

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA - KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE**

**A**

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE**  
**FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

**Klima školní třídy a jeho vazba na osobnostní  
a sociální vývoj dětí na 1. st. ZŠ**

**Autor práce:** Veronika Brožková

**Vedoucí práce:** Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

**Studijní program:** Sociální pedagogika, **specializace:** Výchovná a vzdělávací  
praxe

**Forma studia:** kombinovaná

**Datum odevzdání:** 29. 3. 2011

## Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářskou práci na téma „Klima školní třídy a jeho vazba na osobnostní a sociální vývoj dětí na 1. st. ZŠ“ jsem zpracoval/a samostatně a že jsem vyznačil/a prameny, z nichž jsem pro svou práci čerpal/a, způsobem ve vědecké práci obvyklým.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Benešově, dne 29. 3. 2011

.....  
Veronika Brožková

## Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za jeho cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

## Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku klimatu školních tříd na 1. stupni základních škol. Cílem je zjistit možnou vazbu mezi tímto klimatem a osobnostní a sociální výchovou. Teoretická část pojednává o základních pojmech souvisejících s danou problematikou. Především je zaměřena na socializaci dítěte v průběhu školní docházky, život ve třídě, faktory, které ovlivňují klima třídy a osobnostní a sociální výchovu, prezentovanou projektem Odyssea. Praktická část bakalářské práce nás seznamuje s výsledky experimentu, který byl zaměřen na vazbu osobnostní a sociální výchovy ve dvou třídách 4. ročníků.

Klíčová slova: klima školní třídy, sebepojetí, osobnostní a sociální výchova, projekt Odyssea

## Abstract

This bachelor's thesis focuses on the issue of climate in the first stage of elementary school classes. The aim is to find out some possible connections between this climate and social education. Its theoretical part deals with basic terms that are related to that issue. It concentrates primarily on socialization of a child during the attendance compulsory education; classroom life; factors which influence classroom climate, personality and social education presented by the Odyssey project. A practical part of the bachelor's thesis deals with the results of a conducted experiment which concentrated on the connection between personality and social education in two classes of the fourth year.

Key words: climate of school class, self-perception, personality and social education, the Odyssey project

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1 UTVÁŘENÍ SEBEPOJETÍ DÍTĚTE V PRŮBĚHU ŠKOLNÍ SOCIALIZACE. 9</b>	<b>9</b>
1.1 Socializace primární .....	9
1.2 Socializace sekundární .....	9
1.3 Historie sebepojetí .....	10
1.4 Vymezení pojmu sebepojetí a dalších výrazů příbuzných .....	11
1.5 Vývoj sebepojetí žáka na 1. stupni ZŠ .....	13
1.5.1 Vzájemně se ovlivňující klima školní třídy a sebepojetí žáka.....	13
1.5.2 Školní věk.....	13
1.5.3 Genderová identita.....	14
1.6 Sebehodnocení a škola.....	14
<b>2 ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA.....</b>	<b>16</b>
2.1 Sociální skupina.....	16
2.2 Školní třída .....	16
2.3 Školní třída jako vrstevnická skupina.....	17
2.3.1 Rozdíl mezi skupinou chlapců a dívek.....	18
2.4 Učitel a zvládání výchovné práce se školní třídou .....	18
<b>3 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY .....</b>	<b>19</b>
3.1 Determinanty klimatu .....	20
3.2 Diagnostika .....	21
3.2.1 Přístupy ke zkoumání klimatu .....	21
3.2.2 Metody zkoumání klimatu.....	23
<b>4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY.....</b>	<b>26</b>
4.1 Klima školy .....	26
4.1.1 Typy školního klimatu.....	27
4.2 Učitel .....	28
4.3 Žák .....	30
<b>5 OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA .....</b>	<b>31</b>
5.1 Rozvoj sebepojetí prostřednictvím OSV v rámci třídního klimatu .....	31
5.2 Projekt Odyssea .....	31
5.3 Základní cíle a témata OSV .....	32
5.4 Základní metodické principy OSV .....	34
5.5 Metody OSV.....	35
5.6 Formy začlenění OSV do školy.....	35
5.7 Sebepoznání a sebepojetí v OSV.....	35
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>37</b>
<b>1 CÍL VÝZKUMU .....</b>	<b>37</b>
1.1 Hypotézy.....	37
<b>2 MÍSTO VÝZKUMU.....</b>	<b>39</b>

<b>3 EXPERIMENTÁLNÍ TŘÍDA .....</b>	<b>40</b>
3.1 Představení projektu odyssea .....	40
<b>4 POUŽITÉ METODY .....</b>	<b>43</b>
4.1 Dotazník MCI.....	43
4.2 Projektivní technika.....	44
4.3 Doplnění dotazníků a techniky Stromu s postavami .....	44
<b>5 VÝZKUMNÝ VZOREK.....</b>	<b>45</b>
<b>6 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU .....</b>	<b>46</b>
6.1 Dotazník MCI.....	46
6.1.1 Experimentální třída .....	46
6.1.2 Kontrolní třída .....	48
6.2 Projektivní technika – Strom s postavami .....	50
<b>7 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ AKTUÁLNÍCH STAVŮ S LAŠKOVÝM VÝZKUMEM .....</b>	<b>52</b>
<b>8 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ.....</b>	<b>54</b>
<b>9 ZÁVĚR .....</b>	<b>57</b>
<b>10 SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ .....</b>	<b>58</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ, TABULEK A SCHÉMAT .....</b>	<b>61</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>63</b>

## ÚVOD

V průběhu školní docházky se dítě pohybuje v mikrosociálním prostředí, které je tvořeno školou, školní třídou, učitelem a spolužáky. Všechny tyto prvky se navzájem ovlivňují a vytvářejí tzv. klima. Klima, jež panuje ve školní třídě, je důležitým ukazatelem pro práci učitele a dětí, a také pro rozvoj vztahů mezi jednotlivci.

Cílem práce je ukázat, zda klima školní třídy je možné pozitivně ovlivnit prostřednictvím osobnostní a sociální výchovy, konkrétně projektem *Odyssea*. Dítě na 1. stupni ZŠ prochází, díky sekundární socializaci, velkými vývojovými změnami a jeho pohled na sebe i na okolí se mění.

Zvolené téma bakalářské práce jsem si vybrala z toho důvodu, že pracuji na základní škole jako vychovatelka ve školní družině a problematika klimatu školní třídy je mi blízká. Denně se setkávám s dětmi, řeším s nimi školní i osobní problémy, které mají dopad na jejich život ve škole. Pouhým pozorováním lze zjistit, kdo se s kým kamarádí, kdo koho nemá rád a koho, co či ono baví. Lépe se mohou děti poznat prostřednictvím her, malování a diskusí. Tyto metody jsem během praktické části své bakalářské práce často užívala a mohu potvrdit, že velmi mnoho napoví o tom, jaké dítě je a jak se ve třídě cítí. Klima školní třídy je úzce spojeno s působením osobnosti učitele, ten svou autoritou, přátelským přístupem může napomoci ke zlepšení klimatu.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretické znalosti dané problematiky, které jsem získala studiem různých materiálů, předkládám v teoretické části. První kapitola pojednává o utváření sebepojetí dítěte v průběhu školní docházky, především o jeho postupném rozvoji na 1. st. ZŠ. Následující kapitola se věnuje školní třídě jako vrstevnické skupině, kde kromě chlapců a dívek má i učitel velmi důležitou roli. Klima školní třídy, jeho determinanty, diagnostika a metody zkoumání jsou obsaženy ve třetí kapitole. Čtvrtá kapitola se zabývá faktory, jež klima školní třídy ovlivňují. Poslední kapitola z teoretické části přináší informace o osobnostní a sociální výchově a zejména o projektu *Odyssea*, který je součástí výzkumu bakalářské práce. Z něj je použita lekce *Učíme se být v pohodě každý sám se sebou*.

V praktické části bakalářské práce je popsán experiment, kterého se zúčastnily dvě školní třídy 4. ročníku. V jedné třídě byl uskutečněn program *Odyssea* a ve druhé třídě nikoli. Cílem bylo zjistit vazbu mezi osobnostní a sociální výchovou a klimatem



v experimentální školní třídě. K získání výsledků bylo použito dotazníků MCI a projektivní techniky Stromu s postavami. V této části práce vycházím z mé praxe a z již zmiňovaného projektu Odyssea.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 UTVÁŘENÍ SEBEPOJETÍ DÍTĚTE V PRŮBĚHU ŠKOLNÍ SOCIALIZACE

Nástup do školy je důležitým životním mezníkem. Dítě na dlouhou dobu získává novou roli, roli žáka. Vývoj dítěte je ovlivněn různými faktory formujícími jeho osobnost. Tím hlavním je rodina, škola a vrstevnická skupina.

### 1.1 SOCIALIZACE PRIMÁRNÍ

Socializace, jak vysvětluje Helus (2009, s. 207), obecně znamená proces, při kterém se utváří a vyvíjí osobnost působením sociálních vlivů a jejích vlastních aktivit. Tyto aktivity na sociální vlivy odpovídají, a to tak, že se s nimi vyrovnávají, podléhají jim či je zvládají.

V rodině probíhá tzv. primární socializace. Rodina je pro dítě základní skupinou, představuje pro něj sociální a emoční zázemí. Vede je ke společenskému životu v prostředí, ve kterém vyrůstá, učí ho orientaci v něm, poskytuje mu základ norem a hodnot dané společnosti.

### 1.2 SOCIALIZACE SEKUNDÁRNÍ

*„Následuje socializace sekundární, v níž sehrává významnou úlohu škola. Do této sekundární socializace se však promítají jak pozitivní, tak i negativní efekty rodinného působení, oboje s dalekosáhlými důsledky. Platí to také pro vytváření předpokladů pro úspěšnou edukaci, jmenovitě pro školní, vzdělávací úspěšnost.“ (Helus, 2007, s.135).*

Škola ovlivňuje rozvoj identity školáka, především jeho sebehodnocení a sebeúctu. Žák se dostává do situací, ve kterých musí potvrdit svou hodnotu. Míra úspěšnosti, v jaké se mu to podaří, se promítne i do jeho postoje ke škole, k celé společnosti. Jedinec se učí školním pravidlům a řádu, jejichž osvojení mu usnadní školní kariéru. Školákovu chování a jeho výkony škola určitým způsobem klasifikuje a toto hodnocení má význam i pro jeho budoucí sociální pozici.

Vrstevnícká skupina, zde školní třída, jíž se dítě vstupem do školy stává členem, je bezpochyby dalším z důležitých činitelů působícím na osobnost dítěte. Pozitivní i negativní přijetí skupinou je ovlivňuje v jeho sociálním postavení.

Pozice učitele je pozicí nesnadnou, stává se spolu s rodiči hlavním vychovatelem dítěte a vyučování často musí realizovat v nelehkých podmínkách, protože každé dítě je svým způsobem individualitou.

### **1.3 HISTORIE SEBEPOJETÍ**

Pojem sebepojetí má své počátky v 17. století. Slavní filozofové jako Descartes, Lock a Hume byli toho názoru, že „já“ je základní součást vědomí. Descartes svou teorii podkládal tím, že pokud člověk pochybuje, myslí, a pakliže myslí, existuje. Dalším z významných vědců, kteří rozvíjeli teorii sebepojetí, byl C. H. Cooley. Ten v roce 1902 přišel s myšlenkou, že důležitou částí sebepojetí je „zpětná vazba“. Domníval se, že to, jak nás vidí ostatní, je základem mínění o sobě a používá pojem „zrcadlové já“. Stejně jako Cooley i G. H. Mead (1934) považoval sociální interakce jedince a jeho vnímání reakcí druhých lidí za důležité prvky, které ovlivňují sebepojetí. Mead zastával názor, že ve vývoji „já“ je důležitou složkou jazyk, kterým si lidé sdělují osobní i sociální informace. E. Goffman (1959) přirovnával sebepojetí ke kostce: každá ploška kostky je složkou osobnosti. Ta, jež je nahoře, pasuje na epizodu, kterou člověk prožívá. Jeho pojetí „já“ je sérií rolí, které umožňují jedinci interakci s druhými. Dosavadní poznatky o sebepojetí významně obohatil C. R. Rogers (1961), tvrdil, že lidé mají dvě základní potřeby. Tou první je být kladně přijímán ostatními, získávat od nich pozitivní zpětnou vazbu. Druhou potřebou je sebeaktualizace, kterou rozvíjíme souhrn svých schopností (Hayesová, 2003, s. 20–22).

Pojem sebeaktualizace, seberealizace je známý především od amerického psychologa Abrahama Maslowa. Byl představitelem humanistického přístupu, který se zabýval zkoumáním lidských stránek existence (např. naděje, láska). Důraz kladl na interakci jedince s prostředím. Podle Maslowa jsou lidé motivováni potřebami. Vycházejí od nižších potřeb fyziologických přes potřeby vyšší úrovně až k seberealizaci. Toto uspořádání je známo jako tzv. Maslowova pyramida potřeb.

## Schéma 1: Maslowova pyramida potřeb



- **fyziologické potřeby**

- hlad, žízeň, sex, spánek

- **potřeby bezpečnosti**

- jistota, stabilita, spolehlivost, potřeba pořádku, silného ochránce

- **společenské potřeby – potřeby lásky, náklonnosti**

- potřeba někam patřit (potřeba sounáležitosti)

- **potřeba uznání**

- potřeba dosažení dobrého výkonu a potřeba ocenění, uznání ostatními

- **potřeba seberealizace**

- potřeba uplatnění, které přináší vnitřní uspokojení a rozvoj osobnosti

(Hill, 2004, s. 12, 113)

### **1.4 VYMEZENÍ POJMU SEBEPOJETÍ A DALŠÍCH VÝRAZŮ PŘÍBUZNÝCH**

Jak vyplývá z předcházejícího textu, problematikou sebepojetí se zabývali už odborníci z let minulých.

Obecně lze definovat **sebeпоjetí** – to, co si sami o sobě myslíme; chceme vědět, kým a jací jsme.

Pojmy **sebeпоjetí** a **seberealizace** (chceme dosáhnout smyslu života, stát se sami sebou) považuje Helus (2007, s. 56–58) za prioritu vztahu člověka k sobě samému. Jak uvádí, sebepojetí je svým samotným vznikem spojeno se sociálním začleněním osobnosti.

Bezpochyby je fakt, že člověk utváří své „já“ podle reakcí okolí na vlastní osobu. Je ovlivněn názorem druhých na sebe sama a také tak pohlíží sám na sebe. V dalším vývoji dochází k posunu, kdy reakcím ostatních na vlastní osobu jedinec nepodléhá, ale jedná sám vůči sobě podle vlastního jednání s druhými lidmi. Ostatní lidé, okolí nás formují a díky nim zjišťujeme a ujasňujeme si, jací jsme a co zvládneme.

Podle Heluse je sebepojetí a sebeřízení (autoregulace), které se od něho odvíjí, hlavními tématy člověka k sobě samému. Sebeпоjetí se skládá z určitých složek:

- **sebepoznání**

- Vypovídá o vlastnostech, schopnostech jedince.

- **sebecit**

- Vypovídá o pocitech, které jedinec má ze sebe sama, o citech, které k sobě chová. Pro život jsou důležité city sebedůvěry, sebejistoty, sebeúcty.

- **sebehodnocení**

- Týká se názorů o sobě samém na základě porovnávání s druhými lidmi nebo s určitým standardem chování.
- **ideální já x reálné já**
- **sebeideál** – představa člověka ideálního já, jaký by chtěl být

Dalším důležitým pojmem je **sebeobraz**, jenž znamená pohled na sebe, na to jaký je jednotlivec a jak se sám vidí. Zahrnuje vše, co se týká jeho osobnosti i jeho těla.

Sebeпоjetím se zabývá i Sedláčková (2009, s. 16), pojímá je jako komplexní obraz vlastního já. Do jeho dělení stejně jako Helus zahrnuje sebehodnocení. To definuje tak, že *„jeho základem je znalost vlastních kompetencí, zkušenost s úspěchem či neúspěchem, s hodnocením a názory ostatních lidí atd.“*. Dále se jejich názor na členění liší. Sedláčková uvádí:

- **sebedůvěra a sebeúcta**

- Zahrnují sebepoznání a svému sebeobrazu přiřazují určitou hodnotu. Sebedůvěra je založena na hodnocení svého obrazu, vychází ze vzpomínek, z prostředí, ve kterém člověk vyrůstá, z prožitého uspokojení.

- **sebevědomí**

- Jsou to jedincovy představy o vlastních schopnostech, vlastnostech, o svém postavení ve společnosti.

- **sebereflexe**

- Je založena na vzájemných střetnutích, interakcích s okolím.

- **sebeláska**

- Je citový vztah k sobě samému.

## 1.5 VÝVOJ SEBEPOJETÍ ŽÁKA NA 1. STUPNI ZŠ

### 1.5.1 VZÁJEMNĚ SE OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY A SEBEPOJETÍ ŽÁKA

Faktory, jako jsou rodina, škola, spolužáci, učitel ovlivňují vývoj a socializaci osobnosti. Tím působí na kvalitu klíma školního života, třídy. Tedy jak se žije dětem ve třídě, jaké hodnoty zde panují, jaký řád je stanoven a jak je dodržován. Klíma školní třídy je atmosférou, kterou třída vyzařuje a která zpětně na jedince působí.

Je důležité zmínit, že socializace osobnosti se týká celé celistvosti jedince a „ovlivňuje zásadním způsobem nejenom jeho psychiku, ale promítá se i do jeho tělesnosti. Ovlivňuje utváření jeho individuálního svérázu, ale také tento svéráz propojuje s tím, co je společného lidem, k nimž přináležejí a kteří přináležejí k němu.“ (Helus, 2009, s. 207).

Sebepojetí, neboli to co si každý o sobě myslí, je významnou složkou lidského žití. Základ pro vznik sebepojetí se vytváří již v prenatálním období, ale svého smyslu nabývá v kontaktu s lidmi. To, jak se jedinec chová a jak na něj reaguje okolí, ovlivňuje jeho sociální začlenění osobnosti. Prvním velkým kontaktem s druhými je pro dítě život ve školní třídě a klíma, které se zde utváří, rozvíjí hodnotu sebepojetí.

„Mnoho problémů výchovných, mentálně hygienických aj. je spjato s nedostatky ve formování autoregulačního subsystému osobnosti, který se označuje termínem já a jehož aspekty či složky jsou zejména: sebepojetí, názory na sebe samého ve vztahu ke světu; hodnoty, které člověk přijal za své; sebehodnocení, sebedůvěra; aktivnost-pasivnost osobnosti.“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 330–331).

### 1.5.2 ŠKOLNÍ VĚK

„Pro rozvoj dětského sebepojetí je důležité, kým se dítě cítí být, za koho se považuje, jaký je subjektivní obraz jeho osobnosti. Je faktorem, který ovlivňuje jednání a směřování. V tomto smyslu má význam i pro budoucnost: předurčuje, o co se bude dítě snažit, jakou pozici nejspíš získá a jak na ni bude reagovat.“ (Vágnerová, 2008, s. 305).

Jak už bylo dříve řečeno, dítě se vstupem do školy dostává do určitého systému, ve kterém bude muset obstát. Vágnerová dále upozorňuje na skutečnost, že dítě kolem 7 let věku je schopné zvažovat to, co si o něm ostatní lidé myslí. Projevy nejsou jen verbální, ale i emoční, jedinec vycítí, kdo si s ním chce bavit, komu je sympatický.

Přijetí mezi ostatní je pro něj důležité, protože podporuje jeho sebedůvěru. Ačkoli se dítě s novou pozicí žáka snaží o potvrzení vlastní hodnoty výkonem, pro jeho sebehodnocení a sebepojetí je nejdůležitější názor skupiny. Ví, že hlavní podpora je v rodině, ale v průběhu školního věku považuje vrstevnickou skupinu a příslušnost k ní za součást své identity. S postupem vývoje dítě získává kritičtější pohled na sebe, na své okolí. Stále preferuje vlastnosti, které jsou pouhým okem viditelné, ale s rozvojem logických operací chápe tuto pomíjivost.

### 1.5.3 GENDEROVÁ IDENTITA

Na vývoj genderové identity, neboli na identifikaci jednotlivce k mužskému či ženskému pohlaví, má samozřejmě vliv rodina, oba rodiče, skupina a škola. Jedinec se zpravidla ztotožňuje se skupinou vrstevníků shodného pohlaví. Kontakt s dětmi stejného pohlaví narůstá až do 11 let a většinou se projevuje striktním odmítáním opačného pohlaví. Rozdíly mezi chlapeckými a dívčími skupinami jsou a liší se např. z hlediska velikosti, vztahů, které zde převažují, i v komunikaci. Rozvoj genderové identity působí na sebepojetí dívek a chlapců v tomto věku a začínají být zřetelné pro ně typické vlastnosti. Dívky se projevují větší sebekritičností, pílí a svědomitostí. Špatný prospěch řeší uzavřením se do sebe a pasivitou. Chlapci bývají sebevědomější než dívky, méně sebekritičtí. Rodiče a učitelé vidí při jejich případném školním neúspěchu malou motivaci a úsilí. Střední školní věk je dobou příprav na partnerství a rodičovství, vlivem rodičů a vrstevnickou skupinou je dotvářena genderová identita (Vágnerová, 2008, s. 309 - 318).

### 1.6 SEBEHODNOCENÍ A ŠKOLA

Pojem sebehodnocení, jak už jsem uvedla v minulé kapitole, je zaměřen na úsudek o sobě samém, člověk se porovnává s ostatními nebo s určitým standardem chování. V této souvislosti je spojen s otázkou jako „jsem takový, jaký bych chtěl být?“. Odpověď může vybízet ke změně svého já, svého sebepojetí. Helus (2007, s. 58–59) vysvětluje, že se zde do rozporu dostává reálné já – jaký opravdu člověk je, jak se sám sobě jeví a ideální já – jaký by chtěl být. Z této situace může jedinec vyjít s pozitivním či negativním postojem

k sobě samému. Pozitivní postoj může spočívat ve snaze změnit se, zlepšit, pracovat na sobě. Dosažené úspěchy jsou předpokladem pro vývoj jeho sebeúcty, sebejistoty. Úsilí, které podnikl, je důležitým zdrojem sebeřízení (autoregulace) osobnosti.

Může se však stát, že jedinec se neuchýlí k možnosti (ať už z jakéhokoli důvodu) na sobě pracovat, nechce se přiblížit ke svému ideálnímu já a začne být z této disharmonie deprivován. Staví se k sobě samému negativně, pohrdá sebou, nenávidí se a nedokáže být jiný. Je obvyklé, že školák takové situace zažije. Když se citlivější jedinec ocitne pod vlivem velkého tlaku změn a nezvládá to, začne sám k sobě přistupovat velmi kriticky. Jeho sebepojetí je nyní nereálné, zkreslené, což jedinec nepocituje a je přesvědčen o své špatnosti. Učitel by měl být velmi všímavý a tyto žáky podporovat.

Pokud se jedinec cítí zbytečný, hloupý, bez šance na úspěch, není uspokojována jedna z nejsilnějších potřeb – potřeba sebeúcty, sebejistoty, sebedůvěry, a ta se projevuje tzv. psychickým mechanismem obrany já. Zahrnuje:

- **útěk**

- Žák myšlenkami utíká do fantazie, sní o úspěchu nebo fyzicky utíká ze školy, z domova.

- **zlehčování, bagatelizace neúspěchu snižující hodnotu vlastního já, svalování viny na jiné atd.**

- **hledání příležitosti ke kompenzačním, náhradním aktivitám**

- Jsou to aktivity přinášející pocity sebeuspokojení, ale málokdy se týkají něčeho prospěšného pro školu a změnu žakovy situace.

- **agrese**

Závěrem lze říci, že *„uchování hodnoty vlastního já je pro děti a mládež často klíčovou potřebou.“* (Helus, 2007, s. 59).



## 2 ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA

Pro dítě vstupující do školy se školní třída stává významnou vrstevnickou skupinou, v níž získává roli spolužáka. Pojem školní třída označuje jednak místnost, ve které probíhá vzdělávací proces, ale častěji jej používáme jako označení malé sociální skupiny, utvořené na základě určitých formálních znaků členů.

*„Zpočátku se jedná o formální vztah: na základě zákona o povinné školní docházce je zařazeno jak z hlediska dosažené připravenosti pro školu, tak i z hlediska prostorového (místo bydliště, spádová oblast školy) do třídy.“ (Lašek, 2001, s. 8).*

### 2.1 SOCIÁLNÍ SKUPINA

Výchovné působení rodičů, učitelů, vychovatelů probíhá zpravidla v některé sociální skupině. V sociální psychologii se rozlišují druhy sociálních skupin podle různých hledisek. Podle velikosti se sociální skupiny dělí na velké, střední a malé. Velká sociální skupina je např. národ, společenské třídy a vrstvy. Školní třída je střední skupinou. Malou skupinou je rodina, skupina dětí, které si spolu hrají, sportovní oddíl. Dalším dělením sociálních skupin je jejich formalita. Formální skupina je např. nová školní třída, která se ještě dobře nezná a její vznik zřizuje a organizuje společenská instituce. Neformální skupiny vznikají bez příkazu. Z formální skupiny se může časem vyvinout skupina neformální a neformální skupina může degradovat ve skupinu formální, bez citového vztahu, společného zájmu. Vlastní skupinu nazývá jedinec jako „my“ a cizí jako „oni“. Referenční skupina je taková, k níž se jedinec hlásí a identifikuje se s ní, má na něj velmi silný vliv. Je buď skutečným členem, nebo touží se jím stát. Jedinec bývá současně členem několika různých skupin, jejichž působení může být kladné, ale také záporné (Čáp, Mareš, 2007, s. 273–275).

### 2.2 ŠKOLNÍ TŘÍDA

Školní třída je stabilní a uzavřená skupina, do níž nelze libovolně přicházet a odcházet. Často se stává, že se děti znají např. z mateřské školy, ze stejného bydliště, což je to pro ně jistě usnadněním situace. Ale obecně lze říci, že se vztahy mezi dětmi utvářejí postupně. Přispívá k tomu také to, že děti do třídy přicházejí z různých socioekonomických podmínek, liší se pohlavím, rasou. Postupně dochází k diferenciaci třídy, děti se lépe poznávají. K četnějším kontaktům a sblížení s určitým dítětem dochází náhodně,

např. spolu sedí v jedné lavici. Jednotlivé děti získávají různé role, které se liší jak svým obsahem, tak sociálním postavením. Z toho můžeme soudit, jaký bude nejspíš jejich budoucí sociální status.

## 2.3 ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO VRSTEVNICKÁ SKUPINA

Vrstevnická skupina je po rodině nejdůležitějším socializačním činitelem. Tato skupina je malou, primární, neformální sociální skupinou osob přibližně stejného věku a bývá zpravidla referenční. Její významnou úlohou je socializace jedince, může mít na své členy mít pozitivní i negativní vliv.

Vstupem do školy se dítě ocitá ve skupině, která je zpočátku formální. „*Uvnitř třídy se tvoří menší skupinky a také celá třída se může vyvinout v neformální skupinu.*“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 278). Školní třída jako skupina vrstevníků je pro vývoj dítěte velmi důležitá. Jedinec zde tráví mnoho času, je vystaven různým společenským situacím a činnostem.

Ve třídě se vyskytují různé typy dětí. Sebeprosazení nebývá pro školáka vždy snadné. Dítě, které je otevřené, přátelské, dokáže pomoci, má smysl pro humor, má schopnost empatie, lehčeji navazuje vzájemné vztahy. Děti se s takto ceněným vrstevníkem identifikují, vyhledávají jeho společnost a chtějí v ní být viděni ostatními. Neoblíbenými dětmi se stávají ty, jež nezvládají dovednosti, které jsou potřeba ke kontaktu s ostatními, neumí se s nimi domluvit, nedovedou spolupracovat. Nedokážou pochopit, proč se někdo chová jinak, přistupují k méně zdatným vrstevníkům tak, jako by si za své nedostatky mohli sami, a odmítají je. Tato pozice je pro dítě vždy velmi těžká. Chce se ve skupině prosadit, když se mu to tímto způsobem nedaří, zkouší jiný. Bývá to šaškování, vnucování, uplácení. „*Problematičnost takového chování je v tom, že takto jednajícím dítěti automaticky zbývá pouze podřadná role.*“ (Vágnerová, 2008, s. 297). Jedinec nezvládá situaci a může být agresivní, zlomyslný. Nicméně ke zlepšení vztahů a jeho postavení ve třídě zpravidla nedochází.

Během středního školního věku dochází ke změnám ve vrstevnické skupině. Oproti mladšímu školníku věku, kde se tyto skupiny nejprve formují, zde se skupina nově strukturuje a už dokáže vystupovat a jednat jako celek. Ale ani tady není její jednání trvalejšího charakteru, jde vždy o potvrzení významu skupiny a ujištění, že její moc je větší než možnosti jedince. Žák ve skupině zaujímá určitou pozici a pro jeho sebehodnocení má jiný význam než názor dospělých. Řídí se tu jinými pravidly, je zde větší rovnost rolí a větší možnost aktivní účasti. Skupina je založena na podobnosti svých členů a na

odlišnosti těch druhých. Soupeření mezi skupinami zpevňuje soudržnost a dobré vztahy uvnitř skupiny. Lze říci, že je pro dítě vždy pozitivní, pokud patří do skupiny, má dobré vztahy se spolužáky a je si navzájem s nimi ve škole oporou.

### 2.3.1 ROZDÍL MEZI SKUPINOU CHLAPCŮ A DÍVEK

Chlapecká skupina se od dívčí liší v několika hlediscích. Ta chlapecká bývá větší a vztahy mezi chlapci nejsou tak osobní. Spojují je společné zájmy, hry a vztahy pro ně na rozdíl od dívek nejsou důležité. Důraz však kladou na hierarchii ve skupině, je v ní vždy určen vůdce, který je především fyzicky zdatný. Toto postavení není však trvalé, jelikož chlapci mezi sebou rádi zápolí, což je učí novým způsobům chování, např. sebezprosování, spolupráci.

Dívčí skupina je založena na důvěrném kamarádství, je tvořena malými počty a klade velký důraz na vzájemné vztahy. Dívky používají pojem „nejlepší kamarádství“, avšak tyto vztahy jsou velmi pomíjivé. Také se rády přiklání k tajnůstkářství, urážení a pomlouvání, neshody zpravidla řeší tím, že dívku, se kterou se nepohodly, ze skupiny vyloučí.

## 2.4 UČITEL A ZVLÁDÁNÍ VÝCHOVNÉ PRÁCE SE ŠKOLNÍ TŘÍDOU

Dítěti do jeho světa vstupuje i nová autorita – učitel. „*Učitel se snaží na počátku školní dráhy dítěte vypěstovat v něm pozitivní postoj ke škole, ke vzdělání.*“ (Lašek, 2001, s. 8). V dětech se snaží vybudovat pozitivní postoj ke škole a získávání nových vědomostí, čímž také podporuje budování školního kolektivu. Vztahy dětí ve třídě se postupem času mění, vyvíjejí. Pro dobré klima třídy je nezbytné, aby se učitel s dětmi sžil a stále dokázal vystupovat v roli autority. Individuální přístup k žákům pomůže učiteli vytvořit ve třídě příjemnou atmosféru.

### 3 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY

Každá školní třída vyzařuje určitou atmosféru, náladu, která v ní panuje. Podle ní můžeme poznat, jaké vztahy tam převažují, jaká je tu komunikace, jestli děti chodí do školy rády nebo nerady nebo jak respektují autoritu učitele.

Pro popis „nálady“ ve školní třídě se používají různé termíny, jako je prostředí, atmosféra, klima. Jak uvádí Mareš (Čáp, Mareš, 2007, s. 567), k těmto pojmům se přiřazuje řada přívlastků, jako je výukový, učební, sociální, psychosociální, edukační, sociálněpsychologický atd. Ale pro další výklad je budeme používat bez těchto spojení.

Lašek (2001, s. 40) termíny prostředí, atmosféra a klima charakterizoval takto:

- **prostředí**

- Jak už bylo zmíněno dříve prostředí je pojmem, co se týká tohoto tématu, nejširším. Je zde chápáno ve smyslu prostředí školy a jejího umístění v regionu, typu, stupně školy a v neposlední řadě i architektonického hlediska.

- **atmosféra**

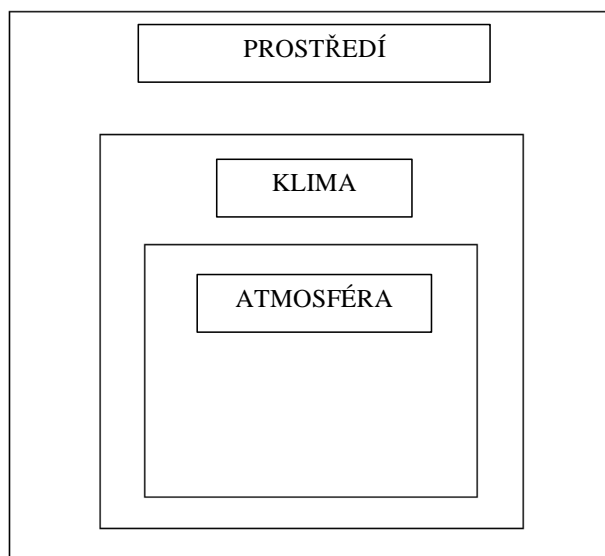
- Atmosféra je typická svou proměnlivostí a krátkou dobou trvání. Toto emoční naladění je ve třídě pozorovatelné při psaní testů, při zkoušení, během maturit, při státních závěrečných zkouškách, suplování, při odpadnuté hodině.

- **klima**

- *„Klima chápeme jako jev sociální, skupinový, který je vázán recipročně na své tvůrce: je jimi vytvářen a zároveň na ně působí. Z hlediska školy se nejvíce projevuje ve třídách; můžeme však zároveň hovořit i o sociálně psychologickém prostředí školy z pohledu učitelů: i zde je vytvářeno a působí prostředí, klima učitelského sboru a atmosféra, v chodu školy obvykle vázaná na pravidelně se opakující děje (začátek a konec školního roku, závěrečné zkoušky, maturity atd.)“.* (Lašek, 2001, s. 42).
- Mareš (2007, s. 566) používá spojení sociální klima a definuje ho, jako *„jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let.“*

Vzájemné vazby předcházejících tří pojmů přehledně zobrazuje Lašek (2001, s. 41):

Schéma 2: Vzájemná vazba atmosféry, klimatu a prostředí



### 3.1 DETERMINANTY KLIMATU

Dle Laška (2001, s. 44) jsou determinanty, ty skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou originální kompozici, relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu:

- **zvláštnosti školy**
  - typ školy (základní školy, gymnázia, střední odborná učiliště, vysoké školy)
  - pravidla školního řádu
- **zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací**
  - např. dílenské práce, praxe v provozech, laboratořích
- **zvláštnosti učitelů**
  - učitel jako osobnost
  - jeho styl výuky a vzdělávání
- **zvláštnosti školních tříd**
  - učitel, třída, skupiny ve třídě
- **zvláštnosti žáků**
  - žák jako člen třídy
  - žák jako osobnost

## **3.2 DIAGNOSTIKA**

Aby bylo možno s klimatem, které ve školní třídě panuje, pracovat o ovlivňovat je, musíme ho nejprve diagnostikovat.

### **3.2.1 PŘÍSTUPY KE ZKOUMÁNÍ KLIMATU**

Odborná literatura nabízí celou řadu přehledů různých přístupů ke studii klimatu školní třídy. Mareš (Čáp, Mareš, 2007, s. 571-574) uvádí tento:

#### **Sociometrický přístup**

Objektem studia je školní třída jako sociální skupina, nikoli učitel. Badatele zajímá strukturování a restrukturování třídy, vývoj sociálních vztahů a jejich vliv na rozvoj dispozic žáků. Diagnostickou metodou je v tomto případě např. sociometrickoratingový dotazník (SORAD). Za nezávisle proměnnou je označována soudržnost třídy, její integrovanost, sympatie mezi žáky a jejich vliv ve třídě. Závisle proměnnou bývá školní úspěšnost žáků, školní výkonnost jednotlivců i třídy jako celku, chování žáků i chování celé třídy.

#### **Organizačně sociologický přístup**

Objektem studia je školní třída jako organizační jednotka a učitel jako řídicí pracovník. Badatele zajímá rozvoj týmové práce v hodině, redukování nejistoty žáků při plnění úkolů. Metodou je standardizované pozorování průběhu pedagogické interakce. Nezávisle proměnnou bývá šíře používaných technologických vyučovacích postupů, míra delegování pedagogické autority na žáky, prostor pro komunikaci mezi žáky navzájem. Závisle proměnnou bývá výkonnost třídy, přírůstek žakovských výkonů v konkrétních vyučovacích předmětech.

#### **Interakční přístup**

Objektem studia je školní třída a učitel. Zajímá nás interakce mezi učitelem a žáky během vyučovací hodiny. Interakční přístup využívá standardizované pozorování, metody interakční analýzy. Zjišťuje, jak ovlivňuje učitel svým působením výkonnost třídy, jednotlivých žáků, jejich postoje, efektivitu učitelovy práce.

### **Pedagogicko-psychologický přístup**

Objektem studia je stejně jako v interakčním přístupu školní třída a učitel. Ve výzkumu se zaměřujeme na spolupráci žáků ve třídě, kooperativní učení v malých skupinkách. Diagnostickou metodou je např. posuzovací škála Classroom Life Instrument (CLI). Za nezávisle proměnnou považujeme vzájemnou sociální závislost žáků, sociální oporu žáků, žákovské sebepojetí. Závisle proměnnou bývají výkonnost celé třídy a jednotlivých žáků, jejich postoje k učivu a připisování příčin v případě úspěchu a neúspěchu.

### **Školně etnografický přístup**

Objektem studia je školní třída, učitelé a celý přirozený život školy. Zajímá nás, jak klima funguje, jak jej vnímají, hodnotí a svými slovy popisují jeho aktéři, neboli sociokulturní konstruování klimatu. Diagnostickou metodou je zúčastněné pozorování, které probíhá několik měsíců či let. Badatel vede rozhovory s učiteli a žáky, nahrává si jejich formulace, přepisuje je do protokolů a analyzuje je. V tomto případě nelze uvažovat o závisle a nezávisle proměnných, protože etnograf nevstupuje do výzkumu s předem definovanými proměnnými, s rigorózním výzkumným projektem.

### **Vývojově psychologický přístup**

Objektem studia je žák jako osobnost a školní třída jako sociální prostředí, ve kterém se má osobnost rozvíjet. Badatel se zajímá především o žáky v období prepuberty a puberty. Nezávisle proměnnou bývá učitelovo řízení vyučovací hodiny, způsob hodnocení žáků, vzájemné vztahy učitel–žáci, žákovská autonomie a seberozvíjení atd. Závisle proměnnou je školní neúspěšnost, nezájem žáků o školu, negativní vnitřní motivace pro učení, naučená bezmocnost apod.

### **Sociálněpsychologický a environmentalistický přístup**

V současné době je tento přístup nejrozšířenější. Objektem studia je školní třída chápaná jako prostředí pro učení (angl. environment = prostředí), žáci dané třídy a vyučující, kteří v této třídě působí. Badatel se zajímá o kvalitu klimatu, jeho strukturní složky, aktuální podobu klimatu i preferovanou podobu klimatu (podobu, která sice není, ale aktéři by si přáli, aby taková byla). Diagnostickou metodou jsou posuzovací škály, které vyplňují sami aktéři. Zachycují v nich vidění klimatu, své postoje, subjektivně zabarvené názory, svá očekávání. Nezávisle proměnné se dají shrnout do tří skupin: vzájemné vztahy mezi aktéry, možnost osobního rozvoje, udržování i měnění daného

systemu. Závisle proměnné obvykle tvoří: školní výkonnost (celku i jednotlivců), postoje žáků k učení apod.

### 3.2.2 METODY ZKOUMÁNÍ KLIMATU

Česká republika se oproti zahraničí doposud příliš zkoumáním klimatu třídy nezabývala. Zahraničí se tomuto tématu věnuje daleko více a to již čtyřicet let a snaží se odpovědět především na tyto otázky (dle B. J. Fräsera, 1989, cit. podle Lašek 2001, s. 47).

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

Metod zkoumání klimatu školní třídy je celá řada, Lašek (2001, s. 53) uvádí tyto:

#### **My Class Inventory (MCI)**

Autory jsou Australané B. J. Fraser a D. L. Fisher (1986). Tento dotazník je jedním z nejpoužívanějších v mnoha zemích světa. U nás je znám pod názvem Naše třída a je určen pro žáky 3.-6. tříd základních škol (žáci věku 8-12 let). Vznikl zjednodušením dotazníku LEI (Learning Environment Inventory), jež byl určen pro střední školy, autory jsou Fraser, Anderson a Walberg.

Dotazník má dvě formy:

- Aktuální – zjišťující současné klima třídy
- Preferovaná – zjišťující přání žáků, vztahující se ke klimatu jejich třídy

Obsahuje 25 otázek, kterými zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě základní školy:

#### **1. Spokojenost ve třídě**

- vztah žáků k jejich třídě, míra uspokojení z pobytu ve škole, pohody

#### **2. Třenice ve třídě**

- komplikace ve vztazích mezi žáky, míra a častost napětí a sporů, rvaček a nevhodného sociálního chování

#### **3. Soutěživost ve třídě**

- konkurenční vztahy mezi žáky, míra snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů



#### **4. Obtížnost učení**

- jak žáci prožívají nároky školy, nakolik se jim učení zdá obtížné, namáhavé

#### **5. Soudržnost třídy**

- míra přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky, míra pospolitosti dané třídy

Každý žák vyplňuje dotazník samostatně, odpovídá ANO – NE. Je doporučováno zadávat nejprve ve třídě formu Preferované a zhruba po 14 dnech pak formu Aktuální. Vypracování dotazníku i se sdělením instrukcí trvá průměrně 20 minut.

### **Classroom Environment Scale (CES)**

Další z používaných dotazníků měřících klima třídy. Autory původní verze byli v 70. letech Trickett a Moos z USA. Později dotazník upravili B. J. Fraser a D. L. Fisher (Austrálie) a jejich verze se užívá dodnes.

Je určen žákům 7. a 8. tříd základních škol a studentům 1.-4. ročníků středních škol. Dotazník má dvě formy: Aktuální a Preferované, zkoumá 24 položkami 6 proměnných klimatu.

#### **1. Angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací**

#### **2. Vztahy mezi žáky ve třídě**

#### **3. Učitelova pomoc a podpora**

#### **4. Orientace žáků na úkoly**

#### **5. Pořádek a organizovanost**

#### **6. Jasnost pravidel**

Instrukce jsou stejné jako pro dotazník MCI, tedy že každý žák vyplňuje dotazník samostatně, odpovídá ANO – NE. Preferovaná forma by měla být zadávána dříve a zhruba po 14 dnech se zadává formu Aktuální. Vypracování dotazníku i se sdělením instrukcí trvá průměrně 20 minut.

### **Communication Climate Questionnaire (CCQ)**

Autorem je Lawrence B. Rosenfeld (USA, 1983). Dotazník měří komunikační klima, které je vytvářené učitelem ve středoškolské a vysokoškolské třídě. Obsahuje 17 tvrzení, respondent reaguje na tato tvrzení odpovědí na pětipoložkové škále Lickertovského typu od silně souhlasím (5) až po silně nesouhlasím (1).

### **Organizational Climate Description Questionnaire – Rutgers Secondary (OCDQ-RS)**

Autory jsou Robert, B. Kottkamp; John, A. Mullhern; K. Hoy Wayne (USA). Dotazník obsahuje 34 výroků, hodnocených čtyřmi stupni: zřídka, občas, často, velmi

často. Zjišťuje pět komponent klimatu školy (první dvě se týkají stylu řízení školy a další tři pak prožitků učitelů jako důsledků tohoto řízení a dalších prvků klimatu školy) a z nich lze vytvořit index otevřenosti školního klimatu.

Měřenými oblastmi jsou:

- 1. Ředitelovo suportivní chování**
- 2. Ředitelovo direktivní chování**
- 3. Učitelovo angažované chování**
- 4. Učitelovy frustrace**
- 5. Učitelovo intimní chování**

Index otevřenosti (OPEN) se vypočítá podle vzorce:  $IO = (PSB + TEB) - (PDB + TFB)$

Učitel odpovídá na předložené výroky a zatrhává zkratku slova, která hodnotí častost výskytu popisovaného jevu. Vyplnění dotazníku trvá zhruba 15 – 20 minut.

### **Responsibility for Student Achievement Questionnaire (RSA)**

Autorem je T. R. Guskey (USA, 1981). Metoda je určena pro učitele základních a středních škol. Zjišťuje podíl učitelovy odpovědnosti za žákovy úspěchy či neúspěchy ve školní práci. Obsahuje 30 položek, každá nabízí dvě řešení: 15 jich měří faktor, který autor nazval R+, odpovědnost za žákovy úspěchy, a 15 položek pak faktor R-, odpovědnost za žákovy neúspěchy. Každá otázka popisuje určitou situaci a ptá se na její příčinu. Učitel má na základě svých zkušeností vybrat tu příčinu, která ve vyučování obvykle převládá.

## 4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY

Klima školní třídy se utváří na základě několika faktorů, které svým působením ovlivňují podobu klimatu. Není jednoznačné, který má největší vliv na podobu klimatu, ale je jasné, že v určité podobě se na něm podílejí všechny následující.

### 4.1 KLIMA ŠKOLY

*„Škola patří mezi nejstarší instituce, jaké si lidé vytvořili, aby zabezpečili klíčové podmínky své existence.“* (Helus, 2007, s. 187). Škola je společenskou institucí, která poskytuje vzdělání, zabezpečuje socializaci dětí a mládeže, podporuje jejich sociální a osobnostní vývoj a připravuje je na jejich profesní život.

Klima školy je jedním z faktorů, které působí na klima školní třídy. Definice pojmu není však jednoznačná a názory odborníků zabývajících se tímto fenoménem se liší. Skalková (2007, s. 345) klima školy vysvětluje jako specifický projev školního života, který zahrnuje vnitřní kvalitu prostředí školy s ekologickými, společenskými, sociálními a kulturními dimenzemi. Lašek (2001, s. 40) zmiňované prostředí charakterizuje jako prostředí školy jak z hlediska jejího umístění v regionu (venkov, město, sídliště), architektonického; zahrnuje ergonomickou stránku, např. vhodnost školního nábytku, stránku hygienickou (osvětlení, vytápění, větrání), i stupeň a typ školy (základní, učiliště, střední, vysoká).

Jak už bylo zmíněno, klima školy je tvořeno prostředím a ekologickými, společenskými, sociálními a kulturními dimenzemi. Jednotlivé složky popisuje Grecmanová (metodický portál RVP, <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html/>). Ekologická dimenze zahrnuje materiální a estetické aspekty školy (architekturu školy, její vybavení, uspořádání včetně přilehlých prostor – hřiště, zahrada, atd.) Společenská oblast je tvořena lidmi ve škole, žáky, učiteli, rodiči, vedením školy, provozním personálem, ale také zaměstnanci školské správy, školní inspekce. Společenská a ekologická část informuje především o objektivních datech školy. Oproti tomu, se sociální dimenze zajímá o stránky školy, jako je komunikace a kooperace mezi jednotlivci i skupinami. Jejich vztahy se bezpochyby podepisují na úrovni sociální složky. Kultura školy je souhrn nepsaných zásad chování, vytvořený určitými tradicemi, představami, zvyklostmi.

*„Badatelé i praktici věnují mnoho času a úsilí tomu, aby nejen definovali klima školy a diagnostikovali jeho stav, ale také klima zlepšili. Připravují a realizují různé*

*intervenční programy, často velmi nápadité. Potíž bývá v tom, že se věnují několika málo aspektům (např. prevenci drog, snížení rizika šikany, zlepšení vztahů mezi učitelem a žáky); přitom klima školy je složitý systém a změna jen jeho několika částí neovlivní zásadně jeho fungování.“*

(Mareš, Sociální klima školy, [http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/03\\_4.pdf](http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/03_4.pdf)).

#### 4.1.1 TYPY ŠKOLNÍHO KLIMATU

Lašek (2001, s. 119) uvádí Halpina a Crofta, kteří charakterizovali dva typy klimatu školy:

- **otevřené klima školy**

- Ve škole převládá vzájemná důvěra, pochopení. Učitelé jsou vůči sobě přátelští, otevření, vycházejí si vstříc, spolupracují mezi sebou. Ředitel je pro ně vzorem a jsou jím podporováni.

- **uzavřené klima školy**

- Převažuje nedůvěra, ředitel je neosobní. Nemá pochopení pro jednotlivé podřízené, školu řídí byrokraticky. Učitelé nemají chuť se angažovat, chování ředitele je vede k apatii a pobyt ve škole je frustruje.

Grecmanová (metodický portál RVP <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html/>) uvádí tři typy školního klimatu:

- **funkčně orientovaný klimatický typ**

- Vztahy mezi učiteli a žáky nejsou dobré. Je na ně vyvíjen tlak na výkon, tvrdá disciplína. Žáci pociťují nechuť vůči škole, mají z ní strach. Vztahy ve třídě se vyznačují vysokým konkurenčním bojem a malou tolerancí mezi žáky. Vzájemný vztah mezi učiteli je kladný, ale jsou málo sociálně aktivní. Jejich spolupráce s ředitelem je průměrná. Rodiče i učitelé hodnotí všeobecné klima negativně.

- **distančně klimatický typ**

- Negativní vztahy mezi učiteli a žáky. Oproti předchozímu typu jsou tu dobré vztahy mezi žáky. Žáci nemají ze školy radost, ale nebojí se do ní chodit. Učitelé jsou stále málo sociálně angažovaní, jejich vztah s ředitelem je hodnocen negativně. Taktéž toto klima hodnotí rodiče a učitele.

- **osobnostně orientovaný klimatický typ**

- Pozitivní vztahy fungují mezi žáky ve třídě i vůči učitelům. Dobré vztahy jsou i mezi učiteli a učiteli a ředitelem. Učitelé žáky podporují a jsou sociálně aktivní ve vztahu k jejich individuálním potřebám.

Metod měření klimatu školy je celá řada, např. rozhovor nebo dotazník, nestandardizované či standardizované pozorování, zúčastněné pozorování a posuzovací škály.

## 4.2 UČITEL

Pozice učitele je jedním ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu. Zpravidla bývá považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťuje ve vyučování předávání poznatků žákům a celkově napomáhá tomuto procesu. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. Bývá oceňován také proto, že v dětech podporuje individualitu. Především na počátku školního života dítěte se učitel, vedle rodiče, stává autoritou.

*„V málokteré jiné profesi hrají charakteristiky osobnosti zúčastněných subjektů tak velkou roli, jako je tomu v případě učitelů. Již u antických učenců se vytyčovaly požadavky na žádoucí rysy osobnosti učitelů a tyto snahy byly formulovány J. A. Komenským a dalšími pedagogy-teoretiky. Jednou z prvních příruček, které u nás specifikovaly charakteristiky osobnosti a činnosti učitele, byl Rádce pro školní čekance, pomocníky a učitele v císař. králov. zemích, jehož autorem byl J. Engelbert (1814).“ (Průcha, 2002, s. 188).*

Jeho profesní profil se skládá jak z osobnostních předpokladů (pozitivní postoj k dětem, k jejich výchově, autorita, sebereflexe), tak z odborných kompetencí (pedagogická, interpersonální, organizační, týmová, komunikační, prezentační). Učitelovy kompetence vykonávat toto povolání jsou zaměřeny na schopnost zvládat problémy a úkoly, vyplývající z jeho povolání. Jak uvádí Helus (2009, s. 262), tyto kompetence získává učitel studiem, celoživotním vzděláváním a praxí. Inspirací jsou mu také ostatní učitelé, s nimiž spolupracuje.

Učitel ovlivňuje třídní klima svým učitelským přístupem. Andersonová (1988) v knize Laška (2001, s. 27), definuje čtyři typy:

- **přístup vyučovatelský**

- Učitel používá tradiční postupy; požaduje přesné definice pojmů.

- **přístup interaktivní**

- Učitel či žáky komunikaci; je tolerantnější, není tak rigidní jako předchozí typ.

- **přístup řídicí**

- Žáci jsou jím neustále kontrolováni.

- **přístup supervizorský**

- Učitel spíše dohlíží, než kontroluje. Žáci mají prostor pro růstu a osobní tempo.

Každý žák si přeje, aby učitel hodnotil spravedlivě. Z praxe je známo, že individuální hodnocení dítěte, bez ohledu na jeho sociální postavení ve třídě, je téměř nemožné. Učitelé se často opírají o úroveň obdržovaných známek, o úroveň kázně či rozdílu mezi chlapci a dívkami. Hodnocení se dle Kyriacoua (2008, s. 126, 127) v poslední době vyvíjí. Objevuje se snaha více zahrnout do výsledků hodnocení i praktické činnosti a diagnostické hodnocení žáků.

Komunikace mezi učitelem a žákem je velmi důležitá, ovlivňuje funkčnost, průběh, účinky výuky, upozorňuje na ni Helus (2007, s. 230). Bývá ovlivněna tzv. haló efektem, kdy je snadné podlehnout k hodnocení druhého pro jeho dílčích vlastností, projevů, oblečení či vzhledové charakteristiky. Specifický případ haló efektu je efekt prvního dojmu. Jde o dlouhodobé ovlivnění dojmem, který z druhé osoby při prvním setkání máme. Dítě se například neobratně vyjadřuje a učitel díky prvního dojmu soudí, že se jedná o dítě méně schopné. Pro takové dítě je velmi těžké vymanit se z tohoto zařazení, protože učitel soudí dlouho podle prvního setkání, a tím dítěti situaci a život ve třídě rozhodně neusnadňuje. Oproti tomu má učitel často sklon mít ve třídě své oblíbené žáky. Nevidí jejich nedostatky, omlouvá je, jejich selhání přechází. Tzv. favoritizmu podléhají převážně ti učitelé, kteří touží mít ve svém okolí milé, nápomocné jedince, kteří jej podporují, upevňují jeho jednání. Toto chování s nelibostí nese zbytek třídy, který reaguje výtkami o nadřizování či nespravedlnosti vůči nim. Tímto jednáním dochází k vážnému narušení vztahů ve třídě a k růstu napětí.

Jak uvádí Mareš (Čáp, Mareš, 2007, s. 577–597), je sociální klima třídy závisle proměnnou, učitel by se měl snažit klima promyšleně a velmi adresně zlepšovat závisle proměnnými postupy. Je důležité zjistit přání žáků i učitelů, týkající se sociálního klimatu dané třídy, a porovnat je. Zaměřit se na oblasti, ve kterých je nutné klima třídy zlepšit. V oblastech, v nichž je stav dobrý, se snažit udržet ho. Učitel by se měl zaměřit na vztahy mezi žáky ve třídě, snažit se, aby soudržnost třídy vzrůstala a aby převažovala pozitivní

orientace třídy. Pořádat mimoškolní akce, které poslouží k osobnějším poznání v jiných sociálních kontextech. Zlepšit spolupráci kolektivu zadáváním skupinových úloh. Zadávat žákům témata, jež je vedou k navazování kontaktu s dalšími lidmi (specialisty v určitém oboru, sociálními pracovníky, rodiči spolužáků). Postarat se o klid na práci a soustředění. Eliminovat projevy agrese, šikany, které život třídy narušují. Nezbytné je průběžně vyhodnocovat účinnost zásahů a případně je modifikovat. Změny nelze očekávat v krátkém čase, je to otázka měsíců.

### 4.3 ŽÁK

Vstupem do školy se z dítěte stává žák. Získává tak možnost vzdělávat se, navazovat nové sociální vztahy, ale také se po něm požadují prostřednictvím tlaku norem určité způsoby chování, které této roli přísluší. Dostává se do situace, ve které se formuje jeho osobnost, jeho já.

Vágnerová (2008, s. 286) uvádí, že jaký postoj k jeho nové roli žáka dítě zvolí a jak ji zvládne, ovlivňují složky osobnosti:

- **Kognitivní složka** je závislá na tom, jaké informace o škole a od koho dítě má a jak si je zpracovává.
- **Motivačně-emoční složka** znamená motivaci, jakou dítě k přijetí role žáka má.
- **Kompetenční složka** označuje souhrn dovedností, schopností a návyků, jež jsou předpokladem pro zvládnutí této role.

*„Dítě prožívá svou roli žáka, vnímá se v ní, je hodnoceno a vyhodnocuje se, je v interakci s druhým, vytváří si sebeobraz žáka, mnohdy odlišný od jeho sebeobrazu dítěte v rodině či sebeobrazu sourozence.“* (Lašek, 2001, s. 14).

Každé dítě se se svou novou životní rolí sžívá jinak. Ale všichni školáci od této chvíle pravidelně navštěvují školu a třídu. Jejich školní výkony jsou hodnoceny učitelem. Pro dítě je důležité ocenění jeho výkonu, pomáhá mu to a motivuje pro další práci. Mimo to se školák setkává s ostatními žáky a získává další roli, a tou je role spolužáka. Sociální uznání je považováno u dětí za důležitější než dobré výsledky školní práce. Svou pozici ve společnosti třídy si musí získat. Dobré postavení je pro žáka velmi žádoucí a není lehké je vždy vydobýt.

## 5 OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA

### 5.1 ROZVOJ SEBEPOJETÍ PROSTŘEDNICTVÍM OSV V RÁMCI TŘÍDNÍHO KLIMATU

Oblasti, které cíleně pracují se sebepojetím dítěte, a tím napomáhají zlepšení třídního klimatu, jsou např. kooperativní vyučování, jež je založeno na skupinovém řešení úkolů, dramatická výchova nebo právě osobnostní a sociální výchova (OSV). Patří sem i různé preventivní programy v rámci sociálně patologických jevů a některé psychosociální hry.

Již zmíněná OSV je zaměřena na poznávání některých dílčích aspektů osobnosti, zvládnutí vlastní agrese, spolupráce, soutěžení,.. Předmět je realizován ve skupinách a kombinuje složku vzdělávací a složku interaktivní. Vzdělávací část se věnuje určitému tématu, část samostatné práce nutí děti k přemýšlení a introspekci. Kromě těchto částí OSV obsahuje diskusní část, kde mohou děti sdílet své názory a zkušenosti, poslední část je zaměřena na reflexi.

([http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/S/Sebepojet%c3%ad](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Sebepojet%c3%ad)).

Osobnostní a sociální výchova je praktická disciplína zabývající se rozvojem klíčových životních – osobnostních a sociálních – dovedností pro každý den. Specifikem osobnostní a sociální výchovy, jak uvádí Sedláčková (2009, s. 88), je, že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žákovská skupina a stávají se jím více či méně běžné situace každodenního života. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi najít vlastní cestu k životní spokojenosti, založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.

### 5.2 PROJEKT ODYSSEA

Projekt Odyssea ([www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)) je občanským sdružením, které pomáhá školám při zavádění OSV do běžné praxe. Společně se školami vyvíjí metodické materiály, provádí výzkum a realizuje vzdělávací kurzy pro žáky a učitele.

Programy OSV jsou realizovány pro žáky od roku 2000, kdy byl založen první seminář osobnostně sociálního rozvoje na Gymnáziu Čakovice. Pro učitele jsou kurzy realizovány od roku 2003, kdy proběhl první kurz pro ZŠ Čakovice.



## Členové sdružení

V roce 2007 mělo sdružení 14 členů. Byli to lidé, kteří většinou vystudovali obor pedagogika na Filozofické fakultě UK, se zaměřením na pedagogiku osobnostně sociálního rozvoje, či obory psychologie, filozofie, právo, sociální práce nebo učitelství. Sdružení vede tříčlenná správní rada, kterou tvoří Mgr. Vladimír Srb (předseda), Mgr. Michal Dubec a Mgr. Jakub Švec.

## Základní hodnoty o.s. projektu Odyssea

Základními hodnotami, které se prolínají činností občanského sdružení projektu Odyssea, jsou:

### ● RESPEKT

- Respekt k druhým je brán jako hlavní pilíř, na kterém je založena OSV. Respektem se rozumí jednání, kdy aktivně vytváříme prostor pro druhého a stejný prostor vytváříme pro sebe.

### ● TVOŘIVOST

- Žádný žák ani skupina dětí není stejná a proto je na místě přistupovat ke každému individuálně a tvořivě zařazovat lekce do života třídy dle situace.

### ● PROFESIONALITA

- Neustálé vzdělávání, hledání nových přístupů ale i spolupráce s odborníky zvyšují profesionalitu.

### ● ODVAHA

- Odvaha byla zapotřebí při zakládání občanského sdružení, při zavádění tohoto projektu na školy, ale jedině díky ní lze dosáhnout cenného cíle.

Projekt Odyssea nadále poskytuje kurzy OSV pro učitele a žáky. Je podporován a spolufinancován Evropským sociálním fondem (ESF), Evropskou unií (EU) a hlavním městem Prahou.

## 5.3 ZÁKLADNÍ CÍLE A TÉMATA OSV

Tuto kapitolu můžeme rozdělit na dva hlavní cíle OSV, dle Valenty (2006, cit. z RVP ZV, s. 14–15) to jsou:

### ● v oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma:

- vede k porozumění sobě samému
- napomáhá zvládnutí vlastního chování

- přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni
- rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti
- utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci
- umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací
- formuje studijní dovednosti
- podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny
- **v oblasti postojů a hodnot průřezové téma:**
- pomáhá utvářet pozitivní postoj k sobě samému
- vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci
- vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů
- přispívá k utváření mravních rozměrů komunikačních situací a různých způsobů lidského chování
- napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování

## **Témata OSV**

Témata OSV jsou oblastmi lidských dovedností, vlastností, rysů, schopností, postojů, modelů lidského chování atd. Témata v sobě obsahují praktické jevy, které všichni známe, jsou součástí nás samých a našich životů. (Sedláčková, 2009, s. 89)

Témata jsou rozdělena do tří oblastí:

### **OSOBNOSTNÍ ROZVOJ**

- Rozvoj schopností poznávání
- Sebepoznání a sebepojetí
- Seberegulace a sebeorganizace
- Psychohygiena
- Kreativita

### **SOCIÁLNÍ ROZVOJ**

- Poznávání lidí
- Mezilidské vztahy
- Komunikace
- Kooperace a kompetice

### **MORÁLNÍ ROZVOJ**

- Řešení problémů a rozhodovací dovednosti
- Hodnoty, postoje, praktická etika

Čtvrtou oblast uvádí Valenta (2006, s. 40–44) a nazývá ji Aplikační témata; obsahují podkapitolu Jednání v rolích a Jednání v (specifických) situacích.

## **5.4 ZÁKLADNÍ METODICKÉ PRINCIPY OSV**

Jak již bylo řečeno, hlavním cílem OSV je rozvíjet životní dovednosti žáků. OSV je však účinná za jistých podmínek. Jsou to:

### **Praktická OSV**

Dovednosti si žáci nejlépe osvojují v reálných nebo modelových situacích, které probíhají opakovaně. Důležitá je tedy vlastní zkušenost. Osvojení dovednosti urychluje a zpřesňuje reflexe prožité situace. Učitel napomáhá reflexi žáků cíleným výkladem dotazů nebo jinou technikou. Reflexe je tedy nezbytnou částí OSV.

### **OSV propojená s životem žáků = osobní OSV**

OSV by měla být co nejvíce vztahována k osobnosti každého žáka, k vlastním potřebám, zkušenosti. Avšak netýká se to jen žáků, nýbrž celé třídy. Žáci se neučí o „lidech obecně“, ale o sobě, o spolužácích, o mezilidských vztazích ve třídě.

### **OSV provázející**

Učitel je tu proto, aby s žáky refletoval a učil je reflektovat sebe samé. Tím, že žákům klade otázky k zamyšlení, k úvahám o cílech, jim pomáhá a ukazuje jim možnou cestu k řešení. Učitel by měl znát, co se je efektivní, výhodné, dobré, a řídit se tím. Ale jeho hlavní úkol je „doprovázet“ žáka při hledání osobní cesty k optimálnímu prožívání a chování.

### **OSV zacílená**

OSV je výchova ve škole, tj. záměrná činnost učitelů, která směřuje k přesným a konkrétním výchovným cílům. Formulace cílů OSV je náročná, protože vyžaduje znalost jednotlivých témat i metod OSV. Důležité je přizpůsobit témata schopnostem a potřebám konkrétních žáků.

Z hlediska času rozlišujeme v OSV tyto typy cílů:

- krátkodobé cíle – obvykle trénink konkrétní dovednosti
- dlouhodobé cíle – obvykle změna v jednání nebo postojích žáků

([www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz))

## 5.5 METODY OSV

Metody používané pro naplnění cílů OSV musí podněcovat žákovu činnost – musí být praktické, aktivizující, pestré.

Odyssea (www.odyssea.cz) uvádí např. tyto:

- **hraní rolí**
  - Žáci si mohou vyzkoušet různé způsoby chování v modelových situacích.
- **brainstorming**
  - Žáci dávají dohromady co nejvíce způsobů řešení nějakého problému, poté z nich vyberou ten, který použijí
- **řeka**
  - Žáci diskutují o svých myšlenkách, postojích k danému tématu. Postupně formulují společná stanoviska, která vyhovují všem.
- **volné psaní**
  - Žáci si vybaví souvislosti mezi probíraným tématem a svou zkušeností nebo vyjádří svůj názor na nějaké téma.

## 5.6 FORMY ZAČLENĚNÍ OSV DO ŠKOLY

Nelze přesně definovat jakým způsobem je možno začlenit průřezová témata, jako je OSV do školy, Sedláčková (2009, cit. Valenta s. 91–92) uvádí tyto:

- uplatnění témat OSV prostřednictvím chování a jednání učitelů
- využití potenciálu témat OSV v různých (běžných) školních situacích
- včlenění témat OSV do jiných předmětů, resp. oblastí či oborů vzdělávání a výchovy
- včlenění témat OSV do práce školy v samostatných časových blocích, předmětech atd.

## 5.7 SEBEPOZNÁNÍ A SEBEPOJETÍ V OSV

Jedním ze tří hlavních témat OSV je téma osobnostního rozvoje, do které patří i lekce sebepoznání a sebepojetí – Učíme se být v pohodě každý sám se sebou a vytvořila ji Simona Jeřábková. Lekce má stejné základní uspořádání jako ostatní zpracované okruhy. Tato lekce je rozdělena do témat:

- Kdo jsem a kým bych chtěl být (sebeobraz a sebeideál, sebepojetí)

- Moje tělo je v pořádku tak, jak je (sebepřijetí vlastního těla)
- Jsem v pořádku tak, jak jsem (sebepřijetí vlastní osobnosti)
- Jak se vidím (sebehodnocení versus sebereflexe)
- Jak si víc věřit (zdroje posilování sebedůvěry)
- Jak vidím své úspěchy (optimistický a pesimistický výklad úspěchu)
- Věřím, že budu úspěšný?

Každé z těchto témat je vždy rozděleno do podkapitol: cíle, praktická teorie, doporučený postup, evaluace, seznam aktivit a použitá literatura.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 1 CÍL VÝZKUMU

Cílem praktické části bakalářské práce je posouzení vlivu programu OSV na formování, utváření, změnu sociálního klimatu školní třídy na 1. stupni základní školy. Ověření působení OSV bylo realizováno pomocí analýzy sociálního klimatu ve dvou třídách stejného ročníku ZŠ. V jedné z nich jsem pracovala s OSV, s projektem Odyssea, lekcí Učíme se být v pohodě každý sám se sebou a druhá třída tímto projektem neprošla.

Výzkumnou otázkou je, zda ve školní třídě, ve které byl realizován projekt Odyssea, bude klima třídy pozitivnější než před realizací uvedených aktivit. Dále budu sledovat jak se liší klima školní třídy bez programu OSV a s tímto programem, a to z pohledu chlapců a dívek.

#### 1.1 HYPOTÉZY

*H 1: Jak se OSV prostřednictvím projektu Odyssea promítla ve třídě, ve které probíhala, a v jakých oblastech?*

Subhypotézy:

*H 1.1: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevuje **větší spokojenost** než před projektem.*

*H 1.2: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevuje **nižší třenice** než před projektem.*

*H 1.3: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevuje **nižší soutěživost** než před projektem.*

*H 1.4: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevuje **nižší obtížnost** než před projektem.*

*H 1.5: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevuje **větší soudržnost** než před projektem.*

*H 2: Klima třídy, ve které probíhala OSV prostřednictvím projektu Odyssea, je **výrazně lepší** než ve třídě, v níž projekt neprobíhal.*

*H 3: Rozdíl mezi vnímáním klimatu v experimentální a kontrolní třídě je **výrazněji pozitivní** z pohledu chlapců než z pohledu dívek.*

## 2 MÍSTO VÝZKUMU

Pro zpracování svého výzkumu jsem si vybrala základní školu z Prahy a Benešova.

### ZŠ PRAHA 7, KORUNOVAČNÍ 8 – EXPERIMENTÁLNÍ TŘÍDA

V Praze jsem zvolila Základní školu Praze 7, Korunovační 8, ve které pracuji jako vychovatelka ve školní družině. Ve škole je zaveden ŠVP 3in.

Při integraci průřezových témat se vytyčují priority, tzn. témata, kterými se žáci a učitelé chtějí zabývat hlouběji a věnovat jim více času. Pro realizaci těchto témat získávají potřebné kompetence a sjednocují výukové metody a strategie. Např. v oblasti osobnostní a sociální výchovy sdílí potřebu věnovat se především oblasti *mezilidských vztahů, řešení problémů a konfliktů* a oblasti *umění učit se*, kde žáci postupně získávají potřebné metody a nástroje, které jim umožňují učit se efektivně. V zásadě v pojetí ŠVP 3in nejde o hledání souvislostí a vztahů mezi předměty a obory, oblastmi výuky a vlastním životem žáků za každou cenu. Jde uplatňování konkrétních zásad a pravidel vědomě v každém okamžiku, rozpoznání zdravých názorů a zaujímání pevných postojů v nejrůznějších situacích. V neposlední řadě jde o udržení samostatného myšlení, schopnost autonomní úvahy, o schopnost přijmout sebe sama.

(<http://www.evvanet.cz/cz/skoly/zs-korunovacni-praha-7/skolni-vzdelavaci-program3in.aspx>).

Pracuje se zde s projektem Odyssea, jeho užití a výběr lekce záleží na situaci ve třídě, na dětech a na učiteli.

### ZŠ JIRÁSKOVA 888, BENEŠOV – KONTROLNÍ TŘÍDA

ZŠ Jiráskova v Benešově jsem si vybrala pro shodu s mým místem bydliště, a tedy pro snadnost zadání dotazníku. Škola pracuje se školním vzdělávacím programem *Pojďte s námi*, který je zaměřen na žáka, jeho potřeby a celkový rozvoj osobnosti.



### 3 EXPERIMENTÁLNÍ TŘÍDA

Třídu 4. A, ve které jsem se rozhodla, že výzkum udělám, znám dobře. Nejsem sice vychovatelka jejich oddělení, ale téměř všechny děti pravidelně navštěvují odpolední družinu, a tudíž jsem měla možnost seznámit se s nimi. Mohu říci, že v jejich třídě nikdy nepanovala ideální atmosféra. Na jedné straně převažovalo povýšené chování vůdčích členů a na straně druhé byli jedinci, kteří se přes ně nedokázali prosadit. Do 3. třídy měly děti stejnou třídní učitelku a nyní ve 4. ročníku jim byla přidělena nová. I přesto, že je ve škole hojně využíván projekt Odyssea, děti z této třídy se s ním často nesetkávaly. Až tento školní rok, díky nové třídní učitelce, začaly pracovat na OSV intenzivněji a řekla bych, že se zde klima začalo lepší.

V experimentální třídě jsem svůj výzkum zaměřila na poznání a vztah k sobě samému – sebepojetí, sebpřijetí, sebedůvěru. Z programu Odyssea jsem vybrala lekci Učíme se být v pohodě každý sám se sebou. S dětmi jsme se scházeli pravidelně 2x týdně po dobu čtyř měsíců, vždy dvě hodiny odpoledne ve školní družině a jednu vyučovací hodinu, která nám byla poskytnuta. Většinu dětí lekce bavila a ochotně se zapojovaly do činnosti, ale byli zde i jedinci, kteří vyrušovali.

#### 3.1 PŘEDSTAVENÍ PROJEKTU ODYSSEA

Lekce je rozdělena do 7 témat A–G, v každé z těchto lekcí jsou popsány cíle, praktická teorie, doporučený postup, evaluace a seznam aktivit. S pojmy sebeobraz, sebeideál, sebepojetí i dalšími odbornými termíny jsme pracovali postupně. Nejdříve jsme si obecně povídali o této oblasti a až po jednotlivých akcích děti s mou pomocí dokázaly tyto termíny definovat, a proto jsme s nimi mohli v dalších tématech pracovat bez problémů.

##### **Téma A – Kdo jsem a kým bych chtěl být (sebeobraz, sebeideál a sebepojetí)**

Žáci formulovali odpovědi na otázku „Kdo jsem?“ a „Kým bych chtěl být?“. Na základě diskuze o těchto otázkách vyplňovali dotazníky „Kdo jsem?“, „Co bych byl, kdybych byl?“, vytvářeli „Obraz mého jména“ a vymýšleli asociace spojené s jejich jménem. Společně jsme si vždy povídali o jejich odpovědích, pocitech, názorech.

### **Téma B – Moje tělo je v pořádku tak, jak je (sebepřijetí vlastního těla)**

V diskuzích jsme se bavili o tom, jak vnímají „krásu“, co to podle nich je a jak by ji dokázali popsat. O přednostech i rezervách svého těla děti povídaly s velkou otevřeností a sdílností. Nedělalo jim žádný problém najít příklady známých lidí či jejich blízkých, kteří něco dokázali navzdory tělesnému handicapu, po úrazu nebo nemoci.

### **Téma C – Jsem v pořádku tak, tak jsem (sebepřijetí vlastní osobnosti)**

Toto téma nebylo pro některé děti jednoduché. Cílem bylo popsat své přednosti, omezení a rezervy týkající se vlastní osobnosti. Pokud jsme se bavili o těchto věcech obecně, neměly s tím děti problém. Ale pokud měly popsat své osobní klady a zápory, ne každému to šlo lehce. Snadněji hodnotily své záporné vlastnosti a rezervy, o nichž vědí a které chtějí změnit. S přednostmi mělo několik dětí nesnáz. Jistější byly děti v psaném projevu, velmi je bavilo psaní „Dopisu do ciziny“, kde pomocí nedokončených vět psaly dopis neznámému člověku do ciziny.

### **Téma D – Jak se vidím (sebehodnocení versus sebereflexe)**

Sebehodnocení je žákům blízké, umějí s ním pracovat, ale pojem sebereflexe byl pro ně obtížný.

### **Téma E – Jak si víc věřit (zdroje posilování sebedůvěry)**

Sebedůvěra se nám už podkryla v tématu C – Jsem v pořádku tak, jak jsem (sebepřijetí vlastní osobnosti), kdy několika dětem nebylo příjemné zhodnotit své klady a zápory. Pojem sebedůvěra jsem musela tentokrát hned zezачátku vysvětlit. Poté jsme diskutovali o tom, jak se chová člověk, který si důvěřuje, v jakých oblastech si věří žáci, jak se jejich sebedůvěra projevuje i co způsobuje, že si některých oblastech nevěří. Během tématu si žáci psali konkrétní věci, které jejich sebedůvěru podporují a které ji naopak zeslabují. U položek, jež jejich sebedůvěru podporují, vymýšleli, jak je mohou v budoucnu využít ve vlastním životě. Děti si také připravily „Horké křeslo“, tam se posadil dobrovolník a ostatní děti mu sdělovaly, čeho si na něm cení a v čem jej obdivují. Byly pozorovatelné kladné reakce u dětí, jež se dříve při podobné akci v kolektivu necítily dobře.

### **Téma F – Jak vidím své úspěchy (optimistický a pesimistický výklad úspěchu)**

Žáci svůj úspěch dokážou zhodnotit, ale někteří to dávají ostatním najevo velmi nevhodným způsobem a rádi předhazují některým jejich neúspěchy. Tímto způsobem je u jedinců podryvána sebedůvěra. Ani při hře s „brýlemi“, kdy si děti střídavě nasazovaly dvoje brýle (jedny se sluníčkem - optimistický pohled a druhé – s mráčkem – pesimistický pohled), se některé děti nedokázaly odprostit od svých zvyků. Jedinci s vysokým sebevědomím viděli za úspěchem jen sebe a nebyli ochotni připustit možnost jiného pohledu na úspěch. Oproti tomu žáci s nízkým sebevědomím se snažili na své úspěchy pohlížet optimistickým pohledem.

### **Téma G – Věřím, že budu úspěšný?**

V tomto tématu se shrnuly předchozí rozdílnosti mezi žáky. Část věří se svůj úspěch, ví, co pro něj má udělat a jak si jej vyložit, další část třídy svou úspěšnost nevidí kladně, což souvisí s jejich nízkou sebedůvěrou a sebehodnocením, které je silně ovlivňované vůdčími spolužáky. Přesto při činnosti „Poučení z neúspěchu“, kdy si žáci mapovali své obavy z možných budoucích neúspěchů, byla velmi zajímavá diskuse o tom, že neúspěch je normální a že vytrvalostí lze počáteční neúspěchy překonat.

## 4 POUŽITÉ METODY

K získání dat o klimatu školních tříd jsem využila dvou výzkumných metod. Nejdříve to byl dotazník MCI – P, A verze, poté projektivní metoda zjišťující sociální postavení dětí ve třídě – test Stromu s postavami.

### 4.1 DOTAZNÍK MCI

Jak uvádí P. Urbánek (Starý a kol., 2008, str. 78–79) dotazník My Class Inventory – MCI (u nás znám pod názvem Naše třída) slouží k měření klimatu žáků 3. až 6. ročníků základní školy. Jedná se o zjednodušenou verzi dotazníku LEI (Learning Environment Inventory), autory jsou Fraser, Anderson a Walberg. Dotazník má dvě verze, forma aktuální a preferovaná. Autoři ho doporučují nejprve zadat preferovanou formu a až s odstupem dvou až tří týdnů jeho aktuální formu. Obě jeho formy obsahují 25 položek, které rezultují do pěti proměnných. Každá z těchto proměnných je hodnocena pěti dotazníkovými položkami:

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

#### **Vyhodnocování:**

Bodování otázek je následující: za každou otázku zodpovězenou kladným hodnocením „ANO“ se počítají 3 body, za každou odpověď „NE“ se přičítá 1 bod, za nezodpovězenou otázku nebo chybu se dávají 2 body. Čísla, která jsou v dotazníku podtržena, se hodnotí opačným bodováním, tedy za „ANO“ je 1 bod a za „NE“ 3 body. U každé proměnné lze získat minimálně 5 bodů a maximálně 15 bodů. Po obodování jednotlivých otázek se hodnoty příslušných položek sečtou. Zjistíme tak skóre každého žáka a dále vypočítáme střední hodnoty celé třídy. Vyplnění jedné formy dotazníku včetně instrukcí trvá v běžně velké třídě cca 20 minut. Obě formy dotazníku i s instrukcemi k jejich vyplnění se nacházejí v příloze. Pozitivně se posuzují vysoké hodnoty u kvalit spokojenosti a soudržnosti (čím vyšší hodnoty, tím lépe). Za nepříznivé se považují vysoké hodnoty u kvalit třenice, soutěživost, obtížnost učení (čím vyšší hodnoty, tím hůře).

## 4.2 PROJEKTIVNÍ TECHNIKA

Projektivní techniky obecně „vycházejí z předpokladu, že při zadání, které je záměrně neurčité, neukončené, má člověk tendenci reagovat spontánně a „vidět“, „vkládat“ do zadání smysl, který je mu osobně blízký.“ (Mareš, Čáp, Novák, 2007, s. 431). Projektivní technika Strom s postavami vyjadřuje sociální postavení žáka ve třídě. Dětem jsem předložila obrázek stromu s 21 postavami a požádala jsem je, aby označily příslušnou postavu, se kterou se ztotožňují

### Vyhodnocování:

Ve vyhodnocování testu jsem strom přirovnala ke školní třídě. Každý žák označil postavu na obrázku, která mu je svým postavením na stromě (ve třídě) blízká. Kmen stromu zobrazuje jádro třídy, větve pak vzdálenost jednotlivých vztahů mezi ostatními. Je důležité si povšimnout, zda se postavička vyskytuje samostatně nebo v blízkosti druhých.

## 4.3 DOPLŇOVÁNÍ DOTAZNÍKŮ A TECHNIKY STROMU S POSTAVAMI

Doplňování dotazníků jak v experimentální, tak v kontrolní třídě probíhalo vždy v klidu. U prvního zadání preferované formy si několik dětí z obou tříd nevědělo rady s otázkami „Děti v naší třídě by měly mít třídy raději, než teď mají“ a „V naší třídě by každý měl být mým kamarádem.“ Snažila jsem se jim vysvětlit smysl těchto otázek a uvést pro ně pochopitelný příklad. Aktuální formu děti označily za jednodušší a příjemnější. Při druhém zadávání obou forem již bylo vše bez doplňujících otázek.

Obrázek Stromu s postavami jsem dětem v obou třídách zadávala dvakrát, poprvé před projektem Odyssea a podruhé po jeho skončení, vždy v týdnu mezi preferovanou a aktuální formou dotazníku MCI. Děti v obou třídách braly tento úkol s nadšením. Vždy jsem je požádala, aby se zamyslely nad tím, jak se ve své třídě cítí a jaká postavička na obrázku je jim nejbližší.

## 5 VÝZKUMNÝ VZOREK

Pro zjednodušení dále znázorněných výsledků experimentu jsem pro třídu 4. A Základní školy Prahy 7, Korunovačů 8 použila již jen označení – **experimentální třída** a pro třídu 4. C Základní školy Jiráskova 888, Benešov – **kontrolní třída**.

### Experimentální třída

Zde probíhal experiment s OSV s tématem zaměřeným na rozvoj sebepojetí, sebepoznání, sebeobrazu. Obou forem dotazníku MCI (aktuální i preferované) i projektivní techniky se před projektem OSV i po jeho skončení zúčastnila vždy celá třída, tedy 22 žáků – 11 dívek a 11 chlapců. Účast byla 100%.

Experimentální třída	
<b>chlapci</b>	11
<b>dívky</b>	11
<b>celkem</b>	22

### Kontrolní třída

Na Základní škole Jiráskova v Benešově se projekt z OSV nekonal. Obou forem dotazníku MCI i projektivní techniky se podvkrát zúčastnil stejný počet dětí, a to celkem 22 žáků, z plného počtu 27 dětí – 13 dívek a 9 chlapců. Účast byla 81,48%.

Kontrolní třída	
<b>chlapci</b>	9
<b>dívky</b>	13
<b>celkem</b>	22

## 6 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

### 6.1 DOTAZNÍK MCI

Pro získání a zpracování dat z dotazníku MCI jsem použila program Microsoft Excel a v něm funkce: aritmetický průměr, směrodatná odchylka a medián. Výsledky, které mi vyšly, jsem uspořádala a vložila do přehledných tabulek.

#### 6.1.1 EXPERIMENTÁLNÍ TŘÍDA

##### MCI – P, A forma před projektem Odyssea

**Tabulka č. 1: Experimentální třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – P, A před projektem Odyssea**

Název proměnné	PREFEROVANÁ FORMA – aritmetický průměr	AKTUÁLNÍ FORMA – aritmetický průměr
<b>Spokojenost</b>	12,86	10,95
<b>Třenice</b>	7	10,41
<b>Soutěživost</b>	8,09	9,91
<b>Obtížnost</b>	7,05	7,5
<b>Soudržnost</b>	11,18	7,36

**SPOKOJENOST** – Preferovaná pohoda je větší než aktuální a žáci by chtěli být spokojenější, přesto se však cítí ve třídě dobře.

**TŘENICE** – Velmi výrazný rozdíl mezi hodnotami ukazuje, že děti by chtěly třenice ve svém třídním kolektivu snížit.

**SOUTĚŽIVOST** – Soutěživost je ve třídě jen lehce pod hodnotou 10. Žáci chtějí tuto situaci změnit, snížit ji.

**OBTÍŽNOST** – Hodnoty jsou nízké a lze říci, že odpovídají přiměřené náročnosti. Rozdíl mezi tím, co si děti přejí a jak obtížné a namáhavé to ve třídě mají, je minimální.

**SOUDRŽNOST** – Zde jsou rozdíly velmi vysoké. Míra přátelských vztahů je minimální a svědčí to o nedobrému stavu ve třídě, který žáci pocítují a chtějí ho změnit.

**Tabulka č. 2: Experimentální třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – A – před projektem Odyssea**

Název proměnné	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Medián
<b>Spokojenost</b>	10,95	2,62	10,5
<b>Třenice</b>	10,41	3,58	9
<b>Soutěživost</b>	9,91	2,54	9
<b>Obtížnost</b>	7,5	2,08	7
<b>Soudržnost</b>	7,36	2,59	7

Průměr je vypočten součtem skupiny čísel a jeho následným vydělením počtem těchto čísel. Směrodatná odchylka nám zobrazuje, jak se hodnoty liší od průměrné hodnoty, a medián je prostřední číslo ve skupině čísel, kdy má polovina čísel hodnotu vyšší než medián a polovina čísel hodnotu nižší než medián.

**MCI – P, A verze po projektu Odyssea**

**Tabulka č. 3: Experimentální třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – P, A po projektu Odyssea**

Název proměnné	PREFEROVANÁ FORMA – aritmetický průměr	AKTUÁLNÍ FORMA – aritmetický průměr
<b>Spokojenost</b>	13,14	11,73
<b>Třenice</b>	6,59	9,77
<b>Soutěživost</b>	8,45	10,72
<b>Obtížnost</b>	6,59	8,27
<b>Soudržnost</b>	10,41	8,14

**SPOKOJENOST** – Spokojenost preferovaná je vyšší než aktuální, žáci však nepociťují velkou nespokojenost z pobytu ve třídě. Obě hodnoty jsou vyšší než 10.

**TŘENICE** – Třenice vyjadřuje komplikace ve vztazích mezi dětmi, která je v aktuální formě velmi lehce pod průměrem, žáci si přejí toto číslo snížit.

**SOUTĚŽIVOST** – Hodnoty preferované formy jsou nižší než hodnoty aktuální. Žáci to cítí a chtějí soutěživost snížit.

**OBTÍŽNOST** – Hodnoty preferované ani aktuální formy nepřekračují hodnotu 10.

**SOUDRŽNOST** – Hodnota soudržnosti aktuální formy zdaleka nedosahuje preferované představy.



**Tabulka č. 4: Experimentální třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – A – po projektu Odyssea**

Název proměnné	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Medián
<b>Spokojenost</b>	11,73	2,36	11
<b>Třenice</b>	9,77	2,35	9
<b>Soutěživost</b>	10,72	2,35	11
<b>Obtížnost</b>	8,27	2,98	7
<b>Soudržnost</b>	8,14	2,75	7

#### ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ:

*Spokojenost se během projektu zlepšila a děti se začaly ve své třídě cítit lépe. Třenice, které byly zpočátku velmi vysoké, se podařilo snížit, ale i tak žáci chtějí rvačkám zamezit. V dalších proměnných, soutěživosti a obtížnosti, nedošlo k pozitivním změnám a jejich hodnoty se zvýšily. Zmíněný pokles třenice se projevil u vzrůstu soudržnosti a děti pociťují přátelštější vztahy mezi sebou.*

#### 6.1.2 KONTROLNÍ TŘÍDA

#### MCI – P, A forma před projektem Odyssea

**Tabulka č. 5: Kontrolní třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – P, A před projektem Odyssea**

Název proměnné	PREFEROVANÁ FORMA – aritmetický průměr	AKTUÁLNÍ FORMA – aritmetický průměr
<b>Spokojenost</b>	13,55	13,64
<b>Třenice</b>	5,09	7
<b>Soutěživost</b>	8,82	9,64
<b>Obtížnost</b>	5,95	6,18
<b>Soudržnost</b>	13	11,64

**SPOKOJENOST** – Spokojenost je velmi vysoká a svědčí tak o velmi dobrých vztazích mezi dětmi. Aktuální hodnota dokonce převyšuje preferovanou.

**TŘENICE** – Hodnoty nejsou vysoké, ale přesto ji děti chtějí snížit.

**SOUTĚŽIVOST** – Rozdíl mezi oběma hodnotami není tolik velký. Aktuální se blíží k hodnotě 10, ale preferovaná dosahuje téměř 9.

**OBTÍŽNOST** – Zjišťuje, jak žáci pociťují nároky školy. Hodnota aktuální formy je velmi nízká, ale přesto ji děti chtějí snížit.

**SOUDRŽNOST** – Míra pospolitosti je vysoká a vyjadřuje přátelské vztahy mezi dětmi.

**Tabulka č. 6: Kontrolní třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – A - před projektem Odyssea**

Název proměnné	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Medián
<b>Spokojenost</b>	13,64	1,82	14,5
<b>Třenice</b>	7	2,11	7
<b>Soutěživost</b>	9,64	3,1	9
<b>Obtížnost</b>	6,18	1,87	5
<b>Soudržnost</b>	11,64	2,79	13

**MCI – P, A forma po projektu Odyssea**

**Tabulka č. 7: Kontrolní třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – P, A po projektu Odyssea**

Název proměnné	PREFEROVANÁ FORMA – aritmetický průměr	AKTUÁLNÍ FORMA – aritmetický průměr
<b>Spokojenost</b>	13,23	14
<b>Třenice</b>	5,91	5,82
<b>Soutěživost</b>	8,36	9,23
<b>Obtížnost</b>	6,27	6,27
<b>Soudržnost</b>	12,18	11,91

**SPOKOJENOST** – Míra uspokojení z pobytu ve škole je velmi vysoká. Preferovaná forma značí o snížení.

**TŘENICE** – Rozdíl mezi hodnotami je minimální, nízká hodnota 5,82 v aktuální formě vyjadřuje nízkou četnost napětí a sporů ve třídě.

**SOUTĚŽIVOST** – Žáci si přejí míru soutěživosti snížit. Aktuální dosahuje téměř hodnoty 10.

**OBTÍŽNOST** – Hodnota obtížnosti je naprosto vyrovnaná, děti ji považují za ideální.

**SOUDRŽNOST** – Aktuální forma téměř dosahuje hodnoty formy preferované. Svědčí to o dobrých vztazích mezi dětmi.

**Tabulka č. 8: Kontrolní třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – A - po projektu Odyssea**

Název proměnné	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Medián
<b>Spokojenost</b>	14	1,78	15
<b>Třenice</b>	5,82	1,3	5
<b>Soutěživost</b>	9,23	3,67	9
<b>Obtížnost</b>	6,27	2,14	5
<b>Soudržnost</b>	11,91	3	13

**ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ:**

*Kontrolní třída měla již před projektem hodnoty velmi pozitivní a to vyjadřovalo dobré klima. V závěrečném měření spokojenost vzrostla téměř k možnému maximu a hodnoty třenice klesly k nejnižšímu bodu. Soutěživost, obtížnost a soudržnost se od původních výsledků nijak významně nezměnily.*

**6.2 PROJEKTIVNÍ TECHNIKA – STROM S POSTAVAMI**

**EXPERIMENTÁLNÍ TŘÍDA**

**Před projektem Odyssea**

Dohromady 12 dětí si vybralo postavu na obrázku, která se tváří spokojeně. Čtyři žáci zvolili postavu padající ze stromu, to vypovídá samo za sebe, a to že se ve třídě necítí příjemně, přímo mají pocit, že do kolektivu nepatří. Ostatní děti své postavení ve třídě vyjádřily vybarvením postav, které jsou součástí třídy, ale jsou na „okraji“.

**Po projektu Odyssea**

Z celkového počtu 22 dětí, jich již 16 vybarvilo postavičku, která se cítí dobře a na obrázku je situována nejčastěji v kontaktu s dalšími postavami. Což by se dalo interpretovat jako vyjádření kamarádského postavení a vztahu se spolužáky. Ze zbývajících 6 dětí zvolili pouze 2 žáci postavičku, jež padá ze stromu. Čtyři žáci se cítí osamněle, mimo skupinu dětí.

**ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ:**

*V experimentální třídě se postavení žáků zlepšilo.*

## KONTROLNÍ TŘÍDA

### **Před projektem Odyssea**

Z 22 dětí si 16 zvolilo postavu vyjadřující spokojenost ve třídě – usmívající se či v objetí s jinou postavou. Dvě děti vybraly postavičku padající ze stromu a zbývající 4 pak postavy sedící samostatně, tvářící se smutně, odstrčeně ze skupiny.

### **Po projektu Odyssea**

Postavu, která se cítí dobře, označilo 17 dětí. Stejný počet žáků, jako před projektem, 4, si vybral postavu sedící samostatně. Pouze jeden žák vybarvil postavu padající.

### ZHODNOCENÍ VÝSLEKŮ:

*V kontrolní třídě se postavení žáků zlepšilo.*

## 7 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ AKTUÁLNÍCH STAVŮ S LAŠKOVÝM VÝZKUMEM

V tabulce č. 9 a 10 jsou znázorněny výsledky výzkumu Jana Laška a výsledky experimentální a kontrolní třídy po projektu Odyssea. Jan Lašek dotazník MCI – Aktuální zadal u 863 žáků 4.–6. tříd základních škol (Lašek, 2007, s. 56). Jelikož Laškovův výzkum zahrnoval i 5. a 6. ročníky, mohou tyto výsledky pro porovnání mého experimentu ve 4.ročnících, brát pouze jako informační.

**Tabulka č. 9: Porovnání výsledků aktuálního stavu experimentální třídy po projektu Odyssea s Laškovým výzkumem**

Název proměnné	Pásmo běžných hodnot	Aritmetický průměr		Směrodatná odchylka	
		Lašek	Experim. tř.	Lašek	Experim. tř.
<b>Spokojenost</b>	10,00–14,4	12,2	11,73	2,17	2,36
<b>Třenice</b>	6,9–13,1	9,97	9,77	3,11	2,35
<b>Soutěživost</b>	9,7–14,8	12,24	10,72	2,56	2,35
<b>Obtížnost</b>	6,2– 1, 1	8,67	8,27	2,46	2,98
<b>Soudržnost</b>	6,4–12,9	9,63	8,14	3,24	2,75

Hodnoty aritmetického průměru experimentální třídy v porovnání s Laškovými výsledky jsou velmi podobné. Větší rozdíly se objevují jen v soutěživosti, která je u experimentální skupiny nižší. Hodnoty třenice a obtížnosti se liší jen zanedbatelnými setinnými rozdíly. Spokojenost a soudržnost vykazují minimální rozdíly.

**Tabulka č. 10: Porovnání výsledků aktuálního stavu kontrolní třídy po projektu Odyssea s Laškovým výzkumem**

Název proměnné	Pásmo běžných hodnot	Aritmetický průměr		Směrodatná odchylka	
		Lašek	Kontrol. tř.	Lašek	Kontrol. tř.
<b>Spokojenost</b>	10,00–14,4	12,2	14	2,17	1,78
<b>Třenice</b>	6,9–13,1	9,97	5,82	3,11	1,3
<b>Soutěživost</b>	9,7–14,8	12,24	9,23	2,56	3,67
<b>Obtížnost</b>	6,2–11,1	8,67	6,27	2,46	2,14
<b>Soudržnost</b>	6,4–12,9	9,63	11,91	3,24	3

V Laškově pásmu běžných hodnot nedosahuje kontrolní třída dvakrát nejnižší úrovně, a to v proměnných třenice a soutěživost. Ve spokojenosti dosahuje kontrolní třída (bez 4 desetín) maximální hodnoty a obtížnost je s minimálním rozdílem srovnatelná s Laškovou nejnižší hodnotou. Jediný větší rozdíl je v soudržnosti.

Co se týká aritmetického rozdílu Laškova výzkumu a kontrolní třídy jsou zde rozdíly značné.

## 8 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ

Po zpracování získaných dat a analýze výsledků jsem ověřila hypotézy.

*H 1: Jak se OSV prostřednictvím projektu Odyssea promítá ve třídě, ve které probíhala, a v jakých oblastech?*

Subhypotézy:

*H 1.1: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevuje **větší spokojenost** než před projektem.*

Spokojenost ve třídě znamená vztah žáků k jejich třídě, míru uspokojení z pobytu ve škole. V experimentální třídě byla před zahájením projektu zjištěna hodnota spokojenosti 10,95 (směrodatná odchylka 2,62, medián 10,5) po skončení projektu to je 11,73 (směrodatná odchylka 2,36, medián 11).

***Subhypotézu H 1.1 mohu potvrdit.***

*H 1.2: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevují **nižší třenice** než před projektem.*

Třenice ve třídě zjišťuje komplikace ve vztazích mezi žáky, míru a četnost napětí a sporů, rvaček a nevhodného sociálního chování. V experimentální třídě byla před zahájením projektu zjištěna hodnota třenice 10,41 (směrodatná odchylka 3,58, medián 9), po skončení projektu to je 9,77 (směrodatná odchylka 2,35, medián 9).

***Subhypotézu H 1.2 mohu potvrdit.***

*H 1.3: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala se nyní projevuje **nižší soutěživost** než před projektem.*

Soutěživost ve třídě zjišťuje konkurenční vztahy mezi žáky, míru snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů. V experimentální třídě byla před zahájením projektu zjištěna hodnota soutěživosti 9,91 (směrodatná odchylka 2,54, medián 9), po skončení projektu to je 10,72 (směrodatná odchylka 2,35, medián 11).

***Subhypotézu H 1.3 nemohu potvrdit.***

*H 1.4: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevuje **nižší obtížnost** než před projektem.*

Obtížnost učení zjišťuje, jak žáci prožívají nároky školy, nakolik se jim učení zdá namáhavé. V experimentální třídě byla před zahájením projektu zjištěna hodnota obtížnosti 7,5 (směrodatná odchylka 2,08, medián 7) po skončení projektu to je 8,27 (směrodatná odchylka 2,98, medián 7).

***Subhypotézu H 1.4 nemohu potvrdit.***

*H 1.5: Ve školní třídě, ve které OSV prostřednictvím projektu Odyssea probíhala, se nyní projevuje **větší soudržnost** než před projektem.*

Soudržnost třídy zjišťuje míru přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky, míru pospolitosti dané třídy. V experimentální třídě byla před zahájením projektu zjištěna hodnota soudržnosti 7,36 (směrodatná odchylka 2,59, medián 7) po skončení projektu to je 8,14 (směrodatná odchylka 2,75, medián 7).

***Subhypotézu H 1.5 mohu potvrdit.***

***Hypotézu H 1 mohu potvrdit pouze u proměnných spokojenosti, třenice a soudržnosti.***

*H 2: Klima třídy, ve které probíhala OSV prostřednictvím projektu Odyssea je **výrazně lepší** než ve třídě, ve které projekt neprobíhal.*

V kontrolní třídě, kde OSV prostřednictvím projektu Odyssea neprobíhala, byly po skončení projektu zjištěny, tyto hodnoty: spokojenost 14; třenice 5,82; soutěživost 9,23; obtížnost 6,27; soudržnost 11,91. Experimentální třída: spokojenost 11,73; třenice 9,77; soutěživost 10,72; obtížnost 8,27; soudržnost 8,14. Z porovnání těchto hodnot je zřejmé, že rozhodně lepší klima je v kontrolní třídě.

***Hypotézu H 2 mohu zcela zamítnout.***

*H 3: Rozdíl mezi vnímáním klimatu v experimentální a kontrolní třídě je **výrazněji pozitivní** z pohledu chlapců než z pohledu dívek.*

V experimentální třídě je pohled chlapců na „spokojenost“ a „soutěživost“ srovnatelný s pohledem dívek. „Třenice“ jsou oproti dívkám i průměrné hodnotě nižší. „Obtížnost“ a „soudržnost“ pocítují chlapci větší než dívky. V kontrolní třídě je pohled chlapců na „třenice“ a „obtížnost“ s dívkami srovnatelný. „Spokojenost“ a „soutěživost“ je nižší oproti dívkám i průměrné hodnotě. „Soudržnost“ je u chlapců větší než u dívek.



V obou třídách se objevily dvě proměnné, které se v pozitivním smyslu hodnotově výrazně lišily od dívek. V experimentální třídě to byly snížené „třenice“ a zvýšená „soudržnost“ a v kontrolní třídě to byla snížená „soutěživost“ a zvýšená „soudržnost“. Z toho lze usuzovat, že soudržnost chlapců z obou tříd je vysoká. Z pěti možných proměnných jsou chlapci pozitivně hodnoceni nižší „třenice“ a „soutěživost“ a vyšší „soudržnost“.

***Hypotézu H 3 mohu částečně potvrdit.***

## 9 ZÁVĚR

Ve své práci jsem se snažila zjistit a shrnout poznatky o klimatu školní třídy a jeho vazbě na osobnostní a sociální vývoj dětí na 1. stupni ZŠ.

Bakalářská práce má dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. V teoretické je popsáno utváření sebepojetí jedince v průběhu školní socializace, jeho život ve školní třídě a vše, co může atmosféru třídy ovlivňovat. Osobnostní a sociální výchova je jednou z možností zdravého rozvoje sebepojetí žáka, nalezení jeho pozice ve školní třídě a v životě vůbec.

Praktická část se zabývá použitím metod pedagogického výzkumu v praxi, které vedou ke zjištění vazby OSV na sociální vývoj dětí. K experimentu byly vybrány dvě třídy 4. ročníku, v jedné probíhala OSV prostřednictvím projektu Odyssea a ve druhé třídě nikoli.

Dotazníkové šetření bylo zajištěno dotazníky MCI, též u nás známými pod názvem Naše třída, a to oběma formami, preferovanou i aktuální. Dotazník byl podán oběma třídám ve stejném časovém období, tedy před a po projektu Odyssea, probíhajícím pouze v experimentální třídě. Během čtyř měsíců práce v této třídě došlo k velkým změnám, které se částečně projeví ve výsledcích zhodnocených dotazníků a i v projektové technice Stromu s postavami.

Projekt Odyssea tvořil praktickou část práce. Podle lekce Učíme se být v pohodě a každý sám se sebou se utvářela práce s experimentální skupinou. Tato lekce prochází tématy – sebeobrazu, sebeideálu, sebepojetí, sebepřijetí vlastního těla a osobnosti, sebehodnocení či sebedůvěry. Pro žáky byly tvořeny různé bloky, v nichž pracovali samostatně, ve skupinách, vedli diskuze, vyplňovali dotazníky nebo malovali.

K určitému ovlivnění výsledků v kontrolní třídě by mohlo dojít při 100% účasti dětí. Nyní však kontrolní třída měla před i po projektu velmi vysoké a podstatně lepší výsledky dotazníkového šetření, než třída experimentální.

V závěrečném zhodnocení experimentální třídy se však projeví pozitivní změny v několika z pěti proměnných daného dotazníku. Tyto rozdíly jsou jistě i zásluhou třídní učitelky a jejího přístupu k jednotlivým dětem.

Lze říci, že se určitá vazba klimatu školní třídy na osobnostní a sociální vývoj dětí na 1. stupni ZŠ v experimentální třídě díky projektu Odyssea prokázala.

## 10 SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

DRAPELA, V. J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 2008. 175 s. ISBN 978-80-7367-505-9.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2010. 384 s. ISBN 978-80-7367-725-1.

HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2003. 166 s. ISBN 80-7178-763-9.

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2009. 288 s. ISBN 978-80-7367-628-5.

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. 288 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

HILL, G. *Moderní psychologie*. Praha: Portál, 2004. 280 s. ISBN 80-7178-641-1.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 2010. 152 s. ISBN 978-80-7367-712-1.

KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2008. 155 s. ISBN 978-80-7367-434-2.

LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Univerzita Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. 161 s. ISBN 978-80-7041-699-2.

MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. 68 s. ISBN 80-7315-078-6.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 481 s. ISBN 80-7367-047-X.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2006. 390 s. ISBN 80-7367-124-7.

SEDLÁČKOVÁ, D. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada, 2009. 128 s. ISBN 978-80-247-2685-4.

SKALKOVÁ, J. *Obecná pedagogika*. Praha: Grada, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

STARÝ, K a kol. *Pedagogika ve škole*. Praha: Grada, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-511-0.

SVOBODA, M. *Psychologická diagnostika dospělých*. Praha: Portál, 1999. 344 s. ISBN 80-7178-327-7.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2008. 872 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. ISBN 978-80-246-0956-0.

VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova*. Kladno: občanské sdružení AISIS, 2006. 226 s. ISBN 80-239-4908-X.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2007, 208 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

## **Elektronické zdroje:**

MAREŠ, J. Zamyšlení nad pojmem klima školy [online]. c2003 [cit. 3. srpna 2010]. Dostupné na WWW: [http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/03\\_4.pdf](http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/03_4.pdf)

GRECMANOVÁ, H. Vliv prostředí školy na její klima [online]. c2004 [cit. 2. srpna 2010] Dostupné na WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/124/vliv-prostredi-skoly-na-jeji-klima.html/>

GOŠOVÁ, V. Sebepojetí [online]. c2011 [cit. 15. února 2011] Dostupné na WWW: ([http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/S/Sebepojet%c3%ad](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Sebepojet%c3%ad))

[www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)

Výňatek ze školního vzdělávacího programu 3in [online]. c2009 [cit. 24. ledna 2011] Dostupné na WWW: <http://www.evvanet.cz/cz/skoly/zs-korunovacni-praha-7/skolni-vzdelavaci-program-3in.aspx>

## SEZNAM GRAFŮ, TABULEK A SCHÉMAT

<b>Schéma 1</b>	<b>11</b>
Malowova pyramida potřeb	
<b>Schéma 2</b>	<b>20</b>
Vzájemná vazba atmosféry, klimatu a prostředí	
<b>Tabulka č. 1</b>	<b>46</b>
Experimentální třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – P, A před projektem Odyssea	
<b>Tabulka č. 2</b>	<b>47</b>
Experimentální třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – A – před projektem Odyssea	
<b>Tabulka č. 3</b>	<b>47</b>
Experimentální třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – P, A po projektu Odyssea	
<b>Tabulka č. 4</b>	<b>48</b>
Experimentální třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – A – po projektu Odyssea	
<b>Tabulka č. 5</b>	<b>48</b>
Kontrolní třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – P, A před projektem Odyssea	
<b>Tabulka č. 6</b>	<b>49</b>
Kontrolní třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – A - před projektem Odyssea	
<b>Tabulka č. 7</b>	<b>49</b>
Kontrolní třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – P, A po projektu Odyssea	
<b>Tabulka č. 8</b>	<b>50</b>
Kontrolní třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – A - po projektu Odyssea	

<b>Tabulka č. 9</b>	<b>52</b>
Porovnání výsledků aktuálního stavu experimentální třídy po projektu Odyssea s Laškovým výzkumem	

<b>Tabulka č. 10</b>	<b>53</b>
Porovnání výsledků aktuálního stavu kontrolní třídy po projektu Odyssea s Laškovým výzkumem	

## **PŘÍLOHY**

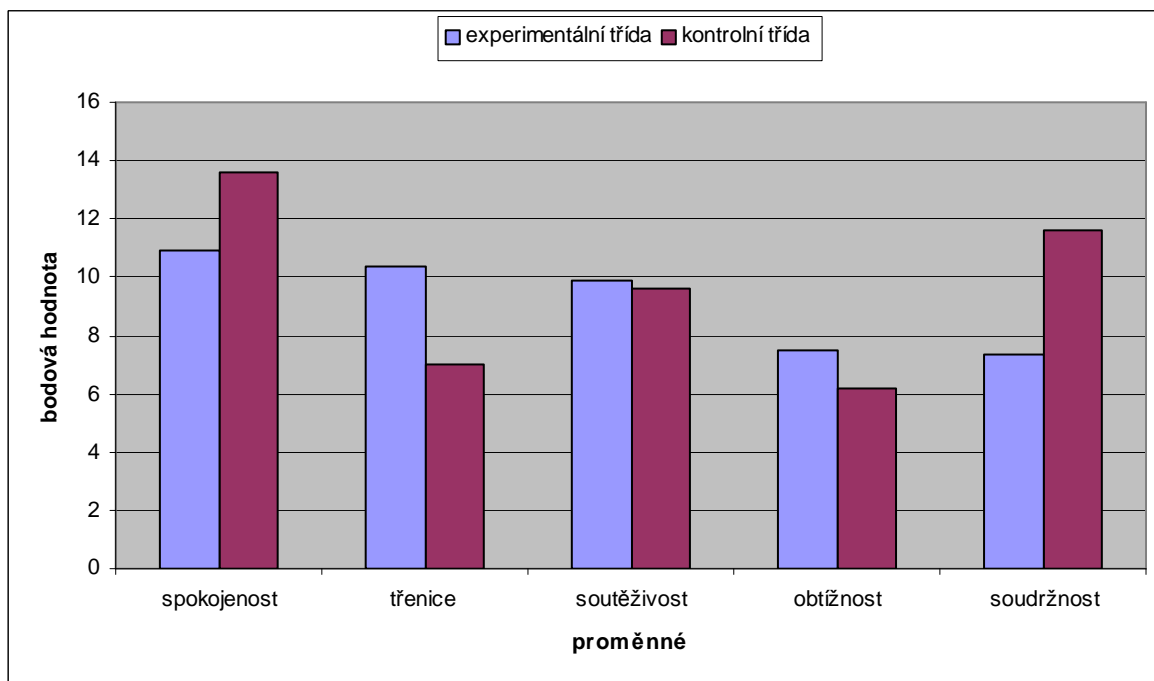
### **SEZNAM PŘÍLOH:**

- PŘÍLOHA č. 1**      **Grafické vyjádření výsledků dotazníku MCI (graf č. 1 – 4)**
- PŘÍLOHA č. 2**      **Tabulka č. 11: Experimentální třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – A – chlapci – po projektu Odyssea**
- PŘÍLOHA č. 3**      **Tabulka č. 12: Experimentální třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – A – dívky - po projektu Odyssea**
- PŘÍLOHA č. 4**      **Tabulka č. 13: Kontrolní třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – A – chlapci – po projektu Odyssea**
- PŘÍLOHA č. 5.**      **Tabulka č. 14: Kontrolní třída – výsledky dotazníkového šetření MCI – A – dívky – po projektu Odyssea**
- PŘÍLOHA č. 6**      **Dotazník: Naše třída – preferovaná forma (My Class Inventory, MCIp)**
- PŘÍLOHA č. 7**      **Dotazník: Naše třída – aktuální forma (My Class Inventory, MCIa)**
- PŘÍLOHA č. 8**      **Projektivní technika - Strom s postavami**

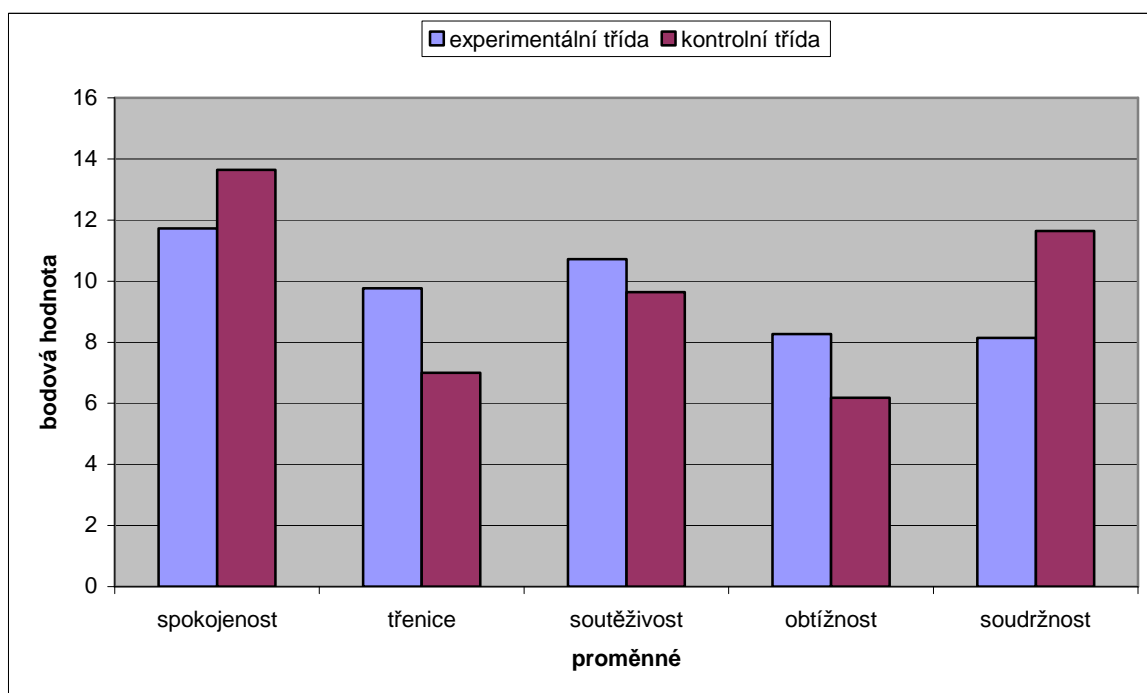


## PŘÍLOHA č. 1 Grafické vyjádření výsledků dotazníku MCI (graf č. 1 – 4)

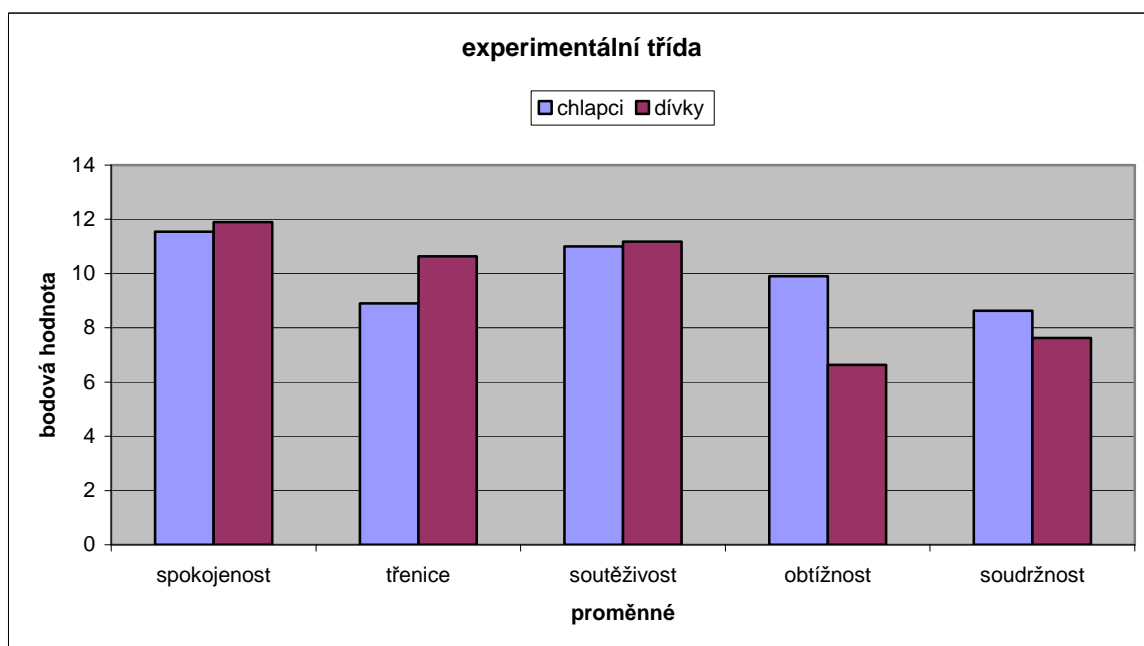
**Graf č. 1: Výsledky dotazníku MCI – A forma před projektem Odyssea u experimentální i kontrolní třídy**



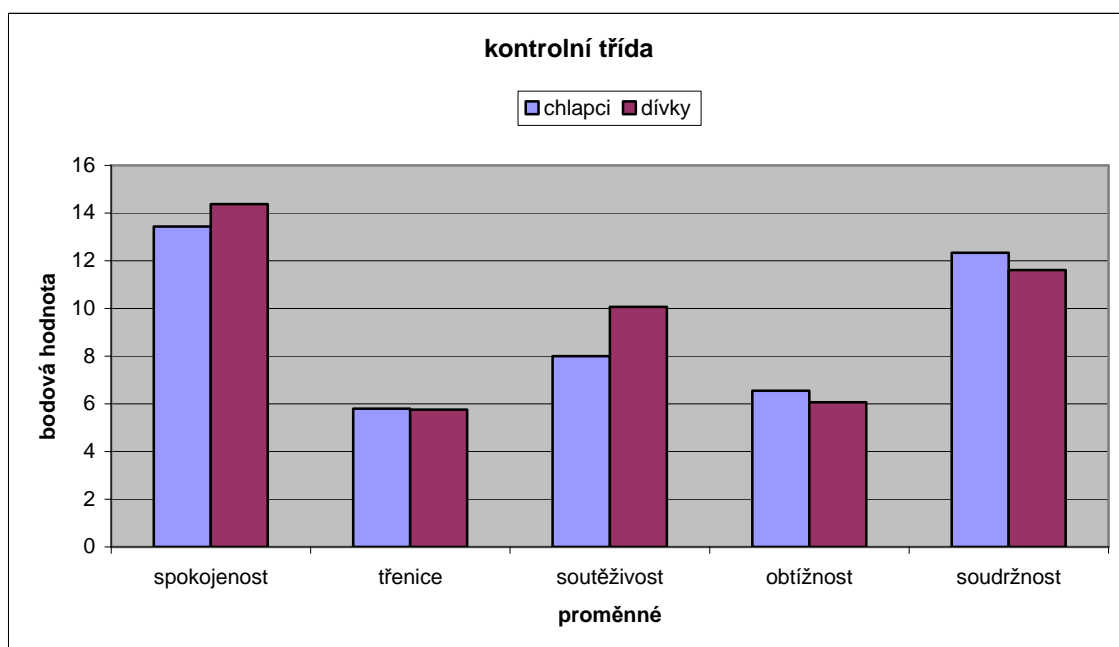
**Graf č. 2: Výsledky dotazníku MCI – A forma po projektu Odyssea u experimentální i kontrolní třídy**



**Graf č. 3: Výsledky dotazníku MCI – A forma, po projektu Odyssea, experimentální třída – porovnání chlapců a dívek**



**Graf č. 4: Výsledky dotazníku MCI – A forma, po projektu Odyssea, kontrolní třída – porovnání chlapců a dívek**



## PŘÍLOHA č. 2

**Tabulka č. 11: Experimentální třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – A – chlapci – po projektu Odyssea**

Název proměnné	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Medián
<b>Spokojenost</b>	11,55	2,57	11
<b>Třenice</b>	8,91	2,27	9
<b>Soutěživost</b>	11	2,7	11
<b>Obtížnost</b>	9,91	3,12	11
<b>Soudržnost</b>	8,64	2,77	7

## PŘÍLOHA č. 3

**Tabulka č. 12: Experimentální třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – A – dívky - po projektu Odyssea**

Název proměnné	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Medián
<b>Spokojenost</b>	11,91	2,11	11
<b>Třenice</b>	10,64	2,06	11
<b>Soutěživost</b>	11,18	2,6	11
<b>Obtížnost</b>	6,64	1,56	7
<b>Soudržnost</b>	7,64	2,76	7

## PŘÍLOHA č. 4

**Tabulka č. 13: Kontrolní třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – A – chlapci – po projektu Odyssea**

Název proměnné	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Medián
<b>Spokojenost</b>	13,44	2,45	15
<b>Třenice</b>	5,89	1,37	5
<b>Soutěživost</b>	8	2,91	7
<b>Obtížnost</b>	6,56	2,63	5
<b>Soudržnost</b>	12,33	2,67	13

## PŘÍLOHA č. 5

**Tabulka č. 14: Kontrolní třída - výsledky dotazníkového šetření MCI – A – dívky – po projektu Odyssea**

Název proměnné	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	Medián
<b>Spokojenost</b>	14,38	0,92	15
<b>Třenice</b>	5,77	1,25	5
<b>Soutěživost</b>	10,08	3,89	9
<b>Obtížnost</b>	6,08	1,69	5
<b>Soudržnost</b>	11,62	3,18	13

## PŘÍLOHA č. 6

### Dotazník: Naše třída – preferovaná forma (My Class Inventory, MCIp)

#### INSTRUKCE:

Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré a špatné odpovědi. Máte napsat, jaká by **měla, nebo neměla být vaše třída, vaši spolužáci.**

Každou větu dotazníku si pořádně přečtěte. Odpovídá se na ni buď „ANO“, nebo „NE“. Pokud souhlasíte s tím, co je tam napsáno, udělejte kroužek kolem slova „ANO“; pokud nesouhlasíte, udělejte kroužek kolem slova „NE“. Když se spletete nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte křížkem tu, kterou chcete opravit, a zakroužkujte tu, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku. Nezapomeňte vyplnit jméno, třídu a školu.

Děkujeme Vám.

Jméno.....

Třída.....

Škola.....

1.	V naší třídě by měla děti víc bavit práce ve škole.	ANO	NE	
2.	V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic.	ANO	NE	
3.	V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	ANO	NE	
4.	V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být víc práce.	ANO	NE	
5.	V naší třídě by každý měl být mým kamarádem.	ANO	NE	
6.	V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měly být nešťastné.	ANO	NE	R
7.	Některé děti v naší třídě by měly být víc lakomé.	ANO	NE	
8.	Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků.	ANO	NE	

9.	Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svou práci bez cizí pomoci.	ANO	NE	R
10.	Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády.	ANO	NE	R
11.	Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají.	ANO	NE	
12.	Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů než teď.	ANO	NE	
13.	Některým dětem v naší třídě by mělo více vadit, že nemají tak dobré výsledky jako jiní žáci.	ANO	NE	
14.	V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti.	ANO	NE	
15.	Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli.	ANO	NE	
16.	V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí.	ANO	NE	R
17.	Určité děti v naší třídě by měly mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	ANO	NE	
18.	Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe než ostatní.	ANO	NE	
19.	Práce ve škole by měla být namáhavější, než je.	ANO	NE	
20.	Všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet.	ANO	NE	
21.	V naší třídě by měla být větší legrace.	ANO	NE	
22.	Děti v naší třídě by se měly mezi sebou víc hádat.	ANO	NE	
23.	Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší.	ANO	NE	
24.	Většina dětí v naší třídě by už měla vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit.	ANO	NE	R
25.	Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli.	ANO	NE	

## **My Class Inventory (MCIp)**

© Autoři: Fraser, B.J., Fisher, D.L. (1986)

© Překlad: Mareš, J., Lašek, J. (1991)

## PŘÍLOHA č. 7

### Dotazník: Naše třída – aktuální forma (My Class Inventory, MCIa)

#### INSTRUKCE:

Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré a špatné odpovědi. Máte napsat, **jaká je teď vaše třída, vaši spolužáci.**

Každou větu dotazníku si pořádně přečtěte. Odpovídá se na ni buď „ANO“, nebo „NE“. Pokud souhlasíte s tím, co je tam napsáno, udělejte kroužek kolem slova „ANO“; pokud nesouhlasíte, udělejte kroužek kolem slova „NE“. Když se spletete nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte křížkem tu, kterou chcete opravit, a zakroužkujte tu, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku. Nezapomeňte vyplnit jméno, třídu a školu.

Děkujeme Vám.

Jméno.....

Třída.....

Škola.....

1.	V naší třídě baví děti práce ve škole.	ANO	NE	
2.	V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou.	ANO	NE	
3.	V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	ANO	NE	
4.	V naší třídě je učení těžké, máme moc práce.	ANO	NE	
5.	V naší třídě je každý mým kamarádem.	ANO	NE	
6.	Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.	ANO	NE	R
7.	Některé děti v naší třídě jsou lakomé.	ANO	NE	
8.	Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků.	ANO	NE	
9.	Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci.	ANO	NE	R
10.	Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády.	ANO	NE	R



11.	Děti z naší třídy mají svou třídu rády.	ANO	NE	
12.	Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály.	ANO	NE	
13.	Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci.	ANO	NE	
14.	V naší třídě umí pracovat jen bystré děti.	ANO	NE	
15.	Všechny děti v naší třídě jsou mí důvěrní přátelé.	ANO	NE	
16.	Některým dětem se v naší třídě nelíbí.	ANO	NE	R
17.	Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	ANO	NE	
18.	Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní.	ANO	NE	
19.	Práce ve škole je namáhavá.	ANO	NE	
20.	Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí.	ANO	NE	
21.	V naší třídě je legrace.	ANO	NE	
22.	Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají.	ANO	NE	
23.	Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.	ANO	NE	
24.	Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit.	ANO	NE	R
25.	Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé.	ANO	NE	

### My Class Inventory (MCIa)

© Autoři: Fraser, B.J., Fisher, D.L. (1986)

© Překlad: Mareš, J., Lašek, J. (1991)

**PŘÍLOHA č. 8**

**PROJEKTIVNÍ TECHNIKA - STROM S POSTAVAMI**

