

## ÚVOD

Klimatu školy a jeho zetření je v současné době v nována stále větší pozornost. Celkové klima školy ovlivňuje spokojenost všech jejích aktérů. Školáků, učitelů i ostatních zaměstnanců. Na klimatu závisí, zda chodí rodiči rádi do školy, úroveň plnění výchovně-vzdělávacích cílů i vnímání školy zirokou ve veřejnosti. Škola s pozitivním klimatem se stává místem, ve kterém rodiči získávání nejen své v domosti, ale i se zde dobře cítí.

V odborné literatuře můžeme nalézt stále více publikací, které se klimatem školy zabývají a mapují zprávy i výsledky různých výzkumných zetření. Publikované postupy a výsledky mohou inspirovat svými podnětnými návrhy ke z kvalitování klimatu jednotlivých škol. Jejich cílem by měla být tvorba preferovaného pozitivního klimatu. Ne vždy však odpovídá skutečnost představám jejich aktérů.

Již více než 20 let pracuji ve školství a proto byla volba tématu bakalářské práce blízká mé profesi. Rozhodla jsem se zabývat klimatem školy a jeho evaluací. Jako učitelka mateřské školy se setkávám s dotazy rodičů, zda mají děti po ukončení docházky do mateřské školy umístít do městské i vesnické základní školy. To mě přivedlo na myšlenku zabývat se zetřením klimatu školy ve městě a na vesnici a porovnat výsledky zetření různých situovaných škol. Na základě výsledků práce mohu zodpovědně rodičům nastávajících dětí odpovědět na jejich otázky odpovědět.

Teoretická část bakalářské práce je tvořena třemi kapitolami, které se zabývají na základě studia odborné literatury problematikou klimatu školy. V první kapitole jsou vymezeny pojmy evaluace a její rozlišení, hodnocení, pedagogická evaluace, klima a prostředí. Jsou charakterizovány jejich hlavní funkce a význam. Protože se celá práce zaměřuje na školu, je ve druhé kapitole popsán význam školy jako instituce a organizace, dále se věnuje školnímu prostředí a kultuře školy, které se samotným klimatem těsně souvisejí. Další část bakalářské práce se zabývá samotným klimatem školy, jeho typy a pozitivním klimatem. Charakterizuje faktory prostředí, které klima školy ovlivňují. Závěr teoretické části poukazuje na výzkum klimatu školy, jeho historii a přístupy k měření klimatu školy.

Cílem praktické části bakalářské práce je na základě výzkumného zetření zjistit rozdílnost klimatu školy ve městě a na vesnici, jak klima jednotlivých škol ovlivňuje architektura, vybavenost, kvalifikovanost a zájem učitelů. Další souvislosti budou hledány mezi klimatem a zájmem rodičů o děti, školu a ve vztazích mezi vzemi aktéry.

Pro výzkum je využita metoda dotazníků a jejich vyhodnocení, dále metoda rozhovoru s editeli škol. Výsledky zetření v jednotlivých školách jsou porovnány, navržena doporučení se mohou stát zdrojem pro tvorbu preferovaného pozitivního klimatu. Získané údaje přispívají k poznání klimatu škol a mohou se stát východiskem pro opatření do budoucna.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 Vymezení základních pojmů

První kapitola je věnována vymezení pojmů evaluace a její rozlišení, hodnocení, pedagogická evaluace, klima a prostředí. Je zaměřena na charakteristiku hlavních funkcí a význam pojmů. Při jejich objasnění je vycházeno z odborné literatury.

Termín evaluace má původ v latině (valere), ze které bylo slovo přeneseno do angličtiny. Evaluace je odborníky považována za vědní disciplínu, ale zároveň může být pojímána jako dovednost či umění (Vazatková, 2007, s. 10).

*Evaluace označuje proces vyhodnocování vzdělávacích činností, situací, podmínek a výsledků vzdělávání. Vyznačuje se tím, že probíhá systematicky, pravidelně a že s výsledky se v praxi smysluplně pracuje.* (Autoevaluace, 2008, s. 4).

*Evaluaci ve spojitosti se zkouškou lze rozlišovat z hlediska těch, kteří ji provádějí, na evaluaci externí (vnějščí), která je uskutečňována orgány inspekce, zizovatelem, jinými agenturami na základě národních srovnávacích zkoušek, výzkumnými pracovišti, institucemi zaměřenými na evaluaci kurikula atd., a evaluaci interní (vnitřní), při níž zkouška evaluuje sebe sama.* (Vazatková, 2007, s. 10).

Interní evaluace se v legislativě označována jako vlastní hodnocení školy, v kurikulárních dokumentech pak jako autoevaluace školy (pojmenování je převzato ze zahraničí). Požadavek na vlastní hodnocení školy vychází ze zákona a je zpevněn vyhláškou č. 15/2005 Sb., kterou stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy (Prázilová, 2006, s. 163-164).

Výše zmíněná vyhláška byla v účinnosti roku 2009 změněna vyhláškou č. 225/2009 Sb., která nabyla účinnosti dnem 1. srpna 2009.

Evaluaci lze rozlišovat podle evaluátorů a to z hlediska toho, kdo ji provádí a z hlediska účelu, pro který je realizována (Vazatková, 2007, s. 11).

Dále je evaluace rozlišována podle úrovně, na které probíhá. Je to úroveň mezinárodní, kdy je evaluace prováděna prostřednictvím různých aktivit v rámci mezinárodních organizací (například evaluace vzdělávacího systému), úroveň národní, při které je evaluován celý školský systém nebo jeho části (práce MŠMT, Ústavu pro informace ve vzdělávání), meziúroveň, na které probíhá evaluace jednotlivých škol (zizovatelem, okolní komunitou) a mikroúroveň, kdy bývá z pohledu škol, učitelů či rodičů evaluována třída, vyučování (Vazatková, 2007, s. 35).

Z hlediska interpretace výsledků je evaluace rozlišována na normativní, kdy je výsledek srovnáván s jinými subjekty, a evaluaci kritériální, při které je porovnán s předem stanovenou normou, kritériem (Vazatková, 2007, s. 11).

V české literatuře se lze setkat s pojmem evaluace a hodnocení. Evaluace se řadí mezi odborné pojmy a pojem hodnocení bývá často užíván v různých kontextech školní praxe. Evaluace se od hodnocení liší vytvářením plánů a časově delším obdobím, zahrnuje teorii, metodologii i praxi veškerého hodnocení různých vzdělávacích jevů (Vazatková, s. 11).

Hodnocení bývá vnímáno jako méně procesuální a méně systematické, bývá často spojováno s inností dětí i prací pedagogů, evaluace pak se vzdělávacím procesem (Autoevaluace, 2008, s. 4).

V pedagogice znamená slovo evaluace zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, efektivnost vzdělávací soustavy. Pedagogická evaluace zahrnuje především hodnocení vzdělávacích procesů, projektů a výsledků práce. Má důležité role pro korekce a inovaci vzdělávací soustavy, pro strategii plánování jejího rozvoje aj., (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 146-147).

Tímto pojmu klima je v přírodních vědách. V českém jazyce se často používá termín podnebí, které označuje dlouhodobě stabilní režim počasí. V dním oboru, který se zabývá klimatem, je klimatologie. Užívání pojmu klima záhy překročilo hranice přírodních věd a stalo se součástí odborné terminologie ve společenských vědách (Mareš, 2003, s. 34).

Při vymezení pojmu klima vychází další autor z českého slova, které znamená podnebí. Píše o tom, že tak jako jiné pojmy se i pojem klima používá nejen v tomto významu. Pojmem klima se vyjadřujeme o jistém prostředí, o podnebním prostředí. V tomto přeneseném smyslu se i v pedagogice začaly používat pojmy klima školy, klima třídy, klima školního prostředí, apod., (Petlák, 2006, s. 15)

O klimatu se v další literatuře píše, že vyjadřuje něco, co je těžce postižitelné, nehmátatelné, ale do jisté míry pravidelné a objektivní. Nicméně připadá tomu, kdo se v něm pohybuje, jako samozřejmé. Klima nevzniká samo o sobě, ale vytváří se. Je to dlouhodobý jev. Klima vzniká *jako odraz objektivní reality v našem subjektivním vnímání, používání a hodnocení lidí* (Grecmanová, 2003, s. 17).

Mezi klimatem a prostředím je velmi úzký vztah a mnoho souvislostí. Nelze očekávat, že se v nepřátelském a vyhraněném prostředí rozvine pocit bezpečí a důvěry, bude vedena výchova v duchu spravedlnosti a tolerance. Grecmanová poukazuje na vymezení Geista (1992), který prostředí představuje jako *subjektivní realitu, která se odráží v subjektivním vnímání, používání a hodnocení lidí, kteří jsou jeho součástí. Měně je považovat za sdílnou podobu prostředí klima. Obecť je tvořena velkou skupinou faktorů (bytostí, podmínek, jevů a procesů), které člověk v průběhu jeho života obklopují, mají proň ho význam a hodnotu. Člověk je s nimi v interakci* (Grecmanová, 2010, s. 1).

## 2 škola

Následující kapitola se vnuje charakteristice a významu školy, jako instituci a organizaci. Dále pak školnímu prostředí a kultuře školy, jenž těsně souvisí s jejím klimatem.

Škola provází část života každého člověka. Je to místo, kde získává nové v domosti, dovednosti, návyky, nachází své první kamarády a vzory. Bývá etapou života, která je spojena se vzpomínkami kladnými nebo zápornými. Člověk vzpomíná na oblíbené i neoblíbené učitele a pedagogy. Vybavují se mu zážitky spojené se zkoušením, které vyvolávají úsměv na tváři.

Pro nás učitel je škola součástí téměř celého života. Trávíme v ní každý pracovní den. Se svými žáky a jejich rodiči se setkáváme i v běžném životě, mnohdy známe jejich problémy i radosti.

Škola patří neodmyslitelně k životu každého z nás. V této souvislosti bývá často uváděn výrok učitele národů Jana Amose Komenského: *Škola základ života*.

### 2.1 škola jako instituce

Slovo škola je jedním z nejfrekventovanějších slov ve všech jazycích. Patří mezi prvních 1 000 slov s nejvyšším výskytem v anglickém jazyce a později bylo tvrzení prokázáno i v jazyce českém. Ze skutečnosti vyplývá, že je důležitá v životě jedince i celé společnosti, je o ní neustále řeč. Ve významu slova *škola* nacházíme různé významy. Může se jednat o budovu, o životní etapu strávenou v této budově, může jít o skupinu žáků a jejich učitel i o umlecký i výtvarný směr. Ve slovníkách je uvedeno až 14 významů tohoto slova. Existence významu školy je v ČR zakotvena již v Listině základních práv a svobod (lánek 33, odstavec 1): *Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon* (Prcha, 2005, s. 388). K nejdůležitějším právním normám v oblasti školství patří zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), na který navazuje řada dalších předpisů.

*Škola je společenská instituce, jejíž tradiční funkce je poskytovat vzdělání žákům pro službu v různých skupinách v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Stala se místem socializace žáků, podporujících jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní a občanský. Postupně ztratila monopol na vzdělání, stále více se otevírá životní realitě a sbližuje se s neformálním vzděláváním a informálním vzdáváním* (Prcha, Walterová, Marez, 1995, s. 221).

Existuje n kolik mo0ností, jak chápat zkolu. Podle stupn vzd lání je zkola mate ská, základní, st ední, vyzzí odborná, neuniverzitní vysoká a vysoká zkola. Z hlediska zvláztnosti populace mohou být zkoly pro 0áky se speciálními vzd lávacími pot ebami, pro somaticky posti0ené d ti a d ti hospitalizované. Na základ velikosti mohou být chápány jako malot idní, velké nebo vysoké zkoly. Podle toho, jak jsou situovány je rozlízujeme na venkovské, malom stské, m stské a velkom stské. Spádové oblasti a zvláztnosti komunity, ve které 0áci a studenti 0ijí, rozlízují zkoly na jazykové, kulturn , nábo0ensky, etnicky spíze homogenní i heterogenní. Na typu z izovatele závisí, zda je zkola ve ejná, soukromá, státní, církevní, atd. Koncepce vyu ování vymezuje zkolu na tradi ní i experimentující a podle dominující ideologie na totalitní nebo demokratickou (Marez, 2003, s. 33).

¥kola je sociální instituce. Jejím základním úkolem je zajiz ování ízené a systematické edukace. Specifické eduka ní funkce ji odlízují od jiných sociálních institucí, ve kterých edukace probíhá (nap . od rodiny, party, masových médií, církví). Lze pou0ít taxonomii eduka ních funkcí. Je to instituce p íspívající k celkovému rozvoji jednotlivce, poskytuje mu poznatky a speciální dovednosti, které by nemohl získat pouhou zkuzeností b hem pro0ívání mimo ni. Je ochranným za ízením, kde je mláde0 vedena k hodnotám a ideál m, jen0 jsou ve spole nosti zastín ny zpatnými p íklady dosp lých. Formuje lidské bytosti a mladou generaci podle ur itých norem a hodnot. Bývá nástrojem sociální politiky, respektuje po0adavek spole nosti, aby p ípravila mladé lidi na fungování na trhu práce a také pro dalzí vzd lávání nutné k výkonu profese. Má za úkol potla ovat sociáln patologické návyky (nap . drogy, kou ení). Je sou ástí 0ivotního prost edí d tí a má za úkol být profesionáln dokonalým za ízením pro edukaci i místem, kde d ti nacházejí p íjemné prost edí k 0ivotu. D ti ve zkole ve v tzin zemí tráví minimáln po dobu 10-12 let v tzinu svého ka0dodenního asu (Pr cha, 2005, s. 390).

V literatu e se píze i o funkcích, které zkola spl uje. Je to funkce personaliza ní, kdy formuje jedince v samostatn jednající osobnost; funkce kvalifika ní, která vybavuje mladé lidi znalostmi a jinými vlastnostmi nutnými pro pracovní výkony; funkce socializa ní, p i ní0 lov k získává ur ité zp soby chování a názory, vytvá í si o sob i ostatních ur itý obraz, u í se zastávat ur ité role. V neposlední ad je to funkce integra ní, jen0 p ípravuje jedince na profesní i politicko-ve ejnou innost (Pr cha, 2005, s. 390-391).

## 2.2 úkola jako organizace

Úkola se považuje za formální organizaci, která má své cíle, pravidla, role, hierarchii, systém koordinací aktivit, vzorec komunikace a odměňování. Bývá součástí celkového prostředí, a proto ji ovlivňují různé zájmy. Jsou to zájmy svobodných názorové (náboženské), politické, ekonomické i osobní. Státním zájmům se podrobuje její organizace (obory, třídy, personální obsazení), rozdělení moci (spolupráce učitelů, ředitelů, rodičů, managementu školy), hodnoty, normy i klima (Grecmanová, 2008, s. 31).

Konkrétně je organizací, ve které se koordinuje kolektivní úsilí za účelem dosažení stanovených cílů. Na rozdíl od běžné organizace, jejímž cílem je dosažení zisku, úkolem školy je poskytnout kvalitní vzdělání ve stejnou dobu. Pro poskytování služby je nutné efektivní využití zejména ve stejných prostředcích. Úkola se od běžné organizace liší dalšími specifickými odlišnostmi. Podstatou jsou vztahy lidí, jejich vzájemné působení mezi subjekty vzdělávání. Stanovení cílů školy je velmi obtížné, jelikož mají komplexní povahu a vymezení je velmi nesnadné. Ze strany společnosti bývají mnohdy nároky na kvalitu vzdělávání v protikladu a dosažení stanovených cílů je často omežováno finančními vstupy nebo financováním normativním způsobem. Další specifickou odlišností od běžné organizace je malá početnost. Ve škole je v důsledku nedostatku finančních zdrojů problémem dodržovat profesní specializace jednotlivých pracovníků a pedagogové pak zastávají několik funkcí. Na základě toho se může stát, že nejsou dokonale stanoveny pravomoci a odpovědnosti jednotlivých pracovníků. Pedagogové jsou zvyklí pracovat samostatně, kreativně, autonomně se rozhodují a mají ve stejnou dobu ovlivňovat chod školy. Neplní pokyny, aniž by jim byly vysvětleny zprávy souvislosti. Další odlišností je absence systému personálního řízení. V organizační struktuře školy se vyžaduje vzájemná spolupráce všech lidí. Při výskytu různých problémů nebo při plnění úkolů a projektů se často mění hierarchie podřízenosti a nadřízenosti (koordinátor projektu může být v jeho rámci nadřízen řediteli). Další rozdílnost je spatřována v obtížnosti kontroly a evaluace školy (Prázilová, 2006, s. 30-33).

Interní evaluaci neboli vlastní hodnocení školy (autoevaluaci) vymezuje Prázilová podle Vazatkové (2005) jako proces, který je nepostradatelným předpokladem pro zlepšování její práce. Výsledky autoevaluace jsou podkladem pro další plánování a jednání. Provádějí ji lidé, aby mohli sami reflektovat, zlepšovat svoji práci. Není prováděna samostatně, ale s cílem najít cestu ke zlepšování a změně. Je prostředkem k dosažení vyšší kvality nejen jedinců, ale celé organizace, která tak směřuje k vytvoření silnější se organizace (Prázilová, 2006, s. 165).

V oblasti výchovy a vzdělávání bývá evaluace pro složitost zkoumaných jevů velmi složitá. Ke zhoršení výsledků ve výchovně-vzdělávací práci může dojít i na základě ekonomických úspor a na které jevy lze hodnotit a0 v delším časovém úseku, a to v mimoškolním prostředí (Prázilová, 2006, s. 33).

### 2.3 Škola a prostředí

Škola bývá chápána jako prostředí. Z prostředí školy je dobré vyjít pro pochopení samotného klimatu. A to se spojuje s náladou, životem ve škole, emocionálním tónem i étosem. Mezi prostředím a klimatem nacházíme velmi úzký vztah a mnoho souvislostí. Prostředí představuje objektivní realitu, která se odráží v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení lidí, kteří jsou jeho součástí. Ke školnímu prostředí patří různé dimenze. Je to dimenze ekologická, kterou tvoří materiální a estetické aspekty (architektura školy, vybavení v esteticky příjemných prostorech). Dimenzi společenskou určují lidé ve škole, jednotlivci i skupiny (žáci, učitelé, rodiče, management, provozní personál, zaměstnanci školské správy, školní inspekce, obecní zastupitelstvo). Na dimenzi sociální se podílí způsob komunikace a kooperace mezi jednotlivci a skupinami. Kulturní dimenzi lze spatřovat v uplatňování tradic, v určité hodnotové orientaci, vizi a ve veřejném mínění. Ke kulturní dimenzi se řadí poznávací a hodnotící postupy, odborné kompetence a symboly, které ve škole existují, převažují nebo se požadují (Grecmanová, 2010, s. 1).

Prostředí je v literatuře charakterizováno jako nejobecnější termín, který má široký rozsah. Netýká se jen sociálně psychologických aspektů, ale mimo jiné zahrnuje i aspekty architektonické (umístění školy v zástavbě, dispoziční řešení budovy, rozmístění tříd, vybavení odborných učeben, atd.), aspekty hygienické (akustika, osvětlení, vytápění, větrání, prázdnost, provozní bezpečnost, zdravotní nezávadnost materiálů pro vnitřní vybavení tříd, atd.), aspekty ergonomické (podoba a velikost školního nábytku, uspořádání pracovních míst učitelů a žáků, atd.) a aspekty organizační (postupy učitelů a žáků vzhledem ke kapacitě a dispozici školy, řešení provozních situací, jako například příchody a odchody do školy, dleňování a spojování tříd, řešení přestávek, styk s rodiči, využívání prostoru školy mimo vyučování, atd.), (Šáp, Mareš, 2007, s. 582).

## 2.4 Kultura školy

Následující kapitola je věnována pojmu kultura školy, s nímž má samotné klima velmi úzký vztah.

Termín kultura v jednotlivých sociálních vědách má různé významy:

A. *Kultura jako to komplex materiálních, především ale nemateriálních výtvorů (poznatků, idejí, hodnot, morálních norem aj.), které lidská civilizace během svého vývoje vytvářela. Toto kulturní dědictví lidstvo předává z generace na generaci, zejm. také prostřednictvím formálního vzdělávání ve školských institucích.*

B. *Kultura ve smyslu sociologickém a kulturně-antropologickém znamená způsob chování, sdílené normy, hodnoty, tradice, rituály aj., jež jsou charakteristické pro určité sociální nebo etnické skupiny.* (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 105)

Kulturou školy se v České republice aktuálně zabývají Eger, Jakubíková, Pol, Světlík, Walterová, atd. Aplikují poznatky z managementu a marketingu do školního prostředí nebo vycházejí ze snahy uchopit kulturu školy jako pedagogický pojem. Prázilová definuje kulturu školy podle Jakubíkové (Eger, 2002) *jako vnitřní fenomén, který je primárně vytvářen a využíván v oblasti řízení a vztahu k vlastním zaměstnancům školy. Jedná se o souhrn představ, postojů a hodnot ve škole všeobecně sdílených a relativně dlouho udržovaných.* Dále Prázilová poukazuje na Póla (Pol aj., 2005), který dochází k názoru, *že jádro pojmu kultura školy se nachází v hodnotách a normách a kultura školy se vždy týká lidí, kteří jsou se školou v souvisejícím vztahu.* V publikaci se autorka zmíní o pojmu kultura školy podle Walterové (2001), která vymezuje *kulturu školy jako pojem, který zahrnuje klima školy, styl vedení lidí, soudržnost a implementaci společenských strategií, pedagogickou koncepci, definování rolí lidí ve škole, mezilidské vztahy, motivující faktory, fyzické prostředí školy a její image.* Důležitý systém kultury školy kategorizuje Prázilová podle Světlíka (2006) do dvou základních kategorií znaků (komponent). Znaky nehmotné (hodnoty, normy, vztahy) a viditelné. Do viditelných znaků jsou zahrnuty verbální symboly (definované cíle, kurikulum, eš, metafora, příběhy, hrdinové školy), symboly chování (rituály, ceremonie, proces výuky, pravidla a řád školy) a symboly vizuální (vybavení školy, artefakty, logo školy). Pro charakter kultury školy je důležitý význam, jenž přikládá kolektivním znakům, vztahy mezi nimi, vliv na rozvoj a udržení kultury i působení na samotné žáky (Prázilová, 2006, s. 180-182).



### 3. Klima ýkoly

Pojmy klima a zkola byly vymezeny v předcházejících kapitolách. Následující kapitola se podrobněji vnuje samotnému klimatu zkoly.

#### 3.1 Vymezení klimatu ýkoly

Přesná definice klimatu zkoly dosud neexistuje. Odborníci, kteří se touto problematikou zabývají v českém prostředí se nemohou shodnout, co do pojmu klima zkoly patří a nepatří. *Obsahov termín klima zahrnuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů zkoly na to, co se ve zkole odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrát. Důležitá je položená otázka, jak klima vidí a interpretují sami aktéři* (Mareš, s. 583).

V odborné literatuře lze nalézt různé pojetí klimatu zkoly v českém prostředí.

Grecmanová považuje klima zkoly *za projev jejího prostředí (s ekologickou, demografickou, sociální a kulturní dimenzí), který vnímají, prožívají a hodnotí jeho účastníci (žáci, rodiče, učitelé, zkolní inspektoři, veřejnost). Klima zkoly může představovat klima třídy a výuky, klima učitelského sboru, komunikativní, organizační i zkolní klima atd.* (Grecmanová, 2008, s. 33).

Další autoři definují klima zkoly jako sociálně-psychologickou proměnnou, vyjadřující kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů fungujících v dané zkole, vnímaných, prožívaných a hodnocených učiteli, žáky i zaměstnanci zkoly (Přecha, Walterová, Mareš, 1995, s. 97).

Důležitě charakteristiky klimatu zkoly vymezuje Mareš. Na vzniku, fungování a proměnách se podílejí aktéři zkoly, je subjektivně vnímáno, prožíváno a hodnoceno, má dlouhodobý charakter, mění se v čase. Lze jej zkoumat na úrovni jednotlivých aktérů, skupin i všech aktérů. Klima je možné zkoumat v podobě aktuální (momentální stav), preferované (subjektivní předání aktérů), žádoucí (cíl intervenčního snažení) a retrospektivní (vzpomínky účastníků). Ze systémového pohledu tvoří prvky různé důležitosti, jen lze hierarchicky uspořádat. Bývá chápáno jako nezávisle proměnná, je zkoumán dopad na aktéry (jak určité klima ovlivňuje psychiku aktérů nebo jejich výkon), anebo jako závisle proměnná, pokud jsou prováděny určité změny. Klima zkoly ovlivňuje charakteristiky aktérů (sociální, zdravotní, pedagogické, psychologické), fungování instituce jako celku a má vliv i na kvalitu výstupů instituce (Mareš, 2003, s. 37-38).

Definování pojmu klima zkoly vychází ze vztahu pojmů klima a kultura zkoly. Prázilová poukazuje na Egera (2002), který připomíná Obdržalkovo (1998) stanovisko ke vzájemnému vztahu mezi klimatem a kulturou. *Klima zkoly zpravidla předbíhá její kulturu, podmiňuje spokojenost pracovníků, žáků a tato spokojenost zpravidla předbíhá kulturu zkoly. Spokojenost dlouhodobě ovlivňuje efektivitu* (Prázilová, 2006, s. 183).

V zahraničí se setkáváme s různým vymezením klimatu školy. Petlák poukazuje na Pilcha (2003), jenž analyzoval více definic z polské a jiné zahraniční literatury. Dospívá k závěru, že jsou více či méně komplexní. V komplexnějších bývají uváděny vztahy mezi osobou a prostředím, dále sociální klima jako kultura školy s hodnotami, normami a názory, klima souborem subjektivních pohledů různých jedinců, vzájemné vztahy aktérů školy, apod. V definicích užšího zaměření je klima školy definováno organizační ideologií (cíle, hodnoty školy), náladou nebo psychickým stavem, sociálním klimatem typickým pro třídu, vzemi pravidly chování ve třídě a jako zprostředkovatel mezi žáky a učiteli (Petlák, 2006, s. 16).

Pro vysvětlení klimatu školy není nutné uvádět více definic. Podstatné je vidět, že může být různé. Určení typu je východiskem jisté sebereflexe škol, jejich vedení i samotného učitelského kolektivu. Prožívají ho všichni, kteří ke škole patří. Jeho poznání a zlepšování přispívá k formování pozitivního a motivujícího klimatu. Má vliv na chování všech, je souborem kvalit, zahrnujících systém práce, mravní hodnoty, respektování norem, vztahy mezi vzemi, apod. (Petlák, 2006, s. 18).

### 3.2 Typy klimatu školy

Univerzální typ klimatu školy nelze určit. Každá škola je jiná, má různé složení učitelského sboru, vedení, pracuje v odlišném prostředí a podmínkách, stanovuje si rozdílné cíle, apod., (Petlák, 2006, s. 18).

Typy klimatu se odlišují ve školských systémech (např. reformní a tradiční školy), stupních (např. 1. stupeň ZŠ, střední škola), druzích a formách škol (SOU, gymnázia), na školách městských (v nichž problémy s disciplínou, s agresivním a kriminálním chováním žáků), vesnických (mnohdy vyzní tlak na výkon, restriktivní kontrola, konzervativnost), (Grecmanová, 2008, s. 75).

Připravení typ klimatu školy je vycházeno z odborné literatury, která se touto problematikou zabývá. Typologie se vzájemně prolínají a doplňují.

#### A. Typy klimatu školy podle cíle školy

Školy s kustodiálními cílovými aspekty (kustod = strážce, opatrovník): pro klima je charakteristická jistá formálnost práce, byrokratické řízení, setrvačnost, rutina, poohaduje se pouze o sobě, činí se pouze to, co je předepsané. Školy s edukativním cílovým zaměřením: je opakem výše uvedeného, uplatňuje se zde vše, o čem hovoří současná pedagogika a didaktika, např. osobní nasazení, autonomie pedagogů, experimentování, tvořivost, spontánnost, flexibilita, časté inovace, samostatnost, orientace na rozvoj dítěte, otevřenost vůči veřejnosti (Petlák, 2006, s. 19)

## B. Typy klimatu zkoly podle výchovných styl

Autoritativní typ: cíl bývá dosahováno p íkazy, na ízeními, je vytvo ena bariéra mezi Oákem a u itelem, spoluOáci jsou izolovaní, objevuje se mezi nimi ctiOádostivé sout ůení a opozi ní postoje. Demokratický (sociáln -integrativní): cíl je dosa0eno demokratickým jednáním se Oáky, p stuje se d v ra Oák v u itele, mohou prezentovat své názory, má zde své místo v cná a p im ená kritika, podn cuje kooperaci. Liberální typ: k cíl m se dosp je malou anga0ovaností u itel , prezentuje ho uvoln ná disciplína Oák , vztah mezi u iteli a Oáky není dobrý, Oáci zneu0ívají liberálnost u itele, pozitivn vzak ovliv uje vztahy mezi Oáky (Petlák, 2006, s. 19-20).

## C. Typy klimatu zkoly podle r zných vztah , postoj , pocit a hodnotících soud

Osobnostn orientovaný klimatický typ: typický tolerancí k Oák m, asto se Oák m pomáhá, jsou podporováni, u itelé minimáln vyvolávají stresové situace, vzájemné vztahy mezi aktéry bývají pozitivní, rodi e toto klima považují za p íznivé, strach ze zkoly a nechu k ní se objevuje z ídka, u u itel se projevuje spokojenost se zam stnáním i p es kladené vysoké kvalitativní nároky (Grecmanová, 2008, s. 77-78).

Diskrepantní klimatický typ (diskrepance = neshoda): týká se neshody ve vnímání zkoly Oáky, rodi i a u iteli, u itelé ji považují za bezproblémovou, hodnocení rodi a Oák je negativní, Oáci mají ze zkoly strach, mezi u iteli a editelem je dobrý vztah, typ objevující se v souvislosti s transforma ními zm nami ve zkolách (Petlák, 2006, s. 20-21).

Funk n orientovaný klimatický typ: je p edstavován zpatnými vztahy u itel a Oák , kte í mají malou mo0nost zapojit se do diskuze, st ůují si na tvrdou disciplínu a tlak na výkon, chybí mezi nimi spolupráce, vzájemná úcta a tolerance, rodi e a u itelé posuzují klima negativn , u itelé mají mezi sebou pozitivní vztah, vztah u itel a editele je pr m rný (Grecmanová, 2008, s. 78).

Distan ní klimatický typ (distan ní = vzdálenostní): p evládají negativní vztahy mezi u iteli a Oáky, u itelé kladou d raz na disciplínu, na výkon, málo se v nují Oák m, Oáci jsou stmelení, ale mají malý zájem o u ení, jsou nezodpov dní, nejsou motivováni pro u ení (Petlák, 2006, s. 21).

## D. Typy klimatu zkoly podle zp sobu vedení zkoly a kontaktu zkoly s okolím

¥kola vedená autokratickým izolujícím zp sobem: rozhodující slovo má editel a n kte í u itelé, s rodi i a Oáky se zachází jako s pod ízenými, d raz je kladem na zprost edkování informací, vedení zkoly nemá pochopení pro inovace, zkola se uzavírá ssama do sebe% (Petlák, 2006, s. 22).

¥kola vedená autokraticky, ůivotu blízkým zp sobem: management vede aktivity, v ůivot zkoly vládne neustálý pohyb (slaví se svátky, po ádají se výstavy, zvou se významní hosté), zú astn ní pak nepozorují pasivitu, pokud ji projeví, bývá zma ena vedení (Grecmanová, 2008, s. 80).

Žkoly vedená demokraticky, od Oivota izolujícím zp sobem: jde o uplat ování demokratických prvk , bývá hledán a vytvá en prostor pro inovace, nedostatkem je, Ōe se tak d je jen ve zkole, ta se uzavírá do sebe a málo komunikuje s jinými zkolami a okolím v bec (Petlák, 2006, s. 22-23).

Žkoly vedená demokraticky, Ōivotu blízkým zp sobem: jedná se vlastn o zkolu popsanou v p edezlém typu, s tím rozdílem, Ōe tato zkola bývá otev ená rodi m, jiným zkolám a okolím v bec, je pro ni charakteristické experimentování a hledání nového ve výchovn -vzd lávacím procesu i v mimozkolních aktivitách, nebrání se kooperaci (Petlák, 2006, s. 23).

#### E. Typy klimatu zkoly podle uniformity a plurality

Uniformní klima: vládnu formální vztahy mezi u iteli a Ōáky, nejsou posuzování s ohledem na individuální zvláztnosti, preferuje se jednotnost a kontrola postup , objevujeme zde rutinu a tendence k perfekcionalismu. Pluralitní klima: otev ené klima, zkola vst ícná vzemu novému, rodi e jsou jakoby sou ástí kolektivu, podílejí se na aktivitách, rozvíjí se vzájemná pomoc, kreativita, samostatné myzlenkové procesy (Grecmanová, 2008, s. 76).

#### F. Typy klimatu zkoly podle chování u itele v konfliktu se Ōáky

Konzervativní klima zkoly: uplat uje se zde jistý druh nátlaku u itel na Ōáky, u itelé omezují práva Ōák , je kladen d raz na disciplínu a zodpov dnost. Progresivní klima zkoly: vztahy mezi u itelem a Ōákem jsou regulovány demokraticky, konflikty se ezí racionáln , uváŌliv , bez znevaŌování Ōáka (Grecmanová, 2008, s. 76).

#### G. Typy klimatu zkoly podle zájmu o lidi nebo o pracovní úkoly zkoly

Uvedené typy klimatu mohou být r zné podle toho, na co se ve zkole klade d raz. M Ōe to být velký zájem o lidské kontakty, ale malý zájem o pracovní úkoly; velký zájem o pracovní úkoly i lidské stránky; st ední zájem o pracovní úkoly zkoly i lidské stránky; malý zájem o lidi i pracovní stránky; velký zájem o pracovní úkoly, ale malý zájem o lidské kontakty. Nejlepším typem je typ, kdy má zkola velký zájem o lidi i lidské stránky (Petlák, 2006, s. 19).

#### H. Typy klimatu zkoly podle percepce nátlaku, který vede k p izp sobení

Homogenní: konzervativní a p ísné zkoly; heterogenní: zkoly liberální a progresivní (Grecmanová, 2008, s. 76).

#### CH. Typy klimatu zkoly podle autenti nosti chování len organizace

Otev ené klima zkoly: energi nost a ilost organizace, která cílen zajiz uje pot eby vzech jednotlivc , hlavním znakem je autenti nost chování ú astník Ōivota. Uzav ené klima zkoly: charakteristické vysokým rozsahem apatie vzech len , jeví se stagnace, ne innost (Grecmanová, 2008, s. 83-84).

## I. Typy klimatu školy podle spokojenosti učitelů

Grecmanová uvádí, že Fend (1988) odlišil školy s vysokou a nepatrnou spokojeností učitelů. V této souvislosti hovoří o dobrých a špatných školách. Dobré školy: kvalitní integrace v kolektivu učitelů, pozitivní vnímání vedení, učitelé se podílejí na plánování a rozhodování, řádky mají lepší vztahy s učiteli. Špatné školy: vedení přebírá vše, učitelé jsou defenzivní, zachovává formalitu, přebírá vše chaoticky a bez cíle (Grecmanová, 2008, s. 84).

Skutečností je, že uvedené typologie nelze považovat za úplné a vyčerpávající. Nejsou zaměřeny na všechny oblasti klimatu školy. V praxi se můžeme setkat s prolínáním více typů klimatu školy (Petlák, 2006, s. 23).

### 3.2.1 Hlediska typologie klimatu školy

V kapitole jsou shrnuta hlediska, podle kterých se nejčastěji posuzuje a hodnotí klima školy (podle Petlák, 2006, s. 24-25):

- angažovanost učitelů: může být ve školách vysoká: učitelé se ztotožňují s cíli školy, usilují o inovace; průměrná: učitelé plní své úkoly; malá: projevují malý zájem o cíle, jsou nepřístupní ke své práci a výsledkům,
- zatížení učitelů: je nutné, aby byly od učitelů požadovány úkoly, o kterých jsou přesvědčeni, že mají smysl a nejsou jen formální,
- duch školy: angažovanost, zatížení učitelů a řada dalších činností vytváří jistý duch školy, jenž se projevuje spokojeností či nespokojeností s plněním úkolů, ve snaze o neformální plnění úkolů, v humánních vztazích s řádky, apod.,
- vztahy mezi učiteli: neformální vztahy k pedagogicko-didaktickým hlediskům práce podporují vzájemnou výměnu zkušeností, vzájemné hospitace, podporu, neformální srdečné vztahy,
- rezervovanost vedení: ředitel má odstup od kolektivu učitelů, projevuje malý zájem o jejich problémy, inovace ve výchovně-vzdělávacím procese, nedostatečně komunikuje, má k nim formální přístup,
- důraz na výkon: vedení prosazuje především výkon, rozhodující jsou jen výsledky školy, řádky u učitelů bývají přetíženi,
- charisma vedení a ředitele školy: ředitel je osobností školy a vzorem, vyjadřuje inovace, má neformální zájem o progres, má kladný postoj k pracovníkům i řádky, komunikuje s osazenstvem, apod.,
- vstřícnost vedení a ředitele školy: ředitel vždy dokáže vyslechnout, pochopit, poradit a pomoci učitelům i řádky.

Na vytváření klimatu školy, které má vliv na výsledky práce školy se podílí, kromě výše uvedených, celá řada dalších inícií ve vzájemném propojení.

### 3.3 Pozitivní klima školy

Následující kapitola vymezuje charakteristiku pozitivního klimatu školy.

Pro kvalitní učební procesy, výsledky vzdělávacího působení školy a tím i co nejvyšší rozvoj lidské osobnosti má velký význam kvalitní, pozitivní sociální klima školy i v současnosti. Péče o kulturu školy a kvalitní klima jsou na celém světě považovány za jeden z klíčových znaků dobré školy (Spilková, 2003, s. 345).

*Pozitivní fungování školy lze charakterizovat proměnnými typy: prosociální chování učitelů a žáků, altruismus, fungující vrstevnické učení, kvalita práce, bezpečí a podporující klima školy, ochota žáků shrát hru na vzdělávání. Z medicíny a psychologie zdraví vstupují do hry proměnné jako pocit bezpečí a jistoty, pohoda ve škole (well-being), zdravé klima* (Mareš, 2003, s. 39).

U všech typů klimatu školy můžeme určit jeho kvalitu. Jedná se o pozitivní a žádoucí (pozitivní) klima. Dělá učitelům sblíží a vytváří podmínky pro úspěšné plnění školních úkolů. Klima může být také ne žádoucí (negativní), které nepříznivě ovlivňuje dění ve škole a vede ke špatným výsledkům. *Bez pozitivního klimatu je velmi těžké vytvořit školy, které by efektivně pracovaly* (Grecmanová, 2008, s. 84-85).

Grecmanová zmiňuje odpověď na otázku, čím je pozitivní klima typické, podle Dolealové (2003). Vychází ze samotného pojmu klima. K znamená komunikaci a kooperaci, L vyjadřuje pozitivní ladění, I jsou naléhavé nutné inovace, M aplikace moderních metod, A představuje aktivitu (Grecmanová, 2008, s. 85).

Pozitivní klima bývá charakteristické typem klimatu. Je to osobnostně orientovaný klimatický typ, školy mají edukativní cílové zaměření, velký zájem o lidské kontakty, pracovní úkoly i demokratický, životu blízký způsob vedení. Typické bývá vysoké osobní nasazení a autonomie pedagogů, spontánnost, flexibilita, emocionalita, samostatnost, svoboda při utváření života ve škole, orientace na rozvoj dítěte, profesionální a věcné jednání, individuální interakce, rozmanitý způsob chování, experimentování, tvořivost, nové inovace, otevřenost vůči veřejnosti. Ředitel školy s pozitivním klimatem je empatický, má demokratický přístup k podřízeným, dokáže se svobodně a nezávisle rozhodnout, bývá aktivní a angažovaný. V prostředí školy roste sebevědomí a sebevědomí žáků, snižuje se nechuť ke škole, nedochází k nepřátelství ani u učitelů, nastává spolupráce mezi všemi zúčastněnými. Učitelé jsou samostatní a méně direktivní, lépe chápou pocity žáků a více je chválí. Snaží se o osobivě a úctinné využití, sami se také učí. Vytvářejí rozmanité podmínky pro učení, které realizují i mimo školu. Rodiče žáků pozitivní školy spolupracují při organizaci různých setkání se zajímavými lidmi, jsou zapojeni do dění. Žáci se mohou angažovat, jsou zodpovědnými, mají úspěch. Společně s učeli se zabývají obsahem předmětů a otázkami smyslu učení apod., (Grecmanová, 2010, s. 2-3).

### 3.3.1 Požadavky na pozitivní klima školy

Z uvedeného vyplývá, že na pozitivním klimatu školy se podílejí všichni její aktéři. I když někdy z nich může mít jiné představy, požadavky a vnímání pozitivního klimatu, je možné zevšeobecnit jistá hlediska jako indikátory pozitivního klimatu. Představy a požadavky na klima mají rodiče, učitelé, rodiče i vešnost (Petlák, 2006, s. 63-64).

Analýzou názorů učitelů o pozitivním klimatu, tedy klimatu, které jim vyhovuje a motivuje je, se dospělo k názoru, že rodiče oceňují vyučování, v němž se nevyskytují stresové situace, mají možnost vlastní seberealizace a pocit, že učitel má zájem na jejich rozvoji. Také potěbují cítit akceptování a tendenci učitele postupovat k nim individuálně, prožívají ve vyučování úspěchy a radost ze své činnosti, učitel je k nim spravedlivý, vědí, co se od nich očekává a nejsou zaskočení nepředvídatelnými požadavky (Petlák, 2006, s. 65).

Nejen rodiče, ale i učitelé potěbují ke své práci pozitivní klima. Lépe se jim pracuje ve škole, kde učitel spolupracuje se žáky, jejich rodiči a ostatními kolegy. Chtějí, aby jim bylo umožněno prožívat citový soulad a pocit sounáležitosti s jinými učiteli, úspěchy v oboru, seberealizaci, samostatnost v práci, radost z pochvaly a uznání, spravedlivost v hodnocení, spokojenost s daným stavem věci (Grecmanová, 2008, s. 86).

Stejně jako rodiče a učitelé, tak i rodiče vnímají klima školy. Očekávají, že škola pro jejich děti vytvoří klima, ve kterém se mohou cítit bezpečně a bude je stimulovat do učební činnosti. Mají zejména požadavky na to, aby chování k dětem bylo spravedlivé, chtějí pro děti podporu v učební činnosti a očekávají jistou pomoc ze strany učitele, vstřícnost při řešení otázek souvisejících s učením nebo chováním žáka. Vyžadují zodpovědný a individuální přístup k dětem, objektivní hodnocení žáka a ochotu učitele vysvětlit důvody pro přístup k žákovi. Požadují vysokou kvalifikovanost a využívání nejen didaktických, ale i ostatních kompetencí učitele. Oceňují a začínají se účastnit i zajímat nejen o didaktické aspekty vyučování, ale i o jeho emocionální stránku. Mají potěbu neformální spolupráce se školou (Petlák, 2006, s. 67-68).

Z hlediska vešnosti by měla škola s pozitivním klimatem žáky připravovat na úspěšné zapojení do profesionálního a veřejného života, k angažovanosti pro společenské záležitosti, osobní i odborné mobilitě a k dodržování sociálních a pracovních norem (Grecmanová, 2008, s. 86).

Mezi tím, jaké představy a požadavky mají na klima školy její aktéři a realitou dochází k velkým rozdílům. Avšak školy s pozitivním klimatem nejsou nic nového (Grecmanová, 2010, s. 3).

### 3.4 Faktory klimatu školy

Následující kapitola se vnuje faktorům prostředí, jenž ovlivují klima školy. Jsou zde zmíněny jen ty, které jsou uvedeny v odborné literatuře a jsou předmětem zkoumání.

Pokud hovoříme o faktorech, jde o složky a initele prostředí, které lze podle jejich povahy rozlišit na živé a neživé, hmotné a nehmotné, přírodní a kulturní, vnitřní a vnější. Grecmanová zmiňuje autory Durozoie a Rousela (1994), Klimeze (1994) a Geista (1992), kteří chápou faktory klimatu školy jako příčiny, jenž se podílejí na tvorbě klimatu školy, jeho vymezení a pochopení. Poukazuje na názor Bessotha (1989 a, b), podle kterého jsou faktory vnějšího prostředí druh nebo typ školy, její poloha, vzdělávací program i obor studia. Grecmanová zmiňuje shrnutí Janke (2006, s. 59), která zkoumala faktory ovlivňující klima školy. Zabývala se nejen vnějšími, ale i vnitřními aspekty, jako jsou znaky kultury školy, školní systém, druh školy, učitelé a žáci. Poukazuje na Dreesmanna (1992), jenž zastává názor, že na klima školy má vliv vnitřní organizace, objektivní prostředí, vztahy k jiným prostředími (např. k rodině), procesy, obsahy, struktury. Dále prezentuje Grecmanová Seebauerovou (2005), která uvedla mezi faktory klimatu školy její velikost, organizační a kulturní danost, rozsah požadavků kladených na výkon žáků i učitelů, mezilidské vztahy, realizaci výuky, čas na aktivity mimo výuku, chování učitelů, představitelů školy, žáků, rodičů, dalších zaměstnanců a jejich role (Grecmanová, 2008, s. 51-52).

Prázilová využila závěr Pelikánovy (1995) analýzy faktorů ovlivňujících klima školy. Tyto faktory dělí na objektivní a subjektivní. Objektivní faktory vyplývají z charakteru školy jako instituce a faktory subjektivní závisí na lidském faktoru. Objektivními faktory jsou zejména státem stanovené normy, kterými je škola limitována, fungování školy jako vzdělávací instituce, jenž absolvuje prakticky celá populace. Žáci jsou na základě systému hodnocení postaveni do role podřízených. Mezi subjektivní faktory patří velikost školy a její typ, složení učitelského sboru (včetně feminizace a vkové vyváženosti sboru), kvalita managementu školy (Prázilová, 2006, s. 184).

V další odborné literatuře, která se zabývá klimatem školy jsou k ovlivňujícím faktorům azeny úinky regionu, architektury a fyzického prostředí, forma školy, organizační znaky, obsah výuky i využití pedagogického prostředí, osobnost učitele, žáků a vedení školy (Grecmanová, 2008, s. 75).



### 3.4.1 Objektivní faktory klimatu školy

Mezi objektivní faktory ovlivňující klima školy patří:

#### A. Region

Z empirických výzkumů vyplývá, že klima školy se liší v souvislosti s umístěním školy v určitém regionu. V městských oblastech je vnímáno spíše jako orientované na úkoly a ve městech je vyvíjena koheze. Oproti tomu je na školách vesnických součástí klimatu více soutěžení, jsou jasně stanovena pravidla, kladen vyvíjen tlak na výkon a bývá prováděna restriktivní kontrola. Ve srovnání s učiteli městských škol hodnotí učitelé vesnických škol lépe demokratické řízení, sociální informovanost učitele, jednotu učitelů a popírání generálních rozdílů. Lze předpokládat, že na klima školy působí její poloha a sociální složení obyvatelstva (Grecmanová, 2008, s. 52).

#### B. Architektura a fyzické prostředí

Architekturu a fyzické prostředí školy určuje v jisté míře geografické a meteorologické prostředí. Společně pak toto působí na chování lidí. Architektura určuje chování žáků, velikost školy ovlivňuje projevy učitelů, žáků a celkovou atmosféru. S výkony žáků souvisí vybavení školy. Někteří z mála výzkumníků se vnovali i vlivu architektury třídy na klima výuky (Grecmanová, 2008, s. 53).

Klima třídy a tím i celé klima školy mohou ovlivnit rysy výuky, které nejsou přímo její součástí. Týkají se celkového vzhledu učebny, uspořádání židliček i vzhledu učitelů a žáků. Dalšími rysy jsou složení třídního kolektivu, který se liší v míře schopností žáků nebo v kladu, který může být stejný, ale i rozdílný (Kyriacou, 2008, s. 90).

#### C. Forma školy

V literatuře jsou prezentovány výzkumy, které probíhaly na alternativních školách a učitelích. U alternativních škol byly nejvyšší hodnoty sledovány na dimenzi pravidel/organizace a jasnost pravidel. Třídy jsou nakloněny inovaci, pohotově reagují na změny ve výuce. Žáci participují na tvorbě výuky. Jinak bylo klima hodnoceno na učitelích. Žáci prožívají méně podpory ze strany učitelů, nejsou pohotoví ke změnám. Objevila se podprůměrná orientace na učivo i úkoly, vztahy mezi učiteli a žáky jsou silně ovlivněny pravidly a předpisy (Grecmanová, 2008, s. 554-56).

#### D. Organizační znaky školy

Znaky, které mají vliv na klima školy, jsou zejména velikost školy, počet tříd, výkonnostní kurzy a ročníky. Na kterými výzkumnými zetřeními bylo prokázáno, že učitelé malých škol jsou více vystavováni požadkům na aktivní účast, musí na sebe brát větší zodpovědnost, sociálně se angažovat a plnit požadované výkony. K opačným výsledkům dospěly další výzkumy, zjistí negativní vliv velkých škol na vztahy mezi učiteli, na výkon a naopak zdrazovaly svéjší klima na malých školách rodinného typu. Konstatovaly pévalu uzavřeného klimatu na velkých školách. Rozchází se názory na vliv velikosti třídy na sociální klima. Z některých výzkumů vyplývá, že v malých třídách se vyskytuje mezi učiteli větší soudržnost, solidarita, inovace. Ve třídách s větším počtem učitelů je více jasnosti v pravidlech a formalismu, v větší orientaci na úkoly a soutěže. Byl také zkoumán efekt diferenciac učitelů (podle výkonu z heterogenní třídy do homogenních skupin - kurzů) na klima ve výuce. Dobří učitelé z homogenních kurzů látku lépe chápali a pracovali s větší disciplínou. Ve třídách, kde k diferenciaci nedošlo, se málo projevila kooperace s učiteli, na nižší úrovni byl individuální přístup k učitelům a kamarádství. Na které odborníci však nedoporučí homogenizovat třídy podle výkonu učitelů. Ti, kteří nemají dobré známky, nejsou v takových třídách dostatečně motivováni vzorem. Tento postoj zaujímají i některé alternativní školy (Grecmanová, 2008, s. 56-58).

Pokud jsou ve třídě umístěni učitelé s různými schopnostmi, vypovídá tato skutečnost o stejném pohledu na hodnotu osobností těchto učitelů (Kyriacou, 2008, s. 92).

Jiné výzkumy srovnávaly úinky ročníku a přisluznosti učitelů do určitého typu školy na klima ve výuce. Lišilo se vnímání učitelů v hlavních školách a učitelů gymnázií. Na gymnáziu se začala zvyšovat konkurence a anonymita učitelů, oproti tomu na hlavních školách a školách se toto začalo zmenšovat. Je prokázáno, že starší učitelé potěbují méně vnější kontroly a postupně začínají odmítat autoritativní přístup učitele (Grecmanová, 2008, s. 59).

#### E. Obsah výuky, vyučovací podmínky

U těchto faktorů ovlivňujících klima školy zůstává nejasná odpověď na otázku, zda jsou případné rozdíly zaviněné obsahem výuky - disciplínou ( český jazyk x matematika) nebo jsou zaviněné znaky učitelů a učitelů (vlastnosti, kompetence). Jisté však je, že pokud bývá s klimatem školy a školou spokojený učitel, stejně pozitivně tvoří i vyučování. Na základě toho pak vyučování i jednotlivé podmínky vnímají pozitivně i učitelé (Grecmanová, 2008, s. 60-62).

### 3.4.2 Subjektivní faktory klimatu školy

K subjektivním faktorům ovlivujícím klima školy se řadí:

#### A. Osobnost učitele

Významně se podílí na vývojovém procesu dítěte. Pokud je v jeho zájmu osobnost žáka rozvinout, musí být sám osobností. Učitel organizuje výuku, vede žáky k osvojování v domstí a dovedností, rozvíjí jejich schopnosti, potěby, zájmy. Přesobí jako vzor dospělého člověka. *Učitel je zásadním iniciátorem klimatu školy. Jeho věk, pohlaví, motivy, hodnoty, zájmy, postoje k výuce atd. ovlivují intenzitou klima výuky* (Grecmanová, 2008, s. 63).

Učitel svým přístupem kinností velmi výrazně ovlivňuje klima třídy, klima vyučování a tím i celkové klima školy. Winkel klasifikoval tzv. nepokojné učitele do několika typů:

- hypermotorický učitel: je přehnaně aktivní, nepokojný, žáci ho vnímají jako nevyrovnaného a chaotického,
- vnitřně napnutý učitel: nemůže dosáhnout žádaných výsledků ve své práci, je neustále sestetěn, jestliže něco výsledku dosáhne, bojí se hospitací,
- úzkostlivý, nejistý učitel: podobný, jako předešlý typ, vzepřená i na žáky, kteří pak neumí zaujímat tvořivé postoje k realitě,
- agresivní, strach zící učitel: je na žáky nepřiměřeně náročný, má neúměrné požadavky na v domstí a práci žáků, vytváří atmosféru strachu,
- vnitřně nepřítomný učitel: pracuje se žáky szezústněnými smyzenkami daleko od nich, jeho působení je málo efektivní, nepřesvědčivé, pro žáky málo motivující,
- nepřipravený, nepozorný učitel: nedosahuje dobrých výsledků ve výchovně-vzdělávací práci, není vnímavý k dění ve třídě, proto se soustřeďuje na zvládnutí průběhu vyučování, unikají mu vztahy mezi žáky i jejich projevy,
- učitel upřednostující výkon, oenoucí se od jednoho vyučovacího cíle ke druhému: často mu nezstává čas na dkladné osvojení učiva žáky, na jeho dkladné zafixování,
- přetížený a přetěžující učitel: neustále si stěžuje, že má mnoho práce a nestíhá učivo, přičiněnou bývá vztinou jeho neschopnost zorganizovat si práci, nerozlišuje podstatné od nepodstatného a tím se mu hromadí mnoho úkolů, které nestíhá plnit (Petlák, 2006, s. 38-39).

Vytváření pozitivní atmosféry ve škole je pro žáky nezbytné pro naplňování potřeb jistoty, bezpečí, blízkých vztahů a oporu i samotnému učiteli. Pro učitele je také důležitá schopnost a dovednost reflektovat svoji pedagogickou práci. Tím se zlepší jeho práce podle potřeb žáků. Bez reflexe se může učitel stát problematickým prvkem pro vytváření klimatu třídy a školy. Důležité je nalézt možnosti spolupráce mezi učiteli, což je další podmínkou vybudování kvalitního pracovního klimatu (Kovářová, 2006, s. 8-9).

Úroveň interpersonálních vztahů a sociálních procesů v učitelském sboru, tj. klima učitelského sboru, je považována za primární aspekt pro tvorbu klimatu školy. Významnou měrou ovlivňuje kvalitu práce a tím i vzdělávací výsledky. K získání informací o tom, jak vztahy a procesy vnímají sami učitelé, jaké jsou vztahy mezi samotnými učiteli, i relacemi k vedení školy je vhodné využít dotazníku klimatu učitelského sboru. Je zaměřen na angažovanost učitelů, učitelovi frustrace, přátelské vztahy ve sboru, přístup vedení školy k učitelům a direktivu vedení. Učitelé i učitelé získávají informace o kvalitě vedení a řízení školy, zjistí aktuální stav a výsledky takového zetření mohou být využity pro plánování změn k lepšímu. Autorem nástroje je PaedDr. Petr Urbánek, Dr., který provedl zahraniční nástroj k měření klimatu (OCDQ-Rs) aplikoval v českém prostředí (Dotazník, 2010, s. 1).

#### B. Osobnost žáka

Má na klima školy dvojitý vliv. Na jedné straně je prostředkem k pochopení klimatu a na druhé straně je jeho spolutvůrcem. Znak žáků, které s klimatem přímo souvisí, lze sledovat jako jejich individuální znaky nebo znaky třídy. Při výzkumech souvislostí mezi pohlavím žáků bylo zjištěno, že je výjimkou kladné hodnocení klimatu chlapci. Dívky hodnotí klima pozitivněji. Tedy, kde převažují dívky, vykazují vyšší hodnoty v dimenzi sociálního tlaku, tlaku na výkon a soudržnosti. Jsou zde lepší vztahy mezi žáky, větší angažovanost a spokojenost ve výuce. Bylo prokázáno, že pohlaví nemá vliv na rozdílnost úrovně rozumových schopností. Jiné výzkumy však neodhalily žádné rozdíly u faktoru pohlaví, klima školy bylo oběma pohlavími posuzováno stejně (Grecmanová, 2008, s. 68-69).

Dalším ze zkoumaných faktorů byly kognitivní schopnosti žáků. Někteří výzkumníci neshledali mezi inteligencí a vnímáním klimatu žádné vztahy, oproti tomu jiné výzkumy prokázaly, že žáci se s většími kognitivními schopnostmi prožívají školní prostředí pozitivněji. Dobří žáci pocítí méně tlaku na výkon, vnímají pozitivněji klima školy a žáci slabší se ke klimatu školy vyjadřují méně kladně (Grecmanová, 2008, s. 69-70).

Žák s pozitivní sebekoncepcí považuje výuku za srozumitelnou a méně obtížnou. Tito žáci se více zapojují do výuky, spolupracují s učiteli, spolužáky, respektují požadavky učitelů a participují na tvorbě i průběhu vyučování. Vztahy byly zjištěny mezi vnímáním klimatu školy, motivací a zájmy žáků. Pozitivně ji vnímají žáci, kteří se více zajímají o školu. Naopak ti, kteří mají ve škole často absenci, posuzují prostředí školy negativně. Vnímání klimatu ovlivňuje také postoj žáků ke spolužákům. Pozitivně posuzují žáci více kooperativní. V současné době má na klima školy stále vliv sociální prostředí žáků. Zastávají se odlišovat žáci z bohatých rodin od žáků z chudých rodin. Rostou mezi nimi nerovnosti, které u sociálně slabších žáků mohou zapříčinit, že klesá jejich sebevědomí, získávají pocit méněcennosti a začínají se distancovat od kolektivu. Negativně ji mohou vnímat školní prostředí i cizinci (Grecmanová, 2008, s. 70-72).

### C. Management školy

Management školy se snaží, aby dosahovala co nejlepších výsledků. Nespoléhá to jen v klasifikačních výsledcích a úspěšnosti žáků v různých testech, ale také v komunikativním prostředí učitelů a žáků. Management školy by měl uplatňovat demokratický styl řízení, úspěšně delegovat pravomoci na učitele a žáky, podporovat inovace. Škola již není pojímána jen jako instituce na seznamování se s poznatky, ale uplatňuje se komplexně její formativní i sociální funkce a zejména v tomto případě hrají významnou roli kultura a klima školy. Štáva poukazuje na myšlenky amerických teoretiků školského managementu Deala a Petersona (1990), kteří formulovali znaky rozlišující kulturu školy a k nim přidali způsob řízení školy, její by měla ovlivnit nejen kulturu, ale i s ní související klima školy. Řídícíinnost musí být orientovaná na otevřenou spolupráci se zaměstnanci, žáky, rodiči, zástupci obce a na uplatnění hodnotových priorit v celém inosti školy. Dále by měla podporovat administrativní řízení a organizování, jako nezbytný předpoklad, ulehčující práci učitelů a řízení podporující žádoucí kulturu školy (Štáva, 2003, s. 372-373).

*Školní vzdělávací instituce, její klima je pozitivní a inorodé, se vyznačuje vzájemnou úctou a tolerancí, otevřenými a partnerskými vztahy, zájmem o osobnost žáků.* Cílem vedení školy je vytvoření takového klimatu. V pozitivní atmosféře se žáci rádi vzdělávají, cítí se příjemně, jsou aktivní, spolupracují a respektují autoritu učitele. Mezi učitelem a vedením vznikají přirozené partnerské vztahy. Mohou k vedení volně přistupovat a respektují plně jeho rozhodnutí. Ideální učitel se projevuje demokratickým přístupem, je to charismatická vedoucí osobnost školy (Štáva, 2003, s. 375-377).

### 3.5 Výzkum klimatu školy

V poslední kapitole teoretické části se bakalářská práce věnuje historii výzkumu klimatu školy, přístupu k klimatu školy a výzkumným metodám zetření klimatu školy.

Celkovou úroveň a výsledky školy velmi významně ovlivňuje její klima. Všichni aktéři musí usilovat o to, aby škola dosahovala žádoucích výsledků, panovaly dobré mezilidské vztahy a výchovně-vzdělávací proces byl na vysoké úrovni. Klima školy mohou zkoumat nadřízené školské orgány, samotné vedení školy a lze ho pozorovat a hodnotit i rodiči. Vdecké zkoumání klimatu může být zaměřené na různé specifické oblasti, například: klima školy a výsledky učebních aktivit, styl vedení školy, klima školy a tíže, efektivnost vyučování, vliv metod práce učitelů na klima třídy, podíl rodičů na klimatu školy, apod. (Petlák, 2006, s. 75).

V České republice se v 70. a 80. letech minulého století výzkumy klimatu školy prováděly jen výjimečně. Až po roce 1990 se tato problematika stala aktuálním tématem. Výzkumy se soustředily především k sociálnímu klimatu třídy, komunikačnímu klimatu ve třídě a klimatu učitelského sboru. V současnosti je již vytvořena dobrá vědecko-výzkumná základna, která již nepřebírá jen zahraniční výzkumné metody, ale snaží se vytvářet nástroje vlastní, odpovídající podmínkám našeho školství (Grecmanová, 2008, s. 97).

V odborné literatuře se vyskytují různé teoretické přístupy ke klimatu školy.

Lze je rozdělit podle objektu zkoumání, subjektů a perspektiv jejich vnímání do tří výzkumných směrů. Prvním směrem je přístup, kdy se klima školy pozoruje z pohledu různých skupin respondentů (žáci, učitelé, rodiče). Druhý se obrací k organizačnímu klimatu na školách z hlediska učitelů a třetí je zaměřený na klima výuky a třídy z pohledu žáků (Grecmanová, 2008, s. 98).

Další přístupy se dělí podle objektu zkoumání a metodického zpracování. Spilková identifikuje podle Šápa a Mareze (2001) základní směry zkoumání v podobě těchto přístupů:

- sociometrický: předmětem zkoumání je školní třída jako sociální skupina, její struktura, koheze, integrovanost, vliv žáků ve třídě, apod.,
- organizačně-sociologický: centrem výzkumu je třída jako organizační jednotka, učitel jako řídicí pracovník, jeho autorita, pedagogická komunikace, komunikace mezi žáky, metody, strategie výuky, apod.,
- interakční: v zájmu stojí zejména interakce mezi učitelem a žáky,
- pedagogicko-psychologický: zkoumány jsou vzájemné sociální závislosti žáků, jejich spolupráce ve třídě, kooperativní učení ve skupinách, sociální opora žáků, sebepojetí, apod.,
- školní etnografický: výzkum je zaměřen na školní třídu a učitele v jejichž kontextu celkového života školy,

- vývojov psychologický: je zet ena zkolní tída jako sociální prost edí, ve kterém se rozvíjí osobnost Oáka s ohledem na ontogenetické hledisko,
- sociáln -psychologický a environmentalistický p ístup: zkolní tída je chápána jako prost edí pro u ení, jen0 významn ovliv uje osobnostní vývoj Oáka, je zkoumáno aktuální i preferované klima.

Z tohoto p ehledu je z ejmé, Oe se jednotlivé p ístupy vzájemn p ekývají (Spilková, 2003. s. 342-343).

### 3.5.1 P ístupy k m ení klimatu ýkoly

Pro zkoumání klimatu zkoly jsou vyu0ívány r zné p ístupy, které jsou rozlizeny na výzkumná zet ení kvalitativní a kvantitativní.

#### Kvalitativní výzkumná zet ení

Opírají se o zú astn né a nezú astn né pozorování (standardizované, nestandardizované), rozhovory a diskuze, analýzu výrobk , epizod, reflektivních Oákovských a u itelských deník , kreseb Oák , fotografií, videozáznam , dokument , vybavení, výzdoby zkoly, apod. Nevýhodou t chto metod je velká asová náro nost a problémy s reliabilitou a validitou (Grecmanová, 2008, s. 103).

Termín reliabilita znamená, zda na základ zvolené metody budou zjist ny p esné a spolehlivé informace pot ebné k výzkumnému zet ení. M Oe jí být dosa0eno tak, Oe je do interpretace dat zapojen kritický p ítel nebo jsou p esn stanoveny otázky, na které má výzkum odpov d t. Termín validita znamená, zda tyto metody budou opravdu zjist ovat to, co mají. Lze ji zajistit nap . provedením p edvýzkumu, volbou vhodného nástroje, zapojením více osob do sb ru a zpracování dat, apod. (Vaz atková, 2007, s. 131).

Mezi nej ast ji vyu0ívané metody kvalitativního výzkumného zet ení pat í:

#### A. Pozorování

Rozlizuje se na nestandardizované pozorování: pozorovatel se seznamuje p í procházení zkolou s jejím prost edím, vybavením, pozoruje jednání vzech aktér a na základ svých subjektivních hledisek, dojm , setkání, událostí, kterých je sv dkem, si vytvá í svoji osobitou p edstavu o klimatu dané zkoly. Vytvo í si celkový dojem, na kterém je ale t Oké cokoli záva0ného vyvozovat. Toto pozorování je ovlivn no délkou pobytu ve zkole, situovaností v rámci zkolního roku, týdne, dne, vzorkem událostí, které vid í i zvláztnostmi jeho osobnosti (áp, Marez, 2007, s. 592).

Dále pak na pozorování standardizované: pozorovatel má p edem stanoveny cíle pozorování, má stanoveny standardizované postupy, popis í analýzu jev a definovaná kritéria hodnocení (áp, Marez, 2007, s. 592).

Záměrem tohoto pozorování je vyvarovat se subjektivních faktorů, které při pozorování způsobí: haló efekt, logickou chybu, předsudky, tradice, tendence k přeměru, shovívavost pozorovatele, aj. (Vazatková, 2006, s. 186).

#### B. Rozhovor (Interview)

Bývá veden se žákem, učitelem a vedením školy. Při zetění klimatu školy se většinou jedná o polostandardizovaný rozhovor, při kterém je část otázek předem stanovena a další otázky se improvizují. Předností je možnost dotazovat se do detailů, možnost změnit směr rozhovoru a pohotově reagovat na zajímavé údaje, apod. Nevýhodou je nutnost speciálního výcviku tazatele, velká časová náročnost a malý počet osob, jenž lze touto metodou vyšetřit (Čáp, Marez, 2007, s. 592-593).

Specifickou formou rozhovoru je diskuse. Pro její optimální výsledek je vhodné, aby se do ní zapojil co nejvíce počet účastníků. Je využívána k výměně názorů a nápadů k danému tématu, k vyjádření stanovisek jednotlivých účastníků k řešení problémových situací. Výsledkem diskuse je získání mnoha informací (Vazatková, 2007, s. 175).

#### Kvantitativní výzkumná zetění

V českém prostředí bylo na konci 20. století vycházeno zejména ze zahraničních výzkumů. Byly používány dotazníky zahraniční, které se aplikovaly na prostředí české školy. Postupně však bylo zjištěno, že nelze aplikovat zahraniční dotazník na podmínky prostředí naší školy. Výzkumníci, zabývající se problematikou zkoumání klimatu školy v našich podmínkách, začali vytvářet vlastní metody zetění. Tato kvantitativní výzkumná zetění klimatu školy dominují. Využívají zejména dotazníky, posuzovací škály a také sociometrické techniky (Grecmanová, 2008, s. 103-104).

Mezi nejčastěji využívané metody kvantitativního výzkumného zetění patří:

##### A. Dotazník

Metoda, která je při výzkumu klimatu školy i jiných pedagogických výzkumech velmi častá. Prostřednictvím dotazníku jsou písemně kladeny otázky a získávány písemné odpovědi. *„Samotný dotazník je soustava předem připravených a pevně formulovaných otázek, které jsou promyšleně sestaveny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“* (Chrástka, 2007, s. 163).

Pro konstrukci dotazníku je vhodné využít služeb odborníka nebo vycházet z odborné literatury. Dotazníky sestavené neodborně mohou mít menší výpočetní hodnotu. Pro dobrou návratnost dotazníku je doporučeno jejich osobní předání respondentům. Při rozesílání dotazníků poštou nebo e-mailem se jejich návratnost výrazně snižuje (Vazatková, 2006, s. 176).



Výhodou metody je, že lze získat údaje od velkého počtu respondentů, získání těchto dat není tak časově náročné a okruh témat může být poměrně široký. Mezi nevýhody patří náročnost sestavování kvalitního dotazníku, nemožnost dozvědět se o daném problému více než z písemné odpovědi, riziko zkreslování odpovědí respondenty, atd. (Čáp, Mareš, 2007, s. 593).

#### B. Sociometrické techniky

Sociometrie je soubor specifických výzkumných postupů, které zjišťují, popisují a analyzují směr a intenzitu mezilidských vztahů v malých sociálních skupinách. Takové skupiny jsou seskupení lidí, jenž spojují společné cíle, tyto lidé se vzájemně znají, komunikují spolu a jsou pro ně závazné společné normy. Prostednictvím sociometrie jsou zjišťovány zejména neformální vztahy v těchto skupinách a informace, které jsou sociometrií získány, mohou být využity i k ovlivnění vztahů formálních (Chrástka, 2007, s. 208).

Užíván bývá i jako sociometrický test, kterým jsou zjišťovány pozitivní a negativní volby. Je tvořen jednou nebo více otázkami, umožňujícími členům skupiny zvolit si vyhovujícího partnera pro určitou situaci. Se zjištěnými údaji se dále pracuje, ale je nutné s nimi diskrétně zacházet (Vazatková, 2006, s. 185-186).

Vedle těchto základních technik lze využít i techniky další. Může být využito benchmarking, SWOT analýza, Paretův diagram, technika sybíl kostí, atd. (Petlák, 2006, s. 77-78).

K nejlepšímu posouzení reality a k objektivizaci údajů je vhodné pro výzkumné zetření zvolit kombinaci různých technik (Grecmanová, 2008, s. 103-105).

Teoretická část vymezila na základě zdrojů z odborné literatury základní pojmy vztahující se k tématu evaluace klimatu školy. Je zde vymezen pojem škola, klima školy, zabývá se typy klimatu, faktory, které klima ovlivňují a způsobují jeho zkoumání. Lze zde nalézt odpovědi na otázky, jaké je pozitivní a preferované klima školy. Metodění a evaluaci klimatu se v ní je praktická část.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 Empirické zet ení

Cílem empirického zet ení je identifikovat a porovnat klima vybrané městské a vesnické základní školy na základě zet ení klimatu z pohledu žáků 1. a 4. ročníků, jejich rodičů a učitelů. Cílem je zjistit rozdílnost mezi přístupem žáků ke škole ve městě a na vesnici, jak se na různých situovaných školách pracuje pedagogům a jaké smýšlení mají o školách rodiče a žáci.

Pro empirické zet ení bude využito kombinace kvalitativních a kvantitativních výzkumných metod, provedeno dotazníkové zet ení se žáky, jejich rodiči i učiteli a veden rozhovor s editeli vybraných škol. Zjištěná data budou vyhodnocena, porovnána a budou stanovena případná doporučení pro jednotlivé školy.

#### 4.1 Charakteristika výzkumných souborů

##### Městská základní škola

Základní škola se nachází v malebné části města, je příspěvkovou organizací, jejímž zřizovatelem je Město. Navštěvuje ji celkem 579 žáků od 1. do 9. ročníku. Z celkového počtu dochází 225 žáků na nižší stupeň a 354 žáků na vyšší stupeň. Editelkou školy je Bena a pévaha Ben je i v celém pedagogickém sboru. Pracuje zde 41 učitelů včetně 3 vychovatelek školní družiny. Výchovná vzdělávacíinnost je zpracována ve školním vzdělávacím programu, který vychází z RVP ZV.

##### Vesnická základní škola

Škola se situována v samém centru obce, je příspěvkovou organizací, kterou zřizuje Obecní úřad. Navštěvuje ji celkem 84 žáků od 1. do 5. ročníku. Editelkou školy je mu0 a zbývající pedagogický sbor tvoří 7 Ben, z toho jsou 2 vychovatelky školní družiny. Výchovná vzdělávacíinnost vychází ze školního vzdělávacího programu, který je zpracován podle RVP ZV.

## 4.2 Metody zkoumání

V teoretické části předkládané bakalářské práce již bylo zmíněno, že pro výzkumné zetření klimatu školy lze využít různé metody. Při výzkumné práci jsem zvolila k zetření klimatu školy metody dotazníku a rozhovoru. Metodu dotazníku pro jednoduchost a rychlost sběru potřebných dat. Další výhody spatřuji v možnosti oslovit větší počet respondentů, zejména jejich anonymita a mohou se otevřeně vyjádřit k jednotlivým otázkám. V případě rozhovoru je postupováno podle předem připravených otázek, které se týkají zvolených oblastí. V obou případech byly kladeny shodné otázky, ve stejném pořadí a podle situace byly doplněny dotazy improvizovanými. Odpovědi na ně jsem si písemně zaznamenávala.

Při evaluaci klimatu vybraných škol jsem využila dotazník z odborné literatury. Mají větší vypovídací hodnotu než dotazníky, jenž by mohly být sestaveny neodborně. Pro zetření z pohledu žáků 1. - 4. ročníku jsem zvolila první část dotazníku, zveřejněného v Učitelském zpravodaji (příloha 1). V případě dotazníku pro rodiče a učitele byly využity dotazníky publikované v odborné literatuře (příloha 2 a 3). Rodiče a učitelé se vyjadřovali k jednotlivým tvrzením prostřednictvím hodnotící škály, číslem od 1 do 5, žáci odpovídali na otázky buď ano, nebo ne a to tím způsobem, že vybarvovali smajlíky.

Se souhlasem editelky školy jsem v místní škole u učitelů 1. - 4. ročníku rozdala dotazníky, dále dotazníky pro žáky a rodiče. S žáky dotazníky vyplňovali učitelky, rodiče je předaly dětem. Zbývající dotazníky pro učitele, využívané na nižším stupni, jsem dala paní editelce, která je zbývajícím učitelům předala. Ve vesnické škole jsem si dohodla s editelkou školy schůzku a předala mu dotazníky s prosbou o jejich rozdělení učitelkám. Ty vyplňovali dotazníky s žáky ve svých třídách a rodiče je předaly dětem. V této škole jsem dotazníky nemohla bohužel u učitelkám předat osobně, editelka navrhla termín schůzky až po pracovní době. Na vyplnění dotazníků následně sbírala od rodičů zpět do školy jsem respondentům poskytla dostatek času, vyplněné dotazníky jsem osobně od tříd učitelky a editelky odebírala po těchto dnech.

Celkem bylo rozdáno 226 dotazníků pro žáky, 226 pro rodiče a 27 učitelům. Celková návratnost činila u žáků 100%, u rodičů 85,4% a u učitelů 63%.

Údaje, získané dotazníkovým zetřením, jsem zpracovala vyhodnocením jednotlivých položek. Sešla jsem četnost odpovědí na jednotlivé otázky nebo tvrzení a zapsala je procentuálně do tabulek (příloha 5, 6, 7).

Další technikou, která byla pro výzkum zvolena, byl rozhovor (interview). Byl veden s editelkou základních škol při předávání dotazníků. Jeho forma byla polostandardizovaná, postupovala jsem podle předem připravených otázek, jenž učitelům kladený ve stejném pořadí, stejně formulované (příloha 4) a doplněné otázkami improvizovanými. Data získaná rozhovory jsem si písemně zaznamenávala.

## 5 Vyhodnocení výzkumného zetření - mstská škola

V mstské škole vypl ovalo dotazník celkem 156 0ák .

Vyhodnocení dotazníkového zetření 0ák 1. a 2. ro níku

V t chto ro nících vypl ovalo dotazník 77 0ák . Vyslovili se velmi kladn (100%) k otázkám, které se týkaly oblastí, zda chodí rádi do zkoly a líbí se jim jejich tída. Stejn kladn hodnotily i otázky, jestli mají ve zkole as na odpo inek (100%), zda se ídí ve tíd podle domluvených pravidel (100%) a jak se jim líbí zkola a její okolí. Z odpov dí vyplývá, 0e je u itel pochváí v0dy, kdy0 si to zaslouí (100%) a poradí (100%). Vztahy mezi 0áky a u iteli t chto tíd jsou hodnoceny velmi kladn . Z dalších odpov dí vyplynuly záv ry, 0e 0áci mají mezi sebou dobré kamarádské vztahy, stýkají se i mimo vyu ování (94%), a0 na malé výjimky si neubí0ují (78%) a vzájemn si pomáhají (97%). Zcela negativn nebylo odpov zeno na 0ádnou otázku.

Vyhodnocení dotazníkového zetření 0ák 3. a 4. ro níku

Dotazníky ve 3. a 4. ro níku vypl ovalo 79 0ák . 29% z nich, se vyslovilo, 0e nechodí rádo do zkoly. Jejich hodnocení jí0 nebylo zcela kladné, ale i tak jsem neshledala 0ádné zcela negativní odpov di. Žáci mají mezi sebou dobré kamarádské vztahy (99%), vzájemn si pomáhají (87%). Mají ve zkole as na odpo inek (97%), mohou pracovat svým tempem (90%) a vztahy s u itelem jsou kladné. Poradí 0ák m, pokud to pot ebují (99%), mohou mu sd lit sv j názor (96%), p im en 0áky trestá (96%) a podle zásluh je chváí (96%). Líbí se jim, a0 na malé výjimky, jejich tída (95%) i zkola a její okolí (81%).

Vyhodnocení dotazníkového zetření rodi

V mstské škole bylo rozdáno 156 dotazník rodi m, vrátilo se 135 dotazník . Návratnost tedy íní 87%. V k respondent se nejvíce pohybuje mezi 30 a 40 roky a jejich vzd lání je p evá0n st edozkolské s maturitou a vysokozkolské. V tomto shrnutí se v nuji zejména oblastem, které ve vztahu ke klimatu zkoly vy0adují zlepzení. Rodi e p evá0n nesouhlasili s výjimkami nebo nesouhlasili v bec (51%) s tvrzeními, týkající se trávení asu spole n s d tmi a u iteli, pomoci zkole p i organizaci akcí (44%) a jejich spolupráce p i vyu ování (68%). N kte í rodi e (17%) nesouhlasí s tvrzením, 0e jsou se zkolou spokojeni. I kdy0 je tento výsledek vyzví ne0 u jiných tvrzení, není alarmující. Zbývající tvrzení byla hodnocena v tzinou souhlasn , tedy na hodnotící zkále do ísla 3.

### Vyhodnocení dotazníkového zetření uitel

V mstské zkole bylo rozdáno 20 dotazníků, vráceno 13 dotazníků. Návratnost tedy činí 65%. Respondenty byly ženy vyučující zejména přírodovědným předmětem a jiným kombinacím. Jejich průměrná učitelská praxe je 23 let. Za faktor nejvíce ovlivňující klima školy považují lidi a jejich vzájemné vztahy i region. Opět se budu v tomto vyhodnocení v novat oblastem, které potěbují zlepšení. Nesouhlasně nebo nesouhlasně s výjimkami odpovídali učitelé na tvrzení, které se týkalo odpovídajícímu vybavení školy nábytkem a pomůckami (15%), podpory školy ze strany zřizovatele (39%), zde někteří nedokázali odpovědět (15%) a plánování školních akcí ve volném čase (23%, 15%). Dále poukazovali na agresi, která se objevuje mezi žáky (31%, 8%), zatíženost učitelů úkoly ze strany ředitele (15%) a na to, že ředitel vyžaduje sseleposlužnost od žáků a učitelů (8%, 15%). Ve většině nevynezuji společně se žáky oblasti zkouzení (39%). U zbývajících tvrzení převažovaly odpovědi na hodnotící škále do 3.

### Informace získané rozhovorem s ředitelkou školy

Otázka 1 se zaměřila na architekturu školy a informace, do jaké míry splňuje architektura svoji funkci. Jedná se o pavilónovou základní školu, ve které prošla hlavní budova i odloučená pracoviště významnými stavebními úpravami a rekonstrukcí. Podařilo se vyřešit prostorové problémy a provoz školy se zmodernizoval. Odloučená pracoviště jsou určena pro žáky 1. - 3. ročníků. V areálu hlavní budovy jsou umístěny třídy 4. - 9. ročníků. Dva pavilony a přístavba slouží k rozmístění jednotlivých tříd, je zde 14 odborných učeben, pracovní učitel, aula školy, sborovna a kancelář vedení školy. Ve větším pavilonu jsou dvě tělocvičny, které také v minulém roce prošly rekonstrukcí. Modernizace a celková rekonstrukce probíhají ve školní jídelně, jež je umístěna ve třetím pavilonu školy. Na pozemku školy je využíváno hřiště, okrasná a užitková zahrada, park a dostatek zelených ploch. Celková prostornost, upravenost, čistota v budovách i okolí působí příjemným estetickým dojmem a přispívá k vytváření pozitivního klimatu školy.

Otázka 2 se týkala vybavenosti školy nábytkem, pomůckami a jejich funkcí. Vybavenost všech budov školy je na dobré úrovni, odpovídající je zázemí pro výuku i provoz. V posledních deseti letech se značně zmodernizoval školní nábytek v jednotlivých třídách, administrativních prostorách, odborných učebnách, školních jídelnách a školní družině. Dobře úroveň dosahuje i vybavení pomůckami. Ve škole je k dispozici přes 60 počítačů, tiskárny, kopírovací stroje, dataprojektory, fotoaparáty, interaktivní tabule. Vybavení však rychle zastarává a obnova pomůckového fondu je finančně velmi nákladná. Ve volném čase mohou žáci využívat odpočinková místa na chodbách i ve třídách, mají k dispozici nápojové a občerstvovací automaty, stravování ve školní jídelně, je jim také nabízeno školní mléko.

Otázka . 3 směřovala k odborné kvalifikaci učitelů, jejich vztahu k práci a zájmu o zkoušky. Pedagogický sbor je kvalifikovaný, jeden učitel studuje distančně na vysoké škole. Další profesní rozvoj je zajišťován formou kurzů, seminářů, studií na vysokých školách a samostudiem. Ve škole pracují tři výchovné poradkyně, dyslektická asistentka, tři učitelé se věnují prevenci sociálně patologických jevů, školním psychologem jsou poskytovány poradenské služby také rodičům. Členové pedagogického sboru jsou ve většině případů ochotni týmově spolupracovat, uvědomují si odpovědnost v práci a usilují o autoritu, která vychází z jejich profesních a osobnostních kvalit.

Otázka . 4 byla věnována vztahům škol ke škole a k práci. Žáci nižšího stupně jsou převážně místní a na druhém stupni z poloviny dojíždí z 11 spádových a 3 integrovaných obcí. V posledních letech se mezi školami objevují i cizí státní poskytovatelé (Evropská unie, Ukrajina, Vietnam). Velká pozornost je ve škole věnována integrovaným školám se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou to školy se zdravotním postižením, s poruchami učení a chování. Zvýšená pozornost je věnována školám nadaným. Škola se zaměřuje na rozšíření výuku matematiky, přírodních věd, výuku cizích jazyků a informačních technologií. Žáci reprezentují školu na různých v domácnostech soutěžích, olympiádách a sportovních akcích. Účastní se kulturních a vzdělávacích programů, zapojují se do projektů.

Otázka . 5 zjišťovala stav zájmu rodičů o činnost školy. Škola usiluje o spolupráci s rodiči škol. Jsou jim nabízeny návštěvy, konzultace, týdenní schůzky, účast na týdenních i školních akcích, dny otevřených dveří, sportovní a společenské prezentace. Ne všechny rodiče tyto nabídky využívají, menší účast je zejména na druhém stupni. Na škole aktivně pracuje KRP, který podporuje výchovně vzdělávací aktivity a poskytuje finanční příspěvek na preventivní akce, volnočasové aktivity škol, odměny v soutěžích, apod.

Otázka . 6 sledovala úroveň vztahů mezi všemi aktéry školy. Vztahy mezi školami nižšími a vyššími ročníky jsou omezeny zejména z důvodu toho, že škola má dvě oddělené pracoviště. Přístupy škol k výuce jsou různorodé. Některé školní přístupy zodpovídají, jiní méně zodpovídají. U problémových škol je využívána práce školního psychologa a výchovných poradců. Mezi učiteli jsou profesní vztahy na dobré úrovni. Vzájemně spolupracují, pomáhají učitelům novými radami i možnostmi vzájemných hospitací. Tyto hospitace by se mohly uskutečňovat v jezdě vztahů, ale u některých učitelů převládá obava z kritiky. Vedení se snaží o demokratický přístup, škola je otevřená rodičům, ve škole a spolupracuje velmi úzce i s okolními organizacemi.

## 6 Vyhodnocení výzkumného zetření Ě vesnické školy

Ve vesnické škole vypl ovalo dotazník 69 Oák . Z celkového po tu bylo 37 Oák 1. - 2. ro níku a 32 Oáci 3. - 4. ro níku.

Vyhodnocení dotazníkového zetření Oák 1. a 2. ro níku

24% z nich odpov d lo, Oe nechodí rádo do zkoly. Více procent v negativní odpov di se objevuje u otázky, která se týká posmívání (22%). N kte í Oáci se nestýkají mimo vyu ování (19%), ve v tzi mí e musí sed t p i vyu ování v lavici (35%), nejsou mezi nimi p íliz kamarádské vztahy (43%), ale dokáOou si vzájemn pomoci (100%). Mezi Oáky a u iteli je kladný vztah. U itel Oák m dokáOe poradit (92%) a chválí je, kdy0 si to zaslou0í (95%).

Vyhodnocení dotazníkového zetření Oák 3. a 4. ro níku.

Zde n kte í nechodí rádi do zkoly (28%), poukazují na posmívání (19%) a ubliOování si (16%). Nemohou pracovat vlastním tempem (28%), ve v tzi mí e si mezi sebou nerozumí (34%) a ne ídí se dohodnutými pravidly (19%). Od u itel se jim dostane pochvaly (94%), ale potrestání nepova0ují v0dy za p im ené (16%). 16% Oák není ve zkole zcela spokojeno.

Vyhodnocení dotazníkového zetření rodi

Ve vesnické škole bylo rodi m rozdáno 70 dotazník , vrátilo se 58 dotazník . Návratnost tedy íní 83%. V k respondent se pohybuje mezi mén ne0 30 a 40 roky. P evládá st edozkolské vzd lání bez maturity. V následném shrnutí op t poukazují na oblasti, které vy0adují zlepšení. Rodi e netríví ásto společ n s d tmi a u iteli sv j volný as (35%, 24%), p íliz nepomáhají zkole s organizací zkolních akcí (14%, 17%) a tém nespolupracují s u iteli p ímo ve vyu ování (7%, 67%). V dalzích tvrzeních se odpov di pohybovaly na hodnotící zkále do . 3, v n kterých p ípadech se rodi e nedokázali vyjád it.

Vyhodnocení dotazníkového zetření u itel

U itel m bylo rozdáno celkem 7 dotazník , vrátily se 4 dotazníky. Návratnost íní 57%. Respondenty byly Oeny vyu ující zejména společenských dním p edm t m, výchovám a jiným kombinacím. Jejich pr m rná u itelská praxe je 18 let. Za nejd le0it jzí faktory, které ovliv ují klima zkoly, pova0ují faktor kulturní, regionální a vzájemné vztahy mezi lidmi. V odpov dích t chto u itel se v bec neobjevila tvrzení nesouhlasná. V zechna tvrzení jsou na hodnotící zkále do . 3. To vypovídá o kladném hodnocení klimatu zkoly u iteli. Svou roli zde m Oe sehrát i malá etnost vypln ých dotazník .

Informace získané rozhovorem s editorem zkoly

Otázka . 1 se zabývala architekturou zkoly a její funkcí. Základní zkola je tvořena hlavní budovou, jejíž součástí je i školní jídelna a družina. V letech 1995-1996 zde proběhla generální oprava. Zprovozněny byly nové prostory a byla vybudována učebna a zřízen nový kabinet. V celé budově byla vyměněna okna, dveře a bylo nainstalováno nové osvětlení. Na školním dvoře byl postaven altán, který slouží jako učebna v přírodě. Ve třídách a na chodbách jsou zřízeny kobercové výstavní plochy a byla rozšířena a modernizována školní jídelna. Byly vybudovány nové odborné učebny pro výtvarnou a hudební výchovu i počítačová učebna. Nyní jsou prostory zkoly plně vyhovující, působí esteticky a čistě. Škola má vhodnou polohu, nachází se ve středu obce, v sousedství sídlí Obecní úřad a je dopravně dostupná pro okolní vesnice.

Otázka . 2 se týkala vybavení zkoly nábytkem, pomůckami a jejich funkcí. Vybavení třídy je nové, pomůcky jsou postupně modernizovány a doplňovány. Zřizovatel se snaží dle svých možností o co nejvyšší finanční podporu a dobrou spolupráci.

Otázka . 3 zjišťovala úroveň odborné kvalifikace učitelů, jejich vztahu k práci a zájmu o školu. Ve škole pracují čtyři učitelky s vysokoškolským vzděláním, jedna učitelka je neaprobovaná. Jsou zde zaměstnány dvě vychovatelky školní družiny a 8 správních zaměstnanců. Kinnostem zkoly přistupují aktivně a vedením zkoly jsou podporovány v týmové spolupráci. Kladně přistupují ke svému dalšímu vzdělávání, účastní se různých seminářů a kurzů, využívají se samostudiu. Spolupracují s Krajskou pedagogicko-psychologickou poradnou a Speciálním pedagogickým centrem.

Otázka . 4 se zaměřila na vztahy žáků ke škole a práci. Žáci jsou převážně místní, ale také dojíždí z okolních obcí. Učitel poukázal na výhodu menších početů žáků ve třídách i v celé škole. Není zde taková anonymita, jako u velkých městských škol. Žáci se zapojují do aktivit školy, účastní se zejména výtvarných a tanečních soutěží i prezentací. Jsou pořádána tzv. talentina a sportina, na kterých jsou vyhledáváni talentovaní žáci v recitaci, rétorice, zpěvu, tanci a výtvarném projevu. Velkou výhodou je působení pobočky Základní umělecké školy, kde se žáci učí hrát na klavír a hudební nauce.

Otázka . 5 byla věnována zájmu rodičů o školu. Rodiče se zapojují do dění prostřednictvím Sdružení rodičů. Setkávají se s pedagogy i vedením školy, pomáhají organizovat různé soutěže a podílejí se na financování aktivit školy. Pořádají společné návštěvy divadel a sportovních akcí.



Otázka 6 se snažila zmapovat úroveň vztahů mezi všemi aktéry školy. Celkově jsou, podle slov editorek, vzájemné vztahy na dobré úrovni a to zejména díky již zmíněným malým anonymitám. U učitelů, zaměstnanců, rodičů i ve škole se vzájemně znají. Ve škole bere školu v obci za centrum dění, z čehož se snaží vedení školy podporovat a velká je i spolupráce s církví (škola byla vysvěcena již roku 1896). Škola se stává cílem mnoha návštěv v starost obcí a pedagogů nejen z naší republiky, ale i ze zahraničí (Japonsko, Island, Slovensko, Nizozemí). Česká televize v této škole natočila dokument „Jak se žije u učitelů v vesnici“.

## 7 Porovnání výsledků vyšetření a případná doporučení

Žáci 1. a 2. ročníku vesnické školy chodí méně rádi do školy, příliš se nestýkají se svými spolužáky mimo vyučování, musí po celou dobu vyučovací hodiny sedět v lavici. Ve třídách nejsou, na rozdíl od městské školy, příliš dobré kamarádské vztahy a žáci na vesnici vyjadřují vztří nespokojenost se školou.

Žáci 3. a 4. ročník městské školy poukazují ve vztří míře na posmívání dětí, méně se stýkají mimo vyučování a často ji poukazují na to, že musí celou dobu vyučování sedět v lavici. Žáci městské školy si na rozdíl od vesnické školy mezi sebou více rozumí, více se řídí dohodnutými pravidly. Na vesnici nemají takovou možnost pracovat vlastním tempem, ale více kladných odpovědí zaznamenali v otázce, zda se jim líbí jejich škola a okolí.

Doporučení městské školy:

- naučit žáky respektovat individualitu každého spolužáka, pomoc slabšímu, apod.,
- podporovat přátelství i mimo vyučování (aktivity mimo vyučování, sportovní soutěže, zájmové kroužky, apod.),
- začlenit žáky do skupinové práce, pomoci žákovi při organizaci vyučování (rozdávání, plnění různých organizačních úkolů, apod.),
- více žáků zapojit do výzdoby třídy, školy a úprav okolí.

Doporučení vesnické školy:

- respektovat individuální zvláštnosti jednotlivých žáků a volit vhodné metody práce (ústní nebo písemné prověření znalostí, poskytnutí více času žákovi pomalejším, apod.)

Na obou školách se rodiče velkou většinou vyjadřují k daným tvrzením na hodnotící škále do 3, což svědčí o tom, že školy z pohledu rodičů směřují k pozitivnímu klimatu. V některých oblastech se objevily rozdíly, které však nejsou alarmující.

Rodiče žáků městské školy více nesouhlasí s tvrzením, že často tráví společně s dětmi a učiteli volný čas a pomáhají škole organizovat různé akce. Méně se zapojují do činnosti rodičovského sdružení. Na rozdíl od městské školy se rodiče žáků vesnické vyjadřují negativněji k problematice obav dětí z ústního a písemného zkoušení a jiného prověření znalostí dětí. Děti se dle vyšetření třídily do školy méně, než děti školy městské, ale celkově jsou se školou více spokojeni.

Doporučení mstské školy:

- více zapojovat rodiče (dle jejich časových možností) do akcí konaných v době vyučování, ale zejména pořádat akce společné pro žáky a rodiče mimo vyučování (využít různých profesí rodičů k exkurzím, zapojovat je do organizace výletů, setkání, besídek, apod.),
- zařadit více rodičů do činnosti rodičovského sdružení,
- pro rodiče žáků, kteří navzdávují tíždy v odloučeném pracovním uspořádání hned v začátku školního roku den otevřených dveří (nemohli se vyjádřit k otázkám vzhledu a vybavenosti školy).

Doporučení vesnické školy:

- nestresovat děti přílišným zkoušením a prověřováním jejich znalostí,
- volit i při tomto prověřování hravou formu (soutěže, doplňovačky, tajenky, apod.),
- zmírnit celkový tlak na výkon žáka.

U žitelů vesnické školy se vyjadřovali ke vzem tvrzením kladně. U žitelů mstské školy převažovala tvrzení na hodnotící škále v tžinou do 3. Z toho vyplývá, že z pohledu žitelů smůje klima jednotlivých škol k pozitivnímu. Ty oblasti, ve kterých se u žitelů mstské školy vyjadřovali nesouhlasně nebo nesouhlasně s výjimkou, jsou zahrnuta v doporučeních.

Doporučení mstské školy:

- více informovat pedagogický sbor o spolupráci s nadřízenými orgány (KÚ, ŽP, zřizovatel),
- zařadit akce mimo vyučování, zejména ve spolupráci s rodiči žáků,
- ve v tžímí se spolupracovat se školním psychologem a rodiči žáků, se speciálním pedagogem a výchovnými poradci (u žitelů poukazují na zvýšenou agresi u některých žáků),
- podporovat spolupráci s žáky na vymezování oblastí, které budou předmětem zkoušení a odstranit tak jejich stres z prověřování znalostí,
- ve spolupráci se zřizovatelem řešit vybavení některých tříd a dalších prostor školy vyhovujícím nábytkem a pomůckami.

Rozhovory bylo zjistit, že architektura škol vyhovuje požadavkům. Obě školy byly v posledních letech modernizovány, jsou umístěny v klidných lokalitách a dopravně dostupné. Dle možností mají obě školy odborné učebny, budovy jsou upravené, čisté a přispívají celkově dobrým estetickým dojmem.

Oba ředitelé se shodli v tom, že vybavení tříd i provozního zázemí je vyhovující. Postupně jsou v obou školách modernizovány pomůcky, což je ale záležitost finančně velmi náročná. Ředitel vesnické školy kladně hodnotil spolupráci se zřizovatelem.

Uitelé mstské zkoly jsou pln kvalifikovaní, jeden si rozzi uje kvalifikaci studiem na vysoké zkole. Na venkovské zkole je jedna uitelka neaprobovaná. Výhodu mstské zkoly spat uji v mo0nosti spolupracovat p ímo ve zkole se zkolním psychologem, výchovnými poradci a speciálním pedagogem. Vesnická zkola má také tuto mo0nost, ale p ípadní klienti musí dojít d t za odborníky do krajského m sta. Oba u itelské sbory se snaí o týmovou spolupráci, vzd lávají se samostudiem, ú astní se vzd lávacích seminá a kurz .

Ob zkoly jsou 0áky reprezentovány na r zných sout 0ích, olympiádách, kulturních akcích. editelka mstské zkoly vyzvedla zejména pé i o d ti se zdravotním posti0ením, s poruchami u ení a chování. Ve vesnické zkole je rozzi ená výuka hudební a výtvarná, v mstské výuka matematiky, p írodov dných p edm t , cizích jazyk a informa ních technologií.

Na obou zkolách mají rodi e mo0nost zapojit se do akcí po ádaných zkolou, spolupracovat na jejich organizaci a konzultovat s u iteli i vedením. Ne vzichni toho vyuívají, na v tzi neanga0ovanost rodi poukazovala editelka mstské zkoly zejména na vyzzím stupni.

V otázkách vztah 0ák na jednotlivých zkolách, vidí editel vesnické zkoly výhodu v menzím po tu 0ák a tím i v menzím anonymit mezi aktéry. Nevýhodou v mstské zkole jsou odlou ená pracovizt a neodpovídající vztahy mezi 0áky i u iteli ní0zího a vyzzího stupn . Mezi u iteli na obou zkolách jsou vztahy na dobré úrovni, vzájemn spolupracují. Oba editelé se shodli na nedostate nosti vzájemných hospitací u u itel , v d sledku obav z p ípadné kritiky. Vedení obou zkol se snaí o demokratický p ístup, zkolou pova0ují za otev enou. Zejména editel vesnické zkoly ji hodnotí jako centrum d ní v obci.

P ed samotným výzkumem byla má domn nka taková, 0e klima vesnické a mstské zkoly bude zna n rozdílné. Met ením jsem dosp la k záv ru, 0e mezi klimaty jednotlivých zkol nejsou p íliš velké rozdíly. Menzím rozdílnost byla zaznamenána v oblasti vztah 0ák , je0 se projevíly negativn ji ve vesnické zkole. Na 0áky je zde kladen v tzi tlak na výkon, obávají se prov ování znalostí. U mstské zkoly byly zjizt ny mén kladné vztahy mezi pedagogickým sborem a editelem, u itelé se mnohdy domnívají, 0e jsou na n kladeny velké po0adavky. I kdy0 jsem n která negativa zmínila, nejsou výsledky zet ení nikterak alarmující. Ob zkoly sm ují k pozitivnímu klimatu. Rozvoj a obnova pom cek i za ízení, je závislý na dostatku i nedostatku finan ních prost edk . Menzím anga0ovanost rodi ve volném ase, dle mého názoru, souvisí s jejich pracovní vytí0eností.

Za adit klima zkoumaných zkol do ur itého typu, je velmi obtí0né. V empirické ásti se potvrdilo, 0e na jedné ze zkoumaných zkol není typ klimatu jednozna ný, ale n kolik typ se vzájemn prolíná.

Při své práci v mateřské škole bych rodiče, kteří se rozhodují při umístění svého dítěte mezi městskou a vesnickou základní školou doporučila následující:

- klima městské i vesnické školy směřuje k pozitivnímu,
- obě školy mají odpovídající vybavení pomůckami, odbornými učebnicemi, nábytkem, vybavení je modernizováno dle finančních možností,
- v obou školách pracuje kvalifikovaný pedagogický sbor, který se vzdělává,
- obě školy jsou pro žáky dopravně dostupné,
- vesnická škola má výhodu menšího počtu žáků ve třídách, je zde menší anonymita mezi učiteli,
- městská škola je vhodná pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří mohou být zařazeni do běžných tříd, pracuje zde speciální pedagog, školní psycholog, logopedická asistentka, výchovní poradci, rodiče a děti nemusí dojíždět za odbornými poradci do krajského města.

## 8 Diskuze

Prostednictvím předkládané bakalářské práce prezentuji svůj názor na charakteristické znaky školy s pozitivním klimatem. Je to škola s edukativním cílovým zaměřením. Vládne zde tvořivost, flexibilita, inovace, otevřenost vůči veřejnosti. Cíl je dosahováno demokratickým jednáním se žáky, mají důvěru v učitele, mohou prezentovat své názory a jsou podporováni. Učitelé nevyvolávají stresové situace, vyjadřují spokojenost se zaměřením i přes náročné kvalitativní nároky. Škola je otevřená široké veřejnosti, má vytvořený prostor pro inovace. Rodí se jsou součástí kolektivu, podílejí se na aktivitách a je rozvíjena vzájemná pomoc. Vztahy mezi žáky a učiteli jsou demokratické, žák není znevažován. Důraz je kladen nejen na pracovní úkoly, ale také na lidské stránky. Aktivní školy se mohou autenticky projevit, bývají zajímány všechny jejich potřeby. Učitelé vnímají kladné vedení školy, podílejí se na plánování a rozhodování, žáci s nimi mají lepší vztahy. Domnívám se, že škola, která splňuje všechny předpoklady pozitivního klimatu, musí být plná pohody, může se prezentovat svými dobrými výsledky a pracovat zde, je pro učitele výhodou. Sama takovou školu neznám, ale nechci tím vyslovit názor, že neexistuje.

Další otázkou, jež je záležitostí do diskuze, je financování škol. V praktické části je zmíněn názor editelky městské školy, že obnova a modernizace vybavení závisí na dostatku i nedostatku finančních prostředků, které jsou poskytovány školám jejich zřizovatelem. Dle mého hraje roli, jaké priority ve městech i na vesnicích zřizovatel má. Zda jsou to sportovní a jiné aktivity nebo je na prvním místě vzdělávání. Může to být i složení Zastupitelstva. Pokud mají zastupitelé své dle ve škole i jsou učiteli, mohou výzev zdroj do škol ovlivnit. V současné době má na tuto problematiku vliv i hospodářská situace, při které nemají obce dostatečné příjmy v potřebné výši a tím jsou omezeny rozpočty škol.

Posledním námětem k diskusi je zetření klimatu vesnické školy učiteli, kteří se vzemi tvrzeními souhlasili nebo souhlasili s výjimkami. Výsledek je, dle mého názoru, ovlivněn malou četností odpovědí (dotazníky odevzdaly 4 učitelky z celkového počtu 7).

## ZÁVĚR

Tématem předkládané závěrečné bakalářské práce je evaluace klimatu školy. Cílem bylo porovnat klima městské a vesnické základní školy z pohledu žáků 1. – 4. ročníku, rodičů, učitelů a zmapovat jejich přístup k jednotlivým školám. Práce zkoumá, do jaké míry ovlivňuje školu ve městě a na vesnici architektura, vybavení, kvalifikovanost pedagogického sboru, vztahy žáků, rodičů a učitelů ke škole a jejich vzájemné.

Cíle bakalářské práce bylo dosaženo a při porovnávání klimatu jednotlivých škol jsem dospěl k závěru, že v dnešní době se ve vybraném regionu klima městské a vesnické školy příliš neliší. Mezi rozdílůst byla zaznamenána v oblasti vztahů žáků, jež se projevíly negativně ve vesnické škole. Na žáky je zde kladen větší tlak na výkon, obávají se provování znalostí. U městské školy byly zjištěny méně kladné vztahy mezi pedagogickým sborem a učitelem, učitelé se mnohdy domnívají, že jsou na ně kladeny velké požadavky. I když jsem některá negativa zmínila, nejsou výsledky zetření nikterak alarmující. Obě školy směřují k pozitivnímu klimatu a je zde co zlepšovat. Je nutné, aby se školy i nadále otevíraly novým poznatkům, učitelé změnilí své myšlení, vzdělávali se, využívali moderních forem výuky a neúili, jak v dřívějších letech. Každá ze škol by se měla stát centrem vzdělávání ve městě i na vesnici.

Na základě prezentovaného výzkumu je možné poradit rodičům dítí z městské školy při rozhodování, zda své dítí umístí do městské i vesnické základní školy. Závěry výzkumu umožní lépe charakterizovat obě školy. Směřují k pozitivnímu klimatu, mají vyhovující vybavení, kvalifikovaný pedagogický sbor a jsou dopravně dostupné. Předností vesnické školy je mezi žáků ve třídách a škola městská je vhodná pro zazení dítí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných tříd.

Předkládaná bakalářská práce může být podkladem pro další výzkum. Bylo by zajímavé zaměřit se na městskou základní školu a porovnat, jak na klima nahlíží žáci nižšího a vyššího ročníku, jejich učitelé a rodiče. Výsledky mohou přínést další podněty pro práci na zlepšení klimatu škol.

**SEZNAM LITERATURY**

1. *Autoevaluace mateřské školy*. Metodická příručka k vlastnímu hodnocení. 1. vyd. Praha : VÚP, 2008. 44 s. ISBN 978-80-87000-22-9.
2. ÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha : Portál, 2007. 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
3. GRECMANOVÁ, H. *Klíma školy*. 1. vyd. Olomouc : Hanex, 2008. 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.
4. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Základy kvantitativního výzkumu. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
5. KOŤKOVÁ, S. Učitelé vytvářejí školní klima. *Informatorium 3-8*, březen 2006, ročník XIII, číslo 3, s. 8-9. ISSN 1210-7506.
6. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. Cesty k lepšímu vyučování. 3. vyd. Praha : Portál, 2008. 155 s. ISBN 978-80-7367-434-2.
7. MAREŠ, J. Zamyšlení nad pojmem klima školy. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klíma současných českých škol*. Sborník příspěvků z 11. konference PdS. Brno : Konvoj, spol. s r. o., 2003. s. 32-42. ISBN 80-7203-064-5.
8. PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma třídy*. Bratislava : IRIS, 2006. 119 s. ISBN 80-89018-97-1.
9. PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. 1. vyd. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2006. 212 s. ISBN 80-244-1415-5.
10. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha : Portál, 2005. 481 s. ISBN 80-7367-047-X.
11. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
12. SPILKOVÁ, V. Tvorba kvalitního klimatu (školy, třídy) – výzva pro učitelé vzdělávání. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klíma současných českých škol*. Sborník příspěvků z 11. konference PdS. Brno : Konvoj, spol. s r. o., 2003. s. 341-349. ISBN 80-7203-064-5.
13. ŠÁVA, J. Vliv managementu školy na její klima. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klíma současných českých škol*. Sborník příspěvků z 11. konference PdS. Brno : Konvoj, spol. s r. o., 2003. s. 372-381. ISBN 80-7203-064-5.
14. VAŤKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 1. vyd. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2007. 188 s. ISBN 80-244-1422-8.



**INTERNETOVÉ ZDROJE**

1. *Dotazník klimatu u itelského sboru (KUS)*. [online], [cit. 2010-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuov.cz/ae/dotaznik-klimatu-ucitelskeho-sboru-kus>>.
2. GRECMANOVÁ, H. *Vliv prost edí zkoly na její klima*. [online], [cit. 2010-01-10]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/124/vliv-prostredi-skoly-na-jeji-klima.html/>>.
3. *Pozitivní klima zkoly-Jak na to*. [online], [cit. 2010-03-17]. Dostupné na WWW:<<http://www.ucitelskyzpravodaj.cz/dopraxe/tabid/333/articleType/ArticleView/articleId/344/Pozitivn-klima-koly--Jak--na-to.aspx>>.

**P ÍLOHY**

1. Dotazník pro žáky 1. a 2. ročníku
2. Dotazník pro žáky 3. a 4. ročníku
3. Dotazník pro rodiče
4. Dotazník pro učitele
5. Podklady pro rozhovor
6. Tabulka vyhodnocení . Žáci
7. Tabulka vyhodnocení . rodiče
8. Tabulka vyhodnocení . učitelé

**Příloha . 1****Dotazník pro žáky 1. a 2. ročníku**

Zdrojem je první část dotazníku, prezentovaného v Učitelském zpravodaji na uvedené internetové adrese:

<http://www.ucitelskyzpravodaj.cz/dopraxe/tabid/333/articleType/ArticleView/articleId/344/Pozitivn-klima-koly--Jak--na-to.aspx>

Milí Oáci,

propravila jsme pro Vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro dalšíinnost Vazí zkoly. Dotazník je dobrovolný a zcela anonymní.

Vyplování dotazníku je příležitostí, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o zkole, co se Vám líbí a co ne, vyjádřili své názory na svoji třídu, svoji zkolu.

Předem Vám děkuji za vyplnění dotazníku. Vaše odpovědi pomohou zjistit, jakou třídu, zkolu byste si přáli, co se Vám ve třídě, zkole líbí nebo co byste chtěli změnit.

Dotazník není test. nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, a je jakýkoli.

Pozorně si přečti text, pak u každé z otázek vyber pouze 1 smajlíka z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mínění. Pokud neumíš odpovědět, nic nevymaluj.

Děkuji Vám Jana Malaníková

1. část	Ano	Ne
1. Chodíš do zkoly rád(a)?	☺	☹
2. Líbí se ti ve třídě?	☺	☹
3. Máš ve třídě kamaráda?	☺	☹
4. Posmívají se ti dříve, když něco nevíš?	☹	☺
5. Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	☺	☹
6. Ublíží ti někdo ve třídě?	☹	☺
7. Poradí ti učitel, pokud potřebuješ pomoc?	☺	☹
8. Sedíš ve vyučování celou hodinu v lavici?	☹	☺
9. Máš ve zkole čas na odpověď, hraní?	☺	☹
10. Kamarádíš se vzemi spolužáky ve třídě?	☺	☹
11. Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	☺	☹
12. Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	☺	☹
13. Líbí se ti zkola a její okolí?	☺	☹
14. Jsi ve zkole spokojený?	☺	☹
15. Máš ve třídě kamaráda, která ti pomůže?	☺	☹
16. Líbilo se ti vyplňovat dotazník?	☺	☹

## Příloha . 2

### Dotazník pro žáky 3. Ě 4. ročníku

Dotazník je prezentován v Učitelském zpravodaji na uvedené internetové adrese:

<http://www.ucitelskyzpravodaj.cz/dopraxe/tabid/333/articleType/ArticleView/articleId/344/Pozitivni-klima-koly--Jak--na-to.aspx>

Milí Oáci,

propravila jsme pro Vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro dalšíinnost Vazí zkoly. Dotazník je dobrovolný a zcela anonymní.

Vyplování dotazníku je p íle0itostí, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o zkole, co se Vám líbí a co ne, vyjád íli své názory na svoji třídu, svoji zkolu.

P edem Vám d kuji za vyplnění dotazníku. Vaze odpov dí pomohou zjistit, jakou třídu, zkolu byste si p áli, co se Vám ve třídě, zkole líbí nebo co byste cht ěli zm ěnit.

Dotazník není test . nemá správné ani špatné odpov dí. Vyjad uj pouze sv ěj názor, a je jakýkoli.

Pozorn ě si p e ti text, pak u ka0d ě z otázek vyber pouze 1 smajlíka z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mín ění. Pokud neumíz odpov d ět, nic nevymaluj.

D kuji Vám Jana Malaníková

1. ást

Ano

Ne

		Ano	Ne
1.	Chodíz do zkoly rád(a)?	☺	☹
2.	Líbí se ti ve třídě ?	☺	☹
3.	Máz ve třídě kamaráda?	☺	☹
4.	Posmívají se ti d ěti, kdy0 n co nevíz?	☹	☺
5.	Stýkáz se se spolu0áky také po vyu ování?	☺	☹
6.	Ublí0uje ti n kdo ve třídě ?	☹	☺
7.	Poradí ti učitel, pokud pot ebuješ pomoc?	☺	☹
8.	Ve vyu ování musíz sed ět stále v lavici?	☹	☺
9.	Máz ve zkole ás na odpo ínek, hraní?	☺	☹
10.	M 0ez učitel m sd ělit sv ěj názor?	☺	☹
11.	M 0ez p í práci pracovat vlastním tempem?	☺	☹
12.	Rozumí si spolu0áci mezi sebou ve třídě ?	☺	☹
13.	Ídíz se ve třídě podle domluvených pravidel?	☺	☹
14.	Kdy0 se proviníz, potrestá t učitel p ím ěn ?	☺	☹
15.	Pochválí t učitel, kdy0 si to zaslou0íz?	☺	☹
16.	Líbí se ti zkola a její okolí?	☺	☹
17.	Jsi ve zkole spokojený?	☺	☹
18.	Poradí ti spolu0áci, kdy0 n co nevíz?	☺	☹
19.	Líbilo se ti vypl ovat dotazník?	☺	☹

### Příloha . 3

#### Dotazník pro rodiče

Příloha dotazníku pro rodiče bylo využito odborné literatury (Grecmanová, 2008, s. 164-167).

Vážené rodiče,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci při výzkumu klimatu školy, který uskutečňuji v 1. - 4. ročnících základní školy. Jeho cílem je zjistit a posoudit stanoviska učitelů, rodičů a dětí, která zaujímají k některým stránkám a projevům školního života.

Výzkum provádím na základě mého studia na FF UP v Olomouci a bude součástí mé závěrečné bakalářské práce. S výsledky výzkumu bude seznámeno vedení základní školy a budou využity pro další práci školy.

V následujícím dotazníku jsou uvedena tvrzení, která máte posoudit tak, že zakroužkujete na které z úsečků na hodnotící škále podle toho, jak se jeho kvalitativní vyjádření, uvedené ve výše uvedené větě, shoduje s Vaším míněním.

V případě, že se nebudete moci rozhodnout mezi dvěma tvrzeními vyjádřit, zakroužkujte písmeno N. Při případnou opravu záznamu na škále proveďte pečlivě a bez zkratkami a zakroužkovaním jiného úsečku.

Posuďte pokud možno všechny škálové položky dotazníku a věnujte laskavou pozornost i položkám . 33, 34, 35, 36 a 37, u nichž zakroužkujete jen jednu z uvedených odpovědí (jedno úsečku).

Výzkum je anonymní, zjištěné údaje jsou důvěrné a budou sloužit jen pro účely mé bakalářské práce.

Děkujeme za ochotu a Váš čas, který věnujete vyplnění tohoto dotazníku.

Zadavatel: Jana Malaníková

Vysvětlení hodnotící škály:

1. tvrzení souhlasí
2. tvrzení a0 na malé výjimky souhlasí
3. tvrzení souhlasí s výjimkami
4. tvrzení a0 na malé výjimky nesouhlasí
5. tvrzení nesouhlasí

<b>Tvrzení</b>	<b>Hodnotící škála</b>
1. Škola, kterou navštívíte, je prostorná budova s odpovídajícími učebnami, kabinety a laboratorními.	1 2 3 4 5 N
2. Název školy má adekvátní vybavení (nábytek, pomůcky).	1 2 3 4 5 N
3. Život ve škole se řídí domluvenými pravidly.	1 2 3 4 5 N
4. Často trávíme společně s dětmi a učiteli volný čas.	1 2 3 4 5 N
5. Pomáháme škole organizovat různé akce: akademie, výlety, exkurze atd.	1 2 3 4 5 N
6. S učiteli spolupracujeme také přímo ve vyučování.	1 2 3 4 5 N
7. Hovoříme s dětmi o jejich problémech ve škole.	1 2 3 4 5 N
8. Informujeme se o učební látce, kterou učitelé ve škole probírají.	1 2 3 4 5 N
9. Kdybychom nesouhlasili s určitými praktikami školy, můžeme o tom s učiteli hovořit.	1 2 3 4 5 N
10. V případě, že se u našeho dítěte objeví problémy, jsou učitelé ochotni se o nich poradit.	1 2 3 4 5 N
11. Usilujeme o kontakt s druhými rodiči, abychom mohli společně řešit školní problémy.	1 2 3 4 5 N
12. Kdyby náš dítě přišlo za učitelem s problémem, ti se mu snaží pomoci.	1 2 3 4 5 N
13. Učitelé pomáhají s věcmi, které to potřebují.	1 2 3 4 5 N
14. Učitelé se zajímají o všechny žáky (ne pouze o své oblíbené).	1 2 3 4 5 N
15. V této škole má náš dítě své kamarády.	1 2 3 4 5 N
16. Spolužáci nám dítěti neublíží.	1 2 3 4 5 N
17. Učitelé nevyžadují od dítěte slepou poslušnost.	1 2 3 4 5 N
18. Konflikty učitelé diskutují.	1 2 3 4 5 N
19. Učitelé nekladou na dítě neúměrné požadavky.	1 2 3 4 5 N
20. Učitelé se nezaměřují jen na intelektový výkon, ale na celkový rozvoj osobnosti žáka (např. citový, charakterový, tělesný atd.).	1 2 3 4 5 N
21. V domácnosti, které dítě ve škole získává, jsou důležité pro život.	1 2 3 4 5 N
22. Učitelé nezatlačují dítě ve volném čase učením a doháněním látky, kterou nestihá ve škole probrat.	1 2 3 4 5 N
23. Učitelé vykonávají svoji práci kvalifikovaně.	1 2 3 4 5 N
24. Vážíme si učitelů z naší školy.	1 2 3 4 5 N

25. Ve zkole, kterou navštívíte, se dbá na uspokojování zájmů a potřeb dětí. 1 2 3 4 5 N
26. Metody a formy práce, které se na zkole uplatňují, považujeme za zajímavé. 1 2 3 4 5 N
27. Děti nechodí ze školy vyčerpané a unavené. 1 2 3 4 5 N
28. Děti nemusíme doma znovu vysvětlovat. 1 2 3 4 5 N
29. Název školy nemá strach z ústního zkoušení, písemných prací a prověření znalostí. 1 2 3 4 5 N
30. Učitelé spravedlivě hodnotí jednotlivé výchovné situace. 1 2 3 4 5 N
31. Děti se do školy těší. 1 2 3 4 5 N
32. Se školou, kterou navštívíte, jsme spokojeni. 1 2 3 4 5 N
33. Pozitivní školní klima na naší škole nejvíce ovlivňuje tento faktor prostředí (zakroužkujte pouze jeden faktor):
- geografický a meteorologický faktor (zeměpisná poloha, podnebí, počasí) 1
  - kulturní faktor (systém víry, hodnoty a veřejné mínění, které školu ovlivňují) 2
  - regionální faktor (lokality, město, vesnice, kde se škola nachází) 3
  - architektura a vybavení školy 4
  - lidé a vzájemné vztahy mezi nimi 5
34. Tento dotazník vyplnili:
- oba rodiče 1
  - matka 2
  - otec 3
  - zástupci rodičů 4
35. Přátelství v rodinném sdružení:
- jsme přátelové rodinného sdružení 1
  - nejsme přátelové rodinného sdružení 2
36. Věk rodičů:
- věk otce méně než 30 let 1
  - věk otce mezi 30 a 40 lety 2
  - věk otce více než 40 let 3
  - věk matky méně než 30 let 4
  - věk matky mezi 30 a 40 lety 5
  - věk matky více než 40 let 6
37. Nejvyšší dosažené vzdělání:
- otec . základní, 1
  - otec . středozkolské bez maturity, vyučení 2
  - otec . středozkolské s maturitou 3
  - otec . vysokozkolské 4
  - matka . základní 5
  - matka . středozkolské bez maturity, vyučení 6
  - matka . středozkolské s maturitou 7
  - matka . vysokozkolské 8

## Příloha . 4

### Dotazník pro učitele

Pro zet ení klimatu zkoly z pohledu u itel byl zvolen dotazník publikovaný v odborné literatu e (Grecmanová, 2008, s. 152-157).

Vá0ená paní u itelko,  
vá0ený pane u iteli,

dovoluji si Vás po0ádat o spolupráci p i výzkumu klimatu zkoly, který uskute ůji v 1. - 4. ro nících základní zkoly. Jeho cílem je zjistit a posoudit stanoviska u itel , Oák a rodi , která zaujímají k n kterým stránkám a projev m zkolního Oivota.

Výzkum provádím na základ mého studia na FF UP v Olomouci a bude sou ástí mé záv re né bakalá ské práce. S výsledky výzkumu bude seznámeno vedení základní zkoly a budou vyu0ity pro další práci zkoly.

V následujícím dotazníku jsou uvedena tvrzení, která máte posoudit tak, 0e zakrou0kujete n která z ísel na hodnotící zkále podle toho, jak se jeho kvalitativní vyjád ení, uvedené ve vysv tlivce, shoduje s Vazím mín ním.

V p ípad , 0e se nebudete moci z r zných d vod k tvrzení vyjád it, zakrou0kujte písmeno N. P ípadnou opravu záznamu na zkále prove te p ezkrtnutím chybného údaje a zakrou0kováním jiného ísla.

Posu te pokud mo0no všechny zkálové polo0ky dotazníku a v nujte laskavou pozornost i polo0kám . 63, 64, 65, u nich0 zakrou0kujte jen jednu z uvedených odpov dí (jedno íslo). U polo0ky . 66 uve te délku praxe.

Výzkum je anonymní, zjizt né údaje jsou d v rné a budou slou0it jen pro ú ely mé bakalá ské práce, p ípadn pro vedení zkoly.

D kuji za ochotu a Váz as, který v nujete vypln ní tohoto dotazníku.

Zadavatel: Jana Malaníková



Vysvětlení hodnotící zkálky:

1. tvrzení souhlasí
2. tvrzení a0 na malé výjimky souhlasí
3. tvrzení souhlasí s výjimkou
4. tvrzení a0 na malé výjimky nesouhlasí
5. tvrzení nesouhlasí

Tvrzení	Hodnotící škála
1. Žkoly, v níž jsem zaměstnán, je prostorná budova s odpovídajícími učebnami, kabinety a laboratorními.	1 2 3 4 5 N
2. Naše škola má odpovídající vybavení (nábytek, pomůcky).	1 2 3 4 5 N
3. Naše škola je podporována nadřízenými orgány (KÚ, MŠI).	1 2 3 4 5 N
4. Naše škola spolupracuje s obecním/místním úřadem.	1 2 3 4 5 N
5. K výkonu své profese mám odpovídající vzdělání.	1 2 3 4 5 N
6. Pedagogická práce mi přináší uspokojení.	1 2 3 4 5 N
7. Za pedagogickou činnost se mi dostává uznání.	1 2 3 4 5 N
8. Na naší škole mám přístup na pravidelné uspokojování fyziologických potřeb (přijímání potravy, tekutin a jejich vylučování).	1 2 3 4 5 N
9. Ve škole mohu uplatnit své nápady.	1 2 3 4 5 N
10. Ve volném čase plánuji a organizuji školní akce.	1 2 3 4 5 N
11. Zajímám se o otázky vzdělávací politiky.	1 2 3 4 5 N
12. V pracovní době i ve volném čase se dále vzdávám.	1 2 3 4 5 N
13. Mám osobní vzájemný kontakt s učiteli naší školy.	1 2 3 4 5 N
14. Mohu počítat s podporou ostatních kolegů.	1 2 3 4 5 N
15. Vádím si svých kolegů.	1 2 3 4 5 N
16. O různých pedagogických otázkách diskutuji s druhými učiteli.	1 2 3 4 5 N
17. Při řešení pedagogických problémů spolupracuje na naší škole učitel s učiteli.	1 2 3 4 5 N
18. Učitelé naší školy jsou příměně kontrolováni učitelem.	1 2 3 4 5 N
19. V naší škole můžeme uplatňovat jiné pedagogické představy, než má učitel.	1 2 3 4 5 N
20. Učitel má porozumění pro osobní problémy učitelů.	1 2 3 4 5 N
21. Učitel školy nezatahuje učitele mnohým úkolem.	1 2 3 4 5 N
22. O výchovných otázkách jednotlivých žáků diskutuji s jejich rodiči.	1 2 3 4 5 N
23. Na naší škole mají rodiče zájem o školní dění.	1 2 3 4 5 N
24. Rodiče mají možnost pravidelně získávat informace o dění ve škole.	1 2 3 4 5 N
25. K žákům přistupuji taktně a s porozuměním.	1 2 3 4 5 N
26. Mám pochopení pro osobní problémy žáků.	1 2 3 4 5 N
27. Přemýšlím o všech žácích (ne pouze o svých oblíbených).	1 2 3 4 5 N
28. Na žáky, kteří nestačí plnit školní povinnosti, beru při výuce ohled.	1 2 3 4 5 N
29. Na naší škole si učitel vždy najde přístup na osobní problémy jednotlivých žáků.	1 2 3 4 5 N
30. Naši žáci jsou vzájemně solidární a ochotni si pomáhat.	1 2 3 4 5 N
31. Mezi našimi žáky se neobjevuje agrese.	1 2 3 4 5 N

32. editel nevyžaduje od žáků a učitelů slepou poslušnost. 1 2 3 4 5 N
33. Ve škole se řídíme stanovenými pravidly. 1 2 3 4 5 N
34. Káže učitel považuje za prostědek ke splnění stanovených úkolů. 1 2 3 4 5 N
35. Konflikty řeším diskusí. 1 2 3 4 5 N
36. Svému vyučovacímu předmětu přepisuje stejný význam jako předmětu svých kolegů. 1 2 3 4 5 N
37. Ve výuce se snažím žákům předávat v domosti, rozvíjet jejich citovou a charakterovou stránku a formovat jejich sociabilitu, adaptabilitu a samostatnost. 1 2 3 4 5 N
38. Podporuji rozvoj kritického myšlení svých žáků. 1 2 3 4 5 N
39. Velký význam přikládám přesnosti, poctivosti, spolehlivosti, smyslu pro povinnost, odpovědnost a práci žáků. 1 2 3 4 5 N
40. Přihlížím k zájmům, potřebám a schopnostem žáků. 1 2 3 4 5 N
41. Dbám na uspokojování fyziologických potřeb žáků (přijímání potravy, tekutin a jejich vyloučení). 1 2 3 4 5 N
42. Žáci nepřetěžují množstvím úkolů. 1 2 3 4 5 N
43. S požadavky nabízím žákům také podporu. 1 2 3 4 5 N
44. Se žáky diskutuji také o věcech, které se bezprostředně netýkají vyučovacího tématu. 1 2 3 4 5 N
45. V případě, že nestačí se žáky všechno probrat, nezadávám jim nezvládnuté úkoly k samostudiu v domácí přípravě. 1 2 3 4 5 N
46. Ukazuji žákům, jak uplatnit získané v domosti v životě. 1 2 3 4 5 N
47. Žáci mají možnost navrhnout nové způsoby výuky. 1 2 3 4 5 N
48. Během výuky dávám pozor na to, zda všichni žáci chápou výklad učiva. 1 2 3 4 5 N
49. Pokud žáci něčemu nerozumí, snažím se jim učivo znovu vysvětlit. 1 2 3 4 5 N
50. Když vyučuji, nepoužívám pouze frontální způsob výuky. 1 2 3 4 5 N
51. Ve výuce se opírám o aktivizační metody (např. rozhovor, hra, skupinová práce, experiment, dramatizace, projekt, exkurze, výlet apod.). 1 2 3 4 5 N
52. Ve výuce využívám názorné pomůcky a příklady a umožňuji dětem, aby si na základě emocionálního prožitku vytvořily vlastní zkušenost. 1 2 3 4 5 N
53. Usiluji o vzájemnou spolupráci žáků. 1 2 3 4 5 N
54. Snažím se o to, aby každý žák mohl uplatnit svoje názory. 1 2 3 4 5 N
55. Kromě vyučovací hodiny uplatňuji i jiné formy výuky (bloky, projektové vyučování, slavnosti apod.). 1 2 3 4 5 N
56. Rozsáhlejší písemnou práci nebo ústní zkoušení zadávám žákům pouze tehdy, když žáci v tento den neabsolvují ještě žádnou jinou zkoušku nebo test. 1 2 3 4 5 N

57. Oblast, která má být p edm tem zkouzení, vymezují spole n se mnou Oáci. 1 2 3 4 5 N
58. Napovídání a opisování posuzuji s nadhledem. 1 2 3 4 5 N
59. Chybování Oák pova0uji za p irozené. 1 2 3 4 5 N
60. Dávám Oák m možnost zlepzit si zpatné hodnocení svého výkonu nebo chování. 1 2 3 4 5 N
61. Také Oáci hodnotí své výkony a výkony svých spoluOák . 1 2 3 4 5 N
62. Chvám vzechny Oáky, kte í si to zaslouí. 1 2 3 4 5 N
63. Pozitivní zkolní klima na nazí zkole nejvíce ovliv uje tento faktor (zakrou0kujte pouze jeden faktor):
- geografický a meteorologický faktor (zem pisná poloha, podnebí, po así) 1
  - kulturní faktor (systém víry, hodnoty a ve ejné mín ní, které zkolu ovlivní) 2
  - regionální faktor (lokalita . m sto, vesnice, kde se zkola nachází) 3
  - architektura a vybavení zkoly 4
  - lidé a vzájemné vztahy mezi nimi 5
64. Pohlaví:
- Oenské 1
  - mu0ské 2
65. P evá0n vyu uji p edm t m:
- p írodov dným 1
  - spole enskov dním 2
  - výchovám 3
  - jiným kombinacím 4
66. Délka u itelské praxe (napizte po et rok ): 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0

**Příloha . 5****Podklady pro rozhovor**

1. Jak byste charakterizoval/a architekturu školy a jak tato architektura splňuje svoji funkci?
2. Jaké má Váze školy vybavení nábytkem a pomůckami a jak je toto vybavení funkční?
3. Splňují Vázi učitelé předepsanou kvalifikaci, a jaký mají vztah k práci a zájem o školu?
4. Jaký je vztah Vážího řádu ke škole a k práci?
5. Jak se zajímají o děti a školu rodiče řádu ?
6. Jaká je úroveň vztahů ve škole mezi všemi aktéry?

## Příloha . 6

Tabulka vyhodnocení . Oáči

	M STSKÁ ůKOLA				VESNICKÁ ůKOLA			
	1. Ě2. ro ník		3. Ě4. ro ník		1. Ě2. ro ník		3. Ě4. ro ník	
	ANO	NE	ANO	NE	ANO	NE	ANO	NE
1	100%		71%	29%	76%	24%	72%	28%
2	100%		95%	5%	95%	5%	91%	9%
3	96%	4%	99%	1%	97%	3%	91%	9%
4	18%	82%	39%	61%	22%	78%	19%	81%
5	94%	6%	82%	18%	81%	19%	97%	3%
6	22%	78%	22%	78%	27%	73%	16%	84%
7	100%		99%	1%	92%	8%	100%	
8	14%	86%	33%	67%	35%	65%	12%	88%
9	100%		97%	3%	97%	3%	100%	
10	74%	26%	96%	4%	57%	43%	88%	12%
11	100%		90%	10%	92%	8%	72%	28%
12	100%		84%	16%	95%	5%	66%	34%
13	100%		95%	5%	92%	8%	81%	19%
14	99%	1%	96%	4%	81%	19%	84%	16%
15	97%	3%	96%	4%	100%		94%	6%
16	96%	4%	81%	19%	84%	16%	91%	9%
17			80%	20%			84%	16%
18			87%	13%			91%	9%
19			81%	19%			78%	22%

## Příloha . 7

Tabulka vyhodnocení . rodin e

	M STSKÁ ůKOLA						VESNICKÁ ůKOLA					
	1	2	3	4	5	N	1	2	3	4	5	N
1	42%	27%	17%	3%	6%	5%	47%	34%	17%	2%		
2	33%	35%	22%	1%	4%	5%	40%	43%	13%	2%		2%
3	67%	22%	8%	1%		2%	69%	17%	5%			9%
4	4%	9%	10%	20%	51%	6%	7%	5%	17%	35%	24%	12%
5	15%	4%	9%	22%	44%	6%	28%	10%	22%	14%	17%	9%
6	2%	3%	7%	11%	68%	9%	3%	3%	11%	7%	67%	9%
7	88%	12%					91%	7%	2%			
8	77%	10%	3%	5%	4%	1%	69%	19%	7%	5%		
9	61%	16%	7%	7%	6%	3%	57%	31%	10%		2%	
10	74%	13%	9%	3%		1%	74%	17%	6%			3%
11	28%	22%	17%	14%	15%	4%	34%	22%	21%	10%	10%	3%
12	67%	25%	3%	3%		2%	62%	28%	7%			3%
13	70%	13%	10%	2%		5%	64%	14%	9%	3%		10%
14	61%	11%	19%	2%	1%	6%	59%	22%	5%	2%	3%	9%
15	83%	11%	6%				90%	6%	2%			2%
16	47%	26%	21%	1%	4%	1%	55%	35%	5%	2%	3%	
17	60%	20%	13%		3%	4%	57%	19%	5%		3%	16%
18	55%	21%	13%	3%	1%	7%	52%	29%	2%			17%
19	70%	14%	10%	1%	3%	2%	68%	22%	3%			7%
20	69%	15%	12%	1%	1%	2%	69%	21%	2%			8%
21	78%	12%	5%		5%		82%	16%	2%			
22	60%	27%	7%	4%		2%	59%	29%	9%			3%
23	67%	17%	10%	2%		4%	78%	14%	3%			5%
24	62%	26%	10%	2%			67%	24%	7%			2%
25	67%	22%	7%	3%		1%	55%	33%	10%			2%
26	43%	36%	13%	2%	3%	3%	45%	32%	16%			7%
27	60%	31%	8%	1%			69%	28%	3%			
28	31%	50%	8%	4%	7%		28%	48%	22%	2%		
29	42%	35%	18%	2%	1%	2%	55%	33%	9%	3%		
30	45%	23%	16%	3%	7%	6%	40%	36%	7%			17%

<b>31</b>	51%	36%	4%		9%		38%	48%	10%	2%	2%	
<b>32</b>	41%	35%	7%		17%		65%	28%	5%			2%
<b>33</b>		11%	42%	7%	40%			3%	50%	2%	43%	2%
<b>34</b>	22%	67%	11%				32%	56%	12%			
<b>35</b>	33%	67%					43%	57%				

## Příloha . 8

Tabulka vyhodnocení . u itelé

	M STSKÁ ůKOLA						VESNICKÁ ůKOLA					
	1	2	3	4	5	N	1	2	3	4	5	N
1	23%	54%	23%				75%		25%			
2	8%	39%	38%		15%		25%	50%	25%			
3	23%	15%		8%	39%	15%	50%	50%				
4	69%	8%	15%			8%	75%	25%				
5	100%						75%	25%				
6	54%	39%	7%				75%	25%				
7	31%	38%	23%			8%	50%	50%				
8	54%	23%	23%				50%	50%				
9	62%	24%	7%	7%			75%	25%				
10	15%	15%	32%	23%	15%		25%	25%	50%			
11	46%	22%	8%	8%	8%	8%		50%	50%			
12	39%	38%	23%				50%	25%	25%			
13	46%	46%		8%			50%	25%	25%			
14		85%	15%				25%	75%				
15	31%	69%					100%					
16	77%	23%					75%	25%				
17	77%	8%		15%			25%	50%	25%			
18	62%	15%	15%		8%		50%	25%	25%			
19	23%	46%	23%	8%			25%	50%	25%			
20	86%	7%	7%				75%		25%			
21	69%	8%	8%	15%			50%	50%				
22	92%	8%					100%					
23	8%	46%	46%				75%		25%			
24	100%						75%		25%			
25	62%	38%					50%	50%				
26	92%	8%					50%	50%				
27	92%	8%					75%	25%				
28	77%	23%					75%	25%				
29	77%	8%	15%				75%	25%				



<b>30</b>	8%	69%	15%	8%				100%				
<b>31</b>		23%	38%	31%	8%				100%			
<b>32</b>	62%		15%	8%	15%			75%		25%		
<b>33</b>	69%	31%						50%		50%		
<b>34</b>	62%	23%	15%					75%		25%		
<b>35</b>	69%	31%						75%	25%			
<b>36</b>	85%	15%						50%		50%		
<b>37</b>	77%	23%						75%	25%			
<b>38</b>	54%	46%						100%				
<b>39</b>	62%	38%						100%				
<b>40</b>	85%	15%						100%				
<b>41</b>	100%							100%				
<b>42</b>	85%	15%						100%				
<b>43</b>	85%	15%						100%				
<b>44</b>	77%	23%						100%				
<b>45</b>	85%	15%						100%				
<b>46</b>	85%	15%						75%	25%			
<b>47</b>	31%	46%	15%	8%				50%	50%			
<b>48</b>	100%							75%	25%			
<b>49</b>	100%							50%	50%			
<b>50</b>	100%							75%	25%			
<b>51</b>	92%	8%						75%	25%			
<b>52</b>	85%	15%						75%	25%			
<b>53</b>	92%	8%						50%	50%			
<b>54</b>	69%	31%						75%	25%			
<b>55</b>	62%	38%						25%		75%		
<b>56</b>	77%	23%						75%	25%			
<b>57</b>	31%	15%	15%		39%			50%	50%			
<b>58</b>	38%	15%	31%	8%	8%			25%	75%			
<b>59</b>	85%	15%						75%		25%		
<b>60</b>	77%	15%	8%					50%		50%		
<b>61</b>	77%	23%						75%	25%			
<b>62</b>	92%	8%						50%	50%			

**SEZNAM ZKRATEK**

R	eská republika
¶I	eská zkolní inspekce
RVP ZV	Rámcový vzd lávací program základního vzd lávání
SOU	St ední odborné u ilizt
Z¶	Základní zkola
KRP¶	Klub rodi a p átel zkoly
KÚ	Krajský Ú ad