

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**2013**

**TEREZA JEŽKOVÁ**





Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Fakulta pedagogická  
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Klima třídy

Class climate

Vypracovala: Tereza Ježková  
Vedoucí práce: Mgr. Renata Jandová

České Budějovice 2013

## **Prohlášení o samostatném vypracování diplomové práce**

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

V Českých Budějovicích 28. 6. 2013

.....  
Tereza Ježková

## **Poděkování**

*Ráda bych poděkovala všem, kteří mi pomohli vytvořit tuto diplomovou práci. Velký dík patří vedoucí mé práce paní Mgr. Renatě Jandové za její cenné rady a připomínky. A samozřejmě také děkuji všem pedagogům a žákům základních škol, kteří se mnou ochotně spolupracovali.*

## **Anotace**

Cílem diplomové práce je posouzení klimatu školní třídy na druhém stupni základních škol v souvislosti s právě probíhající reformou školství.

V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy – například sociální skupina, sociální role, pozice ve skupinách, klima školy, třídy. Dále jsou zde popsány determinanty klimatu třídy, aktéři klimatu, nechybí současné přístupy ke zkoumání klimatu. V závěru je vysvětleno, co je to školská reforma.

V praktické části jsou vymezeny cíle a předpoklady. Je zde blíže specifikována metoda měření i průběh měření. V závěru jsou ověřovány předpoklady.

**Klíčová slova:** klima třídy, klima školy, aktéři klimatu, žák, učitel, rodiče, metoda CES, školská reforma

## **Annotation**

The aim of this diploma thesis is to assess the climate in the classroom on the second substage of the elementary school in the context of the ongoing reform of the education system.

In the theoretical section are explained basic concepts – for example social group, social roles, positions in groups, school climate, class climate. There are also described determinants of class climate, climate participants and there aren't missing current approaches to study the class climate. The conclusion explains what is school reform.

In the practical part are defined objectives and assumptions. There are further specified measurement method and the measurement process. At the end assumptions are authenticated.

**Key words:** class climate, school climate, climate participants, pupil, teacher, parents, CES method, school reform

## Obsah

ÚVOD.....	9
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<b>1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Sociální skupina .....</b>	<b>11</b>
1.1.1 Dělení sociálních skupin.....	11
1.1.2 Sociální role.....	12
1.1.3 Sociální pozice.....	13
1.1.4 Prestiž .....	13
1.1.5 Sociální status .....	14
<b>1.2 Prostředí školy a třídy .....</b>	<b>14</b>
<b>1.3 Školní třída.....</b>	<b>15</b>
<b>1.4 Klima školy.....</b>	<b>17</b>
<b>2. KLIMA TŘÍDY .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 Determinanty klimatu .....</b>	<b>21</b>
<b>2.2 Aktéři klimatu .....</b>	<b>23</b>
2.2.1 Žáci .....	23
2.2.2 Učitelé.....	24
2.2.3 Rodiče.....	26
2.2.4 Interakce mezi aktéry klimatu.....	27
<b>2.3 Typy klimatu .....</b>	<b>29</b>
<b>3. SOUČASNÉ PŘÍSTUPY KE ZKOUMÁNÍ KLIMATU .....</b>	<b>31</b>
<b>4. METODY ZJIŠŤOVÁNÍ INTERPERSONÁLNÍCH VZTAHŮ VE TŘÍDĚ. 33</b>	
<b>4.1 Pozorování.....</b>	<b>33</b>
<b>4.2 Sociometrický test .....</b>	<b>33</b>
<b>4.3 Sociometrický ratingový dotazník SO-RA-D.....</b>	<b>34</b>
<b>4.4 Autosociometrické metody .....</b>	<b>34</b>

<b>5. METODY ZKOUMÁNÍ KLIMATU.....</b>	<b>35</b>
5.1 Dotazník MCI (My Class Inventory) .....	35
5.2 Dotazník CES (Classroom Environment Scale).....	35
5.3 Dotazník komunikačního klimatu třídy (CCQ).....	36
<b>6. OVLIVŇOVÁNÍ KLIMATU TŘÍDY .....</b>	<b>37</b>
<b>7. REFORMA ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ.....</b>	<b>38</b>
<b>8. DIAGNOSTIKA KLIMATU TŘÍDY NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH A JEHO ZMĚNA PO ŠKOLSKÉ REFORMĚ .....</b>	<b>42</b>
8.1 Cíl výzkumu .....	42
8.2 Předpoklady výzkumu .....	42
8.3 Charakteristika výzkumného vzorku .....	43
8.4 Metody výzkumu .....	43
8.5 Uskutečnění výzkumu .....	44
8.5.1 Zadání dotazníku .....	44
8.5.2 Vyhodnocení dotazníku .....	44
8.6 Výsledky měření a jejich interpretace .....	45
8.6.1 Dotazníky od žáků .....	45
8.6.2 Dotazníky od učitelů.....	58
8.7 Ověření předpokladů .....	64
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>67</b>
<b>SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....</b>	<b>69</b>
<b>BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>70</b>
<b>INTERNETOVÉ ZDROJE.....</b>	<b>72</b>
<b>PŘÍLOHY.....</b>	<b>73</b>



## Úvod

Každý z nás chodil do školy. Někteří spíše s nadšením, někteří s určitým odporem. Víme, že velkou váhu na tom, jak jsme se tam cítili, měli naši spolužáci, učitelé, rodina – i jejich vzájemné vztahy, dále například prostředí třídy. Toto vše je souhrnně nazváno jako klima třídy.

Vytváření příznivého klimatu je pro žáky velmi důležité, protože pak dosahují lepších výsledků. Jejich motivace je výraznější a mají pozitivnější postoj k učení. Takže je zřejmé, že učitel by neměl klima ve třídě opomíjet, protože on sám je jeho významným aktérem.

Jelikož je toto téma podle mě zajímavé, vybrala jsem si ho jako svou diplomovou práci. Snažila jsem se zjistit, zda došlo k ovlivnění klimatu třídy díky probíhající školské reformě. Jestli ji tedy učitelé vnímají jako posun k lepšímu či horšímu, nebo zda si myslí, že k větší změně nedošlo. Mým dalším cílem bylo také zjistit, zda má počet žáků třídy vliv na její klima.

Teoretická část je rozdělena na sedm kapitol. Nejdříve vysvětluji základní pojmy (sociální skupiny, jejich dělení, sociální role či pozice, školní třída, klima školy). Poté se zaměřuji na hlavní bod – klima třídy, kde rozebírám determinanty klimatu, aktéry klimatu (žáky, učitele, rodiče), typy klimatu. Následují kapitoly s přístupy ke zkoumání klimatu, metody zjišťování vztahů ve třídě či samotné metody zkoumání klimatu. Vše je čerpáno z odborné literatury, která je uvedena ke konci práce.

V praktické části se věnuji výzkumu, kde popisuji podrobněji metodu CES. Dále charakterizuji výzkumný vzorek a stanovuji předpoklady. Následně se zabývám průběhem měření. Ke konci práce ověřuji své předpoklady, zda se potvrdily či nepotvrdily. V závěru jsem shrnula všechny poznatky.

Data byla shromážděna pomocí dotazníku vlastní konstrukce (pro učitele) a pro žáky prostřednictvím dotazníku CES (Classroom Environment Scale), který byl vytvořen v sedmdesátých letech (původní autoři - Trickett, Moos, 1973). Byl však velmi rozsáhlý, a proto v roce 1986 došlo ke zredukování dotazníku B. J. Fraserem a D. L. Fisherem. Tato verze zkoumá 24 položkami šest proměnných klimatu (1. angažovanost žáka, 2. vztahy mezi žáky ve třídě, 3. učitelova pomoc a podpora,

4. orientace žáků na úkoly, 5. pořádek a organizovanost, 6. jasnost pravidel). Je určen pro žáky 7., 8. a 9. tříd základních škol a studentům 1. – 4. ročníků středních škol. Dotazník má 2 formy – aktuální a preferovanou. V mé práci se zabývám aktuální formou, tedy současným stavem klimatu ve třídě.

Jako vzorek jsem si vybrala dvě školy - ZŠ Komenského Horažďovice a ZŠ Benešov nad Černou, a to: 7., 8. a 9. ročníky. Dotazníky vyplnilo celkem 114 žáků. Dotazníky pro učitele byly vyplňovány na školách ZŠ Benešov nad Černou, ZŠ Komenského Horažďovice, ZŠ Blatenská Horažďovice a ZŠ Záboří. Celkem se výzkumu zúčastnilo 25 učitelů.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

### 1.1 Sociální skupina

Jelikož nežijeme celý život v izolaci, můžeme se tedy zařadit do nějaké skupiny, ať už jde o rodinu, partu, školní třídu, kolektiv v práci,... Samozřejmě můžeme být i členy několika skupin najednou. Mezi jejich členy je nějaký vztah, tím se skupiny odlišují od nějakých nahodilých seskupení. *„Důležitou známkou skupiny je pocit „my“, tedy jakési skupinové vědomí, které příslušníky odlišuje od nečlenů. K dalším dodatečným znakům patří např. společný cíl, skupinové normy, vytváření skupinových rolí a struktur.“* (Jandourek 2003, str. 82)

Kohoutek sociální skupinu popisuje jako *„celek dvou nebo více osob, které jsou ve vzájemných, více či méně vymezených, soudržných, formálních nebo neformálních vztazích a interakcích, mající vlastní systém pojmů, hodnot, cílů a norem, regulujících chování jednotlivých členů.“* (Kohoutek 2002, str. 202)

Mezi předpoklady pro vznik skupiny patří motivace individuů k přidružení se ke skupině, kontakt mezi nimi (komunikace) či vliv vzájemného uznávání mezi sebou. Skupina má své cíle, diferencované role, společná pravidla chování a norem. Důležitým jevem je skupinový konformismus, kdy jde o postupné přizpůsobování se skupinovým normám. (Nakonečný 1997, str. 84)

#### 1.1.1 Dělení sociálních skupin

Skupiny můžeme třídit dle mnoha různých kritérií. Z hlediska velikosti je rozdělujeme na malé (např. školní třída), střední (např. škola) a velké (např. národ). Existuje ještě dyáda, kde jde o sdružení dvou osob, příkladem mohou být manželé. Školní třídu tedy zahrneme mezi malé sociální skupiny, pro něž je charakteristické, že mají do 30 (někdy se uvádí i do 40) členů a jsou mezi nimi intenzivnější citové vztahy. *„Za základní znaky života malých skupin lze pokládat: 1. vytváření struktury, 2. komunikaci ve skupině, 3. vytváření závazných norem chování, 4. vytváření ideologie a programu činnosti, 5. vnitřní skupinovou dynamiku a činnost skupiny.“* (Nakonečný 1997, str. 83)

Dle vzniku se skupiny rozdělují na primární (citové vazby, např. rodina) a sekundární (členem se člověk stává později, jde o jeho rozhodnutí nebo rozhodnutí pověřené osoby či instituce, např. školní třída).

Dále skupiny můžeme rozčlenit na neformální (vznikají spontánně a mezi členy jsou určité citové vztahy) a formální (mají předem danou organizační strukturu). Třída je tedy skupinou formální, kde ale mohou vznikat i skupiny neformální (party kamarádů). (Hrabal 2003, str. 8)

Existují i skupiny členské (jsem členem skupiny – např. člen výtvarného kroužku) a referenční – to je skupina, „*se kterou se jednotlivec ztotožňuje (identifikuje) tak, že si navykne skupinu posuzovat jako míru hodnocení sebe a tato skupina se mu stává zdrojem osobních hodnot a cílů. Vztažná skupina poskytuje i normy chování. Patří sem i skupiny, u kterých ještě člověk členem není, ale chtěl by do nich patřit.*“ (Kohoutek 2002, str. 205) Nejlepší je, pokud je členská a referenční skupina totožná.

Skupiny se ještě dále mohou dělit na podskupiny. To, že jsou žáci členy určité skupiny, jim dává pocit bezpečí, sounáležitosti. Ti děti, kteří jsou podskupinami odmítané, jsou pak izolované a osamělé. (Fontana 2003, str. 299) Pro žáky je tedy velmi důležité, aby byli součástí i těchto uskupení.

### **1.1.2 Sociální role**

**Sociální role je způsob chování, které skupina očekává od svých členů.** „*Role je zároveň i souborem věcně interpersonálních vztahů jedince k ostatním členům skupiny, vyplývajících z úkolů daných rolí. Role se ve skupině vytváří pro splnění specifických úkolů, které jsou výrazně diferenciované, zvláště ve formálních skupinách.*“ (Hrabal 2003, str. 14)

Kohoutek (2002, str. 208) popisuje tři druhy rolí, a to základní (dány věkem a pohlavím), profesní role (spojeny s kvalifikací) a role ve volném čase (ty jsou rekreační a politické). Každý z nás tedy hraje určité role (např. role žáka, role syna/dcery, role rodiče,...), které se mohou prolínat či být v rozporu. Souvisí to s pozicemi jedinců ve skupině.

### 1.1.3 Sociální pozice

**Pozicí se ve skupině označují rozdíly mezi členy skupiny z hlediska jejich významu ve skupině.** Členové mohou zastávat různé pozice v různých oblastech. *„Pozice je souhrn práv, prestiže a povinností, které skupina jednotlivci určila. Člen určité sociální skupiny postupně poznává a přijímá za svůj systém skupinových pravidel.“* (Kohoutek 2002, str. 208)

Dle pedagogického slovníku je sociální pozice postavení jedince, které má v dané skupině. *„Jedná se souhrn pravomocí, které skupina jedinci poskytuje na základě jeho chování a autority. Může být určena velmi obecně (např. ve vztahu k pohlaví jedince) nebo může být více specifikována (např. sociální pozice určená zaměstnáním jedince).“* (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 218)

Skupinová struktura je tvořena sociometrickými hvězdami (žáci, kteří jsou oblíbení), závislými jedinci (ti, kteří jsou seskupováni kolem hvězd) a jedinci izolovanými (ti, kteří mají okrajové postavení, odmítaní jedinci). (Helus 2007, str. 250)

Kohoutek (2002, str. 208-209) vyznačuje tyto pozice ve skupině:

- **star (hvězda)** – populární osoba, má největší počet pozitivních voleb
- **izolovaná osoba (outsider)** – „mimostojící“ osoba, nezískává žádné volby, sám také nevolí
- **marginální (okrajová, ale akceptovaná) osoba** – osoby v tzv. „hvězdném stínu“, relativně málo pozitivních voleb
- **odmítaná osoba** – dostává pouze negativní volby
- **rovnocenná osoba** – osoba s průměrnými volbami, souřadné postavení
- **beta postavení** – je uznáván jako zkušenější

Mezi další pozice patří i tzv. obětní beránek, fackovací panák, šašek, opozičník, svůdce, moralista, oponent,...

### 1.1.4 Prestiž

**Pojem prestiž vyjadřuje vážnost, to, jak je člověk hodnocen ostatními.** Prestiž učitelů ukazuje hodnotu, kterou jim veřejnost přisuzuje. Měří se speciálními škálami. (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 177) V současné době nejrůznější

průzkumy řadí učitele na základní škole na první místa v žebříčku prestiže různých povolání. Je zajímavé, že ačkoliv v očích veřejnosti je učitelské povolání hodnoceno jako prestižní, sami učitelé si to často nemyslí. Průcha (2002, str. 30) to vysvětluje prostřednictvím názoru sociologa Havlíka. Ten řekl, že jde pravděpodobně o to, že jejich nízké sebevědomí pochází například ze zdánlivě snadnějšího studia učitelství, dále z osobní zkušenosti z kontaktů mezi učiteli a rodiči či z názorů od různých nekvalifikovaných „odborníků“ (např. rodičů, úředníků, masmédií,...). Mluvila jsem o celkové prestiži učitelů – z praxe se ale ví, že každý učitel je jedinečný, takže má i individuální prestiž.

### **1.1.5 Sociální status**

Jedinec má vzhledem ke svým vlastnostem v sociálním postavení trvalejší postavení, a to se nazývá společenský status. Jde o pozici v hierarchii společenské prestiže. Status je často spojován s určitým symbolem (např. titul). Symboly se cení jako znaky úspěchu. (Kohoutek 2002, str. 209)

Pedagogický slovník definuje sociální status jako „*společenské ocenění, které je jedinci či skupině poskytnuto ostatními členy společnosti.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 219)

Speciálně status učitelského povolání ukazuje postavení učitelů ve společnosti. Ten je dán vzděláním, ekonomickými hledisky (př. platem učitelů) či morálním požadavky (př. normy a vzorce chování). To vše ovlivňuje status učitelů v očích společnosti. (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 229)

## **1.2 Prostředí školy a třídy**

Součástí prostředí, které obklopuje člověka, je školní prostředí. Jelikož žák ve třídě stráví poměrně mnoho času, je důležité, aby se zde cítil dobře. Z praxe vím, že žáci mají rádi mimo jiné třídy barevně vymalované, dobře osvětlené, bez nepořádku či například s modernějším nábytkem.

Prostředí školy má 4 různé dimenze: ekologickou (materiální aspekty školy), společenskou (osoby ve spojitosti se školou), sociální (komunikace a spolupráce mezi skupinami osob) a kulturní (hodnotové vzory a normy). (Grecmanová 2003, str. 17)

Dle Kašpárkové je školní prostředí systém podnětů v prostoru školy, které buď záměrně, nebo nezáměrně působí na žáky. (Kašpárková 2007, str. 17)

Edukační prostředí je „*jakékoliv prostředí, v němž probíhá nějaký řízený proces učení. Má své parametry fyzikální (velikost prostoru, architektura aj.), ergonomické (zařízení, pomůcky aj.) a především psychosociální (typ vztahů a komunikace mezi zúčastněnými subjekty). Charakter edukačního prostředí ovlivňuje vzdělávací výsledky.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 54)

I Dvořáková pojem prostředí vysvětluje podobně. „*Prostředí bývá chápáno jako pojem nejobecnější, zahrnující nejenom sociálně-psychologické aspekty, ale i např. vybavení učebny, možnost měnit rozmístění nábytku, akustiku ve třídě, vliv hluku zvenčí, osvětlení a vytápění třídy, vhodnost školního nábytku, výzdobu třídy apod.*“ (Dvořáková 2000, str. 138)

Poslední definice, pocházející od Mareše, vlastně shrnuje vše výše zmíněné. „*Prostředí třídy zahrnuje mimo jiné aspekty architektonické (celkové řešení učebny, úroveň jejího vybavení, možnost měnit její tvar, velikost i prostorové rozmístění majetku), hygienické (osvětlení, vytápění, větrání), ergonomické (vhodnost školního nábytku pro soustředěnou práci, uspořádání pracovního místa pro učitele, žáka, rozmístění ovládacích a sdělovacích prvků v učebně), akustické (úroveň šumu a hluku, dozvuk, odraz zvuku) apod.*“ (Čáp, Mareš 2001, s. 567)

### **1.3 Školní třída**

„*Třída je skupina žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole, základní sociální a organizační jednotka školního vzdělávání.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 253)

Žák se dostane do školní třídy, kde získává novou roli – roli žáka. Je to pro něj něco nového. Lašek zmiňuje názor Weinsteina, že dítě vstupuje do školy s rozdílným statutem, s danými socioekonomickými podmínkami rodiny, pohlavím a rasou. (Lašek 2001, str. 8) Pro žáka je školní třída důležitá. A to nám potvrdí i následující myšlenka.

*„Velmi zřetelné a prokazatelné je působení třídy jako vrstevnické skupiny na sociální a morální vývoj žáka a na jeho život a životní spokojenost v době docházky do školy.“ (Hrabal 2003, str. 24)*

Školní třída je tedy sociální skupina, kde

- „vztahy a činnosti jsou převážně orientovány úkolově, tj. jsou podřízeny postupnému osvojování učiva a dalším úkolům
- rozhodující roli má učitel, který prezentuje výchovně vzdělávací cíle, který žáky kontroluje a hodnotí a který orientuje a motivuje neblíže „zónu vývoje“ žáků
- dochází k vytváření struktury interpersonálních vztahů, ke vzniku a utváření podskupin, kde se více či méně rozvíjí spolupráce a soutěživost.“ (Dvořáková 2000, str. 124)

Charakter třídy je ovlivněn (tamtéž, str. 126):

- **věkem žáků**

Věk žáků je ve třídách téměř homogenní, pokud se tedy nejedná například o venkovské třídy, kde se různé ročníky vyučují v jedné místnosti. Co se týče vztahu k učiteli, do dvanácti let je pozorovaná velká závislost žáků na učiteli, od dvanácti let dochází k posunu k větší nezávislosti třídy.

- **složením třídy dle pohlaví**

Rozdíly mezi pohlavím se začínají významně projevovat právě v pubertě. U dívek vznikají intenzivnější přátelské vztahy, větší skupina se rozpadá na menší. Chlapecké skupiny mají ve třídě větší vliv, který je dán hlavně psychickou a fyzickou zdatností. Pokud jde o šikanu, dívky se častěji navzájem pomlouvají, u chlapců dochází spíše k fyzickému napadání. Děvčata jsou také méně konfliktní, ukázněnější, vyspělejší. Starší skupiny chlapců se zase častěji zabývají společenskými a politickými souvislostmi. Samozřejmě, že „všechny zmíněné rozdíly mezi chlapci a děvčaty se projevují v jednotlivých třídách z velké části v závislosti na individuálních charakteristikách jednotlivců a na vedení učitele.“ (Hrabal 2003, str. 37)



- **velikostí třídy**

Výhoda menších tříd se zdá být nesporná - učitel žáky může lépe poznat, má na třídu větší vliv, funguje zde přirozenější vývoj vztahů mezi žáky, atp. Dochází zde k bližšímu individuálnímu kontaktu jak mezi žáky a učitelem, tak mezi žáky navzájem. Učitelé také většinou i hodnotí práci ve třídě, kde je vyšší počet žáků, jako daleko obtížnější. Co se ale týče vlivu početnosti třídy na optimálnější formování vztahů mezi žáky a na strukturu třídy, neexistuje na to jednotný názor. Pokud je ve třídě více žáků, jednatel má sice větší možnost najít si kamarády, na druhou stranu se ale zvyšuje počet vztahů ambivalentních a neutrálních. Sami žáci vnímají menší třídy jako více soudržné. Avšak Hrabal uvádí názor Molaka, který konstatoval, že v těchto třídách dochází k tomu, že sociální život je zde méně podnětný a stává se monotónním. (Hrabal 2003, str. 34-35)

- **dispozicemi jednotlivých žáků**

Dispozice jsou relativně trvalé součásti nervové soustavy, které musí aktivovány (např. dispozice k mluvení), aby se realizovala vnitřní a regulovala vnější činnost. (Hrabal 2002, str. 25)

- **rodinným prostředím žáků**

Žáci jsou neustále vystavováni tlakům jak ze strany společnosti, tak ze strany rodiny. Každá rodina poskytne svým dětem jinou výchovu. Někteří rodiče je podporují, vnímají jejich individuální potřeby, naopak jiní je zanedbávají, nemají na ně čas. (Cangelosi 1994, str. 28)

## **1.4 Klima školy**

Klima školy je nadřazeným pojmem pro klima třídy. „*Vyjadřuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují na dané škole, tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, popř. zaměstnanci školy.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 100)

Mareš klima školy chápe jako **subjektivně vnímaný, prožívaný a hodnocený dlouhodobý jev** (dynamicky měnící se v čase), na kterém se podílí vedení školy,

učitelský sbor, učitelé, třídy, žáci, ostatní pracovníci školy, rodiče či představitelé státní správy zodpovídající za školství. Klima může být z různých pohledů hodnoceno odlišně. (Mareš 2003, str. 37)

Klima školy v sobě zahrnuje dlouhodobé postupy hodnocení, vnímání, prožívání a reakce jednotlivců ve škole. Rozlišují se dva typy: (Klimentová in Petlák 2005, str. 121)

- **otevřené klima školy**
  - ve škole je vzájemná důvěra, učitelé jsou zaujatí svou prací, ředitel spolupracuje se svými podřízenými, pravidla chodu školy jsou jasně daná,...
- **uzavřené klima školy**
  - vzájemná nedůvěra, nespolupráce, učitelé jsou apatičtí a lhostejní, ředitel řídí školu byrokraticky, neoceňuje práci svých podřízených,...

Klima školy dle mého názoru poměrně významně ovlivňuje i klima tříd. Pokud je totiž otevřené, učitelé jsou určitě spokojenější, a to se pak projevuje i ve třídách. Opakem je tedy uzavřené klima školy. To potom učitelé mohou být nesoustředění, nervózní, a to zase může negativně ovlivňovat žáky při hodinách.

## 2. KLIMA TŘÍDY

Samotný pojem klima pochází z přírodních věd. Označuje se tím podnebím, tedy nějaký dlouhodobý jev. V přeneseném významu tedy hovoříme i o klimatu třídy či školy. Následují některé definice vybraných autorů, které se navzájem velmi podobají.

Klima třídy dle Mareše *„zahrnuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech výše zmíněných aktérů na to, co se ve třídě odehrálo, co se právě odehrává nebo co se má v budoucnu odehrát.“* (Čáp, Mareš 2001, s. 566)

Lašek klima popisuje jako *„trvalejší sociální a emociální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.“* Klima se chápe jako *„jev sociální, skupinový, který je vázán recipročně na své tvůrce: je jimi vytvářen a zároveň na ně působí.“* (Lašek 2001, s. 40)

*„Klima vzniká jako odraz objektivní reality v našem subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení... Klima nevzniká samo o sobě, nýbrž se vytváří. Jde o dlouhodobý jev.“* (Grecmanová 2003, str. 17, zkráceno TJ)

Čapek klima charakterizuje jako *„souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.“* (Čapek 2010, str. 13)

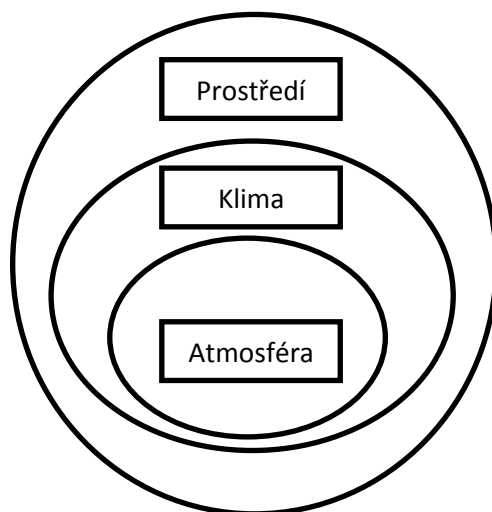
Pedagogický slovník vysvětluje klima třídy jako *„sociálně psychologickou proměnou, představující dlouhodobější sociálně emociální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emociální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů).“* (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 100)

To, co vyplývá z výše uvedených definic, je dle mého názoru to, že klima je utvářeno hlavně ve třídě mezi aktéry klimatu, jde o vztahy mezi nimi v určitém prostředí v dlouhodobém měřítku. Aby se žák mohl rozvíjet, musí se ve třídě dobře cítit. V příznivém klimatu může dosahovat lepších výsledků. Mají totiž větší motivaci a lepší postoj k učení. To potvrzuje i Kyriacou (1996, str. 79, zkráceno TJ): *„... za optimální se považuje takové klima třídy, které je možno charakterizovat jako cílevědomé, orientované na úlohy, uvolněné, vřelé, podporující žáky a se smyslem pro pořádek.“*

V souvislosti s klimatem třídy existuje také termín **atmosféra**. Má užší rozsah a používá se spíše jako krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě (např. momentální situace ve třídě, atmosféra před zkoušením, maturity, začátek a konec školního roku,...). Atmosféra je emočně vypjatější, je silněji prožívaná, je proměnlivá a méně stabilní. (Lašek 2001, s. 40) Atmosféra má tedy vliv na práci učitele a žáků.

Vztah mezi prostředím, klimatem a atmosférou znázorňuje tento obrázek. (Lašek 2001, str. 41)

**Obrázek č. 1**



Klima je zkoumáno z různých důvodů (Mareš, Křivohlavý 1995, str. 155). Jde o:

- **prostý popis reálného stavu**

Inspektor, ředitel, učitel atd. potřebuje zjistit, jak je učitel a žáky vnímáno a prožíváno sociální klima. Tento reálný stav se například zjišťuje, pokud do třídy nastupuje nový učitel či když se třída odlišuje od ostatních (konflikty, prospěchové problémy, velký počet žáků...).

- **porovnání názoru žáků a učitelů**  
Nejprve je dotazník zadán vyučujícím, následně žákům. Zjišťují se rozdíly v jejich vnímání klimatu třídy.
- **porovnání aktuálního a preferovaného stavu**  
Využívají se dvě formy: forma zjišťující preferovaný stav (forma P) a forma zjišťující aktuální stav (forma A). Nejdříve se zadá forma P, po týdnu pak forma A. Rozdíly mezi nimi pak naznačí, jak si aktéři přejí klima třídy změnit. Menší rozdíly pak značí větší spokojenost žáků ve třídě.
- **zjišťování rozdílů mezi školami**  
Zkoumají se rozdíly mezi státními a nestátními školami, mezi městskými a venkovskými školami atp.
- **měření účinnosti promyšleného zásahu do výuky**  
Sleduje se, jak na různé změny (učiva, vyučovacích metod,...) třída reaguje, zda dochází nebo nedochází k nějakým změnám třídního klimatu.
- **promyšlené měnění klimatu školní třídy**

## 2.1 Determinanty klimatu

Determinanty klimatu jsou skutečnosti, které ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu. Zařadíme mezi ně: (Lašek 2001, s. 44, zkráceno TJ)

- **zvláštnosti školy**
  - typ školy (základní školy, gymnázia, střední odborné školy)
  - pravidla školního řádu (vyžadované dodržování a sankce)
- **zvláštnosti vyučovaných předmětů a pedagogických situací**
  - např. laboratorní, dílenské práce
- **zvláštnosti učitelů**
  - osobnost učitele
  - učitelem preferované pojetí výuky a vzdělávání

- **zvláštnosti školních tříd**
  - školní třída jako celek, skupiny ve třídě
- **zvláštnosti žáků**
  - žák jako člen třídy
  - žák jako individuální osobnost

Je tedy vidět, že na klima má vliv mnoho faktorů - od různých typů škol přes osobnost učitele po individuální charakteristiky žáků. Klima je také ovlivňováno pomocí různých mechanismů. (Průcha in Kalhous, Obst 2000, str. 148). Mezi ně zařadíme:

- **komunikační a vyučovací postupy**

Vytváří se tzv. komunikační klima (viz typy klimatu).

- **struktura participace žáků ve vyučování**

Důležité jsou takové metody, které vedou žáky ke spolupráci na vlastním rozvoji. Učitel by se měl snažit pracovat s třídou rovnoměrně. Jenže v tom mu brání např. vysoký počet žáků ve třídě (učitel pak více komunikuje se žáky, kteří se mu například hlásí, pokyvují mu,...) či lokalizace žáků ve třídě („lepší“ žáci sedí většinou vepředu a uprostřed, „horší“ v zadních lavicích, atd.).

- **preferenze a očekávání učitelů k žákům**

Učitel některé žáky více upřednostňuje, a to například tím, že vyvolává žáky, u kterých předvídá, že na otázku odpoví. Tím ho budou oni utvrzovat v to, že je jeho výkladu rozumět. Může pak nakonec docházet k tomu, že část žáků je nadhodnocována, část podhodnocována.

- **klima školy, jejíž součástí je daná třída**

Žák nežije jen v mikroklimatu své třídy. Ovlivňuje ho i celé školní prostředí, ať už pozitivně (škola přispívá k rozvoji osobnosti žáka) či negativně (žákova osobnost může být navždy vážně poznamenána). (Klimentová in Petlák 2005, str. 123)

## 2.2 Aktéři klimatu

Mezi aktéry klimatu, kteří se na něm podílejí, zařadíme jednotlivé žáky třídy, skupiny žáků a také osobnost učitele. Někdy je ještě zaznamenán velký vliv rodičů, takže i rodiče můžeme zařadit mezi aktéry klimatu, protože i ti se na něm určitou vahou podílejí. Samozřejmě do něj ještě zasahuje celý učitelský sbor, celá škola.

### 2.2.1 Žáci

Zabývá se klimatem na druhém stupni základní školy, žáci jsou tedy v období puberty. Ta je vymezována zhruba od 11 do 15 let. U žáků dochází ke zrychlení růstu a k dalším tělesným proměnám, se kterými se vyrovnává. Sebepojetí se dobudovává i přebudovává, stává se racionálnější. Každého dospívajícího zajímá, jaký je, jaké má hranice a jaký se jeví ostatním. Většinou ti, kteří jsou fyzicky vyzrálejší, mají i větší respekt mezi spolužáky. (Kohoutek 2002, str. 105-106)

Vývoj vede k tomu, že žáci se stávají nezávislejšími, jsou kritičtí, kladou velký důraz na spravedlnost. Proto v tomto období začínají dávat najevo svůj názor. Učitel už není někým, koho žák bezvýhradně akceptuje. *„Rostoucí nezávislost žáků se odráží kritičtějším hodnocením učitele. Mění se postoje a vzájemné hodnocení mezi žáky ve třídě. Třída v tomto období nebývá tak soudržná jako neformální skupiny. Častěji se ve třídě vytvářejí dvojice, skupinky, party, dočasná seskupení, než soudržná skupina, která drží při sobě za jeden provaz.“* (Čapek 2010, str. 21) Mareš dodává, že pokud je žák přijímán vrstevníky, přináší mu to uspokojení. *„Mladiství se identifikuje se skupinou vrstevníků, přejímá její názory, normy i vnější momenty – oblečení, způsob vyjadřování, gestikulaci, preferuje stejné zpěváky a styl hudby, zábavy aj.“* (Čáp, Mareš 2001, str. 234)

Klade se důraz na to, aby žáci chodili do třídy se zájmem, aby se těšili jak na učitele či spolužáky, tak na to, že se něco nového a zajímavého dozvědí. (Petlák 2006, str. 14) Pro žáky je důležité, aby se účastnili i akcí, které jsou organizovány mimo školu. Dále je například vhodné, aby vzájemně spolupracovali. Protože tak se může posilovat soudržnost třídy.

## 2.2.2 Učitelé

Učitel má určitě nezastupitelný význam, bezpochyby patří mezi důležité tvůrce klimatu. Dříve se udávalo, že je dokonce hlavním aktérem. Zdroje byly hledány v jeho momentálních psychických stavech (jak se zrovna cítí – zda je spokojený, rozčilený, unavený,...), dále v psychických vlastnostech (ty jsou trvalejší) a v jednání učitele. (Mareš, Křivohlavý 1995, str. 142) Takže z toho vyplývalo, že klima vytváří především učitel. Ale praxe ukazuje, že nemusí mít jen on klíčovou roli. *„Někteří míní, že hlavním zdrojem jsou žáci – jejich jedinečná struktura, vlastnosti, chování, které jsou odlišné od jedné třídy k druhé. To rozpozná každý zkušený učitel a stává se často, že v jedné třídě vyučuje rád, těší se na ni, kdežto v jiné třídě na téže škole vyučuje nerad, s nechutí a často stresován.“* (Průcha 2002, str. 343) To potvrzuje i Mareš: *„Učitelé ze zkušenosti vědí, že každá třída se chová při vyučování i o přestávce trochu jinak, že i probírání téhož učiva probíhá v paralelních třídách téhož postupného ročníku odlišně.“* (Čáp, Mareš 2001, str. 566) Je zřejmé, že klima vytvářejí jak učitelé, tak žáci společně.

Dlouhé debaty se také vedou o tom, jak vypadá „ideální učitel“. Na toto téma proběhlo několik výzkumů. Bylo zjištěno, že žáci mají rádi učitele, kteří jsou dominantní, mají ve třídě klid a kázeň. (Průcha 2002, str. 61) Lašek to komentuje tak, že učitel se musí rozhodovat rychle, ale musí při tom dát pozor na to, aby byl spravedlivý. *„Jím navržená pravidla při hodinách, zkoušení a písemných pracích musí být jasná, srozumitelná, splnitelná i vynutitelná; je v nepřetržité interakci s okolím, žáky, kolegy a rodičovskou veřejností.“* (Lašek 2001, str. 26) Každý má asi také tu zkušenost, že měl raději učitele přísného, ale spravedlivého, než toho, který například rozdával všem hezké známky, ale neměl žádnou autoritu. Tu mají dle výzkumů lépe upevněnou zkušenější učitelé oproti absolventům. Učitelé, kteří už učí více let, jsou také sebejistější, vřelejší, přátelštější, žákům poskytují více podnětů, umí využívat humoru a mají jasně stanovená pravidla. (Kyriacou 1996, str. 81)

Petlák zastává názor, že *„učitel v současné a budoucí škole už nemůže být jen učitelem zprostředkovávající vědomosti žákům, ani učitelem porovnávajícím, co má žák vědět a co ví a podle toho ho zařadit do skupiny lepších anebo horších žáků. Ne náhodou se od učitele požaduje, aby podporoval činnosti žáků, aby byl sám tvořivý a rozvíjel tvořivost a aktivitu žáků, aby probouzel zájem o poznávání nového, aby je učil učit se apod.“* (Petlák 2006, str. 11) Učitel vytváří dobré klima tím, že žáky nejen učí,



ale že se zajímá i o jejich problémy s učením, radí jim či je usměřuje. Tím u nich roste zdravé sebevědomí. Učitel řídí třídu tak, aby spolupráce mezi ním a žáky byla co nejeфекtivnější. To je samozřejmě velmi náročná činnost, učitel musí nejen prezentovat učivo, ale i organizovat práci žáků a vhodně je motivovat. (Mareš, Průcha, Walterová 2008, str. 207)

Kladný vliv na klima třídy má i učitelův humor. Učitelé často ale nevědí, kdy a v jaké situaci ho použít. Protože problémem může být hranice, do jaké míry má být vztah mezi učitelem a žáky přátelský. Pokud se v rozumné míře využívá humoru (tak, aby nebyla podkopávána autorita), vztahy mezi aktéry klimatu jsou pozitivnější. Problém ale můžou mít právě vystudovaní učitelé. „*Začínající učitelé, kteří se snaží vybudovat své vztahy s žáky častým používáním humoru nebo příliš kamarádským přístupem, často zjišťují, že se jim hůř daří upevnit a prosadit autoritu ve chvílích, kdy je to třeba.*“ (Kyriacou 1996, str. 87) Učitel tedy musí najít optimální mez, kdy má dobré vztahy s žáky, zároveň ale není až přespříliš kamarádský.

Jisté je však, že každý z učitelů je individualita, a to díky věku, pohlaví, zkušenostem, temperamentu a dalším vlastnostem.

Známe několik typologií přístupu učitele k žákům. Například Caselmann rozlišuje **logotropa** (učitel orientovaný hlavně na vědu, na svůj obor) a **paidotropa** (učitel, který se zaměřuje spíše na žáky, snaží se jim porozumět a pomoci).

Lašek (2007, str. 27) se zabývá čtyřmi učitelskými přístupy:

- **vyučovatelský** (učitel s tradičními postupy, zahrnuje žáky pojmy)
- **interaktivní** (podněcuje žáky ke komunikaci)
- **řídící** (direktivní učitel, neustálá kontrola žáků)
- **supervizorský** (učitel dbá na komplexní vývoj žáka)

Dvořáková (2000, str. 134) zmiňuje typologii H.H. Andersona. Existuje typ:

- **dominantní**, vnitřně členěný na
  - d. s viditelnými konflikty se žáky
  - d. bez viditelných konfliktů se žáky
  - d. s tendencí ke spolupráci

- **integrativní** (učitelé vyrovnání, s dostatečnou sebedůvěrou)
  - i. bez viditelné spolupráce, učitele a žáků
  - i. s výraznou tendencí ke spolupráci

Lašek (2007, str. 12-13) popisuje tři způsoby, jak učitelé řídí třídy:

- **autokratický** (učitel o všem rozhoduje sám)
- **demokratický** (žáci se podílejí na rozhodování)
- **liberální** (velká volnost při rozhodování)

Nejvyšší výkonnosti se dosahuje tam, kde je třída autokraticky řízená (pokud ale učitel opustí třídu, výkonnost mizí), nejmenší výkony jsou v liberálně řízené třídě, v demokratických třídách žáci plní standartní výkony (ale dokončují úkol i tehdy, pokud tam učitel není). Z tohoto hlediska jsou tedy nejlepší demokraticky řízené třídy. Samozřejmě každý učitel nemá vyhraněný styl, způsoby řízení třídy se mohou prolínat.

Učitel má také určitá očekávání k jednotlivým žákům. Jde o to, že některý žák je mu sympatičtější, lhostejnější, atd. než druhý. Utváří si tak své mínění a pravděpodobnou vizi toho, jak se žák bude dále chovat. Učitel tak žáka může jak přeceňovat, tak samozřejmě i podceňovat. Můžeme se tedy setkat s Pygmalion efektem či Golem efektem. První zmíněný pojem je sebenaplnující se předpověď, kdy učitelé svými pozitivními očekávaními (subjektivními představami) projevovanými v postojích k žákovi mohou ovlivnit výkony žáka (např. se mu může zlepšit celkový prospěch). (Gillernová 2000, str. 59) Golem efekt je opakem Pygmalion efektu, můžeme to popsat jako zápornou sebenaplnující předpověď (např. učitel opakuje žákovi, že je neúspěšný a on se po čase opravdu začne jako neúspěšný projevovat). Nejčastěji se důsledky těchto učitelových očekávání objevují u žáků, kteří jsou citliví, liší se od ostatních svými vlastnostmi či se liší v tom, jaké mají kontakty s učitelem (buď je vyhledávají, nebo se jim vyhýbají). (Mareš, Křivohlavý 1995, str. 137)

### 2.2.3 Rodiče

Rodiče se dle Čapka se řadí mezi spolutvůrce klimatu, protože do něj někteří často zasahují. Zmiňuje názor Petláka, který říká, že rodiče hlavně chtějí, aby učitel byl k žákům spravedlivý, aby je učitel podporoval a byl k nim vstřícný, když potřebují

pomoc a samozřejmě je pro ně důležitá i kvalifikovanost učitele. Rodiče ale mohou klima ovlivňovat i negativně. Například vysokými ambicemi, které mají na dítě, přenášet na ně strach či mohou nepřímo ovlivňovat vztahy ve třídě (např. s kým se má a nemá kamarádit) apod. (Čapek 2010, str. 24) „*Rodiče si přejí, aby jejich děti měly dobrou školu, dobré učitele a dobré spolužáky. Dobré klima třídy velmi významně podněcuje rodiče ke spolupráci se školou.*“ (volně přeloženo, Petlák 2006, str. 14)

„*V demokratických zemích je podporováno partnerství ve vztahu rodiče-škola. Jeho předpokladem je vzájemná otevřenost, informovanost a ochota komunikovat.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 303)

Čapek (2010, str. 26-27) popisuje, jak by učitelé měli rodiče žáků získat ke spolupráci. Učitel by měl vhodně komunikovat s rodiči, být profesionální (mít znalosti, předávat žákům poznatky moderními způsoby, vhodně je motivovat, umět rodičům vše náležitě vysvětlit,...), být optimistický a pozitivní (dávat najevo při rozhovorech s rodiči kladný vztah k žákovi, vysvětlit jim, že vše, co dělá, dělá pro dobro žáka,...) či být vstřícní (mít pochopení pro individuální rodinné problémy, v rámci možností jim nabídnout pomoc,...).

#### **2.2.4 Interakce mezi aktéry klimatu**

Učitelé a žáci na sebe vzájemně působí. Už Komenský (2004, str. 16) říkal, že „*učitel a žák jsou ve vzájemném vztahu; při vyučování nemůže chybět ani jeden, ani druhý.*“ Učitel interaguje s žáky a skupinami a samozřejmě i žáci mezi sebou. „*Učitel a třída spolu tvoří zvláštní společenskou jednotku. Uvnitř této jednotky existuje složité proměnlivé předivo sociálních vztahů a sociálních postojů, které mnohými, sotva postřehnutelnými způsoby formují odezvy jednotlivců i skupin.*“ (Fontana 2003, str. 275)

Dvořáková (2000, str. 130-133) vysvětluje, že sociální interakce se uskutečňuje tehdy, „*kdy učitel a žáci při společné činnosti vstupují do vzájemných mezosociálních vztahů.*“ Touto činností učitele a žáků se vytváří přirozené podmínky pro jejich vzájemné působení. Učitel je v této interakci zpravidla formálně nadřazeným účastníkem.

Aby se mohlo vytvořit pozitivní klima, je právě důležitý vztah, který naváže učitel se žáky. Ti musí cítit, že si jejich učitel váží každého žáka, že s nimi jedná dle jejich individuálních potřeb a že vyslechne jejich názory. Na druhou stranu ale i žáci by měli mít úctu k učiteli, protože jinak se kladné klima nevytvoří. (Kyriacou 1996, str. 85-86)

Důležitý je také vztah žák-žák, který ovlivňuje jak žákovo učení a chování, tak jeho spokojenost či sociální roli ve třídě. (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 304) Aby se klima ve třídě posilovalo, žáci by měli spolupracovat. A protože všichni nemůžou udělat všechno, práci si rozdělí a tím dojdou k cíli. Každý z účastníků je zodpovědný za svou část úkolu. Vykonávané činnosti musí mít svůj smysl vzhledem k cílům vyučování. (Klimentová in Petlák 2005, str. 126-127)

Při vzájemných interakcích může docházet k percepčním stereotypům (chybám v posuzování). Dvořáková (2000, str. 134) uvádí:

- **haló efekt**
  - zkreslené hodnocení podle nějakého výrazného, ale nepodstatného znaku
- **efekt novosti**
  - nejnovější informace mají silný vliv na utváření dojmu o druhých
- **chyba „subjektivní logiky“**
  - lidé vnímají a hodnotí ostatní podle toho, co se jeví jako „logické“
- **efekt shovívavosti (nebo naopak přísnosti)**
  - jinak hodnotíme osoby, ke kterým máme dobrý vztah a jinak ty, které nemáme rádi
- **chyba centrální tendence (sklon k průměrnému hodnocení)**
  - jde o malé rozlišení posuzovacích znaků (žáci dobří-špatní-ti ostatní)
- **chyba kontrastu**
  - přiřazujeme lidem vlastnosti, které jsou opakem našich
- **předsudky**
  - vnímání lidí je ovlivněno dávnými tendencemi pramenících z dávno vytvořených předpojatostí (např. vůči konkrétnímu člověku, rase, pohlaví,...)

## 2.3 Typy klimatu

Klima můžeme dělit podle mnoha hledisek. Například **komunikační klima** je velmi specifické, vytváří se ve vyučování, kdy učitel při interakci uplatňuje své vlastní způsoby komunikace (např. jeden učitel často chválí, druhý je spíše kárá). (Průcha 2002, str. 344) Komunikační klima se rozlišuje dle Laška (Dvořáková 2000, str. 142) na dva základní typy. Existuje **klima suportivní** (vstřícné) a **defenzivní** (obranné). První zmiňované klima je vyznačováno tím, že se vzájemně sdílí myšlenky, názory, pocity. Jde o vzájemné naslouchání. Žáci jsou ve třídě daleko spokojenější a sebevědomější. Dokonce mají i nižší počet zameškaných hodin. Naopak v defenzivním klimatu účastníci skrývají své pocity a myšlenky. Aktéři si vzájemně nenaslouchají a žáci pak reagují odporem, vzdorem a neposlušností. Samozřejmě neexistují jen tyto vyhraněné podoby, ale učitel může navozovat u žáků jak aktivity a postoje vstřícné, tak obranné.

Klima působí na žáky jak pozitivně, tak samozřejmě negativně. V **negativním psychosociálním klimatu** dochází k tomu, že se žáci navzájem ruší, zesměšňují i šikanojí se ti, kteří by se učit chtěli. Naopak v **pozitivním sociálním klimatu** žáci cítí podporu ve své třídě, takže dochází k lepší motivaci a i ke kladnému působení na jejich osobnostní rozvoj. (Helus 2007, str. 255)

Lašek (2001, str. 119) ještě rozlišuje dle Halpina a Crofta (1963) dva typy klimatu: **otevřené** a **uzavřené klima**. První zmíněné klima je charakterizováno vzájemnou důvěrou, učitelovou angažovaností, spolupracováním mezi učiteli,... V uzavřeném klimatu se aktéři nijak neangažují, dochází k frustracím a apatii.

Mareš (2001, str. 570-571) rozděluje typy klimatu dle různých hledisek:

- **podle stupně školy:**
  - klima třídy v mateřské škole
  - klima třídy na prvním stupni
  - klima třídy na druhém stupni
  - klima třídy na střední škole
  - klima ve studijní skupině na vysoké škole apod.
- **podle typu školy**
  - klima třídy na gymnáziu
  - klima třídy na SOŠ

- klima třídy na SOU
- **podle koncepce výuky**
  - klima třídy v tzv. tradiční škole
  - klima třídy v tzv. alternativní škole
- **podle zvláštnosti žáků**
  - klima třídy, v níž dominují běžní, neproblémoví žáci
  - klima třídy, kde učitel musí pracovat s „problémovými žáky“
  - podle převládající orientace žáků
- **podle zvláštnosti učitelů**
  - klima třídy, kde vyučuje začátečník
  - klima třídy, kde vyučuje zkušený učitel
  - klima třídy, kde vyučuje vynikající učitel
  - klima třídy, kde vyučuje učitel s patologickými rysy apod.
- **podle zvláštnosti vyučovacích předmětů**
  - klima při naukových předmětech
  - klima při „výchovách“ apod.
- **podle zvláštnosti prostředí**
  - klima v tradiční učebně
  - klima při laboratorní výuce
- **podle zvláštnosti komunikace**
  - klima při přímé mezilidské komunikaci
  - klima při učení pomocí počítače apod.

### 3. SOUČASNÉ PŘÍSTUPY KE ZKOUMÁNÍ KLIMATU

Současné přístupy ke zkoumání klimatu popisuje Mareš (Čáp, Mareš 2001, s. 571-574) v knize Psychologie pro učitele. Jde o:

#### 1. Sociometrický přístup

Tento přístup je zaměřen na školní třídu, ne na učitele. Zkoumá se strukturování a restrukturování třídy, vývoj sociálních vztahů a jejich vliv na rozvoj dispozic u žáků. Diagnostickou metodou je například sociometricko-ratingový dotazník (SORAD). Integrovanost třídy, sympatie mezi žáky, vliv žáků ve třídě je nezávisle proměnná, do závisle proměnné zařadíme školní úspěšnost, školní výkonnost a chování žáků i třídy.

#### 2. Organizačně-sociologický přístup

*„Objektem studia je školní třída jako organizační jednotka a učitel jako řídicí pracovník.“* (Čáp, Mareš 2001, s. 572) Tento přístup je zaměřen na rozvoj týmové práce či redukování nejistoty žáků. Diagnostickou metodou je standardizované pozorování. Do nezávisle proměnné zařadíme míru delegování pedagogické autority, prostor pro komunikaci mezi žáky či šíři používaných technologických postupů. Výkonnost třídy, přírůstek výkonů žáků v různých předmětech je závisle proměnná.

#### 3. Interakční přístup

Školní třída a učitel jsou objektem studia, zkoumá se interakce mezi učitelem a žáky. Diagnostickou metodou jsou standardizované pozorování, metody počítačové, audiovizuální nahrávky interakce, jejich popis a rozbor. Přímé a nepřímé působení učitele je nezávisle proměnná, výkonnost třídy a jednotlivých žáků, postoje žáků a efektivita učitelovy práce jsou závisle proměnné.

#### 4. Pedagogicko-psychologický přístup

Objektem studia je školní třída a učitel. Jde o to, jak funguje spolupráce žáků, kooperativní učení v menších skupinkách. Diagnostickou metodou je např. posuzovací škála Classroom Life Instrument (CLI). Do nezávisle proměnné

zařadíme sociální závislost žáků, sociální oporu žáků, žakovské sebepojetí, do závisle proměnné výkonnost třídy a jednotlivců či postoje žáků.

5. Školně-etnografický přístup

Objektem studia je nejen školní třída a učitelé, ale i celý přirozený život školy. Zkoumá se, jak klima funguje, a jak jej hodnotí a popisují aktéři klimatu. Diagnostickou metodou je zúčastněné pozorování. Rozhovory se nahrávají, přepisují a analyzují.

6. Vývojově-psychologický přístup

Žákova osobnost je a školní třída jako sociální prostředí je objektem studia. Do centra zájmu vstupuje ontogeneze žáků. Používá se různých metod. Za nezávisle proměnnou můžeme zařadit např. řízení vyučovací hodiny, do závisle proměnné školní neúspěšnost žáků či naučenou bezmocnost.

7. Sociálně-psychologický a environmentalistický přístup

V dnešní době jde o nejrozšířenější přístup. Objektem studia je školní třída (která je chápána jako prostředí pro učení), žáci a vyučující třídy. Zkoumá se kvalita klimatu, jeho aktuální podoba a situaci, kterou by si aktéři přáli. Diagnostickou metodou jsou posuzovací škály, které jsou vyplňovány samotnými aktéry.

Poznatky se pak využívají pro prostý popis stavu klimatu ve třídě, porovnání názorů učitelů a žáků, porovnávání aktuálního a preferovaného klimatu třídy, zjišťování rozdílů mezi učiteli vyučující ve třídě či zjišťování rozdílů mezi školami (tradičními a alternativními, státními a nestátními, městskými a venkovskými), atd. (Klimentová in Petlák 2005, str. 125)



## 4. METODY ZJIŠŤOVÁNÍ INTERPERSONÁLNÍCH VZTAHŮ VE TŘÍDĚ

Existuje několik metod, jak se zjišťují vztahy ve třídě (Dvořáková 2000, str. 128)

### 4.1 Pozorování

Pozorovatel se na určitou dobu stane členem skupiny. V přirozených podmínkách se popisuje její chování. „*Metodický přístup se opírá o tři předpoklady: klima třídy by měl pozorovat vnější, nezávislý pozorovatel; měl by vycházet z pozorování průběhu vybraného vzorku vyučovacích hodin; měl by se opírat o jevy, které jsou snadno pozorovatelné, měřitelné, hodnotitelné a nevyžadují příliš dedukce.*“ (Mareš, Křivohlavý 1995, str. 148) Problémem ale může být to, že pozorovatel svojí přítomností narušuje přirozené klima třídy, a tak pozorování může být zkreslené.

### 4.2 Sociometrický test

Způsob, jak zkoumat strukturu a dynamiku skupiny, nám umožňuje sociometrická metoda, kterou vytvořil J.L.Moreno (zakladatel sociometrie – nauka o zkoumání sociálních vztahů a vnitřní struktury skupin). Tato metoda nám ukazuje, kdo si je s kým vzájemně sympatický či nesympatický. (Kohoutek 2006, str. 77) Využívá se dotazníková forma, kdy žáci vybírají některé spolužáky z dané třídy podle kritérií. „*Při sociometrickém testu volby zadáváme žákům otázku tak, aby v odpovědi vyjádřili svoji volbu jednoho či více partnerů pro určité činnosti.*“ (Čapek 2008, str. 138) Odpovídají na různé otázky, např. „*Se kterými spolužáky ze třídy si rád hraješ? Koho by sis vybral jako vedoucího výletu?*“ Otázky by měly být i negativní (např. „*S kým ze třídy bys nejméně rád seděl?*“)

Mezi hlavní pravidla pro konstrukci sociometrického testu patří:

- osoby mají být požádány, aby provedly výběr nebo odmítnutí podle daného kritéria
- správná formulace otázek (aby tomu dotazovaní správně rozuměli)
- volby musí být provedeny tak, aby o nich ostatní ze skupiny nevěděli

### **4.3 Sociometrický ratingový dotazník SO-RA-D**

Vhodná metoda pro diagnostiku třídy se nazývá sociometrický ratingový dotazník (SO-RA-D). Získávají se informace jak o celé skupině, tak o každém jejím členovi. Tímto dotazníkem se zjišťuje vliv žáků ve skupině, dále jaké je rozložení sympatií ve třídě a jaké jsou motivace sympatií. Metoda se běžně používá v praxi, protože zadání je poměrně jednoduché, jen zpracování dotazníku vyžaduje čas. (Dvořáková 2000, str. 128)

Tento dotazník je zaměřen speciálně na školní třídu. Jde o kombinaci dotazníku, ratingu a ankety. Využívá se od páté třídy základní školy. Žáci se vzájemně hodnotí z hlediska sympatičnosti na pětistupňové škále (1 - velmi sympatický až 5 - nesympatický) a z hlediska vlivu také na pětistupňové škále (1 - nejvlivnější žák třídy až 5 - nemá žádný nebo téměř žádný vliv). Z údajů se pak vypočítává průměrné hodnocení sympatií ve třídě. (Hrabal 2003, str. 30)

Zadání tohoto dotazníku probíhá tak, že učitel nadiktuje seznam všech žáků, nejprve jména chlapců, pak dívek. Na počátku odpovídají na otázky týkající se vlivu žáků ve třídě. Je důležité vysvětlit žákům, co se rozumí pod pojmem vliv. Následně učitel položí stejným způsobem otázku, která se týká vzájemných sympatií. Poslední otázka se pak týká motivace sympatií, kde žáci píšou odůvodnění svých sympatií a antipatií. Učitel následně dotazník zpracuje, a to buď formou matice (číselně) nebo formou sociogramu (graficky). Do celkové tabulky se zapíše jména žáků vodorovně a svisle a získají se tak dvě matice – matice vlivu a matice oblíbenosti. (Dvořáková 2000, str. 124)

### **4.4 Autosociometrické metody**

Jak už napovídá název, jde o to, že zkoumané osoby samy odhadují vztahy mezi vrstevníky a vztahy k sobě samým.

## 5. METODY ZKOUMÁNÍ KLIMATU

V zahraničí, na rozdíl od České republiky, se klimatem třídy zabývají odborníci už desítky let. Snaží se odpovědět na hlavně na tyto otázky (Lašek 2001, str. 47):

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

Existují tedy různé metody, Lašek (Lašek 2001, str. 53) se zabývá těmito:

### 5.1 Dotazník MCI (My Class Inventory)

Dotazník MCI (u nás pojmenovaný jako Naše třída) vytvořili Australané B.J.Fraser a D.L.Fisher. Je to vhodná metoda spíše pro první stupeň ZŠ. Zahrnuje 45 položek (ve zkrácené verzi 25 položek) a odpovídá se na ně ANO-NE. Položky jsou zaměřeny na:

- spokojenost ve třídě
- třenice ve třídě
- soutěživost ve třídě
- obtížnost učení
- soudržnost třídy

### 5.2 Dotazník CES (Classroom Invironment Scale)

Dotazník byl vytvořen v 70. letech (Trickett, Moos). Byl však velmi rozsáhlý, a proto v roce 1986 došlo ke zredukování dotazníku B.J. Fraserem a D.L.Fisherem. Patří mezi nejužívanější dotazník. Metoda je určena pro druhý stupeň ZŠ a střední školy. Obsahuje 90 položek (zkrácená verze 24 položek) s typy odpovědí ANO-NE. Dotazník má 2 formy – aktuální a preferovanou.

Metoda zkoumá:

- angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací
- vztahy mezi žáky ve třídě
- učitelova pomoc a podpora
- orientace žáků na úkoly
- pořádek a organizovanost
- jasnost pravidel

### **5.3 Dotazník komunikačního klimatu třídy (CCQ)**

Autorem je Lawrence B. Rosenfeld, který ho vytvořil v roce 1983. Využívá se na středních školách, zjišťuje se komunikační klima třídy. Má 17 položek. Odpovědi se vyznačí na pěti bodové stupnici (silně souhlasím až silně nesouhlasím). (Mareš, Křivohlavý 1995, str. 149-151) Zkoumá se, zda učitel vytváří spíše klima suportivní či defenzivní.

## 6. OVLIVŇOVÁNÍ KLIMATU TŘÍDY

Klima lze ovlivnit, ne však rychle, ne ve všech jeho složkách a ne bez spolupráce aktérů klimatu. Mareš (2001, str. 578-579) popisuje postup pozvolné změny klimatu.

1. Zjistit přání žáků, případně i učitelů.
2. Zjistit aktuální stav klimatu (z pohledu učitelů i žáků)
3. Zjistit, ve kterých proměnných se nejvíce liší přání žáků od jejich aktuálního vnímání skutečnosti.
4. Prozkoumat nedorozumění mezi učiteli a žáky, které začínají různým viděním týž jevů.
5. Rozhodnout o oblastech, ve kterých by se klima třídy mělo rozhodně změnit k lepšímu a vytipovat oblasti, kde je potřeba udržet dosavadní stav.
6. Promyslet pedagogické postupy, které by vedly k zlepšení klimatu (posilovat soudržnost třídy, organizovat různé akce, pokusit se o zajímavější vyučování, zařadit do výuky i praktické příklady užitečnosti učiva, aj.)
7. Provádět cílené zásahy do klimatu, a to současným intervenováním ve třídě i v učitelském sboru.
8. Intervence by měly být adresné, citlivé a systematické.
9. Vyhodnotit účinnost zásahů – pomocí dotazníků a rozhovorů
10. Zjistit, nakolik jsou změny zafixované.

## 7. REFORMA ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ

České školství momentálně prochází reformou. Ta přináší změny v obsahu a cílech vzdělávání. Důležité je, aby žáci uměli pracovat s informacemi a aby si osvojili dovednosti, tj. klíčové kompetence. „*Rozsáhlá, úředně organizovaná a zaváděná změna ve školské soustavě zaměřená na její zlepšení. Ve všech vyspělých zemích byly realizovány v posledních desetiletích různé školské reformy zaměřené zejm. na změny v kurikulu, v přístupnosti vzdělání, zajištění rovnosti vzdělávacích příležitostí aj. V současné době se ve vzdělávací politice vyspělých zemí neuplatňují velké školské reformy, ale plánují se spíše různé změny v charakteru edukačního prostředí (tzv. vnitřní reforma školy).*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2008, str. 243)

Mezi základní dokumenty školské reformy patří **Rámcový vzdělávací program** pro základní vzdělávání, který zpracoval široký kolektiv autorů (pracovníků Výzkumného ústavu pedagogického v Praze). „*Podnětem pro jeho zpracování je dokument o dalším rozvoji naší vzdělávací soustavy s názvem „Národní program rozvoje vzdělávání v české republice“ (Bílá kniha), vydaný MŠMT v r. 2001. Je chápán jako krok k realizaci systému státního programu vzdělávání (národního kurikula, který má vyjadřovat hlavní zásady kurikulární politiky státu.*“ (Skalková 2004, str. 146)

**Rámcový vzdělávací program (dále RVP)** pro základní školy navazuje na rámcový vzdělávací program pro mateřské školy. Vychází z koncepce celoživotního vzdělávání. Formuluje mimo jiné očekávanou úroveň vzdělání na jednotlivých stupních vzdělávání.

**Školní vzdělávací program (dále ŠVP)** si školy sestavují samy podle RVP. Škola si tak může realizovat své vlastní představy (škola se může například zaměřit na rozšířenou výuku cizích jazyků). Tím se může profilovat a odlišit se tak od ostatních škol. Učitelé si mohou vzájemně pomáhat, odstraňovat duplicity v obsahu učiva, hledat nové možnosti, učit kreativněji, atp. Rodiče žáků si pak vyberou školu, která je pro ně nejlepší.

Reforma přináší hlavně změnu pohledu na **cíle vzdělávání**. Škola by žákům měla poskytnout základ všeobecného vzdělání a utvářet, rozvíjet a osvojit klíčové kompetence (souhrn dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj a praktické využití každého jednotlivce).

Jde tedy o naplňování těchto cílů:

- **kompetence k učení** – osvojení strategie učení, motivace k celoživotnímu vzdělávání, propojení poznatků do celků,...
- **kompetence k řešení problémů** – logické a samostatné řešení problémů, obhajování svých postojů, kritické myšlení,...
- **kompetence komunikativní** – souvislé a kultivované vyjadřování, schopnost argumentovat, schopnost komunikovat na úrovni,...
- **kompetence sociální a personální** – práce ve skupině, vzájemné naslouchání a pomoc,...
- **občanská kompetence** – respektování názorů druhých, znalost morálních zákonů a jejich dodržování, tolerance k druhým lidem,...
- **pracovní kompetence** – efektivní organizování práce,...

*„Zásadní cíl reformy by se dal shrnout do sdělení, že žáci by toho měli více umět namísto znát.“* (Zeman 2006, str. 3) Myslím si, že žáci by neměli být přehlčovani množstvím dat a pojmů, která z větší části dříve nebo později stejně zapomenou. Důležitější je, aby si informace dokázali najít, zanalyzovat a interpretovat.

RVP pro základní školy byl schválen 31.8.2005 a školy začaly učit podle příslušných ŠVP od 1.9.2007, a to povinně v prvních a šestých ročnících základních škol.

Mezi desatero školské reformy patří tyto body:

1. Žáci se budou cítit ve škole příjemně a bezpečně, zažívat radost z učení.
2. Žáci dostanou příležitost ukázat, co umí, v čem se zlepšují – to by se mělo odrazit v jejich hodnocení.
3. Žáci získají nejen dobré znalosti, ale i chuť a dovednost učit se po celý život.
4. Žáci se naučí poznávat svět v souvislostech a učivo maximálně využít ve svém budoucím životě
5. Žáci budou dobře jazykově připraveni na život a práci v současném propojeném světě.
6. Žáci se naučí pracovat s různými zdroji informací.
7. Žáci budou umět žít a jednat s ostatními lidmi.
8. Žáci se naučí jednat samostatně a rozhodovat se zodpovědně.

9. Žáci budou pečovat o zdraví svoje i ostatních.
10. Žáci zvládnou aktivně vstupovat do výuky i dění ve škole.

(<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/desatero-skolske-reformy>)

Mezi tendence ve vzdělávání, které RVP podporuje, můžeme zařadit zohledňování potřeb a možností žáků, variabilnější organizaci výuky, širší nabídku povinně volitelných předmětů, prosazení změn v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, zvýraznění pomoci učitelů a rodičů a také **vytváření příznivého sociálního, emočního a pracovního klimatu založené na účinné motivaci, spolupráce a na aktivizujících metodách výuky.** (RVP 2005, str. 7)

Žáci by se měli ve škole cítit co nejlépe, aby docházelo například k tomu, že budou mít z učení radost, že se budou rozvíjet, že na sobě uvidí pokroky a budou mít chuť se vzdělávat po celý život. A tím se vlastně bude zlepšovat klima třídy, protože toto vše může mít na něj velký a hlavně pozitivní vliv. Doufám, že výše zmíněné body budou fungovat i v praxi a žák uvidí smysl učiva i pro svůj praktický život.

Helus (2007, str. 196-202) popisuje určité úkoly, které by měli dominovat školské reformě:

#### 1. Překonat selektivní diskriminaci

Jde o to, že v českých školách dochází k selektivní diskriminaci, tedy že určití žáci jsou znevýhodňováni k přístupu k vyšší úrovni vzdělání více než je obvyklé v zemích Evropské unie (např. u žáků, jejich rodiče mají jen základní vzdělání, je šance na vysokoškolské vzdělání 8,8krát menší než u dětí, kteří mají rodiče vysokoškolsky vzdělané – v zemích EU je tato šance v průměru nižší pouze 3,7krát). Jedna z možných příčin je ta, že země EU nabízejí daleko širší možnosti pomaturitního vzdělávání (v ČR to bylo dříve omezeno hlavně na studium univerzity). Ale možnosti výběru se v dnešní době v naší zemi neustále rozšiřují. Důležité je tedy, aby se posilovala vzestupná sociální mobilita vrstev obyvatelstva a napomáhala se soudržnosti společnosti.



## **2. Zabezpečit funkční gramotnost**

Funkční gramotnost je schopnost využívat co, co víme, co jsme se naučili. Je složena z více částí, a to z hlavní složky „literární“ (orientace v písemných materiálech, jejich analýza, zhodnocení a interpretace), dále ze složky dokumentové (př. vyplnění dotazníku) či složky numerické (např. orientace v číslech, porozumění grafům). Problém je právě v tom, že žáci sice přečtou text, ale neporozumí mu. S tím jsem se i v praxi dost často setkávala.

## **3. Otevřít školu zájemcům o vyšší vzdělání**

## **4. Posilovat vědomí významu vzdělání pro životní úspěch**

Myslím si, že tyto úkoly se v praxi začínají uskutečňovat, že studenti mají již větší výběr pomaturitního vzdělávání. Při hodinách se snaží učitelé o to, aby žáci porozuměli textům (i když je to poměrně složité, když většina dětí ve svém volném čase nečte). Je to „běh na dlouhou trať“, ale postupnými kroky bychom mohli dosáhnout podobných výsledků, jako mají západní evropské státy.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 8. DIAGNOSTIKA KLIMATU TŘÍDY NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH A JEHO ZMĚNA PO ŠKOLSKÉ REFORMĚ

#### 8.1 Cíl výzkumu

Cílem práce bylo posouzení klimatu třídy a interpersonálních vztahů ve třídě na druhém stupni základních škol v souvislosti s probíhající reformou školství. Byly vybrány 2 základní školy: ZŠ Komenského Horažďovice a ZŠ Benešov nad Černou, a to 7., 8. a 9. ročníky. Zjišťovalo se a porovnávalo klima ve školních třídách v závislosti na velikosti třídy. ZŠ Komenského Horažďovice reprezentovala větší třídy s přibližně 25 žáky, ZŠ Benešov nad Černou má menší třídy (průměrně 10 žáků ve třídě). Druhé šetření bylo provedeno metodou dotazníku vlastní konstrukce. Zjišťovaly se rozdíly mezi stavem před školskou reformou a aktuálním stavem, jak to vnímají sami učitelé. Tento výzkum probíhal na školách ZŠ Blatenská Horažďovice, ZŠ Komenského Horažďovice, ZŠ Benešov nad Černou a ZŠ Záboří.

#### 8.2 Předpoklady výzkumu

Předpokládala jsem, že klima na menší škole (ZŠ Benešov nad Černou – cca 10 dětí ve třídě) bude příznivější než klima na ZŠ Horažďovice, kde je v průměru 25 žáků ve třídě. Důvodem bylo to, že si myslím, že v menších třídách jsou vazby mezi žáky silnější než ve větších třídách. Na menší škole se často žáci kamarádí mezi sebou i po škole, kdežto ve větším městě mají větší možnosti – mohou mít plno kamarádů i mimo školu. Ve větších třídách je sice větší pravděpodobnost si najít kamarády, na druhou stranu tam ale existuje i mnoho vztahů nepřátelských, které pak mohou negativně ovlivňovat klima třídy.

Co se týče druhého šetření, tak můj předpoklad zní, že učitelé vnímají, že klima se po školské reformě změnilo.

P1 : Žáci v menších třídách budou klima hodnotit příznivěji než ve větších třídách

P2 : Učitelé vnímají pozitivně změnu klimatu v souvislosti s probíhající reformou školství

### 8.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkum byl uskutečněn na dvou školách: ZŠ Komenského Horažďovice a ZŠ Benešov nad Černou v červnu 2013. Šlo o 7., 8. a 9. třídy. Celkem odpovědělo 114 žáků, z toho 82 v Horažďovicích a 32 v Benešově nad Černou. Návratnost byla u dotazníků 100% ve všech zkoumaných třídách. Nikdo neodmítl vyplnit dotazník.

#### 1. vzorek – ZŠ Komenského Horažďovice (reprezentující „větší třídy“)

Výzkum byl proveden v 7. třídě (přítomno 28 žáků, z toho 13 chlapců, 15 dívek), v 8. třídě (přítomno 25 žáků, z toho 14 chlapců, 11 dívek) a v 9. třídě (přítomno 29 žáků, z toho 13 chlapců, 16 dívek).

#### 2. vzorek – ZŠ Benešov nad Černou (reprezentující „menší třídy“)

Výzkum byl proveden v 7. třídě (přítomno 7 žáků, z toho 3 chlapci, 4 dívky), v 8. třídě (přítomno 12 žáků, z toho 7 chlapců, 5 dívek) a v 9. třídě (přítomno 13 žáků, z toho 8 chlapců, 5 dívek)

Dotazník vlastní konstrukce, zaměřený na změnu klimatu v souvislosti s probíhající reformou školství, vyplňovali učitelé na školách ZŠ Benešov nad Černou, ZŠ Blatenská Horažďovice, ZŠ Komenského Horažďovice a ZŠ Záboří. Návratnost těchto dotazníků byla ale daleko menší, ze 40 se jich vrátilo pouze 25 (tedy 55,6%). Zde jsem se setkala s menším zájmem o vyplnění.

### 8.4 Metody výzkumu

Jako metoda výzkumu byla využita u žáků metoda CES (Classroom Environment Scale), která byla vytvořena v sedmdesátých letech (původní autoři - Trickett, Moos, 1973). Dotazník však byl velmi rozsáhlý, a proto v roce 1986 došlo k jeho zredukování B. J. Fraserem a D. L. Fisherem. Do češtiny byl přeložen J. Laškem

a J. Marešem, a to verze z roku 1986, která zkoumá 24 položkami 6 proměnných klimatu. Jde o:

1. angažovanost žáka, jeho zaujetí školní prací (otázky č. 1, 7, 13, 19)
2. vztahy mezi žáky ve třídě (otázky č. 2, 8, 14, 20)
3. učitelova pomoc a podpora (otázky č. 3, 9, 15, 21)
4. orientace žáků na úkoly (otázky č. 4, 10, 16, 22)
5. pořádek a organizovanost (otázky č. 5, 11, 17, 23)
6. jasnost pravidel (otázky č. 6, 12, 18, 24)

Dotazník má dvě formy, a to aktuální (ukazuje současný stav) a preferovanou (ta představuje obraz žádoucího stavu). Je určen pro žáky 7., 8. a 9. tříd ZŠ a pro 1. – 4. ročníky středních škol. V mé práci využívám formu aktuální.

## **8.5 Uskutečnění výzkumu**

### **8.5.1 Zadání dotazníku**

Dotazník vlastní konstrukce pro učitele jsem vytvořila a následně předala s vysvětlením ředitelům a ředitelkám škol, kteří je rozdali mezi učitele. Pro žáky jsem dotazník CES připravila a předala třídním učitelům, kterým jsem vysvětlila pokyny. Žáci měli instrukce napsané i v písemné podobě v úvodu dotazníku. Vyplnění trvalo přibližně dvacet minut. Žákům bylo vysvětleno, že vše je anonymní i že dotazník vyplňuje každý sám za sebe. Dále jim bylo řečeno, že na výběr mají ze dvou možností (ANO x NE), kdy neexistuje dobrá nebo špatná odpověď. Pokud souhlasili s tvrzením, zakroužkovali ANO, pokud nesouhlasili, zakroužkovali NE. Byli upozorněni na to, aby odpověděli na každou otázku. Následně jsem si další den vyplněné dotazníky převzala.

### **8.5.2 Vyhodnocení dotazníku**

U dotazníku CES platí, že za každou odpověď ANO žák získává 3 body, NE je ohodnoceno 1 bodem. U otázek, které mají označení „R“, je to naopak, tedy ANO – 1 bod, NE – 3 body (jde o tvrzení č. 3, 4, 7, 8, 12, 13, 17, 22, 23). U tvrzení, které nejsou vyplněné nebo nesprávně označené, se počítá se dvěma body. Dotazník se vyhodnocuje následně tak, že se sčítají získané body každého žáka u otázek výše zmíněných proměnných. Dvanáct bodů je maximum, minimum jsou čtyři body, za střed

se považuje osm bodů. Platí úměra, že čím větší skóre, tím větší spokojenost žáků s proměnnými. Následně se sečtou všechny hodnoty proměnných a vydělí se počtem žáků, kteří se toho zúčastnili. Proveďte se tedy tzv. aritmetický průměr.

U dotazníku vlastní konstrukce jsem spočítala, kolik a jakých odpovědí bylo vyznačeno křížkem u jednotlivých tvrzení, kterých bylo celkem osm. Učitelé zaškrtovali možnosti VS (když výrazně souhlasili s tvrzením), S (pokud souhlasili s tvrzením), N (když nesouhlasili s tvrzením) a VN (pokud výrazně nesouhlasili s tvrzením), a to u stavu před reformou a u aktuálního stavu. U deváté otázky jsem spočítala počet ANO – NE. U desáté otázky jsem odpovědi vypsala a zhodnotila.

## 8.6 Výsledky měření a jejich interpretace

### 8.6.1 Dotazníky od žáků

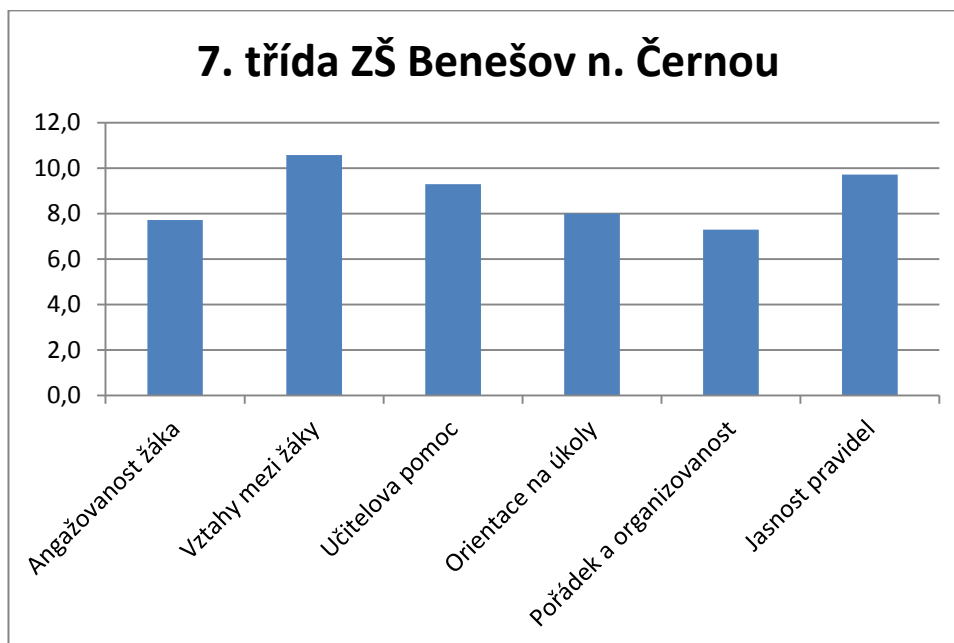
#### 8.6.1.1 První vzorek: ZŠ Benešov nad Černou

##### 8.6.1.1.1 ZŠ Benešov nad Černou – 7.ročník

Tabulka č. 1: Výsledky 7. ročníku

Žák	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
Dívka 1	6	10	10	10	6	12
Dívka 2	10	12	10	10	7	6
Dívka 3	8	8	8	10	8	8
Dívka 4	10	12	9	4	8	12
Chlapec 1	4	12	10	8	8	8
Chlapec 2	6	12	8	6	6	10
Chlapec 3	10	8	10	8	8	12
<b>Průměr</b>	<b>7,7</b>	<b>10,6</b>	<b>9,3</b>	<b>8,0</b>	<b>7,3</b>	<b>9,7</b>

**Graf č. 1: Výsledné hodnoty 7. ročníku**



V grafu můžeme vidět, že nejvyšších hodnot se dosahuje u proměnných VZTAHY MEZI ŽÁKY (10,6), JASNOST PRAVIDEL (9,7) a UČITELOVA POMOC A PODPORA (9,3). V této třídě jsou tedy velmi dobré vztahy mezi žáky i mezi žáky a učitelem samotným. Žáci ví, co se od nich očekává v souvislosti s pravidly třídy. Nejmenších hodnot se dosahuje u proměnné POŘÁDEK A ORGANIZOVANOST (7,3). To může znamenat, že ve třídě dochází často ke zmatkům. Nižší hodnoty se také dosahuje u ANGAŽOVANOSTI ŽÁKA (7,7). Pravděpodobně zde žáci nejsou příliš zaujatí školní prací. Proměnná ORIENTACE NA ÚKOLY dosahuje hodnoty 8 – to je průměrná hodnota.

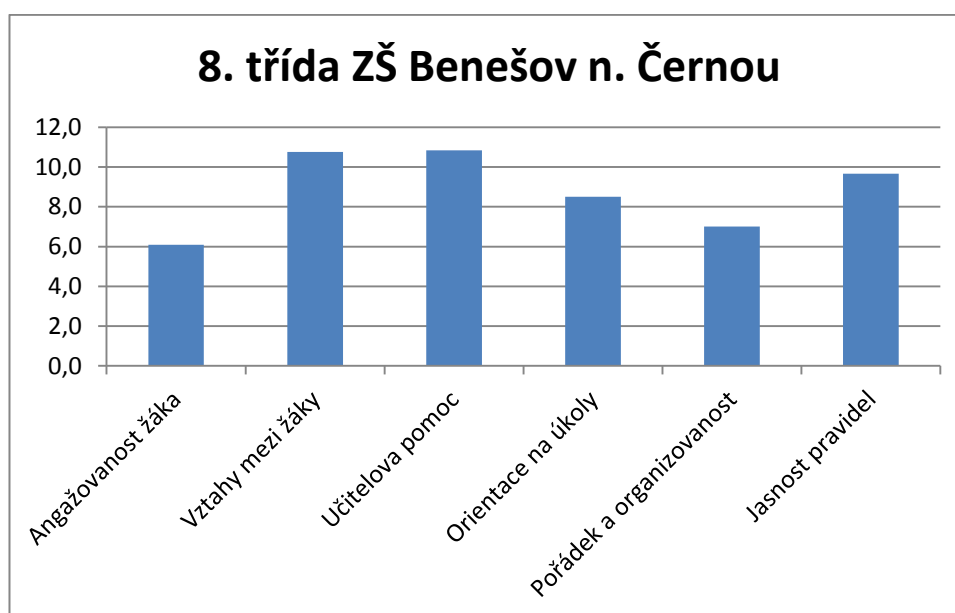
Středové hodnoty u tohoto dotazníku se pohybují kolem hranice 8 bodů. Ty proměnné s vyššími hodnotami tedy působí příznivěji na klima třídy. Jde tedy o VZTAHY MEZI ŽÁKY, JASNOST PRAVIDEL, UČITELOVA POMOC A PODPORA a ORIENTACE NA ÚKOLY. V této třídě bych se ale zaměřila hlavně na ANGAŽOVANOST ŽÁKA a POŘÁDEK A ORGANIZOVANOST. Žáci by se měli více zapojovat v hodině a ve třídě udržovat pořádek. Učitel by měl se snažit o to, aby co nejvíce snížila možnost vzniku chaotických situací v hodině.

### 8.6.1.1.2 ZŠ Benešov nad Černou – 8.ročník

Tabulka č. 2: Výsledky 8. ročníku

Žák	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
Dívka 1	8	12	10	8	4	8
Dívka 2	4	10	12	8	8	12
Dívka 3	4	10	12	8	8	12
Dívka 4	6	7	12	12	8	10
Dívka 5	7	10	12	8	6	10
Chlapec 1	8	12	10	10	8	8
Chlapec 2	6	12	12	8	6	10
Chlapec 3	4	12	12	10	10	12
Chlapec 4	8	12	8	10	6	10
Chlapec 5	8	12	10	8	6	6
Chlapec 6	4	12	12	4	8	12
Chlapec 7	6	8	8	8	6	6
<b>Průměr</b>	<b>6,1</b>	<b>10,8</b>	<b>10,8</b>	<b>8,5</b>	<b>7,0</b>	<b>9,7</b>

Graf č. 2: Výsledné hodnoty 8. ročníku



V osmé třídě dosáhly nejvyššího skóre proměnné VZTAHY MEZI ŽÁKY a UČITELOVA POMOC A PODPORA, a to shodně 10,8 bodu. Opět jako v sedmé třídě je vidět, že se žáci spolu kamarádí a mají i podporu od učitele, mohou se na něj spolehnout. I položka JASNOST PRAVIDEL (9,7) má vysoké ohodnocení. V této třídě tedy žáci vědí, co je a co není správné. Nad průměrem je i proměnná ORIENTACE NA ÚKOLY (8,5). Naopak podprůměrná je položka POŘÁDEK A ORGANIZOVANOST (7,0). Takže stejně jako v sedmé třídě je zde poměrně často chaos v hodinách. Nejmenší hodnoty dosahuje proměnná ANGAŽOVANOST ŽÁKA (6,1). Jejich zaujetí školní prací je tedy podprůměrné.

V této třídě je tedy potřeba zlepšit aktivitu žáků v hodinách. Aby se naučili vkládat více energie do školních činností. Také opět klást větší důraz na pořádek ve třídě, protože žáci vnímají chaos velmi negativně.

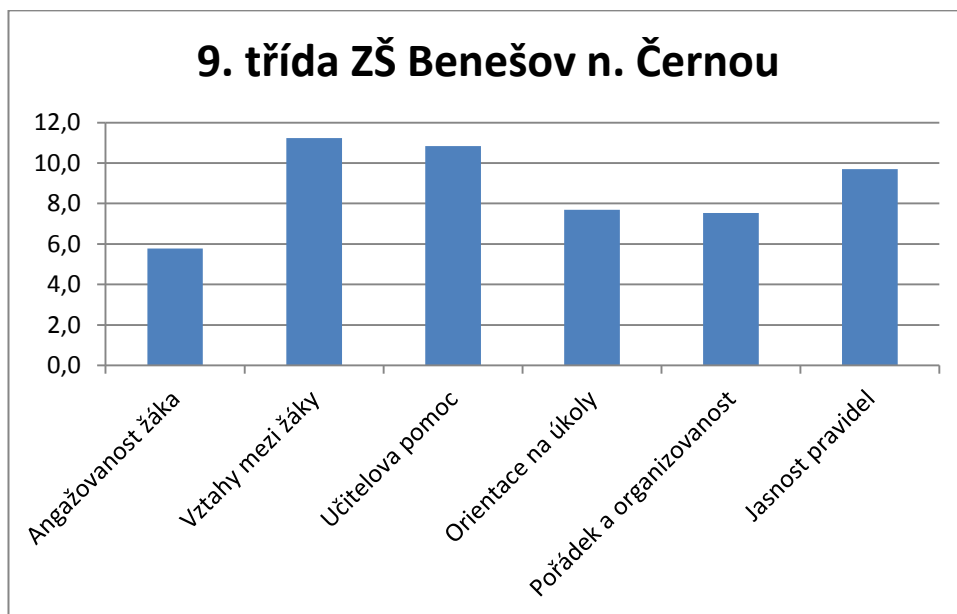
#### 8.6.1.1.3 ZŠ Benešov nad Černou – 9.ročník

**Tabulka č. 3: Výsledky 9. ročníku**

Žák	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
Dívka 1	4	10	12	6	8	10
Dívka 2	4	12	12	8	8	10
Dívka 3	6	12	12	10	10	12
Dívka 4	4	12	12	4	8	12
Dívka 5	6	12	10	8	6	12
Chlapec 1	4	12	9	6	6	8
Chlapec 2	8	10	6	10	10	10
Chlapec 3	4	12	12	8	6	6
Chlapec 4	8	12	12	8	6	10
Chlapec 5	9	12	10	12	8	8
Chlapec 6	6	10	10	10	8	10
Chlapec 7	4	8	12	4	6	6
Chlapec 8	8	12	12	6	8	12
<b>Průměr</b>	<b>5,8</b>	<b>11,2</b>	<b>10,8</b>	<b>7,7</b>	<b>7,5</b>	<b>9,7</b>



**Graf č. 3: Výsledné hodnoty 9. ročníku**



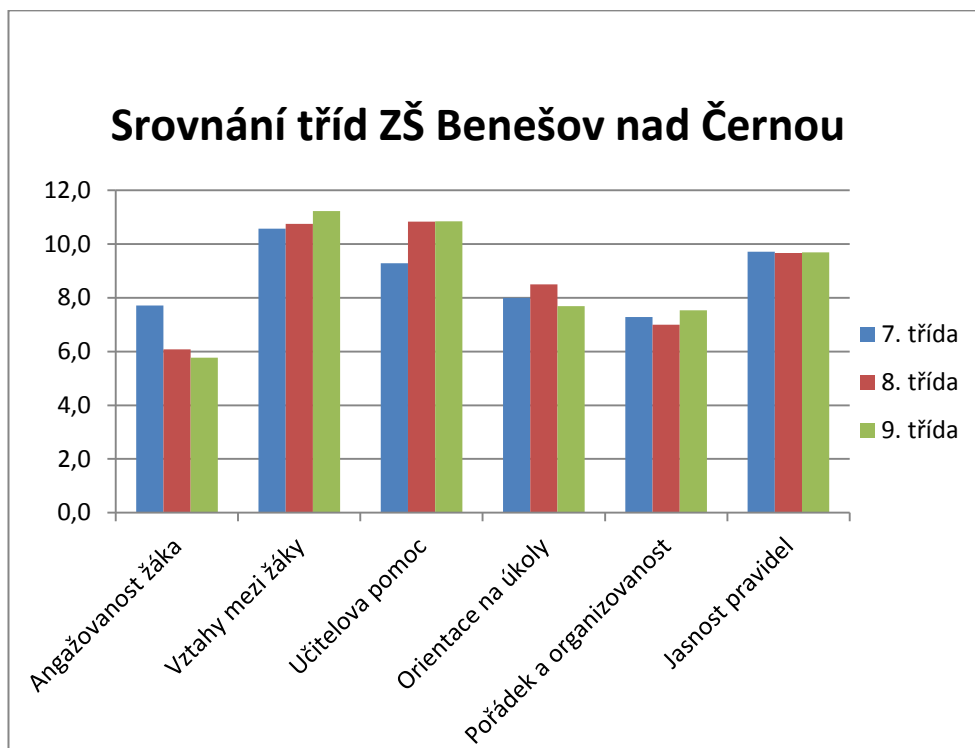
Z grafu je zřejmé, že opět nejvyšších hodnot dosahují proměnné VZTAHY MEZI ŽÁKY (11,2) a UČITELOVA POMOC (10,8). V devátých třídách jsou kamarádké vazby poměrně silné (možná si žáci uvědomují blížící se konec školní docházky). V této třídě znají hranice, které nepřekračují, JASNOST PRAVIDEL dosahuje 9,7 bodu. Podprůměrné jsou proměnné ORIENTACE NA ÚKOLY (7,7) a POŘÁDEK A ORGANIZOVANOST (7,5). Nejnížší hodnoty se dosahuje u ANGAŽOVANOSTI ŽÁKA, a to jen 5,8 bodu. Z toho je patrné, že žáci ve třídě nejsou příliš aktivní ve výuce.

Je zde vidět, že ačkoliv jsou mezi žáky velmi dobré vztahy, tak je zde často chaos a učivo žáky příliš nezajímá.

**Tabulka č. 4: Srovnání tříd ZŠ Benešov n. Černou**

	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
7. třída	7,7	10,6	9,3	8,0	7,3	9,7
8. třída	6,1	10,8	10,8	8,5	7,0	9,7
9. třída	5,8	11,2	10,8	7,7	7,5	9,7

**Graf č. 4: Srovnání tříd ZŠ Benešov nad Černou**



V grafu vidíme, že hodnoty ve třídách nabývají poměrně podobných hodnot. Co se týče ANGAŽOVANOSTI ŽÁKŮ, tak nejvyšší je v 7. ročníku (7,7), pak klesá v 8. třídě (6,1) a nejnižší hodnoty 5,8 dosahuje v posledním ročníku. Jde pravděpodobně o to, že pokud jsou žáci mladší, mají větší tendenci být o hodinách aktivnější. V devátých třídách si myslím, že aktivita klesá proto, že s končící základní školní docházkou už žáci nejsou tak angažovaní v hodinách.

Na druhou stranu VZTAHY MEZI ŽÁKY jsou pocíťovány rok od roku lepší. UČITELOVA POMOC A PODPORA dosahuje také vzrůstajících hodnot vzhledem k vyšším ročníkům. Zbývající položky se v rámci tříd liší jen minimálně, takže není vidět nějaká souvislost.

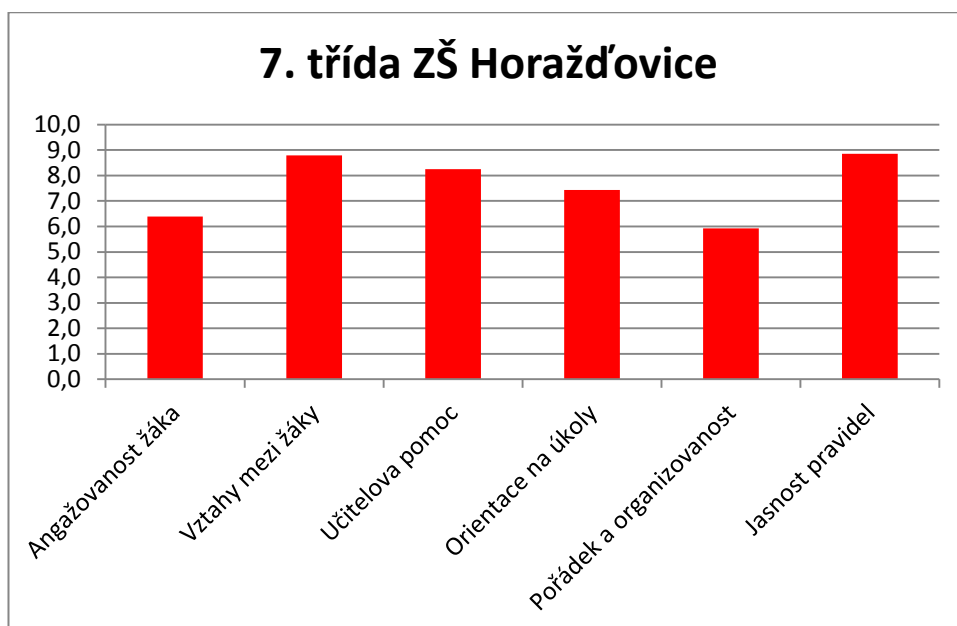
### 8.6.1.2 Druhý vzorek: ZŠ Komenského Horažďovice

#### 8.6.1.2.1 ZŠ Horažďovice – 7.ročník

Tabulka č. 5: Výsledky 7. ročníku

Žák	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
Dívka 1	6	10	12	4	8	10
Dívka 2	4	10	6	8	6	10
Dívka 3	8	8	12	6	8	10
Dívka 4	8	8	6	8	8	12
Dívka 5	6	10	12	6	8	8
Dívka 6	4	8	8	4	6	12
Dívka 7	4	8	7	12	6	12
Dívka 8	4	12	10	8	6	10
Dívka 9	6	4	10	8	4	6
Dívka 10	8	12	4	12	4	8
Dívka 11	12	6	10	8	8	10
Dívka 12	4	8	8	6	6	12
Dívka 13	4	12	8	8	4	8
Dívka 14	6	12	6	6	6	8
Dívka 15	4	12	8	4	6	8
Chlapec 1	10	10	12	6	4	4
Chlapec 2	6	4	6	10	10	4
Chlapec 3	4	4	8	10	4	12
Chlapec 4	6	4	4	4	4	4
Chlapec 5	7	10	10	8	8	6
Chlapec 6	8	10	8	10	8	12
Chlapec 7	6	12	6	8	6	10
Chlapec 8	8	10	10	6	6	12
Chlapec 9	10	10	4	12	4	8
Chlapec 10	8	8	10	8	4	4
Chlapec 11	8	10	10	6	6	12
Chlapec 12	4	8	12	8	4	8
Chlapec 13	6	6	4	4	4	8
<b>Průměr</b>	<b>6,4</b>	<b>8,8</b>	<b>8,3</b>	<b>7,4</b>	<b>5,9</b>	<b>8,9</b>

**Graf č. 5: Výsledné hodnoty 7. ročníku**



Graf nám ukazuje, že lehce nadprůměrné jsou položky JASNOST PRAVIDEL (8,9), VZTAHY MEZI ŽÁKY (8,8) a UČITELOVA POMOC A PODPORA (8,3). Naopak nízkých hodnot se dosahuje u ORIENTACE NA ÚKOLY (7,4), ANGAŽOVANOST ŽÁKA (6,4) a úplně nejnižší hodnoty dosahuje POŘÁDEK A ORGANIZOVANOST, a to 5,9 bodu.

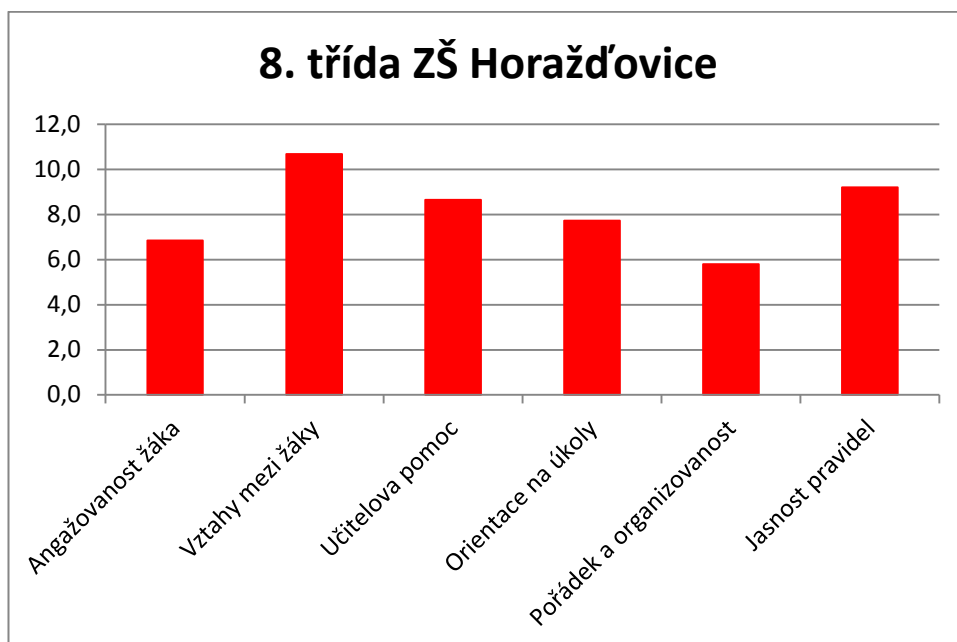
Je tedy zřejmé, že žáci v této třídě ví přesně, jaká jsou pravidla, ví, co se stane, pokud je poruší. I vztahy mezi žáky jsou dobré, je zde uzavřena řada přátelství. Žáci cítí podporu od učitele, ten si s nimi povídá, zajímá se o žáky. Problémem se v této třídě stává organizovanost a pořádek, žáci například vnímají, že třída je poměrně často hlučná. Zlepšit by se zde měla i pozornost žáků. V hodinách by se měli více angažovat a klást více důraz na přípravu na hodiny.

### 8.6.1.2.2 ZŠ Horažďovice – 8.ročník

**Tabulka č. 6: Výsledky 8. ročníku**

Žák	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
Dívka 1	6	10	12	8	8	10
Dívka 2	6	8	4	4	4	8
Dívka 3	6	12	8	8	6	10
Dívka 4	4	12	6	4	6	4
Dívka 5	6	10	8	8	6	10
Dívka 6	6	12	6	6	6	10
Dívka 7	6	10	4	6	4	10
Dívka 8	8	12	10	8	8	12
Dívka 9	5	12	10	7	6	12
Dívka 10	8	8	6	8	8	6
Dívka 11	8	10	12	6	6	8
Chlapec 1	8	8	4	10	4	4
Chlapec 2	8	10	4	10	4	10
Chlapec 3	6	12	10	10	6	6
Chlapec 4	10	12	11	8	8	12
Chlapec 5	8	12	8	6	4	4
Chlapec 6	7	10	10	8	4	10
Chlapec 7	10	12	10	8	6	10
Chlapec 8	8	10	10	10	6	10
Chlapec 9	6	12	12	6	6	12
Chlapec 10	6	10	10	8	6	6
Chlapec 11	6	12	10	10	6	12
Chlapec 12	7	12	8	10	4	10
Chlapec 13	6	11	12	10	7	12
Chlapec 14	6	8	11	6	6	12
<b>Průměr</b>	<b>6,8</b>	<b>10,7</b>	<b>8,6</b>	<b>7,7</b>	<b>5,8</b>	<b>9,2</b>

**Graf č. 6: Výsledné hodnoty 8. ročníku**



V této osmé třídě mě nejvíc zaujala velmi nízká hodnota proměnné POŘÁDEK A ORGANIZOVANOST (pouhých 5,8 bodu). Na podprůměrných hodnotách je i ANGAŽOVANOST ŽÁKA (6,8) a ORIENTACE NA ÚKOLY (7,7). Naopak jsou tu velmi nadprůměrné hodnoty u VZTAHŮ MEZI ŽÁKY (10,7) a JASNOSTI PRAVIDEL (9,2). Proměnná UČITELOVA POMOC dosahuje středové hodnoty, přesněji 8,6 bodu.

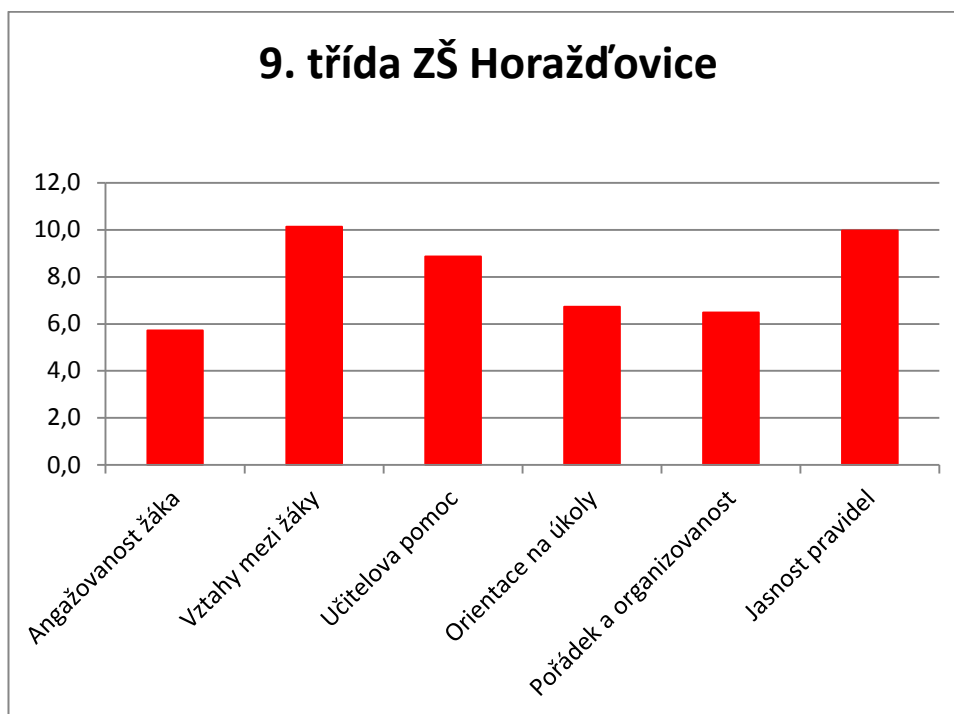
Jako v jiných třídách i tady je potřeba zlepšit organizovanost hodin, protože ty žáci vnímají tak, že se zde pomou „poflakovat“ a berou svoji třídu jako poměrně hlučnou. Dále je také potřeba žáky více zapojit do vyučovacích hodin. Za velmi pozitivní v této třídě jsou třeba brát vztahy mezi žáky. Tato hodnota je dokonce nejvyšší ze všech tříd, co jsem sledovala. Žáci dále znají pravidla ve třídě, ví, co se od nich očekává.

### 8.6.1.2.3 ZŠ Horažďovice – 9.ročník

**Tabulka č. 7: Výsledky 9. ročníku**

Žák	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
Dívka 1	8	10	4	6	6	5
Dívka 2	4	10	10	10	8	12
Dívka 3	4	10	12	4	4	8
Dívka 4	4	12	10	8	6	12
Dívka 5	8	10	12	6	6	10
Dívka 6	4	12	11	4	8	12
Dívka 7	6	6	6	6	4	10
Dívka 8	4	12	12	6	6	12
Dívka 9	6	8	7	6	4	4
Dívka 10	4	4	10	8	4	8
Dívka 11	8	8	6	12	8	10
Dívka 12	8	10	8	10	6	10
Dívka 13	4	12	10	6	4	4
Dívka 14	4	12	4	4	6	12
Dívka 15	4	12	4	4	6	12
Dívka 16	4	12	4	4	8	12
Chlapec 1	10	12	12	6	6	12
Chlapec 2	4	10	10	8	8	12
Chlapec 3	4	10	12	4	4	8
Chlapec 4	4	12	12	6	6	10
Chlapec 5	10	10	6	8	8	10
Chlapec 6	4	8	9	8	8	12
Chlapec 7	4	12	4	4	6	10
Chlapec 8	4	10	10	10	4	10
Chlapec 9	8	12	10	4	10	10
Chlapec 10	8	12	12	10	10	10
Chlapec 11	6	10	12	9	10	12
Chlapec 12	10	6	6	6	6	8
Chlapec 13	6	10	12	8	8	12
<b>Průměr</b>	<b>5,7</b>	<b>10,1</b>	<b>8,9</b>	<b>6,7</b>	<b>6,5</b>	<b>10,0</b>

**Graf č. 7: Výsledné hodnoty 9. ročníku**



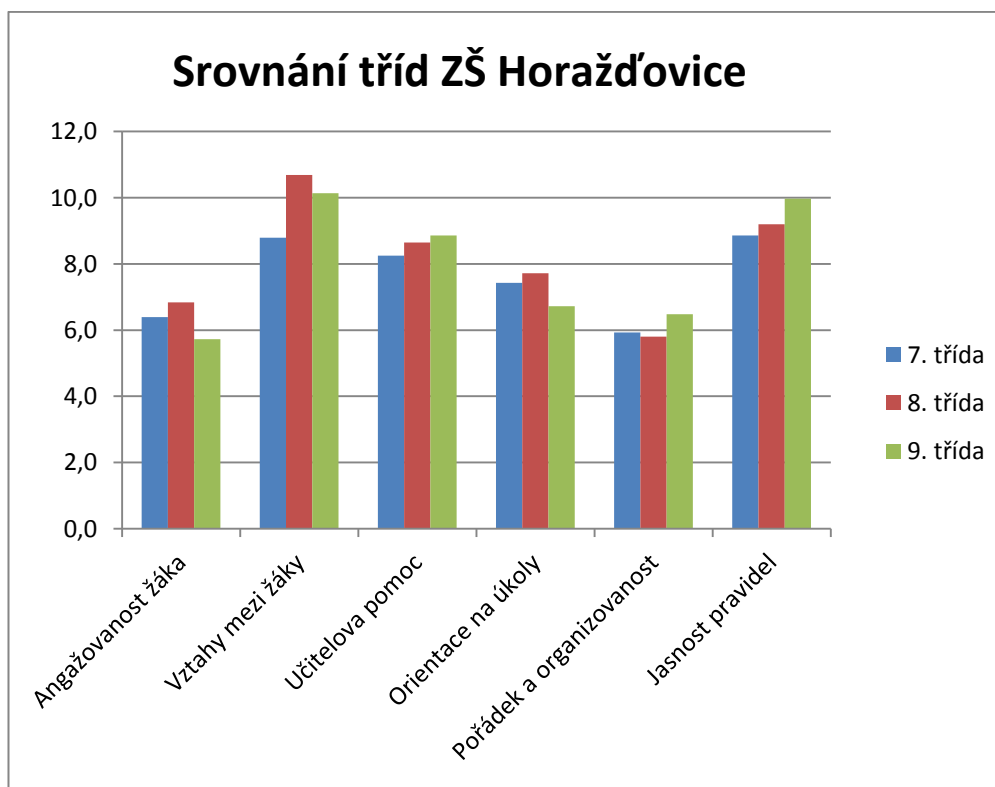
Z grafu je poznat, že nejnižší hodnoty dosahuje ANGAŽOVANOST ŽÁKA (5,7). V této třídě se tedy pravděpodobně moc žáci nezapojují do chodu hodiny. Nízkých hodnot dosahují i proměnné POŘÁDEK A ORGANIZOVANOST (6,5) a ORIENTACE NA ÚKOLY (6,7). Opět by bylo potřeba, aby zde došlo ke zmírnění chaosu, který ve třídách nastává, protože žáci to vnímají negativně. Vhodné by bylo i klást důraz na domácí práce, aby se zlepšila příprava na hodiny. Nejvyšší hodnoty zde dosahují proměnné VZTAHY MEZI ŽÁKY (10,1) a JASNOST PRAVIDEL (10,0). Žáci tedy drží pospolu, je zde uzavřeno mnoho přátelství. Žáci mají pravidla pevně daná, znají hranice, co je a co není dobré. UČITELOVA POMOC A PODPORA (8,9) je také nad průměrem, takže je patrné, že zde existují nejen dobré vztahy mezi žáky, ale i mezi žáky a jejich učitelem, který jim často poskytuje pomoc.



**Tabulka č. 8: Srovnání tříd ZŠ Horažďovice**

	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
7. třída	6,4	8,8	8,3	7,4	5,9	8,9
8. třída	6,8	10,7	8,6	7,7	5,8	9,2
9. třída	5,7	10,1	8,9	6,7	6,5	10,0

**Graf č. 8: Srovnání tříd ZŠ Horažďovice**



Při srovnání tříd ZŠ Horažďovice jsem zjistila, že ANGAŽOVANOST ŽÁKŮ je nejvyšší v osmé třídě, naopak nejnižší ve třídě deváté. Pozitivní trendy lze vidět u proměnných UČITELOVA POMOC A PODPORA a JASNOST PRAVIDEL. U těchto bodů se zvyšují hodnoty vzhledem k vyššímu ročníku. VZTAHY MEZI ŽÁKY dosahují nejvyšších hodnot v osmé třídě (10,7), následuje třída devátá (10,1) a s poměrně vyšším odstupem sedmá třída, kde tyto vztahy mezi žáky dosahují hodnoty

8,8 bodu. Proměnná ORIENTACE NA ÚKOLY je nejnižší v deváté třídě – hodnota dosahuje 6,7 bodu, což je pod průměrem (tam jsou ostatně hodnoty i v sedmé a osmé třídě). Bylo by to tedy potřeba vylepšit, žáci by se měli více připravovat na hodiny. Položka POŘÁDEK A ORGANIZOVANOST se ve všech třídách pohybuje kolem šesti bodů. Vládne zde tedy často chaos a nepořádek.

### 8.6.2 Dotazníky od učitelů

Celkem dotazníky vyplnilo 25 učitelů, z toho 6 mužů a 19 žen.

**Tabulka č. 9: Počet odpovědí u jednotlivých tvrzení – STAV PŘED REFORMOU**

		VS	S	N	VN
1.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.	4	17	4	0
2.	Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.	1	21	3	0
3.	Žáci umí pracovat ve skupině.	0	22	3	0
4.	Mohu uplatňovat svoje nápady.	4	17	4	0
5.	Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.	0	7	16	2
6.	Na naší škole se nic zajímavého neděje.	0	2	20	3
7.	Jsem rád/ráda, že zde pracuji.	6	17	2	0
8.	Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.	3	18	4	0

**Tabulka č. 10: Počet odpovědí u jednotlivých tvrzení – AKTUÁLNÍ STAV**

		VS	S	N	VN
1.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.	2	18	5	0
2.	Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.	2	19	4	0
3.	Žáci umí pracovat ve skupině.	2	19	4	0
4.	Mohu uplatňovat svoje nápady.	8	17	0	0
5.	Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.	3	7	15	0
6.	Na naší škole se nic zajímavého neděje.	0	5	15	5
7.	Jsem rád/ráda, že zde pracuji.	6	18	1	0
8.	Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.	2	20	3	0

**Tabulka č. 11: Počet odpovědí u jednotlivých tvrzení v % – STAV PŘED REFORMOU**

		VS	S	N	VN
1.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.	16	68	16	0
2.	Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.	4	84	12	0
3.	Žáci umí pracovat ve skupině.	0	88	12	0
4.	Mohu uplatňovat svoje nápady.	16	68	16	0
5.	Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.	0	28	64	8
6.	Na naší škole se nic zajímavého neděje.	0	8	80	12
7.	Jsem rád/ráda, že zde pracuji.	24	68	8	0
8.	Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.	12	72	16	0

**Tabulka č. 12: Počet odpovědí u jednotlivých tvrzení v % – AKTUÁLNÍ STAV**

		VS	S	N	VN
1.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.	8	72	20	0
2.	Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.	8	76	16	0
3.	Žáci umí pracovat ve skupině.	8	76	16	0
4.	Mohu uplatňovat svoje nápady.	32	68	0	0
5.	Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.	12	28	60	0
6.	Na naší škole se nic zajímavého neděje.	0	20	60	20
7.	Jsem rád/ráda, že zde pracuji.	24	72	4	0
8.	Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.	8	80	12	0

Z tabulek jsem vyčetla, jak učitelé hodnotí klima školy, protože to má potom velký podíl i na klima třídy. Myslím si totiž, že pokud se učitelé cítí ve škole dobře, vnímají podporu od vedení školy i od učitelů navzájem, mohou-li uplatňovat svoje nápady, tak pak svoje pozitivní naladění přenášejí i do tříd. Jde mi o to, zda tedy reforma školství přispěla k lepšímu klimatu tříd.

#### **1. tvrzení: Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.**

S touto větou většina učitelů nejvíce souhlasila a výrazně souhlasila, v součtu 84% ve stavu před reformou a 80 % v současném stavu. Také došlo k nárůstu o jeden hlas u nesouhlasu. Tady je ale možné vysvětlení, protože v jedné škole jsou problémovější

vztahy s vedením školy, takže se to mohlo projevit i v dotaznících. Pokud toto bereme v potaz, tak můžeme říct, že komunikace mezi vedením školy a učiteli je obou období podobná a nedošlo k nějaké výrazné změně po reformě.

## **2. tvrzení: Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.**

Opět tato položka nepřinesla nějaké větší překvapení, počet voleb zůstal téměř nezměněn. Oproti stavu před reformou došlo k poklesu o dva hlasy u souhlasu (z 21 voleb na 19), u výrazného souhlasu zase jeden hlas přibyl (z 1 na 2). Dá se tedy říci, že většina (cca 85%) učitelů je přesvědčena, že mezi učiteli jsou dobré vztahy, reforma nepřinesla ani jejich zlepšení, ani zhoršení.

## **3. tvrzení: Žáci umí pracovat ve skupině.**

Tato položka mě zajímala z toho důvodu, protože v desateru školské reformy jsou i body, které říkají, že žáci by v současnosti v rámci reformy měli lépe pracovat s různými druhy informací, jednat s ostatními lidmi či rozhodovat se zodpovědně. Tak mě zajímalo, zda žáci umí pracovat ve skupině, jestli uvidím nějaký posun oproti stavu před reformou.

Výsledky byly pro mě překvapivé, protože z vlastní zkušenosti vím, že žáci ve skupinách příliš pracovat neumí. Můj vzorek učitelů ale většinou s tvrzením souhlasí (88% před reformou), po reformě 76 %, a k tomu 8% výrazně souhlasí. U nesouhlasu je rozdíl pouhý jeden hlas (absolutně ze 3 na 4 volby, relativně z 12% na 16%).

## **4. tvrzení: Mohu uplatňovat svoje nápady.**

Tento bod má jednu z nejvýraznějších změn, kdy učitelé cítí, že mohou uplatňovat více svoje nápady. V období před reformou 21 učitelů souhlasilo s tvrzením (z toho 4 výrazně souhlasili) a co se týče aktuálního stavu, kladně zaškrtili souhlasná tvrzení všichni učitelé z mého vzorku (z toho dokonce 8 výrazně souhlasilo). Před reformou 4 učitelé zaškrtili možnost nesouhlasím s tvrzením, ale v současné době už nikdo z nich. Z tohoto výzkumu je tedy patrné, že učitelé vnímají pozitivněji tuto změnu.

**5. tvrzení: Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.**

U tohoto tvrzení vyšlo, že učitelé vnímají, že nyní mají více povinností než dříve. Učitelé s tvrzením spíše souhlasí (celkem 10 voleb, z toho 3 výrazně souhlasí). Je tedy vidět rozdíl oproti stavu před reformou, kdy s tvrzením souhlasilo jen 7 učitelů. U nesouhlasu více méně změna nenastala (z 16 voleb na 15), dvě volby byly zjištěny u výrazného nesouhlasu v době před reformou. I přes to bych ale řekla, že učitelé cítí nárůst povinností, které musí nyní dělat navíc.

**6. tvrzení: Na naší škole se nic zajímavého neděje.**

Tato položka byla poměrně jasná, 92% voleb bylo nesouhlasných (nesouhlas + výrazný nesouhlas) v době před reformou, 80% v současné době. U výrazného nesouhlasu sice došlo k posunu ze tří voleb na pět, tj. z 12% na 20%, ale u voleb nesouhlasných došlo k jejich snížení (absolutně z 20 na 15). To je překvapivé, učitelé sice si myslí, že na škole se děje často něco zajímavého, ale jsou přesvědčeni, že v dřívějších dobách toho bylo více. To potvrzují i souhlasné volby, které se zvýšily z 8% na 20%.

**7. tvrzení: Jsem rád/ráda, že zde pracuji.**

Toto tvrzení mě zajímalo z hlediska toho, že se domnívám, že pokud jsou učitelé spokojeni se školou, kde pracují, určitě jsou pak i pozitivněji naladěni v hodinách, čímž se může klima tříd výrazně ovlivnit. Opět jako v předchozí položce je zde výsledek poměrně jasný – 23 učitelů souhlasí s tvrzením (z toho 6 výrazně souhlasí), co se týče doby před reformou, v současné době s tím souhlasí 24 učitelů (z toho také 6 výrazně souhlasí). Je tedy vidět, že učitelé ve sledovaných školách jsou spokojeni, že mohou pracovat právě tam. Změna v rámci reformy tedy ale není pocíťována.

**8. tvrzení: Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.**

Poslední tvrzení se zaměřilo na to, jak učitelé vnímají pověst školy. Na 3 školách došlo jen k pozitivním volbám, kdy učitelé zaškrtávali možnosti jen souhlasím a výrazně souhlasím. Před reformou s tvrzením celkově souhlasilo 21, po reformě 22 učitelů. Volby u položky nesouhlasím byly obdrženy jen v jedné nejmenované škole. Jde pravděpodobně o dlouhodobé vleklé spory mezi učiteli a vedením, které mohly

zapříčinit, že si zde učitelé myslí, že pověst školy tím utrpěla. Na závěr ale můžu tedy říci, že většina učitelů vnímá pověst školy velmi pozitivně.

Co se týče tedy shrnutí výše zmíněných položek, řekla bych, že nějaké větší změna v klimatu školy nenastala (možná jen u tvrzení „Mohu uplatňovat svoje nápady“, kde to učitelé více vnímají). Je to způsobené tím, že v dotaznících často učitelé vyplňovali stejné volby jak u stavu před reformou, tak i u aktuálního stavu. Žádného rozdílu si tedy většina učitelů nevšimla.

U deváté položky „Myslíte si, že se klima ve třídách díky probíhající školské reformě změnilo?“ měli učitelé zakroužkovat odpověď buď ANO nebo NE. Bylo to jednoznačné, 6 učitelů odpovědělo, že ANO, 19 učitelů uvedlo, že se klima tříd nezměnilo v rámci školské reformy. Celkem tedy 24% učitelů odpovědělo ANO, zbylých 76% nepocítuje žádný posun v rámci školské reformy. Tento výsledek byl pro mě překvapující, protože jsem si myslela, že došlo ke změně klimatu tříd, a to v pozitivním slova smyslu. Přeci jen, školní vzdělávací programy (ŠVP) umožňují, aby se škola na něco mohla zaměřit (například na rozšířenou výuku jazyků) a tím se odlišit od ostatních škol. Učitelé si díky ŠVP mohou například více vzájemně pomáhat, učit kreativněji, hledat nové možnosti, jak učit co nejefektivněji, odstraňovat duplicity v učivu, učit co nejvíce v souvislostech či také se snažit, aby žáci své znalosti mohli co nejvíce využívat i v praktickém životě.

Můj vzorek učitelů je ale jiného názoru. Zajímavé je, že změnu vidí hlavně ti učitelé, kteří mají praxi pouze do 4 let (4 učitelé) a následně ti s praxí 5-10 let (2 učitelé). Ti tedy nejsou příliš kompetentní k tomuto hodnocení, protože neučili v době před školskou reformou. Naopak učitelé s delší praxí změnu nevidí, dokonce žádný z učitelů nad 10 let praxe. Což je tedy paradox, protože právě oni mohli pocítit nějakou změnu. To, že učitelé zakroužkovali častokrát možnost NE, je možná způsobené tím, že reforma zatím probíhá kratší dobu, a proto změny nejsou ještě tolik viditelné.

Šest učitelů tedy odpovědělo u deváté položky ANO, a tak vyplnili i desátou položku, kde se měly popsat konkrétní změny, které reforma školství mohla změnit, a to jak pozitivní, tak negativní. Nutno říci, že jsem učitelům pár bodů pro inspiraci napsala

za otázku do závorky, kdy jsem čekala, že se zde více rozepíší. Krom jednoho učitele to ostatní napsali pouze v bodech. Zde jsou jejich názory:

1. „Vytváření ŠVP napomohlo kooperaci mezi učiteli navzájem, mezi žáky a učiteli se především projevila podpora skupinové výuky – žáci jsou vedeni k týmové práci, učí se lépe prosazovat své názory, umí je hájit. Podpora komunikace se zlepšila ve všech sférách. Dále je výrazně prosazována mezioborová spolupráce a je vypouštěno množství duplicit (př. Dějepis a Občanská výchova).“

třídní učitel, délka praxe: 1-4 roky

2. „Pozitivní změna – větší spolupráce učitelů, propojování učiva v rámci různých předmětů, negativní změna – časová náročnost“

třídní učitelka, délka praxe: 1-4 roky

3. „+ spolupráce učitelů, - časová náročnost“

třídní učitel, délka praxe: 5-10 let

4. „+ větší spolupráce, - časová náročnost“

třídní učitel, délka praxe: 1-4 roky

5. „- větší zodpovědnost, - časová náročnost“

třídní učitelka, délka praxe: méně než rok

6. „+ zvyšování kvality vzdělávání, + učení v souvislostech, - časová náročnost“

třídní učitelka, délka praxe: 5-10 let

Tyto učitelská tvrzení mohu shrnout tak, že je cítit větší spolupráce učitelů, kterou uvedlo 4 ze 6 učitelů. Dále se zde objevuje propojování učiva, učení v souvislostech (3x), zvyšování kvality vzdělávání (1x) či týmová práce, podpora komunikace (1x). Za negativa školské reformy uvádějí učitelé hlavně časovou náročnost (5x) a větší zodpovědnost (1x). Jiná negativní změna nebyla zmíněna. Bohužel se učitelé více nerozepsali.

## 8.7 Ověření předpokladů

P1 : Žáci v menších třídách budou klima hodnotit příznivěji než ve větších třídách

menší třída – cca 10 žáků = ZŠ Benešov nad Černou

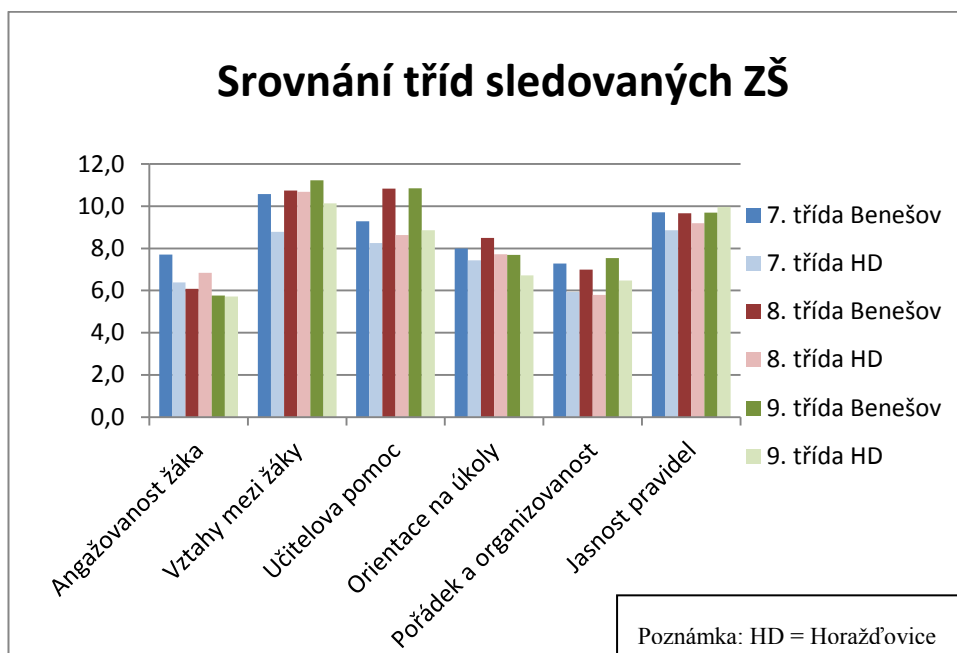
větší třída – cca 25 žáků = ZŠ Komenského Horažďovice

**Tabulka č. 13: Srovnání ZŠ Benešov nad Černou a ZŠ Horažďovice**

	Angažovanost žáka	Vztahy mezi žáky	Učitelova pomoc	Orientace na úkoly	Pořádek a organizovanost	Jasnost pravidel
7. třída Benešov	7,7	10,6	9,3	8,0	7,3	9,7
7. třída Horažďovice	6,4	8,8	8,3	7,4	5,9	8,9
8. třída Benešov	6,1	10,8	10,8	8,5	7,0	9,7
8. třída Horažďovice	6,8	10,7	8,6	7,7	5,8	9,2
9. třída Benešov	5,8	11,2	10,8	7,7	7,5	9,7
9. třída Horažďovice	5,7	10,1	8,9	6,7	6,5	10,0



**Graf č. 9: Srovnání ZŠ Benešov nad Černou a ZŠ Horažďovice**



Z hodnot, které lze vyčíst v tabulce a grafu, se dá zjistit, že se můj **předpoklad potvrdil**. Výjimku tvoří akorát v osmých třídách proměnná ANGAŽOVANOST ŽÁKA a devátých třídách JASNOST PRAVIDEL. U dalších proměnných hodnoty ve třídách s menším počtem žáků (ZŠ Benešov) byly vždy vyšší než tam, kde je větší počet žáků (ZŠ Horažďovice).

Důvod je dle mého názoru ten, že v menších třídách jsou intenzivnější vztahy mezi žáky, více se znají mezi sebou, i učitel své žáky může lépe poznat, a tak může na ně mít i větší vliv. Větší třídy jsou často v městských školách, kde žáci mají více možností mít kamarády i mimo třídu. Klima tříd tedy v mém výzkumu vyšlo příznivější v menších třídách.

P2 : Učitelé vnímají pozitivně změnu klimatu v souvislosti s probíhající reformou školství

Tento předpoklad se v mé práci **nepotvrdil**. Jen 24 % učitelů (absolutně 6 učitelů z 25) vidí posun v souvislosti s probíhající reformou školství. Pozitivní změna klimatu je viděna u nich hlavně v tom, že dochází k propojování učiva, učí se v souvislostech, zvyšuje se kvalita vzdělávání či se podporuje více týmová práce. Jako negativní změnu učitelé vidí časovou náročnost či větší zodpovědnost.

Ale klima se dle mého výzkumu vůbec nezměnilo, což tedy si myslí 76% mého vzorku učitelů. Jako stěžejní důvod vidím ten, že reforma ještě tady neprobíhá tak dlouhou dobu, aby byla vidět nějaká změna klimatu školních tříd. Teprve následující roky nám ukáží, jak moc zapůsobila reforma. Taky je možné, že na jiných školách, kde již realizovali dříve svůj školní vzdělávací program (byly tzv. pilotními školami), by výzkum dopadl jinak, změna klimatu třídy by tam byla jistě znatelnější.

## ZÁVĚR:

Cílem diplomové práce bylo posouzení klimatu školní třídy na druhém stupni základních škol v souvislosti s právě probíhající reformou školství. Při svém zkoumání jsem se ještě zaměřila na porovnání menších tříd (cca s deseti žáky) a větších tříd (cca s 25 žáky), zda má velikost třídy nějaký význam pro klima třídy.

Nejdříve jsem nastudovala odbornou literaturu, ze které jsem čerpala a kterou uvádím v bibliografii. Když jsem měla hotovou teoretickou část, mohla jsem začít pracovat na části praktické. Našla jsem si školy, kde můj výzkum proběhl. Jednalo se o školu ZŠ Benešov nad Černou a ZŠ Horažďovice Komenského, kde jsem srovnávala klima tříd pomocí dotazníku CES u žáků. Výzkum prostřednictvím dotazníku vlastní konstrukce u učitelů proběhl na těchto dvou školách a ještě na ZŠ Horažďovice Blatenská a ZŠ Záboří. Nikdo ze žáků neodmítl vyplnit dotazník, návratnost tedy byla 100%. U učitelů byla návratnost pouze 56%. To tedy znamená, že na ně odpověděl jen každý druhý učitel.

Stanovila jsem si 2 předpoklady. První předpoklad, že žáci v menších třídách budou klima hodnotit pozitivněji než ve větších třídách, se mi potvrdil. Hodnoty v menších třídách (ZŠ Benešov nad Černou) byly až na 2 výjimky vždy vyšší než na ZŠ Horažďovice Komenského, kde mají třídy s přibližně 25 žáky. Jako důvod uvádím ten, že si myslím, že v menších třídách jsou vztahy daleko intenzivnější, všichni se velmi dobře znají. I učitel je žákům bližší. Ve velkých třídách je sice větší šance si najít kamarády, na druhou stranu je ale tady větší možnost vztahů nepřátelských, které pak mohou mít velký vliv na celkové klima třídy, které pak žáci nemusí vnímat tak pozitivně.

Mým druhým předpokladem bylo, že učitelé vnímají pozitivně změnu klimatu v souvislosti s probíhající školskou reformou. Tento předpoklad se mi nepotvrdil, protože většina učitelů, tj. 76%, ani žádnou změnu nevidí. Zbýlých 24% si je vědoma změny, ale to jak pozitivní, tak negativní. Dochází (dle mého vzorku učitelů) k propojování učiva, učí se více v souvislostech, zvyšuje se kvalita vzdělávání či se podporuje více týmová práce. Jako negativní změnu učitelé vidí časovou náročnost či větší zodpovědnost. Jako překvapující fakt uvádím, že změnu klimatu pocítují hlavně učitelé, jejichž praxe trvá maximálně 4 roky. Myslela jsem si, že tito učitelé mi napíší,

že klima nemohou posoudit, protože tak dlouho ještě neučí. Na druhou stranu (což je tedy paradox) ani jeden z učitelů s praxí nad 10 let neuvedl, že se klima změnilo.

To, že většina učitelů nepociťuje žádný posun klimatu třídy (ať už pozitivní či negativní) v rámci školské reformy, dávám do spojitosti s tím, že reforma školství u nás neprobíhá dostatečně dlouhou dobu, aby byla viděna změna klimatu školních tříd. Také je možné, že na jiných školách, tzv. pilotních, kde školní vzdělávací programy probíhají déle, by výzkum dopadl jinak. Pravděpodobně by tam více cítili změnu klimatu tříd.

Také je možné, že za několik let by můj výzkum i na mých zvolených školách dopadl úplně jinak. Až následující roky nám mohou ukázat, jak moc klima tříd ovlivnila školská reforma.

Na závěr bych chtěla říct, že zpracovat toto téma *Klima třídy* bylo pro mě velmi zajímavé. Protože všichni si musí projít základní školou, je důležité, aby se zde žáci dobře cítili. Pozitivní klima je totiž pro ně moc důležité. Žáci pak dosahují lepších výsledků, mají výraznější motivaci, a tak i poměrně lepší postoj k učení. Učitel by tedy klima třídy neměl brát na lehkou váhu. Pro mě je tato práce přínosem, pokud bych se nakonec stala třídní učitelkou, určitě bych pomocí dotazníků hodnotila klima třídy, abych věděla, kde se může vyskytovat problém a na ten bych se pak mohla více zaměřit.

## SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka č. 1: Výsledky 7. ročníku .....	45
Tabulka č. 2: Výsledky 8. ročníku .....	47
Tabulka č. 3: Výsledky 9. ročníku .....	48
Tabulka č. 4: Srovnání tříd ZŠ Benešov n. Černou.....	49
Tabulka č. 5: Výsledky 7. ročníku .....	51
Tabulka č. 6: Výsledky 8. ročníku .....	53
Tabulka č. 7: Výsledky 9. ročníku .....	55
Tabulka č. 8: Srovnání tříd ZŠ Horažďovice .....	57
Tabulka č. 9: Počet odpovědí u jednotlivých tvrzení – STAV PŘED REFORMOU .....	58
Tabulka č. 10: Počet odpovědí u jednotlivých tvrzení – AKTUÁLNÍ STAV.....	58
Tabulka č. 11: Počet odpovědí u jednotlivých tvrzení v % – STAV PŘED REFORMOU .....	59
Tabulka č. 12: Počet odpovědí u jednotlivých tvrzení v % – AKTUÁLNÍ STAV .....	59
Tabulka č. 13: Srovnání ZŠ Benešov nad Černou a ZŠ Horažďovice.....	64
Graf č. 1: Výsledné hodnoty 7. ročníku .....	46
Graf č. 2: Výsledné hodnoty 8. ročníku .....	47
Graf č. 3: Výsledné hodnoty 9. ročníku .....	49
Graf č. 4: Srovnání tříd ZŠ Benešov nad Černou.....	50
Graf č. 5: Výsledné hodnoty 7. ročníku .....	52
Graf č. 6: Výsledné hodnoty 8. ročníku .....	54
Graf č. 7: Výsledné hodnoty 9. ročníku .....	56
Graf č. 8: Srovnání tříd ZŠ Horažďovice.....	57
Graf č. 9: Srovnání ZŠ Benešov nad Černou a ZŠ Horažďovice.....	65

## BIBLIOGRAFIE

1. BALADA, Jan: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha, Výzkumný ústav pedagogický, 2005, 92 s. ISBN – neuvedeno
2. CANGELOSI, James: *Strategie řízení třídy*. Praha, Portál, 1994, 289 s. ISBN 80-7178-014-6
3. ČAPEK, Robert: *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha, Grada Publishing, 2008, 160 s. ISBN 978-80-247-1718-0
4. ČAPEK, Robert: *Třídní klima a školní klima*. Praha, Grada Publishing, 2010, 328 s. ISBN 978-80-247-2742-4
5. ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří: *Psychologie pro učitele*. Praha, Portál, 2001, 656 s. ISBN 80-7178-463-X
6. DVOŘÁKOVÁ, Miloslava: *Pedagogicko psychologická diagnostika I*. České Budějovice, JCU PF, 2000, 192 s. ISBN 80-7040-402-7
7. FONTANA, David: *Psychologie ve školní praxi*. Praha, Portál, 2003, 384 s. ISBN 80-7178-626-8
8. GILLERNOVÁ, Ilona: *Slovník základních pojmů z psychologie*. Praha, Fortuna, 2000, 79 s. ISBN 80-7168-683-2
9. GRECMANOVÁ, Helena: *Klima současné školy*. In CHRÁSKA, Miroslav; TOMANOVÁ, Dana; HOLOUŠOVÁ, Drahomíra: *Klima současné české školy: Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. Brno, Konvoj, 2003, s. 14-27 ISBN 80-7203-064-5
10. HELUS, Zdeněk: *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha, Grada Publishing, 2007, 280 s., ISBN 978-80-247-1168-3
11. HRABAL, Vladimír: *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha, Karolinum, 2002, 195 s. ISBN 80-246-0319-5
12. HRABAL, Vladimír: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha, Karolinum, 2003, 125 s. ISBN 80-246-0436-1
13. JANDOUREK, Jan: *Úvod do sociologie*. Praha, Portál, 2003, 232 s. ISBN 80-7178-749-3
14. KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto: *Školní didaktika*. Olomouc, Univerzita Palackého, 2000, 178 s. ISBN 80-7067-920-4

15. KAŠPÁRKOVÁ, Jana: *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*. Olomouc, Univerzita Palackého, 2007, 192 s. ISBN 978-80-244-1852-0
16. KOHOUTEK, Rudolf: *Úvod do psychologie*. Brno, Masarykova univerzita, 2006, 96 s. ISBN 80-210-3932-9
17. KOHOUTEK, Rudolf: *Základy užití psychologie*. Brno, AKADEMICKÉ NAKLADATELSTVÍ CERM, 2002, 544 s. ISBN 80-214-2203-3
18. KOMENSKÝ, Jan Amos: *Didaktika analytická*. Brno, Tvořivá škola, 2004, 69 s. ISBN 80-903397-1-9
19. KYRIACOU, Chris: *Klíčové dovednosti učitele*. Praha, Portál, 1996, 155 s. ISBN 80-7178-965-8
20. LAŠEK, Jan: *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové, GAUDEAMUS, 2001, 161 s. ISBN 978-80-7041-699-2
21. MAREŠ, Jiří: *Zamyšlení nad pojmem klima školy*. In CHRÁSKA, Miroslav; TOMANOVÁ, Dana; HOLOUŠOVÁ, Drahomíra: *Klima současné české školy: Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. Brno, Konvoj, 2003, s. 32-42 ISBN 80-7203-064-5
22. MAREŠ, Jiří, KŘIVOHLAVÝ, Jaro: *Komunikace ve škole*. Brno, Masarykova univerzita, 1995, 210 s. ISBN 80-210-1070-3
23. MAREŠ, Jiří, PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška: *Pedagogický slovník*. Praha, Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8
24. NAKONEČNÝ, Milan: *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha, ACADEMIA, 1997, 437 s. ISBN 80-200-0625-7
25. PETLÁK, Erich: *Kapitoly zo súčasnej didaktiky*. Bratislava, IRIS, 2005, 189 s. ISBN 80-89018-89-0
26. PETLÁK, Erich: *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava, IRIS, 2006, 119 s. ISBN 80-89018-97-1
27. PRŮCHA, Jan: *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha, Portál, 2002, 160s. ISBN 80-7178621-7
28. PRŮCHA, Jan: *Moderní pedagogika*. Praha, Portál, 2002, 488 s. ISBN 80-7178-631-4
29. SKALKOVÁ, Jarmila: *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno, Paido, 2004, 158 s. ISBN 80-7315-060-3

## INTERNETOVÉ ZDROJE

1. GRECMANOVÁ, Helena: *Klima současné školy*. In CHRÁSKA, Miroslav; TOMANOVÁ, Dana; HOLOUŠOVÁ, Drahomíra: *Klima současné české školy: Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. [online]. 2003 [cit. 15.2.2013].

Dostupné z WWW: <http://www.cpbs.cz/dokumenty/sbor03.pdf>

2. MAREŠ, J.: *Sociální klima školní třídy*. [online]. 1998 [cit. 23.11.2012].

Dostupné z WWW: [http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares\\_Klima\\_tridy.pdf](http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf)

3. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Desatero školské reformy*, [online]. 2006 [cit. 10.3.2013].

Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/desatero-skolske-reformy>)

4. ZEMAN, Václav: *Reforma školství v České republice*, in *Reforma školství v české republice*, Praha, Člověk v tísni, [online]. 2006 [cit. 2.12.2012].

Dostupné z WWW: <http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>



## PŘÍLOHY

### Příloha č. 1

Milí žáci,  
jmenuji se Tereza Ježková. Jsem studentkou 5. ročníku na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích, kde píše diplomovou práci na téma Klima třídy.

Prosím vás o vyplnění tohoto dotazníku, který je zcela anonymní. Na výběr máte ze dvou možností (ANO x NE). Neexistuje dobrá nebo špatná odpověď. Pokud souhlasíte, zakroužkujte ANO, pokud nesouhlasíte, zakroužkujte NE. Odpovězte prosím na každou otázku.

Pod pojmem „Tento učitel“ si představte vašeho třídního učitele.

Děkuji.

Jsem chlapec / dívka. (zakroužkuj)

Třída \_\_\_\_\_

Škola: \_\_\_\_\_

- |   |            |
|---|------------|
| 1. Studenti v naší třídě vkládají do každé činnosti ve škole hodně energie.   | ANO – NE   |
| 2. Studenti v naší třídě jsou mezi sebou velmi rádi v kontaktu.   | ANO – NE   |
| 3. Tento učitel stráví jen málo času povídáním se studenty ve třídě.  | ANO – NE R |
| 4. Ve třídě strávíme více času diskutováním o mimoškolních aktivitách než diskusemi o věcech, vztahujících se školní práci. | ANO – NE R |
| 5. Naše třída je velmi dobře organizovaná.  | ANO – NE   |
| 6. V naší třídě jsou jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při zkoušení, písemkách).                     | ANO – NE   |
| 7. Studenti v naší třídě při hodině rádi sní s otevřenýma očima.  | ANO – NE R |

8. Studenti v naší třídě nemají moc chut' se jeden s druhým  
blíže seznamovat. ANO – NE R
9. Tento učitel se o studenty osobně zajímá. ANO – NE
10. V naší třídě je velmi důležité udělat kus práce. ANO – NE
11. V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu. ANO – NE
12. V naší třídě se často mění pravidla  
(v hodině, při zkoušení, písémkách). ANO – NE R
13. Studenti v naší třídě často čekají na zvonění až „padne“. ANO – NE R
14. V naší třídě byla mezi studenty uzavřena řada přátelství. ANO – NE
15. Tento učitel je více přítelem než autoritou. ANO – NE
16. V naší třídě nemusí studenti mnoho pracovat. ANO – NE
17. V naší třídě se mohou žáci poflakovat, flinkat. ANO – NE R
18. Tento učitel vysvětlí, co se stane, když studenti poruší pravidla hry  
(v hodině, při zkoušení, písémkách). ANO – NE
19. Většina studentů v naší třídě skutečně dává  
pozor na to, co učitelé říkají. ANO – NE
20. Naše třída se snadno nadchne nějakým nápadem, projektem. ANO – NE
21. Tento učitel dovede vystoupit z role učitele,  
když má pomoci studentům. ANO – NE
22. Naše třída je spíše společenským prostředím,  
než místem pro učení se něčemu. ANO – NE R
23. Naše třída je velmi často hlučná. ANO – NE R
24. Tento učitel vysvětlí, jak jsou ve třídě pravidla  
(v hodině, při zkoušení, písémkách). ANO – NE

## **Příloha č. 2: Dotazník pro učitele**

Dobrý den,

jmenuji se Tereza Ježková. Jsem studentkou 5. ročníku na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích, kde píš diplomovou práci na téma Klima třídy. Zabývám se tím, zda došlo ke změně klimatu ve třídách v souvislosti s probíhající reformou školství.

Ráda bych vás poprosila o vyplnění dotazníku, který bude součástí mé práce.

Na následující straně jsou dvě tabulky. Nejprve jde o stav před reformou, u druhé tabulky vyznačíte aktuální stav. Na poslední stránce jsou ještě 2 doplňující otázky.

Děkuji.

Třídní učitel: \_\_\_\_ . ročníku

Škola: \_\_\_\_\_

Zakroužkujte:

Pohlaví: žena – muž

Délka pedagogické praxe:

méně než rok

1 – 4 roky

5 – 10 let

11 – 20 let

více jak 21 let

Svoji odpověď vyznačte křížkem:

VS = pokud výrazně souhlasíte s tvrzením

S = pokud souhlasíte s tvrzením

N = pokud nesouhlasíte s tvrzením

VN = pokud výrazně nesouhlasíte s tvrzením

## **STAV PŘED REFORMOU**

		VS	S	N	VN
1.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.				
2.	Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.				
3.	Žáci umí pracovat ve skupině.				
4.	Mohu uplatňovat svoje nápady.				
5.	Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.				
6.	Na naší škole se nic zajímavého neděje.				
7.	Jsem rád/ráda, že zde pracuji.				
8.	Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.				

## **AKTUÁLNÍ STAV**

		VS	S	N	VN
1.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.				
2.	Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.				
3.	Žáci umí pracovat ve skupině.				
4.	Mohu uplatňovat svoje nápady.				
5.	Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.				
6.	Na naší škole se nic zajímavého neděje.				
7.	Jsem rád/ráda, že zde pracuji.				
8.	Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.				

9. Myslíte si, že se klima ve třídách díky probíhající školské reformě změnilo?

ANO – NE

10. Pokud ano, popište konkrétní změnu/změny (pozitivní i negativní):

(např. větší volnost pro učitele, lepší spolupráce aktérů školního klimatu, podpora kreativity učitelů i žáků, propojování učiva - učení v souvislostech, zvyšování kvality vzdělávání, větší zodpovědnost, časová náročnost,...)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Příloha č. 3: Dotazník pro učitele

Dobrý den,

jmenuji se Tereza Ježková. Jsem studentkou 5. ročníku na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích, kde píše diplomovou práci na téma Klíma třídy. Zabývám se tím, zda došlo ke změně klimatu ve třídách v souvislosti s probíhající reformou školství.

Ráda bych vás poprosila o vyplnění dotazníku, který bude součástí mé práce.

Na následující straně jsou dvě tabulky. Nejprve jde o stav před reformou, u druhé tabulky vyznačíte aktuální stav. Na poslední stránce jsou ještě 2 doplňující otázky.

Děkuji.

Třídní učitel: 5 . ročníku

Škola: ZŠ BENEŠOV NAD ČERNOU

Zakroužkujte:

Pohlaví: žena  muž

Délka pedagogické praxe:

méně než rok

1 – 4 roky

5 – 10 let

11 – 20 let

více jak 21 let

Svoji odpověď vyznačte křížkem:

VS = pokud výrazně souhlasíte s tvrzením

S = pokud souhlasíte s tvrzením

N = pokud nesouhlasíte s tvrzením

VN = pokud výrazně nesouhlasíte s tvrzením

### **STAV PŘED REFORMOU**

		VS	S	N	VN
1.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.		×		
2.	Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.		×		
3.	Žáci umí pracovat ve skupině.		×		
4.	Mohu uplatňovat svoje nápady.			×	
5.	Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.				×
6.	Na naší škole se nic zajímavého neděje.			×	
7.	Jsem rád/ráda, že zde pracuji.		×		
8.	Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.		×		

### **AKTUÁLNÍ STAV**

		VS	S	N	VN
1.	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.		×		
2.	Mezi učiteli vládne dobrá atmosféra a navzájem mezi sebou spolupracují.		×		
3.	Žáci umí pracovat ve skupině.	×			
4.	Mohu uplatňovat svoje nápady.		×		
5.	Povinností mimo výuku je na této škole příliš mnoho.			×	
6.	Na naší škole se nic zajímavého neděje.				×
7.	Jsem rád/ráda, že zde pracuji.	×			
8.	Myslím si, že naše škola má v okolí dobrou pověst.		×		

9. Myslíte si, že se klima ve třídách díky probíhající školské reformě změnilo?  ANO  NE

10. Pokud ano, popište konkrétní změnu/změny (pozitivní i negativní):

(např. větší volnost pro učitele, lepší spolupráce aktérů školního klimatu, podpora kreativity učitelů i žáků, propojování učiva - učení v souvislostech, zvyšování kvality vzdělávání, větší zodpovědnost, časová náročnost,...)

Vybrání ŠVP zvýšilo kooperaci mezi  
učiteli navzájem, mezi žáky a učiteli a  
především se projevila podpora skupinové  
výuky - lepší poznání vedení k týmové práci,  
učí se lépe pracovat s větší náročností, umí  
je hájit. Podpora komunikace se zlepšila  
ve všech referátech. Dále je výrazně prosazována  
mezioborová spolupráce a je vyřazeno  
množství duplicit (př. Dej a Or)