

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Žižkovo náměstí 5, 771 40 Olomouc

Katedra psychologie a patopsychologie



Diplomová práce

Renata Bouchalová

Vliv třídního učitele na klima třídy

The influence of the class teacher on the classroom climate

2023

Vedoucí práce: PhDr. Soňa Lemrová, Ph.D.

Prohlášení studenta:

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, uvádím v seznamu použité literatury a zdrojů.

V Olomouci dne 18. 6. 2023

Renata Bouchalová

Poděkování:

Děkuji PhDr. Soni Lemrové, Ph.D. za odborné vedení závěrečné práce, poskytování rad a materiálových podkladů k práci. Za ochotu a trpělivost, se kterou mi vždy pomohla vyřešit otázky, které v průběhu realizace práce vyvstaly. Poté bych chtěla poděkovat za podporu své rodině, kolegům a přátelům.

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 ŠKOLA	8
1.1 Klima školy	8
1.1.1 Souvislosti sociálního klimatu	10
2 ŠKOLNÍ TŘÍDA	12
2.1 Typy třídních kolektivů	13
2.1.1 Třídní kolektiv a jeho vývoj	13
2.2 Klima školní třídy	14
2.2.1 Vymezení pojmů, které s klimatem třídy souvisí	15
2.2.2 Typy třídního klimatu	17
2.2.3 Znaký třídního klimatu	18
2.2.4. Význam klimatu pro život třídy	18
3 UČITEL	20
3.1 Třídní učitel	20
3.1.1 Role třídního učitele	21
3.1.2 Povinnosti a činnosti třídního učitele	23
3.1.3 Kompetence třídního učitele	24
3.1.3.1 Třídní management	25
3.1.4 Vliv stylu učitele na třídní kolektiv	27
3.1.5 Vztah třídní učitel a žák	27
3.1.5.1 Pravidla ve třídě	28
3.1.6 Profesní zátěž učitele	28
3.2.7 Duševní hygiena učitele	29
II . PRAKTICKÁ ČÁST	31
ÚVOD	32
1 CÍLE VÝZKUMU	32
2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	32
3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	33
4 POSTUP PŘI SBĚRU DAT	33
5 VÝZKUMNÉ METODY	33
5.1 Charakteristika metody	33

5.2 Hodnocení dotazníku MCI	35
6 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	36
6.1 Zjištěné hodnoty dotazníku MCI	36
7 VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	42
7.1 Popis realizace výchovně-vzdělávacího programu	46
Závěr	54
Literatura	55
Internetové a jiné zdroje	57

Seznam tabulek a grafů

Seznam obrázků

Přílohy

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá vlivem třídního učitele ve vztahu k ovlivňování klimatu školní třídy. Téma klima školní třídy patří v posledních letech k poměrně sledované oblasti pedagogického výzkumu, zatímco s tématem úlohy třídního učitele se v odborné literatuře setkáváme mnohem méně.

Většina školních vzdělávacích aktivit se odehrává ve třídě. Učitel zde pracuje s desítkami žáků i s žáky jako jednotlivci. Při opakovaném setkávání učitele se žáky, které trvá měsíce a roky, vzniká mezi nimi vzájemný vztah určitého typu. Tento vztah může - podle zvláštností daného učitele - buď napomáhat jejich spolupráci, anebo spolupráci při výuce komplikovat. S výjimkou prvních roků povinné školní docházky vyučuje jednu školní třídu více učitelů. Vyučují rozdílně náročné a rozdílně zajímavé vyučovací předměty a v dané třídě se střídají. Každý z vyučujících je trochu jiný, na každého z nich reagují žáci jinak. Mezi učiteli a žáky se vytváří neviditelný, ale fungující sociálně-psychologický jev, pro nějž se ujalo označení klima. Pokud vznikne klima negativní, ovlivňuje to všechny žáky.

Diplomová práce je zaměřena na prozkoumání sociálních vztahů vybrané školní třídy po období čtvrtého a pátého ročníku základní školy, ve které je zmapována proměna klimatu po změnách třídních učitelů. Pro srovnání je proveden dotazníkový výzkum u třech pátých tříd, kde působil jeden třídní učitel. Úkolem bude zjistit, zda klima v těchto třídách je těmito změnami ovlivněno.

I. TEORETICKÁ ČÁST

„Posláním od začátku do konce budiž hledati a nalézati způsob, který by umožnil, aby učitelé méně učili, žáci se však více naučili, aby ve školách neměl místa křik, pocit ošklivosti, vědomí marné práce.“

Jan Amos Komenský

Klima a atmosféra školy a třídy je problematika, kterou se teoretici, ale i praktici zaobírají už několik roků. Její význam a důležitost potvrzuje skutečnost, že je neustále přítomná a zkoumaná kontinuálně v mnohých souvislostech. K dispozici jsou mnohé studie, které reflektují potřeby tvorby a rozvoje podmínek edukace.

Podle J. Průchy (1997, s. 62) si byl již Komenský vědom toho, že v edukačním prostředí školní budovy a třídy působí určité faktory, které jej mohou pozitivně či negativně ovlivňovat.

1 ŠKOLA

S klimatem školní třídy souvisí samotná škola. Gillnerová a Krejčová (2012) školu charakterizují jako instituci, která se zabývá rozvíjením, vzděláváním a výchovou žáků a také je připravuje na jejich budoucí povolání. (Gillnerová a Krejčová, 2012, s. 9)

Škola je také formální organizace, která má dané cíle, určitá specifická pravidla aj. Její funkcí je socializace a personalizace, především pak rozvoj sociálního chování žáků. Škola představuje také pracoviště určené zejména pro učitele i učitelky, zároveň je to však také budova, jejíž funkce je ovlivněna mnoha faktory. Školy si mohou být velmi podobné, mezi jeden z mnoha faktorů, které od sebe jednotlivé školy odlišuje, patří právě klima školy. (Grecmanová, 2008, s. 321)

1.1 Klima školy

Školní klima nikdy nevzniká samo o sobě, nýbrž se vytváří. Jde o dlouhodobý jev. Délkou trvání se odlišuje od situačně podmíněné atmosféry. Je patrné, že se musí posuzovat komplexně. Vždy by mělo být nazíráno jako celek a ne jako pouhá suma částí. Představuje totiž veškeré klima školy. Jeho součástí jsou např.: klima učitelského sboru, jednotlivá

klimata tříd a vyučování, organizační, komunikační a sociální klima. Každopádně se ale dá empiricky zkoumat. Nejedná se tedy o pouhé pocity, i když na vnímání a prožívání je zde kladen velký důraz. Otázky o spokojenosti ve škole jsou poměrně časté. (Grecmanová, 2004)

Přesná definice klimatu školy podle J. Mareše (2007, s. 583) dosud neexistuje, odborníci se nemohou shodnout, co patří a co nepatří do tohoto pojmu. Setkáváme se s proměnnými typu: zařízení školy, důraz typický pro danou školu, učitelova oddanost škole a pedagogické práci, zvláštnosti žáků školy, zvláštnosti učitelského sboru, způsob řízení výuky učiteli, morální kvality učitelů atd.

K. Starý zmiňuje definici Sackneyho (Sackney, 1988), který uvádí citaci „**Klima školy je relativně stálá kvalita vnitřního prostředí školy vyznačující se těmito znaky: a) prožívají ji ti, kteří ke škole patří (žáci, učitelé, vedoucí pracovníci školy, administrativní zaměstnanci, poradenská pracovníci, školníci, údržbáři); b) ovlivňuje jejich chování; c) může být popsána v termínech hodnot, norem a přesvědčení o souboru charakteristik, která má škola mít**”.

Dále citaci Hoye, Feldmana (Hoy, Feldman, 1999) „**Klima školy je relativně stálá kvalita celé školy, kterou zažívají její subjekty. Charakterizuje jejich kolektivní percepci rutinního chování, ovlivňuje jejich postoje a chování ve škole.**” (Starý, 2008, s. 75)

V pedagogickém slovníku je klima školy definováno jako sociálněpsychologická proměnná, vyjadřující kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole, tak jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, příp. zaměstnanci školy. Součástí klimatu školy je např. klima učitelského sboru, klima škol. tříd, celkového prostředí školy atd. ⇒ *kultura školy, vztah rodiče-škola, vztah škola-veřejnost.* (Průcha, Walterová, Čapek, 2009)

Sociální klima školy

Zájem o sociální klima školy v posledních letech vzrůstá. Výzkumníci, učitelé i rodiče si totiž začínají uvědomovat, že žák nežije jen v mikroklimatu „své třídy”, ale tráví svůj život v konkrétní škole a učí se v ní „skrytému kurikulu”. Svě sociální zážitky a životní zkušenosti ze styku s učiteli, vedením školy, spolužáky (stejně starými, staršími i mladšími) si fixuje a odnáší do života. (J. Mareš, 2007, s. 595)

Jde o termín střední úrovně obecnosti. Označuje jevy dlouhodobé, typické právě pro danou školu; Jevy trvající řádově měsíce až léta. Jeho tvůrci, aktéři jsou: vedení školy,

učitelský sbor, učitelé jako jednotlivci, žáci jednotlivých ročníků, konkrétní školní třídy, další zaměstnanci školy. Do sociálního klimatu školy vstupují jeho dílčí složky, k nimž patří klima učitelského sboru a klima jednotlivých školních tříd. (J. Mareš, 2007, s. 582)

1.1.1 Souvislosti sociálního klimatu

Klima školy i třídy vzniká na základě mnoha vlivů, proto se nedá chápat odděleně od environmentálních, sociálně-psychologických, sociologických a kulturních souvislostí. Není proto divu, že se objevovala různá členění, která se snažila uspořádat klima do určitých postupných souvislostí. Dle Mareše (1998): „*Pro potřeby pedagoga je postačující základní rozlišení podle Tagiuriho (1968) a Andersona (1982).*” Ti rozlišují čtyři hierarchické úrovně:

1. *ekologie*

- charakteristika budovy, v níž se výuka odehrává

Lidé jsou v ní přítomni zejména zprostředkovaně (prostředí školní budovy, učebny, laboratoře, studovny atd., tedy prostory, v nichž žáci a učitelé žijí část svého života, vyučují a učí se).

2. *prostředí*

- charakteristiky učitelů (délka praxe, platové zařazení ap.)
- charakteristiky žáků (věk, pohlaví, sociální status ap.)

Jedná se o úroveň jedinců (osobnosti jednotlivých učitelů, jednotlivých žáků ap.).

3. *sociální systém (skupinové charakteristiky)*

- vztahy mezi klíčovými účastníky
- sociální komunikace
- podíl na rozhodování
- příležitost k účasti na sociálním dění ve skupině

V této úrovni hrají hlavní úlohu malé sociální skupiny (školní třídy, „party“ ap.).

4. *kultura*

- hodnoty a hodnotové systémy, jež účastníci považují za významné
- učitelova zaangażovanost na rozvoji žáků
- důraz na kooperaci
- důraz na činnosti související se školou
- očekávání účastníků

- jasnost a konzistentnost cílů

Z těchto uvedených jevů vyplývá, že při výchovně-vzdělávacím procesu nelze klima třídy opomenout. Mnohem lépe přijímají žáci nové poznatky v prostředí, které je jim blízké, ve kterém se cítí bezpečně a prožívají pocity radosti a uspokojení. I sám pedagog svou práci odvádí mnohem kvalitněji v takovémto prostředí. Rád připravuje pro žáky zajímavé metody práce a způsoby výuky. Výsledkem jsou pak pro obě strany nezapomenutelné zážitky ze školní práce a celé školní docházky.

2 ŠKOLNÍ TŘÍDA

Učení a chování žáků není pouze individuální záležitostí, ale je ovlivňováno mikrosociálním prostředím, v němž se žáci pohybují. Platí to zejména o prostředí konkrétní třídy a konkrétní skupině vrstevníků. Třidu jako skupinu charakterizuje její velikost, individuální charakteristiky žáků, pohlaví, věkové zvláštnosti, ale také charakteristiky rodin žáků.

Podle Kolaříkové je třída formální sociální skupina (s možností vývoje v neformální, která je organizována sociální institucí a kterou může ovlivňovat mnoho činitelů. Průcha a kol. (2013, s. 317) definuje třídu jako „jako skupinu žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole. Jedná se o základní sociální a organizační jednotku školního vzdělávání.“ Podle Changa (2004 in Krejčová, 2010, s. 93) je „školní třída jedním z nejvýznamnějších prostředí pro sociální interakce dětí a dospívajících.“ Školní třída má svou strukturu, historii, dynamiku, svůj vývoj. Třidu jako skupinu charakterizuje její velikost, individuální charakteristiky žáků, pohlaví, věkové zvláštnosti, ale také charakteristiky rodin žáků. (Kolaříková, 2017, s. 119).

Čapek uvádí, že školní třída je nejen skupinou, do které jsou přiřazovány děti, ale stává se opravdovým generátorem sociálních interakcí a vazeb. Vytváří se specifické prostředí, jehož celkový charakter označujeme názvem třídní klima. (Čapek, 2008)

Hrabal (1989, s. 194) školní třídu z diagnostického hlediska chápe jako: „1. soubor žáků, kteří ji tvoří, pro všechny jejich aktivity a charakteristiky, 2. sociální skupinu jako celostní útvar, který je závislý na řadě podmínek a činitelů, ale který je sám činitelem, ovlivňujícím interakci a vztah s učitelem, žáků mezi sebou i rozvoj dispozic svých členů.“ (J. Lašek, Ježek, 2012, s. 9)

Ze sociologického hlediska J. Mareš (2013) třídu vymezuje jako malou, sekundární sociální skupinou, jejíž členové se děti nestávají automaticky, protože rodiče dětí museli do konkrétní školy dle své volby či možností přihlásit. Základní pravidla fungování školní třídy jsou dána školou, institucí, zvláště školním řádem a případně dalšími interními předpisy. Fungování třídy se řídí rozvrhem hodin, kdy a na jakém místě žáci absolvují vyučovací předměty předepsané příslušným vzdělávacím programem. Složení třídy není vždy stálé. Na některé předměty se třída dělí, na počátku školního roku do ní přicházejí opakující žáci, průběžně žáci mohou ze třídy odcházet na jinou školu nebo naopak z jiné školy přicházet. Mareš (2013) popisuje třídu jako sociální síť, jejíž členové si vytvářejí mezi sebou různé vztahy, které se v průběhu vývoje proměňují. Školní třída může být popsána mnoha

fenomény, které život ve třídě mohou ovlivňovat a které by měl třídní učitel sledovat. (Kolaříková, 2017, s. 119)

2.1 Typy třídních kolektivů

Pro třídního učitele je důležitým zdrojem výchozích informací vývoj, kterým „jeho“ třída dosud prošla. Smékalová, Kolařík (2011 in Braun a kol., 2014) popisují pět typů tříd, které se mezi sebou liší pravidly i možnou ovlivnitelností. Pro třídního učitele je zřejmě nejlepší variantou **zcela nový kolektiv třídy**, tedy kolektiv bez minulosti, v němž se komunikace teprve nastavuje, děti jsou otevřeny nastavení a dodržování pravidel, takovou třídu může třídní učitel efektivně ovlivňovat.

Dalším typem je **kolektiv vzniklý spojením tříd**, tedy třída, která si s sebou nese různé minulosti, různá pravidla. Zde je prostor společně např. s psychologem pravidla přestrukturovat, autoři hovoří o „opatrné šanci“.

Třetím typem třídního kolektivu je **třída se společnou minulostí**, která výborně fungovala, měla nastavené pozitivní klima, pravidla, která respektovala, je otevřená, připravená přijmout. Zde musí třídní učitel od předchozího pedagoga získat co nejvíce informací a snažit se vstoupit co nejméně „odlišně“. Je zde velký předpoklad, že třída bude pokračovat v příznivém klimatu i v dalších letech.

Čtvrtou variantou je třída se společnou minulostí, ale typ **„bez sounáležitosti ke skupině“**. Mezi členy je řídká komunikační síť, kolektiv je slabý, nespolupracující, je tam mnoho solitérů, vyhýbají se společné práci.

Posledním typem je **kolektiv s delší společnou minulostí**, negativně naladěný. Tento je velmi problematický, protože funguje podle skrytých pravidel, která jsou všem uvnitř jasná a respektovaná. Práce s touto třídou je velmi obtížná. (Kolaříková, 2017, s. 120).

2.1.1 Třídní kolektiv a jeho vývoj

Třída jako každá jiná sociální skupina prochází určitým vývojem. Žáci společně rostou, vyvíjejí se, jednotliví žáci získávají určité postavení, které si vybudovali na základě schopností i okolností.

Braun a kol. (2014) popisuje tři fáze vývoje třídního kolektivu, a to stadium prekohezní, prvotní koheze a koheze, jejichž hranice nelze přesně stanovit.

PREKOHEZNÍ STÁDIUM (odhadem 1. - 3. třída ZŠ) je charakteristické tím, že žáci mají různé zkušenosti, názory učitele jsou pro ně normou, kterou akceptují. K prvotní diferenciaci třídy většinou dojde už na konci prvního ročníku a to většinou různým přístupem učitele k žákům.

STÁDIUM PRVOTNÍ KOHEZE (4. - 6. třída ZŠ) je typické tím, že se objevují první známky soudržnosti, spolupráce, koheze. Učitel se už na hierarchii třídy nepodílí, třídu začínají ovlivňovat sociálně zdatní jedinci, přičemž učitel může svými postoji, vyučovacími metodami, přístupem udržet svoji roli a zůstat platným a akceptovaným. V této fázi lze dle Brauna ještě naposledy „zvenčit“ vstoupit do struktury a dynamiky třídy a tuto nějak směřovat a ovlivnit.

KOHEZNÍ STÁDIUM (7. - 9. třída) završuje vývoj vztahů ve třídě, hierarchie je daná a učitel ani poradce již toto nedokáže změnit.

Vzhledem k počtu žáků ve školní třídě je téměř nutností, aby se třída diferencovala na menší neformální sociální podskupiny s vymezenými rolmi na principu podobnosti (spojuje je např. zájem, hudební skupina) a blízkosti (sedí vedle nebo blízko sebe v lavicích). Cílem působení třídního učitele je zachovat propustnost těchto skupin, podporovat jejich vzájemnou toleranci. (Kolaříková, 2017, s. 121)

2.2 Klima školní třídy

Školní docházka a zážitky z ní mohou ovlivnit člověka na celý život. Mareš (2013) uvádí, že zkušenosti získané ze školní třídy ovlivňují nejen školní výsledky, ale i identitu jedince, jeho chování, jednání, očekávání, životní dráhu. Žáci se učí navazovat a udržovat kontakty s novými lidmi, učí se akceptovat chování druhých, učí se činit kompromisy, řešit konflikty, sledovat chování ostatních, uvědomovat si skupinové chování, chování své i spolužáků, usilovat o to být členem určité podskupiny a vyzkoušet si, jaké je to jim nebýt; definovat a strukturovat si životní hodnoty, postoje, zájmy; vnímat, dodržovat skupinové normy a nést důsledky za jejich nedodržování. (Kolaříková, 2017, s. 123)

Čapek (2010, s. 13) v tomto duchu definuje klima třídy jako „*souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí.*”

Klima ve školní třídě podle Gillernové (2012, s. 29) vzniká jako výsledek vzájemného působení učitelů a žáků v prostředí určité školy, vyjadřuje sociální procesy a vztahy zde probíhající. Je trvalejší sociální a emoční charakteristikou školní třídy. Klima školní třídy se projevuje například v soudržnosti třídy, ve vzájemné toleranci a snášenlivosti žáků, v přizpůsobivosti třídy zátěži nebo novým podmínkám, ve vztahu k učitelům i k učení, k motivaci i školní úspěšnosti.

Také Lašek (2007, s. 40) se zmiňuje, že je klima třídy pojmem užším a představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.

Prokop (1996, s. 37) uvádí, že tímto nepřesným termínem můžeme označit všechna pravidla života a činnosti ve třídě, která jsou třídě „vnucována” učitelem během řešení běžných didaktických a výchovných situací.

Průcha a kol. (2009 s. 125) definuje klima třídy jako „*sociálně psychologickou proměnnou, kterou tvoří ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů na to, co se ve třídě odehrálo, právě odehrává nebo se má v budoucnu odehrát*”. K těmto aktérům patří: třída jako celek, skupiny žáků, žák jako jednotlivec, učitel, skupina učitelů, kteří danou třídu vyučují. Z časového hlediska klima označuje jevy dlouhodobé, typické pro třídu a učitele po měsíce až roky. Liší se od *atmosféry třídy*, která je jevem krátkodobým, proměnlivějším. Rozlišuje se klima aktuální (fakticky existující) a klima preferované, které si žáci a učitelé přejí. Klima třídy lze zjišťovat pomocí speciálních *diagnostických metod*. ⇒ *interakce učitel-žák, vztah učitel-žák, vztah žák-žák*.

2.2.1 Vymezení pojmů, které s klimatem třídy souvisí

Jak uvádí J. Mareš (1998) ve své přehledové studii, české termíny by měly uživatelům umožnit, aby rozlišili sociálně-psychologické jevy ve škole podle **rozsahu, měnlivosti, délky trvání, obecnosti**. Mareš, Lašek (1990/91), Mareš, Křivohlavý (1995) navrhli tyto varianty:

Prostředí je nejobecnější, má široký rozsah, netýká se jenom aspektů sociálně-psychologických. Prostředí třídy zahrnuje mj. aspekty architektonické (celkové řešení učebny, úroveň jejího vybavení, možnost variovat její tvar, velikost i prostorové rozmístění nábytku), hygienické (osvětlení, vytápění, větrání), ergonomické (vhodnost školního nábytku pro soustředěnou práci, uspořádání pracovního místa učitele, žáka,

rozmístění ovládacích a sdělovacích prvků v učebně), akustické (úroveň šumu a hluku, dozvuk, odraz zvuku) ap.

Atmosféra má poměrně úzký rozsah. Vyjadřuje proměnlivost a krátké trvání. Atmosféra třídy je jevem krátkodobým, situačně podmíněným, mění se během vyučovacího dne či dokonce jedné vyučovací hodiny. Jevy trvají řádově minuty až hodiny, výjimečně déle. Vzpomeňme atmosféru ve třídě před opakovací hodinou, atmosféru ve třídě během maturitní písemné práce, atmosféru ve třídě po velké přestávce, po rvačce mezi žáky, atmosféru ve třídě, když učitelka podle mínění žáků dá nespravedlivou známku, atmosféru ve třídě při suplování anebo při sdělení, že odpadá hodina obávaného vyučovacího předmětu atd.

Sociální klima označuje jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let. Jejich tvůrci jsou: žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále všichni učitelé vyučující v dané třídě a konečně učitelé jako jednotlivci. Sociální klima třídy je zprostředkovaně ovlivněno též širšími sociální jevy, jako jsou sociální **klima školy a sociální klima učitelského sboru**. Nepůsobí ovšem globálně, ale výběrově. Jak upozorňuje Chávez (1984) mohou na téže škole existovat vedle sebe rozdílná sociální klimata v rozdílných třídách: od klimata působících na žáky pozitivně, až po klimata působící negativně. Mareš (1998, s. 3)

Susková (2008) osvětluje některé termíny takto:

Prostředí

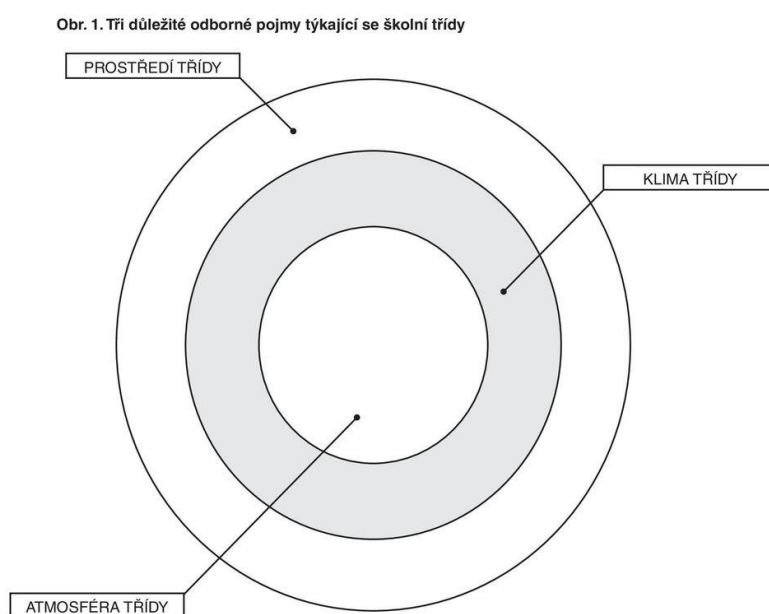
- **uspořádání třídy** (celkové řešení učebny, velikost vybavení, rozmístění nábytku), dobře viditelná tabule a učitel
- **ergonomické ukazatele** (uspořádání pracovních míst učitele a žáků, vhodný nábytek, vhodná jeho velikost, rozmístění ovládacích a sdělovacích prvků ve třídě)
- **estetický vzhled třídy** (výzdoba, výukové tabule, rozmístění pomůcek), žáci mohou pořádek sami udržovat a ovlivňovat
- **hygienické podmínky** (hlučnost, vytápění, větrání, osvětlení)

Atmosféra má krátké trvání (na rozdíl od klimatu), rychle se mění, je podmíněna určitou situací (před prověrkou, při zkoušení, po velké přestávce, při poslední vyučovací hodině, po rvačce mezi žáky ...), jednotlivé jevy trvají řádově minuty až hodiny - někteří

autoři uvažují o tzv. kritické události (= impuls ke změně vnímání a prožívání toho, co se ve třídě děje ⇒ je impulsem ke změně jednání)

Sociální klima - dlouhodobý jev, typické pro učitele a třídu - jeho tvůrci jsou žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, všichni učitelé vyučující ve třídě a učitelé jako jednotlivci. (Susková, 2008, s. 6)

V následujícím obrázku Mareš, Ježek (2012) naznačují vazby mezi výše uváděnými třemi pojmy:



Obr. 1: Tři důležité odborné pojmy týkající se školní třídy (internetový zdroj)

2.2.2 Typy třídního klimatu

Prokop (1996, s. 39) se zmiňuje o čtyřech typech třídního klimatu:

- **příznivě autokratické**, kdy učitel sám přijímá důležitá rozhodnutí, ale vše činí ve prospěch žáka.
- **příznivě demokratické**, které spočívá v procesu organizování společného rozhodování v zájmu harmonického života třídy jako sociální skupiny.

- *autokratické nepřátelské*, kde učitel sám přijímá rozhodnutí za účelem upevnění institucionálního pořádku.
- *laissez-faire klima*, které tady příliš popisovat nebudeme. Tady učitel pracuje ve stylu „Dělejte si, co chcete!“, ve kterém se vzdává rozhodování v duchu hesla „Dejte mi všichni svatý pokoj“.

2.2.3 Znamky třídního klimatu

Mareš (2013, s. 592) popisuje tři hlavní znamky třídního klimatu:

- *„je to skupinová, nikoli individuální záležitost, určitý názor na klima dané třídy mají všechny skupiny aktérů;*
- *je sociálně konstruované, vzniká nejen osobní zkušeností jedinců (žáků, učitelů), ale též je debatováno žáky navzájem, mezi učiteli navzájem, mezi učitelem a žáky, mezi žáky a rodiči;*
- *je sociálně sdílené; u aktérů klimatu - na základě osobních zážitků a diskuzí s lidmi, kteří mají stejné či naopak rozdílné názory - se podoba klimatu v myslích aktérů zpřesňuje; současně se vyjevuje, které názory jsou společné většině aktérů, které názory patří jen jedné skupině osob a ve kterých názorech se jedinec rozchází se všemi ostatními lidmi.“*

2.2.4 Význam klimatu pro život třídy

Pozitivní klima ve třídě dává žákovi jistotu, že bude přijímán, umožňuje mu zažít úspěch, zažívá pocit spravedlnosti, sám radostně objevuje, vyučování a život ve třídě je přehledný, uvědomuje si dobré vztahy se všemi aktéry školy a má zájem podílet se na životě školy. Pozitivní klima umožňuje žákům rozvíjet se samostatněji, radostněji, kladené požadavky odpovídají individuálním schopnostem žáka a dávají žákovi možnost tvořit školu jako vlastní životní prostor a jako takovou ji vnímat (Helus a kol., 2012).

K tomu, aby žáci i učitelé prožívali ve třídě příjemné a přátelské klima, přispívá podle Průchy (2017) cílevědomost, orientace na úkoly, smysl pro pořádek, spravedlnost, vyjadřování podpory učitele žákům, využívání efektivních strategií výuky, budování soudržnosti třídy, podporování vzájemné spolupráce. Pokud učitel nebude vnímat třídní klima

jako okrajovou záležitost, usnadní se mu nejen s třídním kolektivem pracovat, ale pozitivně to ovlivní také jeho profesní dráhu, ale i postoje pro další život.

Třídní klima je důležitou součástí vzdělávacího procesu, výzkumy jednoznačně dokládají (Haertel, Walberg, 1981, Fraser, 1986, Freiberg, 1999, Stern, Stein, Bloom, 1956), že čím je pozitivnější klima třídy, větší soudržnost třídy, spokojenost ve třídě, tím lepší vzdělávací výsledky. Horší výsledky pak souvisí s defenzivním klimatem, dezorganizací, třenicemi ve třídě. (Mareš, 2013).

Při kontaktu s jakoukoli skupinou lidí existuje vždy cosi „nehmatatelného“, nepopsatelného, nicméně existujícího a ovlivňujícího fungování této skupiny uvnitř i navenek. Učitelé vědí, že se třídy chovají odlišně v hodině i o přestávce, že vyučování v paralelních třídách stejného ročníku bývá odlišné, že prostě někam chodí raději než jinam. Každá třída je typická právě svým třídním klimatem. Na charakteru klimatu třídy se podílí celá řada aktérů, mezi které patří třída jako celek, skupiny žáků včetně žáků stojících mimo tyto skupiny, jednotliví žáci (zahrnující i vliv rodičů), učitel, učitelé vyučující třídu a v neposlední řadě také třídní učitel. (Kolaříková, 2017, s. 123)

3 UČITEL

Vstupem do školy získává na dlouhou dobu dítě novou roli, roli žáka a do jeho světa přichází i nová autorita - učitel.

Učitelé patří k významným osobám v životě a vývoji dětí a mladistvých. Učitel může působit silně, příznivě, nebo naopak nepříznivě, svým záměrným výchovným působením, ale především celou komunikací a interakcí vztahem k žákům, svou osobností.

Učitelská profese klade náročné a psychologicky rozmanité požadavky. Od učitele se očekává, že bude své žáky vzdělávat a vychovávat. (Čáp, Mareš, 2001, s. 264)

V pedagogickém slovníku je učitel definován jako „jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“ (Průcha, Walterová, Čapek, 2009)

Role učitele

Učitel je významným činitelem a jedním z důležitých aktérů v procesu edukace. Jeho úlohou je nejen vyučovat a vzdělávat, ale také vychovávat. Je současně zprostředkovatelem nových informací, pomáhá u žáků budovat poznatkový systém a soubor kompetencí, podněcuje zájem žáků o osvojování poznatků, ale zároveň představuje pro žáky významný identifikační vzor a podílí se na utváření a rozvíjení jejich postojů. (Urbanovská, 2017, s. 71).

Podle Juklové (2013) jsou učitelé také strážci pravidel, hodnot a společností preferovaných ideálů a z toho pohledu jsou strategicky důležitými profesionály, bez nichž by byl společenský vývoj nemyslitelný. (Juklová, 2013, s. 7)

Osobnost učitele učitele bychom mohli analyzovat z různých úhlů pohledu, například z hlediska struktury osobnosti, z hlediska požadavků na něj kladených, požadovaných kompetencí, z hlediska proměny jeho role a postavení vzhledem k vývoji společnosti anebo z hlediska typologií osobnosti učitele. (Urbanovská, 2017, s. 71)

3.1 Třídní učitel

Třídní učitel je funkce, kterou by měl zastávat zralý člověk a zkušený pedagog, což není vždycky případ začínajícího učitele. Na třídním učiteli totiž ve značné míře závisí, jak se žáci cítí v prostředí, které na ně permanentně klade vysoké intelektové a morální požadavky,

ale i to jaká se ve třídě vytvoří parta (či kolektiv?). Na něm také závisí, jak budou žáci na školu vzpomínat. Vykreslit profil ideálního třídního učitele by zabralo mnoho stran. V podstatě by to bylo vyjmenovávání vlastností a dovedností učitele dovedené k ideálu. Důležitější než takový soupis je však vědět, jaké funkce třídní učitel plní v provozu třídy a v jakých rolích vystupuje v očích žáků. (Podlahová, 2004, s. 137)

Vymezení pozice třídního učitele

Kolář a kol. (2012) definuje třídního učitele jako „vyučujícího, který je pověřený vedením konkrétní třídy, kolektivu třídy (administrativa, třídní dokumentace, komunikace s rodiči, řešení problémů soužití i studijní kázně, péče o příznivé klima v kolektivu ...), koordinací práce ostatních učitelů s jeho třídou, evaluačními procesy, organizací společných aktivit třídy.” (Kolář a kol., 2012, s. 126)

Podobně také Průcha a kol. (2013) vystihuje podstatu činností třídního učitele, který přidělenou třídu organizačně řídí a výchovně vede. (Průcha, Walterová, Čapek, 2013)

Podle Kolaříkové (2017, s. 115) se od třídního učitele očekává spolupráce nejen s ředitelem školy, ale také pracovníky školního poradenského pracoviště (metodikem prevence, školním speciálním pedagogem, psychologem). Současně musí sledovat plnění školního vzdělávacího programu, omluvené i neomluvené absence, v rámci třídnických hodin odkrývat osobnostní zvláštnosti žáků, jejich prožívání a případné problémy ve škole, musí pracovat s třídním kolektivem, nastavit a sledovat dodržování třídních pravidel, vztahy mezi žáky. V případě začlenění žáků se specifickými potřebami musí zvládnout sestavení jejich individuálního vzdělávacího plánu a sledovat jeho plnění, pracovat s celou třídou, potíže pak řešit se zákonnými zástupci.

To co se od třídního učitele ve škole očekává, výstižně pojmenoval už Jan Amos Komenský: „*Ve stoje za katedrou (odkud jej mohou všichni vidět a slyšet), bude šířit paprsky na všechny tak jako slunce ...*” (Komenský, 1948, s. 142-143).

3.1.1 Role třídního učitele

Učitel, zvláště třídní učitel, zastává mnoho rolí, s nimiž souvisí různá očekávání - ze strany žáků, rodičů, kolegů, vedení školy, školního poradenského pracoviště, široké veřejnosti. Učitel se snaží příslušné role plnit, cítí se být neustále někým hodnocen, což

vyžaduje stále zvýšenou koncentraci, sebekontrolu, často rychlé rozhodování (Kolaříková, 2017, s. 116).

Role třídního učitele při budování a rozvoji třídy, třídního klimatu, je nezpochybnitelná. Vedení třídního kolektivu je tou nejnáročnější dovedností učitele. Podle Čapka (2010 s.17) *„klimatu ve třídě nejlépe vyhovuje, upozaduje-li pedagog svou mocenskou roli a tam, kde je to možné, ponechává iniciativu a aktivitu žákům.“* Současně upozorňuje, že právě třídní učitel by měl věnovat velké úsilí práci se třídou, měl by znát své žáky, jejich schopnosti, měl by vědět, kdy je motivovat a kdy brzdit, měl by vědět, co na ně platí a jak s nimi jednat. *„Třídní učitel je obhájcem svých žáků, motivátorem a sociálním vzorem, velmi důležitým dospělým.“* (Kolaříková, 2017, s. 126)

Role učitele se aktuálně proměňují s měnícími se nároky a proměnou koncepce ve školství.

Vašutová (2004) popsala výstižně sedm hlavních rolí učitele.

1. Role „poskytovatele poznatků a zkušeností“, která byla i dříve veřejností vnímána jako ta stěžejní. Dřívější představa o učitelské roli odborníka, který vysvětluje, kontroluje a hodnotí zvládnuté učivo, je v současné době rozšířena. Kromě počáteční erudice se očekává, že učitel bude svoji odbornost stále zlepšovat, hledat nové zdroje informací, nové metody a formy práce, že se bude stále zlepšovat v oboru.
2. Role „poradce a podporovatele“. Mnohem intenzivněji, než tomu bylo dříve, se od učitele očekává, že bude schopen preventivně působit ve třídě a předcházet tak svojí činností rizikovému chování žáků, které dokáže včas identifikovat a řešit. Rodiče se na učitele obracejí o pomoc často i v případech, které se vzděláváním jejich dítěte příliš nesoúvisí. Aktuálně velmi podporované inkluzivní vzdělávání na učitele, zvláště třídní učitele, klade mnohem vyšší nároky i z hlediska orientace v poradenském systému, speciální pedagogice, než tomu bylo před dvaceti či třiceti lety.
3. Role „projektanta a tvůrce“. Učitel je považován za tvůrce ve smyslu kurikulárních a výukových projektů, učebních pomůcek a materiálů, vlastních strategií vyučování, očekává se, že je schopen konstruovat nové úlohy a aktivity pro žáky, přizpůsobovat své metody technickému pokroku.
4. Role „diagnostická“, která je spojována převážně s diagnostikou vzdělávacích potřeb žáka, ale i jeho zájmy, styly učení včetně odhalování obtíží. Diagnostická

role třídního učitele bývá spojována také s dalšími jevy, např. diagnostikou sociálních vztahů ve třídě, odhalováním rizikového chování a následného jednání s těmito žáky a jejich zákonnými zástupci.

5. Role „reflektivní hodnotitel“, který posuzuje nejen výsledky učení žáků, ale také změny v jejich osobnosti hodnotitel kurikula a vlastní výuky, přijímá hodnocení své výuky žáky, kolegy, vedením školy a očekává se od něj jako samozřejmé, že bude pružně hledat a nacházet nová řešení pedagogických situací a problémů.
6. Role „třídního a školního manažera“. Učitel vede třídu, ovlivňuje vztahy vně i uvnitř třídy, organizuje nejen výuku, ale i mimoškolní akce, prezentuje školu nebo třídu, spolupracuje se sociálními partnery, vede agendu žáků, zajišťuje potřebnou administrativu, spravuje třídu, vybavení kabinetu, pracoven.
7. Role „socializačního a kultivačního činitele“. Učitel zosobňuje model hodnot, je příkladem svým žákům i společnosti. Poskytuje vzorec kultivovaného a etického chování a mezilidských vztahů a v odborném vzdělávání se stává „modelem budoucí profese“.

Podlahová (2004) uvádí tyto funkce třídního učitele: ředitel činností třídy, manažer, úředník, soudce, vzor v jednání a chování, vychovatel, psycholog, sociolog, náhradní rodič, přítel, poradce. (Podlahová, 2004, s. 137)

Krátká (2006) ve svém výzkumu poukazuje na to, že rodiče i žáci upřednostňovali výchovnou roli třídního učitele před edukativní. Zajímavá zjištění se týkají rozdílných názorů na oceňované vlastnosti třídního učitele u žáků a jejich rodičů. Rodiče žáků zdůrazňují tzv. informační rovinu vztahu, přejí si od třídního učitele, aby jim poskytl objektivní informace, aby jednal spravedlivě, „na rovinu“. Děti naopak zdůrazňují emoční rovinu, přejí si učitele, který bude spravedlivý, hodný, nebude zesměšňovat, bude vytvářet příjemnou atmosféru, hodně naučí, tyto výsledky potvrzují i dřívější studie, např. závěry výzkumu Švece, Kašpárkové, Kavanové z roku 2005 zdůrazňují, že žáci u svých učitelů oceňují ochotu porozumět, komunikativnost, smysl pro humor.

3.1.2 Povinnosti a činnosti třídního učitele

Podlahová (2004) rozdělila práci třídního učitele do tří rovin:

1. Diagnostická činnost - vnímavý třídní učitel se snaží žáky sledovat po stránce:
 - sociálních vztahů,
 - motivace,
 - kognice,
 - psychosomatických zvláštností,
 - vývoje profesionální orientace,
 - psychického zatížení a odolnosti.

2. Administrativní činnost - patří sem úřednická péče o následující dokumenty:
 - Třídní kniha.
 - Třídní výkaz.
 - Katalogové listy.
 - Vysvědčení.
 - Zprávy pro jednání pedagogické rady.
 - Přehled o četnosti a náplni třídnických hodin a třídních schůzek.

3. Informační činnost - třídní učitel má totiž morální i faktickou povinnost:
 - Informovat rodiče. Je to nutné zejména v případě zhoršení prospěchu či problémů v chování.
 - Informovat ostatní pedagogy o školních a osobních problémech žáků.
 - Informovat třídu o organizaci školního roku.
 - Koordinovat všechny druhy zkoušek ve třídě (opravné, rozdílové, komisionální).
 - Zajišťovat organizačně i lidsky tzv. vstřícnou sociální atmosféru třídy.
(Podlahová, 2004, s. 140-149)

3.1.3 Kompetence třídního učitele

Kompetence obecně může být podle Koláře a kol. (2012, s. 64) definována jako „obecná schopnost založená na znalostech, zkušenostech, hodnotách a dispozicích, které si jedinec rozvinul během své činné účasti na vzdělávání.

Kompetence učitele (Průcha a kol., 2013, s. 130) představují „soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese. Vztahují se k profesní, obsahové a osobnostní složce standardu učitelství. Patří k nim kompetence pedagogické a didaktické; oborově předmětové; diagnostické a informační; sociální, psychosociální a komunikační; manažerské a normativní; profesně a osobnostně kultivující“. Lze shrnout, že se jedná nejen o znalosti a zkušenosti, ale získanou dovednost jednat profesionálně.

Nové úkoly, které by měli učitelé zvládat

Nové úkoly a nároky, které by měl současný učitel zvládat se týkají podle Heluse (2012) například:

- integrace znevýhodněných dětí (sociálně, psychicky, fyzicky ...) a dětí z odlišných kultur do hlavních vzdělávacích proudů; odhalování a využívání jejich učebních potencialit;
 - prevence šikany a dalších forem úkorného jednání ve školních třídách; prevence závislostí a mnoha dalších sociálně patologických jevů, hrozících paralyzovat běžný chod výuky;
 - posilování prosociální životní orientace, pěstování tzv. ctností - morálních postojů; rozvíjení charakterových vlastností osobnosti, způsobilostí „dávat svůj život do pořádku“, napravit co bylo pokaženo;
 - rozvinutí efektivních metod výuky, včetně zavádění nových technologií posilujících vzdělávací motivaci žáků a napomáhajících jejich vzdělávací úspěšnosti. Vytvoření strategií propojování školní výuky s edukačními impulzy obsaženými v obci, ve světě médií, v kontaktu s výraznými osobnostmi apod.;
 - řešení problému nekázně a studijní nemotivovanosti. Jde o problémy, které na některých typech škol a v některých lokalitách nabývají šokujících rozměrů a indukují v učitelích pocit naprosté bezradnosti, bezmoci a marnosti;
 - práce s nadanými a talentovanými žáky - jejich včasné diagnostiky a podchycení.
- (Helus, 2012, s. 20-21)

3.1.3.1 Třídní management

Termín **třídní management** můžeme charakterizovat jako proces vytváření podmínek příznivých pro zapojení žáků do třídních aktivit. Zahrnuje pak v sobě široký okruh těchto

aktivit - od uspořádání podmínek učebního prostoru přes nastolení a udržení situací učení, sledování žákovského chování až po vypořádání se s nežádoucím chováním, s chováním odchylovajícím se od očekávané normy. Manažerské dovednosti jsou považovány v učitelské roli za centrální, nezbytné pro dosahování výchovně-vzdělávacích cílů. (Kasíková, 2011, s. 241)

Chybou třídního managementu je podle Brauna a kol. (2013) velká sociální distance mezi učitelem a třídou, to, že vzájemně nekomunikují, že učitel násilně vstupuje do vztahů mezi dětmi, do hierarchie, potlačuje názory žáků, bagatelizováním ruší atmosféru třídy. (Kolaříková, 2017, s.128)

Jedním z podstatných pojmů je **práh tolerance**, který se týká těžiště rozhodovacích procesů (nakolik budou v rukou učitele, nakolik je ochoten předat je do rukou dětem), hluku, který jsem ochoten akceptovat, sociální distance k dětem, velikosti skupiny, případně stupně její heterogenity (jak velkou skupinu jsem ještě schopen a ochoten zvládat, jak vysokou míru heterogenity ještě akceptuji), jaký mám status jako učitel a jakými způsoby tento status udržuji (např. do jaké míry se opírám o ředitelskou autoritu při řešení vnitřních konfliktů třídy). (Kasíková, 2011, s. 242)

Komponenty dobrého managementu

Jádro manažerských dovedností tvoří dva typy aktivit:

1. Učitel musí zavést standardy pro chování, které zamezí vyrušování nebo alespoň zachová jeho nízkou úroveň.
2. Vytváří podmínky, které jsou zaměřené na prevenci nevhodného chování: zapojení žáků do školních aktivit a udržení v procesech učení, tj. využití dovedností důležitých pro plynulost toku těchto aktivit je považováno za efektivní způsob prevence nevhodného chování. (Kasíková, 2011, s. 245)

Kasíková (2011) na závěr uvádí: Stejně jako dobrá výchova se pozná podle toho, že postupně přechází k sebevýchovu, i dobrý management se vyznačuje tím, že vyústění směřuje od řídicích aktivit učitele k sebeřídicím činnostem žáka. (Kasíková, 2011, s. 247)

3.1.4 Vliv stylu učitele na třídní kolektiv

Styly učitele mohou ovlivňovat fungování třídního kolektivu jako takového. **Autoritativní styl** s největší pravděpodobností bude velmi podporovat výborné učební výsledky, ale současně brzdí komunikaci uvnitř skupiny a její integraci. **Liberální styl** nechávající aktivitu převážně na žácích pravděpodobně kromě nižšího učebního výkonu bude znamenat lhostejné vztahy mezi žáky, žáky a učitelem. **Demokratický styl** je dobrým předpokladem jak k dobrým učebním výkonům, tak ke zdravým vztahům ve třídě i s učitelem, podporuje kooperaci, žáci většinou ve spojitosti se školou zažívají radost, přičemž nechuť nebo strach ze školy se objevuje jen ojediněle.

Konflikty se v těchto třídách - skupinách se dají většinou řešit racionálně (Kolaříkova 2017 s.122)

Podle Brauna a kol. (2014) má třída velký vliv na rozvoj žáka, který se v ní angažuje celou svoji osobností. Dochází k mnohdy velmi intenzivním, až intimním kontaktům mezi žáky. Hodnotový a normativní systém třídy se vytváří postupně. (Braun a kol., 2014)

3.2.6 Vztah třídní učitel - žák

Podle Kusáka (1993) si učitelé uvědomují, že mají velký vliv na třídní klima. Krejčová (2010) upozorňuje na nutnost toho, aby třídní učitelé vnímali a přijali svoji odpovědnost nejen ve vzdělávacím, ale zvláště v socializačním procesu třídních kolektivů, měli by koordinovat a podněcovat vývoj ve směru odpovídající socializace. Žáci a zvláště dospívající očekávají od učitele, že se do života třídy zapojí, podpoří ji v případě potřeby, očekávají vedení kolektivu a práci s ním. (Kolaříková, 2017, s.127)

Pro žáky je důležité, aby **měli dostatečně saturovanou sociální oporu**, jejíž velká část může být právě závislá na aktivitě třídního učitele. Mareš (2003) rozlišuje čtyři typy sociální opory. „Oporu emoční“, která odráží vstřícné jednání, porozumění, zájem, ochotu pomoci, naslouchání; „oporu informační“ zahrnující ochotu předat informace, doporučení, nasměrování, ukázat řešení problému a poradit. dále pak „oporu hodnotící“, která se projevuje pochvalou, oceněním, pokáráním, ale může zahrnovat i citlivé upozornění na chyby a nedostatky a „oporu instrumentální a zprostředkující“ která se vyznačuje poskytnutím prostředků, věcí, pomůcek a volného času. (vše podle Kolaříkové, 2017, s. 127)

Podle Cagnelosi (1996, in Nelešovská, 2002) by měla být ve třídě stanovena a dodržována tři základní pravidla. Prvním je maximalizovat spolupracující chování

a minimalizovat chování rušivé. Dalším je zajistit všem aktérům bezpečnost a pohodlnost vyučovacího procesu a současně udržovat přijatelnou úroveň slušnosti mezi žáky, učiteli a dalšími návštěvníky školy.

3.1.5.1 Pravidla ve třídě

Augert, Boucharlat (2005) věnovali pozornost způsobu stanovování pravidel ve třídě. Mohou je stanovit samotní žáci, může je stanovit samotný učitel a mohou je žáci stanovit společně s učitelem. Poslední varianta je pro pozitivní klima ve třídě nejlepší. Pravidla, na nichž se žáci s učitelem shodli, představují společné hodnoty, které budou ve třídě platit, aby se v ní všichni cítili bezpečně. Žák potřebuje mít jistotu, že ve třídě není možné dělat cokoli a že učitel má pod dohledem to, co se ve třídě děje. „*Pravidla neexistují proto, aby se jim druzí přizpůsobovali, ale aby nám umožnila žít společně*” (Auger, Boucharlat, 2005, s. 71). Pravidla by měl dodržovat i učitel, protože zvláště dospívající potřebují ve svém okolí někoho, kdo se pravidly řídí, respektuje je a žáci si pak odnášejí do života zkušenost, že je normální, že se pravidlům a zákonům je třeba podřídit a že nikdo nemůže zůstat nad nimi. Při formulování pravidel ve třídě by měl třídní učitel dávat pozor, aby to nebyl pouze souhrn povinností žáka.

3.1.6 Profesionální zátěž učitele

Povolání učitele patří k profesím, které přinášejí specifickou podobu pracovní zátěže. Učitel z pohledu zvenčí disponuje velkým rozsahem volného času a v rámci realizace konkrétní výuky může ve velké míře řídit svou práci. Na druhé straně zakouší zátěž plynoucí z práce pod neustálým tlakem pozornosti okolí a v intenzivně působící síti sociálních vztahů různé úrovně. (Štětovská, 2012, s. 100)

Strukturovaný přehled zdrojů psychické zátěže českých učitelů předkládá Z. Mlčák. Zdroj psychické zátěže rozděluje na primární a sekundární.

Primární zdroje zátěže působí na učitele v užším prostředí třídy a školy. Učitelé si je zpravidla uvědomují a snaží se je alespoň zčásti ovlivnit. Lze je rozčlenit podle interakčních oblastí, které můžeme rozlišit v činnosti učitele, na zdroje vyplývající z:

- interakce učitel a učivo

- interakce učitel a žáci
- interakce učitel a pedagogický sbor
- interakce učitel a škola jako specificky organizovaná sociální instituce
- interakce učitel a rodiče
- interakce učitel a jiné vnější sociální instituce

Sekundární zdroje zátěže vycházejí z celkového edukačního systému a jeho ekonomických, politických, sociologických a psychologických kritérií. Korespondují se základním pojetím sociální role učitele a s řadou změn a nejistot, které profesi učitele provázejí. (Štětovská, 2012, s. 101-102)

3.1.7 Duševní hygiena učitele

Pokud učitel udělá něco dobrého pro sebe, pro svou psychickou pohodu, pro dodržení vhodného rytmu práce a odpočinku nebo pro uvědomění si pozitivních stránek života, **udělal již tím mnohé pro své žáky.**

Duševní hygienou (psychohygienou) rozumíme soubor technik, informací, prvků životního stylu, který umožňuje vyrovnávat se se zátěží, minimalizovat její dopady, případně jí i v rámci primární prevence předcházet a směřovat také touto cestou k dalšímu osobnímu rozvoji.

V odborné literatuře se setkáváme s pojetím duševní hygieny ve třech rovinách:

- Jako **první pomoc** (terciární prevence) - představuje konkrétní postupy a techniky, jak rychle a efektivně minimalizovat nežádoucí dopady stresových situací co nejdříve po jejich odeznění.
- Jako **příprava** na náročné životní situace (sekundární prevence) se zaměřuje na doladění kondice, snížení napětí ještě před obtížnými situacemi, u kterých očekáváme, že by mohly nastat.
- Jako **životní styl** (primární prevence) směřuje k pravidelnému zařazování kondičních a očištných cvičení (např. relaxace) do pravidelného plánu dne, bez ohledu na neočekávanou zátěž, je cestou k postupnému zvyšování vlastní odolnosti. (Štětovská, 2012, s. 103)

Sociální opora učitelů

Při výkonu své profese mohou v kritických zátěžových situacích učitelé cítit potřebu sociální opory a očekávají, že jim ji poskytne jejich okolí, někdo ze školní sítě sociálních vztahů.

Sociální opora:

- přicházející od nadřízeného,
- uskutečňovaná mezi kolegy,
- profesionálové (poradenští pracovníci, školní psychologové apod.),
- ze strany žáků a rodičů,
- v osobním životě od rodiny a přátel. (Štětovská 2012, s. 108, 109)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

ÚVOD

Praktická část je zaměřena na kvantitativní výzkum realizovaný dotazníkovým šetřením. Vymežíme si výzkumný cíl a výzkumné otázky. Uvedeme metodu sběru dat, analýzu dotazníků a jejich vyhodnocení. Popíšeme průběh a realizaci výchovně-vzdělávacího programu. V poslední části se věnujeme evaluaci programu z hlediska přínosu pro žáky.

1 CÍLE VÝZKUMU

V diplomové práci jsme si stanovili jeden hlavní cíl:

- Na základě opakovaného šetření identifikovat vývoj sociálního klimatu školní třídy.

Což znamená:

- Zjistit a popsat vývoj sociálního klimatu školní třídy ve školních letech 2021-2022, 2022-2023

Dílčí cíle:

- Pracovat na výchovně vzdělávacím programu sledované třídy.
- Na základě šetření identifikovat klima všech pátých tříd.

Což znamená:

- Vytvořit program se zaměřením na mezilidské vztahy ve sledované třídě.
- Zjistit sociální klima pátých tříd v roce 2022.

2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Sociální klima třídy je závislé na mnoha faktorech, které ho mohou ovlivnit. Řadíme mezi ně odlišnosti dané kolektivem, jako například počet žáků ve třídě, příchod nového žáka, věkové zvláštnosti žáků, jejich vývoj apod. Dále klima ovlivňují učitelé, školní učivo a také klima školy. Na základě zmíněného a výše stanoveného hlavního cíle jsme stanovili dvě výzkumné otázky:

Otázka 1: Má změna třídního učitele vliv na sociální klima třídy?

Otázka 2: Je rozdílné sociální klima ve třídě s jedním třídním učitelem a sociální klima ve třídě s častými změnami třídních učitelů?

3 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkumné šetření probíhalo ve sledované třídě. Výzkumný soubor byl tvořen ve 4. B 18 respondenty v období 2021/2022 a v 5. B 20 respondenty v období 2022/2023.

Ve třech pátých třídách byl tvořen 55 respondenty, z toho v 5. A - 21, 5.B - 17, 5. S - 17 respondentů.

4 POSTUP PŘI SBĚRU DAT

V první řadě byl požádán ředitel základní školy o možnost realizace výzkumu u čtyř tříd. Po kladném přijetí následovala domluva s třídními učiteli na termínech návštěv tříd se záměrem sběru dat u jednotlivých tříd. Sběr dat probíhal prostřednictvím dotazníkového šetření. Žáci byli požádáni o anonymní vyplnění dotazníku. Právě tuto anonymitu považujeme za velmi výhodnou, neboť lze předpokládat, že zajistila pravdivé výpovědi respondentů. Sběr výzkumných dat probíhal v období 2021 až listopadu 2013.

5 VÝZKUMNÉ METODY

Ve výzkumném šetření byla použita kvantitativní metoda, standardizovaný dotazník. Jednalo se o dotazník My Class Inventory (short form), jehož autory jsou Australané B. J. Fraser a D. L. Fischer (1986) jak uvádí Lašek (2007). Díky jednoduché konstrukci a způsobu vyhodnocování je mezi učiteli oblíben; umožňuje rychle a bez obtíží proniknout do různých oblastí života ve třídě, které učitel vnímá mnohdy intuitivně. Výsledky pak nabízejí možnosti zásahu učitele do klimatu třídy tak, aby více odpovídaly jeho zájmům či zájmům žáků. (J. Lašek, 2007, s. 53)

5.1 Charakteristika metody

Název: My Class Inventory (Actual and Preferred short form)

Popis: Dotazník má dvě formy: Aktuální, zjišťující současné klima třídy a Preferované, zjišťující přání žáků, vztahující se ke klimatu jejich třídy. Metoda je určena pro žáky ve věku

od 8 do 12 let. Obsahuje 25 položek, jimiž zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě základní školy:

1. **Spokojenost ve třídě:** zjišťuje se vztah žáků k jejich třídě, míra uspokojení z pobytu ve škole, pohody (otázky č. 1, 6, 11, 16, 21),
2. **Třenice ve třídě:** zjišťuje se komplikace ve vztazích mezi žáky, míra a častost napětí a sporů, rvaček a nevhodného sociálního chování (otázky č. 2, 7, 12, 17, 22),
3. **Soutěživost ve třídě:** zjišťují se konkurenční vztahy mezi žáky, míra snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů (otázky č. 3, 8, 13, 18, 23),
4. **Obtížnost učení:** zjišťuje se, jak žáci prožívají nároky školy, nakolik se jim učení zdá obtížné, namáhavé (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24),
5. **Soudržnost třídy:** zjišťuje se míra přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky, míra pospolitosti dané třídy (otázky č. 5, 10, 15, 20, 25).

Administrace: Každý žák vyplňuje dotazník samostatně, odpovídá dichotomicky Ano-Ne. Autoři doporučují zadávat nejprve ve třídě formu Preferované, po cca 14 dnech pak formu Aktuální. (J. Lašek, 2007, s. 53-54)

Starý (2008) uvádí u položek dotazníku, že představují (více či méně reálné) výroky za života třídy, u kterých respondent pouze dichotomicky rozhoduje, zda podle něj příslušný výrok ve vlastní třídě platí (ano), nebo neplatí (ne). Kladné hodnocení výroku (ano) se skóruje třemi body; zamítavé hodnocení výroku (ne) je dotováno jedním bodem. U inverzních položek (jsou v dotaznících označeny písmenem R) je bodové hodnocení opačné - tedy za souhlasné stanovisko je přičítán jeden bod, za negaci výroku tři body. Nezodpovězená položka nebo chyba se skóruje dvěma body. Součet hodnocení příslušných položek se pro konkrétní proměnné sčítá na celkové individuální skóre každého žáka a dále se zjišťují střední hodnoty celé třídy (např. aritmetický průměr), případně variabilita souboru (např. směrodatná odchylka) apod. (K. Starý, 2008, s. 78-79)

Dotazník MCI – výsledky šetření dle autora dotazníku – pro porovnání s výsledky vlastního šetření

Dotazník MCI – Aktuální forma

Tab. 1: Měření klimatu školní třídy (MCI) / věk respondentů: 3. – 6. ročník ZŠ

<i>Proměnné</i>	<i>Položky dotazníku MCI</i>	<i>Pásmo běžných hodnot</i>	<i>Aritmetický průměr (aktuální forma)</i>	<i>Směrodatná odchylka (aktuální forma)</i>
Spokojenost	1, 6, 11, 16, 21	10,0 – 14,4	12,20	2,17
Třenice	2, 7, 12, 17, 22	6,9 – 13,1	9,97	3,11
Soutěživost	3, 8, 13, 18, 23	9,7 – 14,8	12,24	2,56
Obtížnost	4, 9, 14, 19, 24	6,2 – 11,1	8,67	2,46
Soudržnost	5, 10, 15, 20, 25	6,4 – 12,9	9,63	3,24
<i>Údaje podle Laška (2001, s. 56); n = 863</i>				

Tabulka podle Laška (2001) jak ji uvádí K. Starý a kol. (2008, str. 79)

Dotazník MCI – Preferovaná forma

Tab. 2: Měření klimatu školní třídy (MCI) / věk respondentů: 3. – 6. ročník ZŠ

<i>Proměnné</i>	<i>Položky dotazníku MCI</i>	<i>Pásmo běžných hodnot</i>	<i>Aritmetický průměr (preferovaná forma)</i>	<i>Směrodatná odchylka (preferovaná forma)</i>
Spokojenost	1, 6, 11, 16, 21	10,8 – 15	13,24	2,44
Třenice	2, 7, 12, 17, 22	5 – 7,21	5,75	1,46
Soutěživost	3, 8, 13, 18, 23	8,23 – 13,25	10,74	2,51
Obtížnost	4, 9, 14, 19, 24	5 – 7,88	6,09	1,79
Soudržnost	5, 10, 15, 20, 25	11,0 – 14,97	13,02	1,95

Tabulka podle Laška (2007)

5.2 Hodnocení dotazníku MCI

Kladné hodnocení výroku: Ano = 3 body

Záporné hodnocení výroku: Ne = 1 bod

U položek označených R (tj. otázky 6, 9, 10, 16, 24) je tomu opačně: Ano = 1 bod; Ne = 3 body. Nevyplněný řádek nebo chyba se skóruje 2 body. Celkové skóre každého žáka se získá sečtením získaných bodů u otázek té které oblasti

6 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Nejprve byly dotazníky MCI rozdány k vyplnění v **aktuální formě** v období **11/2021** ve zkoumané čtvrté třídě (třída se změnami třídních učitelů) a ve třech pátých třídách, kde působil od 1. ročníku jeden třídní učitel.

Od období **5/2022** po období **4/2023** byly vyplněny dotazníky MCI ve zkoumané třídě ve **formě preferované** a po čtrnácti dnech ve **formě aktuální**. Dotazníky byly předány žákům k vyplnění na začátku 2. nebo 3. vyučovací hodiny. Vyplňování trvalo přibližně dvacet minut, po opakovaném vyplňování patnáct minut. Některé děti nerozuměly slovu pranice. Jinak dotazníkem jiné problémy neměly.

6.1 Zjištěné hodnoty dotazníku MCI

Sledovaná třída

Tab. 3: Výsledky 1. šetření dotazníku MCI Aktuální forma období **11/2021**

Proměnné	1. Výsledky šetření MCI – pro 4. B v období 11/2021 Aktuální forma (N=18)	Hodnoty uvedené autorem dotazníku MCI z šetření v rámci ČR		
		Pásmo běžných hodnot Dotazník MCI	Aritmet. průměr (aktuální forma) Dotazník MCI	Směr odchylka (aktuální forma) Dotazník MCI
Spokojenost	11,77	10,0 – 14,4	12,20	2,17
Třenice	8,61	6,9 – 13,1	9,97	3,11
Soutěživost	11,55	7 – 14,8	12,24	2,56
Obtížnost	8,44	6,2 – 11,1	8,67	2,46
Soudržnost	9,11	6,4 – 12,9	9,63	3,24

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že proměnná:

SPOKOJENOST - míra spokojenosti, pohody je průměrná.

TŘENICE - míra napětí je mezi pár jedinci.

SOUTĚŽIVOST - konkurenční vztahy mezi žáky, prožívání školních neúspěchů je vyšší, ale stále v průměru.

OBTÍŽNOST - většině žáků se nezdá učení namáhavé.

SOUDRŽNOST - lze se domnívat, že nepřátelské a přátelské vztahy jsou zde v rovnováze, neboť koeficient soudržnosti je průměrný.

Tab. 4: Výsledky 2. a 3. šetření dotazníku MCI Preferovaná forma období 05/2022 a Aktuální forma 06/2022

	2. Výsledky šetření MCI – pro 4. B období 05/2022 Preferovaná forma (N=18)	3. Výsledky šetření MCI – pro 4. B období 06/2022 Aktuální forma forma (N=18)
Proměnné	Průměrná hodnota MCI	Průměrná hodnota MCI
Spokojenost	12	12,55
Třenice	6	8,77
Soutěživost	9,44	12,22
Obtížnost	6,22	6,77
Soudržnost	9,88	9

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že proměnná:

SPOKOJENOST - třída vykazuje vyšší míru spokojenosti.

TŘENICE - míra napětí a sporů vykazuje průměrné hodnoty. Přesto si žáci přejí méně třenic ve třídě.

SOUTĚŽIVOST - nižší hodnoty u preferované formy ukazují, že většina žáků nemá snahu po vyniknutí. U aktuální formy jsou hodnoty průměrné.

OBTÍŽNOST - preferovaná forma hodnoty průměrné a u aktuální jsou hodnoty nižší a lze říci, že odpovídají přiměřené náročnosti. Rozdíl mezi tím, co si děti přejí a jak obtížné a namáhavé to ve třídě mají, je minimální. Většině žáků se nezdá učení namáhavé.

SOUDRŽNOST - u preferované formy jsou hodnoty nižší než pásmo běžných hodnot, lze se domnívat, že žáci nemají zájem o přátelské vztahy, o pospolitost. Aktuální forma je průměrná, můžeme tedy usuzovat, že přátelské a nepřátelské vztahy jsou zde v rovnováze.

Tab. 5: Výsledky 4. a 5. Šetření dotazníku MCI Preferovaná forma období **10/2022** a Aktuální forma **11/2022**

	4. Výsledky šetření MCI – pro 5. B období 10/2022 Preferovaná forma (N=20) Průměrná hodnota MCI	5. Výsledky šetření MCI – pro 5. B období 11/2022 Aktuální forma (N=20) Průměrná hodnota MCI
Proměnné		
Spokojenost	11,9	10,95
Třenice	6,05	11,15
Soutěživost	9,2	13,05
Obtížnost	6,6	7,6
Soudržnost	10,8	7,6

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že proměnná:

SPOKOJENOST - preferovaná pohoda je větší než aktuální a žáci by chtěli být spokojenější.

TŘENICE - výrazný rozdíl mezi hodnotami ukazuje, že děti by chtěly míru napětí a sporů ve svém třídním kolektivu snížit.

SOUTĚŽIVOST - hodnoty preferované formy jsou nižší než hodnoty aktuální, které jsou vyšší než aritmetický průměr. Většina žáků si nepřeje vynikat.

OBTÍŽNOST - žákům se nezdá učení náročné a namáhavé.

SOUDRŽNOST - u preferované formy jsou hodnoty nižší než pásmo běžných hodnot, lze se domnívat, že žáci nemají zájem o přátelské vztahy, o pospolitost. Hodnoty aktuální formy jsou nižší, můžeme tedy usuzovat, že přátelské a nepřátelské vztahy nejsou zde v rovnováze.

Tab. 6: Výsledky 6. a 7. Šetření dotazníku MCI Preferovaná forma období **03/2023** a Aktuální forma **04/2023**

	6. Výsledky šetření MCI – pro 5. B období 03/2023 Preferovaná forma (N=19) Průměrná hodnota MCI	7. Výsledky šetření MCI – pro 5. B období 04/2023 Aktuální forma (N=19) Průměrná hodnota MCI
Proměnné		
Spokojenost	11,53	10,05
Třenice	5,95	10,05
Soutěživost	7,63	12,16
Obtížnost	7,1	8
Soudržnost	9,21	7

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že proměnná:

SPOKOJENOST - preferovaná míra pohody a spokojenosti je větší než aktuální. Žáci by chtěli být spokojenější.

TŘENICE - výrazný rozdíl mezi hodnotami ukazuje, že děti by chtěly míru napětí a sporů ve svém třídním kolektivu snížit.

SOUTĚŽIVOST - hodnoty preferované formy jsou nižší než hodnoty aktuální. Žákům se nelíbí konkurenční vztahy ve třídě.

OBTÍŽNOST - hodnoty preferované ani aktuální formy se pohybují v aritmetickém průměru.

SOUDRŽNOST - u preferované i aktuální formy hodnoty stále klesají od začátku školního roku, lze se domnívat, že žáci nemají zájem o přátelské vztahy a o pospolitost mezi sebou.

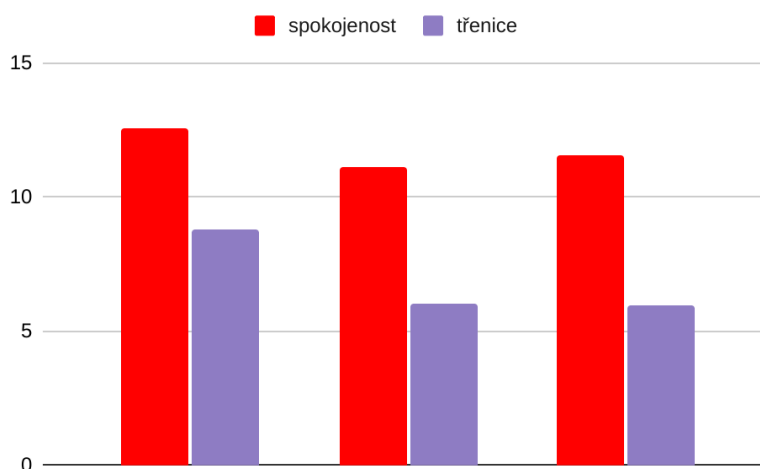
Můžeme usuzovat, že přátelské a nepřátelské vztahy nejsou zde v rovnováze.

MCI Preferovaná forma sledované třídy

Tab. 7: Průměrné hodnoty dosažené během všech 3 měření dotazníku **MCI Preferovaná forma**

Proměnné	Dosažená průměrná hodnota dotazníku MCI Preferovaná forma pro sledovanou třídu		
	1. měření v 05/2022	2. měření v 10/2022	3. měření v 03/2023
Spokojenost	12,55	11,9	11,53
Třenice	8,77	6,05	5,95
Soutěživost	12,22	9,2	7,63
Obtížnost	6,77	6,6	7,05
Soudržnost	9	10,8	9,21

Graf 1: MCI Preferovaná forma sledované třídy - všechna 3 měření



Ve všech třech měřeních (viz tabulka 7) by si přáli mít žáci ve třídě pohodu. Spory, napětí mezi sebou by chtěli snížit. Nepřejí si soutěživost, snahu po vyniknutí mezi sebou. Hodnota proměnné soutěživost se snížila pod pásmo běžných hodnot. Taktéž míra pospolitosti, soudržnosti.

Hodnoty proměnné spokojenost a třenice jsou vyznačeny graficky (viz graf 1).

MCI Aktuální forma sledované třídy

Tab. 8: Průměrné hodnoty dosažené během všech 4 měření dotazníku MCI Aktuální forma

	Dosažená průměrná hodnota dotazníku MCI Aktuální forma pro sledovanou třídu			
Proměnné	1. měření v 11/2021	2. měření v 06/2022	3. měření v 11/2022	4. měření v 04/2023
Spokojenost	11,77	12	10,95	10,05
Třenice	8,61	6	11,15	10,05
Soutěživost	11,55	9,44	13,05	12,16
Obtížnost	8,44	6,22	7,6	8
Soudržnost	9,11	9,88	7,6	7

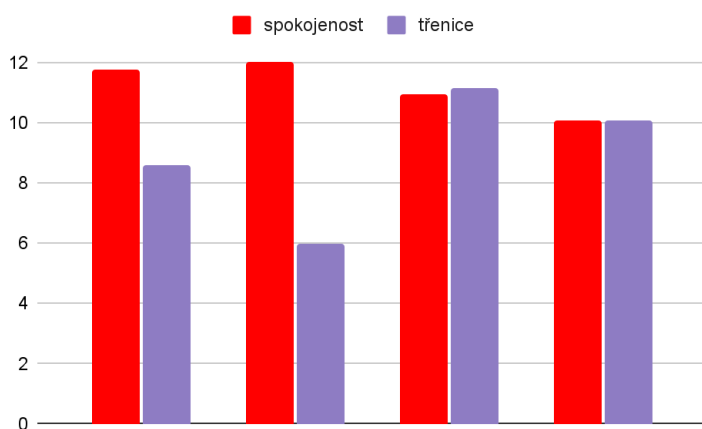
První měření se uskutečnilo v období 11/2021 po změně třetí třídní učitelky. Po měsíci a půl převzala třídu čtvrtá třídní učitelka. Asistentka pedagoga zůstala stejná od první třídy, změna ve stavu žactva nenastala. Ve třídě bylo pět žáků s podpurným opatřením.

U druhého měření v období 06/2022 žádné změny nenastaly. Z výše uvedené tabulky vyplývá, že proměnné TŘENICE, SOUTĚŽIVOST a OBTÍŽNOST se snížily. Žáci byli ve třídě více spokojeni, míra pohody se zvýšila. Vztahy mezi žáky se zlepšily.

Po čtvrtém měření v období 11/2022 lze vnímat změny, které ve třídě nastaly. Vyučuje zde pátá třídní učitelka, která spolupracuje s novým asistentem pedagoga. Žáci tuto třídní učitelku znají od první třídy, neboť ve třídě působila jako asistentka pedagoga. Do této sledované třídy nastoupili dva noví žáci. Žák s podpurným opatřením a žák z odlišného kulturního prostředí. Ve třídě je celkem sedm žáků s podpurným opatřením. Proměnné TŘENICE, SOUTĚŽIVOST a OBTÍŽNOST se zvýšily, naopak SPOKOJENOST a SOUDRŽNOST se snížily. Ve vztazích mezi žáky vznikaly komplikace, zvýšila se míra napětí, spory. Byly potřebné třídnické hodiny, kde se připomínaly pravidla třídy a jejich dodržování, školní řád, šikana a agrese ve škole. Pracovalo se na Výchovně vzdělávacím programu.

Při čtvrtém měření v období 4/2022 hodnota proměnné SPOKOJENOST se stále snižuje k hranici 10,0. Můžeme tedy usuzovat, že ve třídě míra pohody není taková jakou by si žáci přáli, i když spory a napětí se mezi žáky snížily. Naměřené hodnoty proměnné TŘENICE spadají do aritmetického průměru, situace ve třídě se stabilizovala. Současně se spokojeností klesají i hodnoty proměnné SOUDRŽNOSTI třídy. Přátelské a nepřátelské vztahy mezi žáky se blíží k nejnižší hranici pásma běžných hodnot.

Graf 2: MCI Aktuální forma sledované třídy - všechna 4 měření



Do grafu (viz graf 2) jsou opět vybrány proměnné SOUTĚŽIVOST a TŘENICE. Z grafu lze vyčíst rozdíly mezi čtvrtou a pátou třídou. V průběhu páté třídy míra spokojenosti klesá a míra sporů je stále vyšší oproti předchozímu školnímu období, i když ve druhém pololetí je vidět mírný pokles.

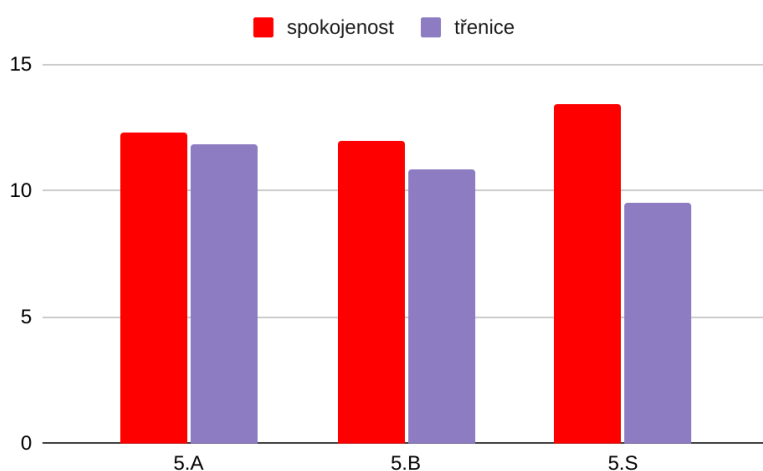
Třídy 5. A, 5. B a 5. S (bez změny třídního učitele)

Tab. 9: Průměrné hodnoty dosažené během všech 3 měření dotazníku MCI Aktuální forma

Proměnné	Dosažená průměrná hodnota dotazníku MCI Aktuální forma 11/2021		
	1. měření 5. A	2. měření 5. B	3. měření 5. S
Spokojenost	12,29	11,94	13,41
Třenice	11,86	10,82	9,52
Soutěživost	11,38	11,35	11,58
Obtížnost	6,24	7,1	6,71
Soudržnost	7,76	10,1	10,18

Ve třech pátých třídách (viz tabulka 7) se proměnná SPOKOJENOST pohybuje v aritmetickém průměru i výše (5. S). Lze tedy předpokládat, že žáci mají dobrý vztah ke své třídě. U proměnné TŘENICE ve třídě 5. A a 5. B. se naměřili vyšší hodnoty než je aritmetický průměr. SOUTĚŽIVOST, konkurenční vztahy jsou všech tří tříd v blízkosti aritmetického průměru. Žákům těchto tříd se učení nezdá náročné dle výsledků proměnné OBTÍŽNOST. U proměnné SOUDRŽNOST je větší rozdíl u třídy 5. A, lze tedy usuzovat, že přátelské a nepřátelské vztahy nejsou v rovnováze.

Graf 3: MCI Aktuální forma - páté třídy (třídy bez změny třídního učitele)



Výsledky měření (viz graf 3) ukázaly spokojenost v těchto třídách. Vyšší míra napětí byla naměřena u třídy 5. A. Ve sportovní třídě 5. S je míra SPOKOJENOSTI a pohody nejvyšší a zároveň proměnná TŘENICE nejnižší. Zde nám vypočtená hodnota signalizuje, že je zde klima příznivé, neboť o ideálním klimatu svědčí podle Richardsona (1988) vysoké hodnoty vypočtené za celou třídu u spokojenosti a soudržnosti a nízké hodnoty vypočtené za celou třídu u třenic, soutěživosti a obtížnosti učení.

7 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Toto měření bylo doprovázeno tvorbou výchovně vzdělávacího programu pro sledovanou třídu. Program byl zaměřen na sebepoznávání a poznávání spolužáků, budování pozitivních vztahů, na rozvoj důvěry a vzájemné spolupráce, pocit sounáležitosti a na pravidla komunikace. Pro žáky je důležité, aby si uvědomili důležitost dobrých vztahů ve třídě.

Ve třídě panují vcelku dobré vztahy. Nastala změna ve stavu žactva. Do třídy nastoupil nový žák, kterému zemřel otec před dvěma lety a měl v předchozí škole výchovné problémy

a žák z Ukrajiny. Ve třídě je šest žáků se znevýhodněním. Tímto programem jsme se pokusili u žáků prohloubit vztahy mezi sebou.

1. aktivita

Cíl: pravidla komunikace

Komunitní kruh

Zde si nastíníme pravidla komunitního kruhu. Ne každá práce v kruhu je komunitní kruh. Nutnou podmínkou je vytvoření pocitu bezpečí u každého účastníka, který se komunitního kruhu účastní. K tomu slouží čtyři pravidla:

- **pravidlo naslouchání** (právo mluvit má jen ten, kdo má v ruce určitý předmět, který po kruhu posíláme a ostatní mu naslouchají)
- **právo nemluvit** (když na někoho přijde řada a rozhodne se nemluvit, posílá předmět bez vysvětlování dál)
- **pravidlo úcty** (nereagujeme na to, co řekl ten přede mnou, vyjadřujeme se s úctou, nikoho nekritizujeme, nikomu se nevysmíváme)
- **pravidlo diskrétnosti** (co se řekne v kruhu, je diskrétní, a proto mohu dále sdělovat pouze neadresně - říkalo se ..., jeden kluk řekl...)

Pravidla byla připravena na A4 a zalaminována. Ve třídě jsme nachystali nástěnku na viditelném místě, kde tyto pravidla vytvořená společně s třídou připevníme. Přemýšleli jsme o předmětu, který si v kruhu budeme posílat. Měl by být příjemný do ruky. Byl vybrán antistresový míček.

Po zadání otázky byl míček buď podán dál do kruhu nebo postaven doprostřed kruhu a kdo chtěl, mohl si ho vzít a začít mluvit. Je samozřejmostí, že se učitel účastní komunitního kruhu a dodržuje stejná pravidla jako žáci. (Susková, 2006, s. 13)

2. aktivita

Cíl: dohodnutí na společných pravidlech třídy

Pravidla naší třídy

Sedneme si společně do kruhu a otevřeme debatu: tak jaká pravidla budou u nás ve třídě platit? Děti společně prodiskutovaná a dohodnutá pravidla lépe přijmou a respektují. Řekneme si, co je možné a co budeme respektovat. Co si Co si přejeme a o co budeme společně usilovat. Co není akceptovatelné a co se nebude tolerovat. Pravidla si zapíšeme a pověsíme do třídy na viditelné místo, vždycky se tak budeme mít na co odkázat. Pokud je děti neuvidí brzy na ně zapomenou, jako by nebyla.

Hermana (2008) uvádí, že pokud si s dětmi stanovím pravidla, pak se podle nich jako první musím chovat já sám. To je opravdu důležité. Základ. Bez toho vám systém fungovat nebude. Existují dvě vyzkoušené a spolehlivé cesty, jak naučit své studenty našim společným pravidlům:

- Jsme pro ostatní vzorem - vidí nás.
- Oceníme, pokud se podle stanovených pravidel členové skupiny chovají. (M. Herman, 2008, s. 10)

3. aktivita

Cíl: poznávání spolužáků

Znáte dobře své spolužáky?

Na tabuli jsou očíslované otázky. Všichni žáci mají kartičky. Nahoru se podepíší a píšou odpovědi na otázky. Potom se kartičky vyberou a zamíchají. Učitel se postupně vybírá a čte odpovědi. Úkolem dětí je poznat autora.

Otázky připravíme tak, aby se v nich daly rozpoznat vlastnosti jednotlivých dětí.

Otázky:

1. *Čím bys chtěl být?*
2. *Co tě nejvíc baví?*
3. *Co bys nejraději zažil?*
4. *Jaká je tvoje oblíbená kniha?*
5. *Co bys udělal s výhrou jeden milion?* (Susková, 2006, s.19)

4. aktivita

Cíl: budování pozitivních vztahů

Žák týdne

Do krabice dáme lístečky se jmény všech žáků. Každý týden vytáhneme jedno jméno z krabice. Žák, kterého vylosujeme, se stává „žákem týdne“

Požádáme ostatní, aby hovořili o věcech, které se jim na vylosovaném spolužákovi líbí. Zdůrazníme, že každý má mnoho dobrých vlastností. Snažíme se sestavit seznam šesti až deseti konkrétních výroků. (Všechny seznamy by měly být přibližně stejně dlouhé.)

„Žák týdne si donese fotografii. Fotografie a seznam dobrých vlastností vyvěsíme na nástěnku. Tu obměňujeme každý týden.

Je možné zkrátit interval vyhlašování a mohou být např. 3 „žáci týdne“. (Susková, 2006, s. 15)

5. aktivita

Cíl: rozvoj důvěry a vzájemné spolupráce

Dům - strom - pes

Žáky rozdělíme do dvojic. Každá dvojice hráčů má jeden papír a jednu tužku, kterou drží oba hráči společně. Úkolem je namalovat dům, strom, psa. Hráči nesmí při malbě mluvit. Na dokončenou práci se podepíší. Dvojice hráčů se několikrát vymění. Na závěr zařadíme rozhovor o tom, komu se s kým nejlépe pracovalo a proč. (Susková, 2006, s. 12)

6. aktivita

Cíl: pocit sounáležitosti

Jaká jsme parta?

Žáci potřebují papír a tužku. Říkáme jim: Napiš jednu barvu (auto, jídlo, zemi ...), kterou si myslíš, že napíšíou všichni. Pak se učitel ptá, kolik lidí se trefilo do určitého slova? Tolik získává každý bodů. Kdo má bodů nejvíc, sžil se nejlépe se svou třídou. (Susková, 2006, s. 12)

7. aktivita

Cíl: kooperace

Kooperativní techniky

Tyto techniky významným způsobem přispívají při upevnění pozitivních vazeb v kolektivu. Příklad: Žáci se rozdělí do skupinek po 4 - 5 (např. losováním).

1. úkol - společně všechny skupiny vymyslíme 5 slov, která spolu nesouvisí
2. úkol - ve skupině vymyslete příběh na těchto 5 slov
3. úkol - zazpívejte píseň s použitím těchto 5 slov
4. úkol - zahrajte divadlo, kde ztvárníte příběh

Zakončíme rozhovorem, jak se nám po celou dobu pracovalo. (Susková, 2006, s. 18)

7.1 Popis realizace výchovně-vzdělávacího programu

Tento program byl zrealizován v páté třídě základní školy. Program probíhal průběžně během osmi měsíců. Aktivita „Žák týdne“ trvala přibližně 15-20 minut, ostatní aktivity 30-40 minut.

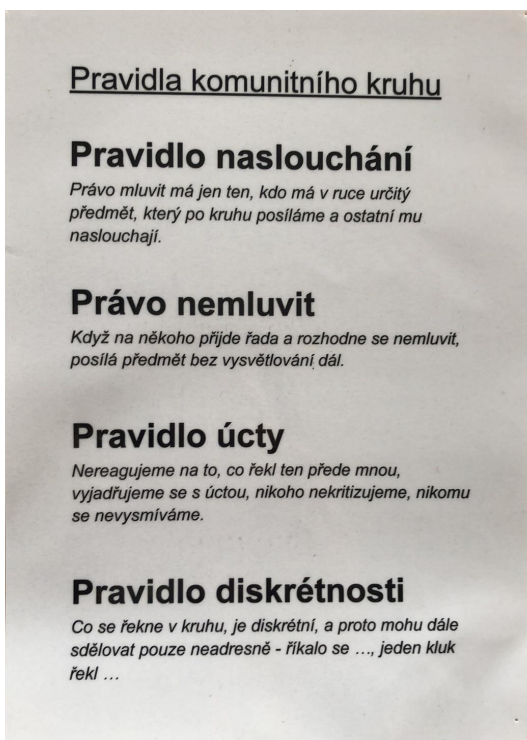
První aktivita

Realizace: září 2022

Aktivita „KOMUNITNÍ KRUH“ byla vybrána jako první z důvodu nastavení pravidel při komunikaci po celý školní rok.

Při této aktivitě žáci seděli na koberci a návodnými otázkami jsme se společně dohodli na pravidlech v komunitním kruhu. Zároveň si žáci pravidla vyzkoušeli při diskuzi na téma zážitky z prázdnin, do kterého se mohli zapojit i noví žáci. Při předávání slova byl použit pěnový míček. Každý žák se představil pro nově přichozí žáky. Většina třídy pravidla respektovala, dva žáci do komunikace zasahovali. Někteří žáci míček předali dál, nechtěli mluvit. Nový žák byl zdrženlivý, mluvil méně. Žák z Ukrajiny nekomunikoval, v českém jazyce si nevěřil.

Při této aktivitě žáci nebyli tolik komunikativní. Pozorovali nové žáky. Někteří se spíše styděli. Dva žáci se naopak předváděli.



Obr. 2: Pravidla komunitního kruhu (vlastní zdroj)

Druhá aktivita

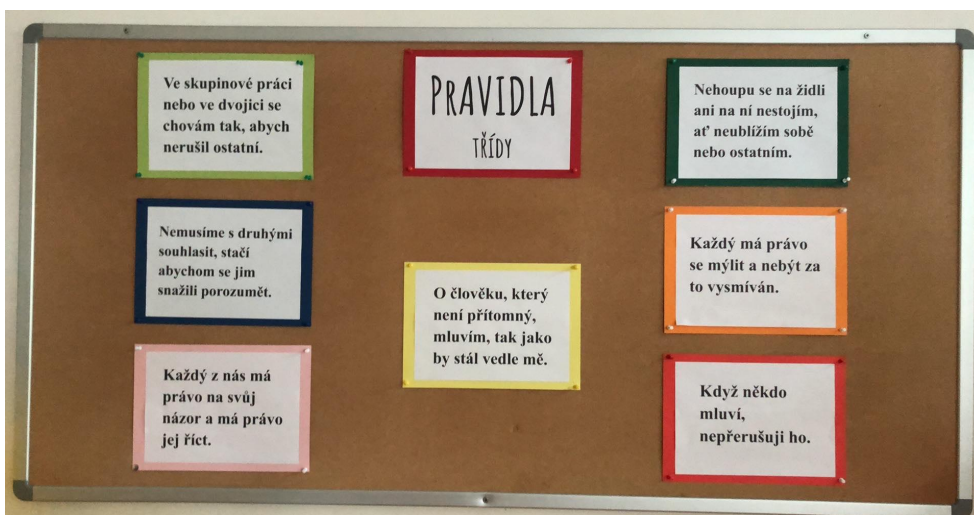
Realizace: září 2022

U aktivity PRAVIDLA NAŠÍ TŘÍDY žáci seděli na koberci v kruhu, předmět na předání slova byl položen uprostřed. V úvodu jsme si povídali o fotbale, jak se hraje, co vše by měli hráči respektovat a co by se stalo, kdyby něco porušili. Žáci byli postupně navedeni k pojmu pravidlo, co to znamená a proč jsou důležitá. Dalším tématem byla pravidla silničního provozu, pravidla v domácnosti.

Žáci sami došli k závěru, že pravidla jsou nedílnou součástí života a společně se podíleli na utváření pravidel ve své třídě.

Pravidla jsem postupně zapisovala na papír. Během následujícího dne se zalaminovaly na barevné papíry a připnuly na viditelné místo ve třídě.

Do aktivity se zapojili všichni žáci. Žák pocházející z Ukrajiny měl u sebe asistentku komunikující v ukrajinštině. Přesto žák byl stále nesmělý, komunikoval minimálně.

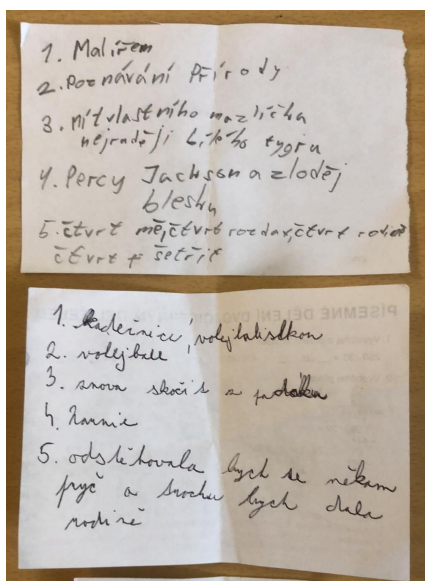


Obr 3: Pravidla naší třídy (vlastní zdroj)

Třetí aktivita

Realizace: říjen 2022

Aktivita POZNÁVÁNÍ SPOLUŽÁKŮ probíhala v příjemné atmosféře. Kartičky s odpovězenými otázkami žáci vhadzovali do klobouku. Postupně se střídali ve čtení a hádali, na kterého spolužáka si myslí. Znají se od první třídy, většinou se mezi sebou poznali. Noví žáci poslouchali a tím se blíže seznamovali s ostatními a nakonec také oni odpovídali na otázky. A protože převládla zvědavost a atmosféra byla uvolněná, vyvstaly další otázky a žáci mezi sebou začali více komunikovat. Do aktivity se zapojili všichni žáci. Asistentka hovořící ukrajinsky byla nápomocna s žákem z Ukrajiny.



Obr. 4: Poznávání spolužáků (vlastní zdroj)

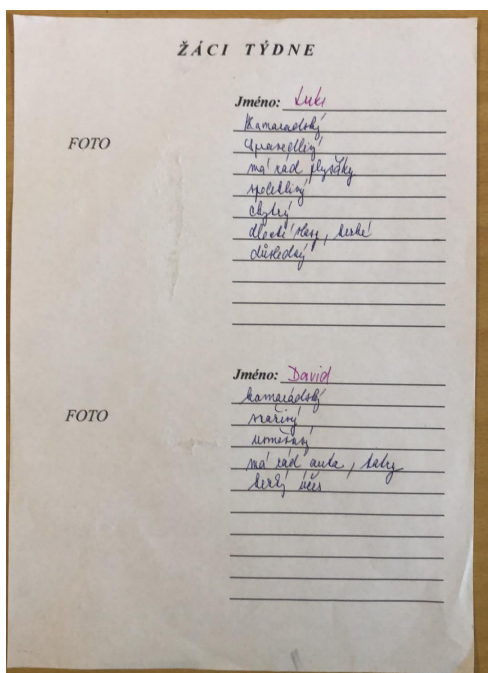
Čtvrtá aktivita

Realizace: říjen - prosinec 2022

Při aktivitě ŽÁK TÝDNE žáci seděli nejdříve v lavicích, kde měli za úkol napsat na rozdaný ústřížek papíru své jméno. Ústřížek vhazovali do klobouku a přešli si na koberec, kde již seděli v kruhu. Byli zvědaví k čemu to bude potřeba. Byli zvoleni dva dobrovolníci. Jedna dívka a jeden chlapec. Na nachystaný papír, kde byla kolonka na jméno, fotografii a deset volných řádků, se oba podepsali. Ostatní měli za úkol říct nejprve o spolužačce několik pozitivních vlastností nebo co se jim na ní líbí, co obdivují a potom o spolužákovi. Paní učitelka průběžně vše zapisovala na volné řádky. Tito vybraní žáci si donesli na druhý den fotografii, která se přilepila k seznamu pozitivních výroků.

V této aktivitě byli vždy zvoleni dva žáci týdne. S počtem dvaceti žáků ve třídě trvala aktivita deset týdnů. Bylo dohodnuto, že do klobouku přidáme jména nových žáků co nejpozději, aby žáci měli čas nové spolužáky více poznat a získat tak informace do seznamu. Jména se losovala jednou týdně ve čtvrtek a seznamy se tvořily každé pondělí a byly vyvěšeny i s fotografiemi na nástěnce po celý týden.

Aktivita se žákům velmi líbila. Nejvíce se pobavili nad svými fotografiemi, kde byli většinou žáci jako malé děti. Při této aktivitě se poznalo, kdo s kým více kamarádí. Jedna žákyně místo pozitivního výroku vyslovila negativní.



Obr. 5: Žáci týdne (vlastní zdroj)

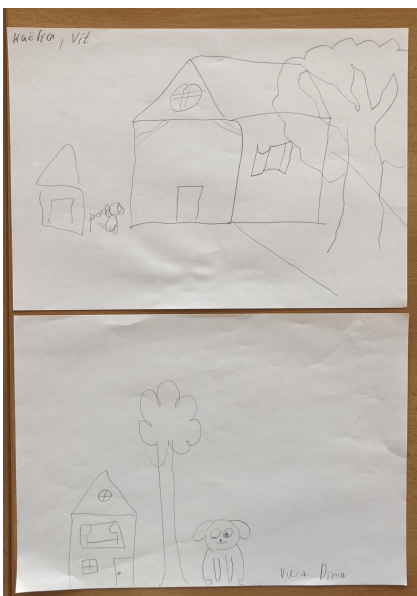
Pátá aktivita

Realizace: únor 2023

Aktivita DŮM-STROM-PES ukázala, jak žáci spolu dokáží spolupracovat. Zprvu se dvojice utvořily tak, jak spolu žáci kamarádí. Potom si museli vybrat někoho s kým tolik čas netráví. Některé kresby vyšly velice zajímavé. Žáci se u toho pobavili.

Po kreslení nastala diskuse s kým se každému jak pracovalo. Jestli se musel přizpůsobit, kdo spíše vedl tah tužky. Dále se diskutovalo o spolupráci, o povoláních, kde to bez ní nejde a jak je v týmu důležitá důvěra.

Žáci byli pochváleni za zvládnutí zadaného úkolu. Komunikovali spolu i žáci, kteří spolu netráví čas.



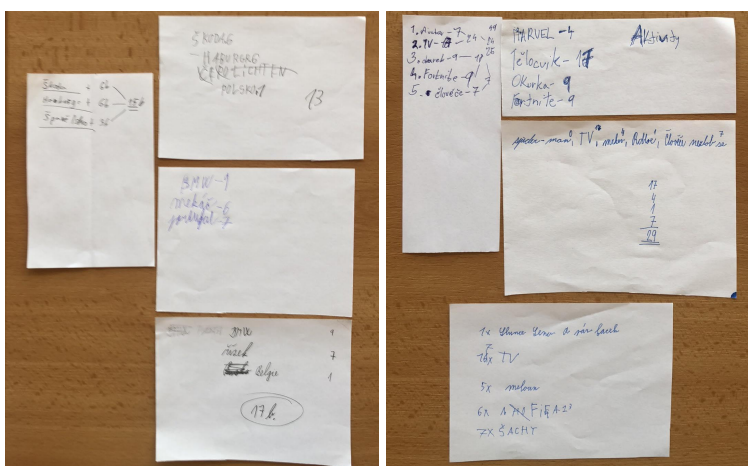
Obr. 6: Dům - strom - pes (vlastní zdroj)

Šestá aktivita

Realizace: březen 2023

Při aktivitě JAKÁ JSME PARTA seděli žáci v lavicích, neboť potřebovali psací potřeby a papír. Nejdříve jsme si to zkusili ústně, zvolilo se téma Barva, barev je mnoho, proto vysoký počet stejných odpovědí nebyl. Vysvětlili jsme si pravidla. Další téma Značka auta se již psalo na rozdaný papír. Více znalostí měli chlapci a spíše dávali své oblíbené značky, proto nevzniklo mnoho shod v odpovědích. V případě Jídla se nám odpovědi zúžily a žáci většinou psali hamburger. U tématu Oblíbené státy Evropy odpovědi spolužáků odhadli také velmi dobře.

Po této aktivitě se žáci často ptali, zda by si ji mohli zahrát znovu. Dokonce vymysleli nové témata na otázky. Nejvíce shodných odpovědí bylo na téma Oblíbený a Neoblíbený předmět ve škole. Menší shoda byla na téma Oblíbená pohádková postava a na téma Město našeho státu se nejvíce shodli u města Přerova, odkud pocházejí.



Obr. 7, 8: Jaká jsme parta (vlastní zdroj)

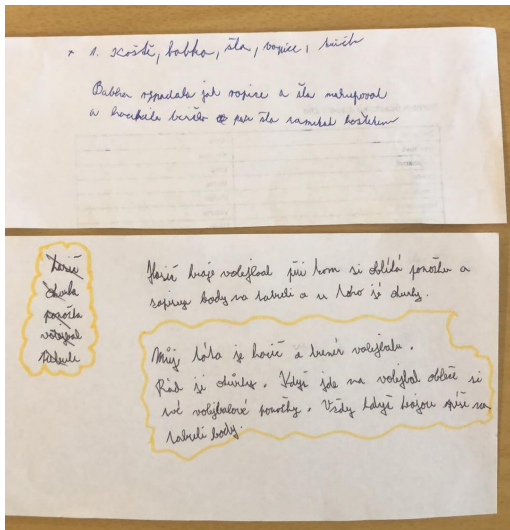
Sedmá aktivita

Realizace: duben 2023

Tato aktivita KOOPERATIVNÍ TECHNIKA měla přispět k upevnění pozitivních vazeb kolektivu. Žáci losováním podle barev utvořili skupinky po 4 - 5. Každá skupinka měla vymyslet 5 slov, která spolu nesouvisí. Dalším úkolem bylo vymyslet příběh na těchto 5 slov. Příběhy vznikly opravdu zajímavé, některé velice legrační a žáci byli u této aktivity uvolnění. Třetím úkolem bylo zazpívat píseň s použitím těchto 5 slov. Zde záleželo na seskupení skupiny. Nejrušivější žáci této třídy odmítali zpívat. Naopak někteří nesmělí překvapili a zazpívali a rovnou i příběh ztvárnili.

Aktivita se zakončila rozhovorem, jak se žákům po celou dobu pracovalo. Hovořila vždy jedna skupinka a každý ve skupině se vyjádřil ke spolupráci na zadaném úkolu. Jaké role vznikly ve skupině, kdo byl spíše iniciátor, moderátor, zapisovač. Jak je důležité naslouchat, vyslechnout si názory ostatních ve skupině a najít společné řešení.

Na závěr si žáci mezi sebou vyměnili své názory a postřehy při spolupráci. Co se jim líbilo a nelíbilo.



Obr. 9: Kooperativní technika (vlastní zdroj)

Závěr

Cílem diplomové práce bylo zamyšlení se nad velmi širokým problémem klimatu školní třídy a pokusit se pomocí výzkumu ve škole zjistit, zda změny ve třídě, jako je změna třídního učitele, mohou ovlivnit klima třídy. Teoretická část je zaměřena na problematiku sociálního klimatu ve třídě, kde jsme se pokusili vymezit základní pojmy, týkající se této problematiky a stručně pojednat o faktorech, které klima ve třídě utvářejí a ovlivňují. V teoretické části jsme se blíže zabývali třídním učitelem, který působí jako spolutvůrce při utváření klimatu ve třídě.

Ve výzkumné části práce jsme analyzovali data, která byla získána výzkumným šetřením ve školní třídě na základní škole pomocí kvantitativní metody, dotazníkovým šetřením. Byl použit dotazník MCI - My class inventory. Výzkum byl proveden u žáků jedné sledované třídy, ve které proběhla několikrát změna třídního učitele. Po dobu tohoto výzkumu došlo k příchodu dvou nových žáků (žák s problémovým chováním, žák jiné národnosti menšiny) a ke změně tří třídních učitelů. Pro srovnání bylo provedeno měření u pátých tříd, ve kterých působil od prvního ročníku jeden třídní učitel.

Získané údaje svědčí o tom, že třídní učitel má vliv na klima třídy. Ve sledované třídě se hodnota proměnné spokojenosti a soudržnosti během čtyř měření stále snižovala. U všech výzkumných tříd s jedním třídním učitelem byly hodnoty proměnné spokojenosti vyšší. Přesto bychom neměli opomenout další změny, které ve sledované třídě nastaly a klima třídy ovlivnily.

Výsledky měření po výchovně vzdělávacím programu nám ukázali, jak je přínosné pracovat na budování pozitivních vztahů, se vztahy mezi žáky, na rozvoji důvěry a vzájemné spolupráce, na pocitu sounáležitosti a na pravidlech komunikace. Protože hodnoty proměnné třenice a soutěživosti se snížily.

Na základě shrnutí výsledků provedeného výzkumu konstatuji, že učitel má vliv na klima třídy.

Na závěr je nutno zmínit téma důležitosti klimatu školní třídy na osobnost, rozvoj a úspěšnost samotných žáků. Každý učitel by měl proto vynaložit veškerou snahu k vytváření pozitivní atmosféry a přátelských vztahů ve třídě. Měl by sledovat, jak se žáci k sobě chovají a jak mezi sebou jednají.

LITERATURA

AUGER, Marie-Thérèse. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8907-0.

BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262--0176-2.

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

ČAPEK, Robert, 2008. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247- 1718-0.

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

GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe, 2019. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-419-0.

GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy: MANAGEMENT TŘÍDY*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-419-0.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4734-729.

GRECMANOVÁ, Helena. Vliv prostředí školy na její klima. *Metodický portál: Články* [online]. 11. 11. 2004, [cit. 2022-08-05]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html>>. ISSN 1802-4785.

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

HANULIAKOVÁ, Jana a Stanislav JEŽEK. *Pregraduálna didaktická príprava budúcich učiteľov na prácu s pravidlami v edukačnom prostredí: dotazník pro žáky*. Vyd. 3. Týn nad Vltavou: Nová Forma, 2021. Evaluační nástroje. ISBN 978-807-6123-267.

HELUS, Zdeněk, Noemi BRAVENÁ a Marta FRANCOVÁ. *Perspektivy učitelství*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-807-2905-966.

HERMAN, Marek. *Klima ve třídě je základním tajemstvím pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-421-1.

HERMAN, Marek a Stanislav JEŽEK. *Klima ve třídě je základním tajemstvím pedagogiky: dotazník pro žáky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. Evaluační nástroje. ISBN 978-807-3684-211.

JUKLOVÁ, Kateřina. *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. Recenzované monografie. ISBN 978-807-4352-669.

KOLAŘÍKOVÁ, Marta, Alena PETROVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Profesní připravenost učitelů základních škol v oblasti řešení rizikového chování a možnosti jeho prevence v Moravskoslezském kraji: dotazník pro žáky*. Vyd. 3. V Opavě: Slezská univerzita, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2017. Evaluační nástroje. ISBN 978-807-5102-362.

LAŠEK, Jan a Stanislav JEŽEK. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy: dotazník pro žáky*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-807-4352-201.

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

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

MAREŠ, Jiří. *Sociální opora u dětí a dospívajících*. Hradec Králové: Nucleus, 2003. ISBN 80-862-2546-1.

MAREŠ, Jiří a Stanislav JEŽEK. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-808-7063-798.

MAREŠ, Jiří. *Sociální klima školní třídy: Přehledová studie*. Lékařská fakulta UK v Hradci Králové, 1998.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0510-5.

PEKAŘOVÁ, Růžena. Klima ve třídě. Metodický portál: Články [online]. 02. 11. 2010, [cit. 2022-08-05]. Dostupný z WWW: https://clanky.rvp.cz/clanek/6051/KLIMA-VE-TRIDE.html. ISSN 1802-4785.

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4474-8.

PROKOP, Jiří. *Škola jako sociální útvar*. Praha: Univerzita Karlova, 1996. Učební texty z didaktiky. ISBN 80-860-3901-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

RICHARDSON, A. G. (1988). Classroom learning environment and creativity: Some Caribbean findings. *Psychological Reports*, 62, 939–942. doi:10.2466/pr0.1988.62.3.939

STARÝ, Karel. *Pedagogika ve škole*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-511-0.

SUSKOVÁ, Růžena. *Vytváření bezpečného klimatu ve třídě: závěrečná práce "studium Koordinátor školního vzdělávacího programu" : období od 4. října 2006 do 16. dubna 2007*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2008. ISBN 978-80-86956-33-6.

TESAŘOVÁ, Martina. *Jak na žáky: zvládání náročných situací ve třídě*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-802-6210-474.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

Internetové a jiné zdroje:

<https://citaty.net/citaty/262141-jan-amos-komensky-poslanim-od-zacatku-do-konce-budiz-hledati-a-nalez/>

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

<https://docplayer.cz/4033183-Klima-skolni-tridy-dotaznik-pro-zaky-jiri-mares-stanislav-jezek.html>

Seznam tabulek a grafů

Tabulka 1: Měření klimatu školní třídy (MCI) / věk respondentů: 3. – 6. ročník ZŠ	36
Tabulka 2: Měření klimatu školní třídy (MCI) / věk respondentů: 3. – 6. ročník ZŠ	36
Tabulka 3: Výsledky 1. šetření dotazníku MCI Aktuální forma období 11/2021	37
Tabulka 4: Výsledky 2. a 3. šetření dotazníku MCI Preferovaná forma období 05/2022 a Aktuální forma 06/2022	38
Tabulka 5: Výsledky 4. a 5. šetření dotazníku MCI Preferovaná forma období 10/2022 a Aktuální forma 11/2022	39
Tabulka 6: Výsledky 6. a 7. šetření dotazníku MCI Preferovaná forma období 03/2023 a Aktuální forma 04/2023	39
Tabulka 7: Průměrné hodnoty dosažené během všech 3 měření dotazníku MCI Preferovaná forma	40
Graf 1: MCI Preferovaná forma sledované třídy - všechna 3 měření	40
Tabulka 8: Průměrné hodnoty dosažené během všech 4 měření dotazníku MCI Aktuální forma	41
Graf 2: MCI Aktuální forma sledované třídy - všechna 4 měření	42
Tabulka 9: Průměrné hodnoty dosažené během všech 3 měření dotazníku MCI Aktuální forma	42
Graf 3: MCI Aktuální forma - páté třídy (třídy bez změny třídního učitele)	43

Seznam obrázků

Obrázek 1: Tři důležité odborné pojmy týkající se školní třídy	
Obrázek 2: Pravidla komunitního kruhu	48
Obrázek 3: Pravidla naší třídy	49
Obrázek 4: Poznávání spolužáků	49
Obrázek 5: Žáci týdne	50
Obrázek 6: Dům - strom - pes	51
Obr. 7, 8: Jaká jsme parta	52
Obr. 9: Kooperativní technika	54

Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník MCI - Preferovaná forma	63
Příloha 2: Dotazník MCI - Aktuální forma	64

Příloha 1 - Dotazník MCI Preferovaná forma

9

Dotazník **NAŠE TŘÍDA** - MCI (autor J. Lašek) (My Class Inventory) **B/ Preferovaná forma**

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

My Class Inventory – preferovaná forma, © Autoři: Fraser, B.J., Fisher, D. L (1986) © Překlad: Mareš, J., Lašek, J. (1991)

Příloha 2: Dotazník MCI Aktuální forma

Dotazník **NAŠE TŘÍDA** - MCI (autor J. Lašek) (My Class Inventory) **A/ Aktuální forma**

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

My Class Inventory - aktuální forma, © Autoři: Fraser, B. J., Fisher, D. L. (1986) © Překlad: Mareš, J., Lašek, J. (1991)