

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2015

Bc. Martina Zmudová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Zjišťování identifikátorů ovlivňující organizační klima v
mateřské škole**

Diplomová práce

Autor: Bc. Martina Zmudová
Studijní program: N7531
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce: Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: **2014/2015**

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Martina Zmudová**
Osobní číslo: **P131594**
Studijní program: **N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika**
Studijní obor: **Pedagogika předškolního věku**
Název tématu: **Zjišťování identifikátorů ovlivňující organizační klima v mateřské škole**
Zadávající katedra: **Ústav primární a preprimární edukace**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í:

Diplomová práce se zabývá identifikátory organizačního klima v mateřské škole. V teoretické části se budeme věnovat organizačnímu klima v mateřské škole. Zaměříme se také na faktory, které ovlivňují klima v mateřské škole. Jedna z kapitol bude věnována kultuře školy. V praktické části provedeme výzkum za pomoci standardizovaného dotazníku a rozhovoru. Výzkum bude proveden na vybraném vzorku výzkumné skupiny několika mateřských škol z libereckého kraje.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce:

Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce: **Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.**

Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **24. 1.2014**

Termín odevzdání diplomové práce:

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek,
Ph.D.
děkan

PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Liberci dne 14. 4. 2015

.....

Martina Zmudová

Poděkování

Děkuji Ing. Stanislavu Michkovi, Ph.D. za milý, vstřícný přístup, cenné rady a připomínky při odborném vedení této práce.

Zároveň děkuji všem mateřským školám, které se podílely na realizaci výzkumného šetření.

V neposlední řadě bych ráda poděkovala své rodině za podporu, kterou mi po celou dobu projevovala.

Anotace

ZMUDOVÁ, Martina. *Zjišťování identifikátorů ovlivňující organizační klima v mateřské škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. Diplomová práce

Diplomová práce se zabývá identifikátory organizačního klima v mateřské škole.

V teoretické části se budeme věnovat organizačnímu klima v mateřské škole. Zaměříme se také na faktory, které ovlivňují klima v mateřské škole. Jedna z kapitol bude věnována kultuře školy.

V praktické části bude proveden výzkum za pomoci standardizovaného dotazníku. Výzkum bude proveden na vybraném výzkumném vzorku několika mateřských škol z libereckého kraje.

Klíčová slova: Předškolní vzdělávání, mateřská škola, organizační klima, klima ve škole, pedagogický sbor.

Annotation

ZMUDOVÁ, Martina. *Determining Factors that Affect of Organizing Climate in Kindergarten*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. Dizertace Thesis.

This thesis focuses on the identifiers of organizational climate in kindergartens. The theoretical part is devoted to the organizational climate in preschools. We will also address factors that affect the climate in preschools. The culture of preschools will be the topic of one of the chapters.

In the practical part, we will conduct a research using a standardized questionnaire and an interview. The research will be carried out on a sample research group of several preschools from the Liberec region.

.

Keywords: pre-schooleducation, kindergarten, organizational climate, teaching staff.

Obsah

Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Organizace	12
2 Vymezení pojmů vztahujících se ke klimatu školy	16
3 Klima v mateřské škole.....	24
4 Mezilidské vztahy a vztahy na pracovišti	26
5 Komunikace	32
6 Kultura školy.....	35
7 Přístupy ke zkoumání klimatu školy.....	39
8 Metody měření klimatu.....	42
9 Shrnutí teoretických poznatků	51
PRAKTICKÁ ČÁST	53
10 Výzkumné šetření	53
10.1 Cíl výzkumu	53
10.2 Formulace hypotéz	53
11 Metodologie výzkumného šetření.....	55
11.1 Popis výzkumného vzorku	55
12 Metoda výzkumu	58
12.1 Vývoj dotazníku Klimatu učitelského sboru	58
12.2 Tvorba a struktura dotazníku.....	60
12.3 Předvýzkum.....	60
12.4 Realizace výzkumu.....	61
12.5 Způsob zadání dotazníku	61
12.6 Vyhodnocování dotazníku.....	62

12.7	Souhrnná data	63
12.8	Zjištění z dotazníkového šetření	66
12.9	Ověření hypotéz.....	72
	Diskuse.....	76
	Závěr	79
	Literatura.....	82
	Seznam tabulek a grafů.....	87
	Seznam příloh:	88

Úvod

Mateřská škola je organizace navštěvující zpravidla děti ve věku od tří do šesti let. Výuka probíhá hravou formou a pedagogové při ní rozvíjejí schopnosti a dovednosti dětí. Ústředním předpokladem diplomové práce je, že pro příznivé a přirozené klima v mateřské škole, je nutné působení vyrovnaného pedagogického sboru. Učitelům se bude jistě lépe pracovat ve škole, kde mají pedagogové mezi sebou dobré vztahy a práce je baví. Klima v učitelském sboru patří k faktorům, jež ovlivňují samotný chod organizace a práci v ní. O důležitosti tohoto tématu, jímž se diplomová práce zabývá, vypovídá také velké množství odborné literatury, článků v periodikách¹ i na internetu. V posledních letech se začíná přikládat klimatu školy stále vyšší důraz, bohužel především na základních a středních školách, proto bychom se touto cestou zaměřili na mateřské školy, pro které je klima školy také důležitým tématem. Samotné zjištění klimatu školy je projev snahy k jeho zlepšení.

Hlavním cílem práce je zjištění identifikátorů ovlivňujících organizační klima mateřské školy. Cílem teoretické části je studium odborné literatury, ze které jsme následně vycházeli v části praktické. V případě teoretické části práce šlo o metody analytické a syntetické, založené na studiu odborné literatury, o analýzu a komparaci primárních a sekundárních pramenů. Těmi jsou zdroje složené z odborných článků, statí, výzkumných zpráv a webových stránek. Cílem empirické části je zjistit jakých kvalit dosahují jednotlivé mateřské školy v daných dimenzích dotazníku Klimatu učitelského sboru a jejich následná komparace s orientačními normami Urbánka a Chvála (2012).

Diplomová práce je rozdělena do dvou hlavních částí na teoretickou a empirickou část. V úvodní kapitole je nastíněna problematika organizace. Další dvě kapitoly poskytující vhled do problematiky klimatu a s ním spojené vymezení základních pojmů. Následně bude pozornost věnována klimatu v mateřské škole. Spolu s klimatem je důležité také zmínit i mezilidské vztahy v organizaci, kterým bude věnována jedna z kapitol v teoretické části. V další kapitole se budeme věnovat vymezení kultury školy a následnému srovnání s klimatem školy, se kterým bývá často zaměňována. V poslední

¹ Např. časopis Informatorium, který je určen pro učitelky mateřských škol.

kapitole se budeme věnovat přístupům ke zkoumání klimatu školy a metody měření klimatu školy.

V empirické části práce je použita metoda standardizovaného dotazníku. Dotazník je anonymní. V dílčích kapitolách empirické části je popsána metodologie výzkumného šetření. Dále je popsán postup výzkumného šetření a čtenáři předkládá výsledky z něj. Pomocí dotazníkového šetření zjišťuje identifikátory ovlivňující klima a jednotlivé profily klimatu učitelského sboru v jednotlivých mateřských školách. Následně budou porovnávány výsledky výzkumného šetření s orientačními normami Urbánka a Chvála, z jejichž výzkumu vycházíme.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Organizace

S pojmem organizace se setkáváme během celého našeho života za doprovodu různých situací. Pojem organizace lze chápat jako: „*Účelné, soustavné a jednotné uspořádání nějakého systému; účelnou činností vzniklý systém; celek, jeho funkce a struktura; účelová skupina; svazek lidí, podniků, států, společností s určitým společným zájmem, cílem a programem.*“, ale i ve smyslu všedních situací (zorganizovat si čas, dobrá nebo špatná organizace); (Encyklopedie všeobecná 370, 3. Svazek; Diderot, Praha 1997).

Organizaci lze také definovat jako strukturovanou sociální skupinu, jejíž činnost je cílená, koordinovaná, plánovaná, kontrolovaná a funkčně řízená činnost (Nakonečný, Sociální psychologie organizace, 2005; s.12). Pokud chceme se skupinou osob dosahovat určitého cíle, musí být zajištěny optimální podmínky pro plnění daných úkolů. Jak uvádí Nakonečný (2005), nejdůležitějším činitelem ve fungující organizaci jsou zaměstnanci samotní.

Organizace lze rozdělit na organizace formální a neformální. Neformální organizace se vyznačuje tím, že vzniká spontánně a nemá jasný společný cíl. (Nakonečný, 2005).

Mezi nejrozsáhlejší organizaci řadíme společnost jako takovou, která se skládá dále z dílčích organizací, ke kterým lze řadit například církev, politické strany, armádu.

Schein in Nakonečný (2005) uvádí, základní problémy formálních organizací, kterými jsou dělba úkolů mezi členy organizace, koordinace činností jednotlivých zaměstnanců, pořadí autority a společná snaha, která vede k dosažení cíle, který není v rozporu se snahami jedinců.

Strukturu a procesy, které probíhají v organizaci, řadíme ke dvěma stěžejním faktorům, které rozhodují o fungování organizace směrem ke vztahu k jejímu vnitřnímu a vnějšímu prostředí (Armstrong, 2007). Ve vztahu k vnějšímu prostředí lze organizaci chápat jako otevřený systém lidí a mimolidských prvků, které se různí ve svém počtu od

malých skupin až po společnost. Tyto sociální systémy s formální strukturou tvoří pozorovatelné interakce mezi jejími členy - organizacemi (Nakonečný, 2005).

K pochopení chodu a struktury organizace je nutné brát v úvahu rozmanité procesy, které probíhají v každé organizaci (Armstrong, 2007). Mezi tyto procesy řadíme: skupinové chování, týmovou spolupráci, konflikty, vedení organizace, vzájemné působení a především komunikaci (Armstrong, 2007). Všechny tyto rozmanité procesy jsou pro prostředí mateřské školy velice specifické. Stěžejními procesy v mateřské škole je skupinové chování, komunikace a týmová práce (Armstrong, 2007). Všechny tyto procesy spolu s výše uvedenými jsou navzájem propojeny a jejich selhání se odráží do každodenního chodu organizace. Organizace jako je mateřská škola reaguje velmi choulostivě na jakékoli změny (protože její zaměstnanci jsou především ženy a protože ji navštěvují děti). Z pohledu skupinového chování je velice těžké vymezit, zda je skupina zaměstnanců v mateřské škole tvořena spíše formálními nebo spíše neformálními skupinami lidí. Vysvětlení tohoto problému je prosté, pokud se podíváme na kolektiv pedagogů v MŠ, jsou pedagogové vybráni za účelem dosažení určitého cíle (jsou tedy součástí formální skupiny), tedy výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku, jsou také vybaveni dovednostmi, které jsou nutné k vytváření vhodných a přirozených podmínek pro vzdělávání dětí (Armstrong, 2007; Průcha, Kořátková, 2013). Z pohledu neformální skupiny jsou pedagogové v mateřské škole skupinou, která je spřízněna, má společný zájem (výchova a vzdělávání dětí v mateřské škole) (Armstrong, 2007). Dalším procesem, který je stěžejní v každé organizaci, nejen v mateřské škole je komunikace. K samotné komunikaci připojíme také vztahy, do kterých se komunikace promítá. Interakce, která působí mezi lidmi v organizaci, vytváří sítě kontaktů, které nám napomáhají ke zvládnutí úkolů a výměně informací. V každé organizaci funguje nějaký ustálený komunikační systém či kanál, prostřednictvím nichž komunikuje vedení s podřízenými (Armstrong, 2007; Průcha, Kořátková, 2013).

Organizace mateřské školy

Mateřská škola jako organizační jednotka má přesně danou strukturu a pravidla. Organizační strukturu mateřské školy rozlišujeme podle její velikosti. Škola s jednoduchou strukturou má zpravidla menší počet tříd. Vícetřídní mateřská škola, odloučená (detašovaná) pracoviště či pracoviště složená z více úseků mají obvykle

strukturu složitější. Organizační struktura (zpracovaná zpravidla vedením školy) jasně vymezuje propojení jednotlivých složek a mj. definuje jejich nadřízenost a podřízenost (Syslová a kol., 2012).

Pokud chce být mateřská škola konkurenceschopná s jinými organizacemi (nejenom školskými), je nutné, aby pro úspěšný chod systému řízení plnila níže zmíněné podmínky (Bečvářová, 2003):

- Dobře sestavený systém organizace – organizace má stanovené cíle a funkce. Má správně zvolenou vizi. V Mateřské škole je tato problematika zakořeněna a vymezena v zákonech a dokumentech, které jsou závazné pro mateřskou školu. Cíle mateřské školy jsou definované ve školském zákoně č. 561/ 2004 Sb. (§ 33) a v Rámcovém vzdělávacím programu po předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).
- Kvalitní personál – organizace má převážně stabilní kolektiv. Ředitel a jeho personál (pedagogický i nepedagogický) má odpovídající kvalifikaci a přesně zná svou vymezenou pracovní náplň a kompetence.
- Příznivé sociálně – psychologické klima – kolektiv organizace participuje na cílech a fungování systému. V mateřské škole je celý kolektiv v těsné vazbě na rodiny dětí. V kolektivu učitelského sboru převládá upřímná komunikace, spolupráce, díky níž dosahují stanovených cílů.
- Zharmonizovaný systém řízení – v oblasti předškolního vzdělávání jsou to veřejná jasně omezená a všemi uznávaná organizační pravidla a kritéria. Systém vnějšího a vnitřního hodnocení a odměňování jsou uspořádané, spravedlivé a motivující k další práci (Bečvářová, 2003).
- Správně fungující nadřízené okolí – nadřízené systémy mají svůj podíl na chodu a fungování podřízených organizací. Jejich intervence je v souladu s obecnými právními předpisy. Ke vztahu s řízením mateřské školy můžeme uvést, že jako nadřízené okolí považujeme i Státní vzdělávací program a z něj vycházející RVP PV a příslušný Školní vzdělávací program, které jsou kvalitně zpracované. Zřizovatel a ostatní úřady jednají v souladu se státní politikou.
- Dostatečné technické prostředky – ve vztahu k mateřské škole dostatečné funkční prostředí, které podněcuje rozvoj dítěte ve všech oblastech, a které neohrožuje bezpečnost a duševní zdraví dítěte. Všechny tyto složky jsou navzájem propojené.

- Orientace činnosti firmy na zákazníka – přání a potřeby zákazníka jsou na prvním místě, v mateřské škole je tento fakt upraven na vzdělávání a výchovu dítěte. Zde může být důležitým faktorem Školní vzdělávací program jednotlivých škol, či nabídka aktivit nebo samotné zaměření školy např. jazyková, sportovní, alternativní apod. (Bečvářová, 2003; Syslová, 2012).

2 Vymezení pojmů vztahujících se ke klimatu školy

Vymezení základních pojmů, které se vztahují ke klimatu školy, je velmi obtížné. Často se setkáváme s různým pojmoslovím, které se užívá k analýze sociálně – psychologických jevů ve škole. Mezi tyto pojmy řadíme prostředí, atmosféru, klima, učitelský sbor atd. Často bývají porovnávány, i když mají odlišný význam. Vzniká také mnoho terminologických variant přidáním přívlastků, jako jsou (sociální, psychosociální, učební,...).

Prostředí

Mateřská škola je místem, ve kterém dochází ke vzdělávání, výchově a socializaci dětí předškolního věku. Toto prostředí se stane stěžejním pro jejich vstup do dalšího stupně vzdělávání.

Odborné vysvětlení pojmu prostředí najdeme v Psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová (Psychologický slovník, 2000, s.460), kde je prostředí definováno jako soubor všech vnějších podmínek, které obklopují jedince.

Dále zahrnujeme do prostředí školy její umístění v regionu a také její architektonická a hygienická hlediska (Lašek, 2007, s.40). H. Grecmanová (2008) uvádí, že prostředí je odrazem objektivní reality, kterou vnímá každý jedinec subjektivně.

Podle Laška (2007) existuje velké množství typologií prostředí. Z velkého množství jsme vybrali dvě základní kategorie na prostředí společenské a přírodní.

J. Lašek (2007, s.3) rozděluje prostředí podle, interakce člověka s prostředím na:

- Mikroprostředí – řadíme sem úzký, osobní kontakt s rodinou a blízkým okruhem přátel. V tomto prostředí mají kontakty největší intenzitu.
- Mezoprostředí – do tohoto prostředí zasahuje zejména okolí, ve kterém žijeme, které nás obklopuje jak kulturně, tak i v sociálních vztazích.
- Makroprostředí – širší okruh prostředí, který je představován společenskými vlivy a podmínkami, které spolupůsobí na osobnost jedince. Makroprostředí ovlivňuje oba druhy prostředí.

Atmosféra

Pojem atmosféra pochází z astrofyziky a jedná se o plynný obal tělesa ve vesmírném prostoru. Samotný pojem atmosféra pochází ze dvou řeckých slov *Atmos* – pára a *sphaira* – koule, i pod těmito pojmy si představíme pomyslnou atmosféru v jedné třídě či kolektivu. Atmosféra stejně jako plyn, který se snadno rozplyne a nemá tvar, je jevem krátkodobým.

Jak uvádějí Čáp a Mareš (2001), atmosféra je krátkodobý jev, který je situačně podmíněný a mění se během vyučovacího dne či vyučovací hodiny. Změna atmosféry může nastat například o přestávce mezi vyučovacími hodinami. V mateřské škole to lze přirovnat například při změně učitelky v době, kdy se třídy spojují (myšleno koncová třída v MŠ). Do atmosféry se promítá i sociální a emoční naladění třídy (Lašek, 2007). Autoři Litterstová a Eyo in Mareš, Čáp (2001) předložili myšlenku jednoduché periodicky se měnící atmosféry třídy. V této periodě se po zásahu tzv. kritického momentu mění buď období pozitivní, nebo negativní období. Mareš a Čáp nesouhlasí s jednoduchou periodizací pozitivních a negativních období, ale domnívají se, že existuje tzv. spouštěč změn, jež označili za kritickou událost, která se stane pro obě strany impulzem. Tento impulz vyvolá změnu vnímání a prožívání toho, co se v dané třídě děje. Kritická událost se vztahuje zejména k atmosféře, ale také ovlivňuje i klima třídy (Mareš, Čáp, 2001).

Klima

V běžném životě a při běžné komunikaci používáme pojem klima velice často. Termín klima (podnebí) patří k všeobecně rozšířeným. Nejprve se jím zabýval obor klimatologie, nyní se tento pojem rozšířil a začal etablovat i do jiných oborů a stal se tak její součástí.

Klima školy je v literatuře definováno z mnoha hledisek, je tomu dáno i proto, že se klima školy jako pojem vymezuje pomocí ostatních pojmů, které s ním souvisejí či jsou s ním zaměňovány jako např.: atmosféra školy, duch školy, étos školy, kultura školy atd. (Petlák, 2006).

Pro úplnost uvádíme také dva pohledy na samotný pojem klima školy, který je na poli vědy chápán ze dvou hledisek. První pohled uvádí pojem klima školy jako vývojově starší než pojem kultura školy. Klima školy je zkoumáno delší dobu a je tedy propracovanější. Pohled druhý říká, že oba výše zmíněné pojmy jsou zakotveny každý v jiné disciplíně. Z této myšlenky také vychází autor Daniel Denison (1996), ten uvádí, že pojem klima školy pochází z psychologie, zatímco kultura školy vychází ze sociologie, antropologie a managementu. Klima školy tedy zachycuje subjektivnější aspekty, zachycuje to, co se ve škole skutečně děje (Mareš, 2013).

Z prostudované odborné literatury je patrné, že neexistuje zcela přesná a stejná definice klimatu školy. Tento fakt je dán především tím, že autoři jednotlivých definic preferují odlišné aspekty tohoto tématu. Dále mají také rozdílné přístupy k jeho zkoumání a chápání. (Urbánek, 11.konf,ČAPV, 2003).

H. Grecmanová (2008) charakterizuje klima školy jako: *„...psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů“*.

Lašek (2007, s.42) chápe klima jako fenomén sociální a skupinový, jenž je recipročně vázán na své tvůrce.

Mareš a Čáp (2001, s.583) uvádí: *„obsahově termín klima zahrnuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů školy na to, co se ve škole odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrát.“*

Zahraniční autorka Bitsani definuje pojem klima školy nejprve obecně jako sdílené vnímání „jak se věci mají kolem nás.“ V užším smyslu je klima sdílené vnímání organizačních politik, postupů a procedur ať už formálních či neformálních (Bitsani, 2013).

Schneider B. (2013) uvádí, že organizační klima je sdílené vnímání významů, které jsou spojeny s politikou organizace s jejími postupy a procesy.

Klima jako takové je procesem dlouhodobým, při kterém se klima vytváří. Vychází z prostředí, jež ovlivňuje soubor činitelů, kteří se v něm nachází (Grecmanová, 2008). Samotné klima školy je především závislé na působení vzájemných vztahů mezi činiteli (Grecmanová, 2008).

Samotné téma nabízí velké množství teoretických přístupů ke zkoumání klimatu školy. Mezi tyto teoretické přístupy, které jsou zaměřeny na chápání klimatu školy, můžeme řadit např. přístup zaměřený na třídní klima, vedení organizace, klima učitelského sboru, atd. V prostředí školy se klima nejvíce projevuje ve třídách, můžeme ale také hovořit o klimatu školy či učitelského sboru. Mareš (2013) v této souvislosti upozorňuje na to, že výzkumy na poli klimatu školy mohou být prováděny z hlediska aktérů školy buď individuálně (jednotliví žáci) nebo skupinově (učitelský sbor, školní třída).

Determinanty klimatu

Determinanty jsou činitelé, které mají originální kompozici, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu (Lašek, 2007). Mezi determinanty řadí Lašek (2007, s.44):

- Zvláštnosti školy.
- Zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací.
- Zvláštnosti učitelů.
- Zvláštnosti školních tříd.
- Zvláštnosti žáků.

Klima je rozděleno na jednotlivé konstruktivní prvky. Tyto složky jsou na sebe navázané, působí a tvoří složité struktury (Lašek, 2007).

Autoři dotazníku OCDQ – RS- Kottkamp, Mulhern a Hoy vytvořili klíčové determinanty, které se pojí k učitelskému sboru. Do těchto determinantů řadí:

- Ředitelovo vstřícné chování vůči učitelům.
- Ředitelovo direktivní chování vůči učitelům.
- Zaujetí učitele pedagogickou prací.
- Frustrovanost učitelů.
- Učitelovo přátelské chování ke kolegům.

Jak uvádí Urbánek (11. Konference, ČAPV, 2003), čtyři první body svědčí o otevřenosti a uzavřenosti školního klimatu. Z výše uvedeného je jasné, že školní klima je velice složitý systém pojmů, se zaměřením na jednotlivé užší pojmy jako například klima učitelského sboru se vyhneme problémům, na které ve své práci upozornil Mareš (2007).

Faktory a indikátory ovlivňující klima organizace

Z definice klimatu od Mareše a Čápa (2001), která je výše zmíněná, je patrné, že na klimatu ve škole se podílejí všichni aktéři školy. Samotné klima ovlivňují ale i různé indikátory, jako například prostorové uspořádání, chování zaměstnanců, výkonnost. Mareš In Ježek (2003) uvádí, že při zkoumání kvality školního klimatu vycházíme z různých indikátorů. Tyto ukazatele neboli indikátory dělíme na objektivní a subjektivní. S jednotlivými indikátory, ať objektivními nebo subjektivními, pracovali různí autoři, kteří se zajímali o klima jako takové. Mezi objektivní faktory, které byly použity, řadí Mareš In Ježek (2003): stáří školní budovy, průměrný počet žáků ve třídě, intenzita osvětlení v prostorách školy, počet žáků (velikost školy), kvalifikační strukturu učitelského sboru či průměrný roční příjem učitele. Mezi faktory subjektivní patří např.: spokojenost, vnímaná sociální opora, vnímaný vliv ředitele na dění ve škole, pocit bezpečí ve škole, spravedlnost pravidel, pocit svobody, volnosti v učitelském sboru. Mareš ve svém příspěvku uvádí, že použití subjektivních indikátorů převažuje nad indikátory objektivními. Tento fakt vysvětluje tím, že autoři diagnostických metod, při kterých použili subjektivní indikátory, se přiklánějí k vymezení klimatu školy jako vnímaného klimatu, a proto dávají vyšší váhu jejich měřícím charakteristikám, aby tím zajistili kvalitní nástroje diagnostiky (Mareš In Ježek, 2003).

Při výzkumu školního klimatu mají své místo i faktory, které ovlivňují klima. Faktory stejně tak jako výše zmíněné indikátory dělíme na subjektivní a objektivní. Mezi subjektivní faktory řadíme procesy vnímání a poznávání organizačních

proměnných zaměstnanci organizace, řešení problémů, vztahy v organizaci (mezi jejími zaměstnanci a organizací) aj. (Grecmanová, 2008).

Conrad a Sydow (1984) In Grecmanová (2008) uvádějí, že klima je teoretickým projevem vztahů mezi organizací a člověkem z pohledu jejího zaměstnance. Mezi faktory objektivní řadíme strategii, cíle organizace, její strukturu, členy a efektivitu. Autoři Conrad a Sydow (1984) In Grecmanová (2008) dále rozdělili objektivní faktory na primární a sekundární faktory. Primární a sekundární faktory se dále člení na personální a situační. Mezi primární personální faktory řadíme hodnoty, potřeby, orientace aj. Primárními situačními faktory rozumíme například: velikost, strukturu, vedení, pracovní podmínky organizace či chování ve skupině. Mezi sekundární faktory řadíme například: společensko-ekonomické podmínky, které lze chápat, jak v rovině personální, zde se projevují do socializací a poznávacích schémat, tak i v rovině situační, kde se promítají do strukturálních znaků organizace.

Indikátory spolu s faktory jsou důležitým vodítkem při výzkumu školního klima. Některé z indikátorů nebo faktorů sice přímo nesouvisí s osobním míněním aktérů, jiné ale naopak jsou neodmyslitelnou součástí a zahrnují různé způsoby myšlení, vnímání, prožívání a hodnocení toho, s čím se aktéři setkávají ve škole (Mareš In Ježek, 2003).

Typy klimatu

V odborné literatuře se setkáme s různým rozlišením typů klimatu od různých autorů. Většina autorů věnuje pozornost především klimatu školní třídy. Stěžejní je pro nás především klima školy. Typy klimatu rozlišujeme podle různých hledisek, například:

- podle školního programu, ze kterého škola vychází (alternativní a tradiční školy),
- podle stupně vzdělávání (neprimární, primární,...),
- podle míry otevřenosti (klima otevřené, uzavřené),
- podle zájmu o lidi, nebo pracovní úkoly školy,
- podle výchovných stylů,
- podle způsobu vedení školy a jejího kontaktu s okolím,
- podle spokojenosti učitelů (Andersonová In Mareš In Ježek, 2003; Grecmanová, 2008; Mareš, 2013).

Z mnoha hledisek, podle kterých bychom mohli třídit školní klima, jsme vybrali dvě rozlišení, kterým se dále věnujeme. Prvním je rozčlenění klimatu školy podle různých vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů. Druhým rozlišením je rozlišení klimatu podle způsobu vedení školy a kontaktu s jejím okolím. Tyto dvě rozlišení jsme vybrali, protože zohledňují také vztahy mezi pedagogy v pedagogickém sboru a snaží se vystihnout celkové klima ve škole včetně reakce dětí a jejich rodičů (Grecmanová, 2008).

Klima školy podle různých vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů

Na základě této typologie se rozvíjejí čtyři klimatické typy:

Funkčně orientovaný klimatický typ se vyznačuje špatnými vztahy mezi učiteli a dětmi. V kolektivu dětí je patrná vysoká konkurence, špatný třídní kolektiv. Děti mají nechuť ke škole. Vztah v učitelském sboru je pozitivní, ale učitelé mají nízkou sociální angažovanost a prožívají více stresu. Průměrný je vztah mezi učiteli a ředitelem školy. Posouzení klima z pohledu rodičů, posuzují rodiče jako negativní.

Distanční klimatický typ je charakteristický negativními vztahy mezi učiteli a dětmi. Vztahy v dětském kolektivu jsou ale na dobré úrovni. Soudržnost třídy je vysoká. Hlavním problémem v tomto klimatickém typu je velká propast ve vztazích mezi učiteli a dětmi. Děti nerady navštěvují školu a učitelé jsou opět málo sociálně zapojeni a trpí stresovými situacemi. Klima je rodiči posuzováno negativně.

Osobnostně orientovaný klimatický typ, který lze charakterizovat jako vlídný. K jeho projevům patří především tolerance k dětem a sociální zapojení individuálních potřeb dětí. Zastoupení stresových situací je minimální. Vzájemné vztahy dětí s učiteli a dětského kolektivu jsou kladně hodnoceny. Tento druh klimatu podporuje rozvoj nejenom dětí, ale i pedagogického sboru. Pedagogický sbor je spokojen se svým zaměstnáním, i když je na učitele kladen vysoký kvalitativní požadavek. Díky spokojenému pedagogickému sboru mohou děti ve škole prožívat radost, zájem o poznávání a učení. Rodiče tento druh klimatu posuzují jako pozitivní (Grecmanová, 2004).

Diskrepanční typ je specifikován nesouladem ve vnímání klima školy mezi rodiči a učiteli. Lze jej diferencovat pouze při trvalém sledování dětských, rodičovských a učitelských škál. Vztahy na pracovišti a s ředitelem hodnotí pedagogové jako výborný

i jejich vztah mezi nimi a dětmi. Rodiče a děti ale tento fakt nesdílejí. Rodiče hodnotí vztahy ke svým dětem jako nepříznivé (Grecmanová, 2008).

Typ školního klimatu podle způsobu vedení školy a kontaktu školy s okolím

Tato typologie se opírá o každodenní pozorování života školy. Probíhá zde analýza podmínek (života ve škole), které se opírají nejen o vztahový trojúhelník (rodiče – učitelé – děti), ale i o vedení školy. Níže uvedenou typologii rozděluje Grecmanová (Klima školy, 2008) takto:

Klimatický typ 1 – škola vedená autokraticky izolujícím způsobem od života

Kontakt s vnějším prostředím je v tomto typu školního klimatu považován za zbytečný a škodlivý. Chod celé školy plně určuje ředitel školy s několika vybranými učiteli. Ředitel nehledí na přání, požadavky rodičů a dětí (nemají možnost zasahovat do života školy), jedná se s nimi jako s podřízenými. Škola se zaměřuje pouze na zprostředkování informací, proto má pouze kognitivní orientaci.

Klimatický typ 2 – škola vedená autokraticky, blízkým způsobem života

Management školy vede všechny aktivity školy. Jakákoli snaha prosadit se nebo svůj vlastní názor je hned na počátku zničena skupinou, která ovládá školu. Ve škole se slaví svátky, jsou zvány významné osobnosti z oblasti vědy, navštěvují se výstavy. Všichni zaměstnanci jsou tímto zaujatí a neuvědomují si, že jsou pasivní a bez nápadů.

Klimatický typ 3 – škola vedená demokraticky izolujícím způsobem od života

Vedení školy se snaží hledat prostor pro dialog mezi učiteli, rodiči a žáky. Je brán ohled na individuální právo. To vše se ale koná a má konat pouze ve škole, bez zájmu o to, co se vynáší směrem ven. Pozitivně se hodnotí snaha vytvořit lepší prostředí. Negativně jsou hodnoceny kontakty s jiným než školním prostředím.

Klimatický typ 4 – škola vedená demokraticky, blízkým způsobem života

Uplatňuje se spolupráce mezi všemi zúčastněnými. Management školy je přesvědčen o tom, že jsou v procesu učení a že se sami také učí. Vytváří se rozmanité podněty k učení, které se dále uplatňují v mimoškolních aktivitách. Škola spolupracuje s rodiči a vytváří spolu s nimi různé besedy s významnými osobami. Používají se nové metody a formy výuky, uplatňuje se projektová výuková metoda.

3 Klima v mateřské škole

Klima v mateřské škole je velmi specifické. Základní potřebou, která vyplývá z hierarchie potřeb je potřeba jistoty, bezpečí a celkové pohody, tuto potřebu je nutné vytvořit u všech účastníků pedagogického procesu, abychom zajistili příznivé klima. Příznivé klima patří v mateřské škole k základním předpokladům k úspěšnému naplňování pedagogických záměrů. Školní klima je definováno jako sdílení přesvědčení, hodnot a postojů, které formují interakci mezi dětmi a učiteli (Mitchel, 2010). Jeho utváření je výsledkem spolupráce všech zúčastněných zejména ředitelky, pedagogických a nepedagogických pracovníků, ale také dětí a rodičů. Klima v mateřské škole mohou ovlivňovat specifika prostředí, se kterými se v běžné základní škole nesetkáváme jako např.: malý pracovní kolektiv, dvě učitelky, se kterými děti tráví celý den, materiální podmínky školy a psychosociální podmínky školy (Průcha, Kořátková, 2013). Faktory, které ovlivňují klima školy, rozdělíme do dvou skupin – na faktory vnější a vnitřní.

Mezi faktory vnější řadí Bečvářová (2003) charakter školy, zejména její metody a formy práce s dětmi. Důležitým faktorem jsou zejména vztahy na pracovišti a vztahy k dětem. V neposlední řadě sem patří i spolupráce s odborníky, rodiči a dalšími partnery, bez kterých se škola neobejde. Autorka také zmiňuje celkový náhled na vzdělávání, na samotnou školu nebo i sociokulturní prostředí či velikost a typ mateřské školy, to vše má vliv na vnější faktory školy.

Mezi vnitřní faktory řadíme celý pedagogický sbor a jeho složení, styl vedení školy a image školy.

U pedagogického sboru ovlivňuje klima školy zejména:

- Velikost pedagogického sboru.
- Složení pedagogického sboru – podíl mužů v pedagogickém sboru (ve většině mateřských škol pracují ženy) včetně řídicí funkce.
- Kvalitní management a vedení lidí (Klimentová, 2009).
- Dosažená kvalita vzdělávání u učitelů, popřípadě počet nekvalifikovaných učitelů.
- Věkové složení.

- Složení a velikost nepedagogického personálu (Bečvářová, 2003).

Styl řízení je dalším velice důležitým faktorem. Na stylu vedení může jedinec v řídicí pozici sám pracovat tak, aby vytvořil co nejpříznivější klima. Příznivé klima školy pomáhají tvořit – jasná koncepce školy, jisté a pevné vedení (ne autoritativní), odborná způsobilost vedení školy (dostatečné vzdělání v oblasti managementu, ale i jeho porozumění), vyvážený informační systém, zásadové jednání apod.

Posledním zmiňovaným faktorem je image školy, která je vytvářena školou samotnou. Dobrá image školy a její styl uvedení na veřejnosti (myšleno v kladném), pomáhá také k vytvoření příznivého klima v mateřské škole. Díky dobré image, se škola stává prestižní školou a je schopna konkurovat ostatním školám. Z pohledu pedagoga pracujícího ve škole či organizaci s dobrou pověstí je to druh motivace ke zlepšování jeho pracovních schopností.

Organizační klima odráží především procesy adaptace a uspokojení se sociální stránkou organizace (Šigut, 2004, s.10).

Organizační klima někdy nazýváme psycho – sociální prostředí. Je založeno na tom, jak jej vnímají jeho vlastní zaměstnanci (Šimberová, 2007). Klima, je založeno na sociálních vztazích, především na jejich kvalitě, druhu a intenzitě. Šťáva (2003) ve svém příspěvku uvádí, že vzdělávací instituce, která má příznivé klima, je charakteristické svou úctou, tolerancí, otevřenými partnerskými vztahy a zájem o osobnost člověka. Významná je soudržnost především pedagogického sboru, spořádané chování pedagogů a aktivní spolupráce s rodiči.

Pojem organizační klima lze komplexně shrnout jako naladění organizace, která zahrnuje vztahy mezi zaměstnanci a jejich hodnoty, postoje, názory, řízení a vedení apod. Nakonečný (2005) pokládá za základní typy organizačního klimatu:

- *„orientace na moc (přísně autoritativní styl řízení) - armáda;*
- *orientace na interakci (mírně neformální styl učení) – výzkumné oddělení;*
- *orientace na výkon (spoluúčast a relativní autonomie zaměstnanců) - prodejna.“*
(Nakonečný, Sociální psychologie organizace, 2005, s.109)

Ve sféře mateřské školy hrají velkou roli vztahy na pracovišti a celkové klima organizace, jež mají významný vliv na děti a rodiče. Toto tvrzení potvrzují také autoři

Průcha, Kořátková (2013): „*Školní klima vytvářejí především ředitelka a učitelky ve vzájemných vztazích a ve vztazích s dětmi, rodiči a všemi dalšími subjekty podílejícími se na péči o děti a provozu mateřské školy.*“ Klima školy je utvářeno na základě pěti složek, které se týkají řízení školy. Mezi tyto složky Šťáva (2003) řadí mezilidské vztahy, kulturu školy, kvalitní management a sbor, organizační model školy a materiální prostředí školy.

4 Mezilidské vztahy a vztahy na pracovišti

Šťáva (2003) uvádí, že klima školy je z pohledu řízení školy tvořeno pěti složkami. Nyní se zaměříme na jednu složku, a tím budou mezilidské vztahy. Abychom mohli hovořit o vztahu, který je tvořen dvěma lidmi, bude nutné si pojem vztah krátce definovat a rozdělit. Je patné, že se od sebe navzájem budou lišit vztahy v rodině a na pracovišti. Vztah, který probíhá, mezi dvěma lidmi, nazýváme mezilidský. Dále tento vztah dělíme na primární a sekundární. Vztah primární je dlouhodobější a je spojen s emocionální vazbou a zodpovědností. Sekundární vztah je oproti primárnímu krátkodobý, mělký bez větších závazků (Hartl, Hartlová, 2000). Člověk je už odpradáвна v síti vztahů s ostatními lidmi, a tedy jeho potřebou pro přežití je život ve skupině. Společenství lidí se vyznačují zejména silnými a dlouhotrvajícími vztahy mezi členy skupiny. Bez oboustranných a pozitivních vazeb mezi členy by naše společenství patrně zaniklo. Je patné, že k našemu rozvoji jak jedince, tak společnosti je nutná komunikace, díky ní si vytváříme vzájemné vztahy s druhými lidmi, která nám později zajišťuje podporu, pomoc ve chvílích potřeby (Bednář a kol., 2013).

Mezilidské vztahy, ale i vazby mezi lidmi se realizují formou sociálních interakcí. Podstatou sociálních interakcí je vztah jednotlivce či skupiny na jiného jednotlivce či skupinu.

Bednář a kol. 2013, rozděluje sociální interakci podle několika hledisek.

Dle subjektů v interakci:

- Dyadická interakce (jedinec versus jedinec).
- Jedinec versus skupina.
- Skupina versus skupina.

Dle prokmity:

- Přímá interakce – vzájemný kontakt tváří v tvář mezi účastníky.
- Nepřímá interakce – dochází k ní, pokud je zprostředkována třetí stranou, nebo za pomoci jiných komunikačních kanálů (informační technologie, média, mluvčí...).

Dle motivace:

- Záměrná interakce – účastníci jsou v interakci s jasným cílem ovlivňovat, motivovat.
- Nezáměrná interakce – probíhá přirozeně v každodenním kontaktu s okolím (Bednář a kol, 2013).

Mezilidské vztahy na pracovišti

Zabýváme-li se mezilidskými vztahy na pracovišti, je nutné si uvědomit jejich hodnotu a význam. V práci tráví lidé převážně třetinu svého života, trávíme zde tedy produktivní čas. S hodnotou stráveného času v práci je důležité se zamyslet nad vlastním vztahem k práci, kterou vykonáváme. Hodnota vztahu k práci je velice důležitá, protože ovlivňuje vše ostatní. Práce tvoří základní pilíř smyslu lidského života a přispívá k rozvoji osobnosti. Je prostředkem k materiálnímu, sociálnímu i psychologickému rozvoji (Bednář a kol., 2013).

Důležitými pojmy, které spadají do této kategorie, jsou pracovní vztahy a vztahy na pracovišti. Pojem vztahy na pracovišti lze chápat jako širší pojem, který v sobě zahrnuje jak vztahy formální (nadřízený – podřízený), tak i vztahy neformální. Zaměstnanecké vztahy jsou povrchnější než vztahy mezi přáteli nebo rodinou (Nakonečný, 2005). Bednář (2013) doplňuje tyto dva druhy vztahů ještě o třetí druh o tzv. vztahy reálné, které jsou utvářeny průnikem dvou předchozích druhů vztahu.

Pro zaměstnance v organizaci je důležitým prvkem vztah s nadřízeným, který je ovšem formální, nerovný a orientovaný zejména na splnění pracovního úkolu. Vztah mezi nadřízeným a podřízeným je vždy specifický, do jisté míry v sobě ukrývá prvek dominance, tento fakt je dán formálně submisivně. Jak již bylo zmíněno výše, v sociální skupině se vyskytují vazby, které mohou být buď formální, nebo neformální, a působí na sebe v různých poměrech. Bedrnová, Nový (1998) uvádějí, že převaha neformálních (osobních) vztahů se projevuje ve skupině, jejíž členové se vzájemně znají, jsou v bezprostředním kontaktu. Vztahy neosobní tedy formální, se vyskytují mezi členy skupiny v důsledku primárních vztahů ke skupině jako celku. Vztahy na pracovišti se zakládají na hierarchicky členěných skupinách.

Mateřská škola jako sociální skupina, pracovní skupina a její vztahy a komunikace

Škola jako taková je organizační jednotka, která má určitou míru autonomie, a která realizuje program vzdělávání na určitém místě a v určitém čase. V této organizaci jsou formálně stanoveny hierarchicky uspořádané role osob (Průcha a kol., 2009, s. 297). Aby tato organizace byla úspěšná při svém naplňování stanovených cílů, je k tomu zapotřebí správné vedení a motivování lidí. Správné vedení a motivování je podmíněno uspokojením lidských potřeb a sociálních aspektů. Mezi tyto sociální aspekty řadí Bečvářová (2003) vzájemné vztahy zaměstnanců v rovinách horizontálních i vertikálních. V mateřské škole, ale i v jiných organizacích se jedná o vztahy mezi zaměstnanci, vztahy mezi podřízenými a nadřízenými, ale i vztahy mezi jednotlivými skupinami v organizaci. V mateřské škole se setkáváme se skupinou lidí – sociální skupinou, která je definována:

„Sociální skupina je skupina tří nebo více jedinců, mezi nimiž existuje určitý společenský vztah“ (Bedrnová, Nový, Psychologie a sociologie řízení, 1998, s.82).

Pedagogický slovník (Průcha a kol., 2003) definuje sociální skupinu jako: *„soubor dvou nebo více osob, které mohou mít náhodné a volné vztahy.“*

Sociální skupiny se dají dělit podle různých hledisek (kritérií). V sociologické teorii se setkáme s velkým množstvím kritérií, jež nám pomáhají ke klasifikaci sociální skupiny. Bedrnová a Nový (1998) uvádějí následující klasifikaci kritérií vytvořenou podle (J. Wiatra, 1968):

- „*velikost skupiny,*
- *typ vazby spojující členy skupiny,*
- *stupeň stálosti vnitřní vazby,*
- *charakter členství ve skupině,*
- *typ solidarity členů skupiny,*
- *význam skupinové vazby pro vysvětlení chování jedince“* (Bedrnová, Nový a kol., Psychologie a sociologie řízení, 1998, s.82).

Dále si rozebereme pouze některá jednotlivá kritéria ve vztahu k mateřské škole.

- Velikost skupin

Skupiny můžeme primárně dělit na skupiny malé a velké. Malé skupiny se vyznačují počtem členů od tří do třiceti. Dále je pro malou skupinu charakteristické setkávání jejích členů tváří v tvář, což jim napomáhá vytvářet osobní vztahy. Velká skupina se vyznačuje větším počtem členů nad 30 osob. Zde je komunikace složitější a jsou zapotřebí určití lidské nebo technické zprostředkovatelé.

V mateřské škole se setkáváme pouze s malými skupinami. V mateřské škole tedy také platí, že se její členové denně potkávají tváří v tvář a denně spolu komunikují. Nicméně autoři Nakonečný (2005) a Bedrnová, Nový (1998) uvádějí, že pokud je organizace s velkým počtem zaměstnanců (tedy velká skupina), tato velká skupina se dále člení na menší skupiny, jež jsou jádrem ve všech organizacích. Tento jev si můžeme přiblížit např. na sloučené základní a mateřské škole dohromady. V tomto případě jistě vznikne organizace, která čítá více než třicet zaměstnanců dohromady a logicky se zaměstnanci rozdělí např. podle pole působnosti na učitele mateřské školy a učitele základní školy, kteří se dále dělí na první a druhý stupeň, na uklízečky a kuchařky. Jak je patrné z výčtu, u takovýchto organizací vznikají další malé podskupiny.

- Typ vazby spojující členy skupiny

Z tohoto hlediska se rozlišují opět dva základní druhy skupin, tj. skupiny formální a neformální. V každé organizaci se do určité míry objevují vazby formální i neformální. Formální vztahy jasně určují pracovní právní rámec vztahu, pozornost u tohoto vztahu je tedy věnována spíše pracovním podmínkám, zabezpečení rovných pracovních příležitostí, bezpečnosti a ochraně. Vedle vazeb formálních existují i vazby

neformální. Tyto vazby jsou častěji vytvářeny u malých skupin, kde dochází k časté komunikaci. Neformální vazby vycházejí z osobních sympatií a mají významný vliv na utváření morálky, motivace, pracovního uspokojení, bezpečnosti a celkovou výkonnost zaměstnanců v organizaci (Bláha a kol., 2005, s.200 - 201; Bedrnová, Nový, 1998).

V mateřské škole převažují vazby spíše neformální, a není to dáno pouze velikostí sociální skupiny, ale i zvyklostmi, jež se váží k této pracovní pozici. Netvrdíme, že je tomu tak u každé mateřské školy, to nikoli, ale je to běžný trend v navazování spíše neformálních vztahů v těchto organizacích. Velmi důležité je sledovat sociální klima v organizaci, jež má vliv na chování jedinců a skupin v organizaci (Bláha a kol., 2005). I přes neformálnost vztahů mezi zaměstnanci je zde patrná vazba nadřízený – podřízený.

Pracovní skupina

Pracovní skupina je podle Bedrnové, Nový (1998) typickým zástupcem malé sociální skupiny. Je tvořena skupinou lidí, kteří pracují na jednom pracovišti, jsou spojeni společnou činností, vnitřní hierarchií organizace a jednotným vedením. Tento druh sociální skupiny má své znaky jako např.: společné cíle, pracoviště, příslušnost ke skupině, relativně trvalé sociální vztahy, vnitřní hierarchii organizace a časté osobní vzájemné kontakty (Bedrnová, Nový, 1998). V pracovní skupině se také vytváří i podskupiny. Každá z nich má své vlastní normy pro interakce, které jsou závazné. Řadíme sem například nepsané požadavky na členy skupiny. Práce na pracovišti probíhá v těsných vazbách na spolupracovníky. Začínají se tvořit vzájemné vztahy, které mají různou kvalitu i hloubku. Mezi spolupracovníky dochází ke vzájemnému ovlivňování. Pracovní skupina vzniká na základě stanoveného úkolu či cíle. Úkoly jsou někdy formulovány a je u nich stanoven obsah a rozsah (Štikar a kol., 1996; Nakonečný, 2005). Práce ve skupině se liší s velikostí firmy (organizace). Pokud je firma malá s velkou dynamikou, většinou „*všichni dělají všechno*“. S růstem firmy roste také rozčleňování činností, tak aby odpovídaly specializaci jednotlivých zaměstnanců. Dle pracovní náplně je jasná vnitřní komunikace a spolupráce jednotlivých spolupracovníků (zaměstnanců). Sama skupina si poskytuje korekční zpětnou vazbu prostřednictvím práce, a s její pomocí vyrovnává rušivé elementy (Štikar a kol., Základy psychologie práce a organizace, s. 128 – 129).

Členové každé pracovní skupiny spolu komunikují. Díky komunikaci vznikají autentické pracovní skupiny. Sejde-li se skupina odborníků, napříč organizací, mohou pak zdokonalit některé technické postupy, mohou ale také odmítnout některé postupy, které se jim zdají neodborné. Protože je komunikace na pracovišti stěžejním faktorem, budeme se jí dále podrobněji věnovat.

5 Komunikace

Pojem komunikace známe z lat. „*communicare*“ (někomu něco dát, sdílet výměnu informací s jinými osobami). Komunikace jako taková je základem veškerých sociálních interakcí. Základní pravidlo sociální komunikace je, že není možno nekomunikovat, tedy že jsme v neustálém kontaktu se svým okolím (Bednář a kol., 2013).

Komunikace je dorozumívání, sdělování. Díky komunikaci, která není ryze lidským jevem, dochází k přenosu myšlenek, emocí, postojů a jednání jedné osoby k osobě druhé (Hartl, Hartlová, 2000).

Komunikaci lze definovat jako výměnu informací, jež probíhá mezi jednotlivci v interakci (Bednář a kol., 2013).

Komunikaci lze dělit podle mnoha hledisek. Zde jsme vybrali dělení podle dvou hledisek.

Podle charakteru užívání prostředků:

- Komunikace verbální – komunikace zprostředkovaná jazykovým znakem, je klíčovou složkou každodenního života. Probíhá ve dvou významových liniích – tematické a interpretační.
- Komunikace neverbální – je komunikace mimoslovní (nonverbální). Součástí nonverbální komunikace jsou její složky, kterými komunikujeme s okolím, patří sem pohyby očí, mimika, gestika, haptika, proxemika, poloha těla a paralingvistická složka řeči, která je na pomezí obou druhů komunikace (Hartl, Hartlová, 2000).

Podle vztahové struktury rozlišujeme komunikaci:

- Interpersonální – neboli komunikace v mezi - osobních vztazích, jejím základním projevem je rozhovor.
- Intrapersonální – komunikace vnitřní, jedinec komunikuje sám se sebou.
- Skupinová – je komunikace více než dvou účastníků ve vzájemných vztazích.

Pro pedagoga je stěžejní, aby se vyznal v projevech komunikace verbální i neverbální, která mu je nápomocná při komunikaci s dítětem, s rodiči či kolegy. Lze z ní vyčíst postoje jedince na danou věc či osobu, lze tak předejít konfliktům.

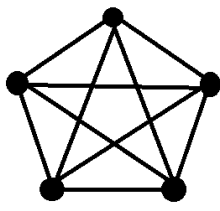
Ve vztahu ke klimatu učitelského sboru je zajímavá komunikace interpersonální, což je specifická forma spojení mezi lidmi prostřednictvím předávání a přijímání významů. Pokud v komunikaci mezi dvěma či více lidmi nevznikne interpersonální vztah, nemůže se komunikace rozvinout (Výrost, 2008). Předpokladem k proběhnutí jakékoli komunikace je výchozí sdílení daného souboru významů. Tyto významy představují užitou společenskou zkušenost.

Společná komunikace na pracovišti je velmi důležitá, zejména v mateřské škole. Díky ní dochází k předávání zkušeností, které zaměstnanci získali.

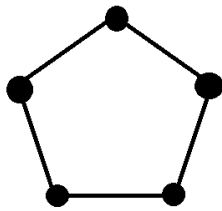
Vzájemná důvěra mezi pracovníky se utvrzuje díky konstruktivně a pozitivně orientované komunikaci (Průcha, Kořátková, 2013). Pro tento druh komunikace je typické, že se jedinec zajímá o druhé lidi a neprosazuje pouze své vlastní názory na danou problematiku. Jak uvádí Průcha, Kořátková (2013), informace o chodu školy, jejích plánech a úkolech by se měly dostat všem učitelkám v tentýž čas. Komunikace s dítětem je velice specifická, důležité je naslouchat jim a podněcovat je ke komunikaci. Komunikace s rodiči probíhá na profesionální úrovni a bez předsudků k rodičům.

Pedagogický sbor v mateřské škole jsme si výše definovali jako malou sociální skupinu. V této skupině, ať už sociální či pracovní, probíhá komunikace, tedy záměrná interakce mezi jejími členy. V komunikační skupině se vytváří komunikační síť, která je závislá na mnoha proměnných. Mezi proměnné řadíme: cíl skupiny, charakteristiku skupiny a styl vedení skupiny. Komunikační síť je uspořádané propojení mezi účastníky komunikace, jež umožňuje a vymezuje skupinovou komunikaci.

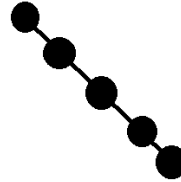
Dále uvedeme několik komunikačních sítí podle Bavelase a Leavitta z roku 1951:



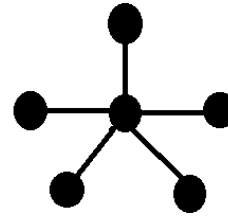
a) Plná struktura



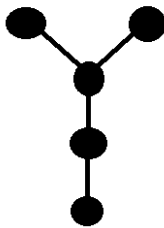
b) kruh



c) řetězec



d) hvězdice



e) vidlice

Komunikační sítě se od sebe odlišují různými aspekty nebo způsobem propojení mezi členy skupiny. Mezi aspekty, podle nichž se odlišují jednotlivé sítě, jsou: centralizace, množství komunikačních kanálů, vedení, skupinová a individuální spokojenost (Bednář kol. 2013).

Každý typ komunikační sítě je vhodný pro jiné podmínky, lze je porovnat z hlediska výkonu a spokojenosti ve skupině. Leavitt uvedl pokus s těmito uvedenými typy sítí, zaměřil se na míru výkonu (kde míru výkonu určil čas potřebný k řešení problému, počet chyb a omylů a počet zpráv). Největší chybovost při řešení situace měl kruh, nejméně měla vidlice, ve středu byl řetěz a hvězdice. Nejspokojenější členové skupiny byli jedinci v komunikační struktuře kruhu, průměrně spokojeni byli členové vidlice a řetězu, nejméně spokojeni byli členové hvězdice. Záleží také na typu úkolu, který může změnit pořadí sítí při výkonnosti. V řešení jednoduchých úkolů je výkonnější hvězdice, naopak při řešení komplexních úkolů jsou rychlejší kruhové skupiny.

Komunikační struktura není předem daná, lze se může měnit v průběhu zadané činnosti a je osvojována různými členy skupiny.

6 Kultura školy

V této kapitole se budeme blíže věnovat termínu kultura školy, potažmo obecnějšímu pojmu jako je kultura organizace. Dále tento pojem komparujeme s klimatem školy.

Všeobecná encyklopedie definuje kulturu jako: „*komplexní termín, který označuje souhrn materiálních a duchovních hodnot, které jsou vytvářeny lidstvem po dobu celé jeho historie, které nejsou pouze biologické povahy a nejsou předávány dědičně z generace na generaci. Dále uvádí, že kultura je specificky lidský fenomén tvořený z konvencionalizovaných (ustálených) vzorců myšlení a chování, zahrnuje také komunikační, hodnotové systémy*“*Všeobecná encyklopedie ve čtyřech svazcích. Praha: Nakladatelský dům OP Diderot, 1997.*

Hloušková (2008) uvádí, že v dějinách pojmu, tedy od nejstarších dob až po konec 19. století, bylo zdůrazňováno ve vývoji tohoto pojmu spíše to, co lidé vytvořili, než to, co od přírody získali. V tomto smyslu (stejně jako všeobecné encyklopedii) kultura představuje vše, co není geneticky přenosné. V průběhu vývoje samotného pojmu kultura došlo k tomu, že tento pojem dostal dva specifické významy. První vyjadřuje kulturu jako specifickou činnost, způsoby jednání a způsoby života lidí. Druhý význam zahrnuje soubor přesvědčení, hodnot a pojmů, jež dávají řád a smysl lidskému životu, a jsou vnímány jako přesah člověka samotného. S existencí kultury úzce souvisejí procesy kultivace a enkulturace, jež řeší otázky vztahů mezi jedincem a společností (Hloušková, 2008). Proces kultivace je spojován s procesem edukace, jenž může být vědomý i nevědomý. Prostřednictvím kultivace se stáváme kulturními (Velký In Hloušková, 2008). Proces enkulturace je vázán na genetickou schopnost učit se dané kultuře. Díky tomuto procesu jedinci prostupují do společnosti. Zásadní roli u kultivace a enkulturace hraje škola, jež významně ovlivňuje oba tyto procesy.

Pojem kultura školy stejně jako kultura taková se postupně vyvíjel. Pojem kultura školy se začal vyvíjet od druhé poloviny 20. století a jeho upevnění na poli teoretickém probíhalo v 80. letech (Hloušková, 2008). Pojem kultura školy obecně odkazuje na přesvědčení, vnímání, vztahy, postoje a psaná i nepsaná pravidla, která formují a ovlivňují každý aspekt toho, jak škola funguje. Tento termín také zahrnuje další konkrétní otázky, jako je fyzické a emocionální bezpečí studentů, uspořádanost učeben,

přílehlých pozemků školy nebo také do jaké míry je škola tolerantní k rasové, etnické, jazykové či kulturní rozmanitosti. Podobně jako větší sociální kultury, kultura školy vyplývá z vědomých i nevědomých perspektiv, hodnot, interakcí a postupů, které jsou intenzivně formovány zejména institucionální historií a školy. Spolu s dětmi, rodiči, učiteli a dalšími zaměstnanci školy, ale také ostatními vlivy jako je například prostředí (obec, město), ve kterém se škola nachází, nebo zásady, kterými se škola řídí, jak škola funguje apod., to vše se podílí na kultuře školy (S. ABBOTT (ED.). *The glossary of education reform: School culture*, 2014).

Kulturu školy vymezuje Světlík (1996, s.116) In Hloušková (2008) jako „skupinový fenomén, který vyjadřuje nadindividuální systém hodnot a norem celého sociálního systému.“

Hloušková (Proměna kultury školy v pedagogických diskurzech, 2008, s.40 – 41) uvádí: „ kultura školy je relativně trvalá součást chodu školy, jež je produktem žité historie školy; dále uvádí, že kultura školy je specifické sociální prostředí, které je vytvářeno jednotlivými aktéry školy (učitelé, děti, rodiče, ředitelé), na základě jejich osobních zkušeností a preferencí; kultura školy se projevuje v symbolech, rituálech, zvycích, příbězích, preferovaném chování, výchovně – vzdělávací práci i v klimatu.“

Schneider B. (2013) uvádí, že kultura organizace jsou sdílené základní předpoklady, hodnoty a přesvědčení, které charakterizují prostředí. Nově příchozí zaměstnanci jsou vedeni k tomu, aby se naučili správným způsobem myslet a cítit, porozuměli mýtům a příběhům lidí v organizaci – aby se rychleji vžili do kultury organizace.

Autorka Bitsani (2013) definuje kulturu organizace jako systém společných hodnot, který lze odhadnout z podobného popisu jiné organizační kultury. Tento odhad je uskutečněn díky zaměstnancům pracujících na různých pracovních úrovních v organizaci, jež má odlišné zázemím a kulturu.

Tento pojem v české pedagogice je odvozen ze dvou výzkumných tradic (anglo-americké a německé tradice). Tyto dvě tradice se od sebe navzájem liší. Mareš (2013) uvádí, že kultura škol je nejvíce ovlivněna především kulturními zvláštnostmi země, institucionální historií, společenskými vzory, zvyklostmi a dynamikou (Mareš, 2013; S. ABBOTT (ED.). *The glossary of education reform: School culture* , 2014). V českém

prostředí je pojem kultura školy posunut do roviny marketingu jednotlivých škol, který je ovlivněn konkurenceschopností škol. Nejvýznamněji ovlivnil pojem „*kultura školy*“ management díky svému praktickému zaměření a systematické a cílené práci se skupinou lidí (Pol a kol., 2006). Pol a kol. (2006) je přesvědčen o možné analogii vzniku pojmu kultura školy, který podle něj je vymezen z pojmu kultura a poté ze specifického pojmu kultura organizace. Dále uvádí, že stěžejními jsou především hodnoty, normy a očekávání, která sdílejí zaměstnanci. Tyto hodnoty, normy a očekávání se promítají do vize školy, jsou obsaženy v rituálech, promítají se do symbolů, a prostupují i všemi ostatními aspekty života školy a vzájemně je tak spojují (Pol a kol., 2006; Štikar, 1996). I Bitsani (2013) se shoduje s autory Pol a kol., Štikar a uvádí, že součástí organizační kultury je celá řada společenských jevů, včetně těch, které jsou pro organizaci specifické jako například: oblečení, jazyk, chování, přesvědčení, hodnoty, předpoklady, mýty, ceremonie a rituály, způsob úcty a všechny ty, které pomáhají charakterizovat organizaci a její normy.

Autoři Hloušková (2008), Schneider (2013), Mareš (2013) a Pol. (2006) se shodují na tom, že při vymezení pojmů kultura školy a klima školy dochází k velkým proměnám a nejednoznačností u obou pojmů. K těmto rozdílům dochází, jelikož se používají pojmy významově blízké i v jiných vědních oborech (Hloušková, 2008; Pol a kol., 2006).

V následující podkapitole budou reflektovány rozdíly mezi klimatem a kulturou školy. Pro lepší přehlednost jsme vytvořili tabulku s rozdíly.

Tabulka1: Rozdíly mezi kulturou školy a klimatem školy

	Kultura školy	Klima školy
Definice, krátké charakteristiky pojmů	Relativně trvalá součást chodu školy, jež je produktem žité historie školy; dále uvádí, že kultura školy je specifické sociální prostředí, které je vytvářeno jednotlivými aktéry školy (učitelé, děti, rodiče, ředitele), na základě jejich osobních zkušeností a preferencí; kultura školy se projevuje v symbolech, rituálech, zvycích, přiběžích, preferovaném chování, výchovně-vzdělávací práci i v klimatu.	Ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reakce všech aktérů školy na to co se ve škole odehrálo, odehrává a bude odehrávat.
	Soustava hodnot, norem, přesvědčení, očekávání, postojů a domněnek.	Vyjadřuje celkový pocit nebo dojem, jež člověk o dané škole nabývá Dlouhodobá záležitost sociálně konstruována, jež je vázaná na osoby, které přicházejí do styku se školou.
	Charakter školy.	Vnímání charakteristiky školy jejími příslušníky. Prožívání charakteru školy
Vztahy pojmů ke škole jako organizaci	Pojem je spojen s fungováním školy jako celku.	Pojem vyjadřuje spíše sociální či vztahové aspekty fungování škol.
Časovost...	Mladší pojem.	Pojem nejstarší.
Představa vlivů pojmu	Představuje vliv sociálních konstruktů, hodnot, postojů a přesvědčení.	Představuje vliv mezilidských vztahů na fungování škol.

7 Přístupy ke zkoumání klimatu školy

V popředí výzkumu klimatu školy stojí lidé, kteří se podílejí na životě školy (výzkumník, respondent, rodič apod.), kterým by vyvíjená diagnostika klimatu školy měla sloužit.

H. Grecmanová (2008, *Klima školy*, s.98) rozděluje *přístupy ke klimatu školy podle objektu zkoumání, subjektů a perspektiv jejich vnímání do tří výzkumných směrů:*

- *školní klima z pohledu různých skupin respondentů,*
- *organizační klima z hlediska učitelů,*
- *klima výuky a třídy z pohledu žáků.*

Současné přístupy ke zkoumání klimatu shrnují autoři J. Mareš, J. Čáp takto:

- **Sociometrický přístup**
 - Zaměřeno na školní třídu jako sociální skupinu, zejména na strukturu třídy; sociální vztahy v dané třídě a jejich vliv na žáka.
 - K výzkumu se používá dotazník SORAD (sociometricko – ratingový dotazník).
- **Organizačně – sociologický přístup**
 - Objekt je školní třída jako organizační jednotka a učitel v pozici řídicího pracovníka.
 - Důraz je kladen na týmovou práci v hodině a redukci nejistoty u žáků při plnění úkolů.
 - Výzkum je provázen standardizovaným pozorováním průběhu pedagogické interakce.
- **Interakční přístup**
 - Zaměřeno na školní třídu a učitele.
 - Diagnostickou metodou je standardizované pozorování (interakční metody, analýzy, popisy a rozbory audiovizuálních nahrávek pedagogických interakcí a v neposlední řadě také počítačové metody).
- **Pedagogicko – psychologický přístup**
 - Zaměřeno na školní třídu a učitele, zejména na vzájemnou spolupráci žáků ve třídě, jejich kooperativní učení.
 - Diagnostickou metodou je posuzovací škála *Classroom Life Instrument (CLI)*.

- **Školně – etnografický přístup**
 - Zaměřeno na školní třídu, učitele a celý život školy.
 - Sleduje se zejména to, jak klima funguje a jak jej vnímají, hodnotí a popisují samotní aktéři.
 - Výzkumnou metodou je zúčastněné pozorování.
- **Vývojově psychologický přístup**
 - Objekt studia je zaměřen na školní třídu jako sociální prostředí a na osobnost žáka, jež se má v tomto prostředí rozvíjet zejména v období prepuberty a puberty.
 - Využívají se soubory různorodých diagnostických metod.
- **Sociálně psychologický a environmentalistický přístup**
 - Patří k nejrozšířenějším přístupům.
 - Zaměřeno na školní třídu jako prostředí pro učení (ovlivňuje osobnostní rozvoj žáka).
 - Sleduje se kvalita klimatu a jeho strukturní složky (aktuální a preferovaná podoba klimatu).
 - Metodou pro zkoumání jsou posuzovací škály, vyplňují je sami žáci nebo učitelé.

Přístupy zaměřené na učitelský sbor

Na sociální klima celé školy je nahlíženo z různých úhlů pohledu, ale nejvíce je propojeno s působením učitelů. Učitelský sbor se podílí na chodu a fungování celé školy. Mareš a Čáp (2001) předkládají různě komplikované teorie zahraničních autorů, jež se týkají učitelského sboru. Teorie, které mají dvě až tři složky, se zaměřují na způsob výuky ve škole, řízení školy a výuky, vyjednávání mezi vedením a zaměstnanci; dělbu vedení a moci, podíl učitelského sboru na klimatu. Sondy, která se zaměřila na učitelský sbor, provedli Shortová a Rinehart v roce 1992. Z této sondy vyplynulo šest složek, které se týkají klimatu školy:

- podíl učitele na rozhodování o škole,
- osobní rozvoj učitele,
- status učitele v dané škole,
- vnímaná kvalita pedagogické práce učitele,
- autonomie učitele,

- vliv učitele.

Mareš a Čáp (2001) přidávají k výše zmíněným proměnným Shortové a Rineharta, spokojenost učitele ve své pedagogické práci, a tyto proměnné spojují s efektivitou školy, na níž mají vliv.

8 Metody měření klimatu

Změřit klima školy není jednoduchý úkol. Metody k měření klimatu lze posuzovat z hlediska kvalitativního a kvantitativního.

Kvalitativní výzkum se opírá o výstižný a podrobný popis každodenních situací. Zaměřuje se na výklad zkoumaných jevů očima aktérů školy. Výzkumník se snaží proniknout do situací, ve kterých zkoumané osoby vystupují, aby těmto situacím lépe porozuměl a dokázal je popsat. Mezi metody kvalitativního výzkumu řadíme zúčastněné a nezúčastněné pozorování, rozhovor, případovou studii, diskuzi a analýzy např. žákovských prací či pedagogických deníků. Některé metody jsou přejímány z etnografie a sociologie.

Kvantitativní výzkum se zaměřuje na objektivní a přesné zkoumání jevů pomocí proměnných, které měří vždy určité vlastnosti. Při tomto druhu výzkumu se výzkumník snaží udržet odstup a zajistit tak nestrannost. Mezi využívané metody řadíme dotazník a experiment. Především standardizovaný dotazník je často využíván. Výsledky z dotazníků (nejčastěji číselné údaje) se zpracovávají pomocí statistických metod.

V následující tabulce uvádíme rozdíly mezi kvalitativním a kvantitativním výzkumem, které vycházejí od autorů Dismana (2002) a Gavory (2000):

Tabulka2: Rozdíly mezi kvantitativním a kvalitativním výzkumem.

Kvantitativní výzkum	Kvalitativní výzkum
Vychází z pozitivismu.	Vychází z fenomenologie.
Cílem výzkumu je vysvětlení jevů a ověření teorie.	Cílem výzkumu je porozumění smyslu jevů a vytváření nové teorie.
Získává omezený rozsah informace o velice mnoha jedincích.	Získává mnoho informací o velmi malém počtu jedincích.
Generalizace na populaci je většinou snadná.	Generalizace na populaci je problematická někdy i není možná.
Vysoká reliabilita a nízká validita.	Nízká reliabilita a vysoká validita
Dedukce - problém je přeložen do hypotéz jejichž výstupy jsou buď přijaty nebo zamítnuty.	Indukce - pozoruje a sbírá data, hledá pravidelnosti a formuluje novou teorii.
Pracuje s čísly, pomocí statistických metod vyvozuje závěry.	Pracuje se slovy, které analyzuje a třídí do kategorií.
snaha udržet odstup od zkoumaného.	Snaha vcítit se, ponořit se do situace.

R. Čapek (2010, s.100) uvádí, že za základní rozdíl mezi kvalitativními a kvantitativními technikami výzkumu lze považovat míru nestrukturovanosti. Kvalitativní techniky nám přinášejí objevy a zjištění, o kterých jsme nikdy neuvažovali. Oproti tomu techniky kvantitativní ze svých hypotéz, výroků a otázek nesejdou. Z výše uvedeného vyplývá, že pro objektivní posouzení klimatu je vhodné kombinovat obě metody výzkumu.

Kvalitativní výzkum

Mezi kvalitativní výzkumné metody řadíme pozorování a rozhovor.

Pozorování

Metodu pozorování lze dále rozdělit na pozorování nestandardizované, standardizované a pozorování zúčastněné a nezúčastněné. Přičemž pozorování nezúčastněné je nevhodné pro zkoumání klimatu.

Standardizované pozorování je takové pozorování, kdy nezúčastněný pozorovatel přichází do školy, kde pozoruje předem stanovené okruhy situací ve škole. Dále má stanoveny standardizované postupy pro pozorování, popis a analýzu jevů, a má definována kritéria hodnocení. Tento metodický postup se opírá o tři základní předpoklady:

- klima posuzuje vnější, nezávislý pozorovatel,
- pozorovatel vychází z předem pečlivě vybraných událostí ve škole,
- opírá se o jevy, které lze jasně pozorovatelné, měřitelné a hodnotitelné (Čáp, Mareš, 2001).

Tento druh pozorování využívá zejména česká školní inspekce.

Zúčastněné pozorování – výzkumník dlouhodobě pobývá ve škole, má tedy možnost stát se součástí klimatu školy.

Rozhovor

Při zkoumání klimatu školy se používá rozhovor polostandardizovaný, který má určitý počet otázek pevně daných, kvůli porovnání náhledu na dané oblasti výzkumu. Zbytek rozhovoru je improvizovaný, aby nebudil dojem výslechu. Tato metoda umožňuje detailní a přesnější získávání informací. Nevýhodou může být také nestrannost či subjektivní zkreslení, proto je nutný závazek badatele, aby k těmto rizikům nedocházelo.

Kvantitativní výzkum

Nejčastěji využívanými metodami při zkoumání klimatu jsou dotazníky a posuzovací škály. Dotazník

Dotazník je písemné získávání informací. Dotazník má vždy fixní okruh otázek. Délka dotazníku se pohybuje okolo 20 – 40 otázek.

Tato metoda má výhodu, protože dokáže získat údaje od velkého množství respondentů. Není také časově náročná a nevyžaduje velké úsilí respondentů. Získaná data lze spolehlivě a přesně testovat pomocí statistických metod. Mezi nevýhody řadíme především časovou náročnost na kvalitní zpracování dotazníku. Touto metodou nelze zjistit více detailních informací.

Mareš (2013) uvádí, že pro zjišťování klimatu školy se nejčastěji využívají dotazníky. Výzkum klimatu školy pomocí dotazníku má v zahraničí, zejména v americké a anglické literatuře, hluboké kořeny, ale i v české literatuře se objevují výzkumy klimatu školy. Grecmanová (2008) uvádí, že první výzkumy klimatu školy byly uskutečněny v USA. Pro Českou republiku se stal fenomén klimatu školy aktuálním až po roce 1990. Této problematice se nejprve začali věnovat autoři J. Mareš, J. Lašek a M. Klusák, kteří se začali nejprve zajímat o problematiku psychosociálního klimatu školní třídy. Přestože Česká republika není kolébkou výzkumu klimatu školy, začíná se vytvářet vědecko – výzkumná základna, ze které lze vycházet. Z řad odborníků, zabývajících se touto problematikou také vychází snaha vytvářet své vlastní dotazníky, nikoli přebírat cizojazyčné dotazníky, které neodpovídají kulturním podmínkám a situaci českého školství (Grecmanová, 2008).

Tabulka 3: V následující tabulce předkládáme dotazníky týkající se klimatu učitelských sborů.

Název a autor	Počet položek	Způsob odpovídání	Obsahová struktura	Reliabilita	Komentář
SOCQ - School Organizational Climate Questionnaire, Giddings, Dellar (1990), Dellar (1999)	56	Pětistupňová škála	Dotazník zjišťuje 7 proměnných; 1. odpovědnost vůči škole, 2. profesionální zaangažovanost, 3. náročnost práce, 4. spoluúčast na rozhodování o záležitostech školy, 5. autonomie učitelského sboru, 6. soudržnost učitelského sboru, 7. inovace ve škole.	Cronbachovo alfa 0,78-0,90	Respondenti: učitelé; Účel: 2. stupeň škol; Dotazník se týká: organizačního klimatu, zlepšení práce školy, klima učitelského sboru, učitel vnímaný způsob řízení školy.
ESFI - Effective School Function Inventory, Carter, Michael (1995)	39	Čtyřstupňová škála	Dotazník zjišťuje 6 proměnných; 1. suportivně- kolegiální interakce, 2. facilitace v dosahování cílů při vyučování a učení, 3. vedení, které respektuje morálně principy, 4. používané výukové strategie, 5. připravenost učitelů na inovace, 6. facilitace profesionálního rozvoje.	Cronbachovo alfa 0,60-0,75	Respondenti: učitelé; Účel - pro 2. a 3. stupeň školy, Dotazník se týká: vnímání klimatem školy učitelem, způsob vedení lidí ve škole, učitelovo chování, výsledky žáků, vliv komunity na dění ve škole.
SPES - School Participant Empowerment Scale, Short, Rinehart (1992)	38	Pětistupňová škála	Dotazník zjišťuje 6 proměnných; 1. podíl učitele na rozhodování, 2. odborný růst, 3. status ve sboru, 4. vnímaná vlastní kompetence, 5. autonomie učitele, 6. vliv učitele ve sboru.	Cronbachovo alfa 0,81-0,89	Respondenti: učitelé; Účel - pro 2. a 3. stupeň školy, Dotazník se týká: klima učitelského sboru, podíl učitele na rozhodování školy.

Název a autor	Počet položek	Způsob odpovídání	Obsahová struktura	Reliabilita	Komentář
OCI - Organizational Climate Index; Hoy, Smith, Sweetland (2002/2003)	27	Pětistupňová škála	Dotazník zjišťuje: 4 proměnné; 1.zranitelnost instituce, 2. vztah mezi ředitelem a učiteli, 3. vztahy mezi učiteli, 4. tlak na žákovské výkony.	Cronbachovo alfa 0,87-0,94	Respondenti: učitelé; Účel - 3. stupeň školy.
OHI - E - Organizational Health Index - Elementary Schools, Hoy, Tarter (1997)	37	Čtyřstupňová škála	Dotazník zjišťuje: 5 proměnných; 1. učitelova afiliace, 2. kolegiální vedení lidí, 3. vliv zdrojů, 4. integrita instituce, 5. důraz na akademické aspekty.	Cronbachovo alfa 0,89-0,95	Respondenti: učitelé; Účel - 1.stupeň školy; Dotazník se týká: klima školy, zdravé klima, pohoda ve škole. Tato metoda má své alternativy zaměřené na 2. a 3 stupeň škol.
CFSQ - Facilitator Style Questionnaire, Hall, George (1999)	30	Šestistupňová škála	Dotazník zjišťuje 6 proměnných; 1. sociální/neformální chování, 2. formální/smysluplné chování, 3. důvěra k ostatním, 4. účinnost administrativy, 5. přístup bez vize, 6. vize a plán změn.	Cronbachovo alfa 0,76-0,88	Respondenti: učitelé a ředitelé škol; Účel- pro 2. a 3. stupeň škol, Dotazník se týká: klima, kultury školy, inovace, ředitel jako tvůrcem klimatu školy.

Název a autor	Počet položek	Způsob odpovídání	Obsahová struktura	Reliabilita	Komentář
OCDQ - RS - Organizational Climate Description Questionnaire - Rutgers Secondary, Kottkamp, Mulhern, Hoy (1987)	34	Čtyřstupňová škála	Dotazník zjišťuje: 5 proměnných; 1. ředitelovo vstřícné chování, 2. ředitelovo direktivní chování, 3. učitelovo angažované chování, 4. učitelova frustrace, 5. učitelovo přátelské chování.	Cronbachovo alfa 0,71-0,91	Respondenti: učitelé, ředitelé; Účel - 2.stupeň školy; Dotazník se týká: organizačního klimatu školy, otevřené a uzavřené klima.
KUS - Klima Učitelského Sboru, Urbánek, Chvál (2012)	41	Čtyřstupňová škála	Dotazník zjišťuje: 5 proměnných; 1.Podpora sboru vedením školy,2. Pevnost vedení školy, 3. angažovanost učitelů, 4. frustrace učitelů, 5. přátelské vztahy ve sboru.	Cronbachovo alfa 0,74-0,90	Respondenti: učitelé; Účel - pedagogický sbor 1. a 2. stupeň; Dotazník se týká: kvality interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského personálu.
Klima školy - dotazník pro učitele	36	Čtyřstupňová škála	Dotazník zjišťuje: 7 proměnných; 1. spokojenost ve škole, 2. nespokojenost s procesy ve škole, 3. vybavení školy, 4. špatné vztahy, 5. ocenění žáků učiteli, 6. fyzické prostředí školy, 7. celkové hodnocení klimatu školy.	Cronbachovo alfa 0,60-0,84	Respondenti: učitelé, Účel - 2. a 3. stupeň školy.

Zdroj: Mareš In Ježek (2003; 2004); Mareš (2013); Urbánek, Chvál (2012).

Jak je patrné z výše uvedené tabulky, existují dotazníky, které lze využít k měření klimatu jak ve škole základní, střední či na vysoké škole. Žádný z výše uvedených dotazníků nebyl aplikován na mateřskou školu. Tato skutečnost může vypovídat o faktu, že tato problematika je pro daný okruh lidí včetně široké veřejnosti nepodstatná (nepovažují ji za nutnou, jako v případě jiných stupňů vzdělávání) na rozdíl od učitelů na jiném stupni vzdělávání, nebo naopak je tak komplikovaná, že si s ní daný okruh lidí neví rady a snaží se jí řešit jiným způsobem. Kořátková (2009) uvádí, že zkoumání sociálního klimatu učitelského sboru v mateřské škole nebývá časté. Tato autorka, která zároveň působí na pedagogické fakultě Karlovy univerzity v Praze, se sama podílela na zkoumání klimatu učitelského sboru v mateřské škole a vzájemných vztahů učitelů na pracovišti. Cílem výzkumného šetření S. Kořátkové, bylo zjistit: „...*subjektivně vnímanou kvalitu sociálního klimatu v mateřských školách, ...*“ (KOŘÁTKOVÁ, Soňa. Kvalita sociálního klimatu a potřeby učitelek mateřských škol. In: *Studia Paedagogica*, 2009, s.16., roč.14, č.2.) za použití metody dotazování učitelek a ředitelek vybraných mateřských škol. Výzkumné šetření bylo nejprve zaměřeno pouze na studenty, se kterými se autorka setkala během studia. Poté byly rozeslány dva typy dotazníků, které byly cíleny pro tři skupiny respondentek. Volba více skupin respondentek z různých míst, byla zvolena záměrně kvůli ovlivnitelnosti výpovědí, jež by mohly nastat při získávání dat u celých školních sborů.

Z výše uvedeného výzkumu vyplynulo, že v mateřských školách převažuje především pozitivně vnímané klima. Dále staví respondenti na první místo zejména vzájemné vztahy všech pracovníků a vztahy všech učitelek k osobnosti dítěte. Negativní vnímání vztahů bylo vnímáno u 8 – 16% všech dotazovaných respondentů. Dále S. Kořátková ve svém výzkumu zjišťovala formy spolupráce v pedagogickém sboru, které ovlivňují kvalitu klimatu se zaměřením na mateřské školy samostatné, sloučené a sloučené se ZŠ. Formy spolupráce a styl řízení je na všech školách demokratický. Sloučené mateřské školy pocítují vyšší podíl autokratického řízení.

Jak uvádí S. Kořátková (2009): „*Zkoumání sociálního klimatu, které by mapovalo vztahy v učitelském sboru na mateřských školách, není časté.*“ Jak bylo uvedeno výše, dotazníky ke zkoumání klimatu učitelského sboru byly vytvořeny zejména pro první a druhý stupeň vzdělávání, a žádný nebyl aplikován pro předškolní vzdělávání. Proto

jsme se rozhodli již vytvořený standardizovaný dotazník *Klimatu učitelského sboru*² aplikovat do prostředí mateřské školy.

² URBÁNEK P., CHVÁL M. Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele. NUV, 2012

9 Shrnutí teoretických poznatků

Mateřskou školu vnímáme jako organizaci, která se neustále rozvíjí má svoji vlastní strukturu a charakteristiky, prostřednictvím nichž sleduje své cíle. V současné době je organizace vnímána jako soubor částí, jež se navzájem doplňují a souvisí spolu. Mateřská škola je specifická výchovně – vzdělávací instituce odrážející reálný stav všech aktérů utvářejících klima ve škole (Klimentová, 2009). Pomocí kvalitního řízení školy a dobrým sociálním vztahům lze kvalitně utvářet a rozvíjet klima v mateřské škole. Kvalitní řízení a podpora vedení ze strany ředitele/ředitelky napomáhá v rozvoji klimatu nejenom v učitelském sboru, ale i v celém prostředí školy. Chvál s Urbánkem (2012) považují učitele za zásadní komponentu sociálního klimatu školy. K nim se přiklání také Klimentová, 2009; Průcha a Kořátková (2013), kteří uvádějí, že nejdůležitější pro příznivé klima v mateřské škole jsou vztahy mezi vedením (ředitelkou/ředitelem) a pedagogickým sborem a vzájemné vztahy v pedagogickém sboru.

Dalším významným faktorem pro utváření organizačního klimatu v mateřské škole je komunikace. Prostřednictvím komunikace dochází k výměně informací s jinými osobami. Díky ní také získáváme nové zkušenosti a v neposlední řadě je komunikace základní sociální interakcí. Je patrné, že bez komunikace se nemohou rozvíjet ani vztahy na pracovišti. Přitom samotná spolupráce a komunikace pedagogů je součástí faktorů, které utvářejí organizační klima. Pokud nastávají chyby v komunikaci, může dojít také k poškození vztahů mezi pedagogy. Čím větší bude tedy organizace, tím obtížněji bude docházet k předávání informací oběma směry (vedení – pedagogové a naopak), proto je nutné stanovit si vhodnou komunikační síť (Bečvářová, 2003).

Na organizační klima lze nahlížet z mnoha úhlů pohledů a kategorií. Lze ale rozdělit přístupy k jeho samotnému zkoumání do několika skupin, jež reprezentují organizační klima školy:

- *„Vedení školy a organizační stránka fungování školy;*
- *Samotný učitelský sbor a jeho vztahy;*
- *Vztahová dimenze vybraných aktérů;*

- *Komplexnější přístupy ke zjišťování klimatu (Mareš Jiří. Sociální klima školy, 2001. s.585 – 591) .*

Poznatky nastudované z odborné literatury nás navedly ke standardizovanému dotazníku Klimatu učitelského sboru od autorů Urbánka a Chvála (2012). V tomto dotazníku jsou již stanoveny faktory ovlivňující organizační klima školy. Z tohoto důvodu byl vybrán k realizaci empirické části práce.

PRAKTICKÁ ČÁST

10 Výzkumné šetření

Tato část diplomové práce se budeme věnovat zjišťování klimatu učitelského sboru v jednotlivých, vybraných mateřských školách výzkumu. Nejprve přiblížíme cíl výzkumu, poté metodologii výzkumu, v níž se budeme věnovat popisu metody použité při výzkumu a popisu výzkumného vzorku. Z největší části se budeme věnovat kapitole, která pojednává o interpretaci zjištěných dat (výsledků).

10.1 Cíl výzkumu

Cílem této diplomové práce je zjišťování identifikátorů, které ovlivňují organizační klima v mateřské škole. Blíže se budeme věnovat klimatu učitelského sboru v jednotlivých mateřských školách a zkoumat proměnné, které mohou ovlivňovat sociální klima učitelského sboru. Dále budeme porovnávat hodnoty mateřských škol mezi sebou v závislosti na specifických podmínkách jednotlivých škol. V neposlední řadě se zaměříme i na předchozí výzkum Urbánka a Chvála, se kterým budeme komparovat hodnoty mateřských škol.

10.2 Formulace hypotéz

H1: Učitelé mateřských škol budou lépe hodnotit podporu učitelského sboru než učitelé na 1. stupni základní školy.

Vycházíme z výzkumu Urbánka a Chvála. Je zajímavé porovnat dva kolektivy, jak kolektiv mateřských škol, tak kolektiv učitelů 1. stupně základní školy v rozličných prostředích. Oba kolektivy jsou většinou složeny pouze z žen, i proto z této myšlenky vycházíme.

Hypotéza byla naformulována na základě studia odborné literatury, zde jsme vycházeli z rozdělení skupin (malé, velké) v malých skupinách dochází k častějšímu kontaktu a komunikaci, oproti tomu u velkých kolektivů se nemusejí všichni zaměstnanci znát). Dále je hypotéza naformulována podle předpokladu, jenž vychází z manažerských dovedností ředitele, které zahrnují: komunikaci se zaměstnanci, vzájemné pracovní vztahy se zaměstnanci, sociální potřeby pedagogů a v poslední řadě

zahrnují hledisko řízení organizace (Bedrnová, Nový 1998; Průcha, Koťátková, 2013; Bečvářová, 2003).

H2: Klima malých mateřských škol bude vnímáno příznivěji než u velkých mateřských škol.

Vycházíme z předpokladu, že malé mateřské školy (MŠ s malým pedagogickým sborem viz. Podkapitola: Samotný popis výzkumného vzorku) budou mít dle grafického profilu klima příznivější, oproti velkým mateřským školám, ve kterých bude obtížnější řízení organizace. Malé mateřské školy se mohou více věnovat tvorbě klimatu oproti velkým mateřským školám.

Malé mateřské školy (počet do 10 osob) mají k sobě blízko, všichni zaměstnanci se navzájem znají a musí spolu denně komunikovat a spolupracovat, oproti velké mateřské škole, jež má např. více odloučených pracovišť. Vycházíme z rozdělení skupin a jejich komunikace (Bedrnová, Nový 1998). U velkých mateřských škol, je tedy obtížné udržet jak kulturu školy, tak i vizi, kterou by se organizace měla ubírat. Při stanovení hypotézy se vycházelo z vlastní praxe.

H3: Učitelé mateřských škol vnímají příznivěji přátelské vztahy, než učitelé na 1. stupni základní školy.

Vycházíme z předpokladu, že klima v mateřských školách je příznivější, uzavřenější než klima na 1. stupni základní školy. Učitelé v mateřské škole budou mít k sobě blíže než učitelé na základní škole.

Tato hypotéza je naformulována podle toho, jak ji vnímám jako začínající pedagog. Odlišnost prostředí u obou skupin, je odlišně vnímána učiteli a veřejností. Vycházeli jsme z předpokladu, že klima v mateřské škole je uzavřenější, díky péči o děti, jež je odlišná oproti základní škole.

11 Metodologie výzkumného šetření

11.1 Popis výzkumného vzorku

Než začneme popisovat samotný cílový výzkumný vzorek, uvedeme zde cestu, která k tomuto vzorku vedla. Pro účely diplomové práce a její rozsah byl výzkumný vzorek omezen pouze na jeden kraj tj. Liberecký. Tato skutečnost vyšla z myšlenky a možnosti srovnání jednotlivých mateřských škol mezi sebou v daném kraji. Mezi podmínky pro výběr jednotlivých mateřských škol, kterými jsme se řídili, byly:

- Autonomie - nesloučené mateřské školy se základními školami, vybrali jsme pouze mateřské školy, aby bylo zachováno, pro účely práce, pouze prostředí mateřské školy jakožto samostatné organizace.
- Velikost školy - z dostupných statistických dat MŠMT jsme vybrali mateřské školy, jejichž počet pedagogů činil 6 a více (tj. cílová kapacita mateřské školy byla 75 dětí a vyšší).
- Návratnost - 70% a vyšší - tato hodnota byla stanovena z předchozího výzkumu Urbánka a Chvála, kteří jej pro validitu dotazníku, stanovily na 70 a více %.

V průběhu výběru vzorku bylo osloveno 15 mateřských škol, z nichž vznikl cílový výzkumný soubor sedmi mateřských škol. Zbylé mateřské školy byly vyřazeny buď kvůli nízké návratnosti, která se pohybovala od 20-60% (min. návratnost byla 70%) nebo kvůli odmítnutí samotného mateřské školy zúčastnit se výzkumného šetření. Odmítnutí mateřské školy bylo z různých důvodů např.: *„Mateřská škola má mnoho pedagogů (což je komplikace pro ředitele školy, který by musel oslovit všechny zaměstnance); Nezájem mateřské školy o zjištění klimatu učitelského sboru, protože jejich klima je „výborné a bez problémů“.; Příliš mnoho dotazníkových šetření, která mateřská škola absolvuje ze strany studentů VŠ; Učitelé jsou již takto příliš vyčerpáni papírováním a plánováním (jsou ve skluzu), proto by je dotazníkové šetření zdrželo;...apod.“* U mateřských škol, které umožnily dotazníkové šetření, byla stanovena návratnost 70% (vycházíme z výzkumu Urbánka a Chvála, 2012).

Samotný popis výzkumného vzorku

Pro zachování anonymity mateřských škol nebudeme uvádět jejich názvy, regionální umístění ani velikost, podle kterých lze jednotlivé školy dohledat. Tyto aspekty budou uvedeny obecně, ale i konkrétně, tak aby si čtenář mohl představit alespoň rámcově některé aspekty jednotlivých škol. Mateřské školy jsou označeny MS_1-7. Výzkumný vzorek se skládá ze sedmi mateřských škol, které se nachází v Libereckém kraji. Velikost škol je do 30 pedagogických pracovníků. Pro naše účely si mateřské školy rozdělíme do tří skupin podle velikosti pedagogického sboru. Pedagogický sbor lze pro naše účely rozdělit na:

- Malý pedagogický sbor - počet pedagogů do počtu 10 osob.
- Střední pedagogický sbor - počet pedagogů je od 11 do 20 osob.
- Velký pedagogický sbor - počet pedagogů je od 21 a více osob.

Mateřské školy se nacházejí ve městech, jejichž počet obyvatel se pohybuje od 37 tisíc do 100 tisíc obyvatel. Všechny mateřské školy z výzkumného vzorku jsou státní, žádná není soukromá; prostředí, do kterého jsou školy zasazeny, je rozmanité. V tomto souboru lze rozlišit školy sídlištního typu, školu ve vilové zástavbě či tzv. kontejnerové mateřské školy nebo také školy, které jsou sloučeny pod jednu mateřskou školu.

Popis mateřských škol

MS_1

Mateřská škola se nachází ve vilové oblasti nedaleko od centra města. Disponuje velkou zahradou a kvalitním vybavením. Mateřská škola má i odloučené pracoviště, které je nedaleko od hlavní budovy školy. Odloučené pracoviště je oproti hlavní budově ve vilovém domě. Pedagogický sbor je velký tj. 21 a více pedagogů.

MS_2

Tato mateřská škola se nachází ve středně velkém městě, je umístěna do starší zachovalé budovy. Vybavení školy je nadstandardní, školní zahrada je dostatečná. Škola je v blízkosti centra města. Pedagogický sbor v této škole je malý. Třídy jsou homogenně členěny.

MS_3

Mateřská škola se nachází ve středně velkém městě. Hlavní budova školy je umístěna uprostřed města. Pedagogický sbor je středně velký, mateřská škola má i odloučená pracoviště. Mateřská škola má i několik tříd, které jsou zaměřeny na výchovu a vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami.

MS_4

Tato mateřská škola se nachází uprostřed sídliště, v klidné odlehlé části města. Pedagogický sbor ve škole je malý. Mateřská škola je nově zrekonstruovaná a má přiměřenou zahradu. Všechny třídy jsou homogenně členěny a jedna třída je heterogenní.

MS_5

Mateřská škola je situována v centru města v sídlištní zástavbě. Budova školy je umístěna do staré vily, která má malou zahradu a malý pedagogický sbor.

MS_6

Tato mateřská škola se nachází v menším městě. Mateřská škola má velký pedagogický sbor 21 a více pedagogů. Škola se skládá z několika odloučených pracovišť.

MS_7

Mateřská škola se nachází ve středně velkém městě a skládá se z několika odloučených pracovišť. Velikost pedagogického sboru je větší než 21 pedagogů. Mateřská škola není čistě profilovaná díky roztroušenosti pracovišť, proto některá odloučená pracoviště mají např. speciální třídu.

12 Metoda výzkumu

Pro měření klimatu učitelského sboru v mateřských školách jsme zvolili standardizovaný dotazník Urbánka a Chvála. Tento dotazník byl dále upraven, tak aby odpovídal prostředí mateřské školy. Nejprve je nutné přiblížit samotný vývoj dotazníku, ze kterého jsme vycházeli.

12.1 Vývoj dotazníku Klimatu učitelského sboru

Jak již bylo zmíněno výše, pro účely této práce jsme se rozhodli použít již standardizovaný dotazník Klimatu učitelského sboru (Chvál, Urbánek, 2012). Než byl dotazník standardizován, prošel mnohými změnami, které hrají významnou roli v chápání dotazníku. Základem tohoto dotazníku je zahraniční dotazník OCDQ-RS, který byl vytvořen k měření klimatu učitelského sboru, autory Hoy, Tarter a Kottkamp v roce 1987. Do češtiny byl dotazník OCDQ-RS přeložen Laškem v roce 1995. Tento dotazník byl používán v prostředí základních škol převážně Urbánkem. Při vývoji dotazníku Klimatu učitelského sboru byla využita data, která byla shromážděna z šetření klimatu učitelského sboru v roce 2003 Urbánkem, který ke svému šetření využíval přeložený dotazník OCDQ-RS. Díky jeho analýze byl tento výzkumný nástroj upraven (adaptován a standardizován) pro aplikaci v českém prostředí. Některé položky a jejich struktura byly změněny, aby dotazník lépe vyhovoval prostředí českých škol (URBÁNEK, P., CHVÁL, M. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. NUV, 2012).

Popis dotazníku Klimatu učitelského sboru

Dotazník KUS se skládá ze tří oddílů A, B a C. V oddílu A najdeme profesní a osobní údaje respondentů. V oddílu B najdeme 40 položek, které zjišťují vyjadřovanou kvalitu klimatu učitelského sboru, které jsou zastoupeny v pěti dimenzích. A v oddíle C najdeme prostor pro vyjádření vlastních názorů učitelů, buď na samotný dotazník, nebo zde sdělí informace, které se týkají klimatu školy, ve které pracují.

Pět dimenzí podle charakteristiky Urbánka a Chvála (Klima učitelského sboru, 2012):

- Podpora sboru vedením školy (P)

Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku, která je zaměřena na blaho školy a učitelů; dále zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele a sama jim jde příkladem. Vedení školy přijímá požadavky fungování školy i sociální potřeby učitele.

- Pevnost vedení školy (D)

Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole. Používá přesná kritéria hodnocení.

- Angažovanost učitelů (A)

Učitelé jsou iniciativní a hrdí na svoji školu. Učitelé respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují. Jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Upřednostňovány jsou přátelské vztahy k dětem.

- Frustrace učitelů (F)

Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

- Přátelské vztahy ve sboru (V)

Učitelé hodnotí vztahy mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

12.2 Tvorba a struktura dotazníku

Jak již bylo zmíněno výše, dotazník byl upraven pro potřeby mateřské školy. Bylo v něm změněno několik položek a struktura dotazníku byla také upravena.

Dotazník je rozložen do pomyslných tří částí. V první části najdeme úvodní slovo k respondentům, které je informujeme o samotném dotazníku. V části druhé jsou zařazeny otázky celkem 40, které byly oproti původní verzi upraveny, tak aby vyhovovaly prostředí mateřských škol. Protože v mateřské škole je dle statistik nejvíce žen, změnili jsme ředitele pouze na ředitelku, se kterou se častěji setkáváme v mateřských školách. Změna se týkala otázek: 3,11,14,15,17,18,19. Další změny nastaly v otázkách, ve kterých se objevilo slovo žák, které je pro prostředí mateřské školy nevhodné, protože mateřská škola pracuje s pojmem dítě. Tyto změny se týkaly otázek 7,16,28,32,39. Tato změna vycházela z odborné literatury Průcha, Kořátková, (2013) a z RVP PV, který pracuje s pojmem dítě.

Ve třetí části jsme zařadili otázky týkající se respondentů. V této části jsme některé položky ponechali a jiné naopak vyřadili a přidali.

Vynechaná položka, která nevyhovovala prostředí mateřské školy, byla: vyučují převážně na 1. stupni ZŠ, 2. stupni ZŠ atd. Je jasné, že tato položka musela být změněna vzhledem k tomu, že byl dotazník určen pouze pro mateřské školy (nesloučené pro základní školu).

K přidaným položkám patří nejvyšší dosažené vzdělání. Položka věk byla rozšířena. Celý dotazník je uveden v *Příloze A*.

12.3 Předvýzkum

Předvýzkum probíhal v měsíci lednu 2015. Cílem předvýzkumu, bylo zjistit srozumitelnost všech položek dotazníku. Dotazník byl poskytnut čtyřem zkušeným učitelkám s rozdílným vzděláním a rozdílným věkem a praxí. Tyto učitelky neoznačili žádnou otázku jako zavádějící nebo, které by nerozuměly, proto jsem otázky pouze upravila tak, jak bylo popsáno v popisu dotazníku (viz. Tvorba a struktura dotazníku). Později při samotné realizaci musela být upravena otázka č.5. Tato otázka přišla mnohým učitelkám nesrozumitelná, ale v předvýzkumu byla označena jako srozumitelná. Následně se nám při realizaci výzkumu naskytla možnost hlouběji hovořit

o dotazníku s paní ředitelkou, jejichž školu jsme nezařadili do výzkumu, protože měla nízkou návratnost. Z nestrukturovaného rozhovoru jsme se dozvěděli, že pedagogové více čekali otázky zaměřené na vztahy v učitelském sboru oproti otázkám, které byly směřovány na vedení školy.

12.4 Realizace výzkumu

Samotná realizace výzkumu by nemohla proběhnout bez ochoty škol, zúčastnit se výzkumného šetření. Výzkum proběhl v měsících leden až březen 2015. Stěžejním prvkem byla samotná komunikace s mateřskou školou. Komunikace vždy probíhala nejprve po telefonické domluvě s ředitelkou školy, následoval osobní kontakt se školou a v poslední řadě emailová korespondence. Ředitelky nejprve obdržely informace, jak s dotazníkem zacházet, většinou jej chtěly vidět předem. Následně byla dána s dotazníky vždy jedna velká neprůhledná obálka, do které mohli učitelé vracet vyplněné dotazníky anonymně. Toto pravidlo bylo dodrženo většinou jen v málo školách, protože ředitelky byly zvědavé, jak jejich zaměstnanci na dotazník reagovali. Pouze asi ve dvou mateřských školách vzali anonymitu ředitelky vážně a dotazníky předaly v zapečetěné obálce, jinde ředitelky samy přiznaly, že si dotazníky četly.

Dotazníky byly po určitém časovém intervalu většinou 14 dní vyzvednuty z mateřské školy. Některé ředitelky si na nás vyhradily čas, abychom případný sběr dat a ohlasy na dotazník probrali. Dále měly ředitelky zájem o výsledky z dotazníkového šetření či hovořily o předběžných výsledcích, které očekávají. Nejvíce ředitelky zajímala závěrečná zpráva s výsledky mateřské školy.

Výzkum byl realizován dotazníkovým šetřením klimatu učitelského sboru. Výzkumu se zúčastnilo sedm mateřských škol a 90 pedagogů z libereckého kraje.

12.5 Způsob zadání dotazníku

Na úvod bychom rádi uvedli, že vyplnění dotazníku bylo dobrovolné a učitelé ve škole mohli, odmítnou jeho vyplnění. Dotazník byl do šesti mateřských škol distribuován v tištěné podobě osobně, protože učitelé v mateřské škole jsou zaměřeni na papírovou podobu a elektronická forma by neměla úspěch. Do jedné mateřské školy byl dotazník zaslán v elektronické podobě, kterou následně ředitelka vytiskla sama na papír. Dotazník si administrovaly, vždy ředitelky samy. Nejprve jsme chtěli administrovat dotazník sami učitelkám, nejen abychom mohli lépe pocítit samotné klima školy, ale

i proto, aby byla vzbuzena důvěra u učitelek. Tato myšlenka byla zamítnuta hned u první ředitelky a následně i u dalších, protože ředitelky, se nejprve chtěly, seznámit s dotazníkem samy a poté si jej samy administrovat učitelkám. Dalším problémem bylo časové hledisko, dle kterého by nebylo možné realizovat tímto způsobem výzkum, protože by vyžadovalo mnohem větší spolupráci a ochotu učitelek, ale i samotných ředitelek. V poslední řadě by toto řešení bylo náročné na čas i pro samotnou školu. Dotazník je anonymní, a proto mohly učitelky vyjádřit svůj názor na dané otázky.

12.6 Vyhodnocování dotazníku

Navracené dotazníky byly zkontrolovány, údaje byly uspořádány do připravených tabulek, ve kterých byly následně analyzovány odpovědi z druhé části dotazníku. V dotazníku je použita čtyřstupňová škála: zřídka (1), občas (2), často (3), velmi často (4). V závorce jsou uvedena čísla stupně škály, se kterými bylo datově pracováno. Respondentům tato čísla nebyla poskytnuta, viděli pouze popisy stupňů škály. V každé otázce lze dosáhnout hodnot od 1 do 4. Otázky jsou rozděleny do 5 dimenzí, stejně jako výchozí dotazník Klimatu učitelského sboru. Tyto otázky jsou rozděleny následovně:

- Podpora sboru vedením školy (P)- 3,4,14,15,17,18,24,33,34,37.
- Pevnost vedení školy (D)- 8,11,19,25,29,31,38.
- Angažovanost učitelů (A)- 7,10,16,20,21,23,27,28,32,39,40.
- Frustrace učitelů (F)- 1,2,5,6,9,13,22,26.
- Přátelské vztahy ve sboru (V)- 12,30,35,36.

Následně se vypočítávají průměrné hodnoty za každou příslušnou otázku a učitele a za celou školu zvlášť.

12.7 Souhrnná data

Z důvodu zachování anonymity respondentů nebudeme uvádět výsledky jednotlivých mateřských škol. V následující části, představíme charakteristiku respondentů, která byla získána v rámci výzkumu. Mezi zjišťovaná data patřilo pohlaví respondentů, věk respondentů, nejvyšší dosažené vzdělání pedagogů, délka praxe a délka působení v mateřské škole.



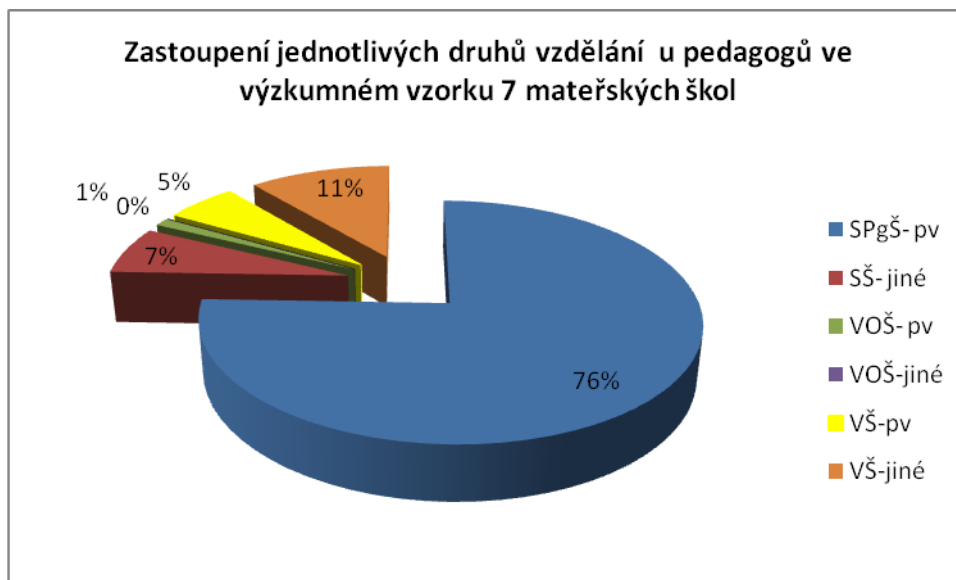
Graf 1: zastoupení pohlaví v souboru 7 mateřských škol.

Pro prostředí mateřské školy je typické zastoupení žen v řadách pedagogů. Nicméně malé procento zastoupení mužů je povzbuzující, protože v mateřské škole chybí mužský element (jak uvedla většina ředitelek z výzkumu).



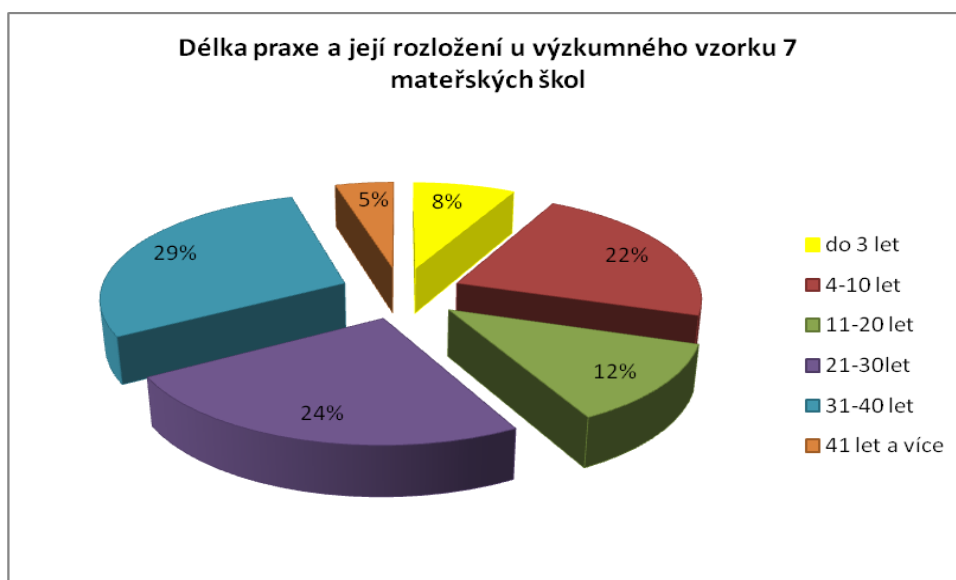
Graf 2: věkové rozložení pedagogů ze 7 mateřských škol.

Výsledky z tohoto grafu mohou být velice zajímavé. Hodnoty jsou pouze za soubor 7 mateřských škol. Je překvapující že procento pedagogů do 35 let je menší než procentuální zastoupení učitelů kterým je 51 a více let.



Graf 3: zastoupení jednotlivých druhů vzdělání u pedagogů ve výzkumném vzorku

Největší podíl zastoupení vzdělání je se SPgŠ-pv³, 11% zastoupení je Vysokoškolské vzdělání s jiným zaměřením a nejmenším zastoupení kvalifikovaného pedagoga jsou pedagogové se vzděláním VŠ- zaměřeným na předškolní vzdělávání.



Graf 4- délka praxe a její rozložení u pedagogů z výzkumného vzorku škol

³ SPgŠ-Pv- Střední pedagogická škola – zaměřením na předškolní pedagogiku.

Hodnoty v tomto grafu odpovídají věkovému rozložení pedagogů. Nejvyšší procento zastoupení pedagogů je s délkou praxe 31-40 let což odpovídá věkovému rozložení 51 a více let.

12.8 Zjištění z dotazníkového šetření

V následující podkapitole shrneme výsledky zjištěné při výzkumném šetření a zhodnotíme klima jednotlivých škol. Výsledky z klimatu učitelského sboru byly na každé škole odlišné. Jednotlivé zprávy z evaluačního šetření klimatu učitelského sboru budou uvedeny v *příloze B - H*, kde najdeme podrobné shrnutí výsledků, za každou školu individuálně.

Obsahem zprávy z evaluačního nástroje pro mateřské školy je:

- Úvodní slovo pro ředitelku školy,
- popis dotazníku – co obsahují jednotlivé dílčí dimenze, jak vznikl dotazník aj.,
- souhrnné informace pro mateřskou školu (počet mateřských škol, které nezúčastnily výzkumu, celkový počet pedagogů aj.),
- celková návratnost dotazníku v procentech,
- souhrnná tabulka s výsledky dané mateřské školy,
- následná interpretace zjištěných hodnot, jež je podpořena grafem,
- porovnání s orientačními normami Urbánka a Chvála, taktéž podpořené grafem,
- závěr.

Jak již bylo zmíněno, v závěrečné zprávě také uvádíme porovnávané výsledky jednotlivých škol s výsledky z výzkumného šetření autorů Urbánka a Chvála (2012).

Pro přehlednost a jasnost interpretovaných výsledků zde uvádíme části tabulek, které jsou součástí závěrečných zpráv pro mateřské školy. Při interpretaci mateřských škol, budeme vycházet z orientačních norem výzkumu Urbánka a Chvála (2012) a z jejich grafických profilů klimatu učitelského sboru, pomocí nichž jsme definovali 3 typy profilu klimatu učitelského sboru.

MS_1

Tato mateřská škola nemá jasně vyhraněný typ profilu. Nicméně její hodnoty ilustrují spíše průměrný až příznivý profil v hodnotách některých dimenzí. Nižších hodnot dosahuje podpora sboru vedení oproti pevnosti vedení školy. Nicméně

v porovnání s orientačními normami jsou tyto hodnoty vyšší. Vyšší je také angažovanost učitelů spolu s nízkou podprůměrnou frustrací pedagogů, může svědčit o participujícím vedení školy. Vyšší hodnoty mají také přátelské vztahy, ale jejich soudržnost bohužel nepotvrzuje směrodatná odchylka, která je velice vysoká. Tento fakt může být dán odloučeným pracovištěm školy.

Tabulka 4: Hodnoty z výzkumného šetření MS_1

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,16	3,44	3,42	1,29	2,58
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,31	0,36	0,30	0,29	0,72
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,58	2,66
Orientační normy Urbánek, Chvál	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52

MS_2

Tato mateřská škola, stejně jako MS_1, nemá vyhraněný typ profilu. Hodnoty této školy ilustrují spíše příznivý profil a v jedné dimenzi se profil sklání spíše k nepříznivému profilu. Pevnost vedení je mírně podprůměrná, jak při srovnání s hodnotami našeho výzkumu, tak při porovnání s výzkumem Urbánka a Chvála. Přátelské vztahy jsou mírně nadprůměrné. K nepříznivému profilu se přiklání dimenze frustrace učitelů, která je vysoko nad průměrnými hodnotami a svědčí o možné přemíře rutinních povinností.

Tabulka 5: Hodnoty z výzkumného šetření MS_2

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,34	2,84	3,60	2,21	2,61
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,47	0,56	0,22	0,20	0,48
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,58	2,66
Orientační normy Urbánek, Chvál	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52

MS_3

Profil této mateřské školy je průměrný a odpovídá graficky průměrnému profilu, který byl definován Urbánkem a Chválem. Vysoká je angažovanost a frustrace, které jsou lehce pod průměrem. Tyto hodnoty naznačují slabší podporu vedení. Přátelské vztahy jsou mírně podprůměrné a směrodatná odchylka je vyšší, tzn., že názory nejsou konzistentní.

Tabulka 6: Hodnoty z výzkumného šetření MS_3

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,09	3,45	3,56	1,70	2,33
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,52	0,45	0,24	0,49	0,70
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,58	2,66
Orientační normy Urbánek, Chvál	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52

MS_4

Tato mateřská škola vyšla v hodnotách jako příznivý profil. Průměrná hodnota podpory sboru vedení a lehce podprůměrná pevnost vedení, přičemž ucelenost hodnot dalších dimenzí jako je vysoká angažovanost a současně nízká frustrace učitelů,

vylučuje jakoukoli rizikovost při vedení školy. Řízení školy je zřejmě založeno na participaci, delegování pravomocí. Vysoké přátelské vztahy signalizují ideově homogenní soubor učitelů.

Tabulka 7: Hodnoty z výzkumného šetření MS_4

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,33	3	3,42	1,31	2,78
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,58	0,57	0,31	0,23	0,39
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,58	2,66
Orientační normy Urbánek, Chvál	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52

MS_5

Hodnoty této školy vypovídají o příznivém typu profilu. Vysoké jsou hodnoty podpory sboru vedením školy, jsou hodnoceny jako vysoké. Angažovanost učitelů je vysoká spolu s nízkou frustrací odpovídá demokratickému vedením školy. O nejednotnosti v názorech o frustraci učitelů vypovídá směrodatná odchylka, která je v této oblasti mírně zvýšená.

Tabulka 8: Hodnoty z výzkumného šetření MS_5

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,74	3,20	3,39	1,71	2,79
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,36	0,30	0,37	0,67	0,34
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,58	2,66
Orientační normy Urbánek, Chvál	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52

MS_6

Tato mateřská škola svými hodnotami v jednotlivých dimenzích odpovídá příznivému profilu klimatu. Mírně nižší jsou hodnoty přátelských vztahů. Zajímavé jsou též hodnoty směrodatných odchylek, které mají vysoké hodnoty, což může vypovídat o nesourodosti názorů. Tento fakt je dán především množstvím odloučených pracovišť a velikostí pedagogického sboru.

Tabulka 9: Hodnoty z výzkumného šetření MS_6

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,40	2,94	3,38	1,44	2,53
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,77	0,74	0,76	0,42	0,85
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,58	2,66
Orientační normy Urbánek, Chvál	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52

MS_7

Profil této školy vypovídá o průměrném až příznivém typu klimatu. Podpora sboru vedení je mírně nižší a v kombinaci s vysokou angažovaností mohou naznačovat slabší vedení. Za povšimnutí stojí dimenze přátelských vztahů, která je vysoká oproti jiným školám nebo průměru.

Tabulka 10: Hodnoty z výzkumného šetření MS_7

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,3	3,21	3,58	1,41	2,97
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,43	0,39	0,35	0,26	0,66
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,58	2,66
Orientační normy Urbánek, Chvál	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52

Souhrnné výsledky všech profilů mateřských škol jsou příznivé, jelikož hodnoty všech mateřských škol dosahovaly hodnoty, které se pohybovaly v průměrném až příznivém profilu klimatu učitelského sboru.

12.9 Ověření hypotéz

Na základě výsledků z výzkumného šetření v následující části potvrdíme, případně vyvrátíme, předem stanovené hypotézy.

H1: Učitelé mateřských škol budou lépe hodnotit podporu učitelského sboru než učitelé na 1. Stupni základní školy.

Tato hypotéza se opírá o předpoklad rozdílných klima škol na různých stupních vzdělávání. Klima na prvním stupni základní školy bude zřejmě podobné, protože v obou prostředích jsou zastoupeny ženy. Tato teze byla ověřena nezávislým párovým T-testem, za pomoci Excelu a porovnali jsme také aritmetické průměry.

Tabulka 11: Porovnání hodnot 7 mateřských škol s orientačními normami Urbánka a Chvála (2012).

		N	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	t	p
Normy Urbánek, Chvál		771	2,96	0,35		
ZS		24	3,45	0,32		
MS_vše		90	3,34	0,21		
MS_1		15	3,16	0,3	0,011	1,761
MS_2		7	3,34	0,47	0,65	1,943
MS_3		12	3,09	0,52	0,073	1,796
MS_4		8	3,33	0,58	0,56	1,895
MS_5		7	3,74	0,36	0,057	1,943
MS_6		17	3,4	0,77	0,36	1,746
MS_7		24	3,3	0,43	0,28	1,714

Protože hodnoty hladiny významnosti byly nízké, tato hypotéza se nepotvrdila. U některých mateřských škol byly hodnoty vyšší, ale nikdy se nepřiblížily k hraniční hodnotě. Nepotvrzení hypotézy potvrzují také aritmetické průměry, ve kterých nebyly významné rozdíly, pokud porovnáujeme průměry hodnot ZS a MS 1_7. Zajímavé je také srovnání aritmetických průměrů s orientačními normami, které byly stanoveny Urbánkem a Chválem. V tomto případě jsou rozdíly patrnější a hodnoty mateřských škol dosahují lepších hodnot. Lze tedy usoudit, že mateřské školy vnímají lépe podporu

vedení sboru než učitelé základních škol na prvním stupni. Musíme brát v úvahu také počet výzkumných vzorků v obou šetřeních.

H2: Klima malých mateřských škol bude vnímáno příznivěji než u velkých mateřských škol.

Na začátku podkapitoly popis výzkumného vzorku, jsme si v zájmu zachování anonymity rozdělili mateřské školy do tří skupin. Mateřské školy, které měly velikost pedagogického sboru do 10 osob, jsou definovány jako malý pedagogický sbor. Středně velké pedagogické sbory čítají počet osob od 11 do 20 a velké kolektivy mají počet pedagogů větší než 21 osob.

Tohoto rozdělení se držíme i v této hypotéze, ve které předpokládáme, že velikost pedagogického sboru ovlivňuje jeho klima. V našem výzkumném vzorku máme tedy zastoupeny různě velké pedagogické sbory, tedy odlišně veliké mateřské školy.

Malé mateřské školy jsou celkem tři, středně velká mateřská škola je pouze jedna a velké mateřské školy jsou zastoupeny v počtu tří škol. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli porovnávat pouze malé a velké školy. Dále nás zajímal rozdíl v odlišně velikých mateřských školách. Tato teze vychází z předdefinovaných profilů klima dle Urbánka a Chvála, kteří ve své publikace Klima učitelského sboru (2012), kde také nadefinovali tři profily klimatu, se kterými se v průběhu výzkumu setkali. Těchto profilů jsme využili při hodnocení jednotlivých mateřských škol a následně jsme je v této tezi porovnali.

Mezi malé mateřské školy řadíme:

- MS_2- příznivý profil
- MS_4 – příznivý profil
- MS_5- příznivý profil

Mezi velké mateřské školy řadíme:

- MS_1 – příznivý profil
- MS_6- příznivý profil
- MS_7-průměrný až příznivý profil

Z výše uvedeného výpisu je patrné, že rozdíly mezi malými a velkými školami nejsou výrazné. Mateřské školy z výzkumného vzorku mají všechny příznivý až průměrný profil. Z tohoto je patrné, že tato hypotéza se nepotvrdila.

Jak již bylo zmíněno, k určení typu profilu klimatu mateřské školy jsme vycházeli z předdefinovaných profilů od Urbánka a Chvála (Klima učitelského sboru, 2012.Nuv, s. 11-13).

H3: Učitelé mateřských škol vnímají příznivěji přátelské vztahy, než učitelé na 1. stupni základní školy.

Tato hypotéza vychází z předpokladu, že učitelé v mateřské škole k sobě mají blíže než učitelé na prvním stupni základní školy. Tato hypotéza vychází i z organizační struktury mateřské školy, která je rozdělena na třídy, ve kterých zpravidla spolupracují 2 učitelky navzájem, oproti základní škole, kde každý učitel pracuje sám. K potvrzení této hypotézy jsme využili srovnání aritmetických průměrů a nezávislý párový T- test, kterým jsme porovnávali ZS a MS_1-7.

Tabulka 12: Porovnání hodnot 7 mateřských škol s orientačními normami Urbánka a Chvála (2012).

		N	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka	t	p
Normy Urbánek, Chvál		771	2,52	0,29		
ZS		24	2,78	0,41		
MS_vše		90	2,66	0,21		
MS_1		15	2,58	0,72	0,0007	1,761
MS_2		7	2,61	0,48	0,0014	1,943
MS_3		12	2,33	0,7	0,001	1,796
MS_4		8	2,78	0,39	0,01	1,895
MS_5		7	2,79	0,34	0,109	1,943
MS_6		17	2,53	0,85	0,69	1,746
MS_7		24	2,97	0,66	0,32	1,714

V tomto případě se hypotéza také nepotvrdila, hodnoty t nedosahují vyšších hodnot. Pouze asi u dvou mateřských škol byly hodnoty vyšší. Pokud srovnáme aritmetické průměry mateřských škol s průměrem Základní školy, tak většina hodnot je nižších než průměrná hodnota ZŠ, což vypovídá o tom, že bližší vztahy na pracovišti

má základní škola než většina mateřských škol. Pokud budeme srovnávat hodnoty s orientačními normami Urbánka a Chvála budou se hodnoty v této dimenzi pohybovat okolo tohoto průměru či lehce nad tímto průměrem.

Diskuse

Výzkumné šetření klimatu učitelského sboru v mateřské škole bylo realizováno pomocí standardizovaného dotazníku. Respondenty dotazníku byly učitelky a učitelé mateřských škol. Výzkumného šetření se zúčastnilo sedm mateřských škol z libereckého kraje a celkem 90 pedagogů. Celková návratnost všech dotazníků byla 84,65%. Mateřské školy, jež byly porovnávány mezi sebou, byly v mnoha podmínkách odlišné a specifické např. svým prostředím a velikostí.

Organizační klima je nazýváno psycho-sociálním prostředím, ve kterém probíhají a odrážejí se procesy adaptace a uspokojení organizace (Šigut, 2004). Mateřská škola je dynamicky se rozvíjející organizace. Její klima je nutné vytvářet a rozvíjet (Klimentová, 2009).

Cílem této práce je zjištění identifikátorů ovlivňujících organizační klima mateřských škol. K dosažení tohoto cíle byl zvolen standardizovaný dotazník Klimatu učitelského sboru (Urbánek, Chvál, 2012), který byl upraven pro prostředí mateřských škol. Tento dotazník již obsahuje identifikátory organizačního klimatu v mateřské škole. Mezi identifikátory tedy řadíme podporu sboru vedení školy, pevnost vedení, angažovanost učitelů, frustraci učitelů a jejich přátelské vztahy ve sboru. Tyto faktory řadíme do vnějších faktorů, které přímo ovlivňují organizační klima mateřské školy (Bečvářová, 2003). Všechny tyto faktory dosáhly hodnot příznivého klimatu v celkovém průměru všech škol. Hodnoty, které jsme získali, značí příznivé klima, tzn., že tyto mateřské školy mají dostatečnou podporu ze strany vedení; pevnost vedení je přiměřená tzn.: ředitelé přiměřeně delegují činnosti. Angažovanost pedagogů je vysoká, nicméně v kombinaci s nízkou frustrací a dostatečnou podporou ze strany vedení hrozí minimální rizika. Vysoká angažovanost může spíše svědčit o tom, že se pedagogové považují navzájem za odborníky, jsou hrdí na svoji práci a organizaci, naplňují společnou vizi. Nízká frustrace je důkazem, že pedagogové nejsou přetěžováni a vedení školy nesměruje k byrokratismu. Přátelské vztahy jsou v celkovém hodnocení vnímány dobře, pedagogové se přátelí, mají dobré vztahy a jejich pedagogický sbor je soudržný.

Dále jsme se zaměřili na porovnání jednotlivých mateřských škol, jejich postavení navzájem mezi sebou a následné porovnání s orientačními normami výzkumu Urbánka

a Chvála, které byly stěžejními pro práci s hodnotami. V poslední řadě nás zajímaly charakteristiky respondentů, které byly získány dotazníkovým šetřením.

Porovnání mateřských škol bylo velice zajímavé. I když byly výsledky odlišné při hodnocení profilů mateřských škol, většina z nich dosahovala hodnot průměrných či příznivých. Nepříznivých hodnot dosahovaly některé mateřské školy pouze v určitých dimenzích. Velký rozdíl byl u mateřské školy MS_6, která má velký pedagogický sbor. Hodnoty u směrodatných odchylek v případě této školy byly zvýšeny, a to v důsledku velkého množství odloučených pracovišť a velkého množství pedagogů, kteří nemají možnost spolu blíže komunikovat, proto byly jejich názory tolik odlišné. Zajímavé je, že při souhrnných hodnotách za všechny mateřské školy se největší shody v názorech dostávalo v dimenzi, jež se týkala Angažovanosti pedagogů, jejíž odchylka činila hodnotu 0,09. Tato hodnota je velice nízká a svědčí o sjednocenosti názorů pedagogů na stejnou dimenzi i fakt, že vybrané mateřské školy mají podobný styl řízení, o čemž vypovídají i ostatní hodnoty. Zbylé čtyři dimenze taktéž dosahovaly nízkých hodnot u směrodatných odchylek, tyto hodnoty naznačují soudržnost v názorech také možnost podobného řízení organizace všech sedmi mateřských škol.

Výsledky hodnot, které jsme získali v rámci výzkumu, byly porovnávány s orientačními normami z výzkumného šetření Urbánka a Chvála. Hodnoty mateřských škol v porovnání s orientačními normami byly ve všech pěti dimenzích nadprůměrné v příznivých či průměrných hodnotách. Hodnoty ukazují na participaci a delegování pravomocí v oblasti řízení školy, v oblasti přátelských vztahů, značí vyšší hodnoty homogenitu a stabilitu pedagogického sboru. Nízké hodnoty frustrace vypovídají o nízké zátěži (administrativních povinností) pedagogů ve škole. Hodnoty, které zde uvádíme, jsou součástí grafu, který porovnává dimenze jednotlivých mateřských škol s orientačními normami Urbánka a Chvála. Tyto grafy jsou obsaženy v závěrečných evaluačních zprávách⁴ z dotazníkového šetření. Hodnoty, které jsme získali výzkumným šetřením, mají svojí výpovědní hodnotu pouze pro tento výzkumný vzorek, nelze z nich vyvozovat obecně platné závěry, použitelné v globálním měřítku všech mateřských škol.

Mezi charakteristiky respondentů, které jsme získali, řadíme pohlaví, věk, nejvyšší vzdělání a délku praxe respondentů.

⁴ Viz Příloha B-H.

Zastoupení pohlaví v mateřské škole je většinové, zastoupené ženami. Výsledek těchto dat nás nijak nepřekvapil, protože v této oblasti jsou pracovní pozice zastoupeny především ženami. Nejvyšší oddíl zastoupení u vzdělání je u 76% pedagogů Středoškolské zaměřené na předškolní vzdělávání. Pouze 7% je vysokoškolsky vzdělaných se zaměřením na předškolní vzdělávání. Tento fakt, ale odpovídá i zastoupenému věkovému rozložení. Věkové rozložení pedagogů bylo také zajímavých ukazatelem. Nejvyšší procentuální zastoupení (47%) je pedagogů ve věku 36- 50 let. Nejméně jsou zastoupeni pedagogové ve věku do 35 let, kterých je 23%.

Shrnutí hypotéz

V následující části se zaměříme na shrnutí hypotéz. Hypotézy byly stanoveny na základě odborné literatury a získaných zkušeností během praxe.

H1: Učitelé mateřských škol budou lépe hodnotit podporu učitelského sboru než učitelé na 1. Stupni základní školy. Tato hypotéza se nepotvrdila, protože hodnoty vypočítané pomocí nezávislého párového T- testu nebyly dostatečně vysoké. Ani při porovnání aritmetických průměrů, nedosahovaly hodnoty významných rozdílů.

H2: Klima malých mateřských škol bude vnímáno příznivěji než u velkých mateřských škol.

Ani tato hypotéza se nepotvrdila, velikost kolektivu nemá vliv na celkové klima školy. Záleží na individuálním složení pedagogického sboru v dané škole a na způsobu řízení organizace ze strany vedení.

H3: Učitelé mateřských škol vnímají příznivěji přátelské vztahy, než učitelé na 1. stupni základní školy.

Tato hypotéza se nepotvrdila, protože hodnoty na hladině významnosti byly nízké. Hodnoty aritmetických průměrů jsou rozdílné, nicméně hodnoty MS_7 dosahovaly vyšších hodnot než orientační normy Urbánka a Chvála (2012) a než ZS, se kterou jsme hodnoty porovnávali.

Závěr

Organizační klima ve škole a s ním spojené klima učitelského sboru patří k aktuální problematice ve školství jako takovém. Klima je stěžejním faktorem ovlivňujícím veškeré vzdělávání a chod organizace. Na klimatu ve škole se podílejí všichni jeho aktéři, mezi něž řadíme i pedagogy.

Hlavním cílem práce bylo zjištění identifikátorů organizačního klimatu. Domnívám se, že tento cíl se podařilo splnit. K naplnění cíle byly použity zjištěné poznatky z teoretické části, které byly následně ověřeny za pomoci dotazníku Klimatu učitelského sboru, který zjišťoval, jakých kvalit dosahují mateřské školy v jednotlivých identifikátorech.

V teoretické části jsme nejprve analyzovali odbornou literaturu, jež se zabývala stěžejními tématy práce, a to organizačním klimatem, mezilidskými vztahy, komunikací a klimatem v mateřské škole. Použitými metodami v teoretické části byla analýza a následná syntéza získaných poznatků z odborné literatury.

Praktická část byla věnována výzkumu jako takovému. Použitou metodou byl dotazník Klimatu učitelského sboru od autorů Urbánka a Chvála (2012). Cílem bylo zjistit, jaké klima mají jednotlivé mateřské školy, jak si stojí v porovnání s výzkumným vzorkem. Výsledky z dotazníkového šetření byly porovnávány s již vytvořenými orientačními normami Urbánka a Chvála. Výsledkem dotazníkového šetření byla nejenom data, ale i zprávy z evaluačního nástroje klimatu učitelského sboru, jež představovaly zpětnou vazbu pro jednotlivé mateřské školy.

Ze zjištěných údajů vyplynulo, že všech sedm zúčastněných mateřských škol z libereckého kraje má profil klimatu v pásmu průměrném až příznivém. Tento údaj je velice důležitý nejenom pro ředitele škol a celý pedagogický kolektiv, ale dotýká se i rodičů dětí, jež navštěvují vybrané mateřské školy, protože klima v pedagogickém sboru přímo působí na vzdělávání dětí a klima třídy. Mezi další zajímavé údaje patřily například jednotlivé hodnoty u mateřských škol, a jejich shoda názorů na chod celé organizace. Při vyhodnocování dat, která byla získána pomocí dotazníku, je vhodné také přihlížet k individuálním zvláštnostem jednotlivých mateřských škol, např.: velikost školy, odloučeným pracovištím, vzdálenost mezi pracovišti apod.

Z dat, která se týkala přímo respondentů, uvedeme několik zajímavých poznatků. Nízké procento pedagogů do 35 let může svědčit o jisté stagnaci a uzavřenosti pedagogického sboru. Nízké procento pedagogů do 35 let je předpokladem nízkého procentuálního zastoupení vysokoškolsky vzdělaných pedagogů, kterých je pouze 5%. Nejvyšší zastoupení mají pedagogové ve věku od 36 do 50 let, jimž odpovídá i nejvíce zastoupené dosažené vzdělání Středoškolské se zaměřením na předškolní pedagogiku.

Limity tohoto výzkumu vidím v samotném prostředí mateřské školy, která není přesvědčena o jeho důležitosti a nutnosti. Ředitelé nejsou přesvědčení o nutnosti provádět zjištění klimatu pedagogického sboru či klimatu ve škole obecně. Tento fakt také potvrzuje Urbánek s Chválem. Učitelé poté nemají důvěru jak v administrátora, tak v ředitele školy, že nezneužije jejich odpovědí. Dalším problémem při výzkumu by mohla být komunikace a samotná administrace dotazníků, která probíhá pouze v papírové formě, nikoli ve formě elektronické. K elektronické administraci dotazníku není mateřská škola přizpůsobena a domnívám se, že její návratnost by byla nižší. Administraci zadávají samy ředitelky, a proto mohou mít být výsledky zkresleny.

Zajímavá také byla reakce ředitelek na zasláné evaluační zprávy. Nejprve chtěly získat zprávy z výzkumného šetření co nejrychleji, nicméně následně se mi ozvala pouze jedna ředitelka, která chtěla data více vysvětlit. Pouze tři ředitelky ze sedmi mateřských škol odepsaly a uvedly, že zasláné zprávy si přečtou a založí do dokumentace jako evaluaci školy.

Domnívám se, že téma klimatu učitelského sboru je jistě zajímavé nejenom pro veřejnost, ale i pro pedagogickou veřejnost, která by výsledky šetření jistě ráda vyslechla. Jak již bylo uvedeno na začátku práce, klima v mateřské škole patří k tématům, kterým je v současné době věnována pozornost v odborné literatuře, periodicích, a postupně se dostává do povědomí u širší veřejnosti. I proto doufám, že obsahem této práce jsem přispěla k porozumění a nutnosti věnovat se této problematice v prostředí mateřských škol.

Pro další výzkum v této oblasti bych doporučila realizovat výzkum celoplošně v elektronické podobě, aby vznikla data za mateřské školy v celé republice. Následně by bylo zajímavé se věnovat blíže vztahům v mateřské škole v pedagogickém sboru.

Údaje, které byly zjištěny, jsou zajímavé a lze prostřednictvím nich ukázat i určitou cestu, díky níž pedagogové a ředitelé škol zjistí, že klima učitelského sboru je důležité zjišťovat nejenom na základních či středních školách, ale že se týká také prostředí mateřských škol, tedy pre - primárního vzdělávání.

Literatura

1. ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
2. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 80-717-8537-7.
3. BEDNÁŘ, Vojtěch. *Sociální vztahy v organizaci a jejich management*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 224 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4211-3.
4. BEDRNOVÁ, Eva; NOVÝ, Ivan. *Psychologie a sociologie řízení*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 1998, 559 s. ISBN 80-859-4357-3.
5. BITSANI, Eugenia. Theoretical Approaches to the Organizational Culture and the Organizational Climate: Exploratory Research Examples and Best Policies in Health Care Services. *Journal of Human Resource Management*. 2013, vol. 1, issue 4, s. 48-. DOI:10.11648/j.jhrm.20130104.11. Dostupné z: <http://www.sciencepublishinggroup.com/journal/paperinfo.aspx?journalid=176>
6. BLÁHA, Jiří. *Personalistika pro malé a střední firmy*. Vyd. 1. Brno: CP Books, 2005, 284 s. ISBN 80-251-0374-9.
7. ČÁP, J; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8463-X.
8. ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 325 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4727-424.
9. DENISON, Daniel R. What is Difference between organizational culture and organizational climate. In *The academy of management Review*. 1996, Volume 21, Issue 3.
10. DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele*. 3.vyd. Praha: Karolinum, 2000, 374 s. ISBN 80-246-0139-7.
11. DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Slovník pojmů k řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. Praha: C. H. Beck, 2004, xxx, 157 s. ISBN 80-717-9468-6.

12. GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.
13. GRECMANOVÁ a kol. Klima školy; Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče.
14. GRECMANOVÁ, Helena. Vliv prostředí školy na její klima. In: *RVP metodický portál* [online]. 2004 [cit. 2014-11-22]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html/>
15. GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2008, 209 s. ISBN 978-807-4090-103.
16. GRECMANOVÁ, Helena. Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 27, 13 s. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-80-4.
17. HARTL, P; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.
18. HENDL, Jan. Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 583 s. ISBN 80-717-8820-1.
19. HLOUŠKOVÁ, Lenka. *Proměna kultury školy v pedagogických diskurzích*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 106 s. ISBN 978-802-1048-133.
20. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
21. CHVÁL, Martin a Petr URBÁNEK. Klima učitelského sboru: úprava dotazníku OCDQ-RS pro podmínky českých škol. *Pedagogická orientace* [online]. 2014, vol. 24, issue 5 [cit. 2015-01-03]. DOI: 10.5817/pedor2014-5-778.
22. JEŽEK, Stanislav. *Psychosociální klima školy*. Brno: [Masarykova univerzita], 2003, 151 s. ISBN 80-866-3313-6.
23. JEŽEK, Stanislav. *Psychosociální klima školy II*. Editor Stanislav Ježek. Brno: MSD, 2004, 165 s. ISBN 80-86633-29-2.

24. JEŽEK, Stanislav. *Psychosociální klima školy III*. Editor Stanislav Ježek. Brno: MSD, 2005, 158 s. ISBN 80-86633-45-4.
25. KLIMENTOVÁ, ANNA. Úloha ředitelky materské školy při vytváření pozitivních vztahov. IN *Dítě předškolního věku a jeho pedagogos*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. s. 78. ISBN 978-80-7041-647-1 (brož.)
26. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Kvalita sociálního klimatu a potřeby učitelek mateřských škol. In: *Studia Paedagogica*, 2009, s. 16. roč.14, č.2.
27. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 161 s. ISBN 978-807-0419-809.
28. MAREŠ, Jan. *Sociální klima školy jako teoretický a výzkumný problém*. Brno, 2007. Disertační práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce prof. PhDr. Petr Macek, Csc.
29. MAREŠ, Jiří. *Přehledové studie: jejich typologie, funkce a způsob vytváření*. Pedagogická orientace [online]. 2013, vol. 23, issue 4, s. 427-454 [cit. 2015-01-09]. DOI: 10.5817/pedor2013-4-427.
30. MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 702 s. ISBN 978-802-6201-748.
31. MITCHEL, MM, Bradshaw CL, Leaf Pj. Student and teacher perceptions of school climate: A multilevel eploration of patterns of discrepancy. *J Sch Health*. 2010
32. MŠMT. Statistická ročenka školství: výkonové ukazatele 2013/2014 [online]. 2014 [cit. 2014-12-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vykonove-ukazatele-2013-14>
33. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie organizace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 225 s. ISBN 80-247-0577-X.
34. PETLÁK, Erich. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris, c2006, ISBN 80-890-1897-1.
35. POL, Milan a kol. *Kultura školy: příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Vyd. 1. Editor Milan Pol. Brno: Masarykova univerzita, 2005, 217 s. ISBN 80-210-3746-6.

36. PRŮCHA, J; WALTEROVÁ, E; MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
37. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
38. S. ABBOTT (ED.). The glossary of education reform: School culture [online]. 26.11.2014 [cit. 2014-11-26]. Dostupné z: <http://edglossary.org/school-culture/>
39. SCHNEIDER, Benjamin, Mark G. EHRHART a William H. MACEY. Organizational Climate and Culture. Annual Review of Psychology. 2013-01-03, vol. 64, issue 1, s. 361-388. DOI:10.1146/annurev-psych-113011-143809. Dostupné Z: <http://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev-psych-113011-143809>
40. SYSLOVÁ, Zora a Vladimíra HORNÁČKOVÁ. Jak úspěšně řídit mateřskou školu. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 340 s. Řízení školy. ISBN 978-807-3579-760.
41. ŠIGUT, Zdeněk. Firemní kultura a lidské zdroje. Vyd. 1. Praha: ASPI, 2004, 87 s. ISBN 80-735-7046-7.
42. ŠIMBEROVÁ, Zuzana. Organizační klima a organizační kultura jako součást učebního prostředí podniku. SBORNÍK PRACÍ FILOZOFICKÉ FAKULTY BRNĚNSKÉ UNIVERZITY, U12, 2007.
43. ŠTIKAR, Jiří a kolektiv. Základy psychologie práce a organizace. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, 203 s. ISBN 80-718-4091-2.
44. URBÁNEK, P. Měření klimatu školy a učitelského sboru v českém prostředí Základní školy (Příprava aplikace dotazníku OCDQ-RS). In Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání: 11. Výročí mezinárodní konference ČAPV: sborník referátů. Brno Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2003.
45. URBÁNEK, Petr a Martin CHVÁL. Klima učitelského sboru: dotazník pro učitele. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 40 s. Evaluační nástroje. ISBN 9788087063590.
46. URBÁNEK, Petr. Klima učitelského sboru v případové studii základní školy. Orbis Scholae, 2008, roč. 2, č. 3. ISSN 1802-4637

47. VIENO, Alessio, Douglas D. PERKINS, Thomas M. SMITH a Massimo SANTINELLO. Democratic School Climate and Sense of Community in School: A Multilevel Analysis. *American Journal of Community Psychology*[online]. 2005, vol. 36, 3-4, s. 327-341 [cit. 2014-11-09]. DOI: 10.1007/s10464-005-8629-8.
48. *Všeobecná encyklopedie ve čtyřech svazcích*. Praha: Nakladatelský dům OP Diderot, 1997. 700 s. ISBN 80-85841-33-9.
49. VÝROST, Jozef. Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd. Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.

13 Seznam tabulek a grafů

Tabulka1: Rozdíly mezi kulturou školy a klimatem školy

Tabulka2: Rozdíly mezi kvantitativním a kvalitativním výzkumem.

Tabulka 3: V následující tabulce předkládáme dotazníky týkající se klimatu učitelských sborů.

Tabulka 4: Hodnoty z výzkumného šetření MS_1

Tabulka 5: Hodnoty z výzkumného šetření MS_2

Tabulka 6: Hodnoty z výzkumného šetření MS_3

Tabulka 7: Hodnoty z výzkumného šetření MS_4

Tabulka 8: Hodnoty z výzkumného šetření MS_5

Tabulka 9: Hodnoty z výzkumného šetření MS_6

Tabulka 10: Hodnoty z výzkumného šetření MS_7

Tabulka 11: Porovnání hodnot 7 mateřských škol s orientačními normami Urbánka a Chvála (2012).

Tabulka 12: Porovnání hodnot 7 mateřských škol s orientačními normami Urbánka a Chvála (2012).

Graf 1: zastoupení pohlaví v souboru 7 mateřských škol

Graf 2: věkové rozložení pedagogů ze 7 mateřských škol

Graf 3: zastoupení jednotlivých druhů vzdělání u pedagogů ve výzkumném vzorku

Graf 4- délka praxe a její rozložení u pedagogů z výzkumného vzorku škol

Seznam příloh:

Příloha A: Dotazník pro učitele mateřských škol	I
Příloha B: Zpráva z evaluačního nástroje KUS ⁵ pro učitele mateřských škol MS_1	V
Příloha C: Zpráva z evaluačního nástroje KUS pro učitele mateřských škol MS_2	XIII
Příloha D: Zpráva z evaluačního nástroje KUS pro učitele mateřských škol MS_3	XXI
Příloha E: Zpráva z evaluačního nástroje KUS pro učitele mateřských škol MS_4	XXIX
Příloha F: Zpráva z evaluačního nástroje KUS pro učitele mateřských škol MS_5	XXXVII
Příloha G: Zpráva z evaluačního nástroje KUS pro učitele mateřských škol MS_6	XLV
Příloha H: Zpráva z evaluačního nástroje KUS pro učitele mateřských škol MS_7	LIII

⁵ KUS-Klimatu učitelského sboru

Dotazník pro učitele mateřských škol

Vážená paní učitelko⁶,

předkládám Vám dotazník⁷, který zjišťuje klima učitelského sboru. Prosím Vás, abyste tento dotazník pečlivě a samostatně vyplnila. Zjištěné údaje, které získám od všech učitelů, slouží ke zjištění sociálního klimatu ve vašem učitelském sboru. Výsledná data budou použita jen jako souhrnné informace, ze kterých bude následně vytvořena zpráva o celkovém sociálním klimatu.

Děkuji Vám

Martina

Zmudová

⁶ Dotazník byl upraven přímo pro učitelky mateřských škol. Dle statistik MŠMT za rok 2014 jsou v Libereckém kraji na pracovní pozici učitel v MŠ zaměstnáni pouze dva muži, dotazník oslovuje pouze učitelky mateřských škol.

⁷ Dotazník vychází z: URBÁNEK, Petr a Martin CHVÁL. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. 2012

Následující tvrzení se týkají sociálního klimatu ve škole. Posuďte, do jaké míry platí ve Vaší škole a zaškrtněte, ☒ vždy jen jednu odpověď. Vyplňte všechny položky.

		zřídka	občas	často	velmi často
1	Chování některých učitelů ⁸ ve škole obtěžuje jiné učitele.				
2	Učitelé se musejí zúčastňovat příliš velkého množství schůzí a porad.				
3	Ředitelka sama je příkladem ostatním, usilovně a tvrdě pracuje.				
4	Ředitelka dovede ocenit, pochválit své podřízené.				
5	Mimovýukové povinnosti (např. kroužky) ve škole narušují vlastní učitelovu práci (vyučování).				
6	Na poradách přerušují učitelé vystoupení svých kolegů.				
7	Učitelé se chovají k dětem přátelsky.				
8	Ředitelka sleduje a kontroluje všechno, co učitelé dělají.				
9	Administrativní práce učitelů je na naší škole zatěžující.				
10	Učitelé si navzájem pomáhají, podporují jeden druhého.				
11	Ředitelka bedlivě a pečlivě sleduje všechny aktivity učitele.				
12	Učitelé znají rodinné zázemí svých kolegů.				
13	Povinností mimo vyučování je na naší škole příliš mnoho.				
14	Ředitelka dostatečně vysvětlí, zdůvodní, proč kritizovala práci některého učitele.				
15	Ředitelka je schopna, pokud je to nutné, pomoci učitelům i po pracovní stránce.				
16	Učitelé jsou ochotni pomáhat dětem i mimo své vyučovací povinnosti.				
17	Ředitelka používá konstruktivní kritiku.				
18	Ředitelka hledí na blaho své školy.				
19	Ředitelka dohlíží přísně na to, jak učitelé respektují režim školy a své povinnosti.				
20	Dětem je na této škole dána důvěra k samostatné práci.				
21	Učitelé respektují profesní odbornost svých kolegů.				
22	Způsob výuky některých učitelů ve škole komplikuje ostatním učitelům jejich práci.				
23	Učitelé si váží toho, že v této škole pracují.				
24	Vedení školy oceňuje dobrou práci učitelů.				
25	Vedení školy pevně řídí každou radu.				
26	Někteří učitelé se ke svým kolegům chovají nekorektně.				
27	Učitelé zde pracují skutečně rádi.				
28	Všichni učitelům se k dětem chovají vstřícně.				
29	Vedení školy zpravidla neunikne nic, co se odehrává ve škole a mezi učiteli.				
30	Mezi učiteli jsou v naší škole většinou i osobní přátelské vztahy.				
31	Vedení školy má dobrý přehled o pracovních aktivitách všech učitelů.				
32	Učitelé dodržují pravidla chování, která vyžadují od svých dětí.				
33	Vedení školy umí pochopit osobní situaci učitelů, pomáhá jim a podporuje je.				
34	Vedení školy umí dobře formulovat úkoly, které vyžaduje od učitelů.				
35	Učitelé se ostatním kolegům svěřují a se svými osobními problémy.				
36	Učitelé vyhledávají se svými kolegy kontakt i mimo školu.				
37	Vedení školy pracuje s plným nasazením a v zájmu školy.				
38	Vedení školy striktně vyžaduje od učitelů, aby respektovali své povinnosti a režim školy.				
39	Učitelé vítají a podporují iniciativu dětí.				
40	Učitelé uznávají své kolegy jako odborníky.				

⁸ Dotazník je upraven do neutrálního mužského rodu, nicméně učitelé jsou myšleny (ženy) učitelky v mateřské škole.

V této části zakroužkujte vždy jen jednu odpověď. Údaje, které jsou v této části, slouží pouze pro analytické zjišťování vlastního dotazníku a ve výsledné zprávě za školu se nezobrazí.

- **Pohlaví**
 - Žena
 - Muž
- **Věk**
 - do 35 let
 - 36-50 let
 - 51 let a více
- **Délka pedagogické praxe**
 - do 3 let
 - 4-10 let
 - 11-20 let
 - 21-30 let
 - 31- 40 let
 - 41 let a více
- **Nejvyšší dosažené vzdělání**
 - SPgŠ se zaměřením na předškolní pedagogiku.
 - Jiná SŠ, doplněné zaměření na předškolní pedagogiku.
 - VOŠ zaměřením na předškolní pedagogiku.
 - VOŠ- jiné zaměření, doplněné zaměření na předškolní pedagogiku.
 - VŠ – předškolní pedagogika.
 - VŠ- jiné zaměření, doplněné zaměření na předškolní pedagogiku.
- **Délka působení na současném pracovišti (v této škole):**
 - do 3 let
 - 4 a více let

Zde je místo pro Vaše názory, poznámky, připomínky apod.:

Děkuji Vám za otevřenost i za čas, který jste dotazníku věnovala.

Zpráva z evaluačního nástroje
Klima učitelského sboru
pro učitele mateřských škol⁹
MS_1

⁹ Tato zpráva vychází ze zprávy, která byla v projektu Cesta ke kvalitě vytvořena při standardizaci dotazníku Klimatu učitelského sboru. Urbánek, Chvál. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2012.

Vážená paní ředitelko,

v následující zprávě Vám předkládám výsledky z dotazníkového šetření Vašeho učitelského sboru. Můžete se tedy dozvědět, jak jsou u Vás ve škole v rovině profesní i osobní učitelé vnímány a hodnoceny vzájemné vztahy a jaké znaky vykazuje učitelský sbor jako celek. Dotazník zjišťuje kolegiální vztahy uvnitř učitelského sboru a také jak učitelé vnímají vztahy směrem k řízení školy a vedení školy. Zjištěná data o sociálním klimatu ve Vaší škole, budou vždy v dalším textu, v tabulkách nebo grafech označena „*výsledky Vaší školy*“.

Předkládané výsledky umožní sledovat hodnoty dílčích dimenzí, které v pojetí dotazníku reprezentují fenomén klimatu učitelského sboru. První dvě dimenze, podpora sboru vedením školy (P) a pevnost vedení školy (D), sledují vyjadřovaný vztah učitelů k práci vedení školy; především vnímanou podporu, vytvářené podmínky práce a dále pevnost řízení a kvalitu vedení lidí. Následující dvě dílčí dimenze, angažovanost (A) a frustrace učitelů (F), vyjadřují sebehodnocení kvality práce učitelů, profesní zaujetí a stupeň vnímané profesní zátěže (úroveň jejího zvládnutí). Poslední, pátá dimenze zastupuje vztahy ve sboru (V), sleduje kolegiální vazby mezi učiteli v profesní i osobní rovině.

Dotazník zjišťuje také shodu v jednotlivých výpovědích všech členů učitelského sboru (o této hodnotě vypovídá směrodatná odchylka), která signalizuje podobné názory učitelů na fungování školy a může vyjadřovat stupeň soudržnosti názorů sboru jako celku. Vedle těchto dílčích dat je k dispozici grafické vyjádření všech dimenzí klimatu v učitelském sboru Vaší školy.

Přeji Vám, aby výsledky šetření přispěly ke zlepšování profesních i mezilidských vztahů ve Vašem učitelském sboru a podpořily kvalitu fungování celé školy.

Popis dotazníku

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS), (Chvál, Urbánek, 2012), ze kterého vycházím, zjišťuje vyjadřovanou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského sboru, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé školy. Základem dotazníku KUS od autorů Chvál a Urbánek (2012) je původní zahraniční verze nástroje k měření klimatu učitelského sboru OCDQ-RS (Kottkamp, Mulhem, Hoy, 1987), přeložený Laškem (1995) do češtiny. Tento nástroj však neodpovídal českému školnímu prostředí, proto jej autoři Chvál a Urbánek adaptovali do českého prostředí a následně standardizovali. Dotazník klimatu učitelského sboru měří pět dílčích dimenzí.

Dílčí dimenze dotazníku Klimatu učitelského sboru

Podpora sboru vedením školy (P)

- Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak také sociální potřeby učitelů.

Pevnost vedení školy (D)

- Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů, formuje jasné požadavky, používá přísná kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole.

Angažovanost učitelů (A)

Učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu dětí, preferované jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry.

Frustrace učitelů (F)

Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

Přátelské vztahy ve sboru (V)

- Učitelé hodnotí vztah mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

Výsledky a jejich interpretace

Následující výsledky Vaší školy jsou reprezentovány i v porovnání s výsledky vzorku jiných škol. Výsledky ze vzorku škol byly získány v rámci výzkumné části diplomové práce. Ve výzkumu bylo celkem osloveno 15 mateřských škol v Libereckém kraji a výsledný vzorek škol obsahuje pouze sedm mateřských škol, které měly návratnost dotazníku 70% a více. Z tohoto důvodu budou výsledky srovnávány jak se vzorkem šesti škol, tak i pomocí norem, které byly získány při standardizaci dotazníku ve školním roce 2010/ 2011. Normy, se kterými budeme porovnávat hodnoty Vaší školy pocházejí ze vzorku škol, které se zúčastnily projektu Cesta ke kvalitě.

Celková návratnost Vaší školy byla 70%.

Tabulka1- souhrnné výsledky Vaší školy a porovnání s výsledky vzorku 7 mateřských škol.

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,16	3,44	3,42	1,29	2,58
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,31	0,36	0,30	0,29	0,72
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,44	2,66
orientační empirické minimum průměru	2,4	1,86	2,64	1	1
orientační empirické maximum průměru	4	4	4	2,88	4
směrodatná odchylka mezi školami	0,21	0,24	0,09	0,20	0,21
orientační empirické minimum směrodatné odchylky	0,31	0,3	0,22	0,2	0,34
orientační empirické maximum směrodatné odchylky	0,77	0,74	0,76	0,67	0,85

Interpretace

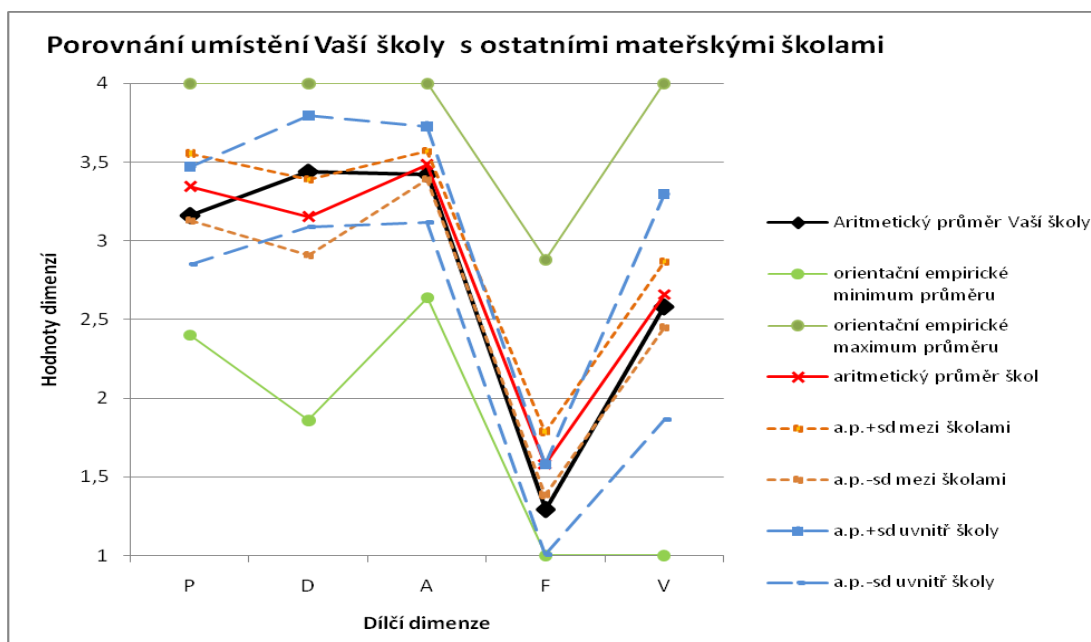
Aritmetické průměry jsou průměrné hodnoty výpovědí učitelů v daných dimenzích - pro porovnání učitelů Vaší školy a škol ze vzorku.

Teoreticky se hodnoty všech dimenzí mohou pohybovat v rozmezí průměrných hodnot mezi 1 a 4. Pro orientaci, kde se reálně (empiricky) pohybují hodnoty těchto dimenzí, se můžete podívat na rozpětí mezi minimem a maximem u „orientačních empirických průměrů“. Tyto hodnoty byly určeny podle výsledků uvedeného vzorku škol a představují jakési „pásmo běžných hodnot“. Může se ovšem stát že hodnoty Vaší školy z tohoto pásma vybočí a objeví se i mimo toto rozpětí. Signalizuje to zpravidla extrémnější hodnotu v dané dimenzi, tedy větší, resp. Menší sílu uvedené slovní charakteristiky této dimenze.

Směrodatná odchylka dimenzí uvnitř Vaší školy vypovídá o míře shody výpovědí učitelů. Nižší hodnota směrodatné odchylky naznačuje, že se učitelé Vaší školy ve výpovědi k dané dimenzi mezi sebou více shodují; vyšší hodnota prozrazuje nízký stupeň souladu těchto výpovědí, resp. Jejich nejednoznačnost až protichůdnost. Pro porovnání, co je nižší a vyšší hodnota směrodatné odchylky, Vám orientační pomohou poslední dva řádky tabulky č.1, kde je uvedeno rozpětí směrodatných odchylek ze vzorku škol. Průměrná hodnota směrodatných odchylek škol je v řádku „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

Směrodatná odchylka mezi školami je určena jako směrodatná odchylka průměrných hodnot škol. Nižší hodnota této směrodatné odchylky říká, že se školy mezi sebou v dané dimenzi liší jen málo, a naopak, vyšší hodnota signalizuje větší rozdíly mezi školami.

Graf 1: Porovnání umístění Vaší školy mezi ostatními 7 mateřskými školami



Jak bylo zmíněno na začátku závěrečné zprávy, hodnoty Vaší školy získané z výzkumu diplomové práce porovnávám s orientačními normami dotazníku KUS (Urbánek, Chvál, 2012), ze kterého vycházím. Porovnávám je proto, že v rámci diplomové práce byl získán malý vzorek mateřských škol a jejich hodnoty nemohou zastupovat komplexní obraz mateřských škol v ČR. Výzkum autorů Urbánka a Chvála má zastoupení v počtu 33 škol a proto bereme jejich orientační normy jako směrodatné¹⁰.

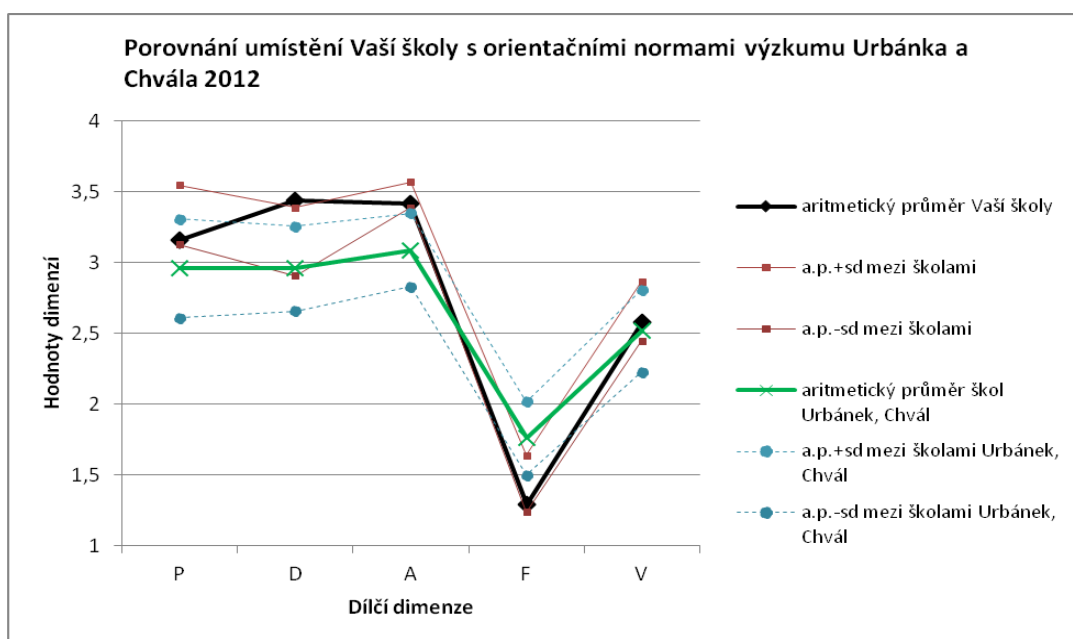
¹⁰ Výpočet orientačních norem je získán z dat ze 77 škol v zastoupení 51 základních škol s prvním i druhým stupněm, 2 ZŠ malotřídní, 24 středních škol. Velikost škol se pohybovala v rozmezí 5 až 80 učitelů.

Zde Vám předkládáme orientační normy z výzkumného šetření Urbánka a Chvála (2012).

Orientační normy Urbánek, Chvál (2012)	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52
směrodatná odchylka mezi školami	0,35	0,3	0,26	0,26	0,29
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,45	0,38	0,37	0,52
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,3	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,9	3,5	3,7	2,4	3,2
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,9	0,8	0,7	0,6	0,7

Dále následuje graf 2, který zobrazuje pozici Vaší školy vůči vzorku z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Graf 2: Porovnání umístění Vaší školy s orientačními normami výzkumu Urbánka a Chvála (2012).



Závěr

Výsledky šetření klimatu učitelského sboru ve Vaší škole je možno porovnávat na různých úrovních dat. Data však není možno přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit zásadní opatření. Ve výsledcích školy je třeba zohlednit velikost mateřské školy, její umístění, organizační strukturu, počet dětí, konkurenceschopnost mateřské školy, styl vedení organizace, její materiální vybavení a psychosociální podmínky školy aj.

Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru. Výsledky mohou sloužit jako podnět k další analýze, inspiraci a zdokonalování práce školy.

**Zpráva z evaluačního nástroje
Klima učitelského sboru
pro učitele mateřských škol¹¹**

MS_2

¹¹ Tato zpráva vychází ze zprávy, která byla v projektu Cesta ke kvalitě vytvořena při standardizaci dotazníku Klimatu učitelského sboru. Urbánek, Chvál. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2012.

Vážená paní ředitelko,

v následující zprávě Vám předkládám výsledky z dotazníkového šetření Vašeho učitelského sboru. Můžete se tedy dozvědět, jak jsou u Vás ve škole v rovině profesní i osobní učitelé vnímány a hodnoceny vzájemné vztahy a jaké znaky vykazuje učitelský sbor jako celek. Dotazník zjišťuje kolegiální vztahy uvnitř učitelského sboru a také jak učitelé vnímají vztahy směrem k řízení školy a vedení školy. Zjištěná data o sociálním klimatu ve Vaší škole, budou vždy v dalším textu, v tabulkách nebo grafech označena „*výsledky Vaší školy*“.

Předkládané výsledky umožní sledovat hodnoty dílčích dimenzí, které v pojetí dotazníku reprezentují fenomén klimatu učitelského sboru. První dvě dimenze, podpora sboru vedením školy (P) a pevnost vedení školy (D), sledují vyjadřovaný vztah učitelů k práci vedení školy; především vnímanou podporu, vytvářené podmínky práce a dále pevnost řízení a kvalitu vedení lidí. Následující dvě dílčí dimenze, angažovanost (A) a frustrace učitelů (F), vyjadřují sebehodnocení kvality práce učitelů, profesní zaujetí a stupeň vnímané profesní zátěže (úroveň jejího zvládnutí). Poslední, pátá dimenze zastupuje vztahy ve sboru (V), sleduje kolegiální vazby mezi učiteli v profesní i osobní rovině.

Dotazník zjišťuje také shodu v jednotlivých výpovědích všech členů učitelského sboru (o této hodnotě vypovídá směrodatná odchylka), která signalizuje podobné názory učitelů na fungování školy a může vyjadřovat stupeň soudržnosti názorů sboru jako celku. Vedle těchto dílčích dat je k dispozici grafické vyjádření všech dimenzí klimatu v učitelském sboru Vaší školy.

Přeji Vám, aby výsledky šetření přispěly ke zlepšování profesních i mezilidských vztahů ve Vašem učitelském sboru a podpořily kvalitu fungování celé školy.

Popis dotazníku

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS), (Chvál, Urbánek, 2012), ze kterého vycházím, zjišťuje vyjadřovanou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského sboru, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé školy. Základem dotazníku KUS od autorů Chvál a Urbánek (2012) je původní zahraniční verze nástroje k měření klimatu učitelského sboru OCDQ-RS (Kottkamp, Mulhem, Hoy, 1987), přeložený Laškem (1995) do češtiny. Tento nástroj však neodpovídal českému školnímu prostředí, proto jej autoři Chvál a Urbánek adaptovali do českého prostředí a následně standardizovali. Dotazník klimatu učitelského sboru měří pět dílčích dimenzí.

Dílčí dimenze dotazníku Klimatu učitelského sboru

Podpora sboru vedením školy (P)

Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak také sociální potřeby učitelů.

Pevnost vedení školy (D)

Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů, formuje jasné požadavky, používá přísná kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole.

Angažovanost učitelů (A)

Učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu dětí, preferované jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry.

Frustrace učitelů (F)

Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

Přátelské vztahy ve sboru (V)

Učitelé hodnotí vztah mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

Výsledky a jejich interpretace

Následující výsledky Vaší školy jsou reprezentovány i v porovnání s výsledky vzorku jiných škol. Výsledky ze vzorku škol byly získány v rámci výzkumné části diplomové práce. Ve výzkumu bylo celkem osloveno 15 mateřských škol v Libereckém kraji a výsledný vzorek škol obsahuje pouze sedm mateřských škol, které měly návratnost dotazníku 70% a více. Z tohoto důvodu budou výsledky srovnávány jak se vzorkem šesti škol, tak i pomocí norem, které byly získány při standardizaci dotazníku ve školním roce 2010/ 2011. Normy, se kterými budeme porovnávat hodnoty Vaší školy pocházejí ze vzorku škol, které se zúčastnily projektu Cesta ke kvalitě.

Celková návratnost Vaší školy byla 87,50%

Tabulka1: souhrnné výsledky Vaší školy a porovnání s výsledky vzorku 7 mateřských škol.

	Dílní dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,34	2,84	3,60	2,21	2,61
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,47	0,56	0,22	0,20	0,48
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,44	2,66
orientační empirické minimum průměru	2,4	1,86	2,64	1	1
orientační empirické maximum průměru	4	4	4	2,88	4
směrodatná odchylka mezi školami	0,21	0,24	0,09	0,20	0,21
orientační empirické minimum směrodatné odchylky	0,31	0,3	0,22	0,2	0,34
orientační empirické maximum směrodatné odchylky	0,77	0,74	0,76	0,67	0,85

Interpretace

Aritmetické průměry jsou průměrné hodnoty výpovědí učitelů v daných dimenzích - pro porovnání učitelů Vaší školy a škol ze vzorku.

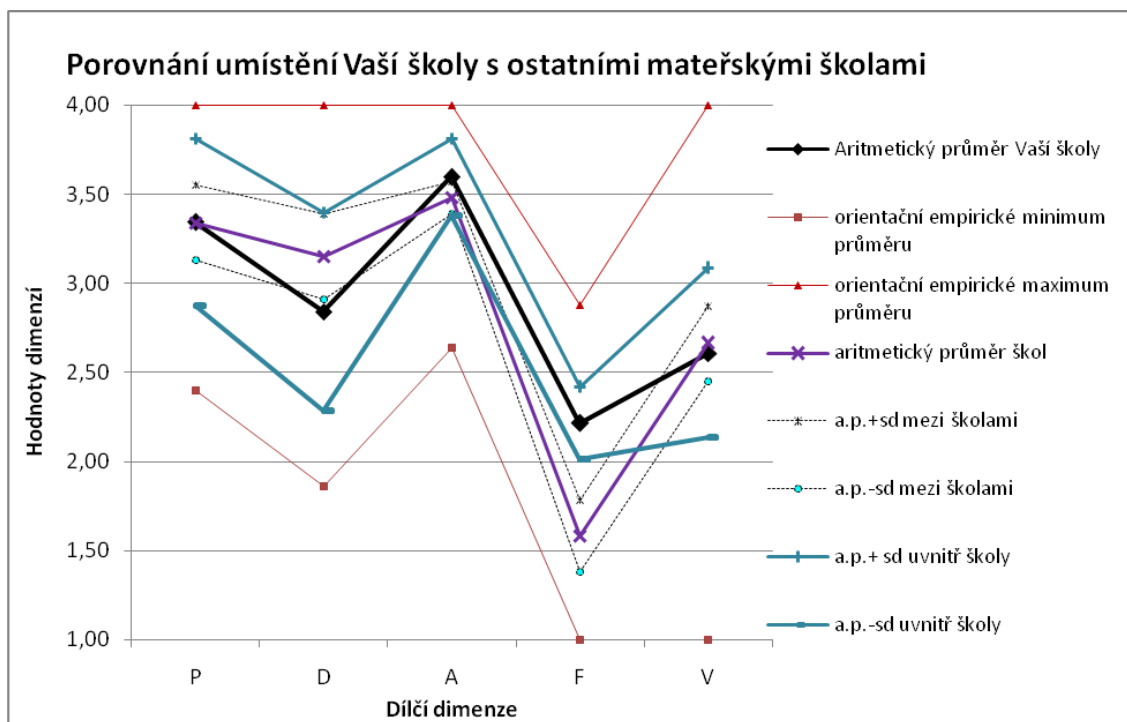
Teoreticky se hodnoty všech dimenzí mohou pohybovat v rozmezí průměrných hodnot mezi 1 a 4. Pro orientaci, kde se reálně (empiricky) pohybují hodnoty těchto dimenzí, se můžete podívat na rozpětí mezi minimem a maximem u „orientačních empirických průměrů“.

Tyto hodnoty byly určeny podle výsledků uvedeného vzorku škol a představují jakési „pásmo běžných hodnot“. Může se ovšem stát že hodnoty Vaší školy z tohoto pásma vybočí a objeví se i mimo toto rozpětí. Signalizuje to zpravidla extrémnější hodnotu v dané dimenzi, tedy větší, resp. Menší sílu uvedené slovní charakteristiky této dimenze.

Směrodatná odchylka dimenzí uvnitř Vaší školy vypovídá o míře shody výpovědí učitelů. Nižší hodnota směrodatné odchylky naznačuje, že se učitelé Vaší školy ve výpovědi k dané dimenzi mezi sebou více shodují; vyšší hodnota prozrazuje nízký stupeň souladu těchto výpovědí, resp. Jejich nejednoznačnost až protichůdnost. Pro porovnání, co je nižší a vyšší hodnota směrodatné odchylky, Vám orientační pomohou poslední dva řádky tabulky č.1, kde je uvedeno rozpětí směrodatných odchylek ze vzorku škol. Průměrná hodnota směrodatných odchylek škol je v řádku „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

Směrodatná odchylka mezi školami je určena jako směrodatná odchylka průměrných hodnot škol. Nižší hodnota této směrodatné odchylky říká, že se školy mezi sebou v dané dimenzi liší jen málo, a naopak, vyšší hodnota signalizuje větší rozdíly mezi školami.

Graf č.1: Porovnání umístění Vaší školy mezi ostatními 7 mateřskými školami.



Jak bylo zmíněno na začátku závěrečné zprávy, hodnoty Vaší školy získané z výzkumu diplomové práce porovnávám s orientačními normami dotazníku KUS (Urbánek, Chvál, 2012), ze kterého vycházím. Porovnávám je proto, že v rámci diplomové práce byl získán malý vzorek mateřských škol a jejich hodnoty nemohou zastupovat komplexní obraz mateřských škol v ČR. Výzkum autorů Urbánka a Chvála má zastoupení v počtu 33 škol a proto bereme jejich orientační normy jako směrodatné¹².

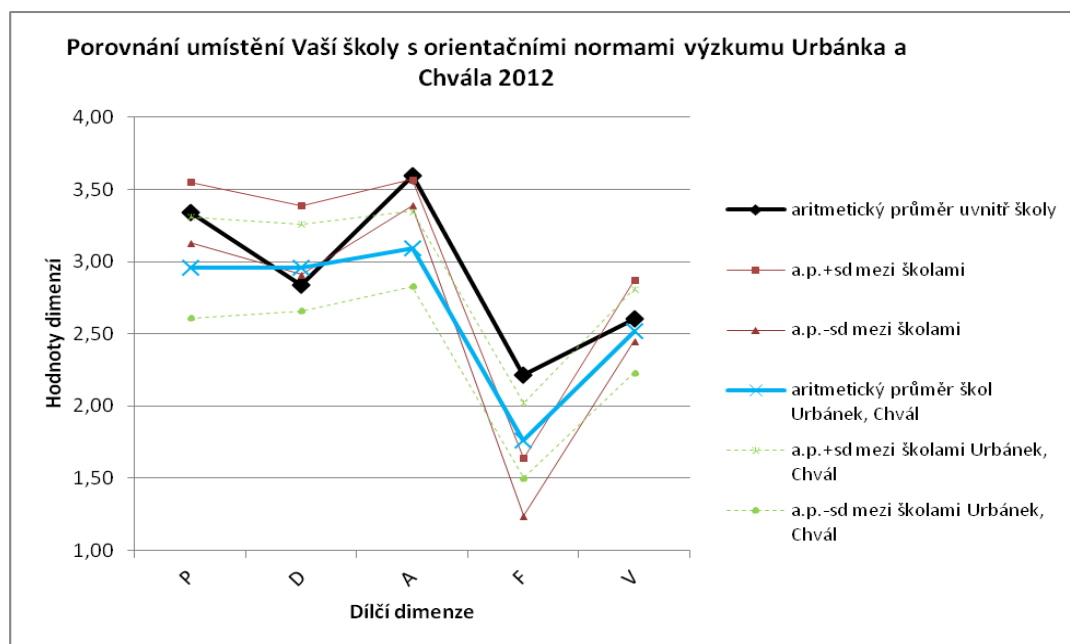
¹² Výpočet orientačních norem je získán z dat ze 77 škol v zastoupení 51 základních škol s prvním i druhým stupněm, 2 ZŠ malotřídní, 24 středních škol. Velikost škol se pohybovala v rozmezí 5 až 80 učitelů.

Zde Vám předkládáme orientační normy z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Orientační normy Urbánek, Chvál (2012)	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52
směrodatná odchylka mezi školami	0,35	0,3	0,26	0,26	0,29
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,45	0,38	0,37	0,52
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,3	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,9	3,5	3,7	2,4	3,2
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,9	0,8	0,7	0,6	0,7

Dále následuje graf 2, který zobrazuje pozici Vaší školy vůči vzorku z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Graf 2: Porovnání umístění Vaší školy s orientačními normami výzkumu Urbánka a Chvála (2012).



Závěr

Výsledky šetření klimatu učitelského sboru ve Vaší škole je možno porovnávat na různých úrovních dat. Data však není možno přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit zásadní opatření. Ve výsledcích školy je třeba zohlednit velikost mateřské školy, její umístění, organizační strukturu, počet dětí, konkurenceschopnost mateřské školy, styl vedení organizace, její materiální vybavení a psychosociální podmínky školy aj.

Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru. Výsledky mohou sloužit jako podnět k další analýze, inspiraci a zdokonalování práce školy.

**Zpráva z evaluačního nástroje
Klima učitelského sboru
pro učitele mateřských škol¹³**

MS_3

¹³ Tato zpráva vychází ze zprávy, která byla v projektu Cesta ke kvalitě vytvořena při standardizaci dotazníku Klimatu učitelského sboru. Urbánek, Chvál. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2012.

Vážená paní ředitelko,

v následující zprávě Vám předkládám výsledky z dotazníkového šetření Vašeho učitelského sboru. Můžete se tedy dozvědět, jak jsou u Vás ve škole v rovině profesní i osobní učitelé vnímány a hodnoceny vzájemné vztahy a jaké znaky vykazuje učitelský sbor jako celek. Dotazník zjišťuje kolegiální vztahy uvnitř učitelského sboru a také jak učitelé vnímají vztahy směrem k řízení školy a vedení školy. Zjištěná data o sociálním klimatu ve Vaší škole, budou vždy v dalším textu, v tabulkách nebo grafech označena „*výsledky Vaší školy*“.

Předkládané výsledky umožní sledovat hodnoty dílčích dimenzí, které v pojetí dotazníku reprezentují fenomén klimatu učitelského sboru. První dvě dimenze, podpora sboru vedením školy (P) a pevnost vedení školy (D), sledují vyjadřovaný vztah učitelů k práci vedení školy; především vnímanou podporu, vytvářené podmínky práce a dále pevnost řízení a kvalitu vedení lidí. Následující dvě dílčí dimenze, angažovanost (A) a frustrace učitelů (F), vyjadřují sebehodnocení kvality práce učitelů, profesní zaujetí a stupeň vnímané profesní zátěže (úroveň jejího zvládnutí). Poslední, pátá dimenze zastupuje vztahy ve sboru (V), sleduje kolegiální vazby mezi učiteli v profesní i osobní rovině.

Dotazník zjišťuje také shodu v jednotlivých výpovědích všech členů učitelského sboru (o této hodnotě vypovídá směrodatná odchylka), která signalizuje podobné názory učitelů na fungování školy a může vyjadřovat stupeň soudržnosti názorů sboru jako celku. Vedle těchto dílčích dat je k dispozici grafické vyjádření všech dimenzí klimatu v učitelském sboru Vaší školy.

Přeji Vám, aby výsledky šetření přispěly ke zlepšování profesních i mezilidských vztahů ve Vašem učitelském sboru a podpořily kvalitu fungování celé školy.

Popis dotazníku

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS), (Chvál, Urbánek, 2012), ze kterého vycházím, zjišťuje vyjadřovanou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského sboru, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé školy. Základem dotazníku KUS od autorů Chvál a Urbánek (2012) je původní zahraniční verze nástroje k měření klimatu učitelského sboru OCDQ-RS (Kottkamp, Mulhem, Hoy, 1987), přeložený Laškem (1995) do češtiny. Tento nástroj však neodpovídal českému školnímu prostředí, proto jej autoři Chvál a Urbánek adaptovali do českého prostředí a následně standardizovali. Dotazník klimatu učitelského sboru měří pět dílčích dimenzí.

Dílčí dimenze dotazníku Klimatu učitelského sboru

Podpora sboru vedením školy (P)

Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak také sociální potřeby učitelů.

Pevnost vedení školy (D)

Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů, formuje jasné požadavky, používá přísná kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole.

Angažovanost učitelů (A)

Učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu dětí, preferované jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry.

Frustrace učitelů (F)

Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

Přátelské vztahy ve sboru (V)

- Učitelé hodnotí vztah mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

Výsledky a jejich interpretace

Následující výsledky Vaší školy jsou reprezentovány i v porovnání s výsledky vzorku jiných škol. Výsledky ze vzorku škol byly získány v rámci výzkumné části diplomové práce. Ve výzkumu bylo celkem osloveno 15 mateřských škol v Libereckém kraji a výsledný vzorek škol obsahuje pouze sedm mateřských škol, které měly návratnost dotazníku 70% a více. Z tohoto důvodu budou výsledky srovnávány jak se vzorkem šesti škol, tak i pomocí norem, které byly získány při standardizaci dotazníku ve školním roce 2010/ 2011. Normy, se kterými budeme porovnávat hodnoty Vaší školy pocházejí ze vzorku škol, které se zúčastnily projektu Cesta ke kvalitě.

Celková návratnost Vaší školy byla 70,6 %.

Tabulka1: souhrnné výsledky Vaší školy a porovnání s výsledky vzorku 7 mateřských škol.

	Dílčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,09	3,45	3,56	1,70	2,33
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,52	0,45	0,24	0,49	0,70
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,44	2,66
orientační empirické minimum průměru	2,4	1,86	2,64	1	1
orientační empirické maximum průměru	4	4	4	2,88	4
směrodatná odchylka mezi školami	0,21	0,24	0,09	0,20	0,21
orientační empirické minimum směrodatné odchylky	0,31	0,3	0,22	0,2	0,34
orientační empirické maximum směrodatné odchylky	0,77	0,74	0,76	0,67	0,85

Interpretace

Aritmetické průměry jsou průměrné hodnoty výpovědí učitelů v daných dimenzích - pro porovnání učitelů Vaší školy a škol ze vzorku.

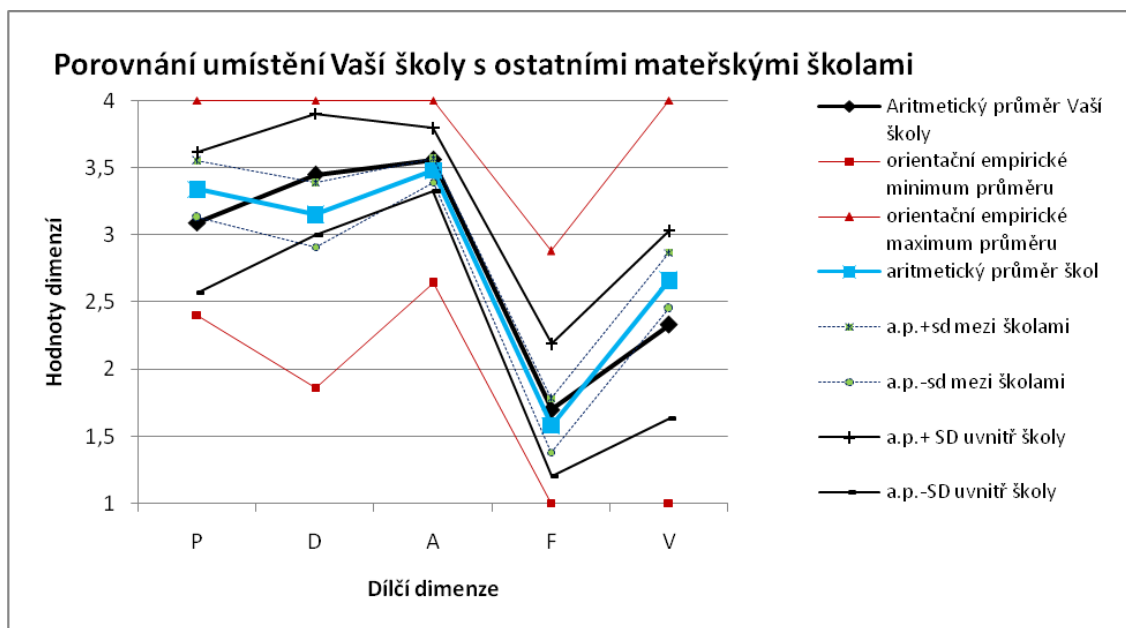
Teoreticky se hodnoty všech dimenzí mohou pohybovat v rozmezí průměrných hodnot mezi 1 a 4. Pro orientaci, kde se reálně (empiricky) pohybují hodnoty těchto dimenzí, se můžete podívat na rozpětí mezi minimem a maximem u „orientačních empirických průměrů“.

Tyto hodnoty byly určeny podle výsledků uvedeného vzorku škol a představují jakési „pásmo běžných hodnot“. Může se ovšem stát že hodnoty Vaší školy z tohoto pásma vybočí a objeví se i mimo toto rozpětí. Signalizuje to zpravidla extrémnější hodnotu v dané dimenzi, tedy větší, resp. Menší sílu uvedené slovní charakteristiky této dimenze.

Směrodatná odchylka dimenzí uvnitř Vaší školy vypovídá o míře shody výpovědí učitelů. Nižší hodnota směrodatné odchylky naznačuje, že se učitelé Vaší školy ve výpovědi k dané dimenzi mezi sebou více shodují; vyšší hodnota prozrazuje nízký stupeň souladu těchto výpovědí, resp. Jejich nejednoznačnost až protichůdnost. Pro porovnání, co je nižší a vyšší hodnota směrodatné odchylky, Vám orientační pomohou poslední dva řádky tabulky¹, kde je uvedeno rozpětí směrodatných odchylek ze vzorku škol. Průměrná hodnota směrodatných odchylek škol je v řádku „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

Směrodatná odchylka mezi školami je určena jako směrodatná odchylka průměrných hodnot škol. Nižší hodnota této směrodatné odchylky říká, že se školy mezi sebou v dané dimenzi liší jen málo, a naopak, vyšší hodnota signalizuje větší rozdíly mezi školami.

Graf č.1: Porovnání umístění Vaší školy mezi ostatními 7 mateřskými školami.



Jak bylo zmíněno na začátku závěrečné zprávy, hodnoty Vaší školy získané z výzkumu diplomové práce porovnávám s orientačními normami dotazníku KUS (Urbánek, Chvál, 2012), ze kterého vycházím. Porovnávám je proto, že v rámci diplomové práce byl získán malý vzorek mateřských škol a jejich hodnoty nemohou zastupovat komplexní obraz mateřských škol v ČR. Výzkum autorů Urbánka a Chvála má zastoupení v počtu 33 škol a proto bereme jejich orientační normy jako směrodatné¹⁴.

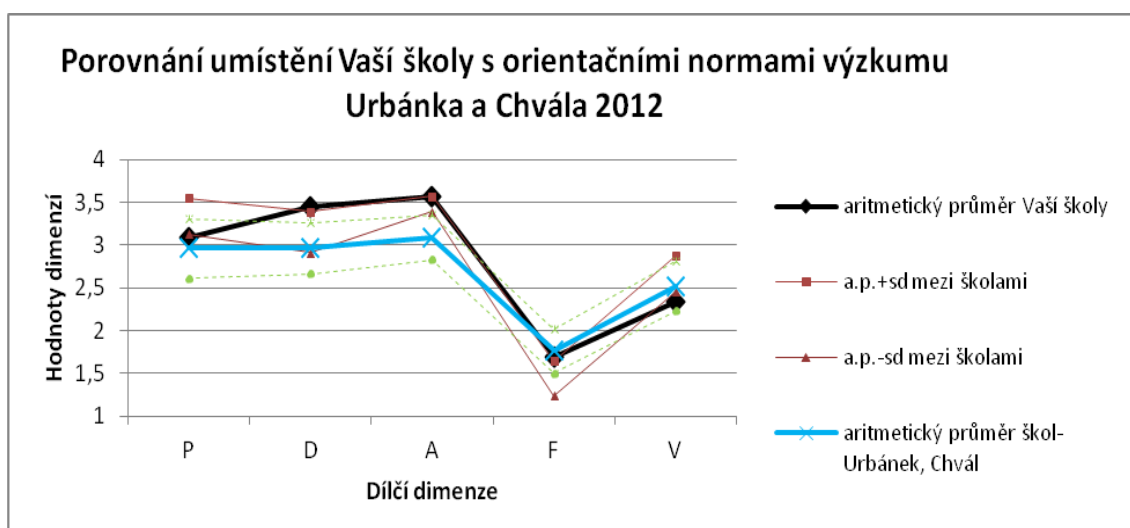
¹⁴ Výpočet orientačních norem je získán z dat ze 77 škol v zastoupení 51 základních škol s prvním i druhým stupněm, 2 ZŠ malotřídní, 24 středních škol. Velikost škol se pohybovala v rozmezí 5 až 80 učitelů.

Zde Vám předkládáme orientační normy z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Orientační normy Urbánek, Chvál (2012)	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52
směrodatná odchylka mezi školami	0,35	0,3	0,26	0,26	0,29
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,45	0,38	0,37	0,52
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,3	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,9	3,5	3,7	2,4	3,2
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,9	0,8	0,7	0,6	0,7

Dále následuje graf 2, který zobrazuje pozici Vaší školy vůči vzorku z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Graf 2: Porovnání umístění Vaší školy s orientačními normami výzkumu Urbánka a Chvála (2012).



Závěr

Výsledky šetření klimatu učitelského sboru ve Vaší škole je možno porovnávat na různých úrovních dat. Data však není možno přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit zásadní opatření. Ve výsledcích školy je třeba zohlednit velikost mateřské školy, její umístění, organizační strukturu, počet dětí, konkurenceschopnost mateřské školy, styl vedení organizace, její materiální vybavení a psychosociální podmínky školy aj.

Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru. Výsledky mohou sloužit jako podnět k další analýze, inspiraci a zdokonalování práce školy.

Zpráva z evaluačního nástroje
Klima učitelského sboru
pro učitele mateřských škol¹⁵

MS_4

¹⁵ Tato zpráva vychází ze zprávy, která byla v projektu Cesta ke kvalitě vytvořena při standardizaci dotazníku Klimatu učitelského sboru. Urbánek, Chvál. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2012.

Vážená paní ředitelko,

v následující zprávě Vám předkládám výsledky z dotazníkového šetření Vašeho učitelského sboru. Můžete se tedy dozvědět, jak jsou u Vás ve škole v rovině profesní i osobní učitelé vnímány a hodnoceny vzájemné vztahy a jaké znaky vykazuje učitelský sbor jako celek. Dotazník zjišťuje kolegiální vztahy uvnitř učitelského sboru a také jak učitelé vnímají vztahy směrem k řízení školy a vedení školy. Zjištěná data o sociálním klimatu ve Vaší škole, budou vždy v dalším textu, v tabulkách nebo grafech označena „*výsledky Vaší školy*“.

Předkládané výsledky umožní sledovat hodnoty dílčích dimenzí, které v pojetí dotazníku reprezentují fenomén klimatu učitelského sboru. První dvě dimenze, podpora sboru vedením školy (P) a pevnost vedení školy (D), sledují vyjadřovaný vztah učitelů k práci vedení školy; především vnímanou podporu, vytvářené podmínky práce a dále pevnost řízení a kvalitu vedení lidí. Následující dvě dílčí dimenze, angažovanost (A) a frustrace učitelů (F), vyjadřují sebehodnocení kvality práce učitelů, profesní zaujetí a stupeň vnímané profesní zátěže (úroveň jejího zvládnutí). Poslední, pátá dimenze zastupuje vztahy ve sboru (V), sleduje kolegiální vazby mezi učiteli v profesní i osobní rovině.

Dotazník zjišťuje také shodu v jednotlivých výpovědích všech členů učitelského sboru (o této hodnotě vypovídá směrodatná odchylka), která signalizuje podobné názory učitelů na fungování školy a může vyjadřovat stupeň soudržnosti názorů sboru jako celku. Vedle těchto dílčích dat je k dispozici grafické vyjádření všech dimenzí klimatu v učitelském sboru Vaší školy.

Přeji Vám, aby výsledky šetření přispěly ke zlepšování profesních i mezilidských vztahů ve Vašem učitelském sboru a podpořily kvalitu fungování celé školy.

Popis dotazníku

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS), (Chvál, Urbánek, 2012), ze kterého vycházím, zjišťuje vyjadřovanou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského sboru, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé školy. Základem dotazníku KUS od autorů Chvála a Urbánka (2012) je původní zahraniční verze nástroje k měření klimatu učitelského sboru OCDQ-RS (Kottkamp, Mulhem, Hoy, 1987), přeložený Laškem (1995) do češtiny. Tento nástroj však neodpovídal českému školnímu prostředí, proto jej autoři Chvál a Urbánek adaptovali do českého prostředí a následně standardizovali. Dotazník klimatu učitelského sboru měří pět dílčích dimenzí.

Dílčí dimenze dotazníku Klimatu učitelského sboru

Podpora sboru vedením školy (P)

Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak také sociální potřeby učitelů.

Pevnost vedení školy (D)

Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů, formuje jasné požadavky, používá přísná kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole.

Angažovanost učitelů (A)

Učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu dětí, preferované jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry.

Frustrace učitelů (F)

Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

Přátelské vztahy ve sboru (V)

- Učitelé hodnotí vztah mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

Výsledky a jejich interpretace

Následující výsledky Vaší školy jsou reprezentovány i v porovnání s výsledky vzorku jiných škol. Výsledky ze vzorku škol byly získány v rámci výzkumné části diplomové práce. Ve výzkumu bylo celkem osloveno 15 mateřských škol v Libereckém kraji a výsledný vzorek škol obsahuje pouze sedm mateřských škol, které měly návratnost dotazníku 70% a více. Z tohoto důvodu budou výsledky srovnávány jak se vzorkem šesti škol, tak i pomocí norem, které byly získány při standardizaci dotazníku ve školním roce 2010/ 2011. Normy, se kterými budeme porovnávat hodnoty Vaší školy pocházejí ze vzorku škol, které se zúčastnily projektu Cesta ke kvalitě.

Celková návratnost Vaší školy byla 80%.

Tabulka1: souhrnné výsledky Vaší školy a porovnání s výsledky vzorku 7 mateřských škol.

	Díličí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,33	3	3,42	1,31	2,78
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,58	0,57	0,31	0,23	0,39
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,44	2,66
orientační empirické minimum průměru	2,4	1,86	2,64	1	1
orientační empirické maximum průměru	4	4	4	2,88	4
směrodatná odchylka mezi školami	0,21	0,24	0,09	0,20	0,21
orientační empirické minimum směrodatné odchylky	0,31	0,3	0,22	0,2	0,34
orientační empirické maximum směrodatné odchylky	0,77	0,74	0,76	0,67	0,85

Interpretace

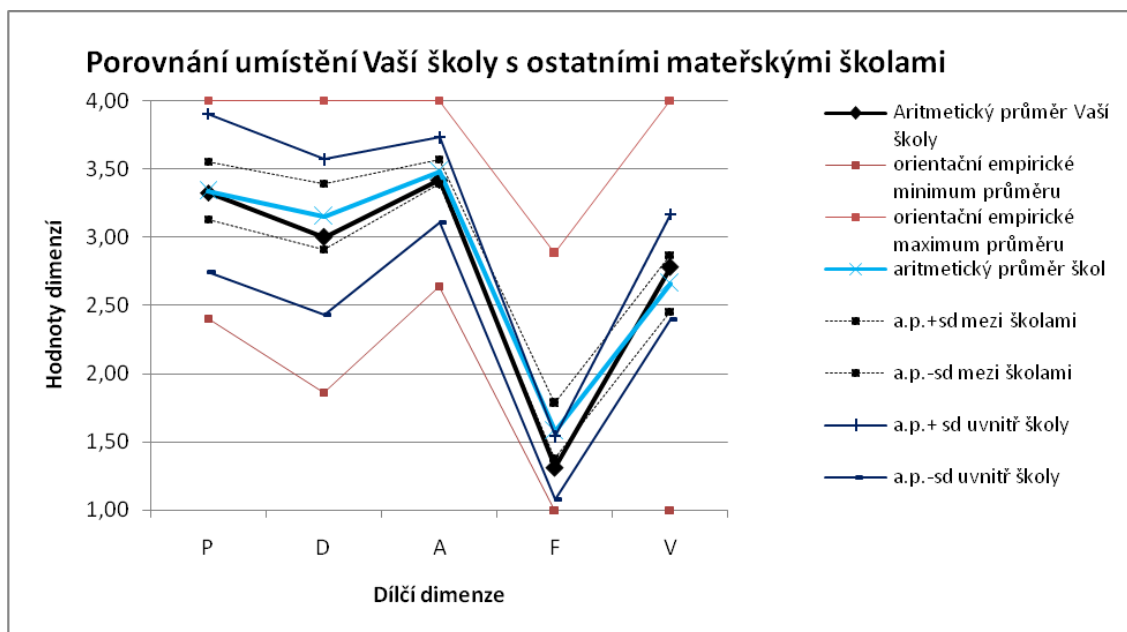
Aritmetické průměry jsou průměrné hodnoty výpovědí učitelů v daných dimenzích - pro porovnání učitelů Vaší školy a škol ze vzorku.

Teoreticky se hodnoty všech dimenzí mohou pohybovat v rozmezí průměrných hodnot mezi 1 a 4. Pro orientaci, kde se reálně (empiricky) pohybují hodnoty těchto dimenzí, se můžete podívat na rozpětí mezi minimem a maximem u „orientačních empirických průměrů“. Tyto hodnoty byly určeny podle výsledků uvedeného vzorku škol a představují jakési „pásmo běžných hodnot“. Může se ovšem stát že hodnoty Vaší školy z tohoto pásma vybočí a objeví se i mimo toto rozpětí. Signalizuje to zpravidla extrémnější hodnotu v dané dimenzi, tedy větší, resp. Menší sílu uvedené slovní charakteristiky této dimenze.

Směrodatná odchylka dimenzí uvnitř Vaší školy vypovídá o míře shody výpovědí učitelů. Nižší hodnota směrodatné odchylky naznačuje, že se učitelé Vaší školy ve výpovědi k dané dimenzi mezi sebou více shodují; vyšší hodnota prozrazuje nízký stupeň souladu těchto výpovědí, resp. Jejich nejednoznačnost až protichůdnost. Pro porovnání, co je nižší a vyšší hodnota směrodatné odchylky, Vám orientační pomohou poslední dva řádky tabulky č.1, kde je uvedeno rozpětí směrodatných odchylek ze vzorku škol. Průměrná hodnota směrodatných odchylek škol je v řádku „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

Směrodatná odchylka mezi školami je určena jako směrodatná odchylka průměrných hodnot škol. Nižší hodnota této směrodatné odchylky říká, že se školy mezi sebou v dané dimenzi liší jen málo, a naopak, vyšší hodnota signalizuje větší rozdíly mezi školami.

Graf 1: Porovnání umístění Vaší školy s ostatními 7 mateřskými školami



16

Jak bylo zmíněno na začátku závěrečné zprávy, hodnoty Vaší školy získané z výzkumu diplomové práce porovnávám s orientačními normami dotazníku KUS (Urbánek, Chvál, 2012), ze kterého vycházím. Porovnávám je proto, že v rámci diplomové práce byl získán malý vzorek mateřských škol a jejich hodnoty nemohou zastupovat komplexní obraz mateřských škol v ČR. Výzkum autorů Urbánka a Chvála má zastoupení v počtu 33 škol a proto bereme jejich orientační normy jako směrodatné¹⁷.

Zde Vám předkládáme orientační normy z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

¹⁶ A.p.- aritmetický průměr; SD-směrodatná odchylka

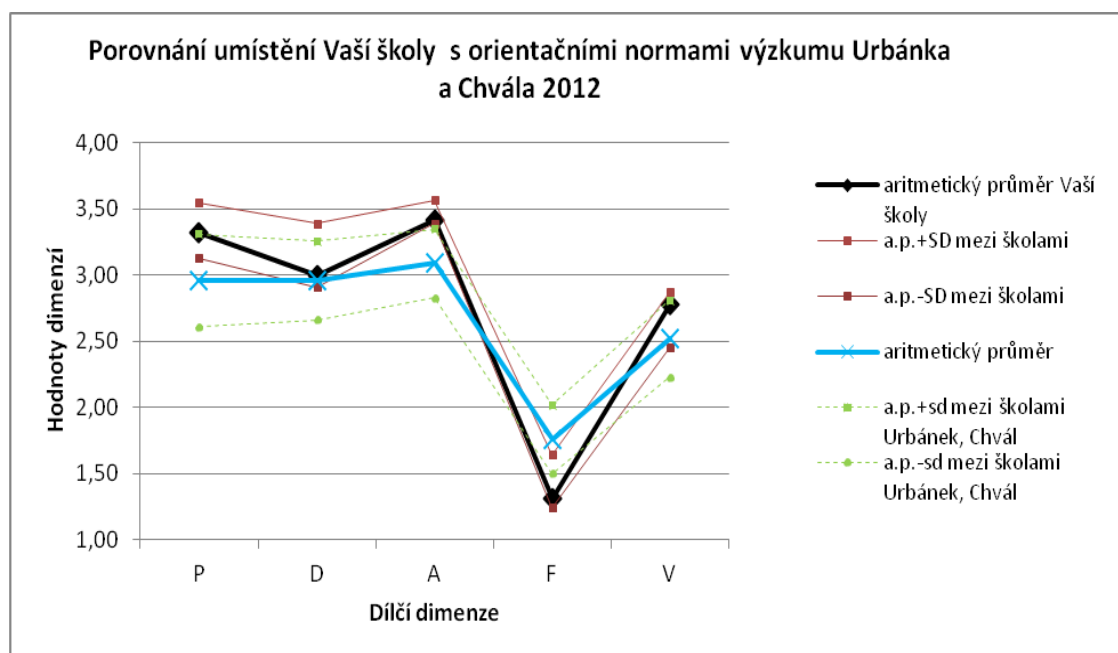
¹⁷ Výpočet orientačních norem je získán z dat ze 77 škol v zastoupení 51 základních škol s prvním i druhým stupněm, 2 ZŠ malotřídni, 24 středních škol. Velikost škol se pohybovala v rozmezí 5 až 80 učitelů.

Tabulka 2: Orientační normy z výzkumného šetření Urbánka a Chvála (2012).

Orientační normy Urbánek, Chvál (2012)	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52
směrodatná odchylka mezi školami	0,35	0,3	0,26	0,26	0,29
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,45	0,38	0,37	0,52
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,3	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,9	3,5	3,7	2,4	3,2
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,9	0,8	0,7	0,6	0,7

Dále následuje graf 2, který zobrazuje pozici Vaší školy vůči vzorku z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Graf 2: Porovnání umístění Vaší školy s orientačními normami výzkumu Urbánka a Chvála (2012).



Závěr

Výsledky šetření klimatu učitelského sboru ve Vaší škole je možno porovnávat na různých úrovních dat. Data však není možno přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit zásadní opatření. Ve výsledcích školy je třeba zohlednit velikost mateřské školy, její umístění, organizační strukturu, počet dětí, konkurenceschopnost mateřské školy, styl vedení organizace, její materiální vybavení a psychosociální podmínky školy aj.

Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru. Výsledky mohou sloužit jako podnět k další analýze, inspiraci a zdokonalování práce školy.

Zpráva z evaluačního nástroje
Klima učitelského sboru
pro učitele mateřských škol¹⁸

MS_5

¹⁸ Tato zpráva vychází ze zprávy, která byla v projektu Cesta ke kvalitě vytvořena při standardizaci dotazníku Klimatu učitelského sboru. Urbánek, Chvál. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2012.

Vážená paní ředitelko,

v následující zprávě Vám předkládám výsledky z dotazníkového šetření Vašeho učitelského sboru. Můžete se tedy dozvědět, jak jsou u Vás ve škole v rovině profesní i osobní učitelé vnímány a hodnoceny vzájemné vztahy a jaké znaky vykazuje učitelský sbor jako celek. Dotazník zjišťuje kolegiální vztahy uvnitř učitelského sboru a také jak učitelé vnímají vztahy směrem k řízení školy a vedení školy. Zjištěná data o sociálním klimatu ve Vaší škole, budou vždy v dalším textu, v tabulkách nebo grafech označena „*výsledky Vaší školy*“.

Předkládané výsledky umožní sledovat hodnoty dílčích dimenzí, které v pojetí dotazníku reprezentují fenomén klimatu učitelského sboru. První dvě dimenze, podpora sboru vedením školy (P) a pevnost vedení školy (D), sledují vyjadřovaný vztah učitelů k práci vedení školy; především vnímanou podporu, vytvářené podmínky práce a dále pevnost řízení a kvalitu vedení lidí. Následující dvě dílčí dimenze, angažovanost (A) a frustrace učitelů (F), vyjadřují sebehodnocení kvality práce učitelů, profesní zaujetí a stupeň vnímané profesní zátěže (úroveň jejího zvládnutí). Poslední, pátá dimenze zastupuje vztahy ve sboru (V), sleduje kolegiální vazby mezi učitelí v profesní i osobní rovině.

Dotazník zjišťuje také shodu v jednotlivých výpovědích všech členů učitelského sboru (o této hodnotě vypovídá směrodatná odchylka), která signalizuje podobné názory učitelů na fungování školy a může vyjadřovat stupeň soudržnosti názorů sboru jako celku. Vedle těchto dílčích dat je k dispozici grafické vyjádření všech dimenzí klimatu v učitelském sboru Vaší školy.

Přeji Vám, aby výsledky šetření přispěly ke zlepšování profesních i mezilidských vztahů ve Vašem učitelském sboru a podpořily kvalitu fungování celé školy.

Popis dotazníku

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS), (Chvál, Urbánek, 2012), ze kterého vycházím, zjišťuje vyjadřovanou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského sboru, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé školy. Základem dotazníku KUS od autorů Chvál a Urbánek (2012) je původní zahraniční verze nástroje k měření klimatu učitelského sboru OCDQ-RS (Kottkamp, Mulhem, Hoy, 1987), přeložený Laškem (1995) do češtiny. Tento nástroj však neodpovídal českému školnímu prostředí, proto jej autoři Chvál a Urbánek adaptovali do českého prostředí a následně standardizovali. Dotazník klimatu učitelského sboru měří pět dílčích dimenzí.

Dílčí dimenze dotazníku Klimatu učitelského sboru

Podpora sboru vedením školy (P)

Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak také sociální potřeby učitelů.

Pevnost vedení školy (D)

Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů, formuje jasné požadavky, používá přísná kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole.

Angažovanost učitelů (A)

Učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu dětí, preferované jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry.

Frustrace učitelů (F)

Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

Přátelské vztahy ve sboru (V)

Učitelé hodnotí vztah mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

Výsledky a jejich interpretace

Následující výsledky Vaší školy jsou reprezentovány i v porovnání s výsledky vzorku jiných škol. Výsledky ze vzorku škol byly získány v rámci výzkumné části diplomové práce. Ve výzkumu bylo celkem osloveno 15 mateřských škol v Libereckém kraji a výsledný vzorek škol obsahuje pouze sedm mateřských škol, které měly návratnost dotazníku 70% a více. Z tohoto důvodu budou výsledky srovnávány jak se vzorkem šesti škol, tak i pomocí norem, které byly získány při standardizaci dotazníku ve školním roce 2010/ 2011. Normy, se kterými budeme porovnávat hodnoty Vaší školy pocházejí ze vzorku škol, které se zúčastnily projektu Cesta ke kvalitě.

Celková návratnost Vaší školy byla 87,5%.

Tabulka:1 souhrnné výsledky Vaší školy a porovnání s výsledky vzorku 7 mateřských škol.

	Dílní dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,742	3,204	3,389	1,7132	2,785
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,355	0,295	0,37	0,674	0,336
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,19	3,46	1,38	2,6
orientační empirické minimum průměru	3,1	2,84	3,38	1,21	2,33
orientační empirické maximum průměru	3,74	3,45	3,6	1,73	2,79
aritmetický průměr $-SD^{19}$ - mezi školami	0,50	0,50	0,37	0,38	0,58
orientační empirické minimum směrodatné odchylky	0,31	0,3	0,22	0,2	0,34
orientační empirické maximum směrodatné odchylky	0,77	0,74	0,76	0,67	0,85

¹⁹ SD- Směrodatná odchylka

Interpretace

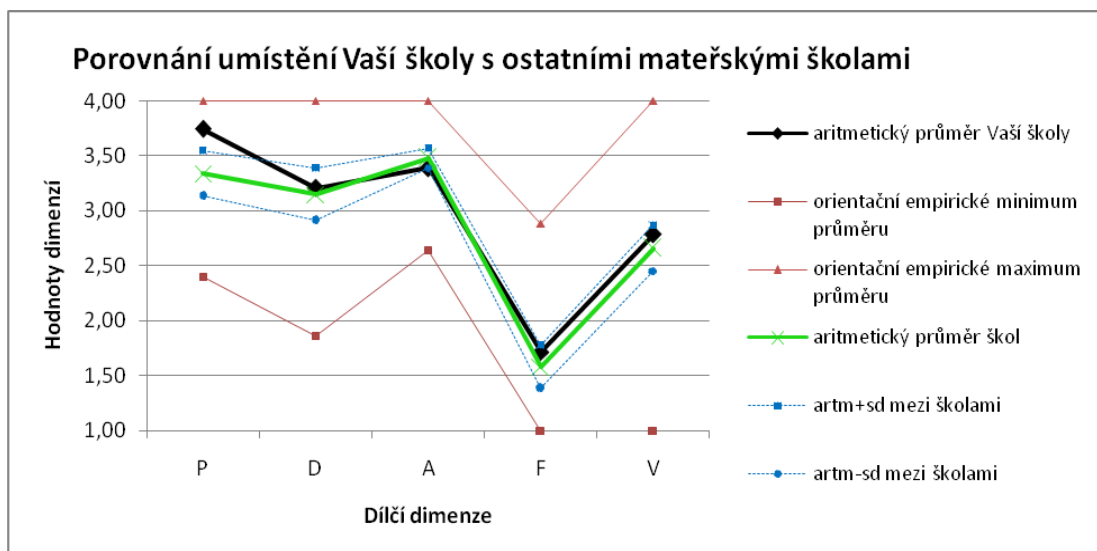
Aritmetické průměry jsou průměrné hodnoty výpovědí učitelů v daných dimenzích – pro porovnání učitelů Vaší školy a škol ze vzorku.

Teoreticky se hodnoty všech dimenzí mohou pohybovat v rozmezí průměrných hodnot mezi 1 a 4. Pro orientaci, kde se reálně (empiricky) pohybují hodnoty těchto dimenzí, se můžete podívat na rozpětí mezi minimem a maximem u „orientačních empirických průměrů“. Tyto hodnoty byly určeny podle výsledků uvedeného vzorku škol a představují jakési „pásmo běžných hodnot“. Může se ovšem stát že hodnoty Vaší školy z tohoto pásma vybočí a objeví se i mimo toto rozpětí. Signalizuje to zpravidla extrémnější hodnotu v dané dimenzi, tedy větší, resp. Menší sílu uvedené slovní charakteristiky této dimenze.

Směrodatná odchylka dimenzí uvnitř Vaší školy vypovídá o míře shody výpovědí učitelů. Nižší hodnota směrodatné odchylky naznačuje, že se učitelé Vaší školy ve výpovědi k dané dimenzi mezi sebou více shodují; vyšší hodnota prozrazuje nízký stupeň souladu těchto výpovědí, resp. Jejich nejednoznačnost až protichůdnost. Pro porovnání, co je nižší a vyšší hodnota směrodatné odchylky, Vám orientační pomohou poslední dva řádky tabulky č.1, kde je uvedeno rozpětí směrodatných odchylek ze vzorku škol. Průměrná hodnota směrodatných odchylek škol je v řádku „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

Směrodatná odchylka mezi školami je určena jako směrodatná odchylka průměrných hodnot škol. Nižší hodnota této směrodatné odchylky říká, že se školy mezi sebou v dané dimenzi liší jen málo, a naopak, vyšší hodnota signalizuje větší rozdíly mezi školami.

Graf 1: Porovnání umístění Vaší školy s ostatními 7 mateřskými školami.



Jak bylo zmíněno na začátku závěrečné zprávy, hodnoty Vaší školy získané z výzkumu diplomové práce porovnávám s orientačními normami dotazníku KUS (Urbánek, Chvál, 2012), ze kterého vycházím. Porovnávám je proto, že v rámci diplomové práce byl získán malý vzorek mateřských škol a jejich hodnoty nemohou zastupovat komplexní obraz mateřských škol v ČR. Výzkum autorů Urbánka a Chvála má zastoupení v počtu 33 škol a proto bereme jejich orientační normy jako směrodatné²⁰.

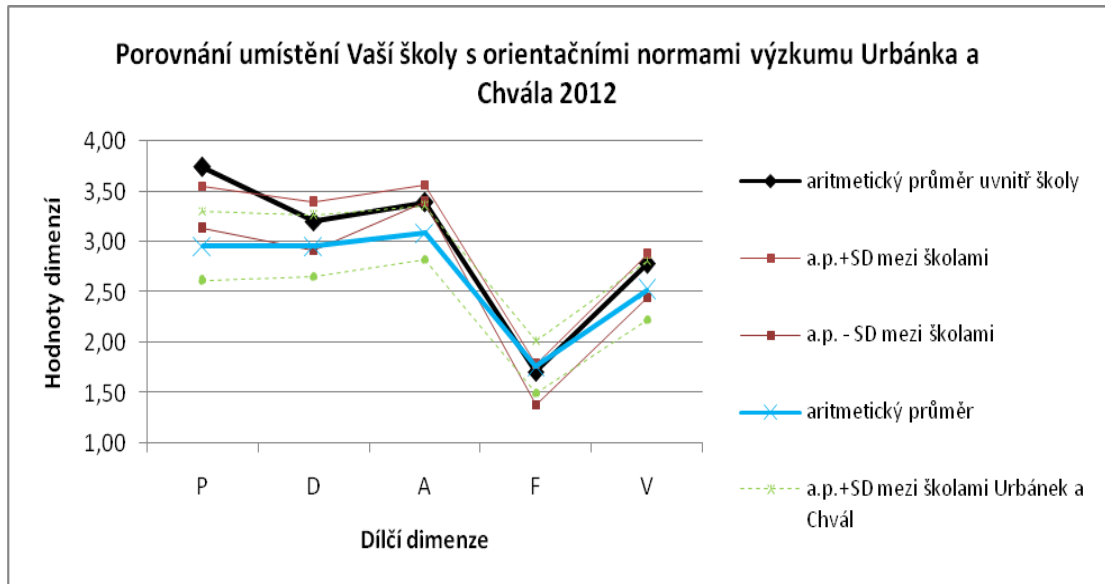
Zde Vám předkládáme orientační normy z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Orientační normy Urbánek, Chvál (2012)	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52
směrodatná odchylka mezi školami	0,35	0,3	0,26	0,26	0,29
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,45	0,38	0,37	0,52
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,3	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,9	3,5	3,7	2,4	3,2
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,9	0,8	0,7	0,6	0,7

²⁰ Výpočet orientačních norem je získán z dat ze 77 škol v zastoupení 51 základních škol s prvním i druhým stupněm, 2 ZŠ malotřídni, 24 středních škol. Velikost škol se pohybovala v rozmezí 5 až 80 učitelů.

Dále následuje graf 2, který zobrazuje pozici Vaší školy vůči vzorku z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Graf 2: Porovnání umístění Vaší školy s orientačními normami výzkumu Urbánka a Chvála (2012).



Závěr

Výsledky šetření klimatu učitelského sboru ve Vaší škole je možno porovnávat na různých úrovních dat. Data však není možno přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit zásadní opatření. Ve výsledcích školy je třeba zohlednit velikost mateřské školy, její umístění, organizační strukturu, počet dětí, konkurenceschopnost mateřské školy, styl vedení organizace, její materiální vybavení a psychosociální podmínky školy aj.

Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru. Výsledky mohou sloužit jako podnět k další analýze, inspiraci a zdokonalování práce školy.

**Zpráva z evaluačního nástroje
Klima učitelského sboru
pro učitele mateřských škol²¹**

MS_6

²¹ Tato zpráva vychází ze zprávy, která byla v projektu Cesta ke kvalitě vytvořena při standardizaci dotazníku Klimatu učitelského sboru. Urbánek, Chvál. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2012.

Vážená paní ředitelko,

v následující zprávě Vám předkládám výsledky z dotazníkového šetření Vašeho učitelského sboru. Můžete se tedy dozvědět, jak jsou u Vás ve škole v rovině profesní i osobní učitelé vnímány a hodnoceny vzájemné vztahy a jaké znaky vykazuje učitelský sbor jako celek. Dotazník zjišťuje kolegiální vztahy uvnitř učitelského sboru a také jak učitelé vnímají vztahy směrem k řízení školy a vedení školy. Zjištěná data o sociálním klimatu ve Vaší škole, budou vždy v dalším textu, v tabulkách nebo grafech označena „*výsledky Vaší školy*“.

Předkládané výsledky umožní sledovat hodnoty dílčích dimenzí, které v pojetí dotazníku reprezentují fenomén klimatu učitelského sboru. První dvě dimenze, podpora sboru vedením školy (P) a pevnost vedení školy (D), sledují vyjadřovaný vztah učitelů k práci vedení školy; především vnímanou podporu, vytvářené podmínky práce a dále pevnost řízení a kvalitu vedení lidí. Následující dvě dílčí dimenze, angažovanost (A) a frustrace učitelů (F), vyjadřují sebehodnocení kvality práce učitelů, profesní zaujetí a stupeň vnímané profesní zátěže (úroveň jejího zvládnutí). Poslední, pátá dimenze zastupuje vztahy ve sboru (V), sleduje kolegiální vazby mezi učiteli v profesní i osobní rovině.

Dotazník zjišťuje také shodu v jednotlivých výpovědích všech členů učitelského sboru (o této hodnotě vypovídá směrodatná odchylka), která signalizuje podobné názory učitelů na fungování školy a může vyjadřovat stupeň soudržnosti názorů sboru jako celku. Vedle těchto dílčích dat je k dispozici grafické vyjádření všech dimenzí klimatu v učitelském sboru Vaší školy.

Přeji Vám, aby výsledky šetření přispěly ke zlepšování profesních i mezilidských vztahů ve Vašem učitelském sboru a podpořily kvalitu fungování celé školy.

Popis dotazníku

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS), (Chvál, Urbánek, 2012), ze kterého vycházím, zjišťuje vyjadřovanou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského sboru, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé školy. Základem dotazníku KUS od autorů Chvál a Urbánek (2012) je původní zahraniční verze nástroje k měření klimatu učitelského sboru OCDQ-RS (Kottkamp, Mulhem, Hoy, 1987), přeložený Laškem (1995) do češtiny. Tento nástroj však neodpovídal českému školnímu prostředí, proto jej autoři Chvál a Urbánek adaptovali do českého prostředí a následně standardizovali. Dotazník klimatu učitelského sboru měří pět dílčích dimenzí.

Dílčí dimenze dotazníku Klimatu učitelského sboru

Podpora sboru vedením školy (P)

Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak také sociální potřeby učitelů.

Pevnost vedení školy (D)

Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů, formuje jasné požadavky, používá přísná kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole.

Angažovanost učitelů (A)

Učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu dětí, preferované jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry.

Frustrace učitelů (F)

Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

Přátelské vztahy ve sboru (V)

Učitelé hodnotí vztah mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

Výsledky a jejich interpretace

Následující výsledky Vaší školy jsou reprezentovány i v porovnání s výsledky vzorku jiných škol. Výsledky ze vzorku škol byly získány v rámci výzkumné části diplomové práce. Ve výzkumu bylo celkem osloveno 15 mateřských škol v Libereckém kraji a výsledný vzorek škol obsahuje pouze sedm mateřských škol, které měly návratnost dotazníku 70% a více. Z tohoto důvodu budou výsledky srovnávány jak se vzorkem šesti škol, tak i pomocí norem, které byly získány při standardizaci dotazníku ve školním roce 2010/ 2011. Normy, se kterými budeme porovnávat hodnoty Vaší školy pocházejí ze vzorku škol, které se zúčastnily projektu Cesta ke kvalitě.

Celková návratnost Vaší školy byla 73,3%.

Tabulka 1: Souhrnné výsledky Vaší školy a porovnání s výsledky vzorku 7 mateřských škol.

	Dílní dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,40	2,94	3,38	1,44	2,53
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,77	0,74	0,76	0,42	0,85
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,44	2,66
orientační empirické minimum průměru	2,4	1,86	2,64	1	1
orientační empirické maximum průměru	4	4	4	2,88	4
směrodatná odchylka mezi školami	0,21	0,24	0,09	0,20	0,21
orientační empirické minimum směrodatné odchylky	0,31	0,3	0,22	0,2	0,34
orientační empirické maximum směrodatné odchylky	0,77	0,74	0,76	0,67	0,85

Interpretace

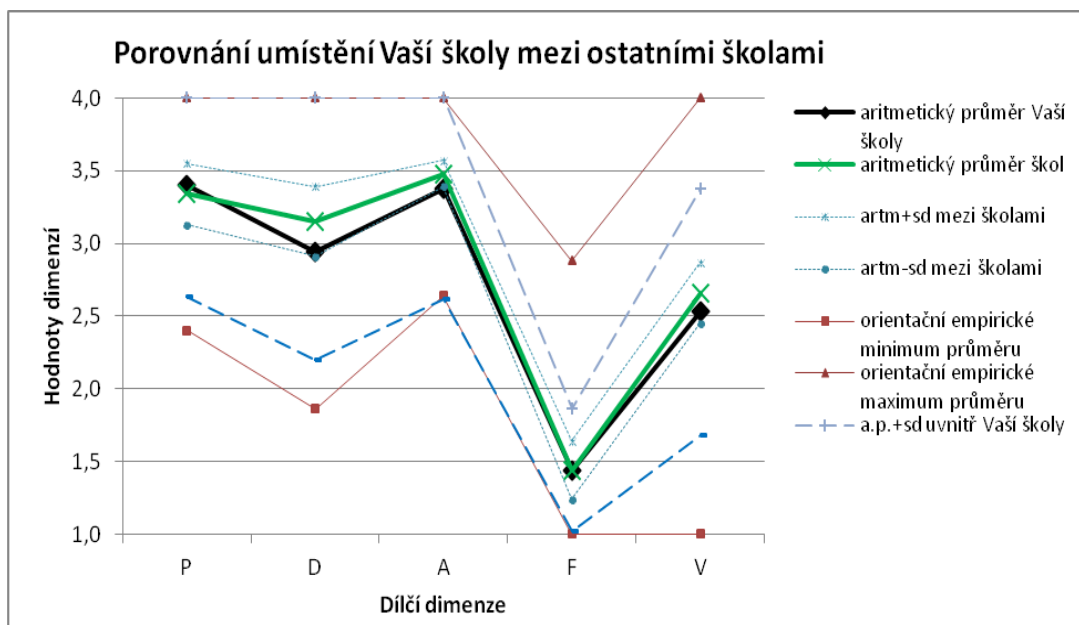
Aritmetické průměry jsou průměrné hodnoty výpovědí učitelů v daných dimenzích - pro porovnání učitelů Vaší školy a škol ze vzorku.

Teoreticky se hodnoty všech dimenzí mohou pohybovat v rozmezí průměrných hodnot mezi 1 a 4. Pro orientaci, kde se reálně (empiricky) pohybují hodnoty těchto dimenzí, se můžete podívat na rozpětí mezi minimem a maximem u „orientačních empirických průměrů“. Tyto hodnoty byly určeny podle výsledků uvedeného vzorku škol a představují jakési „pásmo běžných hodnot“. Může se ovšem stát že hodnoty Vaší školy z tohoto pásma vybočí a objeví se i mimo toto rozpětí. Signalizuje to zpravidla extrémnější hodnotu v dané dimenzi, tedy větší, resp. Menší sílu uvedené slovní charakteristiky této dimenze.

Směrodatná odchylka dimenzí uvnitř Vaší školy vypovídá o míře shody výpovědí učitelů. Nižší hodnota směrodatné odchylky naznačuje, že se učitelé Vaší školy ve výpovědi k dané dimenzi mezi sebou více shodují; vyšší hodnota prozrazuje nízký stupeň souladu těchto výpovědí, resp. Jejich nejednoznačnost až protichůdnost. Pro porovnání, co je nižší a vyšší hodnota směrodatné odchylky, Vám orientační pomohou poslední dva řádky tabulky č.1, kde je uvedeno rozpětí směrodatných odchylek ze vzorku škol. Průměrná hodnota směrodatných odchylek škol je v řádku „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

Směrodatná odchylka mezi školami je určena jako směrodatná odchylka průměrných hodnot škol. Nižší hodnota této směrodatné odchylky říká, že se školy mezi sebou v dané dimenzi liší jen málo, a naopak, vyšší hodnota signalizuje větší rozdíly mezi školami.

Graf 1: Porovnání umístění Vaší školy s ostatními 7 mateřskými školami.



22

Jak bylo zmíněno na začátku závěrečné zprávy, hodnoty Vaší školy získané z výzkumu diplomové práce porovnávám s orientačními normami dotazníku KUS (Urbánek, Chvál, 2012), ze kterého vycházím. Porovnávám je proto, že v rámci diplomové práce byl získán malý vzorek mateřských škol a jejich hodnoty nemohou zastupovat komplexní obraz mateřských škol v ČR. Výzkum autorů Urbánka a Chvála má zastoupení v počtu 33 škol a proto bereme jejich orientační normy jako směrodatné²³.

Zde Vám předkládáme orientační normy z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

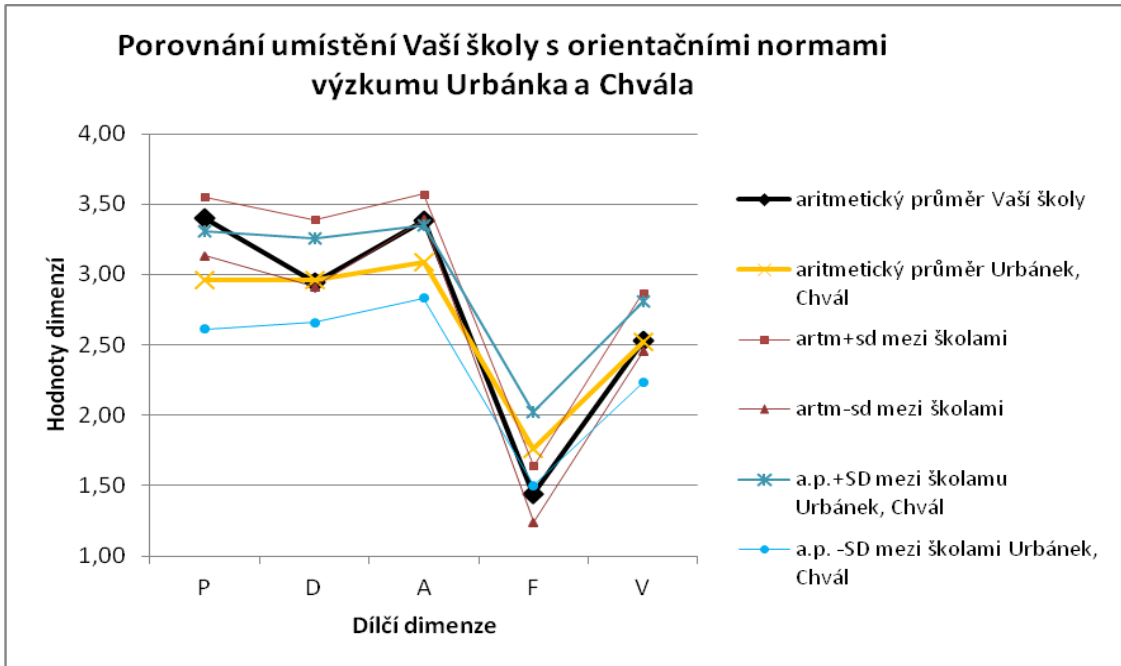
Orientační normy Urbánek, Chvál (2012)	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52
směrodatná odchylka mezi školami	0,35	0,3	0,26	0,26	0,29
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,45	0,38	0,37	0,52
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,3	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,9	3,5	3,7	2,4	3,2
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,9	0,8	0,7	0,6	0,7

²² A.p.-aritmetický průměr; SD- směrodatná odchylka, artm-aritmetický průměr

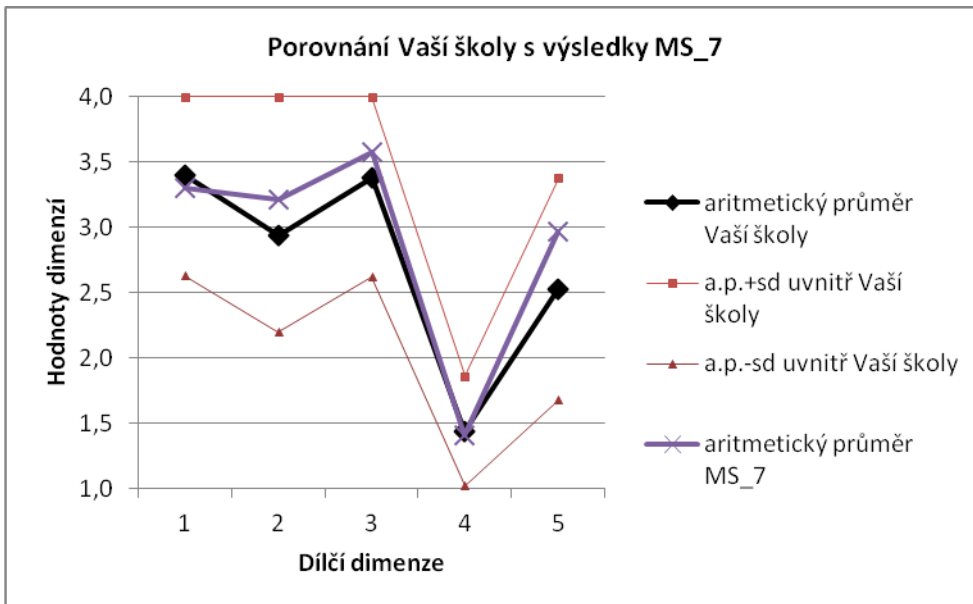
²³ Výpočet orientačních norem je získán z dat ze 77 škol v zastoupení 51 základních škol s prvním i druhým stupněm, 2 ZŠ malotřídní, 24 středních škol. Velikost škol se pohybovala v rozmezí 5 až 80 učitelů.

Dále následuje graf 2, který zobrazuje pozici Vaší školy vůči vzorku z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Graf 2: Porovnání umístění Vaší školy s orientačními normami výzkumu Urbánka a Chvála (2012).



Graf 3- Porovnání Vaší školy s výsledky MS_7



Závěr

Výsledky šetření klimatu učitelského sboru ve Vaší škole je možno porovnávat na různých úrovních dat. Data však není možno přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit zásadní opatření. Ve výsledcích školy je třeba zohlednit velikost mateřské školy, její umístění, organizační strukturu, počet dětí, konkurenceschopnost mateřské školy, styl vedení organizace, její materiální vybavení a psychosociální podmínky školy aj.

Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru. Výsledky mohou sloužit jako podnět k další analýze, inspiraci a zdokonalování práce školy.

Ráda bych pro Vás uvedla ještě jeden graf, který porovnává Vaší školu se stejně velikou jinou mateřskou školou. Dále bych chtěla okomentovat výsledky Vašich směrodatných odchylek (SD)- vyšly ve Vaší škole vysoké, je to pravděpodobně dané tím, že máte mnoho odloučených pracovišť (proto je rozdílnost v názorech vysoká- což je ale dané provozem), někteří učitelé dokonce do poznámek uvedli, že hodnotí vedoucí pracoviště nikoli Vás.

**Zpráva z evaluačního nástroje
Klima učitelského sboru
pro učitele mateřských škol²⁴**

MS_7

²⁴ Tato zpráva vychází ze zprávy, která byla v projektu Cesta ke kvalitě vytvořena při standardizaci dotazníku Klimatu učitelského sboru. Urbánek, Chvál. *Klima učitelského sboru: Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2012.

Vážená paní ředitelko,

v následující zprávě Vám předkládám výsledky z dotazníkového šetření Vašeho učitelského sboru. Můžete se tedy dozvědět, jak jsou u Vás ve škole v rovině profesní i osobní učitelé vnímány a hodnoceny vzájemné vztahy a jaké znaky vykazuje učitelský sbor jako celek. Dotazník zjišťuje kolegiální vztahy uvnitř učitelského sboru a také jak učitelé vnímají vztahy směrem k řízení školy a vedení školy. Zjištěná data o sociálním klimatu ve Vaší škole, budou vždy v dalším textu, v tabulkách nebo grafech označena „*výsledky Vaší školy*“.

Předkládané výsledky umožní sledovat hodnoty dílčích dimenzí, které v pojetí dotazníku reprezentují fenomén klimatu učitelského sboru. První dvě dimenze, podpora sboru vedením školy (P) a pevnost vedení školy (D), sledují vyjadřovaný vztah učitelů k práci vedení školy; především vnímanou podporu, vytvářené podmínky práce a dále pevnost řízení a kvalitu vedení lidí. Následující dvě dílčí dimenze, angažovanost (A) a frustrace učitelů (F), vyjadřují sebehodnocení kvality práce učitelů, profesní zaujetí a stupeň vnímané profesní zátěže (úroveň jejího zvládnutí). Poslední, pátá dimenze zastupuje vztahy ve sboru (V), sleduje kolegiální vazby mezi učitelí v profesní i osobní rovině.

Dotazník zjišťuje také shodu v jednotlivých výpovědích všech členů učitelského sboru (o této hodnotě vypovídá směrodatná odchylka), která signalizuje podobné názory učitelů na fungování školy a může vyjadřovat stupeň soudržnosti názorů sboru jako celku. Vedle těchto dílčích dat je k dispozici grafické vyjádření všech dimenzí klimatu v učitelském sboru Vaší školy.

Přeji Vám, aby výsledky šetření přispěly ke zlepšování profesních i mezilidských vztahů ve Vašem učitelském sboru a podpořily kvalitu fungování celé školy.

Popis dotazníku

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS), (Chvál, Urbánek, 2012), ze kterého vycházím, zjišťuje vyjadřovanou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského sboru, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé školy. Základem dotazníku KUS od autorů Chvál a Urbánek (2012) je původní zahraniční verze nástroje k měření klimatu učitelského sboru OCDQ-RS (Kottkamp, Mulhem, Hoy, 1987), přeložený Laškem (1995) do češtiny. Tento nástroj však neodpovídal českému školnímu prostředí, proto jej autoři Chvál a Urbánek adaptovali do českého prostředí a následně standardizovali. Dotazník klimatu učitelského sboru měří pět dílčích dimenzí.

Dílčí dimenze dotazníku Klimatu učitelského sboru

Podpora sboru vedením školy (P)

Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak také sociální potřeby učitelů.

Pevnost vedení školy (D)

Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů, formuje jasné požadavky, používá přísná kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole.

Angažovanost učitelů (A)

Učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu dětí, preferované jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry.

Frustrace učitelů (F)

Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

Přátelské vztahy ve sboru (V)

- Učitelé hodnotí vztah mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

Výsledky a jejich interpretace

Následující výsledky Vaší školy jsou reprezentovány i v porovnání s výsledky vzorku jiných škol. Výsledky ze vzorku škol byly získány v rámci výzkumné části diplomové práce. Ve výzkumu bylo celkem osloveno 15 mateřských škol v Libereckém kraji a výsledný vzorek škol obsahuje pouze sedm mateřských škol, které měly návratnost dotazníku 70% a více. Z tohoto důvodu budou výsledky srovnávány jak se vzorkem šesti škol, tak i pomocí norem, které byly získány při standardizaci dotazníku ve školním roce 2010/ 2011. Normy, se kterými budeme porovnávat hodnoty Vaší školy pocházejí ze vzorku škol, které se zúčastnily projektu Cesta ke kvalitě.

Celková návratnost Vaší školy byla 92%.

Tabulka 1: Souhrnné výsledky Vaší školy a porovnání s výsledky vzorku 7 mateřských škol.

	Díčí dimenze				
	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr uvnitř školy	3,3	3,21	3,58	1,41	2,97
směrodatná odchylka uvnitř školy	0,43	0,39	0,35	0,26	0,66
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr škol	3,34	3,15	3,48	1,44	2,66
orientační empirické minimum průměru	2,4	1,86	2,64	1	1
orientační empirické maximum průměru	4	4	4	2,88	4
směrodatná odchylka mezi školami	0,21	0,24	0,09	0,20	0,21
orientační empirické minimum směrodatné odchylky	0,31	0,3	0,22	0,2	0,34
orientační empirické maximum směrodatné odchylky	0,77	0,74	0,76	0,67	0,85

Interpretace

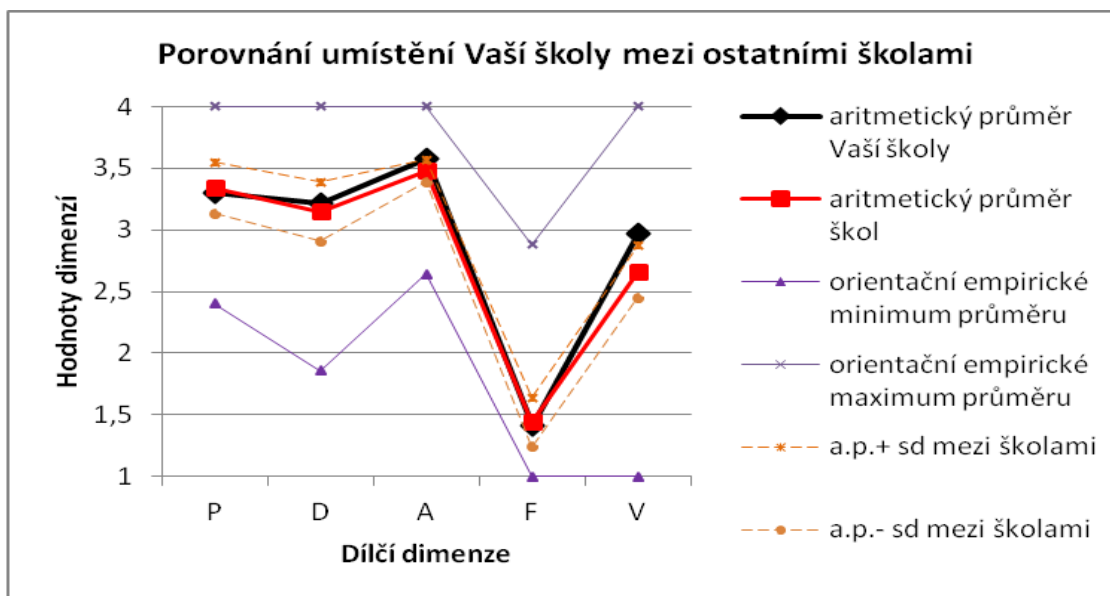
Aritmetické průměry jsou průměrné hodnoty výpovědí učitelů v daných dimenzích - pro porovnání učitelů Vaší školy a škol ze vzorku.

Teoreticky se hodnoty všech dimenzí mohou pohybovat v rozmezí průměrných hodnot mezi 1 a 4. Pro orientaci, kde se reálně (empiricky) pohybují hodnoty těchto dimenzí, se můžete podívat na rozpětí mezi minimem a maximem u „orientačních empirických průměrů“. Tyto hodnoty byly určeny podle výsledků uvedeného vzorku škol a představují jakési „pásmo běžných hodnot“. Může se ovšem stát že hodnoty Vaší školy z tohoto pásma vybočí a objeví se i mimo toto rozpětí. Signalizuje to zpravidla extrémnější hodnotu v dané dimenzi, tedy větší, resp. Menší sílu uvedené slovní charakteristiky této dimenze.

Směrodatná odchylka dimenzí uvnitř Vaší školy vypovídá o míře shody výpovědí učitelů. Nižší hodnota směrodatné odchylky naznačuje, že se učitelé Vaší školy ve výpovědi k dané dimenzi mezi sebou více shodují; vyšší hodnota prozrazuje nízký stupeň souladu těchto výpovědí, resp. Jejich nejednoznačnost až protichůdnost. Pro porovnání, co je nižší a vyšší hodnota směrodatné odchylky, Vám orientační pomohou poslední dva řádky tabulky č.1, kde je uvedeno rozpětí směrodatných odchylek ze vzorku škol. Průměrná hodnota směrodatných odchylek škol je v řádku „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

Směrodatná odchylka mezi školami je určena jako směrodatná odchylka průměrných hodnot škol. Nižší hodnota této směrodatné odchylky říká, že se školy mezi sebou v dané dimenzi liší jen málo, a naopak, vyšší hodnota signalizuje větší rozdíly mezi školami.

Graf 1: Porovnání umístění Vaší školy s ostatními 7 mateřskými školami.



Jak bylo zmíněno na začátku závěrečné zprávy, hodnoty Vaší školy získané z výzkumu diplomové práce porovnávám s orientačními normami dotazníku KUS (Urbánek, Chvál, 2012), ze kterého vycházím. Porovnávám je proto, že v rámci diplomové práce byl získán malý vzorek mateřských škol a jejich hodnoty nemohou zastupovat komplexní obraz mateřských škol v ČR. Výzkum autorů Urbánka a Chvála má zastoupení v počtu 33 škol a proto bereme jejich orientační normy jako směrodatné²⁵.

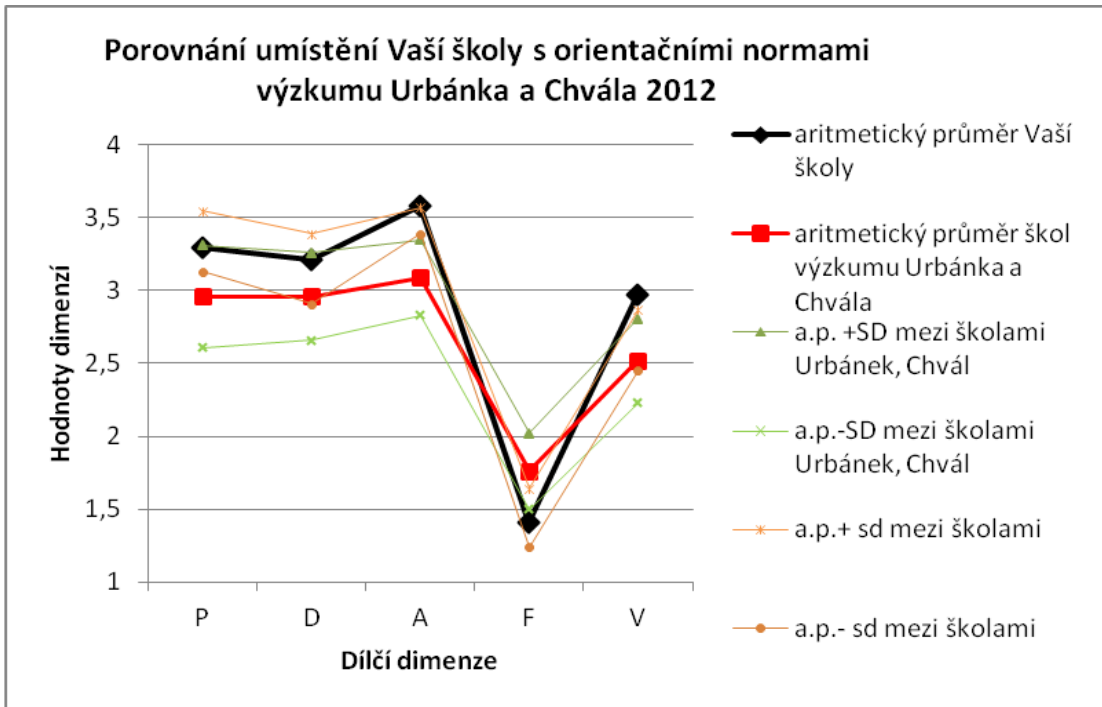
Zde Vám předkládáme orientační normy z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Orientační normy Urbánek, Chvál (2012)	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52
směrodatná odchylka mezi školami	0,35	0,3	0,26	0,26	0,29
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,45	0,38	0,37	0,52
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,3	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,9	3,5	3,7	2,4	3,2
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,9	0,8	0,7	0,6	0,7

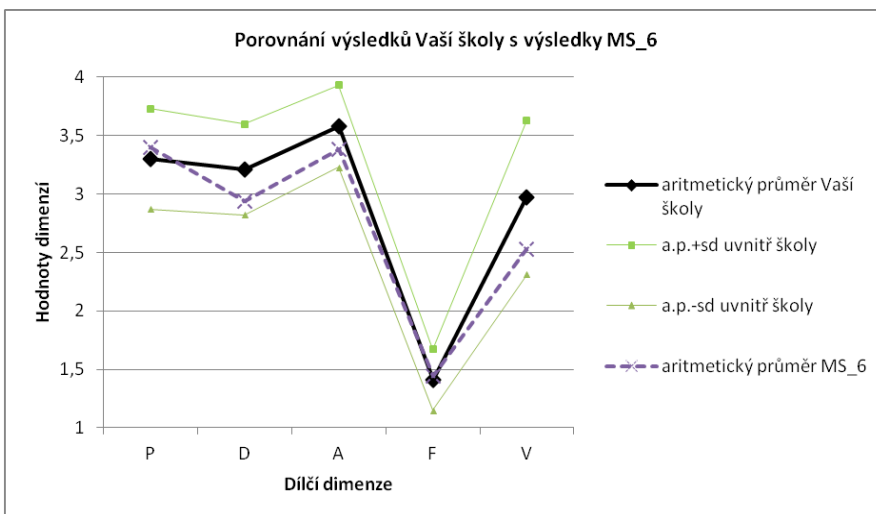
²⁵ Výpočet orientačních norem je získán z dat ze 77 škol v zastoupení 51 základních škol s prvním i druhým stupněm, 2 ZŠ malotřídní, 24 středních škol. Velikost škol se pohybovala v rozmezí 5 až 80 učitelů.

Dále následuje graf 2, který zobrazuje pozici Vaší školy vůči vzorku z výzkumného šetření Urbánka a Chvála.

Graf 2: Porovnání umístění Vaší školy s orientačními normami výzkumu Urbánka a Chvála (2012).



GRAF 3- Porovnání výsledků Vaší školy s výsledky MS_6



Závěr

Výsledky šetření klimatu učitelského sboru ve Vaší škole je možno porovnávat na různých úrovních dat. Data však není možno přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit zásadní opatření. Ve výsledcích školy je třeba zohlednit velikost mateřské školy, její umístění, organizační strukturu, počet dětí, konkurenceschopnost mateřské školy, styl vedení organizace, její materiální vybavení a psychosociální podmínky školy aj.

Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru. Výsledky mohou sloužit jako podnět k další analýze, inspiraci a zdokonalování práce školy.

Ráda bych pro Vás uvedla ještě jeden graf, který porovnává Vaší školu se stejně velikou jinou mateřskou školou.