

Diagnostika klimatu základní školy ve Vsetíně

Bc. Darina Weberová

Diplomová práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Darina Weberová**

Osobní číslo: **H140386**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Diagnostika klimatu základní školy ve Vsetíně**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se ke klimatu školy, jeho typologii a diagnostice.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ANDERSON, C. S.: The Search for School Climate: A Review of the Research. Review of Educational Research 1982. ISSN 0034-6543.

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

GRECMANOVÁ, Helena. Klíma školy. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-010-3.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-70041-699-2.

PETLÁK, Erich. Klíma školy a klíma triedy. Bratislava: Iris, 2006. ISBN 80-89018-97-1.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 12.4.2016



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 nahlázení 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 vzdělávacímu 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). *Odpirá-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 jim 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 přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

V diplomové práci se zabýváme diagnostikou klimatu školy. Cílem práce je zjistit, jak žáci a pedagogové školy vnímají interpersonální vztahy, jak jsou spokojeni se školou, zda školu rádi navštěvují. Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické.

V teoretické části se zabýváme charakteristikou pojmů souvisejících s klimatem školy, jeho typologií. Následně charakterizujeme faktory ovlivňující klima školy. Teoretické poznatky jsme využili v praktické části. Praktická část se zabývá výzkumem a analýzou klimatu školy. Ke sběru dat jsme využili dotazníkové šetření. Výsledky práce byly dále uplatněny v rámci minimálního preventivního programu školy jako součást autoevaluace školy a podklad pro případné zlepšení.

Klíčová slova: klima školy, typy klimatu, faktory klimatu školy, kvantitativní výzkum, dotazníkové šetření

ABSTRACT

My diploma work is dealing with diagnostics of school climate. To find out how pupils and their teachers perceive interpersonal relationships, how they are satisfied with school and if they are glad to attend it, is the main target of my project. Diploma work is divided into two parts, theoretical and practical.

Theoretical part is dealing with characteristic of terms which are connected with school climate and its typology. I try to describe factors which can influence the school climate. Theoretical findings were used in the practical part. Practical part is dealing with research and analysis of school climate. I used the questionnaire for the collection of information. Results of my research were used within minimal preventive school programme as a part of school evaluation and as a resource material for potential improvement.

Keywords: : school climate, types of climate, factors of school climate, quantitative research, questionnaire survey

Zde bych chtěla poděkovat své vedoucí diplomové práce Mgr. Iloně Kočvarové, Ph.D. za vstřícný přístup, cenné rady, připomínky a také za metodickou pomoc, při zpracovávání diplomové práce.

Dále mé poděkování patří řediteli školy PaedDr. Petru Chytilovi za jeho ochotu a pomoc při tomto výzkumu. Můj dík patří také rodičům a přátelům za jejich podporu a pomoc.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 KLIMA ŠKOLY	13
1.1 ŠKOLA JAKO VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE A MÍSTO SOCIÁLNÍHO ROZVOJE	13
1.2 PROSTŘEDÍ, ATMOSFÉRA, KLIMA	15
1.3 KLIMA ŠKOLY – TEORETICKÉ PŘÍSTUPY	17
1.4 VYBRANÉ TYPY ŠKOLNÍHO KLIMA.....	20
1.5 POZITIVNÍ KLIMA ŠKOLY	22
1.6 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA ŠKOLY	24
1.6.1 Žák.....	25
1.6.2 Učitel	27
1.6.3 Škola a její management	28
1.6.4 Objektívni faktory klimatu školy	29
2 DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍHO KLIMATU	31
2.1 METODY ZKOUMÁNÍ ŠKOLNÍHO KLIMATU	32
2.2 ZMĚNA KLIMATU ŠKOLY	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
3 PROJEKT VÝZKUMU	39
3.1 ZÁKLADNÍ ŠKOLA VSETÍN, ROKYTNICE 436.....	39
3.2 METODOLOGIE VÝZKUMU	40
3.2.1 Výzkumná strategie a technika sběru dat, výzkumný soubor	40
3.2.2 Dotazník Klima školy	41
3.2.3 Způsob zpracování dat	42
3.3 CÍL VÝZKUMU	43
3.4 HLAVNÍ A DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	43
3.5 HYPOTÉZY.....	44
4 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	46
4.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	46
4.2 VYHODNOCENÍ HLAVNÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	48
4.3 VYHODNOCENÍ DÍLČÍ OTÁZKY Č. 1	53
4.4 VYHODNOCENÍ DÍLČÍ OTÁZKY Č. 2	54
4.5 VYHODNOCENÍ DÍLČÍ OTÁZKY Č. 3	57
4.6 VYHODNOCENÍ DÍLČÍ OTÁZKY Č. 4	58
4.7 VYHODNOCENÍ DÍLČÍ OTÁZKY Č. 5	58
4.8 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	59
4.9 SHRNUÍ – HODNOCENÍ KLIMATU ŠKOLY.....	62
ZÁVĚR	64
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	66
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	69
SEZNAM TABULEK	70

SEZNAM GRAFŮ	71
SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

Vzdělání má zásadní význam pro formování člověka v mnoha směrech. Pokud je vzdělání kvalitní, napomáhá člověku tříbit jeho schopnosti, dovednosti a podporuje jeho osobnostní růst. V jakékoli životní situaci, ať už je to zaměstnání, škola nebo zájmové aktivity se dostáváme do kontaktu s lidmi, vytváříme psychologické ovzduší, atmosféru a prostředí. Základním faktorem pro vytváření pozitivního prostředí by měla být pro každého z nás rodina. To, jakým způsobem doma komunikujeme, se nám vědomě či nevědomě odráží v zaměstnání i ve škole. Dobré vztahy na pracovišti a ve škole zajišťují osobní růst a mohou nám pomoci, jakým směrem se ve svém životě dál budeme posouvat. Prostředí školy by mělo být inspirací pro žáky, místem, které je obohacuje a přináší jim radost.

Vytváření optimálního klimatu ve škole je nekonečný proces. Všichni účastníci školy si musí být vědomi, že se svým chováním a jednáním podílejí na formování tohoto klimatu. Klima školy ovlivňuje chování a prožívání zúčastněných a to zpětně ovlivňuje podmínky a pocity aktéru. Učitelé, žáci, rodiče a ostatní aktéři ve škole i mimo školu si uvědomují, že klima školy může do značné míry ovlivnit osobnostní charakteristiky žáka a jeho příznivý rozvoj, ale i žákovu osobnost vážně poznamenat.

Pozitivní klima školy vede k efektivitě a motivuje k výkonům nejen žáky a učitele, ale i ostatní zúčastněné. Spousta škol se zasazuje o inovaci materiálního vybavení školy. Klima školy však je také otázkou personálních, kulturních, sociálních kvalit školy. Je nutné pozitivně ovlivňovat všechny faktory směřující k co nejoptimálnějšímu klimatu. Pro každou školu je důležité, aby klima školy bylo vnímáno žáky, učiteli, rodiči a jiným personálem pozitivně, protože právě názory zmíněných subjektů jsou šířeny a postupovány dále veřejnosti.

V teoretické části této práce jsme zpracovali rešerši literatury k tématu a shrnuli dosavadní základní poznatky o klimatu školy. V praktické části prezentujeme výsledky kvantitativního výzkumu, při kterém jsme využili standardizovaný dotazník určený pro evaluaci klimatu školy. Prostřednictvím výsledků výzkumného šetření jsme získali hodnocení žáků i pedagogů svědčící o tom, jak se ve škole cítí. Dotazníky byly adresovány žákům 4. – 9. ročníku a pedagogům vybrané základní školy. Dotázaní hodnotili spokojenost s materiální, personální, sociální a kulturní úrovní jejich školy. Získaná data byla vyhodnocena prostřednictvím popisné a vztahové statistiky. Výsledky jsme dále interpretovali vedení vybrané základní školy, kde jsou využívány v rámci minimálního preventivního programu.

Práce byla koncipována tak, aby její dílčí části mohly být využity veřejnými i soukromými institucemi na území města.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KLIMA ŠKOLY

Každodenní součástí života dítěte je škola. Tato instituce splňuje mnoho funkcí jako je vzdělávání, socializace, ale také komunikace a interakce mezi učiteli a žáky. Při interakci ve třídách existuje cosi „nehmatatelné“, ale každý jedinec to silně vnímá. Toto „něco“ bývá označované jako atmosféra, nálada, ovzduší, klima a podobně.

Klima školy v sobě spojuje vlastní hodnocení a sebehodnocení všech účastníků výchovně vzdělávacího procesu v konkrétní škole. Řadíme do něj vzájemnou komunikaci a sociální vztahy, ale také vnímání prostředí, různé prožitky a emoce, další sociální a psychické procesy, které ve škole tyto jevy vytváří. „*Není důležité, co se „opravdu“ děje, ale to, jak je toto dění vnímáno.*“ (Čapek, 2010, s. 134)

Zkušenosti pedagogů, které jsou shrnuty do výroku: Pokud ladí klima ve třídě, jsou většinou lepší i známky. A i když to platí spíše u jednotlivců, je skutečností, že pokud se změní klima k lepšímu, jsou eliminovány faktory, které brání učení a rozvíjí se ty, které jej podporují. Dávají dobrý pohled na pojem klima. (Janík, Švec, 2009, s. 102 – 103)

Mnoho autorů považuje za synonyma pojmy „klima školy“ a „školní klima“. Školní klima, komunikační klima, organizační klima, klima třídy, klima pedagogického sboru považuje Kašpárková (2007) za významově totožné. (Kašpárková, 2007, s. 32).

V naší diplomové práci budeme tyto pojmy klima školy a školní klima považovat za synonyma.

V odborné literatuře se v souvislosti s klimatem školy setkáváme i s několika dalšími termíny jako jsou škola, prostředí, atmosféra, klima, které si v následující kapitole rozlišíme.

1.1 Škola jako vzdělávací instituce a místo sociálního rozvoje

Každý člověk poměrně velkou část svého života stráví ve škole. Na tomto jedinečném místě získává nové návyky, vědomosti, dovednosti a zároveň si zde buduje nové vztahy s dalšími lidmi. Jedná se nejen o kamarádství, ale také zde žáci získávají nové vzory a posilují své postoje. Protože škola neodmyslitelně patří k životu každého jedince, je samozřejmě v popředí přirozeného zájmu nejen společnosti, ale i jednotlivců. V ústavě je škola základní výchovně vzdělávací institucí v civilizované společnosti. Toto jen potvrzuje vysoký význam školy pro společnost. Jednu etapu socializace člověk prožije při školní docházce. Škola je instituce, která významným způsobem ovlivňuje postoje, hodnoty a normy majoritní společnosti, jež jsou velmi důležité pro jedince.

V pedagogickém slovníku je škola popisována jako společenská instituce. A tato instituce má za úkol poskytovat vzdělání žákům rozděleným podle věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Škola se stala místem socializace žáků. Podporuje jejich sociální a osobnostní rozvoj, rovněž je připravuje na občanský, pracovní a osobní život. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 238)

Pojem je odvozen z řeckého slova „Scholi“, který v překladu znamenal volný čas, nezaneprázdněnost. Tento čas byl k dispozici svobodným občanům v antických obcích a ti se v něm mohli věnovat vlastnímu vzdělávání. Školu lze také představit jako celistvý sociální organismus, který má svůj specifický vlastní život. Vytváří si svá vnitřní pravidla organizace a mezilidských vztahů. Pro všechny školy jsou typické tyto vlastnosti. Populace žáků je relativně stabilní a snadno definovatelná, školy formují a utvářejí funkční společenské struktury, vytváří vlastní vnitřní řády, které zabezpečují běžný chod organizace, rozvíjí a utváří síť nových sociálních vztahů, mají vliv na city, postoje, myšlení jednotlivců, vytvářejí a formují kulturu školy, jednání, návyky, rituály. (Pol, 2007, s. 53-55)

Škola patří mezi jednu z nejrozšířenějších a také nejstarších institucí na světě. Ve veškerých situacích, které se ve škole odehrávají, se prolínají velká množství sociálních a psychologických vlivů, z nichž jsou mnohé prostorově i časově vzdálené, ale stále mají vliv na představy a chování jednotlivců, kteří se ve škole pohybují a pracují v ní. (Stodůlková, Zapletalová, 2011, s. 56)

Škola je společenská instituce, která je relativně izolovaná. Vytváří si vlastní hodnoty, normy, prostředí a ty je odlišují od jiných institucí ve společnosti. V současné společnosti je to především služba, která slouží široké veřejnosti. Moderní společnost od školy očekává plnění jejich potřeb, že bude škola reagovat na její výzvy. Rovněž se očekává podpora rozvoje osobnosti všech žáků a respekt vůči jejich individualitě. Stěžejním úkolem školy je poskytování základů systematického vzdělání, vybavení žáků a studentů znalostmi a dovednostmi, které jsou nezbytnou součástí dalšího celoživotního učení. Rovněž se od školy očekává, že bude příjemným a podnětným místem, kde žáci a mládež tráví většinu svého času. (Walterová, E., 2004, s. 82)

Abychom dosáhli ucelenějších představ o možnostech působení školy na jedince, zanalyzujeme v následující kapitole její funkce. Funkce školy mají za úkol poskytnout společnosti přehled o očekávání, která jsou spojena s jejich činností. Rovněž vyjadřují to, čím je škola pro společnost užitečná a co od ní společnost může vyžadovat, když do školství vkládá značné prostředky a všichni občané mají povinnost strávit v ní část svého života. Škola má

mnoho funkcí, kterými se podílí na socializaci každého jedince. Seznamuje nás s novými poznatky, učí základním společenským způsobům chování. Ve škole dochází k prvním větším kontaktům s vrstevníky a děti se musí naučit umět se uplatnit mezi svými spolužáky. Pro jejich zdárný vývoj a socializaci je škola nezbytná. Aby děti, žáci a studenti rádi chodili do školy a cítili se tam dobře, je důležité pro ně vytvořit příznivé prostředí a podnětné klima.

1.2 Prostředí, atmosféra, klima

Prostředí je v podstatě pojem, který je nejjobecnější. Pod něj zahrnujeme nejen psychosociální aspekty, ale také aspekty hygienické, estetické, ergonomické, akustické, architektonické. Antropologie popisuje prostředí jako životní prostor, který obklopuje organismus. Prostředí má přímý vliv na jeho aktuální chování a dlouhodobé vlastnosti. (Jandourek, 2007, s. 197) Podobně s pojmem prostředí pracuje Lašek, který pod něj zahrnuje umístění školy dle regionu - vesnické, sídlištní nebo městské školy, ale zohledňuje i typ a stupeň školy. (Lašek, 2001, s. 40)

S pojmem prostředí z hlediska psychosociálního pracuje Grecmanová, která ho popisuje jako objektivní realitu, ve které se odráží v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení lidí v něm žijících. Pro konkrétní klima považuje prostředí za živnou půdu. (In Čapek, 2010, s. 134)

Výchovné prostředí popisuje souhrn výchovných situací, které souvisí se školním klimatem. Podle kvality a kvantity podnětů rozlišujeme výchovné prostředí na podnětově chudé a podnětově přesycené. Z pohledu kvality poté dělíme prostředí na podnětově jednostranné a prostředí podnětově vadné. Tento pohled Kašpárková ztotožňuje jak s výchovným prostředím, tak též se školním prostředím. (Kašpárková J., 2007, s. 16-17)

Dalším velmi často uváděným pojmem v literatuře pojednávající o klimatu školy je atmosféra školy. Ve svých popisech zmíněného termínu se shoduje většina autorů. Lašek atmosféru popisuje jako situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě, které má krátkodobý a vysoce proměnlivý charakter. (Lašek, 2001, s. 40)

S podobným popisem atmosféry se setkáváme také u Kašpárkové. Ta uvádí, že se jedná o situace a jevy s časovou délkou čítající desítky minut, hodin a dní. Za příklad atmosféry školy můžeme označit akce školy jako je zahájení či ukončení školního roku, pořádání kulturních, společenských a sportovních akcí, školní vánoční jarmark, ale také na atmosfé-

ru má vliv nemocnost popřípadě úmrtí žáka nebo pedagoga školy apod. (Kašpárková 2007, s. 24)

V odborné literatuře se objevuje také termín pedagogická atmosféra, charakterizován jako emoční naladění v interakci pedagoga s žákem. Zde je kladen důraz na to, že utváření atmosféry je oboustranné. (Kašpárková J., 2007, s. 24)

Termín klima se používal v přírodních vědách, kdy klima označovalo dlouhodobě stabilní ráz počasí s mnoha různými proměnnými. Společenské vědy tento termín zprvu používaly jako metaforu, později však již jako konkrétní označení určitých jevů. V pedagogice byl tento termín rovněž používán jako metafora pro konkrétní atmosféru ve škole popřípadě ve třídě. (Mareš 2003, s. 89)

Brzy ovšem termín klima přesáhl své hranice a označuje souhrn psychosociálních charakteristik, které se vytvářejí v určité pedagogické komunitě (ve třídě, škole či jiné skupině) a které jsou účastníky této komunity vnímány, prožívány a případně reflektovány. (Průcha, 1996, s. 83)

Abychom mohli klima školy pochopit správně, je důležité znát všechny aspekty a souvislosti. Promítají se zde vztahy mezi zaměstnanci, organizační poměry uvnitř instituce, vybavenost školy, vztahy s rodiči žáků, zájmové a sportovní kroužky, ale také vzájemná komunikace. (Mareš 2003, s. 64)

Zahraniční názhledy na klima školy jsou definovány autory, kteří popisují klima školy jako relativně stálou kvalitu celé školy, kterou zažívají její subjekty. Charakterizuje jejich kolektivní percepci rutinního chování, ovlivňuje jejich postoje a chování ve škole. (Hoy, Feldman, 1999: 85, Hoy, Miskel, 1996 in Mareš, 2003)

Pro tento jev je typická proměnlivost pedagogického a žakovského kolektivu, nové ale i tradiční události ve škole a další jevy. Pod klima můžeme zahrnout vnímání, prožívání, hodnocení a reagování aktérů školy na to, co se ve škole děje, dělo, ale také co se bude dít. Nejdůležitější je však to, jak toto klima vnímají aktéři podílející se přímo procesu. Toto klima popisují jejich subjektivní názory, vnímání a chování. (Čapek, 2010, s. 134)

Hanuliaková popisuje klima tak, že je to vlastně to, co různé školy odlišuje jednu od druhé, i když v podstatě jsou si relativně velmi podobné. Obraz konkrétní školy pro její aktéry i pro veřejnost vytváří tento jev přímo v edukační praxi. (In Petlák, 2011, s. 99)

Vymezení pojmu klima uzavřeme definicí, se kterou přišli Freigberg a Stein a spíše než neutrální nám nabízí vymezení klimatu pozitivního: Klima školy je kvalita školy, která vytváří zdravé prostředí pro učení, kultivuje v žácích a rodičích jejich sny a touhy. Stimu-

luje kreativitu a nadšení pedagoga a má podporuje rozvoj všech aktérů školního života. (Mareš, 2003, s. 47)

Klima nelze přesně definovat. Lze pod něj zařadit způsob výuky, složení a zvláštnosti žáků, vedení a řízení školy, různé procesy, které ve škole probíhají, složení pedagogického sboru, složení žáků, umístění školy atd. Jelikož si pod tímto pojmem lze představit mnoho věcí, tak vznikají různé teoretické přístupy a také různé definice a to z pohledu, který je pro ně klíčový.

1.3 Klima školy – teoretické přístupy

Jak jsme v předchozí kapitole uvedli, je pojem klima školy obtížné vymezit. Proto se tato kapitola zabývá teoretickými přístupy různých autorů. Přístup zaměřený na vedení a organizaci školy - způsob vedení a řízení školy a další organizace pedagogického procesu - je podle Petriho a Burkhardtové (1992) klíčový pro vhodné klima školy. Za důležité se považují čtyři faktory, které ovlivňují fungování školy:

- lidský faktor složený z žáků, pedagogického sboru, vedení školy a dalších pracovníků školy;
- vzdělávací program školy, jeho cíle, osnovy, pedagogické metody výuky, poradenství, výchovně vzdělávací postupy atd.;
- organizační systém školy, jakým způsobem je organizováno fungování celé školy;
- okolí školy, zde je zahrnut způsob a možnosti organizace, financování školy, vzájemné vztahy s okolními školami, se zřizovateli, spolupráce s rodiči atd.

Vedení a řízení školy, které klade velký důraz na jasné a přesné vymezení rolí a postupů, upřednostňuje mechanický typ instituce. Plnění těchto postupů a rolí je kontrolováno shora dolů. Při tomto typu řízení často dochází k chybám a neplnění příkazů a tím se vlastně tento systém stává nefunkčním. Při komunikačním nedorozumění dochází k odmítání odpovědnosti a tím se snižuje kvalita práce.

Opakem tohoto vedení a řízení je organický typ instituce, jež staví na důvěře k lidem, důležitosti vzájemné komunikaci a také osobním prostoru pro iniciativu.

Při spojení těchto dvou protipólů v různém poměru vzniknou školy, které budou mít žáky s rozlišnými dovednostmi, zkušenostmi ale i znalostmi. Autoři těchto modelů popsali pět různých možností:

1. žáci, kteří jsou hodnoceni podle výkonu, ve vzdělávání přijímají kognitivní poznatky, v procesu postupují všichni stejně;
2. žáci, kteří přijímají kognitivní poznatky, ale mohou postupovat každý podle svých individuálních schopností;
3. žáci, kteří přijímají nejen kognitivní poznatky, ale i praktické dovednosti;
4. žáci, o které je pečováno – jako klienti školy;
5. žáci, kteří jsou zapojeni jako spolupracovníci školy a učitelů. (Čáp, Mareš, 2001, s. 586).

Další skupinou teorií, která je odvozená z modelů neškolských zařízení, se zabývali Kottkamp, Mulhern, Hoy (1987), ti popsali pět prvků klimatu:

- ředitelovo vstřícné chování vůči učitelům;
- ředitelovo direktivní chování vůči učitelům;
- zaujetí učitelů pedagogickou prací, frustrace učitelů;
- učitelovo přátelské chování vůči kolegům.

Tyto první čtyři složky určují, zda se jedná o klima školy otevřené nebo uzavřené. Otevřené klima školy - panuje zde důvěra, zaujetí učitele pro práci, spolupráce pedagogického sboru s vedením školy, ředitel je příkladem pro podřízené, učitelé spolupracují nejen s vedením, ale i mezi sebou. Pravidla jsou jasná a stálá, povinnosti a potřeby jsou v rovnováze, chování učitelů je přirozené a vstřícné.

V uzavřeném klimatu školy panuje přesný opak. Mezi učiteli panuje nedůvěra a malý zájem o pedagogickou práci, vedení školy je řízeno formálně, byrokraticky a neosobně. Práce není dostatečně pochopena ani oceněna, převládá lpění na nepodstatných věcech. Tyto projevy často vedou u pedagogického sboru k lhostejnosti a nechuti k další činnosti. (Čáp, Mareš, 2001, s. 586)

Teorie zabývající se organizací chodu školy je nazývána CaMaPe (zkratka podle jmen autorů Caluwéové, Marxe, Petriho 1994). Je to teorie, podle které je školní klima ovlivňováno tím, jak má pedagogický sbor zorganizovanou svou práci. Učitelé, jež si vše zajišťují sami, to znamená, že vyučují, řeší výchovně vzdělávací problémy, poradenství a další pedagogickou práci, pracují ve škole s jednoduchou strukturou. Ve škole s diferencovanou

strukturou je práce učitelů rozčleněna na určité konkrétní činnosti předmětové komise, poradenskou činnost výchovného poradce, školního psychologa. Dále je rovněž členěna práce žáků na činnosti odehrávající se ve škole a na ty, které jsou mimo školu - exkurze, praxe, projekty. I tato diferenciací musí dodržovat určité hranice. Pokud se překročí, mohou vést k tomu, že se organizace stává nezvladatelnou. Vhodnou organizací se jeví škola s integrovanou strukturou, kde pedagogové začleňují do své práce týmové vyučování. Do obsahu vyučování zařadí poradenství i výchovné činnosti a další poradci pomáhají žákům ve vyučování. (Čáp, Mareš, 2001, s. 585)

Výše uvedený přístup klade důraz na učitelský sbor a na to, jak se sami podílí na činnosti a fungování školy. Teorií, které se tímto směrem zabíraly, je mnoho. Dvousložková teorie má dvě konstitutivní složky, a to způsob výuky a způsob řízení školy. Tuto teorii navrhli např. Charters, Packard, Herriot, Schneider. O další složku ji rozšířili A. Mohrman, Cooke, S. Mohrman. Třísložková teorie se skládá z dvousložkové a rozšířila se ještě o jednu složku a tou je vyjednávání mezi vedením a zaměstnanci. Řadíme sem jednání o platu, způsobu odměňování, řešení stížností. Jedním z dalších možných teoretických přístupů je podíl učitelského sboru na klimatu školy, dělba moci a dělba vlivu. Autoři Zimmerman a Rapport zdůrazňují deset složek, které ovlivňují klima školy. Zde patří ve vztahu k pedagogům jejich vědomostní báze, kompetence, status, vliv, autonomie, kontrola a řízení, odpovědnost, spolupráce, možnost spolurozhodování a možnost volby. Po provedeném šetření přímo ve škole P. Shortová a J. Rinehart v roce 1992 vyčlenili šest položek přímo ovlivňujících klima školy. Šest složek; podíl učitele na rozhodování o škole, prostor pro osobní rozvoj učitele, status učitele ve škole, učitelova vnímaná kvalita jeho pedagogické práce, učitelova autonomie a vliv ve škole. (Shortová, Rinehart, 1992 podle Čáp, Mareš, 2001, s. 588)

Psychologické klima školy rozlišujeme na dvě dimenze a to cílovou a vztahovou. Tvzení autorů, že pedagogická práce školy se váže na to, jaké cíle si škola klade v oblasti vzdělávání, co podporuje jako smysl výchovy a vzdělávání a také to, co je pro danou školou bráno jako žákovský úspěch. Cíle můžeme hodnotit ze dvou pohledů; buď je cílem dosažení maximální dokonalosti žáka – individuální rozvoj žáka v mnoha oblastech, dosažení individuálních zlepšení, nebo je cílem pouze dosažení relativní dokonalosti ve srovnání s ostatními spolužáky. Prostředkem k dosažení relativní dokonalosti je sociální srovnávání výsledků s ostatními žáky. Toto vede k soutěžení a soupeření mezi žáky, ať již ve výkonu, nebo také o postavení v kolektivu. Žáci zde mají často pocity nejistoty a nespokojenosti se

školou, frustraci z hodnocení. Z těchto příkladů je zřejmé, že žáci budou ve školách s různým přístupem vnímat rozdílně své úspěchy i neúspěchy, smysl výchovy a vzdělávání a samozřejmě i klima dané školy. Na rozdíl od cílové dimenze se vztahová dimenze netýká výkonů, ale zaměřuje se na sociální dění ve škole. Především se jedná o vztahy mezi žáky a učiteli, mezilidské vztahy ve škole, pomoc učitelského sboru žákům s jejich problémy, pocit sounáležitosti, ale také snižování pocitu útlosti a strachu u žáků. Pozitivní vztahy velmi ovlivňují postoje žáků k učení, ale také mají vliv na utváření jejich osobnosti. Tyto žákovské postoje zase ovlivňují práci učitelů, jejich sebehodnocení, ale také hodnocení jejich práce nadřizenými. (Čáp, Mareš, 2001, s. 588-589)

Model, který se snaží o komplexní pohled na klima školy, je složen ze sociodemografických údajů, což zahrnuje složení žáků konkrétní školy, charakteristiku dané školy. Jsou zde zahrnuti rovněž rodiče zapojující do chodu školy, jako podpora v učení žáků a v neposlední řadě spokojenost rodičů s prací školy. Každou z těchto vyjmenovaných částí dále můžeme diferencovat na konkrétnější složky. Charakteristiku školy dělíme na dva typy - strukturální a sociálně - environmentální. Do popisu strukturální charakteristiky školy řadíme kapacitu školy, počet žáků, průměrný počet žáků připadajících na jednu třídu, na jednoho učitele, počet učitelů, průměrná délka pedagogické praxe učitelů, jejich kvalifikovanost a aprobovanost, počet nových žáků, počet žáků, kteří opakují stejný ročník atd. Sociálně-environmentální charakteristika je zaměřena na názory žáků týkající se kvality vybavení školy, na práci učitelů, pocit bezpečí ve škole, názor rodičů na klima školy, pocity bezpečí a jistoty žáků ve škole atd.. Klima školy je značně ovlivňováno sociálním klimatem jednotlivých tříd dané školy. Každá třída má své specifické klima, které je vytvářeno kvalitou výuky, vztahy mezi spolužáky navzájem, ale také vztahy mezi žáky a učiteli. (Čáp, Mareš, 2001, s. 590)

1.4 Vybrané typy školního klima

Již podle různých přístupů můžeme tvrdit, že každá škola se vyznačuje svým specifickým klimatem typickým jen pro tu danou školu. Lze je zařadit a roztřídit do určitých typů, které můžeme určit dle různých hledisek

Podle způsobu komunikace mezi kooperujícími aktéry klimatu rozlišuje komunikační klima suportivní. To lze popsat jako podporující a vstřícné. Komunikující účastníci mezi sebou otevřeně, upřímně komunikují a neskrývají své pocity. Opakem tohoto klimatu je de-

fenzivní komunikační klima. Při této komunikaci se účastníci vzájemně nerespektují, neposlouchají, skrývají své názory a pocity. (Průcha 2002, s. 59)

Nejen komunikace, ale i vedení školy a její zaměstnanci utváří a ovlivňují sociální klima školy. Klima odráží vnitřní prostředí a život školy, jako jsou vztahy mezi spolupracovníky, kooperace mezi žáky a učiteli, organizaci školy. (Svobodová, 2004, s. 84)

O školách, které jsou formálními organizacemi s přesně stanovenými formálními vztahy mezi učiteli a žáky, hovoříme o uniformitě. Není tu brán zřetel na individualitu každého žáka a projevuje se zde rutinní přístup k výuce a sklony k perfekcionalismu. Naopak školy s pluralitním klimatem podporují individualitu žáků, kreativitu, vzájemnou pomoc a entuziasmus. Podle vedení vztahů mezi učiteli a žáky rozlišujeme konzervativní a progresivní klima školy. Konzervativní klima školy je typické tím, že je kladen důraz na disciplínu a zodpovědnost a můžeme hovořit i o omezování práv žáků. Školu, kde je moc odosobněna, vzájemné vztahy jsou demokraticky regulovány, neexistuje nadvláda učitelů, označujeme jako tu s progresivním klimatem. (Grecmanová, 2008, s. 75-89)

Jak je patrné z výše popsaných typů mezi nejvýznamnější faktory, které se podílí na utváření sociálního a pracovního klimatu ve škole, patří osobnost učitele. Osobnostní vlastnosti učitele a rovněž jeho postoje k morálce, právu, ostatním lidem, ale i k sobě samému, tvoří soubor dispozic učitele. Tento soubor dispozic učiteli umožňují úspěšně zvládat všechny výchovně vzdělávací situace, které přináší život ve škole. Učitel působí na své žáky motivační silou nejen díky svým odborným znalostem, ale hlavně svými osobnostními kvalitami, postoji a názory. Svým chováním a jednáním představuje pro žáky další důležitý vzor chování. Tyto předpoklady a dispozice jsou i předpokladem uvolněné a pracovní atmosféry ve třídě a neformální komunikace mezi učitelem a žáky. Důsledkem toho všeho je příznivé školní klima. (Chráška, Tomanová, Holoušová, 2003, s. 351-352)

Z každodenního pozorování života ve školách, ze vztahů mezi učiteli, žáky a rodiči, ale také z vedení školy a jeho vztahu k veřejnosti a médiím vychází rakouské rozdělení klimatu školy. První typ je označován jako škola vedená autokraticky, od života izolujícím způsobem. Samotný název již napovídá, že se jedná o klima, ve kterém se na prvním místě nachází vedení školy, aktivita zvenčí není žádoucí. Nové směry se považují za nepřijatelné, škola plní jen kognitivní funkci a zprostředkovává informace. Druhým typem je škola vedená autokraticky, životu blízkým způsobem. I v tomto typu školy je vše pod kontrolou vedení školy, které je plně otevřené tomu, aby ve školním životě byly zvány do školy osobnosti z oblasti výzkumu a vědy, pořádaly se výstavy a soutěže, ale samotné snahy

tamních učitelů jsou ihned bojkotovány. Za třetí typ považujeme školy vedené demokraticky, od života izolujícím způsobem. Tato škola se snaží o kooperaci vedení se žáky, učiteli, s rodiči. Je podporován individuální přístup, ale to vše jen uzavřeně ve škole. Panuje tu však nechuť ke vztahům s jiným než školním prostředím. Poslední typ je škola vedená demokraticky, životu blízkým způsobem. Zde probíhá spolupráce i komunikace mezi všemi zúčastněnými. Škola podporuje vytváření nových podnětů k učení, projektovou výuku, nové metody a formy práce. Je otevřená k setkávání se s osobnostmi, které by škole mohly být prospěšné, ale také k akcím podporujícím výuku mimo organizovanou výuku. Kašpárková (2003, s. 215–216)

V současné době se rovněž můžeme setkat i s negativními případy klimatu. Klima neosobní profesionality, kdy má učitel pocit, že je expert na výchovu a vyžaduje dodržování pravidel na úkor přání studentů. Klima interpersonální shody, kdy se učitel snaží podporovat sebedůvěru a důvěru studentů. Proto pouze doporučuje, jak napravit chyby nebo problémy, ale tato doporučení nejsou součástí soustavné práce. Klima institucionálního pořádku se vyskytuje ve škole, kde vládnu nařízení instituce a student je až na druhém místě. Což je z hlediska pedagogických principů zcela nepřijatelné. (Prokop, 1996, s. 44)

Z popsanych typů klimat škol lze odvodit, že klima můžeme třídít dle různých hledisek. Každý typ se vyznačuje hlavními rysy, které popisují jeho kvalitu. Podle našeho mínění za pozitivní klima považujeme typy progresivní, osobnostně orientovaný, demokratický a škola vedená demokraticky, životu blízkým způsobem. Všechny tyto typy upřednostňují individuální přístup k žákům, novým metodám, k pozitivním vztahům mezi všemi zúčastněnými. Snad každá škola má za cíl, aby se ve škole všichni cítili dobře a tím dosahovali výborných nejen pracovních výsledků. Pozitivní klima je ovlivňováno všemi aktéry života ve škole, mezi které řadíme žáky, učitele, ale i vedení školy.

1.5 Pozitivní klima školy

Každá škola by chtěla působit na své okolí co nejlépe, ale důležitější je aby se škola snažila vytvořit pozitivní klima uvnitř školy. Obecně klima v jakémkoliv pracovním kolektivu má velký vliv na psychiku a významně ovlivňuje pracovní výkon jednotlivce, což se dále odráží i na výkonu celé skupiny. Pozitivní klima je podstatné pro efektivní proces vyučování a učení. Vytvořit pozitivní klima ve škole je hlavně úkol vedení školy, ale nemalý vliv na něj mají i samotní pedagogové a žáci - tedy tvůrci klimatu školy.

Přátelská, vstřícná atmosféra ve škole, možnost sdílet radost, ale i starosti se spolupracovníky popřípadě i s vedením, upřímné a otevřené vzájemné vztahy dělají školu místem, kam se těší nejen žáci ale i učitelé.

Petlák definuje pozitivní školní klima jako kvalitní školní prostředí, které vytváří vhodný prostor pro učení, kultivuje touhy a ambice dětí i rodičů. Zároveň podporuje a rozvíjí kreativitu a nadšení pedagogů. (Freiberg, Stein 1999, in Petlák 2011, s. 107)

Oblast vzájemných vztahů osob, které participují škole, patří mezi důležité aspekty pozitivního školního klimatu. Řadíme k nim pocit sounáležitosti a pospolitosti, kooperace, vzájemná důvěra a otevřenost, přátelská atmosféra a zaměřenost na společně vymezené cíle a hodnoty, kázeň a pořádek. Dosahování úspěšnosti v edukačním procesu je podmíněno pozitivním klimatem. (Kašpárková, 2007, s. 40-41)

Podpora spolupráce je typická pro pozitivní klima školy. Spolupráce žáky vysoce motivuje ke vzdělávání, umožňuje jim zažívat ve škole pocit radosti, úspěch a naopak strach a nechuť ke škole se vyskytuje v malé míře. Toto klima u pedagogů i přes vysoké pracovní vyčerpání podporuje profesní spokojenost a možnost osobního růstu. (Průcha 2009, s. 293)

Charakteristické pro pozitivní klima jako takového, je prostředí, které podporuje pedagogy, žáky i rodiče chuť se učit a komunikovat spolu. Pozitivní klima najdeme tam, kde lidé zažívají pocit bezpečí, pohody a také to, že všichni dostávají od školy péči, která společně sdílí výchovné a vzdělávací hodnoty. Typická pro toto klima je kooperace. Škola celkově vytváří příznivé společenství. (Erwin, Sundstedt, Nunez, 1995 in Mareš, s. 23)

Pojem příznivé klima a znaky příznivého klimatu vymezené ze samotného pojmu KLIMA popsala Doležalová. K jako komunikace a kooperace, L znamená pozitivní ladění, I potřebné inovace, M podpora moderních metod a A znamená aktivitu. (in Grecmanová, Janík 2009, s. 106)

Sociální učení považujeme za předpoklad příznivého či pozitivního klimatu. Sociální učení se nejčastěji vyskytuje na dobré úrovni ve školách, které do běžných tříd integrují prospěchově slabé žáky, žáky se specifickými poruchami, ale také se zdravotním handicapem. Tyto skutečnosti účinkují terapeuticky a pomáhají rozvíjet tolerantní postoje. (Grecmanová, 2008, s. 88)

Pozitivní klima v odborné literatuře je popisováno z různých pohledů. Spilková se zaměřila na stránku emocionální, která zdůrazňuje pohodu, důvěru, bezpečí a radost proti nervozitě, agresi, strachu, zlosti, stránku sociální - otevřenost, vstřícnost, respekt, tolerance a kooperace oproti ne-zdravé soutěživosti, ponižování, zesměšňování a nepřejčnosti, stránku pracovní, kde považujeme za žádoucí řád, pořádek, pracovitost a koncentraci, dodržování pravidel a dotahování

pracovních úkolů a aktivit až do konce, důslednost a proti tomu stojí chaos, pasivita, nuda, nesoustředěnost, těkavost. (Spilková 2003, in Grecmanová 2008, s. 85)

Možnou variantou pozitivního klimatu je suportivní klima s tímto pojmem se setkáváme například u Čapka. Usuzuje, že v suportivním klimatu je větší míra shody mezi očekávaným a skutečným chováním. V takovémto klimatu se při řešení problémů postupuje se s větším citem. Ve výuce se využívají podporující metody učení, které využívají pozitivní přístup, aktivitu, pochvalu a podporu individuality každého žáka, individuální hodnocení, spolupráce žáků i učitelů, decentralizace moci, kdy pedagog spíše motivuje než by figuroval jako jediná možnost vědění, zaměřenost na běžný život a praxi, užitečnost a živá témata. Tento styl výuky pak přináší pozitivní zpětné vazby i pozitivní výsledky. (Čapek 2010, s. 36-38)

Klima školy je ovlivňováno mnoha faktory, proto se vybranými faktory budeme v následující kapitole zabývat podrobněji.

1.6 Faktory ovlivňující klima školy

Školní klima je dlouhodobý jev, který nikdy nevzniká sám o sobě, ale postupně se vytváří. Pojem školní klima může vyvolávat řadu asociací. Nejčastěji bývá spojován s náladou, školním životem a také vlastním emocionálním tónem. Pod těmito představami je velmi těžké něco si vybavit, jsou poměrně vágní a nepřesné. Pro přesnější pochopení je nutno vyjít z prostředí školy. Prostředí a klima spolu velmi úzce souvisí. Nelze očekávat, že nepřátelské prostředí bude podporovat rozvoj pocitu bezpečí a důvěry a že tady bude probíhat spravedlivá a tolerantní výchova. Rovněž nelze říct, že pozitivní vztahy samy o sobě podpoří u žáků vyšší úsilí v práci nebo pozvednou jejich sebedůvěru. Které faktory a činitelé jsou tedy pro školní klima důležití?

Grecmanová (2008) uvádí, že školní prostředí má několik dimenzí a to ekologickou, společenskou, sociální a kulturní. Ekologická dimenze je tvořena materiálními a estetickými aspekty školy. Jako je architektura školy, její vybavení a uspořádání, přilehlé prostory, hřiště, zahrada atd. Je podloženo empirickými důkazy, že umístění školy v určitém regionu, souvisí s rozdíly klimatu třídy. Geografické a meteorologické prostředí má v jisté míře určující vliv na architekturu a fyzické prostředí školy, které pak působí na chování lidí.

Společenské prostředí tvoří lidský faktor ve škole. Řadíme sem především žáky, pedagogy, vedení školy a provozní personál. Nezanedbatelný vliv mají také i zaměstnanci školské správy, školní inspekce, obce jako zřizovatele školy, kteří se o ni starají, dohlíží na její chod a pomáhají jí. Ekologická a společenská dimenze předává objektivní data o škole, jsou to na první pohled zřejmé informace například počet a velikost tříd, počet žáků, kvalita a kompetence osob, věk a vzdělání učitelů, charakteristiky vedení školy. Sociální dimenze se vztahuje ke způsobu komunikace a kooperace mezi jednotlivci i skupinami. Podíl na ní mají pedagogové, žáci, rodiče, ředitel, školní inspektoři a další. Interakce mezi těmito účastníky jsou velmi časté a rozmanité. Tato interakce probíhá jak mezi žáky, pedagogy uvnitř skupiny, rovněž k nim dochází i mezi skupinami pedagogů, pedagogů a vedením, pedagogy a rodiči, žáky a pedagogy atd.

Kulturní dimenzi lze spatřovat ve způsobu uplatňování tradic, hodnotové orientace školy, plánů a také ve veřejném mínění. Dále sem řadíme ve škole převládající hodnotící přístupy, odborné kompetence, symboly ve škole existující nebo se požadující. (Grecmanová, 2008, s. 52-72)

Klima školy ovlivňuje mnoho faktorů. Je důležité tyto faktory znát, aby bylo možné je pozitivně ovlivnit. Výzkumníci se snaží o jejich detailní popis a navazují na již pojmenované faktory a dále je rozšiřují.

Na utváření školního klimatu se v hlavní řadě podílejí tři skupiny, a to žáci, pedagogický sbor a vedení školy. Důležitým faktorem je vzájemná komunikace a spolupráce mezi těmito skupinami. Tyto tři faktory podrobněji rozebereme v následující kapitole.

1.6.1 Žák

V Pedagogickém slovníku je žák definován následovně: „*Označení dítěte, které navštěvuje základní školu. Diskusi vyvolává užívání tohoto výrazu též pro studující (mládež a dospělé) na středních školách. Bohužel česká pedagogická terminologie nemá ekvivalent anglického výrazu „learner“, který je neutrální, pokud jde o věk subjektu, a přitom vyjadřuje jeho začlenění do nějakého edukačního procesu.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 316)

V naší práci budeme používat výraz žák jako označení dítěte, které navštěvuje základní školu.

Dítě si roli žáka osvojuje při nástupu do základní školy. Ve výchovně vzdělávacím procesu roli žáka dítě samo prožívá a učí se ji zvládnout. Díky tomuto prožívání se stává součástí specifického sociálního systému, kterým je škola. Přijetí do tohoto systému je pro mnoho dětí náročným obdobím, protože se musí přizpůsobit novým podmínkám a úkolům, které se vyskytují ve výuce v běžných nebo i alternativních školách. Tyto změny od dětí vyžadují disciplínu a zdrženlivost v oblasti citů. Každé dítě tento přechod zvládá dle svých dispozic, některé snáze na rozdíl od druhých, které mají s adaptací velké problémy. Ve své podstatě je role žáka nejrozsáhlejší jev ve školní instituci. Role žáka ale zároveň zaujímá i nejnížší příčku ve skupinách školních institucí. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 89)

Role žák je role přidělena a tuto roli děti berou v mnoha případech velmi vážně a odpovědně. Ve většině se rodiče shodují na tom, že se jejich dítě jinak chová ve škole a jinak doma. Tato změna je způsobena tím, že se žák pohybuje v jiné společnosti než doposud, kdy se pohyboval mezi členy rodiny. V této nové sociální roli mají děti nové možnosti k získání nových vědomostí, sociálních vztahů, ale také je po nich požadován určitý způsob chování, který je v souladu s pravidly slušného chování a pravidly dané organizace. Díky tomu, že se žák nyní nachází v úplně novém prostředí, má velké možnosti k tomu, aby se představil jinak, než tomu bylo doposud. Tato jeho nová role se může lišit v mnohém od jeho dřívějších rolí. To, jak by chtěl vypadat před druhými a také jeho celkový sebeobran, můžeme nazvat sebeideál. Pomocí tohoto jevu se žák učí sebehodnocení. Díky tomu zda zvládá plnit svůj sebeideál, získává pocit sebeúcty a tím uspokojuje vyšší potřeby. (Lašek, 2001, s. 14-16)

Při příchodu dítěte do školy pro něj začíná období velkých změn. V mnoha případech se jedná o první zkušenost, kdy se dítě musí smířit s delší absencí matky nebo jiných dalších blízkých lidí. Další velkou změnou je i jeho zařazení do třídního kolektivu, který si sám nevybral. Pokud dítě do této doby nebylo zvyklé na jiný dětský kolektiv, musí být tento přechod pro něj velmi náročný. Tuto náročnost ještě zvyšují neustálé změny ve školství.

Moderní škola se neustále mění a před všechny účastníky výchovně vzdělávacího procesu staví nové a nové úkoly. Hlavními změnami jsou změny ve výuce, kdy se již nejedná pouze o pedagogický monolog, ale je preferována spolupráce a dialog mezi žáky a učitelem. Úspěšnost žáka ve škole také velmi ovlivňuje tzv. efekt svatého Matouše, který popisuje, že dobré socio-ekonomické zázemí zlepšuje předpoklady pro lepší školní výsledky a další studium. Na rozdíl od dětí ze socio-ekonomicky slabších rodin, kterým se ve většině případů i přes obrovskou snahu nedaří ve škole zažít úspěch. (Kalhous, Obst, 2002, s. 76-78)

Velmi těžkým úkolem je určit to, co z největší míry ovlivňuje žákovu úspěšnost ve škole. Vždy se musí přihlížet k individuálním schopnostem, možnostem žáka a také jaké podpory se mu dostává z rodinného prostředí. Za velmi důležitý faktor považujeme i osobnost žáka. Silná zdravá osobnost se dokáže lépe vyrovnat s různými překážkami, například již zmiňovaným slabým sociálně a ekonomickým rodinným zázemím. Zvýšenou pílí a snahou dokáže získat a zažít úspěch nejen ve školní práci, ale i v osobním životě. Školní úspěšnost neurčují pouze získané dobré známky, ale i úspěšná adaptace v novém kolektivu a vytvoření nové role žáka. Při získávání nových zkušeností, zařazování do společnosti a možnost žáka zažít ve škole úspěch ve vysoké míře ovlivňuje učitel.

1.6.2 Učitel

Definice učitele je velmi náročná, protože se skládá z mnoha dílčích činností. Nejedná se jen o předávání vědomostí a zkušeností, ale zahrnuje i mnoho jiných funkcí jako například poradce, trenér, rozhodčí, soudce a mnoho dalších. Učitel jako spolučinitel klimatu ve škole je velmi významný, vede a řídí výuku, snaží se o začlenění všech žáků do pracovního kolektivu a udržuje zde příjemnou atmosféru, která je důležitá pro jakoukoli práci realizovanou ve škole. K ujasnění pojmu učitel jsme využili pedagogický slovník, který definuje učitele následovně. „*Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modulu, zdůrazňuje jeho subjektivě - objektové role v interakci se žáky a prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje žáků, řídí a hodnotí proces učení.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 261)

Pedagogická práce je stále se měnící proces, který se neustále proměňuje a utváří. Základ úspěšného pedagoga tkví ve směsici jeho znalostí, dovedností, schopností, osobnosti, profesionálním taktu, ale i na realizaci široké škály jeho kompetencí. Postavení učitele se od zavedení povinné školní docházky značně změnilo. V té době byl učitel jedinou autoritou ve třídě, vyžadovala se nekompromisní kázeň a pořádek. Učitel byl vševědoucí a určoval, jak a kterým směrem se bude vyučování ubírat. Preferovala se výuka spíše formou přednášek a monologu učitele. V současnosti se role učitele diametrálně odlišuje. Trendem současného školství je spíše anti-autoritativní směr, kdy učitel žáky spíše jen vede k získávání informací, než tradiční výuka. Učitel je jakousi hnací silou, která ukazuje cestu a neučí jen znalosti a dovednosti. Snaží se rovněž ukázat, jak se učit efektivně. (Svobodová, Šmahelová, 2007, s. 86)

V učitelském povolání dochází denně k řešení různých ať již pedagogických, ale hlavně výchovných problémů. Povolání učitele patří mezi velmi sledované a hodnocené a to ze všech stran od žáků, rodičů, kolegů, ale také od zřizovatelů škol a České školní inspekce. Na pedagogy jsou kladeny velmi vysoké nároky. Musí umět adekvátně využít své znalosti, zkušenosti i dovednosti v nezvyklých a nestandardních situacích, které řeší při své každodenní pedagogické praxi. Především jde o schopnost poskytnout sociální oporu a poradenství, které velmi pomáhají při vládání krizových situací. (Lazarová, 2005, s. 25-27)

Žáci a učitelé ve vzájemné kooperaci a interakci vytváří školní klima. Ale klima školy se z pohledu žáků a učitelů může výrazně odlišovat. Obraz si učitel vytváří především na základě pozorování žáků při výuce, v zájmových útvarech, ale také při pozorování vzájemných vztahů a rolí žáků kolektivu. Vzájemné vztahy žáků se však tvoří a mění i mimo školu, proto učitel není schopen plně tyto vztahy rozklíčovat. Dále pedagogové srovnávají poznatky ze svého pozorování se svými dřívějšími zkušenostmi a také názory s ostatními kolegy. Tyto jejich poznatky se jistě liší od názorů jejich žáků. (M. Rybičková 2003, s. 176)

1.6.3 Škola a její management

Dalším důležitým faktorem, který má velký vliv na pozitivní klima školy, je jeho vedení a management. Tato nezbytná složka školy se snaží o co nejlepší výsledky nejen u žáků, ale i u spolupráce mezi pedagogy a žáky, rodiči a širokou veřejností. Škola by měla sloužit i jako takové kulturně vzdělávací centrum pro své okolí.

Školu dnes již nelze považovat jen za instituci, která seznamuje své žáky s novými poznatky, ale uplatňují se zde komplexněji její formativní a sociální funkce. Američtí teoretikové školského managementu Deal a Petersona (1990) formulovali znaky rozlišující kulturu školy a k nim přiřadili také způsoby řízení školy, které ovlivňují nejen kulturu, ale i s ní související klima školy. Vedení školy musí podporovat a praktikovat otevřenou spolupráci jak se svými zaměstnanci, tak i žáky, s rodiči, zřizovateli. (Šťáva, 2003, s. 372-373)

Ve škole s vhodnou atmosférou a příjemným prostředím se žáci rádi vzdělávají, jsou aktivní, spolupracují a respektují autoritu učitele. Učitelé a vedení mezi sebou praktikují převážně partnerské vztahy. Pedagogové k vedení školy volně přistupují a respektují plně jeho rozhodnutí. Za pozitivní je považováno vedení demokratickým stylem a přirozená vůdčí osobnost ředitele školy. (Šťáva, 2003, s. 375-377)

Při utváření vhodného pozitivního klimatu je na prvních místech v důležitosti považován vztah mezi vedením školy a ostatními pedagogy. Ředitele nelze považovat jen za zprostředkovatele oficiálních informací a požadavků směrem k pedagogům, kteří tyto mají splnit. Rovněž je důležitý jeho neformální vliv na běžný školní život. Při podporování pozitivního klimatu školy je důležitá motivace pedagogického sboru k aktivní kooperaci a vzájemné podpoře mimoškolních aktivit, které velmi příjemně ovlivňují život školy. Důležitým faktorem ovlivňující klima školy je i možnost svobodného vyjádření vlastních názorů, uskutečňování svých tvůrčích plánů a v neposlední řadě také možnost podílet se na důležitých rozhodnutích školy. (Petlák, 2011, s. 110)

Ředitel je ten, kdo svým pozitivním přístupem, laskavostí, trpělivostí a empatií výrazně posiluje klima školy. Ale rovněž mezi jeho pravomoc patří rozdělování finančních prostředků. Tímto způsobem bývá podpořena oblast, která je dle jeho názoru pro školu důležitá. Prostřednictvím finančního ohodnocení rovněž vyjadřuje spokojenost či nespokojenost s prací pedagogů. Finanční ohodnocení má velký vliv na spokojenost pedagogů a tedy nepřímo i na klima školy.

V této kapitole jsme se seznámili se třemi základními spoluúčastníky klimatu školy, které jsou z našeho pohledu nejdůležitější. Základní vzájemná úcta mezi těmito třemi spoluúčastníky a společná práce na úkolech a projektech napomáhá vytvářet pozitivní motivaci pro řešení možných problémů.

1.6.4 Objektívni faktory klimatu školy

Geografické i meteorologické prostředí ovlivňuje v určité míře architekturu a fyzické prostředí školy. Tyto prvky pak společně mají vliv na chování lidí. Architektura ovlivňuje chování žáků, velikost školy působí na projevy učitelů i žáků a také na celkovou atmosféru školy. Na výkony žáků rovněž velmi působí vnitřní vybavení školy. Pár výzkumníků se také zabývalo tím, jak velký vliv má architektura třídy na klima výuky (Grecmanová, 2008, s. 53)

Rysy výuky jsou ovlivněny klimatem třídy i klimatem školy. Týká se to především celkového vzhledu učebny, uspořádání zařízení i vzhledu učitelů a žáků. Mezi další rysy řadíme složení třídního kolektivu, který je rozdílný v míře schopností žáků nebo věkem, který v konkrétních třídách může být stejný, ale i rozdílný. (Kyriacou, 2008, s. 90)

Z výsledků empirických výzkumů vyplývá, že region, ve kterém je umístěna škola, má vliv na její klima. Výzkumy potvrdily rozdíly v souvislosti s umístěním školy v určitém regio-

nu. Ve školách umístěných ve městech převažuje vnímání spíše orientované na úkoly, třídy se vyznačují vyšší kohezí. Naproti tomu ve vesnických školách bývá kladen vyšší požadavek na výkon, jsou jasně daná pravidla chování i hodnocení, probíhá restriktivní kontrola. Učitelé vesnických škol lépe hodnotí vedení školy, sociální informovanost ředitel, soudržnost učitelů a popírají generační rozdíly oproti učitelům ze škol ve městě. Lze předpokládat, že na klima školy působí její poloha a sociální složení obyvatelstva. (Grecmanová, 2008, s. 52)

Pokud ve škole panuje uvolněné, klidné, podporující a vstřícné chování, má to velmi pozitivní vliv na vytváření vhodného klimatu ve škole. Pozitivní klima pomáhá formovat školu, ve které je radost žít i pracovat. Abychom mohli vhodné klima podporovat nebo změnit k lepšímu, je důležité jej prvně diagnostikovat. Této problematice bude věnována následující kapitola.

2 DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍHO KLIMATU

Tato kapitola se bude věnovat zkoumání klimatu školy a základním metodám zjišťujícím konkrétní klima dané školy.

Současné přístupy, které se zabývají zkoumáním klimatu školy, se v odborné literatuře dělí podle různých objektů zkoumání, subjektů a perspektiv jejich vnímání do tří výzkumných směrů. První výzkumný směr se zabývá pohledem na školní klima, které hodnotí respondenti různých skupin jako jsou rodiče, žáci a učitelé. Druhý směr je zaměřen na organizační klima na školách z pohledu pedagogů a třetí se zabývá výzkumem klimatu výuky a třídy z pohledu žáků. (Grecmanová, 2008, s. 98)

Souhrnný přehled přístupů ke zkoumání školního klimatu uvádí Čáp a Mareš (2001, s. 571-574) ve své studii, ale také upozorňují na fakt, že výzkumy klimatu školy se velice rychle vyvíjí a s tím souvisí samozřejmě i vývoj přístupů. Vycházel z publikace Mareše a Křivohlavého (1990).

V sociometrickém přístupu je objektem zkoumání škola a třída jako sociální skupina. Výzkum je zaměřen na sociální vztahy ve třídě, ve škole. K diagnostice je nejčastěji využíván sociometricko-ratingový dotazník (SORAD). Nezávisle proměnné jsou vzájemné sympatie a antipatie mezi žáky, jejich vliv na třídu, koheze třídy, vzájemné vztahy. Závisle proměnnou je výkon žáka ve škole. Sociometrický přístup podporuje např. V. Hrabal st.

Organizačně sociologický přístup se zaměřuje na školní třídu s učitelem jako vedoucím této skupiny, jeho autoritu, na pedagogickou komunikaci. Rovněž se soustřeďuje na vzájemnou spolupráci a vyučovací postupy. Typickým pro tento přístup je standardizované pozorování pedagogické interakce. Představitelem tohoto přístupu je např. E. G. Coheno-ová.

Interakční přístup se zajímá hlavně o interakci mezi pedagogem a žáky během výchovně vzdělávacího procesu. Tento přístup představují např. N. A. Flanders a H. H. Anderson. Tento přístup rovněž využívá standardizované pozorování a také interakční analýzu audio a videozáznamů, rozborů prací.

Pedagogicko-psychologický přístup se rovněž zajímá o třídu s učitelem, ale výzkum se opírá o kooperativní učení v malých skupinách, sociální oporu žáků, spolupráci žáků ve třídách, jejich sebepojetí. Tento přístup využívá k diagnostice metodu, jako je např. posuzovací škála *Classroom Life Instrument* (CLI). Představitelem tohoto přístupu je P. C. Abrami.

Školně-etnografický přístup zkoumá klima školy z pohledu jejich aktérů, v širším kontextu školního života. Diagnostickou metodou bude tedy rozhovor, jeho přepis, zúčastněné pozorování.

Vývojově psychologický přístup se zaměřuje na osobnost žáka, jeho vývoj ve třídě jako sociálním prostředí. Tento přístup k diagnostice využívá mnoho rozličných metod. Typickou představitelkou je J. Ecclesová.

Sociálně psychologický a environmentalistický přístup chápe třídu jako prostředí k učení, které má velký vliv na osobnost žáka. Zajímá se rovněž o aktuální klima i o preferované klima. Přístup využívá posuzovací škály jako metody diagnostiky školního klimatu. Mezi představitele sociálně psychologického a environmentalistického přístupu řadíme např. H. J. Walberg, E. J. Trickett nebo také B. J. Fraser. (Čáp a Mareš, 2001, s. 571-574)

Další dva přístupy, kterými můžeme klima školy analyzovat, popsal Jan Průcha. Uvedl dva přístupy; objektivní (observační) přístup a subjektivní (percepční) přístup. Observační přístup se zaměřuje na to, aby při zkoumání docházelo k co nejmenším zásahům, které nebudou ničím ovlivňovat přirozený průběh vyučování. Tím by se mělo předcházet tzv. Hawthorne efektu, kdy dochází u pozorovaných jedinců k tendenci podávat lepší výkon. Při subjektivním přístupu se vyhodnocuje školní klima na základě výsledků výzkumných metod od zúčastněných aktérů školního klimatu. (Průcha 1997, s. 317)

2.1 Metody zkoumání školního klimatu

Každý přístup zkoumání využívá různé metody zkoumání, které rozlišujeme na kvalitativní a kvantitativní. Mezi kvalitativní výzkumné metody řadíme zúčastněné a nezúčastněné pozorování (standardizované, nestandardizované), rozhovory a diskuze, analýzu žákovských prací a výrobků, učitelských deníků, kreseb žáků, fotografií, audio a videozáznamů a mnoho dalších dokumentů. Nevýhodou těchto metod je velká časová náročnost a problémy s reliabilitou a validitou. (Grecmanová, 2008, s. 103)

Při nestandardizovaném pozorování se seznamujeme se školou, jejím prostředím, s vybavením. Dále je pozornost rovněž zaměřena na pozorování chování všech aktérů. Na základě vlastních subjektivních zjištění, dojmů, událostí se vytváří představa o klimatu té konkrétní školy. Výsledky tohoto pozorování vytváří celkový dojem o škole a jsou značně ovlivněny délkou pozorování ve škole, obdobím v rámci školního roku, týdne, dne, ale

také událostmi, které se v té době ve škole odehrály. Pokud máme předem stanoveny cíle pozorování, standardizované postupy, definovaná kritéria hodnocení a popis i analýzy jevů, jedná se o standardizované pozorování. Dalším typem pozorování je zúčastněné pozorování, kdy se nezávislý pozorovatel stává součástí třídy a po delší dobu zde tráví pozorováním. (Čáp, Mareš, 2007, s. 592)

Za ideální Petlák považuje takové pozorování, které provádí více pozorovatelů. Jako příklad lze uvést školní inspekci, kdy pozorovatelé přichází do školy většinou zvenčí. Pomocí více pozorovatelů lze dosáhnout objektivnějších výsledků výzkumu. (Petlák, 2006, s. 76)

Nespornou výhodou této výzkumné metody jsou fakta, že zjištěné výsledky pozorování jsou přímé, nezprostředkované. Nevýhodou pozorování je, že pozorovatel se při pozorování zaměřuje na „vnější“ realitu, přičemž klima má povahu „vnitřní“. Proto pozorovatel není schopen objektivně popsat a vystihnout vztahy, které se zde odehrávají. (Starý, 2008, s. 76-77)

U šetření školního klimatu využíváme také metodu rozhovoru. Většinou se jedná o polostrukturovaný rozhovor, kdy je část výzkumných otázek předem stanovena a další otázky se přizpůsobují dané situaci. Výhodou je možnost zjišťování detailů, měnit směr rozhovoru a tím adekvátně reagovat na zjištěné údaje apod. Nevýhodou je časová náročnost a malé množství respondentů. (Čáp, Mareš, 2007, s. 592-593)

Specifická forma rozhovoru probíhá s cíleně vybranou skupinou tazatelů tzv. focus group. Tento rozhovor je založen na předpokladu, že respondenti ve vybrané skupince se vzájemně povzbudí k větší aktivitě a eliminují trému a strach. Tazatel má větší možnost získat zajímavé údaje. (Mareš, 2003)

Pro zjištění odpovědí od více účastníků lze využít specifickou formou rozhovoru diskuzi. Diskuze je hlavně využívána k výměně názorů a informací ke konkrétním tématům, ale také k možnosti vyjádření jednotlivých stanovisek účastníků k řešení problémových situací. Diskuze zajišťuje získání mnoha informací. (Vašátková, 2007, s. 175)

Metoda nedokončených vět je slovní projektová technika, kdy hlavním principem je doplnění načaté věty. Pro příklad uvádíme větu: *Ve škole se cítím* a respondent tuto větu dokončí dle svého uvážení. Většinou tuto metodu využíváme jako doplňkový výzkumný nástroj u dotazníkových šetření, kdy lze získat diagnosticky cenné informace. Rovněž ale může být tato metoda používána samostatně. (Kašpárková, 2009, s. 63)

Analýza obsahu žákovských prací a dokumentů je pouze doplňková metoda, není cíleně zaměřená na zkoumání klimatu školy. (Starý, 2008, s. 78)

Paretův diagram řízení jakosti mimo jiné zkoumá příčiny a následky určitých jevů. Výstupem je diagram, který umožňuje v mnoha sférách prakticky zkoumat příčiny, které jsou příčinou různých neúspěchů. Tuto metodu můžeme využít například při hodnocení chování studentů nebo při zkoumání jejich studijních výsledků.

Metodu 5 x proč lze díky svému snadnému použití aplikovat ve všech oblastech šetření školního prostředí. Za pomoci otázek, které začínají slovem „proč“, se respondentů ptáme na zkoumané skutečnosti či jevy.

Technika rybí kosti (fishbone) spočívá v odhalení příčin problémů. Je sestaven diagram ve tvaru rybího těla, kdy hlava představuje nejpalčivější problém, a jednotlivé kosti rozpracovávají příčiny, které připadají v úvahu při vzniku daného problému. (Petlák, 2006, s. 78)

Další známou metodou výzkumu je SWOT analýza, kde S značí přednosti, silné stránky, W – nedostatky, slabé stránky, O příležitosti a T obavy, hrozby. Tato kvalitativní metoda hodnotí všechny důležité aspekty školy, které se podílejí na jejím fungování. Do tohoto zkoumání jsou zahrnuti všichni účastníci života školy a to vedení školy, učitelé, žáci a rodiče, ale rovněž informace poskytují i jiné subjekty např. střední školy, do kterých žáci po ukončení základní školy přestupují. Díky této analýze získáme informace o slabých a silných stránkách školy. Pro úspěšné fungování školy se předpokládá, že se budou maximalizovat přednosti a využívat vhodné příležitosti, ale rovněž se budou odstraňovat nedostatky a snižovat hrozby. (Čapek 2010, s. 223)

Metody kvalitativního výzkumu se při šetření školního klimatu využívají podstatně méně než šetření realizující se pomocí kvantitativních metod. U kvalitativních metod je velkým nedostatkem malá reliabilita a validita, ale rovněž i velká časová náročnost výzkumu. Díky těmto metodám, ale získáváme velkou řadu důležitých informací, které kvantitativní šetření nejsou schopná odhalit.

Kvantitativní výzkumná šetření vycházela zejména ze zahraničních výzkumů, kdy ke zkoumání byly využity dotazníky ze zahraničí. Tyto dotazníky byly aplikovány na české školy, ale postupně bylo zjištěno, že ne vždy tyto dotazníky odpovídaly možnostem školy.

Výzkumníci, kteří se touto tematikou zabývali v České republice, si začali ve 20. století vytvářet vlastní metody šetření. V současnosti jsou tyto kvantitativní výzkumné metody šetření školního klimatu dominantní. Zejména se jedná o dotazníky, posuzovací škály a také sociometrické techniky. (Grecmanová, 2008, s. 103-104)

K získání nástroje pro evaluaci školního klimatu si Jana Kašpárková vytvořila vlastní výzkumný nástroj. Vytvořila soubor dotazníků především pro střední školy, ale je možné je používat i při evaluaci školního klimatu na 2. stupni základní školy. Vycházela z již vytvořených zahraničních dotazníků, ale zaměřila se také na zohlednění socio-kulturních podmínek českého školství. Dotazníky jsou vytvořeny pro studenty, učitele a rodiče. Při ověřování si autorka vybrala výzkumný vzorek a uskutečnila předvýzkum. Zde testovala dva dotazníky, které vyplňovali studenti a učitelé. V samotném výzkumu pak využila výsledků předvýzkumu a zredukovala jednotlivé dotazníkové položky. Celkem se v každém dotazníku nachází padesát položek, které jsou rozčleněny do pěti oblastí: celkový vztah a motivace ke škole, kvality a kompetence učitelů, pravidla ve škole a kázeň ve vyučování, soudržnost třídy jako sociální skupiny, architektonické, estetické a hygienické aspekty školy. (Kašpárková, 2007, s. 98)

Mezi nejvyužívanější metody kvantitativního výzkumného šetření řadíme dotazníky a sociometrická šetření.

Dotazníkové šetření při výzkumu klimatu školy se skládá z mnoha předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, na které respondent odpovídá písemně. Při vytváření dotazníků je vhodné vycházet z odborné literatury nebo využít již odborně vytvořené. (Chráska, 2007, s. 163)

Za výhody této metody považujeme možnost získání údajů od velkého počtu respondentů, plusem je menší časová náročnost a také možnost poměrně širokého okruhu témat. Mezi nevýhody řadíme náročnost sestavování kvalitního dotazníku, riziko zkreslování odpovědí od respondentů. (Čáp, Mareš, 2007, s. 593)

Sociometrie je metoda, která zjišťuje, analyzuje a popisuje intenzitu, ale také směr vzájemných vztahů mezi aktéry v menších sociálních skupinách. V těchto skupinách členové vzájemně spolupracují a komunikují, uznávají společné normy a cíle. Prostřednictvím této metody zjišťujeme zejména neformální vztahy, postavení jednotlivců ve skupině, soudržnost skupiny. Informace, které získáme prostřednictvím sociometrického šetření, lze dále využít k možnosti ovlivnit vztahy formální. (Chráska, 2007, s. 208)

Při diagnostice školního klimatu je rovněž důležité a neoddiskutovatelné kombinování různých metod. Pokud při výzkumu použijeme více metod, jsou získaná data objektivnější a ucelenější a popisují skutečný stav věci.

Při použití kombinace kvalitativních a kvantitativních metod lze lépe postihnout realitu. Případné nedostatky jedné metody se mohou vykompenzovat výhodami druhé metody.

Výzkum realizovaný v Holandsku na základních školách slouží jako příklad smíšeného přístupu. Čtyři různé oblasti klimatu školy byly zkoumány čtyřmi různými metodami: 1. rozbor plánu školy, jak zvyšovat efektivitu pedagogické činnosti, 2. pozorování a analýza vnitřního prostředí školy a organizaci života školy, 3. pozorování chování učitelů v průběhu výuky a 4. polostandardizovaný rozhovor s ředitelem o uspořádání školního provozu. (Mareš, 2003, s. 61)

Je pouze na samotném badateli, který z přístupů si zvolí a co bude objektem jeho zkoumání. Taktéž je pouze v jeho kompetenci, jakou zvolí výzkumnou metodu, aby dosáhl stanoveného cíle výzkumu. My se domníváme, že je výhodné kombinovat zúčastněné pozorování s dotazníkovým šetřením.

2.2 Změna klimatu školy

Pokud zjistíme, že výsledky šetření nejsou zcela pozitivní, je důležité se zamyslet, jaké jsou možnosti toto změnit, optimalizovat. Pokud po výsledné diagnóze nenásledují úvahy o příčinách stavu, jedná se o ustrnutí na půli cesty. Na cestě ke změně klimatu školy se vyskytují nemalé překážky. První problém je skutečnost, že škola je složitý systém a změny v něm nejsou snadné. Další problém je, že intervence a pozitivní změna na jedné úrovni nemusí zásadně způsobit změny na ostatních úrovních. Dále se změny klimatu také značnou měrou podílí na změnách cílů, které škola má vytýčeny, změnách postojů, ale i na každodenních činnostech. Tyto všechny změny se dotýkají a ovlivňují mnoho zúčastněných osob a z toho důvodu změny nelze navodit rychle a ani u všech. (Čáp, Mareš, s. 578-579)

Klima lze změnit. Tyto změny však nelze uplatnit rychle a ve všech oblastech. Změny se neobejdou bez spolupráce všech aktérů klimatu. Mareš doporučuje při pozvolných změnách klimatu postupovat následovně:

1. Zjistit přání žáků, případně i učitelů.
2. Diagnostikovat aktuální stav klimatu z pohledu učitelů i žáků.
3. Zjistit, ve kterých proměnných se nejvíce liší přání žáků od jejich aktuálního vnímání skutečnosti.
4. Prozkoumat nedorozumění mezi učiteli a žáky.

5. Rozhodnout o oblastech, ve kterých by se klima třídy mělo rozhodně změnit k lepšímu a vytipovat oblasti, kde je potřeba udržet dosavadní stav.
6. Promyslet pedagogické postupy, které by vedly k zlepšení klimatu.
7. Provádět cílené zásahy do klimatu, a to současným intervenováním ve třídě i v učitelském sboru.
8. Intervence by měly být adresné, citlivé a systematické.
9. Vyhodnotit účinnost zásahů – pomocí dotazníků a rozhovorů.
10. Zjistit, nakolik jsou změny zafixované.

Klima je komplikovaný systém s velkou setrvačností. Proto zavádění nových změn, postupů bývá obtížné a dlouhodobé. Pro změny bývají různé důvody. Velký vliv na změny školního klimatu měli události roku 1989, kdy došlo k radikálním společensko-politickým změnám. Dalším velkým zásahem byla optimalizace sítě škol, kdy došlo ke slučování škol, přechodu na právní subjekt. Školy tak mají možnost rozhodnout se pro různé změny, inovace a modernizaci. Při změnách je důležité postupovat dle následujících kroků. Důkladné poznání klimatu prostřednictvím např. dotazníkového šetření, vyhodnocení získaných dat, objasnění a výklad výsledků, rozhodnutí o změnách, promyšlení pedagogických intervencí, citlivé, systematické a důsledné uskutečňování intervencí, případná modifikace, vyhodnocení působení zásahů. (Kašpárková 2007, s. 41-42)

„Změnit klima školy není možné zavedením ryze technologických opatření, které změní jen „pravidla hry“ a používané postupy. Technologické inovace lze zavádět ve výrobních podnicích, ve škole však nejde o výrobní nástroje a výrobky, nýbrž o živé lidi, o učitele a žáky.“ Mareš, J. (Psychosocialní klima školy III. 2005, s. 23)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 PROJEKT VÝZKUMU

Vhodné klima školy je velmi zásadní pro její bezproblémové fungování. Pozitivně ovlivňuje spokojenost žáků, zaměstnanců a tím podporuje jejich chuť pracovat. Ovlivňuje také vzájemné vztahy a chování žáků mezi sebou, ale také vzájemné vztahy s pedagogy. Má rovněž vliv na výsledky výchovně vzdělávacího procesu i na motivaci k výkonu. Aby škola mohla dosahovat výborných výsledků, je důležité zjistit, jaké kvality klima v této instituci dosahuje. Jak jsme již v kapitole 2.4 popsali, klima školy můžeme analyzovat z různých pohledů účastníků. Nejčastější účastníky jsou žáci a pedagogové. V praktické části této diplomové práce bylo realizováno vlastní výzkumné šetření školního klimatu na konkrétní škole a to na Základní škole Vsetín, Rokytnice 436. Se souhlasem ředitele školy PaedDr. Petra Chytila byly dotazníky vyplňovány v rámci hodin věnovaných peer programu a tím byla zajištěna jejich vysoká návratnost. Výsledky tohoto šetření budou dále využity k aktualizaci minimálního preventivního programu a pro autoevaluaci školy.

3.1 Základní škola Vsetín, Rokytnice 436

Základní škola Vsetín, Rokytnice 436 je jednou z 5 základních škol ve Vsetíně. Školní budova se skládá ze 4 pavilonů. Pavilón I. stupně pro 1.-5. třídy s jedenácti kmenovými učebnami, pavilón II. stupně pro 6.-9. třídy s osmi kmenovými učebnami, pavilón tělocvičen a pavilón mimoškolní výchovy, ve kterém je umístěna školní jídelna, školní družina a školní klub. Všechny budovy jsou propojeny pavilónem, kde se nacházejí šatny, kanceláře školy, sborovna a ředitelna. Součástí školy jsou odborné pracovny a dvě tělocvičny. Ke škole patří rozsáhlý areál o rozloze dvou hektarů, který žákům poskytuje vycházkové plochy, pozemky k pěstování zeleniny, školní hřiště, hrací prvky. Škola byla postavena jako součást komplexní bytové výstavby sídlištního celku Rokytnice. Provoz školy byl zahájen v září 1979. Ve školním roce 1979/80 bylo na škole jedenáct tříd a tři oddělení školní družiny. Školu v prvních letech navštěvovaly převážně děti ze sídliště, ale byli zde také přeřazení žáci z některých jiných vsetínských škol. Od školního roku 1983/1984 škola získala statut pro třídy s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů (fyzika, chemie). Zavedení těchto tříd představovalo určitý průlom v systému jednotné školy. Za celé období jsme si ověřili, že tyto třídy měly své opodstatnění. Po roce 1989 se školám otevřel nový prostor. Byla zrušena koncepce jednotné školy, došlo k úpravám v osnovách a učebních plánech. Vedení školy zajistilo plně aprobovanou výuku cizích jazyků. Orientace na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů zůstala zachována a byla dopl-

něna o zaměření na informatiku. Škola jako jedna z prvních zaváděla do výuky výpočetní techniku, první odborná pracovna byla zřízena již v roce 1986, další v roce 1988. Od 1. 1. 1995 se škola stává samostatným právním subjektem jako příspěvková organizace města. Žáci rokytnické školy se pravidelně zúčastňovali předmětových olympiád a soutěží. Získávali přední umístění v okresních i vyšších kolech soutěží nejen v matematice, fyzice a chemii. Výrazných výsledků dosáhli i v řadě celostátních soutěží. Žáci školy se také umisťují i na předních místech ve sportovních soutěžích. Život školy provází celá řada tradičních akcí, jako je Rokytnická žabka, Rokytnická míle, Rokytnická laťka, Zátopkova štafeta, školní florbalová liga, Cena školní rady, Soutěž o nejlepšího sportovce školy, Rokytnická krákorka, projektové dny a mnoho dalších soutěží. Od roku 2004 je škola aktivním účastníkem celosvětového projektu GLOBE a již několik let úspěšně pracuje v oblasti environmentální výchovy. Dále se škola stala Světovou školou, školou spolupracující s MENSOU ČR a také FAIR Tradeovou školou. Ve škole se uplatňuje Badatelská výuka a základy výuky matematiky podle profesora Hejného. Absolventi Základní školy Rokytnice byli vždy úspěšní v přijímacím řízení na střední školy a řada z nich pokračovala ve studiu na vysokých školách. Úspěšná práce školy by nebyla možná bez dobré spolupráce s rodiči, kteří vytvořili spolek, Školní radu. Tento spolek se spolupodílí na mnoha akcích školy a rovněž tyto akce i finančně podporuje.

3.2 Metodologie výzkumu

3.2.1 Výzkumná strategie a technika sběru dat, výzkumný soubor

V naší práci jsme zvolili kvantitativní výzkum prostřednictvím dotazníkového šetření. Zvolili jsme kvazistandardizovaný dotazník volně dostupný na internetových stránkách projektu Cesta ke kvalitě. Touto metodou lze získat v poměrně krátkém časovém období od většího počtu respondentů požadovaná data. Toto výzkumné šetření nám umožnilo oslovit žáky prvního i druhého stupně základní školy. Metodu dotazníkového šetření jsme zvolili s ohledem na velký počet respondentů.

Základní soubor v našem výzkumu tvoří všichni žáci a pedagogové základní školy Vsetín, Rokytnice 436. Výsledky tohoto šetření jsou platné jen pro tuto školu a není možné je zobecňovat.

Z důvodu potřeby zajištění dovednosti orientace a pochopení textu byl základní výzkumný soubor omezen na žáky 4.-9. ročníku této školy. Dotazník vyplnili žáci dvanácti tříd, kteří v den výzkumu byli přítomni. Jedná se o dostupný výběr. Šetření probíhalo v rámci stano-

vených hodin věnovaných činností a akcím Peer programu v týdnu od 15. do 19. února 2016. Pedagogové vyplňovali dotazníky rovněž v týdnu od 15. do 19. února 2016.

3.2.2 Dotazník Klima školy

Naše výzkumné šetření proběhlo pomocí již vytvořeného kvazistandardizovaného dotazníku Klima školy. Autory tohoto dotazníku jsou prof. PhDr. Helena Grecmanová, Ph.D., doc. Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D., Mgr. Jana Poláchová Vašťatková, Ph.D. a doc. PhDr. Jitka Skopalová, Ph.D. Dotazník byl vytvořen jako součást projektu Cesta ke kvalitě. Jednalo se o národní projekt MŠMT s plným názvem "AUTOEVALUACE" - Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení. Tento projekt byl realizován od roku 2009 do srpna 2012 Národním ústavem pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Národním institutem pro další vzdělávání. Financování bylo z Evropského sociálního fondu a ze státního rozpočtu České republiky. Cílem tohoto projektu byla podpora škol při vlastním hodnocení pomocí nabídky vhodných evaluačních nástrojů, poradenství a workshopy. (Národní ústav odborného vzdělávání, ©2009)

Dotazník Klima školy zjišťuje míru spokojenosti žáků, pedagogů a rodičů s vybranými aspekty života školy. Zkoumá čtyři oblasti prostředí školy a to personální, sociální, kulturní a materiální. V naší práci jsme využili dotazníky pro žáky základních škol. Kategorie, které jsou tvořeny otázkami z dotazníku, jsou určovány průměrem z těchto hodnot. Pozitivní hodnocení je určeno průměrem, který je nižší než hodnota 2,01, ambivalentní přístup značí průměr mezi hodnotami 2,01 a 2,99. Negativní klima je poté určeno hodnotami vyššími než 2,99.

Při každém dotazníkovém šetření je nutné provést předvýzkum, který má zjistit případné nesrovnalosti či nedokonalosti. Předvedeme tímto opatřením možnému zkreslení celého výzkumu. Při předvýzkumu jsme dotazník testovali u 15 žáků ze čtvrté třídy. Nebyla odhalena žádná nedorozumění ani nedostatky. Při zadávání dotazníků žákům bylo sděleno, že dotazník je anonymní a byl jim vysvětlen postup, který mají při vyplňování dotazníků dodržovat. Rovněž byli seznámeni s cílem prováděného šetření. Žáci se vyjadřovali k 52 tvrzením a používali k tomu pořadovou hodnotící škálu, která se nejčastěji používá pro výzkum spokojenosti. V tomto dotazníku se hodnotící stupnice pohybuje od „rozhodně nesouhlasím“ po „rozhodně souhlasím“. U některých položek je škála obrácená, tvrzení „rozhodně souhlasím“ vyjadřuje v těchto případech negativní situaci. Tyto otázky byly

žákům zdůrazněny a opakovaně jim byl vysvětlen postup při zadávání hodnocení. V dotazníku jsou tyto otázky označeny písmenem R. Na závěr dotazníku vyplnily otázky ohledně pohlaví a ročníku, který navštěvují. Dotazník pro pedagogy je složen ze 44 tvrzení a rovněž byli pedagogové se způsobem a smyslem dotazníku osobně seznámeni.

Předpokládáme, že souhlas s pozitivně formulovanými tvrzeními a nesouhlas s negativně formulovanými tvrzeními představuje spokojenost a nesouhlas s pozitivními tvrzeními a souhlas s negativními tvrzeními představuje nespokojenost.

3.2.3 Způsob zpracování dat

Rozdali jsme 212 dotazníků žákům čtvrtých až devátých tříd z celkového počtu 348 žáků školy, 26 pedagogům z 28. Všechny dotazníky jsme zkontrolovali a nedostatečně vyplněné jsme nezařadili k dalšímu zpracování.

Veškeré získané údaje budou zpracovány v tabulce programu Microsoft Office Excel 2013. Všechny získané hodnoty, které respondenti označili na škále 1-4, zaznamenáme do tabulky v tomto programu. Poté vypočítáme aritmetické průměry, určíme charakteristiky polohy medián i modus zapsaných hodnot, sestavíme tabulky četností. Zjištěné výsledky budou zaznamenány v tabulkách a provedeme grafická znázornění dat.

Pro testování hypotéz jsme zvolili test nezávislosti CHÍ-KVADRÁT pro čtyřpolní tabulku. Statistické testy budou hodnoceny na hladině významnosti 0,01.

3.3 Cíl výzkumu

Cílem projektu je diagnostikovat a provést analýzu klimatu vybrané základní školy z pohledu žáků a pedagogů. Pro dosažení tohoto výsledku jsme si stanovili tyto dílčí cíle:

1. Popis stavu klimatu z pohledu žáků a pedagogů.
2. Identifikace rozdílů ve vnímání klimatu škol.

3.4 Hlavní a dílčí výzkumné otázky

VO1: Jak hodnotí celkové školní klima žáci a pedagogové?

Výzkumné dílčí otázky na popisné rovině, které jsou následující:

DV01 Jak vnímají pedagogové a žáci prostředí a vybavení školy?

DV02 Jak hodnotí vztahy ve škole žáci a pedagogové?

DV03 Jsou spravedlivě ohodnoceni za kvalitní práci žáci a pedagogové?

DV04 Jsou daná jasná pravidla chování a postihy za jejich porušování?

DV05 Jak žáci a pedagogové hodnotí postavení školy ve srovnání s okolními školami?

Dále stanovujeme 3 výzkumné problémy na vztahové úrovni analýzy:

VP1 Liší se hodnocení klimatu školy z hlediska prvního a druhého stupně?

VP2 Liší se hodnocení klimatu školy z pohledu žáků a pedagogů?

VP3 Liší se hodnocení ocenění za práci z pohledu žáků a pedagogů?

3.5 Hypotézy

H1: Jsou statisticky významné rozdíly ve vnímání klimatu mezi žáky prvního a druhého stupně.

V průběhu školní docházky u žáků dochází k vývoji a změnám v postojích i názorech k sobě samému, učitelům a spolužákům. Na prvním stupni jsou učitelé vnímáni jako důležitá autorita a žáci je často obdivují. V období puberty dochází ke změnám a do popředí zájmu se dostávají vztahy s vrstevníky. Žáci se snaží o větší samostatnost a nezávislost. Zvyšuje se schopnost kritického myšlení, potřeba sebeprosazení a autorita učitele je podrobována kritice. (Čapek, 2010, s. 20)

Předpokládáme, že rozvoj kritického myšlení u starších žáků ovlivní jejich hodnocení školy. Z tohoto důvodu se domníváme, že se hodnocení žáků prvního a druhého stupně bude lišit. V hypotéze figuruje jako nezávisle proměnná stupeň školy a jako závisle proměnná průměrné hodnocení klimatu školy.

H01: Neexistují statisticky významné rozdíly ve vnímání klimatu mezi žáky prvního a druhého stupně školy.

HA1: Existují statisticky významné rozdíly ve vnímání klimatu mezi žáky prvního a druhého stupně školy.

H2: Učitelé vnímají školní klima pozitivněji než žáci.

Předpokládáme, že učitelé si na základě svého rozhodnutí, zvolili toto povolání sami. Mají optimistický pohled na děti a tato práce je baví. Hodnocení žáků bývá ovlivněno nechutí chodit do školy, strachem z klasifikace nebo i problematickými vztahy se spolužáky popřípadě učiteli.

V hypotéze figurují jako nezávisle proměnná žáci a pedagogové a jako závisle proměnná průměrné hodnocení klimatu školy.

H02: Neexistují statisticky významné rozdíly ve vnímání školního klimatu mezi žáky a pedagogy.

HA2: Existují statisticky významné rozdíly ve vnímání školního klimatu mezi žáky a pedagogy.

H3: Ve vnímání hodnocení a ocenění práce nejsou statisticky významné rozdíly mezi žáky a učiteli.

Spokojenost pedagogů a žáků ve škole je velmi úzce spjata se školním klimatem. Důležitým faktorem, který ovlivňuje spokojenost, je vědomí, že vykonaná práce je náležitě ohodnocena.

V hypotéze figurují jako nezávisle proměnná žáci a učitelé a jako závisle proměnná průměrné hodnocení tvrzení týkající se hodnocení ocenění práce.

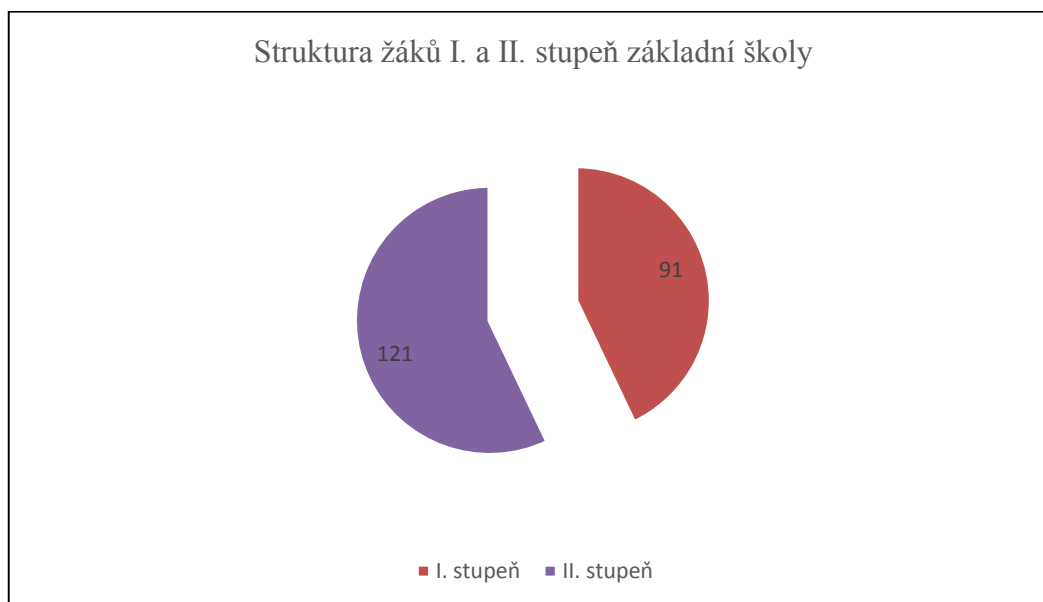
H03: Neexistují statisticky významné rozdíly ve vnímání hodnocení ocenění práce mezi žáky a pedagogy.

HA3: Existují statisticky významné rozdíly ve vnímání hodnocení ocenění práce mezi žáky a pedagogy.

4 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

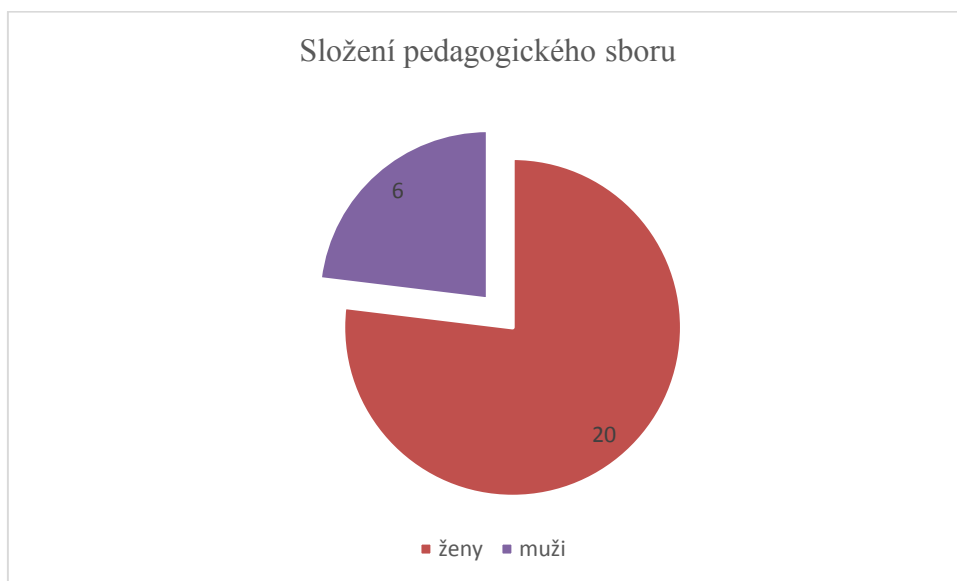
4.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumu školního klimatu se zúčastnilo 212 žáků ze 4.-9. ročníku, kteří ve školním roce 2015/2016 navštěvují základní školu Vsetín, Rokytnice 436, a 26 pedagogických pracovníků. Z počtu 212 respondentů bylo 91 žáků I. stupně a 121 žáků II. stupně. Segmentační otázky dotazníku zjišťovaly pohlaví a třídu žáků, u pedagogů pohlaví a délku zaměstnání na této škole. Rozdělení délky praxe jsme nechali dle původního dotazníku Klima školy.



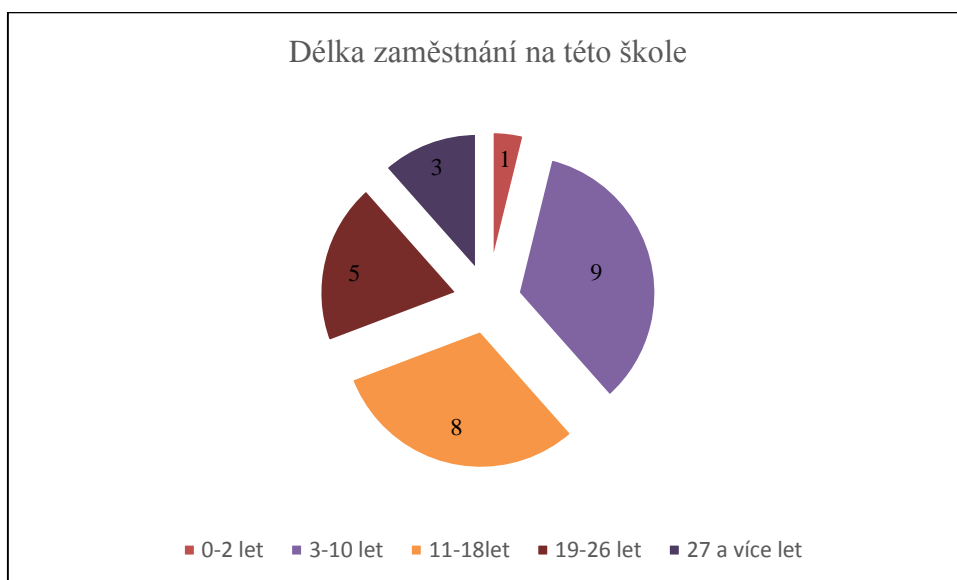
Graf č. 1: *Struktura žáků dle stupně základní školy*

Dotazníkového šetření se z prvního stupně (z důvodu potřeby zajištění dovednosti orientace a pochopení textu) zúčastnili pouze žáci čtvrtých a pátých ročníků. Na druhém stupni dotazník vyplňovali všichni žáci přítomni v den šetření ve škole.



Graf č. 2: Složení pedagogického sboru školy

Dotazník vyplnilo 26 pedagogů, z toho pouze 6 mužů. Toto rozdělení pedagogického sboru koresponduje s výsledky výzkumu Sledování genderových otázek a věkové struktury zaměstnanců ve školství. V socioprofesionální skupině učitelů existuje disproporce počtu zaměstnaných mužů a žen. Ženy tvoří výraznou většinu. (Průcha, 1997, str. 174-175)



Graf č. 3: Struktura pedagogického sboru dle délky zaměstnání na této škole

Šetřením bylo zjištěno, že z 38,5 % (10) tvoří pedagogové, kteří jsou na této škole zaměstnáni do 10 let. 50 % (13) pedagogů zde pracuje 11 až 26 let a 11,5 % (3) tvoří učitelé, kteří zde pracují 27 a více let. Průměrný věk pracovníků, kteří pracují v této škole je 41,8 let díky výskytu extrémních hodnot 74 let – zástup za mateřskou dovolenou.

4.2 Vyhodnocení hlavní výzkumné otázky

Jak hodnotí celkové klima žáci a pedagogové?

Celý žákovský dotazník určuje celkové hodnocení klimatu školy výsledkem je průměrná hodnota odpovědí na stupnici 1,00-4,00. Skóre 1,00-2,00 značí celkové pozitivní hodnocení klimatu školy, 3,00-4,00 celkové negativní hodnocení klimatu školy. Skóre v rozmezí 2,01-2,99 značí ambivalentní hodnocení klimatu školy. Celý dotazník pro pedagogy určuje celkové hodnocení klimatu školy na stupnici od 1,00-4,00, tvořené sečtením všech hodnot v dotazníku. Skóre 1,00-2,00 značí celkové pozitivní hodnocení klimatu školy, 3,00-4,00 celkové negativní hodnocení klimatu školy. Skóre v rozmezí 2,01-2,99 značí ambivalentní hodnocení klimatu školy.

Respondenti hodnotili celkové klima školy pozitivně. Pozitivních odpovědí bylo 85,52 % a jen 14,48 % odpovědí bylo negativních.

Tab. č. 1: Celkové hodnocení klimatu školy

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,858	2	2	0,8898	1,45	2,8
pedagogové	26	1,680	2	2	0,7245	1,27	2,65

V našem dotazníkovém šetření dosáhla průměrná hodnota hodnocení u žáků 1,86 a u pedagogů 1,68 díky tomu můžeme konstatovat, že hodnocení klimatu školy je pozitivní. Nejčastější volená hodnota byla „spíše souhlasím“. Celkové klima školy je zjišťováno pomocí konstrukce níže uvedených dílčích oblastí. Čím nižší je průměr, tím vyšší je míra spokojenosti s tvrzením. Za důležité považujeme vymezení hranic, což znamená, že za pozitivní hodnocení považujeme hodnocení, kdy průměrné hodnocení tvrzení se nachází v rozmezí 1,00-2,00. Negativní hodnocení se pohybuje v rozmezí 3,00-4,00. Pokud se hodnocení nachází v rozmezí 2,01-2,99, jedná se o ambivalentní hodnocení. V textu dále budou průměrné hodnoty zaokrouhleny na dvě desetinná místa.

V níže uvedené tabulce je přehled všech tvrzení seřazených sestupně dle průměrných hodnot, které respondenti uvedli, od nejlépe hodnocených po ty hůře hodnocené. Opačně hodnocené položky jsme označili písmenem R.

Tab. č. 2: Hodnocení tvrzení o klimatu školy - žáci

	TVRZENÍ	N plat- ných	průměr	min	max	směr. odchylka
1	Budova školy je v dobrém stavu.	212	1,6934	1,000	4,000	0,6497
2	V prostorách školy se špatně orientuji. R	212	1,4764	1,000	4,000	0,7815
3	Líbí se mi výzdoba školy.	212	1,9104	1,000	4,000	0,7519
4	Prostory školy na mě působí stísněně. R	212	1,6038	1,000	4,000	0,7871
5	Okolí školy se mi zdá upravené.	212	1,684	1,000	4,000	0,7536
6	Ve škole je vždy uklizeno.	212	1,7689	1,000	4,000	0,7531
7	Nevyhovuje mi prostor k ukládání vlastních věcí ve škole. R	212	2,3349	1,000	4,000	1,0239
8	Stav hygienických zařízení (WC, sprchy, umývárny..) je vyhovující.	212	2,1462	1,000	4,000	0,9349
9	Jsem spokojen s nábytkem naší školy (lavice, židle..)	212	1,5972	1,000	4,000	0,6788
10	Ve škole využívám při výuce mnoho pomůcek (PC, mapy..)	212	1,8538	1,000	4,000	0,1859
11	Jsem spokojen s vybavením našich tělocvičen.	212	1,5236	1,000	4,000	0,7314
12	Jídlo ve školní jídelně mi vždy chutná.	212	2,1745	1,000	4,000	0,7744
13	Všichni učitelé mají pochopení pro moje problémy.	212	2,283	1,000	4,000	0,9465
14	Myslím si, že učitelé nadřezují některým spolužákům. R	212	2,3302	1,000	4,000	1,0904
15	Učitelé dodržují vše, co nám slíbí.	212	2,2406	1,000	4,000	0,8782
16	Někteří učitelé připravují žáky na různé soutěže.	212	1,5236	1,000	4,000	0,6267
17	Někteří učitelé pro nás připravují školní projekty.	212	1,6226	1,000	4,000	0,7214
18	Učitelé mi špatně vysvětlují učivo. R	212	1,7406	1,000	4,000	0,8109
19	Všichni učitelé vyžadují, abychom v hodině spolupracovali.	212	2,0094	1,000	4,000	0,9707
20	Všichni učitelé mají přehled o tom, co učí.	212	1,6274	1,000	4,000	0,714
21	Při vyučování se vždy nudím. R	212	2,1754	1,000	4,000	0,8688
22	Zapojuji se do různých akcí školy.	212	2,1554	1,000	4,000	0,9181
23	Jsem pyšný na své školní úspěchy.	212	2,0236	1,000	4,000	0,966
24	Rodiče se často ptají na mé výsledky ve škole.	212	1,5377	1,000	4,000	0,8166
25	Rodiče nechodí na třídní schůzky. R	212	1,4906	1,000	4,000	0,8896
26	Rodiče si neváží učitelů naší školy. R	212	1,4528	1,000	4,000	0,7303
27	Ve škole mám spolužáka, kterému se můžu s čímkoliv svěřit.	212	1,7406	1,000	4,000	0,9754
28	Na všechny spolužáky se mohu spolehnout.	212	2,8349	1,000	4,000	0,9008
29	Se spolužáky se navzájem uznáváme.	212	2,283	1,000	4,000	0,8440
30	Před spolužáky můžu přiznat každou svou chybu.	212	2,3821	1,000	4,000	0,9491
31	Mám strach z některých spolužáků. R	212	1,6306	1,000	4,000	0,9185
32	Myslím si, že nás učitelé respektují.	212	2,0094	1,000	4,000	0,9133
33	Bojím se některých učitelů. R	212	1,7925	1,000	4,000	0,931
34	Půjčujeme si sešity na dopsání učiva.	212	1,5236	1,000	4,000	0,7443
35	Když potřebuji, tak mi spolužáci poradí.	212	1,5849	1,000	4,000	0,7268

36	Učitelé mi pomáhají při řešení problému ve škole.		212	1,9289	1,000	4,000	0,8506
37	U učitelů můžu hledat pomoc při řešení problémů s učením.		212	1,7406	1,000	4,000	0,7811
38	U učitelů můžu hledat pomoc při řešení osobních problémů.		212	2,3774	1,000	4,000	1,0113
39	V hodinách se hodně naučím.		212	1,8443	1,000	4,000	0,6948
40	Ve škole se snažím podávat, co nejlepší výkony.		212	1,5755	1,000	4,000	0,7408
41	Učitelé oceňují jen mé znalosti, ale ne moji snahu.	R	212	2,1462	1,000	4,000	0,9551
42	Učitelé učí jednotvárně.	R	212	2,1509	1,000	4,000	0,9215
43	Ve vyučování se můžu zapojit do diskuze.		212	1,8962	1,000	4,000	0,8591
44	Myslím si, že nás učitelé vedou k samostatnosti.		212	1,7689	1,000	4,000	0,7531
45	Ve škole mám možnost ukázat, co umím.		212	1,6934	1,000	4,000	0,7821
46	Ve škole mám možnost objevovat nové informace.		212	1,4528	1,000	4,000	0,6477
47	Suplování je nám dostatečně dopředu oznámeno.		212	1,8066	1,000	4,000	0,981
48	Za nedodržení školního řádu jsou žáci přiměřeně trestáni.		212	1,8726	1,000	4,000	0,8363
49	Všichni učitelé nám říkají, co od nás očekávají.		212	1,9336	1,000	4,000	0,7779
50	Jsem rád/a, že chodím do této školy.		212	1,5896	1,000	4,000	0,8689
51	Myslím si, že akce školy jsou důležitou součástí jejího života.		212	1,6132	1,000	4,000	0,723
52	Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.		212	1,6575	1,000	4,000	0,6837

Tab. č. 3: Nejlépe a nejhůře hodnocená tvrzení o klimatu školy – žáci

	TVRZENÍ	N plat- ných	průměr	min	max	směr. odchylka
26	Rodiče si neváží učitelů naší školy. R	212	1,4528	1,000	4,000	0,7303
46	Ve škole mám možnost objevovat nové informace.	212	1,4528	1,000	4,000	0,6477
2	V prostorách školy se špatně orientuji. R	212	1,4764	1,000	4,000	0,7815
38	U učitelů můžu hledat pomoc při řešení osobních problémů.	212	2,3774	1,000	4,000	1,0113
30	Před spolužáky můžu přiznat každou svou chybu.	212	2,4953	1,000	4,000	0,9514
28	Na všechny spolužáky se mohu spolehnout.	212	2,8443	1,000	4,000	0,9025

Nejlépe byly ohodnoceny otázky týkající se úcty rodičů k učitelům a možnost objevovat ve škole nové věci, kdy průměrná hodnota je 1,45. Při vyhodnocování jednotlivých stupňů školy zvláště, bylo nejlépe žáky prvního stupně hodnoceno tvrzení „Rodiče nechodí na třídní schůzky“ tato otázka byla hodnocena obráceně, kdy odpověď „rozhodně nesouhlasím“ vyjadřovala pozitivní situaci, průměrná hodnota je 1,13. Tuto odpověď potvrzuje vysoká účast na třídních schůzkách dle prezenčních listin jednotlivých tříd. Žáci druhého stupně nejpozitivněji hodnotili tvrzení „V prostorách školy se špatně orientuji“, tato otázka byla hodnocena obráceně, kdy odpověď „rozhodně nesouhlasím“ vyjadřovala pozitivní situaci a průměrná hodnota hodnocení je 1,40. Tuto odpověď volili žáci druhého stupně, protože

tuto školu navštěvují delší dobu než žáci prvního stupně. Nejvyšší průměrnou hodnotu dosáhlo tvrzení „Na všechny spolužáky se mohu spolehnout“, tato otázka také byla hodnocena obráceně. Průměrná hodnota hodnocení žáků prvního stupně byla 2,75 a u žáků druhého stupně 2,92. Celková průměrná hodnota za školu je 2,84. Tyto hodnoty se již blíží spíše negativnímu hodnocení.

Tab. č. 4: Celkové hodnocení klimatu školy - pedagogové

	TVRZENÍ	N platných	průměr	min	max	směr. odchylka
1	Budova školy se mi líbí.	26	1,6358	1,000	4,000	0,6288
2	Líbí se mi výzdoba školy.	26	1,6923	1,000	4,000	0,6177
3	Vyhovuje mi moje pracovní zázemí ve škole (stůl, židle...)	26	1,6538	1,000	4,000	0,6288
4	Ve škole je nedostatek specializovaných učeben. R	26	1,8846	1,000	4,000	0,9519
5	Ve škole je vždy uklizeno.	26	1,6538	1,000	4,000	0,6288
6	Stav hygienických zařízení (WC, sprchy, umývárny..) je vyhovující.	26	1,8462	1,000	4,000	0,5435
7	Mám k dispozici dostatek učebních pomůcek pro výuku.	26	2,0385	1,000	4,000	0,5987
8	V učebnách v nichž učím, jsem spokojen s didaktickou technikou.	26	1,5769	1,000	4,000	0,5038
9	Škola disponuje řadou dostupných informačních zdrojů pro výuku (knihy, časopisy, učebnice..)	26	2,0385	1,000	4,000	0,72
10	Se stravou ve školní jídelně jsem spokojen.	26	1,8462	1,000	4,000	0,8806
11	Vybavení sborovny je funkční.	26	1,8462	1,000	4,000	0,06127
12	Slychávám od žáků, že někteří učitelé nejsou schopni, odpovědět na jejich otázky, které se týkají učiva. R	26	1,5769	1,000	4,000	0,5778
13	Nedaří se mi k žákům přistupovat individuálně. R	26	1,8077	1,000	4,000	0,801
14	K problémům se snažím přistupovat s porozuměním.	26	1,3846	1,000	4,000	0,4961
15	Myslím si, že řada mých kolegů chce ze školy odejít. R	26	1,3846	1,000	4,000	0,4961
16	Mezi učiteli nejsou velké konflikty.	26	1,6923	1,000	4,000	0,5491
17	Rodiče mě často kontaktují, aby se zeptali na školní výsledky svých dětí.	26	2,1538	1,000	4,000	1,007
18	Mnoho rodičů mě uráží. R	26	1,3462	1,000	4,000	0,561
19	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.	26	1,6923	1,000	4,000	0,6177
20	Myslím si, že moje práce ve škole je dostatečně finančně ohodnocena. R	26	2,6538	1,000	4,000	0,7971
21	Vedení školy mě již několikrát zklamalo svým postojem k záležitostem týkajících se učitelů. R	26	1,5385	1,000	4,000	0,7606
22	Ve škole je někdo komu se mohu svěřit.	26	1,3077	1,000	4,000	0,5491
23	Žáci naší školy si nejsou ochotni pomáhat. R	26	1,7692	1,000	4,000	0,7646
24	Na většinu svých žáků se mohu spolehnout.	26	1,7308	1,000	4,000	0,6038
25	Mám strach z některých žáků naší školy. R	26	1,3462	1,000	4,000	0,5616
26	Mezi kolegy mám několik velmi dobrých přátel.	26	1,5000	1,000	4,000	0,7617
27	Bojím se některých svých kolegů. R	26	1,3846	1,000	4,000	0,4961
28	Žáci se bojí některých spolužáků. R	26	2,0385	1,000	4,000	0,8709

29	Žáci mi někdy pomáhají s přípravou výuky.	26	2,1538	1,000	4,000	0,9672
30	Jsem spokojený s tím, co se žáci v hodinách naučí.	26	1,7692	1,000	4,000	0,7104
31	Oceňuji snahu svých žáků podávat ve škole co nejlepší výkony.	26	1,3846	1,000	4,000	0,4961
32	Někteří kolegové mě svými požadavky omezují. R	26	1,5385	1,000	4,000	0,6469
33	V naší škole mohu plně uplatnit svůj potenciál nad rámec výuky.	26	1,6154	1,000	4,000	0,6373
34	V naší škole se nic zajímavého neděje. R	26	1,3846	1,000	4,000	0,5711
35	Ve škole mají žáci možnost objevovat nové věci.	26	1,4615	1,000	4,000	0,5818
36	Vedení školy podporuje, když učitelé uplatňují ve výuce různé inovace.	26	1,3077	1,000	4,000	0,4707
37	Znám plány školy do budoucna.	26	2,0000	1,000	4,000	0,8485
38	Všichni žáci dodržují pravidla ve škole.	26	2,2308	1,000	4,000	0,8152
39	Někteří učitelé pravidla nedodržují. R	26	1,7692	1,000	4,000	0,587
40	Za nedodržení pravidel jsou žáci přiměřeně trestáni.	26	1,6538	1,000	4,000	0,5616
41	Můj rozvrh hodin mi každoročně vyhovuje.	26	1,6538	1,000	4,000	0,7452
42	Jsem rád/a, že pracuji na této škole.	26	1,3077	1,000	4,000	0,5491
43	Líbí se mi znak logo školy.	26	1,4615	1,000	4,000	0,5818
44	Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.	26	1,2692	1,000	4,000	0,4523

Tab. č. 5: Nejlépe a nejhůře hodnocená tvrzení o klimatu školy –pedagogové

	TVRZENÍ	N plat- ných	průměr	min	max	směr. odchylka
44	Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.	26	1,2692	1,000	4,000	0,4523
22	Ve škole je někdo komu se mohu svěřit.	26	1,3077	1,000	4,000	0,5491
36	Vedení školy podporuje, když učitelé uplatňují ve výuce různé inovace.	26	1,3077	1,000	4,000	0,4707
29	Žáci mi někdy pomáhají s přípravou výuky.	26	2,1538	1,000	4,000	0,9672
38	Všichni žáci dodržují pravidla ve škole.	26	2,2308	1,000	4,000	0,8152
20	Myslím si, že moje práce ve škole je dostatečně finančně ohodnocena. R	26	2,6538	1,000	4,000	0,7971

Nejlépe bylo pedagogy hodnoceno tvrzení o dobrém jménu školy, kdy průměrná hodnota odpovědí je 1,27. Tuto odpověď potvrzuje vysoký zájem o přijetí na tuto školu. Dále velmi pozitivně hodnotí pedagogové skutečnost, že vedení školy podporuje inovace ve výuce. Za pozitivní také považujeme, že mezi pedagogy jsou přátelské vztahy. Nejvyšší průměrnou hodnotu dosáhlo tvrzení „Myslím si, že moje práce ve škole je dostatečně finančně ohodnocena“, tato otázka byla hodnocena obráceně. Průměrná hodnota odpovědí byla 2,65.

4.3 Vyhodnocení dílčí otázky č. 1

Na první dílčí výzkumnou otázku „Jak žáci a pedagogové hodnotí prostředí a vybavení školy,“ odpovídali respondenti na tvrzení 1 – 12 a pedagogové na tvrzení 1 – 11. Tato tvrzení zjišťovala, zda jsou žáci a pedagogové spokojeni s prostředím a vybavením školy.

Tab. č. 6: Průměrné hodnocení prostředí školy

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,827	2	1	0,8582	1	4
pedagogové	26	1,730	2	2	0,6753	1	4

Žáci hodnotí prostředí školy většinou kladně 82,28 %. K této oblasti se řadí tvrzení 1-8 u žáků. Žáci jsou spokojeni s okolím školy a také se zde dobře orientují. Za nevyhovující považují žáci prostor šaten, kdy průměrně toto tvrzení získalo hodnotu 2,33. Žákovský parlament vyslovil požadavek o pořízení uzamykatelných skříněk pro každého žáka. Spokojenost pedagogů je 85,26 %. Tato spokojenost může být ovlivněna zrekonstruovaným rozvodem tepla, čímž bylo zajištěno dostatečné vytápění kabinetů, a vybavení kabinetů novým nábytkem. Potvrzuje to i získaná průměrná hodnota 1,65 tvrzení „Jsem spokojen se svým pracovním zázemím“. Velmi pozitivně je rovněž hodnoceno okolí školy, kde hodnocení má průměr 1,65. V zahradě školy je vybudována venkovní učebna, amfiteátr a také různé herní prvky. Na návrhu úprav a možnostech vybavení pedagogové spolupracovali. Pedagogové jsou méně spokojeni s počtem odborných pracoven, kdy průměrná hodnota je 1,88.

Tab. č. 7: Průměrné hodnocení vybavení školy

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,788	2	1	0,7928	1	4
pedagogové	26	1,875	2	2	0,6338	1	4

Pozitivně bylo hodnoceno vybavení školy z 84,43 %. Většina žáků i pedagogů je s vybavením školy spokojena, průměrná hodnota spokojenosti je u žáků 1,788 a u pedagogů 1,875. Nejlepšího průměru dosáhlo tvrzení o vybavení tělocvičen, kdy průměrná hodnota je 1,52. Všechny kmenové třídy druhého stupně a čtyři kmenové učebny prvního stupně jsou vybaveny interaktivními tabulemi s příslušnou didaktickou technikou, kterou mohou

žáci i pedagogové denně využívat. Ke spokojenosti rovněž přispívají nově vybudované jazykové učebny a přírodovědná laboratoř. Na podporu rozvoje estetického citění žáků je také k dispozici výtvarná učebna s keramickou pecí. K negativnímu hodnocení mohou přispívat zastaralá ICT učebna a nedostatek výukového softwaru, dále nedostatek moderních pomůcek.

4.4 Vyhodnocení dílčí otázky č. 2

Na druhou dílčí otázku „Jak hodnotí vztahy ve škole žáci a pedagogové?“ jsme odpovědi získali z tvrzení 13-38,41,49 u žáků a z tvrzení 12-32. Tyto tvrzení jsme dále ještě rozdělili na hodnocení vzájemných vztahů mezi žáky, žáky a pedagogy, rodiči a školou, pedagogy a vedením školy.

Tab. č. 8: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi žáky a učiteli

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,993	2	2	0,9265	1	4
pedagogové	26	1,658	2	2	0,7136	1	4

Průměrná hodnota této oblasti je 1,99 u žáků. Data jsou vypočítána z tvrzení 13-19, 36-38,41,49.

Žáci obou stupňů si velmi cení pomoci učitelů při přípravě na různé vědomostní i sportovní olympiády a soutěže. Hodnocení tohoto tvrzení má průměrnou hodnotu 1,52. Škola trvale dosahuje výborných výsledků ve všech typech soutěží jak vědomostních, tak i sportovních. Velmi kladně jsou hodnoceny různé projekty, které pedagogové připravují pro zpestření a rozšíření učiva. Průměrná hodnota tvrzení je 1,62. Tyto projekty rovněž podporují vzájemnou spolupráci a komunikaci mezi všemi účastníky výchovně vzdělávacího procesu ve škole. Za spíše negativní, ve vzájemných vztazích, žáci označili tvrzení, že někteří učitelé nadržují některým žákům. Průměrná hodnota této odpovědi je 2,33. Odpovědi na toto tvrzení nejsou pro nás překvapivé, protože většinou žáci hledají příčiny svých neúspěchů v nespravedlnosti svých pedagogů. Pedagogové ve škole jsou ve větší míře empatičtí a umí citlivě řešit různé těžkosti a problémy. Tomu odpovídají i průměrné hodnoty tvrzení 36 a 37, kdy průměrná hodnota je 1,93 a 1,74.

Pedagogové tuto oblast hodnotili v průměru 1,66. Tato oblast je vypočítána z tvrzení 12-14, 23-25, 29-31. V současné době je velkým problémem společnosti šikana učitelů ze strany žáků, to se v našem šetření neprokázalo. Průměrná hodnota dosahovaných odpovědí na tvrzení „Mám strach z některých žáků naší školy“ je 1,35.

Tab. č. 9: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi rodiči a školou

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,494	1	1	0,8142	1	4
pedagogové	26	1,750	1	1	0,9048	1	4

Podle hodnocení žáků mezi rodiči a školou panují pozitivní vztahy. Průměrná hodnota hodnocení je 1,49. Toto pozitivní ohodnocení je možná ovlivněno tím, že je škola zapojena do projektu „Rodiče vítáni“ což je značka pro školy otevřené rodičům. Tuto značku propůjčuje společnost EDU in o.p.s. školám, které splnili základní a některá rozšiřující kritéria. Splnění těchto kritérií však nejdříve musí schválit rodiče žáků školy. Jedním z důležitých kritérií je možnost získání důležitých informací o dění ve škole, které zajišťuje školní informační systém. Rodiče tak mají okamžitou možnost zjistit jak známky svého dítěte, tak také důležité informace o akcích školy. Dále také škola splňuje kritérium o komunikaci partnerským způsobem.

Tab. č. 10: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi žáky

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,998	1	1	0,9864	1	4

Za pozitivní hodnotíme fakt, že žáci nemají strach ze svých spolužáků. Toto tvrzení dosáhlo hodnocení 1,64 což je pozitivní hodnota. Tento výsledek značí, že se žáci ve škole cítí v bezpečí. Vzájemné vztahy mezi žáky jsou na dobré úrovni. Myslíme si, že se na škole daří vytvářet a podporovat pozitivní vztahy i díky společným aktivitám, které škola uskutečňuje pro všechny žáky. Tyto aktivity jsou nedílnou součástí minimálního preventivního programu. Společnou prací se vzájemné vztahy prohlubují a upevňují.

Žáci velmi pozitivně ohodnotili vzájemnou ochotu a pomoc při doplňování zameškaného učiva, kdy průměrná hodnota hodnocení dosahuje 1,54. Také hodnocení ochoty spolužáků při poskytování rad je pozitivní, když průměrná hodnota činí 1,60. K negativnímu hodnocení se blíží tvrzení “Na všechny spolužáky se mohu spolehnout“, kdy průměrná hodnota odpovědi je 2,84.

Tab. č. 11: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi pedagogy

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
pedagogové	26	1,48	1	1	0,613	1	4

Na klima školy má velký vliv i spokojenost pedagogického sboru, která je ovlivněna i vzájemnými vztahy mezi pedagogy. Tato oblast je vyhodnocena z tvrzení 16, 22, 26-27, 33. Z dotazníkového šetření vyplývá, že mezi pedagogy panují pozitivní vztahy, průměrná hodnota na tuto oblast je 1,48. I odpovědi na tvrzení, které zjišťovalo, zda mají pedagogové z některého z kolegů strach, vyšlo velmi dobře, průměrná hodnota je 1,31. Tato otázka byla položena obráceně, takže s tímto tvrzení pedagogové nesouhlasili.

Tab. č.12: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi pedagogy a vedením školy

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
pedagogové	26	1,63	1	1	0,7102	1	4

Na spokojenost pedagogického sboru mají velký vliv vztahy s vedením školy. Tato oblast je vyhodnocena z tvrzení 19, 21, 33, 36-37, 41. Z dotazníkového šetření vyplývá, že nejvíce jsou pedagogové spokojeni s možností osobního růstu a dalšího vzdělávání, kdy průměrná hodnota těchto odpovědí je 1,62 a 1,31.

4.5 Vyhodnocení dílčí otázky č. 3

Jsou spravedlivě ohodnoceni za kvalitní práci žáci a pedagogové?

Tab. č.13: Průměrné hodnocení odpovědí za hodnocení za kvalitní práci žáků

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,859	2	1	0,8962	1	4

Hodnocení této oblasti je složeno z vyhodnocení tvrzení č. 23, 40-41, 45. Žáci ve většině odpovídali pozitivně. Myslí si, že za své výkony jsou hodnoceni spravedlivě, průměrná hodnota odpovědí je 1,86. Výsledky jejich práce jsou zveřejněny ve školním časopise, na webu školy a ty nejvýraznější na školní tabuli cti, což zvyšuje motivaci k dosahování lepších výkonů. Jsou zde vyzdvihovány všechny výjimečné výsledky, a to nejen vědomostní, proto mají možnost zažít úspěch a pochvalu všichni žáci. Nejvyšší průměrnou hodnotou této oblasti je 2,15, kterou žáci přiřadili k tvrzení č. 41. Odpovědi na toto tvrzení nejsou pro nás překvapivé, protože většinou žáci hledají příčiny svých neúspěchů v nespravedlnosti svých pedagogů.

Tab. č.14: Průměrné hodnocení odpovědí za ohodnocení kvalitní práce pedagogů

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
pedagogové	26	2,65	3	3	0,797	1	4

Na tuto oblast se ptala otázka č. 20: Myslím si, že moje práce ve škole je dostatečně finančně ohodnocena. Vyhodnocení bylo obrácené. Průměr odpovědí na tuto otázku je 2,66. Z čehož můžeme říci, že pedagogové jsou s finančním ohodnocením za svou práci spíše nespokojeni na rozdíl od žáků. Tento výsledek je spojen s finanční situací ve škole. Současná finanční situace vedení školy nedovoluje ocenit práci nad rámec povinností nenárokovými složkami platu. Mzdový rozpočet pro tento rok zatím nebyl vedení školy z krajského úřadu předán.

4.6 Vyhodnocení dílčí otázky č. 4

Jsou daná jasná pravidla chování a postihy za jejich porušování?

Tab. č.15: Průměrné hodnocení tvrzení jasná pravidla chování a postihy za jejich porušování

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,903	2	2	0,8073	1	4
pedagogové	26	1,65	2	2	0,5616	1	4

Ve školním řádu jsou ve škole nastavená jasná a srozumitelná pravidla a adekvátní postihy za jejich porušení, průměrná hodnota o tomto tvrzení je 1,90. Velká většina žáků s těmito pravidly souhlasí, podíleli se totiž na přípravě školního řádu a stanovovali si sami některá pravidla i možné postihy při jejich porušování. Rovněž pedagogové se podíleli na tvorbě pravidel chování a sankcí.

4.7 Vyhodnocení dílčí otázky č. 5

Jak žáci a pedagogové hodnotí postavení školy ve srovnání s okolními školami?

Tab. č.16: Průměrné hodnocení tvrzení škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.

	N platných	průměr	medián	modus	směr. odchylka	min	max
žáci	212	1,457	1	1	0,6837	1	4
pedagogové	26	1,269	1	1	0,4523	1	4

Pátá dílčí otázka se zajímá o postavení školy ve srovnání s ostatními školami v okolí. Jedná se o otázku 52 u žáků a 44 u pedagogů. Obě skupiny respondentů odpovídali pozitivně, otázka má průměrnou hodnotu 1,46 u žáků a u pedagogů dokonce 1,27. Pokud tento průměr srovnáme s ostatními hodnotami, můžeme říci, že respondenti jsou rozhodně spokojeni s postavením školy.

4.8 Vyhodnocení hypotéz

Hypotézy jsme testovali pomocí testu χ^2 – kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Výsledné hodnoty testového kritéria byly srovnány s tabulkou pro 1 stupeň volnosti a hladinu významnosti 0,01. (Chráška, 2007, s. 248)

H1: Jsou významné rozdíly ve vnímání klimatu mezi žáky prvního a druhého stupně.

Ze získaných dat jsme sestavili kontingenční tabulku a formulovali nulovou a alternativní hypotézu.

H01: Neexistují významné rozdíly ve vnímání klimatu mezi žáky prvního a druhého stupně školy.

HA1: Existují významné rozdíly ve vnímání klimatu mezi žáky prvního a druhého stupně školy.

Tab.č. 17: Hodnocení klimatu z hlediska stupňů školy.

	Hodnotící škála		
	pozitivní	negativní	celkem
I. stupeň	74	17	91
II. stupeň	67	54	121
celkem	141	71	212

$$\chi^2 = \frac{(ad - bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)} \cdot n$$

$$\chi^2 = \frac{(74 * 54 - 17 * 67)^2}{(91)(141)(71)(121)} \cdot 212$$

$$\chi^2 = 15,698$$

$$\text{Kritické } \chi^2 (1) = 5,991$$

$$\text{Vypočítaná hodnota } \chi^2 = 15,698$$

Vypočítaná hodnota je vyšší než hodnota kritická, přijímáme tedy alternativní hypotézu.

Potvrdilo se, že z hlediska stupňů školy existuje statisticky významný rozdíl v hodnocení školního klimatu. Výsledek našeho šetření koresponduje se zjištěním výzkumu J. Němce a K. Vlčkové z roku 2011. (In Walterová E. a kol., 2011, s. 162-196)

H2: Učitelé vnímají školní klima pozitivněji než žáci.

H02: Neexistují statisticky významné rozdíly ve vnímání školního klimatu mezi žáky a pedagogy.

HA2: Existují statisticky významné rozdíly ve vnímání školního klimatu mezi žáky a pedagogy.

Tab. č. 18: Hodnocení klimatu z hlediska žáků a pedagogů.

	Hodnotící škála		
	pozitivní	negativní	celkem
Žáci	141	71	212
pedagogové	21	5	26
celkem	162	76	238

$$\chi^2 = \frac{(ad - bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)} \cdot n$$

$$\chi^2 = \frac{(141 \cdot 5 - 71 \cdot 21)^2}{(212)(162)(76)(26)} \cdot 238$$

$$\chi^2 = 2,166$$

$$\text{Kritické } \chi^2 (1) = 5,991$$

Vypočítaná hodnota $\chi^2 = 2,166$

Vypočítaná hodnota je nižší než hodnota kritická, přijímáme tedy nulovou hypotézu.

Neexistují statisticky významné rozdíly ve vnímání školního klimatu mezi žáky a pedagogy.

H3: Ve vnímání hodnocení a ocenění práce nejsou statisticky významné rozdíly mezi žáky a učiteli.

H03: Neexistují statisticky významné rozdíly ve vnímání hodnocení ocenění práce mezi žáky a pedagogy.

HA3: Existují statisticky významné rozdíly ve vnímání hodnocení ocenění práce mezi žáky a pedagogy.

Tab. č. 19: Hodnocení tvrzení za ocenění práce z hlediska žáků a pedagogů.

	Hodnotící škála		
	pozitivní	negativní	celkem
Žáci	184	28	212
pedagogové	21	5	26
celkem	205	33	238

$$\chi^2 = \frac{(ad - bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)} \cdot n$$

$$\chi^2 = \frac{(184 * 5 - 28 * 21)^2}{(212)(205)(33)(26)} \cdot 238$$

$$\chi^2 = 0,704$$

$$\text{Kritické } \chi^2 (1) = 5,991$$

$$\text{Vypočítaná hodnota } \chi^2 = 0,704$$

Vypočítaná hodnota je nižší než hodnota kritická, přijímáme tedy nulovou hypotézu.

Neexistují statisticky významné rozdíly ve vnímání hodnocení ocenění za práci mezi žáky a pedagogy.

4.9 Shrnutí – hodnocení klimatu školy

Cílem diplomové práce bylo zjistit klima základní školy Vsetín, Rokytnice 436 z pohledu žáků i pedagogů. Ke zjištění faktů jsme použili kvantitativní výzkum metodu dotazníku, využili jsme k tomuto účelu již vytvořený kvazistandardizovaný dotazník Klima školy. Našeho dotazníkového šetření se zúčastnilo 91 žáků I. stupně, 121 žáků II. stupně a 26 pedagogů Základní školy Vsetín, Rokytnice 436. Celkové klima školy zhodnotili žáci pozitivně, přičemž průměrná hodnota je 96,54. Zjištěné hodnocení školy je dle našeho názoru velmi pozitivní. Toto hodnocení je zásadní, protože jednotlivé oblasti šetření se zaměřily na důležité faktory, které klima školy ovlivňují. Výsledky šetření potvrdily náš předpoklad, že žáci druhého stupně hodnotili školní klima méně pozitivně než žáci prvního stupně. Většina žáků druhého stupně nemá školu za nejoblíbenější místo ve svém životě. Je to místo spojené se zkoušením, známkováním, domácí přípravou, ranním vstáváním a někdy bohužel i se šikanou. Z šetření vyplynulo, že průměrné hodnocení žáků z prvního stupně je 88,37 a průměrné hodnocení žáků druhého stupně je 103,1. Pozitivní klima se projevuje především vzájemnými přátelskými vztahy mezi žáky, což potvrdila i průměrná hodnota 1,64, která zjišťovala, zda mezi žáky panuje strach z některého spolužáka. Vhodné podmínky k dobrým vztahům ve třídě jim pomáhají utvářet jejich učitelé a vedení školy. I v našem šetření bylo potvrzeno, že žáci vnímají a kladně hodnotí vztahy k pedagogickému sboru. Pedagogové rádi pracují na této škole a také klima školy hodnotí pozitivněji než žáci, průměrná hodnota je 74. Jejich aktivní podíl na bezpečném a přátelském prostředí, boj proti šikaně a také obětavá práce při přípravě žáků pozitivně ovlivňuje vztahy ve škole. Velmi dobře ví, že vzájemné vztahy na pracovišti, ale i ve třídě významnou měrou ovlivňují celkové klima školy, proto se snaží vytvářet příležitosti ke zkvalitnění vztahů. Negativně hodnotí pouze způsob a ocenění jejich práce, hodnotili ji jako nedostatečnou. I přes tyto negativa ochotně věnují své práci a žákům mnoho volného času, organizují rozmanité akce a v neposlední řadě se dále vzdělávají a inovují své metody učení. Po stránce pocitu bezpečí ve škole žáci kladně ohodnotili pedagogický sbor, že učitelé jsou vždy ochotni pomoci při potížích. Ale rovněž by ocenili větší respekt z jejich strany. Není lehké pracovat se žáky na základní škole na rovnocenné pozici, protože pedagog má za ně plnou zodpovědnost. Zapojení žáků při tvorbě pravidel se nám jeví jako velmi pozitivní rozhodnutí. Vlastnoručně vytvořená pravidla žáci přijali lépe za své. Tato pravidla mají v každé třídě, což jim umožňuje, mít je stále na očích a tím působit preventivně. Nekázeň je ve svém důsledku složena z mnoha faktorů, které se vzájemně ovlivňují, ať ze strany

žáků, jejich osobnosti, rodinných poměrů, výchovy, ale také ze strany pedagogů a školy. Jednotvárná, nudná výuka, příliš liberální nebo naopak autokratický pedagog neudrží dlouhodobě pozornost žáka, pokud žák nemá zájem o učení, začíná se nudit a zlobí. Osvědčeným prostředkem proti nudě ve výuce je využívání inovativních metod, badatelská výuka, didaktické hry, pokusy, interaktivní pomůcky, praktické ukázky, exkurze.

Oblast materiální z analýzy výsledků byla ohodnocena kladně. Prostředí školy a vnitřní vybavení hodnotili všichni respondenti převážně kladně, ocenili moderní vybavení učeben i tělocvičen, venkovní prostor na zahradě i možnost učit se ve venkovní učebně. Tyto prostory i rekonstrukce se podařily jen díky kvalitní a obětavé práci vedení školy, která finanční prostředky na akce získává z různých projektů a výzev. Za nevyhovující žáci označili prostor šaten a sociální zařízení.

Oblast kulturní potvrdila domněnku, že škola má ve svém okolí velmi dobré jméno a žáci i pedagogové ji rádi navštěvují. Žáci i pedagogové se vyjadřovali pozitivně, průměrná hodnota této oblasti je 1,46 u žáků a 1,27 u pedagogů. Dobré jméno ve srovnání s ostatními školami v okolí je velmi pozitivní skutečnost, která velkou měrou ovlivňuje i vlastní klima školy. Méně pozitivní je skutečnost, že žáci se příliš nezapojují do kulturních, sportovních i vzdělávacích akcí školy.

Klima v této škole můžeme označit jako bezpečné a pozitivní. Toto klima podporuje rozvoj osobnosti žáka, spravedlivý přístup k žákům, možnost žáků ovlivnit školu jako svůj životní prostor. Pedagogové na této škole rádi učí, spolupracují s žáky. Dále se shoduje i s definicí pro klima otevřené, které se vyznačuje svou otevřeností k rodičům i veřejnosti.

Všechny tyto oblasti se vzájemně ovlivňují a prolínají. V současnosti, kdy mají rodiče možnost zvolit si pro své děti školu, je pozitivní a bezpečné klima jedním z důležitých aspektů, na které se rodiče zaměřují. Dobré jméno je pro školu velmi důležité, proto musí dbát na všechny faktory, které školní klima mohou ovlivnit.

Jako vhodné se nám jeví dále pokračovat v evaluaci klimatu školy a třídy za využití programů portálu www.proskoly.cz, které umožňují i zadávání sociometrických šetření, šetření k volbě povolání.

V případě žáků prvního až třetího ročníků, kteří nebyli zahrnuti do výzkumu, doporučujeme využít k získání dat metodu nedokončených vět, popřípadě analýzu kresby, čímž by byl obraz klimatu ucelenější a také pravdivější.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, jak žáci a pedagogové vnímají a hodnotí školní klima na základní škole Vsetín, Rokytnice 436. Tato škola byla konkrétně vybrána z našich osobních pracovních důvodů. Škola je veřejná organizace, o kterou se neustále někdo zajímá. Na prvním místě tento zájem mají hlavně žáci, pedagogové a rodiče. V současnosti školy řeší problémy, které souvisí s inkluzí. Inkluze velmi ovlivní vztahy mezi žáky, rodiči a školou, ale také sociální složení a klima školy.

K rozvoji osobnosti u dětí nedochází jen v rodině, ale velkou měrou se na ní podílí i škola, ve které tráví velkou část svého života. Své postavení a roli ve třídě, životní zkušenosti získávají ve vzájemných vztazích s vrstevníky, ale i s pedagogy, ty si odnáší dál do svého života. Škola, ve které panuje pozitivní, otevřená a bezpečná klima, dává vhodné podmínky pro zdárný rozvoj osobnosti žáka.

V teoretické části jsme z odborné literatury charakterizovali základní pojmy a terminologii, která se váže k této problematice. Uvedli jsme typy klimatu školy, faktory, které ovlivňují školní klima. Praktická část se věnuje diagnostice klimatu základní školy Vsetín, Rokytnice 436.

Cílem bylo pomocí dotazníkového šetření zjistit, jak hodnotí školní klima žáci a pedagogové. Dílčí cíle zkoumali, jak hodnotí klima školy žáci prvního a druhého stupně, jak klima hodnotí pedagogové, jak hodnotí vzájemné vztahy, zda jsou dostatečně ohodnoceni za svou práci. Z analýzy získaných dat bylo hodnocení klimatu školy z pohledu žáků i pedagogů optimistické a pozitivní. Potvrdily se naše hypotézy, že žáci prvního stupně vnímají klima školy pozitivněji než žáci druhého stupně. Rovněž se potvrdila hypotéza, že pedagogové hodnotí klima pozitivněji než žáci. K negativnímu hodnocení se již blížila možnost spolehnout se na všechny spolužáky. V tomto bodě vidíme možnost ke zlepšení vzájemných vztahů mezi žáky.

Pozitivní výsledky jsou dobrou známkou práce školy, ale také zavazují k tomu, aby se toto klima udrželo na stejné nebo ještě lepší úrovni. Z šetření rovněž vyplynuly i negativní jevy, které budou sloužit vedení školy jako možnost zajistit optimalizaci stavu. K získání ucelnějšího a pravdivějšího obrazu o klimatu školy budeme u prvních tří ročníků využívat k zjišťování dat metodu nedokončených vět.

Klima školy může mít mnoho definic, ale faktem zůstává, že v pozitivních, příjemných a vstřícných podmínkách se lidé cítí lépe a dosahují i lepší pracovní výsledky. To samo-

zřejmě platí i ve školách. Je však velmi obtížné nalézt ideální klima školy, protože termín ideální je velmi subjektivní.

Diplomová práce pro nás byla zdrojem mnoha zajímavých poznatků, které využijeme ve své profesi. Výsledky výzkumného šetření budou prakticky využity vedením školy a také s nimi bude seznámen pedagogický sbor Základní školy Vsetín, Rokytnice 436. S těmito výsledky rovněž budou seznámeni žáci v Peer programu. Tato práce je součástí autoevaluace školy a také Minimálního preventivního programu. Na základě získaných informací si vedení školy a pedagogové ve spolupráci se žáky u oblastí, které nebyly hodnoceny příliš pozitivně, mohou určit konkrétní možnosti, jak tyto oblasti zlepšit. Důležité je rovněž zajistit postupy k udržení pozitivního klimatu školy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Cesta ke kvalitě, 2009. NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. [on line]. 2009 [cit. 2014-03-17]. Dostupné
- [2] ČAPEK, Robert: *Třídní klima a školní klima*. Praha. Grada Publishing, a.s. 2010, ISBN 978-80-247-2742-4
- [3] ČAPEK, Robert: *Učitel a rodič. Spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha. Grada Publishing, a. s., 2013. ISBN 978-80-247-4640-1
- [4] GRECMANOVÁ, Helena: *Klima školy*. Vyd. 1. Olomouc. Hanex, 209 s., 2008. ISBN 978-80-7409-010-3
- [5] GRECMANOVÁ, Helena, MIROSLAV DOPITA, JANA POLÁCHOVÁ VAŠTÁTKOVÁ a JITKA SKOPALOVÁ: *Klima školy: Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče* [online] 2012 [cit. 2016-02-03]. Dostupné z:
http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/14_Klima_skoly.pdf
- [6] HANULIAKOVÁ, Jana. *Kreovanie klímy triedy v edukačnej praxi*. Bratislava: Iris, 2010. 102 s. ISBN 978-80-89256-51-8
- [7] HAVLÍK, R., HALÁSZOVÁ, V., PROKOP, J.: *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha : Ped.fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1996. ISBN 80-86039-10-2
- [8] CHRÁSKA, Miroslav: *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4
- [9] CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed): *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. BRNO: KONVOJ, 2003. ISBN 80-7203-064-5
- [10] JANDOUREK, Jan: *Sociologický slovník*. Praha 2007. Portál. ISBN 978-80-7367-269-0
- [11] JANÍK, Tomáš a Vlastimil ŠVEC: *K perspektivám školního vzdělávání*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009, 278 s. ISBN 978-80-7315-193-5
- [12] KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto: *Školní didaktika*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 978-80-7367-571-4

- [13] KAŠPÁRKOVÁ, Jana: *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*. Olomouc: 2007. Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80244-1852-0
- [14] KAŠPÁRKOVÁ, Jana: *Některé typy školního klimatu a jejich vliv*. In *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. Konference ČPdS. Brno: Konvoj, 2003, ISBN 80-7203-064-5
- [15] KYRIACOU, Chris: *Klíčové dovednosti učitele*. Cesty k lepšímu vyučování. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. 155 s. ISBN 978-80-7367-434-2
- [16] LAŠEK, Jan: *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové Gaudeamus 2001. ISBN 80-7041-088-4
- [17] LAZAROVÁ, Bohumíra: *Netradiční role učitele*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4
- [18] MAREŠ, Jan. Diagnostika sociálního klimatu školy. In: *klima.pedagogika.cz* [online] 2003. cit. [2016-03-24] Dostupné z http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/03_2.pdf
- [19] OSWALD, F. a kol.: *Schulklima*. Wien: Universitätsverlag, 1989. 252 s.
- [20] PETLÁK, Erich: *Kapitoly zo súčasnej edukácie*. Nitra 2011. Iris. ISBN 978-80-89256-62-4
- [21] PETLÁK, Erich: *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris, 2006, 119 s. ISBN 80-89018-97-1
- [22] POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., ZOUNEK, J.: *Kultura školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, ISBN 80-210-3746-6
- [23] POL, Milan: *Škola v proměnách*. Brno: MU, 2009, ISBN 978-80-210-4499-9
- [24] PROKOP, Jiří. *Škola jako sociální útvar*. Praha: Univerzita Karlova, 1996. ISBN 80-86039-01-3
- [25] PRŮCHA, Jan: *Pedagogická encyklopedie*. Praha:Portál, 2009b, ISBN 978-80-7367-546-2
- [26] PRŮCHA, Jan: *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. 495 s. ISBN 8071781703.
- [27] PRŮCHA, Jan: *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7128-621-7

- [28] PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 5.vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8
- [29] RYBIČKOVÁ, Marta. *Klima třídy očima žáků a třídního učitele*. In: CHRÁSKA, Miroslav, ed., HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, ed. a TOMANOVÁ, Dana, ed. *Klima současné české školy: sborník příspěvků z 11. konference ČPdS: 14. - 15. ledna 2003 Olomouc*. 1. vyd. Brno: Konvoj, 2003, s. 176-181. ISBN 80-7302-064-5
- [30] SPILKOVÁ, Vladimíra. *Tvorba kvalitního klimatu (školy, třídy) – výzva pro učitelské vzdělávání*. In: CHRÁSKA, Miroslav, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, TOMANOVÁ, Dana. *Klima současné české školy: sborník příspěvků z 11. konference ČPdS: 14. - 15. ledna 2003 Olomouc*. 1. vyd. Brno: Konvoj, 2003, s. 341-349. ISBN 80-7302-064-5
- [31] *Sledování genderových otázek a věkové struktury zaměstnanců ve školství, Zpráva o základních výsledcích z šetření ISP za rok 2007, Ústav pro informace ve vzdělávání, září 2008.*
- [32] STARÝ, Karel: *Pedagogika ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 151 s. ISBN 978-80-7367-511-0
- [33] SVOBODOVÁ, Jarmila: *Zdravá škola včera a dnes*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-53-2
- [34] SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007, 140 s. ISBN 978-808-6633-817
- [35] ŠTÁVA, J.: *Vliv managementu školy na její klima*. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klima současné české školy*. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. Brno: Konvoj, spol. s r. o., 2003. s. 372-381. ISBN 80-7203-064-5
- [36] VAŠTATKOVÁ, Jana: *Úvod do autoevaluace školy*. 1. vyd. Olomouc 2008 : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2007. 188 s. ISBN 80-244-1422-8
- [37] WALTEROVÁ, Eliška a kol.: *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum 2011. ISBN 978-80-246-2043-5.
- [38] WALTEROVÁ, Eliška: *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti – 1.díl*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd.	a tak dále
č.	číslo
DVO	dílčí výzkumná otázka
H	hypotéza
max	maximální
min	minimální
s.	strana
směr.	směrodatná
Tab.	tabulka
VO	výzkumná otázka
VP	výzkumný problém

SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1: Celkové hodnocení klimatu školy

Tab. č. 2: Hodnocení tvrzení o klimatu školy – žáci

Tab. č. 3: Nejlépe a nejhůře hodnocená tvrzení o klimatu školy – žáci

Tab. č. 4: Celkové hodnocení klimatu školy – pedagogové

Tab. č. 5: Nejlépe a nejhůře hodnocená tvrzení o klimatu školy – žáci

Tab. č. 6: Průměrné hodnocení prostředí školy

Tab. č. 7: Průměrné hodnocení vybavení školy

Tab. č. 8: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi žáky a učiteli

Tab. č. 9: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi rodiči a školou

Tab. č. 10: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi žáky

Tab. č. 11: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi pedagogy

Tab. č. 12: Průměrné hodnocení vzájemných vztahů mezi pedagogy a vedením školy

Tab. č. 13: Průměrné hodnocení odpovědí za hodnocení za kvalitní práci žáků

Tab. č. 14: Průměrné hodnocení odpovědí za ohodnocení kvalitní práce pedagogů

Tab. č. 15: Průměrné hodnocení tvrzení jasná pravidla chování a postihy za jejich porušování

Tab. č. 16: Průměrné hodnocení tvrzení škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.

Tab. č. 17: Hodnocení klimatu z hlediska stupňů školy

Tab. č. 18: Hodnocení klimatu z hlediska žáků a pedagogů

Tab. č. 19: Hodnocení tvrzení za ocenění práce z hlediska žáků a pedagogů

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: *Struktura žáků dle stupně základní školy*

Graf č. 2: *Složení pedagogického sboru školy*

Graf č. 3: *Struktura pedagogického sboru dle délky zaměstnání na této škole*

SEZNAM PŘÍLOH

- PI Dotazník pro žáky
- PII Dotazník pro učitele

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Když se řekne škola ... Vybaví se prostředí, které velmi dobře znáš. Také tvoje informace mohou přispět ke zjištění případných nedostatků a ke zlepšení života ve škole. Zamysli se nad uvedenými tvrzeními, která souvisejí s tvou školou a s tím, co se v ní děje. Posuzuj celou svoji školu, všechny svoje učitele i spolužáky, které znáš. Přemýšlej, jak to vnímáš ty. Zvaž a rozhodni se, zda s určitým názorem nebo situací můžeš rozhodně souhlasit, spíše souhlasit, spíše nesouhlasit anebo rozhodně nesouhlasit.

Zakřížkuj příslušné políčko. Je důležité, aby ses vyjádřil/a na každém řádku. Veškeré dotazování je anonymní. Vyplňování dotazníku trvá přibližně 20 minut.

	TVRZENÍ	rozhodně souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	rozhodně nesouhlasím
1	Budova školy je v dobrém stavu.	1	2	3	4
2	V prostorách školy se špatně orientuji. R	4	3	2	1
3	Líbí se mi výzdoba školy.	1	2	3	4
4	Prostory školy na mě působí stísněně. R	4	3	2	1
5	Okolí školy se mi zdá upravené.	1	2	3	4
6	Ve škole je vždy uklizeno.	1	2	3	4
7	Nevyhovuje mi prostor k ukládání vlastních věcí ve škole. R	4	3	2	1
8	Stav hygienických zařízení (WC, sprchy, umyvárny...) je vyhovující.	1	2	3	4
9	Jsem spokojen s nábytkem naší školy (lavice, židle...).	1	2	3	4
10	Ve škole využívám při výuce mnoho pomůcek (PC, mapy...).	1	2	3	4
11	Jsem spokojen s vybavením našich tělocvičen.	1	2	3	4
12	Jídlo ve školní jídelně mi vždy chutná.	1	2	3	4
13	Všichni učitelé mají pochopení pro moje problémy.	1	2	3	4
14	Myslím si, že učitelé nadržují některým spolužákům. R	4	3	2	1
15	Učitelé dodržují vše, co nám slíbí.	1	2	3	4
16	Někteří učitelé připravují žáky na různé soutěže.	1	2	3	4
17	Někteří učitelé pro nás připravují školní projekty.	1	2	3	4
18	Učitelé mi špatně vysvětlují učivo. R	4	3	2	1
19	Všichni učitelé vyžadují, abychom v hodině spolupracovali.	1	2	3	4
20	Všichni učitelé mají přehled o tom, co učí.	1	2	3	4
21	Při vyučování se vždy nudím. R	4	3	2	1
22	Zapojuji se do různých akcí školy.	1	2	3	4
23	Jsem pyšný na své školní úspěchy.	1	2	3	4

24	Rodiče se často ptají na mé výsledky ve škole.		1	2	3	4
25	Rodiče nechodí na třídní schůzky.	R	4	3	2	1
26	Rodiče si neváží učitelů naší školy.	R	4	3	2	1
27	Ve škole mám spolužáka, kterému se můžu s čím-koliv svěřit.		1	2	3	4
28	Na všechny spolužáky se mohu spolehnout.		1	2	3	4
29	Se spolužáky se navzájem uznáváme.		1	2	3	4
30	Před spolužáky můžu přiznat každou svou chybu.		1	2	3	4
31	Mám strach z některých spolužáků.	R	4	3	2	1
32	Myslím si, že nás učitelé respektují.		1	2	3	4
33	Bojím se některých učitelů.	R	4	3	2	1
34	Půjčujeme si sešity na dopsání učiva.		1	2	3	4
35	Když potřebuji, tak mi spolužáci poradí.		1	2	3	4
36	Učitelé mi pomáhají při řešení problému ve škole.		1	2	3	4
37	U učitelů můžu hledat pomoc při řešení problémů s učením.		1	2	3	4
38	U učitelů můžu hledat pomoc při řešení osobních problémů.		1	2	3	4
39	V hodinách se hodně naučím.		1	2	3	4
40	Ve škole se snažím podávat, co nejlepší výkony.		1	2	3	4
41	Učitelé oceňují jen mé znalosti, ale ne moji snahu.	R	4	3	2	1
42	Učitelé učí jednotvárně.	R	4	3	2	1
43	Ve vyučování se můžu zapojit do diskuze.		1	2	3	4
44	Myslím si, že nás učitelé vedou k samostatnosti.		1	2	3	4
45	Ve škole mám možnost ukázat, co umím.		1	2	3	4
46	Ve škole mám možnost objevovat nové informace.		1	2	3	4
47	Suplování je nám dostatečně dopředu oznámeno.		1	2	3	4
48	Za nedodržení školního řádu jsou žáci přiměřeně trestáni.		1	2	3	4
49	Všichni učitelé nám říkají, co od nás očekávají.		1	2	3	4
50	Jsem rád/a, že chodím do této školy.		1	2	3	4
51	Myslím si, že akce školy jsou důležitou součástí jejího života.		1	2	3	4
52	Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.		1	2	3	4

Jsi chlapec / dívka ročník:

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO UČITELE

Škola je prostředí, které všichni znáte jako bývalí žáci a dnes jako učitelé. Vaše informace mohou přispět ke zjištění případných nedostatků a ke zlepšení života ve škole. Zamyslete se nad uvedenými tvrzeními, která souvisejí se školou, kde pracujete. Posuzujte celou školu, všechny učitele i žáky, které vyučujete. Zvažte a rozhodněte se, zda s určitým názorem nebo situací můžete rozhodně souhlasit, spíše souhlasit, spíše nesouhlasit nebo rozhodně nesouhlasit. Zakřížkujte příslušné políčko. Je důležité, abyste se vyjádřil/a ke každému tvrzení. Vyplňte, prosím, také údaje na konci dotazníku. Zde zakřížkujte příslušnou číslici. Veškeré dotazování je anonymní. Vyplňování trvá přibližně 15 minut.

	TVRZENÍ	rozhodně souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	rozhodně nesouhlasím
1	Budova školy se mi líbí.	1	2	3	4
2	Líbí se mi výzdoba školy.	1	2	3	4
3	Vyhovuje mi moje pracovní zázemí ve škole (stůl, židle...).	1	2	3	4
4	Ve škole je nedostatek specializovaných učeben. R	4	3	2	1
5	Ve škole je vždy uklizeno.	1	2	3	4
6	Stav hygienických zařízení (WC, sprchy, umývárny...) je vyhovující.	1	2	3	4
7	Mám k dispozici dostatek učebních pomůcek pro výuku.	1	2	3	4
8	V učebnách v nichž učím, jsem spokojen s didaktickou technikou.	1	2	3	4
9	Škola disponuje řadou dostupných informačních zdrojů pro výuku (knihy, časopisy, učebnice...).	1	2	3	4
10	Se stravou ve školní jídelně jsem spokojen.	1	2	3	4
11	Vybavení sborovny je funkční.	1	2	3	4
12	Slychávám od žáků, že někteří učitelé nejsou schopni, odpovědět na jejich otázky, které se týkají učiva. R	4	3	2	1
13	Nedaří se mi k žákům přistupovat individuálně. R	4	3	2	1
14	K problémům se snažím přistupovat s porozuměním.	1	2	3	4
15	Myslím si, že řada mých kolegů chce ze školy odejít. R	4	3	2	1
16	Mezi učiteli nejsou velké konflikty.	1	2	3	4
17	Rodiče mě často kontaktují, aby se zeptali na školní výsledky svých dětí.	1	2	3	4
18	Mnoho rodičů mě uráží. R	4	3	2	1
19	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.	1	2	3	4
20	Myslím si, že moje práce ve škole je dostatečně finančně ohodnocena.	1	2	3	4
21	Vedení školy mě již několikrát zklamalo svým postojem k záležitostem týkajících se učitelů. R	4	3	2	1

22	Ve škole je někdo komu se mohu svěřit.		1	2	3	4
23	Žáci naší školy si nejsou ochotni pomáhat.	R	4	3	2	1
24	Na většinu svých žáků se mohu spolehnout.		1	2	3	4
25	Mám strach z některých žáků naší školy.	R	4	3	2	1
26	Mezi kolegy mám několik velmi dobrých přátel.		1	2	3	4
27	Bojím se některých svých kolegů.	R	4	3	2	1
28	Žáci se bojí některých spolužáků.	R	4	3	2	1
29	Žáci mi někdy pomáhají s přípravou výuky.		1	2	3	4
30	Jsem spokojený s tím, co se žáci v hodinách naučí.		1	2	3	4
31	Oceňuji snahu svých žáků podávat ve škole co nejlepší výkony.		1	2	3	4
32	Někteří kolegové mě svými požadavky omezují.	R	4	3	2	1
33	V naší škole mohu plně uplatnit svůj potenciál nad rámec výuky.		1	2	3	4
34	V naší škole se nic zajímavého neděje.	R	4	3	2	1
35	Ve škole mají žáci možnost objevovat nové věci.		1	2	3	4
36	Vedení školy podporuje, když učitelé uplatňují ve výuce různé inovace.		1	2	3	4
37	Znám plány školy do budoucna.		1	2	3	4
38	Všichni žáci dodržují pravidla ve škole.		1	2	3	4
39	Někteří učitelé pravidla nedodržují.	R	4	3	2	1
40	Za nedodržení pravidel jsou žáci přiměřeně trestáni.		1	2	3	4
41	Můj rozvrh hodin mi každoročně vyhovuje.		1	2	3	4
42	Jsem rád/a, že pracuji na této škole.		1	2	3	4
43	Líbí se mi znak logo školy.		1	2	3	4
44	Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.		1	2	3	4

Jsem muž / žena

Jak dlouho pracujete na této škole:

0-2 roky	1
3-10 let	2
11-18 let	3
19-26 let	4
27-více let	5