

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Úloha třídního učitele na střední odborné škole se zaměřením na klima školy a třídy

Vypracoval: Petra Dobrá  
Vedoucí práce: doc. RNDr. Vojtěch Stach, CSc.

České Budějovice 2014

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

v nezkrácené podobě

2014

Petra Dobrá

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra pedagogiky a psychologie**

Bakalářská práce

**ÚLOHA TŘÍDNÍHO UČITELE NA STŘEDNÍ ODBORNÉ  
ŠKOLE SE ZAMĚŘENÍM NA KLIMA ŠKOLY A TŘÍDY**

**The role of the class master at secondary school with a focus on climate  
of the school and class**

Vedoucí práce: doc. RNDr. Vojtěch Stach, CSc.

Autor práce: Petra Dobrá

Obor: Učitelství odborných předmětů

2014

## **Prohlášení**

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

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

5.1. 2014

Petra Dobrá

## **Poděkování**

Mé poděkování patří vedoucímu práce Doc. RNDr. Vojtěchu Stachovi CSc., za cenné rady a připomínky, které mi pomohly při zpracování bakalářské práce.

Děkuji své rodině za pomoc, trpělivost a podporu v době studia.

## **Anotace**

DOBRÁ, Petra. *Úloha třídního učitele na střední odborné škole se zaměřením na klima školy a třídy*. České Budějovice, 2013. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce doc. RNDr. Vojtěch Stach, CSc.

**Klíčová slova:** pedagog, třídní učitel, kompetence učitele, osobnost učitele, žák, třída, škola, klima školy, klima třídy, pedagogická komunikace, třídní kolektiv, role žáků

Bakalářská práce se zabývá problematikou rolí, úloh, funkcí, povinností, kompetencí a dalších požadavků na třídního učitele na střední odborné škole. Jeho osobností a vlivem na třídu a ovlivňování klimatu.

Bakalářská práce je rozložena na dvě části. Teoretická část objasňuje pojmy škola, žák, učitel, třídní učitel. Povinnosti, požadavky, kompetence a osobnost třídního učitele, vliv třídního učitele na žáky, komunikace se třídou, klima školy a klima třídy. V teoretické části jsou uvedeny dále ještě způsoby zkoumání klimatu, diagnostika sociálních vztahů ve třídě a rolí žáků, teorie o řešení problémových situací ve třídě a pedagogická komunikace.

Praktická část je sondou do dvou tříd z jedné střední odborné školy, s různými obory. Použitý byl výzkumný nástroj dotazníková metoda CCQ (Communication Climate Questionnaire), žáci nejprve obdrželi preferovanou formu dotazníku a následně aktuální. Sebraná data jsou analyzována a výsledky seřazeny, popsány, graficky znázorněny a porovnány s Laškovým pásmem běžných hodnot.

## **Annotation**

DOBRÁ, Petra. *The role of the class master at secondary school with a focus on climate of the school and class*. Czech Budějovice, 2013. Bachelor thesis . University of South Bohemia in the Czech Budejovice., 2013. Supervisor doc. RNDr. Vojtěch Stach, CSc.

**Key words:** educator, class master, teacher competence, teacher personality, scholar, class, school, school climate, class climate, educational communication, class collective, role of scholars

The bachelor thesis concerns with role matters, tasks, function, duty, competence and other requirements for the class master at secondary school. Class master personality and influence on class and influencing the climate of the class.

The Bachelor thesis is divided into two parts. The theoretical part clarifies terms school, scholar, teacher, class master. The duties, requirements, competence and personality of class master, influence of class master on scholars, communication with class, school climate and class climate. In the theoretical part there are several ways of exploring climate, diagnostics of social relationships in a class and scholars role, theory of solving problematic situations in a class and educators communication

The practical part is a probe into two classes from one secondary school with different disciplines. I used research tool CCQ questionnaire method (Communication Climate Questionnaire), students first received the preferred form of the questionnaire and subsequently updated questionnaire. The collected data are analyzed and the results are sorted, described graphically displayed and compared with Laškov normal values zone.

## Obsah

I TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1 Úvod.....	11
2 Význam pedagogické profese ve výchovně vzdělávacím procesu .....	12
2.1 Škola.....	12
2.2 Žáci.....	13
2.3 Pedagogický pracovník .....	13
2.4 Učitel.....	14
2.5 Třídní učitel.....	14
3 Třídní učitel.....	15
3.1 Osobnost třídního učitele .....	15
3.1.1 Typologie osobnosti učitele .....	16
3.2 Funkce a poslání třídního učitele .....	17
3.2.1 Poslání třídního učitele.....	17
3.2.2 Funkce třídního učitele.....	18
3.2.3 Specifika třídního učitele .....	19
3.3 Povinnosti třídního učitele .....	20
3.3.1 Vyučování .....	20
3.3.2 Přímé výchovné působení .....	20
3.3.3 Řízení a organizace vzdělávacího a výchovného procesu .....	21
3.3.4 Koordinace výchovné a vzdělávací práce pedagogů vyučujících ve třídě.....	21
3.3.5 Spolupráce.....	22
3.4 Požadavky na třídního učitele .....	22
3.4.1 Organizace třídy .....	22
3.4.2 Třídní dokumentace .....	23
3.5 Kompetence třídního učitele .....	24
3.5.1 Komunikační kompetence.....	25
3.5.2 Psycho-didaktické kompetence .....	26
3.5.3 Diagnostické a intervenční kompetence.....	26



3.5.4	Poradenské a konzultativní kompetence .....	27
3.5.5	Sebereflexivní kompetence .....	27
4	Klima školy a třídy .....	27
4.1	Klima školy .....	28
4.2	Klima třídy .....	28
4.3.1	Faktory ovlivňující klima třídy .....	30
4.3.2	Vliv pedagoga na klima .....	32
4.3.3	Měření klimatu třídy .....	32
4.3.4	Druhy měření klimatu .....	35
5	Pedagogická komunikace .....	40
5.1	Druhy pedagogické komunikace .....	42
5.1.1	Verbální .....	42
5.1.2	Neverbální .....	44
5.1.3	Komunikace činem .....	45
5.2	Způsob komunikace, řešení problémových situací s konkrétní věkovou kategorií .....	45
5.2.1	Komunikace ve třídě .....	45
5.2.2	Žák s problémy v chování .....	46
5.2.3	Způsob řešení problémového chování .....	48
5.2.4	Pedagog a rodina žáka .....	49
6	Diagnostika sociálních vztahů ve třídě ve výchovně vzdělávacím procesu .....	50
6.1	Pedagogická diagnostika a prognostika .....	50
6.2	Metody a prostředky poznávání žáků .....	51
6.3	Pedagogická diagnóza žakovského kolektivu .....	52
6.4	Třídní kolektiv, jeho rysy a výchova .....	54
6.4.1	Výchova kolektivu .....	54
6.4.2	Sociální skupiny .....	55
6.4.3	Charakteristika třídy .....	56
6.4.4	Role žáků ve třídě .....	56
II	Praktická část .....	58

7. Realizace výzkumné práce .....	58
7.1 Cíl výzkumu .....	58
7.2 Předpoklady .....	58
7.3 Použitá metoda .....	59
7.4 Místo výzkumu .....	60
7.5 Výsledky výzkumu .....	61
7.6 Ověření předpokladů .....	66
7.7 Závěr výzkumu .....	67
8 Závěr .....	69
Seznam použité literatury .....	70
Internetové zdroje .....	72
Přílohy .....	73

# I TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Úvod

Téma této práce vyplynulo z mého zájmu o tvoření příznivého klimatu školní třídy. Zatím jsem zaměstnaná v jiném oboru než je učitelství, ale prošla jsem ve svém životě v roli žáka větším množstvím tříd a zažila jsem několik třídních učitelů, na které budu celý život vzpomínat. Mojí bakalářskou prací bych ráda přispěla k řešení problematiky vlivu třídního učitele na klima školy resp. třídy a komunikačního klimatu ve třídách. Vypracovala jsem preferovanou formu dotazníků CCQ, čímž vznikl nový pohled na komunikační klima. V teoretické části bakalářské práce jsem vymezila úlohy, povinnosti, funkce a poslání třídního učitele, jeho kompetence a požadavky, které jsou na něj kladeny. V této části se zabývám i klimatem třídy a školy a způsobem jejich tvoření. Dále diagnostikou sociálních vztahů ve třídě, způsoby poznávání žáků, sociálními skupinami a výchovou kolektivu. Část teoretické práce jsem zaměřila na pedagogickou komunikaci, která je z mého pohledu podstatnou při tvoření klimatu třídy. Uvádím druhy komunikace, způsoby komunikace, řešení problémových situací s konkrétní věkovou kategorií, komunikace ve třídě, způsoby řešení problémového chování atd.

V praktické části bakalářské práce jsem se zaměřila na komunikační klima dvou tříd, zajímalo mne, jaké komunikační klima by preferovali žáci nástavbového studia na střední škole a jaké klima opravdu cítí. Jestli se prokáží rozdíly mezi názory dívek a chlapců a jestli se od sebe třídy budou lišit. Zkoumanými třídami jsou třída 1NP (nástavba podnikání - první ročník, dále viz jen 1NP) s dvaceti žáky a druhá třída 2NP (nástavba podnikání - druhý ročník, dále viz jen 2NP) s devatenácti žáky. Obě třídy jsou ve stejné škole, jsou jediné na škole v tomto oboru a liší se pouze ročníkem a složením dívek a chlapců.

Vzhledem k věku žáků jsem zvolila dotazník CCQ (Communication Climate Questionnaire) zjišťující komunikační klima třídy. Použita je preferovaná forma (ideální stav, preferovaný žáky), kterou jsem vytvořila podle vzoru aktuální formy dotazníku, který jsem také u žáků použila. Preferovanou formou dotazníků zjišťuji, jaké komunikační klima je žáky očekáváno (preferováno), a jaké si představují jednání učitele s nimi. Nejprve žáci vyplňovali dotazníky preferované formy, následně po měsíci vyplňovali dotazníky aktuální a tyto verze byly porovnávány. Dotazník má v obou variantách 17 tvrzení, z nichž je 8 tvrzení suportivních a 9 defenzivních. Žáci u všech tvrzení odpovídají na pětičíselné stupnici od „silně souhlasím“ (5b), po „silně nesouhlasím“ (1b). Výsledky dotazníku CCQ jsou graficky znázorněny a popsány níže v praktické části.

Na základě studia uvedené literatury, vlastních zkušeností a názorů, jsou tyto myšlenky vyjádřeny v této bakalářské práci kurzivou.

## **2 Význam pedagogické profese ve výchovně vzdělávacím procesu**

Třídní učitel má v dnešní době především koordinační funkci, je uváděno, že je manažerem třídy. Manažerem, který musí umět se žáky jednat, komunikovat, jít jim příkladem a být jim oporou. Pokud například se žáky řeší problémy osobního nebo školního charakteru. Třídní učitel je průvodcem žáků, vystupuje jménem třídy, jako jejich mluvčí u vedení školy, nebo kolegů a v opačném případě tlumočí třídě rozhodnutí od ostatních pedagogů nebo rozhodnutí školy.

*Pedagogičtí pracovníci mají vedle rodiny a společnosti velice důležitou roli při výchově jedince. Jejich osobnost, chování, jednání, činy a mnoho dalších vlastností ovlivňují postoje žáků, jejich vývoj, názory, chování, jednání a celkové chápání světa.*

### **2.1 Škola**

Škola je chápána jako budova, stojící na určitém území v nějakém sociálním prostředí, které ji ovlivňuje. Škola je formální organizace s cíli, rolemi, pravidly a dalšími zásadami. Je chápána i jako prostředí, v němž se mají žáci cítit bezpečně. Škola

je místem, kde se setkávají pedagogičtí pracovníci za účelem interakce se žáky. Je institucí, která plní úlohu vzdělávání a vychovávání. [4]

Gremanová [4, s. 31] uvádí **dimenze tvořící prostředí školy**, odkazuje na (R. Tagiuri, 1968, M. Havlíková et al., 1994, s. 29):

- **ekologická** - materiální a estetické aspekty školy,
- **demokratická** – osoby a skupiny osob, mající se školou něco do činění, jejich kvality a kompetence,
- **sociální** – způsob komunikace a kooperace mezi skupinami a uvnitř skupin osob, které patří do školy,
- **kulturní** – hodnotové vzory a normy, systém víry, poznávací a hodnotící postupy, veřejné mínění, odborné kompetence a symboly, které ve škole existují.

## 2.2 Žáci

Lašek [7] uvádí, že se dítě vstupem do školy stává žákem, škola je polem pro jeho seberealizaci a může přinášet jak pozitivní, tak i negativní prožitky. Ty se odrážejí v sebepohledu a sebeúctě žáka. Dítě prožívá roli žáka, vnímá se v ní, je v interakci s druhými, je hodnoceno a vyhodnocuje se. Žák si vytváří sebeobraz, který je od jeho sebeobrazu z rodiny dosti odlišný a rodiče bývají překvapeni, že se dítě chová jinak (pozitivněji, nebo negativněji) doma, než ve škole.

*Žáci mají školní povinnosti, které dodržují a práva, která využívají a dodržují školní řád. Žáci jsou rozděleni do skupin (tříd), mají svého třídního učitele, který je doprovází většinou několik let, nebo v průběhu celého studia na dané škole.*

## 2.3 Pedagogický pracovník

Podle MŠMT [14] je „pedagogickým pracovníkem ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou, nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost, přímým působením na vzdělávaného, kterým

uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen „přímá pedagogická činnost“); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovně právním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“ (MŠMT, zákon č. 563/2004, §2)

Přímou pedagogickou činnost vykonává:

Učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, vedoucí pedagogický pracovník.[14] (MŠMT, zákon č. 563/2004, §2)

## **2.4 Učitel**

*Učitel je pedagogický pracovník, který má ve své kompetenci vzdělávat a vychovávat svěřené subjekty. Na středních školách se většinou učitelé ve třídách mění a obcházejí třídy podle vyučovaného předmětu dle rozvrhu. Žáci většinou zůstávají ve svých třídách, a opouští je pouze, pokud potřebují speciální učebnu, např. chemii, fyziku, tělocvičnu. Učitel je pro žáky průvodcem na cestě školním životem, předává vědomosti, vzdělává, vychovává, jde žákům příkladem, vštěpuje jim morální hodnoty a učí je mít mezi sebou dobré vztahy. Učitelé vyučující žáky na škole, jsou důležitými spoluvůrci školního klimatu. Konkrétní postavení učitele v roli třídního učitele, vyžaduje řadu dalších povinností, o tom pojednává kapitola 2.5 Třídní učitel a následně i kapitola 3. Třídní učitel a její podkapitoly.*

## **2.5 Třídní učitel**

*Třídním učitelem je pedagog, kterému byla svěřena určitá třída. Třídní učitel má za povinnost vést třídní dokumentaci, organizovat třídní schůzky, třídní výlety a mnoho dalšího. Měl by žáky své třídy dobře znát a snažit se poznat i jejich rodinné zázemí, což mu pomůže při výchově a vzdělávání a může tak zvolit individuální přístupy k určitým*

*žákům, kteří budou jeho pomoc potřebovat. Třídní učitel má znát správné způsoby komunikace se žáky, jejich rodiči, a ostatním pedagogickým personálem. Třídní učitel bývá nejintenzivněji vnímán žáky jeho třídy, má na ně největší vliv a díky času, který s nimi tráví, je spolutvůrcem klimatu třídy a může manipulovat se žáky a ovládat život třídního kolektivu. O třídním učiteli dále v kapitole 3. Třídní učitel a v následujících podkapitolách.*

### **3 Třídní učitel**

Alena Nelešovská [9] uvádí, že třídní učitel by měl disponovat všeobecným a odborným přehledem a pedagogickými kompetencemi, které se stanou východiskem jeho komunikace se žáky. V jeho stylu vyučování je středem žák, učitel je tvořivý a vyhýbá se rutinním vyučovacím postupům, flexibilně pracuje s osnovami a jinými pedagogickými pomůckami (učebnicí, časopisy, knihou). Nachází a podporuje ve své výchovné a vyučovací činnosti nové pedagogické postupy a ověřuje je. Podle výzkumů má na žáky veliký vliv osobnost učitele, ale hlavní vliv mají učitelovy činy. Žáci sledují učitelovo jednání, postoje a chování, podle nichž si vytváří o učiteli pověst. Třídní učitel svým jednáním navozuje ve třídě atmosféru a své žáky dokáže motivovat.

#### **3.1 Osobnost třídního učitele**

„Děti a mladiství potřebují učitele jako celého člověka, osobnost s lidským vztahem, s porozuměním pro třídu i pro osobní problémy jednotlivých žáků. Děti vítají, když učitel pomůže s obtížným učením a v případě potřeby i s jinými starostmi; v některých případech učitel či učitelka nahradí i chybějící model, třeba otce nebo laskavou matku.“ [1, s. 265]

Osobnost třídního učitele je velice důležitá, neboť působí na žáky své třídy i na žáky celé školy.

Uvádím zde definici osobnosti.

„Osobnost je *obecně člověk* z psychologického hlediska, s jeho biologickými, sociálními a psychologickými aspekty, s jeho obecnými zákony učení a vývoje, obecnými vztahy mezi schopnostmi a zájmy, temperamentem a charakterem atd. Osobnost ale je zároveň určitý člověk, *individuum* odlišné od ostatních ve vlastnostech, zkušenostech, životním běhu atd.“ [1, s. 111]

### **3.1.1 Typologie osobnosti učitele**

Od učitelů se očekává, že třídu, kterou mají na starost, ve které vykonávají roli třídního učitele, budou nejen vychovávat a vzdělávat, ale zároveň budou žáky mít rádi. Třídní učitel o své žáky projevuje zájem, snaží se svěřené děti pochopit, být pro ně přítelem a pomocníkem, postupně získává jejich důvěru a jejich vztah se pro ně stává přínosem. Jak Čáp a Mareš[1] uvádějí, učitelé se dají rozdělit podle typologie osobnosti, kterou se zabýval Ch. Caselmann.

V praxi se setkáváme s pedagogy, kteří se přiklánějí více k jednomu nebo druhému typu a svou pozornost soustředí buď na žáky, nebo na svůj oblíbený obor. Není ideální, pokud je pedagog jedním z těchto stylů výhradně ovlivněn. Jedním typem učitele je logotrop, ten se zaměřuje na obor, o děti se zajímá málo. Druhým typem je paidotrop, učitel zaměřený spíše na žáky, má je rád a věnuje se více jim než oboru. [1]

#### **Paidotrop**

Učitel paidotrop se zajímá spíše o žáky než o obor, snaží se přiblížit žákům, porozumět jim a pomoci. Některý paidotrop může upadat až do nemístné schovávavosti, snižuje požadavky na žáky, nebo se dokonce pokouší zasahovat do jejich osobního život. Může také podceňovat své odborné kvalifikace. [1]

#### **Logotrop**

Učitel logotrop se snaží u žáků vzbudit zájem o obor a co nejvíce jim z něj předat, méně se zajímá o žáky, o jejich zvláštnosti a problémy, zvláště u těch žáků, kteří neprojevují zájem o učitelův obor. Někteří logotropové mají se žáky kázeňské problémy. [1]



## **3.2 Funkce a poslání třídního učitele**

*Třídní učitel je do své funkce jmenován ředitelem školy, má kromě vyučovacích činností i další povinnosti odvozené od jeho postavení.*

„Třídní učitel má ve výchově žáků významné postavení. Podmínky pro ustavení funkce třídního učitele byly vytvořeny teprve tehdy, kdy bylo dosaženo určitého stupně demokratizace vzdělání a výchovy. Vznik funkce třídního učitele souvisí s rozšířením hromadného vyučování organizačně zajišťovaného vyučovacími hodinami v rámci třídy. Tuto, ve své době novou, podstatně efektivnější organizaci vyučování a s ní i novou roli učitele, jehož specifickou funkci moderní pedagogika vyjadřuje atributem třídní, promýšlel a propracoval J. A. Komenský“ [12, s. 8]

Podlahová [10] uvádí jednotlivé funkce třídního učitele, z pohledu očima žáků, jsou to funkce: ředitele, soudce, úředníka, vychovatele, vzoru, přítele, psychologa, sociologa a náhradního rodiče. Tyto funkce jsou podrobněji rozepsané níže v kapitole 3.2.2 Funkce třídního učitele

### **3.2.1 Poslání třídního učitele**

„Výchovné poslání třídního učitele v současném školském systému tak dostává charakter především koordinačního a integračního činitele.“ [12, s. 8]

Podle Spousty [12, s. 8] je pro funkci třídního učitele příznačný:

- globální zřetel k vývoji jednotlivých žáků i žakovského kolektivu jako celku,
- co nejužší a nejdůvěrnější kontakt se žáky své třídy, založený na oboustranné ochotě ke spolupráci,
- pozitivní vztah k žákům, v jehož prizmatu jsou viděny všechny aktivity, požadavky ostatních učitelů, konflikty, úspěchy, nedostatky i prohry žáků při současném zachování plné, osobními kvalitami podložené autority třídního učitele,

- péče o rozvoj individuality každého jednotlivého žáka,

-permanentní stimulace a posilování aktivity, iniciativy, samostatnosti a tvořivosti žáků v operačním poli třídy.

Dnešní mladí, začínající učitelé mívají pro svoji nejistotu a nezkušenost problémy s nekázní ve třídách, musí se proto snažit být verbálně obratní a pohotiví. Žáci si rádi nového učitele otestují, aby věděli, co si mohou dovolit. Tím, jak pedagog reaguje, si vytvoří pověst, kterou žáci mezi sebou budou šířit. [10]

Posláním třídního učitele je být člověkem, který má na žáky pozitivní vliv díky své osobnosti. Zná slabosti a silné stránky svých žáků a umí naslouchat jejich problémům, které žáci často vnímají daleko intenzivněji než je jejich skutečná závažnost. Třídní učitel je člověk milující děti, pečující o ně, takový, který chce naučit žáky novým vědomostem, zkušenostem a zároveň jim jde příkladem a je jim oporou. Třídní učitel a žáci společně vytváří atmosféru a klima ve třídě. [10]

### 3.2.2 Funkce třídního učitele

Podlahová [10] popisuje **funkce třídního učitele** v rámci třídy, z pohledu očima žáků, v jakých rolích vidí třídního učitele. Třídní učitel je:

- **ředitelem** činnosti jednotlivců i celé třídy, plánuje, řídí.

- **manažerem** třídy, koordinuje a stmeluje třídu při hledání a nacházení řešení, navozuje atmosféru spolupráce.

- **úředníkem**, administrativní záležitosti v třídní knize, omluvenky, vysvědčení, výlety.

- **soudcem** řešícím přestupky kázně proti školnímu řádu a morálním hodnotám společnosti, posuzuje správnost nebo nesprávnost jednání žáků a řeší konflikty. Žákům domluví, potrestá, pochválí je, nebo se jich zastane.

- **vzorem** v jednání a chování třídního učitele. Třídní učitel na žáky působí komunikačním projevem, hloubkou a obsáhlostí vědomostí, šíří jeho zájmů a svou osobností.
- **vychovatelem** třídy, tvořícím etické hodnoty, působícím jako dobrý příklad.
- **psychologem**, který rozumí vývoji dítěte a chápe jeho jednání a pohnutky, umí je rozeznat a ovlivnit tím jednání, úspěšnost, sebepojetí a sebehodnocení žáka.
- **sociologem**, jenž umí diagnostikovat sociální vztahy ve třídě a korigovat jejich vývoj.
- **náhradním rodičem** žáků, kteří mají potřebu naplnit své nenaplněné citové potřeby, oporu, bezpečí, ochranu. Třídní učitel v roli náhradního rodiče poskytuje žákům rady a řeší individuální žákovské problémy.
- **přítelem**, který žáka bere jako partnera, dokáže mu pomoci, rozumí mu, chápe ho, rozumí jeho světu, neodsuzuje ho a akceptuje ho.
- **poradcem**, který žáka zná a kvalifikovanějším pohledem než rodiče mu dokáže poradit s ohledem na trh práce, jakým směrem by mohl pokračovat ve studiu.

*Třídní učitel plní velké množství funkcí a povinností, musí samozřejmě být dostatečně odborně kvalifikovaný a jeho osobnost, která v jeho profesi pedagoga má veliký vliv na vývoj žáků, kteří ji vnímají, by měla vyzařovat lásku k dětem, vlídnost a přiměřenou autoritu.*

### 3.2.3 Specifika třídního učitele

Třídní učitel zastává mnoho funkcí a rolí, ve kterých ho vidí žáci, rodiče, kolegové i vedení školy, každý z nich má jiné nároky a požadavky. Třídní učitel se kromě kompetencí a odborných dovedností, snaží vědět o problémech svých žáků a zjistit si postavení žáků v kolektivu. Znáť osobní i školní problémy, které žáci často řeší. Jeho postavení je specifické v tom, že je v kontaktu s žáky své třídy stejně často, někdy dokonce častěji, než vlastní rodiče dětí. Snaží se proniknout do soukromí svých žáků

proto, aby mohl flexibilně, obratně a pohotově reagovat na problémy vzniklé v jeho třídě.[12]

### **3.3 Povinnosti třídního učitele**

Podle Spousty [12] je široká paleta činností učitele, které musí třídní učitel zvládat, uvádí jich pět.

Mezi stěžejní jsou považovány tyto povinnosti: vyučování, přímé výchovné působení, řízení a organizace vzdělávacího procesu, koordinace výchovné a vzdělávací práce všech učitelů vyučujících ve třídě, spolupráce se všemi organizacemi, institucemi i jednotlivci, kteří jakýmkoli způsobem přichází do kontaktu se žáky jeho třídy. Podrobněji dále v podkapitolách viz níže.

#### **3.3.1 Vyučování**

Třídní učitel vyučuje jako každý jiný učitel na škole předměty, pro které získal aprobaci absolutoriem na vysoké škole. Znamená to, že je odborníkem, specialistou, na svůj obor, ale také je erudován v oblasti pedagogiky, psychologie, filozofie, sociologie a ostatních věd o člověku. Od ostatních učitelů se liší tím, že v té třídě, v níž vykonává funkci třídního učitele, vyučuje pokud možno v co největším počtu vyučovacích hodin, aby mohl hlouběji poznat žáky a tím i zkvalitnit a prohloubit možnosti pro jeho výchovnou činnost ve třídě. [12]

#### **3.3.2 Přímé výchovné působení**

Celý učitelský sbor, všichni učitelé učící v dané třídě, a především třídní učitel vychovává žákovský kolektiv. Třídní učitel svoji pozornost koncentruje především na svou třídu. Ve své třídě plní funkci garanta, vystupuje a reprezentuje učitelský sbor i žákovský kolektiv na veřejnosti a je jeho mluvčím. Podílí se na utváření kolektivu žáků, sleduje úroveň dosahování prospěchu, diagnostikuje a hodnotí na základě analýzy výchovné a vzdělávací výsledky žákovského kolektivu atd. [12]

### **3.3.3 Řízení a organizace vzdělávacího a výchovného procesu**

Třídní učitel nejvíce soustředí pozornost opět na svou třídu, k tomu vede administrativně nejnutnější pedagogické dokumentace a vyvíjí maximální snahu, aby pronikl do sociální struktury své třídy. Na základě poznání sociální struktury může efektivně a kvalifikovaně řídit a ovlivňovat žákovský kolektiv v souladu s morálkou společnosti a výchovnými tendencemi školy. Nese odpovědnost za globální výchovnou a vzdělanostní úroveň své třídy. Třídní učitel je odpovědný i za péči o fungování učebny, za pořádek ve třídě a také za respektování školního režimu žáky dané třídy. [12]

### **3.3.4 Koordinace výchovné a vzdělávací práce pedagogů vyučujících ve třídě**

V. Spousta [12] podrobněji uvádí a rozepisuje koordinace výchovné a vzdělávací práce pedagogů vyučujících ve třídě.

Koordinuje a usměrňuje v jednotlivých vyučovacích předmětech požadavky na žáky, aby se zamezilo jejich přetěžování. Koordinuje ve smyslu zadávání souhrnného opakování učební látky, domácích úkolů, písemných zkoušek a testů, prověřování znalostí a stanovení požadavků v jednotlivých vyučovacích předmětech.

Je ve stálém kontaktu s ostatními učiteli vyučujícími v jeho třídě, konzultuje a řeší s nimi vzniklé konfliktní situace ve třídě.

Koordinuje požadavky jednotlivých učitelů na zasedacím pořádku.

Uvádí v soulad názory a požadavky všech učitelů na oblečení, vystupování a jednání žáků jeho třídy, na grafickou a formální úpravu školních záznamů apod.

Koordinuje všechny akce konané při vyučování i mimo ně, např. rodičovské schůzky návštěvy zdravotnických pracovníků, filmových a divadelních představení, výstav, exkurzí, vzdělávacích, kulturních a sportovních soutěží, školních průvodů a výletů.

Zprostředkovává, koordinuje a usměrňuje styk žáků jeho třídy s ostatními učiteli a vedením školy.

### **3.3.5 Spolupráce**

V. Spousta [12, s. 9] uvádí dále spolupráci třídního učitele se všemi organizacemi, institucemi i jednotlivci, kteří jakýmkoli způsobem přicházejí do kontaktu se žáky jeho třídy.

Třídní učitel spolupracuje s rodinou a snaží se poznávat životní prostředí, podmínky a rodinné prostředí svých žáků.

Třídní učitel sleduje a stimuluje zájmové činnosti svěřených žáků.

Sleduje druh a intenzitu výchovného ovlivňování žáků telekomunikačními prostředky a širokou veřejností a kooperuje s nimi.

Stanoví prostředky výchovy úctyplného vztahu k druhému pohlaví a výchovy k rodičovství a iniciuje spolupráci s příslušnými odborníky.

Promýšlí formy přípravy pro uvědomělou volbu příštího profesionálního uplatnění žáků a zprostředkovává jejich styk s pracovníky těch profesí, o něž projevují žáci zájem.

### **3.4 Požadavky na třídního učitele**

Na třídního učitele jsou kladeny požadavky, které musí plnit v rámci třídy, která mu byla svěřena do péče. Vedení školy požaduje po učiteli, aby vedl třídnickou a školní dokumentaci, aby dodržoval školní řád, učil podle školního vzdělávacího programu atd. Vedení školy po třídním učiteli požaduje velké množství povinností a požadavků, které musí dodržovat. Podrobněji jsou některé požadavky na třídního učitele uvedeny v podkapitolách, kapitoly 3.4.1 Organizace třídy a 3.4.2 Třídní dokumentace, viz níže.

#### **3.4.1 Organizace třídy**

*Třídní učitel organizuje chod celé třídy a jeho snahou je, aby třída fungovala jako celek. Organizační schopnosti třídního učitele, mají jeden z rozhodujících vlivů na třídní klima. Schopnosti plánování, uspořádání, organizování třídy, volení cílů a s tím i*

*metod a postupů jak jich dosáhnout, mají vliv především na žáky. Třídní učitel vyučuje ve své třídě určité předměty, kromě toho vyučuje i v jiných třídách, ale s žáky své třídy se snaží trávit co nejvíce času. Při navrhování rozvrhu hodin se k tomuto požadavku přihlíží a třídní učitel má možnost naplánovat si a trávit se svou třídou větší množství vyučovacích hodin. Tento čas s nimi strávený, využívá k prohlubování pozitivních vztahů k žákům a v kolektivu mezi žáky.*

### **3.4.2 Třídní dokumentace**

Na třídního učitele jsou kladeny požadavky vést administrativně nejnütnější pedagogické dokumenty. Administrativní činnosti třídního učitele nejsou náročné, ani časově náročné. Třídní dokumentace, které vedení školy požaduje po třídním učiteli: třídní kniha, třídní výkaz, katalogové listy, vysvědčení, zprávy pro pedagogické rady, přehled o četnosti a náplni třídnických hodin a třídních schůzek.[10]

**Třídní kniha:** do té se pečlivě a soustavně zapisují vyučovací hodiny, jejich pořadová čísla a témata. Vede se zde absence žáků.

**Třídní výkaz:** Týká se celé třídy, obsahuje jmenný seznam žáků, jejich celkový prospěch, výchovná opatření, sdělení podstatných změn. Na konci roku musí být uzavřen.

**Katalogové listy:** jsou dokumenty, do kterých se zapisují údaje o jednotlivci, uvádí se zde jeho prospěch v jednotlivých předmětech. Katalogové listy jsou podkladem pro vyhotovení vysvědčení

**Vysvědčení:** je základním dokumentem o žakových vzdělávacích výsledcích v pololetí a na konci roku.

**Zprávy pro jednání pedagogické rady:** pedagogické rady jsou zákonem nařízeny dvě za školní rok. Obsahují stručné informace o všech událostech a změnách ve třídě.

**Přehled o četnosti a náplni třídnických hodin a třídních schůzek:** třídní schůzky s rodiči se konají zpravidla třikrát nebo čtyřikrát ročně.

Podlahová [10, s. 157- 158] uvádí, jaké jsou další dokumentace školy. Mezi ty, co jsou již uvedené, dále patří: kniha úrazů, rozhodnutí o zařazení do sítě škol včetně všech podkladů a dokladů, dokumentace pro volitelné předměty, zdravotní tělesná výchova, nepovinné předměty, doučování a kroužky, školní řád, rozvrh hodin, záznamy z pedagogických rad, protokoly o přijímacím řízení, výkazy a protokoly o ukončení školní docházky, osobní dokumentace žáků s postižením, kniha úrazů, hospodářská dokumentace, účetní evidence, evidence majetku, personální dokumentace, protokoly a záznamy o provedených kontrolách, protokoly o opravách a jiných komisionálních zkouškách.

Na středních školách a středních odborných školách jsou další dokumenty: přihláška do domova mládeže, protokoly o maturitních zkouškách, deník výchovné skupiny, přehled skupin žáků přidělených mistrů odborné výchovy, deník evidence odborného výcviku.

### 3.5 Kompetence třídního učitele

Dříve se hledaly a stanovovaly vlastnosti a charakteristiky učitelů, poněvadž bylo myšleno, že osobnost pedagoga má přímý vliv na edukační proces. Později nebyly prokázány jednoznačně určující vlivy osobnostních charakteristik na efektivnosti edukačního procesu. Kalhous a Obst [6] uvádí, že pro úspěšnost výuky nezáleží tolik na tom, jaké vlastnosti učitel má, ale spíše na tom, co učitel fakticky dělá a jak to dělá. Právě v konkrétních činnostech se odráží vlastnosti a osobnost pedagoga. Kalhous a Obst [6, s. 123] odkazují na Spilkovou (1996), která uvádí profesní kompetence učitele.

- Kompetence **odborně předmětová** - vědecké základy daných předmětů
- Kompetence **psycho- didaktická** - vytvářet příznivé podmínky pro učení, dobré pracovní klima, řídit procesy žákova učení
- Kompetence **komunikativní** - ve vztahu k dětem i k dospělým sociálním partnerům školy
- Kompetence **organizační a řídicí** - plánování a projektování své činnosti, navozování a udržování řádu a systému
- Kompetence **diagnostická a intervenční** - jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, jak mu pomoci



- Kompetence **poradenská a konzultativní** – zejména ve vztahu k rodičům
- Kompetence **reflexe vlastní činnosti** – na základě analýzy vlastní činnosti umět modifikovat své chování, metody a přístupy

Kalhous a Obst [ 6, s. 123,] se dále odkazují na Ch. Kyriacoua (1996- český překlad), který popsal **sedm klíčových dovedností**, které jsou obsahem **pedagogické kompetence** učitele:

- **Plánování a příprava** – dovednosti formulace výukových cílů učební jednotky, formulace výstupů toho, co mají žáci na konci lekce zvládnout, dovednosti volit nejlepší prostředky pro dosažení těchto cílů.
- **Realizace vyučovací jednotky** – dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení žáků do učební činnosti.
- **Řízení vyučovací jednotky** – dovednosti k takovému řízení učebních činností žáků, aby byla udržena jejich pozornost, zájem a aktivita ve výuce.
- **Klima třídy** – dovednosti potřebné k vytvoření a udržení pozitivních postojů žáků k výuce.
- **Kázeň** – dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování žáků.
- **Hodnocení prospěchu žáků** – dovednosti potřebné pro hodnocení žáků při formativním hodnocení – průběžné hodnocení s cílem napomoci dalšímu rozvoji žáka  
při sumativním hodnocení – formulace zpráv o dosažených výsledcích spíše v závěru procesu
- **Reflexe vlastní práce** – dovednosti potřebné pro hodnocení vlastní pedagogické práce s cílem

### 3.5.1 Komunikační kompetence

Pedagog ovládající komunikační kompetence umí se žáky jednat slušně, citlivě, vstřícně, laskavě, ale zároveň je schopen dosáhnout svých cílů, aby žáci plnili jeho

požadavky a úkoly, nebo aby sjednal klid ve třídě. Pedagog může využít asertivitu, která na některé žáky může působit přísně, nebo agresivně, nicméně si pedagog dává pozor, aby se opravdu k agresivitě neuchýlil. Asertivita je přímé jednání, kterým může pedagog účinně usměrňovat třídní kolektiv i jednotlivé žáky. Podstatné je, vytvořit si při komunikaci mezi učitelem a žáky určitou autoritu. Významná je komunikace mezi třídním učitelem a rodiči jeho žáků. Rodiče spolu s třídním učitelem jsou s dítětem (žákem) ve velice častém kontaktu a mohou společně vypořádat určité sociálně patologické jevy. Proto spolupracují a komunikují mezi sebou, a tím předcházejí problémovým situacím. [6] *O komunikaci a komunikačních kompetencích je praktická část bakalářské práce, která se podobněji zajímá o komunikační schopnosti třídních učitelů. Je zkoumáno komunikační klima dvou tříd.*

### **3.5.2 Psycho-didaktické kompetence**

Třídní učitel vyučuje žáky předmětu, na který je odborníkem, využívá své didaktické dovednosti a žáky motivuje k aktivitě v hodině a zájmu k předmětu. Usměrnjuje vztahy mezi žáky v kolektivu, a usměrnjuje je i při činnostech. Vede je k rozvoji jejich osobnosti.[6]

### **3.5.3 Diagnostické a intervenční kompetence**

Třídní učitel je spoluvůrcem třídního klimatu, ovlivňuje celou třídu i jednotlivé žáky, jeho kompetence diagnostická a intervenční spočívá v diagnostikování sociálních vztahů ve třídě, odhalování sociálně patologických jevů, řešení konfliktních situací, odhalování drogové závislosti atd. Třídní učitel své žáky zná po stránce sociálních vztahů, jejich rodinného zázemí, psychosomatických zvláštností, způsobů motivace, nadání, vývoje po profesionální stránce atd. a podle toho je schopen diagnostikovat jednotlivé žáky. [6]

### 3.5.4 Poradenské a konzultativní kompetence

Třídní učitel konzultuje s rodiči svých žáků jejich osobní, rodinné a školní problémy, je ochoten poradit a pomoci. Třídní učitel může nabídnout individuální návštěvu rodiny doma, nebo si sjednat schůzku ve škole mimo termín běžných třídních schůzek. Na některých školách bývá třídnická hodina, kterou mohou navštěvovat i rodiče žáků a tak se blíž seznámí s kolektivem a atmosférou třídy[6]

*K běžným, konzultativním schůzkám patří rodičovské schůzky, v praxi jsou ovšem navštěvovány rodiči už jen zřídka. Učitel může uplatnit své komunikační kompetence a zkontaktovat rodiče a sám je na rodičovskou schůzku pozvat.*

### 3.5.5 Sebereflexivní kompetence

Učitelova schopnost sebereflexe má velice významnou roli. Učitel může požádat kolegu, aby ho ohodnotil v jeho pedagogických schopnostech a dovednostech a požádá ho o návštěvu své hodiny. Kolega sleduje učitelovy projevy, způsoby výkladu látky, hodnocení, míru kreativity, motivovanost žáků, ohlas ze strany žáků atd. a s reflektovaným pedagogem později společně prodiskutují výsledky záznamů. Nebo si pedagog sám píše do zápisníku poznámky z vyučovacích hodin (metodu výkladu, co žáci dělají, jaký je ohlas, kolik aktivních žáků, co bylo tématem, domácí úkoly, zpětná vazba od žáků atd.) ty potom zhodnotí, provede sebereflexi na svou pedagogickou činnost a autoregulaci. Tímto krokem poodhalí své nedostatky v určitých činnostech nebo ještě více rozpracuje a vylepší metody a činnosti, které mají pozitivní výsledky. [6]

## 4 Klima školy a třídy

Nejširším pojmem vztahujícím se ke klimatu je pojem **prostředí**. Prostředí školy má na žáky vliv. Prostředím je myšleno, v jakém regionu byla škola postavena, jak byla architektonicky zpracovaná, jakým nábytkem je škola vybavená (ergonomické

hledisko), jaké barvy jsou na zdech, jaké jsou hygienické podmínky a o jaký typ a stupeň školy se jedná.

**Klima** třídy je pojem užší, představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.

Dalším termínem, který je považován za nejužší, je atmosféra. **Atmosféra** je krátkodobé, situačně podmíněné, emoční naladění ve třídě, které je nejvíce měnlivé.[7]

#### 4.1 Klima školy

Čáp, Mareš [1, s. 582] uvádějí termín sociální klima školy následovně:

„Jde o termín střední úrovně obecnosti. Označuje jevy dlouhodobé, typické právě pro danou školu: jevy trvají řádově měsíce až léta. Jeho tvůrci, aktéři jsou: vedení školy, učitelský sbor, učitelé jako jednotlivci, žáci jednotlivých ročníků, konkrétní školní třídy, další zaměstnanci školy. Do sociálního klimatu školy vstupují jeho dílčí složky, k nimž patří klima učitelského sboru a klima jednotlivých školních tříd.“

R. Čapek [2, s. 134] uvádí definici školního klimatu takto: „Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, která se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“

#### 4.2 Klima třídy

Grecmanová [4] uvádí, že se klima třídy vytváří během výuky, o přestávkách, na školních výletech a dalších akcích třídy. Vliv na tvoření klimatu má ekologické zázemí, vybavení, umístění a úprava třídy. Je ovlivněno počtem žáků ve třídě, rozdělení na chlapce a dívky, vzniklými skupinkami, zájmy jednotlivých žáků a jejich dosáhnutými znalostmi a vědomostmi.

Robert Čapek [ 2, s. 13] uvádí definici „ Třídní klima je 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.“

Nelešovská [9] o klimatu třídy říká, že je to jev dlouhodobý, žáky vnímaný, typický pro danou třídu a učitele. Jeho spolutvůrci jsou žáci celé třídy, skupinky žáků, třídní učitel, všichni učitelé vyučující danou třídu i jednotliví učitelé.

Třídní učitel má k dispozici řadu prostředků, kterými lze klima ve třídě zkoumat. Je v jeho zájmu, aby třídu prozkoumal, dostane se tak do hlubší struktury třídního kolektivu. Poodhalí sociální vztahy mezi žáky z dané třídy, bude vědět, kdo je oblíbený, neoblíbený, komu spolužáci důvěřují, nebo naopak, komu nevěří a kdo je třídní outsider. Tím si dá do souvislostí, jaké mohou být příčiny zhoršení prospěchu, nevhodného chování, porušování školního řádu, morálních hodnot nebo sociálně patologických jevů. [1]

### 4.3 Měření klimatu

[1] K měření klimatu školy se používá několik způsobů, nejstarším je **nestandardizované pozorování**, provádí se tak, že osoba, jež pozorování provádí, se ve škole pohybuje, sleduje dění v ní, zajímá se o vybavení školy, žáky a jejich jednání. Z tohoto pozorování nemůžeme vyvozovat nijak přesné výsledky.

Dalším způsobem měření klimatu je **standardizované pozorování**, toto pozorování má cíl, který je sledován. Pozorovatel má určený okruh situací, které bude ve škole vyhledávat a pozorovat jejich řešení. Tento postup volí školská inspekce, její pozorovatelé takto procházejí školou. Snahou pozorovatelů je, aby výsledky pozorování měly přibližně podobné závěry.

**Zúčastněné pozorování** je další způsob měření klimatu, badatel ve škole dlouhodobě pobývá, pozoruje dění ve škole, postupně se z něj stává člověk, který už není žáky vnímán jako cizinec z venku, ale už se stal součástí školního života.

**Rozhovor**, většinou obsahuje otázky fixní, které jsou předem stanovené a další otázky jsou improvizací podle obsahu komunikace. Časově náročné, nelze obsáhnou velký počet dotazovaných, odpovědi bývají zkreslené.

Měření klimatu pomocí **dotazníků a posuzovacích škál**, touto metodou lze získat odpovědi od velkého počtu respondentu. Dotazníky mívají přibližně 20-40 otázek, výsledky jsou přesné a fixně dané, nehrozí zkreslování ovlivňováním.

Podrobněji o dotaznicích viz níže v kapitole 4.3.4. Druhy měření klimatu.

### 4.3.1 Faktory ovlivňující klima třídy

Lašek [7] uvádí, že vznik, podoba a účinek klimatu, jsou ovlivňovány určitými determinanty, mezi něž patří:

- **zvláštnosti školy:** zaměření a typ školy, školní pravidla
- **zvláštnosti vyučujících předmětů a pedagogické situace:** laboratorní, dílenské práce, praxe v provozech
- **zvláštnosti učitelů:** styl výuky, osobnost učitele
- **zvláštnosti školních tříd:** učitel a třída, školní třída jako celek, skupiny ve třídě
- **zvláštnosti žáků:** žák jako člen třídy a jako individuální osobnost

Lašek[7] vychází ze schématu R. H. Moose (1981), který vypracoval schéma zaměřující se na sociální prostředí ve skupinách, tvoří ho tři dimenze, které na sebe vzájemně působí a tvoří tak složitou strukturu klimatu. R. H. Moose je autorem v dnešní době nejpoužívanější metody zkoumání klimatu třídy: dotazníku CES (Classroom Enviroment Scale). Podrobněji znázorňuje Tabulka č. 1 [7, s. 45], Lašek, J.: *Sociální psychologie klima školních tříd a školy*. Viz níže.

Ve svém schématu Moos uvádí:

- **Dimenzi vztahovou:** vyjadřující míru interpersonálních vztahů a kvalit vzájemných vazeb, míru kooperace v rovině mezilidských vztahů, přitažlivost

skupiny pro její členy, možnost vyjádření pocitů a názorů a poskytování pomoci.

- **Dimenzi osobního růstu:** vyjadřující vnitřní pocity, které se týkají především podmínek, vytvořených skupinou pro autonomii jedince a jeho růst. Možnosti samostatně konat a rozhodovat, orientací na úkoly vytvářet podmínky k diskusi a přenosu informací uvnitř skupiny. Toleranci k určitým negativním projevům členů skupiny.
- **Dimenzi udržování a změny systému:** dimenze vztahující se k mechanismům organizace a řízení skupiny, realizovanému systému a způsobu kontroly. Vztahující se ke schopnosti členů vykonávat úkoly a přijímat nové role a k jejich schopnosti a ochotě ke změnám.[7]

### Moosovo schéma

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

Tabulka č. 1: Moosova tabulka tří dimenzí, které tvoří strukturu klimatu v sociálním prostředí skupiny.

### 4.3.2 Vliv pedagoga na klima

„Učitel je zásadním činitelem klimatu školy. Jeho věk, pohlaví, motivy, hodnoty, zájmy, postoje k výuce atd. ovlivňují různou intenzitou klima výuky.“ [4, s. 63]

*Třídní učitel žáky své třídy pozorně sleduje, pozoruje jejich chování, projevy, školní výsledky, motivaci k učení, mimoškolní zájmy a vztahy žáků ve třídě. U tohoto pozorování, se nemůže pedagog spolehnout, že odhalí kromě obecných faktů ještě další, podrobnější, jako tomu je u dotazníkových šetření. Třídní učitel může volit z různých metod zkoumání klimatu takový typ dotazníku, jaký považuje za nejvhodnější a vyhovuje jeho požadavkům. Výsledky z těchto dotazníků jsou rychle zpracovatelné a vyhodnotitelné. Třídní učitel je považován za jednoho z hlavních činitelů klimatu. Pokud tímto způsobem prozkoumá klima své třídy, může záměrně pozitivně ovlivňovat svým jednáním, chováním a komunikací vývoj klimatu třídy. Po uplynutí určitého období učitel použije dotazníky znovu a porovná rozdíly. Využije svou sebereflexivní kompetenci k tomu, aby zhodnotil, jak a čím ovlivňoval v tomto období klima třídy a jednotlivé žáky.*

### 4.3.3 Měření klimatu třídy

*Klima se většinou vyskytuje v každé třídě rozdílné, i přesto, že jsou třídy z jedné školy. Vlivy na klima jsou různé, klima se může ve třídě měnit několikrát za den, i během hodiny. Je ovlivňováno žáky a učiteli, kteří tuto třídu vyučují. Vliv mají i další elementy, jako je poloha, rozložení, vybavení, typ a stupeň školy atd. Učitel, který chce klima třídy měřit, rozhodne, jaký přístup a metodu měření klimatu zvolí.*

Čáp a Mareš [1] se zabývá současnými **přístupy ke zkoumání klimatu**, při tvorbě tohoto přehledu, se opírá ještě o další práce.



### **Sociometrický přístup:**

Představitelem je V. Hrabal st.. Objektem je třída jako sociální skupina, badatele zajímá strukturování třídy a vývoj sociálních vztahů, nikoli učitel. Diagnostickou metodou je sociometricko-ratingový dotazník (SORAD).

Nezávisle proměnnou bývá integrovanost, koheze třídy, vztahy, sympatie a vlivy mezi žáky.

Závisle proměnnou bývá školní výkonnost, úspěšnost a chování jednotlivců i celé třídy.

### **Organizačně-sociologický přístup:**

Představitelkou je E. G. Cohenová (1989) a spolupracovníci. Objektem je třída jako organizační jednotka a jejich učitel jako řídicí pracovník. Badatel využívá metodu standardizovaného pozorování. Badatele zajímá redukování nejistoty žáků při plnění úkolů a rozvoj týmové práce.

Nezávisle proměnnou je šíře využívání technologických postupů vyučování, prostor pro komunikaci mezi žáky a míra delegace autority na žáky.

Závisle proměnnou je výkonnost celé třídy a zlepšení výkonů žáků v některých předmětech.

### **Interakční přístup:**

Představitel je N. A. Flanders (1970). Objektem jsou školní třída a učitel. Badatel se zajímá o interakci mezi učitelem a žáky ve vyučovací hodině. K tomu využívá metody standardizovaného pozorování, metody interakční analýzy, počítačové, audiovizuální nahrávky interakce a jejich popis a rozbor.

Nezávisle proměnnou je přímé a nepřímé působení učitele.

Závisle proměnnou je efektivita učitelovy práce, postoje a výkonnost jednotlivých žáků a celé třídy.

### **Pedagogicko-psychologický přístup:**

Představitelem je P. C. Abrami (1994). Objektem jsou opět školní třída a učitel. Badatel se zajímá o kooperaci v učení u malých skupin a spolupráci žáků ve třídě.

Nezávisle proměnnou je žákovské sebepojetí a vzájemná sociální opora a závislost žáků.

Závisle proměnnou je postoj žáků k učivu, výkonnost celé třídy a jednotlivců, žákovské připisování příčin v případě úspěchů nebo neúspěchů.

### **Školně-etnografický přístup:**

Objektem je školní třída, učitelé a přirozený školní život, u této studie se nedá uvažovat o nezávisle a závisle proměnných. Badatele zajímá, jak hodnotí, popisují a vnímají klima jeho aktéři, a jak klima funguje. Badatel dlouhodobě pobývá ve škole, přepisuje do formulářů, popisuje a analyzuje rozhovory s učiteli a žáky, které v průběhu zúčastněného pozorování ve škole nahrává.

### **Vývojově-psychologický přístup:**

Představitelkou je J. Ecclesová (1993). Objektem je žák, jeho osobnost a sociální prostředí, v němž se osobnost žáka vyvíjí. Badatele zajímá ontogeneze (vývoj) žáků v pubertálním a prepubertálním období a používá soubor různých diagnostických metod.

Nezávisle proměnnou je vztah učitele a žáků, individuální přístupování, způsob ukázkování, hodnocení a potřeba seberozvíjení žáků.

Závisle proměnnou je školní neúspěšnost, nemotivovanost a nezájem žáků o školu.

### **Sociálně-psychologický a environmentální přístup:**

Představitelé jsou např. H. J. Walberg a G. J. Anderson (1968), E. J. Trickett a R. M. Moos (1973). Tento přístup je dnes nejčastěji používaný. Objektem je třída, žáci dané třídy a učitelé vyučující ve třídě. Badatel se zajímá o stav klimatu aktuální, tj. to, co žáci vnímají a cítí a i o stav preferovaný, tj. stav, který sice není, ale aktéři klimatu by si ho takový přáli nebo představovali. Diagnostickou metodou jsou posuzovací škály. Nezávisle proměnné se dají shrnout do tří skupin podle R. M. Moose (podrobněji

uvádím v kapitole 4.3.1 Faktory ovlivňující klima třídy, Moosova tabulka), vzájemné vztahy mezi aktéry, možnost osobního rozvoje, udržování a měnění daného systému. Závisle proměnnou jsou postoje žáků k učení, výkonnost žáků a výkonnost třídy.

#### 4.3.4 Druhy měření klimatu

Lašek [7] upravil schéma od autorů Boricha a Maddena (1977), zařadil do schématu metod zkoumání klimatu i zahraniční metody, a vytvořil tak přehlednou tabulku (tabulka č. 2 viz níže) metod zkoumání klimatu.

Tabulka č. 2 znázorňující přehled **metod zkoumání klimatu**:

	Informace		
Od koho	O čem		
A. Od učitele	O učiteli	O žáku	O třídě
	OCDQ-RS		
	RSA	(**)	(**)
B. Od žáka	MCI	MCI	MCI
	LEI	LEI	LEI
	CES	CES	CES
	ICEQ	ICEQ	ICEQ
	CUCEI	SLEI	CUCEI
	SLEI		SLEI
	CCQ		

„(\*\*) Doposud nemáme evidenci o specifických metodách, jimiž by učitelé odpovídali na otázky, týkající se žáků jako členů třídy, resp. žáků jako tvůrců klimatu třídy.“ [7, s. 49]

#### **OCDQ-RS: Organizational Clime Description Questionnaire – Rutgers Secondary**

(Autoři Kottkamp Robert, B.; Mulhern John, A.; Hoy Wayne)

Dotazník obsahuje 34 výroků, hodnocených čtyřmi stupni: zřídka, občas, často, velmi často. Zjišťuje pět komponent klimatu školy, a z nich lze vytvořit index otevřenosti školního klimatu.

Měřené oblasti:

*ředitelovo suportivní chování* (Principal supportive behavior- PSB), *Ředitelovo direktivní chování* (Principal directive behavior- PDB), *učitelovo angažované chování* (Teacher engaged behavior- TEB), *učitelovy frustrace* (Teacher frustrated behavior- TFB), *učitelovo intimní chování* (Teacher intimate behavior- TIB),

Index otevřenosti (OPEN) se vypočítává podle vzorce:

$$IO = (PSB + TEB) - (PDB + TFB)$$

[7, s. 120, 121]

### **RSA: Responsibility for Student Achievement Questionnaire**

(Autoři T. R. Guskey, Thomas)

Měření stupně odpovědnosti učitele za žákovy úspěchy a neúspěchy. Metoda je určena pro učitele základních a středních škol. Obsahuje 30 položek, každá nabízí dvě řešení, 15 jich měří faktor, který autor nazval R+ odpovědnost za žákovy úspěchy, 15 položek pak faktor R- odpovědnost za žákovy neúspěchy.

Každá otázka popisuje určitou situaci a ptá se po její příčině. Učitel má, na základě svých zkušeností, vybrat tu příčinu, která ve vyučování obvykle převládá. Svůj názor vyjadřuje číselně tak, že u každé ze dvou nabízených příčin zkoumaného jevu uvede míru jejich vlivu v procentech tak, aby výsledný součet dával 100%. [7, s. 131]

### **MCI: My Class Inventory (Actual and Preferred form)**

(autoři B. J. Fraser, D. L. Fisher, 1986)

Metoda je určena pro žáky od 8 do 12let. „ Obsahuje 25 položek, jimiž zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě základní školy:“

*Spokojenost ve třídě, třenice ve třídě, soutěživost ve třídě, obtížnost učení, soudržnost třídy.* [7, s. 53,54]

Dotazník má dvě formy, aktuální, zjišťující současné klima třídy, a preferovanou, zjišťující přání žáků, vztahující se ke klimatu jejich třídy. [7]

### **LEI: Learning Environment Inventory**

(autoři Anderson a Walberg 1974, Fraser, Anderson a Walberg, 1982)

Je určen pro střední školy. Zjišťuje 15 prvků klimatu:

*Koheznost, třenice, favorizování, klikaření, satisfakce školou, apatii, rychlost práce ve škole, obtížnost, soutěživost, diferenciaci žáků, formálnost výuky, materiální podmínky, cílovost řízení, dezorganizaci a demokracii.*

„ Každá škála má 7 položek, kterým studenti přisuzují podél pětistupňové škály označení od silně nesouhlasím, do silně souhlasím. Celkem dotazník obsahuje 105 těchto tvrzení.“ [7, s. 50]

### **CES: Classroom Environment Scale**

(autoři Fraser, B. J. Fisher 1986)

Je určen žákům 8 a 9. tříd základní školy a středním školám. Obsahuje 24 tvrzení, zkoumajících 6 proměnných klimatu třídy:

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

Dotazník má dvě formy: Aktuální a Preferované. Autoři doporučují nejprve zadat dotazníky Preferované, zhruba po 14 dnech pak Aktuální. Každý žák či student vyplňuje dotazník samostatně, odpovídá na formuláři zakroužkováním Ano- Ne. [7, s. 72, 74]

### **ICEQ: Individualized Classroom Environment Scale**

(autoři Rentoul a Fraser 1979, Fraser, 1985)

Obsahuje 25 položek, zkoumajících 5 prvků klimatu:

*Personalizaci, participaci na soc. dění, nezávislost, pozorování sebe a okolí, diferenciaci žáků učitelem.*

Je určen vyšším ročníkům středních škol a studentům vysokých škol. Studenti odpovídají na pětistupňové škále od silně souhlasím do silně nesouhlasím. [7, s. 50]

### **CUCEI: College and University Classroom Environment Inventory**

(autoři Fraser, Treagust a Dennis 1986)

Je určen především vysokým školám. Obsahuje 49 tvrzení, zjišťuje 7 prvků klimatu:

*Personalizaci, zaujetí školou, soudržnost, satisfakci školou, orientaci na úkoly, inovaci výuky, individualizaci výkonů.*

Studenti odpovídají na čtyřstupňové škále od silně souhlasím do silně nesouhlasím. Metoda má formu Preferované klima a Aktuální klima. [7, s. 50]

### **SLEI: Science Laboratory Environment Inventory**

(autor Fraser, 1986)

Obsahuje 56 položek a zjišťuje 7 prvků klimatu:

*Učitelovu pomoc a podporu, zaujetí prací, soudržnost, otevřenost v kontaktu, integraci, jasnost pravidel a materiální vybavení.*

Metoda je určena pro vysoké školy a doposud se nám nepodařilo od autora získat bližší údaje. [7, s. 51]

## **CCQ: Communication Climate Questionnaire**

(Autor Lawrence B. Rosenfeld profesor University of North Carolina at Chapel Hill (USA))

Měří komunikační klima, vytvářené učitelem ve středoškolské a vysokoškolské třídě. Dotazník obsahuje 17 tvrzení (8 tvrzení – č. 1, 4, 5, 6, 9, 12, 14, 16 obsahují výroky, charakterizující suportivní klima ve třídě; 9 tvrzení – č. 2, 3, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 17 pak výroky, charakterizující klima defenzivní). Respondenti reagují na tato tvrzení odpovědí na pětipoložkové škále Lickertovského typu od silně souhlasím (5), až po silně nesouhlasím (1). Dosažené skóre se pak sčítá a z výsledků je možno určit, zda zkoumaný učitel vytváří spíše suportivní, nebo defenzivní klima ve třídě, která jej hodnotí. [7, s. 101]

Lašek [7] zjistil ve svém výzkumném šetření hodnoty, které dále uvádí jako pásma běžných hodnot, které můžeme využít k porovnání suportivity a defenzivity u chlapců a dívek. V praktické části bakalářské práce je použité pásmo běžných hodnot (viz tabulka č. 3) v porovnání s naměřenými hodnotami, uvedenými v tabulce č. 5, v přílohách.

Koeficient SD je 0,88 a je považován za hranici suportivita resp. defenzivita, vznikl porovnáním minimálních resp. maximálních součtů možného dosaženého skóre – tedy 8:9 resp. 40: 49. Bude-li mít výsledek dělení ( suportivní – defenzivní) větší hodnotu než 0,88 znamená to, že klima je suportivnější. Bude-li výsledek nižší, znamená to, že klima je defenzivnější. [2]

„Sedmnáctipoložkový dotazník komunikačního klimatu vytvořil v roce 1983 v USA Lawrence B. Rosenfeld. Při jeho tvorbě vycházel z modelu komunikačního klimatu J. Gibba (1982). Gibb předpokládá, že v komunikaci mezi jedinci různého sociálního statusu (rodič – dítě, učitel – žák atd.) lze najít v zásadě dva typy možného komunikačního klimatu: **suportivní**, charakterizované sdíleným cítěním účastníků, která je dále charakterizovaná jasnými, jednoznačnými zprávami malými komunikačními distorzemi a afektivním nasloucháním jednoho druhému. Dále klima **defenzivní**, charakterizované vysokou víceznačností předávaných informací, skrýváním

vlastního myšlení a cítění, neefektivním nasloucháním mezi komunikanty a velkými komunikačními distorzemi.“ [7, s. 100]

Robert Čapek [2] hovoří o šesti pólech pro komunikaci suportivní: věcnost, svoboda, spontánnost, empatie, rovnost, pestrost.

A o šesti pólech pro komunikaci defenzivní: atribuce, manipulace, strategie, nezáměr, nadřazenost, zaměřenost.

*Pro praktickou část bakalářské práce byl využitý tento typ dotazníku. Dále byl vytvořen druhý typ dotazníku pro preferovanou formu, která má stejně pojatá tvrzení, jako u aktuálního dotazníku, suportivní a defenzivní.*

*Všechny uvedené, nám známé metody zkoumání klimatu jsou relativně krátké a precizně připravené. Jsou snadno administrovatelné, vyhodnotitelné a učitel výsledky získá poměrně rychle. Se získanými výsledky může třídní učitel pracovat a promyšleně zasahovat do klimatu třídy.*

## **5 Pedagogická komunikace**

Pedagogická komunikace tvoří základ výchovně vzdělávacího procesu. Pedagogickou komunikací učitel podněcuje žáky k aktivitě, vytváří podmínky pro motivaci žáků, vytváří si u nich autoritu a vede jejich školní činnosti. Komunikace mezi učitelem a žákem probíhá z pravidla ve škole, ale i mimo školu. Dnešní doba je pro pedagogy velice náročná, musí ovládat své komunikační dovednosti a citlivě se umět přizpůsobit vzniklým situacím. Pedagog je vůči žákům empatický a snaží se být žákům oporou, pomocníkem a rádcem.[10]

„Komunikaci v nejširším pojetí chápeme jako proces vzájemného dorozumívání. Pokud sdělování probíhá mezi lidmi, hovoříme o mezilidské (sociální) komunikaci. K ní dochází v procesu sociální interakce komunikátora (osoba sdělující) s komunikantem (osoba sdělení přijímající)“. [6, s. 54]



„Za komunikativní dovednosti považujeme schopnost optimalizovaného jednání v pedagogické interakci se žákem, a to na základě osvojených vědomostí a dovedností, které se uskutečňuje za pomoci konkrétních metod, forem a prostředků pedagogické komunikace. Toto jednání je podmíněno obecnými profesionálními schopnostmi (schopností analýzy situace, autoregulace a komunikace). Dále je podmíněno pedagogickým vzdělání, životní zkušeností a praxí“ [9, s. 24]

Nelešovská [9] dále uvádí, jak **pedagogickou komunikaci koncipoval do pěti bodů J. Gric**, kterého často uvádí i jiní autoři.

**Princip kooperace** – učitel spolupracuje s partnery, žáky

**Maxima kvantity** - učitel řekne dost, ale neříká nic víc, co není nezbytně nutné, dostatečně informuje, ale zároveň výklad sděluje úsporně

**Maxima kvality** - učitel žákům sděluje jen informace ověřené, podložené a má pro to dostatek důkazů, žákům nelže

**Maxima relevance** - učitel žákům říká to, co je vzhledem k tématu, cíli a účastníkům vhodné, nebo důležité.

**Maxima způsobu** - učitel se vyjadřuje přesně, srozumitelně, jednoznačně a jasně.

Nelešovská [9, s. 26] uvádí **definice pedagogické komunikace** v podání několika autorů:

D. Gavora uvádí (1988): „ Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacích cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, které určují pravomoce jejich účastníků.“

A. N. Leont'jev uvádí (1973): „ Pedagogická komunikace je profesionální komunikace učitele se žákem při vyučovací hodině i mimo ni, jež má určité pedagogické funkce a je zaměřena na vytvoření příznivého psychologického klimatu. “

S. Navrátil, J. Fleischmann, K. Klimeš uvádějí (1982): „ Komunikaci je tedy nutné chápat jako základní prostředek uskutečňování výchovy a vzdělávání, který umožňuje

zprostředkovaně v podobě verbálních a neverbálních projevů učitelů i žáků realizaci zvolených cílů, obsahů, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu.“

Nelešovská [9] odkazuje na D. Gavoru, který vymezuje **vztahy pedagogické komunikace** takto:

- učitel x žák
- učitel x třída
- učitel x skupina žáků
- žák x třída
- žák x skupina žáků
- žák x žák
- skupina žáků x skupina žáků
- skupina žáků x třída

[9, s. 29]

## **5.1 Druhy pedagogické komunikace**

Komunikace mezi učitelem a žákem ve školním prostředí je nezbytně nutná, jsou známy druhy komunikace verbální (slovní), neverbální nebo nonverbální (bez použití slov) a komunikace činem.

Učitel používá pedagogickou komunikaci k dorozumívání se s rodiči žáků, žáky, kolegy, nadřízenými, ostatními zaměstnanci školy. V edukačním procesu používá především verbální komunikace k předávání informací a k výchovnému působení. Neverbální komunikaci využívá o vyučovacích hodinách pro zdůraznění, nebo pro upoutání pozornosti, nebo o přestávkách a mimoškolních aktivitách. [9]

### **5.1.1 Verbální**

Verbální komunikace je slovní komunikace, je ve škole na prvním místě, protože právě slovo, mluvená řeč, se nejvíce používá. V pedagogickém procesu má verbální komunikace určité fáze. Nejhlavnější záměr učitele je, něco žákům sdělit. Následuje

vlastní sdělení a příjemci se snaží dekodovat sdělení a odhalit jeho smysl. Pro zpřesnění smyslu je využito rozhovoru, nebo dialogu, kde dochází k aktivním změnám. [9]

Podle Nelešovské [9] jsou **funkce učitelova slovního projevu:**

- zprostředkovat, zpřístupnit učivo,
- doplnit, aktualizovat text učebnice,
- ověřit, jak žáci učivo chápou, jak je dokáží prakticky použít.

Každý učitel má specifický hlas, který na žáky různě působí. Nelešovská uvádí tři **akustické vlastnosti hlasu:**

- **síla** hlasu: hlasy zvučné, znělé a slabé, neznělé
- **výška** hlasu: hlasy hluboké - mají menší průbojnost, hlasy vysoké - jsou více průbojné, někdy nepříjemné
- **barva** hlasu: hlas příjemný - sympatický, hlas nepříjemný - nesympatický, hlas neutrální

Nelešovská [9] dále poukazuje na další **zvukové prostředky řeči:**

- **přízvuk:** jde o zesílení, zvýraznění určité slabiky, pokud je přízvuk správně používán, člení řeč do logických celků, zdůrazňuje podstatné, přispívá ke srozumitelnosti, nápodobě a zvyšuje emocionální účinek
- **rytmus:** střídání přízvučných a nezvučných slabik. Pravidelný rytmus uklidňuje, nepravidelný znamená změnu, nebo vyrušení.
- **dynamika:** představuje zesílení, zvýraznění slova, hlasitost řeči a její změny, silovou intenzitu. Vychází z vnitřního zaujetí pro obsah, který je sdělován. Přispívá ke zvýraznění projevu, upoutání pozornosti, srozumitelnosti.
- **intonace:** je důsledkem změny tónové výšky. Přispívá k upoutání pozornosti, srozumitelnosti a nápodobě.  
Má funkci: sdělovací a emocionální.

- **tempo:** představuje rychlost sdělování obsahu, nebo jeho částí. Bývá ovlivněno temperamentem mluvčího, obsahem sdělení, momentální situací, prostředím, cílem projevu apod.
- **pauza:** přerušení sdělování.  
Typy pauz: fyziologické, logické, psychologické

*Veškeré tyto zvláštnosti verbální komunikace pedagog může využívat ve svůj prospěch. Vhodným používáním intonace, tempa, dynamiky a dalších, lze ve výuce i mimo ni žáky zaujmout, motivovat, upoutat jejich myšlenky k tématu a udržet jejich pozornost. Pedagog maximálně využívá svých komunikačních kompetencí a spolu s dalšími pedagogickými kompetencemi záměrně, cíleně, pozitivně manipuluje se žáky.*

### 5.1.2 Neverbální

Jinak řečeno nonverbální komunikace, je taková komunikace kdy ten, kdo sděluje, nepoužívá slova, ale celý komplex mimoslovních signálů. Těmito nonverbálními způsoby komunikace učitel mnohdy řekne více, než by řekl slovy. Určitým pohybem, gestem, výrazem obličeje nebo dotekem dá učitel najevo žákům své emoce, názory, postoje či mínění. Žáci na tyto mimoslovní signály reagují, někdy jsou dokonce účinnější, než slovní projev učitele. [9]

Při nonverbální komunikaci jde tedy o to, co si sdělujeme, Nelešovská [9, s. 46] uvádí:

- výrazy obličeje – mimika,
- pohledy – řeč očí,
- pohyby – kinezika,
- fyzickými postoji – konfigurací všech částí těla,
- gesty – gestika,
- dotekem – haptika,
- přiblížením či oddálením – proxemika,
- tónem řeči,
- úpravou zevnějšku a životního prostředí.

Nonverbální komunikací projevuje jedinec:

- emoce – pocity, nálady, afekty,
- zájem o sblížení – navázání intimnějšího styku,
- snažíme se vytvořit u druhého dojem o tom, kdo jsem já,
- snažíme se záměrně ovlivnit postoj partnera,
- řídíme chod vzájemného styku.

### 5.1.3 Komunikace činem

Nositelem komunikačního sdělení je čin. Jde o způsob jednání mezi učitelem a žáky a naopak, zahrnuje to, co se dělá a jak se to dělá. Jedná se zejména o postoj, např. o postoj učitele k určitým individuálním zvláštnostem žáka, nepřipravenosti žáka, k výchovným situacím apod. Čin je projevem informací o aktuálním vztahu žáka ke škole, k předmětu, učení, učiteli i ke spolužákům. [9]

## 5.2 Způsob komunikace, řešení problémových situací s konkrétní věkovou kategorií

Třídní učitel řeší se svojí svěřenou třídou určité problémy a to od problémů školních, studijních až po rodinné. Třídní učitel bere ohled na věk žáků a své jednání a vyjadřování volí vhodně tak, aby své žáky neodradil a oni k němu měli stále důvěru. Učitel volí šetrně vhodné způsoby komunikace a vyjadřování, pokud řeší se žákem nebo s více žáky nějaké problémy. Mezi problémové situace, které třídní učitelé často řeší, patří výrazně zhoršený prospěch, nekázeň, nevhodné chování překračující meze školního řádu, šikana, záškoláctví, drogové experimenty studentů, drogová závislost nebo jiné další sociálně patologické jevy. Záleží na zkušenostech, pohotovosti a schopnosti improvizace v komunikaci třídního učitele, který daný problém se žáky řeší.[9]

### 5.2.1 Komunikace ve třídě

Podle Nelešovské [9] je základem úspěšné učitelské práce láska k dětem. Učitel na žáky působí celou svou osobností, proto je vztah mezi učitelem a žáky osobní, nikoli věcný. Tyto vzájemné mezilidské vztahy se nazývají **interakce**. V interakci učitele a

žáka vystupují do popředí pedagogické, psychologické a sociální aspekty. Podstatnou roli hraje i osobnost učitele, jeho zkušenosti, vědomosti, povahové a charakterové vlastnosti, jeho přístup k žákům, vystupování, styl oblečení a mluvený projev. Prostředky interakce mohou být: tělesné pohyby, gesta, mimika, řeč.

Předávání informací při interakci nazýváme komunikace, v tomto případě jde o pedagogickou komunikaci.

Nelešovská [9, s. 77] uvádí, na co mají vliv interpersonální vztahy mezi učiteli a žáky:

- vnímání, paměť a myšlení žáka,
- výkony žáka,
- chování žáka,
- vytváření skupinových norem a pravidel žakovského kolektivu,
- sociální prostředí ve třídě.

*Třídní učitel, svoji svěřenou třídu bedlivě prozkoumal a zná jednotlivé žáky, jejich rodinné zázemí a jejich fyzický a aktuální psychický stav. Je schopen obratně jednat a reagovat na určité problémové situace, které se ve třídě vyskytnou. Jeho přístup a komunikační schopnosti, které využívá při jednání se svými žáky, mu pomohou předejít a odstranit případné sociálně patologické jevy.*

### **5.2.2 Žák s problémy v chování**

Žáci mají nejčastěji ve škole problémy s nekázní, nejčastěji se neukázněně projevují na začátku a konci hodiny, kdy teprve, nebo už, nedokáží udržet pozornost a jsou rozptylováni. Hraje zde roli i předmět a jeho umístění v rozvrhu. Učitel vytváří ve třídě pevná pravidla chování a způsobů komunikace, která od žáků očekává, že je budou dodržovat. Každý žák má vědět, co může očekávat od učitele. Pokud nejsou pevně stanovená pravidla, žák se nudí a snaží se vymyslet si svá pravidla. [10]

*Veškerý život ve třídě, do něhož patří i problémové chování žáků zasahuje do tvoření klimatu třídy. Klima třídy ovlivňují jednotliví žáci i skupinky žáků, kteří například o vyučovacích hodinách vyrušují, porušují školní řád, nerespektují pokyny*

*vyučujícího nebo se jinak nevhodně projevují. Tyto projevy žáků jsou nějakými příčinami spouštěny a jejich následné projevení dále ovlivňuje klima školy a třídy. Je úkolem třídního učitele, aby tyto příčiny soustavně hledal a odstraňoval, tím eliminuje další šíření problémového chování a vytvoří příznivější podmínky pro dobré klima třídy.*

Podlahová [10] uvádí, jaké jsou **příčiny vzniku nekázně:**

**Sám pedagog** - nezajímavý, monotónní, stereotypní v metodách výkladu, věnuje se jen některým žákům a jiní mezitím začnou zlobit, nekontroluje a nehodnotí činnosti žáků v hodině, hodina nemá spád nebo organizaci,

**Učební činnost** - kterou žák vnímá jako neúčelnou, nepochopitelnou, nezajímavou, bez znalosti cíle,

**Sociální aspekty** - neuznávání hodnoty vzdělání rodinou nebo vrstevníky, setrvávání žáka v roli zlobivého, snažícího se přitáhnout pozornost spolužáků a učitele a prosadit se v kolektivu,

**Emoční a fyziologické důvody** - LMD, hyperaktivita, špatná kondice, nemoc, únava, ospalost, školní nezralost, špatný vztah k učiteli nebo k předmětu,

Další příčiny nekázně plynou z **prostředí** – hluk, horko nebo zima ve třídě, počet žáků ve třídě, vzhled třídy,

Příčiny nekázně plynoucí z **žakovy osobnosti a vztahu k učiteli** - řešení si komplexů, neuvědomování si závažnosti a důsledků vyplývajících z žakova chování. Neschopnost splnit zadaný úkol, nízká úroveň myšlenkových operací, nebo žakovo špatný postoj k učení a malá sociální adaptabilita. [10]

Další pohled na příčiny nekázně žáků nabízí Kalhous [6], převzal a přehledně zpracoval **příčiny nevhodného chování žáků** ve třídě, které uvádí Ch. Kyriacou (1996).

**Nuda** - souvisí s řízením výuky, kdy se učitel nepodaří získat a hlavně udržet zájem žáků. Činnosti mohou být příliš dlouho trvající, nebo jsou příliš snadné, nebo naopak nepřiměřené.

**Dlouhotrvající duševní námaha** – s tím bývá spojena i neschopnost žáků splnit zadaný úkol.

**Projevy sociálního chování** – žáci ve škole žijí čilým sociálním životem. Mají tam svoje přátele, členy skupiny, se kterými potřebují komunikovat, řešit různé problémy nesouvisející s výukou. Stává se, že různé projevy těchto sociálních vztahů vstupují do výuky a působí rušivě.

**Nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní práci** – žáci, kteří v minulosti zažili pocit selhání, nejsou ochotni zapojit se do řešení nových úkolů z obavy před dalším možným selháním.

**Problémy v emoční oblasti** – zde je možno setkat se s celou škálou příčin. Mohou to být neuspořádané vztahy v rodině. Šikana ve škole nebo i mimo ni. Nespokojenost se statusem ve skupině – ve třídě. Žák se snaží o větší uznání své osobnosti, touží po přátelství. Pro získání uznání svých vrstevníků cestou dobrého prospěchu nemá vypěstované volní vlastnosti, a tak se snaží vysloužit si pozornost šaškováním.

**Špatné postoje** – pro některé žáky dobré výkony ve škole nemusejí představovat pozitivní hodnoty. Nejsou ochotni vynaložit zvýšené úsilí, snaží se nepříjemné škole spíše vyhýbat. Chodí za školu. [6, s. 144]

### **5.2.3 Způsob řešení problémového chování**

Individuální přístup třídního učitele k žákům vyžaduje poznání rodinné situace žáků, zdravotního stavu, poznání předcházejících učebních výsledků žáků a jejich mimoškolních činností. Na mimoškolních zájmech třídní učitel může předem rozpoznat žákovy zvláštnosti, jeho sklony k problémovému chování, nebo může předejít řešení problémům se sociálně patologickými jevy.[9]

Podlahová [10] dále uvádí, jaké **postupy** učitel může zvolit **při řešení nekázně**.



Třídní učitel se může pokusit **zjistit příčinu a usilovat o změnu chování** žáka. Vyjádřit zájem o žáka a o řešení situace a dát mu prostor ke zdůvodnění a vyjádření se ke svému chování. Učitel jedná tak, aby žáka postupně získal na svou stranu pomocí povzbuzování a pochval za lepší chování.

Jiný způsob je **přímé napomenutí**, slovní výstraha, kladení otázek vyrušujícímu žákovi, přestávka ve výkladu, ztišení nebo zvýšení hlasu, oční kontakt nebo použití některého jiného dalšího způsobu nonverbální komunikace.

Pokud jsou tyto způsoby nedostačující, učitel zvolí určitý způsob **trestu**. Učitel za stejná provinění žáků trestá všechny stejnou měrou, musí odpovídat míře provinění a neprojektuje do trestu své nálady. Trestat žáky se má ihned bezprostředně po spáchání činu, žákovi vysvětlit za co je trestán. Příklad takového trestu je: žák nejede na výlet, exkurzi nebo soutěž, je vynechán z jiných zájmových aktivit třídy, po domluvě s rodiči se může jeho volnost po škole omezit.

**Pochvaly** jsou další způsob, jakým lze řešit problémové chování žáků. Učitel ve škole se dostává do situací, kdy i žáci problémového typu dělají věci, za které je není třeba kárat. Učitel vyhledává takové situace a žáky chválí, záleží přitom na jeho komunikačních schopnostech, jak žákovi pochvalu podá.

**Administrativní postupy – tresty**. Musejí být projednány na pedagogické radě a zapisují se do osobního listu žáka, třídní knihy a také do vysvědčení. Mezi tyto tresty patří: veřejné napomenutí, oznámení rodičům, důtka třídního učitele, důtka ředitele, snížená známka z chování, vyloučení ze školy podmíněčné nebo nepodmíněčné a předání přestupku policii.

„Kázeň žáků záleží více na celkovém systému práce učitele než na jeho schopnosti řešit kázeňské problémy.“ [6. s. 97, 98]

#### **5.2.4 Pedagog a rodina žáka**

Rodina je sociálně primární skupina, ve které se dítě narodí a vyrůstá v ní. Rodina má funkci biologicko-reproduktivní, ekonomickou, emocionální, výchovnou,

ochrannou a další, které má plnit. Dnešní doba přináší velké množství rodin, které jsou neúplné a neplní některé, nebo žádné funkce. Rodina má vliv na vývoj osobnosti dítěte. Dítě se v rodině socializuje, opakuje chování po svých vzorech, kterými jsou matka, otec, sourozenci a blízký příbuzný. [1]

*Pedagog, obzvlášť třídní učitel se snaží poznat rodiče svých žáků, aby mohl blíž poznat sociální prostředí z jejich rodiny. Nejčastější a nejběžnější schůzkou rodičů s pedagogem jsou třídní schůzky, na ty se ale nedostavují všichni rodiče, lze si dohodnout i individuální schůzku s konkrétními rodiči, se kterými je třeba něco projednat. Učitel a rodiče žáka spolu v ideálním případě komunikují, podporují se, doplňují si informace o dítěti a spolupracují spolu v rámci školy a třídy. V hroším případě třídní učitel rodiče žáka na střední škole nikdy nepozná.*

## **6 Diagnostika sociálních vztahů ve třídě ve výchovně vzdělávacím procesu**

„Spočívá v poznání struktury třídy jako sociální skupiny, v zjištění rolí a pozic jednotlivých žáků v této skupině, sociálních vztahů mezi žáky a určení těch vlivů, které na ně působí.“ [6, s. 44]

Třídní učitel by měl znát žáky své třídy a jejich postavení ve třídě. Na základě pozorování zjistí, kteří žáci z jeho třídy jsou oblíbení, nejoblíbenější, kdo je vůdcem v jeho třídě, nebo naopak kdo ze třídy je izolovaný. Rozpozná skupiny tvořící se ve třídním kolektivu, jejich složení, jejich vztah mezi sebou a vztahy vůči jedincům. Pokud třídní učitel nemá zcela jasno v těchto vztazích, pokud pouhé pozorování nestačí, využije k zjištění sociálních vztahů ve třídě sociometrický dotazník. [6]

### **6.1 Pedagogická diagnostika a prognostika**

Diagnostika je vědní obor zabývající se prostředky, metodami a technikami objektivního poznávání stavu určitého úseku skutečnosti. Výsledkem je diagnóza, je to soubor důležitých znaků zkoumané skutečnosti, které byly získávány pomocí verifikovaných a standardizovaných diagnostických prostředků. [12]

„Pedagogickou diagnostikou rozumíme s v. Hrabalem (1989) teorii pedagogického poznávání, posuzování, klasifikování a hodnocení individuálních zvláštností osobnosti vychovávaného se zřetelem k cílům, podmínkám a prostředkům výchovny a s vyústěním v prognózu a návrh optimalizace jeho rozvoje. Vychází ze základních pedagogických kategorií a pracuje s pojmovým aparátem a terminologií pedagogických věd.“ takto uvádí V. Spousta pedagogickou diagnostiku [12, s. 31].

Diagnóza získává dimenzi prognostickou tím, že se při diagnostikování snaží odhadnout i budoucí stav a předpovědět vývojové změny. [12]

„Pedagogická prognostika je přirozeným nadstavbovým stupněm pedagogické diagnostiky, jejíž vysokou odbornost je s to zajistit jen důkladná znalost pedagogické problematiky a seriózní podklady diagnostické.“ [12, s. 32].

Podle zaměření je možno **rozlišovat** pedagogickou diagnostiku:

**Didaktickou** – teorii zjišťování úrovně vzdělání žáka se zaměřením na jeho vědomosti, dovednosti, kvalitu poznávacích procesů a zájmy;

**Výchovnou** – teorii zjišťování výchovné úrovně osobnosti žáka, jež se orientuje na projevy a chování v oblasti axiologické, etické a estetické;

**Speciální** – ta se zaměřuje na tělesně, smyslově, psychicky, morálně a sociálně defektní jedince.[12, s. 32]

## 6.2 Metody a prostředky poznávání žáků

K zjišťování diagnostických údajů žáků ve třídě musí učitel použít diagnostickou metodu, nebo prostředek, který splňuje následující požadavky: použitelnost (vhodnost), validitu (platnost), reliabilitu (spolehlivost, přesnost), objektivnost.[12, s. 33]

*O metodách, kterými lze poznávat žáky, je blíže uvedeno v kapitole 4.3 Měření klimatu, kde je zmíněno o metodě pozorování. Následně jsou uvedeny další metody, prostředky a způsoby pozorování, diagnostikování a zjišťování informací o žácích.*

Základní metodou je pozorování. **Pozorování** musí být cílevědomé a objektivní. Druhy pozorování: krátkodobé, dlouhodobé (longitudiální), individuální, skupinové, příležitostné, systematické (soustavné), přirozené, navozené (řízené), komplexní, dílčí (částečné), komparativní (srovnávací), nepozorované (skryté). Další metodou je **rozhovor** (explorace). Rozdělení rozhovoru na individuální, řízený, volný a skupinový. Jako další způsob poznávání žáků může učitel zvolit **metodu analýzy a hodnocení produktů žakovy činnosti**, u té učitel posuzuje jak kvalitně a precizně se žák připravuje, jaké jsou jeho činnosti a zájmy. Další metodou poznávání žáků je **analýza zprostředkovaných informací**, učitel využívá informací od jiných osob. Nejsou zaručené, nelze na ně spoléhat, může se k nim přihlídnout. Jiná metoda, je **metoda přirozeného experimentu**, záměrně navozované situace učitelem, který předem stanovil projevy, které budou sledované (závisle proměnné), podmínky, při kterých budou tyto projevy zkoumány a podmínky které budou učitelem v průběhu cíleně měněny (nezávisle proměnné). Další, v dnešní době velice často používaný způsob, **metoda dotazníku**. Dotazníky, nebo také ankety lze žákům zadávat hromadně. Jejich výsledky jsou méně zkruslené než u jiných metod, ale i tak dotazníky učitel většinou využívá jen pro doplnění informací po použití průkaznější metody. Při diagnostikování starších studentů se dá využít **metody písemného zpracování daného tématu**. Učitel žákům zadá téma, ke kterému žáci mohou volně vyjádřit své postoje, pocity, názory a úvahy. [12]

### **6.3 Pedagogická diagnóza žakovského kolektivu**

Spousta [12] diagnostickou činnost chápe a popisuje tak, že je to proces probíhající v určitých fázích, které na sebe navazují a prolínají se v průběhu výchovné činnosti. Jejich identita a posloupnost bývá obtížná.

Třídni učitel:

specifikuje předmět diagnostikování, tzn. konkretizuje oblast, na kterou zaměří pozornost;

určí situace, jevy a příznaky, které jsou s to o sledované oblasti vypovídat, a mají tudíž diagnostickou hodnotu;

volí adekvátní diagnostické metody, které při práci použije;

aplikuje zvolené metody a registruje a popisuje zjištěné symptomy, jevy a reakce žáka;

zaznamenané údaje zpracovává, tzn. analyzuje je, syntetizuje a interpretuje, tedy vytváří vlastní pedagogickou diagnózu;

závěry diagnózy verifikuje (ověřuje) tím, že použije jiné metody nebo postupy šetření znovu opakuje. [12, s. 31]

Podlahová [10] uvádí, že každý třídní učitel má poznat žáky své třídy v širších souvislostech a sám musí o toto poznání usilovat. Nelze očekávat, že všichni žáci jsou ve škole bez problémů, že plní všechny úkoly nadšeně, cítí se ve škole skvěle a že jsou v třídním kolektivu spokojeni.

#### **Třídní učitel se snaží žáky sledovat po stránkách:**

**Sociálních vztahů** – jejich pozice ve třídě, podmínek ke studiu doma, celkového rodinného prostředí, jejich přizpůsobivosti a vstřícnosti k ostatním, způsobu komunikace, eventuálních sklonů k asociálnímu chování,

**Motivace** – jejich sebehodnocení, aspirací, postojů, zájmů, charakterových vlastností,

**Kognice** – intelektových dispozic, způsobu myšlení, úrovně vědomostí, dovedností, návyků,

**Psychosomatických zvláštností** – jejich zdravotního stavu, citových a temperamentových vlastností, nadání, vývojových zvláštností, školní zralosti, eventuální akcelerace nebo retardace;

**Vývoje profesionální orientace** – jejich předpokladů, schopností a motivace k určitému druhu činností a povolání;

**Psychického zatížení a odolnosti** – frustrací, deprivací, stresů, schopnosti zvládnání zátěžových situací. Podlahová [10, s. 141]

#### **6.4 Třídní kolektiv, jeho rysy a výchova**

Spousta [12] uvádí třídní kolektiv a jeho rysy takto: třídní kolektiv je sociální skupina organizovaná a řízená určitými sociálně psychologickými zákonitostmi, tvoří ho skupina žáků, kteří jsou spojeni vazbou názorovou, emoční a návykovou a společně usilují o splnění společensky pozitivního cíle.

Základní znaky (rysy) kolektivu uvádí Spousta [12]: členy kolektivu sjednocují společné cíle, společná činnost a úsilí o dosažení společných stanovených cílů. Dynamičnost kolektivu, jeho pohyb, vývoj a úsilí o pokrok. Kolektiv je vnitřně organizovaný společenský útvar, vyskytují se v něm vzájemné vztahy mezi členy, které se projevují vzájemnou pomocí, úctou, spoluprací, tolerantností atd. Kolektiv je organickou součástí společnosti, respektující její zájmy, potřeby a požadavky. Společný život členů a společné povinnosti, jsou dalšími rysy kolektivu.

Při výchově třídního kolektivu musí pedagog brát zřetel k věkovým zvláštěnostem, psychickému stavu žáků a jejich fyzické odolnosti, což přispívá k vytváření klimatu třídy.

##### **6.4.1 Výchova kolektivu**

Spousta [12, s. 18] uvádí termín **kolektiv** v trojím významu:

- kolektiv jako organizovaný společenský útvar představuje v procesu kolektivní výchovy objekt výchovného působení pedagoga.(tj. výchova kolektivu)
- kolektiv jako prostředek výchovy (tj. kolektivem)
- kolektiv jako cíl výchovy ve smyslu výchovy kolektivních vlastností (tj. kolektivem)

„V třídním kolektivu - stejně jako uvnitř každého společenského útvaru - neustále probíhá vývojový proces, v jehož průběhu dochází ke kolektivním změnám. Mění se soudružnost útvaru, mění se i názorové, emoční a návykové vazby, celistvost útvaru se utužuje, oslabuje nebo i rozpadá. Tyto kvalitativní proměny jsou v přímé závislosti na určitém vývojovém stupni utvářejícího se či zanikajícího kolektivu, pseudokolektivu či sociální skupiny.“ [12, s. 18]

„V třídním kolektivu vystupuje do popředí jako organizující činitel třídní učitel, který v intencích demokratické výchovy koncipuje ve spolupráci se samosprávou programu činnosti kolektivu i jeho názorovou, emoční a návykovou sférou.“ Tak uvádí Spousta [12, s. 18]

#### **6.4.2 Sociální skupiny**

Jak Spousta [12] uvádí, žák je členem několika sociálních skupin, které navštěvuje. Jimi jsou myšleny různé party, zájmové kroužky, sportovní kolektivy. Těmito skupinami je ovlivňováno jeho myšlení a cítění. Třídní učitel se zpravidla zajímá o život žáka v kolektivu jeho třídy. Škola a jednotlivé třídy jsou místem, kde se setkává žák s učiteli, ale dochází zde i ke střetávání žáků mezi sebou a to přináší vztahy kamarádké, rané citové vazby, přátelství, rivalitu, soutěživost, vznikají konflikty a nepřátelství.

Spousta [12] dále uvádí, podle jakých hledisek se dají třídit společenské útvary a jaké jsou druhy sociálních skupin. Podle velikosti skupiny dělí: na malé skupiny (rodina), větší skupiny (15-35 osob, třída), velké skupiny (nad 50 osob, většinou se členové neznají). Dále skupiny dělí podle způsobu sepětí jednotlivých členů skupiny na formální (vytvořeny oficiálními normami) a neformální (např. vzniklé přátelstvím). Podle stálosti (stability) se skupiny dělí na dlouhodobé (stálé) a krátkodobé (dočasné). Dále Spousta uvádí znaky, kterými se skupiny vyznačují, je to soudružnost (pocit sounáležitosti jedince se skupinou), homogenita (stejnorodost), plastičnost, difúznost (propustnost, nepřipustí k sobě nikoho jiného), stabilita (stálost skupiny), míra intimity (důvěrnosti), polarizace (skupina má společný cíl). Skupiny se dají dále dělit podle potence (mocnosti, schopnosti) a libosti (podle uspokojování potřeb členů), míry jejich autonomie (samosprávy) a kontroly.

### **6.4.3 Charakteristika třídy**

Třída je malá sociální skupina, ve které se zpravidla tvoří ještě jiné, další malé sociální skupiny. Třída je skupina vytvořená formálně učiteli a vedením školy. Malé skupinky vytvořené ve třídě mají ke svému vzniku podněty osobních zájmů, společných cílů, žáci tvoří skupinky podle určitých rysů (chlapci, dívky, sportovci, kuřáci, členové stejných zájmových kroužků atd.). Třída je založená jako formální skupina složená z více neformálních skupin, které se sami vytvořili v průběhu života třídy. Ve třídě se prolínají vztahy mezi žáky, žáci se řadí do určitých rolí, viz níže v kapitole 6.4.4 Role žáků ve třídě, ve kterých vystupují v kolektivu třídy. Třídní učitel má s žáky své třídy pozitivní vztahy, zná některé aspekty ze soukromého života žáků a dovede s nimi manipulovat tak, aby dosáhl svých cílů. Žáky pozitivně ovlivňuje, dále se snaží žáky dostatečně motivovat a pozitivně hodnotit jejich zlepšení. Každá třída na škole je pedagogickým sborem vnímána určitým způsobem, učitelé mezi sebou probírají, jaké problémy se v které třídě vyskytly, kdo vyrušuje, nechodí na hodiny, nebo se projevuje nevhodným chováním. Třída, kterou budou učitelé vnímat jako plnou rušivých žáků, nepříjemnou k výkladu nové látky nebo jinak problémovou, budou o této třídě takto hovořit a stane se tak i pověstí třídy. V opačném případě, pokud učitelé budou učit ve třídě, kde žáci spolupracují, věnují pozornost učitelům, jsou klidní, nevyrušují, nebo je ve třídě jen pracovní šum, budou učitelé tuto třídu mezi sebou chválit a třídě vytvoří dobré jméno.

### **6.4.4 Role žáků ve třídě**

Jak uvádí Spousta [12], žák zaujímá v třídním kolektivu několik rolí. Tyto role se žák učí v průběhu výchovy, nebo získáváním sociálních zkušeností. Žák se může ocitnout v roli: mluvčího třídy, snaživce, pasivního nebo aktivního žáka, hulváta, slušného žáka, iniciátora, agresora, vůdce, oběti, smolaře, laxního žáka atd. Další specifické role žáků v kolektivu jsou: role černé ovce, obětního beránka, hvězdy, šedé eminence, outsidera, šaška, role dobrého kamaráda, role nemožného spolužáka, odmítaného nebo opomíjeného spolužáka atd.



Žáci se řadí do rolí vlivných a oblíbených žáků, vlivných a neoblíbených, nevlivných a oblíbených, nevlivných a neoblíbených a izolovaných žáků.

*K zjišťování sociálních rolí žáků v kolektivu přistupuje zpravidla třídní učitel, může i výchovný poradce nebo ředitel školy. K tomu jsou mu k dispozici různé metody, které jsou podrobněji popsány v kapitole 4.3.3. Měření klimatu třídy. Je celá řada metod, které zjišťují vztahy mezi žáky. Třídní učitel má tak podklady, díky nimž může nahlédnout do hlubší struktury vztahů mezi žáky v jeho třídě. Z běžného pozorování žáků ve třídě se pedagogům daří obtížně zjistit bližší vazby a přátelské či nepřátelské vztahy. Prozkoumáním klimatu formou dotazníku klimatu třídy, pedagog zjistí, jaké vztahy mezi žáky jsou a do jakých rolí jsou pravděpodobně zařazeni.*

*Pedagog díky výsledkům dotazníku pochopí určité žáky i žáky celé třídy. Porozumí jejich chování, jednání a postojům. Také dokáže včas odhalit sociálně patologické jevy a vytvořit preventivní opatření před jejich šířením ve třídě.*

## II Praktická část

### 7. Realizace výzkumné práce

#### 7.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo porovnat dvě třídy střední odborné školy v oboru dvouletého nástavbového studia. Třídy se jmenují 1NP a 2NP, takto je označené nástavbové studium v oboru podnikání navazující na předešlé studium zakončené závěrečnou zkouškou s výučním listem. První třídou, která byla zkoumána je 1NP (nástavbové podnikání, dále viz jen NP), třída s 20 žáky prvního ročníku, kteří obdrželi na začátku školního roku Preferovanou formu dotazníku CCQ, a následně po měsíci i aktuální formu dotazníku. Druhou třídou je 2NP s 19 žáky, je to třída ve druhém ročníku stejného oboru, též na začátku školního roku obdrželi preferovanou formu dotazníku. Po měsíci byly dány i této třídě dotazníky ve formě aktuální. Cílem bylo porovnat výsledky a zjistit, jaké žáci obou tříd budou preferovat komunikační klima třídy a jak následně ohodnotí aktuální formu dotazníku. Zaměřujeme se na rozdíl mezi četností výsledků suportivity a defenzivity a na rozdíly ve výsledcích dívek a chlapců.

#### 7.2 Předpoklady

##### 1. předpoklad:

Rozdíl, mezi preferovaným a aktuálním komunikačním klimatem obou tříd, nebude příliš rozdílný.

##### 2. předpoklad:

Komunikační klima budou chlapci a dívky hodnotit podobně.

### 7.3 Použitá metoda

K zjištění komunikačního klimatu těchto dvou tříd bylo využito dotazníku CCQ (Communication Climate Questionnaire). O dotazníku CCQ pojednává teoretická část bakalářské práce v kapitole 4.3.4 Druhy měření klimatu.

Autorem dotazníku je Lawrence B. Rosenfeld profesor University of North Carolina at Chapel Hill v USA, dotazník je zaměřený na komunikační klima třídy.

Dotazník byl použit ve dvou formách. Byla upravená a zpracovaná preferovaná forma dotazníku, jejímž cílem bylo zjistit, jaké komunikační klima žáci preferují, jak by si představovali a přáli, aby s nimi konkrétně třídní učitelka jednala. Aktuální forma dotazníku byla zachována. Vzor dotazníku pochází od PhDr. Jana Laška[7, s. 116,117] z knihy *Sociální psychologie klima školních tříd a školy*,

**Preferovaná forma** dotazníku byla vytvořena z Aktuální formy dotazníku. Obsahuje též 17 tvrzení, které se dělí stejně jako u aktuální formy, na suportivní a defenzivní tvrzení.

suportivní klima (8 tvrzení) - č. 1, 4, 5, 6, 9, 12, 14, 16

defenzivní klima (9 tvrzení) - č. 2, 3, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 17

**Aktuální forma** dotazníku je složená ze 17 tvrzení, která se dělí na tvrzení suportivní a defenzivní.

suportivní klima (8 tvrzení) - č. 1, 4, 5, 6, 9, 12, 14, 16

defenzivní klima (9 tvrzení) - č. 2, 3, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 17

Odpovědi respondentů u obou forem dotazníků, byly zaznamenávány na pětipoložkové škále Lickertovského typu. Od (5) – silně souhlasím do (1) – silně nesouhlasím.

Koeficient SD je 0,88.

Dosažená skóre se sečtou a z výsledků se určí, jestli učitel vytváří komunikační klima ve třídě suportivní, nebo spíše defenzivní. Preferovanou formou zjišťuji, jaké

komunikační klima by žáci preferovali. Tvrzení jsou směřována na třídní učitele. O této metodě podrobněji pojednává kapitola 4.3.4 Druhy měření klimatu o dotazníku CCQ

#### **7.4 Místo výzkumu**

Škola byla zvolena pro tento výzkum proto, že se zde učí několik učebních oborů i obory s maturitní zkouškou. Učební obory: Cukrář, Zahradník- krajinář, Kuchař- číšník, Opravář zemědělských strojů, Truhlář, Podkovář, Podkovář a zemědělský kovář, Prodavač, Nástavbové studium dálkové na tři roky a denní na dva roky.

Areál školy se nachází mimo město a je zajištěno spojení autobusovou dopravou. Škola má jednu hlavní budovu, ve které jsou třídy a sídlí zde vedení školy. Ostatní budovy v areálu slouží většinou jako pracoviště pro odbornou praxi. Celkově je areál rozlehlý a škola je položena v příjemné krajině.

Třída 1NP je složená z 20 žáků (10 dívek, 10 chlapců), jsou to žáci, kteří na tuto školu chodí od září letošního školního roku na nástavbové studium. Jejich předchozí školy byly různé učební obory. Proto jsem nebrala v potaz vliv známky na vysvědčení z předmětu vyučujícího třídním učitelem. Žáci obdrželi na přelomu září- října Preferovanou formu dotazníku. Aktuální formu dotazníku žáci vyplňovali na přelomu října- listopadu. Jejich třídní učitelka má bohaté zkušenosti ze života ve škole. Ve svém oboru působí řadu let a funkci třídní učitelky již mnohokrát vykonávala.

Třída 2NP je složená z 19 žáků (8 dívek, 11 chlapců), jsou to žáci, kteří tuto školu navštěvují již 2 rokem a v tomto roce maturují. Třídní učitelka je žena, s přibližně stejně dlouholetou praxí jako třídní učitelka v třídě 1NP. Preferovanou formu dotazníku žáci obou tříd vyplňovali současně na přelomu září- října a Aktuální formu dotazníku na přelomu října- listopadu.

## 7.5 Výsledky výzkumu

Výsledky nepodrobují statistické analýze. V příloze uvádím grafy znázorňující ve třídách počty žáků, uvedeny jsou ve sloupcích, rozčleněných na defenzivní a suportivní komunikační klima. Červeně jsou v grafech vyznačené suportivní výsledky a modře defenzivní výsledky.

Dotazník byl zadán 2 třídám (20, 19 žáků), 39 respondentům a celkem bylo použito do výzkumu 78 dotazníků. Ve třídě 1NP 20 dotazníků preferované formy, 20 aktuální formy. Ve třídě 2NP 19 dotazníků preferované formy a 19 aktuální.

**1 předpoklad:** Rozdíl mezi preferovaným a aktuálním komunikačním klimatem obou tříd nebude příliš rozdílný. Výsledky jsou uvedeny dle třídy, formy dotazníku a počtu žáků volících klima suportivní – defenzivní.

Tyto výsledky jsou znázorněny níže v tabulce č. 6, z níž jsou vypočítána procenta pro lepší přehlednost a dále jsou tyto výsledky uvedené v grafu č. 1, v příloze níže.

### **Výsledek 1NP- Preferovaná forma:**

3 žáci -15% ze třídy - preferují defenzivní komunikační klima

17 žáků - 85% ze třídy – preferují suportivní komunikační klima

1NP preferuje suportivní klima.

### **Výsledek 1NP- Aktuální forma:**

4 žáci - 20% ze třídy – aktuálně vnímají defenzivní komunikační klima

16 žáků - 80% ze třídy – aktuálně vnímá suportivní komunikační klima

1NP aktuálně hodnotí klima také suportivně, rozdíl oproti preferované formě vytvořil pouze 1 respondent.

### **Výsledek 2NP - Preferovaná forma:**

1 žák - 5,26 % ze třídy - preferuje defenzivní komunikační klima

18 žáků - 94,74% ze třídy – preferují suportivní komunikační klima

V této třídě je téměř jednoznačně preferované suportivní klima.

#### **Výsledek 2NP - Aktuální forma:**

5 žáků - 26,32% ze třídy – aktuálně vnímá defenzivní komunikační klima

14 žáků - 73,68%.ze třídy – aktuálně vnímá suportivní komunikační klima

Třída 2NP vnímá aktuálně komunikační klima hůř, než ho preferovali. Rozdíl vytvořili 4 respondenti. I přesto je komunikační klima suportivní.

V příloze níže je uvedený graf č. 2, který znázorňuje společné výsledky obou tříd v aktuální a preferované formě dotazníku. Jsou rozlišené barevně, modře znázorněné jsou defenzivní výsledky klimatu a červeně jsou suportivní výsledky klimatu.

Z 39 žáků třídy **1NP a 2NP** (20+19) vnímá komunikační klima:

#### **Preferovaná forma dotazníku:**

4 žáci - 10,26% ze tříd - preferuje defenzivní komunikační klima

35 žáků - 89,74% ze tříd - preferuje suportivní komunikační klima

#### **Aktuální forma dotazníku:**

9 žáků - 23,08% ze tříd – hodnotí komunikační klima defenzivně

30 žáků - 76,92% ze tříd - hodnotí komunikační klima suportivně

Je zde o 5 žáků volících v aktuální formě dotazníku suportivní komunikační klima méně. Přesto rozdíl mezi aktuálním a preferovaným klimatem není příliš rozdílný vzhledem k většímu počtu respondentů, protože zde hodnotíme obě třídy společně (39 respondentů).

**Druhý předpoklad** zní, že budou komunikační klima hodnotit chlapeci a dívky podobně. Výsledky jsou rozděleny podle tříd, formy dotazníku, pohlaví a uvedeny v %.

Podrobněji jsou zpracované v grafu č. 3, kde je uvedená třída, forma dotazníku aktuální, nebo preferovaná a dále je rozdělen podle pohlaví, muži a ženy. Modře jsou vyznačeny počty žáků volících klima defenzivní a červeně žáci volící suportivní klima.

V tabulce č. 8 v příloze, jsou výsledky jednotlivých tříd, forem a pohlaví rozepsané i celkovými součty.

Tabulka č. 7 znázorňuje výsledky žáků 1NP a 2NP společně, je zde patrná forma dotazníku, pohlaví žáka, a v řádcích Suportivita a Defenzivita, jsou uvedeny součty žáků z těchto tříd.

#### **Výsledky 1NP aktuální forma:**

##### **Muži**

1 defenzivní výsledek - 10 % z mužů

9 suportivních výsledků - 90% z mužů

##### **Ženy**

3 defenzivní výsledky - 30 % z žen

7 suportivních výsledků - 70% z žen

#### **Výsledky 1NP preferovaná forma:**

##### **Muži**

2 defenzivní výsledky - 20 % z mužů

8 suportivních výsledků - 80% z mužů

##### **Ženy**

1 defenzivní výsledek - 10 % z žen

9 suportivních výsledků - 90% z žen

**Výsledky 2NP aktuální forma:**

**Muži**

3 defenzivní výsledky – 27,27 % z mužů

8 suportivních výsledků - 72,73% z mužů

**Ženy**

2 defenzivní výsledky - 25 % z žen

6 suportivních výsledků - 75% z žen

**Výsledky 2NP preferovaná forma:**

**Muži**

1 defenzivní výsledek – 9,09 % z mužů

10 suportivních výsledků - 90,91% z mužů

**Ženy**

0 defenzivní výsledků - 0 % z žen

8 suportivních výsledků - 100% z žen

Tabulka č. 3 znázorňuje pásmo běžných hodnot suportivity resp. defenzivity, tuto tabulku uvádí v literatuře Lašek [7, s. 109] : *Sociální psychologie klima školních tříd a školy.*, jsou to hodnoty komunikačního klimatu a jejich rozpětí běžných hodnot od - do, rozdělené na muže a ženy. Tyto hodnoty náleží aktuální formě dotazníku. Preferovanou formu neporovnávám. Blíže o to, jak tyto hodnoty vznikly, popisuje kapitola 4.3.4. Druhy měření klimatu, v části dotazník CCQ.



Tabulka č. 4 znázorňuje průměrné hodnoty suportivity resp. defenzivity, které byly naměřené ve třídě 1NP a 2NP v aktuální a preferované formě, rozdělené na muže a ženy. Naměřené hodnoty suportivity resp. defenzivity jsou uvedené v tabulce č. 4. Dále jsou převedeny do tabulky č. 5.

Tabulka č. 5 znázorňuje uvedenou třídu (muži i ženy), hodnoty suportivity a defenzivity. Použitá data pochází z aktuální formy dotazníku a spodní řádek v tabulce znázorňuje pásma běžných hodnot, [7, s. 49], Lašek, J.: *Sociální psychologie klima školních tříd a školy*.

**Běžná hodnota** suportivity je 17,03 – 30, 65, defenzivity 22,21 – 32,93.

Třída 1NP má hodnotu suportivity 27,00, defenzivity 22,85.

Třída 2NP má hodnotu suportivity 25,42, defenzivity 23, 78.

Nejprve byly z dotazníků přepsány hodnoty (které žáci udávali k jednotlivým tvrzením) do programu Excel. V tabulce Excel byly sečteny zvlášť u každého žáka hodnoty suportivních a zvlášť defenzivních tvrzení. Vyšli nám výsledné součty suportivity a defenzivity u každého žáka zvlášť. Vydělením hodnoty suportivity a defenzivity byl získán koeficient SD, díky němu je evidentní jaké klima žák volí. Součty hodnot suportivity žáků z celé třídy byly sečteny a vyděleny počtem žáků třídy. Také součty hodnot defenzivity byly tímto způsobem sečteny a následně vyděleny počtem žáků ve třídě a vyšla tak hodnota suportivity resp. defenzivity celé třídy, která je uvedená v tabulce č. 5.

Je viditelné, že žáci obou tříd, jsou v rámci běžných hodnot suportivity a defenzivity. Tudíž tyto třídy mají příznivé komunikační klima.

## 7.6 Ověření předpokladů

### 1. předpoklad:

**Rozdíl mezi preferovaným a aktuálním komunikačním klimatem obou tříd nebude příliš rozdílný.**

Předpoklad, že se žáci u preferované formy dotazníku budou snažit pravděpodobně volit tvrzení směřující k mírně suportivnějšímu klimatu, a že u aktuální formy se výsledky mírně zhorší, jen v rámci malého rozdílu se potvrdil.

U třídy **1NP** jsou rozdíly mezi preferovaným klimatem a aktuálním nepatrné.

**Tento dílčí předpoklad považuji za potvrzený.**

U třídy **2NP** jsme se setkali s větším rozdílem, který jsou považovány za významnější.

**Tento dílčí předpoklad považuji za nepotvrzený.**

Třída **1NP a 2NP** společně vytvořila větší počet respondentů, díky čemuž se větší rozdíl mezi výsledky aktuální a preferované formou u třídy **2NP** zmenšil. Výsledný rozdíl považuji za minimální a přijatelný.

Znázorněno v grafu č. 2, kde je zobrazená aktuální a preferovaná forma dotazníku ve dvou sloupcích, každý zahrnuje 39 žáků z obou tříd a je rozdělen na počet žáků volících defenzivní klima (modře) a suportivní klima (červeně).

**Považuji tento předpoklad za potvrzený.**

Dále jsou výsledky patrné z tabulky č. 6, součty žáků tříd, rozdělené dle forem, s uvedeným konečným součtem žáků.

## **2. předpoklad:**

**Komunikační klima budou chlapci a dívky hodnotit podobně.**

Třída 1NP: preferovaná forma, defenzivní klima - 2 muži a 1 žena, suportivní klima - 8 mužů a 9 žen.

Třída 1NP: aktuální forma, defenzivní klima - 1 muž a 3 ženy, suportivní klima - 9 mužů a 7 žen.

Třída 2NP: preferovaná forma, defenzivní klima - 1 muž a 0 žen, suportivní klima 10 mužů, 8 žen,

Třída 2NP : aktuální forma, defenzivní klima - 3 muži a 2 ženy, suportivní klima 8 mužů a 6 žen.

Podle těchto výsledků se žáci třídy 1NP (muži a ženy) shodují v názorech na komunikační klima, třída 2NP není již tak jednoznačná. Ze součtů žáků (mužů a žen) volících v dotaznících klima suportivní, nebo defenzivní, je patrné, že jsou rozdíly u mužů i u žen v obou formách dotazníku. U třídy 2NP u preferované formy defenzivní klima preferuje 1 žák (muž), ale u aktuální formy dotazníku je zde celkem 5 žáků (3 muži a 2 ženy). Tento rozdíl považuji za znatelný.

**Předpoklad u třídy 1NP považuji jako potvrzený.**

**Předpoklad u třídy 2NP považuji za nepotvrzený.**

**Pokud budu posuzovat obě třídy společně, považuji předpoklad za potvrzený.** Díky většímu počtu respondentů se rozdíl u třídy 2NP zmenší a předpoklad je tedy potvrzený.

### **7.7 Závěr výzkumu**

Výsledky jsou graficky znázorněné ve sloupcových grafech, které jsou níže v přílohách. Nejprve byly dotazníky zadány do počítače, v programu Excel byla data sečtena, vydělena, rozdělena, seřazena a vložena do tabulek viz níže.

Do výzkumu byly zařazeny dvě formy dotazníku. Preferovaná forma, ta obsahuje upravená, ale stejně položená tvrzení jako aktuální forma dotazníku, protože z ní bylo vycházeno. Původní dotazník pochází z literatury [7, s. 49], Lašek, J.: *Sociální psychologie klima školních tříd a školy*.

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké žáci obou tříd budou preferovat komunikační klima třídy a jak následně ohodnotí aktuální formu dotazníku. Zaměřuji se na rozdíl, mezi četností výsledků suportivity a defenzivity, a na rozdíly ve výsledcích dívek a chlapců.

Preferovaná forma dotazníku prozradila, že žáci z obou tříd převážně preferují komunikační klima suportivní, a součty žáků odpovídají častým volbám tohoto klimatu. Aktuální komunikační klima bylo vnímáno trochu hůř, nicméně rozdíl není výrazný, a i u těchto dotazníků vyšlo, že žáci vnímají klima suportivně. Rozdíl zaznamenávám pouze v počtech žáků.

1NP preferuje suportivní komunikační klima v obou verzích dotazníků. Dívky a chlapci hodnotili dotazníky podobně. Ženy v této třídě vnímají aktuálně klima hůř, než ho preferují, ale tento rozdíl tvoří jen 2 ženy. Muži preferovali a aktuálně volili klima také převážně suportivní, i přes to, že 2 žáci volili v preferované formě defenzivní klima. V této třídě není výrazný rozdíl mezi počty žáků volících v jednotlivých formách dotazníků suportivní nebo defenzivní komunikační klima, a obě pohlaví vybírala volby podobně.

U třídy 2NP bylo klima vnímáno trochu hůř, projevilo se to v aktuální formě dotazníků, kde je patrné, že aktuální komunikační klima vnímá více žáků defenzivně. V preferované formě dotazníku defenzivní klima zvolil jen 1 žák, zatímco v aktuální formě bylo již 5 žáků vnímajících a volících klima defenzivně. Je zde viditelný rozdíl mezi preferovaným a aktuálním dotazníkem. Tento rozdíl je dobře viditelný na grafu č. 3 viz níže v příloze.

## 8 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo vymezit teoretické poznatky z použité literatury o pedagogické profesi ve výchovně vzdělávacím procesu. Dále byly vymezeny vlastnosti, povinnosti, činnosti, funkce, požadavky a kompetence třídního učitele. Další stěžejní část se dotýká klimatu třídy a školy, pojednáno bylo o vlivu pedagoga na klima a na tuto část bylo navázáno podkapitolami o pedagogické komunikaci. S pedagogickou komunikací a jejím vlivem na klima bylo pracováno v praktické části, zabývající se řešením komunikačního klimatu.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo porovnat komunikační klima dvou tříd na střední odborné škole. Žáci těchto tříd jsou ze stejné školy, studují stejný obor, jen s rozdílem v jejich třídních učitelích a počtech žáků, rozdělených na chlapce a dívky. Žáci reagovali na tvrzení, u kterých byli předem upozorněni, že je mají směřovat ke své třídní učitelce. Jejich odpovědi jsou jednotné, a je z nich patrné jaké klima preferují a jaké klima aktuálně cítí a prožívají. Preferovaná forma dotazníků CCQ není v literatuře uváděna, považuji ji za určitý přínos v této práci. Odpovědi žáků jsem sečetla, vydělila, zprůměrovala, vyhodnotila a porovнала výsledky mezi sebou a s pásmem běžných hodnot, které jsem čerpala z literatury. K tomuto výzkumu byl použit dotazník CCQ, jeho známá verze, kterou jsem nazvala aktuální, a preferovaná, kterou jsem přizpůsobila, upravila a tvrzení jsem pozměnila tak, aby každé tvrzení mělo stále stejnou váhu, ale znělo v preferované formě. Způsob, jakým se zadávají dílčí výsledky do programu Excel, je velice jednoduchý a není časově náročný.

Záleží na mnoha faktorech, které ovlivňují klima ve třídě, právě třídního učitele považuji za jednoho z hlavních činitelů. Činnost třídního učitele by měla zahrnovat i jeho zájem, udělat si představu o tom, jaké komunikační klima cítí a vnímají žáci z jeho třídy. Doporučuji každému třídnímu učiteli, aby hleděl na to, jak vhodně využívat své komunikační dovednosti.

## Seznam použité literatury

- [1] Čáp, J., Mareš, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha, Portál, 2007, s. 656, ISBN:978-80-7367-273-7
- [2] Čapek, R.: *Třídní klima a školní klima*. město, Grada, 2010, s. 332, ISBN:978-80-247-2742-4
- [3] Gavora P., *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno, 2000, s. 207, ISBN 80-85931-79-6
- [4] Grecmanová H., *Klima školy*. Hanex-Olomouc, 2008, s. 209, ISBN 978-80-7409-010-3
- [5] Kalhous, Z., Obst, O.: *Školní didaktika*. Praha, Portál, 2002, 1.vyd., s. 448, ISBN:80-7178-253-X
- [6] Kalhous, Z., Obst, O.: *Školní didaktika*, univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 1998, s. 178, ISBN 80-7067-920-4
- [7] Lašek, J.: *Sociální psychologie klima školních tříd a školy*. Hradec Králové, 2001, s. 161, ISBN: 80-7041-088-4
- [8] Nakonečný, M.: *Psychologie osobnosti*. Praha, Academia, s. 334, 1. vyd., 1995, ISBN:80-200-0628-1
- [9] Nelešovská, A.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha, Grada, 2005, s. 171, ISBN 80-247-0738-1
- [10] Podlahová L., *První kroky učitele*, Praha, 2004, s. 223, ISBN 80-7254-474-8
- [11] Skalková, J.: *Obecná didaktika*. Grada Publishing a.s. Praha 2007, s.328, ISBN: 978-80-247-1821-7
- [12] Spousta V., *Základní výchovné činnosti třídního učitele*, Brno, 1994, ISBN 80-210-0552-1

[13] Vališová, A. *Asertivita v rodině a ve škole*. Jinočany, 1992, s. 156, ISBN: 80-85467-02-X.

## **Internetové zdroje**

[14] zákon o pedagogických pracovnících, [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz) , [online]. 2013, Dostupný z:  
<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>



## **Přílohy**

Tabulka č. 1: [6, s. 45], Lašek, J.: *Sociální psychologie klima školních tříd a školy*. Hradec Králové, 2001, ISBN: 80-7041-088-4., s. 45, Moosova tabulka tří dimenzí, které tvoří strukturu klimatu v sociálním prostředí skupiny.

Tabulka č. 2: [7, s. 49], Lašek, J.: *Sociální psychologie klima školních tříd a školy*. Hradec Králové, 2001, ISBN: 80-7041-088-4., s. 49, tabulka znázorňující přehled typů dotazníků, rozdělená podle respondentů, komu byly předloženy, a o čem vypovídají.

Tabulka č. 3: Pásma běžných hodnot suportivity a defenzivity, [7, s. 109], Lašek, J.: *Sociální psychologie klima školních tříd a školy*. Hradec Králové, 2001, ISBN: 80-7041-088-4.,

Tabulka č. 4: Hodnoty suportivity a defenzivity

Tabulka č. 5: Naměřené hodnoty tříd, srovnání s běžnými hodnotami

Tabulka č. 6: Výsledky třídy 1NP, 2NP

Tabulka č. 7: Výsledky obou tříd společně

Tabulka č. 8: Výsledky obou tříd, rozdělení muži, ženy

Graf č. 1. : stav komunikačního klimatu 1NP a 2NP – porovnání aktuální a preferované formy

Graf č. 2: Stav komunikačního klimatu za všechny studenty (1NP + 2NP) – porovnání aktuální a preferované formy

Graf č. 3. : stav komunikačního klimatu 1NP a 2NP – porovnání aktuální a preferované formy – rozdělen na muže a ženy

Dotazník CCQ - č. 1 dotazník preferovaná forma

Dotazník CCQ - č. 2 dotazník aktuální forma

Tabulka č. 3. Pásma běžných hodnot suportivity a defenzivity

Pásma běžných hodnot

	<b>Suportivita</b>	<b>Defenzivita</b>
<b>Chlapci</b>	<b>16,84-30</b>	<b>22,76-33,46</b>
<b>Dívky</b>	<b>17,16-31,06</b>	<b>21,84-32,58</b>
<b>Všichni</b>	<b>17,03-30,65</b>	<b>22,21-32,93</b>

Tabulka č. 4 : průměrné hodnoty suportivity a defenzivity

<b>Třída</b>	<b>Forma dotazníku</b>	<b>Pohlaví</b>	<b>Suportivní hodnoty</b>	<b>Defenzivní hodnoty</b>
1NP	Preferovaná	Muži	29,10	25,18
		Ženy	31,70	25,60
	Aktuální	Muži	30,00	23,10
		Ženy	24,00	22,60
2NP	Preferovaná	Muži	30,55	25,18
		Ženy	32,25	23,75
	Aktuální	Muži	26,00	24,91
		Ženy	24,63	22,25

Tabulka č. 5 : Naměřené hodnoty tříd, srovnání s běžnými hodnotami

<b>Třída</b>	<b>Suportivita</b>	<b>Defenzivita</b>
1NP (muži i ženy)	27,00	22,85
2NP (muži i ženy)	25,42	23,78
Pásma běžných hodnot	<b>17,03-30,65</b>	<b>22,21-32,93</b>

Tabulka č. 6. Výsledky třídy 1NP, 2NP

<b>Třída/ forma dotazníku</b>	<b>Defenzivních výsledků:</b>	<b>Supportivních výsledků:</b>	<b>Celkem respondentů:</b>
<b>1NP</b>	7	33	<b>40</b>
<b>Aktuální</b>	<b>4</b>	<b>16</b>	<b>20</b>
<b>Preferovaná</b>	<b>3</b>	<b>17</b>	<b>20</b>
<b>2NP</b>	6	32	<b>38</b>
<b>Aktuální</b>	<b>5</b>	<b>14</b>	<b>19</b>
<b>Preferovaná</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>19</b>
<b>Celkem</b>	13	65	<b>78</b>

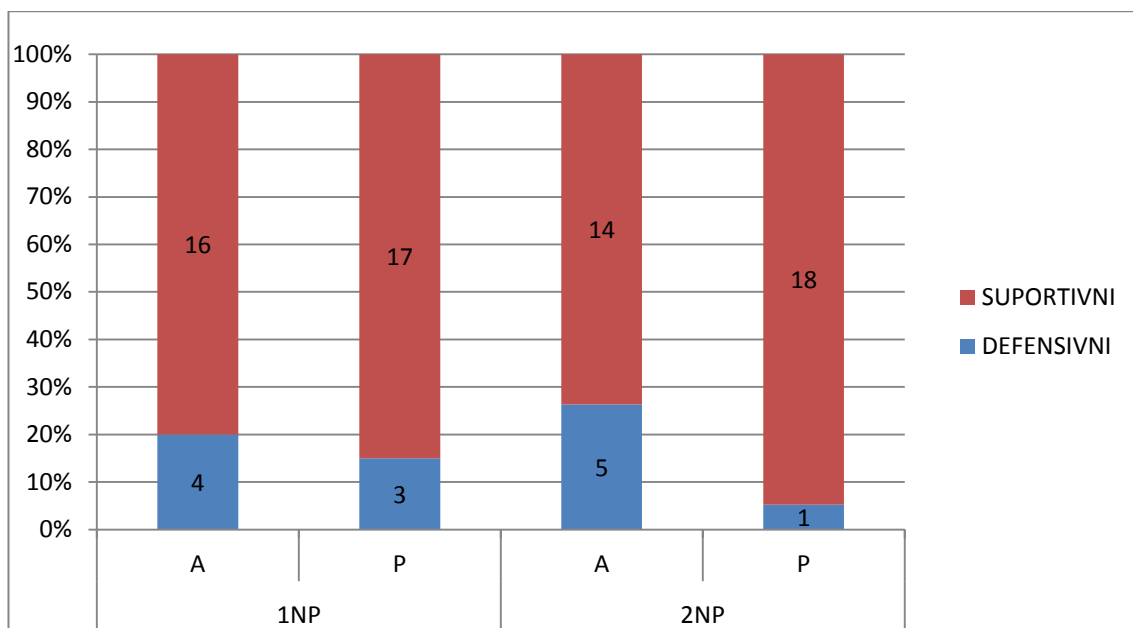
Tabulka č. 7. Výsledky obou tříd společně

<b>Třídy</b>	<b>Forma dotazníku</b>	<b>Výsledek</b>	<b>Pohlaví</b>	<b>Součet žáků ze tříd</b>
1NP+2NP	Aktuální	Defenzivní	Muž	<b>4</b>
1NP+2NP	Aktuální	Suportivní	Muž	<b>17</b>
1NP+2NP	Preferovaná	Defenzivní	Muž	<b>3</b>
1NP+2NP	Preferovaná	Suportivní	Muž	<b>18</b>
1NP+2NP	Aktuální	Defenzivní	Žena	<b>5</b>
1NP+2NP	Aktuální	Suportivní	Žena	<b>13</b>
1NP+2NP	Preferovaná	Defenzivní	Žena	<b>1</b>
1NP+2NP	Preferovaná	Suportivní	Žena	<b>17</b>

Tabulka č. 8: výsledky obou tříd, rozdělení muži, ženy

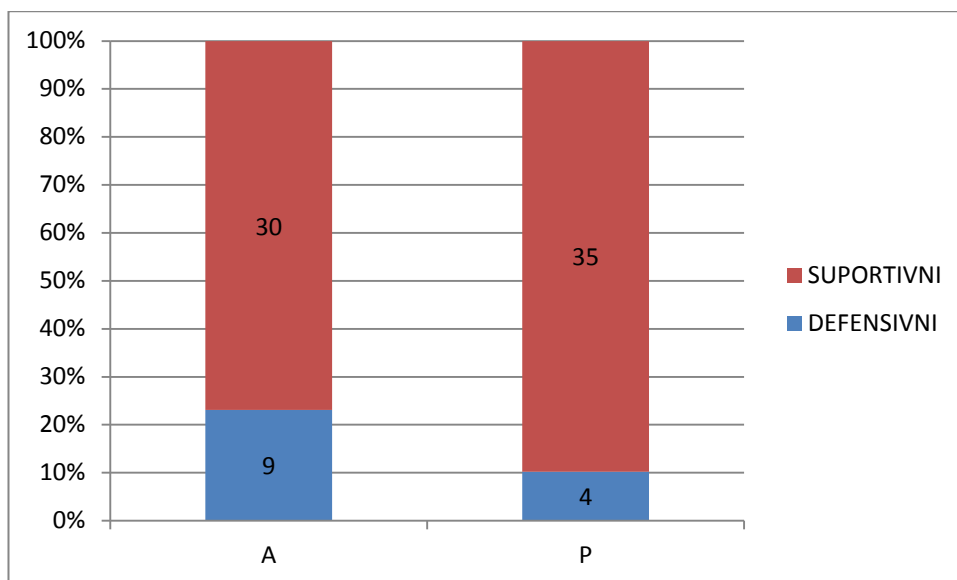
<b>Třída</b>	<b>Forma dotazníku</b>	<b>Pohlaví</b>	<b>Defenzivní</b>	<b>Suportivní</b>	<b>Celkem</b>
<b>1NP</b>			<b>7</b>	<b>33</b>	<b>40</b>
	<b>Aktuální</b>		<b>4</b>	<b>16</b>	<b>20</b>
		Muži	1	9	10
		Ženy	3	7	10
	<b>Preferovaná</b>		<b>3</b>	<b>17</b>	<b>20</b>
		Muži	2	8	10
		Ženy	1	9	10
<b>2NP</b>			<b>6</b>	<b>32</b>	<b>38</b>
	<b>Aktuální</b>		<b>5</b>	<b>14</b>	<b>19</b>
		Muži	3	8	11
		Ženy	2	6	8
	<b>Preferovaná</b>		<b>1</b>	<b>18</b>	<b>19</b>
		Muži	1	10	11
		Ženy	0	8	8
<b>celkem</b>			<b>13</b>	<b>65</b>	<b>78</b>

Graf č. 1: Stav komunikačního klimatu 1NP a 2NP – porovnání aktuální a preferované formy

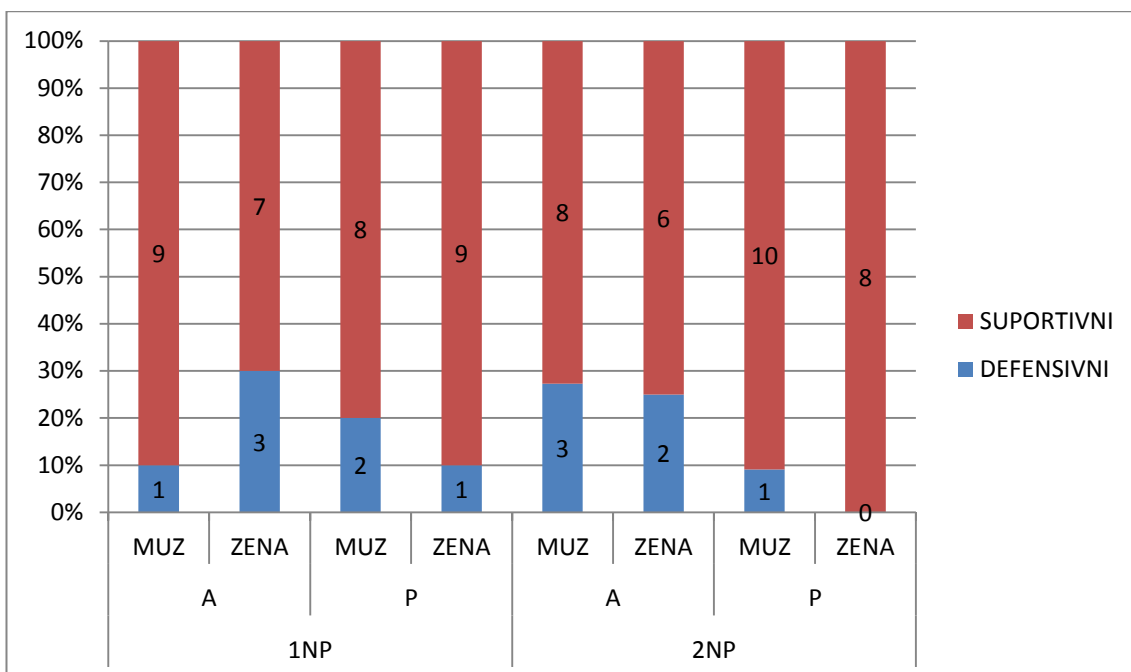




Graf č. 2 : Stav komunikačního klimatu za všechny studenty (1NP + 2NP) – porovnání aktuální a preferované formy



Graf č. 3: Stav komunikačního klimatu 1NP a 2NP – porovnání aktuální a preferované formy – rozdělen na muže a ženy



Dotazník CCQ - č. 1 dotazník preferovaná forma

Dotazník CCQ / preferovaná forma

### **Instrukce k vyplnění dotazníku CCQ**

Instrukce:

Vážení přátelé,

Předkládáme Vám dotazník, který zjišťuje způsob komunikace učitele se žákem. Nejedná se o test, nezjišťujeme žádné vaše vědomosti. Zajímá nás pouze vaše osobní stanovisko a zaručujeme vám anonymitu, vaše mínění slouží pouze výzkumným účelům. (upraveno podle vzoru, Lašek, 2001, s. 117- 118)

Při vyplňování dotazníku postupujte tak, že u každého výroku dotazníku zvážíte, jaké jednání byste preferovali v činnosti vašeho třídního učitele a podle níže uvedeného schématu zatrhnete příslušné číslo:

5 – silně souhlasím

4 – mírně souhlasím

3 – někdy ano, někdy ne

2 – spíše nesouhlasím

1 – silně nesouhlasím

Vyplňte přesně:

muž - žena

škola.....  
..... ročník studia.....

Výsledky posledního vysvědčení v předmětu

.....

(sem napište název předmětu a číslem známku, kterou jste obdrželi od učitele, na nějž odpovídáte v dotazníku).

Děkujeme Vám.

## Dotazník CCQ

1. Učitel by měl pomáhat žákům, aby porozuměli jeho názorům a stanoviskům  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
2. Učitel by měl upřednostňovat určité studenty  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
3. Učitel by měl být neutrální a nezúčastněný, pokud se ve třídě rozvine diskuse  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
4. Učitel by měl být přísný, poctivý, čestný  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
5. Učitel by měl dávat najevo, že se zajímá o mé problémy  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
6. Učitel by se měl soustředit na problémy, které je potřeba řešit  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
7. Učitel by měl používat „psychologii“, manipulovat s námi  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
8. Učitel by měl být pevný, jistý v názorech  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
9. Učitel by měl umět se podívat na naše problémy našima očima  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
10. Učitel by nás měl posuzovat podle toho, jaké mínění si o našich kvalitách udělal  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
11. Učitel by nám měl dávat pocit, že nejsme inteligentní  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
12. Učitel by měl umět změnit téma hovoru, pokud je mu kladena otázka, která je pro nás důležitá, zajímá nás  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
13. Učitel by nám neměl říkat účel, pro který máme řešit zadané úkoly  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*

14. Učitel by měl umět dát najevo, že mi rozumí  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
15. Učitel by neměl připustit diskuse na nepříjemná polemická témata  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
16. Učitel by s námi měl umět zacházet jako se sobě rovnými  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
17. Učitel by neměl měnit svá mínění  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*

Dotazník CCQ - č. 2 dotazník aktuální forma

Dotazník CCQ / aktuální forma

### **Instrukce k vyplnění dotazníku CCQ**

Instrukce:

Vážení přátelé,

Předkládáme Vám dotazník, který zjišťuje způsob komunikace učitele se žákem. Nejedná se o test, nezjišťujeme žádné vaše vědomosti. Zajímá nás pouze vaše osobní stanovisko a zaručujeme vám anonymitu, vaše mínění slouží pouze výzkumným účelům. (Lašek, 2001, s. 117-118)

Při vyplňování dotazníku postupujte tak, že u každého výroku dotazníku zvážíte, jak dalece odpovídá činnosti vašeho třídního učitele a podle níže uvedeného schématu zakroužkujete příslušné číslo:

5 – silně souhlasím

4 – mírně souhlasím

3 – někdy ano, někdy ne

2 – spíše nesouhlasím

1 – silně nesouhlasím

Vyplňte přesně:

muž - žena

škola.....  
..... ročník studia.....

Výsledky posledního vysvědčení v předmětu

.....

(sem napište název předmětu a číslem známku, kterou jste obdrželi od učitele, na nějž odpovídáte v dotazníku).

Děkujeme Vám.

## Dotazník CCQ

1. Tento učitel mi pomáhá porozumět jeho názorům, stanoviskům  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
2. Tento učitel má favorizované studenty  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
3. Tento učitel je neutrální a nezúčastněný, když se ve třídě rozvine diskuse  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
4. Tento učitel je přísný, poctivý, čestný  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
5. Tento učitel mi dává najevo, že se zajímá o mé problémy  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
6. Tento učitel se dovede soustředit na důležité problémy, které je třeba řešit  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
7. Tento učitel používá „psychologii“, manipuluje s námi  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
8. Tento učitel je velmi pevný, jistý v názorech  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
9. Tento učitel se umí podívat na naše studijní problémy našima očima  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
10. Tento učitel nás posuzuje podle toho, jaké mínění si o nás a našich kvalitách udělal  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
11. Tento učitel nám dává pocit, že nejsme inteligentní  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
12. Tento učitel umí změnit téma hovoru, pokud je mu kladena otázka, která je pro nás důležitá, zajímá nás  
*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*
13. Tento učitel nám často neříká účel, pro který máme řešit zadané úkoly

*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*

14. Tento učitel mi dává pocit, že mi rozumí

*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*

15. Tento učitel nemá rád diskuse na nepříjemná, polemická témata

*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*

16. Tento učitel s námi zachází jako se sobě rovnými

*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*

17. Tento učitel zřídka mění svá mínění

*Silně souhlasím*    5    4    3    2    1    *silně nesouhlasím*