

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra technické a informační výchovy

Bakalářská práce

Jiří Jurda

Školní klima učňovských oborů stavebního zaměření

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracoval samostatně a uvedl v ní všechny použité zdroje a literaturu.

V Olomouci dne

.....

Jiří Jurda

Poděkování

Tímto bych rád poděkoval vedoucí mé bakalářské práce doc. PhDr. Janě Kantorové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při přípravě mé bakalářské práce.

Dále bych chtěl poděkovat mým kolegům, vyučujícím ze Střední školy polytechnické Brno za pomoc a podporu v době mého studia.

Důležité poděkování patří žákům Střední školy polytechnické Brno, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření v rámci přípravy této bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na školní klima na střední škole poskytující střední vzdělání s výučním listem. V teoretické části se práce zabývá vymezením základních pojmů, jako je prostředí, klima a atmosféra, v kontextu školního klimatu. Definuje typy, determinanty a prvky školního klimatu a rozvíjí témata jako je pozitivní školní klima, možnosti zkvalitnění školního klimatu a problematika výzkumu školního klimatu. Dále se věnuje specifikám učňovského školství v historickém exkurzu, stupňům a cílům středního vzdělávání a soustavě oborů a zmiňuje charakteristiky učňů. Cílem praktické části je popsat, jak žáci učebních oborů vnímají klima školy ve vybraných oblastech prostřednictvím vybraného strukturovaného dotazníku. Vzorek žáků tvoří učni stavebních oborů na Střední škole polytechnické Brno. Data byla sbírána pomocí elektronického nástroje a vyhodnocena za použití tabulek a deskriptivních metod. Práci zakončuje shrnutí a závěr.

Klíčová slova

Školní klima, střední škola, učňovský obor

Abstract

The bachelor's thesis focuses on the school climate in a secondary school providing secondary education with an apprenticeship certificate. The theoretical part of the thesis deals with the definition of basic concepts such as environment, climate, and atmosphere in the context of school climate. It defines the types, determinants, and elements of school climate and develops topics such as a positive school climate, ways to improve school climate, and issues in school climate research. It also discusses the specifics of apprenticeship, the levels and goals of secondary education and the system of apprenticeship education, and the characteristics of apprentices. The aim of the practical part is to describe how apprentices perceive the school climate in selected areas through a structured questionnaire. The sample of pupils consists of apprentices of construction disciplines at the Secondary School of Polytechnic Brno. The data were collected using an electronic tool and evaluated using tables and descriptive methods. The bachelor's thesis ends with a summary and conclusion.

Keywords

School climate, high school, apprenticeship

Obsah

Úvod	7
1 Vymezení základních pojmů	8
1.1 Prostředí, klima a atmosféra v kontextu školního klimatu	8
2 Školní klima.....	10
2.1 Typy školního klimatu	10
2.2 Determinanty a prvky školního klimatu	15
2.3 Pozitivní školní klima	17
2.4 Jak zkvalitnit školní klima	19
2.5 Výzkum školního klimatu.....	21
3 Učňovské vzdělávání se stavebním zaměřením v ČR.....	24
3.1 Stupně a cíle středního vzdělávání a soustava oborů.....	24
3.2 Kdo a proč studuje učební obory	25
4 Metodologie výzkumné práce	28
4.1 Charakteristika zkoumané školy	28
4.2 Výzkumný nástroj a metoda sběru dat.....	29
4.3 Cíle výzkumné části a formulace hypotézy	32
5 Výsledky dotazníkového šetření.....	34
5.1 Popis zkoumaného vzorku žáků	34
5.2 Celkové vyhodnocení vnímání školního klimatu	35
5.2.1 Vyhodnocení vnímání školního klimatu v pořadí podle hodnocení položek	35
5.2.2 Vyhodnocení vnímání školního klimatu podle jednotlivých oblastí.....	39
5.3 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle oboru vzdělávání	40
5.4 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle ročníku studia	42
Shrnutí praktické části a diskuse	45
Závěr.....	47
Seznam literatury.....	49

Seznam zkratek.....	52
Seznam obrázků.....	53
Seznam tabulek.....	54

Úvod

Téma školního klimatu učňovských oborů stavebního zaměření jsem si vybral, protože je mi velmi blízké. Jednak jsem sám absolventem učebního oboru malíř a lakýrník a nástavbového studia stavební provoz a aktuálně působím na pozici učitele odborných předmětů na škole, kde jsem získal výuční list a maturitní vysvědčení. V obou těchto rolích vnímám školní klima jako silnou komponentu, která spoluurčuje to, jak se na škole cítí její pracovníci a žáci. Věřím, že tvorba pozitivního školního klimatu je nedílnou součástí moderní školy, která tak klade na vedení školy, pedagogický i nepedagogický personál, na žáky i rodiče určité požadavky k naplnění společných cílů.

Cílem bakalářské práce je teoreticky vymezit problematiku školního klimatu a učňovského školství a prakticky aplikovat výzkumný nástroj, který umožní popsat, jak vzorek žáků učebních oborů na Střední škole polytechnické v Brně vnímá klima školy ve vybraných oblastech. V rámci praktické části je cílem celkové zhodnocení vnímání žáků školního klimatu a zjištění, zda existují rozdíly mezi vnímáním školního klimatu žáky mezi jednotlivými obory či ročníky školy.

Teoretická část práce se na začátku zabývá vymezením základních pojmů jako je prostředí, klima a atmosféra v kontextu školního klimatu. Práce pokračuje definováním typů školního klimatu a dále popisuje determinanty a prvky školního klimatu. Práce se následně snaží rozvést podobu pozitivního školního klimatu z různých hledisek a možnosti zkvalitnění školního klimatu. Kapitola věnovaná školnímu klimatu je zakončena výzkumem a výzkumnými nástroji školního klimatu. Dále se věnuje specifikám učňovského školství, stupňům a cílům středního vzdělávání a soustavě stavebních oborů. Práce se dále zamýšlí nad problematikou určující, kdo a proč učební obory studuje.

Praktická část je složena z metodologie a výsledkové části. Metodologie výzkumné práce se věnuje charakteristikám zkoumané školy, vybranému výzkumnému nástroji a metodě sběru dat a cílům výzkumné části a formulacím hypotéz. Výsledková část popisuje vzorek žáků, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření a celkové hodnocení vnímání školního klimatu dle jednotlivých položek (otázek) a jednotlivých zkoumaných oblastí. Dále se výzkumná část zaměřuje na hodnocení vnímání školního klimatu dle oborů vzdělávání a dle ročníků studia.

Práce je zakončena shrnutím a diskusí praktické části práce a závěrem práce.

1 Vymezení základních pojmů

Předtím, než se blíže seznámíme s problematikou školního klimatu, je třeba vyjasnit si širší kontext tohoto tématu a vztah klimatu k pojmům atmosféra a prostředí. Pro naše téma je prostředí nejširší pojem, klima je ústředním pojmem a atmosféra je pak nejužší pojem. Prostor je možno chápat z technickoorganizačního pohledu a klima a atmosféru ze sociálně psychologického pohledu. Mezi další pojmy, které úzce souvisejí se školním klimatem, jsou klima třídy, učební prostředí a atmosféra třídy, jejichž vzájemný vztah popíší ve druhé podkapitole.

1.1 Prostředí, klima a atmosféra v kontextu školního klimatu

Mareš (1998, s. 2) uvádí, že **prostředí** je nejobecnější termín, který má široký rozsah a netýká se jenom aspektů sociálně psychologických.

Jak uvádí Lašek (2012, s. 40), prostředí zahrnuje jak umístění v regionu, ve smyslu velikosti a charakteru územní jednotky, jako je venkov, sídliště či město, tak i vlastní architektury. Tento druhý, užší, pohled zahrnuje jak charakteristiky ergonomické, např. vhodnost školního nábytku, technického zařízení pro výuku apod., tak charakteristiky hygienické, mezi které můžeme zahrnout např. osvětlení, vytápění či větrání apod. Dalším prvkem definice prostředí může být i stupeň či typ školy ve smyslu základní školy, střední školy s maturitou či bez maturity a vysoké školy.

Grecmanová (2008, s. 9-10) uvádí, že prostředí je objektivní realita se souborem faktorů (procesů, činností, bytostí, jevů, podmínek), které člověka obklopují a jsou s ním v interakci a tím jej také ovlivňují a formují. Jedinec je tedy nejen významným tvůrcem prostředí, ale také aktérem při jeho posuzování.

Většina autorů se shoduje, že prostředí v širším slova smyslu je možné chápat jako soubor všech vnějších vlivů, které působí na člověka a definují tak dané podmínky pro působení jedince v prostředí. Mezi tyto vnější vlivy je možné řadit faktory přírodní, fyzikální, psychologické, sociální, kulturní apod.

Podle akademického slovníku současné češtiny pojem **klima** vychází z řeckého slova, které znamená podnebí. Tento pojem se, jako i jiné pojmy, používá v přeneseném významu. V hovorové řeči ve spojení se školou můžeme použít např. ve smyslu „*Učitel a žáci udržují*

příjemné klima ve třídě.“, nebo *„Vedení školy se nepodařilo zajistit příjemné klima ve škole.“* apod.

Grecmanová (2008, s. 9) vysvětluje, že *„klima je psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů“*.

Lašek (2012, s. 40) uvádí, že klima představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci. Autor dále zmiňuje definici Zahna, Kagena a Widamana, kteří v roce 1986 definovali klima ve třídě jako *„soubor generalizovaných postojů, afektivních odpovědí a vnímání ve vztahu k procesům ve třídě mezi žáky“*.

Mareš (1998, s. 3) zmiňuje, že klima představuje stav, který je dlouhodobý a trvá několik měsíců až několik let.

Podle akademického slovníku současné češtiny pojem **atmosféra** je také řeckého původu a znamená plynný obal, který nás obklopuje. Tento pojem se velmi často používá obecně v přeneseném významu, aby charakterizoval aktuální vnímání svého nejbližšího okolí. Dá se tedy říci, že atmosféra může být velmi proměnlivá.

Lašek (2012, s. 40) definuje atmosféru, jako *„krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě“*. Dá se tedy mluvit o atmosféře na konkrétní vyučovací hodině či praktické výuce, při ústní zkoušce či písemném testu.

Mareš (1998, s. 2) uvádí, že atmosféra má krátké trvání, jevy trvají řádově minuty až hodiny.

Čapek (2010, s. 16) zmiňuje úvahu J. K. Litterstové a B. A. Eyo, že atmosféra třídy se periodicky mění, tedy že se střídají období, v nichž je atmosféra pozitivní a období, kdy je atmosféra negativní. I když autor nesouhlasí s jednoduchou periodicitou změn, souhlasí, že těmito autory definovaný tzv. kritický moment, po němž následuje buď zlepšování, či zhoršování dosavadní atmosféry, by mohl definovat princip určitého „spouštěče“ změn.

Vztahy mezi prostředím, klimatem a atmosférou graficky zobrazuje obrázek 1, který zobrazuje prostředí, jako nejširší a nejstabilnější pojem, klima, které je již pojmem užším, nicméně představuje stále trvalejší naladění a konečně pojem atmosféra, který je již pojmem nejužším a značí aktuální naladění (Lašek, 2012, s. 40-41).



Obrázek 1 Vztah mezi prostředím, klimatem a atmosférou (převzato z Lašek, 2012, s. 41)

2 Školní klima

Dá se říci, že školní klima je něco, co prožívají všichni jedinci, kteří mají určitý vztah k dané škole a do určité míry je ovlivňuje. Je to tedy určitý komplex prvků, které mohou být chápány i jako kvalita školy. Proto je velmi důležité umět školní klima popsat výzkumnými metodami a aktivně pečovat o její pozitivní vnímání a kontinuální zlepšování.

V této kapitole popíši typy školního klimatu, protože je zřejmé, že každá škola má své specifické školní klima. Toto specifické školní klima je dáno např. složením učitelského kolektivu a vedením školy, stupněm a případně odborným zaměřením školy, specifickými žáky a studenty a je ovlivňováno různými faktory. Navážu tedy popisem determinantů a prvků klimatu ve škole. V další části této kapitoly se zaměřím na charakteristiku pozitivního klimatu školy a na nástroje, kterými lze školní klima zkvalitnit. V neposlední řadě se zaměřím na výzkumné metody, kterými lze kvalitu školního klimatu měřit.

2.1 Typy školního klimatu

Typologii školního klimatu čerpám od autora Petláka (2006), který vychází ze studie Grecmanové z roku 1997. Autor výstupy částečně upravil a doplnil.

1. Typy školního klimatu podle cílů školy

- a. *Škola s opatrovnickými cílovými aspekty*: Pro tuto školu je charakteristická určitá formálnost práce, byrokratické řízení, setrvačnost a rutina v práci,

zdůrazňuje se racionalizace a koordinace a vyžaduje se přizpůsobení. Hlavním smyslem je dosažení cílů výuky a cílů školy.

- b. *Škola s edukativním cílovým zaměřením*: Tato škola je opakem předchozího typu školy. V tomto typu školy jsou uplatňovány aktuální pedagogická a didaktická doporučení. Učitel je autonomní osobností, která uplatňuje ve své práci tvořivost a inovace, oceňuje individualitu každého žáka apod. Škola je otevřená rodičům i veřejnosti a zaměřuje se na tvořivého ducha.

2. Typy školního klimatu podle zájmu o lidi anebo pracovní úkoly školy

- a. *Velký zájem o lidské kontakty, ale malý zájem o pracovní úkoly školy*
- b. *Velký zájem o pracovní úkoly školy, ale i o lidské stránky v životě školy*
- c. *Střední zájem o pracovní úkoly školy, ale i o lidské stránky v životě školy*
- d. *Malý zájem o lidi, ale i o pracovní úkoly školy*
- e. *Velký zájem o pracovní úkoly, ale malý zájem o lidské kontakty*

3. Typy školního klimatu podle výchovných cílů

- a. *Autoritativní typ školního klimatu*: Cíle se dosahují příkazy a nařízeními. Toto klima vytváří bariéru mezi učiteli a žáky. Tento typ klimatu často vede ke vytváření opozice žáků vůči učitelům.
- b. *Demokratický typ školního klimatu*: Cíle se dosahují demokratickým jednáním se žáky, pěstuje se důvěra žáků k učitelům a žáci mají možnost prezentovat své názory. Součástí je i věcná a přiměřená kritika, a to nejen od učitelů k žákům, ale i opačně. Tento typ školního klimatu je velmi silně pěstován v konceptech alternativní pedagogiky.
- c. *Liberální typ školního klimatu*: Cíle se dosahují malou angažovaností učitelů. Typickým znakem je uvolněná disciplína žáků, která vede ke zneužívání liberálnosti učitelů.

4. Typy školního klimatu podle různých vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů

- a. *Osobnostně orientovaný klimatický typ*: Učitel klade důraz na osobnost žáka. Učitel nevyvolává stresové situace, hledá metody a formy práce, jak se žáky co nejlépe pracovat. Vztahy mezi učiteli a žáky, ale i rodiči je možné označit za velmi dobré. Sami učitelé jsou spokojeni.
- b. *Diskrepanční klimatický typ*: Existuje určitý nesoulad mezi rodiči a žáky na jedné straně a učiteli na straně druhé. Učitelé vnímají vztahy většinou bezproblémově, ale rodiče nebo žáci mohou školu vnímat negativně. Může se

jednat např. o případ, kdy škola zavádí nové alternativní prvky do výuky (slovní hodnocení aj.), přičemž rodiče jsou zvyklí na jiný typ provádění výuky, a tak pro tyto nové prvky nemusejí mít pochopení.

- c. *Funkčně orientovaný klimatický typ*: Nejsou velmi dobré vztahy mezi žáky a učiteli. Učitelé nemají velký zájem o žáky a chybí jim empatie a tolerance, vyžadují disciplínu a jejich pozornost je soustředěna na výuku a její hodnocení.
- d. *Distanční klimatický typ*: Jsou přítomny negativní vztahy mezi učiteli a žáky, mezi kterými je určitá „vzdálenost“. Učitelé kladou důraz na disciplínu a na výkon, ale málo se věnují žákům.

5. Typy školního klimatu podle chování učitelů v konfliktu se žáky:

- a. *Konzervativní školní klima*: Uplatňují se různé „klasické“ výchovné metody – druhy nátlaku (trestu).
- b. *Progresivní školní klima*: Mezi učiteli a žáky jsou demokratické vztahy, různé konflikty se řeší racionálně a uvážlivě.

6. Typy školního klimatu podle způsobu vedení školy a kontaktu školy s okolím

- a. *Škola řízená autokratickým izolujícím způsobem*: Rozhodující slovo má ředitel školy a někteří učitelé. Škola se uzavírá „sama do sebe“ a ostatní učitelé nemají možnost přinášet nové metody a přístupy k výuce.
- b. *Škola řízená autokratickým, ale životu blízkým způsobem*: Vedení školy i někteří učitelé vedou a organizují aktivity školy (besedy, oslavy, výstavy atp.), ale ostatní kolektiv je pasivní a případné snahy o další aktivity jsou potlačovány.
- c. *Škola řízená demokraticky izolujícím stylem*: jsou uplatňovány demokratické prvky, hledá a vytváří se prostor pro inovace. Žáci a rodiče jsou vnímáni jako partneři školy. Nedostatkem však je, že škola se uzavírá do sebe a málo komunikuje s jinými školami a okolím.
- d. *Škola řízená demokraticky životu blízkým způsobem*: Na rozdíl od školy popsané výše je otevřená svému okolí.

7. Typy školního klimatu podle uniformity a plurality školy

- a. *Škola s formální organizací*: Klasická škola, ve které převládá klasický styl řízení, kde je kladen důraz, aby žáci zvládli učivo, přičemž se málo dbá na inovativní metody a formy práce.
- b. *Škola s inovativními přístupy*: Otevřené školní klima vyznačující se otevřeností vůči všemu novému. Jsou uplatňovány inovativní metody a formy práce.

Pokusil jsem se nad výše uvedenými typy školního klimatu zamyslet, a to jak z pohledu mé osobní zkušenosti, když jsem byl žák, tak i z pohledu poměrně mladého učitele, který učí přibližně 3 roky. Pokud bych měl srovnat **školní klima podle cílů školy**, tak je určitě cílem směřovat k edukativnímu cílovému zaměření, kdy je dáována učitelům určitá autonomie a prostor pro zkoušení nových přístupů ve výchovně-vzdělávacím procesu. Nicméně je třeba říci, že tento přístup vyžaduje velké pracovní nasazení učitelů, kteří tak potřebují pro tento přístup prostor a podporu. Často se tak setkávám s opatrovnickými cílovými aspekty, které jsou výsledkem omezeného času, tlaku na výkon a dílčími byrokratickými aspekty práce učitele. Pokud se podívám na **školní klima podle zájmu o lidi, anebo pracovní úkoly školy**, tak je obecná snaha o podporu velkého zájmu o pracovní úkoly školy, ale i o lidské stránky v životě školy. Každý člen vedení školy si nachází trochu jinou cestu a možná dává i trochu jiný důraz na obě stránky, nicméně ideální je, pokud z těchto přístupů vznikne spojení, které je pro učitelský kolektiv přijatelné a akceptovatelné a ve výsledku vytváří vhodné prostředí pro práci. Když se podívám na **školní klima podle výchovných cílů**, tak preferuji demokratický přístup, který i osobně ve své práci zažívám a mohu konstatovat, že demokratické vyjednávání vedení školy s učitelským kolektivem vede k podpoře kreativního přístupu učitelů k práci a poměrně velkému pracovnímu nasazení učitelského sboru. Jako negativní důsledky autoritářského školního klimatu vidím riziko velké fluktuace v době, kdy učitelů je obecně málo, a tedy možnost výběru pracovního místa je poměrně velká. A negativní důsledky liberálního přístupu vidím v malé snaze učitelů o inovace, která vede ke stagnaci až letargii a neposouvá školu dál. Když se podívám na **typy školního klimatu podle různých vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů**, tak ideálním stavem je osobnostně orientovaný klimatický typ. Tento klimatický typ však nevznikne sám od sebe, je třeba velká angažovanost vedení školy a samotných učitelů. Je i silný důraz na komunikační strategii na venek, ale i vnitřně v rámci školy. Komunikační schopnosti vedení školy a samotných učitelů podle mého názoru povedou k souladu mezi vnímáním cíl školy, potřeb žáků a očekávání rodičů. Velmi zajímavé je porovnání **školního klimatu podle chování učitelů v konfliktu se žáky**. Jako začínající učitel jsem sám hledal cestu v této nelehké „disciplíně“. Konflikty jsou přirozenou součástí kolektivu. Je třeba nastavit takové prostředí, aby se konfliktům předcházelo, ale úplně konflikty nikdy nevyimizí. Přístup školy a jednotlivých učitelů ke konfliktům je velmi důležitý. Někteří učitelé stále preferují „klasické výchovné metody“, jako jsou důtky, poznámky, špatné známky za aktivity nesouvisející se znalostí učiva, jako trest například za zapomínání pomůcek, drzost či špatnou docházku. Osobně mám dobré zkušenosti s demokratickým nastavením řešení

konfliktů, kde hledáme důvody vzniku konfliktu a vyjasnění postojů všech stran. Podle mého názoru je možné přistoupit i k trestům, ty však musí být vnímány spravedlivě a obecně v akceptovatelné míře. Mám to štěstí, že pokud bych měl hodnotit **klima školy, kde působím dle způsobu vedení školy a kontaktu školy s okolím**, tak mohu říci, že vnímám, že jsme škola řízená demokraticky životu blízkým způsobem, což se projevuje uplatňováním demokratických principů, inovacemi ve výuce a jejich podporou, ale i otevřenou komunikací školy s rodiči a pořádáním nespočet akcí pro žáky a přátele školy, kterých se aktivně účastním. A konečně, pokud bych se měl podívat na **školní klima podle uniformity a plurality**, tak jednoznačně preferuji školu podporující inovativní přístupy. Konkrétně se to v mém případě projevuje možností účastnit se nespočet odborných kurzů, které mi umožňují inovovat vedení výuky a přístupu k žákům pro nastavení dobré a produktivní atmosféry.

Výše uvedené typy školního klimatu nejsou zcela vyčerpávající, a jak uvádí Petlák (2006), lze z nich dovodit, že školní klima se dá posuzovat a hodnotit z následujících hledisek:

- **Angažovanost učitelů:** Při vysoké angažovanosti se větší část učitelského kolektivu ztotožňuje s rolí školy a projevuje se zájem o progres a inovace. Průměrná angažovanost znamená běžné plnění úkolů. Malá angažovanost pak znamená malý zájem o plnění úkolů až lhostejnost k práci školy a jejím výsledkům.
- **Zatížení učitelů:** Učitelé jsou schopni realizovat i náročné úkoly, když vidí jejich smysl. Je tedy nutné podporovat klima školy tak, aby v zadaných úkolech učitelé smysl viděli, což souvisí např. s jasným definováním cílů porad apod.
- **Duch školy:** Duch školy se projevuje ve spokojenosti či nespokojenosti při plnění úkolů a ve vztazích s žáky.
- **Vztahy mezi učiteli:** Vztahy mezi učiteli jsou velmi důležitou součástí klima školy, které se projevuje v neformálnosti vztahů, vzájemné výměně zkušeností a vzájemné podpoře.
- **Rezervovanost řízení:** Pro tento přístup je příznačný určitý odstup vedení, nebo ředitele k učitelskému kolektivu. Ten se může projevovat v malém zájmu o problémy učitelů, v nedostatečné komunikaci s nimi či v malém zájmu o inovacím ve výchovně-vzdělávacím procesu či dokonce jejich bránění.
- **Důraz na výkon:** Pokud vedení školy prosazuje důraz na výkon, tak se může ztratit zájem o lidi a přetížený učitel pak může přenášet zátěž na žáky, a to nevede k dobrému školnímu klimatu.

- **Typ vedení školy a charisma ředitele:** Často jde o osobnost ředitele a členů vedení školy, kteří by měli být příkladem pro ostatní učitele, měli by projevovat energii, entuziazmus, zájem o progres školy. Měli by být schopni vyslechnout, poradit, podpořit jak učitele, tak žáky.

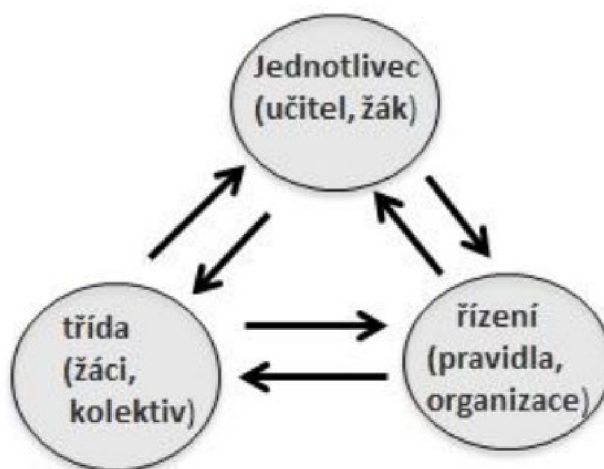
Z výše uvedeného přehledu pro mě vyplývá, že dobré klima je spojení nemalého množství aspektů a pokud bych měl z výše uvedeného v krátkosti definovat dobré školní klima, tak by mělo zahrnovat charismatického ředitele, zapálené a osvětlené vedení školy, angažované učitele chápající smysl a cíl svých úkolů a ztotožnění se s misí školy, produktivní a přátelskou atmosféru učitelského kolektivu, otevřenou komunikaci k rodičům, demokratický přístup k žákům a vyvážený důraz na výkon a formální výsledky školy i samotných žáků.

2.2 Determinanty a prvky školního klimatu

Jako determinanty (tedy dalo by se říci určující činitele) lze dle Laška (2012) považovat ty skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné a ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu. Mezi takové determinanty školního klimatu pak řadíme **zvláštnosti školy** jako jsou typ školy a její zaměření (základní školy, gymnázia, odborné střední školy aj.) a pravidla školního života (školní řád a požadavky na jeho dodržování a sankce). Dalšími determinantami jsou **zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací**, které se liší podle zaměření typu školy a souvisí např. s laboratorními či dílenskými pracemi, praxí v provozech, laboratořích apod. Důležitou determinantou jsou **zvláštnosti učitelů**, které se odvíjejí od různých osobností učitelů a učitelů preferovaného pojetí výuky a zdělávání, z něhož vychází styl jejich výuky. Současně je třeba vzít v potaz i **zvláštnosti školních tříd**, kdy každá třída může mít své specifické charakteristiky, nebo se v rámci třídy mohou vytvořit dílčí skupinky, které pak tvoří pozitivní, nebo negativní vnímání třídy. Případně může vznikat i určitá pozitivní vazba třídy na konkrétní učitele, která pak spoluvytváří celé klima. A konečně specifika a **zvláštnosti žáků**, kdy žák je člen třídy a současně je žák individuální osobnost.

Vztah mezi jednotlivci, třídou a řízením graficky zobrazuje obrázek 2 (Filová 2009, s. 132). Jednotlivci, tedy žáci a učitelé, se svými specifickými charakteristikami, vnímají celkovou pohodu, pocity jistoty a bezpečí, aktivitu a zájem o učení. Žáci pak tvoří třídu, kde jde o vytváření přátelství, pocit soudržnosti a sounáležitosti a vytváření spoluprací. V rámci

vnímání řízení jde o jasnost nastavených pravidel, ochotu učitele pomoci žákům a obtížnost výuky.



Obrázek 2 Vztah mezi jednotlivci, třídou a řízením ve školním prostředí (převzato Filová, 2009, s. 123)

Kantorová (2015, s. 69 –70) dále uvádí tzv. **environmentální charakter školního klimatu** v pojetí autorů Owense a Valeskyho, kteří v tomto modelu školní klima popisují jako výsledek interakcí čtyř dimenzí a to **organizace, kultury, ekologie a prostředí**, který zobrazuje obrázek 3. Tyto čtyři dimenze dávají do souvislosti sociální, organizační a fyzikální aspekty školy. Jak uvádí Kantorová, „*efektivní organizace školy předpokládá plánování, efektivní vyučování a naplnění kurikula*“. Ekologie se zabývá např. architekturou budov a dalšími technickými aspekty. Kultura pak systémem hodnot a přesvědčení. Organizace školy by pak měla odrážet kulturní hodnoty zaměstnanců, což by se mělo projevit v prostředí žáků.



Obrázek 3 Enviromentální charakter školního klimatu (převzato z Kantorová, 2015, s. 70; autoři Owens a Valesky, 2007, s 186)

2.3 Pozitivní školní klima

Jak uvádí Grecmanová (in Kantorová et al. 2010, s. 48), pozitivní klima, které lze nazvat také jako příznivé a žádoucí, žáky a učitele sbližuje a vytváří podmínky pro úspěšné plnění školních povinností a úkolů. Na druhou stranu klima negativní, nežádoucí, nepříznivě ovlivňuje dění ve škole a může v konečných důsledcích vést ke ztrátě motivace, ke špatným školním výsledkům, nebo dokonce k neurózám nebo jiným zdravotním obtížím.

Doležalová (2003, s. 274-278) přiřadila písmenům KLIMA konkrétní význam, jedná se o **K** - komunikace a kooperace, **L** - pozitivní ladění, **I** - naléhavě nutné inovace, **M** - aplikace moderních metod a **A** – aktivita. U každého písmena pak dává konkrétní příklady z praxe.

Grecmanová (in Kantorová et al. 2010, s. 48) uvádí nepublikované výsledky německého šetření autora Schaffera, které se zabývalo názory žáků, rodičů, učitelů a další veřejnosti na pozitivní klima školy. Dovolím si z tohoto přehledu vybrat několik uváděných charakteristik pozitivního klima školy z různých pohledů a doplňuji své komentáře k vybraným charakteristikám pozitivního klimatu školy, jak je podpořit, či jaké jsou nutné předpoklady pro jejich naplnění. Tyto mé postoje a názory vycházejí z osobní zkušenosti nebo ze zkušeností mých kolegů, které se mnou sdíleli.

Pozitivní klima školy z hlediska žáků: Ve škole se:

- umožňuje samostatné objevné učení, ze kterého má žák radost;
- kladou požadavky odpovídající individuálním schopnostem žáka;
- podporuje rozvoj osobnosti žáka a umožňuje žákovi zažít úspěch;
- dbá na organizační přehlednost;
- dává žákovi najevo, že se k němu přistupuje spravedlivě a jiné.

Pozitivní klima školy z pohledu žáků je velmi důležité a sám mohu potvrdit, že žáci jsou více soustředění a zajímají se o učivo v případě, kdy sami objevují odpovědi, současně si látku i lépe zapamatují, což pro žáky mnohem více uspokojující. Současně, když látka je „šitá na míru“ žákům, tedy nemají pocit, že se jedná o „raketovou vědu“, ale současně si nepřipadají, jak mateřské škole, tedy mám dobrou zkušenost, když rozsah výuky je vnímán žáky „tak akorát“ a současně dávám silný důraz na využitelnost v praxi, kterou při výuce demonstruji. Spokojenost žáků při výuce přispívá k dobré atmosféře a při dlouhodobém udržování tohoto nastavení pak i k dobrému klimatu školy.

Pozitivní klima z hlediska učitelů: Škola:

- je pracoviště, v němž učitel rád pracuje a spolupracuje se žáky a jejich rodiči, ostatními kolegy, dobře vyučuje;
- umožňuje učiteli prožívat citový soulad a pocit sounáležitosti s jinými učiteli, úspěch v oboru a seberealizaci, svobodu a samostatnost v práci, radost z pochvaly a uznání, ze spravedlivého hodnocení, spokojenost s daným stavem věcí.

Na mé škole je dlouhodobě velmi nízká fluktuace dlouhodobě pracujících zaměstnanců, kteří jsou součástí kolektivu a vytváření klima školy v dlouhodobém horizontu. Na druhou stranu jsem zaznamenal větší fluktuaci u nových učitelů, což pravděpodobně může souviset i s distanční výukou a obecně náročným obdobím v době pandemie COVID-19. Jinak osobně vnímám z hlediska učitelského kolektivu spíše pozitivně vnímané klima.

Pozitivní klima školy z hlediska rodičů: Ve škole je obvyklá/é:

- vstřícnost učitelů;
- spravedlivé hodnocení a zacházení s dětmi;
- kvalifikovanost a kompetentnost pedagogů;
- vhodná motivace žáků k učení a jiné.

Jelikož s rodiči často komunikuji a mám i zpětnou vazbu, jak ke mně, tak ke kolegům, většinou je vnímání školy ze strany rodičů pozitivní. Mám zkušenosti, že rodiče vyžadují otevřenost vstřícnost učitelů a velmi citlivě reagují, pokud mají pocit nespravedlnosti vůči svému potomkovi. Na druhou stranu pro rodiče jsou důležitým partnerem, který napomáhá motivaci žáků ke studijním úspěchům.

Pozitivní klima školy z hlediska veřejnosti: Škola musí žáky připravit k:

- úspěšnému zapojení do profesionálního života;
- zodpovědné účasti na veřejném životě;
- dodržování sociálních a pracovních norem a jiných.

Mohu říci, že se osobně zapojuji do aktivit školy, jimiž jsou např. Den otevřených dveří, besedy se žáky základních škol o učebních oborech a další akce pro žáky školy (např. soutěže na krajské úrovni), tak tuto složku vnímám též jako velmi důležitou. Vnímání veřejnosti

podporuje zvýšený zájem o učební obory a pro stávající žáky je dobře vnímáno být součástí školy, která produkuje kvalitní a uplatnitelné řemeslníky.

Kantorová (2015) zařazuje mezi oblasti školního klimatu, o které by měli aktéři výchovně vzdělávacího procesu usilovat následující **oblasti v kontextu pozitivního školního klimatu**:

- kvality a kompetence učitelů a vedení školy;
- pořádek, organizovanost a jasnost pravidel;
- spokojenost s oborem vzdělávání, soudržnost třídy;
- materiální aspekty a nabídka školy.

Výše uvedené skutečnosti mohu potvrdit i z mé osobní zkušenosti. Mám štěstí, že materiální vybavení školy je poměrně kvalitní, a to se projevuje jak ve vybavení učeben odborného výcviku, tak i kvalitní IT technikou, což podporuje možnost zakomponování moderních prvků výuky. Podpora učebních oborů je vzhledem k obecnému nedostatku řemeslníků poměrně silná. Od prvního ročníku podporujeme u žáků hrdost na obor a možnost stát se členem odborných cechů apod. Současně kvalita učitelů, pevné, ale demokratické řízení a obecně vnímaný „pořádek“ pak doplňují vnímání pozitivního školního klimatu. Z mé zkušenosti bych do tohoto výčtu možná doplnil i kvalitní interpersonální vztahy, které je vhodné podporovat i mimoškolními aktivitami.

2.4 Jak zkvalitnit školní klima

Mareš (2005) uvádí, že zásah do stávající podoby klimatu je složitý proces, který nemusí vést ke zlepšení. Změna klimatu je náročný a dlouhodobý proces, protože škola je instituce s mnoha aktéry, specifickými procesy, vztahy a nástroji. Jedná se tedy o komplexní proces, který zahrnuje změnit klima ve školních třídách, klima v pedagogickém sboru navzájem mezi učiteli a s vedením školy, klima ve vztahu školy a rodičů a veřejnosti apod.

K tématu „jak zkvalitnit školní klima“ jsem našel na odborných internetových stránkách pro ředitele škol zajímavý, sice spíše popularizující než vědecký, článek ředitele Sportovní soukromé základní školy Litvínov Škamrlíka (2017). Jelikož osobní zkušenost je v této oblasti důležitá, dovoluji si zde shrnout základní **poznatky ředitele školy ke zkvalitnění školního klimatu**, které vyplývají z tohoto článku. Pan ředitel na úvod uvádí: „*Kvalitní klima školy je jedním z klíčových znaků dobré, efektivní školy. Každá škola má své specifické klima, které nevzniká samo o sobě, ale dlouhodobě se utváří. Budování a zkvalitňování klimatu školy je*

dlouhodobý a náročný proces, na který má zásadní vliv vedení školy. Tvorba kvalitního klimatu by proto měla být považována za jeden z klíčových indikátorů kvality ředitele školy a jeho profesních dovedností.“ Z článku vyplývá, že zásadní roli pro utváření školního klimatu má ředitel školy a jeho konkrétní každodenní chování a jednání. Jako příklad je uvedeno respektování pravidel, která by měla platit bez výjimky pro všechny, ať jde třeba „jen“ o přezouvání bot. Zmiňuje i neformální a otevřenou komunikaci při každé vhodné příležitosti. Jako vhodné nástroje uvádí: *„pravidelné jednání Školního parlamentu s ředitelem, pravidelné páteční hlášení k oceňování úspěchů žáků, čtvrtletní oceňování žáků s nejlepším zlepšením, které navrhnou sami žáci ve třídě, pravidelné třídnické půlhodiny zaměřené na osobnostně-sociální výchovu atp.*“ Jako další důležitý prvek pro rozvoj kvalitního školního klimatu uvádí učitele, které pro dobrou práci předurčuje např. motivovanost, sebereflexe a zaujetí pro práci se žáky. Z pozice ředitele autor vidí, jako jeden ze základních předpokladů, **osobní vizi**, která může souviset s vnitřní motivací, posláním, úlohou lídra, profesní vizí apod. Dalším předpokladem pak je **sdílená vize**, která je založená na systému hodnot, které jsou sdíleny všemi aktéry školního vzdělávání. S tím souvisí i cílový stav, o kterém je třeba se otevřeně bavit. Dalším uvedeným předpokladem je vhodný **přístup k zaměstnancům a otevřená komunikace**, která zahrnuje např. motivační rozhovory, nastavení důvěry mezi vedením školy a zaměstnanci. Ředitel je lídr a je důležité, jaký zvolí **koučovací styl vedení lidí**, který *„napomáhá podpoře sebeuvědomění a rozvoji samostatnosti, motivaci i samostatnému myšlení a rozhodování, vede k tomu, aby se podřízení ve svém postoji a přístupu posouvali od „musím“ ke „chci“.*“ Jak je v článku dále uvedeno: *„Úkolem ředitele je motivovat a podporovat zájem o vzdělávání. Není to povinnost, ale nutnost. Úkolem ředitele a širšího vedení školy je smysluplný výběr vzdělávání pro pedagogy.*“ Tyto aktivity lze shrnout pod hlavičku **podpora vzájemné spolupráce, profesního rozvoje a společného vzdělávání**. Autor se na konci zamýšlí, kdo ředitele v tomto snažení podpoří.

Z tohoto článku se dá vyvodit, že ředitel školy má zásadní roli při tvorbě, udržování a zlepšování školního klimatu. Ředitel by měl dbát na nastavení vhodného prostředí, celý systém řízení a každodenní atmosféru tak, aby vytvářel a podporoval kvalitní školní klima na své škole. Myslím si, že bez pravidelného hodnocení školního klimatu nezávislým evaluátorem a diskuse se supervizorem, je jakékoli subjektivní hodnocení nedostatečné a nepovede k cílovému stavu. Tedy tento můj osobní závěr poskytuje oslí můstek pro další téma, kterým je výzkum školního klimatu.

2.5 Výzkum školního klimatu

Problematika výzkumu školního klimatu je poměrně velmi široká. Můžeme také mluvit o určité diagnostice klimatu školy, ke které se používají různé diagnostické nástroje vhodně vybrané dle námi definovaných cílů.

Vždy je třeba si definovat **cíle výzkumu**, které určují výběr vhodných nástrojů. Jedním z cílů výzkumu může být identifikovat preferované školní klima či zkoumat chování lidí. Další cíle mohou souviset porovnáváním rozdílů mezi jednotlivými klimaty či srovnáváním názorů různých skupin respondentů apod.

Dá se říci, že v rámci výzkumných metod jako i v jiných oborech, zařazujeme metody kvalitativní a kvantitativní. **Kvalitativní výzkumná šetření** zahrnují např. zúčastněné a nezúčastněné pozorování, rozhovory, hodnocení prostředí a jiných aspektů školy apod. Mezi **kvantitativní výzkum** řadíme hlavně dotazníky, které v rámci diagnostiky školního klimatu dominují. Autoři také doporučují **kombinaci těchto dvou metod**, kdy např. v rámci pozorování či rozhovorů se stanoví výzkumná hypotéza a její ověření probíhá vhodným dotazníkem.

Dotazníků pro hodnocení školního klimatu je velká škála. Jsou určené pro různé typy škol či zaměřené na různé oblasti školního klimatu vč. šikany, či pro různé typy respondentů. Velmi široké možnosti naskýtají zahraniční dotazníky. V Česku je dostupná široká paleta dotazníků, která často vychází z čistého překladu a validace zahraničních dotazníků, nebo kombinací více dotazníků a jejich úpravě na míru výzkumným záměrům.

Grecmanová (1997) shrnuje v závěru vědeckého exkurzu v rámci problematiky posuzování školního klimatu, že k tomuto posuzování je nutné přistupovat diferencovaně s ohledem na všechny zúčastněné osoby. Autoři přistupují k hodnocení školního klimatu z různých hledisek za pomoci různých kritérií, které se často od sebe obsahově liší.

Ucelený soubor dotazníků pro žáky, učitele a rodiče vytvořil autorský kolektiv Grecmanová, Dopita, Poláchová Vašátková a Skopalová (2012), který slouží pro komplexní posouzení klimatu školy z pohledu žáků, učitelů a rodičů. Při tvorbě dotazníků autoři vycházeli z analýzy mezinárodní a lokální literatury a rozdělili klima školy do čtyř oblastí: a) ekologické/materiální, b) personální, c) sociální a d) kulturní. Shromážděné podklady poté konzultovali s deseti zástupci základních a středních škol, kteří některé aspekty vyřadili a současně navrhli zařazení nových aspektů. Dalším precizováním byly vytvořeny seznamy

položek pro každou skupinu. Následně proběhla pilotní fáze na různých typech škol (základní školy, učiliště, střední odborné školy a gymnázia). Dále byly dotazníky nabídnuty všem základním a středním školám v ČR. Dotazník pro žáky je tvořen 52 otázkami a informací o pohlaví žáka a jeho vyplnění trvá přibližně 20 minut. Dotazník pro učitele je tvořen 44 otázkami a informací o pohlaví a délce pracovního působení učitele na dané škole a jeho vyplnění trvá přibližně 15 minut. Dotazník pro rodiče je tvořen 45 otázkami a informací o pohlaví, počtu dětí rodiče a výše třídy nejstaršího dítěte a jeho vyplnění trvá také přibližně 15 minut. Každý dotazník umožňuje doplnění slovního vyjádření. Dotazníky jsou doplněny metodickými pokyny pro jejich vyhodnocení a interpretaci.

Příkladem dotazníku pro učitele, který hodnotí klima učitelského sboru je dotazník OCDQ-RS (The Organizational Climate Description For Secondary Schools) autorů Kottkamp, Mulhern a Hoy z roku 1987. Překlad pro využití v českých podmínkách provedl Lašek (2001). Úpravu tohoto dotazníku pro podmínky českých škol připravila autorská dvojice Chvál a Urbánek (2014). Tento dotazník měří následující faktory: a) podporu sboru vedením školy, b) pevnost vedení školy, c) angažovanost učitelů, d) frustraci učitelů a e) přátelské vztahy ve sboru.

Jednou z dalších autorek výzkumného nástroje pro evaluaci školního klimatu pro střední školy je Kašpárková (2007), která vytvořila tento nástroj z existujících dotazníků. Autorka definuje pět oblastí školního klimatu: a) celkový vztah a motivaci ke škole a učení, b) kvalitu a kompetence učitelů, c) pravidla ve škole a kázeň ve vyučování, d) soudržnost třídy a e) architektonické, estetické a hygienické aspekty školy. Tyto oblasti školního klimatu jsou hodnoceny pomocí 50 otázek v každém dotazníku.

Jedním z příkladů specificky konstruovaného dotazníku může být dotazník vytvořený autorským kolektivem Marešem a Ježkem (2012), který je určen ke zjišťování 11 vybraných aspektů psychosociálního klimatu školní třídy na druhém stupni základní školy a středních školách. Prvních 7 oblastí jsou součástí základní verze dotazníku. Jedná se o: a) dobré vztahy se spolužáky, b) spolupráci se spolužáky, c) vnímání opory od učitele, d) rovný přístup učitele k žákům, e) přenos naučeného mezi školou a rodinou, f) preferenci soutěžení ze strany žáků a g) dění o přestávkách. Další 4 otázky jsou součástí rozšířené verze, jedná se o: a) možnost diskutovat během výuky, b) iniciativu žáků, c) snahu žáků učit se a d) snahu zalíbit se okolí. Základní verze dotazníku má 34 otázek a rozšířená verze poté dalších 19 otázek. Dotazník

umožňuje souhrnné zhodnocení závěrečnou otázkou, pro vizuální nápomoc žákům je použit teploměr pro záznam odpovědi, jak se žáci obvykle ve škole cítí. Autoři při tvorbě dotazníku vycházeli z nástrojů MCEI, tedy Multicultural Classroom Environment Instrument (Carroll, 2006) a WIHIC, tedy What Is Happening In this Class (Fisher, 1996).

Specifickým nástrojem hodnocení školního klimatu na školách poskytujících střední vzdělání s výučním listem je dotazník pro žáky vytvořený Kantorovou (2015, s. 89 -126). V rámci přípravy tohoto nástroje byl použit nestandardizovaný strukturovaný dotazník v předvýzkumu doplněný o nestrukturované interview a anketu. Výsledný nástroj byl použit na zkoumání školního klimatu ve 13 školách Olomouckého kraje, vzorek zahrnoval 1966 žáků. Dotazník se skládá z pěti bloků, které se věnují a) kvalitě a kompetenci učitelů a vedení školy, b) pořádku, organizovanosti a jasnosti pravidel, c) spokojenosti s oborem vzdělání, d) soudržnosti třídy a e) materiálním aspektům a nabídce školy.

Z výše uvedeného výběru příkladů nástrojů na evaluaci školního klimatu vyplývá, že existuje velmi široká paleta dotazníků, které je možné použít na posouzení školního klimatu. Výběr vhodného nástroje by se měl odvíjet od stanovených výzkumných cílů a typu a specifiky zkoumaných škol. Pro svůj výzkumný záměr, který realizuji na střední škole polytechnické v rámci oborů s výučním listem, jsem zvolil použití nástroje Kantorové.

3 Učňovské vzdělávání se stavebním zaměřením v ČR

Učňovské vzdělávání má nezastupitelnou roli ve vzdělávacím systému českého školství. Aktuální podobu učňovského školství definuje školský zákon, který stanovuje stupně středního vzdělání, cíle středního vzdělávání a dále je ustanovena soustava oborů vzdělání poskytujících střední vzdělání s výučním listem ve stavebnictví. Důležitým faktorem v systému vzdělávání je samotný učeň a je tedy třeba si říci, kdo a proč chce studovat učňovský obor.

3.1 Stupně a cíle středního vzdělávání a soustava oborů

Školský zákon (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) rozděluje **stupně středního vzdělání** na střední vzdělání (1 – 2 roky denního studia), střední vzdělání s výučním listem (2 – 3 roky denního studia) a střední vzdělání s maturitní zkouškou (4 roky denního studia, nebo 2 roky denního nástavbového studia či zkráceného studia).

Cíle středního vzdělávání dle § 57 školského zákona: *„Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.“*

Závěrečná zkouška dle § 74 školského zákona, se v oborech vzdělání, v nichž se dosahuje středního vzdělání s výučním listem, skládá z písemné zkoušky, ústní zkoušky a praktické zkoušky z odborného výcviku.

Nástavbové studium dle § 83 školského zákona, nabízí uchazečům po ukončení středního vzdělávání s výučním listem v denní formě v délce 3 roky, navazující obor, který trvá 2 roky a je zakončen maturitní zkouškou.

Zkrácené studium pro získání středního vzdělání s výučním listem dle § 84 školského zákona, nabízí uchazečům, kteří prospěli ve druhém pololetí posledního ročníku oboru vzdělání s maturitní zkouškou, nebo pro uchazeče, kteří získali střední vzdělání s výučním listem v jiném oboru vzdělání, studium, které trvá 1 až 2 roky v denní formě vzdělávání. Absolvent pak dosahuje středního vzdělání s výučním listem.

Nařízení vlády o soustavě oborů vzdělání v základním, střední a vyšším odborném vzdělávání (konkrétně příloha č. 1 k nařízení vlády č. 211/2010 Sb.) definuje **soustavu oborů vzdělání poskytujících střední vzdělání s výučním listem ve skupině stavebnictví, geodézie a kartografie**. Jedná se např. o obory, jako je dlaždič, instalatér, kameník, klempíř, kominík, malíř a natěrač, montér, podlahář, tesař, vodař, montér suchých stav, zedník, kamnář, pokrývač a další.

3.2 Kdo a proč studuje učební obory

Abychom pochopili specifika učňovského školství, resp. učně jako účastníka vzdělávání v rámci učňovského školství, je zapotřebí si rámcově říct kdo a proč jde studovat učební obory. Nad touto otázkou se zamýšlí Veselý (in Matějů, Straková et al., 2006, s. 247-249), kdy si nejdříve formuluje úlohu učňovského školství (potažmo celého středního školství) jako vzdělávání, které připravuje žáky především na vstup na trh práce, a nikoliv na další studium. Autor následně předkládá 4 dimenze mající relevanci pro další diskusi: a) **účinnost**, tedy do jaké míry odborné vzdělávání plní své funkce, tedy zejména přípravu na trh práce, ale také na další vzdělávání; b) **propustnost**, tj. do jaké míry vstup do odborného vzdělávání determinuje další vzdělávací možnosti; c) **svoboda volby**, tedy do jaké míry je účast v odborném vzdělávání dobrovolná a nakolik vynucená nedostatečnou nabídkou a d) **sociální spravedlnost**. Autor dále zmiňuje důležitost sociálního klimatu odborných škol, kdy uvádí některé studie, které popisují, že učňovské školy trpí vyšším výskytem sociálně-patologických jevů (např. šikana nebo zneužívání návykových látek) a neuspokojivým školním klimatem. Autor si dále odpovídá, že hlavním mechanismem, který zvyšuje riziko delikvence je specifická kompozice žáků. Autor zmiňuje výsledky studie PISA (Programme for International Student Assessment - Program pro mezinárodní hodnocení žáků), za který v ČR odpovídá Česká školní inspekce. Výsledky dokládají, že žáci učebních oborů se cítí mnohem více sociálně izolováni než žáci oborů maturitních.

Jak uvádí Veselý (2006, s. 267-271), žáci maturitních a nematuritních oborů se zásadně odlišují. Žáci v maturitních oborech dosahují mnohem lepších výsledků ve všech dimenzích gramotnosti. Existují také rozdíly v rodinném zázemí. Rodiny žáků v maturitních oborech mají v průměru vyšší vzdělává a vyšší sociálně-ekonomický status.

Veselý (2006, s. 272-273) ve své publikaci podrobně rozebírá výše uvedené dimenze a dostává se k závěru, že: „*v České republice neleží dělicí čára vzdělávací a profesní kariéry ani*

tak mezi všeobecným a odborným vzděláním, jako mezi vzděláním maturitním a nematuritním. Jinak řečeno: maturitní obory středních odborných škol a učilišť mají z pohledu vzdělanostní a profesní kariéry blíže k všeobecnému vzdělávání na gymnáziích než k učení oborům.“ Autor je k českému systému nematuritního vzdělávání spíše skeptický, uvádí, že: *„není ani příliš účinnou sociální sítí proti nezaměstnanost, ani efektivní přípravou na další studium a už vůbec ne nástrojem zvyšujícím sociální spravedlnost ve společnosti a podněcujícím sociální mobilitu.“*

Kadaňková (2021) ve své velmi recentní bakalářské práci analyzuje zájem žáků 8. a 9. tříd základních škol o učňovské obory a názory žáků 1. a 2. ročníků učňovských oborů. U žáků základních škol se na souboru 209 respondentů přihlásilo k zájmu pokračovat na učebním oboru 34 z nich, což tvoří 16,3 %. Ti, kteří zvolili tuto možnost, poté odpovídali na důvody jejich rozhodnutí. Nejčastějšími důvody byly: manuální práce mě baví (23x), nevěděl jsem, kam na školu (18x) a obor se mi zdál být zajímavý (12x). Dotazníkového průzkumu žáků učňovských oborů se zúčastnilo 192 žáků, kteří ze 75 % deklarovali, že se jednalo o jejich první volbu. Oboru se chce v budoucnu věnovat 65 % žáků. 80 % žáků chce po získání výučního listu ukončit studium. 90 % žáků je spokojena se svou volbou.

Ze svého každodenního kontaktu s uční mohu potvrdit, že výsledky dotazníkového průzkumu u učňů odpovídají mé zkušenosti. Většina žáků je se svojí volbou spokojena a v jednotkách případů řešíme v prvním, nebo druhém ročníků možnost změny učebního oboru, nebo typu školy. Nelichotivé výsledky výzkumu Veselého bych mohl též potvrdit, protože v době, kdy autor prováděl svůj výzkum, jsem sám studoval učební obor, nicméně věřím, že od této doby (uplynulo 16 let) by výsledky průzkumu dopadly lépe a myslím, že obecně se prestiž učebních oborů a kompetence absolventů pro jejich uplatnění mnohem zlepšila.

Český statistický úřad vydává každoročně statistiky středních škol. Obrázek 4 ukazuje, že ve školním roce 2020/2021 studovalo na střední škole zakončené výučním listem přes 90 tis. žáků, což je o více jak 2 % více, než v roce předešlém, ale o 16,5 % méně než před 10 lety.

Školní rok	Střední vzdělávání s výučním listem					
	Školy ¹⁾	Třídy ²⁾	žáci celkem	nově přijatí do 1. ročníku	absolventi	
2010/11	533	5 389	108 529	35 985	28 493	
2011/12	525	5 139	103 685	34 926	27 985	
2012/13	522	4 928	100 558	34 441	25 433	
2013/14	523	4 848	97 491	33 129	24 689	
2014/15	517	4 790	94 759	33 029	23 642	
2015/16	515	4 731	91 841	32 010	22 095	
2016/17	519	4 609	89 467	31 112	22 244	
2017/18	517	4 504	87 437	31 376	21 917	
2018/19	509	4 491	86 590	31 524	21 331	
2019/20	510	4 528	88 783	32 999	23 240	
2020/21	510	4 642	90 641	32 739	.	
Meziroční změna (19/20–20/21)	abs.	0	114	1 858	-260	.
	v %	0,0%	2,5%	2,1%	-0,8%	.
Změna za 5 let (15/16–20/21)	abs.	-5	-89	-1 200	729	.
	v %	-1,0%	-1,9%	-1,3%	2,3%	.
Změna za 10 let (10/11–20/21)	abs.	-23	-747	-17 888	-3 246	.
	v %	-4,3%	-13,9%	-16,5%	-9,0%	.

1) jedna škola může nabízet více druhů či forem vzdělávání, jejich součet tedy nemusí odpovídat celkovému počtu středních škol v daném školním roce

2) uvedeny pouze třídy, ve kterých je poskytována denní forma vzdělávání

Obrázek 4 Střední školy podle druhu středního vzdělávání – školy, třídy, žáci, nově přijatí a absolventi

4 Metodologie výzkumné práce

Praktická část mé bakalářské práce se zaměřuje na dotazníkový průzkum školního klimatu v rámci učebních oborů na Střední škole polytechnické v Brně, která poskytuje výuku učebních oborů s výučním listem se stavebním zaměřením. V této kapitole popíši charakteristiku vybrané školy se zaměřením na vyučované obory, počet žáků a učitelského sboru a aktivity školy. Dále popíši vybraný dotazník a postup jeho použití. Závěrem této kapitoly definuji výzkumné cíle a stanovené hypotézy.

4.1 Charakteristika zkoumané školy

Střední škola polytechnická Brno (dále jen „škola“) je příspěvkovou organizací Jihomoravského kraje (SPŠ, 2018). Její oficiální moto zní „učíme obory, se kterými se v životě neztratíš“. Jak uvádí ředitel školy Ing. Andrzej Bartoś: *„Hlavním cílem naší školy je připravit žáky jako odborníky, kteří budou výborně zvládat jak teoretické znalosti, tak praktické dovednosti. Snažíme se je od prvních dnů výuky společně s rodiči naučit samostatnosti, odpovědnosti a dochvilnosti. Vlastnosti, bez kterých dobrý řemeslník v pracovních procesech neuspěje.“* Historie školy se počítá od roku 1949, kdy vzniklo učiliště při Pozemních stavbách Brno a pokračovala přes učiliště při Stavebním podniku Brno, dále byla sloučena s SOU stavební a SOU Stavitel, dále se Střediskem praktického vyučování Havlenova až do dnešní podoby. Součástí školy je denní centrum, školní poradenské pracoviště, výukové centrum, posilovna, sauna, školní jídelna a domov mládeže v areálu školy a poskytuje širokou nabídku mimoškolních aktivit včetně multifunkčního sportoviště. Škola podporuje vlastní Školní parlament a spolupracuje s odbornými sdruženími a cechy, realizuje odborné kurzy pro žáky s možností získání certifikátů a je vlastníkem certifikátů kvality vzdělávání a Škola pro demokracii. Škola dále realizuje velkou řadu grantových projektů.

Škola (SPŠ, 2018) aktuálně nabízí 7 učebních oborů (zedník, truhlář, malíř a lakýrník, montér suchých staveb, podlahář, instalatér a elektromechanik pro zařízení a přístroje). Všechny tyto obory jsou tříleté a jsou zakončeny závěrečnou zkouškou. Dále nabízí maturitní obory 3 maturitní obory (technická zařízení budov, nábytkářská a dřevařská výroba a mechanik instalatérských a elektrotechnických zařízení. Tyto obory jsou čtyřleté a jsou zakončeny maturitní zkouškou. Maturitní obor mechanik instalatérských a elektrotechnických zařízení nabízí i možnost výučního listu po 3. třetím ročníku. Škola dále nabízí možnost získat výuční list jakéhokoliv oboru za jediný rok ve zkráceném studiu pro rozšíření uplatnitelnosti na

pracovním trhu. Současně škola nabízí po kterémkoli absolvovaném oboru středního vzdělání s výučním listem, navázat dvouletým nástavbovým studiem Podnikání, které je zakončeno maturitní zkouškou. Škola dále poskytuje v rámci vzdělávání dospělých rekvalifikační a svářečské kurzy a přípravné kurzy ke zkouškám profesních kvalifikací.

Jak uvádí Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2020/2021 (2021), k 30. 9. 2020 studuje na škole 927 studentů, z toho 831 v denním studiu a 96 v dálkovém studiu. Z uvedeného počtu studuje 641 žáků střední vzdělání zakončené závěrečnou zkouškou a 286 žáků střední vzdělání s maturitou (234 žáků maturitní obory a 52 žáků nástavbový obor). Dále v uvedeném školním roce probíhalo 43 rekvalifikačních kurzů se 103 účastníky a z toho 102 účastníků získalo osvědčení o úspěšném ukončení. Škola ve školním roce 2020/2021 zaměstnávala 93,5 pedagogických pracovníků a 41,5 nepedagogických pracovníků, tedy celkem 135 zaměstnanců. Dva pedagogičtí pracovníci nespĺňovali kvalifikaci a oba zahájili dálkové studium.

Z výše uvedeného bych si dovolil shrnout, že Střední škola polytechnická, kde probíhal dotazníkový průzkum, je poměrně velká škola (téměř tisíc žáků a téměř sto pedagogů), která vyučuje jak maturitní, tak učební obory se stavebním zaměřením. Učební obory studuje přibližně dvě třetiny všech žáků. Já patřím ke zmíněným dvěma pedagogickým pracovníkům, kteří nespĺňují předpoklady odborné kvalifikace, nicméně věřím, že po dokončení studia již budu pro školu plnohodnotným pracovníkem. Tato střední škola tvoří svou velikostí a zaměřením významnou roli pro přípravu budoucích absolventů ve stavebních oborech a jejich uplatnění na trhu práce v Jihomoravském kraji.

4.2 Výzkumný nástroj a metoda sběru dat

Jako výzkumný nástroj jsem zvolil dotazník hodnocení školního klimatu na školách poskytujících střední vzdělání s výučním listem pro žáky, který je vytvořený Kantorovou (2015, s. 89 - 126), který jsem již zmínil v kapitole 2.5. Všechny výzkumné otázky jsou konstruovány z pohledu žáků a je možné na odpovědět na škále a) naprosto souhlasím, b) spíše souhlasím, c) nemohu posoudit (ani nesouhlasím, ani souhlasím), d) spíše nesouhlasím a e) naprosto nesouhlasím, podle toho, jak se žák s daným konstatováním ztotožňuje. Finální podoba dotazníku je složena z 58 otázek rozdělených do pěti bloků, jedná se konkrétně o:

I. **Kvality a kompetence učitelů a vedení školy (oblast K).** Tento blok otázek zachycuje respekt a zájem učitelů o žáky, kompetence učitelů, pohled na vedení školy a vztahy žáka ke škole a učitelů mezi sebou. V rámci tohoto bloku je použito 18 otázek:

1. Učitelé se o žáky zajímají.
2. Učitelé jednají se žáky s respektem.
3. Vedení školy a učitelé usilují o vytváření příjemného a férového prostředí.
4. Učitelé vysvětlují učivo velmi dobře.
5. Učitelé žáky povzbuzují, aby se ve vyučování snažili.
6. Učitelé jsou vstřícní a ochotni žákům pomoci.
7. Učitelé vedou žáky ke vzájemné spolupráci.
8. Učitelé žáky povzbuzují, aby ve vyučování otevřeně diskutovali.
9. S našimi učiteli mi dělá učení ve škole radost.
10. Učitelé si udělají pro žáky čas, když něco potřebují.
11. Učitelé vyučují svoje předměty s nadšením.
12. Vedení školy a učitelé společně pracují na vytváření pozitivního obrazu školy v očích veřejnosti.
13. Učitelé mají jasné pedagogické názory.
14. Učitelé přispívají k vytváření pěkných vztahů mezi žáky.
15. Vedení školy se stará o to, aby učitelé měli jasnou představu o budoucnosti školy.
16. Chodím rád do této školy.
17. Jsem pyšný na naši školu.
18. Učitelé své pedagogické názory a záměry vzájemně koordinují mezi sebou.

II. **Pořádek, organizovanost a jasnost pravidel (oblast P).** Tento blok hodnotí pořádek ve vyučování, organizaci práce, pravidla ve škole, možnost diskuse mezi učiteli a žáky a fyzikální aspekty školy. V rámci tohoto bloku je použito 9 otázek:

19. Ve vyučování často vládne zmatek.
20. Během vyučování je většinou hluk.
21. Žáci ve třídě neposlouchají, co učitel říká.
22. Občas se stane, že si žáci nadávají.
23. S učiteli je obtížné diskutovat o některých problémech.
24. Ve třídách je často příliš horko, nebo příliš chladno.
25. Ve škole vzniká příliš mnoho nových pravidel a předpisů.

26. Ve třídách je nevyvětráno.

27. Musím ve škole dodržovat příliš mnoho pravidel a předpisů.

III. **Spokojenost s oborem vzdělání (oblast S).** Tento blok hodnotí spokojenost s vybraným oborem, zájem žáka o obor a podporu rodičů. V rámci tohoto bloku je použito 9 otázek:

28. S výběrem oboru vzdělání jsem spokojený(á).

29. Oboru vzdělání se chci věnovat v praxi po škole.

30. Činnosti související s praktickou výukou mě baví.

31. Chtěl(a) bych studovat jiný obor vzdělání.

32. Po ukončení studia mám dobrou uplatnitelnost.

33. Pracoviště praktické výuky mi vyhovuje.

34. Mám zájem pracovat po škole v oboru u firmy, kde probíhá praktická výuka.

35. Ve studiu oboru vzdělání mě rodiče podporují.

36. Raději bych navštěvoval jinou školu.

IV. **Soudržnost třídy (oblast T).** Tento blok hodnotí vnímání vztahů mezi žáky. V rámci tohoto bloku je použito 5 otázek:

37. V naší třídě je každý mým kamarádem

38. Všichni žáci se v naší třídě mezi sebou dobře snášejí.

39. Žáci z naší třídy se mají mezi sebou rádi jako přátelé.

40. Všichni žáci z naší třídy jsou mi důvěrní přátelé.

41. Někteří žáci v naší třídě nejsou mými kamarády.

V. **Materiální aspekty a nabídka školy (oblast M).** Tento blok hodnotí materiální, hygienické a architektonické aspekty školy, nabídku služeb, možnost účastnit se soutěží a spolupráci s odborníky z praxe a kontakt se sponzory. V rámci tohoto bloku je použito 17 otázek:

42. Naše škola je udržovaná v dobrém stavu.

43. Naše škola je čistá.

44. Naše škola vypadá pěkně.

45. Prostory pro posezení, pobyt a odpočinek žáků jsou útulné.

46. Naše škola je bezpečné místo.

47. Naše škola má dostatek prostor pro posezení, pobyt či odpočinek žáků.

48. Prezentace projektů probíhají veřejně.

49. Toalety jsou hygienické.

50. Škola pořádá exkurze v oboru.
51. Na školním dvoře je dost místa pro hry a sport.
52. Ve škole se mohu zapojit do soutěží v oboru.
53. Školní budova je prostorná.
54. Škola nabízí služby pro veřejnost (stavební práce a jiné služby).
55. Stoly a židle jsou pohodlné.
56. Po praktické výuce probíhá zpětná vazba (reflexe), takže vím, co jsem udělal(a) a neudělal(a) správně.
57. Škola spolupracuje s odborníky z praxe (např. u závěrečných zkoušek).
58. Škola má kontakty se sponzory.

Jako technický prostředek pro sesbírání dat jsem zvolil elektronický formulář v prostředí Google Forms. Žákům jsem vložil odkaz na formulář do systému Edupage, kam má každý žák přístup. Žáky jsem elektronicky požádal o vyplnění. Mohli vyplňovat jak na mobilních zařízeních, nebo počítačích. Na úvod dotazníku jsem vepsal základní informace, včetně anonymity a postupu vyplnění a přibližná doba trvání vyplnění. Následovaly všechny otázky dle originálního dotazníku v daném pořadí. Žák mohl vybrat vždy jednu odpověď na uvedené škále. Doplňující otázky pak byly studijní obor a ročník. Jelikož ve většině tříd dívky nejsou, nebo po jednom či dvou případech, tak nebylo relevantní zjišťovat pohlaví a jelikož se někteří žáci věkem výrazně vymykají (např. věk přes 20 let), tak z důvodu zachování jejich anonymity jsem nehodnotil ani věk. Na konci žáci uložili jimi vyplněné otázky a odeslali. Některé žáky, které přímo učím jsem požádal o vyplnění v rámci vyučovací hodiny. Dotazníkový průzkum byl realizován od 31. ledna do 12. února 2022. Já jsem si poté celkový soubor ve formátu .csv stáhl a dále s ním v prostředí MS Excel pracoval. Vyhodnocení dotazníku probíhalo dle pokynů autorky dotazníku uvedené v publikaci.

4.3 Cíle výzkumné části a formulace hypotézy

Cílem dotazníkového průzkumu je popsat, jak žáci učebních oborů vnímají klima školy v oblastech a) kvalita a kompetence učitelů a vedení školy, b) pořádek, organizovanost a jasnost pravidel, c) spokojenosti s oborem vzdělání, d) soudržnost třídy a e) materiální aspekty a nabídka školy. Dále bych chtěl zodpovědět dva dotazy:

1. Budou rozdíly ve vnímání školního klimatu mezi různými obory vzdělávání?
2. Budou rozdíly ve vnímání školního klimatu mezi žáky jednotlivých ročníků?

Vzhledem k otázkám jsem stanovil následující hypotézy:

H1a: Existují rozdíly v hodnocení kvalit a kompetencí učitelů a vedení školy z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.

H1b: Existují rozdíly v hodnocení kvalit a kompetencí učitelů a vedení školy z pohledu žáků mezi ročníky.

H2a: Existují rozdíly v hodnocení pořádku, organizovanosti a jasnosti pravidel z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.

H2b: Existují rozdíly v hodnocení pořádku, organizovanosti a jasnosti pravidel z pohledu žáků mezi ročníky.

H3a: Existují rozdíly v hodnocení spokojenosti s oborem vzdělání z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.

H3b: Existují rozdíly v hodnocení spokojenosti s oborem vzdělání z pohledu žáků mezi ročníky.

H4a: Existují rozdíly v hodnocení soudržnosti třídy z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.

H4b: Existují rozdíly v hodnocení soudržnosti třídy z pohledu žáků mezi ročníky.

H5a: Existují rozdíly v hodnocení materiálních aspektů a nabídky školy z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.

H5b: Existují rozdíly v hodnocení materiálních aspektů a nabídky školy z pohledu žáků mezi ročníky.

Výzkumné otázky se snaží zjistit, zda existují rozdíly v hodnocení školního klimatu v definovaných pěti oblastech mezi jednotlivými obory vzdělávání a mezi ročníky.

5 Výsledky dotazníkového šetření

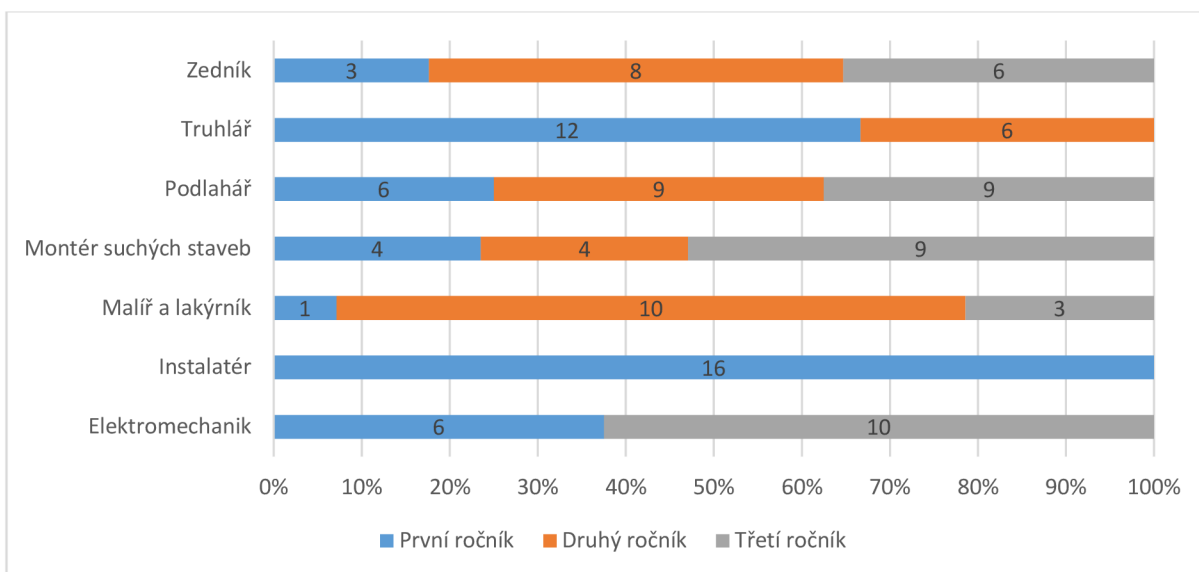
V této kapitole popíši zkoumaný vzorek žáků, vyhodnotím vnímání školního klimatu v definovaných pěti oblastech a dále výsledky hodnocení vnímání školního klimatu rozdělím podle oborů vzdělávání a ročníku studia.

5.1 Popis zkoumaného vzorku žáků

Dotazníkový průzkum byl nabídnut všem žákům 7 učebních oborů denního nezkráceného studia, jednalo se o 538 žáků. Některé žáky jsem o vyplnění požádal osobně v rámci vyučovací hodiny. Žáky, které jsem osobně nepožádal o vyplnění, pak mohli žádost o vyplnění najít ve školním informačním systému Edupage. Výsledný popis vzorku žáků, kteří se zúčastnili dotazníkového průzkumu ukazuje tabulka 1 a obrázek 5.

Studijní obor	První ročník	Druhý ročník	Třetí ročník	Celkem
Elektromechanik	6	-	10	16
Instalatér	16	-	-	16
Malíř a lakýrník	1	10	3	14
Montér suchých staveb	4	4	9	17
Podlahář	6	9	9	24
Truhlář	12	6	-	18
Zedník	3	8	6	17
Celkem	48	37	37	122

Tabulka 1 Účastníci dotazníkového šetření



Obrázek 5 Účastníci dotazníkového šetření dle oborů

Dotazníkového průzkumu se zúčastnilo celkem 122 žáků ze sedmi studijních oborů, tedy 22,7 % z celkového osloveného souboru žáků. Je vidět nerovnoměrnost vyplnění dotazníků mezi jednotlivými třídami, které mají vazbu na to, zda jsem žáky osobně o vyplnění požádal s vysvětlením důvodů. Ty žáky, které neučím, mohli najít odkaz na dotazník v systému Edupage, nicméně to bylo závislé na jejich aktivní práci s tímto systémem a ochotě se zapojit do dotazníkového šetření. Na druhou stranu po sečtení všech prvních, druhých a třetích ročníků je počet vyplnění poměrně vyrovnaný, kdy průměrný počet žáků na 1 ročník je 40,7 žáka (min. 37 - max. 48). Obdobně i po sečtení všech žáků, které se účastnili průzkumu v rámci svých oborů je poměrně vyrovnaný, kdy průměrný počet žáků na 1 studijní obor je 17,4 žáka (min. 14 - max. 24).

5.2 Celkové vyhodnocení vnímání školního klimatu

Ve výsledném souboru jsem provedl převod slovních hodnocení na bodovou hodnotu, kdy např. u odpovědi „naprosto souhlasím“ byla bodová hodnota 1 a u odpovědi „naprosto nesouhlasím“ bodová hodnota 5. U definovaných otázek bylo nutné použít reversní hodnocení, pro které platilo např. u odpovědi „naprosto souhlasím“ bodová hodnota 5 a u odpovědi „naprosto nesouhlasím“ bodová hodnota 1. Na výsledky lze nahlížet tak, že výsledné hodnocení je na škále od 1 (nejlepší) a do 5 (nejhorší), tedy jako známkování ve škole.

Vyhodnocení vnímání školního klimatu jsem zhodnotil podle položek seřazených podle jejich hodnocení a poté celkově podle jednotlivých oblastí hodnocení.

5.2.1 Vyhodnocení vnímání školního klimatu v pořadí podle hodnocení položek

Pro každou položku jsem spočítal aritmetický průměr (označeno znakem \bar{X}), směrodatnou odchylku (označeno SD, z angl. standard deviation), modus, tedy nejčastější bodovou hodnotu a četnost výskytu nejčastější bodové hodnoty. Položky jsem seřadil od nejlepšího po nejhorší podle průměru výsledku u dané položky. Současně jsem přidal ke každé otázce označení, z jaké posuzované oblasti je a barevně označil podle dané oblasti, aby bylo možné posoudit výsledky i vizuálně, tj. v jaké části tabulky výsledků převažuje jaká barva, tedy oblast. Výsledky hodnocení vnímání školního klimatu u účastníků průzkumu sestupně od nejlépe vnímaných položek až po nejhůře vnímané položky ukazuje tabulka 2.

Oblast	Položka	Ø	SD	Modus	Četnost (%)
S	Ve studiu oboru vzdělání mě rodiče podporují.	1,68	0,85	1	50,82 %
M	Naše škola vypadá pěkně.	1,74	0,76	2	51,64 %
M	Na školním dvoře je dost místa pro hry a sport.	1,75	0,81	1	44,26 %
M	Školní budova je prostorná.	1,82	0,83	2	50,82 %
M	Naše škola je čistá.	1,86	0,86	2	45,08 %
S	S výběrem oboru vzdělání jsem spokojený(á).	1,87	1,12	1	50,82 %
M	Naše škola je udržovaná v dobrém stavu.	1,93	0,86	2	49,18 %
K	Učitelé jsou vstřícní a ochotní žákům pomoci.	2,00	0,93	2	41,80 %
S	Po ukončení studia mám dobrou uplatnitelnost.	2,01	0,95	1	36,89 %
S	Činnosti související s praktickou výukou mě baví.	2,02	0,97	2	39,34 %
K	Vedení školy a učitelé společně pracují na vytváření pozitivního obrazu školy v očích veřejnosti.	2,11	0,90	2	43,44 %
K	Učitelé jednájí se žáky s respektem.	2,12	0,87	2	51,64 %
M	Prostory pro posezení, pobyt a odpočinek žáků jsou útulné.	2,12	1,06	2	36,89 %
M	Škola má kontakty se sponzory.	2,15	0,82	3	41,80 %
K	Učitelé si udělají pro žáky čas, když něco potřebují.	2,16	0,98	2	45,90 %
M	Naše škola je bezpečné místo.	2,19	1,03	2	39,34 %
K	Chodím rád do této školy.	2,29	1,14	2	37,70 %
S	Raději bych navštěvoval jinou školu.	2,29	1,20	1	33,61 %
K	Vedení školy a učitelé usilují o vytváření příjemného a férového prostředí.	2,30	1,08	2	40,98 %
K	Učitelé se o žáky zajímají.	2,30	0,97	2	50,82 %
S	Oboru vzdělání se chci věnovat v praxi po škole.	2,32	1,25	1	34,43 %
M	Toalety jsou hygienické.	2,34	1,07	2	43,44 %
M	Po praktické výuce probíhá zpětná vazba (reflexe), takže vím, co jsem udělal(a) a neudělal(a) správně.	2,34	1,13	2	36,89 %
M	Naše škola má dostatek prostor pro posezení, pobyt či odpočinek žáků.	2,39	1,26	2	31,15 %
M	Škola spolupracuje s odborníky z praxe (např. u závěrečných zkoušek).	2,39	0,84	3	54,92 %
K	Učitelé mají jasné pedagogické názory.	2,42	0,85	3	40,98 %
S	Pracoviště praktické výuky mi vyhovuje.	2,43	1,32	2	34,43 %
S	Chtěl(a) bych studovat jiný obor vzdělání.	2,47	1,40	1	32,79 %
M	Škola nabízí služby pro veřejnost (stavební práce a jiné služby).	2,50	0,85	3	51,64 %
K	Jsem pyšný na naši školu.	2,52	1,16	2	35,25 %
K	Učitelé vedou žáky ke vzájemné spolupráci.	2,53	1,15	2	36,07 %
K	Učitelé vyučují svoje předměty s nadšením.	2,57	0,99	3	36,89 %
K	Učitelé žáky povzbuzují, aby se ve vyučování snažili.	2,57	1,27	2	31,97 %

Oblast	Položka	Ø	SD	Modus	Četnost (%)
K	Učitelé přispívají k vytváření pěkných vztahů mezi žáky.	2,59	1,15	2	31,97 %
K	Vedení školy se stará o to, aby učitelé měli jasnou představu o budoucnosti školy.	2,62	0,94	3	52,46 %
K	Učitelé své pedagogické názory a záměry vzájemně koordinují mezi sebou.	2,66	0,82	3	59,02 %
T	Všichni žáci se v naší třídě mezi sebou dobře snášejí.	2,66	1,22	2	35,25 %
T	Žáci z naší třídy se mají mezi sebou rádi jako přátelé.	2,66	1,14	2	34,43 %
S	Mám zájem pracovat po škole v oboru u firmy, kde probíhá praktická výuka.	2,70	1,25	3	40,16 %
K	S našimi učiteli mi dělá učení ve škole radost.	2,72	1,08	2	37,70 %
M	Prezentace projektů probíhají veřejně.	2,73	0,85	3	59,84 %
M	Ve škole se mohu zapojit do soutěží v oboru.	2,73	1,10	3	45,08 %
T	V naší třídě je každý mým kamarádem	2,79	1,24	2	36,07 %
K	Učitelé žáky povzbuzují, aby ve vyučování otevřeně diskutovali.	2,82	1,21	2	27,87 %
M	Škola pořádá exkurze v oboru.	2,93	1,23	3	33,61 %
P	Ve vyučování často vládne zmatek.	2,97	1,32	2	34,43 %
P	S učiteli je obtížné diskutovat o některých problémech.	3,12	1,14	3	36,89 %
P	Žáci ve třídě neposlouchají, co učitel říká.	3,16	1,11	4	31,97 %
M	Stoly a židle jsou pohodlné.	3,20	1,18	2	31,97 %
P	Musím ve škole dodržovat příliš mnoho pravidel a předpisů.	3,25	1,21	4	27,05 %
P	Během vyučování je většinou hluk.	3,30	1,24	4	29,51 %
P	Ve třídách je často příliš horko, nebo příliš chladno.	3,37	1,36	5	31,15 %
T	Všichni žáci z naší třídy jsou mí důvěrní přátelé.	3,52	1,19	3	30,33 %
T	Někteří žáci v naší třídě nejsou mými kamarády.	3,53	1,29	4	28,69 %
P	Ve třídách je nevyvětráno.	3,60	1,32	5	33,61 %
P	Ve škole vzniká příliš mnoho nových pravidel a předpisů.	3,61	1,16	4	29,51 %
K	Učitelé vysvětlují učivo velmi dobře.	3,67	0,95	4	50,00 %
P	Občas se stane, že si žáci nadávají.	4,02	1,08	5	40,16 %

Tabulka 2 Vyhodnocení vnímání školního klimatu v pořadí podle hodnocení položek

Z výše uvedeného hodnocení vyplývá, že nejlépe žáci, kteří se zúčastnili dotazníkového průzkumu vnímají podporu rodičů ve vzdělání, vnímají školu pěkně, prostorně, čistě a spíše souhlasí s tím, že je udržovaná v dobrém stavu a nabízí dostatek místa pro hry a sport. Dále můžeme říci, že jsou žáci s výběrem oboru vzdělání spokojeni, činnosti spojené s praktickou výukou je baví a cítí po ukončení studia dobrou uplatnitelnost a spíše plánují oboru vzdělání se věnovat v praxi. Současně žáci spíše pozitivně vnímají, že učitelé jednají se žáky s respektem,

jsou vstřícní a ochotni žákům pomoci, o žáky se zajímají, učitelé si udělají pro žáky čas, když něco potřebují a vnímají vedení školy a učitele, že společně pracují na vytváření pozitivního obrazu školy v očích veřejnosti a že škola má kontakty se sponzory. Dále je pozitivní, že žáci vnímají školu jako spíše bezpečné místo a rádi do školy chodí a spíše by jinou školu nechtěli navštěvovat. Také můžeme říci, že žáci vnímají, že vedení školy a učitele tak, že spíše usilují o vytváření příjemného a férového prostředí, pracoviště praktické výuky jim také spíše vyhovuje a po praktické výuce také spíše probíhá zpětná vazba a učitelé mají spíše jasné pedagogické názory. Zájem studovat jiný obor vzdělání u žáků spíše není.

Spíše pozitivně, nebo neutrálně žáci hodnotí, že škola nabízí služby pro veřejnost, že jsou pyšné na svou školu, že učitelé vedou žáky ke vzájemné spolupráci, že je povzbuzují, aby se ve vyučování snažili, že přispívají k vytváření pěkných vztahů mezi žáky a vyučují svoje předměty s nadšením. Současně spíše pozitivně, nebo neutrálně hodnocení vedení školy ve snaze o to, aby učitelé měli jasnou představu o budoucnosti školy a že učitelé své pedagogické názory a záměry vzájemně koordinují mezi sebou. Neutrálně se také žáci přiklánějí k hodnocení, že všichni žáci se v jejich třídě mezi sebou dobře snášejí, že žáci z jejich třídy se mají mezi sebou rádi jako přátelé a že v jejich třídě je jim každý kamarádem. Neutrálně se také staví k tomu, že mají zájem pracovat po škole v oboru u firmy, kde probíhá praktická výuka, což může být způsobeno spoluprací ročníků a nejasností na straně nižších ročníků. Dále jsou žáci neutrální k radosti z učení s jejich učiteli ve škole, prezentaci projektů probíhajících veřejně, možnosti zapojení se do soutěží v oboru včetně pořádání exkurzí v oboru. Neutrálně se též přiklánějí k povzbuzování ze strany učitelů, aby žáci ve vyučování otevřeně diskutovali a k faktu, že s učiteli je obtížné diskutovat o některých problémech. Současně žáci neutrálně, tedy připouštějí, že ve vyučování často vládne zmatek a že žáci ve třídě neposlouchají, co učitel říká. Stoly a židle jsou pohodlné.

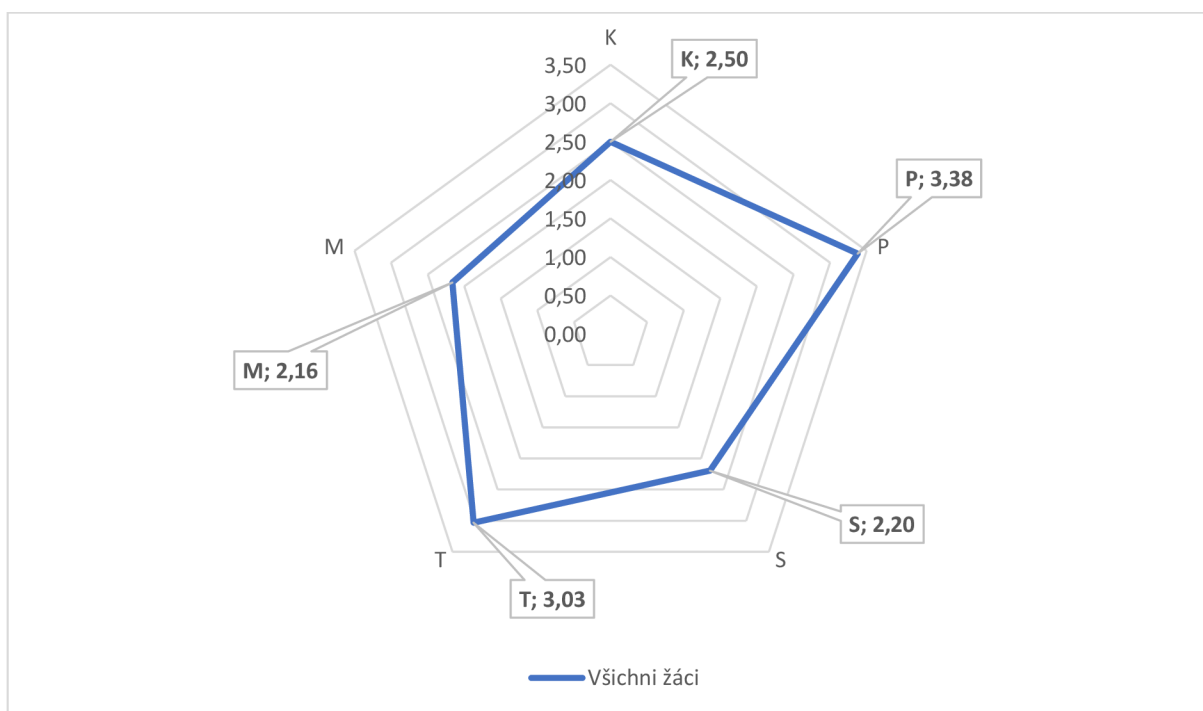
Z hledisek, které žáci vnímají spíše negativně můžeme zmínit vnímání, že musí ve škole dodržovat příliš mnoho pravidel a předpisů a že jich ve škole vzniká příliš mnoho. Dále vnímají spíše negativně, že během vyučování je většinou hluk, často je příliš horko, nebo je příliš chladno a že je ve třídách nevyvětráno. Dále zmiňují i vztahy, kdy spíše nesouhlasí s tím, že všichni žáci z jejich třídy jsou jejich důvěrní přátelé či, že někteří žáci ve třídě nejsou jejich kamarády. Také zmiňují, že nelze vždy souhlasit s tím, že učitelé vysvětlují učivo velmi dobře. Nejhuře vnímanou položkou je, že si žáci nadávají.

5.2.2 Vyhodnocení vnímání školního klimatu podle jednotlivých oblastí

Dále jsem provedl vyhodnocení vnímání školního klimatu v jednotlivých oblastech, tedy v oblasti K – kvalita a kompetence učitelů a vedení školy, oblasti P – pořádek, organizovanost a jasnost pravidel, oblasti S – spokojenost s oborem vzdělání, oblasti T – soudržnost třídy a oblasti M – materiální aspekty a nabídka školy. Pro každou oblast jsem spočítal průměr (označeno znakem \bar{X}) a směrodatnou odchylku (označeno SD). Výsledky hodnocení vnímání školního klimatu podle jednotlivých oblastí ukazuje tabulka 3 a obrázek 6.

	Oblast K		Oblast P		Oblast S		Oblast T		Oblast M	
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD
Všichni žáci	2,50	1,09	3,38	1,26	2,20	1,20	3,03	1,28	2,16	1,03

Tabulka 3 Vyhodnocení vnímání školního klimatu podle jednotlivých oblastí



Obrázek 6 Vyhodnocení vnímání školního klimatu podle jednotlivých oblastí

Z výsledků dotazníkového průzkumu a hodnocení podle jednotlivých oblastí vyplývá, že celkově je spíše pozitivněji hodnocena oblast materiálních aspektů a nabídka školy (průměr 2,16, SD 1,03) a oblast spokojenost s oborem vzdělávání (průměr 2,20, SD 1,20). Spíše pozitivně, nebo neutrálně žáci hodnotí oblast kvalitu a kompetenci učitelů a vedení školy (průměr 2,50, SD 1,09). Neutrálně hodnotí oblast soudržnost třídy (průměr 3,03, SD 1,28). Neutrálně, nebo spíše negativně pak hodnotí oblast pořádek, organizovanost a jasnost pravidel (průměr 3,38, SD 1,26).

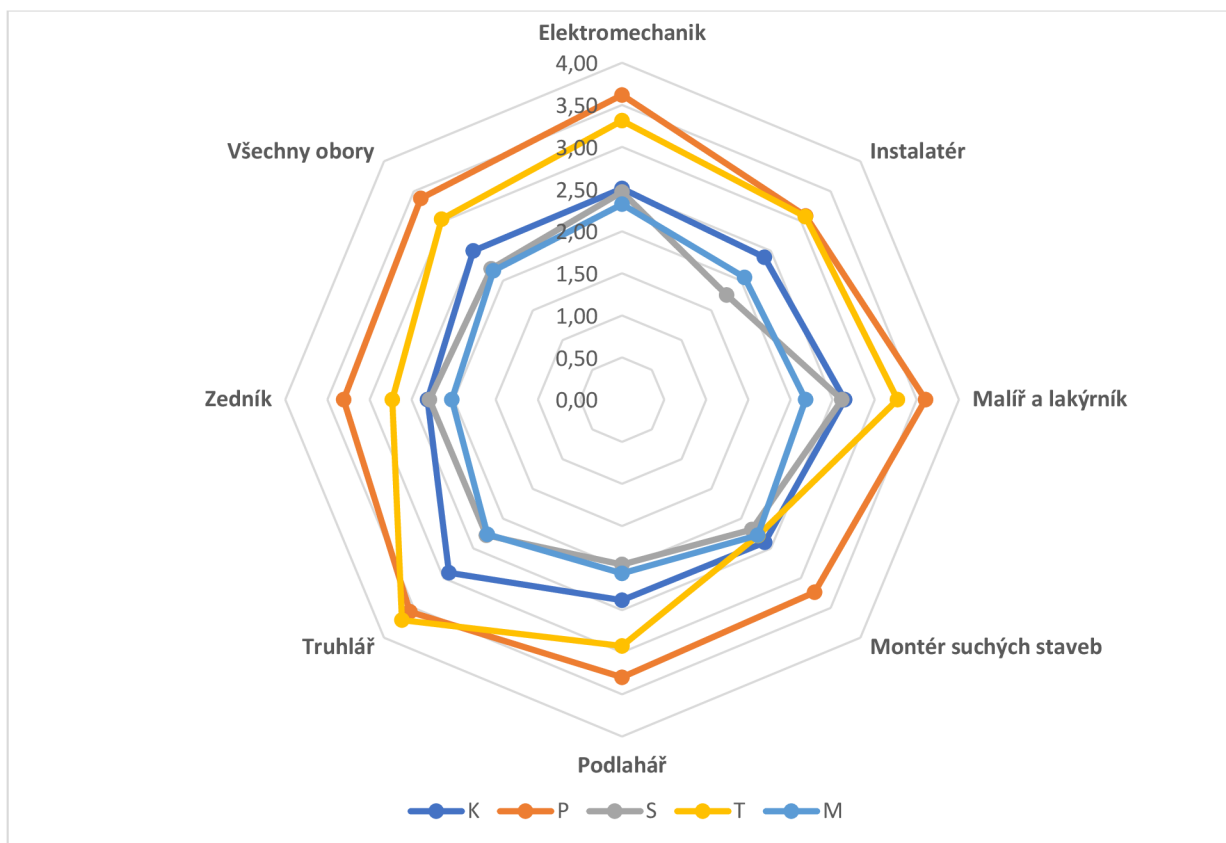
Po celkovém vyhodnocení výsledků mohu konstatovat, že výsledky pro mě nejsou překvapivé. Žáci myslím oprávněně vnímají prostředí školy včetně vybavení učeben spíše pozitivně, protože je to oblast, do které škola investuje nemalé finanční prostředky a úsilí. Současně mě těší, že nelitují výběru školy ani oboru a z velké části se plánují oboru věnovat. Spatřuji některé nedostatky na straně učitelského sboru, který by mohl být ve vztahu k žákům více přívětivý a nápomocný pro zvýšení školního klimatu. Spíše negativní hodnocení hluku, teploty, stavu vyvětrání je bod, který lze určitě zlepšit bez velkého úsilí a ve vzájemné spolupráci mezi učiteli a žáky. Současně vidím prostor pro zlepšení vzájemných vztahů mezi žáky např. různými kolektivními sporty či moderními teambuildingovými aktivitami. Atmosféra mezi žáky ve třídě je určitě dána specifikami z naprosté většiny chlapeckého kolektivu, ale jistě se s tím dá vhodně pracovat.

5.3 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle oboru vzdělávání

V rámci hodnocení vnímání školního klimatu dle oboru vzdělávání jsem, jako v předešlém případě, hodnotil jednotlivé oblasti vnímání školního klimatu a pro každou oblast jsem spočítal průměr (\bar{X}) a směrodatnou odchylku (SD). Výsledky jsou spočítány pro jednotlivé obory vzdělávání a poté pro všechny obory společně. Hodnocení výsledků je stejné jako v předešlém případě. Rozdíly mezi jednotlivými obory hodnotím podle průměrného výsledku a směrodatné odchylky, která vypovídá o míře variability (rozptýlení) souboru kolem střední hodnoty. Výsledky zobrazuje tabulka 4 a Obrázek 7.

	Oblast K		Oblast P		Oblast S		Oblast T		Oblast M	
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD
Obor vzdělávání										
Elektromechanik	2,51	0,95	3,62	1,22	2,47	1,17	3,31	1,11	2,32	0,88
Instalatér	2,39	1,01	3,08	1,19	1,76	0,88	3,08	1,10	2,05	1,02
Malíř a lakýrník	2,64	1,20	3,60	1,30	2,61	1,40	3,27	1,40	2,18	1,02
Montér suchých staveb	2,40	1,00	3,24	1,25	2,18	1,13	2,28	1,11	2,28	1,08
Podlahář	2,38	1,10	3,30	1,21	1,96	1,08	2,93	1,24	2,06	0,89
Truhlář	2,91	1,15	3,56	1,22	2,28	1,22	3,70	1,08	2,26	1,12
Zedník	2,31	1,11	3,31	1,33	2,29	1,32	2,73	1,39	2,02	1,14
Všechny obory	2,50	1,09	3,38	1,26	2,20	1,20	3,03	1,28	2,16	1,03

Tabulka 4 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle oborů vzdělávání



Obrázek 7 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle oborů vzdělávání

Oblast kvality a kompetence učitelů je hodnocena hodnotou 2,5, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci oboru zedník (2,31) a nejhůře žáci oboru truhlář (2,91). Mezi jednotlivými obory nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H1a, že existují rozdíly v hodnocení kvalit a kompetencí učitelů a vedení školy z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.**

Oblast pořádek, organizovanost a jasnost pravidel je hodnocena hodnotou 3,38, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci oboru instalatér (3,08) a nejhůře žáci oboru elektrotechnik (3,62). Mezi jednotlivými obory nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H2a, že existují rozdíly v hodnocení pořádku, organizovanosti a jasnosti pravidel z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.**

Oblast spokojenost s oborem vzdělání je hodnocena hodnotou 2,20, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci oboru instalatér (1,76) a nejhůře žáci oboru elektrotechnik (2,61). Mezi jednotlivými obory nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H3a, že existují rozdíly v hodnocení spokojenosti s oborem vzdělání z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.**

Oblast soudržnost třídy je hodnocena hodnotou 3,03, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci oboru montér suchých staveb (2,28) a nejhůře žáci oboru truhlář (3,70). Mezi jednotlivými obory nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H4a, že existují rozdíly v hodnocení soudržnosti třídy z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.**

Oblast materiálních aspektů a nabídka školy je hodnocena hodnotou 2,16, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci oboru zedník (2,02) a nejhůře žáci oboru elektromechanik (2,32). Mezi jednotlivými obory nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H5a, že existují rozdíly v hodnocení materiálních aspektů a nabídky školy z pohledu žáků mezi obory vzdělávání.**

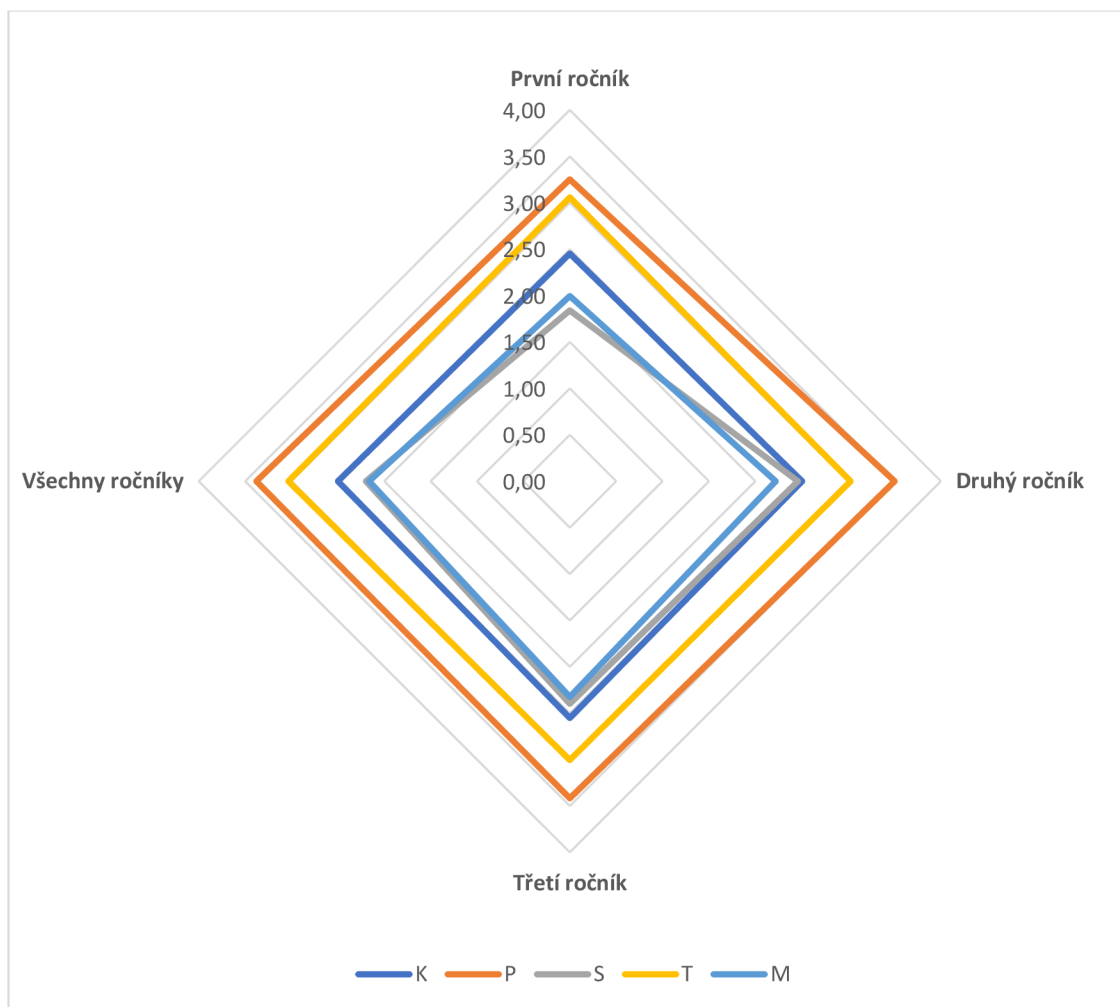
Výsledky potvrdily, že nejsou významné rozdíly mezi vnímáním školního klimatu jednotlivých zkoumaných oblastech mezi jednotlivými obory vzdělávání. Nicméně i přes tento fakt je zajímavé vidět některé dílčí rozdíly ve vnímání vybraných oblastí. Například žáci oboru instalatér či podlahář pozitivněji vnímají spokojenost s oborem vzdělávání než žáci oboru elektromechanik či malíř a lakýrník. Co se týká oblastí soudržnosti třídy a vnímání pořádku, organizovanosti a jasnosti pravidel, jistě by bylo vhodné přijmout konkrétní opatření pro zlepšení těchto oblastí napříč všemi obory.

5.4 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle ročníku studia

V rámci hodnocení vnímání školního klimatu dle ročníku studia jsem, jako v předešlém případě, hodnotil jednotlivé oblasti vnímání školního klimatu a pro každou oblast jsem spočítal průměr (\bar{O}) a směrodatnou odchylku (SD). Výsledky jsou spočítány pro jednotlivé ročníky a poté pro všechny ročníky společně. Hodnocení výsledků je stejné jako v předešlém případě. Výsledky zobrazuje tabulka 5 a obrázek 8.

Ročník	Oblast K		Oblast P		Oblast S		Oblast T		Oblast M	
	\bar{O}	SD	\bar{O}	SD	\bar{O}	SD	\bar{O}	SD	\bar{O}	SD
První ročník	2,45	1,05	3,25	1,21	1,84	0,91	3,06	1,17	1,99	0,93
Druhý ročník	2,50	1,20	3,50	1,29	2,46	1,33	3,03	1,35	2,22	1,11
Třetí ročník	2,55	1,03	3,42	1,27	2,40	1,28	3,01	1,35	2,32	1,02
Všechny ročníky	2,50	1,09	3,38	1,26	2,20	1,20	3,03	1,28	2,16	1,03

Tabulka 5 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle studovaného ročníku



Obrázek 8 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle studovaného ročníku

Oblast kvality a kompetence učitelů je hodnocena hodnotou 2,5, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci prvního ročníku (2,45) a nejhůře žáci třetího ročníku (2,55). Mezi jednotlivými ročníky nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H1b, že existují rozdíly v hodnocení kvalit a kompetencí učitelů a vedení školy z pohledu žáků mezi ročníky.**

Oblast pořádek, organizovanost a jasnost pravidel je hodnocena hodnotou 3,38, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci prvního ročníku (3,25) a nejhůře žáci druhého ročníku (3,50). Mezi jednotlivými obory nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H2b, že existují rozdíly v hodnocení pořádku, organizovanosti a jasnosti pravidel z pohledu žáků mezi ročníky**

Oblast spokojenost s oborem vzdělání je hodnocena hodnotou 2,20, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci prvního ročníku (1,84) a nejhůře žáci druhého ročníku (2,46). Mezi

jednotlivými ročníky nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H3b, že existují rozdíly v hodnocení spokojenosti s oborem vzdělání z pohledu žáků mezi ročníky.**

Oblast soudržnost třídy je hodnocena hodnotou 3,03, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci třetího ročníku (3,01) a nejhůře žáci třetího ročníku (3,06). Mezi jednotlivými obory nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H4b, že existují rozdíly v hodnocení soudržnosti třídy z pohledu žáků mezi ročníky.**

Oblast materiální aspekty a nabídku školy je hodnocena hodnotou 2,16, přičemž nejlépe hodnotí tuto oblast žáci prvního ročníku (1,99) a nejhůře žáci třetího ročníku (2,32). Mezi jednotlivými obory nejsou výrazné rozdíly ve vnímání této oblasti. **Z výsledků vyplývá, že je možné zamítnout hypotézu H5b, že existují rozdíly v hodnocení materiálních aspektů a nabídky školy z pohledu žáků mezi ročníky.**

Obecně rozdíly mezi jednotlivými obory vzdělávání jsou velmi malé. Největší rozdíly, které lze pozorovat jsou v oblasti spokojenosti s oborem vzdělání a v oblasti materiálních aspektů a nabídky školy, kdy v obou případech jsou nejvíce spokojeni žáci prvního ročníku. Výsledky jsou pro mě osobně zajímavé. Je vidět, že mezi jednotlivými ročníky nejsou rozdíly mezi vnímáním školního klimatu. Přičemž většina nejlépe hodnocených oblastí je na straně prvních ročníků. O trochu lépe hodnotí žáci vyšších ročníků soudržnost třídy, asi proto, že již spolu strávili více jak 1-2 roky studia a soudržnost se již ustálila a je tak lépe vnímaná. Závěrem hodnocení vnímání školního klimatu z pohledu ročníku lze říci, že vnímání školního klimatu na naší škole není závislá na ročníku vzdělávání. Jakékoli intervence ze strany vedení školy ke zlepšení školního klimatu je tedy vhodné vést stejnou mírou na všechny ročníky.

Shrnutí praktické části a diskuse

Cílem bakalářské práce je teoreticky vymezit problematiku školního klimatu a učňovského školství a prakticky aplikovat nástroj, který umožní popsat, jak žáci učebních oborů se stavebním zaměřením vnímají klima školy ve vybraných oblastech.

Místem výzkumné práce byla Střední škola polytechnická Brno, kde sám pracuji na pozici učitele odborných předmětů. Jako výzkumný nástroj byl zvolen strukturovaný dotazník pro hodnocení školního klimatu na školách poskytujících střední vzdělání s výučním listem, jehož autorkou je doc. PhDr. Jana Kantorová, vedoucí této bakalářské práce. Dotazník je členěn do 58 otázek a hodnotí školní klima v oblastech a) kvalita a kompetence učitelů a vedení školy, b) pořádek, organizovanost a jasnost pravidel, c) spokojenost s oborem vzdělání, d) soudržnost třídy a e) materiální aspekty a nabídka školy. Dotazníkového průzkumu se zúčastnilo 122 žáků ze sedmi učebních oborů vyučovaných na této střední škole, což je 22,7 % žáků denního nezkráceného studia oborů s výučním listem této školy.

Vnímání školního klimatu bylo vyhodnoceno podle jednotlivých položek (otázek) seřazených podle jejich hodnocení sestupně od nejlépe vnímaných položek až po nejhůře vnímané položky. Nejlépe žáci vnímali podporu rodičů ve vzdělání. Dále vnímali školu pěkně, prostorně, čistě a spíše souhlasí s tím, že je udržovaná v dobrém stavu a nabízí dostatek místa pro hry a sport. Z hledisek, které žáci vnímají spíše negativně můžeme zmínit fakt, že během vyučování žáci vnímají většinou hluk, často je příliš horko, nebo je příliš chladno a že je ve třídách nevyvětráno. Dále zmiňují i ne vždy příliš harmonické vztahy ve třídě. V rámci celkového hodnocení byly popsány jednotlivé oblasti, kdy spíše pozitivněji je hodnocena oblast materiálních aspektů a nabídka školy a oblast spokojenost s oborem vzdělávání. Spíše pozitivně, nebo neutrálně žáci hodnotí oblast kvality a kompetence učitelů a vedení školy. Neutrálně hodnotí oblast soudržnosti třídy. Neutrálně, nebo spíše negativně pak hodnotí oblast pořádku, organizovanosti a jasnosti pravidel. Práce se dále zaměřila na zjištění rozdílů ve vnímání školního klimatu podle oboru vzdělávání a podle ročníku studia. Výsledky potvrdily, že nejsou významné rozdíly mezi vnímáním školního klimatu mezi jednotlivými obory vzdělávání, nicméně např. žáci oboru instalatér či podlahář pozitivněji vnímají spokojenost s oborem vzdělávání než žáci oboru elektromechanik či malíř a lakýrník. Dále můžeme konstatovat, že i z pohledu jednotlivých ročníků nejsou rozdíly ve vnímání školního klimatu.

Z výsledků dotazníkového průzkumu lze usuzovat, že jsou oblasti, které jsou vnímány žáky více pozitivně a které méně pozitivně. Určité oblasti by si zasloužily dílčí intervence pro zlepšení školního klimatu. Jedná se hlavně o oblast podpory vztahů mezi žáky navzájem i vztahů mezi žáky a učiteli. Současně by bylo vhodné klást větší důraz na fyzikální podmínky ve třídách při vyučování, jako je teplota a větrání. Zvyšování kvality učitelů je také oblast, která by se mohla zlepšit, a to hlavně v oblasti zvyšování pedagogických kompetencí, jako je aktivní komunikace s žáky, dávání žákům větší prostor v hodinách apod. Na druhou stranu je pozitivně vnímána technická vybavenost školy včetně míst pro výuku odborného výcviku a míst pro odpočinek. Zde jde vidět snaha školy v této oblasti, která by se měla i nadále podporovat, protože zvyšuje pozitivní vnímání školního klimatu. Současně je potěšující, že žáci jsou spokojeni s výběrem školy a oboru a současně se spíše plánují oboru po škole věnovat. Také je pozitivní, že žáci cítí podporu ze strany rodičů v přípravě na budoucí povolání.

Dle mého názoru práce naplnila svůj cíl, tedy shrnula teoretické znalosti v rámci problematiky školního klimatu a učňovského školství a byl prakticky aplikován vybraný nástroj, který umožnil popsat, jak vzorek žáků učebních oborů se stavebním zaměřením vnímá klima konkrétní školy v definovaných oblastech.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo teoreticky vymezit problematiku školního klimatu a učňovského školství v teoretické části práce. Na začátek teoretické části jsem krátce shrnul vymezení základních pojmů, jako je prostředí, klima a atmosféra, v kontextu školního klimatu a dále jsem se zaměřil na problematiku školního klimatu. V rámci tohoto tématu jsem popsal jeho determinanty a prvky, možnou podobu pozitivního školního klimatu a možnosti jeho zkvalitnění a výzkumu školního klimatu. V další části teoretické práce jsem se věnoval specifikám učňovského školství, stupňům a cílům středního vzdělávání, soustavě stavebních oborů a charakteristikám žáků učňovských oborů.

Cílem praktické části bylo aplikovat výzkumný nástroj, který umožní popsat, jak vzorek žáků učebních oborů na Střední škole polytechnické v Brně vnímá klima školy ve vybraných oblastech. Strukturovaný dotazník pro hodnocení školního klimatu na školách poskytujících střední vzdělání s výučním listem vyplnilo 122 žáků ze sedmi učebních oborů vyučovaných na této střední škole. Žáci spíše pozitivně, nebo neutrálně hodnotili oblast kvality a kompetence učitelů a vedení školy, neutrálně hodnotili oblast soudržnosti třídy a neutrálně, nebo spíše negativně pak hodnotili oblast pořádku, organizovanosti a jasnosti pravidel. Výsledky dotazníkového průzkumu potvrdily, že nejsou významné rozdíly mezi vnímáním školního klimatu mezi jednotlivými obory vzdělávání ani mezi jednotlivými ročníky a to ve všech zkoumaných oblastech.

Průzkum odhalil silnější a slabší stránky školy z pohledu vnímání žáků. Výsledky průzkumu tak mohou sloužit pro tvorbu strategie v oblasti zvyšování pozitivního vnímání klimatu školy.

Jak jsem zmínil v úvodu, téma školního klimatu považuji za velmi důležité. V rámci výkonu svého povolání učitele odborných předmětů na Střední škole polytechnické v Brně se aktivně zapojuji i do mimoškolního dění na škole. Například řídím Školní parlament, který napomáhá k aktivnímu zapojení žáků do tvorby různých aktivit a zprostředkovává názory žáků na rozhodování ve škole a ve svém závěru přispívá k pozitivnímu posunu v klimatu celé školy a školní kultury. Dále na částečný úvazek pracuji i jako ICT koordinátor, kde se snažím udržovat IT vybavení školy pro hladký průběh vyučování a koordinovat obnovu vybavení školy na nejmodernější výukové nástroje, v jejichž obsluze poté zaučuji pedagogické pracovníky. Myslím, že i podporu v oblasti IT vybavení a její obsluhy přispívám ke zvýšení pozitivního

vnímání klimatu školy v oblasti její technické vybavenosti. Výsledky průzkumy pro mě samotného odhalily slabá místa, na která se sám zaměřím. Nejjednodušší je myslet na fyzikální faktory při vyučování a přizpůsobovat je potřebám žáků. Náročnější bude zapracovat na zlepšení vnímání mezilidských vztahů, které je dlouhodobější, nicméně i trvalejší. Věřím, že společnou snahou se podaří pozitivní školní klima i nadále na škole podporovat.

Závěrem bych řekl, že mě příprava práce bavila, dovolila mi více nahlédnout na problematiku školního klimatu a umožnila prakticky aplikovat dotazníkové šetření pro zjištění, jak žáci na naší škole vnímají školní klima.

Seznam literatury

Akademický slovník současné češtiny [online] (2017–2022). Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i. Cit. 30. 01. 2022. Dostupné z: <https://slovníkcestiny.cz>

CARROLL, Michael John. *An Investigation into Students' Perceptions of Multicultural Classroom Environments in Queensland Catholic Secondary Schools* [online]. Virginia, Australia, 2006 [cit. 2022-02-24]. Dostupné z: https://acuresearchbank.acu.edu.au/download/649f10177aef1d196338d7336561df7ca78c0df1f7398380f2b3c16c75a1a54f/1817308/64816_downloaded_stream_41.pdf. Doktorská práce. Australian Catholic University.

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

ČESKO. Nařízení vlády č. 211/2010 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání. **In:** *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2021 [cit. 30. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-211>

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon). **In:** *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2021 [cit. 30. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Tabulka Střední školy podle druhu středního vzdělávání – školy, třídy, žáci, nově přijatí a absolventi, v časové řadě 2010/11–2020/21*. Český statistický úřad [online]. 31.8.2021. [cit. 2021-11-30]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-tjp3wpnyep>

DOLEŽALOVÁ, Jana. Metody a formy práce vedoucí k pozitivnímu klimatu ve výchovně-vzdělávacím procesu (Zkušenosti z dalšího vzdělávání učitelů). **In:** CHRÁSKA, Milan et al. (ed). *Klima současné české školy. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. Brno: Konvoj, 2003. Sv. IV. Příprava učitelů na roli spoluvůrců školního klimatu, s. 274-278, 1. ed. 381 s. ISBN 80-7203-064-5

FILOVÁ, Hana. Vedení výchovy ve třídě, práce třídního učitele. **In:** HORKÁ, Hana, et al. *Studie ze školní pedagogiky*. 1. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2009. s. 117-126. ISBN 978-80-210-4859-1.

- FRASER, J. Berry. *Development, Validation, and Use of Personal and Class Forms of a New Classroom Environment Instrument*. Referát přednesený na výročním zasedání Americké asociace pedagogického výzkumu. [online] New York, 1996 [cit. 2022-02-24]. Dostupné z: <https://www.aare.edu.au/data/publications/1996/fishd96091.pdf>
- GRECMANOVÁ, Helena, et al. *Klima školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87652-22-0.
- GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-010-3.
- GRECMANOVÁ, Helena. *Problematika posuzování školního klimatu*. Pedagogická orientace; Vol 7, No 1 (1997); 17-25 ; Pedagogická orientace/Journal of the Czech Pedagogical Society; Vol 7, No 1 (1997); 17-25 [online]. 2018 [cit. 2022-02-24]. ISSN edsbas.
- GRECMANOVÁ, Helena. Škola a její klima. **In:** KANTOROVÁ, Jana. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2010. s.44-66. ISBN 978-80-7409-030-1
- HOY, Wayne K. *The Organizational Climate Description For Secondary Schools (OCDQ-RS)* [online]. [cit. 2022-02-24]. Dostupné z: <https://www.waynehoy.com/ocdq-rs/>
- CHVÁL, Martin a Petr URBÁNEK. *Klima učitelského sboru: úprava dotazníku OCDQ-RS pro podmínky českých škol. Pedagogická orientace* [online]. 2014, 24(5), 778-803 [cit. 2022-02-24]. ISSN 1805-9511. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/2433/2001>
- KADAŇKOVÁ, Adriana. *Analýza zájmu žáků o učňovský obor* [online]. Olomouc, 2021 [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/5cnco9/>. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce doc. Ing. Čestmír Serafin, Dr.
- KANTOROVÁ, Jana. *Školní klima na školách poskytujících střední vzdělání s výučním listem*. Olomouc: VUP, 2015. ISBN 978-80-244-4799-5.
- KAŠPÁRKOVÁ, Jana. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*. Olomouc: VUP, 2007. ISBN 978-80-244-1852-0
- LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudemus (nakladatelství), 2001. ISBN 80-7041-088-4.
- LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudemus, 2012. ISBN 978-80-7435-220-1

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

MAREŠ, Jiří. Intervence ovlivňující psychosociální klima školy. **In:** JEŽEK, Stanislav. *Psychosociální klima školy III*. Brno: MSD Brno. 2005. s. 4-33. ISBN 80-86633-45-4.

MAREŠ, Jiří. Sociální klima školní třídy [online]. 1998 [cit. 2022-01-30]. Dostupné z: http://klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf. Přehledová studie. Asociace školní psychologie ČR a SR. Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR.

PETLÁK, Erich. *Klima školy a klima triedy*. Bratislava: Iris. 2006. ISBN 8089018971

Střední škola polytechnická Brno [online]. Brno, 2018 [cit. 2022-02-27]. Dostupné z: <https://www.jilova.cz/>

ŠKAMRLÍK, Pavel. *Jak vytvářet a podporovat kvalitní klima školy?* [online]. 2017 [cit. 2022-01-30]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/aktuality/jak-vytvaret-a-podporovat-kvalitni-klima-skoly.a-2263.html>

VESELÝ, Arnošt. Kdo a proč končí v učňovských oborech? **In:** MAĚJŮ, Petr, STRAKOVÁ, Jana et al. *(NE)rovné šance na vzdělání*. Praha: Academia. 2006. s. 247-281. ISBN 80-200-1400-4

Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2020/2021 [online]. 1. Brno: Střední škola polytechnická Brno, Jílová, příspěvková organizace, 2021 [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: <https://www.jilova.cz/wp-content/uploads/2021/11/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD-zpr%C3%A1va-2020-2021-text.pdf>

Seznam zkratk

csv	comma-separated values (hodnoty oddělené čárkami), jednoduchý souborový formát určený pro výměnu tabulkových dat
ICT/IT	informační a komunikační technologie/informační technologie
MCEI	Multicultural Classroom Environment Instrument, nástroj pro hodnocení prostředí školní třídy
OCDQ-RS	The Organizational Climate Description For Secondary Schools, nástroj pro hodnocení školního klimatu na středních školách
PISA	Programme for International Student Assessment, program pro mezinárodní hodnocení žáků
SD	Standard deviation (směrodatná odchylka)
WIHIC	What Is Happening In this Class, nástroj pro hodnocení dění ve školní třídě

Seznam obrázků

Obrázek 1 Vztah mezi prostředím, klimatem a atmosférou (převzato z Lašek, 2012, s. 41)...	10
Obrázek 2 Vztah mezi jednotlivci, třídou a řízením ve školním prostředí (převzato Filová, 2009, s. 123)	16
Obrázek 3 Enviromentální charakter školního klimatu (převzato z Kantorová, 2015, s. 70; autoři Owens a Valesky, 2007, s 186).....	16
Obrázek 4 Střední školy podle druhu středního vzdělávání – školy, třídy, žáci, nově přijatí a absolventi.....	27
Obrázek 5 Účastníci dotazníkového šetření dle oborů	34
Obrázek 6 Vyhodnocení vnímání školního klimatu podle jednotlivých oblastí	39
Obrázek 7 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle oborů vzdělávání	41
Obrázek 8 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle studovaného ročníku.....	43

Seznam tabulek

Tabulka 1 Účastníci dotazníkového šetření	34
Tabulka 2 Vyhodnocení vnímání školního klimatu v pořadí podle hodnocení položek	37
Tabulka 3 Vyhodnocení vnímání školního klimatu podle jednotlivých oblastí	39
Tabulka 4 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle oborů vzdělávání	40
Tabulka 5 Vyhodnocení vnímání školního klimatu dle studovaného ročníku	42