

Vnímání klimatu třídy z perspektivy dětí mladšího školního věku a jejich pedagogů

Darina Manduchová

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Darina Manduchová
Osobní číslo:	H21638
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Vnímání klimatu třídy z perspektivy dětí mladšího školního věku a jejich pedagogů

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti vývojových specifik mladšího školního věku, klimatu školní třídy a sociální pedagogiky.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

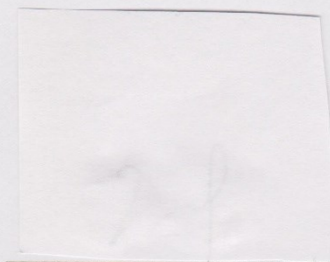
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

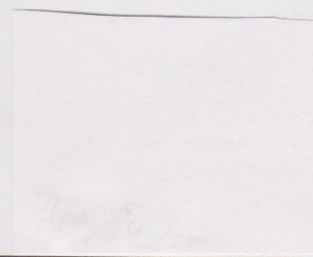
- ČAPEK, Robert, 2010. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.
GRECMANOVÁ, Helena, 2008. Klima školy. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-7409-010-3.
CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
LAŠEK, Jan, 2001. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-088-4.
MAREŠ, Jiří, 2013. Pedagogická psychologie. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Hana Včelařová, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **10. ledna 2024**
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 10. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

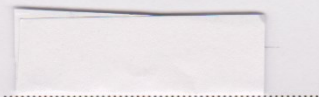
Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně19.4.2024



1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřená na klima školní třídy u dětí mladšího věku. V teoretické části si vymezíme pojmy, jako jsou klima třídy a klima školy, atmosféra a prostředí, tvorba příznivého klimatu. Dále si popíšeme determinanty a prvky klimatu. Zaměříme se na spolutvůrce klimatu a interakci učitele a žáka, vzájemné vztahy ve třídě a na participaci žáků.

Praktická část je zaměřená na kvantitativní výzkum realizovaný na základní škole ve Zlínském kraji dotazníkovou formou MCI. Cílem práce je zjistit, zda a jaké rozdíly existují ve vnímání klimatu v této třídě z hlediska aktuální i preferované formy z perspektivy žáků a učitele.

Klíčová slova: klima třídy, klima školy, osobnost učitele, osobnost žáka, vzájemné vztahy

ABSTRACT

The bachelor's thesis focuses on the school classroom climate of young children. In the theoretical part we will define concepts such as classroom climate and school climate, atmosphere and environment, creation of a favourable climate. Furthermore, we will describe the determinants and elements of climate. We will focus on the co-creators of the climate and the interaction between teacher and pupil, the interrelationships in the classroom and the participation of pupils.

The practical part is focused on quantitative research carried out in a primary school in the Zlín region using the MCI questionnaire form. The aim of the work is to find out whether and what differences exist in the perception of the climate in this classroom in terms of actual and preferred form from the perspective of the pupils and the teacher.

Keywords: class climate, school climate, teacher personality, pupil personality, mutual relations in the class

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Haně Včelařové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a odborné vedení této závěrečné práce. Také bych chtěla poděkovat všem, kteří mi byli nápomocní při zpracování výzkumné části mé práce. V závěru bych ráda tyto řádky věnovala své rodině za jejich podporu při studiu na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

Všem moc děkuji.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1 KLIMA, JEHO SPOLUTVŮRCI A FAKTORY	12
1.1 KLIMA	12
1.1.1 Klima, atmosféra a prostředí	12
1.1.2 Tvorba příznivého klimatu	14
1.1.3 Determinanty a prvky klimatu	15
1.1.4 Klima třídy	16
1.1.5 Klima školy	18
1.2 SPOLUTVŮRCI TŘÍDNÍHO KLIMATU	20
1.2.1 Učitel	20
1.2.2 Sociální pedagog	22
1.2.3 Rodič	22
1.2.4 Žák.....	23
1.2.5 Interakce učitel – žák	26
1.2.6 Vztahy mezi žáky ve třídě	28
1.2.7 Participace žáků	28
1.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA.....	29
1.3.1 Prostředí třídy	29
1.3.2 Metody výuky	29
2 KOMUNIKACE VE TŘÍDĚ, HODNOCENÍ	32
2.1 KOMUNIKACE.....	32
2.1.1 Pedagogická komunikace.....	32
2.1.2 Sociální komunikace	33
2.1.3 Měření komunikace.....	35
2.2 HODNOCENÍ	37
2.2.1 Chyby ve známkování	39
2.2.2 Váha známek	41
3 METODY VÝZKUMU KLIMATU	42
3.1 POZOROVÁNÍ.....	42
3.2 ROZHOVOR.....	42
3.3 MĚŘENÍ KLIMATU DOTAZNÍKEM.....	42
3.3.1 Dotazník MCI.....	43
3.3.2 Dotazník CES.....	43
3.3.3 Dotazník B3 a B4	44
II. PRAKTICKÁ ČÁST	45
4 VÝZKUM	46
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	46

4.2	CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	46
4.3	POUŽITÁ METODA VÝZKUMU.....	47
4.4	VÝZKUMNÝ SOUBOR	47
4.5	ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT.....	48
5	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	49
5.1	INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	99
	ZÁVĚR	105
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	106
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	108
	SEZNAM GRAFŮ	109
	SEZNAM PŘÍLOH.....	111
	PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ – AKTUÁLNÍ FORMA.....	112
	PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ – PREFEROVANÁ FORMA	114

ÚVOD

Školní třída není jen místem vzdělávání, ale také prostředím, které ovlivňuje naše pocity, náladu a chování. Každý z nás má své vzpomínky na dobu strávenou ve třídě, které můžeme charakterizovat jako příjemné, nebo nepříjemné. Tato pocíťovaná atmosféra nese název třídní klima a je jedinečná pro každou třídu. V průběhu let se ukázalo, že pozitivní klima ve třídě má značný vliv na výkonnost a úspěch žáků, a tím i na práci učitelů. Nicméně v moderní době, která je často charakterizována hektickým tempem, je téma klimatu ve třídě někdy opomíjeno, nebo dokonce považováno za nepodstatné. Proto jsem se rozhodla zaměřit na tuto problematiku ve své bakalářské práci. Hlavním cílem mé práce je porovnat vnímání klimatu ve třídě z perspektivy žáků a učitele, a to v aktuální i preferované formě. Práce se skládá ze dvou hlavních částí.

V první, teoretické části, se budu snažit shrnout dosavadní poznatky o klimatu ve školních třídách a definovat základní pojmy, které budou důležité pro praktickou část mé práce.

Teoretická část je členěna do 6 kapitol, a každá z nich má své podkapitoly. Nejprve se zabývám vymezením základních pojmů klimatu, tvorbou příznivého klimatu, determinanty a prvky klimatu. Poté se zabývám spolutvůrci klimatu, faktory, které ovlivňují klima a komunikací ve třídě, hodnocením a metodami výzkumu klimatu.

Praktická část se zabývá kvantitativním výzkumem, který je realizovaný pomocí standardizovaného dotazníku MCI, obohaceného dvěma dalšími možnostmi výběru odpovědí. Cílem výzkumu je zjistit, zda a jaké rozdíly existují ve vnímání klimatu v této třídě z hlediska aktuální i preferované formy z perspektivy žáků a učitele.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KLIMA, JEHO SPOLUTVŮRČI A FAKTORY

1.1 Klima

1.1.1 Klima, atmosféra a prostředí

„Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a dokumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí.“ (Čapek, 2010, s. 13)

Nejlepší způsob, jak zjistit, jaké panuje ve třídě klima, znamená zapomenout na pozorování (hospitace) nebo měření vzdělávacích pomocí různých testů. Je to ten, kdy o něm vypoví jeho účastníci (žáci a daný učitel). V meteorologii znamená podnebí dlouhodobý stav počasí. Takto je možné odlišit klima třídy od atmosféry ve třídě, jelikož je krátkodobé a situační. Uvedeme si to na jednoduchém příkladu. I když mezi učitelem a žáky panuje dobrý vztah, tak během nějaké kázeňské situace, kterou učitel musí řešit direktivně, může u žáků jeho oblíbenost klesnout. Jelikož zůstaly dlouhodobé parametry klimatu beze změn, tak se jedná pouze o výkyv, jež se v průběhu dalšího období vrátí na své původní hodnoty. Pojem hodnoty byl zmíněn z důvodu, že jeden z dalších rysů klimatu je ten, že je velmi náročně zjistitelný a měřitelný. Klima působí na všechny ve škole a všichni ho vnímají, přesto je to něco neuchopitelného a nelze ho konkrétně popsat. Z toho důvodu používá mnoho autorů dalšími pojmy jako např. „vyučovací klima“, „komunikační klima ve třídě“, „klima učení“ apod. Podle Grecmanové (2003) klima třídy nesouvisí pouze s kvalitou výuky a není to jen souhrn různých typů vyučovacích klimat. Ale utváří se jednak v průběhu vyučování, o přestávkách, jednak na výletech a různých akcích třídy. Vykopalová (1992) zastává názor, že sociální klima třídy je soubor všech vnějších a vnitřních podmínek navzájem na sebe působících v součinnosti se žáky a učiteli a vzájemně ovlivňující jejich chování. Mareš (2005) uvádí, že klima je založeno na subjektivních názorech aktérů klimatu, tedy na tom, co není přístupné vnějšímu pozorovateli (Čapek, 2010, s. 13-14).

Edukační prostředí třídy je tvořeno fyzikálními a psychosociálními faktory. Mezi fyzikální faktory patří osvětlení, prostorové dispozice, konstrukce nábytku, barvy stěn, aj.

Psychosociální faktory dělíme na:

- stabilní (trvalejší sociální vztahy mezi účastníky edukačních procesů) – klima třídy;

- proměnlivé (krátkodobé stavy interakce mezi účastníky edukačních procesů) – atmosféra ve třídě.

Termín prostředí je nejobecnější. Má velmi široký rozsah a netýká se pouze aspektů sociálně-psychologických, ale zahrnuje také:

- architektonické aspekty (řešení učeben, úroveň vybavení, prostorové rozmístění nábytku aj.),
- hygienické aspekty (větrání, osvětlení, vytápění);
- ergonomické aspekty (vhodnost školního nábytku pro soustředění na výuku, uspořádání pracovního místa učitele a žáka, rozmístění sdělovacích a ovládacích prvků ve třídě);
- akustické aspekty (úroveň hluku, dozvuk, odraz zvuku) (Čapek, 2010, s. 16).

Termín atmosféra má docela úzký rozsah. Vystihuje krátké trvání a nestálost. Atmosféra třídy je krátkodobým jevem, který je podmíněný situací, v průběhu vyučovacího dne nebo dokonce i během vyučovací hodiny se mění. Tyto jevy trvají minuty, hodiny a někdy i dny. Jsou to atmosféry například před opakovací hodinou, během maturitní písemné práce, o přestávce, po udělení nespravedlivé známky učitelem, po rvačce mezi žáky, při suplování nebo v případě, že odpadne hodina obávaného předmětu. J. K. Littersová a B. A. Eyo došlo ke zjištění, že atmosféra ve třídě se periodicky mění. Dochází ke střídání pozitivní a negativní atmosféry. Podle nich dochází ke kritickému momentu, po němž následuje buď zlepšení, nebo zhoršení dosavadní atmosféry. Kritická situace se nemusí týkat pouze atmosféry, ale také klimatu ve třídě (Čapek, 2010, s. 16).

Sociální klima označuje dlouhodobé jevy, které jsou typické pro danou třídu a učitele v období několika měsíců nebo let. Tvůrci tohoto klimatu jsou: žáci celé třídy, jednotliví žáci, skupinky žáků, všichni učitelé vyučující v dané třídě nebo jednotliví učitelé. Sociální klima třídy je ovlivněno širšími sociálními jevy, jako je sociální klima školy a sociální klima učitelského sboru. Na jedné a té samé škole mohou vedle sebe existovat rozdílná sociální klimata v rozdílných třídách. A to od klimata působící pozitivně až po klimata působící negativně.

Klima třídy vyjadřuje fakt, do jaké míry je žák spokojený. Zda si žáci dostatečně rozumějí, jaký je stupeň soutěživosti a rivality. A jaká vládne ve třídě soudržnost. Je nutné si uvědomit, že ve třídě nebude příznivé klima, pokud všichni spolutvůrci nebudou v součinnosti. Velkou úlohu hraje role učitele. Mezi jeho hlavní dovednosti by mělo patřit i to, že dokáže ve třídě vytvořit příznivé klima. Někteří odborníci zastávají názor, že učitel je hlavním tvůrcem

třídního klimatu, jelikož díky své roli, kterou má při vyučování a vlastnostem, má možnost výrazně ovlivnit klima ve třídě. Učitel může vše zlepšit anebo zkažit. Činnost pedagoga by měla podle R. Čapka být zaměřena na aspekty utvářející klima ve třídě, které má možnost nejvíce ovlivnit.

Mezi tyto aspekty patří:

- vyučovací metody a edukační aktivity;
- hodnocení ve třídě;
- komunikace ve třídě;
- vztahy mezi žáky;
- participace žáků;
- kázeňské vedení třídy;
- prostředí třídy (Čapek, 2010, s. 15).

1.1.2 Tvorba příznivého klimatu

Je zřejmé, že bez příznivého klimatu nelze očekávat zvyšování školní efektivity. Dobré školní klima však prospívá nejen žákům, ale působí rovněž na psychické rozpoložení učitelů a vedení školy, na jejich pracovní spokojenost. Příznivé klima ovlivňuje existenci školy, její schopnost přežít a připravenost k inovacím. Za školou s příznivým klimatem stojí ředitel, který je empatický, má demokratický přístup k podřízeným, akceptuje je, toleruje a přijímá jejich rozhodnutí, identifikuje se s vlastním „já“. Bývá hodnocený jako tzv. „opravdový“ člověk. Dokáže se svobodně a nezávisle rozhodovat. Je aktivní a angažovaný. V prostředí školy, kde pracuje takový ředitel, vzrůstá sebedůvěra žáků a jejich sebevědomí. Snižuje se u nich nechuť ke škole. Většinou nedochází k přetěžování žáků ani učitelů. Velmi častá je zde spolupráce mezi všemi zúčastněnými.

Učitelé jsou samostatní a méně direktivní. Lépe chápou pocity žáků a více je chválí. Vyvarují se posuzování a kontrol tam, kde to není nezbytně nutné. Snaží se o působivé a účinné vyučování. Jak ředitel, tak učitelé bývají přesvědčeni o tom, že v procesu učení se sami také učí. Vycházejí z toho, že ke kontaktům dospívajících se světem, má škola co říci. Proto se zde vytvářejí rozmanité podněty pro učení, které se realizují také mimo školu. Ve spolupráci s rodiči se organizují různá setkání se zajímavými lidmi (umělci, experty v hospodářství a v politice). Hledají se nové metody a formy vyučování, ve kterých žije celé školní společenství. Využívá se problémové a projektové vyučování. Učitelé i žáci se často

zabývají obsahem předmětů a otázkami smyslu učení. Důraz se klade na sociální učení. Žáci mohou zažít angažovanost, zodpovědnost a úspěch.

1.1.3 Determinanty a prvky klimatu

Za determinanty klimatu dle Laška (2001) považujeme skutečnosti v životě školy a třídy, které jsou svou povahou originální, relativně svébytné a ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu.

Mezi determinanty patří:

- **zvláštnosti školy:**
 - typ školy, její zaměření (základní školy, gymnázia, střední odborné školy),
 - pravidla školního života (školní řád, systém pozitivních a negativních sankcí)
- **zvláštnosti vyučovacích předmětů:**
 - např. laboratorní, dílenské praxe, praxe v provozech, laboratořích,
- **zvláštnosti učitelů:**
 - osobnost učitele,
 - učitelem preferované pojetí výuky a vzdělávání, z něhož vychází jeho styl výuky,
- **zvláštnosti školních tříd:**
 - učitel a třída,
 - školní třída jako celek,
 - skupiny ve třídě,
- **zvláštnosti žáků:**
 - žák jako člen skupiny existující uvnitř třídy,
 - žák jako individuální osobnost.

Výše zmíněné determinanty doplnil Čáp s Marešem (2001) o následující:

- **zvláštnosti koncepce výuky:**
 - tradiční a alternativní školy,
- **zvláštnosti komunikace, která zprostředkovává sociální kontakt:**

- přímá mezilidská komunikace,
- učení pomocí počítače,
- společenství žáků, které je zprostředkované moderní komunikační technikou (internetové diskusní skupiny).

Klima není jednotlivý celek, má své prvky a složky, a ty vytvářejí složitou strukturu a vzájemně na sebe působí.

Na oblast sociálního prostředí ve skupinách lidí se zaměřuje R. H. Moose, z jehož schématu vycházel Lašek (2001) při vymezení determinantů.

R.H.Moose rozlišuje 3 základní dimenze skupin (in Lašek, 2001):

Dimenze vztahová vyjadřuje míru mezilidských vztahů a kvalitu vzájemných vazeb, míru kooperace především v rovině mezilidských vztahů, přitažlivost skupin pro její členy, poskytování vzájemné pomoci a možnost projevu pocitů a názorů.

Dimenze osobního růstu u je charakterizována vnitřními procesy, které se především týkají podmínek, které vytváří skupiny pro autonomii člena a jeho růst, možnosti samostatně rozhodovat a konat, orientaci na úkoly, vytváření podmínek k diskusi a přenos informací uvnitř skupiny, toleranci k určitým negativním projevům členů.

Dimenze udržování a změny systému se vztahuje především k mechanismům organizace a řízení skupiny, realizovanému systému a způsobům kontroly, ke schopnosti členů vykonávat nové úkoly a přijímat nové role, schopnosti a ochotě ke změně (Lašek, 2001, s. 42,43).

1.1.4 Klima třídy

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. (Čapek, 2010, s. 13)

Klima ve školní třídě se obvykle odkazuje na atmosféru, vztahy a prostředí ve třídě, které ovlivňují učení a chování studentů. Sociální pedagogika může hrát důležitou roli v porozumění a ovlivňování tohoto klimatu ve prospěch pozitivního rozvoje žáků. Zde je několik způsobů, jak klima ve školní třídě souvisí se sociální pedagogikou:

Podpora sociální interakce: Sociální pedagogika může pomoci vytvářet prostředí ve třídě, které podporuje pozitivní mezilidské vztahy a komunikaci. To může zahrnovat vývoj dovedností, jako je empatie, respekt a konfliktní řešení, které přispívají k pozitivnímu klimatu ve třídě.

Inkluzivní prostředí: Sociální pedagogika se také může zaměřovat na vytváření inkluzivního prostředí, které respektuje rozmanitost a individuální potřeby každého studenta. To může zahrnovat podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků s jazykovými nebo kulturními odlišnostmi a dalších skupin.

Prevence šikanování a konfliktů: Sociální pedagogika může hrát klíčovou roli v prevenci šikanování a řešení konfliktů ve školní třídě. Pomáhá vytvářet prostředí, ve kterém jsou žáci povzbuzováni ke vzájemnému respektu, porozumění a podpoře, což snižuje výskyt negativního chování.

Rozvoj sociálních dovedností: Sociální pedagogika může poskytovat programy a aktivity zaměřené na rozvoj sociálních dovedností u žáků, což může přispět k vytváření pozitivního klimatu ve třídě. To zahrnuje například trénink sociálních dovedností, spolupráci ve skupinách a projektech, a podporu pro emocionální a sociální pohodu žáků.

Zapojení rodiny a komunity: Sociální pedagogika může také usilovat o zapojení rodiny a komunity do vzdělávacího procesu, což dokáže posílit podporu pro pozitivní klima ve školní třídě. Komunitní programy, rodičovské workshopy a spolupráce s místními organizacemi mohou vytvářet prostředí, které podporuje učení a rozvoj žáků.

Celkově lze říci, že sociální pedagogika hraje důležitou roli při vytváření pozitivního klimatu ve školní třídě prostřednictvím podpory sociální interakce, inkluzivního prostředí, prevence konfliktů, rozvoje sociálních dovedností a zapojení rodiny a komunity. Takové klima podporuje úspěšné učení a celkový rozvoj žáků.

Klima ve školní třídě hraje klíčovou roli ve vývoji dětí mladšího školního věku. Pozitivní klima podporuje jejich emocionální, sociální a akademický rozvoj, zatímco negativní prostředí může mít opačný účinek. **Zde je několik způsobů, jak klima ve školní třídě ovlivňuje vývoj dětí mladšího školního věku:**

Emoční bezpečí: Pozitivní klima ve třídě, které je charakterizováno důvěrou, respektem a podporou, vytváří emoční bezpečí pro děti. Když se děti cítí bezpečně, jsou více otevřené učení a novým zkušenostem.

Sociální interakce: Klima ve třídě má vliv na sociální interakce mezi dětmi. Podpora pozitivních vztahů, spolupráce a sdílení vytvářejí prostředí, ve kterém děti rozvíjejí sociální dovednosti, jako je komunikace, empatie a spolupráce.

Motivace a sebeúcta: Klima ve třídě může ovlivnit motivaci dětí k učení a jejich sebeúctu. Pokud je klima podporující a povzbuzující, děti jsou pravděpodobněji motivovány k úsilí a věří si samy sobě. Naopak negativní klima může snižovat motivaci a sebeúctu.

Řešení konfliktů a řízení chování: Klima ve třídě ovlivňuje způsob, jakým jsou řešeny konflikty a jak je řízeno chování dětí. Prostor, které podporuje respekt, empatii a konstruktivní konfliktní řešení, přispívá k vývoji sociálních dovedností a emocionální inteligence u dětí.

Akademický rozvoj: Klima ve třídě má také vliv na akademický rozvoj dětí. Pozitivní prostředí podporuje otevřenost k novým informacím, aktivní zapojení do učení a rozvoj kognitivních dovedností. Děti se cítí pohodlněji sdílet své myšlenky, ptát se na otázky a experimentovat s novými koncepty.

Klima ve školní třídě má značný vliv na vývoj dětí mladšího školního věku. Pozitivní a podporující prostředí podněcuje jejich emocionální, sociální a akademický rozvoj, zatímco negativní klima může vést k problémům ve vývoji a učení. Proto je důležité, aby pedagogové a ostatní dospělí vytvářeli prostředí ve třídě, které podporuje pozitivní vztahy, respekt a otevřenost k učení.

1.1.5 Klima školy

„Neexistuje sterilní škola nebo třída, jež by neměla své specifické klima – klima školy a klima třídy. Klima každé školy na nás začne působit chvíli poté, co poprvé vstoupíme do její budovy či do místnosti některé z tříd a budeme je vnímat tím silněji, čím déle se budeme v daném prostoru zdržovat, komunikovat s okolím, prorůstat s prostředím. Toto klima je tvořeno množstvím faktorů a procesů, které na sebe vzájemně působí a doplňují se.“ (Friedlová, 2012, s. 10)

Je tedy více než jasné, že pokud není ve třídě příznivé klima, tak není možné očekávat, že dojde ke zvyšování školní výkonnosti. Školní klima neovlivňuje pouze sociální chování žáků, ale má podíl též na jejich motivaci k výkonu a vliv na průběh učení a učební výsledky. Výkonný status třídy tedy souvisí se školním klimatem. Příznivé klima nejen prospívá žákům, ale má také vliv na psychiku učitelů a vedení školy a na jejich pracovní spokojenost.

Ve finále ovlivňuje existenci školy a její schopnost přežít a připravenost k inovacím. Příprava budoucích učitelů je založena na především na odbornosti, ale v oblasti pedagogicko-psychologické přípravě jsou patřičné nedostatky. Z výzkumu, který byl proveden, je zřejmé, že žáci prominou učiteli, pokud jim oznámí, že jsou i věci, které on sám neumí. Ovšem jak žáci, tak rodiče si velmi váží učitele, který je přátelský, spravedlivý, nikoho nezesměšňuje a dokáže žáky hodně naučit. Rodiče a žáci se shodli, že třídní učitel by spíše měl mít výchovnou roli.

Každá škola má specifické klima, ale v určitých rysech si mohou být školy klimaticky podobné. Rozlišujeme několik typů školního klimatu:

Klima vyznačující se nepříznivým vztahem žáků k učitelům a naopak, spolužákům a i škole. Žáci nemají téměř žádné pravomoci, mají tvrdou disciplínu a výchovně vzdělávací proces je založený na výkon. Učitelé mezi sebou udržují pozitivní vztahy, ale pracují pod stresem a nevěnují důležitosti sociálního působení na žáky.

1. Klima s projevem nechuti žáků ke škole, negativními vztahy mezi učiteli a žáky a s obrovským tlakem na výkon, ovšem bez dostatečného disciplinárního tlaku. Žáci chodí do školy rádi a mají vzájemné dobré vztahy. Učitelé jsou ve stresu a málo se sociálně angažují.
2. Klima se sociální angažovaností učitelů, tolerancí a podporou žáků i v případě požadavků na výkon s pochopením jejich individuálních potřeb. Ve škole nepanuje téměř žádný stres a žáci, učitelé i ředitel společně dobře vycházejí. Žáci mají dobré výkony a ze školy nemají obavu. Tento typ klimatu je neoptimálnější.

Ovšem, aby bylo dosaženo optimálního stavu klimatu, je potřeba několik faktorů. Podle Kosové (1998/1999) je dobré klima ve třídě podmíněno těmito základními faktory:

- 1 kladné emocionální bezpečí třídy, dítě ho prožívá jako pozitivně orientované a jako podporující dobré mezilidské vztahy ve třídě,
- 2 vyučování je efektivní, každé dítě má z výuky nějaký zisk a žádný žák není diskriminován kvůli svým individuálním zvláštnostem,
- 3 ve třídě je disciplína jako nutný prostředek pro učební činnost a učitel dokáže řešit rušivé chování žáků,
- 4 práce žáků je organizovaná a plánovaná, každé dítě se může rozvíjet a formovat a podle zavedených pravidel řídit svoji vlastní práci (Friedlová, 2012, s. 10-14).

1.2 Spolutvůrci třídního klimatu

1.2.1 Učitel

Mezi hlavní spolutvůrce sociálního klimatu patří učitel, který ale nesmí na žáka působit jako dozorce nebo soudce. Pro příznivé klima je vhodné, když učitel svou mocenskou roli nedává příliš najevo, a pokud je to jen možné, tak žákům ponechává iniciativu a aktivitu. Učitel může svým přístupem k žákovi (a to nejen k jeho klasifikaci a školním pracím, ale i k žakově osobě jako takové) výrazně ovlivnit atmosféru i klima třídy, ve které vyučuje. Stále existují pedagogové, z nichž mají žáci strach, a převládá napětí z neočekávaných trestů, žáci jsou trestáni poznámkou za humorné zasmání a v případě nesplnění domácího úkolu nebo zapomenutá učebnice jsou hlavním kritériem schopnosti nebo neschopnosti žáků.

Vyučující může negativně ovlivnit klima třídy např.:

- a) může snížit sebevědomí žáka, způsobit opakovanou trému – pocit sociálního strachu svým nepřiměřeným a negativním hodnocením, v těžších případech může být i příčinou dětských neuróz,
- b) bezdůvodnými preferenčními postoji k žákovi (haló efekt, předsudky, tradice, stereotypizace a analogizace, figura a pozadí, tendence k průměru, aktuální psychický a fyzický stav, sebesplňující předpověď),
- c) nevhodným a netaktním osobním chováním k žákovi,
- d) absencí psychologického přístupu (špatně řešené konfrontační situace, nevhodně uplatňovaná kritika, sarkasmus, neschopnost motivovat žáky k práci apod.),
- e) nevhodným nebo nepřiměřeným uplatňováním odměn a trestů,
- f) špatným osobním příkladem,
- g) častou absencí (Friedlová, 2012, s. 13).

Velmi důležitou roli zastává třídní učitel, protože právě ve své třídě musí vynaložit obrovské úsilí. A to poznat žáky a mít přehled o tom, co na ně platí a jakým stylem s nimi jednat a jak rozvíjet jejich schopnosti. Působí jako obhájce svých žáků, motivátor a je jejich sociálním vzorem. Je velmi důležitou dospělou osobou v jejich životě. Není dobré, pokud třídní učitel nemá dostatečné množství výukových hodin ve své třídě. Chybí mu tak prostor pro jeho důležité působení. Klusák (1993) zjistil, že učitelé velmi dobře vědí, že mají vliv na třídní klima (Čapek, 2010, s. 16-17).

Krátká uvádí, že právě třídní učitel je koordinačním a integračním činitelem s velkým množstvím důležitých výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům a ostatním učitelům školy, k vedení a také i široké veřejnosti v určitých situacích. Třídní učitel působí jako výchovný subjekt disponující značnými možnostmi, pomocí nichž může ovlivňovat zdraví, duševní, tělesný a sociální vývoj jednotlivých žáků a školní třídy (Čapek, 2010, s. 17).

1.2.1.1 Osobnost učitele

V běžné praxi dochází k určité kategorizaci učitelů, a to označení pedant, slaboch a jiný jako ras. E. Luke zvolil jako kritérium kategorizace pedagogickou činnost učitele. Vzhledem k uvážlivému nebo zkratkovitému jednání učitele v pedagogických situacích rozlišil typ bezprostřední a reflexivní. Bezprostřední typ reaguje okamžitě, aniž by si promyslel možné následky. Reflexivní typ reaguje na základě rozvažování. Dále dělí učitele na základě míry tvořivosti v pedagogické činnosti na typ reproduktivní a produktivní. Reproductivní typ učitele pouze získává informace, reprodukuje. Naopak produktivní typ informace přetváří, samostatně zpracovává. Na základě kombinace těchto typů poté zformuloval čtyři základní typy učitele:

Typ *bezprostředně reproduktivní*: v nových pedagogických situacích jedná nečekaným způsobem bez přemýšlení, ale pohotově a instinktivně správně. Až poté se snaží své rozhodnutí zdůvodnit, ale ve většině případů toto zdůvodnění postrádá teoretickou úroveň. Tento typ učitele je schopný zprostředkovat žákům vědomosti, ale nevede je k samostatné tvůrčí činnosti. Mladší žáci ho mají rádi více než starší, protože ti ho nerespektují.

Typ *bezprostředně produktivní* je pohotový a ve svém jednání si je víc jistý, jelikož si dobře osvojil pedagogickou teorii. Má obsáhlé vědomosti a ve vzdělávací a výchovné práci má úspěchy.

Typ *reflexivně reproduktivní* není schopen tvořivě využívat své vědomosti. Má neplodné úvahy, jež nemají cíl. Učitel není samostatný a je nejistý, obzvlášť v nových situacích. Pedagogická činnost je pro něj obtížná a často se mýlí v pedagogických rozhodnutích.

Typ *reflexivně produktivní* není schopný v pedagogických situacích reagovat odpovídajícím způsobem, jelikož nerozumí žákům, nechápe jejich zvláštnosti a potřeby. Ovšem snaží se vést žáky k výchovně vzdělávacím cílům (Langová, 1992, s. 23).

1.2.2 Sociální pedagog

Sociální pedagog ve škole je specificky vzdělaný odborník zaměřující se na práci s dětmi a rodiči. Pomocí sociálně pedagogických metod preventivně působí na žáky, intervnuje v případech selhávání žáků a pomáhá žákům, kteří se ocitli v obtížné životní situaci. Má za úkol vést žáky k prosociálnímu chování. Dále napomáhá vytvoření vhodných podmínek pro výchovně vzdělávací proces. Jeho cílem je klást důraz na budování partnerských vztahů se žáky, rodiči i pedagogy založené na vzájemném pochopení a důvěře. Pedagogům poskytuje konzultace, poradenství a podporu při práci s dětmi, které jsou sociálně znevýhodněné, mají výchovné obtíže anebo rizikové chování. Je prostředníkem mezi jednotlivými aktéry výchovně-vzdělávacího procesu. Využívá otevřenou a nenásilnou komunikaci, aby nastavil spolupráci mezi těmito aktéry.

Velmi častým tvrzením je, že sociální pedagog je mostem mezi rodinou a školou. Jeho prostřednictvím může škola podpořit dítě ve vzdělávání prostřednictvím jeho rodiny. Společně s ostatními pedagogy totiž sociální pedagog vzdělává, motivuje a podporuje rodinu k tomu, aby dítěti uměla a také chtěla vytvořit vhodné podmínky pro vzdělávání. A hlavně aby vzdělávání pokládala za podstatnou věc. Sociální pedagog se především soustředí na žáky ze sociálně znevýhodněného anebo ohrožujícího prostředí. Těmto žákům poskytuje individuální pomoc a podporu a výchovně pracuje se všemi žáky a také s třídními kolektivy. Ve škole pořádá preventivní a intervenční programy, účastní se odhalování a řešení šikany. Pokud je potřeba, tak vykonává krizovou intervenci. Plánuje a pořádá všelijaké školní akce a projekty. Spolupracuje na zlepšení vztahů mezi žáky a cíleně ovlivňuje klima školy a třídního kolektivu. Učitelům pomáhá předcházet syndromu vyhoření (Sociální pedagogika, 2023).

1.2.3 Rodič

Rodič se nedá považovat jako přímý spolutvůrce třídního klimatu, ale je potřeba ho zmínit, jelikož do něj svým způsobem zasahuje. V ideálním případě školu pozoruje, dozoruje a vznáší připomínky a také své názory.

Rodiče většinou po škole vyžadují:

- rovné zacházení, aby si jejich dítě nepřipadalo ukřivděné, že nejsou svému učiteli sympatičtější apod.;
- podporování dítěte ve vzdělávání;

- pomoc učitele a vstřícnost při řešení problémů s chováním, tak i se studijními výsledky;
- individuální a zodpovědný přístup k jejich dítěti;
- zodpovědné a objektivní hodnocení žáka od učitele s ochotným přístupem mu vysvětlit důvod k jeho přístupu;
- vysokou kvalifikovanost učitele s využitím didaktických, ale i ostatních dovedností;
- důraz učitele na didaktické pojetí vyučování, ale také na jeho emoční stránku;
- zájem o neformální spolupráci s rodiči (Čapek, 2010, s. 24).

V případě, že rodič jeví zájem o vzdělávání svého dítěte, tak to učitelé ocení. Avšak rodiče mohou také ovlivňovat klima ve třídě přes své dítě negativně, například:

1. Každý rodič si své dítě formuje k dokonalejšímu obrazu svému. To se může projevat v přehnané snaze na přípravě do školy a dokonalému plnění úkolů. To ovšem může mít za následek přetížení dítěte.
2. Rodiče nemluví o učiteli anebo i školy před svým dítětem pozitivně.
3. Rodiče přenášejí na děti obavy ze školy apod.
4. Rodiče mají na starost oblečení a výstroj dítěte, kterou ostatní děti velice rádi hodnotí, a to buď pozitivně anebo negativně. K výjimkám nedochází ani v těch nejnižších třídách.
5. Rodiče mají nepřímý vliv na vztahy ve třídě. Jelikož si občas dítě neví rady se vztahy ve škole, s kamarádstvím a jejich koncem, tak se svěřují doma rodičům, a to převážně na prvním stupni. Ovšem jejich intervence nemusí být dobrá, a tak dojde ke zhoršení žákových vztahů ve třídě nebo jejich vnímání. Nařizování rodičů, s kým se smí jejich dítě bavit a s kým ne, dítěti moc nepomůže, jelikož se u něj může vzniknout pocit viny a vzdoru.
6. Pokud v rodině převládají problémy, tak bez pochyb mají za následek zhoršení prospěchu, nezájmu a snížení školní angažovanosti.
7. Rodinná výchova se odráží ve školní práci a chování dítěte (Čapek, 2010, s. 24).

1.2.4 Žák

„Stát se žákem je začátek významné etapy životní cesty, která může klíčovým způsobem ovlivnit nejen aktuální vývoj dítěte, ale i položit základy rozvojetvorným potencím budoucího samostatného rozvoje dítěte jako osobnosti v dospělém věku.“ (Gromnica, 2010, s. 28).

Důležitými důvody pro docházku žáka do školy a pro jeho zapojení do procesu vyučování je učení se, jež má funkce:

- vzdělávání ve vědě, umění a fyzických činnostech,
- rozvoje osobního potencialu (kreativita a samostatnost),
- přípravy na společenské role a zapojení se do života školní třídy.

Stručně řečeno, žák navštěvuje školu kvůli tomu, aby se něco naučil a rozvinul své schopnosti a sociálně se začlenil (Gromnica, 2010, s. 28).

1.2.4.1 Charakteristika osobnosti žáka:

- 1 Biofyzická charakteristika: tělesná stavba (štíhlý, atletický atd.), rodové dispozice, psychomotorika a vnější vzhled.
- 2 Socialita: rodinný chorobopis, schopnost týmové spolupráce, členství v neformálních skupinách.
- 3 Intelektová stránka: pozornost, fantazie, chápání, návyky, dovednosti, úroveň vědomostí, pozorovací schopnosti.
- 4 Jazyková dispozice: vyjadřovací schopnosti a jazykové dovednosti.
- 5 Volní dispozice: cílevědomost, vytrvalost, disciplinovanost.
- 6 Emocionalita: náladovost, efektivní reaktivita.
- 7 Morální profil: vztah ke škole a školním povinnostem, chování, nadřazené morální vlastnosti.
- 8 Pracovní profil: vztah k práci, pracovní dovednosti.
- 9 Zájmová sféra: struktura zájmu, dominantní zájmy, zájem o povolání (Gromnica, 2010, s. 28).

V průběhu školního působení se se mění postoj žáka ke svým spolužákům a k učiteli. Stejně tak se i mění charakteristiky celých tříd v jednotlivých obdobích školní docházky. Tyto proměnné na sebe navzájem působí.

V předškolním věku nejsou děti ještě schopni vytvořit stálou skupinu a vytvářejí jen přechodná hravá seskupení. U těchto dětí se projevuje tendence hromadně reagovat na různé situace emocionálně (smích, pláč, hluk, křik, agrese, sympatie). Postupem času ve skupině začínají upevňovat sociální emoce, motivační tendence, roste schopnost autoregulace

a rozvíjejí se sociálně poznávací schopnosti a dovednosti. Vztahy mezi vrstevníky nejsou zatím pevně utvářeny, jelikož dítě ještě není dozrálé k vlastní sebereflexi, nevnímá druhé děti jako osobnost a stále doznívá dětský egocentrismus. Interpersonální vztahy se projevují v nadřazenosti, závislosti, organizování a řízení starších dětí mladšími. U dětí zůstává stále obrovská závislost na matce, která ale během školní docházky upadá. Hlavní náplní všech činností dětí v tomto věku je hra.

V období mladší školní třídy je struktura třídy a vztahy mezi žáky závislá hlavně na učiteli. Děti v tomto věku spontánně přijímají autoritu dospělé osoby. Postoj učitele má vliv na vztahy nadřazenosti a podřazenosti. Děti se seznamují s novými pravidly a normami. Setkávají se základními prvky skupinové struktury. Spolužáci jsou ve třídě přijímání nebo odmítání dle plnění norem a hodnocení učitele. Učitel je pro děti na začátku školní docházky nejdůležitější osobou, protože je pro dítě nepopíratelnou autoritou. A to někdy až na úrovni rodičů. Vztahy mezi spolužáky takovou váhu nemají, i když přátelství už jsou navázána nebo navazována. Když je dobré vedení, tak může třída být bez vážného konfliktu a ve spokojené atmosféře s učitelem. Pokud učitel zastává ke všem chápající postoj a přirozeným způsobem rozvíjí příznivé klima ve třídě, mohou být vrstevnické vztahy pozitivní a pevnější. Je fakt, že spolužáci v tomto věku už dokážou být velice tvrdí, bezohlední a nemilosrdní k jedincům, kteří jsou odlišní. Liší se například váhou, tělesnou výškou, barvou vlasů a kůže, nosí brýle, mají neúspěchy v učení, vadu řeči, jiné etnikum, aj. Děti dokážou být více drsné, pokud je učitel svými výroky na adresu těchto žáků utvrzuje (Čapek, 2010, s. 20-21).

1.2.4.2 Role žáka

„Role žáka vymezuje chování ve vztahu k učiteli jako nadřazené autoritě a ve vztahu k výkonu, který je chápán jako cíl výuky. Vztah k učiteli se v průběhu školního roku mění. Ubývá potřeba emoční podpory, roste důraz na jeho profesní kompetence a spravedlivý přístup. Role žáka určuje sociální identitu dítěte, která je dána i jeho příslušností ke třídě. Zvládnutí této role vyžaduje překonání egocentrického způsobu uvažování, osamostatnění z vázanosti na rodinu a přijetí určité odpovědnosti.“ (Vágnerová, 2001, s. 231)

Role žáka je určena třídou, kterou navštěvuje, tvořenou žáky a vztahem k určitému učiteli, kterou tuto třídu učí. Žák si je vědom, že patří do své třídy a ke svému učiteli. Tyto vztahy se ovšem v průběhu školního roku mění. V mladším školním věku je pro žáka nejdůležitější učitel. Ve středním školním věku začíná preferovat třídní kolektiv a učitel už pro žáka takový význam nemá.

V mladším školním věku vyžaduje role žáka respekt k učiteli, a to ať ve vztahu k výuce, anebo chování ve škole. Tyto požadavky jsou přesně dané školním řádem. Obsah je žákovi velice dobře známý. Malí žáci ve většině případech vědí, jak se mají chovat, ale mají impulzivní chování a nedokážou jej ovládat. Chování mladšího žáka je velmi často závislé na aktuálních podnětech, a z toho důvodu je snadno ovlivnitelný. Proto je důležité, aby chování žáků ovlivňoval učitel a zároveň je motivoval a reguloval k výkonu. Žáci musí potlačit vlastní momentální potřeby, aby mohli plnit požadavky učitele. To je ovšem pro žáky v mladším školním věku náročné, ale k zvládnutí těchto požadavků mají důvod. Jedním z nich je uchování pozitivní vztah s učitelem. Dítě v tomto věku má velkou emoční autoregulaci a učitel chce udělat radost a být za to oceněno. Žáci přijímají všechny názory učitele bez kritiky, učitel představuje jistotu. Spolužáci zatím zdrojem jistoty nejsou.

Mohou ovšem také existovat problémy. Nemusí se jednat pouze o neschopnost rozlišovat určitost jeho role a chovat se k učiteli odpovídajícím způsobem. Nová autorita u nich může vyvolávat strach a mohou u nich vznikat různé obranné reakce (odmítání, mluvit) (Vágnerová, 2001, s. 231-232).

1.2.5 Interakce učitel – žák

Interakce je vzájemné působení dvou činitelů a může probíhat na několika úrovních, a to: jedinec – jedinec, jedinec – skupina a skupina – skupina. V době vyučování odpovídají interakci formy výuky. Nejtypičtější formou výuky je výuka hromadná, tedy učitel – žáci.

Mezi další formy patří:

- individuální (zkoušení): učitel – žák,
- párová (úkol ve dvojicích, opisování, bavení se): žák – žák,
- skupinová: žáci – žáci,
- týmová (asistent pro handicapované děti atd.).

Interakce ve výuce má několik zásad, mezi které patří svoboda, respekt, přirozená autorita, objektivnost, motivace a způsob hodnocení žáků (bez afektu a předsudků). Mezi činitele interakce, které se váží na osobnost žáka, patří:

1. **Vybrané rysy osobnosti** – např. zda je žák pracovitý, tak jsou učitelé schopni mu připsat vlastnosti jako svědomitý a neústupný.
2. **Předchozí učební výsledky a školní výkony**

3. **Rozvinutost a kultivace mluveného projevu, úprava písma** vyvolává u učitele dle vlastností žáka odpovídající interakci. Ta ovšem nemusí být správná, jelikož žák např. nemusí vynikat ve zdobení sešitu, což neznamená, že není chytrý.
4. **Osobní vzhled a zdvořilé chování** je základním požadavkem na žáka. Základem bývá velmi často rodina, a pokud není vše, jak má být, tak nastupuje učitelův dojem přesvědčení o správnosti zdvořilého chování.
5. **Rodinné zázemí** – výchova v rodině má vliv na výuku a naopak. Z toho vyplývají vztahy rodina – škola, a to buď pozitivní anebo negativní, ale není možné posuzovat podle toho, z jaké je rodiny.

Mezi činitele interakce, které se váží na osobnost učitele, patří:

1. **Odbornost a organizační schopnosti.** Nedostatek zabraňuje rozvoji profesionality a může u žáka vyvolat negativní reakce během vyučování ve formě posměchu nebo vyrušování.
2. **Vlastnosti.** Pokud má učitel vysokou kvalitativní úroveň lidských vlastností, tím větší jsou předpoklady, aby došlo k rozvoji pozitivní interakce se žáky.
3. **Komplexnost.** Je důležité, aby učitel nevnímal žáka pouze jako někoho, kdo se má něco naučit, ale i jako člověka se svým osobním životem a zázemím mimo školu.
4. **Reference.** Učitel má oblíbené a neoblíbené žáky a podle toho jim věnuje pozornost a míru interakce.
5. **Pojetí úspěšného žáka.** I když má každý učitel svá kritéria, tak je důležité mít nadhled (Gromnica, 2010, s. 33-34).

1.2.5.1 Důsledky postojů učitele k žákům

„Učitelův postoj ke konkrétním žákům můžeme volně chápat jako hodnotící vztah. Odráží se v něm nejen rozumové poznání, ale do značné míry i citové hodnocení žáka. Učitelův postoj se navenek projevuje jako tendence reagovat na určité pedagogické situace, skupiny žáků, jednotlivce (ale též na věci, názory) poměrně stálým způsobem.“ (Mareš a Křivohlavý, 1990, s. 132)

Postoje učitelů se vyznačují:

- výběrovostí (k různým osobám jsou většinou rozdílné),
- orientovaností (postoj může být kladný, neutrální, záporný),

- intenzitou (postoj má různou sílu počínající málo vyhraněným vztahem až po nezaujatost),
- zobecněností (postoj je shrnutím mnoha stejných odpovědí),
- přenosností (postoj se přenáší do různých situací, které učitel vnímá jako stejné, i když mohou být ve skutečnosti odlišné),
- relativní stálostí (postoj se velmi těžko mění).

Vznik postoje učitele ke třídě nebo jednotlivým žákům je velmi složitý. Vytváří se nejen při bezprostřední interakci, ale ještě dříve, než se vůbec žák s učitelem setkají. V takovém případě bývá učitelův postoj ovlivněný informacemi od jiných učitelů, od rodičů apod. (Mareš a Krivohlavý, 1990, s. 132).

1.2.6 Vztahy mezi žáky ve třídě

Klima ve třídě je ovlivněno vztahy žáků ve třídě a pro mnoho starších žáků je to důvodem, proč ráno jít do školy. Učitel má snahu poznat své žáky, a zejména vztahy mezi nimi, už jen kvůli tomu, že tyto znalosti může uplatnit ve prospěch svého pozitivního působení. Pozoruje, co se děje ve třídě, a tyto poznatky hodnotí a následně z nich dedukuje znalosti, které uplatní ve své další činnosti. Sociogramy, různé typy her a správně prováděné zpětné vazby mohou napomoci k lepšímu poznání žáků. Mnoho důležitých poznatků o třídě je možné získat pomocí sociometrie (Čapek, 2010, s. 79-80).

1.2.7 Participace žáků

Učitel má vliv na klima, tím, jakým způsobem se žáci podílejí na výuce, na svém vzdělávání a na životě třídy. Podíl žáků na vzdělání je důležitým prvkem klimatu. To je možné uskutečnit několika způsoby a na různých úrovních.

Nejčastěji uváděný Hartlův model hovoří o osmi úrovních účasti:

1. **manipulativní**, kdy žáci jsou pasivními příjemci rozhodnutí dospělých, o věcech jsou jen částečně informováni. Dochází spíše k uplatňování zájmu dospělých.
2. **dekorativní**, kdy se žáci účastní na aktivitách, kterých zcela nerozumí a žádným způsobem do nich nezasahují.
3. **formální**, kdy žáci nebo jejich zástupci se účastní na různých akcích a aktivitách školy. Tyto akce jsou ale plně v režii dospělých.

4. **dospělými stanovená** – žákům poskytnuty potřebné informace, kdy žáci rozumějí aktivitám a dospělí respektují jejich názory.
5. **dospělými stanovená** – žáci jsou informováni a záležitosti jsou s nimi probírány
6. **iniciovaná a řízená žáky**, kdy žáci řídí akci a dospělí mají podpůrnou roli.
7. **žáky iniciovaná, sdílená rozhodnutí s dospělými**, kdy žáci pořádají akci a dospělí mají možnost se spoluúčastnit (Čapek, 2010, s. 81-82).

1.3 Faktory ovlivňující klima

1.3.1 Prostředí třídy

Prostředí třídy, respektive i školy, ovlivňuje sociální klima ve třídě, a proto by se měl učitel snažit vytvořit prostředí, které bude příjemné. V takovém prostředí totiž působení všech ostatních činitelů probíhá pozitivně. Udržování pořádku ve třídě je bez pochyby součástí péče o klima, a to nejen po stránce pracovní, ale i estetické a udržování funkčnosti vybavení. Prostředí se musí stejně jako ostatní složky klimatu promýšlet a úmyslně vytvářet. Není možné to nechat jen tak náhodě. Třída by měla působit příjemným dojmem a prostředí by mělo být podnětné a pedagogizující (obrázky na stěnách, myšlenkové mapy, prezentace, výukové koláže apod.).

Suportivní klima nepodporuje pouze vhodné prostředí ve třídě, ale také jeho interaktivnost. Ta může být ve dvou rovinách: vzdělávací a hodnotová. Vzdělávací interaktivnost je vyjádřena již zmíněnou pedagogizací, ale také např. vyvěšením schránky důvěry, společným hodnocením, referátů, fotek z výletů apod. Žáci jsou tímto vedeni, aby se víc starali o prostředí třídy. Na to navazuje interaktivnost hodnotová. Ta má za úkol vést žáky k udržování pořádku a čistoty, šetrnému zacházení s vybavením třídy, neničení nábytku. Interaktivnost znamená v uvědomění si propojenosti žáků s prostředím, které je obklopuje a je potřeba s ním vhodně zacházet (Čapek, 2010, s. 91-92).

1.3.2 Metody výuky

Mezi nejdůležitější činnosti učitele patří výuka, kterou uskutečňuje pomocí různých metod, aktivit a způsobů. Užitečné, zajímavé a zábavné způsoby výuky mají pozitivní vliv na klima ve třídě. Pokud se učitel neprokáže jako dobrý pedagog, tak může být nejlepším člověkem, ale s vytvářením vhodného klima, s kázní a motivací žáků bude mít problémy. Například pokud jeho výuka probíhá pouze formou výkladu, bude pro žáky nudná a nezajímavá

a budou vyrušovat a učitel nemá žádné oprávnění, aby žáci seděli na židlích a naslouchali mu. Otázka je, zda žáci musí učitele poslouchat, jen protože má moc. Žáci mají ovšem také své zbraně, a to apatii, odpor a nechuť, kterou dávají okamžitě najevo. Žáci do školy musí chodit, ale pracovat v ní nemusí, jen pokud by za to něco dostali (např. hru, aktivitu, zajímavá činnost).

Metody, které používá učitel během výuky, mají vliv na klima ve třídě v mnoha aspektech, např. v pořádku a organizovanosti ve třídě. Pokud se žák chová nevhodným způsobem u aktivity, která ostatní baví, tak nechtějí být rušeni a také nechtějí, aby jim učitel tuto činnost příště odepřel. A tak stojí na straně učitele anebo se sami snaží umravnit nevhodně chovajícího se žáka. Pokud se takový žák objeví během hodiny, která je nudná, tak je jeho nekázeň zpestřením a zábavou pro ostatní žáky. Ostatní žáky má na své straně a má status hrdiny. Nekázeň se může začít přenášet z jednoho žáka na druhého a eskalovat. Učitel je pasován do pozice vězeňského dozorce, kterou si sám přidělil, jelikož se neprojevil jako dobrý pedagog.

Když je hodina vedena vhodným způsobem, využívá suportivní metody a upouští energii žáků, která se v jiném případě změní na nevhodné chování. Panující dobrá nálada díky zajímavým činnostem zlepšuje klima ve třídě a stává se nejlepší prevencí proti nekázi. Žáci pracují, komunikují, jelikož chtějí, a učitel jim to především dovoluje a každému z nich se věnuje a je z něj cítit zájem. Žáci nemají strach, že něco udělají špatně, a nebojí se projevit svůj názor (Čapek, 2010, s. 28-29). „*Vhodná a účelná organizace vyučování spolu s tvůrčími a aktivizujícími úkoly a situacemi pomáhá navodit v hodinách jazykové, slohové a komunikační výchovy tvůrčí atmosféru. Učitel tak vytváří ve třídě kreativní situace a žákům dává možnost, aby se mohli projevit.*“ (Čapek, 2010, s. 29) Žáky baví forma výuky, kde mají možnost se aktivně zapojit. Když je během výuky ruch, je to projev nekázně.

Používání výukových metod, které mají podporující a pozitivní účinek, má podstatný význam pro klima ve třídě. **Tyto metody mají specifické charakteristiky:**

1. aktivita znamená aktivizování žáků herními, tvořivými nebo simulačními činnostmi, vzbuzování aktivní role žáků při vzdělávání a podporu kreativity, přiměřenou soutěživost, smysluplné zapojování všech žáků na různých stupních dovedností.
2. pozitivní přístup je znázorněním snahy o prostředí bez obav a strachu uznat chybu, pochvala a odměny jsou převažujícím hodnocením, komunikace ve třídě probíhá

přátelsky a optimisticky, učitel podporuje snahu žáků plnit zadané úkoly správnou motivací, pracuje pozitivní atmosféra na pracovišti.

3. svoboda je zásadním znakem pro rozhodování žáků a rozvíjení jejich účasti a spoluodpovědnosti za vzdělávání. Je potřeba akceptovat hranice osobní svobody, což vede k poznání demokratických principů. Zásadní je ovšem také nezávislost a volnost při hledání správných postupů a řešení.
4. Individualizace je jeden z pedagogických principů zdůrazňující jedinečné charakteristiky osobnosti žáka.
5. kooperace vyjadřuje princip spolupráce, a to nejen mezi žáky, a díky tomu i dovednosti, které tato práce přináší (respektování odlišných názorů, podporu pracovních návyků, zásady jednání a cítění, schopnost poskytnout rady, přijímat pomoc od druhých). Toto platí nejen mezi žáky, ale i učiteli a vedením školy.
6. Decentralizace žádá opuštění mocenského principu řízení, vševědoucí pedagog, který se změní na rádce, organizátora činností. Je v zájmu učitele, aby naslouchal žákům. Vedení školy také poskytne žákům a učitelům prostor pro vyjádření jejich názorů.
7. Zaměřenost na praxi, život poukazuje na použitelnost získaných zkušeností a poznatků. Žákům se vysvětlí důvod, proč se učí právě toto a takto (Čapek, 2010, s. 36-37).

2 KOMUNIKACE VE TŘÍDĚ, HODNOCENÍ

2.1 Komunikace

„Komunikace provází člověka od narození a již od této chvíle dítě komunikaci efektivně využívá. Operuje s jasnými signály, skrze které komunikuje-dává najevo spokojenost, hlad, žízeň, bolest...Postupně se jeho komunikační prostředky zdokonalují, stávají se pružnějšími a mnohostrannými.“ (Gavora, 2005, s. 14)

Komunikace dítěte s dospělým je nástrojem socializace člověka, v jejímž průběhu se naučí poznávat sebe samé, své prostředí a pravidla soužití (primární socializace). K sekundární – školské socializaci – dochází během školní docházky dítěte, kdy si dítě osvojuje hodnoty a sociální normy školy (Gavora, 2005, s. 14).

Komunikace mezi spoluvůrci a konzumenty patří mezi jednu z nejdůležitějších složek klimatu. Učitel má možnost pomocí různých způsobů komunikace na své žáky vhodným způsobem působit, tak aby nejen jeho vlastní, ale i jejich vzájemné dorozumívání podporovalo příznivé klima ve třídě. Důležitá je ovšem nejen komunikace mezi žáky a učitelem, ale i se všemi zúčastněnými při všech příležitostech školního života (Čapek, 2010, s. 49).

2.1.1 Pedagogická komunikace

Pedagogická komunikace je vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu sloužící výchovně vzdělávacím cílům. Pokud komunikace v průběhu vzdělávání a výchovy plní určité pedagogické funkce (informativní), tak je optimální.

Pedagogická komunikace je založena na 5 principech:

- kooperace,
- maxima kvantity (nikdy neříkej více, než je nutné),
- maxima kvality (řekni pouze to, na co máš dostatek důkazů),
- maxima relevance (řekni pouze to, co je v daný okamžik vhodné a souvisí s tématem),
- maxima způsobu (jasné, přesné vyjadřování).

Mezi funkce pedagogické komunikace patří:

- zprostředkování společné činnosti a pracovních postupů,
- výměna informací a zkušeností,
- formování osobnosti žáka,

- socializace,
- výchova a vzdělávání žáků.

Pedagogická komunikace má tři podoby:

- detailně připravená komunikace, která se podobá naprogramované komunikaci,
- rámcově připravená komunikace, kdy se učitel předem částečně připraví a má odhad, jak bude komunikace probíhat,
- nepřipravená komunikace zahrnuje situace, které nelze předvídat, připravit se na ně, ale musí je vyřešit.

Pedagogická komunikace může být zprostředkována buď přímo (slovy, gesty, pohledy, tónem hlasu), anebo skrz prostředníka (učebnice, počítače, pracovního sešitu) (Mareš a Křivohlavý, s. 31-33).

2.1.2 Sociální komunikace

Interpersonální komunikace představuje komunikaci mezi lidmi, členy lidské komunity. Je možnost, že se bude jednat pouze o rozhovor mezi dvěma nebo několika lidmi (prodavač-nakupující), anebo o řeč, která je adresovaná velké skupině lidí (např. přednáška vysokoškolského učitele v aule apod.). Komunikace může být přímá a odehrávat se tváří v tvář v bezprostřední blízkosti. Druhým typem komunikace je zprostředkováná, která spojuje komunikující pomocí média (telefon, e-mail) (Gavora, 2005, s. 14).

Základem sociální komunikace mezi lidmi je:

- vzájemné působení (interakce),
- vzájemné sdělování (komunikace),
- vzájemné vnímání (percepce) (Gromnica, 2010, s. 35).

Komunikace je především sociálním procesem, a ne pouze přenos informací. Přetváří své účastníky, učí je sociálnímu chování a předává jim signál o vlastním statusu. Je známo, že klima ve třídě má hlavně sociální základ. Učitel si žáky získává přátelskou, trpělivou a suportivní komunikací. A ne pouze odbornou komunikací. Na tuto komunikaci si učitel musí v průběhu vyučování udělat čas. Může mít mnoho podob, a to od tvorby pravidel ve třídě až po povídání např. o tom, co dělaly děti o víkendu. Dochází tím k předávání pozitivních podnětů, i když tato komunikace vypadá na první pohled jako neúčelná, ale velmi přispívá klimatu ve třídě. Také může mít příznivý vliv na mnoho aspektů vzdělávací činnosti, např. se žáci nebojí přiznat chybu a s učitelem vedou otevřené rozhovory.

Komunikační ostýchavost je jednou z forem komunikační bariéry. Děti se stydí mluvit a před ostatními žáky nerady mluví veřejně, učitelé mají nechuť odpovídat na jeho otázky a nedochází k rozvoji jejich komunikačních dovedností. S věkem tato ostýchavost roste. Dětem více záleží na sebezprezentaci a nechtějí se před spolužáky zesměšňovat nepovedeným jazykovým projevem. Některé výzkumy prokazují, že děti s větší ostýchavostí mají horší vzdělávací výsledky. Důležitou roli na tom hraje učitel, jelikož sdělení žáků musí být přijímáno trpělivě a souhlasně. Pokud žák odpovídá ve smyslu učiva chybně, tak by mělo být např. pochváleno, že mluví plynule. Je možnost ho bez poškození opravit, ale rozhodně ne kompletně zavrhnout jeho jazykový projev, protože tím by mu byla sebrána chuť a další prezentace před třídou.

Učitel by měl používat aktivity podporující komunikaci ve třídě, např. aby stejní žáci neprezentovali výsledky skupinových prací. Měli by být zapojováni všichni žáci ve třídě. Dále by měl podporovat živou komunikaci při vyučování a nechat slovo dětem, a tím vytvářet atmosféru porozumění a důvěry. Ovšem na druhé straně musí dbát na dodržování komunikačních pravidel, umravňovat nevhodné vyjadřování atd. (Čapek, 2010, s. 51-52).

Komunikace podporující suportivní klima ve třídě:

- **Přátelská.** Optimistická a podporující, zbavená jízlivosti a ironie. Je podporována zpětnou vazbou učitele rozvíjející jejich komunikační dovednosti. Získává si jejich důvěru a dává jim na vědomí, že nebude nepřátelský, když udělají chybu nebo budou mít nedostatky.
- **Nestresující.** Učitel není netrpělivý a nepřerušuje žáka a nedokončuje za něj věty. Jeho odpověď není sarkasticky nebo ironicky komentována. V některých případech i nijak snižována.
- **Svobodná.** Komunikace není ze strany učitele regulována pouze striktně formou výslechu a nevynucuje si pouze stručné a správné odpovědi na své otázky. Všichni mají právo na svůj názor. Učitel žákům nechává prostor, aby se mohli vyjádřit.
- **Korigovaná.** Každá komunikace má svá pravidla sloužící úplně všem účastníkům. Není možné se překřikovat, být vulgární anebo vyrušovat. Pokud jsou stanovena pravidla, jak má vypadat prezentace a doba jejího trvání, anebo je určený mluvčí za celý tým, tak se to musí dodržovat.

- **Vyvážená.** Všichni jsou si rovnocenní, nikoho slovo nemá větší váhu a nikdo není upřednostňován. Učitel vyvažuje a dává prostor i žákům, kteří jsou komunikačně méně zdatní.
- **Zajímavá.** Komunikace by měla být zábavná, a ne nudná bez podnětu. Humor, a to nejen žakovský, ale i učitelský, by neměl chybět, aby byla ve třídě dobrá nálada.
- **Nepovýšená.** Je naprosto jasné, že učitel vede komunikaci ve třídě a nabízí její témata, určuje pravidla, ale neměl by zapomínat využívat každé příležitosti odlehčit mocenské pozice. Díky tomu se žáci osmělí a mají prostor. Komunikaci je možné urovnat a zrovnoprávnit mezi všechny účastníky pomocí metod vzájemného učení a sebehodnocení žáků.
- **Nemanipulující.** Je potřeba, aby se učitel měl vyvarovat citových a vynucujících se výlevů a očkování žáků svými postoji. Měl by je vést k dovednosti si tyto postoje vytvořit, umět vyložit, uhájit a uznávat u druhých. Učitel by ale neměl zneužívat svoji přesilu v intelektu.
- **Rovná.** Pokud učitel nebude lhář a nebude se vymlouvat se, tak může toto samé požadovat od svých žáků (Čapek, 2010, s. 52-53).

Učitel ovlivňuje klima způsobem komunikace se žáky a jejími pravidly.

Symetrická komunikace znamená, že učitel respektuje vyváženost komunikace mezi ním a žáky. Nejlepší je, když komunikace ve třídě je na straně žáků a sám jen moderuje její tok a určuje například délku porady týmů, vzhled prezentace a způsob komunikace vzájemného hodnocení žáků apod. (Čapek, 2018, s. 50-51).

2.1.3 Měření komunikace

Lašek uvedl nástroj CCQ, který poskytuje objektivní pohled na komunikaci ve třídě. V roce 1983 vytvořil Lawrence B. Rosenfield v USA sedmnácti položkový dotazník. Vycházel z modelu komunikačního klimatu J. Gibba z roku 1982. Gibb předpokládá fakt, že existují mezi jedinci různého sociálního statusu (rodič-dítě, učitel-žák atd.) dva typy možného komunikačního klimatu.

Jedná se o klima suportivní a klima defenzivní. Suportivní klima je charakterizované sdílením citěním účastníků komunikace vymezené jasnými, jednoznačnými a nezkreslenými informacemi a účelným nasloucháním jeden druhého. Klima defenzivní je charakterizované

vysokou víceznačností předávání informací, skrýváním svého vlastního citění a myšlení, neúčelným nasloucháním a zkreslenou komunikací.

Gibbs popsal šest rozměrů chování. I když nejsou jasné oposity, tvoří odlišné protipóly vytvářející suportivní nebo defenzivní komunikační klima. Suportivní klima napomáhá upřímné, otevřené a čínorodé komunikace. Naopak defenzivní klima vede ke konkurenčnímu chování vedoucí někdy až ke konfliktům.

Mluvíme o šesti pólech pro komunikaci:

Suportivní

- **Věcnost:** komunikace obsahuje konkrétní a přesné tvrzení bez hodnotících soudů. Respektuje různé významy slov a neverbální projevy.
- **Svoboda:** výroky nejsou absolutními pravdami, každý obsahuje možnost spolupráce, pochopení otázky. Komunikace podporuje spolupráci.
- **Spontánnost** je základem upřímné a otevřené komunikace.
- **Empatie:** Komunikace odráží pocity a myšlenky ostatních, přináší pochopení.
- **Rovnost:** je důležité poskytnout příležitost pro komunikaci ostatním a ptát se na jejich názory a myšlenky.
- **Pestrost:** každý může mít různý názor a je potřeba být otevřený pro myšlenky druhých, abychom znali různá řešení (Čapek, 2010, s. 53-54).

Defenzivní

- **Atribuce:** sdělení nese posudek o tom, co je správné a co ne. Je přikládáno vlastní hodnocení, aniž by byl příjemci poskytnutý prostor pro jeho názor. Obsahuje i neverbální působení.
- **Manipulace:** komunikace je vedena se snahou vnutit názor druhým pod nátlakem.
- **Strategie:** komunikátor nepřijímá názor jiných a jde si za svým cílem.
- **Nezájem:** komunikace obsahuje nezájem a lhostejnost
- **Nadřazenost:** komunikace je vedena k nadřazenosti komunikujícího a snižuje hodnotu posluchačů, což brání vzájemné interakci.
- **Zaměřenost:** sdělení jsou jednostranná a pravdu má jen řečník (Čapek, 2010, s. 54).

Defenzivní klima, které je způsobené dominantním partnerem vede v komunikaci k tomu, že submisivní komunikanti si brání své já a vytvářejí si různé obranné reakce, pomocí nichž se snaží vyrovnat se zátěžemi: lžou, podvádějí, nechávají si své názory po sebe atd. Ve škole se například snaží útočit na učitelovy kladné stránky, podlézat mu, anebo naopak být rezistentní vůči učitelovu vlivu (nereagovat, podvádět při písémkách atd.). Učitel vytváří v komunikaci se žáky jak suportivní, tak defenzivní klima. Ti žáci, kteří jsou v přítomnosti učitelem vytvořeném suportivním klimatu, jsou ve třídách spokojeni, mají větší sebevědomí, méně absencí než žáci, kteří se pohybují převážně defenzivním klimatu. Žáci, kteří jsou ve třídách s defenzivním klimatem, používají velké množství defenzivních taktik proti učiteli, který je svým komunikačním způsobem tlačí do obrany (Čapek, 2010, s. 54).

2.2 Hodnocení

Učitel ovlivňuje klima třídy tím, jakým způsobem kázeňsky vede třídu. Dobré vyučování má totiž pozitivní účinky na žáky, kteří nespolupracují, jsou neukázněni, na agresivitu a špatné vztahy ve třídě. Otázkou zůstává, proč vlastně žáci zlobí? Existují hlavně tři důvody, a to fakt, že je výuka nebaví a nudí se, nemají pozornost a práce je pro ně velmi složitá. Toto suportivní a klimatické vyučování nedovolí, a tedy nikdo se nenudí, každý žák má dostatek pozornosti jak od spolužáků, tak i od učitele, a úkoly pro každého s možností dělat chyby také mají pozitivní účinek. Dobré učení je teambuldingové. Není možné, aby žák o přestávce uhodil spolužáka, se kterým během hodiny úspěšně řešil úkol a při této práci se bavil. Zákonitosti dobrého klimatu ve prospěch učitele, i když se ve třídě nachází žák, který ztratil zájem o vzdělání. V tomto případě je nutné správně aplikovat psychologické procesy, jež u tohoto žáka mohou vzbudit dobrou aktivitu. Příhodné klima podporuje i dobrá didaktika, jelikož strhává žáky do hry nebo práce.

Pokud učitel v průběhu výuky přestane mluvit a někoho napomíná, tak ve třídě skončí práce. Na žáka, který odmítá spolupracovat, je upřena pozornost celé třídy. Tento způsob řešení vyrušování má vliv na posílení nekázně, protože nespolupracující žák je v ten okamžik za hrdinu. V klimaticky dobře spravované třídě to vyvolá pravý opak, jelikož kdo vyrušuje, ten kazí hru. V případě, že nějaký žák během skupinové práce nespolupracuje, tak má učitel prostor za ním jít a zjistit, jaký je problém, aniž by to některý ze žáků zaregistroval. Učitel má v této situaci řešit problém způsobem, jenž neposiluje žáka, který vyrušuje. Žákovi pak je možné jen domluvit a například ho vtáhnout do hry speciálním úkolem, který je jen pro něj (Čapek, 2018, s. 49-50).

Co se vlastně za vyrušováním skrývá? Za rušivým chováním se skrývá velmi často hlubší úmysl. Žák ve většině případů vyžaduje uznání a potvrzení vlastní hodnoty. Žáci jednající agresivně vyjadřují svůj hněv. Učitel by toto chování neměl předem diskvalifikovat jako nepřiměřené chování a žáky dále trestat, jelikož je zřejmé, že je někdy nějaký problém (Eichhorn, 2019, s. 42).

„Klasifikační údaje jsou jedním z významných „výstupů“ učitelovy pedagogické činnosti a představují pedagogicky a psychologicky významnou informaci o žákovi.“ (Hrabal a Pavelková, 2010, s. 63) Otázkou je, zda přináší stejně hodnotnou informaci také o učiteli. Na tuto otázku je velmi složité odpovědět, jelikož i když je zřejmé, že rozdíly v klasifikaci, jíž učitelé hodnotí žáky, ukazují rozdílnou úroveň jejich požadavků. Tento fakt velmi často používají přísně klasifikující učitelé jako argument. Výzkumy nepotvrdily, že žáci, jež jsou klasifikováni přísněji, tak mají vyšší výkony. Nelze tedy předpokládat, že požadavky učitelů, kteří klasifikují přísněji, jsou vyšší. Naopak mírně klasifikující učitelé mohou logicky argumentovat, že známky jsou hodnocením výkonu žáka. A lepší klasifikace značí lepší výchovné a vzdělávací výsledky, a tudíž je dokladem úspěšnější pedagogické činnosti (Hrabal a Pavelková, 2010, s. 63-64).

„Úroveň klasifikace bez dalších doplňujících informací totiž prozrazuje o úrovni dosažených výsledků, o výši požadavků i o skutečném rozdílu mezi oběma jen poměrně málo.“ (Hrabal a Pavelková, 2010, s. 64)

To, co jeden učitel hodnotí jako neuspokojivé výkony, mohou být podle jiných učitelů výborné, zatímco jiný i objektivně pozitivně hodnotí velmi slabé výkony žáka. Rozdíly v klasifikaci mají nejspíš vztah k motivačnímu a osobnostně rozvojovému působení učitele. Pokud učitel nemá možnost z vlastní klasifikace zjistit, kolik žáka naučil, tak mu rozbor z části může poskytnout náhled, jakým způsobem má snahu přivést žáky k tomu, aby se učili, a jaký důraz klade na pozitivní a negativní podněty – zda dává spíše tresty, nebo odměny. Znamka ve škole je bezesporu hlavním symbolem úspěchu žáka (Hrabal a Pavelková, 2010, s. 64).

Vnímání hodnocení od účastníků dění ve třídě patří mezi důležité složky klimatu. Nejedná se pouze o způsob reakce učitele na práci žáků. Slavík (1999) uvádí, že hodnocení od učitele je cíleně organizovanou činností, která je doprovázená záměrnými opravami, revizemi a korekcemi hodnocení. V jiných případech je hodnocení vymezeno jako systematický proces vedoucí k určení kvalit a výkonů, které žák nebo skupina žáků vykazuje, anebo vzdělávacím programem. Školní hodnocení má občas na žáky špatný vliv, jelikož je straší

a zúzkostňuje, přináší jim smutek, napětí a snižuje jejich životní pohodu. Vytváří se tak vztahy neporozumění až nepřátelství mezi učitelem a žáky. Pokud dostává žák opakovaně špatné známky, tak dochází k ovlivňování sebeobrazu žáka, úrovně jeho motivace, postoje k učení, ke škole a poznání. Ve většině případů dochází ke vzniku bludného kruhu s následující podobou:

- u žáků, kteří nemají možnost prožít ve škole úspěch a získat výbornou stránku, tak dochází k poklesu úsilí a motivace, a tím i k pravděpodobnému dalšímu neúspěchu. Znamky jsou těmito žáky vnímány jako tresty (Čapek, 2010, s. 57).

2.2.1 Chyby ve známkování

Známkování i v případě, že vymyslíme pravidla hodnocení a snažíme se co nejvíce během aktivního hodnotícího procesu být objektivní, tak vykazuje systémové chyby. **Mezi nejvýznamnější chyby patří:**

1. *Učitelé nedokážou postihnout, co skutečně známka hodnotí*
2. *Učitelé nevnímají, že známkování u rozdílných žáků nemá význam*
3. *Učitelé si nedokážou přiznat, že známky nemohou vypovídat o nejdůležitějších cílech vzdělávání*
4. *Učitelé kladou velký důraz na známky*
5. *Učitelé pomocí známek nevhodným způsobem trestají chyby žáků*
6. *Učitelé při známkování preferují vlastní názor*
7. *Učitelé nejsou schopni udržet návaznost vlastního hodnocení, natož pak ve sboru, kde jsou nároky značně odlišné*
8. *Učitel používá na hodnocení ve většině případů jen formální příležitosti*
9. *Učitelé nejsou schopni využívat známky ku prospěchu žáků (Čapek, 2010, s. 60)*

1. *Učitelé nedokážou postihnout, co skutečně známka hodnotí*

Je zřejmé, že pětistupňová škála známek neposkytuje velké rozlišení, ale i tak tento nástroj hodnocení mnohým učitelům stačí.

2. *Učitelé nevnímají, že známkování u rozdílných žáků nemá význam*

Žáci mají různou matematickou nebo logickou inteligenci, paměťový koeficient, motorické schopnosti a mnoho dalších rozdílů. Neexistuje nic, co by učitele opravňovalo srovnávat.

V případě, že je učitelé srovnávají, tak se dopouštějí nespravedlnosti. Je ale mnohem horší srovnávat žáky s nějakým ideálem jedničkáře, který má učitel ve své hlavě, než mezi sebou.

3. *Učitelé si nedokážou přiznat, že známky nemohou vypovídat o nejdůležitějších cílech vzdělávání*

Jeden z důvodů, proč učitelé udělují známky, je výsledná známka na konci pololetí nebo školního roku. Existuje mnoho učitelů, kteří známky nasbírané během roku zprůměrují do výsledné známky.

4. *Učitelé kladou velký důraz na známky*

Je známo, že každý žák rád dostává dobré známky a nechce ty špatné. Ale i tak občas špatné známky obdrží. Ale proč na tom tolik zakládat a dávat tomu hlubší význam, než by měla mít. Znamka je pouhým signálem rezerv a ukázka, že se něco nepodařilo. Nic hrozného se přeci neděje, když žák dostane špatnou známku. Bohužel, někteří učitelé to vidí jinak. Znamku vidí jako svůj nástroj moci. Nemají totiž možnosti, jak zaujmout žáky a přivést je ke smysluplné činnosti, a tak používají tento nástroj. Znamka je pro ně dobrá, aby mohli vyřizovat účty, dávat tresty a umravňovat žáky.

5. *Učitelé pomocí známek nevhodným způsobem trestají chyby žáků*

Dělat chyby je úplně normální a je prvkem učení a součástí strategie pokus – omyl. Ovšem učitel, který chyby trestá udělováním špatných známek, učí žáka, že nemá význam se nijak snažit, protože je mnohem snazší se trestu za chybu vyhnout. Je nutné hodnotit žáky tak, aby pochopili, že je učitel na jejich straně zájmu. Má pro ně vždy dobré hodnocení za dobrou práci. Měl by vést žáky k tomu, aby viděli, že chybování je normální součástí učení a práce a je důležité se z něj poučit.

6. *Učitelé při známkování preferují vlastní názor*

Učitelé jsou jediní držitelé oprávnění udělovat známky a mnohokrát jsou ve třídě překážkou dobré práce. Žáci se snaží uspokojit učitele tím, co od nich očekává, a ne nejkvalitnějšími výsledky činnosti. Normou tedy není kvalita, ale to, co se líbí učiteli. Někteří učitelé jsou si toho vědomi a snaží se své hodnocení zveřejňovat, vysvětlovat své kroky, a tak hodnocení objektivizovat. Jedním ze způsobů objektivizace je přenechání této činnosti žákům. Aby ji sami prováděli, anebo se na ní částečně podíleli, ale jen formálně. Dalším způsobem objektivizace je stanovení jasných kritérií umožňující rovné a transparentní hodnocení. Tato

kritéria jsou mnohdy výhodnější, když jsou vymezeny na základě rozhodnutí splněno/nesplněno.

7. *Učitelé nejsou schopni udržet návaznost vlastního hodnocení, natož pak ve sboru, kde jsou nároky značně odlišné*

Žáci jsou ve škole hodnoceni na základě úplně rozdílných kritérií několika učiteli. Učitelé se často brání hospitačnímu hodnocení.

8. *Učitel používá na hodnocení ve většině případů jen formální příležitosti*

V běžné praxi je chybou odměňování dobré práce a studijních výsledků, hodnotit žáky v předem oznámených, a ne moc častých intervalech. Žák moc dobře ví, kdy bude zkoušen nebo kdy se bude psát písemná práce. To nemá dobrý účinek na dění ve třídě. Je mnohem vhodnější odměňovat třídy, i když třeba nárazově, za dobrou práci při hodině, za vypracování dobrovolného domácího úkolu nebo za splnění cílů hodiny.

9. *Učitelé nejsou schopni využívat známky ku prospěchu žáků*

Pro suportivní klima je potřeba, aby dobré známky (hodnocení) nebylo jen pro nejlepší studenty, ale pro každého žáka, který odvádí dobrou práci. Takové hodnocení nesmí být výjimečné, ale právě naopak časté, a díky tomu i podporující kvalitní práci ve třídě. Nehodnotí se pouze odborné výstupy předmětu, ale studijní dovednosti žáků s přihlédnutím k jeho individualitě (Čapek, 2010, s. 60-70).

2.2.2 Váha známek

Učitelé mají tendenci věnovat svou pozornost nejlepším a nejoblíbenějším žákům, už z důvodu velkého počtu žáků ve třídě. Až poté se věnují těm slabším a problémovým. Nesmí se ovšem zapomínat na žáky, kteří jsou průměrní a dostávají dvojky a trojky. Tito žáci mají své dobré chvíle a jsou členy kvalitně pracujících skupin, jsou nápavití a mají zajímavé myšlenky, a tak na ně učitel v dobrém hodnocení nesmí zapomínat (Čapek, 2010, s. 70).

3 METODY VÝZKUMU KLIMATU

3.1 Pozorování

Pozorovatel pobývá ve škole dlouhodobě (měsíce, roky) a stane se součástí školního klimatu, od toho odvozujeme název zúčastněné pozorování. Dlouhodobým zapojením se se zbavuje nálepky někoho cizího, a tak získává možnost poznávat život ve škole.

3.2 Rozhovor

Rozhovor je jednou z nepřírozenějších metod, jak zkoumat klima školy a klima třídy. Také je to ale nejnáročnější metoda pro tazatele. K jeho pozitivům patří, že se dá použít u téměř všech věkových skupin. Dá se použít jak u pracovníků školy, tak i u dětí. Nejčastěji se jedná o polostandardizovaný rozhovor. Polostandardizovaný rozhovor má část otázek předem stanovenou, fixní, což umožňuje lepší srovnání reakcí různých osob na tytéž tematické okruhy. Další část rozhovoru je volná, nestandardizovaná. Tazatel improvizuje, rychle reaguje na měnící se atmosféru během rozhovoru s dotazovaným. Výhodou je, že tazatel může směřovat rozhovor žádoucím směrem, dotazovat se na detaily, reagovat na zajímavé údaje, získávat přesnější vysvětlení a podobně. Nevýhodou rozhovoru je nutnost předchozího výcviku tazatele, časová náročnost a malý počet respondentů, který se touto metodou dá vyšetřit.

3.3 Měření klimatu dotazníkem

Dotazníky jsou celkově nejpoužívanější metodou. K neznámějším dotazníkům sestaveným ke zkoumání třídního klimatu patří My School Inventory (MSI) nebo My 15 Class Inventory (MCI), jehož českou verzi přepracoval J. Lašek a běžně se dnes používá pod názvem Naše třída, který je také použitý v této bakalářské práci. Dotazník je možné popsat jako písemnou formu rozhovoru mezi tazatelem a respondentem. U této metody je okruh otázek fixní, dotazník vyplňují všichni aktéři školního klimatu. Výhodou dotazníku je, že je možné touto cestou oslovit a získat údaje od velkého počtu respondentů z několika škol. Získávání dat není náročné na čas a úsilí zadávajících osob. Spolehlivost výsledků je možné statisticky testovat a výsledky lze zobecňovat. K nevýhodám dotazníku patří především náročnost na přípravu kvalitního dotazníku, nemožnost získat širší vysvětlení k odpovědím. Také zde hrozí riziko zkreslení odpovědí respondenty.

3.3.1 Dotazník MCI

Dotazník MCI (My Class Inventory) je velmi oblíbený, není složitý a pro učitele je výhodný. Dotazník je určený pro žáky 3. až 6. tříd a měří po každé klima jen v daném vyučovacím předmětu, ne v celé třídě.

Udává hodnoty pěti položek třídního klimatu:

1. **Spokojenost ve třídě:** zjišťuje se vztah žáků k jejich třídě, spokojenost, pohodu.
2. **Třenice ve třídě:** zjišťuje problémy ve vztazích mezi žáky, nevhodné sociální chování.
3. **Soutěživost ve třídě:** zjišťuje konkurenční vztahy mezi žáky, způsob prožívání neúspěchů.
4. **Obtížnost učení:** zjišťují nepřátelské vztahy mezi žáky, vnímání nároků školy žáky.
5. **Soudržnost třídy:** zjišťuje počet přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky.

Tento dotazník má dvě formy: aktuální a preferovanou.

Aktuální odráží současný stav ve třídě a preferovaná poukazuje na přání žáků v jednotlivých zkoumaných oblastech. Dotazník se vyplní přibližně za dvacet minut. V případě, že učitel nechá žáky dotazník rovnou i vyhodnotit, tak to trvá další půl hodinu (Čapek, 2010, s. 110).

3.3.2 Dotazník CES

Tento nástroj je celkem často používaný a dokáže rychle a s přesností změřit složky třídního klimatu:

- angažovanost žáka,
- vztahy mezi žáky,
- zaměření žáků na úkoly,
- organizovanost a pořádek,
- srozumitelnost pravidel.

Tento dotazník je určený žákům 7. až 9. tříd základních škol a 1. až 4. ročníků středních škol. Vyplnění dotazníků trvá přibližně dvacet minut. Dotazník má dvě formy: aktuální a preferovanou. Aktuální forma poukazuje na současný stav a preferovaná na stav, který je přáním. Dotazník už má přímo otázky pro učitele, a proto jej lze používat anonymně. To ovšem neumožňuje pracovat s výsledky na úrovni individuálního přístupu. Odpovědi na druhou stranu mohou zase být upřímnější a pravdivější (Čapek, 2010, s. 118).

3.3.3 Dotazník B3 a B4

Tyto dotazníky vytvořil R. Braun pro diagnostiku vztahů v kolektivu žáků. Dotazníky jsou poměrně nové, ale v praxi jsou již zavedeny velmi dobrým způsobem. Nástroje se mohou i doplňovat, jelikož je možné jednotlivé otázky B4 pro diagnostiku vztahů v třídním kolektivu možné doplnit nástroji z B3 posouzením vlastního zapojení do třídního kolektivu. Podle Novotné (2007) mohou být dotazníky pro děti náročnější na vyplnění, protože nejsou snadno pochopitelné. A proto je nutné dotazníky dětem předem vysvětlit. Žákům na nižším stupni je potřeba s vyplňováním dotazníku pomáhat, každou otázku jim řádně vysvětlit a stejně tak i odpovědi (Čapek, 2010, s. 109).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Praktická část je zaměřená na zjištění klimatu konkrétní školní třídy pomocí kvantitativního výzkumu realizovaného dotazníkovým šetřením formou dotazníku MCI (My Class Inventory). Vymezíme si výzkumný problém, výzkumný cíl a výzkumné otázky hlavní i dílčí. Uvedeme metodu sběru dat, výzkumný soubor a analýzu dotazníků a jejich vyhodnocení. V poslední části si uvedeme výsledky a závěr celého výzkumu.

4.1 Výzkumný problém

Tématem výzkumu je vnímání klimatu třídy z perspektivy dětí mladšího školního věku a z perspektivy jejich pedagogů. Pomocí dotazníku MCI Naše třída jsme se pokusili zjistit, jaké jsou vztahy mezi žáky, jak vztahy mezi sebou navzájem vnímají, jak se cítí v jejich třídě, jak vnímají svého třídního učitele.

4.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cíle výzkumu jsme konkretizovali na základě použitých dotazníků. **Hlavním cílem** je *zjistit, zda a jaké rozdíly existují ve vnímání klimatu v této třídě z hlediska aktuální i preferované formy z perspektivy žáků a učitele*. Mezi **dílčí výzkumné cíle** jsme zařadili:

1. *Zjistit, zda a jaká je míra uspokojení z pobytu ve škole (z perspektivy dětí a pedagoga) – otázka v dotazníku 1, 6, 11, 16, 21*
2. *Zjistit, zda a v jaké míře se vyskytuje napětí a komplikace ve vztazích mezi žáky (z perspektivy dětí a pedagoga) – otázka v dotazníku 2, 7, 12, 17, 22*
3. *Zjistit, zda a jaký charakter a v jaké intenzitě se projevují konkurenční vztahy mezi žáky (z perspektivy dětí a pedagoga) – otázka v dotazníku 3, 8, 13, 18, 23*
4. *Zjistit, zda a na kolik se zdá žákům učení obtížné (z perspektivy dětí a pedagoga) – otázka v dotazníku 4, 9, 14, 19, 24*
5. *Zjistit, zda ve třídě panuje přátelství či nepřátelství a míru pospolitosti třídy (z perspektivy dětí a pedagoga) – otázka v dotazníku 5, 10, 15, 20, 25*

Hlavní výzkumná otázka: **Jaký je rozdíl ve vnímání klimatu v této třídě z hlediska aktuální i preferované formy z perspektivy žáků a učitele?** Na tuto otázku se vážou dílčí výzkumné otázky:

1. Jaká je míra uspokojení z pobytu ve škole?

2. Jaká míra napětí a komplikace se vyskytují ve vztazích mezi žáky?
3. Jaký charakter a intenzita konkurenčních vztahů se projevuje mezi žáky?
4. Jak moc se zdá žákům učení obtížné?
5. Jak moc jsou žáci ve třídě přátelští a společenší?

4.3 Použitá metoda výzkumu

Ke zkoumání třídního klimatu je možné použít řadu tradičních metod. V této práci je použita dotazníková metoda pomocí dotazníku MCI – My Class Inventory australských autorů B. J. Frasera a D. L. Fishera (1986) První část výzkumu je zaměřena na vnímání aktuálního klimatu školní třídy z perspektivy žáků a učitele. Druhá část výzkumu je zaměřena na preferovanou formu dotazníku, což znamená, že se zjišťuje, jak by si děti přály, aby to v jejich třídě bylo. Českou verzi tohoto dotazníku vypracoval PhDr. Jan Lašek pod názvem Naše třída (1988). Dotazník je určen pro žáky 3. až 6. ročníku ZŠ. Tento dotazník zkoumá klima třídy pomocí pěti různých hledisek.

Jsou to:

1. **Spokojenost ve třídě** – otázky č. 1, 6, 11, 16, 21
2. **Třenice ve třídě** – otázky č. 2, 7, 12, 17, 22
3. **Soutěživost ve třídě** – otázky č. 3, 8, 13, 18, 23
4. **Obtížnost učení** – otázky č. 4, 9, 14, 19, 24
5. **Soudržnost třídy** – otázky č. 5, 10, 15, 20, 25

4.4 Výzkumný soubor

Pro náš výzkum jsme oslovili žáky 4. ročníku základní školy ve zlínském kraji. V současné době školu navštěvuje 558 žáků. Cílem této školy je poskytnout žákům základní vzdělání a připravit je ke studiu na dalších školách vyššího typu dle zájmu a schopnosti žáka. Tato škola klade důraz na fyzické, mentální, emocionální, sociální, seberealizační a duchovní zdraví. Vybranou třídu navštěvuje 30 žáků. Třídním učitelem je muž. Dotazníky byly použity dva – aktuální a preferovaná forma, v rozmezí 14 dnů. Této metodě předcházela tištěný dotazník, který jsem osobně doručila řediteli základní školy. Dotazník byl použit jako předvýzkum, který obsahoval 10 otázek. V dotazníku byly použity totožné položky, jako v oficiálním dotazníku, jen ve zkrácené verzi – z každé dimenze 2 položky. Bylo to

realizováno pro představu, jestli vůbec děti v jejich věku zvládnou tolik a takové otázky vyplnit.

Při vyplňování dotazníků byli všichni žáci přítomni, v naší práci pracujeme tedy s počtem 30 žáků. Dotazníky žákům rozdala třídní učitel při třídnické hodině, nebyla tudíž narušena výuka. Na úvod byli žáci seznámeni s pojmem a tématem třídního klimatu, poté si s třídním učitelem přečetli všech 25 otázek, aby se ujistili, že všemu rozumí. Také si vysvětlili pojem aktuální a preferovaná forma dotazníku. Pan ředitel, kterého jsme oslovili s žádostí o možnost provedení našeho šetření, s dotazníkovým šetřením souhlasil. Na začátku školního roku rodiče žáků podepisují souhlas s účastí jejich dětí na šetřeních zjišťujících klima a vztahy ve třídě, tudíž jsme nemuseli žádat o souhlas. Dotazník byl zcela anonymní, dobrovolný a v souladu s etickými zásadami, které MŠMT v Usnesení vlády ČR č.1005/2005 popisuje jako: svoboda výzkumu a odpovědnost, respektování názorové plurality a tolerance, respektování lidské důstojnosti a autonomie při výzkumu, transparentnost, solidarita a spolupráce ve výzkumu, prospěšnost a nepoškozování, každé riziko výzkumu musí být vyváжено přínosem. Dle slov pana ředitele nejsou ve zkoumané třídě žádné větší kázeňské problémy.

4.5 Analýza získaných dat

Každý žák vyplňuje dotazník samostatně. V oficiální standardizované verzi se na položky odpovídá „ano“ nebo „ne“. (Lašek, 2001, s. 54), v bakalářské práci jsou odpovědi rozšířené ještě o volbu „spíše ano“ nebo „spíše ne“, kvůli zjištění míry a intenzity. Každý žák odpovídá na položky dotazníku sám za sebe, anonymně a zcela dobrovolně. Svou odpověď označili zakroužkováním, pokud se spletli nebo si odpověď rozmysleli, celé políčko zaškrtnali a zakroužkovali to, které platí. Třídní učitel měl pokyny, jak s žáky postupovat při vyplňování dotazníku. Vyplňování dotazníku trvá v průměru 20 minut. Zadávání i odevzdání dotazníků proběhlo osobně s třídním učitelem. Výzkumník z důvodu zachování validity údajů nebyl záměrně přítomný při vyplňování dotazníků. (Lašek, 2007, s. 67).

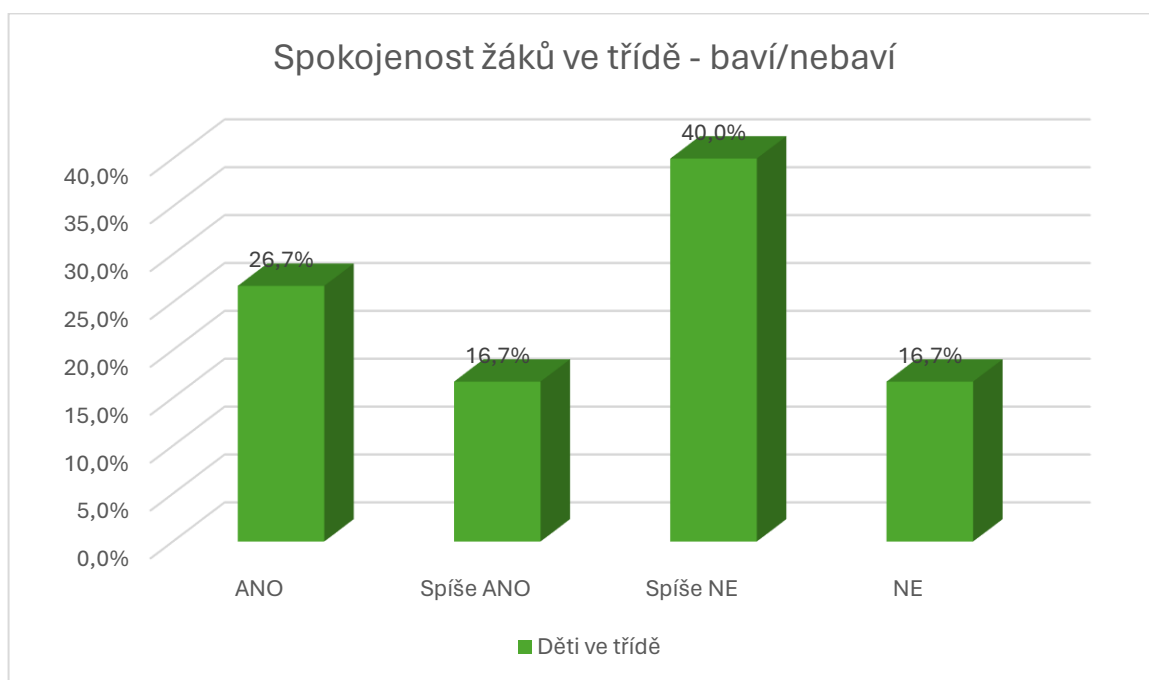
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této kapitole si pomocí grafického zobrazení ukážeme výsledky třídního klimatu v dané třídě a následně zároveň porovnáme, zda se liší tím, jaký názor na to má třídní učitel.

AKTUÁLNÍ FORMA

Jak jsou žáci spokojeni ve třídě?

Položka v dotazníku č.1 V naší třídě baví děti práce ve škole.



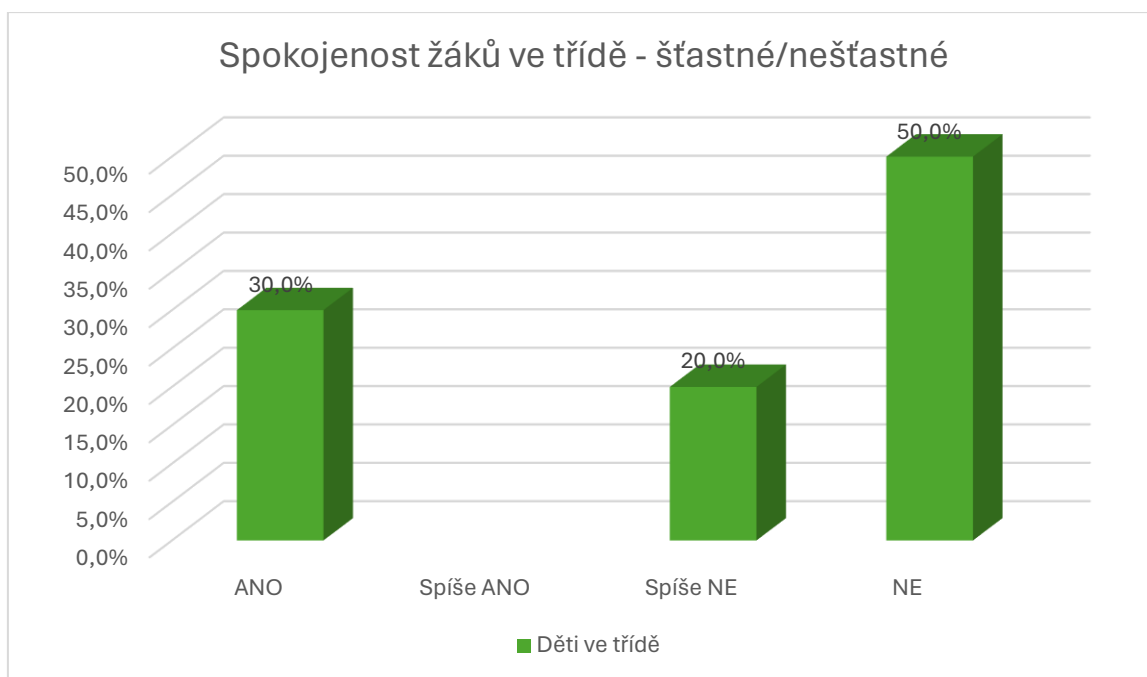
Graf 1 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

26,7 % (8) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že je baví práce ve škole. 16,7 % (5) žáků zvolilo odpověď NE, tedy že je nebaví práce ve škole, stejný počet žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 40 % (12) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že děti ve třídě práce ve škole baví.

Položka v dotazníku č.6 Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.



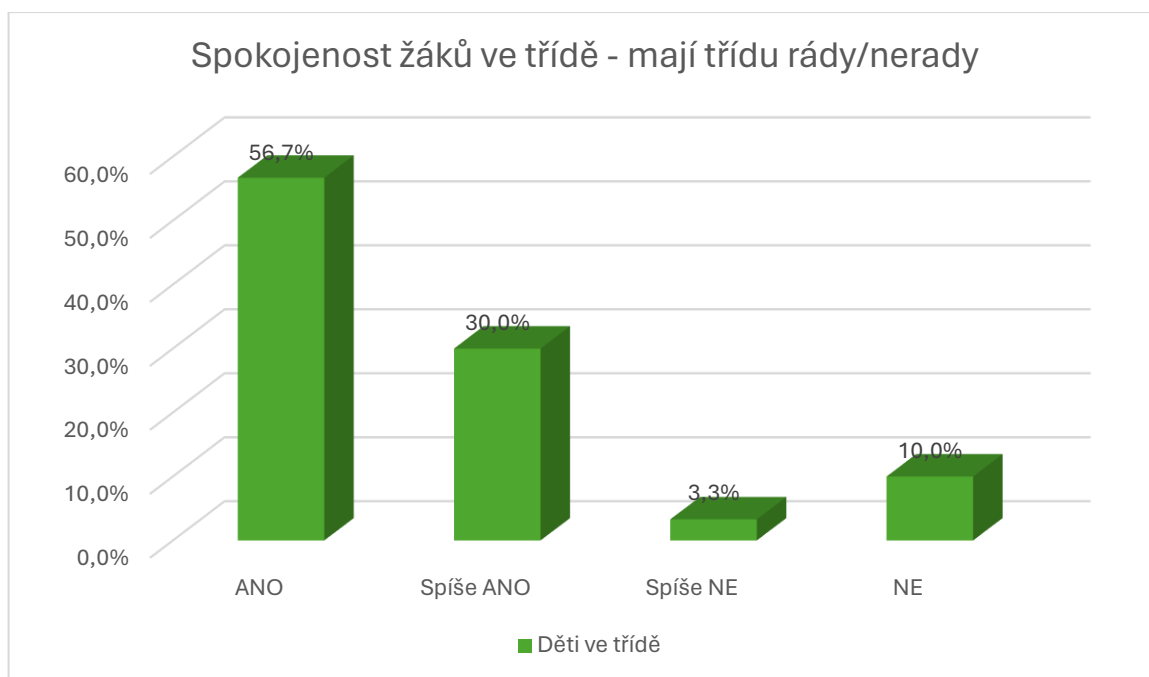
Graf 2 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

30 % (9) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že některé děti nejsou ve třídě šťastné. 50 % (15) žáků zvolilo odpověď NE, to znamená, že si nemyslí, že některé děti ve třídě nejsou šťastné. Žádný z žáků nezvolil odpověď Spíše ANO a 20 % (6) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel je toho názoru, že všechny děti ve třídě jsou šťastné.

Položka v dotazníku č.11 Děti z naší třídy mají svou třídu rády.



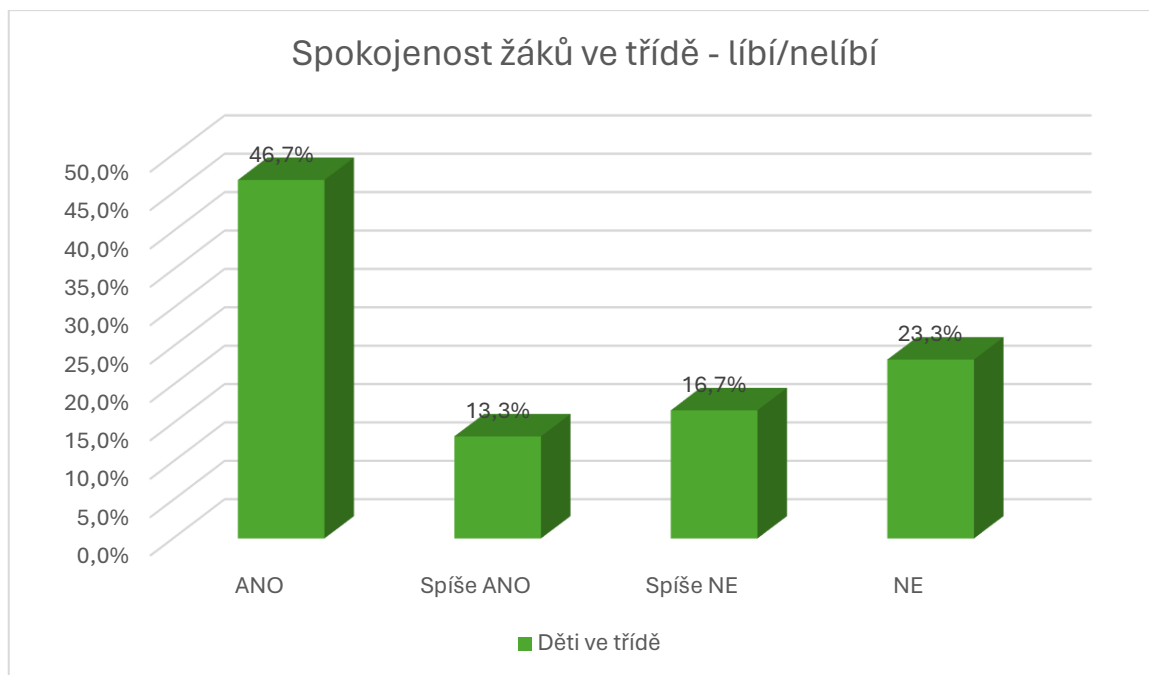
Graf 3 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

56,7 % (17) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že děti mají svou třídu rády. 10 % (3) žáků zvolilo odpověď NE. 30 % (9) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 3,3 % (1) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že děti z jeho třídy mají svou třídu rády.

Položka v dotazníku č.16 Některým dětem se v naší třídě nelíbí.



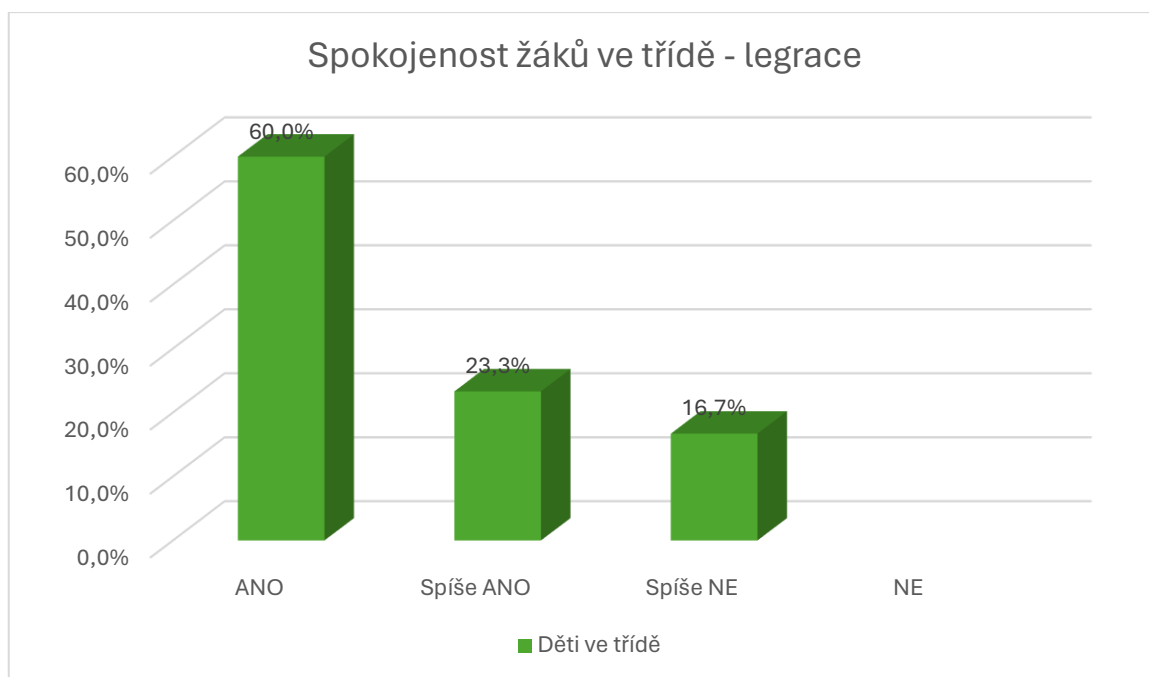
Graf 4 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

46,7 % (14) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že se některým dětem ve třídě nelíbí. 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď NE. 13,3 % (4) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 16,7 % (5) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel je toho názoru, že se dětem v jejich třídě líbí.

Položka v dotazníku č.21 V naší třídě je legrace.



Graf 5 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma

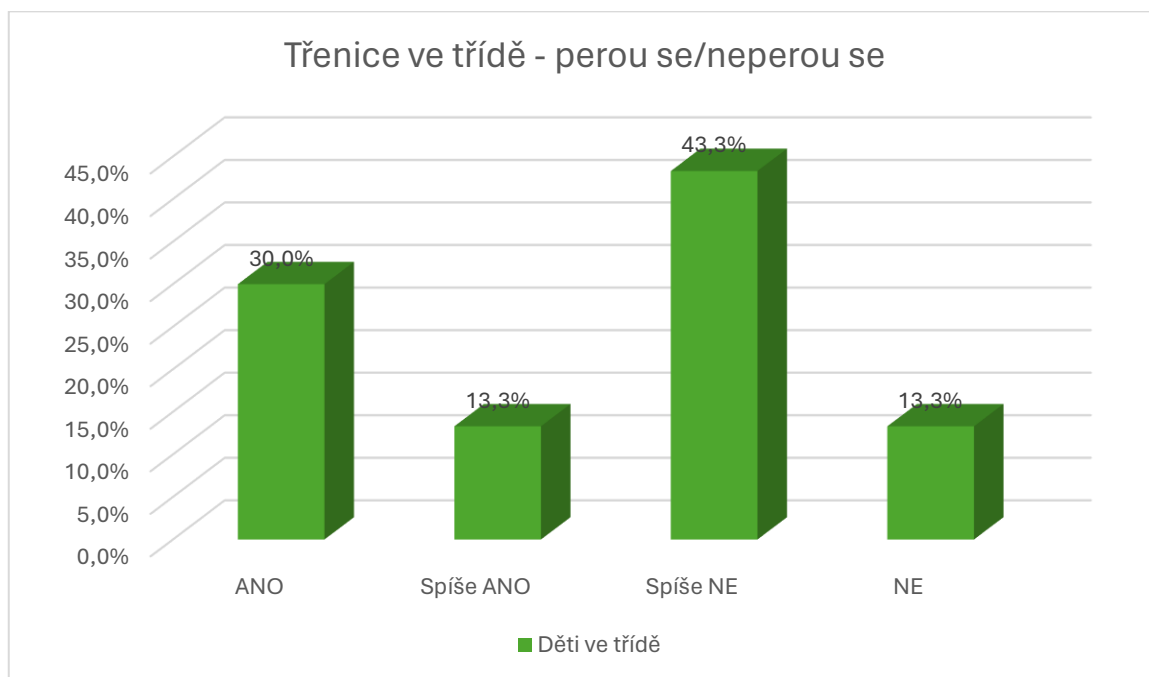
Zdroj: vlastní zpracování

60 % (18) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že je v jejich třídě legrace. Žádný z žáků nezvolil odpověď NE. 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 16,7 % (5) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel je toho názoru, že je v jejich třídě spíše legrace.

Jsou mezi žáky ve třídě konflikty?

Položka v dotazníku č.2 V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou.



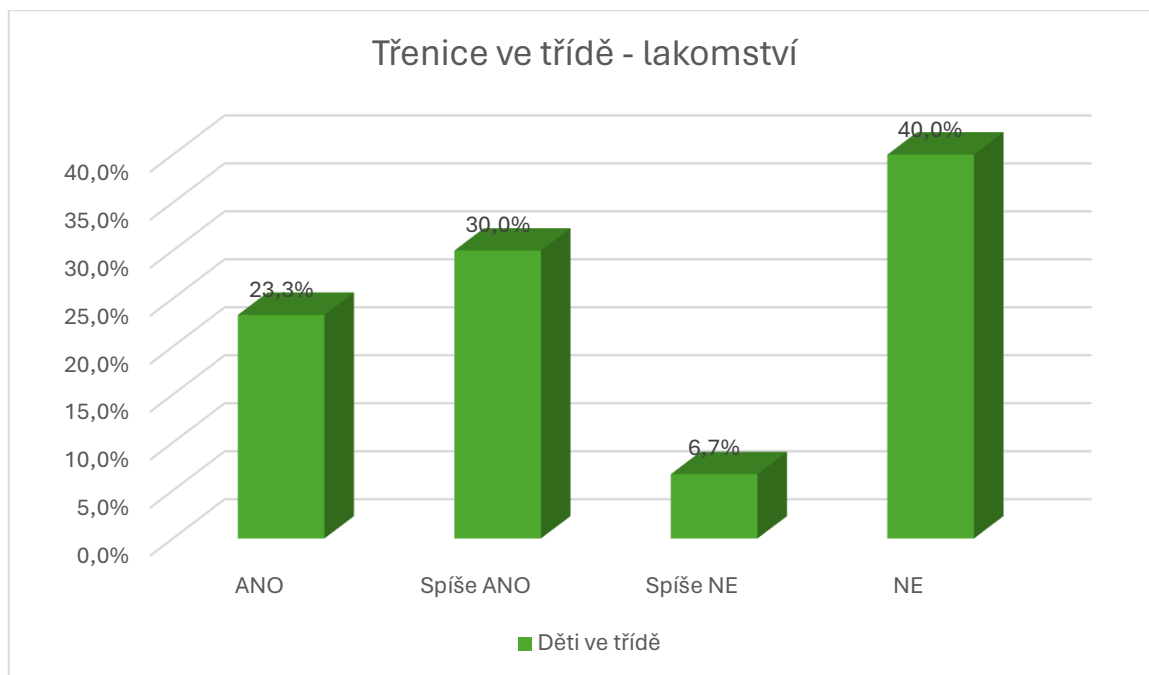
Graf 6 Třenice ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

30 % (9) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že se děti v jejich třídě mezi sebou pořád perou. 13,3 % (4) žáků zvolilo odpověď NE. 13,3 % (4) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 43,3 % (13) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše NE. Třídní učitel je toho názoru, že se děti v jejich třídě spíše neperou.

Položka v dotazníku č.7 Některé děti v naší třídě jsou lakomé.



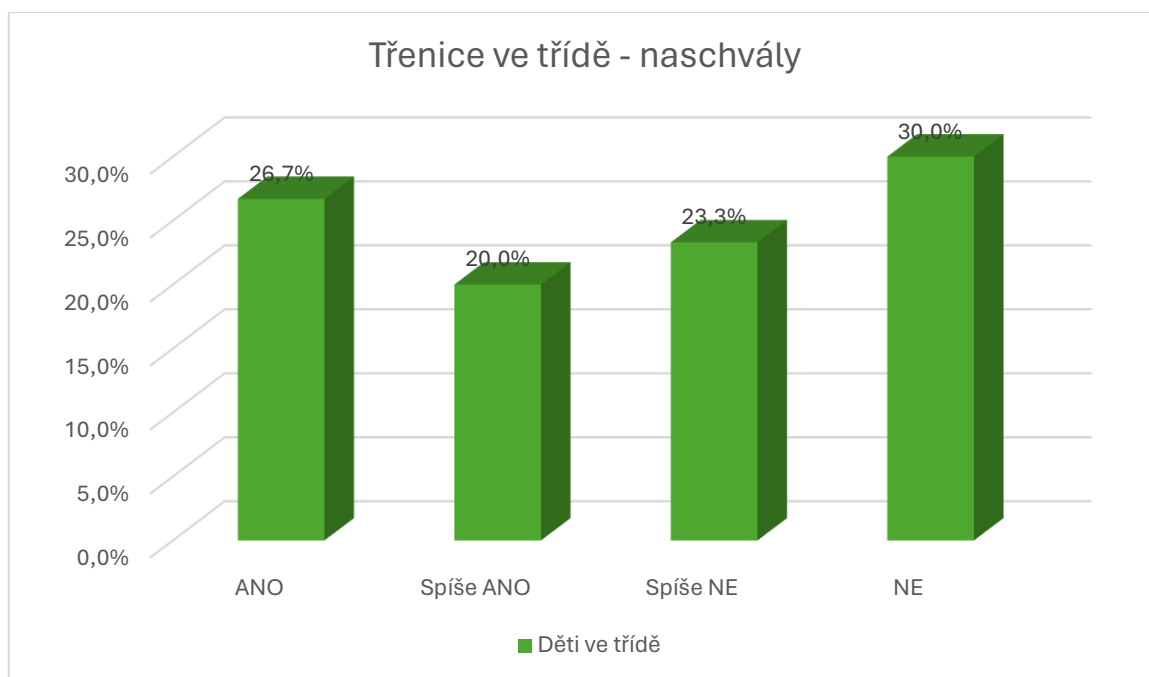
Graf 7 Třenice ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

23,3 % (7) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že některé děti v jejich třídě jsou lakomé. 40 % (12) žáků zvolilo odpověď NE. 30 % (9) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 6,7 % (2) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že některé děti v jejich třídě jsou lakomé.

Položka v dotazníku č.12 Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály.



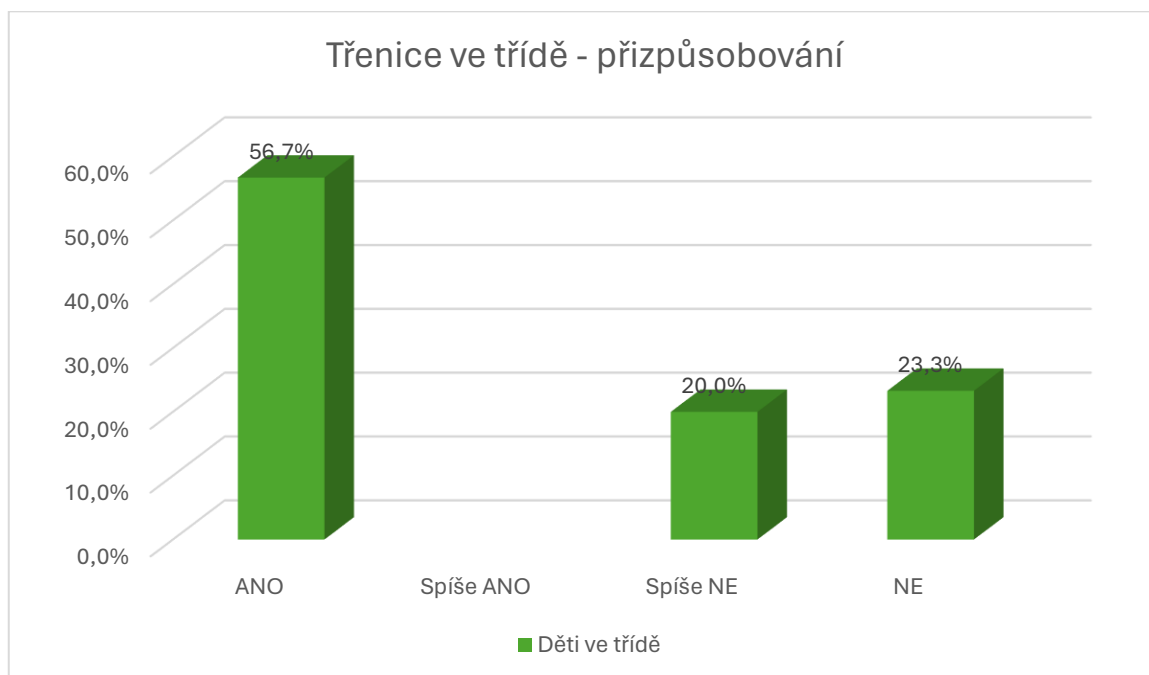
Graf 8 Třenice ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

26,7 % (8) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že mnoho dětí z jejich třídy dělá spolužákům naschvály. 30 % (9) žáků zvolilo odpověď NE. 20 % (6) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše NE. Třídní učitel je toho názoru, že si děti ve třídě spíše nedělají naschvály.

Položka v dotazníku č.17 Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.



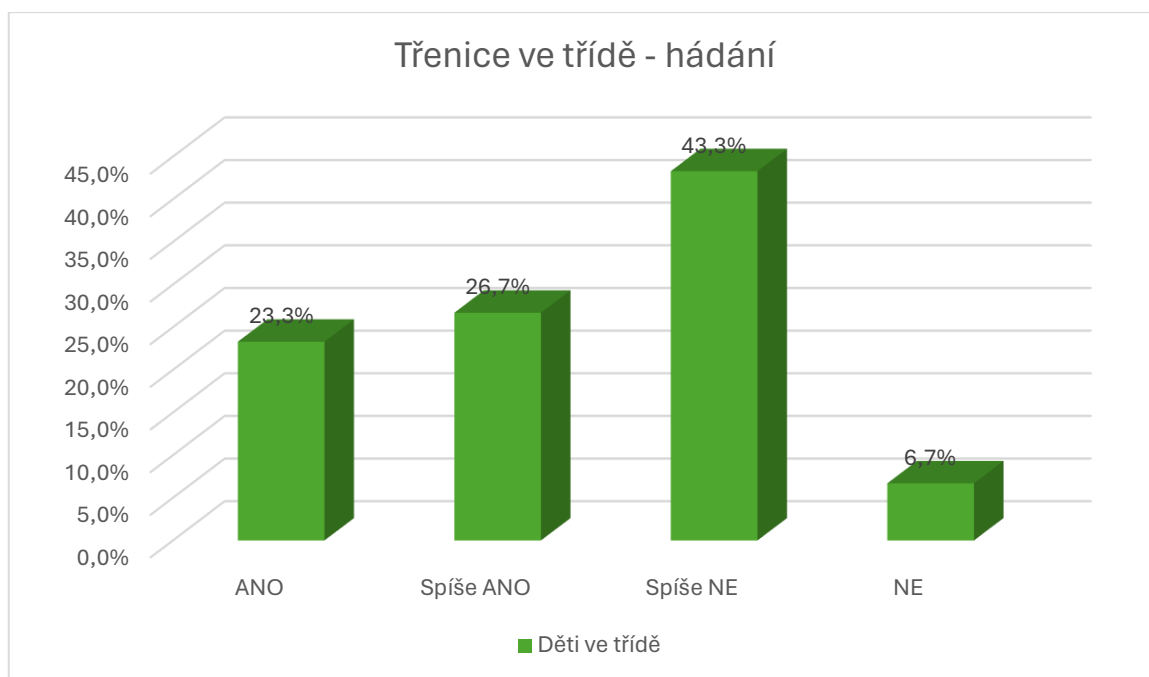
Graf 9 Třenice ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

56,7 % (17) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že děti z jejich třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich a aby se jim ostatní děti přizpůsobily. 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď NE. Žádný z žáků nezvolil odpověď Spíše ANO a 20 % (6) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že určité děti ve třídě chtějí, aby se jim ostatní děti přizpůsobovaly.

Položka v dotazníku č.22 Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají.



Graf 10 Třenice ve třídě – aktuální forma

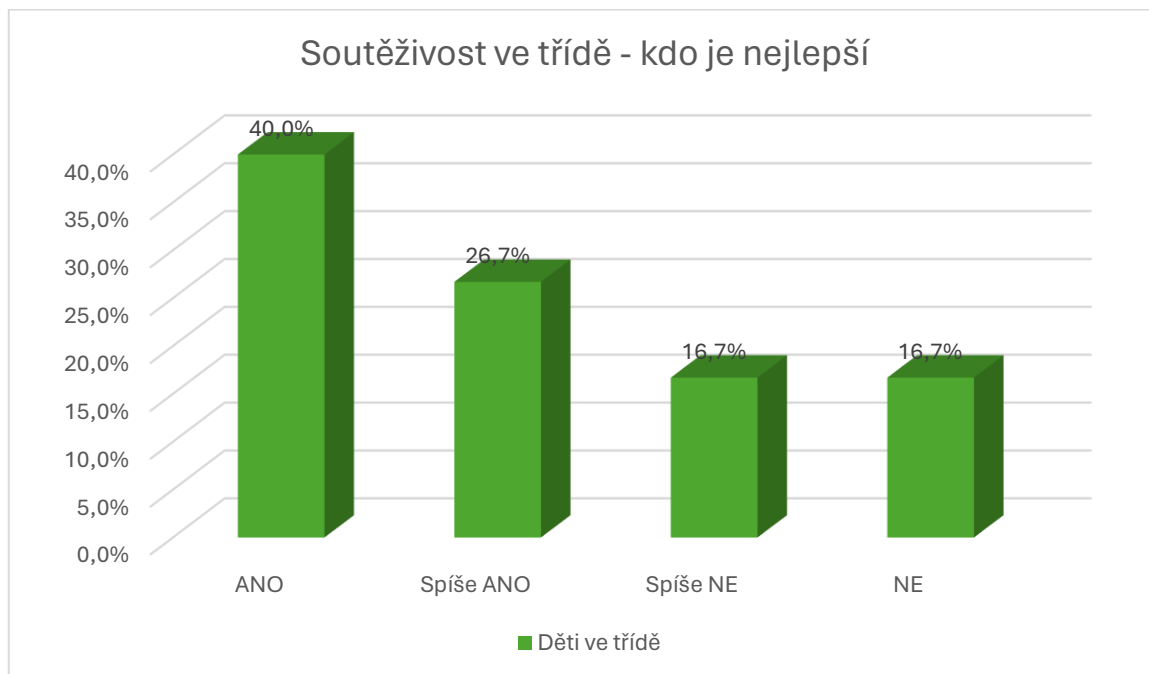
Zdroj: vlastní zpracování

23,3 % (7) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že se děti v jejich třídě mezi sebou hodně hádají. 6,7 % (2) žáků zvolilo odpověď NE. 26,7 % (8) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 43,3 % (13) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše NE. Třídní učitel je toho názoru, že se děti ve třídě spíše nehádají.

Jaká je míra soutěživosti ve třídě?

Položka v dotazníku č.3 V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.



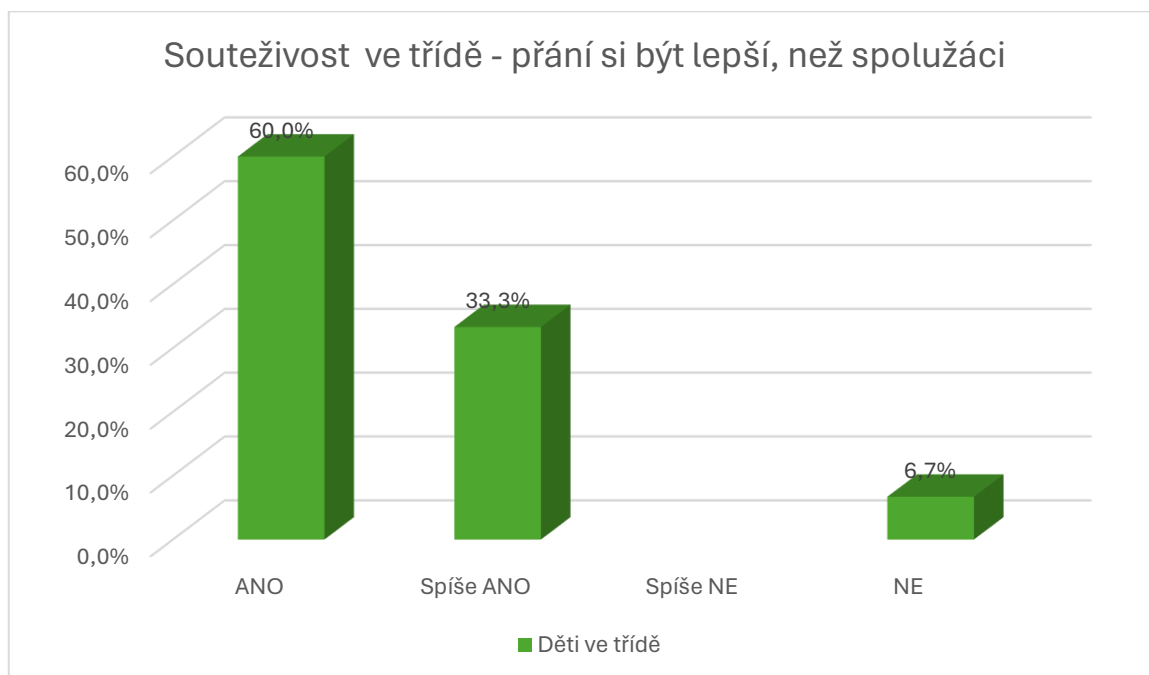
Graf 11 Soutěživost ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

40 % (12) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že děti v jejich třídě mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší. 16,7 % (5) žáků zvolilo odpověď NE. 26,7 % (8) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 16,7 % (5) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že děti ve třídě mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.

Položka v dotazníku č.8 Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.



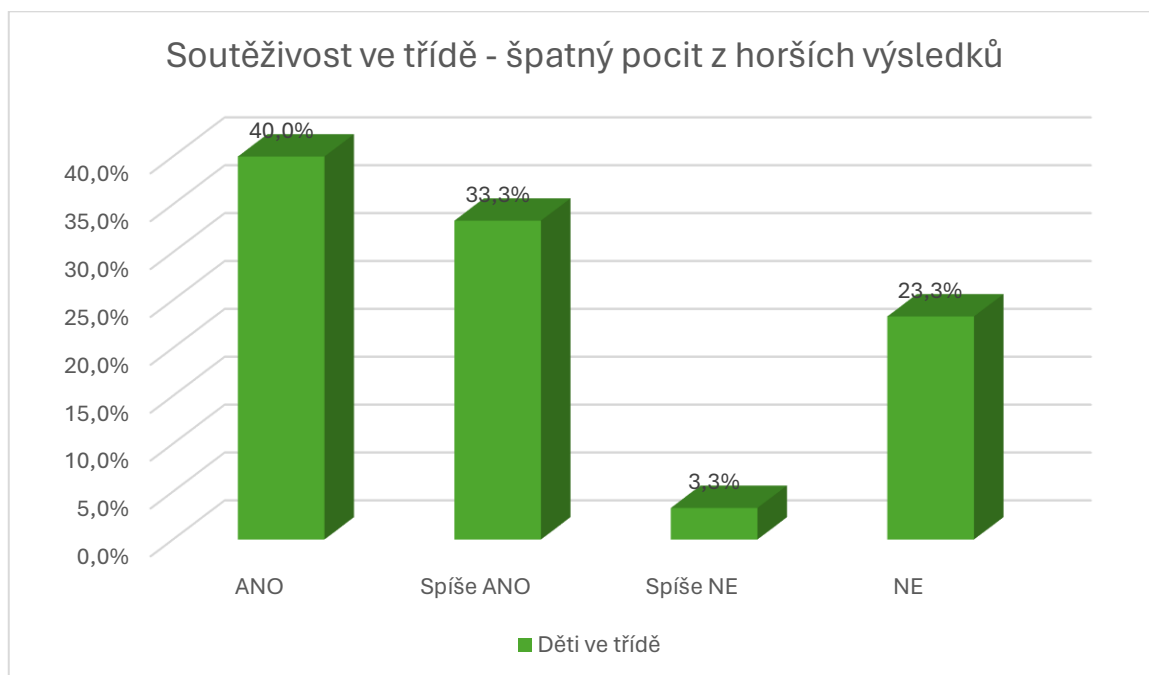
Graf 12 Soutěživost ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

60 % (18) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že mnoho dětí z jejich třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků. 6,7 % (2) žáků zvolilo odpověď NE. 33,3 % (10) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a žádný z žáků nezvolil odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že mnoho dětí ze třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků.

Položka v dotazníku č.13 Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci.



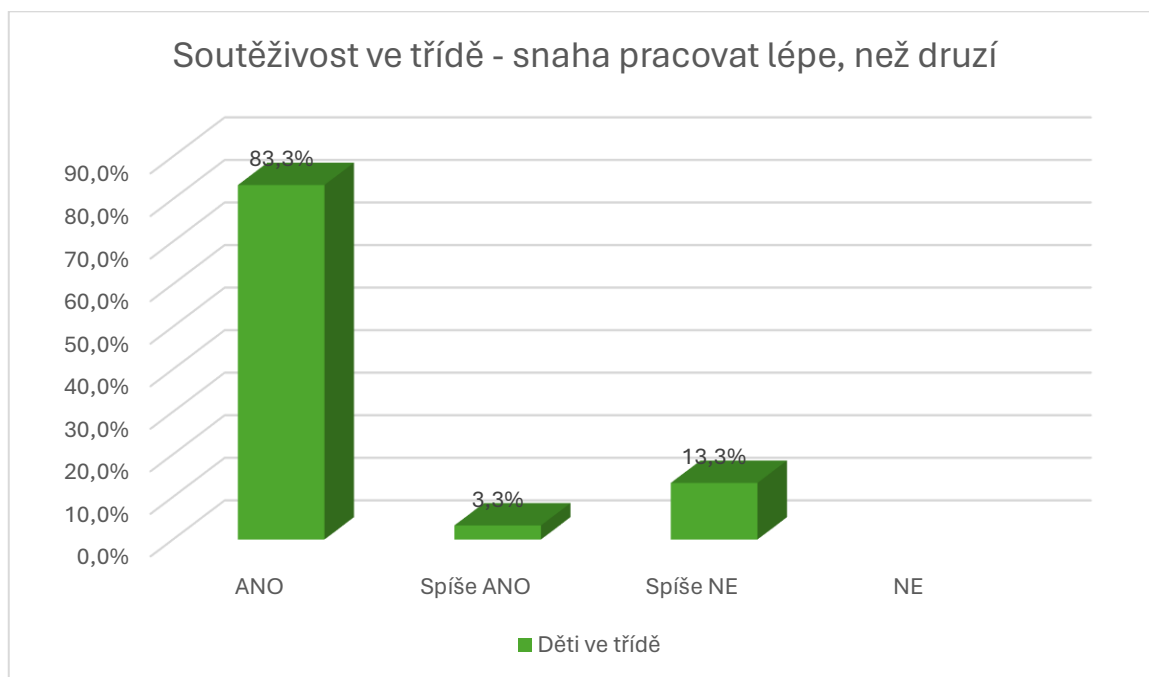
Graf 13 Soutěživost ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

40 % (12) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že některým dětem v jejich třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci. 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď NE. 33,3 % (10) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 3,3 % (1) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že některým dětem ve třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky, jako druzí žáci.

Položka v dotazníku č.18 Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní.



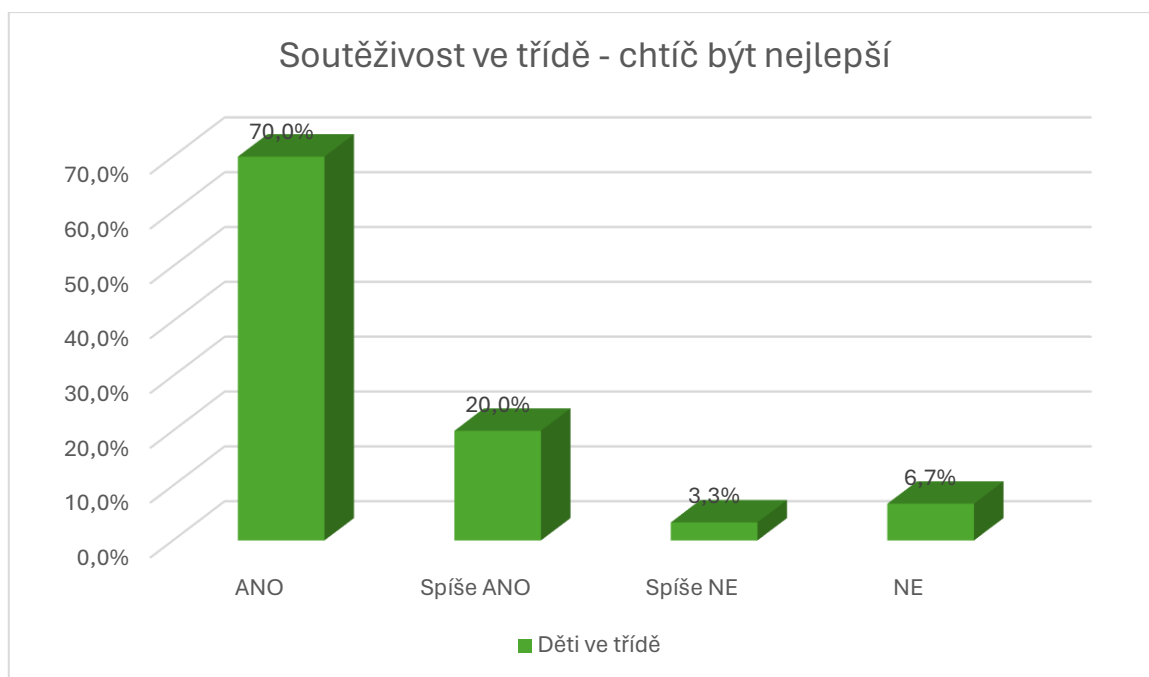
Graf 14 Soutěživost ve třídě – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

83,3 % (25) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že některé děti v jejich třídě se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní. Žádný z žáků nezvolil odpověď NE. 3,3 % (1) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 13,3 % (4) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel je toho názoru, že některé děti ze třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní.

Položka v dotazníku č.23 Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.



Graf 15 Soutěživost ve třídě – aktuální forma

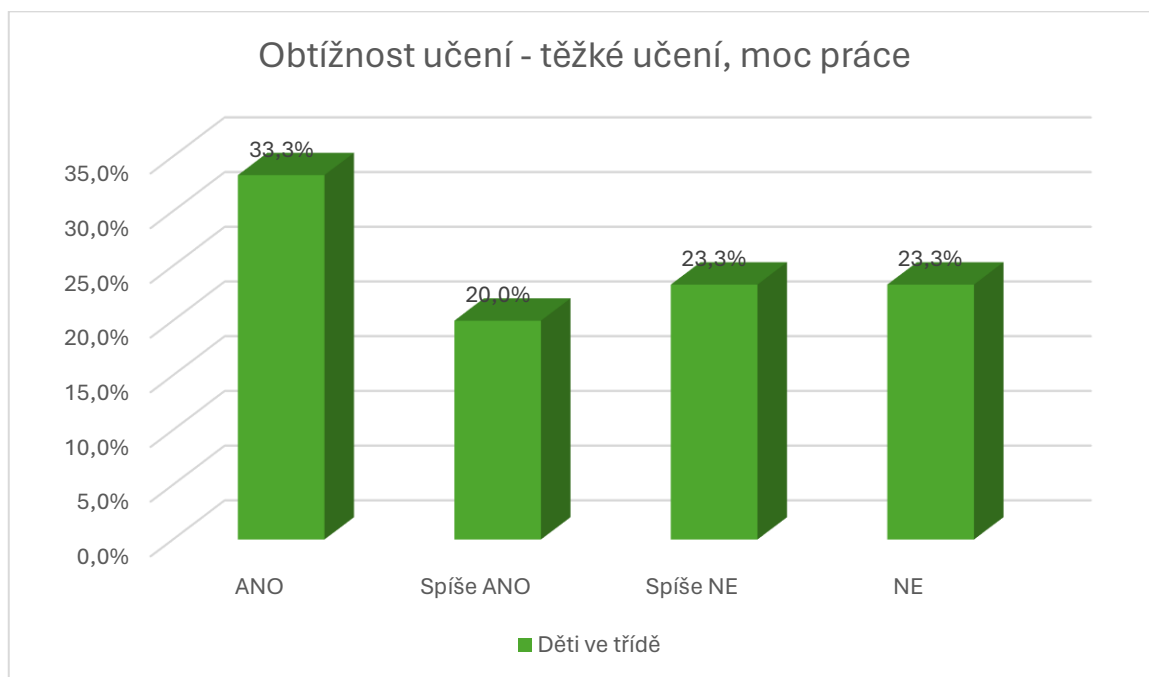
Zdroj: vlastní zpracování

70 % (21) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že několik dětí v jejich třídě chce být pořád nejlepší. 6,7 % (2) žáků zvolilo odpověď NE. 20 % (6) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 3,3 % (1) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že několik dětí ve třídě chce být pořád nejlepší.

Je učení ve třídě obtížné?

Položka v dotazníku č.4 V naší třídě je učení těžké, máme moc práce.



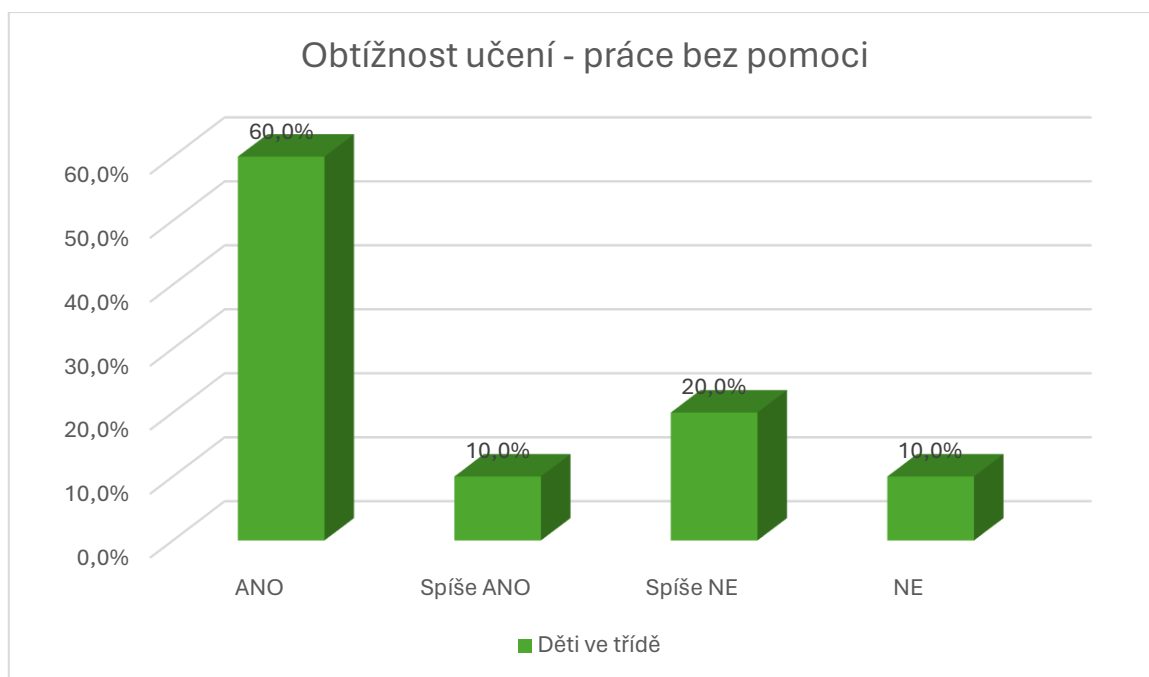
Graf 16 Obtížnost učení – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

33,3 % (10) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že učení v jejich třídě je těžké, mají moc práce. 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď NE. 20 % (6) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel je toho názoru, že učení ve třídě není těžké a nemají moc práce.

Položka v dotazníku č.9 Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat školní práci bez cizí pomoci.



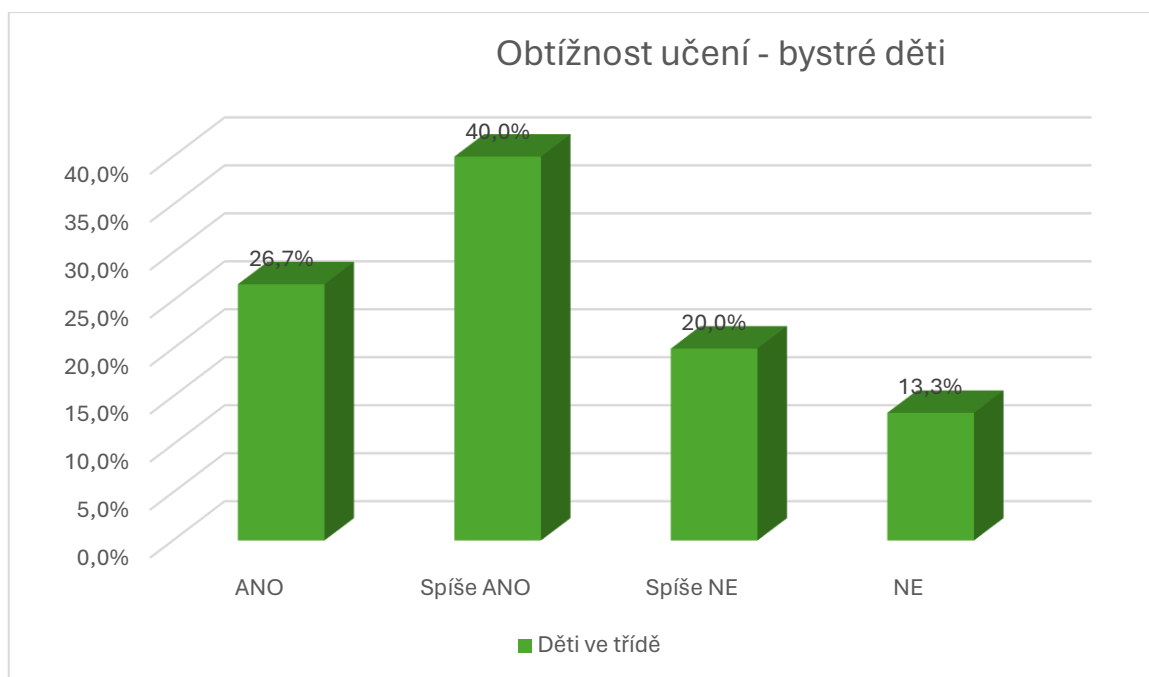
Graf 17 Obtížnost učení – aktuální forma

Zdroje: vlastní zpracování

60 % (18) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že mnoho dětí z jejich třídy dokáže udělat školní práci bez cizí pomoci. 10 % (3) žáků zvolilo odpověď NE. 10 % (3) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 20 % (6) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že mnoho dětí ve třídě zvládne udělat práci bez cizí pomoci.

Položka v dotazníku č.14 V naší třídě umí pracovat jen bystré děti.



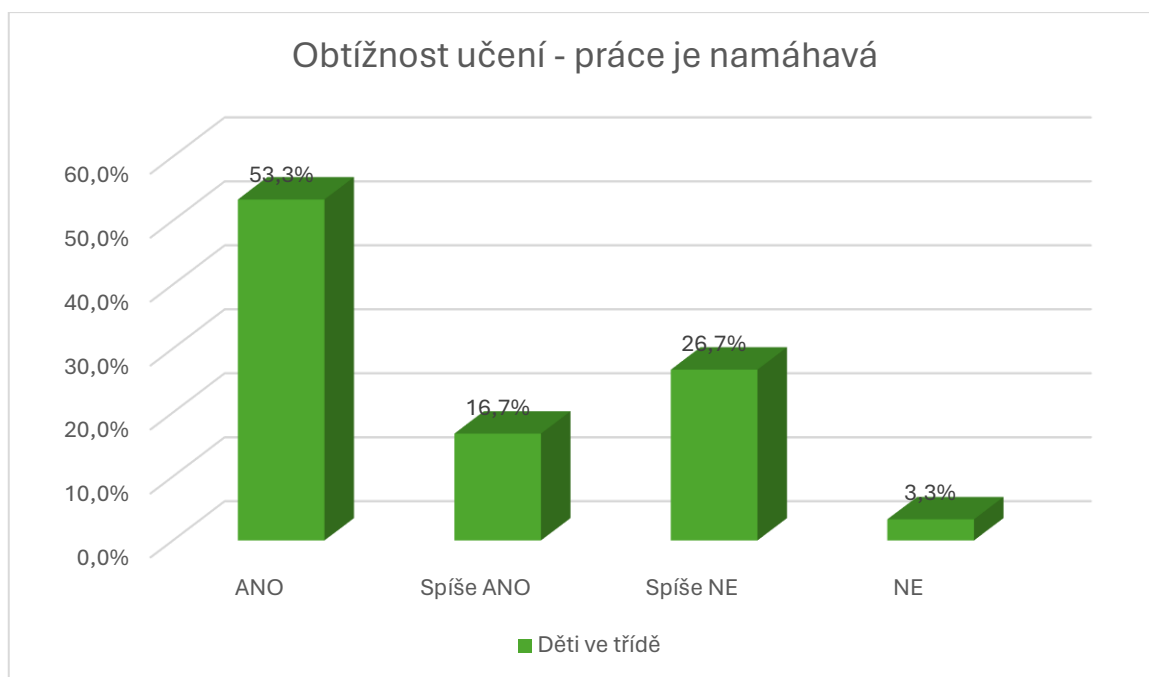
Graf 18 Obtížnost učení – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

26,7 % (8) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že v jejich třídě umí pracovat jen bystré děti. 13,3 % (4) žáků zvolilo odpověď NE. 40 % (12) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 20 % (6) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel je toho názoru, že ve třídě umí pracovat spíše jen bystré děti.

Položka v dotazníku č.19 Práce ve škole je namáhavá.



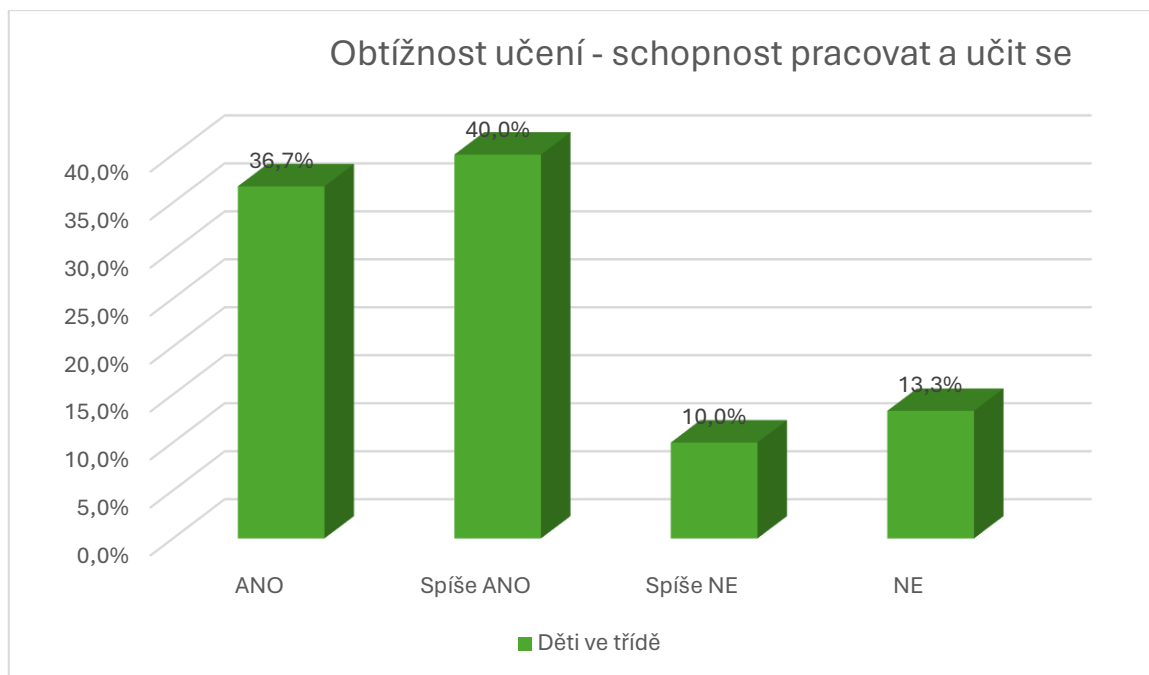
Graf 19 Obtížnost učení – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

53,3 % (16) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že práce ve škole je namáhavá. 3,3 % (1) žáků zvolilo odpověď NE. 16,7 % (5) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 26,7 % (8) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel je toho názoru, že práce ve škole není namáhavá.

Položka v dotazníku č.24 Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit.



Graf 20 Obtížnost učení – aktuální forma

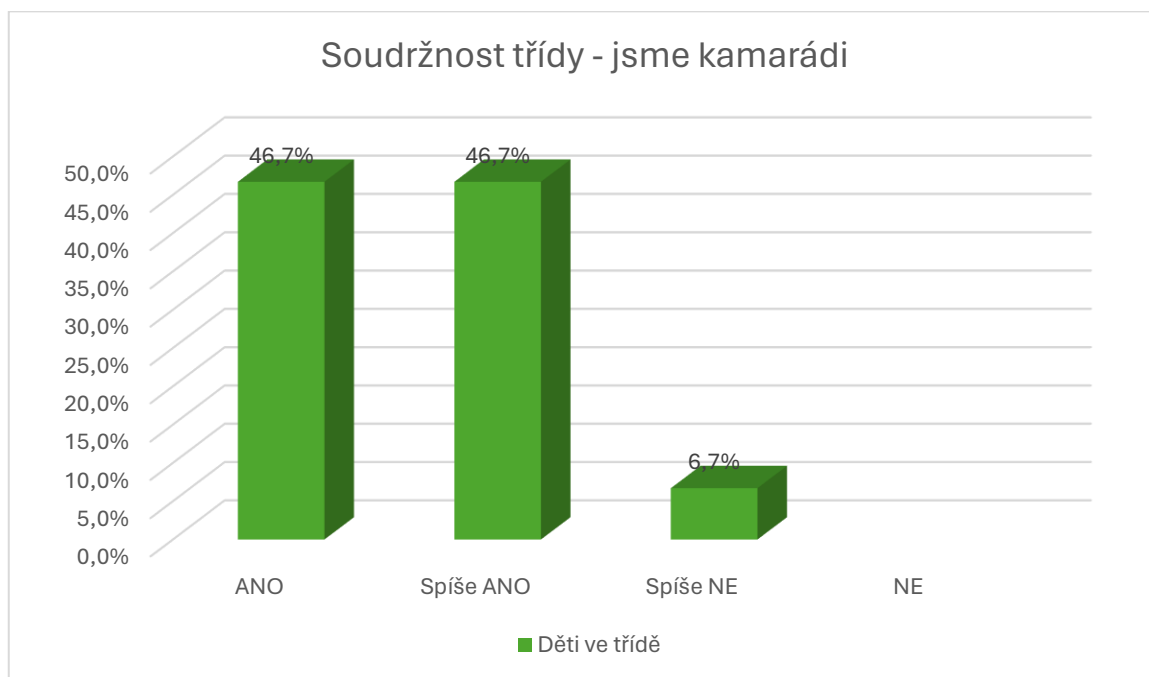
Zdroj: vlastní zpracování

36,7 % (11) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy většina dětí v jejich třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit. 13,3 % (4) žáků zvolilo odpověď NE. 40 % (12) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 10 % (3) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že většina dětí ve třídě ví, jak dělat svou práci a jak se učit.

Jaká je soudržnost třídy?

Položka v dotazníku č.5 V naší třídě je každý mým kamarádem.



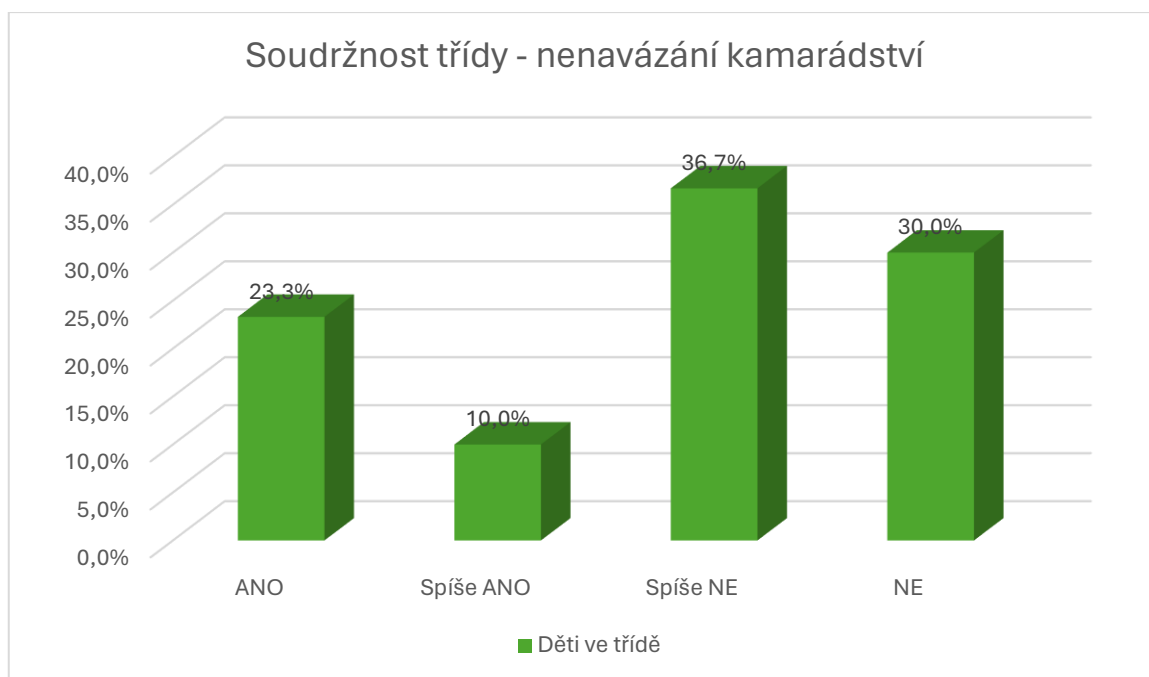
Graf 21 Soudržnost třídy – aktuální forma

Zdroj: vlastní vypracování

46,7 % (14) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že v jejich třídě jsou všichni kamarádi. Žádný z žáků nezvolil odpověď NE. 46,7 % (14) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 6,7 % (2) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že všichni ve třídě jsou kamarádi.

Položka v dotazníku č.10 Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády.



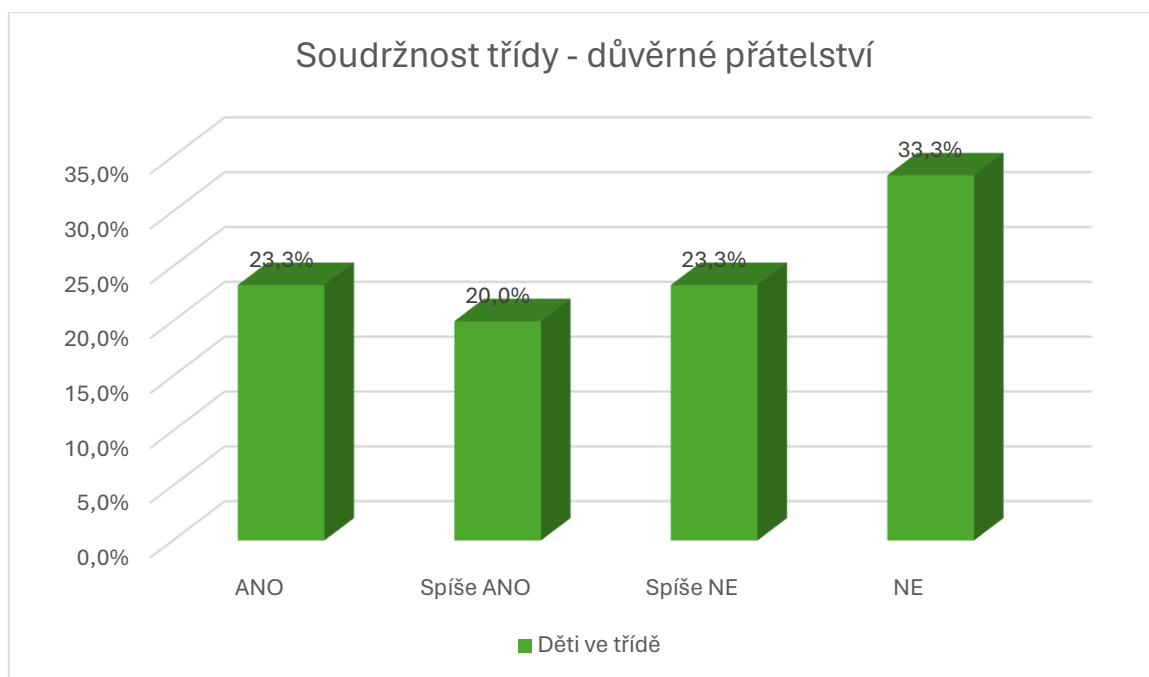
Graf 22 Soudržnost třídy – aktuální forma

Zdroj: vlastní zpracování

23,3 % (7) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že některé děti v jejich třídě nejsou jejich kamarádi. 30 % (9) žáků zvolilo odpověď NE. 10 % (3) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 36,7 % (11) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel je toho názoru, že všichni ve třídě jsou kamarádi.

Položka v dotazníku č.15 *Všechny děti v naší třídě jsou mí důvěrní přátelé.*



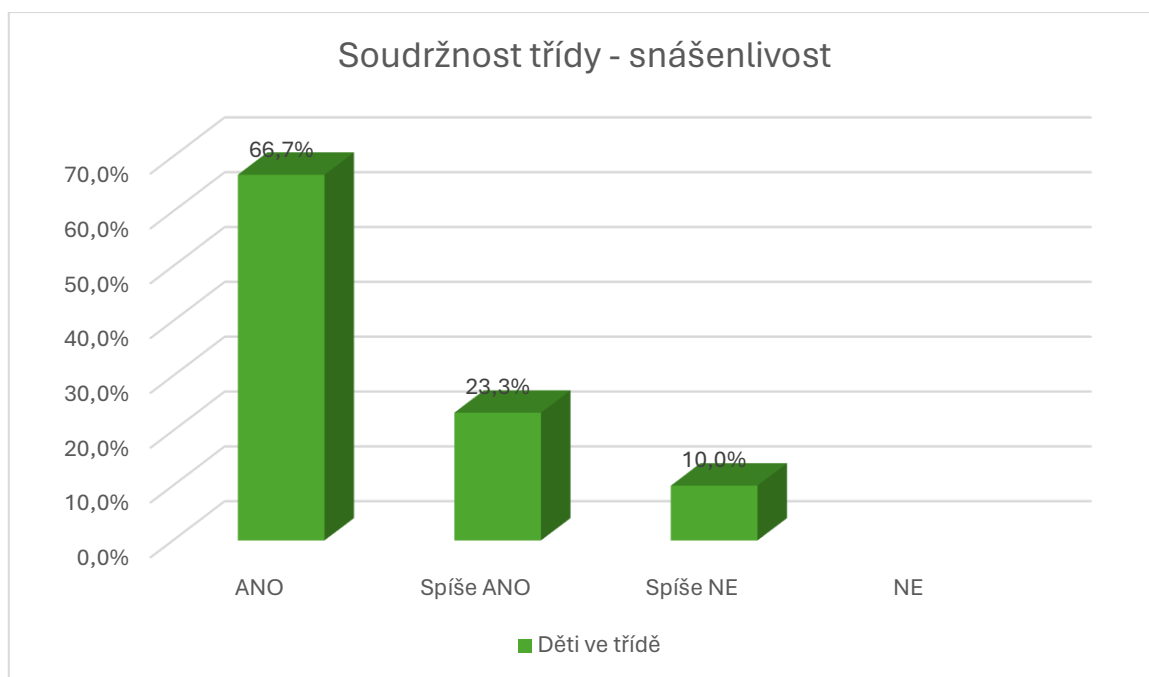
Graf 23 Soudržnost třídy – aktuální forma

Zdroj: vlastní vypracování

23,3 % (7) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že všechny děti v jejich třídě jsou jejich důvěrní přátelé. 33,3 % (10) žáků zvolilo odpověď NE. 20 % (6) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel je toho názoru, že mezi dětmi ve třídě panuje spíše důvěrné přátelství.

Položka v dotazníku č.20 Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí.



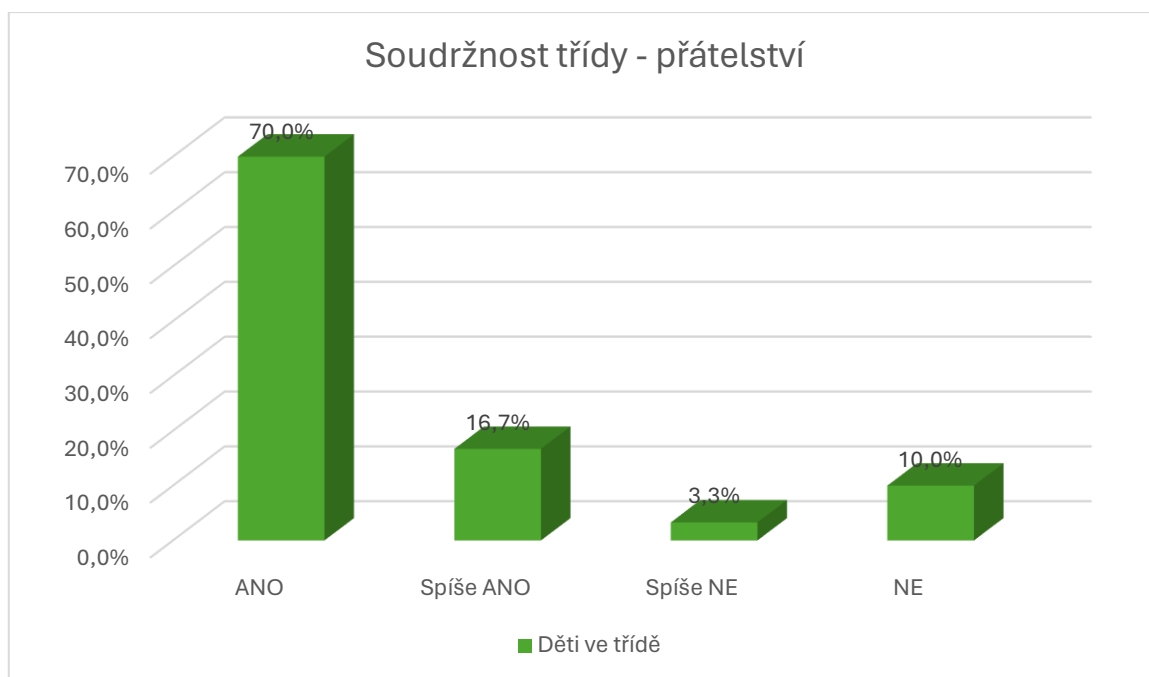
Graf 24 Soudržnost třídy – aktuální forma

Zdroj: vlastní vypracování

66,7 % (20) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že všechny děti ve třídě se mezi sebou dobře snášejí. Žádný z žáků ne zvolil odpověď NE. 23,3 % (7) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 10 % (3) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že se děti ve třídě mezi sebou dobře snášejí.

Položka v dotazníku č.25 Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé.



Graf 25 Soudržnost třídy – aktuální forma

Zdroj: vlastní vypracování

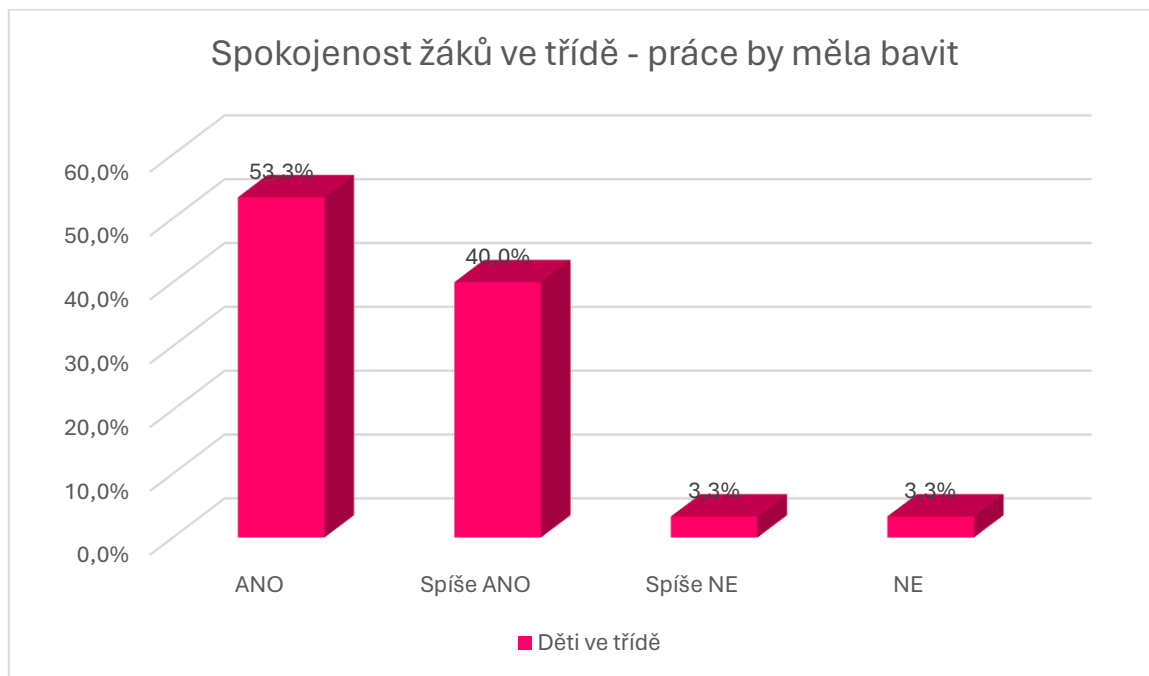
70 % (21) dotázaných žáků zvolilo odpověď ANO, tedy že děti z jejich třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé. 10 % (3) žáků zvolilo odpověď NE. 16,7 % (5) žáků zvolilo odpověď Spíše ANO a 3,3 % (1) žáků zvolilo odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel je toho názoru, že děti ve třídě se mezi sebou mají rády jako přátelé.

PREFEROVANÁ FORMA

Jakou by preferovali situaci ohledně spokojenosti ve třídě?

Položka v dotazníku č.1 V naší třídě by měla děti víc bavit práce ve škole.



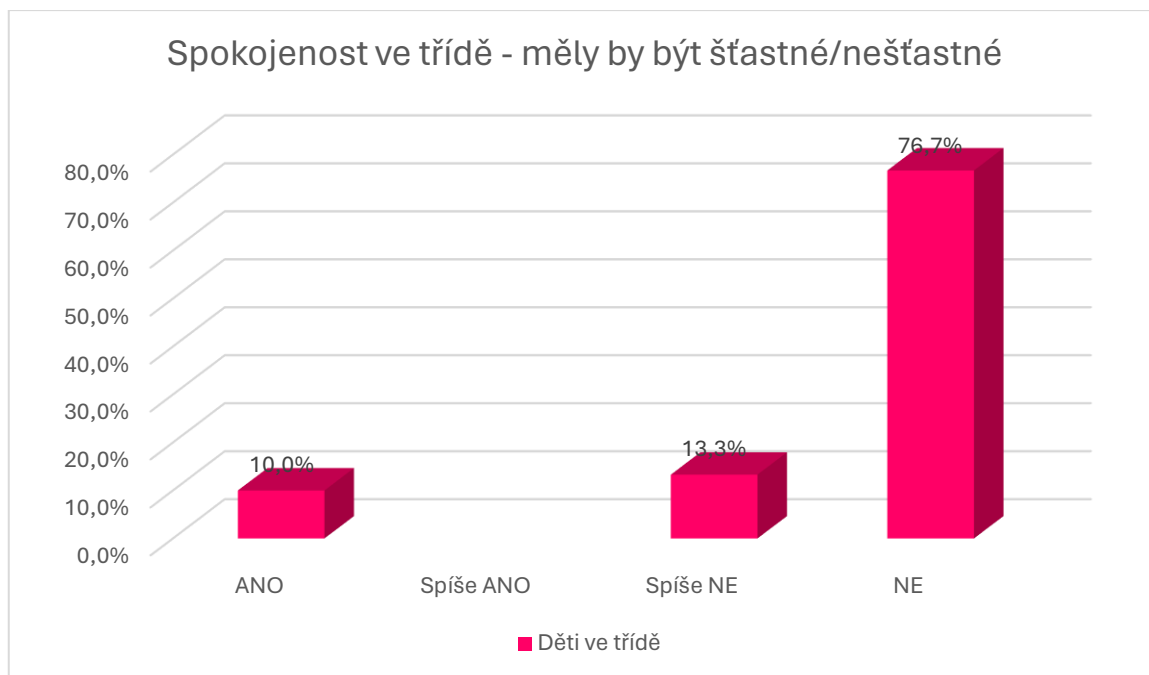
Graf 26 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

53,3 % (16) žáků by preferovalo, aby práce ve škole děti více bavila. 3,3 % (1) žáků nepreferuje, aby práce ve škole děti více bavila. 40 % (12) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 3,3 % (1) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby děti práce ve škole více bavila.

Položka v dotazníku č.6 V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měly být nešťastné.



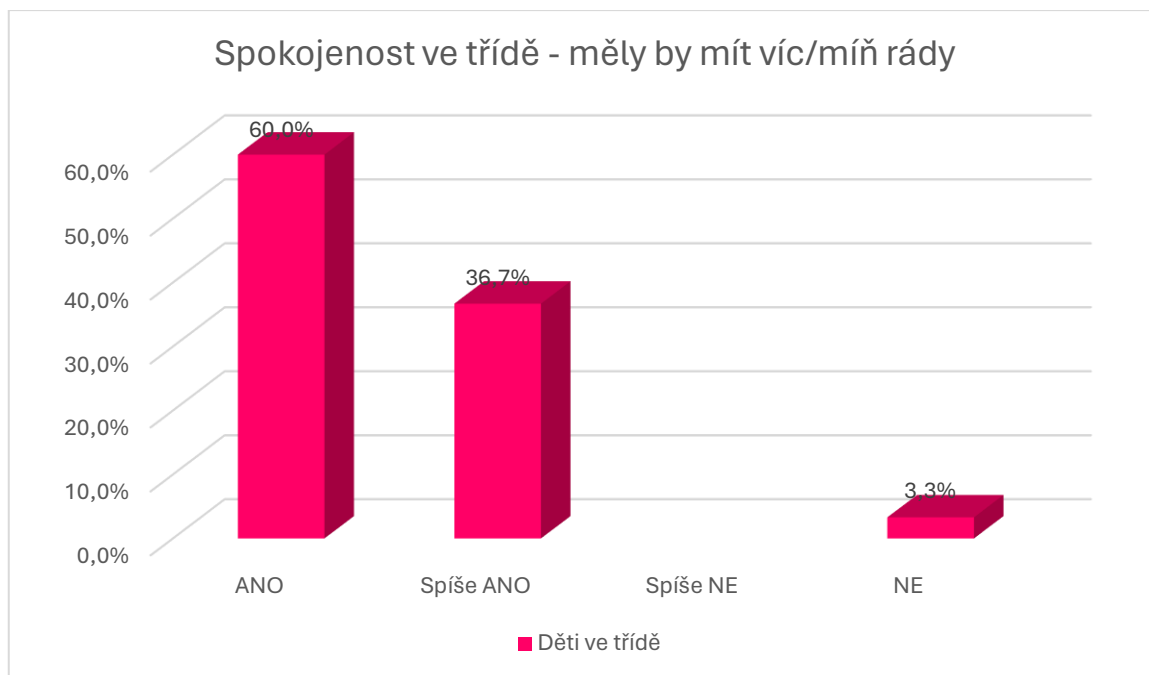
Graf 27 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

10 % (3) žáků by preferovalo, aby děti ve třídě byly nešťastné kvůli škole. 76,7 % (23) žáků preferuje, aby děti ve třídě nebyly nešťastné kvůli škole. Žádný z žáků nevybral možnost Spíše ANO a 13,3 % (4) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel by si přál, aby děti ve třídě nebyly nešťastné kvůli škole.

Položka v dotazníku č.11 Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají.



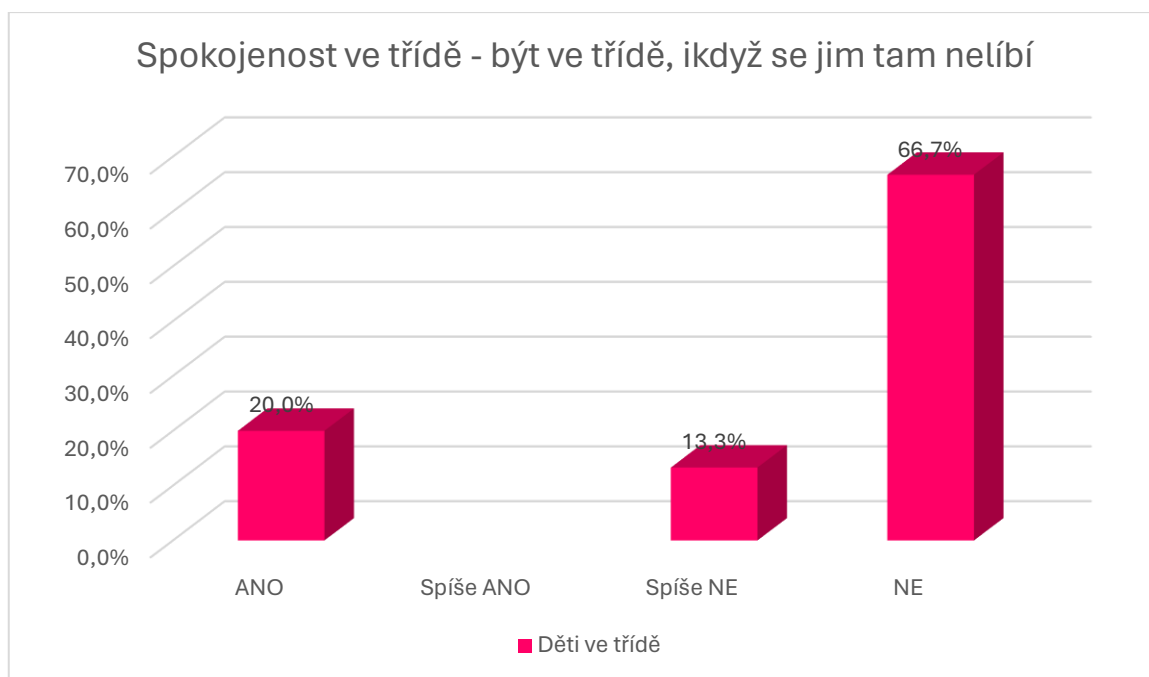
Graf 28 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

60 % (18) žáků by preferovalo, aby děti měly třídu raději než teď. 3,3 % (1) žáků nepreferuje, aby děti měly třídu raději, než teď. 36,7 % (11) žáků vybralo možnost Spíše ANO a žádný z žáků nevybral možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby děti měly svoji třídu raději, než ji teď mají.

Položka v dotazníku č.16 V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí.



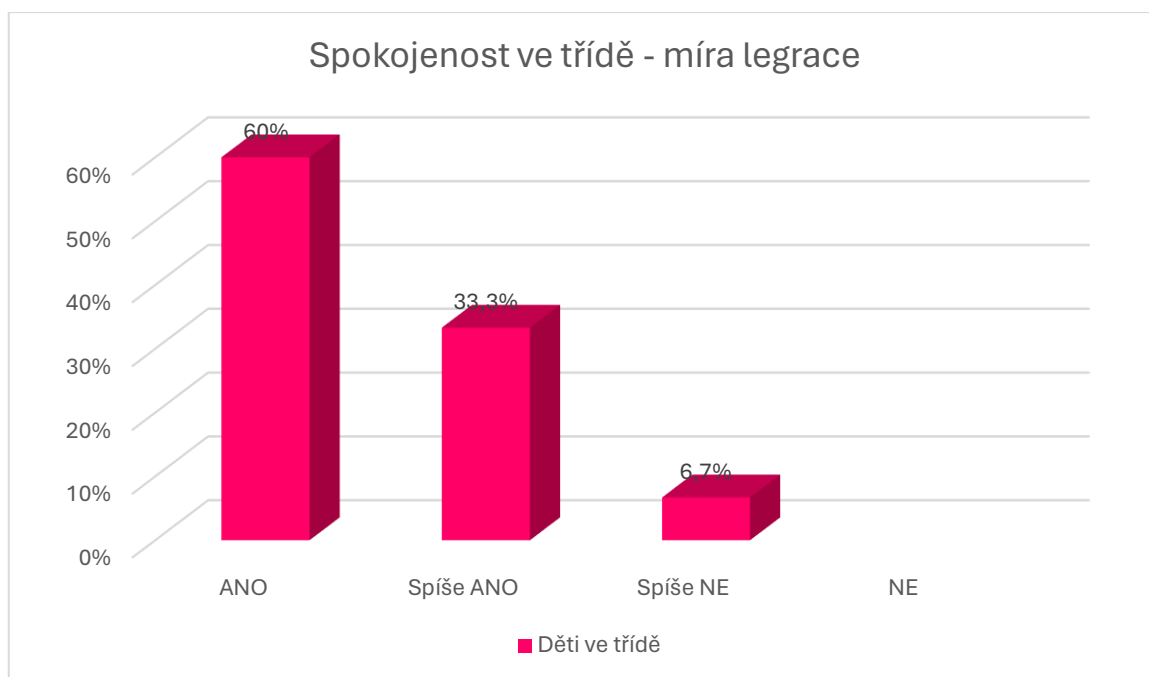
Graf 29 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

20 % (6) žáků by preferovalo, kdyby ve třídě byly i děti, kterým se tam nelíbí. 66,7 % (20) žáků by nepreferovalo, aby ve třídě byly i děti, kterým se tam nelíbí. Žádný z žáků nevybral možnost Spíše ANO a 13,3 % (4) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel by si přál, aby ve třídě byly děti, kterým se tam líbí.

Položka v dotazníku č.21 V naší třídě by měla být větší legrace.



Graf 30 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma

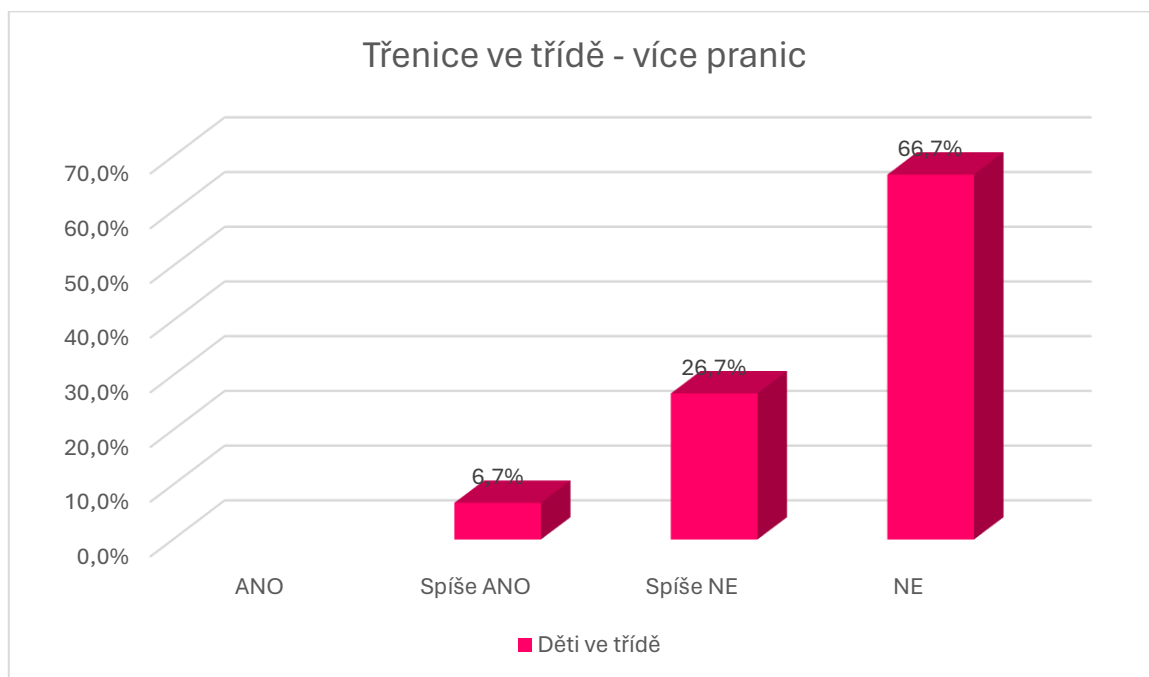
Zdroj: vlastní vypracování

60 % (18) žáků by preferovalo, aby ve třídě bylo více legrace. Žádný z žáků nezvolil odpověď NE. 33,3 % (10) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby ve třídě byla větší legrace.

Jakou by preferovali situaci ohledně konfliktů ve třídě?

Položka v dotazníku č.2 V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic.



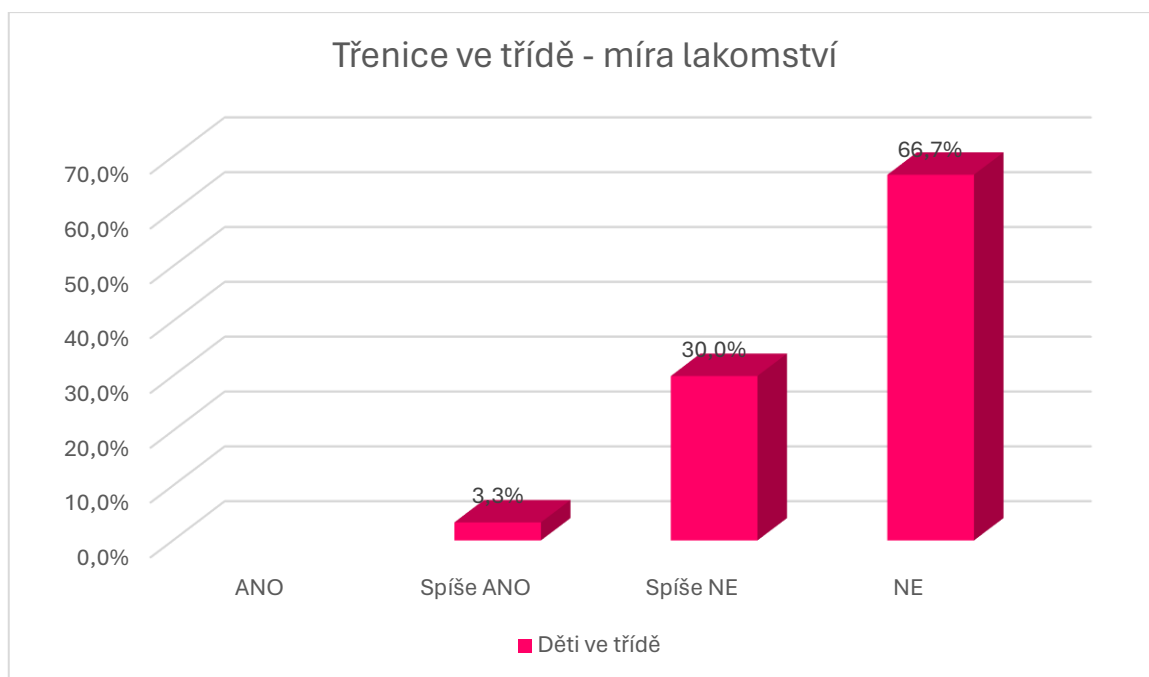
Graf 31 Třenice ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

Žádný z žáků nezvolil možnost ANO, tedy nikdo z nich striktně nepreferuje, aby ve třídě bylo více pranic. 66,7 % (20) žáků zvolilo možnost NE, což souhlasí s první odpovědí. 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 26,7 % (8) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel by si nepřál, aby mezi dětmi ve třídě bylo více pranic.

Položka v dotazníku č.7 Některé děti v naší třídě by měly být víc lakomé.



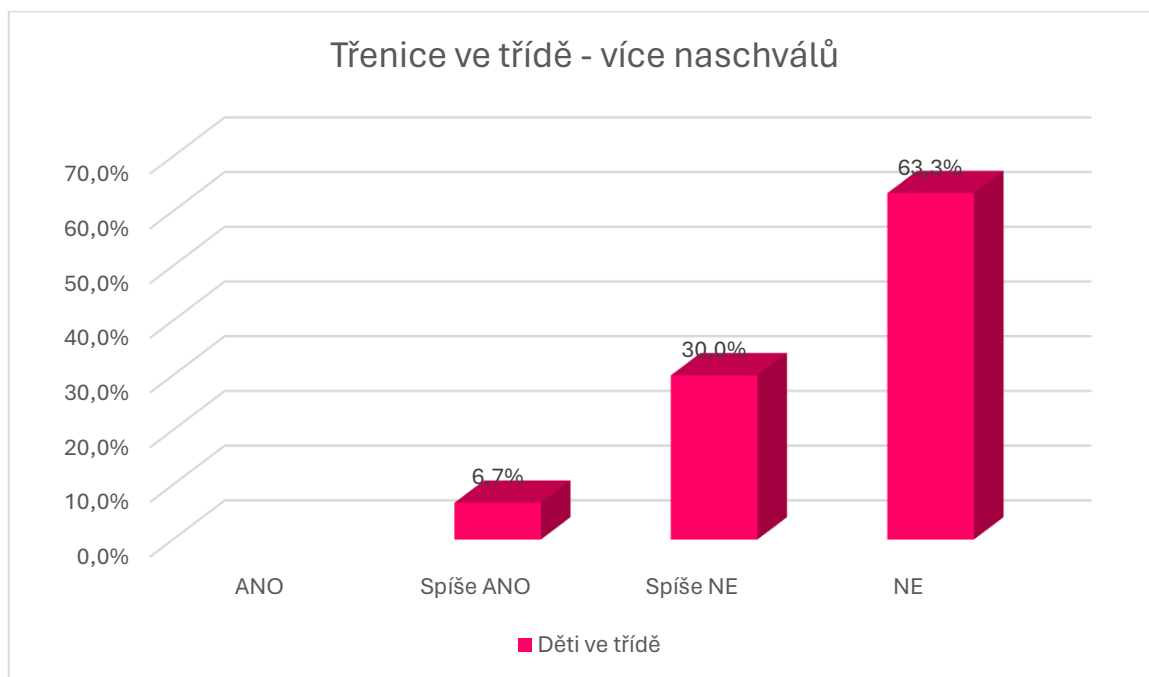
Graf 32 Třenice ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

Žádný z žáků nezvolil možnost ANO, tedy nikdo z nich striktně nepreferuje, aby některé děti ve třídě byly víc lakomé. 66,7 % (20) žáků zvolilo možnost NE, což souhlasí s první odpovědí. 3,3 % (1) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 30 % (9) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel by si nepřál, aby děti ve třídě byly více lakomé.

Položka v dotazníku č.12 Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů, než teď.



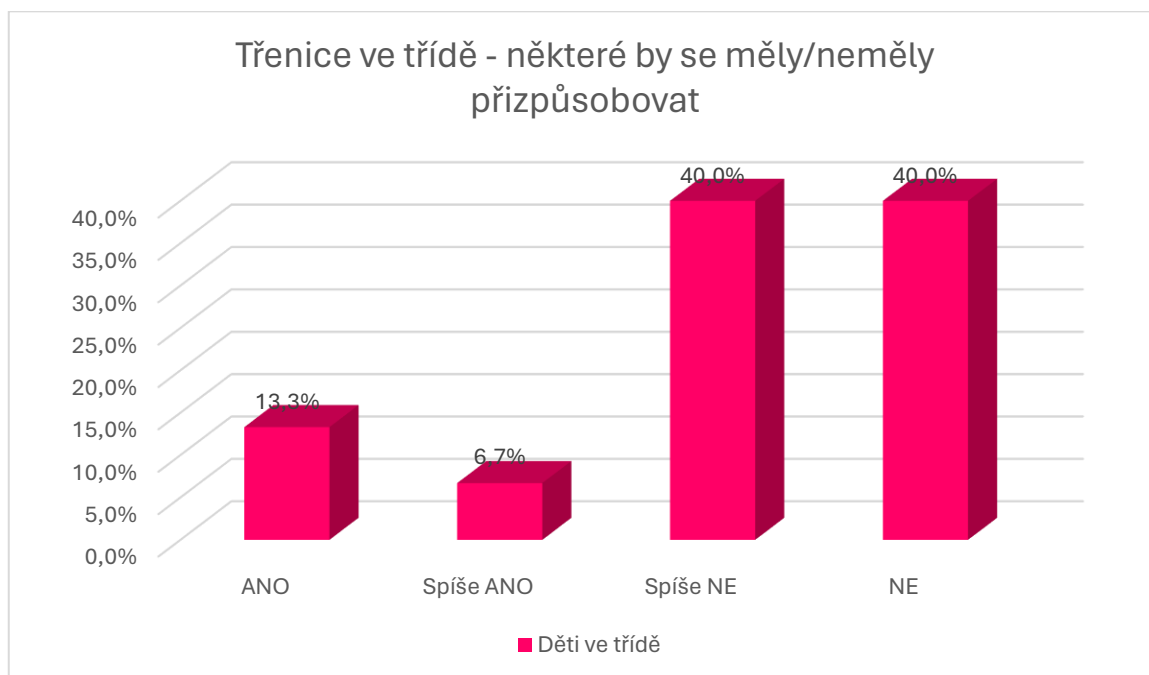
Graf 33 Třenice ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

Žádný z žáků nezvolil možnost ANO, tedy nikdo z nich striktně nepreferuje, aby děti ve třídě dělaly ostatním spolužákům více naschválů než teď. 63,3 % (19) žáků zvolilo možnost NE, což souhlasí s první odpovědí. 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 30 % (9) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel by si nepřál, aby děti dělaly ostatním spolužákům naschvály.

Položka v dotazníku č.17 Určité děti v naší třídě by měly mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.



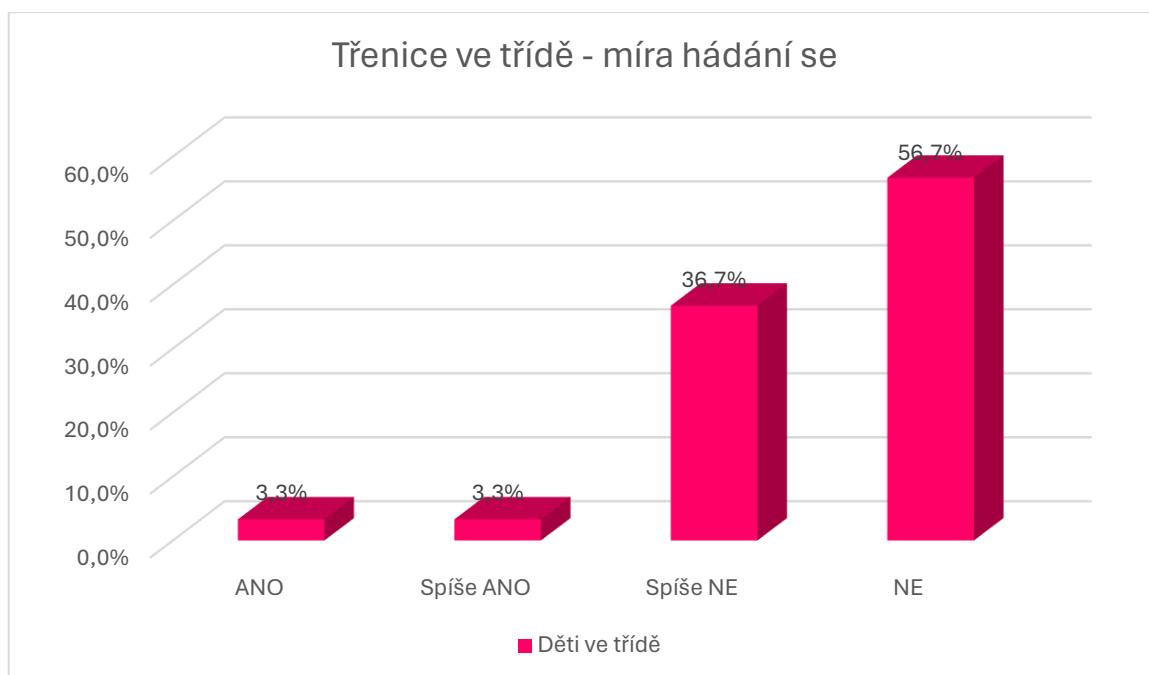
Graf 34 Třenice ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

13,3 % (4) žáků by preferovalo, aby se jim ostatní děti přizpůsobily. 40 % (12) žáků zvolilo odpověď NE. 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 40 % (12) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše NE. Třídní učitel by si spíše nepřál, aby některé děti ve třídě měly poroučení, aby bylo po jejich, a ostatní se přizpůsobovaly.

Položka v dotazníku č.22 Děti v naší třídě by se měly mezi sebou víc hádat.



Graf 35 Třenice ve třídě – preferovaná forma

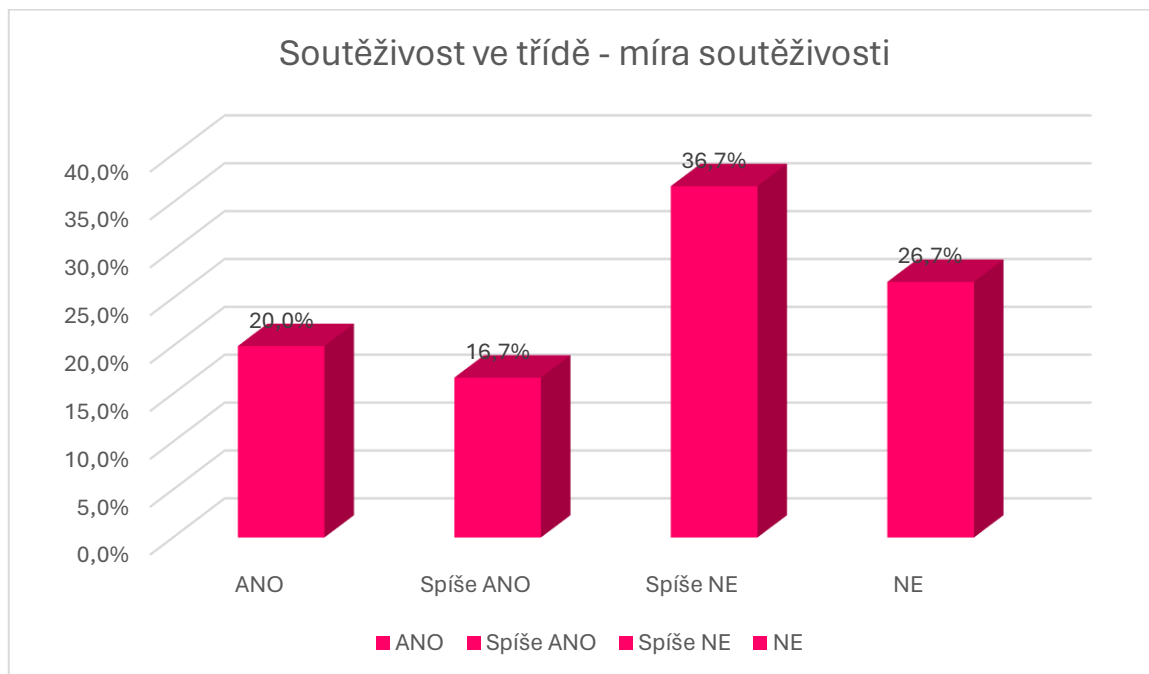
Zdroj: vlastní vypracování

3,3 % (1) žáků by preferovalo, aby děti ve třídě mezi sebou více hádaly. 56,7 % (17) žáků zvolilo odpověď NE. 3,3 % (1) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 36,7 % (11) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel by si nepřál, aby se děti ve třídě mezi sebou více hádaly.

Jakou by preferovali situaci ohledně soutěživosti ve třídě?

Položka v dotazníku č.3 V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.



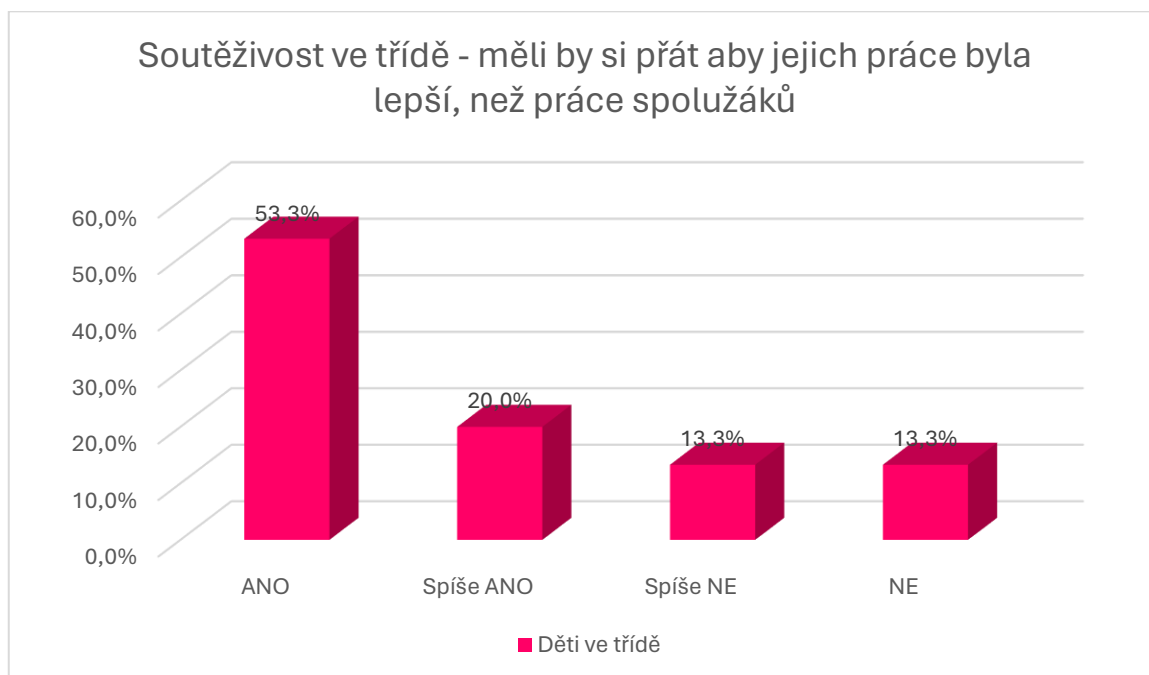
Graf 36 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

20 % (6) žáků by preferovalo, aby děti ve třídě mezi sebou pořád soutěžily, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší. 26,7 % (8) žáků zvolilo odpověď NE. 16,7 % (5) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 36,7 % (11) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel si spíše přeje, aby děti mezi sebou pořád soutěžily, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.

Položka v dotazníku č.8 Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.



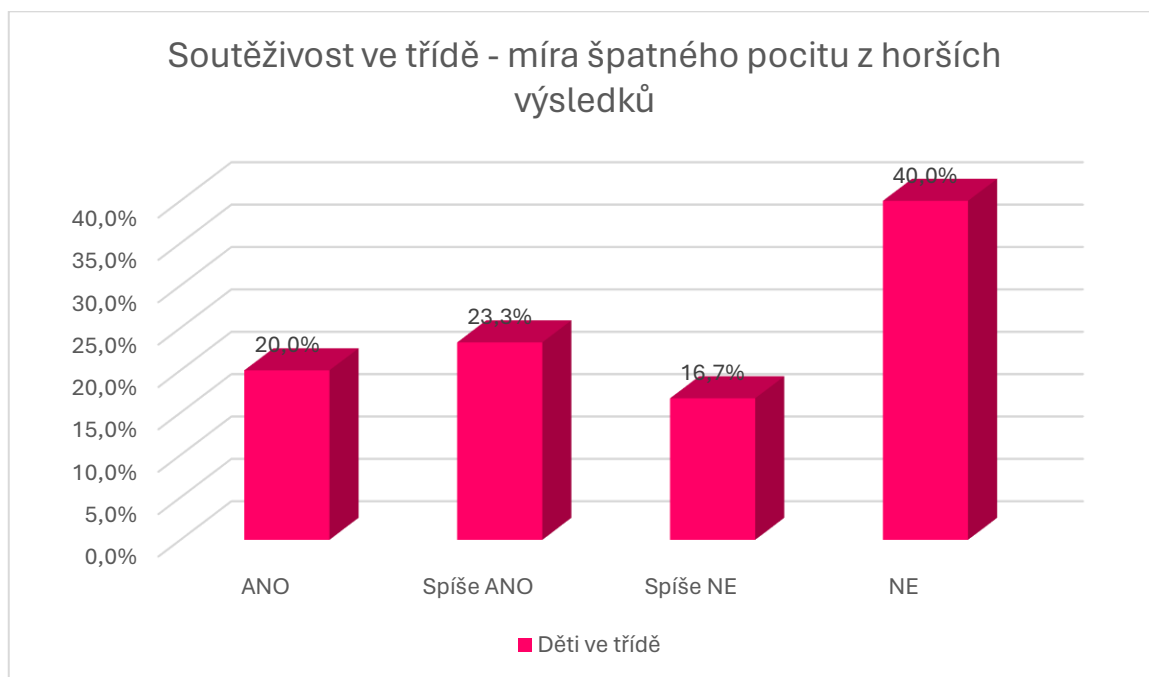
Graf 37 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

53,3 % (16) žáků by preferovalo, aby si mnoho dětí ve třídě přálo, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků. 13,3 % (4) žáků zvolilo odpověď NE. 20 % (6) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 13,3 % (4) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel si spíše přeje, aby si děti ve třídě přály, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků.

Položka v dotazníku č.13 Některým dětem v naší třídě by mělo víc vadit, že nemají tak dobré výsledky, jako jiní žáci.



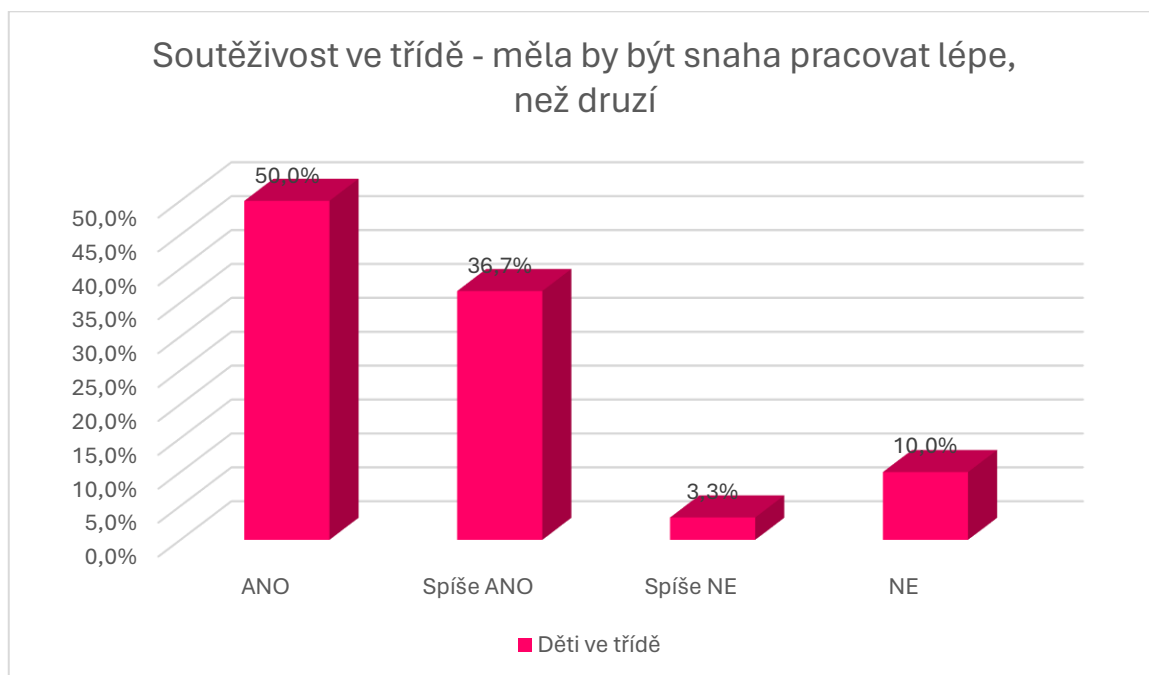
Graf 38 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

20 % (6) žáků by preferovalo, aby některým dětem ve třídě více vadilo, že nemají tak dobré výsledky, jako jiní žáci. 40 % (12) žáků zvolilo odpověď NE. 23,3 % (7) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 16,7 % (5) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel by si přál, aby některým dětem ve třídě více vadilo, že jejich spolužáci mají lepší známky.

Položka v dotazníku č.18 Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe než ostatní.



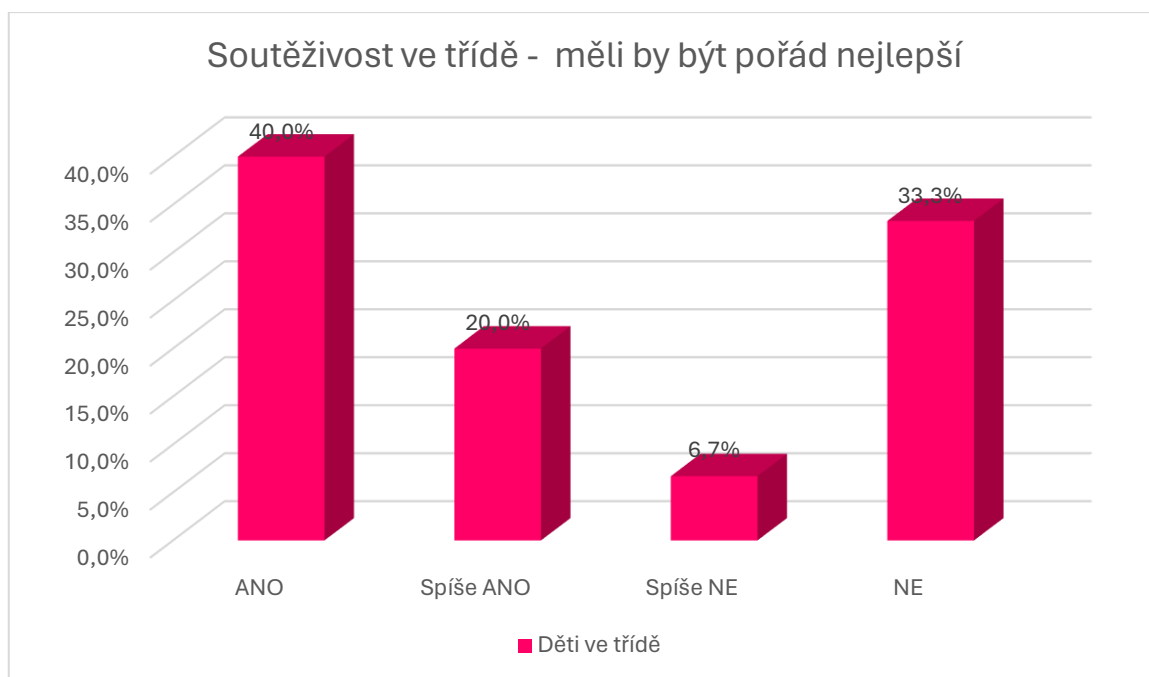
Graf 39 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

50 % (15) žáků by preferovalo, aby se některé děti ze třídy vždy snažily udělat svou práci lépe než ostatní. 10 % (3) žáků zvolilo odpověď NE. 36,7 % (11) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 3,3 % (1) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby se některé děti ze třídy snažily vždy udělat svou práci lépe než ostatní.

Položka v dotazníku č.23 Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší.



Graf 40 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma

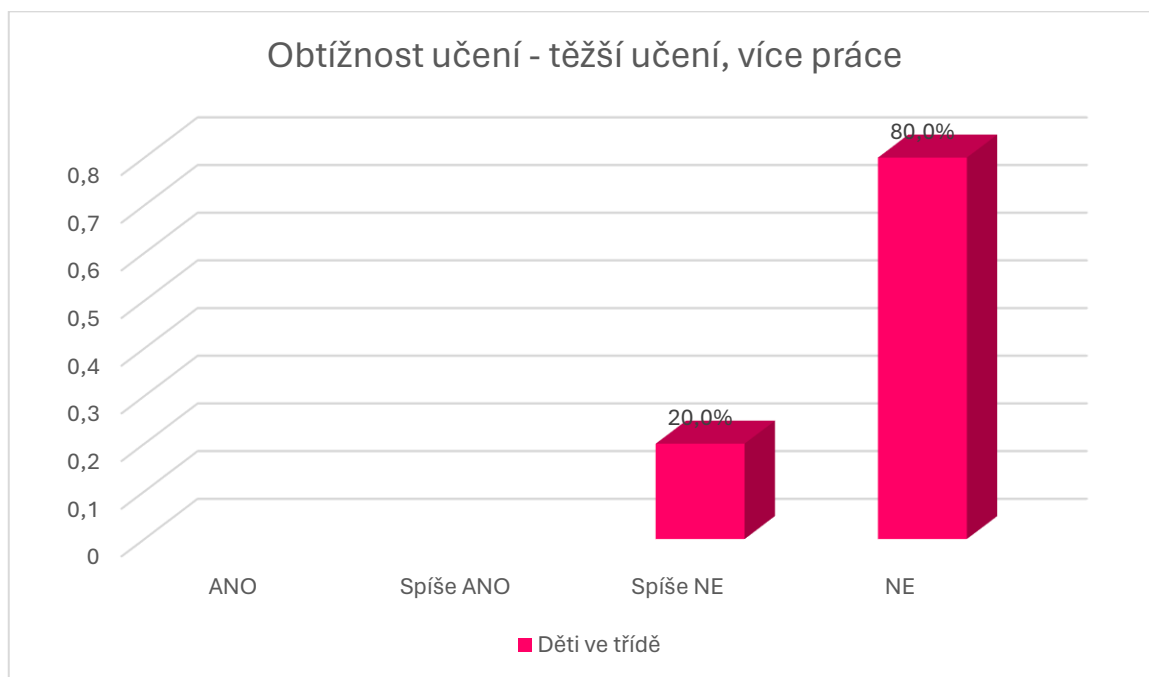
Zdroj: vlastní vypracování

40 % (12) žáků by preferovalo, aby několik dětí ve třídě bylo pořád nejlepších. 33,3 % (10) žáků zvolilo odpověď NE. 20 % (6) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše NE. Třídní učitel by si přál, aby nebylo ve třídě několik dětí pořád nejlepších.

Jakou by preferovali situaci ohledně obtížnosti učení ve třídě?

Položka v dotazníku č.4 V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být víc práce.



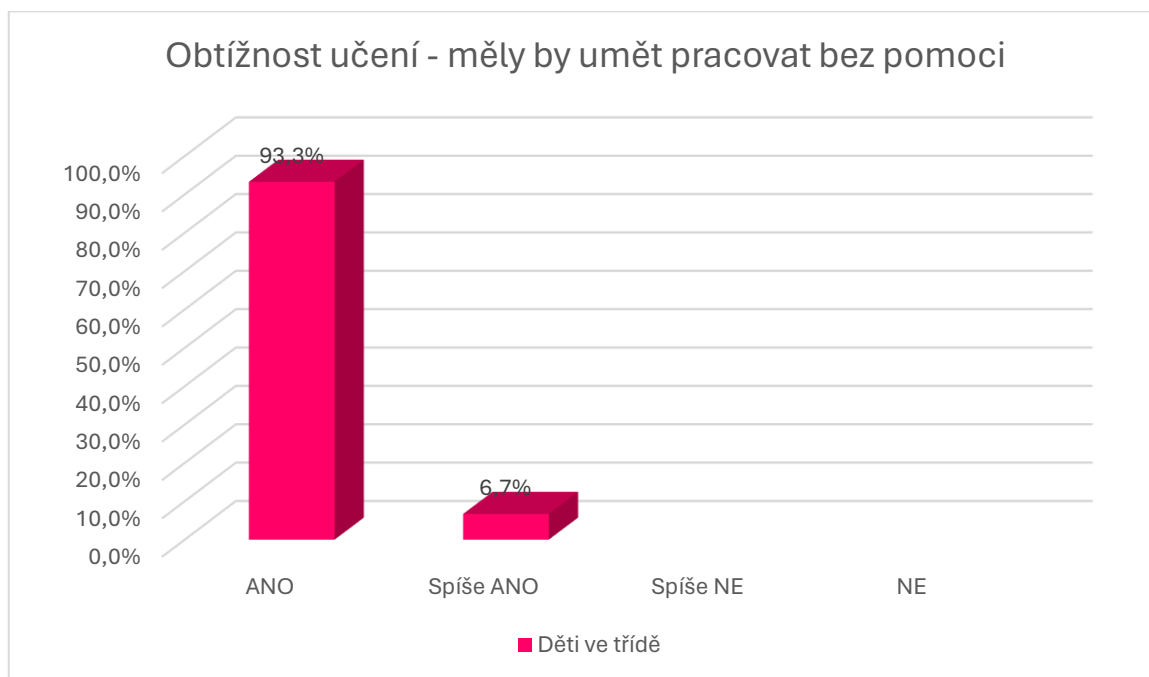
Graf 41 Obtížnost učení – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

Žádný z žáků nezvolil možnost ANO, tedy nikdo z nich nepreferuje, aby ve třídě bylo těžší učení a více práce. 80 % (24) žáků zvolilo odpověď NE. Žádný z žáků nezvolil možnost Spíše ANO a 20 % (6) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel by si přál, aby ve třídě bylo těžší učení a více práce.

Položka v dotazníku č.9 Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svou práci bez cizí pomoci.



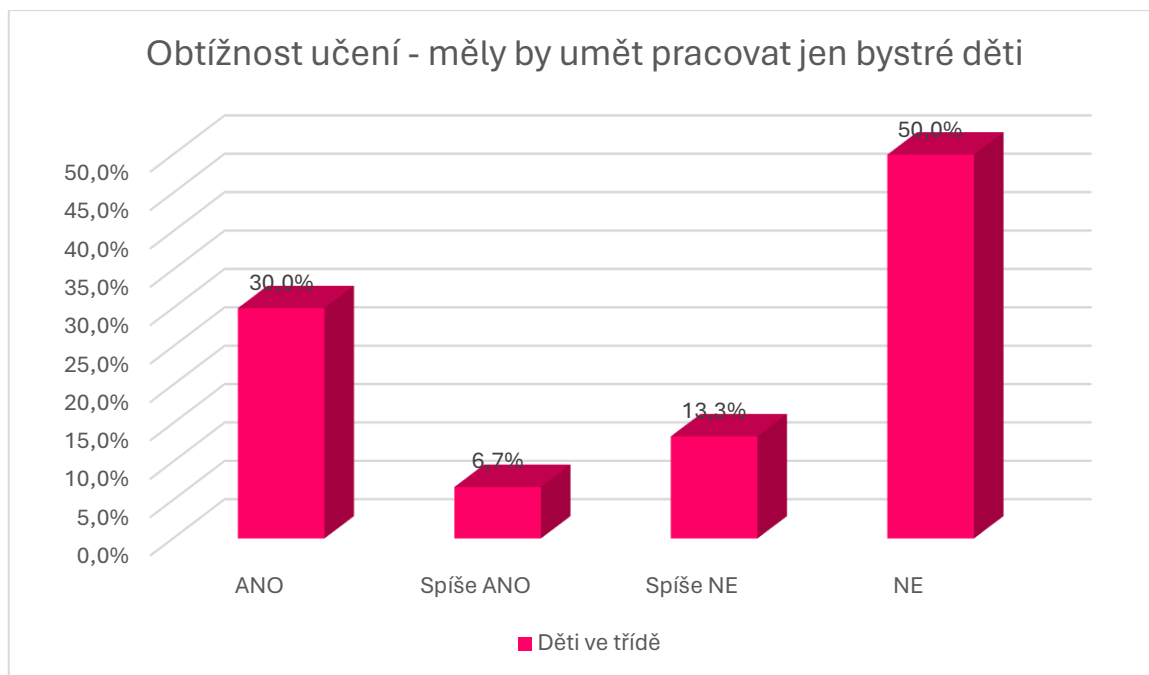
Graf 42 Obtížnost učení – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

93,3 % (28) žáků by preferovalo, aby většina dětí ve třídě uměla udělat svou práci bez cizí pomoci. Žádný z žáků nezvolil odpověď NE. 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše ANO a žádný z žáků nezvolil odpověď Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby většina dětí ve třídě uměla udělat svou práci bez cizí pomoci.

Položka v dotazníku č.14 V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti.



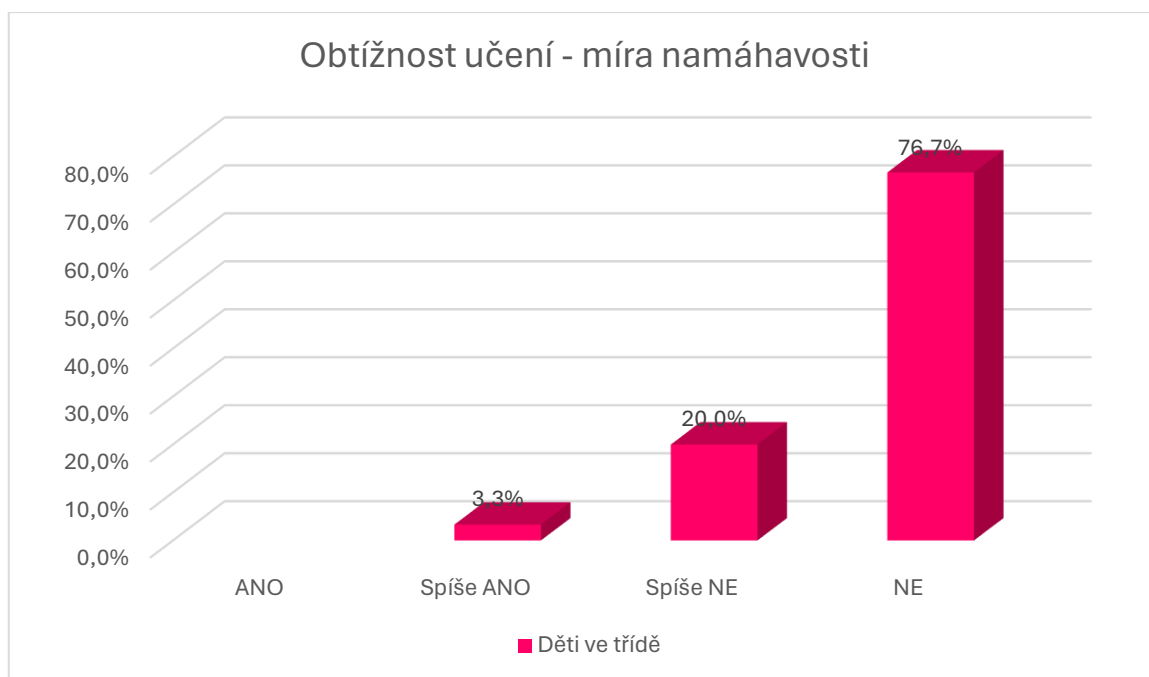
Graf 43 Obtížnost učení – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

30 % (9) žáků by preferovalo, aby v jejich třídě uměly pracovat jen bystré děti. 50 % (15) žáků zvolilo odpověď NE. 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 13,3 % (4) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel by si přál, aby ve třídě uměly pracovat všechny děti.

Položka v dotazníku č.19 Práce ve škole by měla být namáhavější než je.



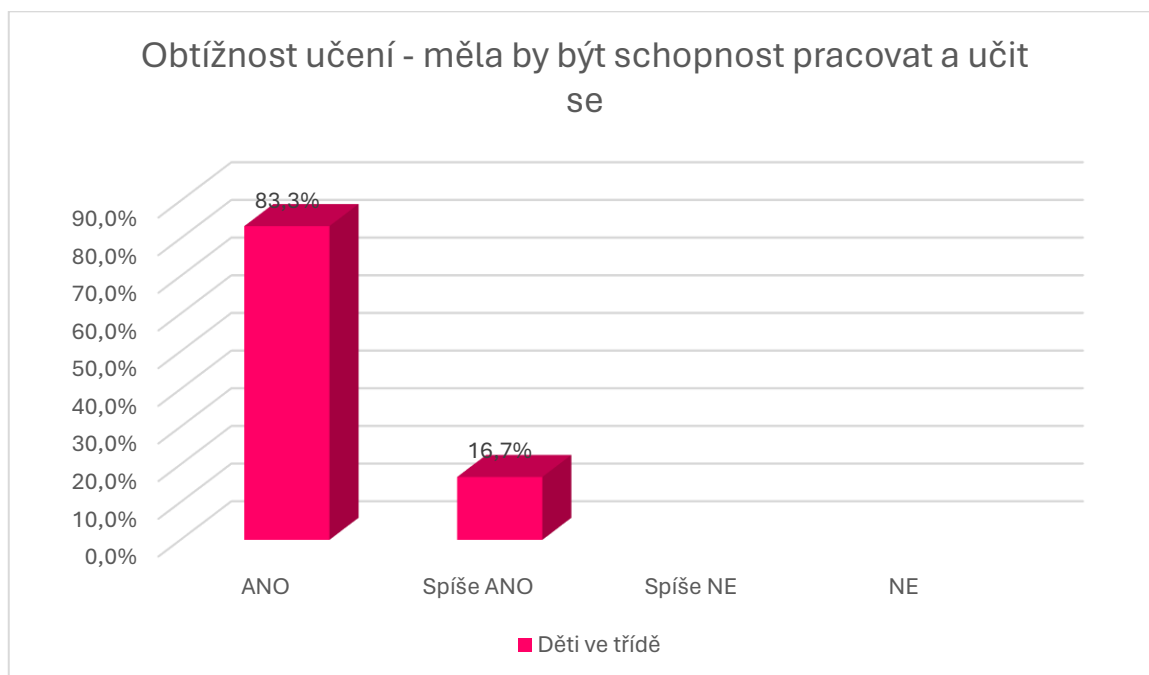
Graf 44 Obtížnost učení – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

Žádný z žáků ne zvolil možnost ANO, tedy nikdo z nich nepreferuje, aby práce ve škole byla namáhavější, než je. 76,7 % (23) žáků zvolilo odpověď NE. 3,3 % (1) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 20 % (6) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: Spíše ANO. Třídní učitel by si přál, aby práce ve škole byla namáhavější, než je.

Položka v dotazníku č.24 Většina dětí v naší třídě by měla určitě vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit.



Graf 45 Obtížnost učení – preferovaná forma

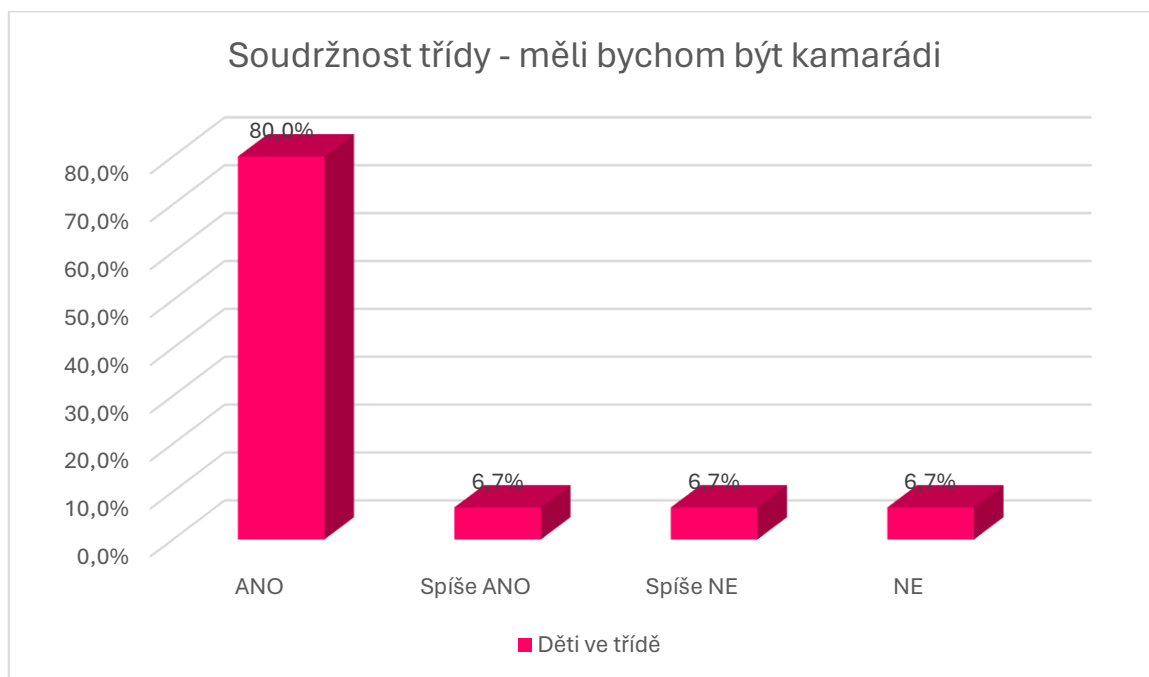
Zdroj: vlastní vypracování

83,3 % (25) žáků by preferovalo, aby většina dětí ve třídě věděla, jak má dělat svou práci, a aby se uměly učit. Žádný z žáků nezvolil odpověď NE. 16,7 % (5) žáků vybralo možnost Spíše ANO a žádný z žáků nezvolil možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby většina dětí ve třídě věděla, jak má dělat svou práci, a měla by se umět učit.

Jakou by preferovali situaci ohledně soudržnosti třídy?

Položka v dotazníku č.5 V naší třídě by každý měl být mým kamarádem.



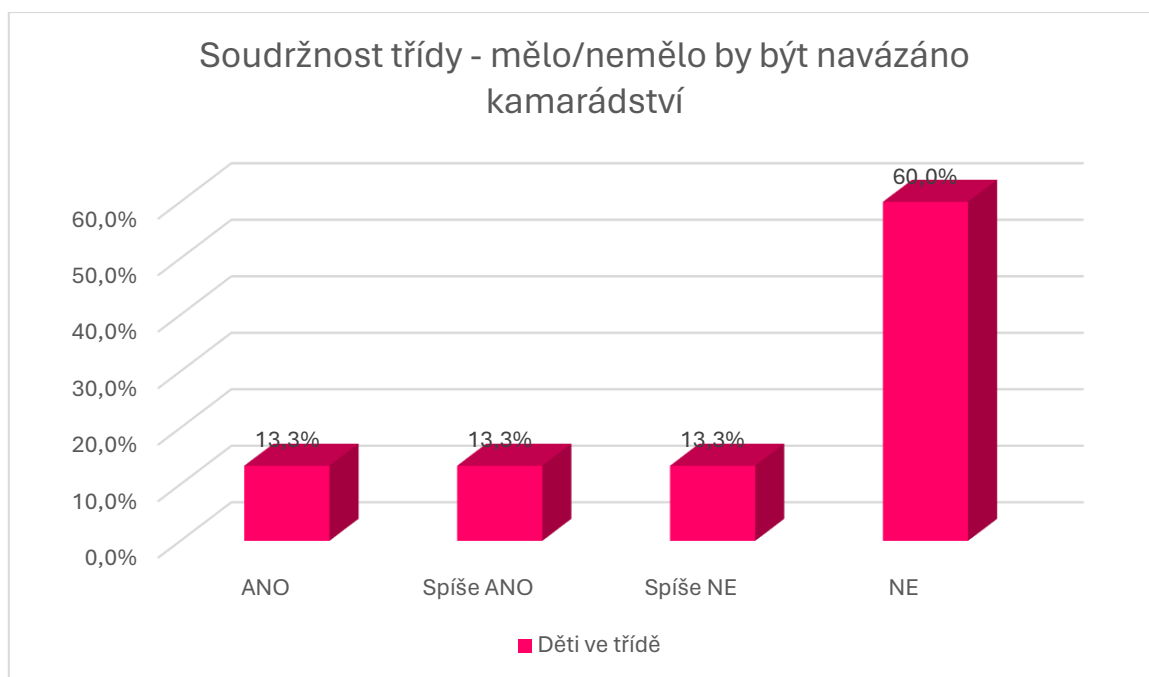
Graf 46 Soudržnost třídy – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

80 % (24) žáků by preferovalo, aby ve třídě byl každý jejich kamarádem. 6,7 % (2) žáků zvolilo odpověď NE. 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše ANO a taktéž 6,7 % (2) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby všichni ve třídě byli kamarádi.

Položka v dotazníku č.10 Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády.



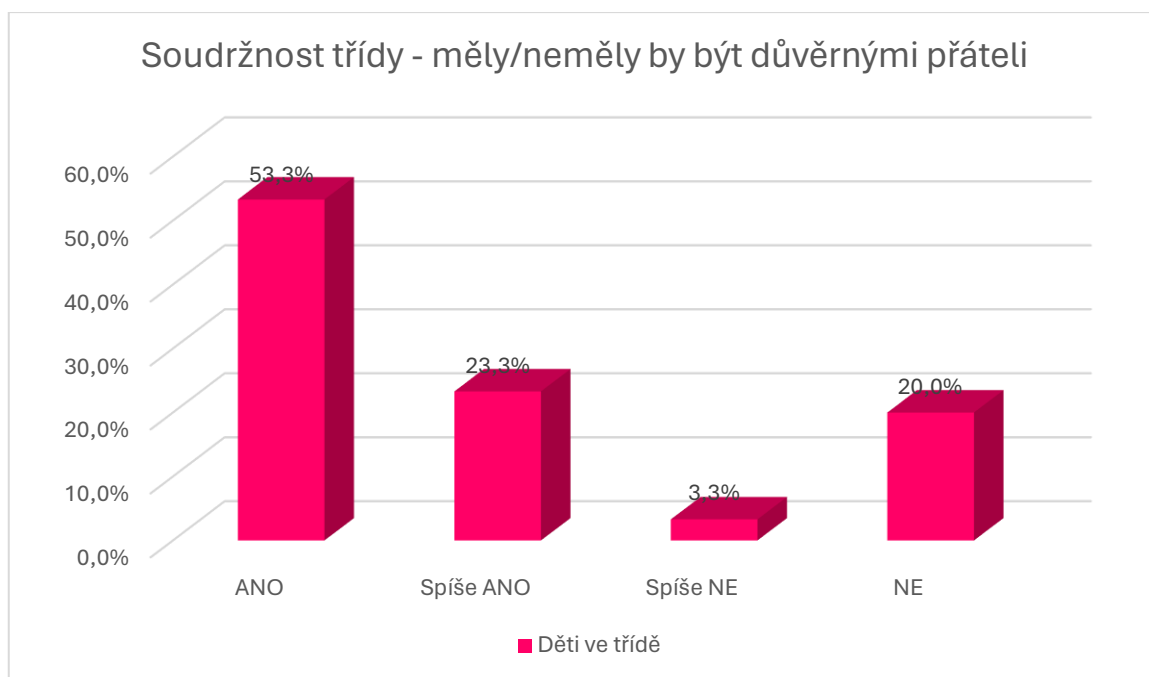
Graf 47 Soudržnost třídy – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

13,3 % (4) žáků by preferovalo, kdyby některé děti ve třídě nebyly jejich kamarády. 60 % (18) žáků zvolilo odpověď NE. 13,3 % (4) žáků vybralo možnost Spíše ANO a taktéž 13,3 % (4) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: NE. Třídní učitel by si přál, aby všechny děti ve třídě byly kamarády.

Položka v dotazníku č.15 *Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli.*



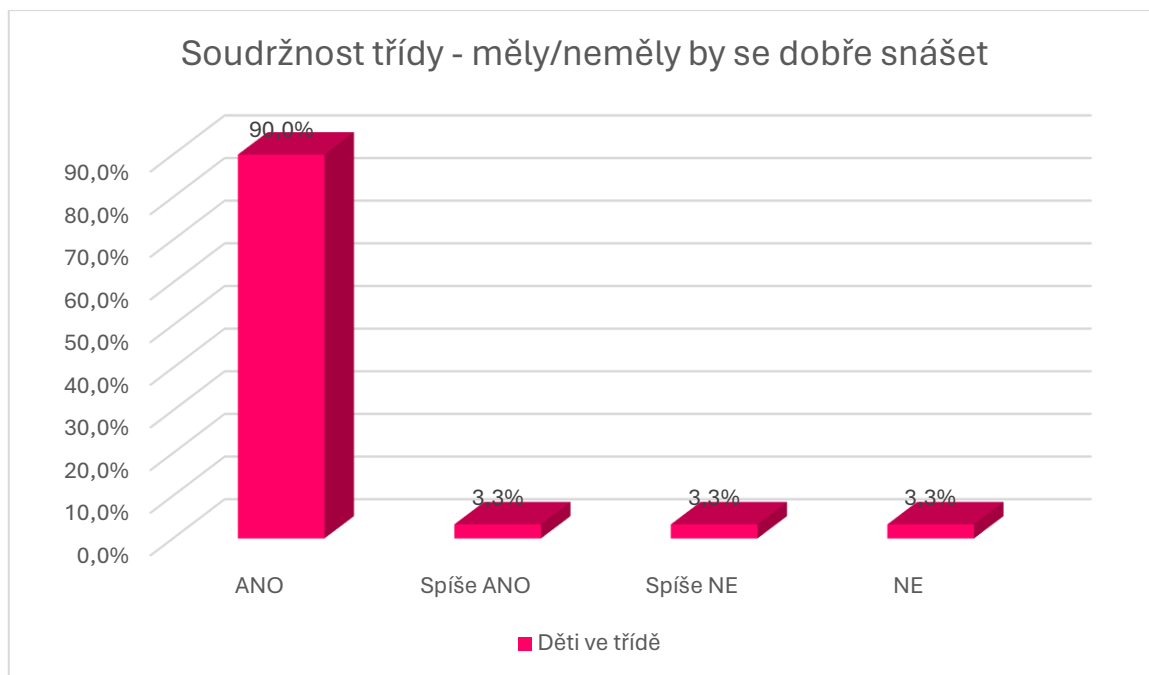
Graf 48 Soudržnost třídy – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

53,3 % (16) žáků by preferovalo, aby všechny děti ve třídě byly jejich důvěrnými přáteli. 20 % (6) žáků zvolilo odpověď NE. 23,3 % (7) žáků vybralo možnost Spíše ANO a 3,3 % (1) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby všechny děti ve třídě si byly navzájem důvěrnými kamarády.

Položka v dotazníku č.20 Všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet.



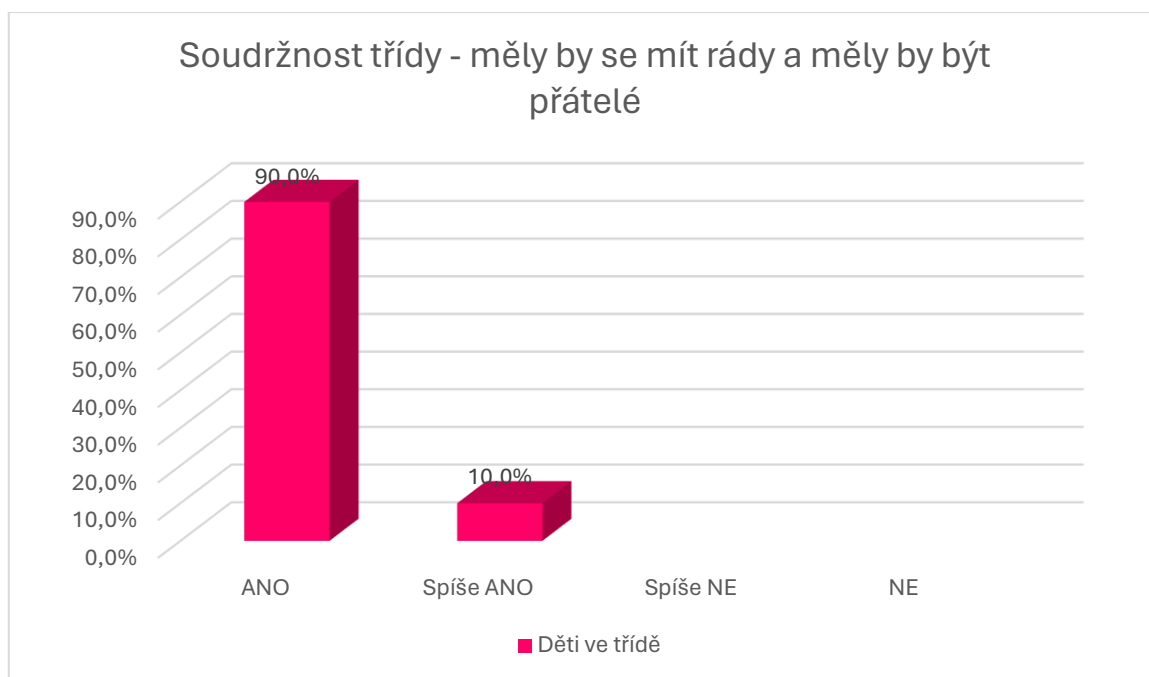
Graf 49 Soudržnost třídy – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

90 % (27) žáků by preferovalo, aby se všechny děti ve třídě mezi sebou dobře snášely. 3,3 % (1) žáků zvolilo odpověď NE. 3,3 % (1) žáků vybralo možnost Spíše ANO a taktéž 3,3 % (1) žáků vybralo možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby se všechny děti ve třídě mezi sebou dobře snášely.

Položka v dotazníku č.25 Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli.



Graf 50 Soudržnost třídy – preferovaná forma

Zdroj: vlastní vypracování

90 % (27) žáků by preferovalo, aby se děti ze třídy měly mezi sebou rády a aby byly přáteli. Žádný z žáků nezvolil odpověď NE. 10 % (3) žáků vybralo možnost Spíše ANO a žádný z žáků nevybral možnost Spíše NE.

Odpověď třídního učitele: ANO. Třídní učitel by si přál, aby se děti ze třídy mezi sebou měly rády a byly přáteli.

5.1 Interpretace získaných dat

V úvodu výzkumného projektu jsme si stanovili dílčí výzkumné otázky, na které se nyní pokusíme odpovědět. Nejdříve z hlediska aktuální formy.

1. Jaká je míra uspokojení z pobytu ve škole?

Z výzkumu vyplývá, že míra uspokojení z pobytu ve škole se liší v závislosti na různých faktorech. Většina žáků má ráda svou třídu a vnímá ve škole legraci, to ukazuje na přítomnost pozitivních vztahů a přátelské atmosféry.

Práce ve škole není pro všechny žáky zábavná, což může naznačovat nedostatečnou motivaci nebo zájem o výuku. Je důležité vytvořit prostředí, které bude podporovat zapojení a motivaci žáků a poskytne jim příležitosti k aktivnímu učení.

Zjištění, že někteří žáci nejsou šťastní ve třídě, ukazuje na potřebu posílení emocionálního blaha a podpory vztahů mezi žáky.

Celkově je důležité pokračovat v práci na vytváření prostředí ve škole, které podporuje radost, pohodu a úspěch pro všechny žáky.

Třídní učitel si myslí, že žáci mají svou třídu rádi a líbí se jim v ní, je podle něj ve třídě spíše legrace, čímž poukazuje na přátelskou atmosféru. Je přesvědčen, že práce ve škole děti baví a že jsou všechny šťastné.

2. Jaká míra napětí a jaké komplikace se vyskytují ve vztazích mezi žáky?

Z výzkumu vyplývá, že vztahy mezi žáky mohou být poznamenány různými komplikacemi a napětím. Značná část žáků vnímá, že se děti v jejich třídě často perou, což může vést k negativnímu prostředí a ovlivnit pohodu a vztahy mezi spolužáky. Tato situace vyžaduje pozornost a opatření, která podporují mírumilovné chování a řešení konfliktů mezi žáky.

Někteří žáci také vnímají určité děti ve třídě jako lakomé, což může způsobit nepohodlí nebo napětí. Je důležité brát tyto názory v úvahu a pracovat na budování empatie, sdílení a respektu mezi žáky.

Další zjištění naznačují, že některé děti dělají spolužákům naschvály, to může naznačovat existenci konfliktů nebo nepřátelských vztahů mezi některými členy třídy.

Někteří žáci také vnímají, že určité děti v jejich třídě chtějí, aby se jim ostatní děti přizpůsobily, což může vést k nerovnováze ve vztazích.

Navzdory těmto komplikacím ve vztazích mezi žáky většina respondentů nevnímá vztahy mezi žáky jako značně konfliktní. To naznačuje, že i přes určité nesnáze existuje ve třídě potenciál pro harmonické a respektující vztahy mezi žáky.

Podle třídního učitele se děti ve třídě spíše nehádají. Má pocit, že není příliš časté, aby docházelo k peripetiím a konfliktům mezi žáky. Zřejmě si myslí, že v třídě panuje přátelská atmosféra, která přispívá k udržení míru a harmonie mezi žáky.

3. Jaký charakter a intenzita konkurenčních vztahů se projevuje mezi žáky?

Z výsledků průzkumu lze usoudit, že konkurenční vztahy mezi žáky ve třídě jsou výrazné. Žáci často soutěží mezi sebou, aby určili, kdo je nejlepší v určité činnosti nebo předmětu. Jejich snaha o vyniknutí může být motivována touhou být lepší než ostatní a získat uznání. Dále mnoho žáků sleduje výsledky svých spolužáků a snaží se překonat jejich úspěchy, což může vést k rivalitě. Někteří žáci také projevují snahu vždy udělat svou práci lépe než ostatní a chtějí být pořád nejlepší, což může podněcovat konkurenční atmosféru ve třídě.

Podle třídního učitele se mezi žáky ve třídě projevuje intenzivní soutěživost a touha po vyniknutí. Žáci často soutěží, aby zjistili, kdo je nejlepší, a mnozí z nich si přejí, aby jejich práce předčila práci jejich spolužáků. Všimá si, že některé děti ve třídě mají nepříjemné pocity, pokud jejich výsledky zaostávají za výsledky jejich spolužáků.

4. Jak moc se zdá žákům učení obtížné?

Z výzkumu vyplývá, že názory žáků na obtížnost učení se liší. Zhruba třetina respondentů vnímá v jejich třídě učení jako obtížné a má pocit, že mají příliš mnoho práce. Téměř stejný počet žáků se s tímto tvrzením neztotožňuje nebo se jedná spíše o výjimku.

Většina žáků vnímá, že mnoho dětí z jejich třídy dokáže udělat školní práci bez cizí pomoci. To naznačuje, že žáci jsou schopni nezávislé práce a jsou dobře vybaveni dovednostmi potřebnými k úspěšnému zvládnutí školních úkolů.

Názory na schopnosti žáků se také liší, přičemž většina respondentů vnímá, že ve třídě umí pracovat jen bystré děti.

Většina respondentů vnímá práci ve škole jako namáhavou, což může být způsobeno faktory, jako jsou náročné úkoly, množství domácích úkolů nebo tlak na dosažení dobrých výsledků.

Z výsledků průzkumu dále vyplývá, že většina žáků vnímá, že většina dětí v jejich třídě ví, jak má dělat svou práci a jak se učit. To naznačuje určitou míru společného porozumění a schopnosti žáků v oblasti organizace práce a učení.

Třídní učitel má dojem, že učení ve třídě není těžké a děti nemají moc práce. Domnívá se, že většina dětí ví, jak dělat svou práci a jak se učit.

5. Jak moc jsou žáci ve třídě přátelští a společenští?

Z výsledků průzkumu vyplývá, že většina dotázaných žáků vnímá, že se děti z jejich třídy mají mezi sebou rády jako přátelé. Tento pozitivní výsledek naznačuje existenci přátelských vztahů a dobrých mezilidských vazeb ve třídě.

Je povzbudivé vidět, že odpovědi od 70 % (21) dotázaných respondentů svědčí o převaze pozitivních vztahů mezi žáky. Tato atmosféra přátelství a solidarity může mít pozitivní vliv na celkovou pohodu ve třídě a na výsledky v učení.

Třídní učitel je přesvědčen, že mezi žáky ve třídě panuje přátelská a společenská atmosféra. Věří, že všichni žáci jsou kamarádi a mají mezi sebou důvěrná přátelství. Z jeho pozorování vyplývá, že se děti ve třídě dobře snášejí a mají se rády jako přátelé. Třídní učitel vnímá tuto pozitivní dynamiku mezi žáky jako důležitý prvek, který přispívá k harmonii a podpoře v učebním prostředí.

Nyní si totožné otázky zodpovíme v **preferované formě**.

1. Jakou by preferovali situaci ohledně spokojenosti ve třídě?

Z výsledků průzkumu vyplývá, že většina dotázaných žáků by preferovala, aby práce ve škole děti více bavila. Tento výsledek naznačuje, že existuje poptávka po vytváření zábavnějšího a motivujícího prostředí pro učení. Malé procento žáků nepreferuje, aby práce ve škole byla více zábavná. Toto může naznačovat, že někteří žáci mohou preferovat serióznější nebo tradičnější přístup ke vzdělávání.

Celkově lze z těchto výsledků vyvodit, že existuje poptávka po zábavnějším přístupu k výuce, který by mohl zlepšit motivaci a angažovanost žáků ve škole.

Většina dotázaných preferuje, aby děti ve třídě nebyly nešťastné kvůli škole.

Z výsledků průzkumu vyplývá, že většina dotázaných žáků by preferovala, aby děti měly třídu raději, než mají nyní. Tento výsledek naznačuje, že existuje zájem o zlepšení prostředí ve třídě.

Celkově tyto výsledky ukazují, že existuje zájem o zlepšení prostředí ve třídě a že by bylo vhodné zaměřit se na faktory, které by mohly přispět k vyšší spokojenosti žáků.

Z výsledků průzkumu také vyplývá, že většina dotázaných žáků nepreferuje, aby ve třídě byly i děti, kterým se tam nelíbí. To naznačuje, že většina žáků upřednostňuje prostředí, kde se všem dětem líbí a cítí se pohodlně.

Celkově tyto výsledky naznačují, že většina žáků oceňuje a preferuje přítomnost legrace ve školním prostředí, což může přispět k pozitivní atmosféře a celkovému dobrému pocitu žáků. Je důležité brát v úvahu tyto názory při tvorbě prostředí ve třídě a hledat způsoby, jak integrovat prvky legrace do výuky a každodenního života ve škole.

Z preferencí třídního učitele vyplývá, že má zájem o vytvoření prostředí, ve kterém se děti cítí dobře a mají radost z práce ve škole. Preferuje, aby děti měly rády svou třídu a cítily se v ní pohodlně. Dále by si přál, aby ve třídě byla větší legrace, což naznačuje jeho snahu o podporu přátelské a pozitivní atmosféry.

2. Jakou by preferovali situaci ohledně konfliktů ve třídě?

Z výsledků průzkumu vyplývá, že většina žáků nesouhlasí s tím, aby se děti ve třídě mezi sebou více hádaly. Tento názor naznačuje, že převažující touha je po mírumilovnosti a harmonii ve třídě.

Celkově tyto výsledky ukazují, že většina žáků preferuje klidnější a harmoničtější prostředí ve třídě, ačkoli existuje malá skupina, která má zájem o více konfliktů mezi spolužáky. Je důležité brát v úvahu tento různorodý názorový mix při utváření pravidel a postojů ke konfliktům ve třídě a vytváření strategií pro jejich řešení.

Třídní učitel preferuje, aby se děti ve třídě mezi sebou nepraly a spíše se snažily spolupracovat a podporovat. Tím vyjadřuje snahu o udržení mírového a harmonického prostředí ve třídě.

3. Jakou by preferovali situaci ohledně soutěživosti ve třídě?

Z výsledků průzkumu vyplývá, že 20 % (6) žáků by preferovalo, aby děti ve třídě mezi sebou pořád soutěžily, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší. Tato menšina žáků by měla zájem o udržování konkurenčního prostředí a porovnávání svých schopností s ostatními.

Dalších 26,7 % (8) žáků nesouhlasí s tím, aby děti ve třídě mezi sebou pořád soutěžily. Mnozí z nich pravděpodobně preferují spolupráci a vzájemnou podporu před soutěživostí.

Celkově tyto výsledky ukazují, že zatímco určitá část žáků má zájem o soutěživé prostředí, většina preferuje spolupráci a podporu mezi spolužáky. Je důležité brát v úvahu tento

různorodý názorový mix při vytváření prostředí ve třídě a podporovat prvky, které podporují jak soutěživost, tak i spolupráci.

Třídni učitel by si přál, aby ve třídě byla soutěživost, ale zároveň se zdá, že preferuje spíše podporu a spolupráci mezi žáky než trvalou soutěživost.

4. Jakou by preferovali situaci ohledně obtížnosti učení ve třídě?

Z výsledků průzkumu vyplývá, že žádný z žáků neupřednostňuje, aby ve třídě bylo těžší učení a více práce. Tedy žádný z respondentů nepreferuje zvýšenou obtížnost ve školní práci, a tedy preferují zachování současné úrovně obtížnosti učení a práce.

Celkově tyto výsledky ukazují, že většina žáků preferuje zachování současné úrovně obtížnosti učení a práce ve třídě. Je důležité respektovat tento názor a hledat vyvážený přístup k vzdělávání, který bude odpovídat potřebám a schopnostem všech žáků.

Třídni učitel zdůrazňuje význam práce a úsilí při vzdělávání, což se projevuje jeho přáním, aby práce ve škole byla namáhavější a aby většina dětí uměla udělat svou práci bez cizí pomoci.

5. Jakou by preferovali situaci ohledně soudržnosti třídy?

Z výsledků průzkumu vyplývá, že většina žáků – 90 % (27) – by preferovala, aby se děti v jejich třídě měly mezi sebou rády a byly přáteli. Tato většina jasně ukazuje, že mají zájem o pozitivní a přátelské vztahy v rámci třídy, což může přispět k příjemné atmosféře a dobrému sociálnímu prostředí.

Nikdo z respondentů nesouhlasí s tím, že by se děti ve třídě neměly mít rády nebo nechtěly být přáteli. To zdůrazňuje význam pozitivních mezilidských vztahů v učebním prostředí.

Celkově většina respondentů vyjadřuje silný zájem o to, aby se děti v jejich třídě měly rády a byly přáteli. Tato snaha o pozitivní a přátelské vztahy může být klíčová pro vytváření podpůrného a uživatelského prostředí ve třídě.

Třídni učitel by si přál, aby se všechny děti ve třídě mezi sebou měly rády a byly přáteli.

*Nyní si můžeme odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: **Jaký je rozdíl ve vnímání klimatu v této třídě z perspektivy žáků a učitele?***

Z hlediska aktuální formy:

Z perspektivy žáků a třídního učitele lze identifikovat několik rozdílů ve vnímání třídního klimatu. Zatímco žáci vnímají třídní klima jako převážně pozitivní, s existencí přátelských vztahů a legrace, třídní učitel zdůrazňuje přátelskost, harmonii a podporu ve třídě.

Učitel může mít tendenci vnímat třídní klima v ideálnějších termínech než žáci, kteří mohou být více citliví na určité konflikty či napětí mezi spolužáky.

Žáci zmiňují existenci negativního vnímání některých spolužáků, jako jsou označování za lakomé nebo tvrzení, že někteří dělají spolužákům naschvály. Tento aspekt třídního klimatu nemusí být vždy zřejmý z pohledu učitele, který může mít omezenější přístup k mezilidským interakcím mezi žáky.

Žáci cítí tlak soutěžit a touhu být nejlepší, což může být v rozporu s tím, co vnímá třídní učitel. Ten může vidět soutěživost jako pozitivní motivaci ke zlepšení, zatímco žáci mohou tento tlak vnímat jako stresující a potenciálně narušující třídní klima.

Celkově tedy existují určité rozdíly ve vnímání třídního klimatu z perspektivy žáků a třídního učitele, které mohou být způsobeny jejich různými perspektivami a zkušenostmi. Je důležité brát v úvahu obě strany při hodnocení a řešení případných problémů ve třídě.

Z hlediska preferované formy:

Z pohledu vnímání třídního klimatu z hlediska preferované formy je zřejmý rozdíl mezi žáky a třídním učitelem.

Žáci vyjadřují zájem o prostředí ve třídě, které je přátelské, podporující, a motivující. Preferují atmosféru, ve které se cítí pohodlně a šťastně a která podporuje jejich angažovanost ve škole. Zároveň preferují spolupráci před soutěživostí a stabilní úroveň obtížnosti učení, která odpovídá jejich potřebám.

Na druhou stranu třídní učitel zdůrazňuje důležitost pozitivní atmosféry a přátelských vztahů ve třídě. Také upřednostňuje spolupráci mezi žáky a snahu o udržení mírového prostředí. Zároveň však vyjadřuje zájem o zvýšení motivace a angažovanosti žáků, což se projevuje v přání, aby práce ve škole byla více zábavná a motivující.

Celkově lze říci, že zatímco žáci se zaměřují na pohodu, spokojenost a spolupráci ve třídě, třídní učitel se snaží vytvářet prostředí, které podporuje tyto aspekty, ale zároveň klade důraz na motivaci, angažovanost a pozitivní atmosféru ve třídě.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, zda a jak se liší vnímání klimatu ve třídě z pohledu dětí mladšího školního věku a jejich učitele. Nejprve jsem se pokusila definovat, co přesně zahrnuje pojem klima ve školní třídě. To jsem provedla prostřednictvím studia odborné literatury, která poskytla rámec pro můj výzkum. Snažila jsem se zjistit, jak žáci i pedagogové vnímají atmosféru ve třídě, a to pomocí kvantitativního výzkumu, který kombinoval standardizovaný dotazník MCI s možností mnou doplněných odpovědí "Spíše ANO" a "Spíše NE" pro získání míry a intenzity.

Ve své práci jsem si kladla pět dílčích otázek. První z nich se zaměřila na míru spokojenosti s pobytem ve škole z pohledu žáků a pedagoga. Druhá otázka zkoumala míru napětí a komplikací vztahů mezi žáky. Třetí otázka se věnovala charakteru a intenzitě konkurenčních vztahů mezi žáky. Čtvrtá se zabývala obtížností učení z pohledu žáků. Poslední otázka zkoumala, jak přátelští jsou žáci ve třídě.

V závěru mé bakalářské práce bych ráda zdůraznila důležitost tvorby pozitivního a podporujícího klimatu ve třídě pro úspěch žáků. Vytváření takového prostředí je klíčové pro motivaci k učení a dosahování lepších výsledků. I my, třeba jako budoucí učitelé nebo rodiče, hrajeme důležitou roli v utváření této atmosféry a měli bychom proto klást důraz na vytváření pozitivního a podpůrného prostředí pro všechny žáky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY*Literární zdroje*

ČAPEK, Robert. *Líný učitel: cesta pedagogického hrdiny*. Dobrá škola. Praha: Raabe, [2018]. ISBN 978-80-7496-387-2.

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

EICHHORN, Christoph. *Učitel a práce se třídou*. Dobrá škola. Praha: Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-439-8.

FRIEDLOVÁ, Karin a kol. autorů. *Práce s třídním kolektivem*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-87652-70-1.

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.

GROMNICA, Rostislav. *Kapitoly z pedagogiky pro střední školy*. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-326-5.

HRABAL, Vladimír a PAVELKOVÁ, Isabella. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.

LANGOVÁ, Marta. *Učitel v pedagogických situacích: kapitoly ze sociální pedagogické psychologie*. Praha: Univerzita Karlova, vydavatelství Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-613-7.

MAREŠ, Jiří a KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Pedagogické a psychologické studie. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-21854-7.

MAREŠ, Jiří. *Sociální klima školní třídy, přehledová studie*. Hradec Králové: Lékařská fakulta UK, 1998. 11 s.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4

PETLÁK, E. Klíma školy a klíma triedy. Vyd. 1. Bratislava: Iris, 2006. 119 s. ISBN 80-89018-97-1.

Sociální pedagogika | Social Education ročník 11, číslo 1, s. 22–28, duben 2023 ISSN 1805-8825

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.

Elektronické dokumenty

GRECMANOVÁ, Helena. Vliv prostředí školy na její klima. Metodický portál: Články [online]. 11. 11. 2004, [cit. 2022-02-14]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html>>.

ISSN 1802-4785. (<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NAJEJI-KLIMA.html>)

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

s. strana

č. číslo

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma	49
Graf 2 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma	50
Graf 3 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma	51
Graf 4 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma	52
Graf 5 Spokojenost žáků ve třídě – aktuální forma	53
Graf 6 Třenice ve třídě – aktuální forma	54
Graf 7 Třenice ve třídě – aktuální forma	55
Graf 8 Třenice ve třídě – aktuální forma	56
Graf 9 Třenice ve třídě – aktuální forma	57
Graf 10 Třenice ve třídě – aktuální forma	58
Graf 11 Soutěživost ve třídě – aktuální forma	59
Graf 12 Soutěživost ve třídě – aktuální forma	60
Graf 13 Soutěživost ve třídě – aktuální forma	61
Graf 14 Soutěživost ve třídě – aktuální forma	62
Graf 15 Soutěživost ve třídě – aktuální forma	63
Graf 16 Obtížnost učení – aktuální forma	64
Graf 17 Obtížnost učení – aktuální forma	65
Graf 18 Obtížnost učení – aktuální forma	66
Graf 19 Obtížnost učení – aktuální forma	67
Graf 20 Obtížnost učení – aktuální forma	68
Graf 21 Soudržnost třídy – aktuální forma	69
Graf 22 Soudržnost třídy – aktuální forma	70
Graf 23 Soudržnost třídy – aktuální forma	71
Graf 24 Soudržnost třídy – aktuální forma	72
Graf 25 Soudržnost třídy – aktuální forma	73
Graf 26 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma	74
Graf 27 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma	75
Graf 28 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma	76
Graf 29 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma	77
Graf 30 Spokojenost ve třídě – preferovaná forma	78
Graf 31 Třenice ve třídě – preferovaná forma	79
Graf 32 Třenice ve třídě – preferovaná forma	80
Graf 33 Třenice ve třídě – preferovaná forma	81
Graf 34 Třenice ve třídě – preferovaná forma	82

Graf 35 Třenice ve třídě – preferovaná forma	83
Graf 36 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma.....	84
Graf 37 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma.....	85
Graf 38 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma.....	86
Graf 39 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma.....	87
Graf 40 Soutěživost ve třídě – preferovaná forma.....	88
Graf 41 Obtížnost učení – preferovaná forma	89
Graf 42 Obtížnost učení – preferovaná forma	90
Graf 43 Obtížnost učení – preferovaná forma	91
Graf 44 Obtížnost učení – preferovaná forma	92
Graf 45 Obtížnost učení – preferovaná forma	93
Graf 46 Soudržnost třídy – preferovaná forma	94
Graf 47 Soudržnost třídy – preferovaná forma	95
Graf 48 Soudržnost třídy – preferovaná forma	96
Graf 49 Soudržnost třídy – preferovaná forma	97
Graf 50 Soudržnost třídy – preferovaná forma	98

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazníkové šetření – Aktuální forma

Příloha P II: Dotazníkové šetření – Preferovaná forma

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ – AKTUÁLNÍ FORMA

DOTAZNÍK Naše třída – aktuální forma

Pozorně si přečtete text, pak u jednotlivých otázek zakroužkujte číslo odpovědi, která podle Vás nejlépe odpovídá Vašemu mínění o dění ve Vaší třídě.

Tvrzení	1 ANO	2 Spíše ANO	3 Spíše NE	4 NE
1. V naší třídě baví děti práce ve škole.	1	2	3	4
2. V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou.	1	2	3	4
3. V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	1	2	3	4
4. V naší třídě je učení těžké, máme moc práce.	1	2	3	4
5. V naší třídě je každý mým kamarádem.	1	2	3	4
6. Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.	1	2	3	4
7. Některé děti v naší třídě jsou lakomé.	1	2	3	4
8. Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.	1	2	3	4
9. Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat školní práci bez cizí pomoci.	1	2	3	4
10. Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády.	1	2	3	4
11. Děti z naší třídy mají svou třídu rády.	1	2	3	4
12. Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály.	1	2	3	4
13. Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci.	1	2	3	4
14. V naší třídě umí pracovat jen bystré děti.	1	2	3	4
15. Všechny děti v naší třídě jsou mi důvěrní přátelé.	1	2	3	4
16. Některým dětem se v naší třídě nelíbí.	1	2	3	4
17. Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	1	2	3	4

18. Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní.	1	2	3	4
19. Práce ve škole je namáhavá.	1	2	3	4
20. Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí.	1	2	3	4
21. V naší třídě je legrace.	1	2	3	4
22. Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají.	1	2	3	4
23. Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.	1	2	3	4
24. Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit.	1	2	3	4
25. Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé.	1	2	3	4

Zdroj: Lašek, 2007, s. 68-69

vlastní úprava hodnocení a přidání položek Spíše ANO a Spíše NE

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ – PREFEROVANÁ FORMA

DOTAZNÍK Naše třída – preferovaná forma

Pozorně si přečtěte text, pak u jednotlivých otázek zakroužkujte číslo odpovědi podle toho, jak si přejete, aby situace ve Vaší třídě vypadala.

Tvrzení	1 ANO	2 Spíše ANO	3 Spíše NE	4 NE
1. V naší třídě by měla děti víc bavit práce ve škole.	1	2	3	4
2. V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic.	1	2	3	4
3. V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	1	2	3	4
4. V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být víc práce.	1	2	3	4
5. V naší třídě by každý měl být mým kamarádem.	1	2	3	4
6. V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měly být nešťastné.	1	2	3	4
7. Některé děti v naší třídě by měly být víc lakomé.	1	2	3	4
8. Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.	1	2	3	4
9. Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svou práci bez cizí pomoci.	1	2	3	4
10. Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády.	1	2	3	4
11. Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají.	1	2	3	4
12. Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů, než teď.	1	2	3	4
13. Některým dětem v naší třídě by mělo víc vadit, že nemají tak dobré výsledky, jako jiní žáci.	1	2	3	4
14. V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti.	1	2	3	4
15. Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli.	1	2	3	4
16. V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí.	1	2	3	4

17. Určité děti v naší třídě by měly mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	1	2	3	4
18. Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe než ostatní.	1	2	3	4
19. Práce ve škole by měla být namáhavější než je.	1	2	3	4
20. Všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet.	1	2	3	4
21. V naší třídě by měla být větší legrace.	1	2	3	4
22. Děti v naší třídě by se měly mezi sebou víc hádat.	1	2	3	4
23. Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší.	1	2	3	4
24. Většina dětí v naší třídě by měla určitě vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit.	1	2	3	4
25. Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli.	1	2	3	4

Zdroj: Lašek, 2007, s. 70-71

vlastní úprava hodnocení a přidání položek Spíše ANO a Spíše NE