

# Klima třídy zájmových útvarů z pohledu pedagoga volného času

Bc. Barbora Přibyllová

---

Diplomová práce  
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Bc. Barbora Příbylová  
Osobní číslo: H191206  
Studijní program: N0111A190013 Sociální pedagogika  
Studijní obor: Sociální pedagogika  
Forma studia: Kombinovaná  
Téma práce: Klima třídy zájmových útvarů z pohledu pedagoga volného času

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti klimatu třídy, sociometrie a náplně práce pedagoga volného času.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou sociometrie.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

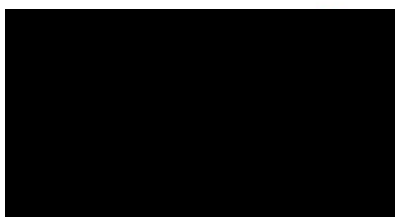
Forma zpracování diplomové práce: **Tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

- ČAPEK, Robert, 2010. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.  
HOFBAUER, Břetislav, 2004. Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.  
MUSIL, Jiří, 2003. Sociometrie v psychologické kognici: nástroj sociální kompetence učitele. Olomouc: Cyrilometodějská teologická fakulta Univerzity Palackého. ISBN 80-238-8935-4.  
NOVOTNÁ, Eliška, 2010. Sociologie sociálních skupin. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2957-2.  
PÁVKOVÁ, Jiřina, 2002. Pedagogika volného času. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 8071787116.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Lucie Blašíková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. ledna 2021**  
Termín odevzdání diplomové práce: **23. dubna 2021**



**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. 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<sup>1)</sup>;
- 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<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> 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<sup>3)</sup> 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 9.3.2021

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

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

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

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-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). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 závislá nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit 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 výdělků 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 přihlíží k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zaměřuje na Klima třídy zájmových útvarů z pohledu pedagoga volného času. Práce se rozděluje na dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá klimatem třídy, způsoby měření klimatu a jednu podkapitolu tvoří také sociometrie, díky které se při vyhodnocování dozvíme část výsledků z praktické části. Dále se zabývá volným časem pro děti a mládež, organizacemi, které vyplňují volný čas dětí a pak samotným pedagogem volného času, který tvoří náplň volného času nejen dětem. v praktické části se uskutečnil výzkum na Domě dětí a mládeže v Kyjově. Hlavním cílem bylo identifikovat a popsat klima třídy ve skupinách kroužků Jump. Praktická část se uskutečnila pomocí dotazníkového šetření. Zjištěná data byla vyhodnocena a výsledky zobrazeny pomocí tabulek, sociometrických matic a grafů.

Klíčová slova: klima, měření klimatu, sociometrie, dotazník, volný čas, děti a mládež, organizace, pedagog volného času.

## **ABSTRACT**

The diploma thesis focuses on The climate of the class of hobby groups from the point of view of free time teachers. The work is divided into two main parts, theoretical and practical. The theoretical part deals with the class climate, methods of climate measurement and one subchapter also consists of sociometry, thanks to which we learn part of the results from the practical part. It also deals with leisure time for children and youth, organizations that fill children's leisure time and then the free time teacher himself, who forms the content of leisure time not only for children. In the practical part, research was carried out at the House of Children and Youth in Kyjov. The main goal was to identify and describe the class climate in the hobby groups of Jump. The practical part was carried out using a questionnaire survey. The obtained data were evaluated and the results were displayed using tables, sociometric matrices and graphs.

Keywords: climate, climate measurement, sociometry, questionnaire, leisure time, children and youth, organization, free time teacher.

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí diplomové práce Mgr. Lucii Blašíkové, Ph.D. za její upřímné rady, které mi poskytla po celou dobu vedení mé diplomové práce. Velké díky jí také patří za její pochopení a asertivní jednání, které po celou dobu zachovávala. Významné poděkování patří všem, kteří měli podíl na vzniku mé diplomové práce a zároveň mě podporovali. Nesmírné díky náleží okruhu mých blízkých.

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

## OBSAH

ÚVOD.....	9
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 KLIMA TŘÍDY – ZÁJMOVÝCH ÚTVARŮ.....</b>	<b>12</b>
1.1 ZÁKLADNÍ POJMY .....	13
1.2 MĚŘENÍ KLIMATU TŘÍDY .....	17
1.3 SOCIOMETRIE .....	27
<b>2 VOLNÝ ČAS DĚTÍ A MLÁDEŽE.....</b>	<b>33</b>
2.1 CHARAKTERISTIKA VOLNÉHO ČASU .....	34
2.2 ORGANIZACE PRO ZÁJMOVOU ČINNOST .....	38
2.3 PEDAGOG VOLNÉHO ČASU .....	41
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>46</b>
<b>3 METODOLOGICKÁ ČÁST .....</b>	<b>47</b>
3.1 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	47
3.2 CÍLE A OTÁZKY VÝZKUMU .....	48
3.3 METODA SBĚRU DAT .....	48
<b>4 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>50</b>
4.1 ZPRACOVÁNÍ POLOŽEK NA MÍRU VZTAHŮ .....	50
4.2 ZPRACOVÁNÍ POLOŽEK NA OVLIVŇUJÍCÍ FAKTORY KLIMATU .....	53
4.3 ZPRACOVÁNÍ POLOŽEK SE SOCIOMETRICKÝM PODKLADEM .....	56
4.4 ZPRACOVÁNÍ POLOŽEK DOTAZNÍKU CES .....	74
4.5 ZPRACOVÁNÍ DOPLŇUJÍCÍ POLOŽKY .....	78
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>81</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>81</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>85</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>86</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>87</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>88</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>89</b>



## ÚVOD

Diplomová práce je zaměřená na téma: Klima třídy zájmových útvarů z pohledu pedagoga volného času. Proč bylo toto téma práce zvoleno? Jsem zaměstnaná na Domě dětí a mládeže v Kyjově, kde pracuji s dětmi a mládeží od 2 do 15 let a je pro mě lehčí zjišťovat vztahy ve stejných věkových skupinách, podobných či odlišných kroužcích, než v jiné věkové skupině, která je mi vzdálenější. Jelikož se jedná o pohled pedagoga volného času, hraje zde i tento náhled velmi důležitou roli, především jde o nevědomost obyvatel o náplni práce pedagoga volného času, které je věnovaná samostatná část diplomové práce.

Při pojmu klima se převážné části populace vybaví podnebí, které určuje počasí v daném podnebném pásu. Mállokdo si však pojem spojuje se třídou, i přestože pojem klima třídy je tu již dlouho. s celkovým vývojem populace se tento pojem velmi rozvinul a začal se více zkoumat. Diplomová práce se bude zabývat klimatem vzniklém ve skupinách zájmových útvarů neboli kroužků.

Cílem celé práce je zjistit, jaké klima se vyskytuje u dětí ve stejných věkových skupinách zájmových útvarů v Domě dětí a mládeže v Kyjově. Dalším cílem je předat alespoň nějaké informace čtenářům týkající se náplně práce pedagoga volného času. Co dělá během dopoledních a odpoledních hodin. a okrajově popsat jeho celoroční náplň práce.

První část diplomové práce je teoretická, dělí se na dvě kapitoly, které se dále člení na podkapitoly. První se jmenuje klima třídy – zájmových útvarů, která vysvětluje základní pojmy, způsoby měření klimatu třídy a také objasnění sociometrie. Diplomová práce se zaměřuje na klima ve skupinách zájmových útvarů, věkově podobně naplněných skupin dětí. Klima třídy ovlivňuje spousta faktorů, jedním z nich je i pedagog. Druhá kapitola je zaměřená na volný čas dětí a mládeže, v níž se rozebírá samotný volný čas a jeho specifikace. Dále organizace, které se volnočasovými aktivitami zabývají, především zaměření na dům dětí a mládeže. Další podkapitolu tvoří pedagog volného času, je zde popsána celé činnosti pedagoga volného času. Tato část je v práci zahrnuta nejen kvůli důležitosti při praktické části diplomové práce, ale také pro lepší informovanost veřejnosti o komplexní činnosti pedagoga volného času na domovech dětí a mládeže či volnočasových střediscích, neboť velká část populace se myslí, že činnosti pedagoga volného času spočívá pouze ve vedení zájmových útvarů. Druhá část diplomové práce je praktická. v ní se zabýváme deskripcí výzkumného souboru, cíli, sběrem dat a v neposlední řadě

vyhodnocováním výsledků, které probíhá za pomoci sociometrie a využití sociometrických matic, sociogramů a grafů.

Tato diplomová práce by mohla sloužit jako materiál pro pedagogy volného času, ze kterého by měli možnost čerpat a přiučit se či poučit z již nasbíraných zkušeností. Tato práce taktéž může sloužit jako informativní materiál pro širokou veřejnost, která bere práci pedagoga volného času na lehkou váhu a domnívá se, jak je práce jednoduchá a zábavná a neuvědomuje si všechny věci, které pedagog musí vykonávat a kolik úsilí stojí za dobře odvedenou prací.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 KLIMA TŘÍDY – ZÁJMOVÝCH ÚTVARŮ

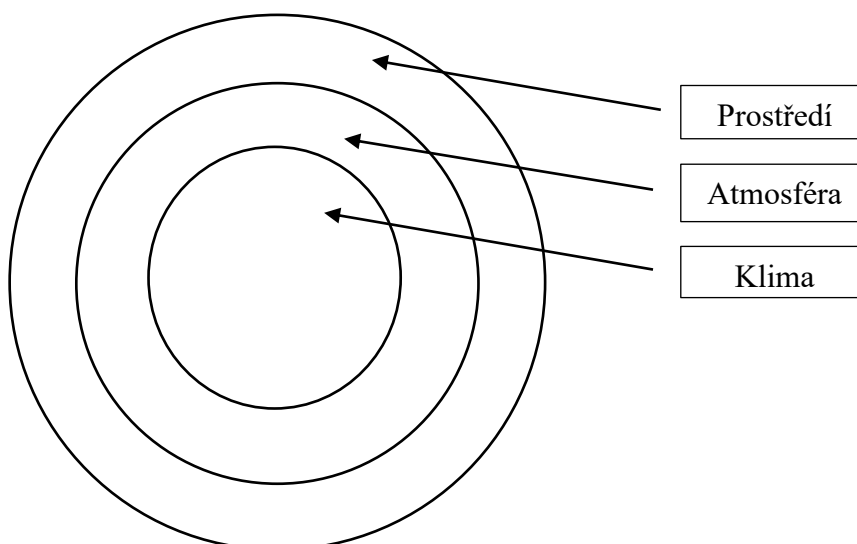
V celé první kapitole se dozvíme odlišné definice pojmu klima třídy od různých autorů, kterých je nespočet. Následně si osvojíme základní pojmy (prostředí, atmosféra, klima) a jejich posloupnost, které bezesporu společně souvisí a jejich definování nám pomohou lépe se zorientovat v této problematice. Také se zaměříme na způsoby měření klimatu, jeho přístupy nahlížení na něj a různé druhy dotazníků spojené s měřením klimatu. v další podkapitole se dozvíme něco o historii sociometrie, jejich technikám a způsobech znázorňování výsledků, jež některé z nich budou použity při vyhodnocování praktické části této práce.

Všechny členění a definice školní třídy, lze převést na třídu (skupinu) zájmového útvaru. Mnohdy se pojem klima zaměřuje za spoustu jiných, např. nálada, atmosféra či ovzduší třídy. Záleží na tom, z jakého úhlu pohledu na toto téma chceme nahlížet a z jaké strany ho následně budeme zkoumat. Je proto velmi obtížné zkoumat klima třídy. Víme, že klima je něco, co všichni žáci mají v podvědomí a vnímají ho, přesto je to pro nás něco neuchopitelného. „*Třídí klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí*“ (Čapek 2010, s. 13).

V následujících odstavci budou představeny další definice ostatních autorů a jejich nahlížení na pojem klima. Tyto definice směřované na klima školní třídy, můžeme přenést i na klima skupiny zájmového útvaru, ve kterém dochází také ke vzdělávání. Podle Vykopalové (1992, s. 5) klima školní třídy je „*soubor všech vnějších a vnitřních podmínek působících ve vzájemné součinnosti žáků i učitele a vzájemně ovlivňující jejich chování*“. Dále se v literatuře vyskytuje názor, že klima je založeno na osobních pojetích, tedy názorech účastníků klimatu. Jednoduše řečeno to, co se odehrává za zdmi školy nebo zařízení a tedy tím, co je nedostupné člověku z venku (Mareš 2005, s. 61). Další autorka vymezuje klima třídy za osobitý sociálně-psychologický fenomén, jenž je vnímán žáky i učiteli, kteří ho současně prožívají a jehož následky na ně působí a tím je ovlivňují (Linková 2002, s. 44). Petlák (2006, s. 29) tvrdí, že „*klima třídy a vyučovací klima není možné od sebe oddělovat. Klima třídy ovlivňuje klima výuky a naopak*.“ Pedagogický slovník (Průcha a kol. 2009, s. 125) definuje klima třídy jako „*sociálněpsychologická proměnná, kterou tvoří ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů na o, co se ve třídě odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrávat. k těmto aktérům patří: třída jako celek, skupiny žáků, žák jako jednotlivec, učitel, skupina učitelů, kteří danou třídu vyučují*.“

## 1.1 Základní pojmy

V této podkapitole budou vysvětleny základní a nejdůležitější tři pojmy, které se váží ke školní třídě, tedy i třídě zájmového útvaru neboli kroužku, a které jsou pro tuto kapitolu stěžejní. Jedná se o **prostředí**, **atmosféra** a **klima**. Toto rozdělení je důležité pro lepší orientaci se a pochopení celé první kapitoly (Mareš 2013, s. 589).



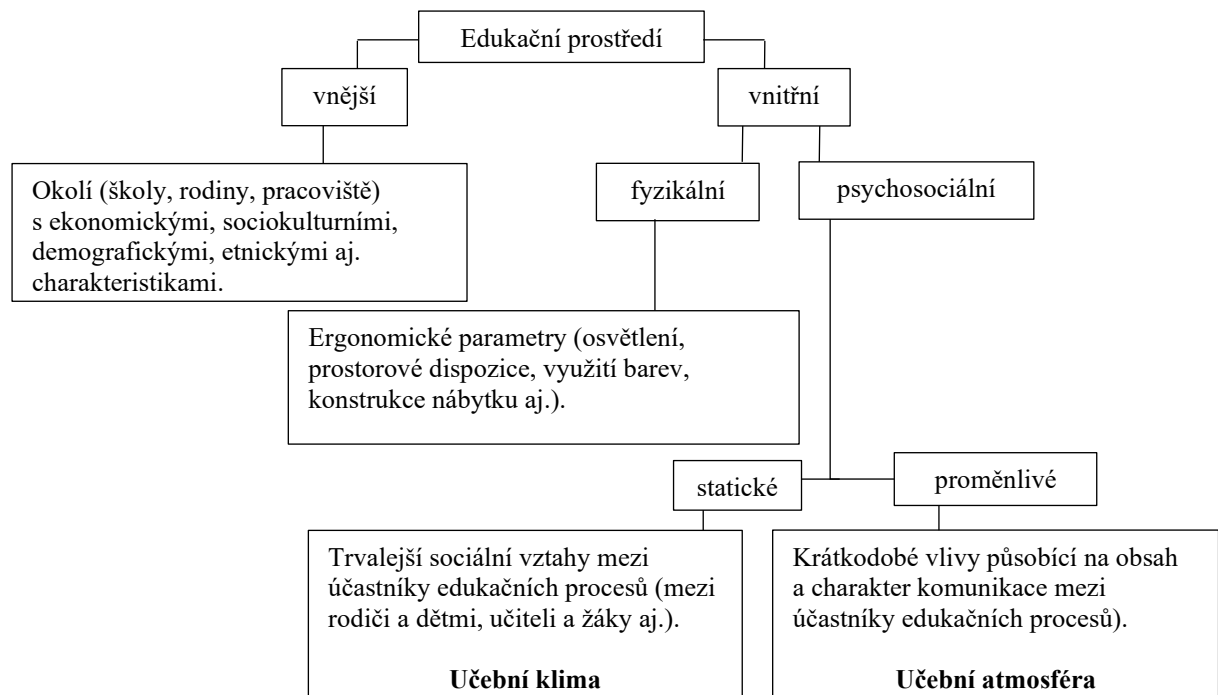
Obrázek 1: Tři důležité odborné pojmy týkající se školní třídy (Mareš 2013, s. 589)

### Prostředí

Nejprve se budeme věnovat termínu prostředí, jak ho autoři chápou a rozdělují. Obecně víme, že pojem prostředí je velmi rozsáhlý a každý člověk by jej dokázal popsat různými způsoby, tak, že by se jejich definice v něčem shodovaly a dalších věcech rozcházely. Pojem jde rozdělit na několik podskupin, např. prostředí třídy, školní prostředí, prostředí v zařízení či edukační prostředí aj. Ukážeme si pojem prostředí třídy, to by mělo být založeno na zjištěných stanoviscích, jenž působí na práci učitelů a žáků každý den.

Podle Mareše (2013, s. 588 – 590) by v termínu prostředí třídy měly být obsáhnuty také všechny aspekty, které vytváří prostředí. Jedná se o **aspekty architektonické**, což chápeme jako velikost třídy, zda jde měnit její prostorový tvar, míru všeho vybavení (skříně, technika) a to, jak jsou ve třídě uspořádány, lavice do půlkruhu nebo jestli je to učebna odpočinková, technická nebo kde se nachází pouze židličky apod. s tímto aspektem velmi úzce souvisí **aspekt ergonomický**. Podle typu zařízení či stupně vzdělání, musí pedagogové vybrat přiměřeně nábytek, který by splňoval vhodné podmínky pro výuku. Jeho tvar a možnosti

nastavení jsou pro děti velmi důležité, tak aby měly svůj komfort. Dalším **aspektem**, který by neměl chybět je **hygienický**. v tomto případě by lidé z veřejnosti zde zahrnují pouze prostor na umývání rukou, ale velmi důležitou součástí tohoto aspektu je možnost větrání v létě i zimě, s tím souvisí i vytápění třídy během období zimy, na což navazuje i určitá hodnota osvětlení, které by mělo mít jistou kvalitu. Jestliže je toto všechno v pořádku, neobešlo by se to bez pravidelného uklízení. **Aspekt technický** se soustředí, zda je třídu možné zatemnit či případně více osvětlit. Zaměřuje se i na eventualitu technické výbavy (počítač, interaktivní tabule, dataprojektor, tablety, reproduktory apod.) i na možnost odvětrávání (klimatizace). Předposlední **aspekt je akustický**, v jisté části navazuje na předchozí aspekt, kdy je důležité umět si ozvučit třídu, to ale není všechno. v některých případech je velmi složité mít dobře odhlučněnou třídu, kdy hluk zvenčí nejde příliš slyšet, ale přitom zvuk promítaný v místnosti je slyšet bez potíží a z jakéhokoliv místa. Zahrnuje se do tohoto aspektu i intenzita případného hluku či šumu. v neposlední řadě je důležité mít vhodnou výzdobu třídy, která by měla doplňovat barvy stěn a nábytků. Samozřejmě vzaté v potaz věku dětí. Rozdílně bude vypadat třída prvňáčků a třída maturantů. To stejné platí i v zařízení volného času, kdy třída pro hudebníky bude vypadat úplně jinak, než třída pro předškoláky či keramická třída. Toto je zahrnuto v **aspektu estetickém**. Často se však do prostředí třídy řadí jak fyzikální, tak sociální prostředí, které velice pěkně popsal Průcha.



Obrázek 2: Edukační prostředí (v pojetí moderní pedagogiky) (Průcha 2017, s. 70)

Prostředí můžeme chápat jako pojem, který je nejrozsáhlejší a zabírá nejrozličnější spektrum náhledů, ať již z hlediska lokalizace v oblasti (domy, činžáky, město, obec nebo vesnice) do čehož je zahrnuta i oblast stavitelská, tak i z hlediska ergonomie a hygieny. Což na první pohled by mohlo být zvláštní, ale na druhou stranu tyto oblasti jsou velmi důležité. Posuzuje se správný výběr školního nábytku nebo přiměřené sdělovací prostředky k výuce, podle věku dítěte, což je jeden z dalších ovlivňujících prvků prostředí – typ školy a stupeň vzdělání, který dělíme na základní, střední, odborné, vysoké a volnočasové organizace. Mezi hygienická hlediska se řadí především osvětlení a větrání místnosti na učení (Lašek 2007, s. 40). Tento autor dále rozděluje prostředí na další tři části (2007, s. 3, 4):

- Mikroprostředí – hovoříme o velmi těsných kontaktech jednotlivce a rodiny, skupině jeho přátel či pracovním zařízením. Děti tento vztah mají se svou třídou z mateřské, základní nebo střední školy, jeho učiteli a spolužáky či stejně starými dětmi mimo školní zařízení, se kterými se scházejí např. v organizacích pro zájmovou činnost, jenž je dalším činitelem působící v mikroprostředí. v tomto prostředí mají podněty největší sílu, účinnost, četnost i dobu přetrvávání.
- Mezoprostředí – také bychom mohli říct místní prostředí, odborným názvem lokální. Vyznačuje se místem pobytu a prostředím kolem bydliště, tedy dostupná příroda, kulturní památky včetně aktivní kultury a společenských akcí v blízké lokalitě (divadla, kina, festivaly, poutě, atd.). Řadíme zde i školu a ostatní pedagogické a didaktické zařízení.
- Makroprostředí – jde o rozlehlou oblast prostředí reprezentovanou sociálně-spoločenským působením a všemi okolnostmi a situacemi, které se odehrávají v životě člověka a mají vliv na tvorbu jeho individuality. Toto prostředí působí jistými změnami v předchozích dvou zmíněných prostředích.

### **Atmosféra**

Dalším výše zmiňovaným termínem byla atmosféra, tu si přiblížíme z pohledů třech autorů. Atmosféra je fenomén, jenž je schopen se vytvořit v krátkém časovém intervalu, a který je nestabilní. Mění se v závislosti na vzniklých situacích, a to kdykoliv v průběhu celého dne, dokonce i v průběhu některé probíhající hodiny. Příkladem změn atmosféry by mohlo být oznámení písemného testu, kdy atmosféra se změní v nepříjemnou a děti „ztuhnou“. v opačném případě by se mohlo jednat o rušení hodiny či oznámení volna, kdy atmosféra

ve většině případů je radostná. (Mareš 2013, s. 590 – 591). Dva autoři Litterst a Eyo (1993, s. 276 cit. podle Mareš, 2013, s. 591) vytvořili paradox o tom, že změna atmosféry by mohla vznikat a měnit se v pravidelném cyklu. Docházelo by ke střídání období s dobrou a špatnou atmosférou. Někteří výzkumníci rozmýšlí nad bodem zvratu, určitou změnou, která mění probíhající atmosféru na dokonalejší či atmosféru upadající v níž nálada klesá.

Lašek (2007, s. 40) používá výraz v tom nejomezenějším významu, kdy se jedná situace probíhající v krátkém časovém intervalu, závislé na náladě třídy, jejich společenské a citové náladě během vyučovací hodiny, při ústním či písemném zkoušení, seminárních pracích, před uzavřením prvního či druhého pololetí nebo při závěrečných zkouškách. Jde o rozmanité situace, kdy je člověk daleko více napjatý a situace se mu může zdát být vyhocenější než obvykle. z tohoto důvodu hovoříme o proměnlivé atmosféře.

### **Klima**

V diplomové práci už bylo zmíněno, že klima je složitý termín, který se nedá jen tak lehce definovat, protože se na něj dá nahlížet z více stran a může mít mnoho podskupin, podle toho, z jakého úhlu je na klima nahlíženo. Nejprve bych chtěla zmínit definici, která pojímá klima jako obecný pojem. *„Klima v obecném slova sociálním smyslu je komplexní strukturou vztahů, v níž vzdělávání i sebevzdělávání má své nezastupitelné místo jako universální půda kultivace lidství. Školní klima či klima vzdělávacího procesu je půdou setkání žáků a průvodců, kteří je provázejí k porozumění a ke svobodě. Od pólu k pólu jsou klimatické podmínky v atmosféře různé stejně, jako je různé klima ve školách různých zemí a kultur či různých lokalit“* (Pešková, 2003, s. 45).

Druhým velmi častým pohledem je klima školy, případně zařízení, včetně třetího klimatu, a to školní (zájmové) třídy. Oba jsou nesmírně důležité a plní velmi důležité funkce, které mají především velký vliv na chování a vzdělávání dětí. Definici klimatu školy jsem vybrala podle Spilkové (200š, s. 342), jelikož s její definicí ztotožňuji a přijde mi velmi výstižná. *„Klima školy lze chápat jako celkovou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů v dané škole, jako úroveň komunikace a interakce mezi všemi aktéry procesu vzdělávání ve škole, včetně sociálních partnerů školy, dlouhodobější sociálně emocionální naladění a relativně ustálené způsoby jednání, které jsou založeny na implicitních či explicitních hodnotách a pravidlech života ve škole. Klima školy jako významné socializační prostředí pro žáky považujeme za důležitou součást a klíčovou determinantu kultury školy.“*



Petlák Erich ve své publikaci představil několik definic podle ostatních autorů, se kterými se z velké části ztotožňoval, nicméně nakonec přidal svůj dodatek ke všem zmíněným definicím v jeho díle. Petlák (2006, s. 16) ve svém díle například zmiňuje vymezení klimatu školy podle autorů B. Milerskiho a B. Śliwerskiho, kteří tvrdí, že klima školy je založeno na duševním faktoru, tedy na tom, co souvisí se životem mezi lidmi, jelikož to všechno ovlivňuje kvalitu vzdělávání. Podle nich se klima týká dětí, učitelů, vedení školy i rodičů a navzájem souvisejících vztahů mezi nimi. Dále zmiňují prvky, aby vznikající vzdělávání bylo kvalitní: jistou přízeň, pocit jistoty před nebezpečím, nepohrdání a udržování respektu, včetně vzájemné úcty. Petlák dodává pár určujících faktorů, tak, aby definice byla kompletní. Dle něj je podstatné, jaké je **složení školy** (zaměstnanci včetně poměru učitelů a učitelek), **struktura školy i třídy** (v jakých číslech se pohybujeme, zda jde o velké městské školy, kde každá třída má min. 20 žáků či školu na dědině, kde probíhá výuka v malotřídkách). Dále zmiňuje ovlivňující faktor, **zaměření dané školy (tříd)**, jimiž mohou být jazykové, matematické, sportovní či jinak zaměřené školy.

Klima třídy je fenomén probíhající od více měsíců až případně i po pár let. Je závislé na učitelích a jejich žácích, kteří ve třídě tráví nejvíce času (Mareš, 2013, s. 590, 591). Abychom se mu mohli více přiblížit, musíme znát jevy, které klima ovlivňují, zmíníme si nejdůležitější čtyři. První věcí, která klima třídy ovlivňuje, jsou pocity žáka a učitele to, jak se cítí každý ve třídě. Druhým důležitým faktorem je motivace. Zda jsou děti motivované se vzdělávat a mít chuť se naučit něco nového, ale velmi důležitá je i motivace učitele, aby měl chuť do dané třídy chodit a dělat s ní nějakou práci. Patříčným znakem je taktéž chování dětí, a to nejen v průběhu výuky, ale i mimo ni. Bere se v potaz, zda se dítě potýká s výchovným problémem či nikoli. s tímto znakem souvisí výsledky dětí jak vzdělávací, tak výchovné, ale taktéž úspěšnost učitele při vzdělávání dětí (Mareš, 2013, s. 593).

Termín klima třídy je podle Laška (2007, s. 40) nejužším, kdy znázorňuje naladění žáků, které je konstantně sociální a citové, jenž je vytvářeno učiteli a žáky ve vzájemném působení na sebe a jejich prožívání.

Velmi podobným způsobem chápe termín klima třídy i Vladimíra Spilková. Ta ve své publikaci charakterizuje klima třídy jako nějaký soubor, který pojímá kvalitu mezilidských poměrů a vzájemně působí v komunikaci mezi dětmi a učiteli. Procesy probíhající ve třídě, bývají dlouhodobějšího charakteru, ovlivňují klima a mají zpravidla stabilní postupy a metody při jednání, dalo by se říct, že se jedná o pravidla třídy (Spilková, 2003, s. 342).

## 1.2 Měření klimatu třídy

Klima třídy a vše s tímto termínem spojené, především jeho zkoumání, je pro Českou republiku celkem vzdálené téma, které se rozebírá posledních pár let, oproti zahraničí, hlavně USA nebo Austrálie, kde se tímto tématem zabývají již přes čtyřicet let a usilovnému bádání minimálně dvacet let (Lašek, 2007, s. 47).

Mnoho autorů dává na své pocity a přemýšlí, z čeho by se klima mohlo skládat a podle toho vybírá otázky a ukazatele, na které potom odpovídají účastníci výzkumu. Jelikož je to složitý pojem na popis i měření, častokrát si klima rozdělují nebo ho víc zkonkretizují, např. „vyučovací klima“, „klima učení se“ či „komunikační klima ve třídě“ (Čapek, 2010 s. 13).

Proto přístupy ke klimatu bývají mnohokrát velmi odlišné. Někteří autoři uvádějí, že se školní klima sleduje z pohledu několika rozdílných vzorků dotazovaných. Rozdělují je na žáky, učitele, rodiče dětí, všechny zaměstnance a zástupce školy i těch, kteří školu pouze navštěvují, např. inspektoři. Předkládají, že ke zkoumání klimatu, je důležitý přístup zvaný organizační, a to z hlediska učitelů nebo také připomínají přístup z pohledu žáků, který se soustředí na klima výuky (Grecmanová, 2008, s. 98).

Mezi přístupy zkoumající klima patří níže sedm nejčastěji zmiňovaných.

- **Sociometrický přístup**, jehož předmětem výzkumu není učitel, ale zájmová třída vzata jako sociální skupina. v zájmu bádání je struktura třídy, vznik a rozvoj společenských vztahů a to, jak ovlivňují a rozvíjejí předpoklady žáků. v třídě zájmového útvaru určuje sociální vztahy mezi dětmi. Stanovovací metodou je sociometricko-ratingový dotazník (SORAD).
- **Organizačně-sociologický přístup**, v němž se na třídu nahlíží jako na organizační útvar a učitele jako dirigujícího pracovníka. Zkoumá skupinovou spolupráci při hodině a její rozvoj, učitel snižuje nerozhodnost žáků při vykonávání všech úkolů. Vhodnou metodou tohoto přístupu je standardizované pozorování procesu pedagogického vzájemného působení.
- **Interakční přístup** spočívá v pozorování objektů, kterými je učitel a třída zájmového útvaru. v průběhu výuky se sleduje komunikace verbální i neverbální mezi vyučujícím a dětmi. Vědeckým postupem je standardizované pozorování, následné zapsání na papír, postupně zdokonalování techniky a umožnění nahrávání audiovizuálního videa, až poté

jeho přesnější rozbor. Představiteli tohoto přístupu jsou beze sporu H. H. Anderson, N. A. Flanders a jeho nástupci.

- **Pedagogicko-psychologický přístup** se zaměřuje na třídu zájmového útvaru a učitele, kde hlavní roli hraje spolupráce mezi žáky a jejich učení se v menších skupinách. u tohoto přístupu je vhodné využít metodu Classroom Life Instrument (CLI), což je diagnostikování na základě posuzovací škály.
- **Školně-etnografický přístup** se soustředí na třídu zájmového útvaru, jeho učitele, ale současně i celý chod zařízení. Především to, jakým způsobem účastníci chápou fungování klimatu, jak ho posuzují a čím ho charakterizují, pomocí vlastních slov samostatně užitých. Tento přístup je velmi složitý a trvá dlouhou dobu, od několika měsíců klidně až po více roků, jenž výzkumník v zařízení tráví. Během zdržování se v daném zařízení si zaznamenává, pomocí nahrávek či poznámek na papír, rozhovory, vedené s učiteli i žáky, jejichž obsah pomocí transkripce následně vyhodnocuje. Tento přístup zkoušeli i např. M. Klusák nebo C. Pierceová.
- **Vývojověpsychologický přístup** koncentruje svoji pozornost na třídu zájmového útvaru jako na prostředí společenské, v němž by mělo docházet k podpoře rozvoje samotného žáka a jeho osobnosti ve věku dětí 5. – 8. tříd. Důraz se klade na to, jakým způsobem učitel vede hodiny při výuce, jak žáky umravňuje a hodnotí, dále reciproční vztah učitel – žák a zdali dochází k individuálnímu přístupu ke každému z žáků.
- **Sociálněpsychologický a enviromentalistický přístup**, tento typ přístupu je v dnešní době nejvíce rozšířen. Část názvu je odvozena od anglického slova *environment*, v překladu prostředí. Třídu zájmového útvaru chápeme jako prostředí určené pro učení, kde žáci a učitelé daného zájmového útvaru na sebe vzájemně působí. Výzkumníci se zaměřují na klima ve třídě, jeho kvalitu, vnitřní uspořádání, ale také podobu aktuální a preferované formy klimatu. Účastníci výzkumu vypisují posuzovací škálu, což je stanovovací postup a metoda tohoto přístupu. do známých reprezentantů přístupu bych zařadila H. J. Walberga, G. J. Andersona, R. M. Moose a B. J. Fräsera. v Česku se k určení klimatu třídy, který je pro žáky věku druhého stupně, případně i středoškoláky nejčastěji používá česky přizpůsobený dotazník zvaný CES (Classroom Enviroment Scale) jejichž zakladateli původní verze byli Trickett, Moose a Fraser.

(Čáp, Mareš, 2007, s. 571 – 574)

Současně s výše uvedenými přístupy má měření klimatu i mnoho metod. Shrneme si pár nejčastěji užívaných. Mezi nejstarší metody užívané k měření klimatu řadíme **nestandardizované pozorování**. Jde o pozorování, kdy se výzkumník dostaví do zařízení, ve kterém chce svůj výzkum provádět. Prochází si jej (školu, středisko volného času, aj.) seznamuje se s jeho chodem, prostředím, celkovou výbavou daného zařízení, sleduje a vnímá chování dětí, žáků i všech zaměstnanců, kteří se na pracovišti vyskytují, a se kterými se shledá. ze svých osobních postřehů, které zachytil v zařízení, tedy to, s kým se setkal a k čemu zrovna v tu chvíli došlo, si utváří svůj vlastní názor na klima školy. Informace, z nichž čerpá, jsou nejen ovlivněny intervalem stráveným v zařízení a obdobím, ve kterém výzkumník přišel, ale také událostmi, k nimž během pozorování došlo, a především záleží na jeho předchozích zkušenostech v pozorování a analyzování a taktéž tím, jak si poradí s vyhodnocováním získaného pozorování. v důsledku je tato metoda nepraktická a nelze z ní vytvářet významné a relevantní závěry.

Oproti zmíněnému pozorování máme i **pozorování standardizované**. k této metodě dochází z pravidla ze strany zařízení, kdy jsou do něj pozváni nezávisle na sobě pozorovatelé, jejichž cílem je sledovat dopředu stanovená hlediska dění v zařízení, a přitom dojít k velmi podobným závěrům pozorování. Vždy mají vymezené oblasti, kterých si budou hledět a dávat jim přednost při zkoumání, k němuž užívají standardizované způsoby mající určité normy a hlediska pro posuzování, sledování, deskripci i následné vyhodnocování získaných dat.

Další metodou, o které budeme hovořit, je **zúčastněné pozorování**, jež je velmi poutavé. Pokud si výzkumník zvolí tuto metodu, zavazuje se k dlouhodobému pozorování v zařízení (měsíce i roky), čímž se z něj stává společník učitelů a zaměstnanců a kamarád dětí, neboť se za tu dobu stává taktéž součástí zařízení. Vnitřní obyvatelé zařízení (dětí, učitelé, ostatní zaměstnanci) již neberou výzkumníka jako někoho cizího a pro ně neznámého, ale jako přítele, který může vidět děj v zařízení nezkresleně. Tato metoda se často užívá v etnografii, kdy záměrem pozorování je pravdivé poznání žití v určité lokalitě a jejich zvyků.

Následující metoda je velmi známá a rozsáhlá při získávání dat, jde o **rozhovor**. Zpravidla jde o polostandardizovaný rozhovor, což je rozhovor, u kterého je dopředu přichystaný okruh otázek a následně doplněn otázkami improvizujícími a navazujícími na získané odpovědi, aby zkoumaný měl pocit přirozenosti a výzkumník si kdykoliv mohl změnit zaměření rozhovoru. Taktéž by měl být připraven na rychlé odpovědi a být bystrý při poutavých odpovědích, kde by chtěl případně získat detailnější objasnění situace, která

by nebyla zřetelně vyřčena. Tato metoda je pro výzkumníka časově dost náročná a získané výsledky mohou mít problém při zobecňování výsledků, jelikož se rozhovory dělají s nízkým počtem lidí. Často zde hraje roli i nebezpečí osobního zaujetí, kdy dochází ke zkreslení získaných dat jak ze strany výzkumníka, tak ze strany dotazovaných.

Poslední zde zmíněnou metodou představují **dotazníky a posuzovací škály**. Je to způsob, kterým jde ve velmi krátkém časovém intervalu získat mnoho důležitých a pro práci podstatných informací od velkého počtu dotazovaných. Otázky jsou směřované vždy na určitou skupinu lidí (žáky, učitele, zaměstnance zařízení či rodiče žáků). Vyplňování dotazníku či posuzovacích škál netrvá příliš dlouho, i přestože se odpovídá třeba až na 40 otázek. Navíc obdržené výsledky se ve většině případů dají zobecňovat a přesnost dat jsou tedy bezpečné a důvěryhodné. i tato metoda má svou nevýhodu, kterou je, pro mnoho výzkumníků, přichystání dobrých dotazníků, tak aby byly otázky kvalitně a jasně položeny.

(Čáp, Mareš, 2007, s. 592, 593)

Lašek (2007, s. 49) souhlasí s autory Borichem a Maddenem, že se vyskytuje více jak 160 metod zkoumající klima a jsou zaměřeny na žáky, učitele a celkově třídu. Borich a Madden jsou významní autoři, kteří sestavili následující tabulku s metodami ke zjišťování klimatu třídy.

Tabulka 1: Metody zkoumání klimatu (Lašek, 2007, s. 49)

INFORMACE			
<u>Od koho</u>	<u>O čem</u>		
Od učitele	O učiteli	O žáku	O třídě
	OCDQ-RS		
	RSA		
Od žáka	MCI	MCI	MCI
	LEI	LEI	LEI
	CES	CES	CES
	ICEQ	ICEQ	ICEQ
	CUCEI	SLEI	CUCEI
	SLEI		SLEI
	CCQ		

Mimo zmíněné metody v tabulce je i sousta dalších, ale my si nyní popíšeme charakteristiky metod jmenovaných v tabulce.

**1. MCI: My Class Inventory** – zakladateli metody MCI jsou australští spisovatelé a výzkumníci B. J. Fraser a D. L. Fisher, kteří tuto metodu zavedli v roce 1986. Jedná se o dotazník, který je rozsáhlý v hodně zemích a používá se nejen k výzkumům, ale i prakticky v základních školách, pro třídy od třetí po šestou. Vychází z původního LEI dotazníku, který byl velmi rozsáhlý, jeho zkrácená verze se učitelům líbí, neboť nemá složitou skladbu. Díky němu je možné snadno a za krátký čas se podívat do různorodých okruhů dění ve třídě. Má dvě provedení **aktuální** (zachycuje aktuální třídní klima) a **preferované** (snaží se získat informace o tom, co by žáci chtěli změnit ve vztahu ke klimatu třídy). Dotazníková škála se snížila na 25 údajů určující pět parametrů klimatu třídy: **třídní spokojenost** (jak se daný žák ve třídě cítí a zda jsou jeho potřeby ve skupině uspokojeny), **komplikace ve třídě** (různé vztahové problémy, pralice, spory a jejich intenzita a opakovanost), **soutěživost žáků ve třídě** (jak vnímají ostatní žáky jako konkurenci), **náročnost učiva** (jako moc je probírané učivo těžké, komplikované a jaké klade škola požadavky), **pospolitost třídy** (vztahy mezi dětmi ve třídě) (Lašek 2007, s. 53, 54). J. Lašek byl tím autorem, který převedl tuto dotazníkovou metodu do českého jazyka a zároveň ji společně s autorem J. Marešem zrealizoval. Zpřístupnili ji učitelům a ředitelům základních škol prvního stupně (Kalhous, 2009, s. 236).

**2. CES – Classroom Environment Scale** – podobně jako předchozí dotazník, je i tento velmi často užívaný. Vznikl již v 70. letech, přesněji v roce 1973, v USA pod rukami velikánů Trickettem a Moosem. v dalších letech se podrobil několika změnami v jeho celkovém rozvoji. První verze dotazníku obsahovala 242 otázek, orientovaných na 13 oblastí klimatu třídy, což bylo velmi náročné a zdlouhavé. Proto byl v roce 1974 jedním ze zakladatelů – Moosem přezkoumán a počet okruhů klimatu byl snížen na 9 a z celkového počtu ubylo 152 otázek. k tomu, aby mohl být dotazník praktický, tak se musel omezit jeho rozsah, to po dlouhém přezkoumání, které provedli australští výzkumníci Fraser a Fischer, se v roce 1982 dotazník omezil, jehož verze se řadě zemí líbila a začali ji využívat. Tito dva autoři popisují v dotazníku dva typy klimatu, **pozitivní** a **negativní**. Pozitivní klima je podchyceno emotivními vazbami u studentů, jejich prací, jasně danými pravidly a podporou od učitele. Naopak negativní klima je tvořeno velkými nároky na žáky, včetně jejich neustálého dohledu nad nimi, to je ze strany učitelů, ale negativní klima si vytvářejí i žáky svou chtivostí a soupeřivostí mezi sebou. Je určen

dětem základní školy druhému stupni především pro sedmé a osmé ročníky, ale také se využívá u studentů na středních školách. Nynější dotazník se zaměřuje na: angažovanost žáka, a to, jak je zaujat prací ve třídě, vazby žáků mezi sebou, pomoc případnou podporu učitele, orientaci dětí na zadané úkoly, organizaci třídy a uspořádání a poslední proměnnou jsou pravidla a jejich přesnost (Lašek, 2007, s. 72 – 74).

Využití prvních dvou dotazníků slouží ke srovnávání zjištěných výsledků, tedy sociálního klimatu, případně i jejich rozdílů. To není jediným využitím, snaží se odůvodnit získaná fakta a vyvodit z nich přímé pedagogické postupy. Tím, aby mohlo být vytvořeno nejvhodnější klima třídy, je zapotřebí si uvědomit dvě fakta: Jakým způsobem změnit prostředí ve třídě, aby se tam všichni cítili dobře. a druhým: Co všechno je potřeba přeměnit, tak aby se dítě vyvíjelo správnými a žádoucími postupy (Kalhous, 2009, s. 242).

**3. CCQ – Communication Climate Questionnaire** – jak z názvu vyplývá, zaměřuje se tento dotazník na komunikační klima třídy. Autorem tohoto dotazníku je americký výzkumník L. B. Rosenfeld, který čerpal ze vzoru komunikačního klimatu J. Gibba. Ten měl model tohoto klimatu vytvořen rok před Rosenfeldem, který s dotazníkem přišel v roce 1983. Dotazník se užívá na středních a vysokých školách, má sedmnáct položek měřící komunikační klima. Podle Gibba existují dva typy tohoto klimatu, **podpůrné**, schopné pomoci a **obranné**. Podpůrné klima je založeno na společném emočním prožívání žáků při komunikaci včetně účinného věnování pozornosti a naslechu jeden druhému. Klima obranné je spíše zastírací manévr, kdy se žáci bojí říct svůj názor, nechťejí moc naslouchat a předávají informace s vlastní přidanou hodnotou. Jestliže dojde v komunikaci na střet mezi žákem a jemu někým nadřazeným, žák si tvoří svůj „ochranný štít“, který se může projevat: lhaním, podvody, napadáním dominantnější osoby, případně jí podlézat nebo se naopak bojí riskovat. Rosenfeld později přišel na to, že pravděpodobně kromě těchto dvou typů klimatu, hraje roli i klima nevyhraněné (Lašek, 2007, s. 100, 101).

**4. OCDQ-RS – Organizational Climate Description Questionnaire – Rutgers Secondary** – tento typ dotazníku je zaměřen na školní klima. Jeho respondenty tvoří učitelé, převážně užíván na středních školách, autory této verze, z roku 1978, jsou pracovníci americké univerzity: Robert B. Kottkamp, John A. Muhlern, Wayne Kotler Hoy. Vycházeli z předchozí verze od Halpina a Crofta z roku 1963. Ti stanovili dva modely školního klimatu. Prvním bylo klima otevřené, druhým naopak klima uzavřené.

Podle klimatu otevřeného, by mělo od učitele docházet k oboustranné důvěře, účasti a zájmem prosadit se v práci. při této formě klimatu zde hraje důležitou roli ředitel, který směřuje svoje zaměstnance k určitému vzoru a zároveň se snaží podporovat jejich nadšení. Učitelé díky tomuto mezi sebou i svým nadřízeným vzájemně kooperují, nedochází ke změnám pravidel a dané úkoly navazující na různé závazky a společenské požadavky veřejnosti jsou úměrné. Všichni v zařízení se chovají otevřeně a neskrývají žádnou faleš. za to klima uzavřené, je úplným opakem. Ředitel je příliš formální až úřední a nemá žádnou snahu pochopit své zaměstnance. Tento přístup pak přispívá k nechtění se zaměstnanců něčeho zúčastnit, jsou znechuceni a práce jim začíná připadat zbytečná, a tak jsou lhostejní, někdy to končí až prvky frustrace, ze zdržování se v zařízení, kdy je člověk zklamaný, ví, že je mu bráněno v jeho cílech, a tak přestává být pozitivní a atmosféra celkově houstne. Dotazník se skládá z 34 tvrzení, které jsou posuzovány čtyřmi mírami: *zřídka, občas, často, velmi často*. Rozpoznává pět složek v klimatu školy, z nichž se na konci vyhodnocování zhotovuje index otevřenosti školního klimatu. První a druhá složka je zaměřena na ředitele, jeho způsob vedení zařízení. Zbývající tři se soustředí na učitele, jejich zkušenosti a vnímání následků z vedení ředitele, ale i ostatních složek školního klimatu. Sledovanými oblastmi jsou vždy názvy převzaté z anglického jazyka:

**a) ředitelovo suportivní chování – PSB** – vedoucí je vzorem pro své zaměstnance, předává kritiku, která ostatním přináší jisté hodnoty, jde o jasná sdělení a tím pomáhá zaměstnancům se zlepšovat a taktéž u nich vytváří motivaci, podněcuje je k rozhodnutím, ve kterých je podporuje.

**b) ředitelovo direktivní chování – PDB** – ředitel užívá striktní rozhodnutí při svém jednání, neustále drží nad učiteli dozor a kontroluje jejich práci i při úplných maličkostech.

**c) učitelovo angažované chování – TEB** – tuto oblast učitel chápe jako velmi přínosnou, je na svou práci pyšný, vytváří různé spolupráce s ostatními kolegy, povzbuzuje studenty ke kvalitním a dobrým výsledkům, vztahy jak s kolegy, tak s dětmi, jsou bezproblémové a vytváří se mezi nimi důvěra, učitel je pozitivní.

**d) učitelovy frustrace – TFB** – jde o nadměru povinností a příliš zvýšené administrativy, která není někdy ani zapotřebí, což učitel pociťuje, taktéž dochází k horším vzbám mezi kolegy.



e) **učitelovo intimní chování – TIB** – jde o vztahy mezi kolegy, které jsou stálé a odolné. Navzájem o sobě učitelé ví mnoho informací a případně se i často scházejí v prostředí mimo školu (Lašek, 2007, s. 119, 120).

**5. RSA – Responsibility for Student Achievement Questuinnaire** – autorem této metody je profesor z Ameriky pan Thomas R. Guskey. Ten se domnívá, že učitelé do jisté části, mají sami zodpovědnost, za všechny žákovi dobré úspěchy i nezdary, které vlastním podílem částečně zažívají. Učitel si buď tento díl připustí či naopak rozvažuje a přemýšlí o aktivitách neprobíhajících ve škole, které žáky ovlivňují, ale on sám na ně nedokáže působit a změnit je. Využívají ji učitelé na základních či středních školách, kdy sami zodpovídají tento dotazník. Jak již bylo zmíněno, pátrá po tom, jakou účast zodpovědnosti nese učitel při výuce a činnosti ve škole na žákových zdarech nebo prohrách. Dohromady obsahuje 30 hodnot, které nabízí dvě různá východiska. Ty učitel/vedoucí musí, v rámci svých znalostí a nasbírané praxe, zvolit tu volbu, jenž při výuce má převahu. Svoje rozhodnutí znázorňuje čísly s procenty, tak aby každá volba měla určitý počet procent, podle rozsahu ovlivňování, ale tak, aby celkový výsledek z obou voleb se rovnal 100.

Příklad: Když vaše děti ve třídě rozumí okamžitě určité návaznosti prvků v sestavě, je to pravděpodobně z toho, že:

- a) napomohla jste jim zdolat nejtěžší potíže a překážky při cvičení (35 %),
- b) tyto děti jsou všeobecně dobré a zvládají kvalitně i jiné zaměření v hodině (65 %).

Hodnoty v dotazníku se dělí na dvě poloviny, jedna má faktor **R+** a druhá **R-**. **R** nám značí zodpovědnost. Podle znamének je rozhodující, zda se jedná o žákovi zdary a kladné výsledky, znaménko +, nebo jde o jeho prohry a neúspěchy, znaménko - (Lašek, 2007, s. 130, 131).

**6. LEI: Learning Environment Inventory** – autory této metody jsou Anderson a Walberg 1974, k oběma autorům se přidal roku 1982 i Fraser. Tento typ je směřován pro žáky středních škol, kde má za úkol zjistit 15 faktorů klimatu, jimiž jsou: soudružnost, spory, nadržování, klikaření, zadostiučinění školou, efektivnost školní práce, určitá lhostejnost, náročnost, soupeřivost a bojovnost v soutěžích, rozlišování žáků, výuková formálnost, věcné podmínky, cílovost z vedení třídy, dezorganizaci a možnost říct svůj názor. Dohromady dotazník vytváří 105 tvrzení, na která se odpovídá škálovou stupnicí, která

má pět stupňů, od hluboce souhlasím, po hluboce nesouhlasím. Všechny zmíněné faktory obsahují sedm položek (Lašek, 2007, s. 50).

**7. ICEQ: Individualized Classroom Environment Scale** – v této metodě máme dva zakládající autory, Rentoul a Fraser 1979, následně roku 1985 Fraser tuto metodu doplnil. Oproti předchozí metodě má pouze 25 hodnot, které se vyptávají na pět složek klimatu: utváření individuální osobnosti člověka, spoluúčast na sociálním dění, samostatnost a nepodrobenost, sledování okolí, ostatních i sebe sama a rozlišování žáků od učitele. Dotazník se orientuje na děti středních a vysokých škol. Opětovně se pohybujeme na pětistupňové škále od hluboce nesouhlasím, po hluboce souhlasím (Lašek, 2007, s. 50).

Tuto metodu začali využívat M. Kusák a A. Škaloudová v roce 1992 převážně pro výzkum na základních školách, avšak jen u druhého stupně, a taky dále u středoškoláků. Zaměřuje se na účast, rozlišení, samostatnost, ale především na utvoření individuální osobnosti (Kalhous, 2009, s. 235).

**8. CUCEI: College and University Classroom Environment Inventory** – autoři Fraser, Dennis a Treagust vytvořili tuto metodu v roce 1986. Tak jako předchozí metoda, se i tato zaměřuje na zkoumání na vysokých školách. Tvoří ji 49 položek, se čtyřstupňovou škálou, opět od hluboce souhlasím, po hluboce nesouhlasím, pátrajících po sedmi prvcích klimatu, které se zaměřují na upřednostňované (preferované) a současné (aktuální) klima. Řadí se zde tvorba individua, pospolitost, zaujatost školy, satisfakci školou, zaměření se na úlohy, novinky a obnovování výuky, osamostatnění při práci (Lašek, 2007, s. 50).

**9. SLEI: Science Laboratory Environment Inventory** – v roce 1986 přišel Fraser s tímto druhem metody, která je přizpůsobena vysokým školám a určuje sedm složek klimatu v zahrnujících 56 faktorech. Zahrnovanými položkami je pomáhání a opora od učitele, upoutání k práci, solidárnost, upřímnost při styku, sloučení a zapojení se, uspořádání, srozumitelnost norem a zásad, včetně hmotné výbavy (Lašek, 2007, s. 51).

Doposud ve zmíněných metodách jsou jisté položky zjišťování klimatu shodné, poměrně stejně dlouhé a dokonale přichystané. Dají se snadno zapisovat a vyhodnocovat, zjištěná data jsou lehce upotřebitelná a rychle se dostanou k učitelům. Tím pádem jde velmi brzy zakročit a udělat účelně změny v klimatu (Lašek, 2007, s. 51).

Metody MCI, CES, ICEQ, CCQ a CUCEI byly stanoveny taktéž učitelům a ředitelům, aby mohli sami provádět diagnostiku. Převážně mají stejný charakter, akorát mají zkrácenou

podobu, ve které se užívají, což je pro učitele mnohem jednodušší, především při jejich zadávání, zpracovávání i při pozdějším výkladu výsledků (Kalhous, 2009, s. 235).

### 1.3 Sociometrie

Slovo sociometrie by se leckomu mohlo zdát jako pojem zvláštní a hodně vzdálený. Pokud je člověk však znalejší ví, že se jedná o velmi příznivou techniku, díky které se dají zjistit vztahy mezi dětmi v různých skupinách. Jelikož jednou z mých dílčích výzkumných otázek v diplomové práci je zjistit vztahy mezi dětmi ve skupině, rozhodla jsem se využít právě sociometrii, která v dalším odstavci bude představena.

Pojem sociometrie je složenina dvou slov, kterými jsou latinský *socius* a řecký *metron*, jejichž překlad označuje měření druhého. Od vzniku této definice a uvedení ve slovnících, se termín sociometrie používal jako obecná koncepce sociálního měření v kvantitě. Zakladatelem zmíněného termínu, jenž ho zavedl do slovníku společenským vědám, byl Adolphe Coste (Musil, 2003, s. 22). Pod pojmem sociální měření si v obecném významu, můžeme vybavit získávání informací z partnerského vztahu či naopak v odbornějších sférách měření v psychologii nebo také v jejím podoboru psychometrii, nezapomínaje na sociologii (Musil, 2003, s. 16)

V historii sociometrie se zpočátku povídalo o technice společenského výběru ve skupinách, zjednodušeně o sociálních volbách ve skupinách. Později se sociometrie začala nazývat a chápat jako teorie, v některých případech i filozofie, sociálního měření. až v souvislosti s těmito pojmy se začíná hovořit o sociometrických technikách a metodách. Důležitou součástí je využití v praxi ve společenských odvětvích, včetně pedagogiky. Díky tomuto uplatňování celkem zanedlouho vyplývají na povrch odborné a přesné výrazy, do kterých řadíme matice, matrice a sociogram. Tyto pojmy své správné zařazení a umístění dostávají až dle L. J. Morena a jeho teorie sociometrie (Musil, 2003, s. 24, 25).

Ake Bjerstedt byl švédským sociometrikem, který se rozhodl v roce 1956, že předloží, před 269 vědců a specialistů ze sociálních věd, třináct různorodých definic pojmu sociometrie. Následně je vyzval, aby dle svého uvážení a rozměru vystihnutí významu pojmu vybraly ty nejvhodnější, které budou nejvhodněji sociometrii charakterizovat. Vědci a specialisté, které A. Bjerstedt oslovil, v převážné většině se shodli na čtyřech vymezeních:

„a) *Kvantitativní analýza každého druhu mezilidských vztahů.*

- b) *Kvantitativní analýza mezilidských preferenčních vztahů vyjadřující přitažlivost, odmítání, neutralitu.*
- c) *Kvalitativní analýza mezilidských preferenčních vztahů, zaměřená na metodu sebepopisu.*
- d) *Kvantitativní zkoumání mezilidských preferenčních vztahů, omezené na jednu zcela určitou, přesně vymezenou metodu popisu, která upřednostňuje jeden určitý aspekt volby, podle něhož dochází k přeskupení osob ve skupině.“*

Podle těchto formulací A. Bjerstedt seskupil nejdůležitější informace a vytvořil vlastní definici: „*Sociometrií se rozumí měření jakéhokoliv druhu mezilidských („interhuman“) a meziživočišných („interanimal“) vztahů s primárním zaměřením na současné zkoumání mezilidských preferenčních situací za pomoci víceméně specifických metod subjektivní výpovědi.*“ (Bjernstedt, 1956, 28 cit. podle Musil, 2003, s. 17). Zhruba za dvacet let užívání se došlo na to, že je rozdíl především v pochopení a smyslu sociometrie jako speciálního způsobu založeného na zkušenostech a teoretickém vývoji, jenž se značně liší od všech jiných sociálně-výzkumných metod. Kvůli více přístupům k tomuto pojmu, lze hovořit o sociometrii vždy, pokud lidé smýšlejí o vědeckých krocích vyhotovených pomocí sociometrických záznamů, jež poté byly shromážděny prostřednictvím technik sociometrie. Těmi mohou být průzkum (šetření), vyobrazení (ilustrační schéma) a zpracování (výsledky hodnocení). Sociometrické techniky měly význam stejný jako sociometrie, jenže s pokrokem vědy se užívaly častěji (Musil, 2003, s. 17).

V pedagogickém výzkumu se sociometrie bere jako souhrn zvláštních vědeckých postupů určující deskripci a rozbor směru, ale také intenzitu ve vztazích mezi lidmi i to, jak se ukazují v malých skupinách (Chráška, 2016, s. 202).

Sociometrie míří svým bádáním k nevelké sociální skupině (členové skupiny do 10 – rodina, třída, děti v kroužku či na cvičení). Ta může mít **formální** (záměrně tvořen, společný záměr a úmysl, hlavní moc, vliv a cíl je předem jasný) a **neformální** (vznik skupiny je spontánní, autorita se vyvíjí při chodu skupiny) charakter. Podle zmíněných informací nám sděluje závažnost a důležitost vztahů mezi lidmi, které jsou podstatné pro objevení správného seřazení lidí ve skupině a pochopení jejich funkce (Musil, 2003, s. 18).

Zakladatelem prvního znění sociometrie, které trvalo sedm let od 1916 do 1923, je Jacob Levy Moreno. Tato metoda byla v následujících letech ještě mockrát předělávána (Řezáč, 1998, s. 234).

Jacob Levy Moreno přišel na svět roku 1889 v Rumunsku přímo v hlavním městě Bukurešti. Začal studovat ve Vídni, kde si zvolil obor lékařství, k němuž si přibral další obor, jímž byla psychiatrie. v období 1910 – 1914 dělal ve vídeňském parku s dětmi ve skupinkách nepřipravovaná představení na různorodá témata. Následně chtěl tyto představení více zkoumat, a tak experimentoval při hraní s prostitutkami, v době válek so svých výzkumů zainteresoval uprchlíky. Rok 1922 je pro Morena významným, i přestože byl lékař, tak si v tomto roce založil divadlo, ve kterém nevystupují pouze herci, ale do hry se vměšují taktéž diváci. Začíná vnímat, že divadlo může mít pro lidi léčebný význam. za tři roky se přestěhoval do USA, aby mohl svůj postoj více prostudovat a zdokonalit v léčebnou metodu, již název dal psychodrama. To byla terapie určená pro skupinu, mimo ni vybudoval i sociometrické techniky (Kratochvíl, 2017, s. 233).

Sociometrické techniky poskytují zachycení vztahů ve skupině mezi jednotlivci, jejichž vazby, umístění ve skupině či charakter se dají vyobrazit graficky pomocí sociogramů. Jak psychodrama, tak sociometrické techniky zaujímají v sociální psychologii o té doby trvalé místo. J. L. Moreno umřel ve svých 84 letech roku 1974 (Kratochvíl, 2017, s. 236).

### 1.3.1 Sociometrické techniky

Informovanost a nasbírané zkušenosti, jsou nepostradatelným podkladem pro sociální testovací techniky ve školách i školních třídách. Samozřejmě to lze využít u všech menších, uzavřených a neměnných skupin. Tyto techniky umožňují pedagogům i vedoucím v pravou chvíli odhalit, v určité skupině zkoumání, jednotlivce, kteří se projevují různě vychylujícími se znaky, např. nadměrná aktivita či negativní ovlivňování skupiny (Musil, 2003, s. 14).

K dříve používaným sociometrickým technikám patřilo od roku 1925 psychodrama. Dále bychom mohli poukázat na sociodrama, různé testy at' rolí, spontánnosti nebo seznámení, tak i test vzájemného působení. Taktéž se využívaly léčebné filmy nebo živé noviny (Novotná, 2010, s. 94, 95).

Sociometrické techniky poukazují na to, jaké jsou související podstatné rysy, kterými jsou:

- Bezprostřednost a naprostá přirozenost dotazovaného při formulaci svých opravdových pocitů a předsevzetí, jež jsou potřebné uznávat bez komplikací.
- Všichni příslušníci skupiny jsou rovnocennými partnery, mají stejná práva.
- Kterýkoli člen skupiny tvoří předem dané ústředí, ze kterého vystupují na povrch city.
- Sociometrický test je skutečnou zkouškou života, nikoli pouze jako možnost a příležitosti pro experimenty. Měla by promlouvat ke všem členům, tak aby provedli

v rámci této varianty svoje úmysly a záměry, i za předpokladu, že je zachycený pod křídly výzkumníka, díky kterému je možné uskutečnit pomoc v reálu.

- Vybraná volba vždy musí směřovat k jisté volbě.

(Moreno, 1954, s. 38 cit. podle Musil, 2003, s. 17).

### **Sociometrický test**

Nazývaný také dotazník. Ten porovnává procesy vnímání příslušníků dané skupiny pomocí sociopreferenčních poměrů a souvislostí. Především se tento test zaměřuje na poutání atraktivností nebo naopak neatraktivností, a to ve všech směrech. Sociometrický test je jen jedna metoda ze všech vědeckých technik sociometrie. Tento test vznikl ve 30. letech 20. století pod J. L. Morenem a soustředí se na sociální skupinu a vzniklé vztahy uvnitř ní. Test sociometrie obsahuje pouze několik otázek (Novotná, 2010, s. 94, 95).

Je to jedna z podstatných technik při sociometrii, která zjišťuje údaje o členech skupiny. Jde o výběry buď kladné (zalíbení, přízeň, výhody, a přitažlivost) či záporné (odsuzování nebo odpudivost) výběry. v praxi se mnohem více užívá sociometrický test k odhalení pozitivních a příznivých výběrů. Dotazník je tvořen, ve většině případů, v písemné formě, jehož otázky dovolují všem účastníkům skupiny vybrat ostatní členy ze skupiny pro jednotlivé položky, kdy napíšíou jejich jména. Jedná-li se o skupinu dětí malých, které neumí psát nebo mají jisté postižení, které jim to neumožňuje, lze jim udělat test formou fotek dětí nebo využít jejich označení ikoněk (obrázků), které využívají děti k zapamatování si a poznání svého místa (Chráška, 2016, s. 203).

J. L. Moreno, jak jsme si již uváděli, byl zakladatelem sociometrie, to je i případ této techniky, při jejímž sestavování seskupil šest zásadních norem, které je potřeba dodržet při tvorbě sociometrického testu:

1. zřetelně vymezit sociální skupinu (třída ve škole, kroužky pod organizací, pod spolkem, SVČ, DDM),
2. všichni mají totožné možnosti při výběru ostatních (nemělo by docházet u nikoho k omezování voleb),
3. otázky musejí být srozumitelné, tak aby výběr jmen byl jednoznačný z dané skupiny,
4. zjištěné data, by se měli převádět i do praxe, vyvozovat závěry a nemít z nich strach,
5. dodržení anonymity, tak aby každý znal pouze své odpovědi, nikoli všech,

6. před začátkem sociometrického testu je zapotřebí ověřit srozumitelnost položených otázek, zda členové skupiny chápou všechny položky v testu, tak jak je připravoval autor.

Zkušenosti z praxe nám ukazují, že ne vždy se všechny normy při tvorbě dotazníku zachovávají a plní. Mnohdy se nedodrží druhá norma, dochází u ní omezení voleb maximálně na tři. Toto snížení možnosti odpovědí pro výzkumníka má své pro (jednodušší vypracování) i proti (odpovídající jedinci se dostávají pod tlak, kdy mají jasně stanovené, že musí napsat tři členy z jejich skupiny). Zjištěná data nám ukazují, kdo je komu při jaké situaci sympatický a kdo se komu kdy hodí a nehodí, jenomže přehled v sociometrickém dotazníku je chaotický, a tak se doporučuje převést data do sociometrických matic, sociogramů nebo vypočítat sociometrický index (Chráška, 2016, s. 203, 204).

### **Sociometrická matice**

Také lze hovořit o prosté a snadné tabulce, do níž jsou zapisovány získaná data ze sociometrického dotazníku. Významnou předností, oproti dotazníku, je její snadnost, neboť díky dobře uspořádaným výběrům v tabulce, jsou výsledky lehce a okamžitě zjištělné. Můžeme se bez problémů a dlouhého hledání podívat na postavení členů ve skupině. Vzájemné volby, které můžeme vyznačit stejnou barvou, se projeví symetricky podél úhlopříčky (Řezáč, 1998, s. 238).

Existuje pět pravidel, podle kterých je možné vytvořit uspořádanou sociometrickou matici. Získané oboustranné volby umístíme podél úhlopříčky. Maximální soustředění záporných voleb, by se mělo nacházet v rozích matice, tak aby byly vzdálené od úhlopříčky. Jednotlivci provádějící volbu někomu jinému, kteří však tomu člověku volbu nevrátí, se směřují do pravého vrchního kraje. Naopak volby umístěvané do levého spodního kraje, jsou mezi členy skupiny vzájemně si souzené. Vyskytující se izoláti, jedinci, kteří volby rozdávali, ale žádnou zpětnou volbu nezískali. Uspořádání matice, tak aby vyhovovala těmto kritériím, se většinou zadává do počítače, který celou práci ulehčí. Tento postup byl v praxi velmi složitý, a tak se proti němu vznesly námitky, neboť zpracování výsledků se dělá bez počítačové techniky, a proto, aby to bylo lehčí, se postupuje podle těchto hledisek. Nejdříve se vyberou dva lidé, kteří si dali vzájemnou volbu, ty zapíšeme do levého vrchního kraje matice (první a druhý sloupec i řada). Dále se vyhledává osoba, již dali volbu oba předchozí jedinci, jestliže ji nalezneme, zapíšeme ji jako další v pořadí. Jestliže se takový člověk nenajde, pátráme po osobě, jež dala volbu oběma již zmíněným členům a tak, aby aspoň

jeden z těch dvou prvních vracel volbu. Jestli někdo takový je, opět ho zaznačíme do tabulky. Tímto způsobem se pokračuje, dokud se možnosti členů nevyčerpají, v tom případě se pak začíná od úplného začátku, kdy zase hledáme další dva členy, kteří si dali vzájemné volby, avšak nepatří do předchozích zapisovaných lidí. Proces se opakuje, dokud se nevyčerpají všechny osoby, poté je potřeba volby zkontrolovat a případně dopsat chybějící volby (Petrusek, 1969, s. 162, 163).

Můžeme mít dva typy sociometrických matic, jedním je neuspořádaná sociometrická matice a druhým je uspořádaná, která se upravuje pro snazší čitelnost konečných výsledků. Získané volby se zapisují dvěma znaménky, (+) což je kladný výběr respondentů a (-) znamenající nežádoucí volby. Zapisováním těchto znamének se vyplní celá sociometrická matice, kde vidíme získané volby. Ke srozumitelnosti a přehlednosti je lepší si oboustranné volby nějakým způsobem zvýraznit, např. dát do kroužku. Na okrajích matice se sepisují zpravidla sečtené volby, jak odevzdaných, tak i získaných voleb. (Chráska, 2016, s. 204).

### Sociogramy

Můžeme také pojmenovat „mapami“ vztahů ve skupině, které jsou neformální. Je více variant tvorby dobrého sociogramu. Vytvoření sociogramů se doporučuje provádět při malé skupině, nejlépe 10 členů, avšak nejvíce 15. Jelikož při daleko větších počtech dotazovaných se stává sociogram zmatečný a nedá se v něm lehce číst. Poznačení získaných a obdržených voleb můžeme znázornit devíti způsoby. Ukážeme si to na dvojici zkoumaných: oboustranná nevšímavost, žádný nedá volbu. Přízeň (náklonnost) – nevšímavost, dochází ke znázornění, kdy jeden dává pozitivní volbu, ale druhý žádnou volbu nedává. Stejně tak tomu může i v opačném případě kdy se bavíme o nevšímavosti a náklonnosti kdy ten, kdo v předešlém popisu nic nedal, teď dává volbu. Dále můžeme vyobrazit oboustrannou přízeň či oboustrannou nevšímavost. Dalším vyobrazením je nechť (odpor) – nevšímavost, tento stav znamená je jeden člověk já druhému zápornou volbu a druhý jí nic neopětuje. Stejně tak tomu jde i v opačném případě, kdy by šlo z jedné strany o nevšímavost směřující k prvnímu členu a ten k němu vztahoval odpor, kdy by nedal žádnou volbu. Taktéž je možné se setkat s variantou náklonnost versus odpor nebo naopak odpor ku přízni. Všeobecně známou variantou je znázorňování vztahů pomocí čar s šipkou. Ta určuje orientaci výběru dávajícího i získaného. Pozitivní volba se označuje plnou čarou, záporná volba naopak přerušovanou čarou. Jestliže se najdou jedinci dávající si stejné volby, ať kladné či záporné, uděláme jen jednu čárku, která bude mít z každé strany jednu šipku. Sociogramy mohou být kruhové, hierarchické nebo terčové sociogramy (Chráska 2016, s. 207).



## 2 VOLNÝ ČAS DĚTÍ A MLÁDEŽE

Základní rozdělení času rozlišuje dvě roviny – okruh povinností a okruh volného času. Okruh povinností zahrnuje práci a povinnosti jako například starost o domácnost, domácí práce, nákupy a další. Naproti tomu volný čas může být chápán jako doba, kdy se člověk nezabývá svými povinnostmi, nebo úžeji jako doba, kdy se člověk zabývá zájmovými činnostmi, zábavou či tzv. koníčky. Jde tedy o čas odpočinku, relaxace, dobrovolných aktivit. z hlediska dětí a mládeže se do volného času nezapočítávají činnosti spojené s pomocí v domácnosti, každodenní povinnosti sebeobsluhy, základní péče a činnosti vyplývající z biologických potřeb člověka (jídlo, spánek atd.) (Pávková, 2001, s. 15).

Bedřich Hájek ve své knize Děti, vedoucí, volný čas (2004, s. 25) uvádí definici času dle J. Dumazediera: jenž volný čas pojímá jako: „*Souhrn činností, které může člověk provozovat s plnou libovůlí, buď pro odpočinek nebo pro pobavení, či pro rozvoj svých znalostí nebo nezištné školení, pro svou dobrovolnou účast na společenských záležitostech nebo svobodnou tvůrčí činnost poté, když se uvolnil ze závazků pracovních, rodinných i společenských*“.

Rozdílně vnímají volný čas děti a dospělí. Rozdílnost spočívá v množství samotného volného času, v jeho stavbě a v míře jeho úmyslného ovlivňování. Obecně platí, že děti a mládež mají volného času více než dospěláci. Nelze opomenout skupinu dětí, kterým je právo na volný čas upírán (např. z důvodu přetěžování školními povinnostmi, přetěžování četností zájmové činnosti, nadměry pracovních povinností). Takové děti mohou mít pocit nedostatku volného času, což je považováno za problematické. Stejně může být i v opačném případě chápán i nadbytek volného času, kdy dítě neví, jak s množstvím volnosti naložit, stává se v přístupu k volnému času laxním, svou časovou volnost neumí dobře využít, naplánovat, většinou s přebytkem volného času mrhá bez účelného využití. z výchovného stanoviska se ukazují oba tyto výkyvy jako problémové (Hájek a kol. 2010, s. 28, 29).

Volný čas a jeho náplň by měly člověku přinášet pocit radosti ze svobody, prostor pro seberealizaci, uspokojení a štěstí. Přínosem volného času je právě ona svoboda při rozhodování o jeho náplni. Vlastní seberealizací dochází k naplnění tužeb a přání člověka, které úzce souvisejí s jeho psychickým zdravím. Přes nejrůznější volnočasové aktivity je možné jedince formovat, je znám jejich výchovný aspekt. Kromě jasného vlivu na jedince je patrný i vliv na celou společnost, volnočasové aktivity mají zároveň i sociokulturní dopad (Pávková, 2001, s. 32, 33).

## 2.1 Charakteristika volného času

S rozvojem společnosti se mění také pohled na volnočasové aktivity. z historického pohledu se dá hovořit o třech vývojových etapách. První etapa spadá časově do období 50. až 60. let 20. století. v této době je chápán volný čas jako opak času pracovního. Volný čas je naplněn odpočinkem, rekreací a regenerací sil k dalšímu pracovnímu procesu. Toto pojetí úzce souvisí s náplní volného času, a to volného času volně pojímaného jednotlivci, a dokonce i volného času organizovaného institucemi. Druhá etapa, spadající do období 70. až 80. let 20. století, pohlíží na volný čas zcela jinak. Nevidí v něm jen protipól práce a povinnosti, kromě odpočinku a relaxace nově pracuje s pojmy jako zábava, kulturní vyžití, seberealizace. v této době dochází k rozmachu, v rámci školy, tak i mimo ni, nabídek volnočasových aktivit, tzv. kroužků s programem pro děti a mládež, ale bylo myšleno i na vyžití dospělých. Typickým produktem této doby je vznik domů pionýrů, při nichž působí stanice mladých techniků, přírodovědců a turistů. Hlavním cílem je péče o mládež a spoluutváření osobnosti mladého člověka prostřednictvím pestré nabídky volného času a formování mládeže do dalšího života. i z toho důvodu vznikl projekt Kultura mládeži a mládež kultuře. v této době klade vládnoucí strana důraz na kontrolu života pracovního i mimopracovního. Náplň volného času je stále více orientována na nabídku služeb a spotřebu zboží, konzum. Zájem o konkrétní nabízené aktivity plyne z pracovních pozic konkrétních lidí a z jejich společenského postavení. Není výjimkou využívat více nabídek na trávení volného času najednou a s tím související vyšší pracovní nasazení dospělých, aby bylo možné finančně unést nároky volnočasových aktivit všech členů domácnosti. Původní záměr odpočinku ve volném čase tak střídá honba za uspokojením všech potřeb. Změnu v pojetí volného času přinesla změna v historickém vývoji státu. Třetí etapa časově spadá do 90. let 20. století. v této době je častým projevem přemíra volného času, i když není možné tuto skutečnost vztahovat obecně na celou společnost. Rostou nabídky aktivit jako mimoškolní vyžití organizované školou, což ale paradoxně v dětech vyvolává pocit svázanosti a svůj volný čas vnímají jako část dne po všech povinnostech včetně účasti na kroužcích (Němec, 2002, s. 15, 16).

Jiní autoři však vidí historické pozadí volného času jinak. v historických souvislostech pak vznikají různé definice volného času. Jedno z pojetí hovoří o volném čase jako o čase absence tlaku závazků. Jiná teorie chápe volný čas jako dobu zbývající po splnění všech závazků. Další charakteristika klade důraz na dobrovolný výběr činnosti a účast na takových aktivitách, které přinesou milé a vzrušující zážitky (Hájek a kol., 2010, s. 17).

Po druhé světové válce se v této oblasti vžil pojem výchova mimotřídní, tedy účast na aktivitách, které realizuje škola, nespádají však do školního vzdělávání. Tento pojem je později nahrazen výchovou mimoškolní. Později (v 60. letech 20. století) oba pojmy splynuly do společné verze výchovy mimo vyučování. Slovo mimo zde mělo poukázat hlavně na činnosti mimo vzdělávání, ne na činnosti organizované jinými institucemi než školou. Přesto se nakonec ukázalo, že přes volnočasové aktivity lze ovlivňovat názory a postoje účastníků. Propojení mezi výchovou a náplní volnočasových aktivit bylo jednoznačně prokázáno (Hájek a kol., 2010, s. 17, 18).

Vývoj situace v zemi umožnil i změnu v nahlížení na chápání volného času. v 90. letech 20. století přetrvával pozitivní názor na možnost formování jedince i skupiny přes nabídku volnočasových aktivit, nově se objevil i prostor pro negativní vliv, rizika a nebezpečí. s uvolněním společenských norem došlo k rozšíření nabídek volnočasových aktivit, prostor dostala komerce. Volný čas se stává prostorem pro bádání, vznikají nové koncepce, psychologické i pedagogické náhledy. Volný čas je analyzován, zkoumán, vzniká obor pedagogiky volného času s dalšími příbuznými obory (Hájek a kol., 2010, s. 18, 19).

Díky novým zkoumáním a pojetím vznikají také nové definice ve výchově a vzdělávání. v dokumentech Rady Evropy a Evropské unie se pracuje s pojmy **formální** (vyhovující požadavkům a předpisům) a **neformální** (konající se mimo formální edukační strukturu) **vzdělávání**. Formální vzdělávání zahrnuje formy vzdělávacího procesu, které jsou organizovány školou či vzdělávacími zařízeními. Neformální vzdělávání zahrnuje aktivity nad rámec školního vzdělávání, jedná se o neformální systém, který není ukončen certifikátem, dokladem apod. Organizátory mohou být nejrůznější organizace. Dalším pojmem je **učení informální**, které poukazuje na skutečnost, že člověk při jakékoli interakci může dojít k nové zkušenosti, vědomosti, k názorovému posunu apod., může být tedy z určitého hlediska nezáměrně vzdělán (Hájek a kol., 2010, s. 19, 20).

Dle působení na jedince můžeme při volnočasových aktivitách hovořit o činnosti spontánní, zájmové činnosti příležitostné, zájmové činnosti pravidelné, táborové či individuální. Spontánní činnost není organizovaná, vyplývá z dané příležitosti. Další zmíněné aktivity jsou záměrné, plánované, organizované, řízené skupinou či jednotlivcem. Některé kladou důraz na skupinu, společný prožitek a zážitek nového a neznámého, jiné se zaměřují na vývoj jednotlivce v daném oboru (Hájek a kol., 2010, s. 20, 21).

## Účastník

Organizované volnočasové aktivity vykazují určité společné rysy. Základem těchto činností je jedinec, který se nechá vtáhnout k aktivitě, je organizován, do určité míry formován, vzděláván i vychováván. Jedná se o účastníka volnočasové aktivity, který přijímá pokyny a koná, co je mu určeno. Na druhou stranu má prostor pro vlastní realizaci, pro spoluúčast na programu a možnost osobního růstu. Z hlediska věku mohou být skupiny účastníků velmi variabilní. Volnočasové aktivity jsou nabízeny širokému věkovému spektru účastníků a není výjimkou, že se věkové kategorie prolínají, aniž by si konkurovaly (Hofbauer, 2010 s. 70).

## Různá hlediska rozdělení účastníků

Účastníky volnočasových aktivit lze z několika hledisek rozdělovat. Nejběžnější je diferenciací jedinců **podle věku**. V současné době lze pozorovat stále se rozšiřující věkovou různorodost účastníků. Už dávno nejsou volnočasové aktivity výhradou dětí školního věku. Trendem poslední doby je nabídka volnočasových aktivit stále mladším dětem a jejich organizované trávení volného času od útlého věku. Tato tendence přináší do skupiny dětí stále nižšího věku nové a stále náročnější podněty pro rozvoj jejich osobností, čímž může docházet ke zrychlení vývoje jedinců. Na druhou stranu je třeba zmínit, že nabídka aktivit pro starší věkové skupiny není opomíjena. Nežřídkou se rozšiřuje i směrem ke starším účastníkům (Hofbauer, 2010, s. 71).

Různorodá nabídka volnočasových aktivit pokrývá potřeby dle nejrůznějšího zájmu účastníků. Na základě vlastního zájmu provádí jedinec selekci v široké nabídce a volí takové aktivity, které naplní jeho touhy a představy. Dle zájmu účastníků můžeme rozlišovat aktivity sportovní, rukodělné, technické, relaxační a jiné. V poslední době lze vyzorovat stírání rozdílů při volbě volnočasové aktivity z hlediska pohlaví jedince. S ohledem na **zájem účastníků** jsou vytvářeny skupiny účastníků **bez ohledu na jejich pohlaví** (Hofbauer, 2010, s. 71).

Změny jsou patrné také v oblasti **etnické identity** a národnostního rozvrstvení. Na jednu stranu vznikají volnočasové aktivity, které podporují vlastní etnickou příslušnost, lpí na tradicích, čerpají z nich a vštěpují lásku k tradici svým účastníkům. Na druhou stranu existují volnočasové aktivity, které si kladou za cíl stmelování národnostních skupin, jejich základem je multikulturní výchova a tolerantní přístup k různým etnickým skupinám (Hofbauer, 2010, s. 71, 72).

Mnoho aspektů ovlivňuje jedince při volbě trávení volného času. Nedílnou součástí každé osobnosti jsou **sociální role**, které v průběhu života zastává. Změny v životě jedince

a různost rolí, které plní, ovlivňuje i výběr volnočasových aktivit. Někteří jedinci neradi vstupují do organizované aktivity, raději svůj volný čas tráví dle svých vlastních představ, s čímž však mnohdy souvisí neschopnost rozhodnout se či nedostatek motivace ke konkrétnímu kroku směrem k jasné volbě volnočasové aktivity. Volný čas takových jedinců bývá nevyhraněný, jasně neuchopený, mnohdy promrhaný. Na druhou stranu jsou takoví jedinci stále otevřeni novým možnostem a setkají-li se s aktivizujícím prostředím, mohou být vtaženi do nových aktivit (Hofbauer, 2010, s. 72).

Dalším článkem volnočasových aktivit je dospělý jedinec, který může plnit roli účastníka, častěji však bývá vedoucím, organizátorem, lektorem, průvodcem a pomocníkem dané volnočasové aktivity. Ať už se nazývá jakkoli, nemívá v organizaci striktní postavení a jeho pozice není jednoznačně vymezena. Není ojedinělé, že se samotní účastníci spolupodílejí na programu volnočasové aktivity, čímž částečně zastupují pozici vedoucího. Toto prolínání může být jedním z projevů volnočasové aktivity. Účastníci jsou díky participaci na organizování programu více vtaženi do samotné činnosti, jsou schopni se lépe sžít s tématem, přijímají ho za své a aktivitou přímo žijí. Díky této skutečnosti se často stává, že se účastníci v pozdějším věku realizují v roli vedoucích, lektorů a organizátorů vlastních volnočasových aktivit. (Hofbauer, 2010, str. 70).

Obecně lze říct, že cílem volnočasových aktivit jsou jejich účastníci, povětšinou děti a mládež. Dospělí jsou však pro volnočasové aktivity také velmi důležitou skupinou. Dle Hájka plní tři základní role v této oblasti: stanovují vzdělávací a výchovné cíle volnočasových aktivit, plní roli organizátorů a tzv. spoluhráčů, a ve vlastní volnočasové aktivitě umožňují účastníkům vstupovat do organizace náplně aktivit a tím a částečně přenechávají účastníkům vlastní roli. Spoluúcast na utváření programu a možnost ovlivňovat náplň má pozitivní dopad na osobnost účastníka. Dochází k rozšíření jeho znalostí, dovedností i kompetencí, k jeho osobnostnímu rozvoji, svým chováním a jednáním ovlivňuje skupinu účastníků, prohlubuje vztahy, zvyšuje okruh svých kontaktů, orientuje se lépe ve společnosti, mezi vrstevníky i napříč věkovými skupinami (Hájek a kol., 2008, s. 26, 27).

Dnešní doba přináší spoustu společenských změn, které mohou mít vliv na trávení volného času a tím i nabídku organizovaných volnočasových aktivit. Jedním z rysů moderní doby je prodlužování lidského věku a s tím související růst počtu seniorů. Tato skupina populace tráví volný čas specifickým způsobem, převažuje péče o fyzické a psychické zdraví, častá je i tendence návratu k aktivitám z dětství, realizace sebe sama ve vlastní rodině apod. Každá

z alternativ volného času zhodnocuje seniorům kvalitu jejich života a má pozitivní vliv na vnímání reality pozdního věku (Hájek a kol., 2008, s. 28, 29).

K otázce diferenciací účastníků zmiňuje Hájek dvojí pohled na volnočasové aktivity různého pohlaví. u mnohých nabídek zůstává zachován rozdílný aspekt pohlaví jako tradiční princip, dívky např. navštěvují specifické dívčí kluby, shromažďují se do dívčích pěveckých a tanečních souborů apod. Mnohé organizace nabízejí aktivity typicky mužské, jako například bojové a adrenalinové sporty, některé technické obory. Současným trendem je ale stírání rozdílů ve výběru volnočasové aktivity s ohledem na pohlaví účastníků. Výše zmíněné aktivity vítají účastníky obou pohlaví, skupina se stává genderově vyváženou a účastníci i účastnice mají tak širší základnu aktivit na výběr. Dalšími aspekty, které vstupují do volby volnočasové aktivity jsou například společenské postavení rodiny, rodinné zázemí, finanční možnosti. Tato hlediska často vstupují do volby volnočasových aktivit jako negativní jev, který znemožňuje jedinci vybrat si svou volnočasovou aktivitu dle vlastního zájmu či věku (Hájek a kol., 2008, str. 31).

## 2.2 Organizace pro zájmovou činnost

Volnočasové aktivity záměrné jsou organizovány různými institucemi. Jejich společným jmenovatelem je nabídka takových činností, o které budou mít účastníci zájem, a dále jasné vyhranění vůči výchovně vzdělávacímu procesu ve škole. Školní činnost žáků a studentů je psychicky náročná a vyčerpávající. Naproti tomu volnočasová aktivita a zájmová činnost má za úkol aktivizovat unaveného jedince a regenerovat jeho vnitřní sílu. z tohoto pohledu můžeme hovořit o různě náročných úrovních nabízených činností. za nejklidnější volnočasové aktivity jsou považovány **činnosti odpočinkové**, které snižují míru únavy z předešlé práce (ve škole). k odpočinku mohou přispět např. klid na vybraném místě, poslech hudby, hraní drobných společenských her, četba, rozhovor o zhlédnutém filmu, kratší vycházka, relaxační cvičení (Pávková, 2001, s. 88, 89).

O něco více energie je třeba vynaložit při účasti na **rekreačních činnostech**, které slouží k odreagování účastníků od vlastní práce a (školních) povinností. v těchto aktivitách má prostor sport, pohyb, aktivní zapojení, vycházky s pohybovými, turistickými či sportovními prvky apod. (Pávková, 2001, s. 90, 91).

Důležitým momentem odpočinkových a rekreačních aktivit je správné načasování v denním režimu. v provozu ranních školních družin patří tyto aktivity k často využívaným. Odpolední provoz školní družiny je takovými aktivitami přímo nabitý, díky tomu představuje účast žák

ve školní družině protipól ke školnímu vzdělávání. Obdobná situace je také ve školních klubech, které jsou provozovány při samotných školách stejně jako školní družiny. v rámci denního režimu dětských domovů a domovů mládeže lze tyto aktivity zařadit i ve večerních hodinách jako možnost zklidnění po aktivní práci během dne a přípravu na noční odpočinek (Pávková, 2001, s. 92).

Organizovaná zájmová činnost je založena na určité struktuře, která účastníkům pomáhá navyknout si na systém schůzky a umožňuje jim se do činnosti lépe zapojit, sžít se se všemi pravidly skupiny, osvojit si její základní principy a vnímat je jako určitou jistotu, která přináší klid a pohodu. Schůzky mívají své specifické zahájení, po kterém je důležité navodit patřičnou atmosféru ke konkrétnímu programu. Účastníci musejí být k činnosti motivováni tak, aby pro ně bylo zážitkem se plánované aktivity účastnit a oni toužili po vlastní aktivitě, která zabírá nejdelsí část schůzky, je hlavní náplní konkrétního setkání. Tuto část vedoucí bedlivě vede a reguluje, střeží její zdárný průběh, kontroluje účastníky, přestože jim dává pocítit určitou dávku volnosti. Závěr schůzky může sloužit k prezentaci po aktivitě, ke shrnutí zažitého, k hodnocení nebo plánu pro další setkání (Pávková, 2001, s. 105, 106).

### **Školní družina (ŠD), školní klub (ŠK)**

Vychovatelé školních klubů a školních družin jsou v každodenním kontaktu s dětmi, pravidelně se setkávají také s jejich zákonnými zástupci, komunikují s učiteli dětí a mohou tak pružně reagovat na vše, co se ve světě dětí odehrává doma či ve škole. Obě školská zařízení jsou provozovány základními školami, a přestože plní totožné činnosti a funkce, vykazují jasné rozdílnosti, které pramení z věkových zvláštností dětí, jenž tato zařízení navštěvují. Žáci prvního stupně jsou ve školní družině jasně organizováni, věnují se činnostem dle daného denního, týdenního a měsíčního plánu a střídají odpočinkové, rekreační a aktivizační činnosti. Náplní školní družiny může být i částečná příprava na vyučování, práce na domácích úkolech apod. Žáci druhého stupně na druhou stranu pocítují v rámci školního klubu jistou míru volnosti oproti účastníkům školních družin. Školní klub je založen na dobrovolné docházce, proto musí být aktuální nabídka činností pestrá a lákavá. Děti mají možnost ovlivnit průběh aktivity, spoluurčují, co se bude dělat (Pávková, 2001, s. 119 – 121).

Pro činnost ŠD a ŠK je jasně vymezena provozní doba, přihlašování účastníků, finanční účast zákonných zástupců na provozu, zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví účastníků vnitřní provozní řád, vedení stanovené dokumentace a další. Mnohá z těchto pravidel

vyplývají z faktu, že jsou ŠD i ŠK zřizovány školami podle zákona č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů jejich činnost se řídí vyhláškou MŠMT ČR č. 87/1992 Sb., o školních družinách a školních klubech (Pávková, 2001, s. 122).

Činnost školní družiny a školního klubu má u nás dlouholetou tradici, přesto mají obě školská zařízení i v současné době svým účastníkům stále co nabízet. Trendem poslední doby je sblížení výchovně vzdělávacího procesu a činnosti školních družin a klubů. Toto partnerské propojení bývá prospěšné pro obě strany – vzdělávací i volnočasovou (Hofbauer, 2004, s. 76 – 78).

Dále Hofbauer (2004, s. 69) zmiňuje skutečnost, že ve školách při výchovně vzdělávacím procesu i mimo něj dochází k nárůstu organizování příležitostných aktivit. Jedná se o činnosti jednorázové s jasně vymezenou náplní a předem stanoveným cílem, které mohou prohloubit či doplnit učební látku, popř. mohou na vyučovací proces navazovat. Nežádá se může jednat i o aktivitu, která je založená na vzájemné rivalitě a která se opírá o touhu účastníků po vítězství, tedy o nejrůznější soutěže, ať už vědomostní, dovednostní, sportovní či jiné.

### **Středisko volného času (SVČ), dům dětí a mládeže (DDM)**

Střediska volného času jsou zřizována dle zákona č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů a jejich cílem je poskytovat odpočinkové, rekreační a výchovně vzdělávací aktivity pro děti a mládež. Náplň středisek volného času je zakotvena ve vyhlášce MŠMT ČR č. 432/1992 Sb., o střediscích pro volný čas dětí a mládeže (Pávková, 2001, s. 127, 128).

Pravidelnou aktivitou je organizování zájmových útvarů, které se dělí do několika forem:

- Kroužek – drobnější útvar zaměřený na konkrétní činnost, jeho základním prvkem je život ve skupině účastníků se stejným zájmem a jejich společný prožitek. Je-li kroužek zaměřen na turistickou či tělovýchovnou činnost, mívá také označení oddíl. Můžeme se bavit o kroužcích (tanečních, sportovních, šachistických, baletních apod.).
- Soubor – je zpravidla tvořen širší členskou základnou, jeho činnost se orientuje směrem ven, k vlastní produkce, propagaci na veřejnosti.
- Klub – je zájmový útvar, který je organizován volněji než předešlé formy zájmových útvarů.
- Kurz – je specifický konkrétní délkou trvání a zaměřením na dosažení konkrétního cíle (zvládnutí techniky, vyřešení problému, osvojení dovednosti apod.), jehož splněním



účastníci kurzu mohou získat osvědčení o absolvování daného kurzu. Záleží na tom, jaký má kurz koncept.

(Pávková, 2001, s. 128, 129)

Organizace SVČ a DDM má vlastní hierarchii, řídí se vlastními předpisy (vnitřní a provozní řád), které upravují práva a povinnosti účastníků i zaměstnanců, mají stanovený vzdělávací program, dle kterého plní své stanovené dlouhodobé i krátkodobé cíle, a tvoří každoroční plán činností, který je aktuální dle nabídky a poptávky volnočasových aktivit.

DŮM DĚTÍ a MLÁDEŽE KYJOV. *Info – Dům dětí a mládeže Kyjov* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-14]. Dostupné z: <http://www.domecekkyjov.cz/info>.

Ve velkých městech dochází k propojení středisek volného času do komplexu mnoha zařízení, které čerpají ze zkušeností jednotlivých organizací a mohou tak lépe pokrývat poptávku účastníků. Volnočasové aktivity nabízejí i další zařízení, z nich mají v našem státě dlouholetou tradici zvláště základní umělecké školy (ZUŠ), které poskytují vyživí v oblasti uměleckých dovedností. Některá zařízení fungují na celostátní úrovni – Institut dětí a mládeže MŠMT ČR, Institut zájmového vzdělávání MŠMT ČR, Středisko vzdělávání, informací a služeb MŠMT ČR (Hofbauer, 2004, s. 87, 88).

### 2.3 Pedagog volného času

Dospělý jedinec se v prostoru volnočasových aktivit může nacházet v roli účastníka, ale častěji bývá v pozici vedoucího, vychovatele, animátora, organizátora. u některých je logická postupná transformace z účastníka na vedoucího (Hájek a kol., 2008, s. 26).

Dospělý člověk, který má volnočasovou aktivitu na starosti, vytvořil ji a naplánoval, je zodpovědný za její průběh i za její účastníky, je obecně nazýván pedagogem volného času. Hájek a kol. v knize *Pedagogické ovlivňování volného času* (2008, s. 68) uvádí: „*Pedagog volného času a vychovatel jsou pedagogickými pracovníky, protože vykonávají přímou výchovně-vzdělávací činnost*“. Tito lidé nacházejí uplatnění ve střediscích volného času ve školských i neškolských zařízeních. pro pedagogické pracovníky, kteří pracují ve školních družinách a klubech, je vžitý pojem vychovatel. ve střediscích volného času a neškolských organizacích nacházíme tzv. pedagogy volného času. Společným znakem obou profesí je působení na děti a mládež v době jejich volného času (Hájek a kol., 2008, s. 68).

### **Pracovní předpoklady pedagoga volného času**

Základními předpoklady pro práci pedagoga jsou: „*Způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, bezúhonnost a zdravotní způsobilost*“ (Hájek a kol., 2008, s. 207).

Pracovní zařazení a poměr mezi přímou a nepřímou pracovní činností pedagoga se zabývá právní předpis č. 75/2005 Sb. Rozdílnou hodinovou dotací přímé pracovní činnosti mají pedagogové různých zařízení (ŠD, ŠK, DDM, SVČ, atd.) Mimo školy a školská zařízení není stanoven žádný legislativní předpis, který by stanovoval podobné kvalifikační parametry pro vedoucí pracovníky volnočasových aktivit (Hájek a kol., 2008, s. 207, 208). Dle Hájka a kol. (2010, s. 81) provádí přímou pedagogickou činnost „*učitel, vychovatel, speciální pedagog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, vedoucí pedagogický pracovník.*“ z historického pohledu na pedagogickou profesi je zřejmé, že společenské postavení tohoto povolání prochází vývojem, různě se mění s ohledem na celospolečenskou situaci a lidé na něj pohlíží z různých stran. Nejen tato skutečnost, ale i specifická oblast pedagogického působení klade určité nároky na osobnost pedagoga (Hájek a kol., 2010, s. 81, 82).

Aby se mohl pedagogický pracovník podílet na výchovně vzdělávacím procesu a formovat druhé, musí splňovat kvalifikační předpoklady, které jsou založeny na studiu pedagogiky. Kvalifikaci lze získat studiem pedagogických oborů v rámci celoživotního vzdělání, např. přes tzv. odbornou způsobilost, specializaci či rozšiřující studia (Hájek a kol., 2010, s. 83, 84).

### **Kvalifikační předpoklady pedagoga volného času**

Podmínky odborné kvalifikace pedagoga volného času, které nalezneme v §17 zákona o pedagogických pracovnících, jsou téměř totožné s odbornou kvalifikací vychovatele, kterou upravuje §16 zákona o pedagogických pracovnících. v případě pedagoga volného času se jedná o studium učitelství (1., 2. stupně ZŠ či SŠ), studium učitele uměleckých oborů či jazykové školy a v neposlední řada vysokoškolské (či vyšší odborné) vzdělání zaměřené na pedagogiku volného času či sociální pedagogiku, střední vzdělání, ukončené maturitní zkouškou, pedagogického směru, či doplněné o akreditované studium pedagogiky v minimálním rozsahu 80 hodin. u kvalifikace vychovatele je možné absolvovat stejná studia (viz výše) vyjma posledního zmíněného. Střední vzdělání s maturitní zkouškou je třeba doplnit studiem v rámci celoživotního vzdělávání, které je uskutečněno vysokou školou.

Srovnáním lze tedy dojít k závěru, že kvalifikace vychovatele je univerzálnější než kvalifikace pedagoga volného času (Valenta, 2010, s. 38, 39).

### **Osobnost pedagoga**

Pedagogická profese je náročná zvláště tím, že je třeba působit na účastníky, klienty, žáky či děti různého věku, různého sociokulturního zázemí, společenského postavení apod. Osobnost pedagoga by měla vykazovat určité společné rysy, jde např. umění se vcítit (empatii), komunikativnost, umění řešit problémy a nevyvozovat konflikty, názorovou a postojeovou stabilitu, optimismus a přívětivé naladění, vůdčí schopnosti kombinované s tolerancí a sociální inteligencí, ale především chuť a zájem pracovat s dětmi. Výchova účastníků volnočasových aktivit vyžaduje určité konkrétní rysy osobnosti, aby vychovatel (pedagog volného času) adekvátně působil na své svěřence, věděl, kdy je má vést a kdy jim zase dát volnost, aby docházelo k naplnění volnočasového cíle a uspokojení samotných účastníků. Mezi takové vlastnosti patří kreativnost, fantazie, aktivní účast, iniciativa, schopnost přizpůsobení a jistá adaptabilita, hravost, smysl pro humor, tělesná i duševní zdatnost a příjemně a přiměřeně k věku úprava vzhledu. (Hájek a kol., 2010, s. 84).

### **Vztah pedagoga volného času s účastníky volnočasových aktivit**

Pro správnou práci všech osob, které se účastní zájmové činnosti, je třeba vybudovat dobrý vztah mezi pedagogem volného času a jeho klienty. Vazba mezi vychovatelem a vychovávaným je založena na nenucené (dobrovolné) spolupráci, na vytvoření prostředí důvěry a touze po společné práci. Tyto skutečnosti formují mezi oběma stranami niterný vztah, který vykazuje jasné známky neformálnosti, jakou jen zřídka zažívají učitelé se svými žáky ve vzdělávacím procesu. Přestože je tento vztah mnohdy pokládán za přátelský, nestojí obě jeho strany na stejné úrovni. i když účastník zájmové aktivity bývá často přizván do role spolutvůrce a organizátora, odpovědnost za kvalitní práci zůstává v rukou vychovatele. Tento částečně vyrovnaný vztah vyžaduje od vychovatele zcela jiný způsob formování a ovlivňování svěřence, než tomu tak je u pedagoga – učitele. Nelze na svěřence působit shora, z pozice síly, daleko efektnější je osobní příklad a inspirace. Málo účinný bývá pasivní postoj vychovatele, autoritativní a mocenské jednání. Pokud vychovatel nedokáže ve skupině prosadit své požadavky, nemůže své svěřence nikam vést a jeho liberální přístup se nakonec projeví jako neproduktivní, ačkoli děti a mládež zpočátku vděčně přijímají velkou míru volnosti. Přílišné sebeprosazení vychovatele dětem a mládeži upírá jakoukoli

svobodu, možnost volby či účasti na rozhodování. Taková práce pak nebude založena na principu dobrovolnosti, což je základní podmínkou dobré zájmové činnosti.

Dobrý pedagog volného času se řídí pravidlem uměřenosti. Na děti je třeba klást přiměřené nároky, v přiměřeném množství je nechat rozhodovat a volně pracovat, přestože má pedagog stále na paměti společný cíl aktivity. Dobrý vychovatel projevuje zájem o své svěřence, neformálně s nimi během schůzek rozpráví, zajímají ho jejich názory, je ochoten naslouchat a připraven jasně zasáhnout, když bude třeba. Jen v takovém prostředí budou jeho svěřenci spokojeně spolupracovat a společně naplňovat účel volnočasové aktivity (Hájek a kol., 2010, s. 85, 86).

### **Pedagog volného času v domě dětí a mládeže**

Pedagogičtí pracovníci zaměstnaní v domech dětí a mládeže pracují dle základních směrnic organizace. Dle svého pracovního úvazku, pracovní pozice a stanovené náplně práce plní své pracovní závazky, které se dají kategorizovat dle několika hledisek:

#### **Dle soustavnosti pracovních úkolů lze hovořit o činnosti:**

- a) pravidelné (každodenní, týdenní, měsíční apod.),
- b) nepravidelné (nárazové, aktuální).

#### **Dle pracovního režimu se jednotlivé úkoly dělí na:**

- a) ranní, dopolední záležitosti,
- b) odpolední záležitosti.

#### **Dle zaměření na práci s účastníky volnočasových aktivit se rozlišuje:**

- a) nepřímá pracovní činnost (příprava na kroužky, tábory, kurzy, akce, administrativa, komunikace se zákonnými zástupci, oslovení potenciálních klientů, práce s přihláškami, odhláškami),
- b) přímá pracovní činnost (práce se svěřenci, čas trávený na kroužcích, táborech, kurzech či jednorázových programech).

#### **Dle rozvržení úkolů v průběhu roku pedagogický pracovník plní pracovní povinnosti:**

- a) roční činnost (v rozmezí října až května – práce spjatá s pravidelnými zájmovými činnostmi),
- b) letní činnost (v průběhu července a srpna – práce spjatá s pobytovými a příměstskými tábory).

(Soldánová, Hegedüs, Organizační řád DDM, 2020, s. 2 – 4)

Dům dětí a mládeže zajišťuje během roku různé zájmové vyžití pro různé zájemce. Základním aspektem jejich práce je nabídka co nejširšího spektra aktivit, aby bylo možné do zájmové činnosti zapojit co největší počet účastníků.

### **Mezi hlavní cíle práce pedagogů volného času patří:**

- zapojit velký počet účastníků (dětí a mládeže),
- nabízet zájmové činnosti a zároveň se adekvátně přizpůsobovat aktuálním trendům,
- zajišťovat kvalitní vyžití volného času svěřenců,
- působit preventivně proti šíření sociálně patologických jevů,
- spolupracovat na vysoké úrovni s dalšími subjekty a zapojovat do práce kvalitní externisty (odborníci zaměřeni na svůj zájmový útvar: hudebníci, rybář, tanečníci, sportovci atd.),
- zachovávat prověřené formy a metody práce a zároveň uměřeně zařazovat nové, moderní a atraktivní metody a formy práce,
- dbát na vnitřní prožitek svěřenců, budovat dobré vztahy mezi účastníky, prohlubovat jejich dobré vlastnosti, posilovat spolupráci, rozvíjet talent účastníků.

(Hegedüs, 2020, Celoroční plán činnosti DDM na školní rok 2020/2021, s. 3)

Organizace volného času dle svého celoročního plánu nabízí pravidelnou volnočasovou aktivitu v rámci odpoledních kroužků, a to prostřednictvím vlastních pedagogických zaměstnanců, popř. díky spolupráci s externími pedagogy. v průběhu školního roku jsou nabízeny aktivity příležitostné, které mohou být plánované, ale i spontánní, vždy však vycházejí z aktuálních potřeb dětí, popř. z poptávky spolupracujících subjektů (např. základních škol). Během roku jsou pořádány soutěže, turnaje, výukové programy, workshopy apod. Během prázdninového provozu se dům dětí a mládeže orientuje na zajištění pobytových a příměstských táborů, které bývají tematicky zaměřeny a tím pomáhají klientům v nabídce se orientovat a dle svého zájmu volit mezi nabízenými tábory. Trendem poslední doby v prázdninové činnosti organizace je nabídka pobytových aktivit pro rodiny. Pracovní náplň pedagogů volného času zahrnuje také organizování odborných aktivit, konkrétně se jedná např. dopravní výchovu pro žáky 4. ročníků základních škol.

(Hegedüs, 2020, Celoroční plán činnosti DDM a školní rok 2020/2021, s. 5, 6).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 METODOLOGICKÁ ČÁST

Druhou velmi podstatnou a neodlučitelnou částí diplomové práce tvoří praktická část. Práce se zaměřuje na zkoumání klimatu v kroužcích Jumpu na Domě dětí a mládeže v Kyjově. k vypracování výsledků výzkumu byly užity zmíněné některé sociometrické techniky a část výsledků byla zpracována pomocí tabulek. Popíšeme si výzkumný vzorek respondentů, představíme si cíle a otázky výzkumu, které se dělí na hlavní s dílčí, ale také se zaměříme na metodu sběru dat, která byla využita pro získání výsledků, již představuje dotazník. u něj si vysvětlíme způsob vyhodnocování.

#### 3.1 Výzkumný vzorek

Zkoumanou skupinou diplomové práce byly děti z kroužků Jump na Domě dětí a mládeže v Kyjově. Vzhledem k současné pandemické situaci, byl zvolen výběr výzkumného vzorku záměrně, podle dostupnosti získání dat k práci. Jelikož působím jako pedagog volného času v tomto zařízení, nebylo pro mě v současné době tak složité získat data, která bych mohla v době bez pandemie sbírat mnohem zajímavějším způsobem, během kterého by mohlo dojít na poznání jiného zařízení DDM. k praktické části diplomové práce byly celkem zapojeny tři skupiny dětí z kroužků Jump. Obsahově skupiny byly homogenní, jednalo se o dívky ve věku od 8 do 13 let. První skupina měla 8 členů, druhá skupina taktéž 8 členů a ve třetí skupině bylo 11 členů. v první a druhé skupině se výzkumu neúčastnily dvě děvčata, proto jejich políčka s odevzdanými volbami jsou prázdné, to nastává i ve třetí skupině, kdy při výzkumu nebyly přítomny čtyři dívky. pro vyobrazování výsledků získaných z dotazníků dívkám byly přiřazeny písmena z abecedy, aby se chránila jejich identita. První skupinu tvořila děvčata: A, B, C, D, E, F, G, H, ve druhé skupině jsme se bavily o děvčatech pod písmeny: CH, I, J, K, L, M, N, o a poslední skupinu uzavíraly dívky: P, Q, R, S, T, U, v W, X, Y, Z.

Tabulka 2: Zkoumané skupiny

Skupina	Počet děvčat	Zúčastněné dotazníku
Jump 1	8	6
Jump 2	8	6
Jump 3	11	7

### 3.2 Cíle a otázky výzkumu

**Hlavní výzkumný cíl:** Identifikovat a popsat klima třídy ve skupinách kroužků Jump.

Na hlavní výzkumný cíl nám navazují **dílčí výzkumné cíle:**

1. Identifikovat vztahy mezi dětmi ve skupinách kroužků Jump.
2. Určit faktory ovlivňující skupinové klima kroužků Jump.
3. Identifikovat postavení dětí ve skupinách kroužků Jump.

#### Výzkumné otázky

Cíle a otázky výzkumu na sebe vzájemně navazují a jsou svým obsahem propojené.

**Hlavní výzkumná otázka:** Jaké je klima třídy ve skupinách kroužků Jump?

**Dílčí výzkumné otázky:**

1. Jaké existují vztahy mezi dětmi ve skupinách kroužků Jump?
2. Které faktory ovlivňují skupinové klima kroužků Jump?
3. Jaké postavení dětí ve skupinách kroužků Jump se vyskytuje?

### 3.3 Metoda sběru dat

Na měření klimatu třídy se od začátku využíval přístup kvantitativní. Je založen na upořádaném a logicky na sebe navazujícím dotazování, probíhající za předem určených podmínek. Dotazníky mohou mít dvojitou podobu: papírovou a elektronickou (Mareš, 2013, s. 594).

Chráška (2016, s. 158) uvádí, že se mnohdy setkáváme v dotazníku buď s pojmem položka či otázka dotazníku i přesto, že skladba nemusí mít charakter otázky. v tomto případě pojmy vyjadřují stejný význam. Položky mohou mít formu otevřenou nebo uzavřenou, která je volena podle toho, na co chceme získat odpověď od respondenta. Otevřené otázky dávají možnost respondentovi svobodné volby a prosazení názoru, které by kolikrát jinak ani nevyjádřil. Uzavřené položky dotazníku mají dichotomický charakter v rozmezí dvou škál ANO – NE (Chráška, 2016, s. 160, 161).

Pro sběr dat byl zvolen standardizovaná forma dotazníku CES (Classroom Environment Scale). po přezkoumání mnoha dotazníků, které slouží na měření klimatu třídy a zároveň tak aby vyhovovaly zkoumání výzkumných cílů, byl vybrán tento. Nejen, že se zaměřuje na děti, ale obsahuje oblast zaměřenou i na vedoucího. Dotazník byl již v předchozích kapitolách podrobněji popsán. pro děti byly názvy mírně pozměněny, aby si nepřipadaly jako ve škole, když dotazník vyplňovaly v rámci zájmového útvaru (kroužku) Jump.



Uvedeme si nyní jen jeho oblasti, kde zmíníme, jaké položky dotazníku se k ní pojí: **1. Angažovanost dítěte a jeho zaujetí náplní hodin** (položky 1, 7, 13, 19); 2. Vztahy mezi dětmi ve skupině (položky 2, 8, 14, 20); 3. Vedoucího pomoc a podpora (položky 3, 9, 15, 21); 4. Orientace dětí na cviky a požadavky vedoucího (položky 4, 10, 16, 22); 5. Pořádek a organizovanost (položky 5, 11, 17, 23) a poslední 6. Jasnost pravidel (položky 6, 12, 18, 24). Vyhodnocování dotazníků probíhalo vždy přiřazením jistých bodů k daným položkám. Každé odpovědi označené ANO se přiřazují 3 body, za NE se přičítá pouze 1 bod. Položky označené písmenem R (3, 4, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 22, 23) se hodnoty obracejí ze tří bodů na jeden a naopak. Položky, u nichž není jasně označená odpověď, špatně zaznačená či vůbec není zodpovězená, se automaticky přidělují 2 body. za každou zkoumanou oblast (dohromady 6) může každá dívka získat minimální skóre 4 body, středové skóre 8 bodů nebo maximální dosažitelné skóre 12 bodů (Lašek, 2001, s. 74).

Kromě dotazníkového šetření ve třídě proběhlo i zúčastněné pozorování, které pomohlo vyjasnit některé odpovědi. Díky pozorování jsme získali mnoho informací, které jsme následně využili při doplnění vyobrazovaných výsledků.

## 4 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ

Ve zmíněné kapitole se shrnou všechny zjištěné výsledky z dotazníku CES, doplňujících otázek vztahujících se k dílčím výzkumným cílům, které se dělí na tři části, tak jako otázky. První část tvoří otázku zavřené, mají odpovědět na dílčí otázku číslo 1, druhou část tvoří otevřená a uzavřená otázka zakotvená k druhému dílčímu cíli, předposlední třetí část, skládající se z položky otevřené, založené na sociometrickém podkladu, kdy dívky mají vybírat na jednu otázku vždy pozitivní a následně negativní volbu (např. nejlepší/nejhorší). Poslední položku dotazníku tvoří doplňující a zpestřující otázka, týkající se distanční výuky, která narušila setkávání dívek face to face.

### 4.1 Zpracování položek na míru vztahů

Kapitola nám vyobrazuje výsledky dotazníku, které zodpovídají předem určené dílčí cíle. Jelikož máme tři skupiny děvčat, je potřeba rozebrat každou skupinu zvlášť. Nejdříve začneme vyhodnocovat skupinu první, pokračovat budeme skupinou dva a naposledy se vyobrazí výsledky skupiny tři. pro každý dílčí cíl, byly zvolené různé položky v dotazníku, jejichž vyobrazení výsledků se nám zde promítne.

#### Dílčí výzkumná otázka č. 1

#### **Jaké existují vztahy mezi dětmi ve skupinách kroužků Jump?**

Tabulka 3: Výsledky skupiny Jump 1

JUMP 1						
	Dívky	Odpovědi				Odůvodnění
Položky		25	26	27	1	
	A	ANO	ANO	ANO	ANO	Jsou hodné a je s nimi sranda.
	B	ANO	ANO	ANO	ANO	Pomáháme si.
	C	NE	ANO	NE	NEVÍM	Moc se se mnou nebaví.
	D	ANO	ANO	ANO	ANO	Jsme kamarádky, nemáme problémy
	E	ANO	ANO	ANO	ANO	Všichni kamarádíme, chováme se k sobě hezky.
	F	ANO	ANO	ANO	ANO	Jsme ve stejném věku, nejsou problémy.

Tabulka nám prozrazuje, že dívky mezi sebou mají velmi kladné vztahy, i co se týče celkového chování mezi sebou. Pouze jedna dívka se v odpovědích vychyluje. v položce 26, která zjišťuje, zda se dívkám v kroužku líbí, odpověděli všechny ANO. Dívky navštěvování kroužku, kromě jedné baví a všem se jim v něm líbí. Dívku C do kroužku chození nebaví, ale přesto se jí kroužek líbí. z pozorování dívek ve skupině, jsme vyvodili závěr, že dívku C baví celková náplň kroužku, jen má problém s některými dívkami, a proto do kroužku nechodí moc ráda, s čímž je spojené i nekamarádění a nestýkání se s ostatními dívkami,

kteře to berou jako normální věc. Problém nebude v ostatních dívkách. Jak se dozvíme v dalším vyhodnocení výsledků, dívka C se bude vychylovat oproti normálu vícekrát.

Tabulka 4: Výsledky skupiny Jump 2

JUMP 2						
	Dívky	Odpovědi				Odůvodnění
Položky		25	26	27	1	
	CH	ANO	ANO	ANO	ANO	Jsou otevřené novým lidem, přátelské a mají vysokou úroveň komunikace.
	I	ANO	ANO	NE	ANO	Slušné, poslouchají vedoucí a jsou přátelské.
	J	ANO	ANO	ANO	ANO	Všechny holky jsou fajn.
	K	ANO	ANO	NE	ANO	Hodné a kamarádkové.
	L	ANO	ANO	NE	NEVÍM	Podle nálady jsem někdy spokojená, jindy ne.
	M	ANO	ANO	ANO	ANO	Hodné a milé, výborná parta holek, často se dost nasmějeme. Vždy je vidím s radostí.

V nynější tabulce vidíme, že v položkách 25 a 26 zjišťující, zda baví dívky chození do kroužku a pak i samotnou oblibu kroužku, všechny dívky odpověděly ANO. Jejich vztahy v porovnání s předchozí skupinou, jsou více méně na stejné úrovni. Sice dívky ze skupiny 2 odpovídali v 25 a 26 položce kladně, tak v 27, které se ptala, zda se dívky stýkají i mimo kroužek, odpověděly 3, že ne. Přívětivé vztahy mezi žáky jsou odůvodněny především jejich přátelstvem a hodnotami, která u dívek panuje. z následného pozorování a můžeme vyvodit, že dívky, které v 27 položce zvolily možnost zápornou, tak by se chtěly setkávat, jen jim to není dovoleno od rodičů, protože musejí dojíždět a měly by to složitější.

Tabulka 5: Výsledky skupiny 3

JUMP 3						
	Dívky	Odpovědi				Odůvodnění
Položky		25	26	27	1	
	P	ANO	ANO	ANO	ANO	Nechováme se k sobě škaredě
	Q	ANO	ANO	ANO	ANO	Chováme se k sobě hezky.
	R	ANO	ANO	NE	ANO	Holky jsou hodné, sympatické, zábavné, rychle se dokáží skamarádit.
	S	ANO	ANO	ANO	ANO	Hodné, máme dobré vztahy.
	T	ANO	ANO	ANO	ANO	Jsme mezi sebou kamarádky, navzájem si pomůžeme.
	U	ANO	ANO	ANO	ANO	Holky jsou kamarádkové, máme se rády a je s nimi legrace.
	V	ANO	ANO	ANO	NEVÍM	

Z tabulky jsme vyčetli dvacet šest kladných odpovědí ze čtyř položek dotazníku. Odpovědi získané v položce 25. a 26., jsou stejné jako u předchozích skupiny, která taktéž měla tyto položky bez záporného hodnocení. Dívky chození do Jumpu opravdu velmi baví a o náplni kroužku ani nemluvě. u odůvodnění, zda jsou dívky s chováním ostatních děvčat skupiny spokojené, se dívka v vůbec nevyjádřila, pouze uvedla, že sama neví, jestli je s jejich chováním spokojená, i přestože se ve skupině cítí dobře, do kroužku chodí ráda a s děvčaty

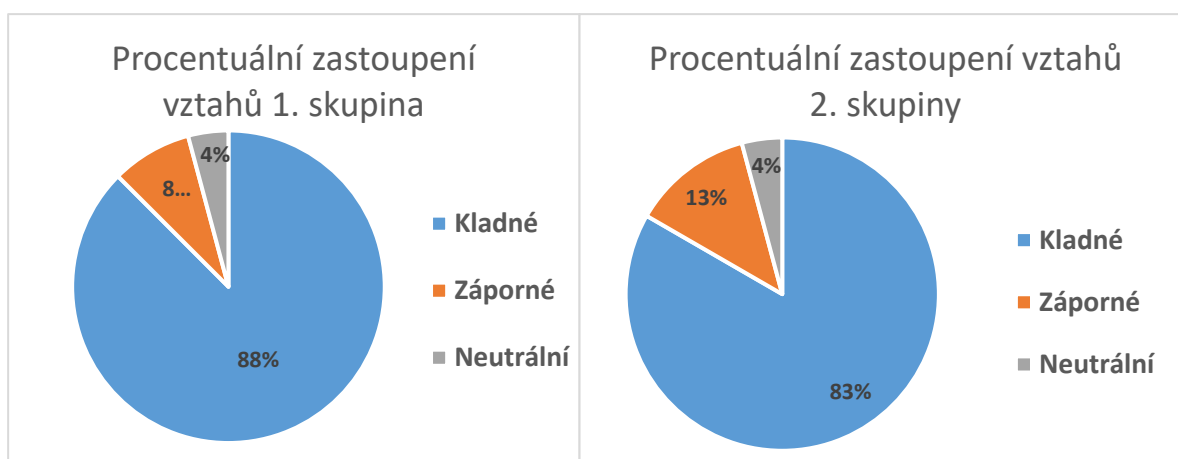
se setkává i mimo kroužek. na odpovědi, otázky 1, vychází výsledky stejné jako u předchozích dvou skupin, kdy vždy jedna dívka si nebyla jistá spokojeností chování ostatních dívek ve skupině.

### Dílčí výzkumný cíl č. 1:

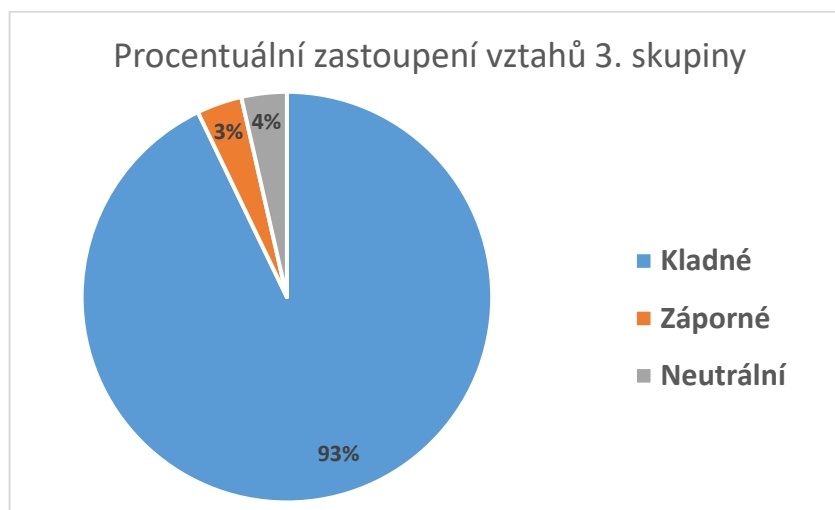
#### **Identifikovat vztahy mezi dětmi ve skupinách kroužků Jump.**

Při porovnání všech třech skupin mezi sebou, alespoň v krátkosti, jsme se dozvěděli, že všechny tři skupiny podle prvního vyhodnocování mají mezi sebou kladné a přívětivé vztahy, které by jim leckterá jiná skupina mohla závidět. Dívky jsou mezi sebou kamarádky a žádná se necítí být v prostředí kroužku Jump nepříjemně. Taktéž jsou rády za to, jaká panuje mezi dívkami nálada, že nedochází se střetům, a tak se mohou cítit spokojeně a bezpečně. při přepočítání odpovědí na body, vidíme, že první skupina získala 21 voleb ANO, 2 volby NE a 1 volbu NEVÍM. Druhá skupina na tom byla obdobně, dohromady získala 20 voleb ANO, pouze o jedno volbu méně než první skupina, tuto chybějící volbu si přečetla naopak k volbám NE, kterých měla 3. s volbou NEVÍM, na tom byly první dvě skupiny stejně. ve třetí skupině výsledná hodnota NEVÍM, vyšla stejně jako oběma prvními skupinám. Skupina si i přes větší počet děvčat získala nejvyšší počet kladných odpovědí, jelikož se v této skupině promítla pouze jedna volba pro NE, zůstalo tedy 26 kladných voleb. Jelikož maximální počet získaných bodů, pro ANO, obou prvních skupin, byl 24 a třetí skupina, která měla o člena navíc, tudíž mohla získat maximální 28 bodů, tak skóre, kterého dosáhly všechny tři skupiny, je velmi dobré. Můžeme to přisuzovat menšímu počtu členů ve skupině, kdy nedochází z velké míry k tak častým a značným problémům.

Graf 1: Vztahy dětí ve skupinách kroužků Jump



Graf 2: Vztahy dětí ve skupině kroužku Jump



## 4.2 Zpracování položek na ovlivňující faktory klimatu

### Dílčí výzkumná otázka č. 2

Které faktory ovlivňují skupinové klima kroužků Jump?

Tabulka 6: Výsledky 28. položky dotazníku

JUMP 1		JUMP 2		JUMP 3	
Dívky	Položka 28	Dívky	Položka 28	Dívky	Položka 28
A	ANO	CH	NE	P	NE
B	ANO	I	NE	Q	NE
C	NE	J	ANO	R	ANO
D	ANO	K	NE	S	NE
E	ANO	L	NE	T	NE
F	NE	M	ANO	U	ANO
				V	ANO

Tabulka zjišťovala, kolik dívek sleduje výukové materiály vložené na Facebooku DDM. Jak vidíme, nejvíce dívek sledující materiály vložené na stránkách FB, jsou ze skupiny první. Pouze dvě dívky (C, F) materiály pravidelně nesledují, protože nemají založený účet na Facebooku. Dochází však ke sledování výukových materiálů na stránkách YouTube, kde je jich však poměrně daleko méně než na FB. ve druhé skupině se vyskytly pouze dvě dívky, které rády sledují materiály navíc. Ostatní čtyři se těmto výukovým materiálům vyhýbají a nemají o ně zájem. Stačí jim pravidelná výuka kroužku. Stejně jsou na tom dívky ze skupiny třetí. Taktéž se na další přidáné materiály na internetu nedívají, připadá jim to

jako ztráta času, raději tráví volný čas jinak. Přesto tři dívky v této skupině materiály využívají. Popisují, že poté dochází k jejich lepší fyzické kondici nebo tak zahánějí nudu při špatném počasí. Taktéž jedním z důvodů bylo to, že se můžou opakovaně vracet k věcem, které je zaujaly a bavily je. Tato otázka nám částečně přispívá k faktorům, které ovlivňují skupinové klima kroužků. Ovlivňování se promítá ve skupině tehdy, kdy dívky mají odpočinkovou pauzu a baví se mezi sebou o tom co dělaly a jak těžké to případně bylo. Dívky, které videa nesledují jsou ochotné se v přestávce na video podívat a navazují na to dlouhé debaty, jaké videa mají přínosy a jak je mohou ovlivňovat.

Tabulka 7: Faktory ovlivňující klima zájmového útvaru

	JUMP 1	Četnost	JUMP 2	Četnost	JUMP3	Četnost
Odůvodnění	Trenérka	3x	Trenérka	2x	Trenérka	6x
	Holky	2x	Holky	2x	Holky	2x
	Hudba	1x	Hudba	2x		
	Hluk	1X	Nálada	1x		
			Vlastní osoba	1x		

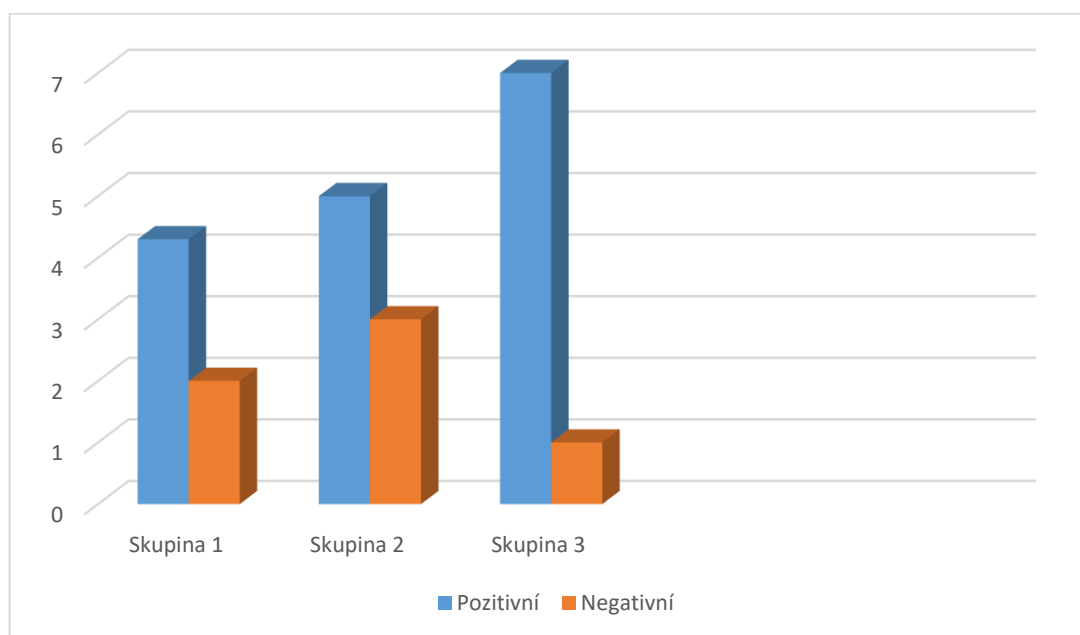
Z tabulky lze vyčíst, že všechny tři skupiny ovlivňuje nejvíce vedoucí. Každá skupina má pak další činitele, které je ovlivňují. Mezi všemi třemi skupinami je další společný činitel, a to jsou ostatní holky ze skupiny. u prvních dvou skupin se ještě ukazuje jako společný činitel hudba. Nyní si popíšeme každý činitel trochu podrobněji, tak jak jej vysvětlovaly dívky v dotazníkovém šetření. Nejdříve bych zmínila nejčastěji zmiňovaný faktor, kterým je **trenérka**. z rozboru odpovědí je jasné, že dívky ovlivňuje pouze pozitivně, svou vždy dobrou náladou dívky motivuje, někdy svou přísností a pravidly, přiměje dívky cvičit a pracovat na sobě, díky čemuž se dívky pak cítí lépe a mají radost, když je chválí za snahu. Druhý, ve všech skupinách se objevující faktor, jsou samotné **holky** ve skupině. Opět máme dva náhledy, kladný i záporný. Kladně, že se i v průběhu cvičení můžou bavit, poradí si a nedochází k posmívání, dále je zmiňována podpora dívek (když už člověk nemůže, díky nim se vzchopí a pokračuje dál). Zato dívka v první skupině, to hodnotí negativně, protože když se na ni holky šklebí, že nestíhá některé kroky a tempo cvičení, tak je potom rozzlobená a s holkami se raději nebaví. Zajímavé je, že některé dívky hodnotí ovlivňující faktor ostatní holky za pozitivní a některé negativní. Jedny to berou jako plus, když se můžou mezi sebou bavit a tím se motivovat a radit si a jiné to vidí jako problém a závadu, která jim znemožňuje soustředění na hodinu. Dalším z více zmiňovaných faktorů, který se objevuje u dvou skupin je **hudba**. Ta má jak negativní faktor ovlivňování, tak pozitivní faktor. Dobře puštěné

písničky a celkově rytmická hudba, všechny se naladí, smějí se a cvičení je pro ně větší zábava, i když jsou kroky složitější. v tom negativním smyslu jde o špatný výběr hudby, kdy následně dochází u dívek k otrávení a často špatně prováděným cvikům, což poté vede k celkově negativnímu ovzduší ve třídě, jelikož si chyby dívky vzájemně vyčítají. Dalším faktorem máme **hluk**, ten je pro jednu dívku špatným činitelem, buď přichází z venku nebo se vytváří v místnosti, během nějž se nemůže soustředit na cvičení a začíná být nepříjemná na ostatní. Jenda dívka ve druhé skupině uvádí náladu, že podle toho, jaká je nálada mezi dívkami, tak se cítí buď dobře nebo špatně i ona. v tabulce se ukazuje, že dívka ve druhé skupině uvedla sama sebe, její rozhodnutí, že ona sama sebe ovlivňuje při hodně, tak je velmi zajímavé, kdy zmiňuje, jak si je vědoma svých pokroků, které jí zvyšují sebevědomí.

### Dílčí výzkumný cíl č. 2

#### **Určit faktory ovlivňující skupinové klima kroužků Jump.**

Graf 3: Míra pozitivních a negativních faktorů



Vidíme, že v každé skupině převažuje počet pozitivních faktorů, které je v hodině Jumpu ovlivňují, což působí i na celkové klima jejich skupiny. Každá skupina má alespoň jeden faktor, který na ně působí negativně. První skupina má však razantní skok mezi pozitivními a negativními ovlivňujícími faktory. Je tedy zřejmé, že je potřeba u prvních dvou skupin zamezit tvorbě negativních faktorů. ze zjištěných výsledků, je možné se na tyto negativní

faktory více zaměřit, věnovat jim pozornost a pokud možno je odstranit, aby nedocházelo k negativnímu působení na skupinu a jejímu fungování.

### 4.3 Zpracování položek se sociometrickým podkladem

#### Dílčí výzkumná otázka č. 3

#### Jaké postavení dětí ve skupinách kroužků Jump se vyskytuje?

Tato dílčí výzkumná otázka obsahuje po hlavním výzkumném cíli, jako druhá, nejvíce položek na vyhodnocování. Výsledky nám vyobrazují jistou pozici dívky v určité skupině. Podle získaných dat, a umístění dívek, je možné potom přiřazovat děvčatům názvy rolí, které mohou v dané skupině zastávat. Tak jako v předchozích vyhodnoceních se nejprve budeme zabírat skupinou 1, u které rozvedeme výsledky z pěti otázek. Následně stejným způsobem provedeme vyhodnocení u zbývajících dvou skupin. Výsledky jsou zpracovány v sociometrických maticích a následně v terčových a hierarchických osových sociogramech. Na zmíněnou otázku mi dávají odpověď, z výzkumného dotazníku, otázky číslo: 3, 4, 5, 6 a 7, které jsou vždy dvojsečné. Jedna se doptává na pozitivní volby a druhá na negativní. Následně si rozebereme každou otázku zvlášť a ukážeme si její grafické znázornění pomocí sociometrické matice a následně data převedeme do sociogramů.

#### SKUPINA JUMP 1

Sociometrická matice pro třetí a čtvrtou položku dotazníku.

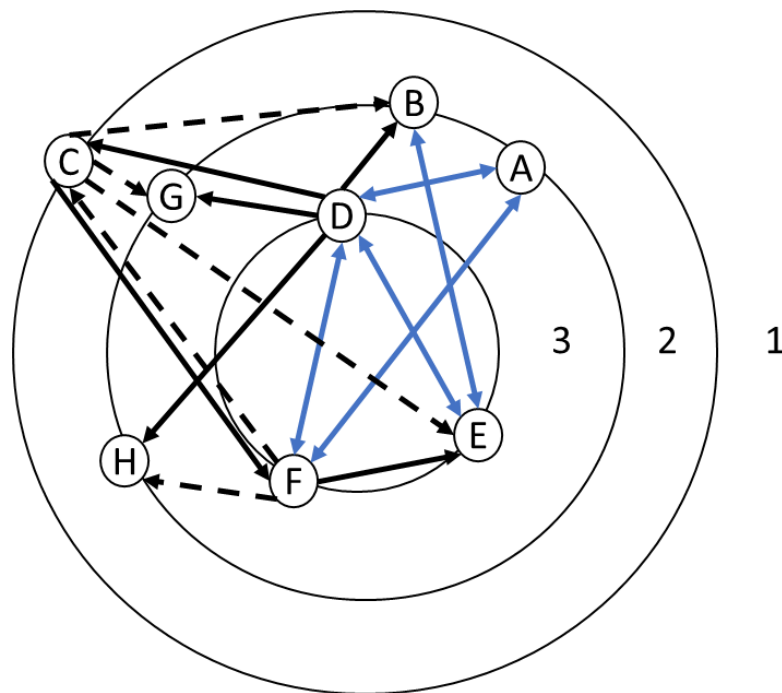
- Napiš jména dívek, které patří mezi tvé nejlepší kamarádky z kroužku Jump.
- Napiš jména dívek, které nepatří mezi tvé nejlepší kamarádky z kroužku Jump.

Tabulka 8: Děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky

	Odevzdané volby										
	A	B	C	D	E	F	G	H	+	-	Σ
A	X			+		+			2	0	2
B		X			+				1	0	1
C			X		-	+	-		1	3	4
D	+	+	+	X	+	+	+	+	7	0	7
E		+		+	X				2	0	2
F	+		-	+	+	X		-	3	2	5
G							X				
H								X			
+	2	2	1	3	3	3	1	1	16		
-	0	1	1	0	1	0	1	1		5	
Obdržené volby	Σ	2	3	2	3	4	3	2	2		21



Sociometrická matice nám ukazuje odevzdané a obdržené volby všech dívek. Dohromady dané volby v dotazníku tvořily dvacet jedna odpovědí, z toho bylo šestnáct kladných a pouze pět záporných voleb. Na matici můžeme vidět pět vzájemně daných kladných voleb, které jsou zvýrazněné červeným kolečkem a žádnou společnou zápornou volbu. Jelikož se jedná o neuspořádanou sociometrickou matici, pro lepší přehlednost jsou zde vypsány dvojice, které v dotazníku vyplnily, že patří mezi nejlepší kamarádky – AD, AF, BE, DE, DF.



Obrázek 3: Sociogram – děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky

Ze sociogramu je zřetelné, že dívky AD, AF, BE, DE, DF patří mezi nejlepší kamarádky. Jejich volby jsou znázorněny modrými oboustrannými šipkami. Zbývající dívky C, G, H tvoří jednu část z celku nejlepších kamarádek ze skupiny pouze pro dívku označenou písmenem D. Tato dívka bere všechny ze skupiny za své nejlepší kamarádky a nikoho nevyčleňuje. Dále se nám na sociogramu ukazuje pět záporně daných voleb. Zajímavostí i těchto negativních obdržení je především vztah dívek CF. Jak si můžeme všimnout, dívka C bere dívku F jako jednu ze svých nejlepších kamarádek, zatímco dívka F neřadí mezi své nejlepší kamarádky dívku C.

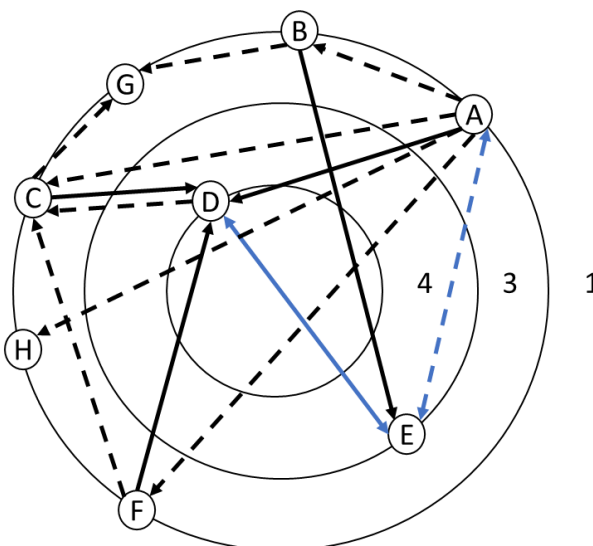
Sociometrická matice pro pátou otázku z dotazníku.

5. Jedete na výlet. Koho by sis vybrala jako vedoucí výletu a koho nikoli, z kroužku Jump?

Tabulka 9: Výběr vedoucího výletu a zároveň člověka, který by nemohl vést výlet

	Odevzdané volby										
	A	B	C	D	E	F	G	H	+	-	Σ
A	X	-	-	+	⊖	-	-	-	1	6	7
B		X			+		-		1	1	2
C			X	+			-		1	1	2
D				X	⊕				1	1	2
E	⊖			⊕	X				1	1	2
F				+		X			1	1	2
G							X				
H								X			
+	0	0	0	4	2	0	0	0	6		
-	1	1	3	0	1	1	3	1		11	
Obdržené volby	Σ	1	1	3	4	3	1	3	1		17

Na promítnuté matici si můžeme povšimnout, že nám klesl celkový počet obdržených a získaných voleb na sedmnáct. Taktéž až na jednu dívku dali všechny děvčata jednu volbu kladnou, dívce, kterou by chtěli za svoji vedoucí výletu, a jednu zápornou vždy pro dívku, kterou by si nedokázali představit v roli vedoucí výletu. Vidíme, že podle výzkumu, by v této skupině mohly být pravděpodobně dvě vedoucí. pro tři dívky je jednoznačné, že by vedoucí výletu rozhodně nemohly dělat dívky C a G.



Obrázek 4: Sociogram – vedoucí a nevedoucí výletu

Na sociogramu v první řadě vidíme dvě oboustranné volby, jednu kladnou a jednu zápornou. Dívka a s dívkou E si nedokážou vzájemně představit, že by jedna z nich mohla vůbec dělat

vedoucí výletu. Dívka A uvádí, že dívka E není tak šikovná, na to, aby mohla být vedoucí výletu. Za to dívka E má pádnější důvod, proč by si dívku A nevybrala za svou vedoucí výletu. Uvádí, že je dívka A nesamostatná, proto by nedokázala být vedoucí výletu. Naopak mezi dívkami D a E jsou volby oboustranně kladné. Podle dat z výzkumu, by si dokázala skupinka dívek nejvíce představit jako svoji vedoucí výletu dívku D, která obdržela čtyři volby z pěti možných, jelikož dvě dívky se vůbec neúčastnili dotazníkového šetření.

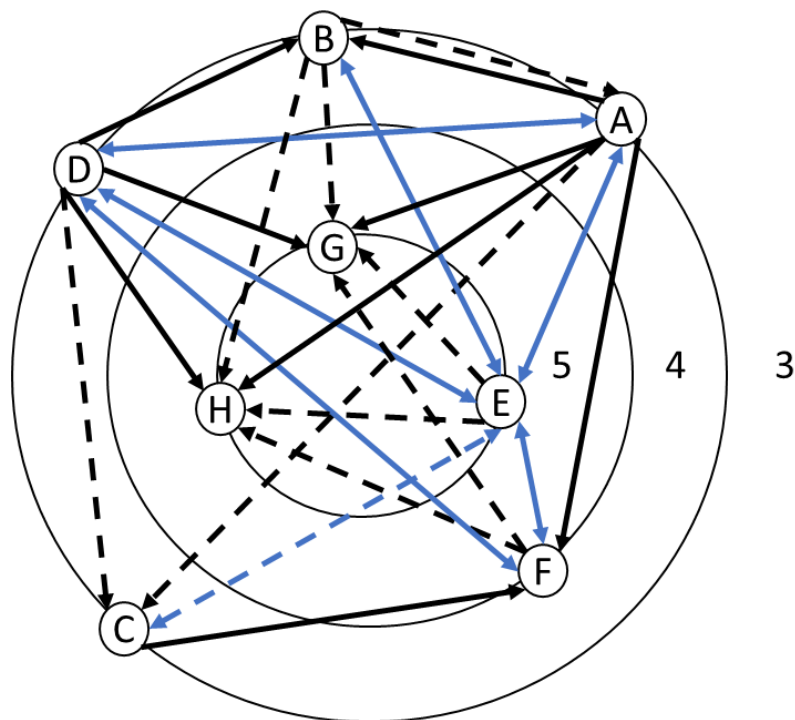
Sociometrická matice pro šestou otázku dotazníku

6. Napiš jména dívek, které bys rozhodně pozvala na svou oslavu narozenin, a které ne.

Tabulka 10: Pozvané a nepozvané dívky na narozeniny

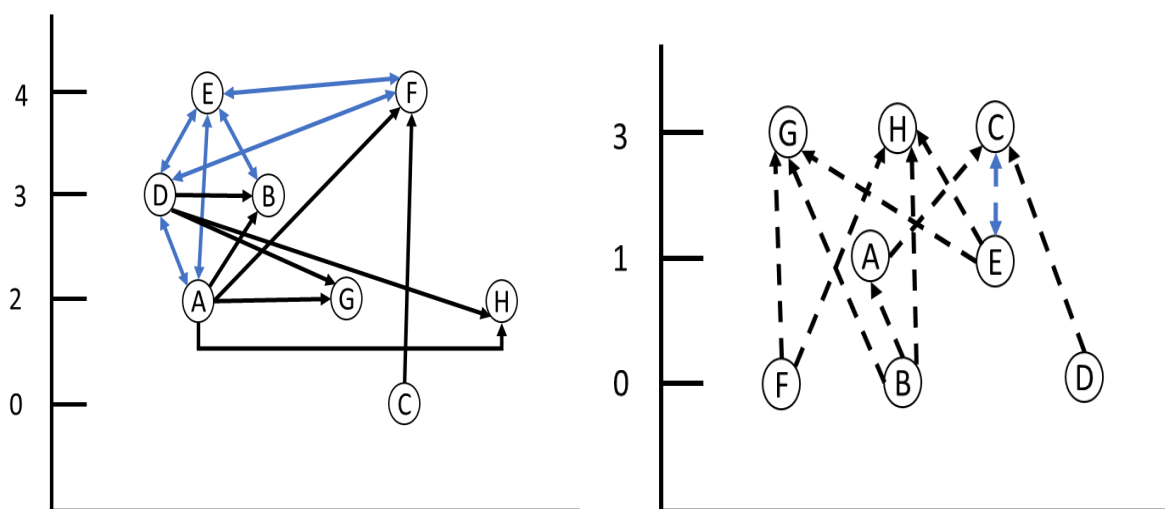
	Odevzdané volby										
	A	B	C	D	E	F	G	H	+	-	Σ
A	X	+	-	+	+	+	+	+	6	1	7
B	-	X			+		-	-	1	3	4
C			X		-	+			1	1	2
D	+	+	-	X	+	+	+	+	6	1	7
E	+	+	-	+	X	+	-	-	4	3	7
F				+	+	X	-	-	2	2	4
G							X				
H								X			
+	2	3	0	3	4	4	2	2	20		
-	1	0	3	0	1	0	3	3		11	
Obdržené volby	Σ	3	3	3	3	5	4	5	5		31

Sociometrická matice odkrývá dohromady 31 nasbíraných voleb mezi děvčaty. Počty obdržených voleb u dívek se pohybovaly od tří až po pět. Tři dívky dosáhly maximálního počtu přijatých voleb. V matici převažují kladné volby nad zápornými a ukazuje se i sedm vzájemných voleb z toho je šest kladně zvolených. Pouze dvě děvčata by se vzájemně na oslavu svých narozenin nepozvala. Dívka C udává, že by dívku E nepozvala z toho důvodu, že si o sobě moc myslí. Zato dívka E označila dívku C za nezábavnou, že by s ní na oslavě nebyla žádná legrace.



Obrázek 5: Sociogram – pozvané a nepozvané dívky na narozeniny

Nynější sociogram je zaplněn mnoha vazbami a mohlo by tak docházet ke špatnému čtení výsledků, proto se podíváme na upořádání sociometrické matice v hierarchickém osovém sociogramu.



Obrázek 6: Hierarchický osový sociogram, kladné a záporné volby

Grafy jsou rozdělené na kladné (levá strana) a záporné (pravá strana) volby. Oproti terčovému sociogramu, kde bylo mnoho voleb najednou, a který nebyl příliš přehledný, se v těchto dvou grafech dá velmi rychle zorientovat. Nejprve si popíšeme graf s kladnými

volbami. Dívky E a F, by si pozvalo na oslavu svých narozenin vždy čtyři další dívky. u dívky E je vidět, že by si ji pozvaly na narozeniny dívky, které by ona sama chtěla pozvat na svoji oslavu narozenin. u dívky F tomu tak není, pouze se dvěma se shoduje, ale ani se nevyklučuje, že by dívky na oslavu narozenin někdy nepozvala, neboť při rozdávání záporných hlasů se k dívkám C a A nevyjádřila. Když porovnáme oba grafy, nejlíp ze všech na tom je dívka F, kterou, jak už bylo zmíněno, by chtěly na narozeniny pozvat další čtyři dívky, a přitom neobdržela žádnou zápornou volbu. Dívka E by sice chtěly pozvat na narozeniny čtyři dívky, ale oproti F dostala jednu zápornou volbu od dívky C, jejichž záporné volby byly vzájemné. Ta je na tom nejhůře, jelikož by ji nikdo na oslavě nechtěl a rozhodně by si ji nepozvaly tři dívky.

Sociometrická matice pro sedmou otázku.

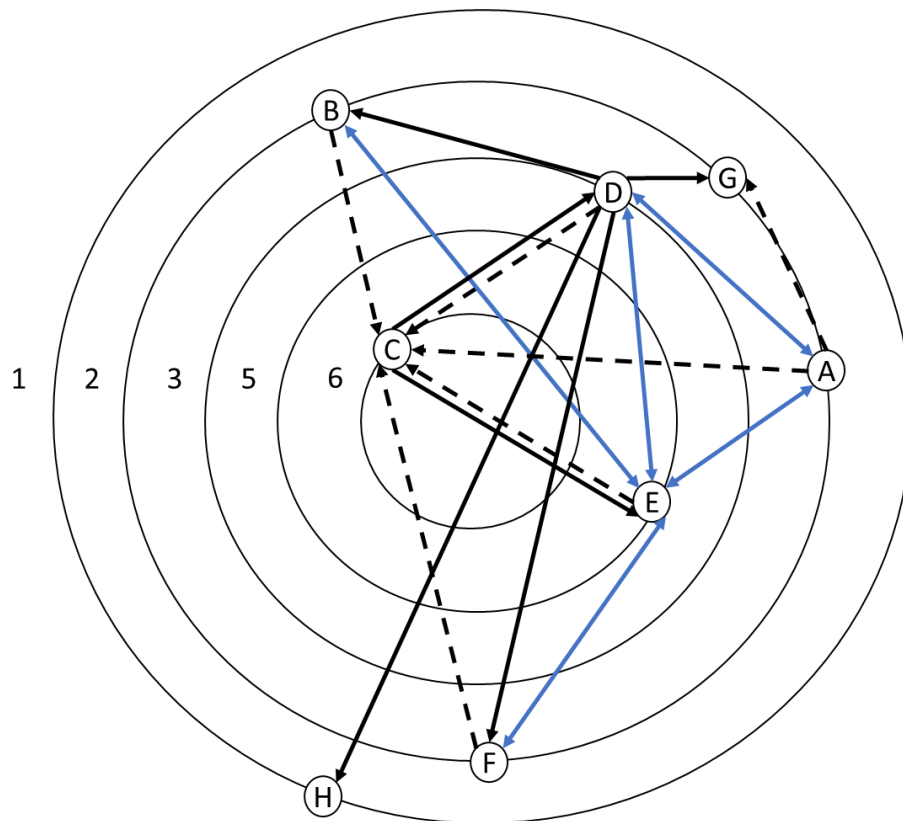
7. Napiš jména dívek, o kterých si myslíš, že jsou nejvíce/nejméně oblíbené.

Tabulka 11: Oblíbené a neoblíbené dívky

	Odevzdané volby										
	A	B	C	D	E	F	G	H	+	-	Σ
A	X		-	+	+		-		2	2	4
B		X	-		+				1	1	2
C			-	+	+				2	1	3
D	+	+	-	X	+	+	+	+	6	1	7
E	+	+	-	+	X	+			4	1	5
F			-		+	X			2	2	4
G							X				
H								X			
+	2	2	0	3	5	2	1	1	16		
-	0	0	6	0	0	0	1	0		7	
Obdržené volby	Σ	2	2	6	3	5	2	2	1		23

Dohromady bylo 23 voleb, jelikož každá dívka, až na jednu, uvedla pouze jednu neoblíbenou dívku. z matice je zřejmé hned na první pohled, i bez grafického znázornění, že neoblíbenou dívkou ve skupině je dívka C. Ta uvedla sama sebe, že se cítí být neoblíbenou, s čímž jsme se žádných předchozích položek v dotazníku nesetkaly, že by dívky uváděli sebe, jak v kladných, tak záporných volbách. Nejoblíbenější dívkou skupiny

je C, která získala všechny možné kladné hlasy. Dívka D udělila kladné volby všem ostatním, neboť se všechny kamarádí a nevidí v nich razantní rozdíly, kromě dívky C, o které tvrdí, že za svou neoblíbenost si může sama, tím, že se vyčleňuje a má neustále nějaké výmluvy.



Obrázek 7: Sociogram – oblíbené a neoblíbení dívky

Obrázek nám ukazuje, že nejvyšší počet získaných hlasů získala dívka C, bohužel se jedná o nejméně oblíbenou dívku skupiny. Vidíme, že obdržela od ostatních děvčat pět záporných voleb, tou šestou volbou, kterou na sociogramu nevidíme, ale přitom v sociometrické matici je zaznamenána, je její vlastní volba, kdy sebe sama považuje za neoblíbenou. Naopak nejlépe na tom je dívka E, která je všemi (pěti) ostatními dívkami, považována za neoblíbenější dívku skupiny. Krásně vidíme, že některé dívky se volily navzájem, můžeme se tedy domnívat, že mezi dívkami je dobrý přátelský vztah. Zajímavé jsou volby mezi dívkami CD a CE. Dívky D a E, tak jako zbytek dívek považují C za neoblíbenou, ona považuje právě je, za oblíbené. Nikomu dalšímu kladný hlas totiž nerozdala.

**SKUPINA JUMP 2**

Sociometrická matice pro třetí a čtvrtou položku dotazníku.

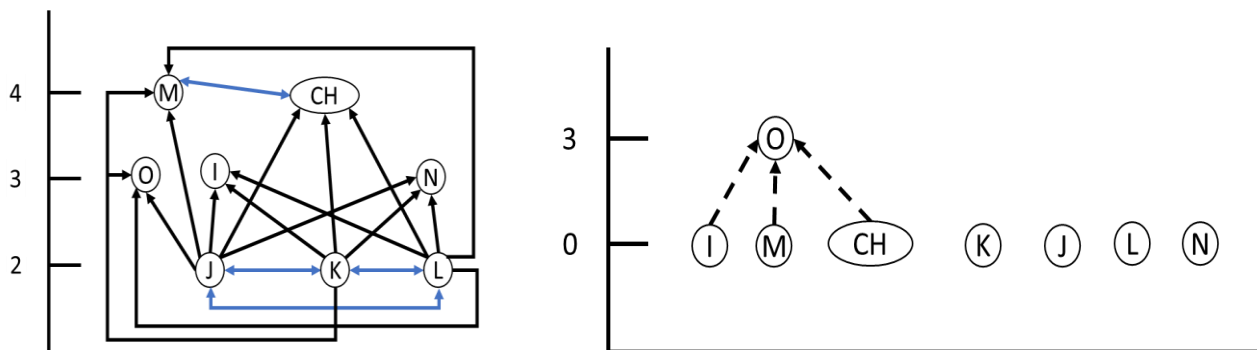
3. Napiš jména dívek, které patří mezi tvé nejlepší kamarádky z kroužku Jump.

4. Napiš jména dívek, které nepatří mezi tvé nejlepší kamarádky z kroužku Jump.

Tabulka 12: Děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky

	Odevzdané volby										
	CH	I	J	K	L	M	N	O	+	-	Σ
CH	X					+		-	1	1	2
I		X						-	0	1	1
J	+	+	X	+	+	+	+	+	7	0	7
K	+	+	+	X	+	+	+	+	7	0	7
L	+	+	+	+	X	+	+	+	7	0	7
M	+					X		-	2	2	4
N							X				
O								X			
+	4	3	2	2	2	4	3	3	23		
-	0	0	0	0	0	0	0	3		3	
Obdržené volby	Σ	4	3	2	2	2	4	3	6		26

Tabulka sociometrické matice znázorňuje přemíru kladných voleb. Je tedy zřejmé, že tři dívky považují ostatní za velmi dobré kamarádky, kdy do dotazníku zaznamenávají jména ostatních a hodnotí je jako nejlepší kamarádky. u těchto dívek vidíme tedy vzájemně dané hlasy. Dívka i uvedla pouze dívku O, které nepatří mezi její kamarádky a vidíme, že ve skupině kroužku Jump, dívce O, nejlepší kamarádku netvoří žádná z děvčat. Záporné volby obdržela pouze dívka o od třech dalších děvčat, to jsou všechny záporné volby, které byly v této sociometrické matici rozdány.



Obrázek 8: Hierarchický osový sociogram – děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky

Volba zobrazení sociogramu byla jasná, jelikož kruhový sociogram by byl velmi nepřehledný, i takto je trochu složitější se přehledně zorientovat ve vyobrazených kladných volbách. Jak vidíme mezi nejlepší kamarádky ve skupině se řadí dívka M a CH, které se berou vzájemně jako nejlepší kamarádky, obdržely čtyři kladné volby, jelikož dostaly volby od třech dívek, které dávaly kladné volby všem ostatním. Dívka O, je považována za nejméně oblíbenou. Sice dostala kladné volby, ale i přesto, obdržela tři záporné volby. Byla jedinou, kdo obdržel negativní hlasy. Dohromady obdržela celkově však nejvíce (šest) voleb, tři kladné a tři záporné.

Sociometrická matice pro pátou otázku z dotazníku.

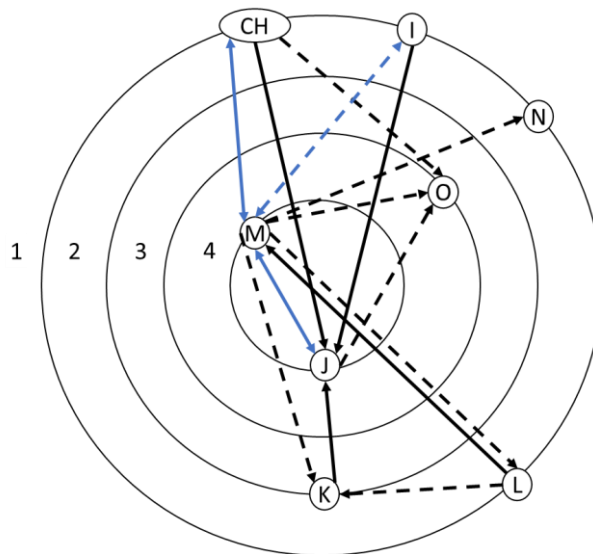
5. Jedete na výlet. Koho by sis vybrala jako vedoucí výletu a koho nikoli, z kroužku Jump?

Tabulka 13: Výběr vedoucího výletu a zároveň člověka, který by nemohl vést výlet

	Odevzdané volby										
	CH	I	J	K	L	M	N	O	+	-	$\Sigma$
CH	X		+			+		-	2	1	3
I		X	+			-			1	1	2
J			X			+		-	1	1	2
K			+	X					1	0	1
L				-	X	+			1	1	2
M	+	-	+	-	-	X	-	-	2	5	7
N							X				
O								X			
+	1	0	4	0	0	3	0	0	8		
-	0	1	0	2	1	1	1	3		9	
Obdržené volby	$\Sigma$	1	1	4	2	1	4	1	3		17

Dohromady se děvčata odevzdala a obdržela 17 voleb. při této položce, u druhé skupiny kroužku Jump, byly volby odevzdaných a přijatých voleb v podstatě vyrovnané, což se v žádné jiné položce dotazníku předešlé skupině nepodařilo. Dívky, pokud by se konal výlet, by zvolily za svou vedoucí dívku J, která získala čtyři kladné volby. Pokud by však dívka nemohla, jednoznačně její nástupkyní na postu vedoucí by zastala dívka M, která získala pouze o jednu kladnou volbu méně. Děvčata by za vedoucí nechtěla dívku O, která obdržela opět tři záporné volby. Dvě dvojice dívek by, jako vedoucí výletu, vzájemně zvolily tu druhou.





Obrázek 9: Sociogram – vedoucí a nevedoucí výletu

Matice nám ukazuje sice dvě dívky na příčce 4, ale pouze dívka J, jak víme z matice, získala čtyři kladné volby, díky kterým by byla vedoucí výletu. Zajímavý je vztah mezi dívkami LM, kdy jedna dává té druhé kladnou volbu, a ta druhá jí vrací zápornou volbu. Dívka M důvěřuje pouze dvěma dívkám, při převzetí role vedoucí výletu. Dívka J získala důvěru především díky své nápaditosti, přizpůsobivosti, dobrým nápadům a spolehlivosti. u dívky O, která získala tři záporné volby, tak nejčastějším důvodem, proč by si ji nedokázaly dívky představit jako vedoucí výletu, byla její nesamostatnost a neschopnost organizace.

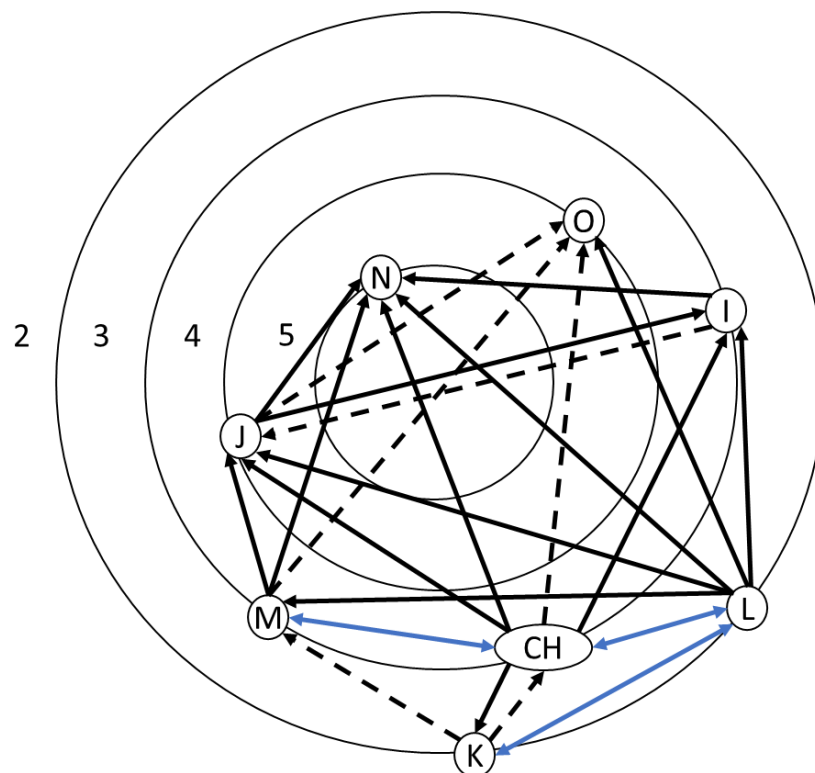
Sociometrická matice pro šestou otázku dotazníku

6. Napiš jména dívek, které bys rozhodně pozvala na svou oslavu narozenin, a které ne.

Tabulka 14: Pozvané a nepozvané dívky na narozeniny

	Odevzdané volby										
	CH	I	J	K	L	M	N	O	+	-	Σ
CH	X	+	+	+	+	+	+	-	6	1	7
I		X	-				+		1	1	2
J		+	X				+	-	2	1	3
K	-			X	+	-			1	2	3
L	+	+	+	+	X	+	+	+	7	0	7
M	+		+			X	+	-	3	1	4
N							X				
O								X			
+	2	3	3	2	2	2	5	1	20		
-	1	0	1	0	0	1	0	3		6	
Obdržené volby	Σ	3	3	4	2	2	3	5	4		26

Tabulka ukazuje tři vzájemné kladné volby, a to mezi dívkami CHL, CHM a KL. Nejvíce voleb od ostatních holek obdržela dívka, která při vyplňování dotazníku ve třídě nebyla přítomna. Jedná se o dívku N s jejími pěti obdrženy volbami. Dívky I a J, získaly po třech kladných bodech a zaujaly tím druhé místo. Jsou těmi, které by si ostatní chtěly pozvat na své oslavy narozenin. Nejméně kladných voleb získala dívka O, která ale opět získala nejvyšší počet záporných voleb. Tři děvčata by si ji na oslavu svých narozenin vůbec nepozvala. Dohromady bylo rozdáno pouze šest záporných voleb a dvacet kladných, což je oproti předcházející položce razantní rozdíl.



Obrázek 10: Sociogram – pozvané a nepozvané dívky na narozeniny

Z matice jsme se již dozvěděli, že nejvíce by dívky na své oslavě narozenin chtěly mít dívku N, která podle nich je hlavně zábavná a má smysl pro humor, nikdy nepokazí zábavu, kterou si umí udělat i sama ze sebe. Kladné volby od dívky M, k dívkám CH, J a N, jsou odůvodněny tím, že všechny tři, jsou této dívce nejbližší věkově, a i jejich myšlení a zájem o volnočasové aktivity jsou malinko jinde. Také jsou zde důvody dobrých a zábavných nápadů, které by se na oslavě neztratily. Dívka L by na oslavě narozenin chtěla mít všechny dívky z kroužku Jump, jelikož je považuje za super partačky, se kterými by chtěla samostatnou oslavu. Oproti dívce L, dívka CH, uvedla, že jsou to její kamarádky, oproti dívce O, se kterou si nemá ani pořádně co říct.

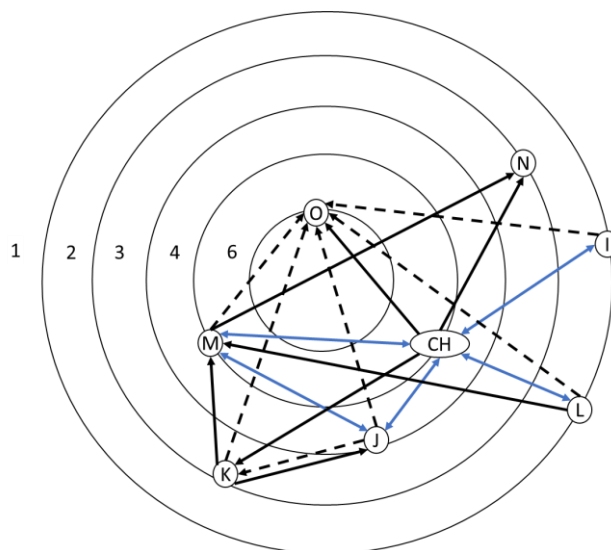
Sociometrická matice pro sedmou otázku.

7. Napiš jména dívek, o kterých si myslíš, že jsou nejvíce/nejméně oblíbené.

Tabulka 15: Oblíbené a neoblíbené dívky

	Odevzdané volby										
	CH	I	J	K	L	M	N	O	+	-	Σ
CH	X	+	+	+	+	+	+	+	7	0	7
I	+	X						-	1	1	2
J	+		X	-		+		-	2	2	4
K			+	X		+		-	2	1	3
L	+				X	+		-	2	1	3
M	+		+			X	+	-	3	1	4
N							X				
O								X			
+	4	1	3	1	1	4	2	1	17		
-	0	0	0	1	0	0	0	5		6	
Obržené volby	Σ	4	1	3	2	1	4	2	6		23

V matici vidíme celkem velký počet vzájemně zvolených voleb, jde o dívky CHI, CHJ, CHL, CHM a JM. na nejvyšší příčce se čtyřmi volbami se umístily dívky CH a M. Podle zbývajících dívek ze skupiny jsou tyto dvě nejvíce oblíbené, a to z důvodů: šikovnost při cvičení, chuť naučit ostatní nové a zajímavé kroky, vzhled, ale poslední a nejzajímavějším důvodem je od dívky CH, která dala kladnou volbu všem dívkám. Napsala: „Nikdo není víc nebo míň, myslím si, že jsme si všechny rovné“. Nejvíce záporných voleb, tak jako v předchozích položkách, měla dívka O, která, kromě jedné, od všech získala zápornou volbu.



Obrázek 11: Sociogram – oblíbené a neoblíbení dívky

Vidíme, že dívky L a i jsou na nejnižší hodnotě sociogramu. na této příčce se umístili pouze rozhodnutí dívky CH, která mezi nikým nedělala rozdíly a bere všechny dívky jako rovnocenné partnery, jelikož každý má své pro i proti. Pokud by však dívky žádnou volbu neobdržely, staly by se v tomto případě vytlačovanými a opomíjenými ve skupině.

### SKUPINA JUMP 3

Sociometrická matice pro třetí a čtvrtou položku dotazníku.

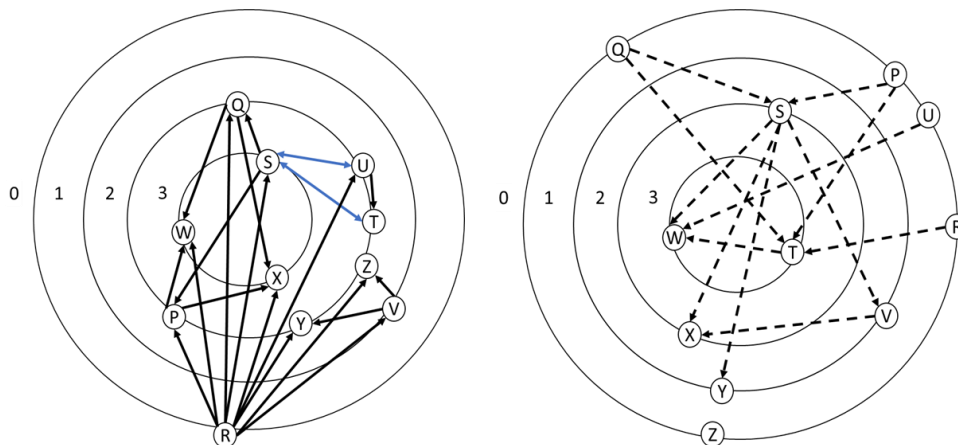
3. Napiš jména dívek, které patří mezi tvé nejlepší kamarádky z kroužku Jump.

4. Napiš jména dívek, které nepatří mezi tvé nejlepší kamarádky z kroužku Jump.

Tabulka 16: Děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky

	Odevzdané volby													
	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	+	-	Σ
P	X			-	-			+	+			2	2	4
Q		X		-	-			+	+			2	2	4
R	+	+	X	+	-	+	+	+	+	+	+	9	1	10
S	+	+		X	+	+	-	-	-	-		4	4	8
T				+	X			-				2	1	3
U				+	+	X		-				3	1	4
V							X		-	+	+			
W								X						
X									X					
Y										X				
Z											X			
+	2	2	0	3	2	2	1	3	3	2	2	22		
-	0	0	0	2	3	0	1	3	2	1	0		12	
Obdržené volby	Σ	2	2	0	5	5	2	2	6	5	3	2		34

Z matice jsme dostali výsledky, které nám říkají, že dohromady bylo rozdáno a obdrženo 34 voleb, z toho bylo 12 negativních a 22 pozitivních. Vidíme, že v této skupině se dotazníkového šetření neúčastnily čtyři dívky. Tyto dívky měly problém s absencí, ale i přesto si s nimi některé zbývající ve skupině navázaly jisté vztahy. pro dívku R patří všechny dívky mezi její nejlepší kamarádky, až na jednu výjimku, kdy uvedla, že když je dívka T v kroužku, tak pokud nemusí, tak se s ní nebaví. Jestliže jsou, ale k sobě přiřazeny vychází s ní bez jakýchkoliv větších problémů. Dívka W získala nejvyšší počet obdržených voleb, z toho polovina byla kladná a druhá záporná.



Obrázek 12: Sociogram – oblíbené a neoblíbení dívky

Sociogramy musely být rozděleny na kladné a záporné, jelikož by v jednom, obsahujícím obě strany voleb, nebyl žádný přehled při čtení. Nyní lehce přečteme, že dívka W v obou případech získala tři volby. To znamená, že její obliba mezi dívkami je někde uprostřed, tři dívky ji považují za oblíbenou a tři ne. Sice dívka S se nachází v kladném sociogramu na nejvyšší příčce, ale v sociogramu záporných voleb se zobrazila na druhém nejvyšším místě, což není úplně nejlepší výsledek. Oproti tomu dívka Q ležící v kladném sociogramu na příčce dva, se promítla v negativním sociogramu na nule, nedostala tedy žádnou zápornou volbu, tudíž je na tom oproti dívce S lépe. Když se podíváme na oba sociogramy zaráz, vidíme, že dívka R, je vždy na krajní kružnici. Sama volby rozdává, ale žádné nepřímá. Je tedy zřetelné, že dívka R, je v této matici opomíjena.

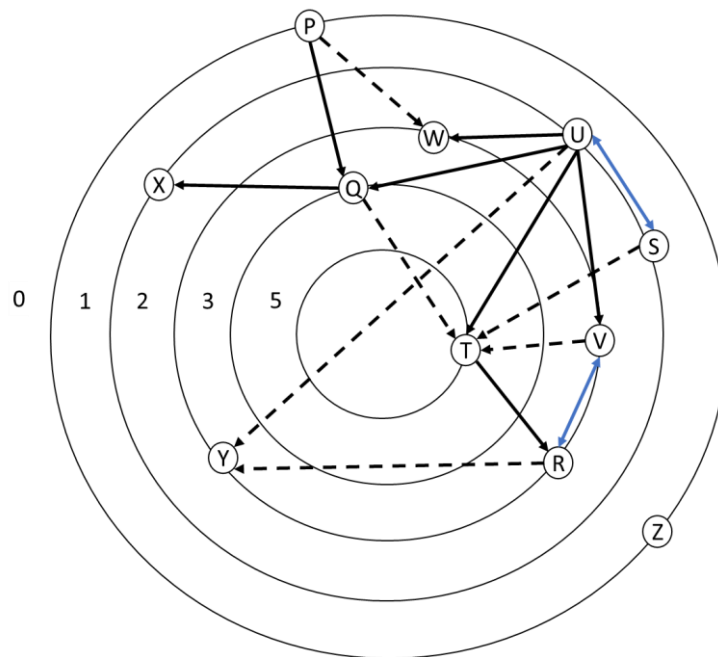
Sociometrická matice pro pátou otázku z dotazníku.

5. Jedete na výlet. Koho by sis vybrala jako vedoucí výletu a koho nikoli, z kroužku Jump?

Tabulka 17: Sociogram – vedoucí a nevedoucí výletu

	Odevzdané volby													
	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	+	-	Σ
P	X	+						-				1	1	2
Q		+			-				+			2	1	3
R			X				+			-		1	1	2
S				X	-	+						1	1	2
T			+		-							1	1	2
U		+		+	+	X	+	+		-		5	1	6
V			+		-		X					1	1	2
W								X						
X									X					
Y										X				
Z											X			
+	0	3	2	1	1	1	2	1	1	0	0	12		
-	0	0	0	0	4	0	0	1	0	2	0		7	
Obdržené volby	Σ	0	3	2	1	5	1	2	2	1	2			19

Nejvíce kladných voleb obdržela dívka Q, není to však moc vysoký počet, aby bylo zřetelné, že tato dívka musí dělat jednoznačně vedoucí výletu. Těsně za ní jsou dívky R a V, které získaly tři kladné volby a stejně jako dívka Q, neobdržely žádnou zápornou volbu. Zajímavé je, že většina dívek dala ostatním po jedné volbě, jak k vedoucí, tak nevedoucí výletu. Dívka U by si dokázala představit většinu dívek jako svoji hlavní vedoucí výletu, ale rozhodně jedna by jí vedoucí výletu nepotěšila, jde o dívku Y, která podle ní, není vůdčí a má odlišnou povahu, vždy je hlučná a roztržitá, výlet s ní by byl chaotický.



Obrázek 13: Sociogram – vedoucí a nevedoucí výletu

Dívka Z, se nachází na nulové kružnici, jelikož neobdržela žádnou volbu, ale ani žádnou volbu dát nemohla, neboť nebyla přítomna při dotazníkovém šetření. Mezi dívkami SU a RV je velmi blízký vztah, jelikož by si každá sebe navzájem dokázaly představit jako vedoucí výletu. Zajímavostí, kterou na sociogramu nemůžeme vidět, jsou volby od dívky Q, která by zvolila sama sebe jako vedoucí výletu. Dívka T se také zvolila, nikdy by sebe nezvolila jako vedoucí výletu, jelikož o sobě tvrdí, že by nebyla schopná vést výlet se skupinou kamarádek z kroužku Jump. Jeví se jako dívka, kterou by většina za svou vedoucí výletu nechtěla. Dívka Y dostala dvě záporné volby. Od dívky R, která by ji za vedoucí nechtěla skrz to, že vymýšlí hlouposti a výlet by neměl žádný smysl, a pak od dívky U, jenž si nedokáže představit, že by ji měl na výletě vést někdo tak hlučný a chaotický, jako dívka Y.

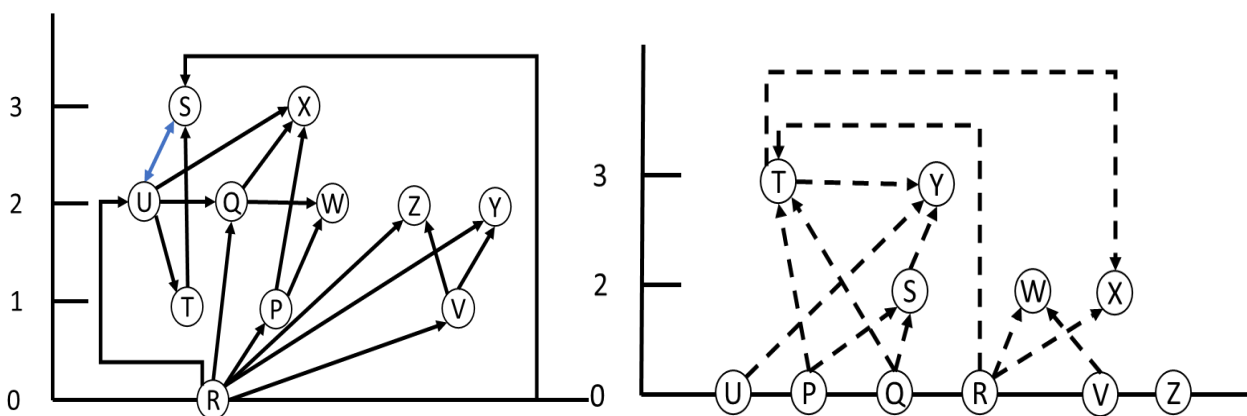
Sociometrická matice pro šestou otázku dotazníku

6. Napiš jména dívek, které bys rozhodně pozvala na svou oslavu narozenin, a které ne.

Tabulka 18: Pozvané a nepozvané dívky na narozeniny

	Odevzdané volby													+	-	Σ
	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z					
P	X			-	-			+	+					2	2	4
Q		X		-	-			+	+					2	2	4
R	+	+	X	+	-	+	+	-	-	+	+			7	3	10
S				X		+				-				1	1	2
T				+	X				-	-				1	2	3
U		+		+	+	X			+	-				4	1	5
V							X	-		+	+			2	1	3
W								X								
X									X							
Y										X						
Z											X					
+	1	2	0	3	1	2	1	2	3	2	2			19		
-	0	0	0	2	3	0	0	2	2	3	0				12	
Obdržené volby	Σ	1	2	0	5	4	2	1	4	5	5	2				31

Na první pohled vidíme, že dívky s a u si daly vzájemně kladné volby. Obě by si přály, aby ta druhá byla s ní na oslavě narozenin. Nejvíce kladných voleb získaly dívky s a X, od třech jiných děvčat. Získané kladné volby, obě dívky dostaly od dívky U. Taktéž dostaly i stejný počet (dvě) záporných voleb. Před nimi, s jednou volbou navíc, se umístily dívky T a Y. i v tomto sociogramu se vyskytla dívka, která nedostala žádnou kladnou ani zápornou volbu, jde o dívku R, která v matici působí jako opomíjená.



Obrázek 14: Hierarchický osový sociogram – pozvané a nepozvané dívky na narozeniny

Jelikož na matici bylo mnoho odevzdaných voleb, bylo potřeba, pro lepší čtení a orientaci z ní, udělat hierarchický sociogram. Nakonec z toho nejlíp vyšly dívky u a Q, kdy si je ostatní vybírali z důvodů, že jsou jejich kamarádky a nikdy s nimi není nuda, tak by se

postaraly o zábavu na legraci i na oslavě narozenin. Dívku T by na své oslavě nechtěly tři dívky, jelikož je moc náladová a rozkazovačná. Ta je na tom podle všeho nejhůře, i přesto, že měla stejný počet záporných voleb jako dívka Y, bohužel získala jen jedinou kladnou volbu od dívky U. Zajímavým odůvodněním dívky U, proč by nechtěla na narozeninách dívku Y, bylo tvrzení, že je moc stydlivá a nezapadla by do kolektivu na oslavě. Je pozoruhodné sledovat odlišné názory dívek, kdy většina si myslí, že dívka Y rozhodně stydlivá není, dokonce umí pořádně ukázat, co v ní doopravdy je.

Sociometrická matice pro sedmou otázku.

7. Napiš jména dívek, o kterých si myslíš, že jsou nejvíce/nejméně oblíbené.

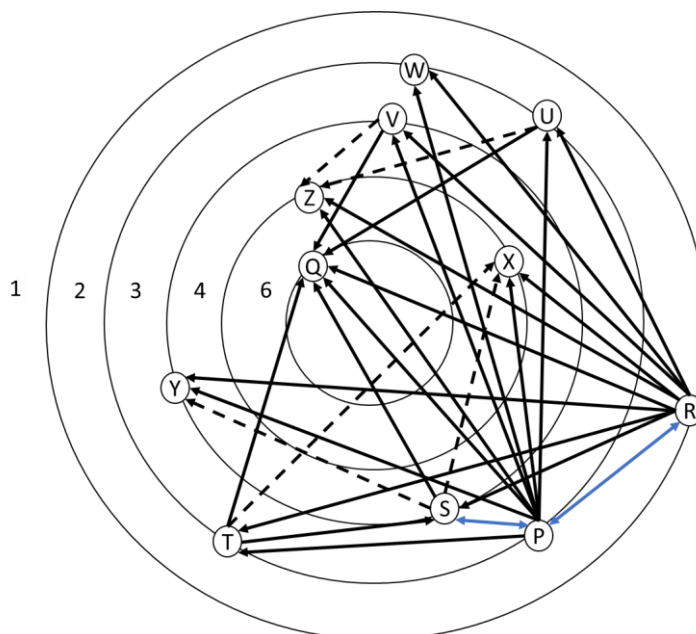
Tabulka 19: Oblíbené a neoblíbené dívky

	Odevzdané volby													
	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	+	-	Σ
P	X	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10	0	10
Q		X										0	0	0
R	+	+	X	+	+	+	+	+	+	+	+	10	0	10
S	+	+		X					-	-		2	2	4
T		+		+	X				-			2	1	3
U		+				X					-	1	1	2
V		+					-				-	1	2	3
W								X						
X									X					
Y										X				
Z											X			
+	2	6	1	3	2	2	2	2	2	2	2	26		
-	0	0	0	0	0	0	1	0	2	1	2		6	
Obdržené volby	Σ	2	6	1	3	2	2	3	2	4	3	4		32

Dohromady bylo všech voleb třicet dva, z toho pouze šest záporných. Dívky, které měly dva záporné hlasy, dostaly i kladné, a to ve stejné míře, jako ty negativní. Dívky v a Y s jednou zápornou volbou, obdržely však dvě kladné volby. Tudiž u všech těchto dívek se nedá jednoznačně říct, že šlo o dívky zcela neoblíbené. Když se přesuneme ke kladným volbám, nejvíce jich získala dívka Q, u které nebyly zaznamenány žádné záporné hlasy. Dostala všechnen počet možných hlasů. Dívka v dala sama sobě zápornou volbu, uvádí, že oblíbená rozhodně být nemůže, protože se baví nejvíce s dívkou Z, která podle ní také není oblíbená, neboť je často nechápavá, dělá ze sebe schválně hloupou a všemu se neustále směje, i když



jde o vážnou věc. Dívky PR si vzájemně myslí, že jsou oblíbené, jelikož mezi ostatními nedělaly rozdíly a označily všechny za oblíbené, nikoho nechtěly vyčlenit ze skupiny.



Obrázek 15: Sociogram – oblíbené a neoblíbení dívky

Sociogram zaplňuje mnoho kladných voleb, je to způsobené tím, že dvě dívky označily všechny ostatní jako oblíbené. Dívka P to zdůvodnila tím, že ona ani nikdo ze skupiny nerozděluje, zda jsou dívky oblíbené či nikoli. Druhá, dívka R, uvedla, že všechny dívky mají mnoho společného, a jelikož se dokáží všechny společně bavit, myslí si tím pádem, že nikdo není neoblíbený. Zajímavé rozhodnutí bylo od dívky Q, která neurčila nikoho jako oblíbence, ale také žádnou jako neoblíbenou. Tvrdí, že v kroužku není oblíbenec ani nikdo vylučovaný, aby se stal neoblíbencem. ze sociogramu je však jasné, že přesně tuto dívku považuje zbytek skupiny jako oblíbenou. Svůj výběr dívky odůvodňují, V: „Q – nikoho nevyklučuje z kolektivu a snaží se každému pomoci“. U: „Je ochotná a kamarádká, pomáhá ostatním“. T: „Prostě se s ní každý baví“. S: „Je velmi šikovná“.

### **Dílčí výzkumný cíl č. 3**

#### **Identifikovat postavení dětí ve skupinách kroužků Jump.**

Při prohlédnutí všech získaných dat z dotazníku jsme zjistili, že každá skupina má alespoň jednoho člena, více vylučovaného z kolektivu, ale nemůžeme jasně určit jeho roli ve skupině. Taktéž se v každé skupině Jumpu vyskytuje jedna či dvě dívky, které dostávaly

pravidelně více kladných voleb, ale abychom mohli říct na 100 %, jakou roli ve skupině zastávají, museli bychom provést rozšířenější dotazníkové šetření zaměřené na vazby mezi členy skupiny.

#### 4.4 Zpracování položek dotazníku CES

##### Hlavní výzkumná otázka:

##### **Jaké je klima třídy ve skupinách kroužků Jump?**

K tomu, aby mohla být tato výzkumná otázka zodpovězena, se využil dotazník CES, který obsahuje 24 položek. Každá odpověď měla určený počet bodů, které se sčítaly. Minimum bodů, které mohli členové ve skupině v každé oblasti získat, bylo 4. Střed bodů, tedy průměrné hodnoty, tvořilo číslo 8, maximálně mohly dívky získat vždy 12 bodů. Jestliže dívky dosáhnou, nebo se alespoň budou blížit číslu 12, můžeme konstatovat, že klima třídy je hodnoceno velmi kladně. Položky v dotazníku se dělily na šest oblastí. pro lepší přehlednost uvádíme jejich rozložení.

Tabulka 20: Popis dotazníku

<b>PROMĚNNÁ</b>	<b>POLOŽKY DOTAZNÍKU</b>
Angažovanost dítěte, jeho zaujetí náplní hodin	Čísla 1, 7, 13, 19
Vztahy mezi dětmi ve skupině	Čísla 2, 8, 14, 20
Veducího pomoc a podpora	Čísla 3, 9, 15, 21
Orientace dětí na cviky a požadavky vedoucího	Čísla 4, 10, 16, 22
Pořádek a organizovanost	Čísla 5, 11, 17, 23
Jasnost pravidel	Čísla 6, 12, 18, 24

Klima třídy si popíšeme u každé skupiny zvlášť, zároveň na výsledcích vyobrazíme aritmetický průměr a medián. Aritmetický průměr a medián z maxima získaných bodů je hodnota 12. ze střední hodnoty bodů, tedy 48, je aritmetický průměr a medián 8 a u minima získaných bodů tvoří aritmetický průměr a medián číslo 4. Medián jsme zde vyobrazili, protože je zajímavé sledovat změny v hodnotách mezi aritmetickým průměrem a mediánem. Hodnoty mediánu se využívají především při porovnávání velkých skupin.

Tabulka 21: Oblasti klimatu skupiny 1

Jump 1						
	Celkem bodů	Aritmetický průměr	Medián	Maximum bodů	Střed bodů	Minimum bodů
Angažovanost dětí, zaujetí náplní hodin	63	10,5	10	72	48	24
Vztahy mezi dětmi	64	10,67	11	72	48	24
Pomoc vedoucího	64	10,67	10	72	48	24
Orientace na cviky	66	11	12	72	48	24
Pořádek a organizovanost	58	9,67	10	72	48	24
Janost pravidel	66	11	12	72	48	24

Vidíme, že v tabulce u všech oblastí, kromě předposlední, jsou hodnoty blížící se maximu. U oblasti *Pořádek a organizovanost* se aritmetický průměr blíží více k aritmetickému průměru středu bodů, jehož hodnota je 8. Je potřeba se tedy v této skupině více zaměřit na tuto oblast, aby došlo ke zlepšení hodnot v oblasti, a aritmetický průměr se tak přiblížil k maximu. Jinak vyhodnocené výsledky a hodnoty oblastí jsou celkově nadprůměrné, ale vždy je co zlepšovat.

Tabulka 22: Oblasti klimatu skupiny 2

	Celkem bodů	Aritmetický průměr	Medián	Maximum bodů	Střed bodů	Minimum bodů
Angažovanost dětí, zaujetí náplní hodin	56	9,33	10	72	48	24
Vztahy mezi dětmi	68	11,33	12	72	48	24
Pomoc vedoucího	65	10,83	11	72	48	24
Orientace na cviky	70	11,67	12	72	48	24
Pořádek a organizovanost	66	11	11	72	48	24
Janost pravidel	70	11,67	12	72	48	24

V této skupině vidíme nižší hodnotu jedné oblasti. Jde o *Angažovanost dětí a zaujetí náplní hodiny*. Dívky v této oblasti získaly nejméně bodů a aritmetickým průměrem se přiblížil spíše ke středním hodnotám vyhodnocení. Tutu oblast z převážné části dokáže proměnit pedagog / vedoucí. Je důležité, jak si náplň hodiny rozvrhne a jak dívky zapojí do celého chodu hodiny. Pravděpodobně dívky, podle zjištěných dat, by potřebovaly vyšší zapojení do aktivit vytvořených vedoucím a pravidelnější změnu náplně hodiny.

Tabulka 23: Oblasti klimatu skupiny 3

Jump 3						
	Celkem bodů	Aritmetický průměr	Medián	Maximum bodů	Střed bodů	Minimum bodů
Angažovanost dětí, zaujetí náplní hodin	68	9,71	10	84	56	28
Vztahy mezi dětmi	84	12	12	84	56	28
Pomoc vedoucího	78	11,14	12	84	56	28
Orientace na cviky	76	10,85	10	84	56	28
Pořádek a organizovanost	75	10,71	10	84	56	28
Janost pravidel	81	11,57	12	84	56	28

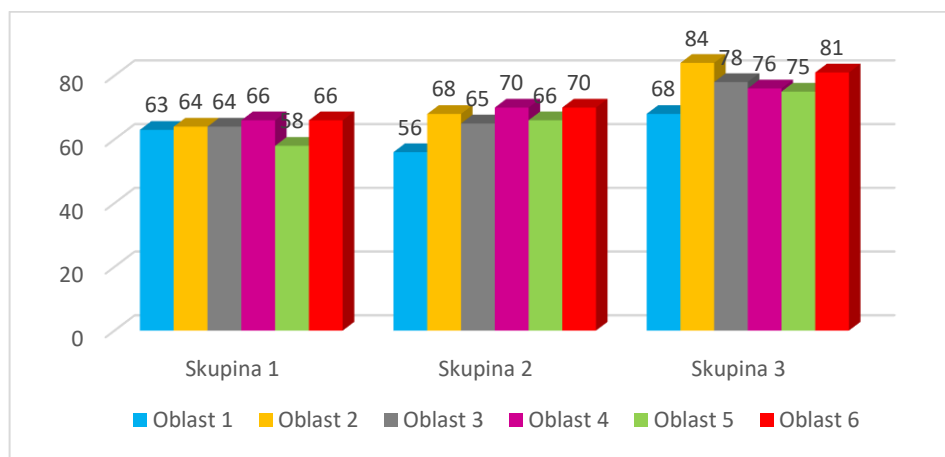
Třetí skupina v oblasti *Angažovanost dětí a zaujetí náplní hodiny* na tom byla podobně jako druhá skupina. Průměr ze získaných hodnot nebyl o moc vyšší než průměr ze středních hodnot. Zajímavostí v této skupině byla oblast *Vztahy mezi dětmi*, kde dívky dosáhly maxima bodů. Pouze o tři body jim uniklo maximum v oblasti *Janost pravidel*. v té získaly osmdesát jedna bodů, aritmetický průměr byl 11,57. Kdybychom se řídili podle mediánu, dívky by dosáhly hodnoty mediánu 12, což by bylo taktéž maximum, ale toto porovnání s mediánem lze praktikovat ve velkých skupinách, kde by aritmetický průměr mohl být hodně zkreslen.

### **Hlavní výzkumný cíl:**

#### **Identifikovat a popsat klima třídy ve skupinách kroužků Jump.**

Pro vyhodnocení dat jsme vždy sečetli, stejnou oblast od každé dívky. Dohromady mohou dívky, z první a druhé skupiny, získat maximálně 72 bodů, v průměrných hodnotách všech oblastí 48 bodů a minimální hodnota bodů je 24. u třetí skupiny je to odlišné, jelikož ve skupině bylo o jednu dívku víc, proto maximální hodnoty pro tuto skupiny činí 84, střed hodnot je 56 a minimální počet, kterého by dívky mohly dosáhnout je 28 bodů.

Graf 4: Porovnání výsledných hodnot klimatu



Vidíme, že všechny tři skupiny se pohybovaly ve všech oblastech nad polovinou. Celkově bychom tedy mohli říct, že klima ve všech třídách je pozitivní. První oblast, zaměřující se na *Angažovanost dítěte a jeho zaujetí náplní hodin*, byla u všech skupin sice v bodech přesahující hodnotu středu, ale druhá skupina s touto oblastí měla oproti ostatním menší problém. Pouze o osm bodů byla nad střední hodnotou. Je tedy potřeba se na tuto oblast ve skupině více zaměřit a v co největší míře eliminovat faktory, které se zasloužily o propad bodů a získání nižších hodnot, než další dvě skupiny. Vyhodnocení druhé oblasti *Vztahy mezi dětmi ve skupině*, vyšlo u třetí skupiny na maximum, kterého mohly dosáhnout. Proto lze konstatovat, že vztahy mezi dětmi ve třetí skupině jsou bezproblémové a velmi pozitivní. u prvních dvou skupin se hodnoty druhé oblasti, oproti první, zvýšily. v první skupině se jedná o rozdíl pouhého bodu, ale u druhé skupiny se bodový rozdíl mezi oblastmi zvýšil o dvanáct bodů, což už je znatelný rozdíl. do úplné spokojenosti ve vztazích mezi dětmi chybí pouhé čtyři body. Třetí oblast *Vedoucího pomoc a podpora* je u prvních dvou skupin přibližně na stejných hodnotách jako oblast předešlá, zato u třetí skupiny došlo k bodovému snížení o šest stupňů. i přesto, že se hodnoty u všech skupin snížily, můžeme říct, že klima z oblasti vedoucího a jeho podpory je příznivé a není potřeba do něj příliš zasahovat a měnit tím faktory, díky nimž je klima pozitivní. Je možné se domnívat, u prvních dvou skupin, že proměnná *Orientace dětí na cviky a požadavky vedoucího a Jasnost pravidel* spolu souvisí. v obou případech, oblast čtyři a šest, dosahovaly stejných hodnot. u první skupiny se jednalo o šedesát šest bodů, u druhé skupiny o sedmdesát bodů. Jasně stanovená pravidla orientují děti správným směrem, určují, co po nich vedoucí žádá, a proto se dívky dobře vyznají ve všech cvicích, které provádí. Kdyby neměly dívky vysoké hodnoty u oblasti pravidel, pravděpodobně by klesly i hodnoty týkající se cviků. u třetí skupiny tuto domněnku nelze aplikovat. Oblast *Pořádek a organizovanost* u první skupiny se hodnotově propadla. Sice jsou vyzkoumané hodnoty stále pozitivní, ale vůči ostatním oblastem je potřeba v této skupině hodnoty zlepšit. u zbylých dvou skupin sice taktéž došlo k poklesu získaných bodů, ale v porovnání s jinými oblastmi to nebyl tak razantní rozdíl jako v první skupině.

Tabulka 24: Porovnání celkového klimatu

	Celkem bodů	Střed bodů	Minimum bodů
Skupina 1	381		
Skupina 2	395		
Skupina 3	462		
Maximum 1. a 2. skupiny	432	288	144
Maximum 3. skupiny	504	336	168

Tabulka nám u každé skupiny zobrazuje sečtené hodnoty z šesti zkoumaných oblastí. Jedná se tedy o hodnoty celkového klimatu skupiny. Jak vidíme, druhá skupina je na tom ze všech třech skupin úplně nejlépe. do maxima jí chybí pouze 37 bodů, u třetí skupiny chybějící hodnoty činí 42 bodů a první skupině chybí nejvíce, 51 bodů. i přesto, že jsou v klimatu určité mezery, můžeme celkově klima všech tří tříd ohodnotit jako pozitivní, plně kladných vztahů, jasně vymezených pravidel a podpory ze strany vedoucího.

#### 4.5 Zpracování doplňující položky

Jednalo se o osmou otázku z druhé části dotazníku: Jaký máš pohled na distanční výuku a jak se při ní cítíš? Tato položka byla do dotazníku zařazena záměrně, jelikož shledávání v kroužku bylo děvčatům v části roku znemožněno. Jejich výuka se přesunula do online prostředí. Zobrazíme si odpovědi každé skupiny zvlášť.

Tabulka 25: Odpovědi děvčat 1. skupiny na 8. otázku

<b>JUMP 1</b>	
Dívka	Odpověď v přímé citaci
A	Distanční výuka mě nebaví, nemůžu se vídat s kamarádkami.
B	Z jedné strany mi vadí, protože nejsem pod pořádným dohledem a můžu to flákat, a z druhé že se nevidíme a neděláme blbosti s kamarádkami.
C	Dobře, nikdo se mi nesměje. Ale jinak je to blbé, cviky jsou daleko těžší na pochopení.
D	Celkem fajn, alespoň nějaký kontakt s holkami, ale jinak nuda, na hodině je to lepší a lehčí na zvládání kroků.
E	Je to nejhorší věc co nás mohlo potkat. Není mi to příjemné.
F	Nesnáším to! Místo toho, abych byla napřužená, že budu cvičit, tak se mi chce spát.

Dívky v této skupině hodnotily distanční výuku převážně negativně. Stěžovaly si na náročnost kroků, které při online setkávání sledují přes webkameru. Dívka C, která podle výsledků byla dívkou neoblíbenou, je s online výukou spokojená ze strany kamarádek. Ohledně cvičení jí online výuka přijde těžká. Dívky, které normálně cvičení v kroužku bavilo a byly vždy natěšené, se při online výuce tváří otráveně. Jedna se dokonce přiznala, že cvičení nedělá pořádně, tak jak by měla.

Tabulka 26: Odpovědi děvčat 2. skupiny na 8. otázku

<b>JUMP 2</b>	
Dívka	Odpověď v přímé citaci
CH	Nijak mi nevadí. Doma jsem ráda a nic mi tu nechybí, ale hodiny Jumpu jsou takto složitější. Díky videím, které si můžu pouštět pořád dokola, tak mám více času na pochopení kroků a pak i více času pro sebe. Cítím se při ní dobře. Nestydím se něco říct, a mít zapnutou kameru, a jak jsme pořád doma, tak je vždy dobré vidět zase lidi, co znám.
I	Na distanční výuku jsem si už zvykla, moc mi nevadí, nemusím dělat víc pohybu.
J	Moc mi nevyhovuje, protože cviky na dálku jsou složitější. Nebaví mě to přes počítač.
K	Nesnáším ji. Hrozně mi chybí ten super kolektiv.
L	Nejhorší a hloupá věc, co nás potkala. Doma cvičení šulím a není to prostě ono.
M	Je to strašné, jiné než v kroužku, zařízení tj. mikrofon, počítač a kamera nejsou vždy spolehlivé, celkově je to hodně náročné, nestíhám plnit všechny cviky a z hodiny, co bychom měly normálně, je online hodina daleko delší a za počítačem mě to unavuje.

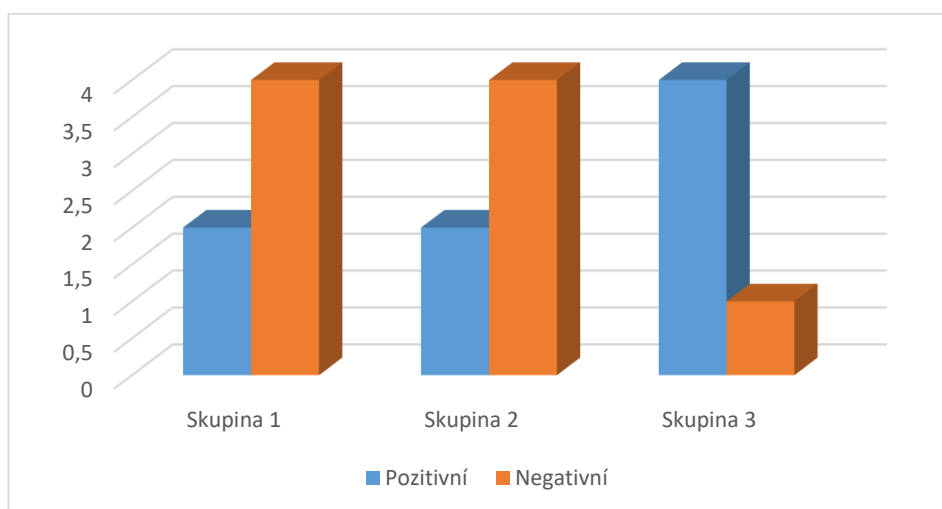
Čtyři dívky projevily svůj nesouhlas s distanční výukou. Označují ji jako „strašnou“, nevyhovuje jim a nemají ji rády. Dvěma dívkám distanční výuka nikterak nevadí, ale že by ji měli raději než osobní kontakt, se říct nedá. Dívka CH uvádí, že díky videím, která jsou dostupná z online výuky, si kroky může pravidelně opakovat, převážně když si není jistá, zda je udělala dobře. Zajímavostí a pokrokem u této dívky je, že se přestává stydět. Stejně jako u předchozí skupinky se i tady našla dívka, která při online výuce kroky a celkovou náplň hodiny kroužku Jump nedělá přesně, jak vedoucí zadá nebo ukazuje. Dívka M uvádí, že během výuky často docházelo k technickým problémům, které přicházely ze strany účastníků i vedoucí. Dívky se shodují, že osobní kontakt je mnohem lepší, ale jsou rády, alespoň za nějaký kontakt a vídání s kamarádkami z kroužku.

Tabulka 27: Odpovědi děvčat 3. skupiny na 8. otázku

JUMP 3	
Dívka	Odpověď v přímé citaci
P	Distanční výuky se neúčastním.
Q	Distanční výuky v kroužku jsem se neúčastnila. Nemělo by to smysl.
R	Cítím se v tom dobře, nevádí mi to a dokáže při tom být někdy hodně velká sranda.
S	Už jsem si na to zvykla, ale chybí mi osobní kontakt nejen s holkama, ale také vedoucí, která mě dokázala vždy pomoci a když mi nebylo dobře tak utěšit.
T	Je lepší spolu komunikovat, než jen se dívat na videa, ale jinak se mi to nelíbí.
U	Distanční výuka je v pohodě, ale osobní kontakt by byl určitě lepší.
V	Celkem dobrá, aspoň nemusím chodit na kroužek a můžu ho dělat doma.

V této skupině se rozhodly dvě dívky online výuky vůbec neúčastnit. Jinak se dívky shodly na tom, že jim online výuka nevádí, že může být i dobrá a se spoustou legrace, ale že by kamarádky raději chtěly vidět osobně. z odpovědi dívky T je zřejmé, že nesleduje pouze videa spojená s výukou, ale dívá se i na další videa vložená na Facebook či YouTube od organizace Domu dětí a mládeže.

Graf 5: Pozitivní a negativní náhled na distanční výuku



Z grafu můžeme jednoduše vyčíst, že první dvě skupiny rozdaly stejný počet kladných i záporných náhledů na distanční výuku. v případě třetí skupiny, tomu bylo přesně naopak.



## ZÁVĚR

Klima třídy je stále aktuální a probíranou problematikou sociálních a pedagogických výzkumů. Víme, že každý člověk je jedinečný, a také bychom se podle toho ke každému měli chovat s ohledem a respektem k jeho individu. Ve vztahu ke skupině je třeba se nejdříve zaměřit na každého člena skupiny zvlášť, jeho potřeby v oblastech, které byly zmíněny v praktické části. Po zlepšení vztahů každého jedince, vždy k jedné z šesti zkoumaných oblastí, je pak jednodušší celkově ovlivnit klima celé skupiny.

Diplomová práce se zabývala klimatem třídy zájmových útvarů z pohledu pedagoga volného času. v teoretické části jsme vymezili základní pojmy, které se k této problematice váží. Především jsme se zaměřili na definování klimatu, jeho měření, ale také sociometrii, která byla podstatná pro zpracování části praktické. Dále jsme řešili volný čas, organizace, které jsou přizpůsobené pro vytváření aktivit pro trávení volného času, jejich vedení, kterými mohou být pedagogové, vedoucí, vychovatelé a ostatní lidé, kteří tvoří náplň volného času především dětem a mládeži. Tato kapitola veřejnosti přiblížila profesi pedagoga volného času a jeho pracovní náplň, kterou lidé berou jako velmi jednoduchou.

Výzkum pro praktickou část se uskutečnil v organizaci volného času v Domě dětí a mládeže v Kyjově. do výzkumného vzorku byly zapojeny tři skupiny kroužku Jump. Skupiny byly homogenní, ve věku od 8 do 13 let. k výzkumu byl využit standardizovaný dotazník CES, v němž se porovnávalo šest oblastí tvořící klima. Získaná data jsme v jedné kapitole analyzovali a interpretovali. Výzkum nám zjistil, že klima ve třech kroužcích Jump na DDM v Kyjově, je pozitivní a bezproblémové.

Na závěr je důležité zmínit, že i když byl výzkum prováděn pouze v jednom zařízení, jeho výsledky jsou důležité především pro vedoucí kroužků Jump z DDM Kyjov. Ta může výsledky výzkumu využít a díky nim se může zaměřit u každé skupiny zvlášť, na oblasti, které získaly nižší hodnoty a pravděpodobně je v nich potřeba ještě něco zlepšit, aby klima bylo ještě více pozitivní.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- GRECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex. Edukace (Hanex). ISBN 9788074090103.
- HÁJEK, Bedřich, 2004. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT. ISBN 80-86784-06-1.
- HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.
- HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2010. *Pedagogika volného času. 2., přeprac. vyd.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-471-6.
- HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.
- HOFBAUER, Břetislav a Michal KAPLÁNEK, 2010. *Kapitoly z pedagogiky volného času: soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta. ISBN 978-80-7394-240-3.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- KAŠPÁRKOVÁ, Jana, 2007. *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu: konstrukce a aplikace v praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1852-0.
- KRATOCHVÍL, Stanislav, 2017. *Základy psychoterapie. 7. vydání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1227-0.
- MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MUSIL, Jiří V., 2003. *Sociometrie v psychologické kognici: nástroj sociální kompetence učitele*. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna. ISBN 80-238-8935-4.

NĚMEC, Jiří, 2002. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-012-3.

NOVOTNÁ, Eliška, 2010. *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-2957-2.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2001. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 80-7178-569-5.

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

PEŠKOVÁ, Jaroslava, 2003. *Společenská determinace školního klimatu*. In CHRÁSKA, M.; TOMANOVÁ, D.; HOLOUŠOVÁ, D. (ED.) *Klíma současné české školy: Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. Brno: Konvoj. ISBN 80-7203-064-5.

PRŮCHA, Jan, 2017. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN isbn978-80-7367-647-6.

ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN isbn80-85931-48-6.

SPIPKOVÁ, Vladimíra, 2003. *Tvorba kvalitního klimatu (školy, třídy) – výzva pro učitelské vzdělání*. In CHRÁSKA, M.; TOMANOVÁ, D.; HOLUŠOVÁ, D. (ed.) *Klíma současné české školy: Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. Brno: Konvoj. ISBN 80-7203-064-5.

VALENTA, Jiří, 2010. *Zákon o pedagogických pracovnících prakticky a přehledně*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN isbn978-80-7357-567-0.

VYKOPALOVÁ, Hana, 1992. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci. ISBN 80-7067-161-0.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

DŮM DĚTÍ a MLÁDEŽE KYJOV. *Info – Dům dětí a mládeže Kyjov* [online]. ©2020 [cit. 2021-04-14]. Dostupné z: <http://www.domecekkyjov.cz/info>.

HEGEDŮS, David. *Organizační řád DDM Kyjov 2020*. In: Domeček Kyjov [online]. 1. 9. 2020 [cit. 2021-04-14]. Dostupné z: [http://www.domecekkyjov.cz/fm/files/Organizacni\\_ad\\_DDM\\_Kyjov\\_2020.pdf](http://www.domecekkyjov.cz/fm/files/Organizacni_ad_DDM_Kyjov_2020.pdf).

HEGEDŮS, David. *Celoroční plán 2020 – 21*. In: Domeček Kyjov [online]. 19. 10. 2020 [cit. 2021-04-14]. Dostupné z: [http://www.domecekkyjov.cz/fm/files/Celorocni\\_plan\\_2020-21.pdf](http://www.domecekkyjov.cz/fm/files/Celorocni_plan_2020-21.pdf).

LINKOVÁ, M. 2001. *Sociální klima třídy*. In: *1. SEKCE Metodologie pedagogického výzkumu a nové možnosti vzdělávání*. Sborník příspěvků IX. Konference ČAPV. Ostrava: ČAPV a PFOU.

MAREŠ, Jiří. 2005. *Role sociálně psychologických proměnných v hlubším poznávání klimatu školy*. In: JEŽEK, S. (ed.). *Psychosociální klima školy III*. Brno: MSD

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

CCQ – Communication Climate Questionnaire

CES – Classroom Environment Scale

CUCEI – College and University Classroom Environment Inventory

č. – číslo

DDM – Dům dětí a mládeže

FB – Facebook

ICEQ – Individualized Classroom Environment Scale

LEI – Learning Environment Inventory

MCI – My Class Inventory

OCDQ-RS – Organizational Climate Description Questionnaire – Rutgers Secondary

PDB – Principal directive behavior

PSB – Principal supportive behavior

RSA – Responsibility for Student Achievement Questionnaire

Sb. – Sběrka

SLEI – Science Laboratory Environment Inventory

SVČ – Středisko volného času

ŠD – Školní družina

ŠK – Školní klub

TEB – Teacher engaged behavior

TFB – Teacher frustrated behavior

TIB – Teacher intimate behavior

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Tři důležité odborné pojmy týkající se školní třídy (Mareš 2013, s. 589).....	13
Obrázek 2: Edukační prostředí (v pojetí moderní pedagogiky) (Průcha 2017, s. 70) .....	14
Obrázek 3: Sociogram – děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky .....	57
Obrázek 4: Sociogram – vedoucí a nevedoucí výletu.....	58
Obrázek 5: Sociogram – pozvané a nepozvané dívky na narozeniny.....	60
Obrázek 6: Hierarchický osový sociogram, kladné a záporné volby .....	60
Obrázek 7: Sociogram – oblíbené a neoblíbení dívky .....	62
Obrázek 8: Hierarchický osový sociogram – děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky .....	63
Obrázek 9: Sociogram – vedoucí a nevedoucí výletu.....	65
Obrázek 10: Sociogram – pozvané a nepozvané dívky na narozeniny.....	66
Obrázek 11: Sociogram – oblíbené a neoblíbení dívky .....	67
Obrázek 12: Sociogram – oblíbené a neoblíbení dívky .....	69
Obrázek 13: Sociogram – vedoucí a nevedoucí výletu.....	70
Obrázek 14: Hierarchický osový sociogram – pozvané a nepozvané dívky na narozeniny	71
Obrázek 15: Sociogram – oblíbené a neoblíbení dívky .....	73

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1: Vztahy dětí ve skupinách kroužků Jump.....	52
Graf 2: Vztahy dětí ve skupině kroužku Jump .....	53
Graf 3: Míra pozitivních a negativních faktorů .....	55
Graf 4: Porovnání výsledných hodnot klimatu .....	76
Graf 5: Pozitivní a negativní náhled na distanční výuku .....	80

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Metody zkoumání klimatu (Lašek, 2007, s. 49).....	21
Tabulka 2: Zkoumané skupiny .....	47
Tabulka 3: Výsledky skupiny Jump 1.....	50
Tabulka 4: Výsledky skupiny Jump 2.....	50
Tabulka 5: Výsledky skupiny 3 .....	51
Tabulka 6: Výsledky 28. položky dotazníku .....	53
Tabulka 7: Faktory ovlivňující klima zájmového útvaru.....	54
Tabulka 8: Děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky .....	56
Tabulka 9: Výběr vedoucího výletu a zároveň člověka, který by nemohl vést výlet.....	58
Tabulka 10: Pozvané a nepozvané dívky na narozeniny .....	59
Tabulka 11: Oblíbené a neoblíbené dívky .....	61
Tabulka 12: Děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky .....	63
Tabulka 13: Výběr vedoucího výletu a zároveň člověka, který by nemohl vést výlet.....	64
Tabulka 14: Pozvané a nepozvané dívky na narozeniny .....	65
Tabulka 15: Oblíbené a neoblíbené dívky .....	67
Tabulka 16: Děvčata, která jsou a nejsou nejlepší kamarádky .....	68
Tabulka 17: Sociogram – vedoucí a nevedoucí výletu.....	69
Tabulka 18: Pozvané a nepozvané dívky na narozeniny .....	71
Tabulka 19: Oblíbené a neoblíbené dívky .....	72
Tabulka 20: Popis dotazníku.....	74
Tabulka 21: Oblasti klimatu skupiny 1 .....	75
Tabulka 22: Oblasti klimatu skupiny 2.....	75
Tabulka 23: Oblasti klimatu skupiny 3 .....	75
Tabulka 24: Porovnání celkového klimatu .....	77
Tabulka 25: Odpovědi děvčat 1. skupiny na 8. otázku.....	78
Tabulka 26: Odpovědi děvčat 2. skupiny na 8. otázku.....	78
Tabulka 27: Odpovědi děvčat 3. skupiny na 8. otázku.....	80



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník CES + doplňující otázky

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK CES + DOPLŇUJÍCÍ OTÁZKY

Ahoj,

jmenuji se Barbora Příbylová a studuji poslední ročník magisterského oboru na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Pro to, abych ho mohla dokončit, musím uskutečnit praktickou část, jejíž jednou součástí je tento dotazník. Ráda bych vás poprosila a zároveň by mi moc pomohlo, kdybyste níže odpověděli na mé otázky.

Můžete napsat jméno nebo více jmen kamarádů ze skupiny, ve které cvičíte a vybrat kteroukoliv možnost na jednotlivé otázky. Získané data a výsledky z dotazníku budou použity pouze ke studijním účelům. Jelikož musím myslet i na zákony naší země, výsledky budu zpracovávat v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů (zákon č. 101/2000 Sb., vzpp).

Moc Ti děkuji za pomoc.

Tvoje jméno: \_\_\_\_\_

### DOTAZNÍK - CES

#### I. část

1.	Dívky v naší skupině vkládají do každé činnosti v kroužku hodně energie.	ANO	NE
2.	Dívky v naší skupině jsou mezi sebou velmi rády v kontaktu.	ANO	NE
3.	Tato vedoucí stráví jen málo času povídáním s dětmi v kroužku.	ANO	NE
4.	Ve skupině strávíme více času diskutováním o tématech netýkajících se náplně kroužku.	ANO	NE
5.	Naše skupina je velmi dobře organizovaná.	ANO	NE
6.	V naší skupině jsou jasně daná pravidla při chodu hodiny.	ANO	NE
7.	Mají dívky v kroužku čas na odpočinek?	ANO	NE
8.	Děti v naší skupině nemají moc chuť se jeden s druhým seznamovat.	ANO	NE
9.	Tato vedoucí se o studenty osobně zajímá.	ANO	NE
10.	V naší skupině je velmi důležité udělat kus práce (dokončit sestavu).	ANO	NE
11.	V naší skupině, při vysvětlování nových kroků, jsou děti téměř stále potichu.	ANO	NE
12.	V naší skupině se často mění pravidla.	ANO	NE
13.	Děti v naší skupině často čekají na konec hodiny.	ANO	NE
14.	V naší skupině mezi dívkami se uzavřelo více přátelství.	ANO	NE
15.	Tato vedoucí je více přítelem než autoritou.	ANO	NE
16.	V naší skupině nemusí dívky moc cvičit.	ANO	NE
17.	V naší skupině se mohou dívky poflakovat.	ANO	NE
18.	Tato vedoucí vysvětlí, co se stane, když se poruší pravidla hry při odpočinku nebo neuposlechnutí při vysvětlování.	ANO	NE
19.	Většina dívek ve skupině dává pozor na to, co vedoucí říká.	ANO	NE
20.	Naše skupina se snadno nadchne nějakým nápadem (kroky).	ANO	NE
21.	Tato vedoucí dovede vystoupit z role vedoucí, když má pomoci dětem.	ANO	NE
22.	Většina dívek v naší skupině nedosáhne dobrých výsledků, kroky jsou náročné.	ANO	NE
23.	Naše skupina je v kroužku velmi často hlučná.	ANO	NE
24.	Pochválí v kroužku vedoucí dívky, pokud si to zaslouží?	ANO	NE

## II. část

25.	Chození do kroužku mě i dívky baví.	ANO	NE
26.	Ve skupině kroužku se dívkám líbí.	ANO	NE
27.	Stýkají se dívky z kroužku i mimo hodiny <u>Jumpu</u> ?	ANO	NE
28.	Sledují dívky další výukové materiály vložené na Facebooku DDM?	ANO	NE

1. Jsi s chováním svých kamarádek ve třídě spokojená?

- a) ano                      b) ne                      c) nevím

Vysvětli proč:

---

---

---

---

2. Co všechno tě ovlivňuje při hodině Jumpu? A vysvětli, jakým způsobem.

---

---

---

3. Napiš jména dívek, které patří mezi tvé nejlepší kamarádky.

4. Napiš jména dívek, které nepatří mezi tvé kamarádky.

5. Jedete na výlet. Koho by sis vybrala jako vedoucí výletu a koho nikoli.

Vybrání

Nevybrání

Zdůvodnění:

6. Napiš jména dívek, které bys rozhodně pozvala na svou oslavu narozenin, a které určitě ne.

Pozvala

Nepozvala

Zdůvodnění:

7. Napiš jména dívek, o kterých si myslíš, že jsou nejvíce/nejméně oblíbené.

Oblíbené

Neoblíbené

Zdůvodnění:

8. Jaký máš pohled na distanční výuku a jak se při ní cítíš?

---

---

---

---

---