

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**DIAGNOSTIKA
SOCIÁLNÍHO KLIMATU TŘÍDY
NA 1. STUPNI ZŠ**

Autor práce: Martina Suchnová

Studijní obor: Náboženská výchova a etika

Ročník: Čtvrtý

Forma studia: Kombinovaná

Vedoucí práce: Mgr. Iva Žlábková

2008

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

12. června 2008

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Ivě Žlábkové za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

Úvod	5
1. SOCIÁLNÍ KLIMA TŘÍDY A ŠKOLY	7
1.1 Vymezení základních pojmů.....	7
1.1.1 Škola.....	7
1.1.2 Školní třída.....	9
1.2 Determinanty klimatu.....	15
1.3 Pozitivní klima třídy.....	18
1.4 Problémy v sociálním klimatu třídy.....	23
1.5 Metody diagnostiky sociálního klimatu ve školní třídě.....	26
1.6 Shrnutí.....	30
2. PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
2.1 Výzkumné hypotézy.....	31
2.2 Metodologie výzkumu	31
2.2.1 Sběr dat.....	33
2.2.2 Zkoumaný soubor	33
2.3 Získaná data a jejich interpretace.....	34
2.3.1 Výsledky a vyhodnocení výzkumu	34
2.3.2 Závěry výzkumu.....	36
2.3.3 Implikace výsledků výzkumu pro praxi.....	37
Závěr.....	39
Seznam literatury.....	41
Přílohy	43
Abstrakt	45
Abstract	46

Úvod

K výběru tématu mne motivoval můj syn a jeho pohled na vlastní školní třídu. Syn navštěvuje třetí třídu základní školy a již od vstupu do první třídy velmi často a emotivně vypráví o zážitcích, které prožívá se svými spolužáky. Mnohdy to chvíli trvá, než si na sebe spolužáci zvyknou, ale postupem času se sžijí a vědí, co jeden od druhého mohou očekávat. Z tohoto důvodu jsem si zvolila téma své bakalářské práce. Snažila jsem se popsat problematiku diagnostiky sociálního klimatu třídy a vyzkoušet její využití v praxi. Pokusila jsem se o příklad použití diagnostické metody dotazníku, který jsem prakticky realizovala na škole mého syna.

Škola je součástí života každého dítěte. Děti v ní tráví významnou část svého dne, a proto je podstatné, jak škola na děti – žáky působí. Žáci mohou být ovlivněni prostředím školy, jejím zázemím, atmosférou, která ve třídě panuje, a zejména lidmi, kteří se v ní nacházejí. Při nástupu do základní školy je velmi významnou postavou učitel a postupem času také narůstá důležitost spolužáků. Vztahy s učitelem a spolužáky dítě ovlivňují a formují a utvářejí klima konkrétní třídy. Je proto důležité, jakým způsobem je klima třídy utvářeno a jak do něj jednotliví aktéři zasahují.

Dle mého názoru velice záleží na přístupu učitele, který na prvním stupni základní školy vyučuje většinu předmětů a tráví s třídou podstatnou část dne. Učitel by měl přistupovat k dětem přátelsky, být vždy spravedlivý a schopný transparentně rozhodovat (neměl by nikoho zesměšňovat a dělat podrazy), měl by dokázat žáky kladně motivovat, hodně je naučit a vytvářet příjemnou atmosféru, která je naplněna důvěrou, přijetím, tolerancí i pochopením. Je to úkol velmi náročný, který zahrnuje celou osobnost vyučujícího a klade na něj velké nároky. Je třeba, aby se učitel celoživotně vzdělával a přistupoval ke své práci s osobním nasazením a vědomím svého vlivu při výchově a vzdělávání žáků.

Klima třídy, které učitel navodí, může mít zásadní vliv na motivaci žáků a jejich postoj k učení. Ideální situace nastává, jestliže učitel dokáže zapojit své dovednosti při utváření pozitivního klimatu třídy tak, aby žáci opouštěli školu

s aktivním, citovým i v činnosti se projevujícím kladným vztahem k lidem, se schopností kooperace, ale také schopností unést a řešit konflikty, které v životě nastanou. Jedná se o úkol, který se učitelé snaží dnes a denně plnit. Krůček po krůčku se pokoušejí vytvářet dětem pozitivní prostředí, které je nejen naučí nové dovednosti, ale i pozitivně ovlivní jejich socializační potřeby.

Ve své práci pracuji s pojmem školní klima a snažím se o jeho vyjádření. Sociální klima třídy je velmi mnohostranný a složitý jev – je souborem vnějších a vnitřních podmínek působících ve vzájemné součinnosti na žáky i učitele a vzájemně ovlivňujících jejich chování. Mezi rozhodující činitele, kteří ovlivňují klima školní třídy, patří osobnost učitele, osobnost žáků a jejich vzájemný kontakt a působení.

Podstatnou součástí práce budou i kapitoly zabývající se determinantami klimatu a jejich pozitivním ovlivňováním. Mezi hlavní determinanty klimatu řadím zvláštnosti školy, tzn. typ školy a její zaměření, zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací, osobnost učitele, zvláštnosti školních tříd a žáků. Za pozitivní školní klima považuji model školního klimatu, ve kterém je garantován zájem o člověka, čímž je následně posílena identita vlastního „já“. V takovém klimatu si je každý vědom spoluúčasti na úsilí o pozitivní prostředí a zvyšuje se motivace žáků. Ti se cítí být odpovědni za své chování, častěji si kladou vlastní cíle, mají vyšší sebedůvěru a realističtější sebehodnocení.

Ve své práci čerpám z dostupné literatury převážně pedagogického a psychologického charakteru a literatury zabývající se výzkumem.

V bakalářské práci vycházím z diagnostické metody dotazníku, který jsem provedla na malotřídní základní škole v Rokytnici nad Rokytinou, v kraji Vysočina. Výzkumné šetření bylo kvantitativní, prováděné pomocí dotazníku, který byl předložen žákům páté třídy. Použili jsme dotazník *Naše třída – My Class Inventory*, ve kterém jsme sledovali spokojenost žáků ve třídě, třenice ve třídě, soutěživost, obtížnost učení a soudržnost třídy.

1. SOCIÁLNÍ KLIMA TŘÍDY A ŠKOLY

V této části práce vymezíme teoretická východiska textu. Čerpali jsme z dostupné literatury převážně pedagogického charakteru a literatury zabývající se výzkumem. V první kapitole vysvětlíme pojmy, se kterými budeme v textu dále pracovat, a uvedeme je do souvislostí. Vymezení významu těchto termínů je nezbytné pro pochopení smyslu celé práce.

1.1 Vymezení základních pojmů

V práci se budeme zabývat klimatem třídy, zejména pozitivním klimatem třídy. Než vysvětlíme tento pojem, je důležité dát jej do souvislostí a zmínit pojmy širší, které s atmosférou třídy souvisejí a ovlivňují ji. Nejobecnějším pojmem je klima školy, užším je klima školní třídy.

1.1.1 Škola

Neboť předmětem našeho zájmu je klima školní třídy na základní škole, měli bychom nejprve krátce charakterizovat samotné pojmy „škola“ a „třída“.

Dle Grecmanové (2003)¹ počátky školní výchovy spadají do doby, kdy se lidstvo začalo sdružovat ve větší celky, odstoupilo od kočovného způsobu života, rozšířilo obzor svého poznání a odhalilo tajemství písma. V této době se škola (vedle rodiny) stala hlavní institucí výchovy. Přejít od rodinné výchovy ke školní byl pozvolný a nenásilný. Školská organizace se postupně specializovala a prošla historickým vývojem ovlivněna kvantitativními a kvalitativními změnami, které úzce souvisely se společenským vývojem. Na této cestě se škola podílela na uchování a přenosu společenských hodnot.

Škola je významná výchovná instituce, specializovaná a organizovaná, s přesně vymezenou strukturou, cílem, obsahem, metodami, formami a prostředky výchovy. V souladu s naplňováním požadavku harmonického rozvoje člověka se

¹ GRECMANOVÁ, H. *Obecná pedagogika I.* S. 31.

podílí na rozvoji a uplatnění jeho poznání, vytvářením vědomostí, dovedností, schopností, návyků, sklonů a zájmů, čímž přispívá k jeho socializaci.

Průcha (2002)² uvádí školu jako sociální instituci účelově utvořenou k realizaci svého základního úkolu – tj. k zajišťování řízené a systematické edukace. Jako sociální instituce plní škola své specifické poslání. Specifické edukační funkce školy jsou právě tím, co ji odlišuje od jiných sociálních institucí, v nichž rovněž probíhá edukace, např. od rodiny, party, médií nebo církve. Škola je instituce přispívající k celkovému rozvoji jedince, vede mládež k hodnotám a ideálům a formuje mladou generaci podle určitých norem a hodnot. Tímto se stává i ochranným zařízením. Škola je nástroj sociální politiky a zároveň je součástí životního prostředí dětí.

Z jiného pohledu lze vymezit funkce školy dle Havlíka, Halászové a Prokopa (1996)³:

1. Funkce personalizační

Škola formuje individuum v samostatně jednající osobnost.

2. Funkce kvalifikační

Škola vybavuje mladé lidi znalostmi a jinými vlastnostmi nutnými pro pracovní výkony.

3. Funkce socializační

Člověk získává ve škole určité způsoby chování a názory, vytváří si o sobě a ostatních určitých obraz, učí se zastávat různé role atd.

4. Funkce integrační

Škola připravuje jednotlivce nejen pro jeho profesní život, ale i pro činnost politicko-veřejnou. Člověk je uváděn do politického a právního pořádku své země, je orientován na jeho akceptování, ale i na jeho kritiku.

² PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. S. 390.

³ HAVLÍK, R. – HALÁSZOVÁ, V. – PROKOP, J. *Kapitoly ze sociologie výchovy*. S. 93.

1.1.2 Školní třída

Kalous a Obst (2002)⁴ uvádí školní třídu jako reprezentanta malé sociální skupiny. Některými autory je školní třída považována za školu sociálního života, jinými za prostředí, v němž jsou uspokojovány aktuální potřeby žáka, nebo za činitele, který ovlivňuje žáky, zároveň i za produkt a výsledek činnosti a dispozic žáků. Žáci, z nichž je daná třída vytvořena, se spolu s učiteli, kteří ve třídě vyučují, podílejí na tvorbě jejího klimatu. Klima je třeba chápat jako filtr, přes který se musí dostávat objektivní fenomény. Mnohdy není příliš důležité, co se děje, nýbrž jak je dění vnímáno.

Spáčilová (2003)⁵ chápe školní třídu z hlediska sociální psychologie jako formální sociální skupinu, avšak s osobními pojitky. Z hlediska role žáka je třída referenční skupinou. Škola je i místem socializace, tj. místem učení v jiné rovině než je intelektuální rozvoj. Děti se zde učí navazovat kontakt a komunikovat na úrovni rovnocenných partnerů. Adaptace dítěte na školu v této socializační oblasti zahrnuje zvládnutí role spolužáka. Vznikají zde prvních dětské vztahy a posléze přátelství. Subjektivně je třída pro dítě množina příliš velkého počtu dětí, mezi kterými zpočátku příliš nediferencuje. Primární vztahy nejdříve vznikají spíše na základě náhodnosti, např. prostorové blízkosti, postupně vznikají různé preference ve vztazích mezi dětmi na základě různých znaků. Na počátku školní docházky závisí vztahy mezi žáky hlavně na učiteli. Ten předkládá výchovně vzdělávací cíle, kontroluje žáky a hodnotí je, motivuje je v rámci dalšího rozvoje. Svým postojem k jednotlivým žákům má významný vliv na utváření vztahů mezi nimi i na kolektivní hodnoty a normy. Mezi další významné činitele, kteří ovlivňují vývoj i charakter třídy patří věk žáků, početnost, složení třídy podle pohlaví, složení třídy z hlediska úrovně dispozic jednotlivých žáků a jejich individuálních charakteristik. U žáků mladšího školního věku je nezanedbatelným faktorem i rodinné prostředí.

⁴ KALHOUST, Z. – OBST, O. *Školní didaktika*. S. 233.

⁵ SPÁČILOVÁ, H. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. S. 22.

Dle Mareše (1995)⁶ se v běžné řeči i odborné literatuře při popisu sociálně psychologických jevů setkáváme s různými termíny – mluví se např. o prostředí, klimatu, atmosféře. Následující graf ilustruje vazby mezi uvedenými pojmy:

Graf č. 1⁷



Termín prostředí uvádí Mareš (1995)⁸ jako nejobecnější, má široký rozsah, který se netýká jenom aspektů sociálně-psychologických. Prostředí třídy zahrnuje mj. aspekty architektonické (celkové řešení učebny, úroveň jejího vybavení, možnost variovat její tvar, velikost i rozmístění nábytku), hygienické (osvětlení, vytápění, větrání), ergonomické (vhodnost školního nábytku, uspořádání pracovního místa učitele a žáka, rozmístění ovládacích a sdělovacích prvků v učebně), akustické (úroveň šumu a hluku, dozvuk, odraz zvuku).

Termín atmosféra má poměrně úzký rozsah, vyjadřuje proměnlivost a krátké trvání. Atmosféra třídy je jevem krátkodobým, situačně podmíněným,

⁶ MAREŠ, J. – KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. S. 146.

⁷ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. S. 41.

⁸ MAREŠ, J. – KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. S. 146

mění se během vyučovacího dne, či dokonce jedné vyučovací hodiny. Jevy trvají řádově minuty až hodiny, výjimečně déle.

Termín sociální klima označuje jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let. Jejich tvůrci jsou: žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále všichni učitelé vyučující v dané třídě a konečně učitelé jako jednotlivci. Sociální klima třídy je zprostředkovaně ovlivněno též sociálním klimatem školy a klimatem učitelského sboru.

Sociálním klimatem třídy se dlouhodobě zabývá M. Havlíková (1998)⁹, která mluví obecněji o mikroprostředí školy. Rozlišuje tři složky:

1. věcné prostředí učeben a školy (hygieničnost, bezpečnost, účelnost, estetičnost, zabydlenost, nabídka osobního prostoru pro učitele a žáky),
2. sociální prostředí (za jehož subjektivní prožitek považuje dlouhodobě sociální klima a krátkodobou sociální atmosféru),
3. organizační prostředí (zejména režim dne a delších časových období).

Obsahově zahrnuje klima ustálené postupy vnímání, hodnocení a reagování na to, co se ve třídě odehrává. Někteří autoři (např. Zahn, Kagan, Widaman) zdůrazňují, že klima je především souborem zobecněných postojů, vnímání procesů odehrávajících se ve třídě a emocionálního reagování žáků na ně. Důraz je položen spíše na skutečnost, jak klima vidí a interpretují sami aktéři (žáci, učitelé), než na fakt, jaké je klima „objektivně“. Je tomu tak proto, že právě subjektivní pohled ovlivňuje jejich přemýšlení, rozhodování a jednání.

Pojem klima se snažíme rozlišovat od ostatních pojmů. Lašek (2007)¹⁰ navrhuje rozlišovat několik úrovní: úroveň školní třídy jako celku, úroveň jedné vyučovací hodiny, souboru vyučovacích hodin, výuky jako celku, úroveň jednoho učitele a úroveň učitelského sboru.

⁹ HAVLÍKOVÁ, M. *Program podpory zdraví ve škole*. S. 82.

¹⁰ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. S. 41.

Po tomto rozlišení by bylo možné mluvit o klimatu třídy, klimatu školy, klimatu učitelského sboru, klimatu výuky, atmosféře třídy, atmosféře vyučovací hodiny apod.

Klima chápeme jako jev sociální, skupinový, který je vázán na své tvůrce, je jimi vytvářen a zároveň na ně působí. Z hlediska školy se nejvíc projevuje ve třídách. Průcha (1998)¹¹ uvádí klima třídy jako sociálně psychologickou proměnnou představující dlouhodobější sociálně-emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě, včetně pedagogického působení učitele.

Sociální klima třídy je velice mnohostranný a složitý jev.¹² Lze říci, že je souborem vnějších a vnitřních podmínek působících ve vzájemné součinnosti na jednotlivé žáky i učitele. Výchozím činitelem je školní třída, která je zkoumána z několika aspektů: jsou v ní sledovány jevy krátkodobé (např. fyzikální prostředí třídy), jevy proměnlivé (např. vzájemné vztahy mezi žáky), jevy opakované nebo jevy dlouhodobé (např. hodnocení jednotlivých žáků), jevy typické pro určitou třídu (např. úroveň vědomostí, chování žáků), jevy relativně neměnné (např. materiální prostředí) a další působení vnějších faktorů, které prostřednictvím žáků pronikají do atmosféry třídy (např. sociální situace v rodině). Mezi rozhodující činitele, kteří ovlivňují klima školní třídy, patří osobnost učitele, osobnost žáků a jejich vzájemný kontakt, vzájemné působení.

Názory na to, co či kdo je zdrojem klimatu ve třídě, jsou mezi odborníky odlišné. Průcha (2002)¹³ zastává mínění, že hlavním zdrojem jsou žáci, jejich jedinečná struktura, vlastnosti, chování – faktory odlišné od jedné třídy ke druhé. Jiní odborníci soudí, že hlavním činitelem ve třídě je učitel, neboť tento subjekt svými vlastnostmi a především rolí, kterou má ve vyučování, může významně ovlivňovat klima třídy. Mezi učitelovy základní dovednosti by tedy mělo patřit i to, jak dokáže vytvářet pozitivní klima ve třídě.

¹¹ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. S. 100.

¹² VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. S. 5

¹³ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. S. 343.

Podle M. Havlínové (1998)¹⁴ sociální klima zahrnuje jevy dlouhodobé, typické pro danou školu nebo třídu po několik měsíců nebo let, které je vytvářeno žáky celé třídy, skupinami žáků v dané třídě, dále všemi učiteli vyučujícími v dané třídě a konečně učiteli jako jednotlivci. Toto klima je zprostředkovaně ovlivněno i sociálním klimatem školy a klimatem učitelského sboru. Obsahově zahrnuje sociální klima ustálené postupy vnímání, hodnocení a reagování na to, co se ve škole, ve třídě, v pedagogickém sboru odehrává. Havlínová zdůrazňuje, že klima je souborem:

1. zobecněných postojů;
2. schopností vnímat procesy odehrávající se ve škole, ve třídě nebo v pedagogickém sboru;
3. emocionálního reagování žáků a učitelů na ně. Důraz je položen na to, jak klima vidí a interpretují sami žáci a učitelé (aktéři), než na to, jaké je klima „objektivně“.¹⁵

Mareš a Křivohlavý (1995)¹⁶ považují sociální klima školy za konstrukt, který ředitelé, učitelé i žáci vnímají, prožívají a který ve svých důsledcích ovlivňují. Ideální klima by mělo zahrnovat pozitivní kvality: dobré, čínorodé, přínosné a hodnotné.

Základním úkolem učitelů je vytvářet ve škole optimální prostředí, jehož součástí je sociálně emocionální klima. Na vznik sociálně emocionálního klimatu mají vliv společenské a osobní hodnoty, které se odráží v představách o „dobré výchově“ a „dobré škole“. Hlavním požadavek na školu v tomto směru je tedy vytvoření příznivého klimatu, které by zajistilo nezbytné podmínky pro probouzení a kultivování předpokladů a schopností, které jsou ukryty v žáku. Sociální klima je definováno jako relativně stabilní a emocionální naladění, ve kterém se spojují nálady lidí, jejich duševní prožívání, vztahy jednoho k druhému, k práci a k obklopujícím událostem.

¹⁴ HAVLÍKOVÁ, M. *Program podpory zdraví ve škole*. S. 95

¹⁵ Viz výše.

¹⁶ MAREŠ, J. – KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. S. 52

K dalším hodnotám klimatu, které uvádí Heřmanová (2002)¹⁷, patří otevřenost nebo uzavřenost výchovného systému. Otevřené klima se vyznačuje živostí, energičností. Školní management řídí sbor tak, aby pracovní úkoly a sociální potřeby učitelů spolu korespondovaly, byly vyvážené a měly pozitivní efekt na žáky. Uzavřené klima je na druhém pólu. Pro toto klima je charakteristická frustrace zúčastněných a apatie. Mnohé úkoly jsou plněny pouze formálně. Velmi často se projevuje byrokratický postup, přetěžování pedagogických pracovníků úkoly a častou kontrolou.

Sociálně emocionální klima je ve vztahu mezi učitelem a žákem charakterizováno zdůrazňováním jednostrannosti či polarizace. U jednostrannosti je orientace na upevňování kázně, včetně donucování. V principech polarizace se odráží respektování volby učiva, metod a cílů, které jsou přizpůsobovány potřebám a schopnostem žáků.

Klima třídy je třeba chápat komplexně – od environmentálních, sociálně-psychologických, sociologických a kulturních souvislostí. Existují různé taxonomie. Např. Grecmanová (1988)¹⁸ rozlišuje následující úrovně:

1. Ekologie

Jedná se o materiální a estetické aspekty školy, tedy vybavení a uspořádání školní budovy a přilehlých prostor – hřiště, zahrada, nejbližší okolí atd.

2. Prostředí – milieu

Sociální dimenze, která je určena existencí osob a skupin (žáci, učitelé, rodiče, ale také vedení školy, osoby činné ve školské správě a obecním zastupitelstvu), jejich kvalitami a kompetencemi.

3. Sociální systém

Sociální dimenze, která se vztahuje na způsob komunikace a kooperace. Zafixované vzorce navyklých vztahů a chování uvnitř

¹⁷ HEŘMANOVÁ, V. *Některé aspekty sociálního klimatu a jejich využití ve školní praxi*. S. 5.

¹⁸ GRECMANOVÁ, H. – HOLOUŠOVÁ, D. – URBANOVSKÁ, E. *Obecná didaktika II*. S. 27.

skupin a mezi skupinami (mezi žáky, mezi učiteli, mezi žáky a učitelem, mezi ředitelem a učiteli, mezi školou a rodiči).

4. Kultura

Sociální dimenze vztahující se na hodnotové vzory, normy, systém víry, poznávací, hodnotící přístupy a veřejné mínění, odborné kompetence a symboly, které ve škole existují, převládají nebo se požadují.

Sociální klima označují Čáp a Mareš (2007)¹⁹ za jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let. Jejich tvůrci jsou: žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále soubor učitelů vyučujících ve třídě a konečně učitelé jako jednotlivci. Sociální klima třídy je zprostředkovaně ovlivněno též širšími sociálními jevy, jako jsou klima školy a klima učitelského sboru.

O sociálním klimatu třídy se dá uvažovat nejméně v pěti teoretických úrovních. První úroveň je ekologická a lidé jsou v ní přítomni spíše zprostředkovaně – jedná se o prostředí školní budovy, učebny, laboratoře, studovny atd., tedy prostory, v nichž žáci a učitelé žijí část svého života, vyučují a učí se. Následuje úroveň jedinců – jednotlivých učitelů, jednotlivých žáků apod. Třetí úroveň je úroveň malých sociálních skupin – školní třídy apod. Čtvrtá úroveň zahrnuje větší sociální skupiny – např. klima školy. Konečně je zde pátá úroveň, úroveň velkých sociálních skupin – např. úroveň školství dané země a zvláštností její kultury.

1.2 Determinanty klimatu

Lašek (2007)²⁰ klima chápe jako jev sociální, skupinový, který je vázán recipročně na své tvůrce: je jimi vytvářen a zároveň na ně působí. Z hlediska školy se nejvíc projevuje ve třídách. Můžeme však hovořit i o sociálně

¹⁹ ČÁP, J. – MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. S. 568.

²⁰ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. S. 44.

psychologickém prostředí školy z pohledu učitelů. I zde je vytvářeno a působí prostředí, klima učitelského sboru a atmosféra v chodu školy obvykle vázaná na pravidelně se opakující děje, jako je začátek a konec školy, obvyklé závěrečné zkoušky, maturity apod. Také zde hraje roli věkové a vzdělaností rozvrstvení učitelů, jejich interpersonální kontakty, včetně prostorového rozmístění.

Za determinanty považujeme ty skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu. Mezi determinanty patří zvláštnosti školy, jako jsou typ školy, její zaměření (základní školy, gymnázia, střední odborné školy), pravidla školního života (školní řád, vyžadované dodržování a sankce), zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací (např. laboratorní, dílenské práce nebo praxe v provozech, laboratořích). Mezi zvláštnosti učitelů náleží odbornost, učitelem preferované pojetí výuky a vzdělávání, z něhož vychází jeho styl výuky. Jako zvláštnosti žáků můžeme určit žáka jako člena třídy, resp. skupiny v ní, a také žáka jako individuální osobnost.

Klima není jednolitý celek, má své konstruktivní prvky, složky. Ty obvykle nestojí izolovaně, recipročně na sebe působí a vytvářejí složitou strukturu. Podle kvality působení determinant jsou pak ve třídě žáky prožívány tu silně, tu minimálně.

Tabulka č. 1: Moosovo schéma

Dimenze vztahová	Dimenze osobního růstu	Dimenze udržování a změny systému
Osobní vklad žáka	Zkoumání sebe a okolí	Cílovost činnosti
Personalizace role žáka	Otevřenost v kontaktu	Organizace výuky
Zaujetí školou	Integrace	Inovace výuky
Přidružení ke skupině	Nezávislost	Diferenciace žáků
Kohezivnost	Orientace na úkoly	Individualizace přístupu k žákům
Podílení se na činnosti	Soutěživost	Rozmanitost úkolů a činností
Učitelova pomoc	Rychlost	Formálnost učitelova přístupu
Zadostiučinění školou	Obtížnost školní práce	Pořádek a organizovanost
Třenice		Jasnost pravidel
Klikaření		Dezorganizace výuky
Favorizování žáků		
Apatie		

Při pohledu na tabulku zjistíme, že autor do ní zařazuje z našeho pohledu jak vlastnosti, tak i determinanty. Determinanty umísťuje především do dimenze udržování a změny systému. Nepochybně zde hraje roli učitelovo jednání, jeho styl výuky.²¹

Determinanty klimatu jsou dle tabulky postaveny na třech základních dimenzích skupin. První, dimenze vztahová, vyjadřuje míru interpersonálních vztahů a kvalitu vzájemných vazeb, míru kooperace především v rovině mezilidských vztahů, přitažlivost skupiny pro její členy, poskytování vzájemné pomoci a možnost projevů pocitů a názorů. Dimenze osobního růstu vyjadřuje

²¹ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. S. 45.

vnitřní procesy týkající se podmínek, které skupiny vytvářejí pro autonomii člena, jeho růst, možnosti samostatně rozhodovat a konat, orientaci na úkoly, vytváření podmínek k diskusi, přenosu informací uvnitř skupiny a toleranci k určitým negativním projevům členů. Dimenze udržování a změny systému se především vztahuje k mechanismům organizace a řízení skupiny, realizovanému systému a způsobům kontroly, ke schopnosti členů vykonávat nové úkoly a přijímat nové role, ke schopnosti a ochotě ke změně.

Průcha (2002)²² zmiňuje tři skupiny vlastností, které by (dle hodnocení žáků) měl mít úspěšný učitel. Patří sem osobnostní vlastnosti (charakterové, temperamentové), didaktické dovednosti (odborná připravenost, schopnost výkladu, zájem o obor), pedagogicko-psychologické charakteristiky (vztah k žákům, způsob hodnocení).

Z výsledků je možno sestavit portrét ideálního (či úspěšného) učitele z pohledu žáků. Takový učitel se má chovat přátelsky, má být vždy spravedlivý, dokáže hodně naučit, nikoho nezesměšňuje, nedělá podrazy, vytváří příjemnou atmosféru atd. Autor dokonce vypracoval normy pro úspěšného učitele, které stanoví v určitém intervalu hodnot, jakými charakteristikami by měl učitel disponovat, aby byl v očích svých žáků považován za úspěšného učitele.

Dle Kalouse a Obsta (2002)²³ je klimatem ve třídě ovlivněna psychická situace učitelů, jejich pracovní spokojenost a motivace. Proto je důležité, aby se učitelé s klimatem třídy seznamovali, aby ho uměli diagnostikovat, analyzovat a odhalovat jeho příčiny a aby ho, v případě potřeby, promyšleně ovlivňovali.

1.3 Pozitivní klima třídy

Za pozitivní školní klima považuje Grecmanová (2003)²⁴ model školního klimatu, ve kterém je garantován zájem o člověka, čímž je zdůrazněn význam školního

²² PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. S. 61.

²³ KALHOUST, Z. – OBST, O. *Školní didaktika*. S. 234.

²⁴ GRECMANOVÁ, H. *Obecná didaktika II*. S. 48.

klimatu pro posílení identity vlastního já za předpokladu, že tato zdravá identita vlastního já je považována za projev dobrého školního klimatu. V takovém klimatu každý vnímá spoluúčasť na úsilí o změnu prostředí. V důsledku toho se zvyšuje motivace žáků, kteří se cítí být odpovědni za své chování, častěji si kladou vlastní cíle, mají vyšší sebedůvěru a realističtější sebehodnocení. V pozitivním školním klimatu lze u zúčastněných osob zaznamenávat spíše progresivní postoje.

Pozitivní školní klima z hlediska žáků umožňuje studentům samostatné objevné učení, klade požadavky odpovídající individuálním schopnostem žáka, podporuje rozvoj osobnosti, dává žákovi jistotu, že bude akceptován, umožňuje mu zažít úspěch, je pro něj organizačně přehledné, zprostředkovává žákovi vědomí, že se k němu přistupuje spravedlivě, a dává mu možnost tvořit školu jako vlastní životní prostor a jako takovou ji i vnímat.

Pozitivní školní klima z hlediska učitele je obecně chápáno jako místo, kde učitel rád pracuje, dobře a adresně učí, rád spolupracuje s žáky, rodiči a kolegy. Toto místo umožňuje učiteli prožívat citový soulad a pocit sounáležitosti s ostatními učiteli a také pocit seberealizace, svobody a samostatnosti v práci, radost z pochvaly, uznání a ze spravedlivého ohodnocení.

Rodiče očekávají od pozitivního školního klimatu vstřícnost učitelů, spravedlivé hodnocení a spravedlivé zacházení s dětmi, transparentnost rozhodování, kvalifikovanost a kompetentnost učitelů, vhodnou motivaci žáků k učení a individuální podporu každému dítěti.

Pozitivní školní klima z hlediska veřejnosti musí žáky připravit k úspěšnému zapojení do odborného a pracovního světa, zodpovědné účasti na veřejném životě, k odborné mobilitě a angažovanosti pro společenské záležitosti.

Při pozitivním klimatu třídy se členové třídy vzájemně akceptují a chovají se k sobě s úctou, spolupracují. Komunikace je otevřená a mnohostranná, pravidla jsou předem dohodnuta a dodržována, členové třídy se cítí za své učení a chování sami odpovědni a jsou schopni o problémech otevřeně hovořit. Žáci rozvíjí svou osobnost a sebevědomí.

Kyriacou (1996)²⁵ uvádí, že klima třídy, které učitel navodí, může mít zásadní vliv na motivaci žáků a jejich postoj k učení. Proto jsou učitelovy dovednosti uplatňované při vytváření kladného klimatu třídy nadměru důležité. Za optimální považujeme takové klima třídy, které je možno charakterizovat jako cílevědomé, orientované na úlohy, uvolněné, vřelé, podporující žáky a zachovávající smysl pro pořádek. Takové klima napomáhá procesu učení v podstatě tím, že vytvoří a udržuje kladné postoje žáků k výuce a také k jejich vnitřní motivaci. Cílevědomost a orientace na úkol do značné míry vycházejí z toho, jak učitel zdůrazňuje potřebu postupovat soustavně v realizovaném učení. Přitom je důležité zajistit maximální využití učebního času.

Obecně lze říci, že důraz na cílevědomost a orientaci na úkol lze s úspěchem popsat jako výuku „v podnikatelském duchu“. Pro takové prostředí je charakteristické, že žáci uznávají autoritu učitele a jeho právo organizovat a řídit učební činnosti. V zájmu vytvoření takových kladných očekávání u žáků je třeba zajistit, aby žáci měli dobré mínění o svých učebních schopnostech. Toto dobré mínění může učitel do jisté míry podpořit tím, že žákům poskytuje realistické příležitosti a nabízí podporu a povzbuzení. Uvolněný, vřelý a podporující étos vyrůstá do značné míry ze vztahů s žáky a ze stylu a způsobu učitelova jednání s žáky. Bude-li učitel sám uvolněný a obzvláště bude-li veškeré nesprávné chování žáků řešit s klidem, pomůže tím k uvolněnosti i žákům. Tento postup u nich pomůže probudit zvědavost a zájem o učební činnosti. Vřelé prostředí si lze nejlépe představit jako takové, ze kterého žáci cítí, že se o ně i o jejich učení učitel zajímá, což částečně vyčtou z učitelovy náklonnosti k nim jako jednotlivcům. S dovedností jednat tak, aby žáci nacházeli v učiteli oporu, souvisí úsilí pomáhat žákům a povzbuzovat je ke splnění nároků, které jsou na ně kladeny.

Posledním aspektem kladného klimatu třídy je potřeba vštípit žákům smysl pro pořádek.

²⁵ KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. S. 79.

Hrabal (2002)²⁶ ve své knize uvádí, že žák by měl opustit školu s aktivním citovým i v činnosti se projevujícím pozitivním vztahem k lidem, s vyvinutými dispozicemi pro kooperaci, na druhé straně s rozvinutou potřebou a schopností růstu, sebeprosazení a seberealizace. V zásadě to znamená možnost seberealizace mezi druhými lidmi a spolu s nimi, ale také schopnost unést a řešit konflikty s egocentrickými jednotlivci a s překážkami individuálního růstu. Krátce řečeno: jde o kooperativní a zároveň zdravě soutěživou atmosféru ve třídě.

Obtížnějším úkolem je tvorba kooperativního klimatu. Vyučování poskytuje totiž více příležitostí k posilování a k vytváření soutěživé atmosféry ve třídě a dispozic k sebeprosazení, především ovšem u úspěšných žáků. Bez systematického vedení vyúsťuje vývoj třídy v krajních případech až v bezohledný individualismus. V zásadě ovšem nejde o odstranění či zamezení zdravé soutěživosti, či dokonce rozvoje svébytných individualit, ale o posílení motivace a dovednosti kooperovat. Ovšem kooperace třídy jako celku je složitá, při náročnějších úkolech vyžaduje značnou organizační přípravu.

V pozitivním sociálním klimatu třídy²⁷ vzájemné vztahy mezi žáky nevyvolávají konflikty a posilují vzdělávací úsilí každého jedince i všech společně. Jednotliví žáci pociťují podpurné zázemí své třídy, svých spolužáků, což pozitivně působí na jejich vzdělávací motivaci, učební výkon a osobnostní rozvoj. V tomto případě hovoříme o pozitivním sociálním klimatu školní třídy. Pozitivní sociální klima působí facilitačně, účinně napomáhá, usnadňuje realizovat to, co jsme si vytkli jako cíl našeho snažení, napomáhá realizaci vzdělávacích cílů školy a usnadňuje ji. Mezi základní pedagogické kompetence učitele tedy musí patřit i kompetence řídit dění v konkrétní školní třídě tak, aby se v této třídě rozvinulo pozitivní psychosociální klima. Můžeme uvést pět učitelových způsobilostí:

1. Jasně a plynule komunikovat s žáky, organizovat učební aktivity samotných žáků a adresně konkretizovat úkoly a požadavky. Učitel při

²⁶ HRABAL, V. *Diagnostika*. S. 89.

²⁷ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. S. 255.

tomto postupu tvořivě podněcuje a využívá to, co žáky samotné zajímá, s čím mají osobní zkušenosti. Organizuje za jejich aktivní spoluúčasti skupinové a projektové vyučování, vytváří příležitosti pro spolupráci a vzájemnou pomoc.

2. Čerpat z reakcí, činností a výkonů žáka zpětné informace o účinnosti svého vlastního pedagogického působení na ně, o efektivitě svého vyučování. Význam této způsobilosti narůstá, když učitel dokáže zpětnovazebně informativní situace tvořivě navazovat a z nich pak vycházet při vhodném modifikování svého působení. Přitom dbá, aby to, čeho chce sám docílit, se stávalo i cílem usilování samotných žáků. Ti mají nabývat zkušenosti spolutvůrců vzdělávacího procesu.
3. Projevovat ve vztahu k žákům bytostný osobní zájem o jejich vzdělávací pokroky a osobností rozvoj. Dávat žákům přesvědčivě najevo, že mu nejen nejsou lhostejní, ale naopak že se s nimi identifikuje, že spoluprožívá jejich úspěchy a neúspěchy. Učitel má umět žáky ujistit, že tento jeho zájem je upřímný, aktivní a tvořivý, což se projevuje v tom, že zná cesty, jak pomoci, jak vyjít z krize, jak najít řešení.
4. Projevovat intelektuální nadšení a osobní zaujetí pro vyučovací předmět a konkrétní učivo, které s žáky probírá. Jinými slovy jde o způsobilost učitele strhnout žáky pro svůj předmět a pro dané učivo tím, že je dokáže přesvědčit, že on sám je tímto předmětem také uchvácen.
5. Motivovat žáky k přejímání osobní a kolektivní zodpovědnosti za své vzdělávání, za své studijní úspěchy, za svoji budoucnost i za kvalitu vzájemného soužití. Konkrétně to znamená zapojovat žáky do nejrůznějších rozhodování, přecházet od výlučného hodnocení jejich výsledků z vnějšku k vlastnímu sebehodnocení apod.

Dle Průchy (2002)²⁸ se fungování určitého klimatu ve třídě realizuje prostřednictvím různých mechanismů, zejména:

- komunikačními a vyučovacími postupy, které učitel používá;
- strukturami participace žáků ve vyučování;
- preferencemi a očekáváními učitelů k žákům;
- klimatem či „étosem“ školy, jejíž součástí je určitá třída.

Kalous a Obst (2002)²⁹ připomínají, že komunikační a vyučovací postupy, jichž učitel používá, vytvářejí různé komunikační klima. Klima může být vstřícné, pokud se učitelé s žáky navzájem respektují, otevřeně a jasně si vyměňují názory. Výzkumy prokazují, že žáci, kteří se pohybují ve vstřícném klimatu, jsou spokojenější, jsou motivováni k vyšší aktivitě a nevyhýbají se škole. Klima třídy úzce souvisí s mírou zapojení žáků ve výuce. Podle výzkumů jej ovlivňuje zejména počet a lokalizace žáků ve třídě.

1.4 Problémy v sociálním klimatu třídy

Helus (2007)³⁰ uvádí příklady negativního psychosociálního klimatu třídy – např. když se žáci navzájem ruší nebo např. tehdy, když některé z nich učení nebaví (tito žáci vylučují z kolektivu, zesměšňují nebo dokonce šikanují ty, kteří by se učit chtěli).

Mezi činitele, kteří negativně ovlivňují prožívání žáka, patří tréma, sociální strach a vegetativní symptomy.³¹ Tréma je chápána jako jeden z duševních stavů, který je charakterizovaný specifickým zážitkem strachu, spojený s negativními očekáváními a obavami z vlastního výkonu. Z pozic teorie učení je tréma pokládána za případ naučeného sociálního strachu, který vzniká na základě generalizace zážitků strachu z prvních situací, ve kterých se strach

²⁸ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. S. 344.

²⁹ KALOUS, Z. – OBST, O. *Školní didaktika*. S. 397

³⁰ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. S. 255.

³¹ VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. S. 23.

objevuje ve formě přirozené obavy z očekávání neznámého. Kritika, výčitky, trest nebo negativní důsledky neúspěchu působí jako posilující činitelé. Přirozené napětí a vzrušení (předzkouškový stav) napojené na situace zkoušky se spojí s negativní zkušeností a silnými emotivními zážitky, které se zvyšují a postupně fixují strach. Nejčastější projevy trémy jsou vegetativní symptomy (např. pocení, svalová ochablost, zrychlený dech, chvění hlasu apod.) nebo psychostenické symptomy, mezi které patří úzkost a nejistota, zvýšené duševní napětí, špatná koncentrace pozornosti, nepřiměřené vzrušení apod.

Dle Kalouse a Obsta (2002)³² se může v sociálním klimatu třídy projevat defenzivní (obraně) chování, kdy spolu aktéři soupeří, neposlouchají jeden druhého, nejsou k sobě otevření a svoje názory a pocity skrývají. V defenzivním klimatu se nezdá objevují na straně žáků tendence neriskovat, spojovat se proti učiteli, podvádět, podlézat mu, příp. útočit na jeho nedostatky.

Podle výzkumů jej ovlivňuje zejména počet žáků ve třídě – při jejich vysokém počtu nemůže učitel v průběhu výuky komunikovat se všemi žáky stejně intenzivně, komunikuje více s těmi, kteří výrazněji projeví svůj zájem verbálně i neverbálně (pokyvováním hlavou, hlášením se, emotivně podbarvenými výkřiky apod.). Dále je ovlivněno lokalizací žáků ve třídě – některé výzkumy uvádějí, že existují tzv. „akční zóny“, ve kterých jsou žáci postihováni učitelskými aktivitami s různou intenzitou (lepší žáci sedí zpravidla vpředu a uprostřed, horší sedí v zadních lavicích, ambivalentní žáci po stranách třídy).

Jednotliví žáci jsou rovněž upřednostňováni tím, že učitel při komunikaci někoho preferuje. Jistou souvislost bychom zde našli i s nevhodným „škatulkováním“ žáků. Učitel se pak obrací více na žáky, o kterých předpokládá, že na jeho dotazy budou reagovat a utvrzovat jej tak, že jeho výklad je srozumitelný. Část žáků je v důsledku těchto tendencí ve škole nadhodnocována a část podhodnocována.

³² KALOUS, Z. – OBSTA, O. *Školní didaktika*. S. 397.

Průcha (2002)³³ odhalil mezi žáky českých základních i středních škol tyto tendence:

- Vysoká soutěživost a relativně nízká soudržnost vyznačuje klima tříd vnímané žáky na základních školách.
- Celkově příznivěji hodnotí klima svých tříd žáci základních škol než žáci středních škol.
- Poněkud rozdílně hodnotí klima svých tříd jednak dívky a chlapci, jednak žáci venkovských škol a velkoměstských škol.
- Existují rozdíly v hodnocení klimatu vytvořeného žáky a vytvořeného jejich učiteli.

Průcha³⁴ uvádí jako příznačné, že žáci českých základních i středních škol vnímají klima svých tříd jako prostředí, v němž se prosazuje vysoká soutěživost mezi žáky a zároveň nízká soudržnost. Dá se říci, že v běžných třídách mezi sebou žáci často soupeří, zejména za účelem získání co nejlepších známek, mnohdy i pod vlivem stylu řízení ze strany učitelů, a relativně málo se vzájemně podporují. Je to však charakteristika klimatu pouze českých tříd nebo se vyskytuje i ve třídách zahraničních škol?

Porovnáme-li nálezy o klimatu tříd zjištěné v českých školách s obdobnými nálezy (získanými pomocí týchž nebo podobných dotazníků) provedenými v zahraničních školách, objevíme překvapivá i podobná hodnocení.

Klima ve třídě, jakožto součást profilu reálného vyučování, musí mít nutně určité společné rysy bez ohledu na kulturní, etnické, jazykové a jiné diference zemí, protože se v podstatě jedná o týž edukační proces z hlediska prostředí, zúčastněných subjektů (učitel a větší či menší skupina žáků) a především funkcí, které plní (intencionální, řízená edukace založená na zadaných kurikulárních materiálech). V tomto smyslu je podstata vyučování stejná v České republice a např. ve Finsku či Portugalsku, i když jednotlivé charakteristiky klimatu mohou být odlišné.

³³ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. S. 340.

³⁴ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. S. 340.

Pokud jde o klima ve školní třídě, musíme zdůraznit ještě jeden rys společný českým a zahraničním školám. Žáci vnímají a hodnotí klima třídy jinak než jejich učitelé vyučující v těchto třídách.

1.5 Metody diagnostiky sociálního klimatu ve školní třídě

Spáčilová (2003)³⁵ představuje skupinu spolužáků, tvořících kolektiv třídy, jako důležitý sociální faktor. Analýza vztahů ve třídě, sociálních pozic jednotlivých žáků, jejich sociálních rolí v rámci třídy a poznání přijatých skupinových norem je podmínkou pro úspěšné působení učitele a východiskem pro řešení případných konfliktů a negativních projevů. Její důležitost spočívá v tom, že třída je sociální prostředí, které žáka výrazně ovlivňuje. Na druhé straně ovšem zvláštnosti každé třídy jsou odrazem specifických rysů žáků a vztahů mezi nimi. Třidu tvoří jednotlivci s odlišnými dispozicemi a charakteristikami, kteří ji postupně utvářejí.

Při členění metod pedagogické diagnostiky³⁶ se setkáváme s různými postupy. Mezi nejběžnější diagnostické metody můžeme zařadit pozorování, rozhovor, dotazníky, didaktické testy, sociometrické metody, metody analýzy pedagogické dokumentace, anamnestické a retrospektivní metody a metody analýzy výkonů a výtvorů. Nejpoužívanější metody popíšeme níže.

Jako první metodu uvádíme pozorování. Pozorování³⁷ znamená sledování činnosti lidí, záznam této činnosti, její analýzu a vyhodnocení. Už před začátkem pozorování pozorovatel přesně ví, co a jak bude pozorovat, stanovil si druhy jevů, na které své pozorování zaměří. Tento způsob pozorování se nazývá strukturované pozorování. Název naznačuje, že pozorovatel strukturuje – rozčleňuje pozorovanou realitu na předem stanovené kategorie. Pozorovatel má už před začátkem výzkumu připravený pozorovací arch, do kterého své pozorování

³⁵ SPÁČILOVÁ, H. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. S. 22.

³⁶ Tamtéž, s. 28.

³⁷ Tamtéž, s.76.

zaznamenává. Pozorovatel sleduje průběh činností osobně (přímé pozorování) nebo ze záznamu (nepřímé pozorování).

Druhá metoda pedagogické diagnostiky, kterou zde zmíníme, se nazývá didaktický test.³⁸ Didaktický test je považován za metodu, která je zaměřena na objektivní zjišťování úrovně zvládnutí učiva u určité skupiny žáků. Didaktický test je navrhován, ověřován, hodnocen a interpretován podle určitých, předem stanovených pravidel. Aby didaktický test odpovídal svému účelu, musí splňovat řadu kritérií (reliabilitu, validitu, senzibilitu, objektivitu testu aj.). Za klad didaktických testů je možné považovat skutečnost, že na rozdíl od ostatních se vyznačují zvýšeným důrazem na objektivitu. Mezi negativní stránky patří fakt, že didaktické testy zjišťují hlavně aktuální školní výkonnost, jsou zaměřeny převážně na vědomosti a fakta, obtížně podchycují dovednosti, jsou náročnější pro slabší žáky a často opomíjí tvořivost. Proto je nutné je kombinovat s ostatními metodami.

Jako třetí metodu uvádíme dotazník.³⁹ Jak vyplývá ze samotného názvu, slovo „dotazník“ se spojuje s „dotazováním“. Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Tato frekventovanost je často dána (zdánlivě) lehkou konstrukcí dotazníku. Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů. Myslí se tím získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za ekonomický výzkumný nástroj. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času. Dotazník má mít promyšlenou strukturu. Při přípravě dotazníku je potřeba základní otázku (problém) nejprve rozdělit do několika okruhů (podproblémů). Každý z nich se potom naplňuje položkami.

Dotazník je snad nejpoužívanější pedagogickou výzkumnou technikou.⁴⁰ Není však výlučně pedagogickým nástrojem, je používán i v sociologických, demografických, psychologických a dalších šetřeních, zabývajících se člověkem.

³⁸ SPÁČILOVÁ, H. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. S. 28.

³⁹ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. S. 99.

⁴⁰ PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. S. 104.

Podstatou dotazníku je nejen zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají. Na rozdíl od některých jiných technik je používána forma písemných odpovědí na položené otázky. Dotazník je podle tohoto pojetí koncipován jako baterie otázek, na něž respondent odpovídá buď formou jednoduchých odpovědí typu „ano“, „ne“, resp. „nevím“, případně jako soubor otázek, k nimž je vždy přiřazena sada možných odpovědí, z nichž si dotazovaný vybírá pro sebe nejpříjemnější alternativu. Nespornou předností dotazníku je snadnost jeho administrace. Dotazníkem lze současně a stejnou formou, což je pro zpracování důležité, oslovit i velký počet respondentů. Je možné od nich shromáždit informace, které nejsme schopni získat jinou technikou, zejména pokud jde o stanoviska, názory nebo postoje dotazovaných osob. Díky těmto vlastnostem má dotazník ještě další přednost v tom, že údaje získané touto technikou lze většinou plně kvantifikovat. To umožňuje i počítačové zpracování velkého množství dat.

Negativní stránka dotazníku souvisí především se subjektivitou výpovědí, v intencích toho, co jsme konstatovali výše. Především přesnost vymezených otázek a variant odpovědí striktně omezuje prostor pro odpovědi respondenta. Může se stát, že ten je nucen vybrat si variantu, kterou by ne zvolil, kdyby měl možnost volné výpovědi. Do jisté míry lze negativní stránky dotazníku alespoň částečně paralyzovat. Závisí to jednak na konstrukci celého dotazníku, na jeho délce, ale zejména pak na správné a přesné formulaci samotných otázek.

Jako další metodu pedagogické diagnostiky předkládáme metodu rozhovoru.⁴¹ Rozhovor je založen na individuálním přístupu a bezprostřední komunikaci s žákem. Spočívá v kontaktu dvou osob, z nichž každá má svou specifickou úlohu. Často je vhodné rozhovor použít jako doplňující metodu k dotazníku, dětské kresbě apod. Diagnostický rozhovor se značně liší od běžného rozhovoru. Musí mít přesně stanovený cíl a plán postupu, důležitá je přesná, jasná a srozumitelná formulace otázek, přiměřená věku žáků a dané situaci. Je třeba zvolit stručný a funkční záznam. Rozhovor je metodou flexibilní, tj. lehce

⁴¹ SPÁČILOVÁ, H. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. S. 41.

přizpůsobitelnou záměřům diagnostika a metodou celostní, zaměřenou na globální poznání osobnosti dítěte.

Poslední námi popsanou metodou je sociometrická metoda.⁴² Sociometrická metoda umožňuje studium vnitroskupinových vztahů, založených na sympatiích a antipatiích, zjištění sociálních pozic jednotlivých žáků, struktury skupiny, tj. jaké v rámci ní existují podskupiny, podle jakých kritérií se vytvářejí, jaká je oblíbenost a vliv členů skupiny. Při zjišťování údajů lze použít různé varianty sociometrického dotazníku. Dotazník obsahuje otázky, na jejichž základě žák provede určitou preferenční volbu. Volby mohou být pozitivní, negativní nebo indiferentní. Zakladatel této techniky J. L. Moreno (ve 30. letech 20. stol.) stanovil šest pravidel pro konstrukci sociometrického testu:

1. Stanovení hranic sociální skupiny, v níž se mají volby odehrávat (např. třída 6. B, výchovná skupina, sportovní oddíl).
2. Možnost provedení neomezeného počtu výběru (počet výběrů je už sám o sobě důležitým diagnostickým údajem). V praxi se však dnes tato zásada již striktně nedodržuje především z důvodů složitého zobrazování v sociogramu. Proto bývá počet možných výběrů redukován na 1 až 3.
3. Určení jednoznačného kritéria výběru.
4. Prověření toho, zda všichni členové rozumějí otázkám tak, jak je autor zamýšlel.
5. Volba je subjektivní záležitostí každého jedince, a tak jednotliví členové skupiny nemají vědět o výběrech, které provedli ostatní. Tím se v zásadě čelí vzniku konfliktů, které by mohly vzniknout z prozrazení těchto údajů.
6. Výsledky sociometrického testu mají být vždy spojovány s určitými „výchovnými opatřeními“, se zásahy do dané skupiny, s její rekonstrukcí. Tím se docílí toho, že zkoumané osoby získají pocit, že

⁴² Tamtéž, s.48

jimi provedené volby (výběry) mají praktický význam pro fungování skupiny a spolužití jednotlivců.

1.6 Shrnutí

Teoretická část práce se zabývá základními pojmy, které utvářejí sociální klima třídy. Mezi základní pojmy patří vymezení funkce školy, prostředí, klima a atmosféra školní třídy. Důležitým faktorem, který ovlivňuje klima školní třídy, je faktor učitele i žáků. Pozitivní školní klima je model školního klimatu, ve kterém je garantován zájem o člověka, posílení jeho identity. V pozitivním klimatu třídy se zvyšuje motivace žáků, kteří se cítí být odpovědní za své chování, častěji si kladou vlastní cíle, mají vyšší sebedůvěru a realističtější sebehodnocení. Mohou nastat také problémy v klimatu školní třídy, které se projevuje vzájemným rušením žáků, zesměšňováním žáků, nebo i šikanováním. Žáci mohou pociťovat negativní duševní stavy, jako jsou tréma, strach a obavy z vlastního výkonu. Je třeba tyto negativní symptomy eliminovat a snažit se o jejich zamezení.

V kapitole byla nastíněna základní metodika šetření. Při šetření sociálního klimatu třídy je vhodné použít pedagogické činnosti, které analyzují vztahy mezi žáky v různých proměnných. V naší práci specifikujeme dotazník, který je nejpoužívanější pedagogickou technikou. Podstatnou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho postojů k problémům, které dotazujícího zajímají. Na rozdíl od některých jiných technik je používána písemná forma odpovědí, které jsme využili v praktické části.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

V této kapitole předložíme příklad použití diagnostické metody dotazníku, kterou jsme realizovali v praxi. Začneme tedy výzkumnými hypotézami, které jsme si stanovili, metodologií výzkumu, zkoumaným vzorkem a sběrem dat, dojdeme až k samotným datům, která jsme výzkumem získali, jejich interpretaci a implementaci do praxe.

2.1 Výzkumné hypotézy

V této práci se zabýváme diagnostikou sociálního klimatu třídy (především z pohledu spokojenosti žáků ve třídě), třenicemi a soutěživostí mezi žáky, obtížností učení a soudržností třídy. Na začátku výzkumné práce jsme si stanovili výzkumný cíl a k nim pomocné hypotézy.

Cíl výzkumu: Jaké je klima v konkrétní školní třídě?

Při tvorbě hypotéz jsme se snažili o zjištění rozdílů při prožívání napětí a nevhodného sociálního chování, konkurenčních vztahů, prožívání školních úspěchů a přátelských vztahů mezi chlapci a dívkami:

Hypotéza č. 1: Třenice ve třídě prožívají chlapci více než děvčata.

Hypotéza č. 2: Děvčata prožívají pocit soutěživosti více než chlapci.

Hypotéza č. 3: Děvčata vnímají soudržnost třídy silněji než chlapci, děvčata jsou družnější.

2.2 Metodologie výzkumu

Budeme používat metodu měření klimatu 3. – 6. tříd základní školy, podle Laška (2007)⁴³, dotazník *My Class Inventory*. Tato metoda je určena pro žáky ve věku

⁴³ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. S. 53.

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

1. Spokojenost ve třídě

Zjišťuje se vztah žáků k jejich třídě, míra uspokojení z pobytu ve škole, míra pohody (otázky č. 1, 6, 11, 16, 21).

2. Tření ve třídě

Zjišťují se komplikace ve vztazích mezi žáky, míra a častost napětí a sporů, rvaček a nevhodného sociálního chování (otázky č. 2, 7, 12, 17, 22).

3. Soutěživost ve třídě

Zjišťují se konkurenční vztahy mezi žáky, míra snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů (otázky č. 3, 8, 13, 18, 23).

4. Obtížnost učení

Zjišťuje se, jak žáci prožívají nároky školy, nakolik se jim učení zdá obtížné, namáhavé (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24).

5. Soudržnost třídy

Zjišťuje se míra přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky, míra pospolitosti dané třídy (otázky č. 5, 10, 15, 20, 25).

Vyhodnocování probíhá dle následujících zásad:

- Každá otázka, na kterou žák odpoví „Ano“, se skóruje třemi body, každá odpověď „ne“ jedním bodem.
- Tam, kde je v řádku u nabídnuté dvojice odpovědí písmeno R (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24), probíhá skórování opačně (tedy Ano za 1 bod, Ne za 3 body).
- Nevyplněný řádek či chyba se skóruje dvěma body.

Pro každou z uvažovaných pěti proměnných se dosažené body u jednotlivých položek dotazníku sčítají a zaznamenávají na dolní okraj dotazníku. Žák může u každé proměnné získat minimálně 5, maximálně 15 bodů. Sejmutí dotazníku v běžně velké třídě trvá zhruba 20 minut, včetně zadání instrukcí, stejné trvání má i vyhodnocení takovéto třídy učitelem,

či výzkumným pracovníkem.

2.2.1 Sběr dat

Data byla získávána formou dotazníku, který byl položen na jedné venkovské malotřídní základní škole. Dotazník byl rozdáván a vybírán osobně. Díky tomu nedošlo k žádným ztrátám dotazníku. Zpět se tedy vrátilo 100% rozdaných dotazníků a všechny byly zařazeny do výzkumu.

Dotazník byl předložen v měsíci březnu 2008. Vedení školy, na které byl výzkum prováděn, souhlasilo, aby se žáci výzkumu zúčastnili. Bylo třeba domluvit konkrétní čas s vyučujícím. Dotazník byl předložen na začátku vyučovací hodiny. Zadávání dotazníku probíhalo bez problémů. Žáci byli na úvod hodiny informováni o účelu dotazníku i způsobu jeho vyplnění. Žákům se dotazník zdál jasný. V otázce času potřebného k vyplnění dotazníku byla respondentům ponechána volnost, nebyl zadán žádný časový limitu, ale vzhledem k délce dotazníku nepřesáhla doba vyplňování 20 minut. Rychlost závisela na věku žáků, obvykle se doba vyplňování pohybovala mezi 8 a 15 minutami.

2.2.2 Zkoumaný soubor

Byl proveden záměrný výzkum, který probíhal na vesnické základní škole sídlící v Rokytnici nad Rokytnou. Tato škola je malotřídní, nachází se zde tři třídy. Škola vyučuje 1. stupeň ZŠ, tj. první až pátý ročník. Ve škole jsou spojené třídy prvního a čtvrtého ročníku, druhého a třetího ročníku. Výzkum probíhal v pátém ročníku, který je samostatný. Jednalo se tudíž o žáky ve věku 11 až 12 let. Dotazník vyplnilo deset respondentů, mezi nimiž převažovali chlapci, kterých bylo sedm, děvčata byla tři.

2.3 Získaná data a jejich interpretace

Díky dotazníku jsme získali pozoruhodná data, která představíme v této kapitole, společně s jejich interpretací. Vzhled k tomu, že dotazník se zabývá několika dílčími oblastmi, budeme při vyhodnocování dotazníku postupovat podle této pojmově-logické struktury, která nemusí odpovídat přesnému pořadí otázek, tak, jak šly v dotazníku po sobě.

Všechny otázky byly uzavřené a směřovaly k odpovědi „ano“, nebo „ne“. Všechny odpovědi respondenti vyjádřili jednoznačně.

Při popisování a interpretaci dat doplníme text pro lepší přehlednost a lepší orientaci tabulkami a grafem, které zobrazí vyhodnocení odpovědí respondentů zpracované dle jednotlivých kritérií. U odpovědí jsme vyhodnocovali průměr u chlapců, průměr u dívek, i průměr společný. V tabulce číslo tři jsme vyhodnotili pásmo běžných hodnot. Graf nám naznačuje rozdílnost v odpovědích dívek a chlapců.

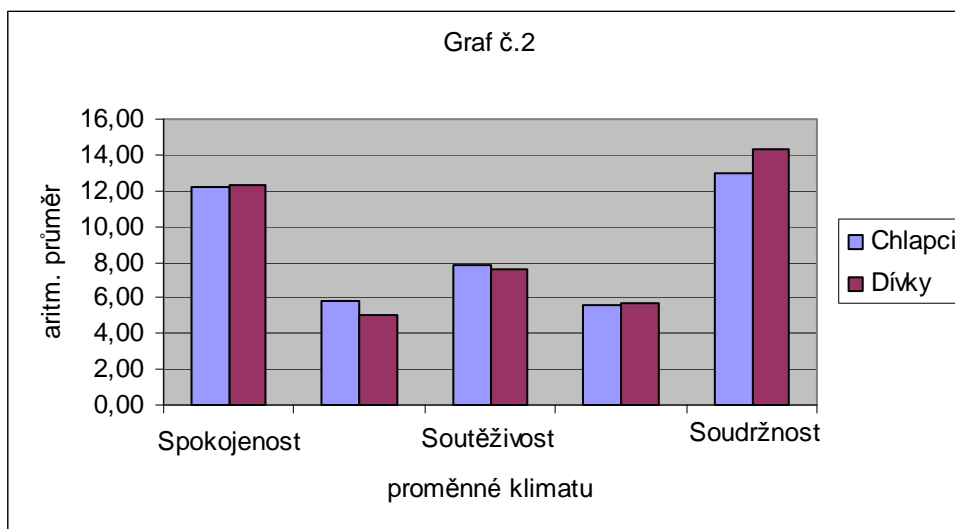
2.3.1 Výsledky a vyhodnocení výzkumu

Chlapci vykazují dle průměru větší třenice ve třídě, soutěživost i obtížnost učení. Dívky naproti tomu vykazují větší spokojenost ve třídě a pocit soudržnosti třídy.

Tabulka č. 2

N = 10/10	Spokojenost ve třídě	Třenice ve třídě	Soutěživost ve třídě	Obtížnost učení	Soudržnost třídy
chlapci průměr	12,14	5,85	7,85	5,57	13,00
dívky průměr	12,33	5,00	7,66	5,66	14,33
všichni průměr	12,24	5,43	7,76	5,62	13,67

Graf č. 2



Tabulka č. 3

	Pásmo běžných hodnot
Spokojenost	10,3 - 13
Třenice	5,00 - 8,00
Soutěživost	6,71 - 10,33
Obtížnost	5,00 - 8,33
Soudržnost	11,00 - 14,00

Jsme si vědomi skutečnosti, že počet odevzdaných dotazníků byl (v souvislosti s počtem žáků ve třídě) malý. Výzkum jsme srovnali s výzkumem J. Laška, který provedl šetření u 863 žáků, 4. až 6. tříd základních škol. Co se týče spokojenosti ve třídě, jsou naše hodnoty stejné. Třenice ve třídě jsou oproti výzkumu Laška nižší. Taktéž soutěživost ve třídě a obtížnost učení vyšla v našem šetření nižší. Hodnoty soudržnosti třídy jsme oproti tomu získali vyšší.

Nabízí se otázka, zda jsou tyto výsledky srovnatelné s jinými malotřídními základními školami. Další podnětné porovnání by mohlo vzniknout mezi školami působícími v odlišném prostředí, například mezi velkou městskou školou s více třídami v jednom ročníku a školou menší, která má více žáků v samostatných ročnících, než náš zkoumaný vzorek. Je také otázkou, zda by se projevila závislost odpovědí na věku, pokud bychom náš dotazník předložili v jednotlivých třídách, pro které je určen, tzn. ve třetí, čtvrté, páté a šesté třídě základní školy. Bylo by poučné sledovat hodnoty proměnných v dotazníku, zda by se lišily dle věku v jednotlivých ročnících. Neméně přínosné by jistě bylo srovnání tříd ve stejných ročnících na školách, u kterých je zřizovatelem stát, na školách soukromých a na školách, kde je zřizovatelem církev.

Tyto podněty přinášejí náměty pro další výzkum, který však přesahuje možnosti a potřeby této práce a který bychom mohli realizovat v následné magisterské práci.

2.3.2 Závěry výzkumu

Ve výzkumné části bakalářské práce jsme se zabývali zkoumáním klimatu třídy na prvním stupni základní školy. Položili jsme si tři výzkumné hypotézy: hypotézu č. 1 „Třenice ve třídě prožívají chlapci více než děvčata.“, hypotézu č. 2 „Děvčata prožívají pocit soutěživosti více než chlapci.“ a hypotézu č. 3 „Děvčata vnímají soudržnost třídy silněji než chlapci, děvčata jsou družnější.“.

K výzkumu jsme použili dotazník, který byl předložen žákům 5. třídy malotřídní základní školy. Do výzkumu bylo zařazeno deset respondentů.

Hypotézu č. 1 se nám ve výzkumu podařilo potvrdit. Zjistili jsme, že chlapci mají ve svých vztazích ke spolužákům více komplikací, pociťují častější napětí a nevhodné sociální chování než děvčata. Aritmetickým průměrem vykazují chlapci hodnotu 5,85 a děvčata 5,00.

Hypotézu č. 2 se nám výzkumem potvrdit nepodařilo. Zjistili jsme, že děvčata prožívají soutěživost ve třídě méně silněji než chlapci. Dotazníkem jsme zjistili, že děvčata ve zkoumaném vzorku respondentů jsou méně zaměřena na

vyniknutí a prožívání školních úspěchů než chlapci. Aritmetickým průměrem jsme získali hodnotu u děvčat 7,66 a u chlapců 7,85.

Hypotézu č. 3 se nám podařilo potvrdit. Potvrdili jsme, že děvčata mají ve školní třídě více přátelských vztahů než nepřátelských, a že děvčata zažívají větší míru pospolitosti dané třídy než chlapci. Aritmetickým průměrem vykazují děvčata hodnotu 14,33 a chlapci 13,00.

Celkově lze říci, dle srovnání s obdobným výzkumem J. Laška (2007)⁴⁴, že žáci nevykazují významné rozdíly. Jejich hodnoty jsou v pásmu běžných hodnot.

2.3.3 Implikace výsledků výzkumu pro praxi

Údaje, které jsme výzkumem získali, a výsledky, které jsme interpretovali v předchozí kapitole⁴⁵, jsou bezpochyby přínosné, jejich hodnota se však znásobí, jestliže je bude možné využít v praxi. V této kapitole se proto zaměříme na význam shromážděných výsledků výzkumu pro praxi.

Míra třenic zkoumá komplikace ve vztazích mezi žáky, výši a častost napětí, sporů a nevhodného sociálního chování. S nárůstem třenic klesá soudržnost třídy. Je vhodné, aby žáci mohli v době mezi vyučováním aktivně prožívat svůj čas. Navrhujeme zvýšit vhodnou nabídku pohybových aktivit, poskytnout možnost pobytu v jiném prostředí než prostředí vlastní třídy, zajistit dostatek tekutin a čerstvého vzduchu. Je třeba, aby žáci měli možnost vlastního výběru různých aktivit.

Míru soutěživosti do značné míry určuje učitel. Záleží na jeho osobním přístupu k žákům a jeho hodnocení jednotlivých žáků. Učitel by měl do svého projevu zapojovat pozitivní motivaci, kladné hodnocení žáků a podporu méně nadaných žáků.

Míru soudržnosti mezi žáky je možno chápat jako produkt vnitřních emočních vazeb mezi žáky. Soudržnost třídy je vysoká a zjištěná míra přátelských

⁴⁴ LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. S. 56–58.

⁴⁵ V kapitole 2.3.2 *Závěry výzkumu*.

a nepřátelských vztahů mezi žáky a míra pospolitosti mezi žáky dané třídy je dobrá. Pro udržení a upevnění soudržnosti mezi žáky je možné více začlenit například různé formy otevřeného vyučování, projektovou výuku a skupinovou výuku. Otevřenou formu vyučování můžeme využívat např. při koncepci denního rozvrhu plánu, můžeme do něj vkládat časově vymezené bloky tzv. volné práce. V této době mohou žáci plnit úkoly samostatně. U projektové výuky bychom mohli využívat skutečnosti, že projekt je pro žáky motivem, který vychází z logiky životní reality. Žáci se učí spolupracovat a řešit problémy. Projekt vede žáky také k mravní dimenzi, neboť rozvíjí jejich odpovědnost, podporuje mravní kázeň a vede k toleranci. Při skupinovém vyučování se třída rozdělí do menších skupin, práce ve skupině zlepšuje průběh vyučování a žáci mohou dosáhnout lepších výsledků. Uplatňuje se zde silný sociální aspekt výuky. Učení organizované ve skupině umožňuje věnovat pozornost vzájemné komunikaci a spolupráci žáků.

Závěr

Škola je místo, kde žáci tráví významnou část svého života, a proto by to mělo být prostředí co nejpříjemnější jak po stránce materiální, tak po stránce psychosociální. Je důležité, aby ve školní třídě vládlo pozitivní sociální klima. Takové klima podporuje rozvoj osobnosti, dává žákovi jistotu, že bude akceptován, umožňuje zažít úspěch, je pro žáka organizačně přehledné, zprostředkovává žákovi vědomí, že se k němu přistupuje spravedlivě, a dává žákovi možnost tvořit školu jako vlastní životní prostor (a tak ji i vnímat). V pozitivním klimatu třídy se žáci vzájemně akceptují, chovají se k sobě s úctou, spolupracují. Komunikace je otevřená a mnohostranná, pravidla jsou předem dohodnuta a dodržována a žáci se cítí za své učení odpovědny, rozvíjí svou osobnost a sebevědomí.

Důležitou roli v pozitivním klimatu třídy hraje učitel. Je třeba, aby jasně a plynule komunikoval s žáky, aby čerpal zpětné informace z reakcí, činností a výkonů žáků, aby dal najevo osobní zájem o vzdělávací pokroky svých žáků a jejich osobní rozvoj, aby žáky uměl motivovat a zapojovat je do nejrůznějších rozhodování a v neposlední řadě, aby projevoval intelektuální nadšení a osobní zaujetí pro vyučovací předmět.

Na teoretickou část naší práce navazuje část výzkumná, která si klade za cíl diagnostikovat sociální klima třídy na prvním stupni základní školy. Stanovili jsme si tři výzkumné hypotézy:

Hypotéza č. 1: Třenice ve třídě prožívají chlapci více než děvčata.

Hypotéza č. 2: Děvčata prožívají pocit soutěživosti více než chlapci.

Hypotéza č. 3: Děvčata vnímají soudržnost třídy silněji než chlapci,
děvčata jsou družnější.

K zjištění odpovědí na položené výzkumné otázky jsme použili dotazník *Naše třída – My Class Inventory*, který se skládal z 25 položek a byl předložen žákům prvního stupně malotřídní základní školy v Rokytnici nad Rokytinou, v kraji Vysočina. Do výzkumu bylo zařazeno deset respondentů.

První hypotéza se při výzkumu potvrdila. Zjistili jsme, že chlapci mají ve svých vztazích ke spolužákům více komplikací, častější napětí a častější spory než dívky. Chlapci prožívají větší třenice ve třídě než dívky.

Druhou z hypotéz výzkum nepotvrdil. Zjistili jsme, že děvčata prožívají oproti chlapcům méně konkurenční vztahy, jsou méně zaměřena na vyniknutí a prožívání školních úspěchů. Zjistili jsme, že děvčata prožívají pocit soutěživosti méně než chlapci.

Třetí z hypotéz výzkum potvrdil. Děvčata mají více přátelských vztahů ve školní třídě než nepřátelských vztahů, zažívají větší míru pospolitosti dané třídy. Děvčata vnímají soudržnost třídy silněji než chlapci, jsou družnější.

Cílem diplomové práce bylo popsat teoretická východiska tématu a potvrdit, nebo vyvrátit hypotézy výzkumu. Cíl práce byl splněn.

Seznam literatury

- ČÁP, J. – MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-71178-463-X
- DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Jinočany: H&H, 1992. ISBN 80-8546-769-0
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6
- GRECMANOVÁ, H. – HOLOUŠOVÁ, D. – URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hamex, 2002. ISBN 80-58783-20-7
- GRECMANOVÁ, H. – HOLOUŠOVÁ, D. – URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hamex, 2003. ISBN 80-85783-24-X1999
- HAVLÍK, R. – HALÁSZOVÁ, V. – PROKOP, J. *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 1996. ISBN 80-8603-910-2
- HAVLÍKOVÁ, M. *Program podpory zdraví ve škole*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-263-7
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80247-1168-3
- HEŘMANOVÁ, V. *Některé aspekty sociálního klimatu a jejich využití ve školní praxi*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7044-420-7
- HRABAL, Vl. st. – HRABAL, Vl. ml. *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0319-5
- KALOUS, Z. – OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X
- KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7
- LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-980-9

- MAREŠ, J. – KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN80-210-1070-3
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-569-8
- PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4
- PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999. ISBN80-85866-31-1
- SPAČILOVÁ, H. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-244-0568-7
- VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Rektorát UP Palackého v Olomouci, 1992. ISBN 80-900704-9-3

16. V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí. Ano – Ne R
17. Určité děti v naší třídě by měly mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily. Ano – Ne
18. Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe, než ostatní. Ano – Ne
19. Práce ve škole by měla být namáhavější, než je nyní. Ano – Ne
20. Všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet. Ano – Ne
21. V naší třídě by měla být větší legrace. Ano – Ne
22. Děti v naší třídě by se měly mezi sebou víc hádat. Ano – Ne
23. Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší. Ano – Ne
24. Většina dětí v naší třídě by už měla vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit. Ano – Ne R
25. Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli. Ano - Ne

Abstrakt

Suchnová, M. *Diagnostika sociálního klimatu třídy na 1. stupni ZŠ*. České Budějovice 2008. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce I. Žlábková

Klíčová slova: klima školy, klima školní třídy, determinanty klimatu, pozitivní klima třídy

Práce se zabývá diagnostikou sociálního klimatu školní třídy na prvním stupni základní školy. Teoretická část charakterizuje základní pojmy, které utvářejí sociální klima třídy: funkce školy, prostředí, klima a atmosféra školní třídy, zvláštnosti učitele a žáků, pozitivní školní klima třídy, problémy v klimatu školní třídy a také metodiku šetření.

Praktická část obsahuje empirický výzkum, který byl proveden v malotřídní základní škole prvního stupně ZŠ. K výzkumu byl použit dotazník „*My Class Inventory*“. U žáků byla zkoumána soutěživost, spokojenost, třenice ve třídě, obtížnost učení a soudržnost třídy. Celkové výsledky ukázaly jako nejvyšší hodnoty spokojenost a soudržnost třídy, což jsou velmi pozitivní hodnoty, které představují dobrý základ pro další rozvoj žáků.

Abstract

Diagnostics of Social Climate of a Classroom at Primary School.

Key words: school climate, classroom climate, climate determinants, positive classroom climate

The work deals with the diagnostics of social climate of a classroom at Primary School. The theoretical part characterizes basic concepts, which form the social climate of a classroom: school role, environment, classroom climate and atmosphere, peculiarity of a teacher and pupils, positive classroom climate, problems in classroom climate and the methodology of investigation.

The practical part contains an empirical research that was realised at one-room Primary School. “*My Class Inventory*” questionnaire was used in the research. We examined the level of competitiveness, satisfaction of pupils, frictions in the classroom, the difficulty of learning and classroom cohesion.

Overall results have revealed that satisfaction and classroom cohesion are the highest values – these are very positive values, which represent a solid basis for further development of pupils.