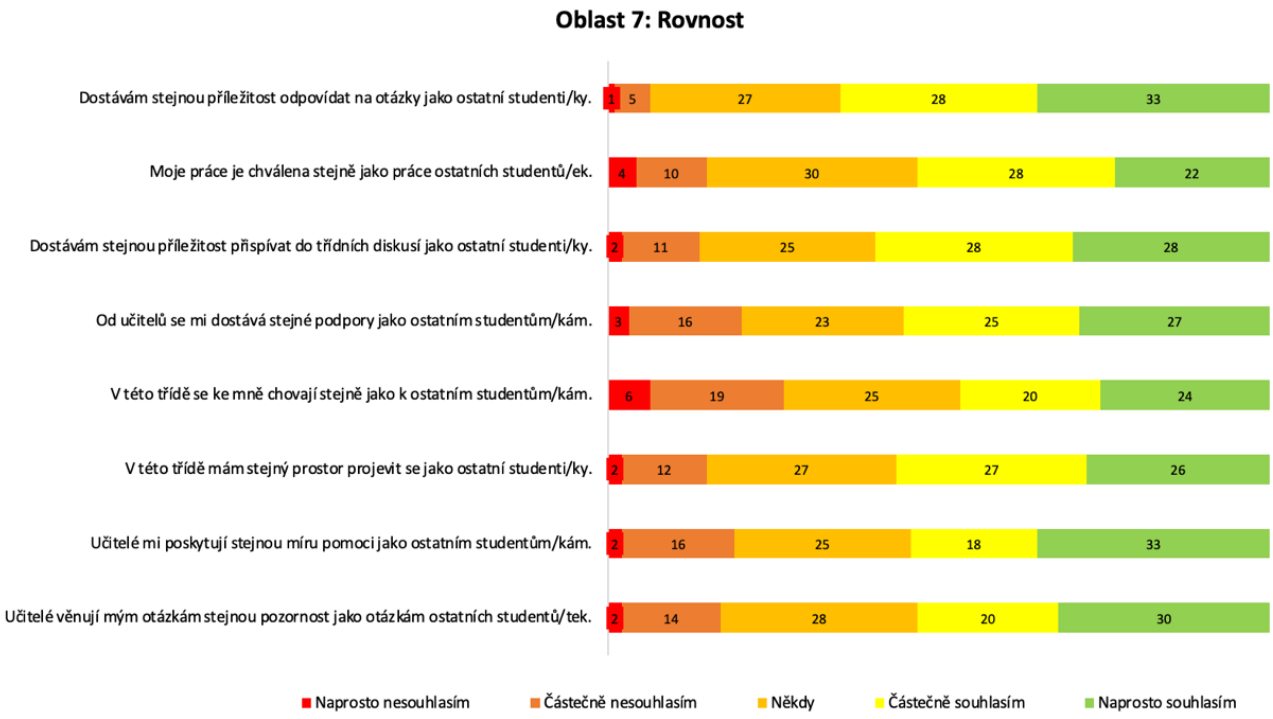
Graf 6: Oblast dotazníku č. 6 - Spolupráce



Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Graf č. 6 znázorňuje míru spolupráce žáků ve třídě. Tato oblast měla za cíl zjistit, do jaké míry žáci při plnění učebních úkolů spíše spolupracují, než aby mezi sebou soupeřili. Nejpozitivnější odpovědi byly naměřeny o otázky, zda při vypracovávání úkolů sdílí s ostatními žáky své zdroje. 58 žáků odpovědělo na tuto otázku kladně. Nejnegativnější odpovědi lze nalézt u otázky, zda žáci spolupracují na dosažení cílů třídy. Negativně se vyjádřilo 27 žáků, nicméně míra odpovědí koreluje s negativními odpověďmi na otázky ohledně cílů třídy z oblasti 5. Neznamená to tedy, že by žáci nespolupracovali, nýbrž že neznají cíle třídy. Tento graf celkově ukazuje, že žáci velmi často při plnění úkolů navazují spolupráci a sdílejí spolu své zdroje. Existuje odůvodněný předpoklad, že škola považuje spolupráci mezi žáky za klíčový faktor úspěchu a snaží se je tuto vzájemnou spolupráci naučit.

Graf 7: Oblast dotazníku č. 7 - Rovnost



Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Graf č. 7 znázorňuje vnímání rovnosti žáků ve třídě. Tato oblast měla za cíl zjistit, do jaké míry učitelé přistupují ke všem žákům stejně. Nejpozitivnější odpovědi byly u otázky, zda žáci dostávají stejnou příležitost odpovídat na otázky jako ostatní žáci, kde 61 žáků odpovědělo kladně. Naopak nejnegativnější odpovědi lze nalézt u otázky, zda se k nim ve třídě chovají stejně jako k ostatním žákům, kde 25 žáků odpovědělo záporně. Celkově ale graf ukazuje, že většina žáků cítí rovnost v příležitostech odpovídat na otázky a v pozornosti od učitelů, ale je třeba se zaměřit na vnímání rovnosti v zacházení se všemi žáky ve třídě.

6.2.2 Zhodnocení průzkumných otázek

V rámci této kapitoly dojde k vyhodnocení čtyř průzkumných otázek.

1. **Je klima na střední škole vnímáno jako pozitivní?**

Hlavním cílem této práce bylo vyhodnotit, zda je třídní klima na vybrané škole vnímáno jako pozitivní, nebo negativní. Dotazník WIHIC nemá vytvořené skóre pro hodnocení vnímaného třídního klimatu, proto bylo skóre vytvořené podle vlastních kritérií s přidělením bodů. Každá odpověď tedy byla bodově ohodnocena, přičemž 1 bod získala nejhorší odpověď „téměř nikdy“, a 5 bodů získala odpověď „téměř vždy“. Upravené bodové hodnocení je shrnuto v Tabulce č. 1.

Tabulka 1: Průměrné skóre u oblastí dotazníku WIHIC

Oblast	Průměrné skóre	Mediánové skóre
Soudržnost studentů	3,65	4
Zapojení	2,97	3
Podpora od učitelů	2,89	3
Prověřování	3,09	3
Orientace na úkoly	3,47	4
Spolupráce	3,57	4
Rovnost	3,66	4
Celkové klima	**3,33**	**4**

Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Z Tabulky 1 dále vyplývá, že čím vyšší bodové skóre, tím pozitivnější je třídní klima. K vyhodnocení třídního klimatu byla použita tato kritéria:

- Velmi pozitivní klima: Průměrné skóre mezi 4,0 – 5,0
- Pozitivní klima: Průměrné skóre mezi 3,0 – 3,9
- Neutrální klima: Průměrné skóre mezi 2,0 – 2,9
- Negativní klima: Průměrné skóre mezi 1,0 – 1, 9

Celkové průměrné skóre je na úrovni 3,33 a spadá do rozmezí 3,0 – 3,9, které je definováno jako „pozitivní klima“. Skóre v jednotlivých oblastech, jako je soudržnost studentů (3,65) a rovnost (3,66), také podporují tento závěr a naznačují, že vztahy mezi žáky a vnímaná spravedlnost jsou na dobré úrovni. Na druhou stranu

oblasti jako podpora od učitelů (2,89) a zapojení (2,97) naznačují, že zde jsou možnosti pro další zlepšení. Přesto stále existují oblasti, ve kterých by bylo možné dosáhnout zlepšení, aby se třídní klima posunulo do kategorie „velmi pozitivní klima“. Návrhy možného zlepšení jsou popsány v kapitole „Doporučení“.

2. Existují genderové rozdíly ve vnímání třídního klimatu?

Protože možnost „nechci odpovídat“ si vybralo jen malé množství žáků, byla tato skupina z analýzy vyňata. Každá odpověď na otázky byla v datovém souboru nahrazena body, přičemž 1 bod získala nejhorší odpověď „téměř nikdy“, a 5 bodů získala odpověď „téměř vždy“. Každá oblast je tvořena součtem všech příslušných otázek. Čím vyšší počet bodů, tím pozitivněji je klima ve třídě vnímáno. Srovnání výsledků dle pohlaví bylo provedeno v MS Excel pomocí kontingenčních tabulek a výsledky jsou uvedeny v Tabulce č. 2.

Tabulka 2: Výsledky dle pohlaví v dotazníku WIHIC

Oblast	Pohlaví		Průměr na 1 žáka		Rozdíl
	Muž	Žena	Muž	Žena	
Soudržnost studentů	1578	5213	71,73	78,98	7,25
Zapojení	1554	5036	70,64	76,3	5,66
Podpora od učitelů	1499	4768	68,14	72,24	4,1
Prověřování	1472	4922	66,91	74,58	7,67
Orientace na úkoly	1464	4903	66,55	74,29	7,74
Spolupráce	1545	5213	70,23	78,98	8,75
Rovnost	1601	5206	72,77	78,88	6,11

Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Analýza dat v Tabulce č. 2 ukazuje, že ženy vnímají třídní klima pozitivněji než muži ve všech zkoumaných oblastech, jak je zřejmé ze sloupce "rozdíl", který uvádí rozdíl v průměrném bodovém hodnocení mezi ženami a muži. Ženy hodnotily oblast „soudržnost studentů“ průměrně 78,98 body, zatímco muži 71,73 body, s rozdílem 7,25 bodů. Tento rozdíl naznačuje, že ženy vnímají mezilidské vztahy mezi žáky jako harmoničtější a více podporující. Ženy měly průměrné hodnocení v oblasti „zapojení“ 76,3 bodů, zatímco muži 70,64 bodů, což představuje rozdíl 5,66 bodů. To naznačuje, že ženy se cítí více zapojené do třídních aktivit. Ženy hodnotily oblast „podpora od učitelů“ průměrně 72,24 body, což je opět vyšší než 68,14 bodů u mužů,

s rozdílem 4,1 bodů. Ženy tedy pravděpodobně vnímají učitele jako více podporující a nápomocné. Ženy mají průměrné hodnocení v oblasti „prověřování“ 74,58 bodů oproti 66,91 bodů u mužů, což představuje rozdíl 7,67 bodů. To může znamenat, že ženy považují prověřování a zpětnou vazbu za spravedlivější a přínosnější. Ženy dosáhly průměrného hodnocení v oblasti „orientace na úkoly“ 74,29 bodů, zatímco muži 66,55 bodů, s rozdílem 7,74 bodů. To může znamenat, že ženy přistupují k plnění úkolů svědomitěji a proaktivněji. Ženy hodnotily oblast „spolupráce“ průměrně 78,98 body, což je podstatně více než 70,23 bodů u mužů, s rozdílem 8,75 bodů. Ženy tedy mohou mít pocit, že spolupráce mezi žáky je efektivnější a přínosnější. Hodnocení oblasti „rovnost“ bylo u žen průměrně 78,88 bodů, zatímco u mužů 72,77 bodů, s rozdílem 6,11 bodů. To může znamenat, že ženy vnímají větší rovnost a spravedlnost ve třídním prostředí.

Existuje několik možných důvodů, proč ženy vnímají třídní klima pozitivněji než muži. Ženy mohou mít lepší sociální dovednosti a schopnosti navazovat a udržovat mezilidské vztahy ve škole, což může vést k pozitivnějšímu vnímání soudržnosti a spolupráce. Mohou být více otevřené komunikaci s učiteli a více vyhledávat jejich podporu, jakožto přijímané autority, což by mohlo vysvětlovat vyšší hodnocení podpory od učitelů. Ženy mohou být více angažované ve třídních aktivitách, což může přispívat k vyššímu pocitu zapojení a orientace na úkoly. Mohou být také citlivější na otázky rovnosti a spravedlnosti a mohou vnímat snahy o zajištění rovného přístupu pozitivněji. Ženy mohou lépe přijímat zpětnou vazbu a vnímat ji jako příležitost k růstu, což by vysvětlovalo jejich pozitivnější hodnocení prověřování.

3. Existují rozdíly ve vnímání třídního klimatu v rámci ročníků studia?

Stejně jako u předchozí otázky, i zde je výpočet proveden pomocí kontingenčních tabulek v MS Excel. Tabulka č. 3 poskytuje přehled o vnímání třídního klimatu mezi žáky různých ročníků, přičemž stále platí, že vyšší bodové hodnocení představuje pozitivnější vnímání třídního klimatu. Výsledky ukazují, že třídní klima je vnímáno stále pozitivněji s rostoucím ročníkem studia.

Tabulka 3: Vnímání třídního klimatu dle ročníků v dotazníku WIHIC

Oblast	Ročník			Průměrný počet bodů na 1 žáka		
	1. ročník	2. ročník	3. ročník	1. ročník	2. ročník	3. ročník
Soudržnost studentů	2052	2164	2995	64,13	80,15	85,57
Zapojení	2012	2087	2877	62,88	77,3	82,2
Podpora od učitelů	1949	2022	2669	60,91	74,89	76,26
Prověřování	1971	1961	2857	61,59	72,63	81,63
Orientace na úkoly	1893	2065	2792	59,16	76,48	79,77
Spolupráce	2031	2137	2979	63,47	79,15	85,11
Rovnost	2125	2192	2897	66,41	81,19	82,77
Celkem				**438,55**	**541,79**	**573,31**

Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Žáci třetího ročníku vnímají oblast „soudržnost studentů“ nejlépe s průměrným hodnocením 85,57 bodů, zatímco žáci prvního ročníku hodnotí tuto oblast průměrně 64,13 body a žáci druhého ročníku 80,15 body. Podobně, oblast „zapojení studentů“ je hodnoceno nejvýše ve třetím ročníku s průměrem 82,2 bodů, následováno druhým ročníkem s 77,3 body a prvním ročníkem s 62,88 body. Oblast „podpora od učitelů“ je opět nejlépe hodnocena žáky třetího ročníku (76,26 bodů), zatímco žáci druhého ročníku ji hodnotí 74,89 body a žáci prvního ročníku pouze 60,91 body. Podobný vzorec lze sledovat i u dalších oblastí, jako je „prověřování“, kde žáci třetího ročníku udělují průměrné hodnocení 81,63 bodů, žáci druhého ročníku 72,63 bodů a žáci prvního ročníku 61,59 bodů.

Oblast „orientace na úkoly“ je hodnocena nejlépe ve třetím ročníku s 79,77 body, následována druhým ročníkem s 76,48 body a prvním ročníkem s 59,16 body. Oblast „spolupráce“ je opět nejlépe hodnocena ve třetím ročníku s 85,11 body, druhým ročníkem s 79,15 body a prvním ročníkem s 63,47 body. Oblast „rovnost“ je hodnocena nejlépe žáky třetího ročníku s průměrem 82,77 bodů, následována druhým ročníkem s 81,19 body a prvním ročníkem s 66,41 body.

Celkové hodnocení třídního klimatu ukazuje vzestupný trend, kde žáci třetího ročníku dosahují celkového průměru 573,31 bodů, žáci druhého ročníku 541,79 bodů a žáci prvního ročníku 438,55 bodů. Tento vzestupný trend může být způsoben různými faktory, jakými jsou například lepší adaptace žáků na školní prostředí,

rozvoj silnějších mezilidských vztahů a zvyšující se míra zapojení a spolupráce s učiteli a spolužáky v průběhu studia.

4. Existují rozdíly ve vnímání třídního klimatu mezi žáky ochotnými jít na vysokou školu a žáky, kteří na vysokou školu jít nechtějí?

Odpověď na otázku, zda li existují rozdíly ve vnímání třídního klimatu mezi žáky ochotnými pokračovat ve studiu na vysoké škole a žáky, kteří na vysokou školu jít nechtějí, byla vypočtena opět pomocí kontingenčních tabulek v MS Excel. Tabulka č. 4 poskytuje přehled o vnímání třídního klimatu mezi žáky, kteří chtějí jít na vysokou školu, kteří nechtějí jít na vysokou školu a mezi žáky, kteří ještě neví. Stále platí, že vyšší bodové hodnocení představuje pozitivnější vnímání třídního klimatu. Výsledky ukazují, že třídní klima je vnímáno nejpozitivněji mezi žáky, kteří chtějí pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Tabulka 4: Rozdíl ve vnímán í klimatu mezi žáky, kteří chtějí jít na VŠ a kteří jít na VŠ nechtějí v dotazníku WIHIC

Oblast	Ochota jít na vysokou školu			Průměrný počet bodů na 1 žáka		
	Ano	Ne	Ještě nevím	Ano	Ne	Ještě nevím
Soudržnost studentů	4992	393	1826	81,84	65,5	67,63
Zapojení	4812	378	1786	78,89	63	66,15
Podpora od učitelů	4606	379	1655	75,51	63,17	61,3
Prověřování	4740	371	1678	77,7	61,83	62,15
Orientace na úkoly	4704	351	1695	77,11	58,5	62,78
Spolupráce	4918	389	1840	80,62	64,83	68,15
Rovnost	4978	400	1836	81,61	66,67	68

Zdroj: Vlastní zpracování, 2024

Žáci, kteří plánují jít na vysokou školu, hodnotí oblast „soudržnost studentů“ průměrně 81,84 body, zatímco žáci, kteří nechtějí jít na vysokou školu, hodnotí tuto oblast pouze 65,5 body a žáci, kteří si nejsou jistí, průměrně 67,63 body. Tento rozdíl naznačuje, že žáci se záměrem pokračovat ve studiu vnímají vztahy mezi spolužáky jako více kooperativní. Podobně, oblast „zapojení“ je hodnocena nejvýše mezi žáky, kteří chtějí jít na vysokou školu, s průměrným hodnocením 78,89 bodů, zatímco žáci, kteří neplánují jít na vysokou školu, dávají průměr 63 bodů a nerozhodnutí žáci

66,15 bodů. To naznačuje, že žáci s akademickými ambicemi se mnohem více zapojují do třídních diskuzí, prosazují své názory a více se doptávají učitelů. Oblast „podpora od učitelů“ je rovněž vnímána pozitivněji mezi žáky, kteří chtějí pokračovat ve studiu na vysoké škole, s průměrným hodnocením 75,51 bodů, ve srovnání s 63,17 body u žáků kteří neplánují jít na vysokou školu, a 61,3 body u nerozhodnutých žáků. Žáci plánující jít na vysokou školu tedy vnímají podporu od učitelů jako silnější. S tím ostatně souhlasí i literatura, neboť ve školách je častým jevem, že učitelé věnují více pozornosti nadprůměrným žákům (Průcha, 2013).

Oblast „prověřování“ je hodnocena nejlépe mezi žáky, kteří chtějí jít na vysokou školu, s průměrným hodnocením 77,7 bodů, ve srovnání s 61,83 body u žáků, kteří nechtějí jít na vysokou školu, a 62,15 body u nerozhodnutých žáků. Oblast „orientace na úkoly“ je hodnocena nejlépe mezi žáky, kteří chtějí pokračovat ve studiu, s průměrným hodnocením 77,11 bodů, ve srovnání s 58,5 body u žáků, kteří neplánují jít na vysokou školu, a 62,78 body u nerozhodnutých žáků. Oblast „spolupráce“ je opět nejlépe hodnocena mezi žáky, kteří chtějí jít na vysokou školu, s průměrným hodnocením 80,62 bodů, ve srovnání s 64,83 body u žáků, kteří neplánují jít na vysokou školu, a 68,15 body u nerozhodnutých žáků. Oblast „rovnost“ je nejlépe hodnocena mezi žáky, kteří chtějí pokračovat ve studiu, s průměrným hodnocením 81,61 bodů, ve srovnání s 66,67 body u žáků, kteří neplánují jít na vysokou školu, a 68 body u nerozhodnutých žáků.

Výsledky celkově ukazují, že žáci s akademickými ambicemi vnímají třídní klima jako více podporující, spravedlivé a více se zapojují do dění ve třídě. Mohou také navazovat pevnější mezilidské vztahy a cítit silnější podporu od učitelů.

7 Vlastní doporučení

Na základě výsledků dotazníkového šetření WIHIC, které bylo provedeno na Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky Písek, byly identifikovány oblasti pro zlepšení třídního klimatu. Výsledky šetření ukázaly, že žáci vnímají pozitivně zejména oblasti, jakými je „soudržnost“ a „rovnost“, zatímco rezervy jsou v oblastech „podpora od učitelů“ a „zapojení“. Následující doporučení jsou formulována s cílem zlepšit tyto hůře vnímané oblasti a celkově zlepšit třídní klima.

Zapojení žáků do výuky lze zvýšit zavedením interaktivních a více participativních metod výuky. Učitelé by mohli používat metody, jako jsou projektová výuka, skupinové práce, diskuse a role-playing, které aktivně zapojují žáky do učebního procesu. Zvýšení samostatného učení žáků může být dosaženo prostřednictvím zadávání projektů, úkolů a prezentací na doma, které vyžadují samostatnou práci a zapojení kritického myšlení. Učitelé by měli při zadávání domácí práce předat žákům jasné pokyny a vysvětlit jim, jaké je jejich očekávání a zároveň žákům umožnit dostatek autonomie. Vyvážení teorie a praxe je dalším důležitým krokem. Aby se zvýšila atraktivita výuky, měly by být teoretické poznatky co nejčastěji propojeny s praktickými ukázkami tam, kde je to možné. Učitelé by měli zapojovat reálné příklady, případové studie a praktická cvičení, která pomohou žákům lépe pochopit a aplikovat nabyté vědomosti ve všedním životě. Vytváření motivujícího prostředí je také důležité. Učitelé by měli aktivně pracovat na vytváření motivujícího a podpůrného prostředí, kde jsou všichni žáci povzbuzováni k aktivitě a iniciativě. Je důležité uznávat a oceňovat úsilí a úspěchy žáků, čímž se zvyšuje jejich motivace a zapojení do výuky.

Podpora od učitelů může být zlepšena zvýšením individuálního přístupu k žákům. Učitelé by mohli věnovat více času individuálním konzultacím se žáky, kde mohou probrat nejen problémy ve škole, ale také osobní potíže, které mohou ovlivnit jejich studijní výkon. Doporučuje se zavést pravidelné konzultační hodiny, během kterých mohou žáci řešit své otázky a problémy přímo s daným učitelem. Je na místě očekávat, že žáci si budou vybírat různé učitele na základě sympatií a dalších preferencí. Dalším krokem je profesní rozvoj učitelů. Pro zlepšení oblasti podpory od

učitelů je důležité, aby se učitelé neustále vzdělávali v oblasti pedagogických a psychologických dovedností. Škola by měla pravidelně organizovat školení zaměřená na moderní výukové metody, techniky motivace žáků a způsoby efektivní komunikace. Učitelé by měli být školeni i v oblasti efektivní komunikace, aby mohli lépe reagovat na potřeby a obavy žáků, které se neustále proměňují. Důležité je umět aktivně naslouchat, poskytovat konstruktivní zpětnou vazbu a být schopni empaticky řešit konflikty a problémy ve třídě. V zahraničí se osvědčilo zavedení i tzv. „podpůrných skupin“. V těchto skupinách by se žáci mohli setkávat a sdílet své zkušenosti, problémy a obavy. Tyto skupiny by mohly být vedeny školním psychologem nebo vyškoleným učitelem a zaměřovaly by se na budování důvěry a vzájemné podpory mezi žáky i učiteli.

Podpora spolupráce mezi žáky byla vyhodnocena spíše jako silná stránka, ale stále existuje prostor pro zlepšení. Větší důraz na kooperativní učení, kde žáci pracují společně na projektech a úkolech, podporuje vzájemnou spolupráci a sdílení znalostí. Slabinou v této oblasti bylo vyhodnoceno velice nízké povědomí o cílech třídy. Stanovení společných třídních cílů může dále posílit motivaci ve výuce a zlepšit spolupráci mezi žáky.

Implementace těchto doporučení může přispět ke zlepšení třídního klimatu na Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky Písek. Konečným cílem je vytvořit podpůrné a inkluzivní prostředí, které umožní všem žákům dosáhnout svého plného potenciálu. Tato práce slouží jako návrh obecných kroků, které mohou být podniknuty k dosažení tohoto cíle, a měl by být pravidelně revidován a aktualizován na základě zpětné vazby od žáků a učitelů. Je ale důležité si uvědomit, že každá třída vyniká svou vlastní dynamikou a vztahy mezi žáky – podrobná doporučení by tedy měla být stanovena na základě analýzy jednotlivých tříd zvlášť.

7.1 Limity výzkumu

Přestože závěrečná práce využívá mezinárodní dotazník WIHIC k hodnocení třídního klimatu, doporučení nejsou vhodná k aplikaci na všechny české střední školy. Vzorek respondentů je omezen pouze na jednu odbornou střední školu, přičemž na

vybrané škole tvoří většinu respondentů ženy. Výzkumu se nezúčastnili ani studenti posledních ročníků. Metoda sběru dat probíhala na bázi dobrovolnosti, byť byly dotazníky distribuovány během výuky. To může do výzkumu vznášet jisté zkreslení způsobené charakterem zúčastněných respondentů. Za limit výzkumu lze považovat i načasování výzkumu, neboť průběh průzkumu proběhl v červnu, pár týdnů před začátkem školních prázdnin. To mohlo ovlivnit odpovědi pozitivně, v důsledku radosti z blížících se prázdnin, nebo naopak negativně, v důsledku stresu na konci školního roku.

Autorka práce si je těchto limitů vědoma. V rámci budoucího výzkumu hodlá získat větší a rozmanitější vzorek respondentů, zvážit více metod sběru dat a také vyhodnotit výsledky složitější a přesnější statistickou metodou, jejíž realizace nebyla z důvodu kapacitního omezení v této práci možná. Budoucí studie pomůže odhalit vnímání třídního klimatu v rámci České republiky, formulovat strategie pro zlepšení, a v neposlední řadě také porovnat výsledky České republiky se zahraničními studiemi.

8 Závěr

Závěrečná práce na téma „Klima školní třídy na střední odborné škole z pohledu žáků“ se zabývala hodnocením třídního klimatu na Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky Písek. Práce využívala mezinárodně uznávaný dotazník WIHIC (What is Happening in this Class), který umožňuje hodnocení školního klimatu prostřednictvím sedmi oblastí: soudržnost žáků, zapojení, podpora od učitelů, prověřování, orientace na úkoly, spolupráce a rovnost.

V teoretické části práce bylo popsáno třídní a školní klima, role jednotlivých aktérů ve třídě (učitel, žák, rodič) a různé přístupy k měření třídního klimatu. Byly také zmíněny determinanty ovlivňující třídní klima, jako jsou vztahy mezi žáky, vyučovací postupy učitelů, fyzikální faktory prostředí třídy a klima školy jako celku.

Praktická část práce se zaměřila na vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření provedeného na Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky Písek. Výsledky ukázaly, že žáci vnímají pozitivně zejména oblasti, jakými je „soudržnost“ a „rovnost“, zatímco rezervy jsou v oblastech „podpora od učitelů“ a „zapojení“. Celkové průměrné skóre naznačuje, že třídní klima je vnímáno jako pozitivní, přestože stále existují oblasti, kde by bylo možné dosáhnout zlepšení.

Doporučení formulovaná na základě výsledků šetření zahrnují zvýšení zapojení žáků do výuky prostřednictvím interaktivních metod, zavedení konzultačních metod učitelů, podpora kritického myšlení a samostatného výzkumu, jakož i posílení kooperativního učení a také stanovení společných třídních cílů.

Práce je použitelná v praxi, neboť poskytuje celkový vhled do klimatu tříd na vybrané střední škole a konkrétní doporučení ke zlepšení třídního klimatu, která mohou být na střední škole implementována. Návrhy na interaktivní metody výuky, větší zapojení žáků a individuální přístup mohou přímo přispět k lepšímu prostředí ve třídě, což povede ke zvýšení spokojenosti a studijní úspěšnosti žáků. Tato práce tak přináší praktická řešení, která mohou být využita pedagogickými pracovníky a školním managementem k dosažení kvalitnějšího vzdělávacího procesu.

9 Seznam použitých zdrojů

MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. *Pedagogika (Grada)*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

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

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 4. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.

JEDLIČKA, Richard; KOŤA, Jaroslav a SLAVÍK, Jan. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. *Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0586-1

LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. ISBN 978-80-7435-220-1.

MAREŠ, Jiří a JEŽEK, Stanislav. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. *Evaluační nástroje*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-79-8.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. *Pedagogika (Grada)*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.

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

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

ALDRIDGE, Jill M., FRASER, Barry J. a HUANG, Tai-Chu Iris. Investigating Classroom Environments in Taiwan and Australia with Multiple Research Methods. *The Journal of Educational Research* [Online]. 1999, roč. 93, č. 1, s. 48-62. Dostupné z: http://www.jstor.org/stable/27542246. [cit. 2016-08-08].

ČAPEK, Robert. Klima školní třídy jako výzkumné pole. In: *Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku: Vybrané aspekty teorie a praxe.* Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 7. ISBN 978-80-244-2906-9. [online]. Dostupné z: http://oldwww.upol.cz/fileadmin/user_upload/FF-katedry/psychologie/Sborniky_a_monografie/Kvalitativni_pristup_ve_vedach/Kvalitativni_pristup_v2.pdf#page=11 [cit. 2024-07-11].

FRASER, Barry J., ALDRIDGE, Jill M. a ADOLPHE, F. S. G. A Cross-National Study of Secondary Science Classroom Environments in Australia and Indonesia. *Research in Science Education* [Online]. 2009, roč. 40, č. 4, s. 551–571. Dostupné z: https://doi.org/10.1007/s11165-009-9133-1. [cit. 2024-08-07].

GRECMANOVÁ, Helena; DOPITA, Miroslav; POLÁCHOVÁ VAŠŤATKOVÁ, Jana a SKOPALOVÁ, Jitka. Klima školy: Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče. [Online]. 2012, s. 43. ISBN 978-80-87063-80-4. Dostupné z: https://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/14_Klima_skoly.pdf. [cit. 2024-07-11].

MAREŠ, Jan; JEŽEK, Stanislav; GRECMANOVÁ, Helena a DOPITA, Miroslav. Klima školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče. [Online]. 2012, s. 43. ISSN 978-80-87652-89-3. Dostupné z: https://archiv-nuv.npi.cz/ae/men/14%20-%20Klima%20skoly-1_revize.pdf. [cit. 2024-07-11].

MAREŠ, Jiří. Sociální klima školní třídy. [online] s. 15. Dostupné z: http://klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf. [cit. 2024-07-11].

Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky. Online. Dostupné z: https://oa-pisek.cz. [cit. 2024-07-15].

PRŮCHA, Jan. Sociální klima ve třídách českých škol: porovnání nálezů z empirických šetření. [Online]. In: *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. U, Řada pedagogická*. 50. Brno, 2002, s. 13. ISBN 80-210-2814-9. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/sites/default/files/pdf/104703.pdf. [cit. 2024-07-11].

RAHAYU, Wardani, PUTRA, Muhammad Dwirifqi Kharisma, RAHMAWATI, Yuli, HAYAT, Bahrul a KOUL, Rekha Bhan. Validating an Indonesian Version of

the What Is Happening in this Class? (WIHIC) Questionnaire Using a Multidimensional Rasch Model. *International Journal of Instruction* [Online]. 2021, roč. 14, č. 2, s. 919-934. Dostupné z: https://doi.org/10.29333/iji.2021.14252a. [cit. 2024-08-07].

SAYED, Anwar Shah Wafiq a FRASER, Barry J. Science Classroom Learning Environments in Afghanistan: Assessment, Effects and Determinants. *Educational Practice and Theory* [Online]. 2019, roč. 41, č. 2, s. 5-23. Dostupné z: https://doi.org/10.7459/ept/41.2.02. [cit. 2024-08-07].

10 Seznam tabulek, grafů a zkratek

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Průměrné skóre u oblastí dotazníku WIHIC 33
Tabulka 2: Výsledky dle pohlaví v dotazníku WIHIC 34
Tabulka 3: Vnímání třídního klimatu dle ročníků v dotazníku WIHIC 36
Tabulka 4: Rozdíl ve vnímán í klimatu mezi žáky, kteří chtějí jít na VŠ a kteří jít na VŠ nechtějí v dotazníku WIHIC 37

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Oblast dotazníku č. 1 - Soudržnost studentů 26
Graf 2: Oblast dotazníku č. 2 - Zapojení 27
Graf 3: Oblast dotazníku č. 3 - Podpora od učitelů 28
Graf 4: Oblast dotazníku č. 4 - Prověřování 29
Graf 5: Oblast dotazníku č. 5 - Orientace na úkoly 30
Graf 6: Oblast dotazníku č. 6 - Spolupráce 31
Graf 7: Oblast dotazníku č. 7 - Rovnost 32

SEZNAM ZKRATEK

WIHIC	dotazník What is Happening in This Class („Co se děje v této třídě“)

11 Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník WIHIC (What is Happening in this Class)

Původní verze v anglickém jazyce

APPENDIX
Items in the What Is Happening in This Class? Questionnaire

Student Cohesiveness

1. I make friendships among students in this class.
2. I know other students in this class.
3. I am friendly to members of this class.
4. Members of the class are my friends.
5. I work well with other class members.
6. I help other class members who are having trouble with their work.
7. Students in this class like me.
8. In this class, I get help from other students.

Teacher Support

9. The teacher takes a personal interest in me.
10. The teacher goes out of his/her way to help me.
11. The teacher considers my feelings.
12. The teacher helps me when I have trouble with the work.
13. The teacher talks with me.
14. The teacher is interested in my problems.
15. The teacher moves about the class to talk with me.
16. The teacher's questions help me to understand.

Involvement

17. I discuss ideas in class.
18. I give my opinions during class discussions.
19. The teacher asks me questions.
20. My ideas and suggestions are used during classroom discussions.
21. I ask the teacher questions.
22. I explain my ideas to other students.
23. Students discuss with me how to go about solving problems.
24. I am asked to explain how I solve problems.

Investigation

25. I carry out investigations to test my ideas.
26. I am asked to think about the evidence for statements.
27. I carry out investigations to answer questions coming from discussions.
28. I explain the meaning of statements, diagrams, and graphs.
29. I carry out investigations to answer questions that puzzle me.
30. I carry out investigations to answer the teacher's questions.
31. I find out answers to questions by doing investigations.
32. I solve problems by using information obtained from my own investigations.

Task Orientation

33. Getting a certain amount of work done is important to me.
34. I do as much as I set out to do.
35. I know the goals for this class.
36. I am ready to start this class on time.
37. I know what I am trying to accomplish in this class.
38. I pay attention during this class.
39. I try to understand the work in this class.
40. I know how much work I have to do.

Cooperation

41. I cooperate with other students when doing assignment work.
42. I share my books and resources with other students when doing assignments.
43. When I work in groups in this class, there is teamwork.
44. I work with other students on projects in this class.
45. I learn from other students in this class.
46. I work with other students in this class.
47. I cooperate with other students on class activities.
48. Students work with me to achieve class goals.

Equity

49. The teacher gives as much attention to my questions as to other students' questions.
50. I get the same amount of help from the teacher as do other students.
51. I have the same amount of say in this class as other students.
52. I am treated the same as other students in this class.
53. I receive the same encouragement from the teacher as other students do.
54. I get the same opportunity to contribute to class discussions as other students.
55. My work receives as much praise as other students' work.
56. I get the same opportunity to answer questions as other students.

Items are scored 1, 2, 3, 4, and 5, respectively, for the responses *almost never, seldom, sometimes, often,* and *almost always.*

Zdroj: Fraser a kol., 2009

Příloha 2: Přeložený dotazník WIHIC „Co se děje v této třídě aneb hodnocení třídního klimatu na OA Písek“ pro online použití v prostředí Google Forms

CO SE DĚJE V TÉTO TŘÍDE ANEB HODNOCENÍ TŘÍDNÍHO KLIMATU NA OA PÍSEK

Milé studentky, milí studenti,

mé jméno je Klára Bartoňová a jsem studentkou celoživotního vzdělávání na Institutu vzdělávání a poradenství na České zemědělské univerzitě v Praze. Ráda bych vás touto online formou požádala o vyplnění dotazníku týkajícího se hodnocení sociálního klimatu ve vaší třídě. Získané informace mi pomohou při tvorbě závěrů a návrhu odpovídajícího doporučení pro zlepšení. Dotazník je rozdělen do několika tematických celků, které na sebe navazují. Prosím Vás o pečlivé a pravdivé vyplnění všech otázek. Dotazníkové šetření je zcela **anonymní** a výsledky budou sloužit pouze pro potřeby výzkumu. Předem děkuji za Vaši ochotu a čas strávený vyplněním tohoto dotazníku. V případě dotazů se na mě můžete obrátit na níže uvedené emailové adrese.

Ing. Klára Bartoňová

bartonovak@pef.czu.cz

1) **Jak silně souhlasíte s následujícími otázkami z oblasti SOUDRŽNOST STUDENTŮ (v rámci vaší třídy):**

	Naprosto souhlasím	Částečně nesouhlasím	Někdy	Částečně souhlasím
V této třídě navazuji mezi studenty/kami přátelství.				
Znám se s ostatními studenty/kami ve třídě				
Jsem přátelský/á ke spolužákům/žačkám této třídy				
Členové/ky této třídy jsou mými přáteli				
S ostatními členy/kami třídy se mi dobře spolupracuje				
Pomáhám ostatním spolužákům/žačkám ve třídě, kteří/které mají problémy s učivem				
Studenti/ky v této tříde mě mají rádi/rády				
V této třídě mi ostatní studenti/ky pomáhají				

2) **Jak silně souhlasíte s následujícími otázkami z oblasti ZAPOJENÍ (vyplňujte prosím obecně za všechny předměty):**

	Naprosto souhlasím	Částečně nesouhlasím	Někdy	Částečně souhlasím
Ve třídě diskutuji o svých myšlenkách				
Během diskuze ve třídě vyjadřuji své názory				
Učitel/ka mi klade otázky				
Mé nápady a návrhy jsou využívány během třídních diskuzí				
Kladu učiteli/ce otázky				
Vysvětluji své nápady ostatním studentům/kám				
Ostatní studenti/ky se mnou diskutují o tom, jak postupovat při řešení úkolů ve výuce				
Studenti/ky v této třídě mě mají rádi/rády				
Občas jsem ostatními požádán/a, abych vysvětlil/a, jak řeším problémy				

3) **Jak silně souhlasíte s následujícími otázkami z oblasti PODPORA OD UČITELŮ (vyplňujte prosím obecně za všechny předměty):**

	Naprosto souhlasím	Částečně nesouhlasím	Někdy	Částečně souhlasím
Učitel/ka se o mě osobně zajímá				
Učitel/ka vystoupí ze své komfortní zóny, aby mi pomohl/a				
Učitel/ka bere ohled na mé pocity				
Učitel/ka mi pomůže, když mám problémy s učivem				
Učitel/ka se mnou mluví				
Učitel/ka se zajímá o mé problémy				
Učitel/ka chodí po třídě, aby se mnou mohl/a mluvit				
Učitelovy/činy otázky mi pomáhají porozumět učivu				

4) **Jak silně souhlasíte s následujícími otázkami z oblasti PROVĚŘOVÁNÍ:**

	Naprosto souhlasím	Částečně nesouhlasím	Někdy	Částečně souhlasím
Provádím výzkum (např. na Google), abych si ověřil/a své nápady				
Je ode mne očekáváno, abych přemýšlel/a o důkazech podporujících nějaké tvrzení				

Abych odpověděl/a na otázky z diskuze, provádím výzkum (např. Google)				
Umím vysvětlit význam tvrzení, diagramů a grafů				
Provádím výzkum (např. Google), abych odpověděl/a na otázky, kterým nerozumím				
Provádím výzkum (např. Google), abych odpověděl/a na otázky učitele/ky				
Odpovědi na otázky zjišťuji tak, že provádím výzkum (např. Google)				
Řeším problémy pomocí informací získaných vlastním výzkumem				

5) Jak silně souhlasíte s následujícími otázkami z oblasti ORIENTACE NA ÚKOLY:

	Naprosto souhlasím	Částečně nesouhlasím	Někdy	Částečně souhlasím
Je pro mě důležité, abych ve škole odvedl/a určité množství práce				
Dělám tolik práce, kolik jsem si předsevzal/a				
Znám cíle této třídy				
Vím, čeho chci v této třídě dosáhnout				
Během výuky dávám pozor				
Snažím se porozumět zadání úkolů ve výuce				
Vím, kolik práce musím udělat				

6) Jak silně souhlasíte s následujícími otázkami z oblasti SPOLUPRÁCE:

	Naprosto souhlasím	Částečně nesouhlasím	Někdy	Částečně souhlasím
Při plnění úkolů spolupracuji s ostatními studenty/kami				
Při vypracovávání úkolů sdílím s ostatními studenty/kami své zdroje				
Když v této třídě pracujeme ve skupinách, dochází ke spolupráce				
V této třídě spolupracuji na projektech s ostatními studenty/kami (pokud je zadán projekt)				
V této třídě se učím od ostatních studentů/ek				
V této třídě spolupracuji s ostatními studenty/kami				

Spolupracuji s ostatními studenty/kami na různých aktivitách v této třídě				
Studenti/ky se mnou spolupracují na dosažení cílů třídy				

7) Jak silně souhlasíte s následujícími otázkami z oblasti ROVNOST:

	Naprosto souhlasím	Částečně nesouhlasím	Někdy	Částečně souhlasím
Učitelé věnují mým otázkám stejnou pozornost jako otázkám ostatních studenů/tek				
Učitelé mi poskytují stejnou míru pomoci jako ostatním studentům/kám				
V této třídě mám stejný prostor projevit se jako ostatní studenti/ky				
V této třídě se ke mně chovají stejně jako k ostatním studenům/kám				
Od učitelů se mi dostává stejné podpory jako ostatním studentům/kám				
Dostávám stejnou příležitost přispívat do třídních diskuzí jako ostatní studenti/ky				
Moje práce je chválena stejně jako práce ostatních studentů/ek				
Dostávám stejnou příležitost odpovídat na otázky jako ostatní studenti/ky				

8) V jakém ročníku studujete?

☐ 1. ročník

☐ 2. ročník

☐ 3. ročník

☐ 4. ročník

9) Jste zapojen/a do aktivit školy, které nesouvisejí s přímou výukou? (např. Fiktivní firmy, Studentský parlament apod.)

☐ Ano ☐ Ne

10) Přemýšlíte o studiu na vysoké škole?

☐ Ano ☐ Ne ☐ Ještě nevím

11) Jaké je Vaše pohlaví?

☐ Žena ☐ Muž ☐ Nechci odpovídat

Zdroj: Vlastní zpracování dle WIHIC, (2024)