

Klima školy očima rodičů

Bc. Jaroslava Krejčová

Diplomová práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Institut mezioborových studií
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jaroslava Krejčová**
Osobní číslo: **H138212**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Klima školy očima rodičů**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenského výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na klima školy a činitele, kteří ho spoluutváří;
- na školení prevenci a její vliv na klima školy;
- na rodiče a jejich roli při posuzování klimatu školy, kterou navštěvuje jejich dítě.

Součástí práce bude empirické šetření. Realizovaný výzkum (zřejmě smíšený či čistě kvantitativní) bude zaměřený na hodnocení klimatu školy rodiči.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ČAPEK, R. Odměny a tresty ve školní praxi. Praha: Grada, 2008.

ČAPEK, R. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada, 2010.

ČÁP, J. a J. MAREŠ. Psychologie učitele. Praha: Portál, 2007.

FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál, 2010.

GRECMANOVÁ, H., D. HOLOUŠKOVÁ a E. URBANOVSKÁ. Obecná pedagogika I. Olomouc: Hanex, 2002.

GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠKOVÁ, D., E. URBANOVSKÁ a A. BŮŽEK. Obecná pedagogika II. Olomouc: Hanex, 2002.

LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové Gaudeamus, 2001.

RÝDL, K. Vybíráme školu pro svoje dítě. Praha: Grada, 1993.

VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK. Sociální psychologie. Praha: Grada, 2011.

Další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Monika Tannenbergerová, Ph.D.
Institut mezioborových studií

Datum zadání diplomové práce:

4. listopadu 2014

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2015

V Brně dne 4. listopadu 2014


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




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu


Prohlašuji, že

- 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;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk diplomové práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že 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;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – diplomovou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen přípouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na diplomové práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně

Jaroslava Krejčová 
.....
Jméno, příjmení a podpis diplomanta

ABSTRAKT

Klima školy je pojmem, s jehož obsahem dnes nepracují pouze kvalifikovaní odborníci. Stále více se dostává do povědomí rodičů, nepedagogických pracovníků i laické veřejnosti.

Celá společnost je zasažena složitým vývojem a rychlými změnami, na které musí být mladá generace včas připravena. Právě škola a její klima je prvním větším komplexním systémem, v němž se děti učí orientovat se ve spleti vztahů a pravidel. Pomocí nabytých zkušeností při vzájemných interakcích dokážou postupně zvládat konkrétní situace, navazovat a udržet kamarádské vztahy, upevňovat pozici v kolektivu, participovat, přijímat autoritu a to nejen učitele, a tím se připravují do života dospělých. Cílem této diplomové práce je zmapovat v řadách rodičů školáků prvního stupně základních škol povědomí o klimatu školy a hodnocení klimatu školy, kterou jejich dítě navštěvuje.

Klíčová slova: klima školy, prostředí školy, sociální klima školy, atmosféra školy, ředitel, učitel, žák, rodič, organizační systém školy, výchovný poradce, metodik prevence.

ABSTRACT

Nowadays, the term school climate is known and used not only by qualified experts but also by parents, non-pedagogical staff and general public. The whole society is affected by complicated development and rapid changes. It is necessary that young generation is well prepared to deal with all this. The school and its climate is the very first larger complex structure in which children can learn how to handle the whole system of relationships and rules. Experience gained from the forming relationships among and between students and staff helps them to cope with particular situations they come across in real life out of school. They learn how to begin and maintain friendly relations, they can test their leadership qualities. They learn to participate in a wide variety of activities and respect authorities, represented not only by teachers. All this prepares the children for the grown-up world. This dissertation aims at the parents of children who attend the first grade at primary schools. The goal is to find out how they are aware of and how they evaluate the climate at the particular schools.

Key words: school climate, school environment, school social climate, school atmosphere, headmaster, pupil, parent, school organizational structure, prevention, prevention methodologist

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji paní Mgr. Monice Tannenbergerové, Ph.D. za velmi prospěšnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce.

Současně bych chtěla děkovat své rodině, obzvláště manželovi, za ohleduplnost, morální podporu a pomoc při studiu, které si velmi vážím.

Bc. Jaroslava Krejčová

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 KLIMA ŠKOLY	12
1.1 DEFINICE TERMÍNU KLIMA ŠKOLY	15
1.2 TYPY ŠKOLNÍHO KLIMATU	17
1.3 TEORETICKÉ PŘÍSTUPY	23
1.4 MĚŘENÍ KLIMATU ŠKOLY	28
1.5 DÍLČÍ ZÁVĚR	33
2 ČINITELÉ SPOLUUTVÁŘEJÍCÍ KLIMA ŠKOLY	34
2.1 ŘEDITEL ŠKOLY A JEHO ROLE	34
2.2 UČITEL, ASISTENT A UČITELSKÝ SBOR.....	38
2.3 ŽÁK OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA TŘÍDY, ŠKOLY	42
2.4 RODIČ A OSTATNÍ ZÁKONNÍ ZÁSTUPCI.....	51
2.5 INTERVENUJÍCÍ AKTÉŘI ŠKOLY - VÝCHOVNÝ PORADCE A METODIK PREVENCE	57
2.6 DÍLČÍ ZÁVĚR	61
II PRAKTICKÁ ČÁST	64
3 VÝZKUM	65
3.1 CÍL VÝZKUMU	65
3.2 METODA A TECHNIKA VÝZKUMU.....	66
3.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	67
3.4 VÝSLEDKY A ANALÝZA VÝZKUMU	69
3.5 SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	88
ZÁVĚR	95
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	97
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	102
SEZNAM GRAFŮ	103
SEZNAM TABULEK	104
SEZNAM PŘÍLOH	105

ÚVOD

Do prvních tříd nastupují populačně silné ročníky dětí. Rodiče si mohou vybrat základní školu, kam své dítě přihlásí. Před 25 lety byla situace zcela jiná. Bylo zvykem, že budoucí žáci nastupovali do základních škol dle „spádovosti“. Dnes mají rodiče výsadní právo rozhodnout, kterou školu pro svého svěřence zvolí. Jaké hledisko rozhoduje při jejich výběru? Vzdálenost od místa bydliště, materiální vybavení, předchozí zkušenosti, kvalita pedagogického sboru, množství volitelných předmětů, zaměření školy či pověst a atmosféra? To jsou aspekty, které mohou při vlastní volbě pomoci. Nezastupitelnou roli v této otázce hraje i celková reputace a vnímání školy veřejností. Ruku v ruce s výše uvedeným souvisí i klima školy.

Blíží se doba, kdy i moje vnučka překročí tento důležitý moment svého života a s očekáváním vstoupí do první třídy. Bydlí v lokalitě, kde je možnost zapsat dítě do pěti škol. Dojíždění je ve všech případech obdobné, a tudíž není pro výběr školy rozhodující. Jak si vybrat? Chceme-li si na tuto otázku odpovědět, zavzpomínáme na vlastní prožitky a pocity, které nás provázely při prvním vstupu do základní školy. Podvědomé zážitky nespojujeme s pojmem klima školy, nýbrž se spokojeností, úspěchy a těšením se na vše nové.

Sáhneme-li po odborné literatuře, zjistíme, že v době před rokem 1989 pojem klima školy v naší české literatuře téměř nenajdeme. Tímto tématem se zabývali především v USA a to autoři Litin a Stringer, kteří zdůrazňují, že není důležité, co se v organizaci děje, ale jak je toto dění vnímáno.¹

Problematice klimatu školy se v současnosti věnují autoři Čapek, Čáp a Mareš. Popisují teoretické přístupy, metody jeho měření a ovlivňování sociálního klimatu školy. Školní klima je i nepřímo zmiňováno v několika knihách na téma školní psychologie.²

¹GRECMANOVÁ, H., HLOUŠKOVÁ, D., E. URBANOVSKÁ a A. BŮŽEK. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2002. s. 58

² KUSÁK, P. a P. DAŘÍLEK. *Pedagogická psychologie A*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s. 128

Cílem teoretické části diplomové práce je seznámit čtenáře s těmito teoretickými přístupy, ale i s pohledy dalších odborníků, kteří se ve svých pracích klimatem školy zabývají.

Teoretická část je rozdělena do dvou kapitol. První kapitola se zaměřuje na klima školy a jeho definici. Seznámí nás s typy, teoretickými přístupy a měřením školního klimatu. Druhá kapitola se věnuje činitelům, kteří klima školy spoluutvářejí, včetně rodičů, jejich práv a povinností v součinnosti se školou. Poukáže na možnost rodičů ovlivnit klima školy.

Cílem diplomové práce je zmapovat v řadách rodičů školáků na prvním stupni základních škol povědomí o klimatu školy a hodnocení klimatu školy, kterou jejich dítě navštěvuje.

Součástí praktické části diplomové práce bude kvantitativní výzkum formou dotazníkového šetření, zaměřeného na rodiče dětí prvního stupně základních škol. Práce bude hodnotit klima školy s ohledem na odlišné pohledy v hodnocení z pozice žen a mužů. Patrné budou i rozdíly v přístupu ke klimatu školy u rodičů bydlících na vesnici a ve městě.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KLIMA ŠKOLY

*„Otlučená škola na začátku prázdnin je mnohem krásnější,
než čistě opravená 1. září.“³*

Klima školy je téma, které bylo, je a bude předmětem častých diskusí a různých názorů erudovaných odborníků, kteří se pohybují vně i uvnitř oboru a fenoménem školy se zabývají. Na rozdíl od pojmu klima školy má pojem škola pro všechny jasnou podobu. Škola je z pohledu dospělých místo, v němž dochází ke vzdělávání a výchově žáků. Školu známe jako instituci, která aktivně působí na duševní i fyzický rozvoj dětí a mládeže, a jež je postupně připravuje na volbu budoucího povolání. Velmi jednoduše, ale výstižně je škola nazvána „*zajímavým sociálním světem*“ vzájemných vztahů a sociálních interakcí. „*Škola je začleněná do širšího sociálního prostředí, plní úkoly ve vztahu ke společnosti i k jedinci.*“⁴ Škola má různé podoby. Známe **základní dělení** podle stupně vzdělávání: mateřská, základní, střední, vyšší odborná, neuniverzitní vysoká škola a univerzitní vysoká škola. V odborných kruzích je vzdělání tříděno na „*preprimární, primární, nižší sekundární, vyšší sekundární, neuniverzitní terciální, vysokoškolské univerzitní.*“⁵

Po roce 1995 se po mnoha letech vracíme k malotřídkám. Různé věkové skupiny žáků jedné třídy vyžadují ojedinělý přístup vyučujícího, který zajistí požadovaný znalostní výkon všech svěřenců. Vymožeností dnešní doby je speciální přístup a styl výuky ve školách pro děti se specifickými potřebami při vzdělávání, ať z důvodu fyzického nebo mentálního postižení. Ke školám státním přibýly školy soukromé, veřejné a církevní.

Každá z uvedených škol má své specifické klima. Vyznačuje se jednotlivými prvky, které v jiné škole nenajdeme. Např. symboly užívané v souladu s požadovaným chováním svádí k záměně pojmu klima školy za termín kultura školy, která je právě velmi často definována jako soubor způsobů chování, kterým jsou zviditelněny hodnoty a normy.

³ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 133

⁴ GILLERNOVÁ, I., L. KREJČOVÁ a kol. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 9

⁵ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt

V britské literatuře je užíván pojem **ÉTOS školy**. „Je užší než kultura školy, neboť zachycuje **především vědomé a explicitně prosazované prvky kultury školy**, navíc s určitým akceptem na pozitivní, mravní či náboženské souvislosti.“⁶

Klima školy bude v každém člověku vyvolávat jinou představu. Subjektivní, rozdílné vnímání člověka je vždy spojováno s jednotlivými vztahy, hodnotami a normami. Z objektivního hlediska je klima školy označení, které je pro laika i odborníka spojováno se školním prostředím. Proto budeme při vstupu do budovy školy ovlivněni výzdobou nejen

u vstupních dveří. Různě pojaté uspořádání vnitřních prostor, barevné sladění stěn a podlah v nás vyvolává rozdílný emocionální prožitek. Tyto pocity spojujeme s atmosférou školního prostředí, které podvědomě považujeme za školní klima. **Jaký je tedy rozdíl mezi školním prostředím, sociálním klimatem školy a sociální atmosférou školy?**

Školní prostředí je nejobecnějším pojmem, má široký rozměr a zahrnuje tyto aspekty:

- *aspekty architektonické* (umístění školy v obci, řešení budovy po architektonické stránce - včetně vstupu a vstupních prostor budovy, úprava okolí školy, řešení budovy v rámci dispozičních prostor, umístění tříd, odborných učeben, sborovny, tělocvičny, šatny, školní jídelny, družiny atd.),
- *aspekty hygienické* (dobrá akustika, dostatečné osvětlení, úsporné a kvalitní vytápění, vhodné větrání, minimální prašnost, provozní bezpečnost, hodně diskutovaná nezávadnost stavebního materiálu, nezávadnost materiálu pro vnitřní vybavení tříd, dodržování psychohygieny pedagogického procesu, apod.),
- *aspekty ergonomické* (provedení školního nábytku, který svou velikostí odpovídá jednotlivým věkovým kategoriím, rozčlenění pracovních prostor pro učitele a žáky, uspořádání umístění učební techniky pro výuku a jejich ovladačů včetně technických zařízení aj.),

⁶ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt

- *aspekty organizační* (počty vyučujících a žáků vzhledem ke kapacitě a dispozičnímu řešení školy, řešení provozních situací v rámci školy – příchody do školy, odchody ze školy, dělení a spojování tříd, přemísťování tříd na vyučování a jiné aktivity v rámci budovy, režim o přestávkách, kontakty v rámci učitelského sboru, styk s rodiči, využívání prostor mimo vyučování atd.).⁷

Sociální klima školy je pojem se střední obecností. Vytváří se v dlouhém časovém horizontu, charakterizuje danou školu, podílí se na něm socializační činitelé, jako jsou učitelé, vedení školy, individuální žáci, ale také třídní kolektivy v dané škole. Sociální klima školy je obohaceno o „*klima učitelského sboru a klima jednotlivých školních tříd.*“⁸

Pojem sociální atmosféra školy má minimální úroveň obecnosti. Sem můžeme zahrnout situace s horizontem několika hodin, desítek minut, okamžiky plynoucí z určité proměnlivé skutečnosti. Takovou sociální atmosférou může být např. velká přestávka, úraz v tělesné výchově, přítomnost ředitele na inspekční hodině, předávání vysvědčení apod.

Klima školy má mnoho přívlastků, které určují jeho charakter. Nejčastěji se používá název pozitivní klima - negativní klima školy. Výjimkou nejsou ani přívlastky sociální, psychosociální či demokratické klima školy.

Hodnocení školního klimatu se z pohledu žáka prolíná s hodnocením klimatu třídy. Ve třídě, kde panuje kamarádká a tvůrčí atmosféra, chodí děti do školy rády. Těší se na kamarády, paní učitelku či učitele. Radují se z práce v příjemném, čistém a vyzdobeném prostředí. Mají radost, že se naučí něčemu novému. Pro takové děti je klima školy příjemné, pozitivní. Naopak u dětí, které prožívají nepříjemné pocity již při samotném vstupu do školní budovy je školní klima negativní. Děti na vnější podněty reagují a je na učiteli, aby zjistil, zda je reakce na danou situaci přiměřená či nikoli. V druhém případě by měl vyučující prvotní příčinu nepřiměřené reakce rozklíčovat a pokusit se o její včasné odstranění.

⁷ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 582

⁸ Tamtéž s. 583

1.1 Definice termínu klima školy

Definice termínu klima školy nezní jednoznačně ani z řad odborníků. Stejně jako existuje více náhledů laické veřejnosti na dané téma, můžeme i mezi znalci spatřit rozdílnost v prezentaci tohoto termínu.

Podle Grecmanové je nutno sjednotit a jasně stanovit definici pojmu klima školy, neboť podle zpráv výzkumů je klima školy mnohdy zaměňováno za kulturu školy či organizační klima.⁹ Grecmanová klima školy charakterizuje jako „specifický projev života, který obsahuje celkovou kvalitu prostředí uvnitř školy s ekologickými, společenskými a kulturními dimenzemi.“ Tuto definici později upřesňuje jako „obraz objektivní reality v našem subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení,“¹⁰ s čímž se rozhodně můžeme ztotožnit.

Pocity a emoce prožívané v prostorách školy v nás po celý život evokují vzpomínky. S odstupem času jsme schopni a ochotni na některé negativní zkušenosti zapomenout, v lepším případě je přijmeme s nadhledem. Problematika mezilidských vztahů je právem uváděna ve všech definicích v různých podobách.

Ježek uvádí: „Školní klima může znamenat prakticky cokoliv ve škole, co je nehmotné a prostupuje to celou školou. Shoda panuje snad jen v tom, že jde o něco interpersonálního, o jakýsi agregát, destilát, průměr, abstrakci, derivaci, produkt vztahů mezi lidmi, kteří utvářejí fenomén školy.“¹¹

Laikům bude srozumitelnější Čapkovovo shrnutí. „Klima školy je souhrn subjektivního hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich

⁹ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 133

¹⁰ GRECMANOVÁ, H. *Vyučovací klima. Pedagogická orientace*. 2003. s. 2-21. In. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika -2., rozšířené a aktualizované vydání*. Praha: Grada Publishing, 2007.

¹¹ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Brno: MSD, 2003. In. ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*.

Praha: Grada Publishing, 2010. s. 133

*vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.*¹²

Ježek odmítá jednoduchou a vyčerpávající definici a posuzuje klima školy jako charakteristiku, která rozvádí určité aspekty do širších souvislostí: „*jev, na jehož vzniku, fungování a proměnách se výrazně podílejí tito aktéři: vedení školy, učitelský sbor, učitelé jako skupiny a jednotlivci, jednotlivci, školní třídy, žáci jako skupiny a jednotlivci, ostatní pracovníci školy (výchovný poradce, školní psycholog, školní speciální pedagog, administrativní pracovníci školy, techničtí pracovníci školy), rodiče, představitelé státní správy, která zodpovídá za školství, představitelé komunity, v níž škola funguje*“¹³

Ježek dále poukazuje na skutečnost, že se jedná o jev, který je vždy vnímaný, prožívaný a hodnocený subjektivně, má dlouhodobý charakter a v průběhu času se dynamicky mění. Je možné jej zkoumat na několika úrovních – např. na úrovni všech aktérů, skupin aktérů, ale také na úrovni jednotlivců (kolektivní klima, průměrné klima). Ježek dále zdůrazňuje, že školní klima vnímají a hodnotí různí jeho aktéři odlišně. Můžeme rozlišit klima z pohledu jednotlivého žáka, skupiny žáků ve třídě, celé třídy, několika tříd stejného postupného ročníku, různých postupných ročníků, dále klima z pohledu učitele, celého učitelského sboru, vedení školy, ředitele, rodičů...

Klima lze zkoumat v jeho aktuální podobě (momentální stav), ale i v preferované podobě (subjektivní přání aktérů), žádoucí podobě (cíl intervencí zvenčí) nebo retrospektivní podobě (vzpomínky účastníků, percipování výchovného stavu).¹⁴

Prvky, které dohromady školní klima utvářejí, nejsou stejně důležité, je možné je uspořádat od nejdůležitějšího po nejméně důležitý. Stejně tak nemají stejnou váhu ani vzájemné vztahy a vazby mezi nimi - mohou být jednosměrné i obousměrné. Údaje, které jsou při výzkumu klimatu zjištěny, se v čase mění, celý systém je totiž dynamický, proměny mají rozdílnou rychlost a fungují rozdílně na různých úrovních, píše dále Ježek.

¹² ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, 2010 s. 134

¹³ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 406/03/0940, Brno: MSD, 2003. s. 90

¹⁴ Tamtéž

Klima lze „chápat jako nezávisle proměnnou a zkoumat její dopady a aktéry (co dělá určité klima např. s psychikou aktérů, s jejich výkony, s jejich zdravím) anebo jako závisle proměnnou, když se snažíme zavádět ve škole určité změny, provádět cílené intervence (nakolik se klima vůbec změní, v kterých parametrech se změní a v kterých nikoli, jak trvá tato změna apod.“¹⁵

Dále Ježek dodává, že klima školy má vliv na sociální, zdravotní, pedagogické i psychologické charakteristiky jednotlivých aktérů, dále se podílí na úspěšnosti fungování instituce jako celku, tj. průběhové charakteristiky, i na kvalitě krátkodobých i dlouhodobých výstupů instituce.¹⁶

Z dlouhého výčtu charakteristiky klimatu školy lze usoudit, že složitost pojmu spočívá v kontextu jevů, jež jsou spolu velmi úzce spjaty. Potvrdilo se tak tvrzení Čápa a Mareše, že školní klima by mělo být definováno podle „rozsahu, měnlivosti, délky trvání a obecnosti sociálněpsychologických jevů.“¹⁷

Klima školy „nesporně patří mezi nový typ proměnných, které by pedagogická psychologie měla prioritně zkoumat. Podle Salomona jde o tzv. kompozitní proměnné, které dovolují redukci složitých jevů a odhlížení od složitých kontextů, v nichž jevy v reálném životě fungují.“¹⁸

1.2 Typy školního klimatu

V jednotlivých školách se můžeme setkávat s odlišným školním klimatem. Tato skutečnost vychází ze znalostí teoretických pojetí školního klimatu a správného využití těchto poznatků v praxi. Odborná literatura uvádí různé typy školního klimatu, jejichž autoři upřednostňují odlišné aspekty.

¹⁵ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 406/03/0940, Brno: MSD, 2003. s. 90

¹⁶ Tamtéž

¹⁷ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 582

¹⁸ Tamtéž s. 584

V Bronfenbrennerově bioekologickém modelu, (vývojově psychologický model), se opět setkáváme a pojmem prostředí. To je konfrontováno s pojmem proces. **Procesem je myšlen vztah tohoto prostředí s osobou, která se vyvíjí.** Nejedná se jen o děti, ale i o dospělé, jež jsou v neustálé interakci.

Tento model obsahuje dvě složky:

1. *proximální proces* – interakce biopsychologického organismu s osobami, symboly a objekty, jejíž účinnost je závislá na pravidelnosti a delším časovém období,
2. *forma, síla a obsah proximálních procesů* zpětně ovlivňují vyvíjející se osoby i prostředí, kde se odehrávají tyto procesy. Tímto je ovlivněn „charakter vývojových výsledků, které jsou předmětem zájmu, společenský kontext, v němž se vývojový proces odehrává a patří zde i čas.“¹⁹

Moosovo pojetí školního klimatu spočívá ve „vztahu k rozvoji osobnosti.“²⁰ Moos vychází ze tří prostředí, které přímo podporují či tlumí rozvoj dítě. Jedná se o školní třídu tvořící třídní klima, jež pedagog přetváří na klima pracovní. Práce učitele je jeho prostřednictvím přenesena do klíma učitelského sboru, které je součástí klimatu školního. Rodinné klima velmi ovlivní výkon dítěte, které se vrací zpět do třídy. Podle Moose dochází k integraci jednotlivých klimat. Vznikající mnohočetné vazby se ve svém důsledku ovlivňují navzájem.

S těmito vazbami a ovlivňováním jednotlivých druhů prostředí je nutno počítat. Učitel dětí, které nemají „oporu v prostředí“,“²¹ by měl předpokládat, že jejich studijní výsledky budou horší než u dětí, které jsou svým okolím povzbuzovány. Děti pocházející z takového prostředí mají současně velmi nízkou motivaci, tudíž podávají nejen nižší výkon, ale velmi často trpí nekázní. V některých případech může dojít k zakřiknutí dítěte až k jeho citové

¹⁹ Orig. process-person-context-time model (PPCT), In JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I.* Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 406/03/0940, Brno: MSD, 2003. s. 3-5

²⁰ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele.* Praha: Portál, 2007. s. 584

²¹ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I.* Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 406/03/0940, Brno: MSD, 2003. s. 12

deprivaci či frustraci. Chování těchto jedinců a jejich reakce na různé podněty neodpovídají vzniklým situacím. Předvídavostí učitele a včasným rozpoznáním nedostatků vyplývajících z nepodnětného prostředí, je možno předejít nežádoucím vlivům, které mohou ovlivnit zdravý rozvoj jedince. Zavržení hodný je postoj učitele, který svými projevy chování, postoji a očekáváním ovlivňuje výkony žákovy snahy a dochází k naplnění tzv. „Pygmalionského efektu a sebesplňujících předpovědí“²² tj. špatných výsledků.

	Doména sociálního klimatu		
Druh prostředí	Vztahová	Hodnotová	Systémová
Školní třída	Vztahová Angažovanost Pocit sounáležitosti Podpora učitel	Orientace na úkol Soutěživost	Organizace Průhlednost Učitelovo řízení
Práce	Vztahová Angažovanost Soudržnost kolektivu Podpora nadřízených	Autonomie Orientace na úkol Pracovní tlak	Průhlednost Řízení Inovace Fyzické pohodlí
Rodina	Soudržnost (koheze) Projevování emocí Konflikty	Nezávislost Výkon Intelektuální-kulturní Aktivní-odpočinkový Morální- náboženský	Organizace Řízení

Tab. 1. Dimenze sociálního klimatu ve školní třídě, práci a rodině. (Moos, 1991/str.32)²³

²² PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. s. 357

²³ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt

Taxonomie prostředí je jedním z nejzákladnějších způsobů popisu prostředí, jehož východiskem je kategorizace jednotlivých aspektů. Tagiuri, ovlivněn Andersonovou vytvořil tabulku pojmů souvisejících s klimatem školy.

kategorie	aspekty prostředí (environment)
ekologie (ecology)	Fyzické a materiální aspekty prostředí, které jsou vůči aktérům vnější.
personální zázemí (milieu)	Proměnné, které charakterizují zvláštnosti jedinců a skupin ve škole.
sociální systém (social systém)	Proměnné týkající se vztahů mezi jedinci, vztahy mezi jedincem a skupinou, vztahy mezi skupinami.
kultura (culture)	Proměnné týkající se systémů hodnot, přesvědčení, smyslu u aktérů dění ve škole, pravidel chování atd.

Tab. 2. Tagiuriho taxonomie pojmů souvisejících s klimatem školy (modifikovaně podle Andersonové, 1982:370)²⁴

Zmíněný autor považuje za nejvýše postavený výraz *klima školy nebo atmosféra školy*. Další uvedené pojmy, jako je ekologie, personální zázemí, sociální systém a kultura zastupují dílčí součásti klimatu školy. Mareš a Čáp upozornili na zdůraznění rozdílnosti pohledu Andersonové na klima uvnitř školy a na klima mezi školami.

Typologie školního klimatu rozlišují zaměření podle dalších hledisek, jako jsou podle Roeslera, Midgleye, Urdana „*vztahy k cílům, a sociálním vazbám uvnitř systému*.“²⁵

Hlavním cílem tohoto typu školy je prosazení sebe sama mezi ostatními školami, srovnáváním dosažených maximálních výkonů, sociálních dovedností včetně pozitivních i negativních mezilidských vztahů. Systém školy je zde ve své podstatě prezentován jako konkurent, jehož vysoké cíle jsou vždy dosaženy za pomoci silných vazeb uvnitř daného systému i s jeho negativními důsledky. Silnými vazbami může být myšlen vztah mezi učitelem a žákem; vztah mezi učitelským sborem a ředitelem apod. Nepřiměřenost nároků

²⁴ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt

č. 406/03/0940, Brno: MSD, 2003. s. 10

²⁵ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 584

na výkony či vztahy a nasazení vysokého pracovního tempa bude mít ve svém důsledku negativní dopad i na klima školy.

Autor Halpin uvádí typ školního klimatu jako „*otevřené versus uzavřené*.“²⁶ Uzavřené klima zařadíme do vnitřního systému školy, v něm probíhají sociální vztahy, výchovné, vzdělávací a jiné činnosti. Vnitřní systém nežije samostatně, nýbrž je přenosem emocí, zážitků, kontaktů propojen s vnějším světem. Hledisko „*vztahu systému k okolí*“ by v letech 1966 znázorňovalo přímý kontakt osobního charakteru, který o činnostech školy hovoří veřejně, např. formou školních akcí, třídních schůzek, veřejných vystoupení v rámci kulturních akcí a podobně. V době technických vymožeností je spojení s vnějším prostředím rychlejší, neosobní, ale přístupnější. Snáze lze kontaktovat pedagoga či rodiče za pomoci internetové pošty z pohodlí domova a v kterékoli době.

„*Vztah k organizaci systému a jeho fungování*“²⁷ je hlediskem, které Čáp a Mareš připisují autorům Stockardovi, Mayberrymu a Griffithovi. Prostředí, které svým uspořádáním, jasnými pravidly chování ubezpečuje o fungování systému, získává důvěryhodnost rodičů, žáků, pedagogů i nepedagogických pracovníků. Sociální chování všech zúčastněných je povětšinou pozitivní a vybízí k jejich participaci.

Domnívám se, že být součástí školního klimatu, které je fungujícím systémem podpořeno dobrým vztahem k organizaci, je přínosem pro zaměstnance, rodiče, ale hlavně žáky. Ti si do dalšího životního období přenesou vzorec sociálního jednání, jenž je v tomto klimatu zdůrazněn.

Některé teorie typu školního klimatu se zdánlivě překrývají. Např. pojem vztah k cílům je nahrazen pojmem vztah k úkolům. Stanovení cílů a jejich dosažení je podmíněno podmínkou splnit určité úkoly. Z logiky věci vyplývá, že cíle jsou vyšší kategorií a jsou úkolům nadřazeny.

Rozdíly byly spatřeny Walbergem, Stockardem a Mayberrym. Autoři charakterizují klima školy jako „*klima školy podporující plnění zadaných úkolů, klima podporující*

²⁶ ČÁP, J. a J. MAREŠ, *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 584

²⁷ Tamtéž

*interpersonální vztahy.*²⁸ Plnění zadaných úkolů patří k základním předpokladům úspěšného zvládnutí školních povinností. Zadání úkolů musí být jasné, srozumitelné, konkrétní a přiměřené.

Pedagog musí dodržovat vzdělávací postupy s ohledem na vývoj dítěte a jeho individuální schopnosti. Vztah, který si dítě ke svému učiteli vytvoří, je důležitým motivačním prvkem, který k splnění úkolů napomáhá. Opačný efekt vyvolá emoční nezralost dítěte mladšího školního věku, jež se negativně promítá ve zdrženlivosti jejich citových projevů před spolužáky i učiteli. „*Nejistota v emočních projevech jim často působí velké potíže ve školních interakcích.*“²⁹ Interpersonální vztahy jsou pro člověka důležitou součástí života. Příjemné pracovní prostředí školy je podpůrným systémem mezilidských vztahů. Vytváří se zpětná vazba, kdy interpersonální vztahy dodávají intenzitu školnímu klimatu.

Willower, Hoy a Miskel jsou představitelé typologie „*poručnické klima versus humanistické klima*“ která zastává hledisko „*vztah k řízení žáků.*“³⁰ Nástupem dítěte do školy začne dlouhá cesta k jeho osamostatňování. Zpočátku dítě potřebuje vedení a podporu rodičů i učitelů, aby se ve spleti informací dokázalo zorientovat. Postupně se dostane do situace, kdy si samo určí, které dovednosti jsou pro něj důležité, a kolik jim bude věnovat času. Cíleným působením na žáka jako na subjekt dochází k využití jeho potenciálu.³¹ Učitel je „*hnací silou vývoje formování osobnosti, je aktivní interakce subjektu s konkrétním sociálním prostředím v procesu společenské životní praxe.*“³² Humanistickým přístupem se vedení učitele přenáší do formování osobnosti žáka, jehož chování ovlivní školní klima.

V současné době je velmi preferovaným programem Zdravé školství, které je organizováno ve 40 evropských zemích pod záštitou Světové zdravotnické organizace. V České republice je garantován Státním zdravotním ústavem v Praze. V tomto programu

²⁸ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 584

²⁹ SLAMĚNÍK, I. *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 73

³⁰ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 584

³¹ RAKOUŠOVÁ, A. *Integrace obsahu vyučování v primární škole*. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 96

³² DYTRTOVÁ, R. a M. KRHUTOVÁ. *UČITEL: Příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing, 2009. s. 14

je evidováno přibližně 100 mateřských a 100 základních škol. Cílem Zdravé školy je pěstovat ve svých svěřencích zdravé návyky spojené se schopností pečovat o své fyzické i psychické zdraví, v rámci zdravé školy vytvářet a chránit bezpečné prostředí sociální komunity, převzít zodpovědnost za zdraví své i svých vrstevníků a přijmout zdravý životní styl za jednu z životních priorit. Podle Havlínové „*Program podpory zdraví ve škole*,“ jehož je projekt *Zdravá škola* součástí, funguje na třech pilířích:

- 1. Pohoda prostředí** (věcné, sociální, organizační) - netradiční uspořádání třídy, srdečné vztahy mezi spolužáky, mezi učitelem a žákem, organizace vyučovacích hodin, jejich délka, pitný režim, pohybové aktivity, otužování apod.
- 2. Zdravé učení** – individuální přístup dle možností a schopností žáka, rozvoj komunikace, střídání činností, motivační slovní hodnocení, zaměřenost na smysluplnost obsahu apod.
- 3. Otevřené partnerství** – model demokratického společenství, škola je vnímána jako kulturní a vzdělávací středisko obce.³³

1.3 Teoretické přístupy

V předchozí kapitole je popsáno, jak jednotliví autoři rozdílně vnímají typy školního klimatu. Obtížné vymezení pojmu školní klima a různé pojetí typologie s sebou přináší také nejednotný názor na teoretické přístupy. Jisté je, že školní klima je součástí systému, v němž probíhají sociální interakce za účelem dosažení stanovených úkolů či cílů. V případě zjištění nedostatku a určení slabého článku systému lze správným výběrem teoretického přístupu aplikovat poznatky z empirických šetření do praxe.

Přístup zaměřený na vedení a organizaci školy

Stěžejním prvkem klimatu školy je „*způsob vedení školy, řízení školy, případně organizace školy*.“³⁴ Aby škola splňovala svou primární funkci, je nutno zabezpečit její bezchybný chod. „*Fungování školy ovlivňují podle Metriho a Burkhardtové čtyři faktory*:

³³ VALIŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. s. 99

- *Lidé ve škole: vedení školy, učitelé, žáci, další zaměstnanci školy.* Mají na školu svůj náhled, své představy a svá očekávání.
- *Vzdělávací program školy, koncepce její práce: cíle, osnovy, používané výchovné a vzdělávací metody, způsob vytváření tříd a skupin, poradenský systém školy apod.*
- *Organizační systém školy: způsob organizování chodu školy, dělba práce mezi vedením a učitelským sborem apod.*
- *Okolí školy: způsob organizace školy, její financování, vztahy ve školské správě, vztahy s jinými školami, spolupráce s rodiči, komunitou, v níž se škola nachází.*³⁵

Škola je organizace, jež má strukturu a přesně stanovenou hierarchii pracovních pozic. Vedení školy zodpovídá za fungování systému, jeho financování a dostatečnou komunikaci. Některé pracovní pozice v systému vyžadují pracovní samostatnost. Např. učitel prvňáčků pracuje samostatně, podchytí kázeňské přestupky, které včas řeší. Jeho práce je transparentní, dobře se kontroluje. Nezatěžuje systém. Ve vyšších ročnících dochází ke střídání vyučujících. Výchovné problémy řeší třídní učitel, nebo výchovný poradce za předpokladu včasné a dostatečné komunikace mezi všemi zúčastněnými. Čím složitější je struktura, tím důslednější musí být koordinace mezi jednotlivými prvky v systému, aby nedocházelo k diferenciaci zodpovědnosti jednotlivých pracovníků. Chod školy je organizačně náročnější, ale lze jej dobře zvládnout v případě dobré spolupráce mezi vedením a ostatními spolupracovníky. Hovoříme o způsobu řízení „*organického typu instituce zdůrazňujícího důvěru v lidi.*“³⁶ Opakem je byrokratické řízení, jehož charakteristikou je autoritativní přístup vedení, tj. zadávání úkolů a kontrola jejich plnění směřující od nadřízených k podřízeným.

Současné školství prochází mnohými změnami, které se v uplatňování Rámcového vzdělávacího programu nezabývají pouze charakterem samotného vzdělávání, ale také tvorbou vnitřních změn školy, jež jsou formulovány jako faktory podmiňující výkon.

³⁴ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele.* Praha: Portál, 2007. s. 585

³⁵ Tamtéž

³⁶ Tamtéž

Mezi tyto faktory patří klima školy, jež lze ovlivňovat např. koučováním, což je nedirektivní způsob vedení.³⁷

Vedení školy může svým přístupem pozitivní klima školy podporovat:

- školními aktivitami jednotlivců a jejich angažovaností do školního dění;
- aktivity na všech úrovních vzájemně provázat tak, aby tvořily systémový celek;
- hledat zdroje použitelné ve prospěch celé školy;
- najít vyrovnaný poměr mezi aktivitami a zdroji tj. možnostmi školy.³⁸

Klima školy je tedy vždy ovlivněno stylem řízení, chováním ředitele, způsobem komunikace mezi ředitelem a pedagogickým sborem (včetně jednotlivých učitelů), mezi ředitelem a nepedagogickými pracovníky, mezi kolegy pedagogického sboru navzájem, stylem práce učitelů a jejich zapálením pro pedagogickou činnost.

Přístup zaměřený na učitelský sbor

Velmi důležitou součástí školy je nepochybně učitelský sbor. „*Učitelský sbor je velmi stabilní a dobře sehraný tým, který díky svým dobrým přátelským i profesionálním vztahům dobře přijímá nově příchozí kolegy.*“³⁹ Opomineme-li jeho důležitou vzdělávací funkci, jsou učitelé součástí systému, v němž dochází k interakcím nejen s vedením školy. Schopnosti a kompetence jednotlivých učitelů ve vzájemné kooperaci mohou participovat na chodu školy, a tím pozitivně, ale i negativně ovlivnit její klima.

Ze sondy Shortové a Rineharta prováděné ve školním prostředí vyplývá, že na školním klimatu se podílí šest složek:

- *„podíl učitele na rozhodování o škole;*
- *prostor pro osobní rozvoj učitele;*
- *status učitele v dané škole;*
- *učitelem vnímaná kvalita jeho pedagogické práce;*

³⁷ HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing, 2009. s. 12

³⁸ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 587

³⁹ HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 99

- *učitelova autonomie v rámci školy,*
- *učitelův vliv v rámci školy.*⁴⁰

Efektivita práce školy, ale i její klima, je mimo jiné i výsledkem spokojenosti učitele.

Přístupy zaměřené na vztahovou dimenzi

Vztahy jsou nezbytnou součástí celé společnosti. Ve školním prostředí jde o vztahy mezi učitelem a žákem, mezi školou a rodiči, popřípadě třetími osobami, např. pěstouny. Od pedagogické činnosti se očekává úspěšné vzdělávání a výchova svěřenců. Smyslem je dosažení určitých cílů a splnění požadavků, které jsou na žáky kladeny.

Cílová dimenze představuje výkon, schopnost, úspěšnost či neúspěšnost při dosahování stanovených cílů.

„Cíle mohou mít dvojí povahu:

- *dosažení individuálně rozdílného maxima dokonalosti žáka,*
- *dosažení pouze relativní dokonalosti vzhledem ke spolužákům.*⁴¹

V prvním případě jde o nastavení cílů k rozvoji žáka, využití jeho potencionálních schopností, určení strategií výuky směrem k maximálnímu výkonu. V případě druhém dochází k porovnávání výsledků jednotlivých žáků, ke vzájemné motivaci při splňování zadaných úkolů formou soutěže a k nastavení schopností umět si vybudovat a udržet si v kolektivu svou pozici. V obou případech jde o určitý prožitek žáka, který ovlivní vnímání školního klimatu. Osobnostní individuality žáka vyžadují konkrétní přístup učitele.

Literatura uvádí, že obzvláště u druhé skupiny žáků může dojít ke strachu z neúspěchu, špatného hodnocení, následné frustraci a ve spojení se školou se dostavuje pocit nespokojenosti. Totéž však může nastat v případě přetížení, nebo přecenění sil žáka první skupiny.

⁴⁰ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 588

⁴¹ Tamtéž

Vztahová dimenze představuje vztah učitele k žákům. Pozitivní přístup, opora, pomoc a vlídný postoj učitele dává žákům pocit sounáležitosti. Odbourává tak strach z neúspěchu, posiluje sociální vazby a navozuje důvěru k učiteli, která vede k vyšší motivaci žáka. Pocitem sounáležitosti se školou se u žáka probouzí větší sebevědomí, vůle a posléze se dostaví i vyšší výkon. Vyšší výkon žáka vede učitele k vlastnímu uspokojení, které opět promítne do výuky. Hodnocení nadřazených za výsledky učitele uzavírá kruh, který naplňuje atmosféru školního klimatu.

Úspěšnost dítěte a vztah, který dítě ke škole získá, je v první řadě na rodičích. Obzvláště u prvňáčků je nutné, aby rodiče maximálně spolupracovali s učitelem. Základem úspěchu je pomáhat dítěti s úkoly, s přípravou na druhý den, s chystáním pomůcek na vyučování. Neustálá kontrola a denní přípravy jsou velkou zátěží rodičů, žáka i učitele.

Mezi dítětem a učitelem vzniká emocionální vztah, jenž může u některých rodičů vzbudit nelibost. Proto je dobrá zpětná vazba, aby byl učitel obeznámen, co od něj rodič očekává. Zpětná vazba a komunikace je vždy velmi důležitá. Podle komunikace a spolupráce s učitelem rodiče většinou hodnotí funkčnost školy.⁴²

„Škola jako instituce, vedení školy a tým pedagogů mohou sice u mládeže rozvíjet hodně pozitivního, avšak jedno nemohou zaručeně nahrazovat rodinu a společnost.“⁴³

Komplexní přístupy

Komplexním přístupem rozumíme pohled na školní klima v rámci celku. Do tohoto modelu popisu školního klimatu patří složky:

- *„sociodemografické složení žáků dané školy,*
- *charakteristiky školy,*
- *podpora žákovského učení při výuce,*
- *spokojenost rodičů s prací školy.“⁴⁴*

⁴² FRANCOVÁ, M. *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 12

⁴³ VALIŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ, *Pedagogika pro učitele 2., rozšířené a aktualizované vydání*. Praha: Grada Publishing, 2011. s. 453

Každá z uvedených složek je příliš složitým a obsáhlým prvkem, který sám o sobě vydá na další práci. Jednotlivé složky klimatu školy mohou být samostatně zkoumány a posuzovány na základě empirických dat. Všeobecně však platí, že výstupem jsou výsledky žáků a dále spokojenost rodičů se školou, kterou hodnotí.

Podobně lze nahlížet na složku *charakteristiky školy*, které se dělí na:

- *strukturální charakteristiky školy* – zahrnuje kapacitu školy její aktuální využití, strukturální rozložení v počtu žáků školy, na jednotlivé třídy, na jednotlivého učitele, podíl vysokoškolsky vzdělaných pedagogů z celkového počtu zaměstnanců školy, kvalifikovanost učitelů, délka jejich praxe, počet nově přistěhovaných žáků, počet žáků opakujících stejný ročník apod.
- *sociálně-enviromentální charakteristiky školy* – žakovské názory na vybavení školy, na podporu a pomoc učitelů, názor na pocit bezpečí a jistoty, názor na klima školy z pohledů rodičů i žáků.⁴⁵

1.4 Měření klimatu školy

Školní klima je důležitým faktorem, který ovlivňuje výkon v návaznosti na spokojenost žáků. Dobře naladěná třída vytváří pozitivní klima a klid na kreativní, zajímavou a náročnou práci učitele. Žáky lze do práce zapojit a vytvořit příjemnou pracovní atmosféru, v níž se zvládne více učiva. Opakem je direktivní přístup učitele, který nezajistí dětem příjemný prožitek a aktivita žáků v napjaté atmosféře se zneutralizuje na minimální výkon v podobě nutného úkonu.

Klima školy je ovlivněno funkčností jednotlivých tříd. Proto je nutné klima třídy průběžně sledovat, měřit a správně interpretovat. Zjištěné nedostatky dobře vyhodnotit a zrealizovat nápravná opatření. Čapek ve své publikaci „*Třídní klima a školní klima*“ uvádí, že k měření

⁴⁴ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 588

⁴⁵ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 589-590

školního klimatu je možno využít poznatků vyplývajících z výzkumu měření TIMSS 2007, jehož výsledek byl použit pro vytvoření tzv. indexu školního klimatu, který obsahuje osm hledisek:

- „*Pracovní uspokojení učitelů,*
- *pochopení učitelů pro kurikulární záměry školy,*
- *úspěšnost učitelů při realizaci školního kurikula,*
- *nároky učitelů na výsledky žáků,*
- *pomoc rodičů žákům s učením, aby dosahovali dobrých výsledků,*
- *zapojení rodičů do činnosti školy,*
- *kladný vztah žáků k majetku školy,*
- *snaha žáků ve škole prospívat.*“⁴⁶

Tato hlediska byla vyhodnocena z odpovědí vyučujících 4. ročníků ZŠ. V mezinárodním srovnání s ostatními zeměmi Česká republika dopadla nejhůře. Tomášek uvádí: „*Pouze 1% českých žáků se nachází na školách s vysokou hodnotou uvedeného indexu (mezinárodní průměr je 22%).*“⁴⁷ Z uvedeného vyplývá, že probíhající změny v našem školství mnozí učitelé nepřijali s plnou vážností.

Klima školy nebylo v České republice dostatečně systematicky zkoumáno. Jedná se o příliš širokou problematiku, na kterou je pohlíženo z mnoha úhlů. Nedochozí v našem školství pouze k „*plošnému měření školních výkonů místo měření školního klimatu?*“⁴⁸

Školní klima je metodologický problém, jenž lze řešit z pohledu:

⁴⁶ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 137

⁴⁷ TOMÁŠEK, V. a kol. *Výzkum TIMSS 2007*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. 2008. s. 23.

dostupné na In. <http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/TIMSS/TIMSS-2007/Narodni-zprava-2007.pdf>

⁴⁸ ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi 2.*, přepracované vydání. Praha: Grada Publishing, 2014. s. 13

- diagnostiky, která zkoumá skutečný stav, je běžným šetřením za účelem předložení nápravných opatření, je prováděna osobou mimo danou školu a výsledek stavu školního klimatu je srovnáván s dalšími školami v dané lokalitě;
- autodiagnostiky, kterou provádí sama škola. Zájmem vedení, pedagogického sboru a rodičů je zjistit nedostatky školního klimatu, ty společně odstranit a najít nové řešení k dosažení vyšší kvality práce podílející se na utváření školního klimatu;
- výzkumu, který provádí vědecký pracovník, podrobně zkoumá vztahy mezi proměnnými, řeší nové metody, seznamuje s výsledky vědeckou veřejnost.⁴⁹

V průběhu posledních dvou desetiletí byla v praxi provedena mnohá šetření školního klimatu, která se dotýkají negativních jevů objevujících se ve školách. Nejčastěji se jedná o empirická šetření v souvislosti s problémy se školní neúspěšností žáků na základě např. školní nezralosti u dítěte, problémového chování žáka, patologických jevů objevujících se ve třídě, jako je fyzická i psychická agrese, šikana apod. Přibývá zkoumání sociálních problémů týkajících se kulturních a etnických rozdílů mezi spolužáky, rizikového chování žáků a narůstajícího významného podílu násilného a kriminálního chování ve škole. Stranou nezůstává ani mapování klimatu učitelského sboru, jeho složení, vzdělanost či otevřenost.

Uvedené problémy jsou neodmyslitelnou součástí ovlivňující klima školy. To je nejčastěji sledováno kvalitativními metodami. Nejpřirozenější metodou je rozhovor. Je náročný na čas respondenta i tazatele, na správně vedený záznam a jeho zpracování. Kladené otázky musí být řečeny tak, aby byly pochopitelné pro všechny věkové kategorie a srozumitelné všem zúčastněným. Praktický je polostandardizovaný rozhovor. Tazatel vytvoří pevnou strukturu otázek a na základě odpovědí improvizuje doplňujícími dotazy.

Rozhovorem jednotlivců lze např. sledovat vliv školního klimatu na spokojenost žáků a jejich následné zaměření. V takovém rozhovoru jsou zastoupeny *„důležité aspekty*

⁴⁹ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt

*klimatu školy: vstřícnost sociálního klimatu školy vůči žákům; možnost volby v rámci kurikula školy; prostředí, které neohrožuje žákovo učení ve škole, ale naopak pomáhá učení; kultura učitelova chování vůči žákům; náročnost učitelů a žáků.*⁵⁰

Rozhovor může být také skupinový, který probíhá formou diskuse. Cílem je konfrontovat názory jednotlivců a podnítit účastníky k vyšší aktivitě myšlení.

Pozorování nestandardizované může mít podobu nezúčastněného pozorování osoby z venčí, tj. pozorování prostředí, chodu školy, jednání žáků, učitelů, ostatních osob v rámci školy, apod. Poznatky a představy o klimatu školy jsou tímto pozorováním subjektivně zkesleny. K dalšímu zpracování jsou získaná data ne příliš použitelná.

Větší vážnost a možnost objektivního hodnocení klimatu školy je pozorování standardizované. Dle standardů, které přesně stanovují „*okruhy situací, postupy pro pozorování, popis a analýzu jevů a mají definovaná kritéria hodnocení. Klima školy by měl posuzovat vnější pozorovatel; měl by vycházet z pozorování v průběhu pečlivě vybraného vzorku událostí ve škole; měl by se opírat o jevy, které jsou dobře pozorovatelné, měřitelné, hodnotitelné, vyžadující rozsáhlou dedukci.*“⁵¹ Badatel zapisuje do pozorovacího archu fakta, která jsou objektivní, daná časem a situací a jsou dále využita k dalšímu zpracování a k praktickému využití. Obzvláště ve větších městech se stále častěji používá pozorování etnografické, v němž se badatel, jako zúčastněný, postupně stává součástí skupiny. Díky znalostem specifik chování jednotlivých skupin, zvyků a obyčejů je možno pochopit fungování dané školy. Součástí skupiny jsou však také žáci, učitelé a ti, kteří se na skupině aktivně podílejí. Prožitky žáků, jejich pocity, úsudky, vnímání a zkušenosti se promítají do tzv. kvalitativních diagnostických metod, jako jsou kresby, výrobky, fotografie, písemné práce. Pedagogičtí pracovníci tyto písemné dokumenty a výrobky analyzují, sbírají humorné výroky žáků i videozáznamy z činnosti školy.

⁵⁰ JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 406/03/0940, Brno: MSD, 2003. s. 56

⁵¹ ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. Praha: Portál, 2007. s. 592

Ježek v literatuře z roku 2003 uvádí, že pro empirická zkoumání se užívá Bronfenbrennerův model „proces-osoba-kontext-čas.“⁵² Tento model je nadčasový a dá se použít i v současnosti pro všechna zkoumání klimatu včetně hlediska estetické úpravy školy a její vybavenosti.

Ve školství lze využít také kvantitativní výzkum formou dotazníků či posuzovacích škál. Tyto metody jsou použity v případě, že je nutno postihnout dostatečně velký počet respondentů a pro výzkum získat velké množství jednoznačných informací k daným tématům. Nutností je kvalitní zpracování zadaných otázek. Otázky jsou koncipovány tak, aby byly srozumitelné, jednoznačné a pochopitelné všem respondentům. Dotazník obvykle obsahuje 20-40 otázek. Na rozdíl od kvalitativních metod je dotazníkové šetření objektivní, zpracování a vyjádření je statisticky jednodušší. Platí větší míra obecnosti a platnosti výsledků. Nevýhodou je, že se nelze zpětně dotazovat respondenta na konkrétní zajímavosti k dané odpovědi. Je zajištěna anonymita respondentů, není však nikdy zcela zajištěno, že nedojde ke zkreslování odpovědí.

Školní klima je důležitou sounáležitostí školy. Jako takové je ovlivňováno veškerými vnitřními i vnějšími změnami. Proto je nutné pozorovat, mapovat, zkoumat a měřit jednotlivé aspekty školního života v různých situacích, které mohou ohrozit či poškodit soudobý stav školního klimatu. Současná škola sice doznala od roku 1992 určitých změn v této otázce, ale stále se více zabývá obsahovým vzděláváním, než kritickým pohledem a řešením problémů negativních jevů, jako je např. šikana a agrese u stále mladších žáků, vyskytujících se v našich školách stále častěji.

⁵² Orig. process-person-context-time model (PPCT), In JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno

Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 406/03/0940, Brno: MSD, 2003. s. 6

1.5 Dílčí závěr

Rodina je primární malou „společností,“ v níž se dítě učí základním hygienickým návykům, různým dovednostem, jako je pozdrav, požádání, poděkování, komunikace s rodiči, sourozenci a ostatními příbuznými. *„Rodiče dítěti slouží jako model různých rolí, jako vzor, s nímž se identifikují.“*⁵³

První masivní sociální zkušenost dítěte probíhá v předškolním zařízení, kde si dítě mezi vrstevníky buduje svou pozici. Dítě se učí přizpůsobovat a ztotožnit se s požadovanými normami chování. Charakterové vlastnosti ovlivněné socializačním procesem utváří z dítěte jedinečnou individualitu.

Nástupem do školy začíná pro dítě i rodiče zlomové období plné povinností. Nezbytný kontakt s učitelem a jejich vzájemná spolupráce je důležitá pro psychický vývoj dítěte a zdárný průběh školní docházky. Získané sociální dovednosti dítě dále rozvíjí v kolektivu kamarádů třídy, fixuje naučené chování, identifikuje se s pravidly, přijímá práva a povinnosti žáka. Je součástí třídního kolektivu, který vzájemnými interakcemi a vztahy se spolužáky a učitelem spoluutváří klima třídy.

Klima školy je pro žáka: halou, do níž vběhne po otevření vstupních dveří; šatnou, kde kamarádovi sváže tkaničky; třídou, v níž se kluci poperou; učitelem, který pochválí i křikne. Součástí je školník kontrolující přezůvky; kuchařky s pokrývkou hlavy; ředitel se svým hlášením školního rozhlasu a ostatní učitelé pedagogického sboru. Díky zkušenostem ze třídy, která je dílčí jednotkou školy, je žák schopen postupem času pochopit danou hierarchii, organizovanost a funkčnost celého školního systému.

Všechny vjemy spojené s prožitky ovlivní osobnost jedince. Přenos nabytých informací a poznatků má primární důležitost pro funkčnost osobnosti a její další profesionální růst vedoucí k osobnímu i společenskému prospěchu.

⁵³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. UK Praha: Karolinum, 2005. s. 235

2 ČINITELE SPOLUUTVÁŘEJÍCÍ KLIMA ŠKOLY

V edukačním procesu naše společnost očekává kvalifikované odborníky, jejich profesionalitu, kultivovanost, slušnost a lidský přístup ke svým svěřencům. Vysokoškolské vzdělání je i na základních školách jednou ze základních podmínek pro výkon pedagogické činnosti. Tato povinnost je po dlouhých letech uložena legislativou tohoto státu. Budoucím i stávajícím učitelům byla poskytnuta možnost absolvovat různé studijní obory na Pedagogických fakultách v různých formách studia. Kriteřiem pro přijetí by neměly být pouze odborné a všeobecné znalosti, ale také osobní předpoklady uchazeče pro roli dobrého pedagoga. Učitelé svou přítomností ve škole, vztahem k osobnosti ředitele, ke svým kolegům v učitelském sboru, k žákům i rodičům vstupují do vzájemných interakcí, které nelze podceňovat. Stávají se nepochybně aktivními spolutvářci školního klimatu.

2.1 Ředitel školy a jeho role

Ředitel je osobnost, která reprezentuje školu a buduje o ní povědomí. Ředitel je i manažerem, reagujícím na vnitřní i vnější prostředí. Komunikuje s veřejnou obcí, nadřizenyými orgány a ostatními institucemi za účelem např. získání grantů zaměřených na učitele, žáky, rodiče i jejich děti.⁵⁴

Obdobně jako mnozí ředitelé firem, je i on povinen předkládat svému nadřizenému orgánu finanční, rozpočtové záměry i mzdový předpis. Je povinen zajistit veškerou dokumentaci, kterou vyžaduje zákon. Připravuje výběrová řízení týkající se modernizace či rekonstrukce školních budov, materiálního a technického vybavení školy. Koordinuje organizaci pedagogických i nepedagogických činností školy. Nejdůležitější je však přístup ředitele k zabezpečení vzdělávacích cílů a bezpečnosti žáků.

Za tímto účelem reguluje ředitel školy chování osob v rámci vzdělávání i mimo ně organizačním řádem školy. Školní řád je vypracován dle požadavků platného zákona č. 564/2004Sb., O předškolním, základním, vyšším a jiném vzdělávání a příslušných prováděcích předpisů.

⁵⁴ POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. s. 108

Školní řád obsahuje:

- Obecné ustanovení: všeobecné podmínky k naplnění a uplatnění podrobností práv a povinností žáků, rodičů a jejich zástupců, vztahů mezi nimi a pracovníky podílejícími se na procesu výchovy a vzdělávání. Ochranu před různými formami diskriminací, kterou garantuje Listina základních práv a svobod, Úmluva o právech dítěte a související platná legislativa ČR. Upřesňuje vzdělávací program „*Učení pro život*.“⁵⁵ Zabezpečuje rozumovou, mravní, estetickou, pracovní a jiné výchovy v sounáležitosti s humanitním a demokratickým přístupem.
- Základní práva a povinnosti osob účastných na vyučování:
 - práva žáků: ochrana před násilím, patologickými jevy a diskriminací, ochrana osobnosti, právo projevit názor při volbě žakovského parlamentu, využít znalostí vzdělávání, právo respektu k žakově kultuře. Právo vyjadřovat se k obsahu, formě výuky a předkládat návrhy změn, právo na poradenskou službu a poradu metodika prevence. Být volen do třídní samosprávy i jiných organizací, a tak se podílet na chodu školy.
 - povinnosti žáků: dodržovat školní řád, včas a řádně chodit do školy, udržovat hygienu, řídit se pokyny pedagogů i jiných pracovníků školy, šetřit zdraví své i ostatních, zákaz šikany, agresivního chování, kouření v budovách školy včetně venkovních prostor školy, na školních akcích. Udržovat pořádek, manipulovat s otevřeným ohněm apod.
- Práva a povinnosti zákonných zástupců: právo na informace o výsledku svého dítěte, poradenskou pomoc, připomínkování způsobu vzdělávání, volit a být volen do školní rady a společnosti rady školy, podílet se na činnosti školy připomínkami a návrhy. Povinností je zabezpečit řádnou docházku a přípravu žáka, spolupracovat v případě řešení kázeňských i vzdělávacích problémů, plnit oznamovací povinnost při nepřítomnosti žáka.

⁵⁵Školní řád ZŠ Nad Vodovodem Praha, Malešice, platný k 1. 9. 2014. In: HP&sgId=4MZMhxPYzJIvhV93hn9iLNwokSmMkG4jkSpaYG4Nkq%3D%3D&oq=z%C5%A1+nad+vodovodem&aq=0&thru=sug&su=http://zsnadvodovodem.cz/rady/skolni_rad.htm>.

- Práva a povinnosti pracovníků školy: právo na slušné zacházení ze strany vedení školy, žáků, rodičů i pedagogů, právo obrátit se s problémy na vedení školy, hlásit hrubé slovní i fyzické napadení žáky. Učitel má dbát zabezpečit vysokou profesionalitu a s ostatními pracovníky dávat příklad, zajistit práva a povinnosti žáků a na požádání pomoci.
- Provoz a vnitřní režim školy: obsahuje organizaci vyučování, družiny, tělocviku včetně pokynů k nim náležejících.
- Ochrana žáků před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí: zákaz projevů násilí, šikany, psychické a jiné újmy, povinnost žáků hlásit učitelům výskyt vandalismu, zákaz šířit názorovou a rasovou nesnášenlivost, hrát o peníze a cennosti v prostorách školy. Žák má právo žádat učitele nebo vedení školy o pomoc při vzniku uvedených problémů.
- Pravidla pro hodnocení výsledů žáků / kvalifikační řád.
- Známkování prospěchu žáka v povinných a nepovinných předmětech.
- Hodnocení v zájmových útvarech organizovaných školou.
- Klasifikace chování: výčet výchovných opatření, ke kterým je možno na základě přestupku přistoupit. Jedním je pochvala: ředitele, učitele, za úspěšnou práci, lidské jednání, mimořádný čin formou ústní, písemnou, předání diplomu na veřejném shromáždění nebo věcná odměna. Druhá je důtka k posílení kázně a) třídního učitele, b) ředitelská. V závažnějších případech se preferuje snížená známka z chování. Informaci o výchovném opatření hlásí vedení školy písemně zákonným zástupcům.
- Celkové hodnocení žáka.⁵⁶

Z dlouhého výčtu práv a povinností lze jasně stanovit normy a pravidla chování, která jsou pro všechny aktéry školního klimatu závazná. Dodržováním daných pravidel mohou aktéři spolupracovat na hladkém průběhu utváření pozitivního klimatu.

⁵⁶Školní řád ZŠ Nad Vodovodem Praha, Malešice, platný k 1. 9. 2014. In: HP&sgId=4MZMhxPYzJIvhV93hn9iLNwokSmMkG4jkSpaYG4Nkq%3D%3D&oq=z%C5%A1+nad+vodovodem&aq=0&thru=sug&su=http://zsnadvodovodem.cz/rady/skolni_rad.htm>

Ředitel školy je zpravidla první osobou, s níž se setkají budoucí učitelé u pohovoru při výběrovém řízení, podobně, jako rodiče na dni otevřených dveří.

Jeho vhodná volba zaměstnanců garantuje kvalitní tým pedagogických i nepedagogických pracovníků. Ve spolupráci se svými podřízenými řeší provozní problémy, uvádí v soulad výuku žáků, monitoruje mezilidské vztahy. Zpravidla vychází ze svých dlouholetých zkušeností učitele, což může jako ředitel zúročit ve vedení svých pedagogických kolegů.

Primární dovedností ředitele a učitelského sboru je verbální i neverbální komunikace, jenž *„přesně či nepřesně vyjadřuje vztah mezi účastníky interakce. Znamená zároveň přenos informací, které zprostředkovávají vzájemné ovlivňování.“*⁵⁷ Komunikace mezi nimi může být negativně narušena osobní blízkostí některých kolegů, kteří byli přítomni ve škole při změně jeho pozice z učitele na ředitele. Komunikační bariéry lze odstranit správným přístupem vedení a spravedlivým hodnocením. Motivační přístup ředitele a jeho participační řízení podporuje tvořivost, samostatnost a odpovědnost učitele. Podřízení kolegové jsou velmi často hodnoceni podle postoje k dalšímu vzdělávání.

Po roce 1989, kdy došlo k transformaci českého školství, se muselo vedení školy vyrovnat s měnícími se přístupy ke vzdělávání a s faktem, že učitelé neprojevují ochotu a snahu *„pracovat podle nastíněné koncepce.“*⁵⁸

Přímým prvotním kontaktem rodičů se školou je již zmiňovaný den otevřených dveří. Ředitel nebo jeho zástupce představuje školu, její programové cíle, školní akce, prezentuje školní úspěchy a výhody. Ředitel je přítomen zápisu prvňáčků do prvních tříd, je účasten dobrovolně organizovaných schůzek Sdružení rodičů a přátel školy. Dle zákona stanovených podmínek a na žádost rodičů může ředitel umožnit individuální vzdělávání včetně přezkoušení žáka. V případě neúspěšné zkoušky je individuální vzdělávání ukončeno a dítě je umístěno zpět do školy, popř. je zajištěn přestup dítěte na jinou školu.

Ředitel vybízí rodiče k aktivní spolupráci, k účasti na školních akcích, lyžařských zájezdech, školních výletech. Oslovuje rodiče v situacích, kdy mohou pomoci vlastní prací, popřípadě materiálním nebo finančním sponzorským darem.

⁵⁷ ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Paido – edice pedagogické literatury, Brno: 1998. s. 129

⁵⁸ SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. s. 25

Vedení školy pomáhá rodičům řešit školní neúspěšnost dítěte, kázeňské přestupky a výchovné problémy. Poskytuje kontakty na pedagogicko-psychologickou poradnu, hledá spolu s učitelem a dalšími zúčastněnými odborníky alternativní přístupy směřující k řešení obtíží.

Ředitel musí signalizovat jednoznačné a zřetelné stanovisko k problému agresivního chování, k šikaně fyzické či psychické, užívání alkoholu a drog. Učitelé musí zachytit náznaky nepřijatelného chování včas a bez kompromisu ho řešit.

2.2 Učitel, asistent a učitelský sbor

Učitel i asistent patří do kategorie pedagogických pracovníků, kteří se zabývají „*přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou, pedagogicko-psychologickou činností působením na vzdělávaného, uskutečňující výchovu a vzdělávání.*“⁵⁹

V obou případech se jedná o bezúhonného člověka splňujícího odbornou kvalifikaci dle svého zaměření, je zdravotně způsobilý, zastává morální hodnoty a ve své profesní činnosti preferuje lidský přístup. Chování vyučujícího je vystaveno drobnohledu nejen kolegů, ale hlavně žáků, kterým je příkladem. Což Holoušová potvrzuje výrokem: „*Z morálního jednání se učitel zodpovídá sobě samému, žákům, rodičům i svým kolegům a nadřízeným.*“⁶⁰

Dobrá spolupráce učitele s vedením školy a ostatními kolegy je důležitá pro klidnou a pozitivní atmosférou učitelského sboru.

Učitelský sbor je seskupení spolupracovníků s pedagogickou kvalifikací, jež se více či méně podílejí na edukačním procesu za účelem splnění výchovných a vzdělávacích cílů dané školy. Ve společných prostorách kabinetů a sborovny je jejich sounáležitostí utvářeno ladění klimatu učitelského sboru, které ovlivňuje přenos pozitivního či negativního zážitku

⁵⁹ Česko. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In. *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190/2004Sb., s. 10333-10345.

⁶⁰ HOLOUŠOVÁ, D. *Učitel a profesní etika*. In. FRANIOK, P. a D. KNOTOVÁ. *Učitel a žák v současné škole*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s Českou pedagogickou společností, 2008. s. 87

učitele do vlastní třídy. Specifické personální obsazení spolupracovníků, věkové složení, charakterové vlastnosti a různost postojů může vnést do kolektivu nepříjemné situace, kterým je lépe předcházet. Při možnosti výběru složení pedagogického sboru je dobře preferovat smíšený model pracovníků z pozice věku i při výběru mužů či žen. V žádném případě však nesmí dojít k diskriminaci některé z uvedených skupin. Starší kolegové i kolegyně mohou poskytnout nenahraditelnou radu začínajícímu učiteli, který pokud ji přijme, ji dříve nebo později ocení. Psychická náročnost pedagogické práce vyžaduje maximální nasazení pozornosti ve výuce, která musí být kompenzována psychickým uvolněním. V přátelském kolektivu spolupracovníků lze v krátkém časovém úseku přestávky načerpat nových sil.

Začínající učitel přichází do praxe s mnohými ideály. Teoretické znalosti v jeho profesní přípravě ho inspirují k tvůrčí práci. Jeho cílem je působit na děti tak, aby byly schopny porozumět světu, řešit problémy, obstát v konkurenci profesně i lidsky. Má naučit děti komunikaci, spolupráci, být tolerantní k fyzickým i kulturním odlišnostem, dodržovat normy, vážit si hodnot, šetřit životní prostředí, „...*chránit své fyzické i duševní zdraví, poznávat své schopnosti, a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.*“⁶¹ K tomu musí učitel využít motivaci, potřebné metody a strategie učení. V rámci výuky žáků poskytuje vzdělávání podle daných vzdělávacích programů.

Využívá své autority k formování jedinců příslušných věkových skupin k osobnostnímu růstu a přijetí norem dané společnosti. Podstatou je naučit žáky, jak se učit, co je primární a důležité. Získané poznatky mohou konzultovat v rámci skupinových sezení, která posílí vzájemnost vztahů v rámci komunikace ve třídě. Ne všechny děti dokážou pojmout a vstřebat výklad učitele stejně rychle a kvalitně, proto interakce na dané téma v kolektivu je přínosem nejen pro žáka, ale také pro posilování školního klimatu.

⁶¹ Česko. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). In. *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10262-10324

U některých žáků je školní neúspěch důsledkem velkého problému s adaptací na nové prostředí školní třídy. V takových případech, kdy žák potřebuje pomoc k překonání bariéry při komunikaci, spolupráci, k přizpůsobení se prostředí, sžití se s kolektivem, přichází úloha asistenta pedagoga, který učiteli vypomůže s výchovou a pedagogickou činností.⁶² Pro zdárný průběh spolupráce musí učitel a asistent dostatečně komunikovat. Mimo dosah žáků si společně nastaví pravidla postupu práce a rozdělení pravomocí. Je nutné tzv. táhnout za jeden provaz. Žádné z jejich rozhodnutí nesmí vést k poškození zájmu a práv dítěte.

Vztah učitele a žáka se z pohledu učitele odvíjí hlavně v rovině výkonnostní. Je součástí pedagogické činnosti. Nejčastěji jde o „*pedagogický dialog třípólového modelu, (učitel-žák-učivo)*“,“⁶³ kde se žák stává subjektem zájmu v procesu učení. Tento model byl rozšířen o čtvrtý pól, který otevírá současnou realitu vztahu k okolnímu světu.⁶⁴

Příliš ambiciózní učitel, který je přesvědčen o vlastních vysokých schopnostech, stejně jako o schopnostech svých žáků, očekává jejich maximální výkon. Ten spojuje se svými dlouholetými cíli a kladným hodnocením nadřazeného. Jeho chování, ovlivněno očekáváním, vstupuje do vzájemných vztahů ve třídě a celkově zasahuje do klimatu třídy. Tím zpětně reguluje výkon žáka.⁶⁵ Ke zlepšení jejich výkonu používá motivační prostředky, jako je např. povzbuzení, pochvala, úsměv, vstřícná gesta a individuální přístup. Dimenze výkonnostní se prolíná s dimenzí vztahovou.

Pro mladšího školáka má vztahová dimenze primární charakter. Emocionální prožitek dítěte z radosti rodičů nebo pochvaly učitele je důležitější, než známka sama. Vztah mezi učitelem a žákem je součástí jejich přímého každodenního kontaktu. Vždy vznikne úzká vazba. Chování učitele motivačně podněcuje nebo naopak tlumí danou aktivitu žáků

⁶² Česko. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In.

Sbírka zákonů České republiky. 2004, částka 190/2004Sb., s. 10333-10345.

⁶³ BLÍŽKOVSKÝ, B. *Celistvé a otevřené pojetí lidského učení, vzdělávání a výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 11

⁶⁴ Tamtéž s. 13

⁶⁵ ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Paido – edice pedagogické literatury, Brno: 1998. s. 207

ve třídě. Učitel by měl dobře zvážit, jaké použije prostředky k vytvoření pracovní atmosféry, jaká volí slova a jak se chová. Přímou ovlivňuje chování jednotlivých žáků, skupin ve třídě a posléze celé třídy. Spoluutváří třídní klima.

Učitel má mít dobrý vztah ke své profesi i svěřencům, má být spravedlivý, odpovědný, spolehlivý, trpělivý, optimistický, přátelský, flexibilní, vyrovnaný, vytrvalý. Má mít široký rozhled o nových technologiích, o celospolečenském dění, umět reagovat na potřeby sebevzdělávání, komunikovat, řešit problémové a pedagogické situace.

Mezi pedagogické situace sledující jednání aktérů patří:

- *„Situace (resp. dimenze situace) zaměřené spíše na interakci učitel-žák nebo žák-učitel nebo žák-žák se označují jako situace sociální, situace s dominancí vztahovou, interakce a komunikace mezi aktéry nebo situace prioritně behaviorální.*
- *Situace zaměřené spíše na interakci v obousměrně vedených vztazích učitel-učivo a žák-učivo se označují jako situace učební s dominancí vztahu učiva a žáka či situace především kognitivní povahy.“⁶⁶*

Diskrétnost je součástí etického kodexu, který musí učitel ctít. Při pedagogické praxi se vyučující seznámí s mnohými důvěrnými fakty a informacemi o žáku, které nesmí zneužít a zveřejňovat.⁶⁷ Mlčenlivost platí také pro citlivé informace o rodičích, o dalších členech a funkčnosti rodiny. Při nedodržení mlčenlivosti by došlo nejen k porušení etického kodexu, ale také práv občanů uvedených v Listině základní práv a svobod, či v zákoně o ochraně osobních údajů.

Další z mnoha vztahů utvářejících klima školy je vztah mezi učitelem a rodičem. První kontakt rodičů s učitelem je již zmiňovaný zápis prvňáčků do první třídy.

⁶⁶ CHVÁL, M., H. KASÍKOVÁ a J. VALENTA. *Posuzování rozvoje kompetence k učení ve výuce*.

UK Praha: Karolinum, 2012. s. 21

⁶⁷ HOLOUŠOVÁ, D. *Učitel a profesní etika*. In. FRANIOK, P. a D. KNOTOVÁ. *Učitel a žák v současné škole*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s Českou pedagogickou společností, 2008. s. 88

Pravidelné setkání učitele s rodiči je na třídních schůzkách, kde se rodiče a jejich zástupci informují o průběžném hodnocení a chování svého dítěte.

„České školy volí například model, ve kterém se učitelé setkávají s rodiči čtyřikrát za rok:

- dvě třídní schůzky, vždy před vysvědčením;
- jedno klasické konzultační dopoledne
- jedno konzultační odpoledne s žáky.“⁶⁸

Někdy si situace vyžádá návštěvu rodičů ve škole i v jiném období. Setkání rodičů s třídní učitelem probíhá v prostorách školy. Z iniciativy ředitele nebo kolegů učitelského sboru řeší třídní učitel kázeňské přestupky s žáky celé třídy, jednotlivci, rodiči, ve složitějších případech s oslovenými odborníky. Při absenci žáka ve vyučování požaduje učitel od rodičů doložení písemné omluvenky.

Současné školství propaguje otevřený systém komunikace. Učitel zve rodiče k návštěvě vyučovacích hodin. Rodiče mají možnost zhlédnout úroveň výuky, seznámit se s vyučovanou látkou, používanými pomůckami, metodami a stylem práce vyučujícího.

Otevřená a srozumitelná komunikace má dobrý vliv na průhlednost vztahu mezi školou a rodiči. Nutnou součástí takové komunikace je participace žáka, který se stává partnerem pro obě strany. Jeho postoje a názory mohou měnit názor všech zúčastněných.

Dobré formální i neformální vztahy, slušná komunikace a dodržování pravidel chování všemi účastníky školního systému včetně ředitele, ale také nepedagogických pracovníků zajišťuje „pocit jistoty a bezpečí každého člena.“⁶⁹ Všestranná transparentnost a spolupráce vytváří dobré podmínky pro pozitivní rysy klimatu školy.

2.3 Žák ovlivňující klima třídy, školy

Žákem se stává dítě splňující podmínku povinné školní docházky. Nástupu do školy předchází zápis dítěte do první třídy. V den zápisu je dítě se svým zástupcem zpravidla

⁶⁸ ČAPEK, R. *Učitel a rodič. Spolupráce, třídní schůzka, komunikace.* Praha: Grada Publishing, 2013. s. 112

⁶⁹ KRATOCHVÍLOVÁ, J., J. HAVEL a H. FILOVÁ. *Sebehodnocení inkluzivního prostředí na 1. stupni základních škol. Analytická studie – výsledky práce pro sebehodnocení podmínek vzdělávání.* Brno: Masarykova univerzita, 2009. s. 26

přivítáno žáky osmých a devátých tříd a doprovázeno po prostorách školy. V určené třídě se dítě poprvé setká se svým budoucím učitelem. V jeho přítomnosti plní zadané úkoly zaměřené na komunikativnost, správnou výslovnost, paměť, jemnou motoriku, schopnost percepce, kognitivní činnost a samostatnost dítěte.

Tento den se dítěti vryje velmi hluboko do paměti. Intenzivní zážitek v něm po dlouhá léta zanechá nesmazatelnou stopu. Ještě po mnoha letech si bude vybavovat vstupní aulu, velkou palmu v rohu u širokého schodiště či postavu doprovázejícího devátáka. Podle prvního dojmu tak důležitého dne si dítě odvodí vztah ke škole. Očekává radostné události, hodnou paní učitelku a kamarádské spolužáky. Školní klima je prostřednictvím dětského vnímání poznamenáno i těmito aspekty.

Žák je velmi důležitým aktérem třídního a školního klimatu. Prochází rychlým a dramatickým vývojem své osobnosti. Životní etapa školáka je zahalena množstvím povinností vyplývajících z nové role. Dítě se učí novým způsobům chování, novým rituálům, jako je pozdrav příchozího učitele povstáním ze židle, hlášení se při odpovědi na dotaz, neopuštění pracovního místa bez dovolení učitele, nevykřikování v hodině. *„Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. Jde o charakteristickou změnu sociálního postavení i různé vývojové proměny, které se projevují především ve vztahu ke škole.“*⁷⁰

Škola se stává pro žáky druhou rodinou s novými pravidly. Všechny děti mají stejné šance k začlenění. Jsou postaveny na společnou pomyslnou startovní čáru. Jen start bude pro každého z nich jinak náročný a cesta různě dlouhá. Osobní předpoklady a možnosti každého z nich jsou na odlišné úrovni.

Důvody odlišností vysvětluje *„pětifaktorová teorie upravena podle McCrae a Coosty, 1996.“*⁷¹ Systém osobnosti vycházející z této teorie obsahuje pět prvků:

⁷⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. UK Praha: Karolinum 2005. s. 236-237

⁷¹ HŘEBÍČKOVÁ, M. *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti. Přístupy, diagnostika, uplatnění*.

Praha: Grada Publishing, 2011. tabulka 27, s. 167-168

1. Bazální tendence - zděděné biologické dispozice a schopnosti obsahující fyzické charakteristiky: věk, rasa, pohlaví, vzhled, zdraví; kognitivní schopnosti: vnímání (percepce), učení, inteligence, orientace v prostoru, speciální talent; fyziologické potřeby: strava, kyslík, voda, sexuální pudy a orientace. Předpoklady k patologickému chování jako alkoholismus; osobnostní rysy: neuroticismus, extravertze (vřelost, asertivita), přívětivost: altruismus; přijímání zkušeností: fantazie, estetika, cítění; otevřenost svědomitost: řád, přesnost, kompetentnost.
2. Charakteristické adaptace – sociální dovednosti, postoje, záliby, zvyky, utváření vztahů, hraní sociálních rolí, percepce druhých.
3. Sebepojetí – vnímání sebe sama, sebehodnocení; vlastní identita, osobní příběh.
4. Objektivní biografie – vlastní jednání, vědomí, kariérní zaměření, životní dráha.
5. Vnější vlivy – vývojové vlivy (rodinné vztahy, socializace, vzdělání, traumatické zážitky; makroprostředí – rodina, kultura; mikroprostředí – situace.⁷²

Přestože se rodiče a pěstouni snaží pozitivně ovlivňovat své dítě, z dlouholetých genetických výzkumů bylo zjištěno, že dědičné osobnostní charakteristiky dětí nelze změnit. Působení rodiče má jen nepatrný vliv na osobnost dítěte a styl výchovy neovlivní jeho osobnost. Totéž platí u dětí adoptovaných.⁷³

Každé dítě je ale také součástí vlastní kultury, která ovlivňuje jeho chování. Od útlého věku čerpá poznatky k utváření vlastního sebepojetí. Nejprve nápodobou si vytváří vlastní postoje, učí se adaptaci a s dynamikou sobě vlastní prožívá emocionální reakce, se kterými vstupuje do životních situací, do společnosti dodržující určité normy. Tyto vnější vlivy, např. pravidla chování, životní události a situace, zpětně použije jako nový poznatek.⁷⁴

⁷² HŘEBÍČKOVÁ, M. *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti. Přístupy, diagnostika, uplatnění.*

Praha: Grada Publishing, 2011. tabulka 27, s. 167-168

⁷³ Tamtéž s. 171

⁷⁴ Tamtéž s. 169

Pomoc a podpora učitele poskytnutá dětem v prvních školních měsících je nezbytnou součástí zdravého zakotvení žáka v nové roli. Žákům je předložen školní řád, který obsahuje připravená pravidla chování a pokyny ředitele. Učitel s žáky školní řád prostuduje a vysvětlí jednotlivé pasáže.

Sžití se s prostředím školy a jeho pravidly je jen jednou z mnoha zkušeností, která na žáky čeká. Náročnější je soužití se spolužáky ve společném prostoru třídy. Interakce mezi kamarády, kteří se navzájem znají, je jednodušší a většinou bezproblémová. Kamarádské pošťuchování a dětské prance jsou projevem běžné aktivity. Složitější situaci prožívají žáci, kteří se se svými spolužáky teprve seznamují. Obzvláště děti s jistou odlišností se stávají terčem posměchu a útoků. V některých případech jde o touhu energických školáků dokázat kolektivu sílu osobnosti a nastavit hierarchii moci ve třídě. V současné době roste agresivita střetů u stále mladších dětí. Bezcitné zacházení s jedincem v kolektivu může vést nejen ke zhoršení jeho výsledků učení, ale hlavně k psychické újmě napadeného.

Pro včasné rozpoznání a reakce na situaci je důležitá nezaujatost učitele a znalost problematiky poruch chování.

Jinak, než ostatní žáci bude reagovat dítě se specifickou vývojovou poruchou chování, při níž jsou prokazatelné obtíže s učením, koncentrací pozornosti spojené s vyšší vznětlivostí, hyperaktivitou nebo naopak laxností. Jedinec těžce chápe neverbální projevy a komunikace je na nízké úrovni. Následkem vrozené vady vzniklé v prenatálním nebo perinatálním období, kdy došlo k poškození centrálního mozkového systému, bude žák vyžadovat individuální přístup vyučujícího. Rodičům je doporučována návštěva pedagogicko-psychologické poradny, která svými přístupy a metodami povede žáka k lepším výsledkům a schopnosti vyrovnat se s překážkami v komunikaci. Kooperací rodičů, učitele a odborného poradenství se zvyšují šance na lepší začlenění do kolektivu třídy v sounáležitosti s pozitivním vnímáním školy jako celku.

Pro žáka je spojenectví ve třídě velmi osobitou záležitostí. Každý ze školáků chce být oblíbený kamarád, vyhledávaný společník skupiny, obdivovaný za sportovní výkony nebo ruční práce. Interakce mezi spolužáky navzájem je jeden z nejsilnějších faktorů, které posilují či potlačují klima třídy.

Pevná přátelství a empatické projevy k vrstevníkům je schopen utvářet žák, který sympatizuje s názory v partě, je loajální k jejím pravidlům, snaží se o ocenění své osoby

obdivem. Pro tento obdiv se dopouští přestupků i delikventního chování. S dospělými je schopen většinou dobře vycházet, teprve v pubertě začíná mít s autoritou potíže. Takové chování je označeno jako socializovaná porucha, která se projevuje disociálním a agresivním chováním, se schopností zapojit se do skupiny.⁷⁵

Vzájemná spolupráce učitele, žáků třídy, skupiny, nebo nejlepšího kamaráda skýtá možnost otevřené diskuse, v níž jedinec uslyší argumenty většiny, které se bude chtít alespoň částečně podřídit. Zapojením jedince do zpřesnění stanovených pravidel chování a vyhledáváním nových možností participace např. ve třídní samosprávě se navýší jeho prestiž v kolektivu a vlastní odpovědnost.

Opakem socializované poruchy je nesocializovaná porucha chování. Projevuje-li se u dětí těžká neschopnost realizovat vyvážený vztah s dospělými i vrstevníky po dobu minimálně šesti měsíců, diagnostikují lékaři disociální a agresivní chování jako nemoc. Znakem je zvýšená agresivita s výraznými konflikty s autoritou. Agresor je nepřátelský a nespolupracuje. Kolektivu se straní, je neoblíben, bývá odmítán. Jeho nesocializovaná porucha chování se projevuje přestupky, které páchá samostatně. Nepodléhá hodnocení skupiny, nesnaží se vyhovět. Nejčastějšími projevy nesocializované poruchy jsou: agrese a týrání slabších jedinců i zvířat, vydírání, násilnosti, nedodržování pravidel, nerespektování autority, záchvaty vzteku, ničení majetku.⁷⁶

Reakce pedagoga musí být zaměřena na vzájemnou spolupráci s rodiči včetně kontaktu s odborníky střediska výchovné péče a sociálními pracovníky.

Konkrétní řešení učitele spočívá v kritice chování aktéra nikoli osoby, v analyzování a nerezignování na informace spolužáků na špatné chování aktéra. Učitel se musí držet své autority, výchovná opatření postupně dávkovat a využít prvků motivace. Při agresivitě využít moment překvapení nenásilným humorem a empatií. Příčinou takového chování

⁷⁵ ČÁP, D., MERTIN, T., D. ŽEMBERYOVÁ. a V. BRICHTA. *Problémové situace v kolektivu. Materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ*. Edice DOBRÁ ŠKOLA, Ediční řada – Výchovné poradenství, Copyright © Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2011. s. 7-9

⁷⁶ Tamtéž s. 5-7

jsou vrozené dispozice dítěte, ale také nepodnětné prostředí nefunkční rodiny, která děti zanedbává a má násilnické sklony.⁷⁷

Klima třídy je závislé na schopnosti usměrňování vztahů mezi jednotlivými aktéry. Učitel eliminuje a reguluje nevhodné chování žáků, které pozitivní klima třídy narušuje. Reakce žáka na různé podněty ve třídě vznikají důsledkem negativních událostí v jeho rodinném prostředí. Mezi nejrozšířenější tíživé životní situace žáka patří:

- Rozvod je vyvrcholením dlouhodobých neshod partnerů, jejich představ o společném trávení času, ekonomickém hospodaření, plnění povinností a dělby práce v domácnosti, o výchově dětí, mimomanželských vztazích, žárlivosti, závislosti na alkoholu apod.

Dítě však monitoruje narůstající nervozitu a neklid rodičů daleko dříve. Prochází obdobím vzteku, agresivity a sebeobviňování za vzniklou situaci. Děvčata hůře prožívají období před rozvodem, zatímco chlapcům tato situace dochází podstatně později.⁷⁸ V obou případech je pro děti rozvodové období bolestným traumatickým zážitkem. Vyrovnat se se ztrátou jednoho z rodičů vyžaduje toleranci obou stran. Vzájemné obviňování rodičů, výčitky, hádky a přetahování se o děti vzbuzuje v dětech pocit nenávisti k celému světu, který se jim bortí pod rukama.

- Po rozvodu se jeden z rodičů, většinou matka, stane samoživitelem. Samoživiteli je po rozvodu dítě svěřeno do vlastní péče. Protějšku je stanovena povinnost výživného a určeno právo trávení společného času s dítětem.

Finanční prostředky obzvláště samoživitelky nenahradí dva příjmy. Neschopnost poskytnout dítěti komfort a dostatečné finanční zajištění, na které bylo zvyklé, přináší nespokojenost dítěte propukající ve vztek a obviňování rodičů z rozvodu.

⁷⁷ ČÁP, D., MERTIN, T., D. ŽEMBERYOVÁ. a V. BRICHTA. *Problémové situace v kolektivu. Materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ*. Edice DOBRÁ ŠKOLA, Ediční řada – Výchovné poradenství, Copyright © Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2011. s. 5-7

⁷⁸ NOVÁK, T. *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 20

Druhý z manželů, aby samoživitelku potrestal, úmyslně hradí jen alimenty, přesto, že mu zákon přikazuje: „*Životní úroveň dítěte má být zásadně shodná s životní úrovní rodičů. Toto hledisko předchází hledisku odůvodněných potřeb dítěte.*“⁷⁹

- Celospolečenský problém nadměrného požívání alkoholu postihuje nemalou měrou funkčnost a stabilitu českých rodin. Alkoholismus patří mezi nejrozšířenější drogy, které degradují osobnost člověka.

Stále častější jsou situace, kdy alkohol popíjejí školáci základních škol. Tento stav je projevem čerpání nových zkušeností daného věku, ale také nápodobou chování rodičů v rodinách, kde se holdování alkoholu před zraky potomků stalo normou. Nebezpečnost takového počínání alarmuje všechny výchovné pracovníky a odborné poradce. Požití alkoholu ve škole je hrubým přestupkem, který je řešen ředitelem školy se zákonnými zástupci žáka, za přítomnosti třídního učitele a sociálního pracovníka, popř. metodika prevence školy. Takové situace poškozují nejen pověst školy, ale také negativně působí na klima uvnitř školního systému.

- Gamblerství je propadnutí hráčské závislosti. Podobně jako dospělí i děti hledají ve hře uvolnění, využití volného času, útěk ze světa starostí a radost z výhry. Děti podléhají nabízeným nástrahám, které pro ně do budoucna mohou mít fatální následky.

Prunner uvádí, že výzkumy analyzují stav školáků, mimo jiné, také ve věku 10-13 let, kteří se s četnou pravidelností věnují gamblerské činnosti. Školáci této věkové kategorie jsou schopni za hru utratit až 400,- Kč měsíčně. Bylo prokázáno, že žáci, kteří se cítí ve škole neúspěšní, hrají častěji a mají sklony hrát o vyšší obnos peněz. Žáci se subjektivním pocitem úspěšnosti ve škole hrají spíše náhodně a sporadicky. Hráčstvím se baví více chlapci než děvčata. O peníze hraje zanedbatelné procento děvčat.⁸⁰ Gamblerství se stává

⁷⁹ Česko. Zákon č. 89 ze dne 3. 2. 2012 občanský zákoník. In. NOVÝ OBČANSKÝ ZÁKONÍK, ZÁKON č. 89/2012Sb., Bratislava: © 2014DonauMedia, s. 56

⁸⁰ PRUNNER, P. *Gamblerství aneb Ztráta svobody*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2013. s. 224-227

pro žáky „jedním z náhradních kompenzačních mechanismů, pomocí kterého se svoji školní (životní) neúspěšnost snaží řešit.“⁸¹

Závislost, kterou žák hraním získává, povede k nesoustředěnosti, k neplnění zadaných úkolů, k roztěkanosti a neklidu. Nervozita se projeví nevhodným chování vůči svým spolužákům. Nedostatek peněz potřebných k sázení svádí ke krádežím. Kolektiv spolužáků bude zasažen nedůvěrou a ostražitostí. Změny v chování jedince poznamenají také třídní klima.

- Komunikační technologie: internet, mobilní telefony, tablety apod. se dostávají do rukou stále menším dětem. Schopnost učit se ovládat nové technologie je pro děti přínosem, ale je nutno přihlídnout k časovému úseku, který je k této činnosti vyčleněn.

Nadměrné hraní počítačových her, používání mobilních telefonů i tabletů je prvotním spouštěčem závislostí. Následkem omezené pohybové aktivity mají žáci tělesné vady a zdravotní problémy. Děti se uzavírají do vlastního světa, přestávají zdravě komunikovat, nevyhledávají přímou interakci s kamarády, ztrácejí představitost a kreativitu. Chybná komunikace vede k nedorozumění mezi spolužáky. Vlivem malé slovní zásoby a špatného vyjadřování se děti setkávají s posměchem, který je ve větší míře považován za šikanu.

- Šikana je jedním z nejzávažnějších problémů nacházejících se v prostorách základních škol. Podle Kyriacouiho jde o „trvalé agresivní jednání jednoho žáka vůči druhému s úmyslem způsobit oběti utrpení. Útoky mohou být fyzické, slovní a nepřímé (např. vyloučení ze společnosti, hanlivé posunky).“⁸² Říčan s Janošovou vnímají šikanu jako: „šikana - hra o osmi hráčích: agresor a jeho pomocníci; oběť; třídní publikum; zastánci-spolužáci, kteří se aktivně zastávají oběti; pedagogové; rodiče zúčastněných dětí; místní komunita; veřejnost, resp. celá společnost.“⁸³

⁸¹ PRUNNER, P. *Gamblerství aneb Ztráta svobody*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2013. s. 224-227

⁸² KYRIACOU, CH. *Řešení výchovných problémů ve škole*. /Chris Kyriacou; z anglického originálu *Helping Troubled Pupils*. vydal Nelson Thornes Ltd, přeložila TOMKOVÁ, D. Praha: Portál, 2005. s. 26

⁸³ ŘÍČAN, P. a P. JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 53

Závažnost tohoto jevu je subjektivně vnímána. Aktérovi se může zdát způsob týrání nicotný, zatímco oběti může způsobit posttraumatické stresy.

Důležitým skrytým společníkem agresora je třída. Před učitelem se chová jinak, než v jeho nepřítomnosti. Dvojí tvář třídy nahrává agresorovi a poskytuje alibi a čas útočníkovi.⁸⁴ Odhalení šikany je závislé na vnímavosti učitele, jeho spolupráci se třídou, na otevřenosti oběti vůči učiteli a rodičům. Řešení problému se odvíjí od schopnosti oběti postavit se útočníkovi a od vzájemné spolupráce školy s rodiči obou aktérů.

V průběhu školní docházky děti zažívají mnoho nevládnutých situací, které je vedou k nesprávnému rozhodnutí, jak jim čelit. Nejrozšířenější obrannou reakcí žáků je lhaní, odmítání, provokativní jednání, záškoláctví, podvody, krádeže, poškozování a ničení cizí věci, manipulace se spolužáky apod. Všechny uvedené faktory vedou k dočasnému oddálení problému, ale také k navržení dalších. Zátěž, kterou dítě prožívá, časem nese celá třída.

Klima třídy je touto zátěží poznamenáno diferenciací chování jednotlivců a specifických skupin ve třídě.

- Děti vyrůstající v harmonickém prostředí sice nemusí přemýšlet nad tíživými výše uváděnými situacemi, a přesto se mohou stát prvkem, který třídní klima ovlivní. Může se jednat o děti příliš ambiciózních rodičů, kteří si nedokážou připustit reálné schopnosti svého dítěte. Vysoké nároky na studijní výsledky, množství mimoškolně navštěvovaných kroužků, nepovinná výuka dvou a více jazyků vedou děti k únavě a vyčerpání. Ve snaze svým rodičům vyhovět dochází ke stresům dítěte a velkému nervovému vypětí.

Dlouhodobým přetěžováním organismu může dojít k tikům, které lékaři klasifikují jako „poruchy bez známého organického původu, jejichž rysem jsou rychlé, bezděčné, napohled bezúčelné a často opakované pohyby, které nejsou následkem žádného neurologického onemocnění.“⁸⁵

⁸⁴ ŘÍČAN, P. a P. JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 49

⁸⁵ MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. s. 282

Stojí zato zamyslet se nad uvedenými skutečnostími, které jsou součástí běžného života. Existenční prioritou svých dětí mají rodiče volit nejen podle vlastních představ a možností dítěte, ale také podle jeho emocionálních požadavků a přání. Ve společnosti vrstevníků, v níž panují vřelé a přátelské vztahy se děti cítí dobře a je zde minimální příležitost k propuknutí konfliktu. Sociální soudržnost třídy je o to silnější, oč vzájemnější jsou empatie každého z nich. Kamarádské vztahy fungují také mimo třídu, tj. mezi jednotlivými ročníky či mezi oběma stupni základní školy. Vzájemné řetězení je provázáno způsoby chování a spokojeností zúčastněných jednotlivců.

Regulace chování žáků a interakcí v rámci školy je na řediteli a učitelích, ale co rodiče?

2.4 Rodič a ostatní zákonní zástupci

Rodič je osoba, která má s dítětem pokrevní pouto a je příbuzná v přímé linii. Příbuznými se stávají také osoby s dítětem osvojeným. Obě skupiny jsou dětem zákonnými zástupci, kteří přebírají práva a povinnosti jak vyživovací, tak výchovné. Výchovnou povinnost přebírá také pěstoun, který nahrazuje rodiče, jež o své dítě pečovat nemohou. Zákon striktně stanoví práva a povinnosti rodičů, pěstounů i dětí. Rodiče mají rodičovskou odpovědnost k dítěti „za péči o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, v ochraně dítěte, v udržování osobního styku s dítětem, v zajištění jeho výchovy a vzdělávání, v určení místa jeho bydliště, v jeho zastupování a spravování jmění; vzniká narozením dítěte a zaniká, jakmile dítě nabude plné svéprávnosti. Trvání a rozsah rodičovské odpovědnosti může změnit jen soud.“⁸⁶ Stejně tak pěstoun nabývá práva a povinnosti rodičů v období pěstounské péče.

Akteři uvedených variant se stávají zákonnými zástupci, kteří vybírají školu pro své dítěte nebo svěřence. „Důležitá role rodičů tedy začíná již fatálním rozhodováním, do které školy své dítě zapíše.“⁸⁷ Nástup dítěte do školy není zatěžkávací zkouškou jen pro dítě samotné, ale také pro jeho rodiče. Oni jsou prvotně ti, kteří dítě uklidňují a vysvětlují. S nimi se dítě těší na zápis do první třídy. Rodiče považují školu za bezpečné místo, kam jejich svěřenec

⁸⁶ Česko. Zákon č. 89 ze dne 3. 2. 2012 občanský zákoník. In. NOVÝ OBČANSKÝ ZÁKONÍK,

ZÁKON č. 89/2012Sb., Bratislava: © 2014DonauMedia, s. 56

⁸⁷ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 159

chodí rád a poznává nové kamarády. Je to také místo, kde jsou jejich děti vštěpovány vědomosti, dovednosti a informace potřebné pro další etapu vzdělávání.

Vstřícný a vzdělaný pedagog je v tomto prostředí samozřejmostí. Komunikace mezi třídním učitelem a rodičem signalizuje vzájemnou spolupráci. Odvíjí se většinou na pravidelných třídních schůzkách. Pravidlem bývá, že informace organizačního charakteru se řeší v rámci celé třídy, zatímco prospěch probírá učitel s jednotlivými rodiči samostatně. Časově vytižení rodiče mají možnost si sjednat schůzku s učitelem v individuálním čase. Jde o tzv. konzultační schůzky, rodiči velmi oblíbené, ať z důvodu časové úspory nebo z pocitu, že učitel jde hned k jádru věci. Konzultační hodiny nejsou vhodné přímo po třídních schůzkách. Jedná se sice o komunikační interakci mezi rodičem a učitelem, avšak ochuzuje vzájemný vztah mezi jednotlivými rodiči ve třídě tj. „*nepomáhá budování školního společenství ani pocitu sounáležitosti.*“⁸⁸

Z praxe je známo, že na rodičovské schůzky chodí většinou rodiče neproblémových žáků. Rodiče, kteří mají řešit problém svého dítěte, se většinou dostaví na pohovor s učitelem až na jeho výzvu. Úmyslem takové návštěvy by neměl být nadřazený postoj učitele plný výtek, ale snaha učitele o vzájemnou spolupráci s rodiči při řešení situace dítěte.

Obzvláště u dětí s agresí je lépe nabídnout rodičům soukromou konzultaci mimo rodičovské schůzky. Neadekvátní obrana rodiče agresivního dítěte může popudit rodiče zbytku třídy. Učitel musí mít na paměti, že „*každý rodič má právo bránit své dítě a každý rodič vychovává své dítě, jak nejlépe umí.*“⁸⁹

Jsou rodiče, kteří se povinnosti být v kontaktu se školou vyhýbají. V takových případech musí ředitel školy apelovat na zákonnou povinnost rodičů.

Zákon č. 564/2004Sb., O předškolním, základním, vyšším a jiném vzdělávání a příslušných prováděcích předpisů uvádí: „*Zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků jsou povinni:*

a) zajistit, aby dítě a žák docházel řádně do školy nebo školského zařízení,

⁸⁸ ČAPEK, R. *Učitel a rodič. Spolupráce, třídní schůzka, komunikace.* Praha: Grada Publishing, 2013. s. 110

⁸⁹ MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže.* Praha: Grada Publishing, 2009. s. 56-60

- b) *na vyzvání ředitele školy nebo školského zařízení se osobně zúčastnit projednání závažných otázek týkajících se vzdělávání dítěte nebo žáka,*
- c) *informovat školu a školské zařízení o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních obtížích dítěte nebo žáka nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání,*
- d) *dokládat důvody nepřítomnosti dítěte a žáka ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem,*
- e) *oznamovat škole a školskému zařízení údaje podle § 28 odst. 2 a 3 a další údaje, které jsou podstatné pro průběh vzdělávání nebo bezpečnost dítěte a žáka, a změny v těchto údajích.*⁹⁰

Internetové technologie představují další z možností komunikace s rodiči. Rodič se může z domova dozvědět potřebné kontakty na vedení školy, učitele i vedoucí školního stravování. Jsou zde prezentovány školní aktivity, informace o době vánočních a jarních prázdnin, třídní akce, např. výlety včetně fotografií, lyžařské zájezdy, výuka plavání apod.

Je na škodu, že se u některých základních škol s častou aktualizací webových stránek nesetkáváme. Uvažuje-li škola o své prezentaci reálných sociálních interakcí, vztahů a komunikace online, stává se internet transparentním médiem školy. Je odkrýváno spíše ideální obraz školního systému pod kontrolou jejího vedení. „*Vztah tvůrce obsahu i vzhledu stránek a vedení školy je klíčový.*“⁹¹

Používání mobilních telefonů a e-mailových zpráv využijí ke komunikaci spíše věkově mladší učitelé. Osobně, ale i tímto přenosem informací lze mezi výchovnými aktéry rychle omluvit dítě z vyučování, odhlásit nebo přihlásit obědy, v případě nemoci zjistit probrané

⁹⁰ Česko. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

In. *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190/2004Sb., s. 10333-10345.

⁹¹ MAREŠ, Jan. *Sociální prostředí školy a jeho prezentace ve virtuálním prostředí internetu*. In. JEŽEK, S. a autorský kolektiv. *Psychosociální klima školy III*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 06/03/0940, Brno: 2005. s. 140

učivo a zjistit studijní výsledky. „*Ideální samozřejmě je, když škola kombinuje všechny tyto možnosti.*“⁹²

Velkou výhodou pro rodiče, ale i děti je bezhotovostní platba za odebrané obědy. Základní školy stále ještě požadují od rodičů, obzvláště z venkova, aby tato bezhotovostní platba byla provedena inkasním příkazem v rámci České spořitelny. Starost s hotovostní platbou za úhradu obědů odpadá jen u některých žáků. Školáci pak mají tendence peníze v hotovosti utratit v automatech na sladkosti, za cigarety, alkohol nebo za hazardní hry. Peníze poutají pozornost jedinců s náchylností k šikaně a ke krádežím. Bezhotovostní platba by se stala dobrou prevencí patologického chování. Přispěla by tak ke klidnému, bezpečnému klimatu školy.

Rodiče ze svých řad vybírají své zástupce do Rady rodičů, kteří prezentují návrhy a postřehy ke zlepšení spolupráce se školou. Apel ze strany rodičů vůči vedení školy, by se mohl týkat požadavku např. již zmíněného rozšíření bezhotovostních plateb i z jiných bankovních domů prostřednictvím internetového bankovníctví, a tím výše popsanou situaci napravit.

Rodiče spolupracují se školou v rámci organizování seminářů s odborníky na různá témata, např. výchova v rodině, vzdělávání, zdravotnická péče, apod. Škola propůjčuje školní prostory na výuku cizích jazyků, počítačové gramotnosti, sportovní vyžití i výtvarné činnosti.

Čapek uvedené činnosti školy rozšiřuje o aktivitu celých rodin v rámci jedné školy setkávání dětí, rodičů a učitelů ze všech tříd několikrát za rok. Jedná se o „*sportovní, kulturní akce, rodičovské víkendy. Za nedostatečné považujeme, pokud se jedná o třídní akci, která se koná jednou do roka.*“⁹³ Setkáváním aktérů celé školy je posilována pozice sounáležitosti a aktivity, která pozitivně ovlivňuje školní klima.

Rodiče mnohých dětí pro svou vytíženost a životní problémy nejsou tak aktivní, jak by si škola přála. Pracovní nasazení a časové vypětí omezuje rodiče na minimální úkony spojené s přípravou do školy. Nedostatečná soustředěnost rodiče na zájmy a emoční prožitky dítěte

⁹² ČAPEK, R. *Učitel a rodič. Spolupráce, třídní schůzka, komunikace.* Praha: Grada Publishing, 2013. s. 68

⁹³ Tamtéž s. 79

v něm vyvolává pocit odcizení. Rodiče nemají přehled, jak jejich dítě tráví volný čas, s kým se stýká, a svou zaneprázdněnost řeší vyšším kapesným. Dítě kompenzuje svůj vztah k rodině vztahem ke svým vrstevníkům. Ti ovlivní jeho chování, které se pozitivně nebo negativně projeví na školním výkonu, ale i ve vztazích ve třídě. Dítě s maladaptivními

problémy se může uzavřít do sebe, zaměří se možná na výkon, ale určitě na svůj svět. Tím však utrpí jeho psychosociální vývoj. „*Dítě bez přátel bývá ohroženo city osamělosti, deprese a sebeodmítání, které pak mohou přetrvávat celý život.*“⁹⁴

Rodiče mají pěstovat dobré rodinné klima, ve kterém nesmí chybět „*upřímnost, důvěra, dobré naladění, jež je nejmocnějším výchovným prostředkem.*“⁹⁵ Oba rodiče jsou vzorem pro své děti pozitivním přístupem k životu, vzájemné sounáležitosti, spravedlivou dělbou práce a vzájemnou fyzickou i psychickou péčí a podporou všechny svých členů. V rodině by neměl chybět humor a legrace, které zpříjemňují společné chvíle. Dobré rodinné klima zajišťuje funkčnost rodiny. Žáci nemívají problémy s adaptací do školního prostředí a navazováním vztahů s ostatními spolužáky. Rodina svým působením na dítě nepřímo ovlivní třídní i školní klima.

K ovlivnění třídního a školního klimatu dojde také zprostředkovaně žáky, kteří se musí potýkat s problémy svých rodičů. Reakce matky nebo otce, kteří svou nespokojenost s výsledkem rozvodu řeší přes dítě, ubližuje nejen druhé straně, ale hlavně dítěti, pro které je celá situace těžko srozumitelná.

Nezájem jednoho z rodičů je pro dítě stejně nepřijatelný, jako zákaz styku s rodičem. Situace se pro dítě komplikuje s dalšími partnerskými vztahy. Svěření dítěte do péče druhému z manželů je traumatické také pro rodiče, který může být dítětem odmítán. Všichni prožívají porozvodové stresy, kterým je nutno předcházet společným postupem a vzájemnou vstřícnou komunikací.⁹⁶

⁹⁴ JEDLIČKA, R. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, 2011. s. 159

⁹⁵ SUCHÝ, J. a P. NÁHLOVSKÝ. *Životní koučování a sebekoučování: Klíč k pozitivním změnám a osobní spokojenosti*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 41

⁹⁶ NOVÁK, T. *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 32, 121-122

O situaci v rodině by škola měla být informována. Rozvod rodičů způsobí „rozkolísání školních výsledů i vynikajícího žáka, ...u dětí trpících některými mimointelektovými příčinami neprospěchu – lehkou mozkovou dysfunkcí, dysortografií, dyslexií a podobně - se ovšem problémy nečítají, ale násobí.“⁹⁷

Rodiče jsou první, kdo svým zvýšeným zájmem a srdečnou komunikací s dítětem mohou odhalit příčiny neúspěchu nebo nevhodného chování ve škole. Odstranění příčin je základním krokem v procesu ke změnám. Spoluprací s učitelem mohou stanovit strategii, jak na dítě působit. Současně rodiče mění i sebe. Důsledkem změny a zvýšením aktivity ve spolupráci se školou, učitelem a ostatními rodiči mohou ovlivnit klima třídy, ale i školy. Existuje zpětná vazba, kdy rodiče vnímají školní klima jinak před změnou a jinak po ní.

Stross inspiruje svou publikací, kde říká: „Každá změna sebe sama má svou dynamiku. Zpravidla se cíl podmíněný změnou v průběhu procesu změní.

- Cíl je rozčleněn do jednotlivých dílčích cílů.
- Účastníci si postupně kladou větší cíle.
- Cíl se úplně mění.
- Ve výjimečných případech dojde ke snížení původní úrovně náročnosti a k volbě menšího cíle.“⁹⁸

Přesto, že tato pravidla platí u změny sebe sama, je možno je aplikovat i na děti.

Stross pobízí k malým krokům každý den a dodává: „ Je možné se změnit, i po dlouhém, neúspěšném snažení. Jestliže se změníme, otevírají se nám nové perspektivy. Změna sebe sama posiluje sebevědomí.“⁹⁹Změna rodiče by měla vést zpět k lásce k dítěti, k emočnímu

⁹⁷ NOVÁK, T. *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 32, 126

⁹⁸ STROSS, R. *Umění změny: po malých krocích k velkým změnám v profesní i osobním životě*. [z německého originálu přeložil Petr PATOČKA]. Praha: Portál, 2011. s. 32 Název originálu: Kunst der Selbstveränderung.

⁹⁹ Tamtéž

prožitku sounáležitosti a k poskytnutí bezpečí a jistoty. Nedostatek citu a projevené náklonnosti je jednou z příčin problémového chování a neschopnosti sociálního začlenění.

Rodiče by neměli v žádném případě podceňovat životní zátěžové situace. Existuje mnoho odborné literatury a dostupné jsou také internetové stránky s fungujícími poradnami na různá témata. Nejkonstruktivnějším krokem od rodičů je spojení s učitelem a ředitelem školy k řešení vzniklého problému. Participací všech zúčastněných nedochází ke špatnému vyhodnocení situace ze strany školy a předchází se tak nesprávnému výchovnému řešení. Návštěva učitele v rodině problémového žáka odhaluje reálné možnosti rodiny. Rozkrývá skutečné vztahy a hodnoty, které rodiče zastávají. Odhaluje, do jaké míry jsou rodiče schopni zmíněné participace. Učitel nabízí v prostorách školy cesty k řešení problémů, jako např. pomoc a podporu nezvládnutého učiva v rámci individuálního přístupu k žákovi, doučování po nemoci, častý kontakt s rodiči, konzultace výhledového plánu učiva, atd. Ředitel školy může rodičům doporučit kontakt na pedagogicko-psychologickou poradnu, odborného dětského psychologa, či terapeutická pracoviště.

Základem odborného poradenství je správná diagnostika dítěte. Odhalené problémy jsou řešeny systémovým přístupem. Přístup vyžaduje zapojení celé rodiny. Rodinná terapie patří k nejrozšířenější a nejefektivnější metodě. Funguje jako komplexní celek, v němž probíhají vzájemné interakce všech členů. Do takové terapie patří i ostatní vztahy s kamarády, s vrstevníky a ostatními skupinami.¹⁰⁰

Rodina má možnost spolupracovat s výchovným poradcem a školním metodikem prevence.

2.5 Intervenující aktéři školy - výchovný poradce a metodik prevence

„Výchovný poradce je častý koordinátor poradenských služeb ve škole, může a měl by umět efektivně pracovat s třídním kolektivem. Doporučuje se přitom spolupráce s třídními učiteli a metodikem prevence a vedení programu ve dvojici. Stanoví si realizovatelný cíl a teprve potom vybírá vhodné techniky. Úspěch programu závisí též na tom, jak výchovný poradce motivuje žáky ke spolupráci. Cesta k ní vede přes transparentnost a toleranci

¹⁰⁰ MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. s. 56

*k odlišnosti názorů. Nástrojem k efektivnímu vedení programu je dobře zvládnutá komunikace se třídou i jednotlivci.*¹⁰¹

Výchovný poradce je v povědomí rodičů znám jako kompetentní pedagogický pracovník, který se zabývá poradenstvím ohledně následného vzdělávání žáků. Metodická pomoc týkající se profesního zaměření nerozhodných jednotlivců je nosnou otázkou jejich dalšího životního období.

Výchovným poradcem může být také třídní učitel, který se zabývá řešením výchovných problémů jednotlivců. Přestupky proti školnímu řádu řeší třídní učitel s rodiči, posléze také s ředitelem školy. Podle povahy intervence mohou být přizváni výchovní poradci v osobě psychologa nebo metodika pedagogicko-psychologické poradny.

Třídní učitel je výchovným poradcem v případech, kdy je třídní klima poškozováno prostřednictvím negativních interakcí mezi spolužáky. Správnou diagnostikou třídní atmosféry, odhalením negativních sociálních vztahů mezi žáky a sjednanou nápravou dojde ke zklidnění situace, která nepotřebuje vstup dalších výchovných odborníků.

Reálnou skutečnost lze zjistit metodou porovnání preferovaného a aktuálního klimatu. Žáci v interakci s ostatními spolužáky a učitelem utvářejí vztahy i klima třídy. Aktuální stav se odvíjí od aktuálního klimatu, které je možno porovnávat s preferovaným. Preferované klima představuje optimální stav. Speciálním dotazníkem jsou zjištěny rozdíly či shody u jednotlivých klimat. Ta jsou žáky a učitelem odlišně vnímána. Odlišnosti se vzájemně porovnávají. Pomocí zjištěných skutečností lze nedostatky ve třídě odstranit a nastolit pozitivní klima. Tuto metodu je možno uplatnit v rámci klimatu školy i jiných organizací.¹⁰²

Vztahy ve třídě lze také zjistit metodou sociometrického šetření. Pomocí testu jsou jednotlivci ve třídě anonymně dotazováni na vztahové vazby mezi spolužáky. Jednotlivci zkoumané skupiny odpovídají na otázky týkající se citové vazby k jiné osobě v určité situaci např.: Se kterou kamarádkou chceš na výletě spát ve stanu? Výsledkem dotazníkového šetření je sociogram ve formě kruhu, v němž jsou dobře čitelné kladné

¹⁰¹ KNOTOVÁ, D. a kolektiv. *Školní poradenství*. Praha: Grada Publishing, 2014. s. 50

¹⁰² PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, 2012 s. 147

volby jednotlivých vztahů mezi spolužáky ve třídě. Strukturální sociogram znázorní provázanost vazeb jednotlivců a podskupin, které tvoří vzájemné vztahy v rámci celku. Hierarchický osový sociogram popisuje postavení jedince v rámci dvou os, podle blízkosti osob. Dle záměru další intervence se používají sociogramy individuální, terčové, apod.¹⁰³

Sociometrické šetření lze využít k práci školního metodika prevence, který se zabývá sociálně patologickými jevy. Školní metodik prevence je samostatným činitelem výchovné intervence, nebo se také stává členem týmu, který je zformován v případě negativního výsledku působení na žáka v dyadickém vztahu tj. vztah učitel-žák, výchovný pedagog – žák, psycholog – žák a podobně. V případě nezdaru aplikace nebo odmítnutí spolupráce jedné či druhé strany se metodik prevence stává prostředníkem mezi výchovným poradcem, např. učitelem, třídním učitelem, školním psychologem apod., a žákem. Metodik prevence uvedené vztahy vzájemně kooperuje.¹⁰⁴

Metodik prevence se zabývá hlavně tvorbou, realizací, koordinací, kontrolou a hodnocením minimálního preventivního programu v rámci dané školy. Stěžejní činností metodika prevence je vytvoření programu a spolupráce se všemi členy učitelského sboru včetně dalších zainteresovaných odborníků, kterým je např. psycholog. Spolupráce s rodinou je nezbytnou podmínkou kladného výsledku regulace chování a utváření osobnosti dítěte.

Existují mnohé terapie, které dítě zklidní tím, že zaměří jeho pozornost na novou činnost. Dítě usměrní reakce na různé podněty, získá dovednosti a šikovnost, projeví svou fantazii. Arteterapie je jednou z možností, jak kreativně dospět k rozvoji osobnosti dítěte a ke změně chování žáka,¹⁰⁵ které posléze přinese pozitivní výsledek třídního a školního klimatu.

¹⁰³ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 213-216

¹⁰⁴ HOLÁ, L. a kolektiv. *Mediace a možnosti využití: v praxi*. Praha: Grada Publishing, 2013. s. 368

¹⁰⁵ POTMĚŠILOVÁ, P. a P. SOBKOVÁ. *Arteterapie a artefietika nejen pro sociální pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. s. 30

Školní klima je průběžně ovlivňováno prevencí, ale také odstraňováním či zmírňováním následků patologických jevů. Práce výchovných poradců nebo školních metodiků prevence se v praxi omezuje na hašení akutních problémů jedinců. Diagnostika zdravých vztahů v rámci školy je základem pro další činnost a spolupráci s učitelem, řediteli, nepedagogickými pracovníky, ale hlavně s rodiči, bez kterých jakákoli intervence není možná.

2.6 Dílčí závěr

Druhá kapitola popisuje aktéry, kteří svým chováním, osobností a schopností spolupracovat ovlivňují klima školy. Přímými aktéry jsou ředitel, učitel, asistent, učitelský sbor, žák a rodič. Intervenující aktéry školy zastupují výchovní poradci, školní metodici prevence, popř. školní psycholog.

Jak již bylo řečeno, ředitel je zástupcem, který školu reprezentuje a zabezpečuje nejen její finanční zajištění, ale také její dobré jméno. Kontaktuje své nadřízené, spolupracuje s úřady práce, policií, městskými úřady, výchovnými organizacemi, pedagogicko-psychologickými poradnami i firmami soukromého sektoru. Otevřeně prezentuje preferované hodnoty, normy, činnost a zaměření výchovně vzdělávacích cílů vně i uvnitř školy. Zajišťuje výběr vhodných a kvalifikovaných pedagogických i nepedagogických pracovníků k bezchybnému chodu školního systému a k otevřené komunikaci s rodiči. Pozitivním přístupem vybízí ke vstřícné spolupráci mezi pedagogy navzájem a rodiči. Vysílá jasný signál k motivaci řešit problémové situace svých žáků včasnou komunikací a vzájemnou kooperací všech zainteresovaných stran. Osobně spolupracuje s radou rodičů i s jednotlivci, což je pro ovlivňování školního klimatu velmi důležité. Vliv ředitele školy na bezpečnost žáků, plnění základní funkce školy a dobré mezilidské vztahy utváří pozitivní a bezpečné školní klima.

Školní klima je poznamenáno dílčími klimaty tříd v rámci školy. Třídní klima vzniká vzájemnými interakcemi mezi spolužáky, jejich učitelem, schopností komunikovat ve třídě, podřizováním se pravidlům, sounáležitostí s celkem. Učitel je v úzkém každodenním kontaktu se svými žáky.

Děti jsou od útlého věku ovlivněny televizí, reklamou, počítačovými hrami, internetem, facebookem. Nabídka drahých značek módních výrobků je mnohdy neslučitelná s možnostmi některých mladých rodin. Nadřazené chování žáků s vyšším ekonomickým zázemím neutváří kamarádské klima mezi spolužáky. Rozdílnost výchovy v rodinách je častou příčinou mnohých konfliktů i šikany. Pedagog je prvním, kdo je ve školním prostředí schopen zaznamenat změny chování třídního kolektivu k jedinci či skupině. Důležitým spojencem pro žáka je učitel i rodič. Včasným kontaktem a řešením situace se předchází vleklým problémům a pozdějším následkům. Neklid ve třídě se přes sourozence či kamarády přenesse do dalších tříd, které hodnotí reakci učitele problémové třídy. Neřešením situace je následně poškozeno klima celé školy.

Učitelství je kolektiv učitelů, který může školní klima ovlivnit svým působením na psychickou stránku spolupracovníka. Neshody mezi kolegy negativně působí na učitele, který si může přenést negativní přístup do třídy. Kooperace s ředitelem, kolegy a ostatními zaměstnanci školy je nezbytnou součástí fungování celku. Spokojený učitel podporuje svým chováním klidné a pozitivní klima školy.

Nástupem dítěte do školy začíná důležitá etapa jeho života. Dítě prožívá období nových povinností, zkušeností a zážitků. Bez pomoci rodiče se žák stěží potýká se zdárným zvládnutím úkolů. Schopnost dítěte komunikovat a začlenit se do třídního kolektivu je dobrým znamením pro třídní klima. To může být narušeno psychickým stavem dítěte, které se potýká např. s problémy svých rodičů. V takových případech je důležitá úzká spolupráce učitele, výchovného poradce, ředitele, psychologa a rodičů. V případech, kdy se jedná o patologické jevy, je důležitá odborná intervence výchovného poradce, školního metodika prevence, popř. pedagogicko-psychologické poradny nebo školního psychologa. Škola rodičům nabízí spolupráci s ostatními zainteresovanými, čímž podpoří dobré školní klima.

Rodiče a zákonní zástupci jsou důležitým článkem mezi učitelem a dítětem. Požadavky na změny chování žáka jsou vzneseny učitelem většinou písemně. Přímý kontakt na třídních schůzkách je přínosem pro obě strany. Vzájemná upřímnost a přijetí kritiky usnadní řešitelnost vzniklých situací. Problémem je často současný stav rodin, jejich struktura, ekonomické potíže, nezaměstnanost, nebo naopak příliš vyčerpání rodiče, kteří se potýkají s existenčními starostmi a opomíjejí citovou stránku svých dětí. Z rodin se vytratily láskyplné doteky, které jsou pro dětskou psychiku velmi důležité. Doteky a hlazení patří mezi terapeutické metody. Ve školství se komunikace doteky, která se řadí do neverbální komunikace zvané haptika, nepoužívá. „*Dotýkání může poskytnout bezpečí, úlevu, péči, podporu i hranice.*“¹⁰⁶ Proto je na rodičích, aby nezapomínali na své děti a neupírali jim projevy lásky. Zvýšeným zájmem o své potomky rodiče předejdou nepříjemným situacím, které budou muset řešit s vyučujícím, ředitelem, výchovným poradcem apod.

¹⁰⁶ SEKERA, O. *Potenciál humanistické terapie v přípravě sociálních pedagogů*. Pedagogická fakulta

Otevřená cesta spolupráce a komunikace rodičů se školou podporuje vzájemnou důvěru, uzavírá kruh vztahů, které ovlivňují klima školy.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUM

K napsání práce zabývající se tematikou školního klimatu mě vedlo přesvědčení, že pro školáky škola představuje první organizovaný systém, v němž vnímají estetické a funkční prostředí, jsou ovlivněni vztahy, způsoby chování jednotlivců i skupin a tuto svou zkušenost si nesou do budoucna. Pozitivní školní klima přispívá ke zdravému vývoji dítěte. Někdy však žáci potřebují pomoc jednotlivých aktérů, kteří školní klima utvářejí. Proto je důležité pochopení a spolupráce rodičů, kteří mohou přispět k osobnímu růstu dítěte tím, že součinností se školou vytvářejí příhodné podmínky pro udržení nebo rozvoj školního klimatu. V praktické části diplomové práce jsem se v průběhu empirického šetření zaměřila na názor rodičů při hodnocení klimatu školy, kterou jejich dítě navštěvuje. Úsudek rodičů se týkal také činitelů, kteří školní klima spoluutvářejí, vnímání školní prevence a jejího vlivu na klima školy.

3.1 Cíl výzkumu

Cílem mé práce je zmapovat v řadách rodičů, jejichž děti navštěvují první stupeň základní školy, povědomí o klimatu školy, jejich vnímání a posuzování různých aspektů školního klimatu. Odhalením skrytých míst lze upozornit na negativní poznatky, zajímavé zkušenosti, nepředpokládané postoje rodičů a nastínit možné nápravy v oblasti školního klimatu.

Stěžejní technikou metodologie výzkumu bylo empirické šetření v podobě dotazníku. Tento dotazník byl koncipován tak, aby byl schopen odpovědět na stanovené hypotézy. Použity byly hypotézy jednoduché i složité. Při jejich vyhodnocení byla použita technika testování, statistická a obsahová analýza.

H1: Nejvýznamnější vliv na klima školy má podle rodičů třídní učitel.

Východiskem pro hypotézu H1 se stane odpověď na otázku č. 6: Kdo podle Vás nejvíce ovlivňuje klima školy?

H2: Klima školy tvoří pro rodiče dětí navštěvujících školu na venkově mezilidské vztahy více, než u rodičů dětí navštěvujících školu ve městě.

H3: Rodiče dětí navštěvujících školu ve městě kladou při hodnocení klimatu školy větší důraz na materiální vybavení školy.

Hypotézy H2 a H3 budou vyvráceny nebo potvrzeny odpověďmi na otázku č. 11: Jaké složky klimatu školy jsou pro Vás nejdůležitější?

Problematikou školního klimatu (především mezilidských vztahů a materiálního zázemí) se zabývá i otázka č. 2: Který faktor podle Vás nejvíce ovlivňuje klima školy?

H4: Většina rodičů neví, čím se školní metodik prevence zabývá.

Empirická data pro potvrzení nebo vyvrácení hypotézy H4 zajistí otázka č. 16: Čím se podle Vás školní metodik prevence nejvíce zabývá?

Otázka č. 19: Co nejvíce vystihuje práci metodika prevence ve škole? Dokreslí představu rodičů o konkrétní činnosti metodika prevence.

3.2 Metoda a technika výzkumu

„Kvantitativní výzkum je představován empirickými analýzami jevů andragogické reality, v nichž se používají exaktní metody a nástroje pro měření a vyhodnocování zkoumaných objektů. ...pracuje převážně s kvantitativními (numerickými) daty. Výstižněji se kvantitativní výzkum nazývá novopozitivistický...má přesně vymezený předmět zkoumání, na počátku výzkumu formuluje hypotézy, které mají být ověřeny či zamítnuty, dospívá k přesně formulovaným závěrům.“¹⁰⁷

Kvantitativním výzkumem tato diplomová práce zkoumá pravdivost hypotéz o vztazích mezi proměnnými, jež jsou zjišťovány dotazníkovým šetřením. Na základě těchto odpovědí dojde k potvrzení nebo vyvrácení výše uvedených hypotéz. *„V hypotézach se medzi premennými vyjadrujú rozdiely, vzťahy alebo následky.“¹⁰⁸* Přičemž proměnná je prvek zkoumání rozdílné hodnoty, mění se. Např. věk, inteligence, zkušenost, dovednosti.¹⁰⁹

¹⁰⁷ PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada Publishing, 2014. s. 105

¹⁰⁸ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Univerzita Komenského Bratislava: 2008. s. 66

¹⁰⁹ Tamtéž s. 60

Za nástroj k výzkumu byl zvolen dotazník, který za pomoci otázek poskytnul validní odpovědi směřující k potvrzení nebo vyvrácení vyslovených hypotéz. „Validita znamená schopnost výskumného nástroje zistovat to, čo zistovať má.“¹¹⁰

Za účelem zjištění správného pochopení kladených otázek bylo rozdáno 12 pilotážních dotazníků. Pilotážní dotazník obdržel jeden respondent z každé skupiny výskumného vzorku. Předvýzkum potvrdil funkčnost dotazníku jako nástroje ke zjištění potřebných údajů.

Úvodem tiskopisu byli respondenti osloveni, seznámeni s účelem a tématem obsahu dotazníku, studijním oborem včetně názvu vysoké školy, které bude diplomová práce předložena. Respondenti byli ujištěni, že dotazník nebude dlouhý a bude vyhodnocen anonymně. V případě zájmu budou respondentům poskytnuty informace o výsledku šetření.

Před samotným začátkem dotazníku jsem uvedla pro zúčastněné můj e-mailový kontakt a poděkovala za jejich čas.

Nestandardizovaný dotazník obsahuje devatenáct otázek, které jsou otevřené, polouzavřené i uzavřené.

3.3 Výzkumný vzorek

K vyplnění dotazníku jsem oslovila 120 rodičů žáků prvního stupně základních škol. Rodiče (matky i otce vyváženě) jsem volila na základě záměrného výběru, jehož relevantním znakem zkoumání je prožití zkušenosti a schopnost úsudku.¹¹¹ Kvalifikovaný výběr skutečných osob¹¹² byl dále zaměřen dle kritérií (rovnoměrně bydlící na vesnici i ve městě). Na základě mé domněnky, že odpovědi respondentů dotazníkového šetření mohou být ovlivněny dosaženým vzděláním, jsem rodiče všech skupin rozdělila také podle

¹¹⁰ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výskumu*. Univerzita Komenského Bratislava: 2008. s. 87

¹¹¹ Tamtéž s. 79

¹¹² Tamtéž s. 79

nejvyššího dosaženého vzdělání, tj. s výučním listem, s maturitou, s vysokoškolským diplomem.

Vznikly skupiny:

- **Muži venkov** - (10 mužů s výučním listem, 10 mužů s maturitou, 10 mužů s vysokoškolským diplomem, celkem 30 respondentů, tj. 25%)
- **Muži město** - (10 mužů s výučním listem, 10 mužů s maturitou, 10 mužů s vysokoškolským diplomem, celkem 30 respondentů, tj. 25%)
- **Ženy venkov** - (10 žen s výučním listem, 10 žen s maturitou, 10 žen s vysokoškolským diplomem, celkem 30 respondentů, tj. 25%)
- **Ženy město** - (10 žen s výučním listem, 10 žen s maturitou, 10 žen s vysokoškolským diplomem, celkem 30 respondentů, tj. 25%)

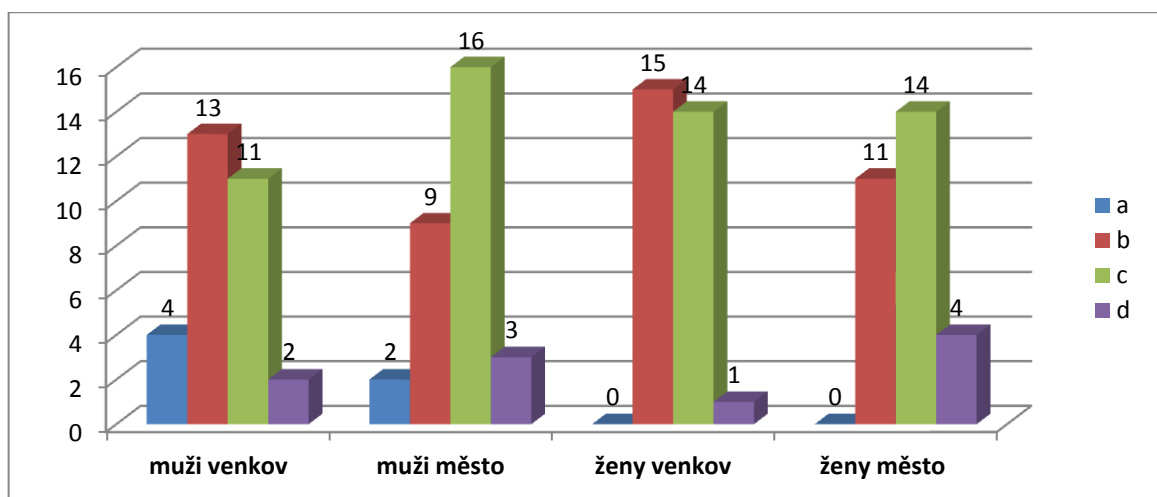
Ve skupinách z venkova i města bylo na základě vzdělání osloveno celkem 120 respondentů, 60 mužů a 60 žen. Každá uvedená skupina byla zastoupena otci (matkami) dětí jednoho nebo obou pohlaví.

3.4 Výsledky a analýza výzkumu

Výsledky dotazníkového šetření budou v této části znázorněny pomocí grafického a statistického vyjádření a slovního hodnocení.

Otázka č. 1: Klima školy pro mě znamená:

- a) „Klima školy je produktem specifické sociální skupiny, která má společnou historii a do určité míry hodnoty a normy.“
- b) „Klima školy může znamenat prakticky cokoliv ve škole, co hmotné a prostupuje to celou školou, jde o něco interpersonálního, o produkt vztahů mezi lidmi, kteří vytvářejí fenomén školy.“
- c) „Klima školy je specifickým projevem života, který obsahuje celkovou kvalitu prostředí uvnitř školy s ekologickými, společenskými, sociálními a kulturními dimenzemi.“
- d) „Klima školy je odrazem objektivní reality v našem subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení.“



Graf 1. Klima školy pro mě znamená.

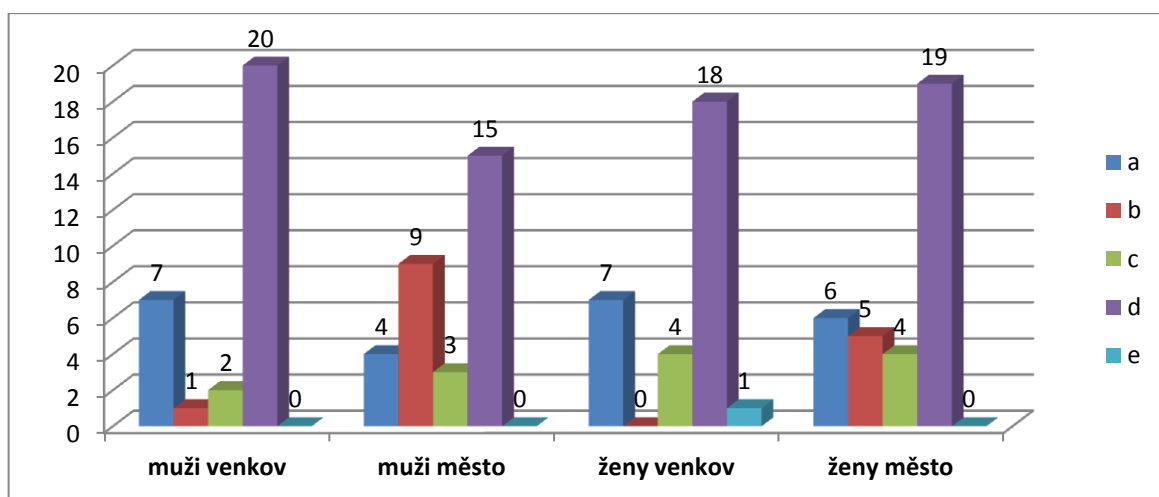
V teoretické části diplomové práce a také na úvod dotazníku byly použity citace předních odborníků s úmyslem zjistit, jak je klima školy rodiči vnímáno. Z uvedeného grafu je patrné, že se rodiče nejvíce přiklánějí k odpovědi c) 55 případů (45,83%) a b) 48 případů (40%). S odpovědí a) se neztotožňuje žádná žena, zatímco muži zvolili tuto odpověď ve 4 a 2 případech (5%). U odpovědi d) byly v 10 případech (8,33%) vyrovnané poměry

skupin muži venkov - muži město, podobně jako muži město - ženy město nebo muži venkov – ženy venkov. Pro odpověď d) se rozhodlo o 2,5% více žen z města než z venkova, přestože 1 (0,84%) žena z města na otázku neodpověděla.

Otázka č. 2: Který faktor podle Vás nejvíce ovlivňuje klima školy?

* můžete zakroužkovat i více možností

- a) multikulturní složení žáků
- b) socio-ekonomický statut žáků ve škole
- c) materiální zázemí školy
- d) personální obsazení školy
- e) jiné.....



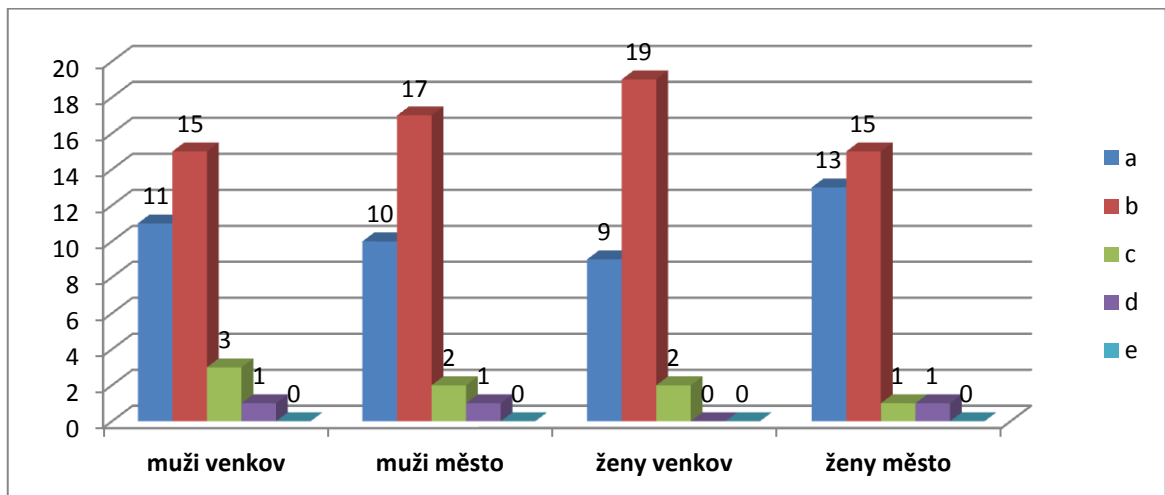
Graf 2. Faktory ovlivňující klima školy.

Klima školy podle 72 případů ovlivňuje personální obsazení školy. Vyvážený je poměr názoru celkem 24 případů z města i venkova, že klima školy ovlivňuje multikulturní složení žáků. Na otázku odpovídají shodně muži i ženy z venkova počtem 7 hlasů. Socio-ekonomický statut žáka nemá téměř žádný vliv na klima školy pouze podle 1 rodiče z venkova, což si nemyslí 14 případů rodičů z města. Podle 13 respondentů ovlivňuje klima školy materiální zázemí. Vyšší poměr tvoří rodiče z města - 7 případů, oproti rodičům z venkova - 6 případů. U odpovědi jiné byl uveden různý věk žáků v 1 případě u ženy z venkova, jejíž dítě chodí do malotřídní školy.

U této otázky využili 4 respondenti možnost volit více odpovědí.

Otázka č. 3: Myslíte si, že klima školy má na další vývoj Vašeho dítěte vliv?

- a) rozhodně ano
- b) ano
- c) nevím
- d) ne
- e) rozhodně ne



Graf 3. Vliv školního klimatu na vývoj dítěte.

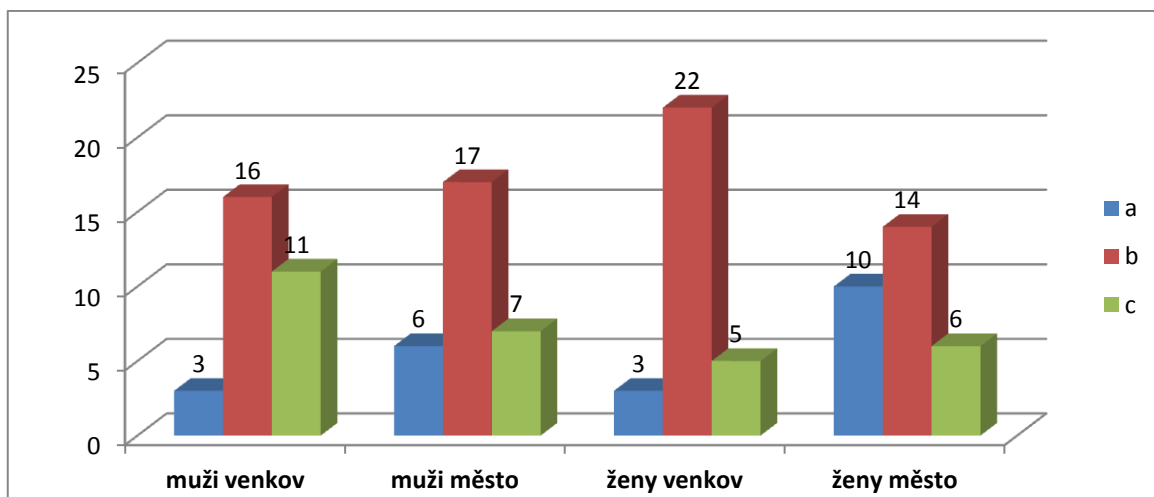
Odpovědi rodičů všech skupin z města i venkova jsou velmi vyvážené. Na otázku, zda si myslí, že školní klima ovlivňuje vývoj jejich dítěte, rozhodně ano odpovědělo 43 (35,83%) rodičů, ano 66 (55%) rodičů, nevím odpovědělo 8 rodičů (6,67%), ne zaznamenali 3 (2,5%) rodiče a možnost odpovědi rozhodně ne nevyužil žádný z respondentů.

Otázka č. 4: Zjišťoval(a) jste si nějaké informace o vybrané škole před vstupem**Vašeho dítěte do 1. třídy?**

a) ano - velmi podrobné a navštívil(a) jsem za tímto účelem školu více než 1x

b) ano - základní

c) ne



Graf 4. Zájem rodičů o informace týkající se budoucí základní školy.

Před vstupem dítěte do základní školy se o škole velmi podrobně informovalo 22 (18,33%) rodičů, z nichž nejpočetnější skupinu tvoří ženy z města.

Základní informace získávalo 69 (57,5%) respondentů, s největším podílem skupiny ženy z venkova. 29 (24,17%) rodičů se o budoucí základní škole neinformovalo.

Nejvyšší podíl neinformovaných rodičů tvoří muži z venkova.

Otázka č. 5: Pokud ano, byly tyto informace získané:

* můžete zakroužkovat i více možností

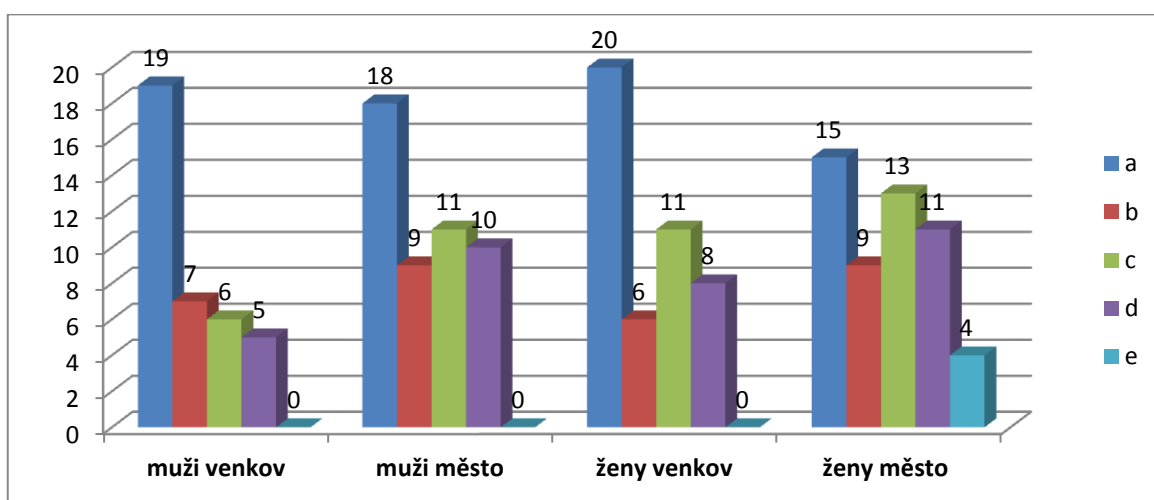
a) od známých – spokojených rodičů

b) od známých – nespokojených rodičů

c) na dni otevřených dveří

d) z internetových stránek

e) jinde.....



Graf 5. Zdroj získaných informací.

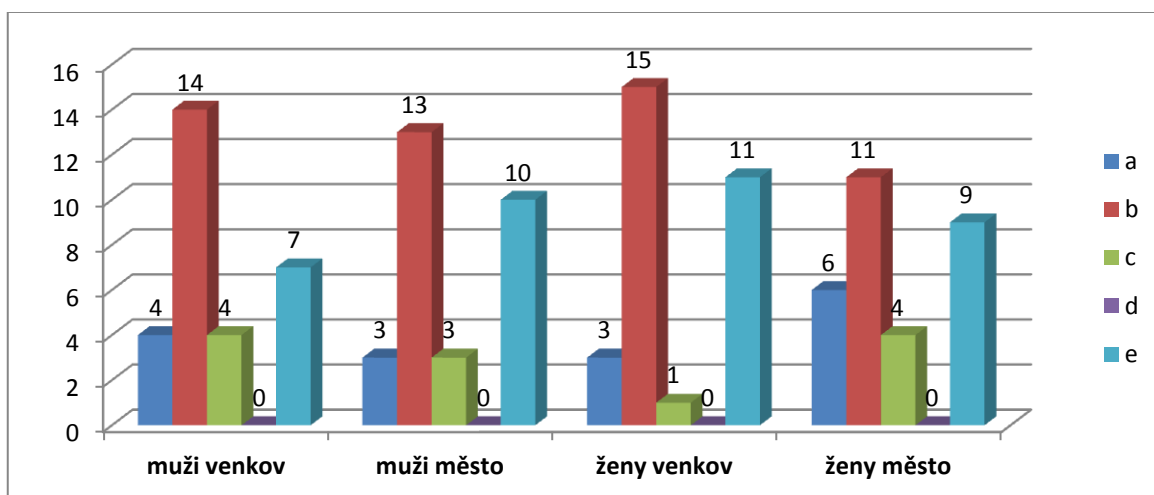
Nejčastějším zdrojem informací byly pro respondenty poznatky od známých – spokojených rodičů a to v 72 případech. Známými nespokojenými rodiči byli respondenti informováni ve 31 případech. Den otevřených dveří byl zdrojem poznatků ve 41 případech, s nejvyšším podílem skupiny ženy město, stejným podílem mužů město a ženy venkov. Internetové stránky byly využity ve 34 případech, z toho 21 případů tvoří rodiče z města a 13 případů rodiče z venkova. Jako jiný zdroj informací uvedly 4 ženy z města, např. poznatky od zaměstnanců školy a vlastní zkušenost. Možnost volby vícečetných odpovědí využilo 12 mužů z venkova, 17 mužů z města, 15 žen z venkova a 17 žen z města. Nejčastějšími kombinacemi byly informace a+b 14 případů, a+d 14 případů, a+c+d 9 případů, a+b+c 8 případů, a+b+d 2 případy, c+d 4 případy, c+b 1 případ, a+c 5 případů, a+b+c+d 1 případ. Z toho vyplývá, že ve 28 případech se kombinují informace z jiných zdrojů a na dni otevřených dveří. Kombinaci jiných zdrojů a informací z internetových stránek zvolili rodiče ve 30 případech. Kombinace: informace pocházející

ze školy v rámci dni otevřených dveří a informace z internetových stránek byla využita v 75 (62,5%) případech. Na otázku neodpovědělo celkem 20 rodičů v rámci všech skupin.

Otázka č. 6: Kdo podle Vás nejvíce ovlivňuje klima školy?

* vyberte jednu z možností a uveďte, proč si to myslíte

- a) žák
- b) učitel
- c) třídní učitel
- d) metodik prevence
- e) ředitel školy



Graf 6. Aktéři ovlivňující klima školy.

Žáci ovlivňují klima školy podle mínění 16 (13,34%) rodičů. Metodik prevence nebyl rodiči vůbec zmíněn. Ředitel školy byl evidován 37 (30,84%) rodiči. Třídní učitel ovlivňuje školní klima podle 12 (10%) rodičů. Rodiče jsou přesvědčeni, že školní klima nejvíce ovlivňuje učitel a to v počtu 53 (44,16%) osob.

Nebyly uznány odpovědi 1 muže každé skupiny (2 případy 1,66%), neboť v odpovědi vybrali více možností.

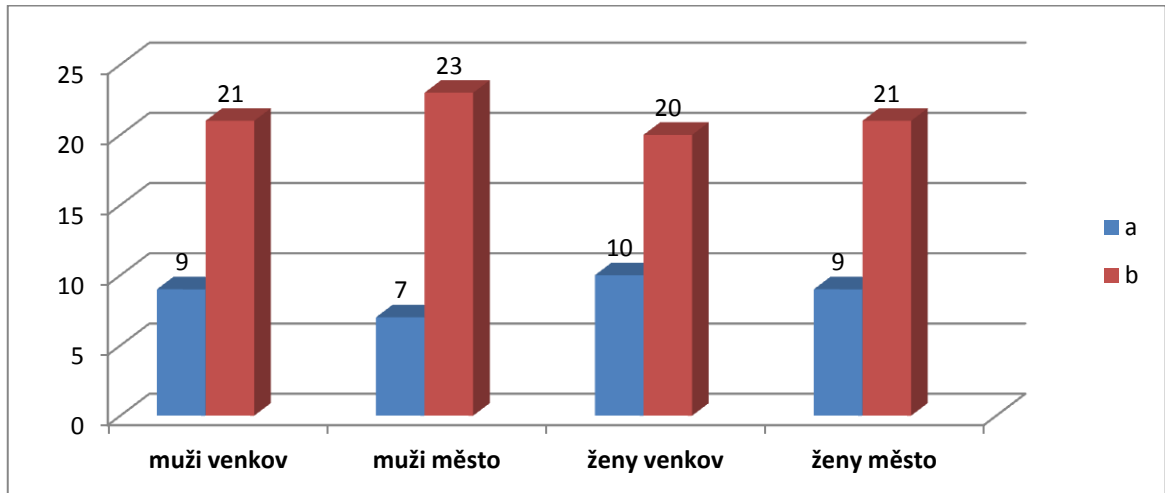
H1: Nejvýznamnější vliv na klima školy má podle rodičů třídní učitel.

Z výše uvedeného jsem zjistila, že podle rodičů má nejvýznamnější vliv na školní klima učitel. **Hypotéza H1 se nepotvrdila.**

Otázka č. 7: Je pro výběr školy, pro Vás osobně, významná délka praxe učitelů?

a) ano

b) ne



Graf 7. Důležitost délky praxe učitele.

Jednoduchý graf znázorňuje pohled rodičů na důležitost délky praxe učitele.

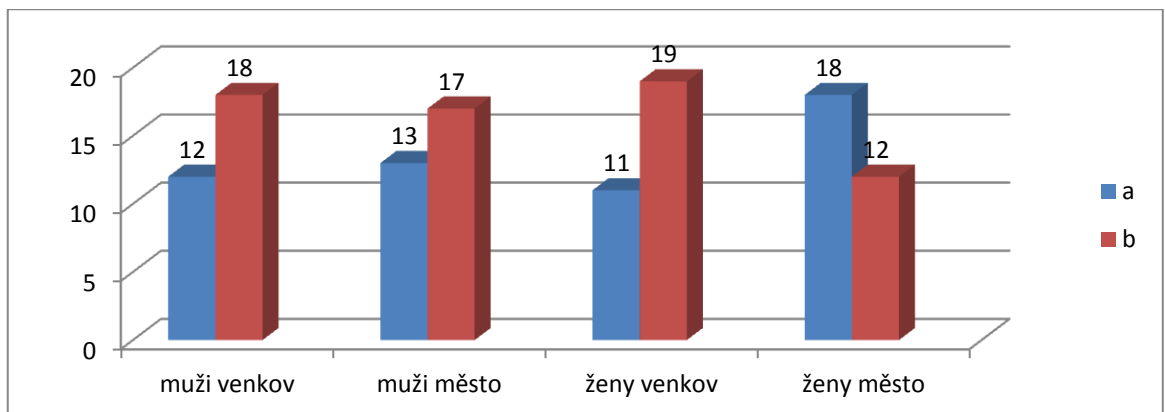
Podle 85 (70,84%) rodičů není praxe učitele důležitá.

Důležitost praxe odpovědí ano potvrdilo 35 (29,16%) rodičů.

Otázka č. 8: Je při výběru školy, pro Vás osobně, důležitá naplněnost třídy?

a) ano

b) ne



Graf 8. Naplněnost třídy jako kritérium výběru školy.

Ve skupinách rodičů z venkova můžeme pozorovat shodu v názoru vypovídajícím o naplněnosti třídy. Ve skupinách rodičů z města se názory na dané téma různí.

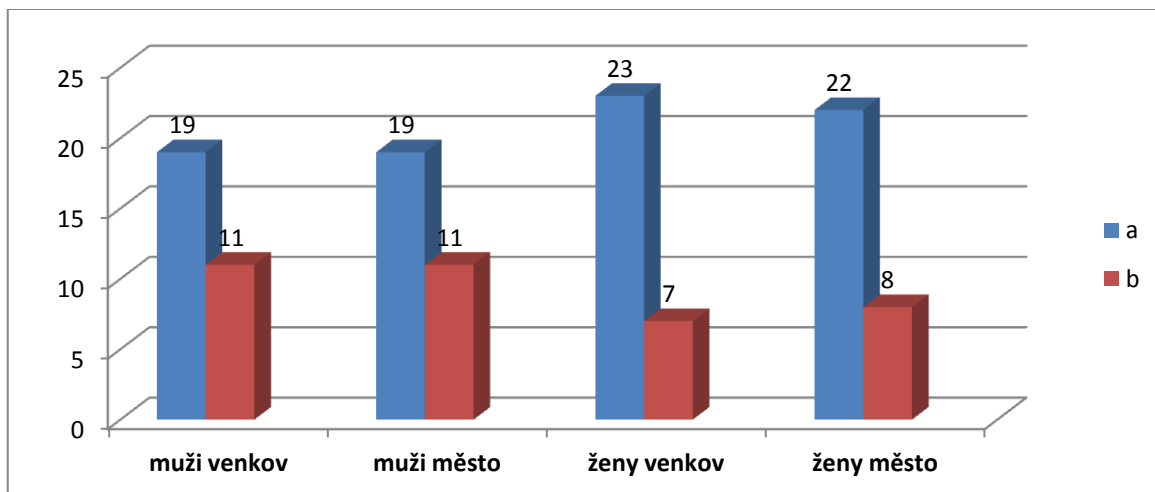
U žen z města je naplněnost třídy při rozhodování o výběru školy důležitým faktorem, zatímco muži z města by školu podle naplněnosti třídy nevybírali stejně jako muži i ženy z venkova.

Na otázku ano odpovědělo 54 osob (45%), ne odpovědělo 66 osob (55%).

Otázka č. 9: Zohledňoval(a) jste při výběru školy vzdálenost školy od domova?

a) ano

b) ne



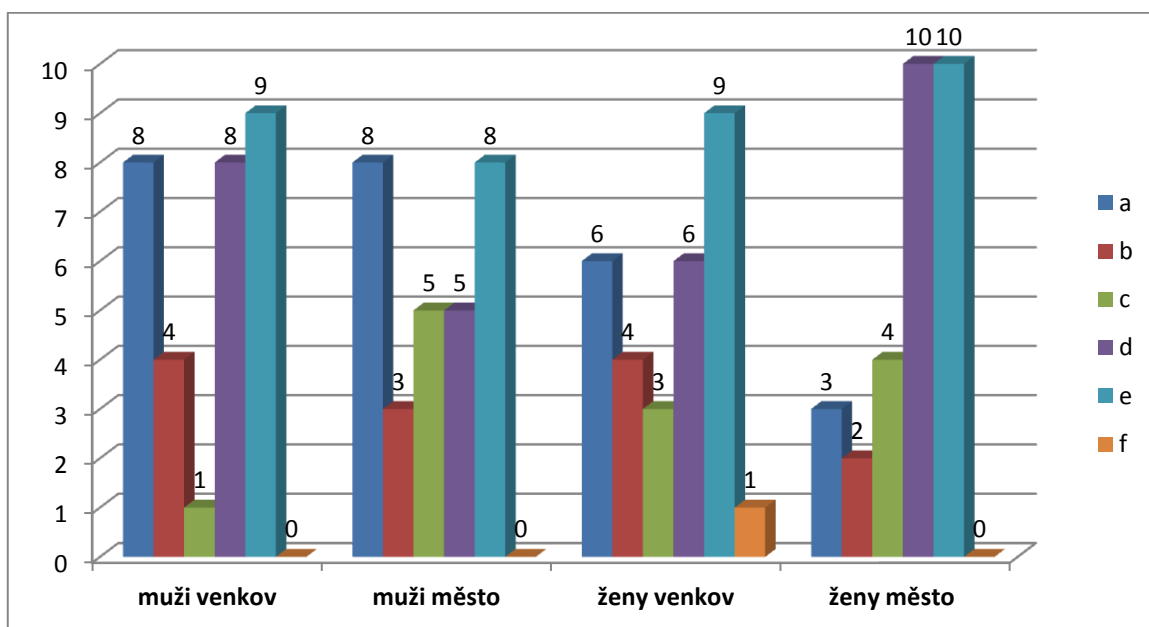
Graf 9. Vzdálenost od domova jako kritérium výběru školy.

Většina rodičů všech skupin preferuje kritérium vzdálenosti školy od domova jako důležitý aspekt při výběru školy v poměru 83 (69,17%) respondentů oproti 37 (30,83%) rodičům, pro které vzdálenost školy kritériem pro výběr školy není.

Otázka č. 10: Co by v případě výběru z více škol ZŠ nejvíce ovlivnilo Vaše rozhodnutí?

* vyberte jednu z možností

- a) vzdálenost školy od bydliště
- b) složení učitelského sboru
- c) odbornost učitelského sboru
- d) zaměření školy (matematika, jazyky, přírodní věda apod.)
- e) stejnou školu navštěvuje starší sourozenec či kamarád z okolí bydliště
- f) jiné, prosím uveďte.....



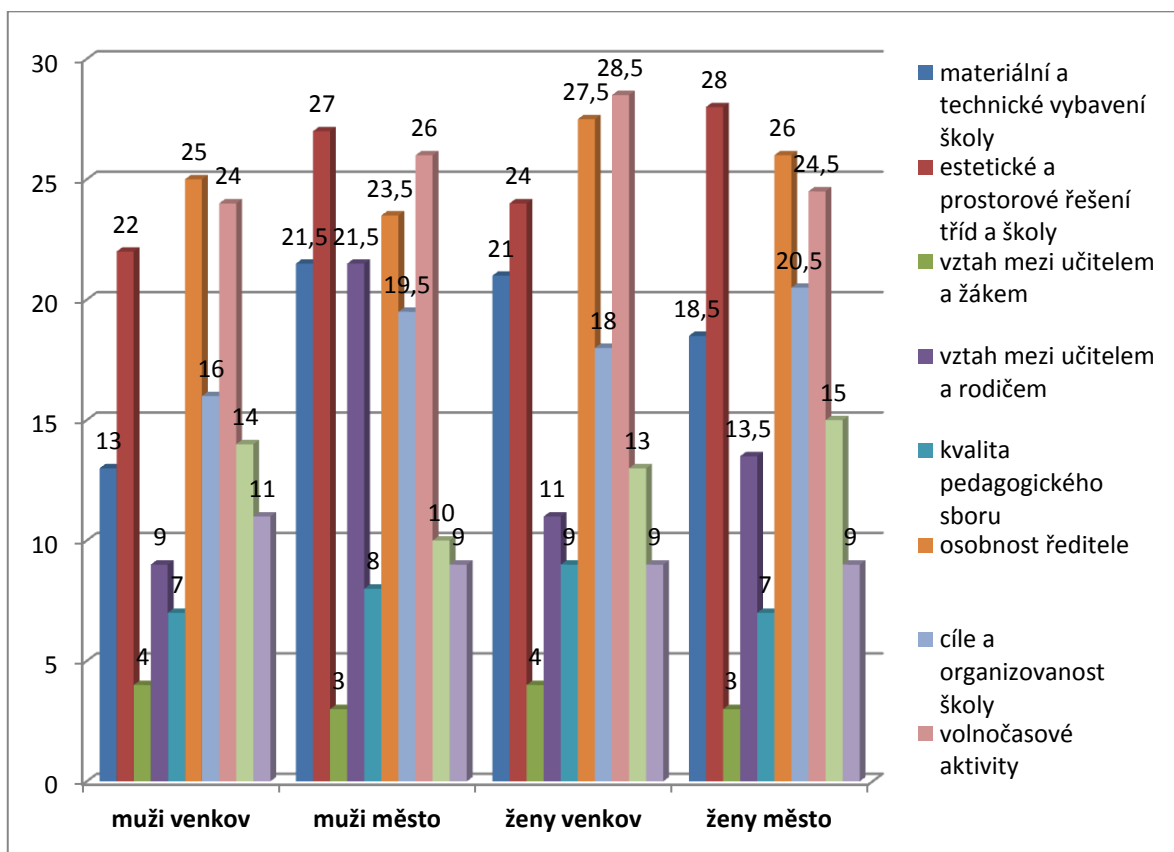
Graf 10. Nejdůležitější skutečnosti, které rozhodují při možnosti výběru z více škol.

U 36 (30%) rodičů venkova i města je rozhodování o výběru školy ovlivněno skutečností, že stejnou školu navštěvuje starší sourozenec či kamarád z okolí, 25 (20,83%) rodičů zohlední vzdálenost školy od bydliště, složení učitelského sboru ovlivní 13 (10,84%) rodičů všech skupin vyváženě, stejně jako odbornost učitelského sboru 13 (10,84%). K zaměření školy přihlíží 29 (24,16%) rodičů. Jiný názor a to, že škola se jí líbila, vyjádřila 1 (0,83%) žena z venkova. Z odpovědí nebyly 3 (2,5%) uznány, neboť vyjádřily více názorů.

Otázka č. 11: Jaké složky klimatu školy jsou pro Vás nejdůležitější?

* nabízené možnosti od 1-10, přičemž 1 označuje nejdůležitější, 10 nejméně důležitou.

- materiální a technické vybavení školy
- estetické a prostorové řešení tříd a školy
- vztah mezi učitelem a žákem
- vztah mezi učitelem a rodičem
- kvalita pedagogického sboru
- osobnost ředitele
- cíle a organizovanost školy
- volnočasové aktivity
- bezpečnost
- radostný prožitek dítěte z návštěvy školy



Graf 11. Řazení složek klimatu školy podle důležitosti.

Hodnota jednotlivých složek klimatu školy je součtem postojů jednotlivých respondentů ve skupinách. Nejnižší hodnota vyjadřuje největší důležitost.

- Materiální a technické vybavení školy - 74.
- Estetické a prostorové řešení tříd a školy - 99.
- Vztah mezi učitelem a žákem - 14.
- Vztah mezi učitelem a rodičem - 55.
- Kvalita pedagogického sboru - 31.
- Osobnost ředitele - 102.
- Cíle a organizovanost školy - 74.
- Volnočasové aktivity - 103.
- Bezpečnost - 52.
- Radostný prožitek dítěte z návštěvy školy - 38.

Pořadí nejdůležitějších složek klimatu školy podle hodnocení všech rodičů:

1. Vztah mezi učitelem a žákem.
2. Kvalita pedagogického sboru.
3. Radostný prožitek dítěte z návštěvy školy.
4. Bezpečnost.
5. Vztah mezi učitelem a rodičem.
6. Materiální a technické vybavení školy
Cíle a organizovanost školy
7. Estetické a prostorové řešení tříd a školy.
8. Osobnost ředitele.
9. Volnočasové aktivity.

Ze zpracované otázky lze vyvodit odpověď na hypotézy:

H2: Klima školy tvoří pro rodiče dětí navštěvujících školu na venkově mezilidské vztahy více, než u rodičů dětí navštěvujících školu ve městě.

Rodiče z venkova hodnotí vztah mezi učitelem a žákem hodnotou 8 (muži venkov 4+4 ženy venkov), vztah mezi učitelem a rodičem hodnotou 20 (muži venkov 9+11 ženy venkov). Součet vztahových hodnot činí 28 (muži venkov 13+15 ženy venkov).

Rodiče z města hodnotí vztah mezi učitelem a žákem hodnotou 6 (muži město 3+3 ženy město), vztah mezi učitelem a rodičem hodnotou 35 (muži město 21,5+13,5 ženy město). Součet vztahových hodnot činí 41 (muži město 24,5+16,5 ženy město).

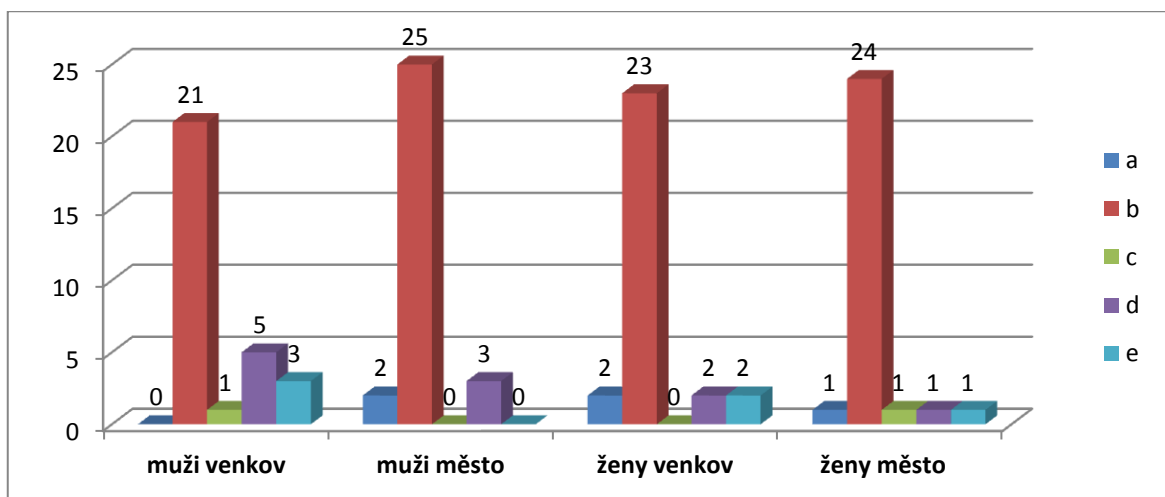
Jelikož vyšší hodnota vyjadřuje menší důležitost, **hypotéza H2 se potvrdila.**

H3: Rodiče dětí navštěvujících školu ve městě kladou větší důraz při hodnocení klimatu školy na materiální vybavení školy.

Rodiče z venkova hodnotí materiální a technické vybavení hodnotou 34 (muži venkov 13+21 ženy venkov). Rodiče z města hodnotí materiální a technické vybavení hodnotou 40 (muži město 21,5 + 18,5 ženy město). Jelikož vyšší hodnota vyjadřuje menší důležitost, **hypotéza H3 se nepotvrdila.**

Otázka č. 12: Jak se informujete o dění v ZŠ?

- a) navštěvuji ZŠ 1x za dva měsíce
- b) na třídní schůzce
- c) pouze na internetových stránkách
- d) pravidelně (takřka každý měsíc) konzultuji s třídním učitelem
- e) jiné.....



Graf 12. Získávání informací o dění ve škole.

Jednoznačný výsledek stanoví, že 93 (77,5%) rodičů z venkova i města získává informace o dění ve škole nejčastěji na třídní schůzce. Dalším zdrojem informací o dění ve škole je u 11 (9,16%) rodičů pravidelná konzultace s třídním učitelem, přičemž převažují muži

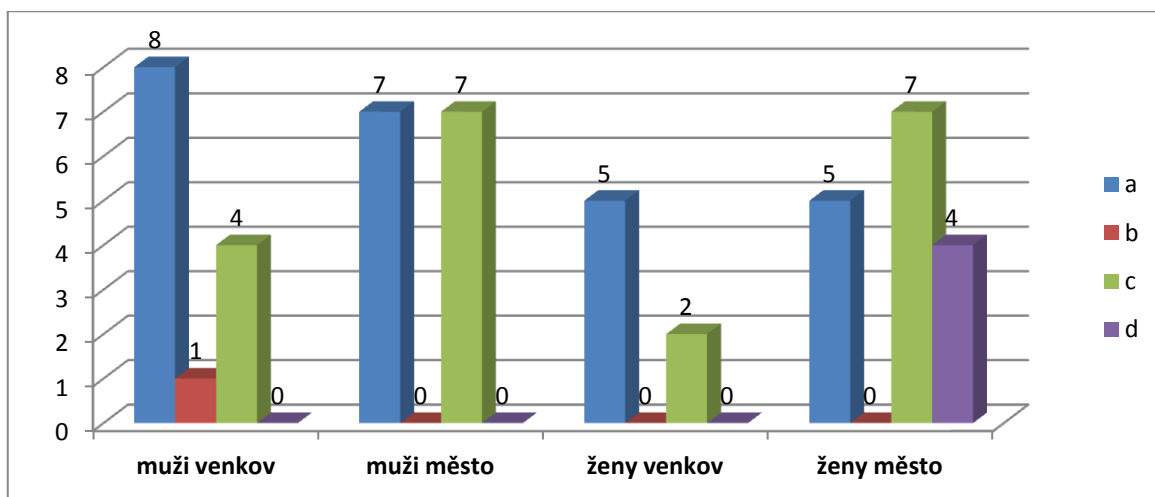
z venkova a s malým rozdílem muži z města. Odpověď a) volilo 5 (4,17%) rodičů, se stejným počtem muži z města a ženy z venkova. Informace z internetových stránek o dění ve škole využijí pouze 2 (1,67%) rodiče, muž z venkova a žena z města. Odpověď jiné volily 2 ženy z venkova, 1 žena z města a 3 muži z venkova, celkem 6 (5%) rodičů. Jako jiné zdroje jsou nejvíce uváděny informace z notýsku, starší sourozenci a manželky.

Do šetření nebyly zahrnuty 3 (2,5%) odpovědi rodičů (z toho 1 žena z venkova a 2 ženy z města), neboť bylo využito více možností.

Otázka č. 13: Pokud jste změnil v průběhu školní docházky u Vašeho dítěte ZŠ, co Vás k tomu vedlo?

* můžete zakroužkovat i více možností

- a) přístup učitele
- b) nedostatečné technické a materiální vybavení školy
- c) šikana
- d) jiné, prosím uveďte.....



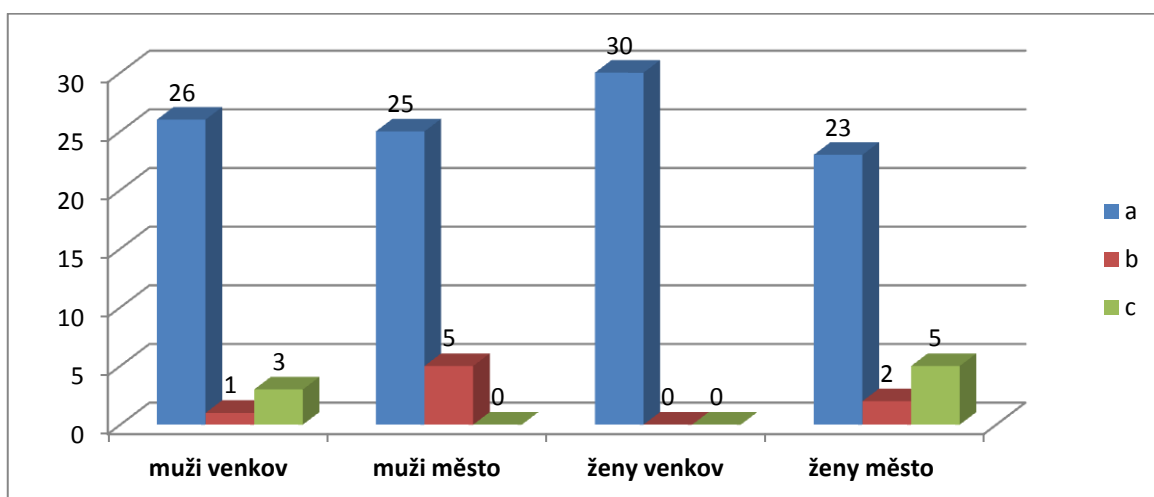
Graf 13. Důvod změny ZŠ v průběhu školní docházky.

Na tuto otázku odpovědělo z celkového počtu 120 respondentů 39 (32,5%) rodičů (10 mužů z venkova, 11 mužů z města, 5 žen z venkova a 13 žen z města). Změnu ZŠ neprovedlo 81 (67,5%) rodičů.

Přístup učitele pokládá 25 případů z 39 odpovídajících rodičů za hlavní důvod změny školy v průběhu roku, přičemž největší podíl názoru tvoří muži z venkova. Dalším důvodem je šikana, která je zmiňována ve 20 případech z 39 odpovídajících rodičů, se shodným vyšším podílem ve skupinách ženy i muži z města. V 11 (28,20%) případech se u odpovídajících objevuje kombinace důvodu šikany a přístupu učitele. Nedostatečné technické vybavení jako důvod změny ZŠ se uvádí v 1 (2,5%) případě muže z venkova z 39 odpovídajících rodičů. Jako jiný důvod je podle 4 (10,25%) případů žen z města uváděno stěhování, střídavá péče a nástup na individuální vzdělávání.

Otázka č. 14: Myslíte si, že je komunikace mezi rodiči a učiteli důležitá pro utváření školního klimatu?

- a) ano
b) ne
c) je nezbytná a proč?.....



Graf 14. Důležitost komunikace mezi rodiči a učiteli pro utváření školního klimatu.

Mezi 104 (86,66%) rodiči je rozšířen názor, že pro utváření školního klimatu je komunikace mezi rodiči a učiteli důležitá.

Jako nezbytnou ji vidí 8 (6,67%) rodičů s největším podílem skupiny ženy město.

Muži z města a ženy z venkova se domnívají, že pro školní klima není nezbytná.

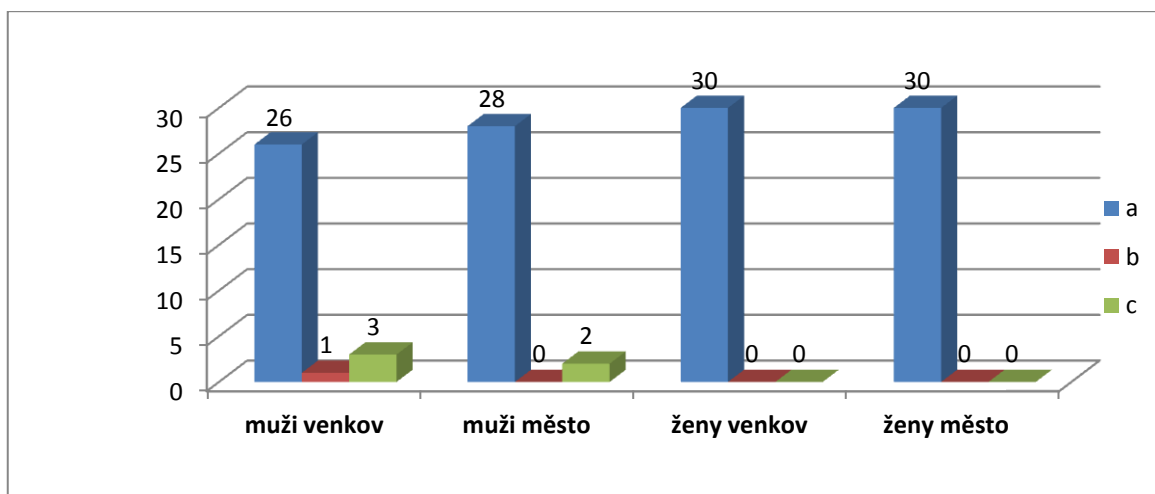
Variantu ne volilo 8 (6,67%) rodičů.

Otázka č. 15: Je PREVENCE negativních společenských jevů ve škole důležitá?

a) ano

b) ne

c) nevím



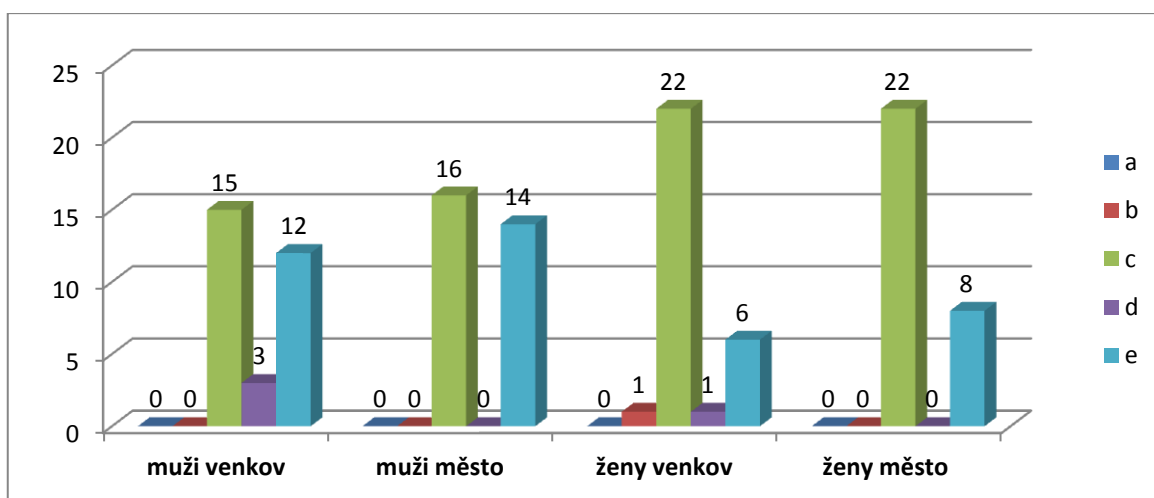
Graf 15. Důležitost prevence negativních společenských jevů ve škole.

Důležitost prevence negativních společenských jevů ve škole si uvědomuje 114 (95%) rodičů, z nichž ženy obou skupin (z města i venkova) ve 100% zastoupení.

Prevenci negativních společenských jevů ve škole za důležitou nepokládá 1 (0,83%) muž z venkova. Nevím odpovědělo celkem 5 (4,17%) mužů v poměru 3 muži z venkova a 2 muži z města.

Otázka č. 16: Čím se podle Vás školní METODIK PREVENCE nejvíce zabývá?

- a) manažerskou činností
- b) ekonomicko-správní činností
- c) koordinací předávání informací sociálně-patologických jevů
- d) personální činností
- e) nevím, nikdy jsem se s tímto pojmem neseťkal



Graf 16. Náзор rodičů na činnost školního metodika prevence.

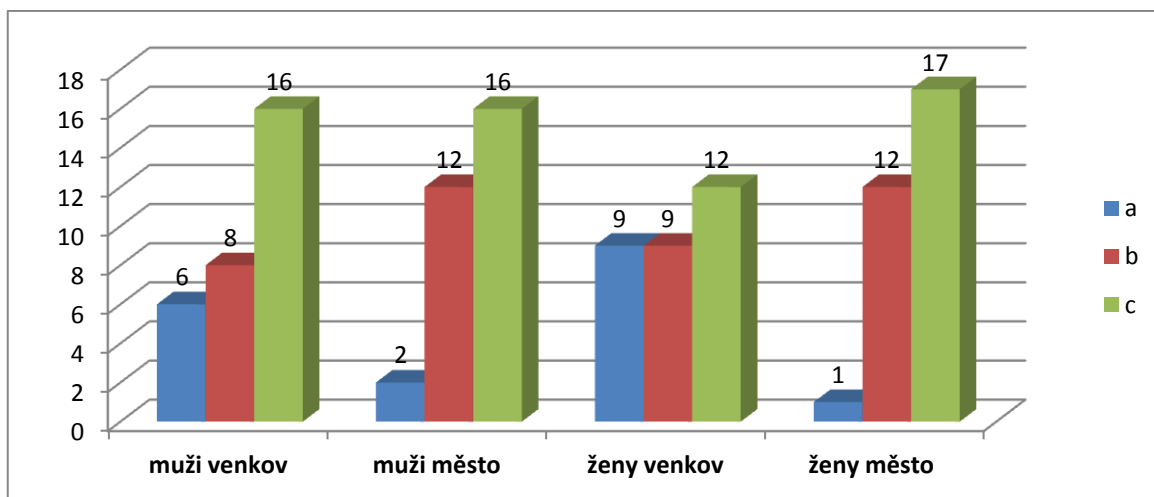
Školní metodik prevence se podle 75 (62, %) rodičů zabývá koordinací předávání informací sociálně-patologických jevů. Personální činnost od školního metodika prevence očekávají 3 (2,5%) muži a 1 (0,83%) žena, obě skupiny z venkova. S pojmem školní metodik prevence se nikdy neseťkalo 40 (33,34%) rodičů s vyšším zastoupením skupin mužů. Ekonomicko-správní činnost volila 1 (0,83%) žena z venkova. Manažerskou činnost by od školního metodika prevence neočekával žádný z rodičů.

Tato otázka poskytuje empirická data k odpovědi na vyčtenou hypotézu **H4: Většina rodičů neví, čím se školní metodik prevence zabývá.**

Na otázku: čím se školní METODIK PREVENCE nejvíce zabývá, odpovědělo správně 75 respondentů. Většina (62%) rodičů ví, že se metodik prevence zabývá koordinací předávání informací sociálně-patologických jevů. **Hypotéza H4 se nepotvrdila.**

Otázka č. 17: Znáte METODIKA PREVENCE ve škole, kterou navštěvuje Vaše dítě?

- a) ano, znám ho osobně
- b) vím, že je, ale nikdy jsem se s ním nesetkal(a)
- c) ne, na škole není



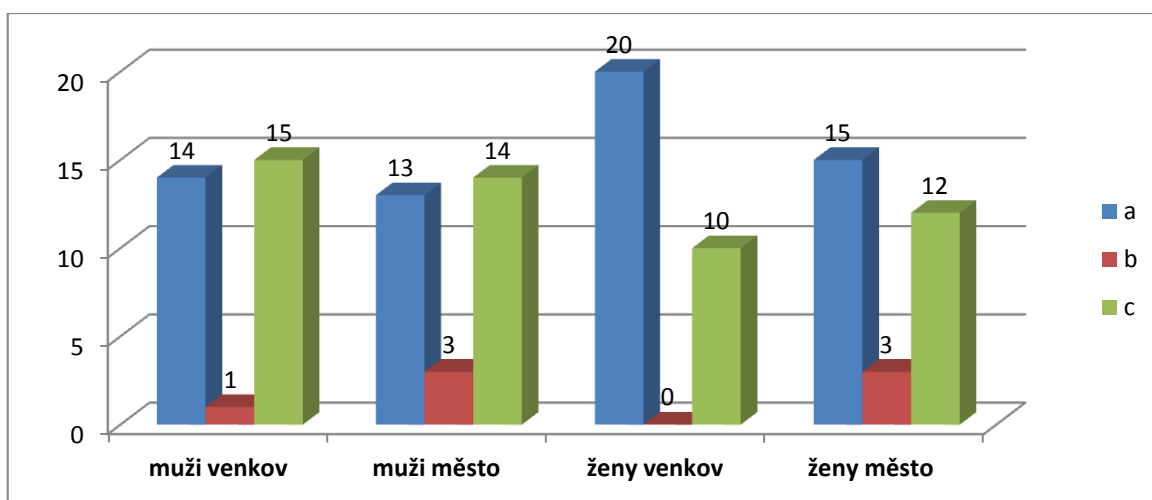
Graf 17. Povědomí rodičů o existenci školního metodika prevence ve škole.

Z výše znázorněného grafu lze vyčíst, že větší část rodičů, tj. 61 (50,83%) osob všech skupin, je přesvědčena, že se školní metodik prevence ve škole nevyskytuje. Tento názor je nejčetnější ve všech skupinách. Existenci metodika prevence ve škole, kterou jejich dítě navštěvuje, nepochybně 41 (34,17%) rodičů, přestože se s ním nikdy nesetkali.

Osobní kontakt se školním metodikem prevence působícím ve škole jejich dítěte přiznalo 18 (15%) rodičů. Metodika prevence na venkově zná osobně 15 (12,5%) rodičů. Ve městě znají školního metodika prevence osobně 3 (2,5%) rodiče.

Otázka č. 18: Domníváte se, že je činnost METODIKA PREVENCE pro školní klima důležitá?

- a) ano
- b) ne
- c) neumím posoudit



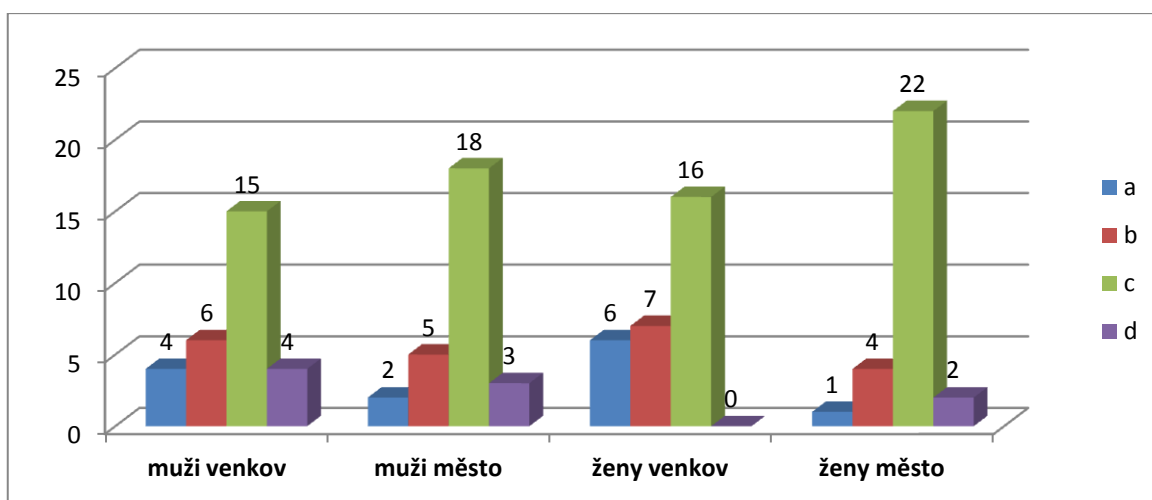
Graf 18. Důležitost činnosti metodika prevence pro školní klima.

Činnost metodika prevence je důležitá pro školní klima, což si nejvíce uvědomuje 20 žen z venkova. Důležitost činnosti metodika prevence také připouští ostatních 42 rodičů v rámci jednotlivých skupin, vyrovnaně. Pro ano se celkem vyjádřilo 62 (51,67%) respondentů. Stanovisko ne zastává 7 (5,83%) osob, přičemž stejný počet hlasů má skupina muži město a ženy město. Možnost odpovědi neumím posoudit, volilo 51 (42,5%) rodičů.

Otázka č. 19: Co nejlépe vystihne práci METODIKA PREVENCE na škole?

* vyberte jednu z možností

- a) zajištění komunikace mezi učitelem a žákem
- b) posilování sebevědomí, sebeúcty, sebehodnocení žáka
- c) odhalování rizikového chování žáků
- d) zajišťování slušného chování žáků



Graf 19. Činnost, která nejlépe vystihne práci metodika prevence ve škole.

Nejvíce rodičů všech skupin, celkem 71 (59,17%), vnímá práci metodika prevence ve škole jako činnost, při níž dochází k odhalování rizikového chování žáků.

Zajištění komunikace mezi učitelem a žákem typovalo 13 (10,83%) rodičů, s vyšším počtem hlasů rodičů z venkova.

Posilování sebevědomí, sebeúcty, sebehodnocení žáků odpovědělo 22 (18,33%) rodičů opět s vyšším počtem hlasů rodičů z venkova.

Muži z venkova i města, tj. 7 (5,83%), se domnívají, že práce metodika prevence ve škole spočívá v zajišťování slušného chování žáků, stejně jako 2 (1,67%) ženy z města.

Poměrným zastoupením se 5 (4,17%) rodičů všech skupin neoznačilo odpověď nebo napsalo nevim.

3.5 Shrnutí výzkumného šetření

Cílem mého šetření bylo zmapovat povědomí rodičů, jejich náhled na vnímání školního klimatu a posuzování jednotlivých aspektů, které školní klima ovlivňují. Zdrojem mého zájmu byly informace o postojích rodičů k jednotlivým aktérům, o jejich vztahu ke školní prevenci a schopnosti posoudit vliv prevence na vývoj dítěte.

V souvislosti s cíli jsem stanovila čtyři hypotézy:

- H1: Nejvýznamnější vliv na klima školy má podle rodičů třídní učitel.
- H2: Klima školy tvoří pro rodiče dětí navštěvujících školu na venkově mezilidské vztahy více, než u rodičů navštěvujících školu ve městě.
- H3: Rodiče dětí navštěvujících školu ve městě budou klást větší důraz při hodnocení klimatu školy na materiální vybavení školy.
- H4: Většina rodičů neví, čím se metodik prevence zabývá.

K dotazníkovému šetření bylo přizváno 120 rodičů, jejichž děti navštěvují základní školu. Rodiče (matky i otcové vyváženě) byli vybráni záměrně. Kvalifikovaný výběr skutečných osob byl dále rozdělen dle bydliště venkov a město. Na základě mé domněnky, že dosažený stupeň vzdělání může ovlivnit výsledek dotazníkového šetření, byli respondenti v každé skupině rozděleni také dle nejvyššího dosaženého vzdělání: s výučním listem, s maturitou, s vysokoškolským diplomem. Po vyhodnocení jednotlivých otázek bylo zjištěno, že vzdělání neovlivní prožité zkušenosti ani úsudky jednotlivých respondentů. Odpovědi rodičů s výučním listem, maturitou či vysokoškolským diplomem byly velmi vyvážené nebo jen s minimálními odchylkami. Záměrný výběr mi umožnil vybrat od respondentů všech 120 dotazníků. U některých otázek rodiče nedodrželi možný počet odpovědí nebo nedali odpověď žádnou. Tyto skutečnosti byly v analýze daných odpovědí slovně i statisticky vyjádřeny.

Výsledky dotazníkového šetření hovoří o osobním přístupu mužů a žen z venkova i města. Grafické znázornění může být vodítkem ke konkrétnímu a rychlému srovnávání dat.

Dotazníkové šetření vypovídá následující:

- Klima školy je 45,83% rodiči vnímáno jako specifický projev života, s kvalitou prostředí uvnitř školy, včetně ekologických, společenských, a kulturních dimenzí. V porovnání názoru rodičů z města a venkova dojde k jemnému rozdílu. Rodiče

z města zastávají stejný názor. Rodiče z venkova se vyšším počtem 28 (23,33%) respondentů kloní k citaci, která ztlačněji a jednoduše hovoří o čemkoliv ve škole, hmotném, interpersonálním, o produktu vztahů mezi lidmi. Žádná skupina žen nevolila vazbu klimatu školy s hodnotami a normami. Jen pro 8,33% všech rodičů klima školy znamená odraz subjektivního vnímání, prožívání a hodnocení.

- Klima školy, podle volby 72 (60%) případů, nejvíce ovlivňuje personální obsazení školy. 14 (11,67%) rodičů z venkova (muži a ženy) na druhé místo řadí multikulturní složení žáků, podobně jako 6 (5%) žen z města. Muži z města celkem 9 (7,5%), na druhé místo zařadili socio-ekonomický status žáků ve škole. Materiální zázemí podle všech rodičů není faktorem, který by měl na klima školy velký vliv.
- Rodiče všech skupin, celkovým počtem 66 (55%), si myslí, že školní klima má na vývoj dítěte vliv. Rozhodující vliv na dítě mu připisuje 43 (35,83%) rodičů. Nejmenší rozdíl u odpovědi ano a rozhodně ano má skupina žen z města. 3 (2,5%) rodiče si myslí, že klima školy na vývoj dítěte nemá vliv.

Z uvedených dat vyplývá, že rodiče si důležitost školního klimatu v souvislosti s vývojem svého dítěte uvědomují a připisují mu pro děti podstatný význam.

- Vědomí 91 (75,83%) rodičů o důležitosti školního klimatu se projevilo v následující otázce, kdy se rodiče v 22 (18,33%) případech informovali o budoucí škole svého dítěte podrobněji a v 69 (57,5%) případech měli rodiče základní informace. Vůbec se neinformovalo 24,17% ze všech rodičů, nejvíce však muži z venkova.
- Největším zdrojem informací pro rodiče budoucích prvňáčků jsou známí - spokojení rodiče 72 (60%), známí - nespokojení rodiče 31 (25,83%), den otevřených dveří využilo 41 (34,17%) všech rodičů, s vyrovnaným podílem žen a mužů město a nejnižším podílem mužů venkov. Informace na internetových stránkách využilo 21 (17,5%) rodičů z města, 13 (10,83%) rodičů z venkova. Nejčastější kombinace zdrojů byly uváděny tyto: od spokojených známých a informace z internetových stránek 14 (11,67%), se stejným počtem 14 (11,67%) informace od známých spokojených i nespokojených rodičů, v 9 případech (7,5%) se kombinovala informace od známých spokojených se dnem otevřených dveří a internetem, kombinace od spokojených známých se dnem otevřených dveří v 5 (4,17%) případech. Neodpovědělo 20 rodičů.

Rodiče dostupné informace o škole požadují. O tom svědčí odpovědi 75 (62,5%) rodičů, kteří se informovali na dni otevřených dveří a internetových stránkách včetně různých kombinací. Tento výsledek šetření by měl být dostatečnou motivací pro aktivaci zajímavé prezentace školy, která bude informovat rodiče včas, pravdivě a na dostatečné úrovni, nejen technologiemi, ale hlavně osobním přístupem všech zaměstnanců školy.

- Klima školy je podle 53 (44,16%) rodičů nejvíce ovlivněno učitelem. Tato odpověď vedla k **vyvrácení hypotézy H1: Nejvýznamnější vliv na klima školy má podle rodičů třídní učitel.** K tomuto tvrzení se přiklonilo jen 12 (10%) rodičů z města i venkova. Osobnost ředitele byla volena 37 (30,84%) rodiči. Žák ovlivňuje školní klima podle názoru 16 rodičů (13,34%). Metodik prevence školní klima podle rodičů neovlivňuje.
- Při výběru školy se rodiče v 85 (70,84%) případech nerozhodovali podle praxe učitele, neboť pro ně není důležitá. Důležitost délky praxe učitele pro výběr školy potvrdilo 35 (29,16%) rodičů. Všechny skupiny rodičů odpovídaly velmi vyrovnaně.
- Naplněnost třídy pro rozhodování o výběru školy je důležitým kritériem pro 54 osob (45%), opak si myslí 66 (55%) rodičů. Tuto skutečnost obdobně uvedly obě skupiny rodičů z venkova, kdy se pro ano vyslovilo celkem 23 rodičů, ne volilo 37 rodičů. Muži z města oponují odpovědi ano - 13 hlasů, ne - 17 hlasů, ženám z města, které tvrdí, že při rozhodování výběru školy je důležitá naplněnost třídy v 18 případech, ne ve 12 případech.
- Většina rodičů při výběru školy upřednostnila v 83 (69,71%) případech důležitost vzdálenosti školy od domova. Pro 37 (30,83%) rodičů není vzdálenost důležitá. Je zde patrný velmi vyrovnaný počet odpovědí mezi skupinami muži venkov a muži město, podobně jako ženy venkov a ženy město.
- Při rozhodování mezi školami rodiče nejvíce ovlivnilo: v 36 (30%) případech stejnou školu navštěvuje starší sourozenec či kamarád z okolí bydliště, ve 29 (24,16%) případech byla volena zaměřenost školy, 25 (20,83%) rodičů zohledňuje vzdálenost školy od domova, shodný počet rodičů se přiklání 13 (10,84%) případy k odbornosti učitelského sboru a 13 (10,84%) k jeho složení. Škola se líbila 1(0,83%) ženě z venkova a 3(2,5%) odpovědi nebyly uznány.
- Nejdůležitějšími složkami klimatu školy jsou podle rodičů:

- 1) Vztah mezi učitelem a žákem.
- 2) Kvalita pedagogického sboru.
- 3) Radostný prožitek dítěte z návštěvy školy.
- 4) Bezpečnost dítěte.
- 5) Vztah mezi učitelem a rodičem.
- 6) Materiální vybavení školy. /stejný počet hodnotových bodů/
Cíle a organizovanost školy. / stejný počet hodnotových bodů/
- 7) Estetické a prostorové řešení tříd a školy.
- 8) Osobnost ředitele.
- 9) Volnočasové aktivity.

Analýzou odpovědí jednotlivých skupin respondentů lze vyhodnotit přístup rodičů k jednotlivým složkám klimatu, a tím odpovědět na dvě vyslovené hypotézy.

Rodiče z venkova (muži a ženy) hodnotili vztah mezi učitelem a žákem hodnotou 8 a vztah mezi učitelem a rodiči hodnotou 20. Součtem obou hodnot dosáhli rodiče hodnotícího čísla 28.

Rodiče z města (muži a ženy) označili vztah mezi učitelem a žákem hodnotou 6 a vztah mezi učitelem a rodiči hodnotou 35. Součet vztahových hodnot tvoří číslo 41. Protože vyšší hodnota vyjadřuje menší důležitost, **potvrdila se hypotéza H2**, která tvrdí, že: **Klima školy tvoří pro rodiče dětí navštěvujících školu na venkově mezilidské vztahy více, než u rodičů dětí navštěvujících školu ve městě.**

Hypotéza H3: Rodiče dětí navštěvujících školu ve měst kladou větší důraz při hodnocení klimatu školy na materiální vybavení školy, byla vyvrácena, neboť rodiče z venkova hodnotí materiální a technické vybavení hodnotou 34 (muži venkov 13+21 ženy venkov). Rodiče z města hodnotí materiální a technické vybavení hodnotou 40 (muži město 21,5 + 18,5 ženy město). Vyšší hodnota vyjadřuje menší důležitost.

- Rodiče kladou velký důraz na přímý kontakt s učitelem, což potvrzují zjištěná data od rodičů všech skupin. V převážné většině v 93 případech (77,5%) se rodiče dovědí informace o dění ve škole na třídních schůzkách, v 11 případech (9,16%)

přímou konzultací s učitelem. Informace z internetových stránek jsou téměř nevyhledávané. Jiné odpovědi vypovídají, že informace jsou předávány také z notýsku, od starších sourozenců a od manželky.

- Otázka č. 13 odhalila alarmující výsledky, v nichž jako nejčastější důvod změny školy v průběhu školní docházky uvádí 25 případů z 39 odpovídajících rodičů přístup učitele. Druhým důvodem je šikana, kterou uvádí 20 rodičů s vyšším podílem skupin mužů a žen z města. Alarmujících je 11 případů kombinace šikany a přístupu učitele. Jako jiný důvod bylo uvedeno stěhování, střídavá péče, odchod na individuální vzdělávání a v 1 případě nedostatečné vybavení školy.
- Komunikace mezi rodiči a učiteli byla 104 (86,66%) rodiči označena za důležitou pro utváření školního klimatu. Jako nezbytnou ji vidí 8 (6,67%) rodičů s největším zastoupením skupiny ženy město. 8 (6,67%) rodičů s nejvyšším podílem skupiny muži z města tvrdí, že k utváření školního klimatu není komunikace důležitá. Pozitivní informací se jeví skutečnost, že 114 (95%) rodičů si uvědomuje důležitost prevence negativních společenských jevů ve škole. Za nedůležitou ji pokládá 1 muž z venkova a 5 mužů neví, zda je prevence negativních společenských jevů ve škole důležitá.
- Činnost školního metodika prevence je známa 75 (62,5%) rodičům, z nichž největší povědomí mají obě skupiny žen tj. 44 (36,67%). S pojmem školní metodik prevence se nikdy nesetkalo 40 (33,33%) rodičů. K zařazení činnosti metodika prevence do nesprávných skupin došlo v 5 (4,17%) případech.

Respondenti dotazníkového šetření poskytují data pro odpověď na hypotézu

H4: Většina rodičů neví, čím se školní metodik prevence zabývá. Nadpoloviční většina - 75 (62,5%) rodičů - uvedla správně, že školní metodik prevence se zabývá koordinací předávání informací sociálně-patologických jevů. **Hypotéza H4 se nepotvrdila.**

- Výskyt metodika prevence na školách svých dětí popírá $\frac{1}{2}$ rodičů všech skupin, tj. 61 (50,83%) osob. Jeho existenci ve škole nepopírá 41 (34,17%) rodičů, osobně se s ním setkalo 18 (15%) rodičů, z čehož 12,5% rodičů žije na venkově a 2,5% ve městě.
- Důležitost činnosti metodika prevence pro školní klima si uvědomuje 62 (51,67%) respondentů. Posoudit důležitost vlivu na školní klima neumí 51 (42,5%) rodičů.

Hlavně rodiče z města se v 5,83% případech domnívají, že činnost metodika prevence pro školní klima není důležitá.

- Činnost metodika prevence je 71 (59,17%) rodiči spojována s odhalováním rizikového chování žáků; s posilováním sebevědomí, sebeúcty, sebehodnocení žáka v 22 (18,33%) případech. Odpověď, že metodik zajišťuje komunikaci mezi učitelem a žákem volilo 13 (10,83%) rodičů a 7 (5,83%) rodičů se domnívá, že metodik prevence zajišťuje slušné chování žáků. Pět (4,17%) rodičů si z možných odpovědí nevybralo, napsalo nevim.

Z uvedených informací víme, že rodiče si z 90% uvědomují, že klima školy ovlivňuje vývoj jejich dítěte. Proto si 75,83% rodičů před vstupem do 1. třídy zjišťuje o budoucí škole dostatečné informace. Nejčastějším zdrojem informací jsou známí - spokojení rodiče, den otevřených dveří a internetové stránky školy. Velmi často rodiče zdroje kombinují. Nezanedbatelný zdroj tvořili nespokojení rodiče. Podle rodičů není nejdůležitějším kritériem pro výběr školy naplněnost třídy ani odbornost a složení učitelského sboru nebo dlouholetá praxe učitele, nýbrž v 69,17% rozhoduje vzdálenost školy od domova a v 30% skutečnost, že školu navštěvuje starší sourozenec nebo kamarád z okolí. Rodiče svými odpověďmi potvrdili, že hlavním aktérem, který ovlivňuje klima školy, je učitel. Ten někdy bývá příčinou změny školy v průběhu školní docházky. Ze 120 rodičů změnilo školu svých dětí 39. Z nich 25 případů souviselo s přístupem učitele. V 11 případech šlo o změnu školy z důvodu šikany + přístupu učitele. Šikany uvedlo 20 rodičů z 39 odpovídajících osob. Šikanování zmiňují rodiče z města o 6,6% více než rodiče z venkova.

Respondenti ve 104 (86,66%) případech uvedli, že komunikace mezi rodiči a učitelem je důležitá pro utváření školního klimatu. To potvrzuje umístění v první polovině přehledu nejdůležitějších složek školního klimatu. Pro rodiče je nejdůležitější složkou školního klimatu vztah a dostatečná komunikace mezi učitelem a žákem, kvalita pedagogického sboru a radostný prožitek dítěte z návštěvy školy, který se velmi pozitivně odrazí ve kvalitě školního klimatu. Za bezpečností se řadil vztah mezi učitelem a rodiči. Osobnost ředitele školy se podle 30,84% rodičů spolupodílí na ovlivnění školního klimatu nejen iniciováním různých činností, jejich organizací, komunikací a prezentací školy, ale také výběrem pedagogického sboru. Provázanost jednotlivých vztahů a jejich vzájemná komunikace poskytuje informace o dění školy. Nejčastěji v 77,5% jsou rodiče informováni prostřednictvím třídních schůzek. Internetové stránky o dění sleduje zanedbatelné procento

rodičů. Je na zvážení vedení školy, zda by tato moderní komunikace neměla mít širší využití a nabídnout dostatečná a hlavně aktuální data o dění ve škole.

Odpovědi na otázky zaměřené na prevenci nám sdělují, že 114 (95%) rodičů si uvědomuje důležitost prevence negativních společenských jevů ve škole. Potvrdili ji rodiče z města i venkova. Ze 62,5% je jim známa činnost, kterou se školní metodik práce zabývá. Přesto si 50,83% dotazovaných rodičů myslí, že se školní metodik prevence ve školách nevyskytuje, zatímco 15% rodičů, hlavně z venkova, ho zná osobně. S metodikem prevence se nesetkalo 34,17% rodičů, ale o jeho existenci vědí. Polovina dotazovaných rodičů si myslí, že činnost metodika prevence je pro školní klima důležitá, necelá druhá polovina to neumí posoudit.

Školní klima je pro žáky, učitele, ředitele, rodiče i ostatní pracovníky školy nedílnou součástí školního života a organizovaného systému. Upravením vztahů mezi jednotlivými aktéry, jejich komunikace, kooperace a zdravá spolupráce povede ke spokojenosti všech zúčastněných. Správnou, včasnou, pravdivou a aktivní prezentací školy navenek dojde k odstranění nežádoucích ataků ze stran jednotlivců vně školy. Čelit jakémukoli negativnímu jednání vně i uvnitř školy je možno analýzou prostředí a vztahů, včasnou prevencí a připraveností kvalifikovaných lidí, kteří chtějí daný problém řešit.

ZÁVĚR

Soudobá společnost se potýká s dynamickými změnami, které ovlivňují politická rozhodnutí, ekonomické strategie a sociální aspekty, které se podepisují na reálném životě českých rodin. Společenské změny vyžadují připravenost nové generace mladých lidí podávat maximální profesionální výkony. Opomíjená je však otázka výchovy a etiky.

V důsledku globálních změn zasahujících do naší společnosti dochází k časovému, fyzickému a psychickému vypětí rodičů a to se stává příčinou jejich nedostatečného výchovného působení na děti. Přesto, že tuto povinnost stanovuje rodičům zákon, je tato role podsouvána škole a pedagogickým pracovníkům. I přes svou kvalifikaci nemohou pedagogičtí pracovníci nahradit primární působení rodiny.

Naučené způsoby chování a komunikace si dítě přenáší z domácího prostředí do prostor školy. Zde je žákovi poskytována nová zkušenost, jež vede k rozvoji dosud nabytých dovedností a návyků. V interakci se svými spolužáky prohloubí komunikační schopnosti, navazuje vztahy, udržuje kontakty, svou pozici ve skupině, spolupracuje a přiklání se k názorům většiny. Přijímá autoritu učitele a spolupracuje s ním. Všichni společně vytváří pozitivní klima třídy. Nové zážitky spojené s nástupem do první třídy ovlivní vztah dítěte a rodičů ke škole. Od očekávání spojených se školou se odvíjí ze strany žáků a rodičů jejich názor na školní klima.

Klima školy má proměnlivý charakter. Je ovlivněno jednotlivými aktéry školního klimatu. Mezi přímé aktéry patří žák, učitel, třídní učitel, učitelský sbor, asistent, ředitel školy a rodiče. Školní klima ovlivňují také nepedagogičtí pracovníci, např. školník, kuchařky či uklízečky. V omezené míře působí na školách nebo ve spolupráci se školami kvalitní a kvalifikovaní odborníci, kteří jsou schopni řešit aktuální společenské problémy. Samotná intervence ve škole však nestačí k odstranění negativních společenských jevů.

Těm je možno předcházet prostřednictvím sociálních pedagogů, kteří jsou kompetentními odborníky v primární, sekundární, terciální prevenci i intervenci. Ředitelé škol neřeší tuto situaci přijetím sociálních pedagogů do škol z důvodu „*profesního neukotvení v legislativě, z nedostatku finančních prostředků pro vytvoření pracovního místa, v nejasném vymezení*

kompetenci v rámci školy.“¹¹³Dochází k přenášení problémů na učitele, což je jen krátkozrakým řešením. Kvalifikace učitele není totožná s odborným zaměřením sociální pedagogiky. Časová kapacita učitele je omezená a neměla by být předimenzovaná výchovnými problémy žáků. V důsledku toho by mohlo docházet k přehlížení prvotních problémů daných jedinců nebo dokonce k negativnímu hodnocení žáka z jiných příčin, než pouze pro jeho nedostatečné znalosti. Učitel má být osobou spolupracující se sociálním pedagogem, rodiči, ředitelem, popř. školním psychologem.

Sociální pedagog splňuje kvalifikační požadavky, na základě kterých může školám pomoci nastavit prevenci, mapovat prostředí a zvládat problémové situace. Časová kapacita by mu umožnila navázat přátelský vztah s dítětem a v zárodku rozkrýt příčinu vznikajících problémů. K tomu potřebuje dostatečné informace o vývoji a vlastnostech problémového dítěte, o lokálním a rodinném prostředí, v němž dítě vyrůstá, o rodině, jejím složení a vzájemných rodinných vztazích či o vztazích mezi vrstevníky.

Sociální pedagog má správně mapovat prostředí, v němž se pohybují vrstevnické skupiny, má využít svých možností a prostředků k získání informací o činnosti, hierarchii, složení a komunikaci ve skupině. Svými znalostmi o organizovanosti a vedení jednotlivých skupin se snaží předcházet jejich nežádoucím aktivitám. Sociální pedagog má eliminovat vlivy asociální skupiny nebo izolovat jedince od takového působení.¹¹⁴

Právě práce sociálního pedagoga je východiskem k odstranění nepříznivého stavu současného školství, v němž se množí případy šikany a agrese.

Věřím, že je jen otázka času, kdy se zvednou hlasy zástupců škol, kteří se budou na vyšších místech domáhat přijetí patřičné legislativy, aby bylo české školství posíleno kvalifikovanými sociálními pedagogy.

¹¹³ SOJÁK, P. *Symposium sociální pedagogiky na PdF MU 2*, Brno: Masarykova univerzita, MSD Brno, 2009. s. 69

¹¹⁴ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. s. 93

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1]Česko. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). In. *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190 s. 10262-10324 Dostupný také z www: <<http://ftp.aspi.cz/opispdf/2004/190-2004.pdf>>. ISSN 1211-1244.
- [2]Česko. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In. *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190 / 2004Sb., s. 10333-10345. Dostupný také z www: <<http://ftp.aspi.cz/opispdf/2004/190-2004.pdf>>. ISSN 1211-1244.
- [3]Česko. Zákon č. 89 ze dne 3. 2. 2012 občanský zákoník. In. NOVÝ OBČANSKÝ ZÁKONÍK, ZÁKON č. 89/2012Sb., Bratislava: © 2014DonauMedia, s. 56 ISBN 978-80-89364-55-8. Dostupný také ve Sbírce zákonů České republiky. 2012, částka 33, s. 1026 – 1368. z www: <<http://ftp.aspi.cz/opispdf/2012/033-2012.pdf>>. ISSN 1211-1244.
- [4]BLÍŽKOVSKÝ, B. *Celistvé a otevřené pojetí lidského učení, vzdělávání a výchovy*. 3., upravené vydání, Brno: Masarykova univerzita, MSD Brno, 2013. 40s. ISBN 978-80-210-6186-6.
- [5]ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie učitele*. 2.vyd. Praha: Portál, 2007. 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [6]ČÁP, D., MERTIN, T., D. ŽEMBERYOVÁ. a V. BRICHTA. *Problémové situace v kolektivu. Materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ*. Edice DOBRÁ ŠKOLA, Ediční řada – Výchovné poradenství, Copyright © Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2011. 23 s. ISBN 978-80-87553-24-4.
- [7]ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2., přepracované vydání, Praha: Grada Publishing, 2014. 186 s. ISBN 978-80-247-4639-5.
- [8]ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 325 s. ISBN 978- 80-247-2742-4.
- [9]ČAPEK, R. *Učitel a rodič. Spolupráce, třídní schůzka, komunikace*, 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. 192 s. + 8 stran barevná příloha. ISBN 978-80-247-4640-1.

- [10]DYTRTOVÁ, R. a M. KRHUTOVÁ. UČITEL: Příprava na profesi. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 121 s. ISBN 978-80-247-2863-6.
- [11]FRANCLOVÁ, M. *Zahájení školní docházky*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. 176 s. ISBN 978-80-247-4463-6.
- [12]GILLERNOVÁ, I., L. KREJČOVÁ a kol. *Sociální dovednosti ve škole*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 247 s. ISBN 978-80-247-3472-9.
- [13]GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu.4.*, rozšířené vydanie, Univerzita Komenského Bratislava: 2008. 272 s ISBN 978-80-223-2391-8
- [14]GRECMANOVÁ, H. *Vyučovací klima. Pedagogická orientace*. 2003. s. 2-21. In. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika - 2.*, rozšířené a aktualizované vydání, 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- [15]GRECMANOVÁ, H., HLOUŠKOVÁ, D., E. URBANOVSKÁ a A. BŮŽEK. *Obecná pedagogika II.*, 2.vyd. dotisk Olomouc: Hanex, 2002. 192 s. ISBN 80-85783-24-X.
- [16]HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.
- [17]HOLÁ, L. a kolektiv. *Mediace a možnosti využití: v praxi*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. 512 s. ISBN 978-80-247-4109-3.
- [18]HOLOUŠOVÁ, D. *Učitel a profesní etika*. In. FRANIOK, P. a D. KNOTOVÁ. *Učitel a žák v současné škole*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s Českou pedagogickou společností, 2008. 415 s. ISBN 978-80-210-4752-5.
- [19]HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 176 s. ISBN 978-80-247-2450-8.
- [20]HŘEBÍČKOVÁ, M. *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti. Přístupy, diagnostika, uplatnění*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. tabulka 27, 208 s. ISBN 978-80-247-3380-7.
- [21]CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 265 s. příloha 83 tabulek, 37 obr. ISBN 978-80-247-1369-4.

- [22] CHVÁL, M., H. KASÍKOVÁ a J. VALENTA. *Posuzování rozvoje kompetence k učení ve výuce*. 1.vyd. UK Praha: Karolinum, 2012. 112 s. ISBN 978-80-246-2057-2.
- [23] JEDLIČKA, R. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. 1.vyd. Praha: Portál, 2011. 248 s. ISBN 978-80-7367-788-6.
- [24] JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Brno: MSD 2003. IN. ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
- [25] JEŽEK, S. *Psychosociální klima školy I*. Vydáno Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 406/03/0940, Brno: 2003. 151 s. ISBN 80-86633-13-6.
- [26] KNOTOVÁ, D. a kolektiv. *Školní poradenství*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 264 s. ISBN 978-80-247-4502-2.
- [27] KRATOCHVÍLOVÁ, J., J. HAVEL a H. FILOVÁ. *Sebehodnocení inkluzivního prostředí na 1. stupni základních škol. Analytická studie – výsledky práce pro sebehodnocení podmínek vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 99 s. ISBN 978-80-210-4948-2.
- [28] KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [29] KUSÁK, P. a P. DAŘÍLEK. *Pedagogická psychologie A*. 2.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 234 s. ISBN 8024402947.
- [30] KYRIACOU, CH. *Řešení výchovných problémů ve škole*. /Chris Kyriacou; z anglického originálu *Helping Troubled Pupils*. vydal Nelson Thornes Ltd, přeložila TOMKOVÁ, D. – 1.vyd. Praha: Portál, 2005. 152 s. ISBN 80-7178-945-3.
- [31] MAREŠ, Jan. *Sociální prostředí školy a jeho prezentace ve virtuálním prostředí internetu*. In. JEŽEK, S. a autorský kolektiv. *Psychosociální klima školy III*. 1.vyd. Grantovou agenturou ČR, grantový projekt č. 06/03/0940, Brno: 2005. 158 s. ISBN 80-86633-45-4.
- [32] MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 150 s. ISBN 978-80-247-2310-5.

- [33]MATEJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 2.vyd. aktualiz. a upr., v Portálu 1. Praha: Portál, 2011. 344 s. ISBN 978-80-262-0000-0.
- [34]NOVÁK, T. *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 144 s. ISBN 978-80-247-4110-9.
- [35]PEKAŘOVÁ, L. S. O. S. *Skutečné příběhy ze života partnerů, rodičů a dětí a řešení jejich problémů*. Olomouc: Poznání, 2014. 189 s. ISBN 978-80-87419-38-0.
- [36]POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 194 s. ISBN 978-80-210-4499-9.
- [37]POTMĚŠILOVÁ, P. a P. SOBKOVA. *Arteterapie a artefiletika nejen pro sociální pedagogy*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. 111 s. ISBN 978-80-244-3120-8.
- [38]PRUNNER, P. *Gamblerství aneb Ztráta svobody*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2013. 360 s. ISBN 978-80-7380-452-7.
- [39]PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 1.vyd. Praha: Portál 1997. 495 s. ISBN 80-7178-170-3.
- [40]PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7.
- [41]PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 296 s. ISBN 978-80-247-3960-1.
- [42]RAKOUŠOVÁ, A. *Integrace obsahu vyučování v primární škole. Integrované slovní úlohy napříč předměty*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-2529-1.
- [43]ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Paido – edice pedagogické literatury, Brno: 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- [44]ŘÍČAN, P. a P. JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, 2010. 160 s. ISBN 978-80-2991-6.
- [45]SEKERA, O. *Potenciál humanistické terapie v přípravě sociálních pedagogů*. Pedagogická fakulta Ostravské university v Ostravě, ©Ondřej Sekera, 2012. 131 s. ISBN 978-80-7464-206-7.

- [46] SLAMĚNÍK, I. *Emoce a interpersonální vztahy*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 208 s. ISBN 978-80-247-3311-1.
- [47] SOJÁK, P. *Symposium sociální pedagogiky na PdF MU 2*, Brno: Masarykova univerzita, MSD Brno, 2009. 154 s. ISBN 978-80-210-4945-1.
- [48] SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005. 311 s. ISBN 80-7178-942-9.
- [49] STROSS, R. *Umění změny: po malých krocích k velkým změnám v profesní i osobním životě*. [z německého originálu přeložil Petr PATOČKA]. 1.vyd. Praha: Portál, 2011. 312 s. Název originálu: Kunst der Selbstveränderung. ISBN 978-80-262-0028-4.
- [50] SUCHÝ, J. a P. NÁHLOVSKÝ. *Životní koučování a sebekoučování: Klíč k pozitivním změnám a osobní spokojenosti*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 112 s. ISBN 978-80-247-4010-2.
- [51] TOMÁŠEK, V. a kol. *Výzkum TIMSS 2007*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. 2008. 36 s. ISBN 978-80-211-0565-02., dostupné na In. <http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/TIMSS/TIMSS-2007/Narodni-zprava-2007.pdf>
- [52] VALIŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 1.vyd., Praha: Grada, 2007. 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
- [53] VALIŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ, *Pedagogika pro učitele 2., rozšířené a aktualizované vydání*. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- [54] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. UK Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- [55] Školní řád ZŠ Nad Vodovodem Praha, Malešice, platný k 1. 9. 2014. In: [HP&sgId=4MZMhxPYzJivhV93hn9iLNwokSmMkG4jkSpaYG4Nkq%3D%3D&oq=z%C5%A1+nad+vodovodem&aq=0&thru=sug&su=http://zsnadvodododem.cz/rady/skolni_rad.htm](http://zsnadvodododem.cz/rady/skolni_rad.htm).

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod.	A podobně.
atd.	A tak dál.
tzv.	Takzvaně.
tj.	To je
s.	Strana
ZŠ	Základní škola
SOU	Střední odborné učiliště
SŠ	Střední škola
VŠ	Vysoká škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Klima školy pro mě znamená.	69
Graf 2. Faktory ovlivňující klima školy.....	70
Graf 3. Vliv školního klimatu na vývoj dítěte.	71
Graf 4. Zájem rodičů o informace budoucí základní školy.	72
Graf 5. Zdroj získaných informací.....	73
Graf 6. Aktéři ovlivňující klima školy.....	74
Graf 7. Důležitost délky praxe učitele.	75
Graf 8. Naplněnost třídy jako kritérium výběru školy.....	75
Graf 9. Vzdálenost od domova jako kritérium výběru školy.....	76
Graf 10. Nejdůležitější skutečnosti, které rozhodují při možnosti výběru z více škol.	77
Graf 11. Řazení složek klimatu školy podle důležitosti.	78
Graf 12. Získávání informací o dění ve škole.....	80
Graf 13. Důvod změny ZŠ v průběhu školní docházky.....	81
Graf 14. Důležitost komunikace mezi rodiči a učiteli pro utváření školního klimatu.....	82
Graf 15. Důležitost prevence negativních společenských jevů ve škole.	83
Graf 16. Názor rodičů na činnost školního metodika prevence.....	84
Graf 17. Povědomí rodičů o existenci školního metodika prevence ve škole.	85
Graf 18. Důležitost činnosti metodika prevence pro školní klima.	86
Graf 19. Činnost, která nejlépe vystihne práci metodika prevence ve škole.	87

SEZNAM TABULEK

Tab. 1. Dimenze sociálního klimatu ve školní třídě, práci a rodině. (Moos, 1991/str.32). . 19

Tab. 2. Tagiuriho taxonomie pojmů souvisejících s klimatem školy (modifikovaně podle
Andersonové, 1982:370)..... 20

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Dotazník

PŘÍLOHA Č. 1: DOTAZNÍK

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Studuji obor Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Za účelem zpracování diplomové práce jsem se rozhodla zmapovat povědomí rodičů o školním klimatu u dětí navštěvujících ZŠ.

Dotazník Vám zabere jen pár minut.

Vaše odpovědi budou vyhodnoceny anonymně a použity pouze pro účely mé práce. Pokud budete mít zájem o výsledky tohoto šetření, ráda Vás o nich budu informovat.

Děkuji Vám za Váš čas.

Jaroslava Krejčová (kontakt: krejcova@bc-hsv.cz)

Dotazník

** vhodné odpovědi zakroužkujte*

** vyberte vždy jen jednu odpověď, pokud není pod otázkou uvedeno jinak*

Jste: a) muž b) žena

Bydlíte: a) město b) vesnice

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání: a) SOU b) SOU, SŠ s maturitní zkouškou c) vysokoškolské

Kolik Vašich dětí chodí do ZŠ:

z toho chlapců:

z toho děvčat:

1. KLIMA ŠKOLY pro mě znamená:

- a) „Klima školy je produktem specifické sociální skupiny, která má společnou historii a do určité míry hodnoty a normy.“
- b) „Klima školy může znamenat prakticky cokoliv ve škole, co je nehmotné a prostupuje to celou školou, jde o něco interpersonálního, o produkt vztahů mezi lidmi, kteří vytvářejí fenomén školy.“
- c) „Klima školy je specifickým projevem života, který obsahuje celkovou kvalitu prostředí uvnitř školy s ekologickými, společenskými, sociálními a kulturními dimenzemi.“
- d) „Klima školy je odrazem objektivní reality v našem subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení.“

2. Který faktor podle Vás nejvíce ovlivňuje KLIMA ŠKOLY?

** vyberte vždy jen jednu odpověď,*

- a) multikulturní složení žáků ve škole
- b) socio-ekonomický statut žáků ve škole
- c) materiální zázemí školy

- d) personální obsazení školy
- e) a jiné

3. Myslíte si, že KLIMA ŠKOLY má na další vývoj Vašeho dítěte vliv?

- a) rozhodně ano
- b) ano
- c) nevím
- d) ne
- e) rozhodně ne

4. Zjišťoval(a) jste si nějaké informace o vybrané škole před vstupem Vašeho dítěte do 1. třídy?

- a) ano – velmi podrobné a navštívil(a) jsem za tímto účelem školu více než 1x
- b) ano – základní
- c) ne

5. Pokud ano, byly tyto informace získané:

** můžete zakroužkovat i více možností*

- a) od známých – spokojených rodičů
- b) od známých - nespokojených rodičů
- c) na dni otevřených dveří
- d) z internetových stránek školy
- e) jinde.....

6. Kdo podle Vás nejvíce ovlivňuje KLIMA ŠKOLY?

** vyberte jednu z možností a uveďte, proč si to myslíte*

- a) žák *
- b) učitel..... *
- c) třídní učitel *
- d) metodik prevence *
- e) ředitel školy..... *

7. Je pro výběr školy, pro Vás osobně, významná délka praxe učitelů?

- a) ano
- b) ne

8. Je při výběru školy, pro Vás osobně, důležitá naplněnost třídy?

- a) ano
- b) ne

9. Zohledňoval(a) jste při výběru školy vzdálenost školy od domova?

- a) ano
- b) ne

10. Co by v případě výběru z více ZŠ nejvíce ovlivnilo Vaše rozhodnutí?

** vyberte jednu z možností*

- a) vzdálenost školy od bydliště
- b) složení učitelského sboru
- c) odbornost učitelského sboru
- d) zaměření školy (matematika, jazyky, přírodověda apod.)
- e) stejnou školu navštěvuje starší sourozenec či kamarádi z okolí bydliště
- f) jiné, prosím uveďte.....

11. Jaké složky KLIMATU ŠKOLY jsou, podle Vás, nejdůležitější?

** seřadte nabízené možnosti od 1-10, přičemž 1 označuje nejdůležitější, 10 nejméně důležitou*

- materiální a technické vybavení školy
- estetické a prostorové řešení tříd a školy
- vztah mezi učitelem a žákem
- vztah mezi učitelem a rodičem
- kvalita pedagogického sboru
- osobnost ředitele
- cíle a organizovanost školy
- volnočasové aktivity
- bezpečnost
- radostný prožitek dítěte z návštěvy školy

12. Jak se informujete o dění v ZŠ?

- a) navštěvuji ZŠ 1x za dva měsíce
- b) na třídní schůzce

- c) pouze na internetových stránkách
- d) pravidelně (takřka každý měsíc) konzultuji s třídním učitelem
- e) jiné

13. Pokud jste měnili v průběhu školní docházky u Vašeho dítěte ZŠ, co Vás k tomu vedlo?

** můžete zakroužkovat i více možností*

- a) přístup učitele
- b) nedostatečné technické a materiální vybavení školy
- c) šikana
- d) jiné, prosím uveďte

14. Myslíte si, že je komunikace mezi rodiči a učiteli důležitá pro utváření ŠKOLNÍHO KLIMATU?

- a) ano
- b) ne
- c) je nezbytná a proč?

15. Je PREVENCE negativních společenských jevů ve škole důležitá?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

16. Čím se podle Vás školní METODIK PREVENCE nejvíce zabývá?

- a) manažerskou činností
- b) ekonomicko-správní činností
- c) koordinací předávání informací sociálně-patologických jevů
- d) personální činností
- e) nevím, nikdy jsem se s tímto pojmem nesetkal

17. Znáte METODIKA PREVENCE ve škole, kterou navštěvuje Vaše dítě?

- a) ano, znám ho osobně
- b) vím, že je, ale nikdy jsem se s ním nesetkal
- c) ne, na škole není

18. Domníváte se, že je činnost METODIKA PREVENCE pro školní klima důležitá?

- a) ano
- b) ne
- c) neumím posoudit

19. Co nejlépe vystihuje práci METODIKA PREVENCE na škole?

** vyberte jednu z možností*

- a) zajištění komunikace mezi učitelem a žákem
- b) posilování sebevědomí, sebeúcty, sebehodnocení žáka
- c) odhalování rizikového chování žáků
- d) zajišťování slušného chování žáků