

Specifika komunikace a vztahů pedagogických pracovníků se žáky mladšího a staršího školního věku

Lucie Zdařilová

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Lucie Zdařilová
Osobní číslo:	H22399
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Specifika komunikace a vztahů pedagogických pracovníků se žáky mladšího a staršího školního věku

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti komunikace a vývoje vzájemných vztahů žáků školního věku a pedagogů.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

FONTANA, David, 2003. Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Praha: Portál. ISBN 8071786268.
HELUS, Zdeněk, 2015. Sociální psychologie pro pedagogy. Praha: Grada. ISBN 97880247467746.
CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 9788024713694.
PRŮCHA, Jan, 2002. Moderní pedagogika. Praha: Portál. ISBN 8071786314.
VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

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

Datum zadání bakalářské práce: **13. ledna 2025**
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 13. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;

bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;

jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;

na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;

podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;

podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);

pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;

pokud je výstupem bakalářské 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 bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na specifika komunikace a vztahů pedagogických pracovníků se žáky mladšího a staršího věku. Teoretická část práce se soustředí na vývojové charakteristiky obou věkových skupin, běžné problémy ve vztahu mezi učitelem a žákem a na roli sociálního pedagoga jako podpůrného činitele efektivní komunikace v prostředí základních škol. Praktická část popisuje kvantitativní výzkum, který byl realizován formou dotazníků. Cílem je analyzovat a zmapovat specifika komunikace a vztahů mezi žáky mladšího a staršího školního věku a jejich učiteli z pohledu obou skupin.

Klíčová slova: efektivní komunikace, komunikace, mladší školní věk, starší školní věk, vztahy mezi učitelem a žákem

ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on the specifics of communication and relationships between educational staff and students of younger and older school age. The theoretical part of the thesis concentrates on the developmental characteristics of both age groups, common issues in the teacher-student relationships, and the role of social pedagogy as a supportive factor for effective communication in the environment of primary schools. The practical part describes a quantitative research study conducted using questionnaires. The aim is to analyze and map the specifics of communication and relationships between younger and older school-age students and their teachers from the perspective of both groups.

Keywords: communication, effective communication, older school age, teacher-student relationships, younger school age

Poděkování:

Ráda bych poděkovala vedoucí své bakalářské práce PhDr. Haně Včelařové, Ph.D., za její odborné vedení, cenné rady, ochotu a trpělivost, které mi při psaní této práce poskytla.

Mé poděkování patří také všem respondentům, kteří se ochotně zapojili do výzkumu a sdíleli tak své zkušenosti. Zároveň děkuji základní škole, která mi umožnila výzkum realizovat.

Velké díky patří mé rodině a blízkým, kteří mě podporovali po celou dobu mého studia, motivovali mě a věřili mi, i když to pro mě nebylo vždy jednoduché.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1 VÝVOJOVÉ CHARAKTERISTIKY ŽÁKŮ MLADŠÍHO A STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	14
1.1 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PSYCHICKÝ VÝVOJ.....	15
1.2 ŠKOLNÍ VĚK	16
1.2.1 Mladší školní věk	17
1.2.2 Starší školní věk	18
1.3 IDENTITA.....	19
1.3.1 Sebepojetí žáka a škola	20
2 BĚŽNÉ PROBLÉMY VE VZTAZÍCH MEZI PEDAGOGY A SOUČASNOU GENERACÍ	21
2.1 KOMUNIKACE MEZI ŽÁKY A UČITELI	21
2.1.1 Verbální a neverbální komunikace.....	22
2.1.2 Faktory limitující pedagogickou komunikaci	23
2.1.3 Sociální interakce mezi učitelem a žákem	23
2.2 VZTAHY	24
2.2.1 Konflikty ve vztazích a jejich řešení.....	24
2.2.2 Emoce a školní prostředí.....	25
2.2.3 Vztahy mezi pedagogy a rodiči.....	26
2.3 DOPAD TECHNOLOGIÍ NA VZTAHY VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ.....	26
3 SOCIÁLNÍ PEDAGOG JAKO PODPŮRNÝ ČINITEL EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE V PROSTŘEDÍ ZÁKLADNÍCH ŠKOL	28
3.1 KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	29
3.1.1 Osobnostní kompetence sociálního pedagoga	29
3.1.2 Profesní kompetence	30
3.2 ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ.....	30
3.2.1 Třídní klima.....	31
3.2.2 Školní klima	31
3.2.3 Podpora charakteristik školsky úspěšného žáka	32
3.3 EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE	33
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4 VÝZKUM.....	35
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÝ CÍL.....	36
4.1.1 Výzkumný problém.....	36
4.1.2 Výzkumný cíl	36
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36

4.3	ZDŮVODNĚNÍ VOLBY TÉMATU VZHLEDEM KE STUDOVANÉMU OBORU.....	37
4.4	POJETÍ VÝZKUMU	37
4.5	VÝZKUMNÝ SOUBOR	38
4.6	VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	38
4.6.1	Rešerše.....	39
4.7	PŘEDVÝZKUM.....	40
4.8	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	40
4.9	REALIZACE VÝZKUMU	40
5	VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	42
5.1	DISKUZE	82
5.2	ZÁVĚREČNÁ INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	83
	ZÁVĚR.....	87
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	88
	SEZNAM TABULEK.....	90
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	92
	SEZNAM PŘÍLOH.....	93

ÚVOD

Škola, vzdělávání a pedagogičtí pracovníci jsou nedílnou součástí našeho života. Převážně komunikace mezi žáky a pedagogy je velmi důležitou součástí ve vzdělávání. Tato komunikace také utváří vztahy, které ve škole máme, ať už mezi spolužáky nebo pedagogickými pracovníky. Každý jistě měl svého oblíbeného učitele, se kterým si rozuměl a na jehož hodiny se těšil, ale je tu opačná strana mince, kdy hodiny některých pedagogů mohou mnozí žáci vnímat jako nepříjemné, žáci v nich častěji prožívají pocity ohrožení, strachu, nervozitu, stres nebo tlak. Asi každý mi dá zapravdu, že by udělal cokoli, než aby byl v jedné místnosti s tímto učitelem. To, jak s námi naši učitelé komunikují, působí jak na prospěch samotného vyučování, tak i na sociální a emocionální vývoj dítěte. Pozitivní komunikace přispívá k aktivnímu zapojení žáků do výuky, upevňuje jejich sebevědomí a podporuje motivaci k učení. Naopak neadekvátní komunikace či nevhodná komunikace může vést žáka k demotivaci, úzkosti nebo v nejhorším případě k negativnímu postoji ke škole. Tohle vzájemné působení se výrazně liší hlavně podle věku žáka. Vývojová specifika žáků mladšího a staršího školního věku předpokládají odlišné nároky na komunikaci a způsoby jednání ze strany pedagogů. Učitelé by se zejména měli přizpůsobit individuálním charakteristikám a věku žáka, ale i účinně napomáhat k jejich studijním dovednostem a tím k jejich emočnímu a sociálnímu růstu.

Z výše uvedeného vyplývá i cíl mé bakalářské práce, kterým je analýza a porovnání specifik komunikace a vztahů pedagogických pracovníků se žáky mladšího a staršího školního věku. Bakalářská práce se orientuje na to, jakým způsobem tyto rozdíly zasahují do vzdělávacího procesu a jak mohou vyučující efektivně přistupovat k žákům obou věkových skupin. Vzhledem k odlišným vývojovým potřebám žáků je důležité, aby pedagogové zvolili adekvátní komunikační strategie, které jsou shodné s vývojovými schopnostmi, ale i se sociálními a emočními potřebami žáků. Tyto veškeré aspekty ovlivňují nejen průběh a efektivitu výuky, ale také klima třídy a postoj žáků ke škole jako k instituci. Proto vhodně nastavená interakce mezi žákem a učitelem může výrazně podpořit úspěšnost žáků ve škole.

Toto téma jsem si vybrala hlavně pro jeho aktuálnost, protože komunikace ve školním prostředí velmi ovlivňuje jak školní úspěšnost, tak i atmosféru celé třídy, ale především také emocionální pohodu žáků. Výrazné rozdíly v oblastech kognitivní a sociální vyspělosti mezi žáky mladšího a staršího školního věku znamenají, že se zde musí uplatňovat odlišné komunikační strategie. Tato práce čerpá jak z poznatků sociální pedagogiky o komunikaci a

výchovných praktikách (Kraus, 2014; Vybíral & Roubal, 2010), tak i z poznatků vývojové psychologie dětí a dospívajících (Vágnerová & Lisá, 2022), které nám umožní hlubší pohled do této problematiky.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJOVÉ CHARAKTERISTIKY ŽÁKŮ MLADŠÍHO A STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Psychický vývoj lze charakterizovat jako proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a vlastností, jejich diferenciaci a integraci. Zahrnuje kvantitativní i kvalitativní změny, nárůst i úbytek různých funkcí, které se mohou rozvíjet plynule i formou vývojových skoků (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 11).

Psychický vývoj má dalších několik oblastí, které se vyvíjejí vzájemně a jsou ovlivněny interakcí. Biosociální vývoj se vztahuje k tělesnému vývoji a dalším změnám, které s ním souvisejí. Vývoj kognitivních funkcí zahrnuje psychické procesy, které se účastní poznávání a uchovávání získaných poznatků. Vývoj motivačně emoční složky pokrývá změny v emočním prožívání, schopnosti regulovat emoce a významu různých potřeb. Neméně významný je i psychosociální vývoj, který obsahuje proměny v osobnostních a sociálních znacích, v mezilidských vztazích, rolích či v převažujících způsobech chování. Psychický vývoj jedince je ovlivněn mnoha faktory, které jsou obecné ale i specifické. Tyto faktory způsobují, že každý jedinec je v něčem odlišný od ostatních, ale zároveň se druhým v mnoha ohledech podobá (Vágnerová & Lisá, 2021).

Psychický vývoj dítěte nemůžeme chápat tak, že se dítě izoluje od prostředí, ve kterém vyrůstá. Kromě biologických faktorů zde hrají důležitou roli i společenské a kulturní vlivy, které vytvářejí hodnoty, způsoby komunikace, a dokonce i vztah k autoritě v tom prostředí, kde dítě vyrůstá, ať už je to rodinné, vrstevnické nebo školní. Prostor nabízí různé modely chování, způsoby řešení problémů nebo reakce na stresové situace. Dítě v různých prostředích rozvíjí základní sociální dovednosti, učí se empatii, respektu k pravidlům i ke spolupráci. Proto je v raném věku důležitá kvalita ať už ve vztazích nebo zkušenostech, které zásadně ovlivní to, jak bude jedinec zvládat vývojové úkoly, jak bude vnímat svět kolem něj a jaké postoje si k tomuto světu vytvoří (Říčan, 2013).

Vývoj jedince je silně ovlivněn vzájemným působením mezi prostředím, ve kterém se dítě nachází a biologickými faktory. Vývoj dítěte není statický, ale probíhá v dynamickém vztahu k těmto vnějším vlivům, které mají jak pozitivní, tak i negativní důsledky na různé stránky dětského života. Pokud dítě vyrůstá ve stimulačním a podporujícím prostředí, má lepší predispozice pro úspěšnou adaptaci na výzvy, které mu život přinese (Langmeier & Krejčířová, 2006).

1.1 Faktory ovlivňující psychický vývoj

Psychický vývoj je vázaný na různé faktory, které nemusí být pokaždé stejně významné. Psychický vývoj (stejně jako tělesný vývoj) je modifikován individuálně odlišnými dispozicemi a podněty vnějšího prostředí. Významným činitelem je dědičnost, která tvoří základ pro rozvoj různých psychických vlastností. Vývoj psychických vlastností a funkcí se tedy může lišit v závislosti na dědičných dispozicích, neboli na míře heritability. Vliv prostředí a podíl dědičnosti na vytvoření určité psychické vlastnosti může být různý, v závislosti na charakteru této vlastnosti. Jak bylo uvedeno již výše, dalším důležitým faktorem je prostředí. Týká se to zejména toho prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a má výrazný podíl při formování jeho vývoje. Formuje jej v rámci interakce, která může mít různý charakter, může jít o vzájemné působení mezi lidmi, o manipulaci s neživými objekty nebo dokonce se symboly. Dítě reaguje na různé podněty a zároveň svým chováním vyvolává určité reakce u ostatních. Zkušenosti, které tím děti získávají působí na jeho vývoj. Rodina je jednou z nejvýznamnějších sociálních skupin, která má zásadní vliv na psychický rozvoj dítěte. Vzájemné ovlivňování a přizpůsobování mezi jejími členy probíhá nevědomě. Právě prostřednictvím rodiny dítě získává první zkušenosti. Nespornou roli zde mohou zastávat i sourozenci, kteří jsou součástí rodiny. Postavení dítěte v rodině je obvykle neměnné v tom smyslu, že rodiče k dítěti trvale přistupují jako k nejmladšímu, k nejstaršímu, k jedináčkovi, popř. dítě zaujímá z hlediska pořadí narození pozici prostředního. Tato role ovlivňuje po dlouhou dobu vnímání sebe sama i vztahy s ostatními. Sourozenci přitom představují důležitý zdroj sociálních a emočních zkušeností. Další významnou skupinou je vrstevnická skupina, která představuje nenahraditelný zdroj sociálních zkušeností a silně přispívá k rozvoji psychosociálních zkušeností jedince. Děti mladšího i staršího školního věku se s vrstevníky porovnávají, vrstevníci jsou jejich referenční skupinou, prostřednictvím reakcí ostatních vrstevníků děti posuzují své vlastní kompetence, dovednosti, schopnosti a popř. i další složky sebepojetí. Pro pocit přijetí a úspěšnosti je pro děti mladšího i staršího školního věku důležité, aby byly skupinou akceptovány, a proto jsou často ochotné osvojit si dovednosti, normy a chování, které k dané skupině patří. Předposledním faktorem je škola, která je významnou institucí, která působí na dětskou osobnost, ale i na rozvoj různých psychických funkcí. Každá vzdělávací instituce přispívá nejen k rozvoji kognitivních schopností a praktických dovedností, ale také slouží jako významný socializační faktor, který působí na formování osobnosti a podporuje rozvoj žádoucích vzorců chování. Běžné sociální vlivy nepůsobí na všechny děti stejně, ale spíše podle toho, jak děti daným podnětům

a požadavkům rozumí, jak si je vykládají a jak je emočně prožívají. Klíčovým faktorem je aktuální vývojová fáze dítěte a jeho dřívější zkušenosti. Zásadní je, jak dítě jednotlivé sociální podněty vnímá, jaký jim přisuzuje význam a jaké reakce na jejich základě vznikají (Vágnerová & Lisá, 2021).

1.2 Školní věk

Nástup na základní školu je velmi významným sociálním mezníkem, díky kterému dítě poznává a nabývá novou roli a stane se školákem. Doba kdy se dítě stane žákem je jasně stanovena a je ritualizována jako významný společenský akt. Dítě zažije rituál zápisu a svůj první slavnostní den ve škole, který symbolizuje jasnost sociální změny a začátek nové životní etapy. Školní věk nebo také období, kdy dítě chodí do školy, můžeme rozdělit do tří jednotlivých období.

Prvním je rané období středního dětství (Thorová, 2015, s. 402), které se počítá zhruba od 6-ti do 9-ti let. Pro toto období je typická změna sociálního postavení, která podněcuje další rozvoj dětské osobnosti i různých specifických schopností a dovedností. Dítě v tomto období přijímá novou sociální roli, osvojí si základy vzdělanosti a naučí se číst, psát a počítat (Vágnerová & Lisá, 2021).

Pro tuto fázi je typická adaptace na požadavky nového prostředí, rozvoj kognitivních schopností a prohlubování chápání světa kolem sebe. Dítě v tomto věku začíná chápat školu jako sociální prostředí, kde se vytvářejí první silná přátelství a vztahy a zjišťuje, že to není jen místo, kde se má jedinec vzdělávat (Bednářová & Šmardová, 2007).

Pozdní střední dětství (prepubescence) je období od 10 do 11-ti až 12-ti let, nebo (jinak řečeno) do doby, než dítě přejde na druhý stupeň základní školy, dostává se do fáze staršího školního věku a intenzivnějších projevů dospívání. V době prepubescence si dítě buduje určitou pozici ve škole, ale i ve vrstevnické skupině. Jedná se o období relativního klidu a pohody, které mohou být narušeny pouze tlaky pocházejícími z rodiny, školy nebo vrstevnické skupiny (Vágnerová & Lisá, 2021).

A poslední fází je starší školní věk, který je dle Thorové (2015) součástí období adolescence, tj. období od 12/13 let do 19-ti let věku. K adolescenci tedy patří i období druhého stupně základní školy, neboli staršího školního věku, který trvá do ukončení povinné školní docházky, takže do 15 let. Z biologického hlediska se jedná o fázi dospívání, které má symptomy i na psychické úrovni.

Ta se projevuje změnou prožívání, komplikovanější perspektivou psychosociálních vztahů, masivnějším nástupem abstraktního uvažování, pozvolným se odpoutáváním od rodiny, čímž se miní přenos citových vazeb na vrstevníky, což samozřejmě nepředpokládá zrušení citových vazeb k rodičům (Vágnerová & Lisá, 2021).

Odpoutávání od rodiny je míněno z hlediska oslabení infantilní citové závislosti, ale rozhodně ne např. po ekonomické stránce nebo z hlediska určité kontroly chování dětí v tomto věku. Ukazuje se, že je žádoucí, když rodiče svým dospívajícím dětem vymezí určité kontinuum ve smyslu „co je ještě přípustné chování, co už ne a co by plnit měly apod.“, zejména když tuto roli rodiče dokáží plnit citlivě a sofistikovanými způsoby (Thorová, 2015).

Pedagogové by při svém působení měli brát v potaz vývojové potřeby dětí v mladším nebo ve starším školním věku, tedy z hlediska kognitivního, emočního i psychosociálního rozvoje těchto dětí. Z toho vyplývá, že by výuka měla být nejen interaktivní a orientovaná na praktické zkušenosti a dovednosti, ale i na spolupráci mezi žáky (Hříchová et al., 2000).

Vrstevnické vztahy hrají hlavní roli ve vývoji dětí, protože v období mladšího i staršího školního věku se děti učí vytvářet hlubší sociální vazby, které jsou významné pro psychologický a emoční rozvoj v dalším životě (Thorová, 2015).

1.2.1 Mladší školní věk

Mladší školní věk bývá obvykle situován do období mezi 6 až 12 lety. Děti v této věkové skupině se soustředí na základní dovednosti jako jsou psaní, čtení a počítání. V tomto období je pro ně typické rozvíjení základních emocionálních a sociálních dovedností. Těmito dovednostmi mohou být například respektování autority, posilování sebevědomí nebo spolupráce s vrstevníky (Vágnerová & Lisá, 2021).

Mladší školní věk se vyznačuje klíčovými charakteristikami kognitivního, sociálního, emocionálního, fyzického vývoje a vztahu k autoritám. V kognitivním vývoji jsou děti na úrovni konkrétních logických operací. Dále se rozvíjí jejich logické myšlení, které se ukazuje v lepší schopnosti chápat vztahy mezi věcmi, více rozumí časovým a prostorovým konceptům. V sociálním vývoji se silně soustředí na školní a vrstevnické vztahy. Začínají se více zaměřovat na skupinové normy a na interakci s vrstevníky. Hledají si přátelství a kamarády, začínají mít schopnost vyjednávat, řešit konflikty a spolupracovat. V mladším školním věku se děti lépe seznamují se svými emocemi a s emocemi druhých. Učí se sebekontrolu. Ale je to i období, kdy se více soustředí na to, jak je vnímá okolí. Co se týče

fyzického vývoje, tak děti jsou dostatečně koordinované a silné, aby se mohly účastnit různých fyzických aktivit, které podporují jejich motorický vývoj a dochází k pokrokům i v jemné motorice při činnostech typu kreslení, psaní nebo používání nástrojů. Co se týká vztahů k autoritám, tak se děti silně zaměřují na autority, kterými jsou pro ně převážně rodiče a učitelé. Většinou se děti pravidlům přizpůsobí i z hlediska očekávání, které jim dospělí mohou pomoci nastavit. Je to také doba, kdy se utvářejí jejich postoje a hodnoty k morálním otázkám. Mladší školní věk je rozhodující pro rozvoj více dovedností, které budou děti potřebovat v dalších fázích jejich života (Říčan, 2021).

1.2.2 Starší školní věk

Starší školní věk je obvykle vymezován obdobím mezi 11/12 lety do 15-ti let. Typická pro tento věk je skutečnost, že děti se přibližují adolescenci. Adolescence je vývojové období člověka mezi dětstvím a dospělostí. V tomto období dochází k psychickým, fyzickým, sociálním a emocionálním změnám daného jedince. Dochází k přechodu z dětství k dospělosti a je pro ni specifický růst, sexuální dozrávání, puberta, hledání vlastní identity a větší potřeba autonomie a nezávislosti. Děti v tomto období začínají nalézat svojí vlastní identitu a osobní hodnoty. V tomto období se děti více soustředí na skupinové vztahy a kamarádství. Také mohou pociťovat zvýšený tlak na jejich výkony ve škole (Vágnerová & Lisá, 2021).

Starší školní věk má několik klíčových charakteristik v kognitivním, sociálním, emocionálním, fyzickém vývoji a z hlediska vztahu dospívajících dětí k autoritám. V kognitivním vývoji se začíná rozvíjet abstraktivní myšlení na vysoké úrovni. Děti dokážou zvládnout i složitější úkoly, dokáží vyvozovat soudy o soudech, dokáží odvodit logicky přesný závěr bez ohledu na podobu nebo obsah dílčích prvků v úloze, dokáží formulovat přesné hypotézy, rozlišují mezi domněnkou a realitou aj. Dále se prohlubuje jejich schopnost plánovat, řešit problémy a myslet na budoucnost. V sociálním vývoji se děti více orientují na vztahy s vrstevníky, přičemž berou v úvahu i jejich perspektivu v různých situacích, hledají své místo ve vrstevnických skupinkách. V tomto věku mají silný vliv kamarádi a skupinové chování. V období staršího školního věku si dospívající děti začínají více zvědomovat sociální normy, hodnoty a hierarchie v rámci svých vrstevnických skupin. autonomie. Dospívající děti v období staršího školního věku se musí vyrovnávat s rychlými tělesnými a psychickými změnami. Zaměřují se více na sebe a svou identitu a začínají se srovnávat s ostatními. Na významu získávají stavy kolísajícího sebevědomí a sebehodnocení v situacích, kdy jsou dospívající děti vystaveny nátlaku vrstevníků a očekávání okolí.

Fyzická změna jedince je čím dál výraznější, hlavně u dívek, které vstupují do puberty. Nastává rychlý růst a rozvíjejí se sekundární pohlavní znaky. Fyzický vývoj působí jak na vzhled, tak i na psychiku dítěte. Děti v tomto věku vstupují do fáze, kdy vyjadřují svou touhu po nezávislosti, a to vede k napětí s jejich rodiči i učiteli. V tomto období dochází ze strany dospívajících dětí ke zpochybňování pravidel a autority, a to vše patří do procesu hledání své vlastní identity (Říčan, 2021).

1.3 Identita

Identita je v psychologii chápána jako vnímání vlastní jednoty a stálosti v čase, tedy pocit, že jsem stále tou stejnou osobou bez ohledu na měnící se okolnosti či vnější proměny. Jde o pocit vnitřní stálosti, tedy pocit, že jsme stejnou osobou dnes, jako jsme byli včera nebo před rokem, přestože dochází k fyzickým nebo jiným změnám. Tento koncept klade důraz na psychickou stabilitu jedince a jeho schopnosti uchovávat si vlastní „já“ (APA Dictionary of Psychology, 2024).

Identita je převážně spjatá s dospíváním. Toto vývojové stadium zahrnuje všechny možné stránky sebepojetí jedince. Člověk svou identitu zčásti získává už v raném dětství, a i ve všech následujících obdobích. V období adolescence se vyskytují poněkud zralejší cíle v životě, do tohoto období děti nemají moc jasnou představu o tom, jaké jsou či budou jejich životní cíle, které se mohou týkat budoucího povolání, ale také klasickými otázkami identity typu „kdo jsem, jaké je moje ideální já nebo jakými lidmi bychom vlastně chtěli být“. Nacházení vlastní identity v dospívání je většinou doprovázeno velkou dávkou experimentování. Dospívající si prostřednictvím tohoto experimentování vyzkouší spoustu odlišných druhů chování, a tím si chce odpovědět na otázku: „kdo jsem vlastně opravdu já?“. Jako výpomoc si tomto jednání vybere vzory rolí, těmi vzory mohou být přátelé, starší lidé, populární hvězdy, sportovci nebo učitelé, jejichž způsob života a hodnoty považuje za vhodné k napodobení. Samozřejmě při získávání identity hraje roli i skupina vrstevníků, k nimž jedinec patří a která je pro něj velmi významná. Při hledání své identity si jedinec, který se pomalu stává dospělým, nemůže být nikdy jistý, zda bude přijímán v dospělém světě. Jako malé se děti naučily zvládat úkol být dítětem, teď se učí zvládnout úkol, jak být dospělým (Fontana, 2003).

1.3.1 Sebepojetí žáka a škola

Sebepojetí se u každého z nás vytváří od raného dětství. Proto žáci do školy vstupují už s částečně vybudovaným sebevědomím, které se utvářelo za podpory důležitých lidí v předešlé etapě jejich života. K významným jedincům, kteří mohou toto sebepojetí změnit, patří učitelé, jejichž názory žák akceptuje, hlavně v prvních školních letech. Pokud se žák střetává ve škole s nároky, které neodpovídají jeho předpokladům, vedou k časté zkušenosti neúspěchu, za který je žák navíc negativně hodnocen. Tím se formuje negativní sebepojetí, které může skončit až stavy naučené bezmocnosti. Ta se projevuje výrazným úbytkem motivace dosahovat cílů nebo pasivitou až rezignací na školní aktivity. Pokud je dítě hodnocené nepřiměřeně vzhledem k jeho věku a schopnostem, jeho sebepojetí a rozvoj schopností může tato skutečnost nepříznivě poznamenat. To může vést k lhostejnému přístupu k výkonu nejen ve škole, ale i v jiných oblastech jeho života. To, jak se učitel chová k žákovi, je často odrazem tohoto hodnocení a žák tak získává z chování učitele informaci o tom, jaký vlastně je. Žák, který je chválen, se hodnotí pozitivněji než žák, kterého učitel nepochválí, a když k tomu učitel přidá necitlivě formulované námitky vůči žakově práci nebo chování, může tím navíc vyvolat (i třeba nechtěně) posměch spolužáků. V této souvislosti můžeme pozorovat formování školního sebepojetí. Tato složka sebepojetí je formována nejen celkovým hodnocením jednotlivce, ale i dalšími zkušenostmi ze školního prostředí a školními výkony žáka. Utváření sebepojetí je tedy ovlivněno přístupem učitelů při hodnocení žáků, atmosférou ve škole, klimatem školní třídy a pravidly hodnocení. Sebepojetí žáka ovlivňuje jeho výkony a sociální zařazení mezi ostatní děti, stejně tak lze konstatovat, že dobré začlenění žáka mezi ostatní děti ve třídě a kvalita jeho školních výkonů se promítá do žakova sebevědomí a sebepojetí. Toto platí po celou dobu žakovy školní docházky a zároveň to ovlivňuje jeho přístup k učení a plnění školních povinností (Lemrová, 2024).

2 BĚŽNÉ PROBLÉMY VE VZTAZÍCH MEZI PEDAGOGY A SOUČASNOU GENERACÍ

Kvalita pedagogických vztahů je formována především mírou komunikace, vzájemného respektu a schopnosti empatie. Jsou zde rozdílné komunikační styly, kdy učitel očekává na úctu a formálnost a žáci spíše preferují neformální komunikaci, a to často vede k nedorozuměním a ke konfliktům. Tyto vztahy mezi pedagogy a žáky se v současnosti stávají předmětem zájmu. Vztahy jsou narušeny v té době, kdy učitel nevnímá individuální potřebu žáka a dává přednost jednotnému až direktivnímu přístupu. V takovém případě žáci začínají ztrácet důvěru a negativně to ovlivní vzdělávací proces, ale i atmosféru třídy (Průcha, 2002).

Pro dnešní generaci žáků je typická větší orientovanost na individualitu, digitální komunikaci a svobodu vyjadřování, a to se často dostává do střetu s kulturou tradiční školy. Učitelé vnímají nedostatek zájmu o učení, slabší disciplínu nebo ochotu přijmout autoritu. Naopak žáci mohou mít výhrady k učitelům, z důvodu nedostatku porozumění, empatie a respektu (Vališová & Kasíková, 2011).

Dále dochází k posunu komunikace, kdy verbální i neverbální projevy ze strany žáků se odlišují od předchozí generace, a to vede k častým nedorozuměním nebo napětím. Problémem je i nízká motivace žáků, která často souvisí se změnami ve společnosti, školství i v rodině (Fontana, 2003).

Učitel by měl být schopný vybudovat takové prostředí, kde je žák přijímán jako aktivní subjekt výuky, a nejen jako pasivní příjemce. Pokud k tomuto nedochází, vztah mezi žákem a učitelem se stává formální a napjatý, a to má negativní vliv na klima ve třídě, i na vzdělávací výsledky žáků (Helus, 2015).

2.1 Komunikace mezi žáky a učiteli

Účastníky výukové komunikace jsou učitelé, kteří jsou vůdčími aktéry v této oblasti komunikace. Učitelé dávají výuce náplň a udávají její směr, mají za chod výuky zodpovědnost. A poté tu máme žáky, kteří jsou spoluaktéry výuky neboli vytvářejí výuku spolu s vyučujícím. Žáci nemají být pouhým objektem, který má pouze poslouchat, ale žáci mají být subjektem, který se aktivně účastní průběhu výuky i jejího hodnocení. Výuková komunikace není pokaždé tak funkční, jak bychom chtěli, a ne vždy pomáhá socializačnímu účelu výuky. Hodně žáků získává v jejím procesu negativní vztah ke vzdělávání a škole,

nejsou si jisti ve svých vlastních schopnostech se něco dobře naučit a podávat dobré výsledky. Na základě společného utváření výuky se žáci učí být zodpovědní za své úspěchy či neúspěchy, ale zároveň se podílejí na atmosféře v jejich třídě. Učitel má žáky motivovat k výukovému spoluaktérství a realizovat ho ve shodě s jejich věkem, vystavovaným okolnostem a osobnostním založením. Díky tomuto „spoluaktérství“ je žák začleňován do životních společenských rolí stejně intenzivně jako při zvládání určitých témat učení (Helus, 2015).

V dnešní době je kladen důraz na komunikativní pojetí výchovy ve škole, ale i v rodině. Jedním ze základních rysů komunikativní pedagogiky je odklon od manipulativního přístupu, zdůraznění kooperace, pochopení dítěte jako aktivního tvůrce sebe sama v komunikaci a v interakci s druhými nebo výraznější orientaci na žáka coby subjekt výuky. Musíme zde vyzdvihnout i sympatizující, otevřený a partnerský vztah mezi dospělými (učitelem, vychovatelem, rodičem) a dítětem. Dalším aspektem komunikativní pedagogiky je rozvoj prožitkové stránky osobnosti. Zde si musíme být vědomi toho, že mezi jednotlivými účastníky se komunikace nemůže omezit na pouhé sledování toho, co nám někdo říká, ale musíme se zaměřit na to, proč nám to říká a čeho by tím chtěl dosáhnout (Vališová & Kasíková, 2011).

Cílem komunikace je předat myšlenku, projevit svůj názor, přesvědčit druhou stranu o správnosti vlastního názoru, výměna informací, ovlivňování mezilidských vztahů a také ovlivňování chování lidí (Lemrová, 2024).

2.1.1 Verbální a neverbální komunikace

Verbální komunikace má jak zvukovou, tak i písemnou podobu. Řeč je pro nás nejvíce srozumitelným prostředkem komunikace, protože při sdělení informace řečí se nejméně vytrácí smysl tohoto přenosu informací. Verbální komunikace se uskutečňuje v obvyklé interakci mezi dospělým a dítětem, a to v jakýchkoli činnostech a v sociálním prostředí.

Neverbální komunikace představuje specifické formy sdělování pocitů, informací, postojů, nálad či emočního stavu, bez využití slov (Vališková & Kasíková, 2011).

Neverbální komunikace zahrnuje pohledy, mimiku, gesta, postavení těla, doteky a další signály. Tato komunikace je zásadní pro správné pochopení a vyjádření emocí (Lemrová, 2024).

2.1.2 Faktory limitující pedagogickou komunikaci

Jedním z hlavních faktorů je časový limit, kdy je jednostranně vymezený čas jak rozvrhem, tak i délkou vyučování, které má ve většině případů 45 minut, dalším faktorem je vymezení obsahu a programu komunikace. I když má učitel určitou volnost, je stále do jisté míry vázaný učebními osnovami, tématem hodin nebo rozpisem pedagogických úkolů. I vymezení pedagogické komunikace pravidly chování může mít své limitující faktory. Máme určité sociální role, které musí být respektovány, např. učitel a žák, nadřízený a podřízený. Pedagogická komunikace může být limitována i díky prostorovému omezení, kdy vyučování probíhá v místnostech, které jsou k tomu určené, jako jsou učebny, laboratoře, dílny, školní knihovny a mnoho dalších (Vališová & Kasíková, 2011).

2.1.3 Sociální interakce mezi učitelem a žákem

„Když učitel mluví s žákem, dostává odezvu, která mu pomáhá rozhodnout, co řekne dále. Tato odezva může být verbální, ale i nonverbální (např. výraz obličeje nebo šoupání nohama),“ (Fontana, 2003, s. 279).“ City a myšlenky, které jsou takto vyjádřené, mohou mít v sobě pochopení nebo nepochopení, nudu, úzkost, zájem, pobavení, nepřátelství či mnoho dalších věcí, které poté působí na city a myšlenky učitele. Je rozdíl mezi tím, že víte že se toto děje a mezi tím, že dovedete důkladně analyzovat a rozhodnout, zda a jak upravíte své chování, aby to prospělo chování dítěte (Fontana, 2003).

„Problematika pedagogické interakce je více v popředí než kdy dřív a přitahuje pozornost odborníků. Pod pojmem pedagogická interakce budeme chápat vzájemné působení dvou nebo více subjektů v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu“ (Vališová & Kasíková, 2011, s. 225).

Důležitým prostředkem pedagogické interakce je pedagogická komunikace. Součástí pedagogické komunikace je i správná formulace a kladení otázek. Učitelé ve své práci běžně využívají otázky, a jejich dovednost tyto otázky správně formulovat se utváří již dřív, než nastávající učitel vstoupí do třídy. Máme dva druhy otázek, které mohou být použity ve výuce. První je reproduktivní, je to otázka, která je primárně založena na paměťovém procesu, a pak je tu otázka produktivní, která pořádá aktivizaci myšlenkové činnosti (Vališová & Kasíková, 2011).

2.2 Vztahy

Značná část výuky a vyučování probíhá pomocí sociální interakce, kdy učitel interaguje s jednotlivými žáky a jejich skupinami, a i žáci interagují mezi sebou. Proto je pro učitele důležité sociální chování, které je významné nejen ve třídě, ale i tam, kde dochází k setkávání lidí na místě, jež jim umožňuje získat vědomosti. Pokud učitelé chápou důležitost tohoto chování a porozumějí mu, mohou tím zlepšit prostředí pro učení (Fontana, 2003).

Třída a učitel spolu vytvářejí mimořádnou společenskou jednotku, uvnitř této jednotky existuje proměnlivé a složité propojení sociálních vztahů a jejich postojů. Tyto sociální vztahy vytvářejí odezvy mezi skupinami i jednotlivcem. Děti mohou zaujmout ve třídě různé postavení, např. budou vůdci, kteří budou udávat směr, ti, kdo ho budou následovat, ale i ti, kdo budou v izolaci od ostatních. Jiné děti vytvoří blízké dvojice a další vytvoří skupiny, které mají svá vlastní pravidla. Ve třídě budou hádky, malé války, škádlení nebo dokonce šikanování, ale bude tam i spolupráce, vzájemná pomoc či zážitek z dosažení společného cíle. Díky tomuto působení si třída vybuduje svou jedinečnou sociální povahu, která se bude lišit od ostatních tříd. Tato povaha třídy se bude odlišovat v postoji k různým učitelům, kdy jednou budou přátelští a jindy o něco méně. Občas to bude pomáhat učiteli a někdy to pro něj bude značnou překážkou. Ve třídě může vzniknout malá podskupina, která bude svůj postoj k práci brát jako kladný, jindy se vytvoří podskupina, která bude mít ke své práci zcela opačný postoj. Aby obě skupiny trvale přežily, záleží zčásti na chování učitele, na intenzitě reakcí zbytku tříd, na jejich vlastní motivaci a soudržnosti (Fontana, 2003).

Ti učitelé, na které rádi vzpomínáme, nebyli jen odborníci své profese, ale byly to ti učitelé, kteří nás chápali, porozuměli nám a jednali s námi jasně, na rovinu a upřímně (Vališová & Kasíková, 2011).

2.2.1 Konflikty ve vztazích a jejich řešení

Když se řekne slovo konflikt, spouště lidí se vybaví nějaké negativní emoce jako třeba úzkost, strach, bezmoc nebo vztek. Pocity, které máme při konfliktu, často pramení z našeho raného dětství a ze zkušeností, které máme. Obvykle jsou v této souvislosti zmiňovány intrapersonální konflikt, interpersonální konflikt a intraskupinový konflikt.

Intrapersonální konflikt souvisí s vnitřním prožíváním, kdy jedinec po něčem vnitřně touží, ale bojí se selhání, a proto se tváří, že ho daná věc nezajímá, nebo si dělá legraci ze spolužáků, kteří danou věc zvládají, nebo zlehčuje jejich výkony. Za tímto chováním se

skrývá nenaplněná potřeba, např. touha být součástí sportovního týmu. Interpersonální konflikt je nejčastější v třídním kolektivu. Je to konflikt mezi dvěma i více žáky, ale může být také mezi učitelem a žákem. A poslední je intraskupinový konflikt, při němž může vzniknout konflikt mezi různými skupinami uvnitř třídy. Pokud řešíme konfliktní situaci, tehdy bohužel jen respekt a slušnost často nebude stačit. Každý člověk vnímá konflikt odlišně, protože tyto postoje ovlivňují různé faktory. Klíčovou roli zde hraje i náš temperament a zkušenosti. Například při dvojstranném konfliktu dochází k přímé konfrontaci názorů bez jakékoliv snahy pochopit či vyslechnout toho druhého. Pokud se tak děje mezi žáky, je důležité tento konflikt ihned ukončit, oba agresory rozdělit a také uklidnit. Poté, co se obě strany uklidní, si může učitel promluvit s každým zvlášť a pochopit důvod konfliktu. U všech typů konfliktů by měla být použita strategie „win-win“, která sice často nezajistí stoprocentní spokojenost všech stran konfliktu, ale díky ní si potřeby vysvětlíme a pochopíme. U intrapersonálního konfliktu může pomoci rozhovor s učitelem, výchovným poradcem nebo školním psychologem. Zde je důležité pomoci žákovi, aby si srovnal své myšlenky, zjistil, jaké překážky mu brání k dosažení jeho snu, a nabídnout možnosti, jak tohoto cíle dosáhnout (Gabašová, 2020).

2.2.2 Emoce a školní prostředí

„Emoce lze popsat jako neurofyziologické a neurochemické procesy, které připravují organismus jedince k akci. Do vědomí „vstupují“ ony zmíněné neurofyziochemické reakce v podobě subjektivních zážitků, které označujeme slovem „pocity“ (Lemrová, 2024, s. 64).

Jsou to rychlé a nevědomé děje, které působí na lidskou mysl daleko rychleji, než jsme schopni okolnosti a situace s tím související analyzovat rozumem. Právě proto mnohdy máme nějakou reakci mnohem dříve, než si uvědomíme, proč jsme to udělali a co nás k tomu motivovalo. Jakékoli učení, i to školní je spojeno s emocemi a ty také mohou ovlivnit celkový proces učení. Především intenzivní emocionální stavy, ať už pozitivní nebo negativní, mohou zasahovat do procesu učení. Proto by mělo být cílem učitele vytvořit takové podmínky, aby v nich převládaly emoční stavy střední intenzity. Emoce jsou vázané na poznávací procesy, ale samy dokážou kognitivní procesy ovlivňovat. Jejich vliv se také projevuje prostřednictvím zájmů nebo cílů jednotlivce. Pokud dělá dítě to, co ho baví, naplňuje, o co se zajímá, čemu rozumí a co vnímá jako užitečné, prožívá tak pozitivní emoce a je pro danou činnost více motivováno. I když mají negativní emoce v životě učitelů i žáků svou roli, měly by v procesu učení převládat pozitivní emoce. Emocionální atmosféra je jedním z hlavních faktorů, které ovlivňují školní výkony a spokojenost ve škole. Zajištění

pozitivní emocionální atmosféry bývá výsledkem kvalitní práce učitele, hodnocení žáků, přitažlivosti učiva a vztahů mezi žáky a učitelem. Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují edukační proces, ale je důležité zajistit, aby učení probíhalo v co nejpříjemnějším prostředí. K tomu může přispět smích a humor. Všeobecně platí, že sdílení humoru posiluje mezilidské vztahy, k tomu napomáhá i empatie (Lemrová, 2024).

2.2.3 Vztahy mezi pedagogy a rodiči

Je důležité, aby škola a rodina spolupracovaly. I když školy většinou deklarují, že jim na spolupráci s rodiči záleží, není celkový stav této spolupráce dobrý. Škola by se měla k rodičům chovat jako partner ve vzdělávání žáka a nesmí zapomínat, že je v podstatě jejich klientem, kterému prokazuje službu, nebo také jinak řečeno, škola musí brát v potaz, že rodič je klient školy, a pokud chce škola svou úlohu provést co nejkvalitněji, musí klientovi nabídnout různé možnosti partnerství a spolupráce. To, jaký má vztah učitel a žák je velmi tence propojeno s tím, jak je ochotný učitel pracovat s rodiči, protože komunikaci nemůžeme rozdělit na různé části, ale vše je spolu propojené. Je-li učitel spíše autoritativní až negativní k dětem, bude se toto chování zrcadlit na jeho komunikaci s rodiči a naopak, pokud učitel se žáky pracuje s respektem, lidskostí a partnersky, je i zpravidla otevřený k dialogu s rodiči. Učitelův vztah s rodiči je jedním ze základních prvků úspěšné výchovy a vzdělávání dítěte. Pokud mezi školou a rodinou není funkční komunikace, je to špatné především pro dítě. Učitel by měl být pro rodiče partnerem. Tento vztah by měl být rovnocenný a stavět na vzájemném respektu a otevřenosti. Důležitá je pozitivní komunikace, učitel by měl rodiče kontaktovat za účelem sdělení chvály, pokroků nebo určitých drobností z běžného školního života, a nejen, když se ve škole vyskytne nějaký problém (Čapek, 2013).

2.3 Dopad technologií na vztahy ve školním prostředí

Jedním z hlavních dopadů technologií na vztahy ve školním prostředí je změna způsobu komunikace. Technologie a sociální sítě značně ovlivnily způsob, jak děti komunikují ať už mezi sebou nebo se svým učitelem. Čím dál častěji se děti straní osobního kontaktu, což může vést k povrchnějším a méně autentickým vztahům. Pokud se vyskytne problém, žáci ho řeší převážně pomocí sociálních sítí nebo textových zpráv. Dalším dopadem je osamělost a sociální izolace. I když technologie nabízí dětem jiné způsoby komunikace než v off-line světě, paradoxně se častěji vyskytuje pocit izolace a osamělosti. Žáci, kteří věnují více času internetu než skutečným přátelům, často pociťují ztrátu opravdové sociální interakce. Tato skutečnost může mít negativní vliv na jejich schopnost vytvářet kvalitní mezilidské vztahy

ve škole. Problémy s bezpečností a kyberšikana jsou jedním z dalších důsledků používání technologií. Žáci, kteří tráví většinu svého času online, mají větší sklony k různým formám šikany, která se opětovaně vyskytuje na sociálních sítích ve formě především online útoků jako jsou pomluvy, urážky nebo vylučování z online skupin. Tohle může mít vážný dopad na vztahy mezi dětmi ve školním prostředí. Školní pedagogové a učitelé musí stát tváří v tvář novým výzvám. Technologie a sociální sítě mají neuvěřitelný vliv na celkovou školní atmosféru. Tablety, mobilní telefony nebo jiná chytrá zařízení rozptylují žákovu pozornost při výuce, což má negativní dopad na jejich celkové zapojení do vyučování a na vzájemnou spolupráci. Děti jsou více soustředěné na svá zařízení než na komunikaci se spolužáky nebo učitelem, a to vede k oslabení vztahů ve školním prostředí. Ale abychom zde nešířili pouze negativní zprávy, i technologie mají pozitivní efekt na učení a spolupráci. Díky digitálním nástrojům si žáci mohou snadno předsílet výukové materiály, komunikují více efektivně nebo spolupracují na projektech, vše může zlepšit týmovou práci, a také to ušetří čas. Technologie mají obrovský dopad na vztahy ve školním prostředí. Kromě poskytování nových příležitostí pro komunikaci a učení mohou vést k problémům, jako je sociální izolace, kyberšikana a povrchní mezilidské vztahy. Klíčový je postoj školy a pedagogů k této výzvě a zajištění, aby technologie plnily funkci pozitivního rozvoje dětí, bez negativních dopadů na jejich sociální dovednosti a vztahy s ostatními (Kardaras, 2021).

3 SOCIÁLNÍ PEDAGOG JAKO PODPŮRNÝ ČINITEL EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE V PROSTŘEDÍ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

„Sociální pedagog se ocitá mezi dvěma potenciálními poli působnosti, na jedné straně se jedná o sociálně pedagogickou práci v intencích sociálního poradenství a sociální intervence, na druhou stranu bývá tato profese spojována s oblastí výchovatelství či primární prevence,“ (Procházka, 2012, s. 73).

Sociální pedagogika patří mezi obory, které spadají do pomáhajících profesí a zabývají se pomáháním druhým lidem a respektováním individuálních potřeb klienta. Oblast činnosti sociálního pedagoga je velmi variabilní a nestálá a, je proto obtížné najít jasného jednotného jmenovatele, který by vymezil tuto profesi. Přesto existují společné atributy, které jsou pro tuto profesi typické. Máme dvě primární funkce sociálního pedagoga. První je integrační funkce, ta se zabývá tím, do jaké míry je sociální pedagog schopen zeslabit či zastavit určité sociální problémy jedince a jak dokáže poskytnout či zajistit odbornou pomoc či podporu. Druhá funkce je funkce rozvojová a tato funkce se orientuje převážně na prevenci, vytvoření co nejoptimálnějších životních podmínek a smysluplné trávení volného času.

Jedním z dalších aspektů práce sociálního pedagoga je skutečnost, že jeho klienti spadají do velmi širokého věkového rozmezí. Vlastnosti profese sociálního pedagoga, lze vnímat poměrně široce (Procházka, 2012).

Roli sociálního pedagoga můžeme chápat jako prostředníka mezi rodinou, školou a širším sociálním prostředím. Sociální pedagog se snaží o posílení vzájemné komunikace mezi aktéry výchovně-vzdělávacího procesu a přispívá k vytváření bezpečného a podpůrného prostředí, které je potřebné pro zdravý vývoj dítěte (Kraus, 2014).

V prostředí základních škol je jeho nejčastějším úkolem prevence sociálně patologických jevů, podpory žáků se specifickými potřebami, mediace konfliktů a rozvoje pozitivního klimatu ve škole (Vališová & Kasíková, 2011).

Sociální pedagog musí mít odborné znalosti z oblasti pedagogiky, psychologie a sociální práce, ale také musí umět být empatický, ovládat aktivní naslouchání a způsoby efektivní komunikace. Toto vše je zásadní pro získání důvěry klienta a podporu žáků a jejich rodin (Matějček, 2008).

3.1 Kompetence sociálního pedagoga

„Kompetence, podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, označují soubor znalostí, dovedností a postojů, které pedagogické profesi umožňují vykonávat danou činnost na odborné úrovni. Sociální pedagog je v tomto kontextu definován jako pedagogický pracovník, jehož úkolem je zajistit profesní podporu při vyrovnávání se s výchovnými, sociálními a psychologickými problémy jednotlivců, přičemž musí splňovat určité odborné kvalifikační předpoklady“ (Zákon č. 563/2004 Sb., 2004).

Kompetence sociálního pedagoga mají velkou škálu podmínek a předpokladů pro jejich naplnění. Sem patří především dovednosti, znalosti, zkušenosti a postoje, které sociální pedagogové používají při výkonu své práce téměř vždy. Mezi tyto kompetence patří základní kognitivní schopnosti, kdy sociální pedagog musí zvládnout základní myšlenkové procesy jako nezbytný předpoklad pro racionální zvládnutí různorodých situací a výzev. Horizontální kompetence se zabývají osvojováním nových informací, cílem je jejich pochopení, vstřebání a porozumění jejich charakteristickým rysům (Procházka, 2012).

Kompetence sociálního pedagoga, to je souhrn profesních dovedností a předpokladů, které pracovník potřebuje k efektivnímu výkonu svého povolání. Jsou to převážně kompetence osobnostní a profesní (Průcha et al., 2003).

3.1.1 Osobnostní kompetence sociálního pedagoga

Nezbytnou součástí každého sociálního pedagoga je jeho osobnost, která mu dodává jistou autoritu a tím pádem ho klienti dokáží respektovat a důvěřovat mu. Díky této autoritě, ať už přirozené či neformální, je sociální pedagog vnímán jako respektovaný odborník, který pomáhá klientům s problémy. Mezi osobnostní kompetence sociálního pedagoga patří samozřejmě vytrvalost, osobní angažovanost, zájem o klientův problém, schopnost řešení problémů, tvořivost, schopnost týmové spolupráce, kritické myšlení, fyzická zdatnost, psychická odolnost a schopnost vyvolávat změny. U sociálních pedagogů je považován za důležitý důraz na vysoký stupeň sociální integrace, který zahrnuje porozumění, toleranci a empatii a propojuje se s všeobecným přehledem a rozsáhlými zájmy o společenské dění. Rozvoj osobnosti sp je celoživotní téma, na které nás může univerzita připravit, ale nemůžeme očekávat od začínajícího sp, že bude mít stejné výsledky a bude plnit své povinnosti stejně kvalitně jako jeho mnohem zkušenější kolegové (Procházka, 2012).

3.1.2 Profesní kompetence

Zde se zaměříme na oborovou kompetenci, v jejím rámci by mělo dojít k získání určitých vědeckých znalostí svého oboru, které dovolí sociálnímu pedagogovi nahlédnout do řešených situací. Další je kompetence psychologicko-poradenská, v této kompetenci by sociální pedagog měl být schopen zajistit příznivé podmínky pro poradenskou činnost, jako je motivace klientů ke spolupráci, k poznávání, umět řídit rozhovor, aktivizovat procesy jejich sebevýchovy, vytvářet příznivé emocionální, sociální a pracovní klima a schopnost individualizovat svůj přístup ke klientům. Kompetence komunikativní se zabývá vztahem ke klientovi, k objasnění přínosů řešení situací pro klienty i pro svou práci. Poté zde, máme kompetenci organizační a řídicí a v téhle kompetenci je důležité plánovat a vytvářet strukturu své činnosti a zajišťovat a zachovávat pořádek a systém ve své práci. Předposlední kompetencí je kompetence diagnostická a intervenční. Tato kompetence se soustředí na pochopení klientova myšlení, jeho jednání a citění. SP jde o zjištění příčin chování klientů a o snahu jim pomoci. Poslední je kompetence reflexe vlastní činnosti, kdy činnost sociálního pedagoga je jeho předmětem k sebeanalýze, ke schopnosti reagovat na zjištěnou skutečnost a v oprávněných případech změnit své přístupy, metody nebo chování (Procházka, 2012).

3.2 Školní prostředí

„Škola je institucí pro socializaci dětí a mládeže: širší spektrum socializačních vlivů a procesů dotváří soustavným, systematickým a odborně řízeným působením, které je orientovaný především na vzdělávání a osobnostní rozvoj v procesu výuky,“ (Helus, 2015, s. 260).

Hlavním úkolem školního systému je vytvářet v dětech a dospívajících permanentní vzdělávací potřeby, které patří k seberealizaci, organizovanému způsobu života a znalosti aktivní komunikace. Školní instituce, která tyto aspekty opomíjí či nedodrжуje, je školou, která selhává a zabraňuje šancím, které má lidský potenciál v začátečních fázích mladého individua. Školu chápeme jako instituci, která vede řízenou socializaci pro děti a mládež, se zaměřením na osobní rozvoj a vzdělávání. Tedy škola přivádí děti a mládež do sociokulturního světa takovým způsobem, aby se v něm děti dokázaly orientovat a rozvíjet. Výzkumy dokazují, že žáci základních a středních škol mají převážně kamarády ze své třídy nebo školy. Tyto neformální vztahy tvoří klima, které tomuto školnímu úsilí buď prospívá nebo ho negativně ovlivňuje (Helus, 2015).

3.2.1 Třídní klima

Vyučování se odehrává ve školní třídě. Vše, co se odehrává mezi žákem a učitelem se promítá do atmosféry třídy. Klima třídy je podstatným faktorem, který ovlivňuje spokojenost žáků ve třídě a působí na jejich výkony a učení a zpětně má vliv i na učitele jako takového. Učitel musí projevovat zájem nejen o žáky jako o jednotlivce, ale musí si i uvědomit, že tito žáci jsou pohromadě v jedné třídě a patří tak do malé sociální skupiny (Helus, 2015).

Máme tedy edukační prostředí třídy, do kterého se řadí fyzikální faktory (barvy stěn, osvětlení, konstrukce nábytku), pak tu máme psychosociální faktory, které se ještě dělí na stabilní (permanентní sociální vztahy žáků, do této kategorie patří i „klima třídy“), a proměnlivé (spíše krátké interakce mezi žáky a toto nazýváme „atmosféra třídy“). Přesto, že klima ovlivňuje každého ve škole a každý ho jasně vnímá, jedná se o něco, co se nedá uchopit a ani popsat. Klima třídy se nevytváří pouze při vyučování, ale i o přestávkách, společenských akcích či školních výletech. Třídní klima je soubor osobních hodnocení, vnímání, emocí, prožitků a vzorců vzájemného působení všech účastníků, které jsou ovlivněny edukačními i dalšími aktivitami v daném prostředí. Klima třídy sděluje, jak je žák spokojený ve své třídě, jestli si se spolužáky dostatečně rozumí, jaká je míra soutěživosti ve třídě a rivalita mezi nimi a jak moc žáci drží spolu. Učitelovým cílem by v tomhle ohledu mělo být převážně vytvoření suportivního a pozitivního klimatu. To představuje rovnou komunikaci, dobré vzájemné vztahy, nestresující prostředí, spolupráci, způsob hodnocení, vhodný způsob výuky a pozitivní odměňování (Čapek, 2010).

Klima třídy může mít jak negativní, tak i pozitivní dopad na žáky. V negativním případě se žáci mohou navzájem rušit, zesměšňovat ostatní, šikanovat, nebo některé spolužáky dokonce vyloučit ze třídního kolektivu. V pozitivním případě jsou vztahy tak pevné, že posilují a vyvolávají chuť se vzdělávat u jedince jako takového, ale i u všech, jako celku. Zde žák cítí, že se ocitl v zázemí, ve kterém cítí podporu svých spolužáků, své třídy, a to kladně působí na motivaci žáků ke vzdělání i osobnímu rozvoji. Jedním z pedagogických kompetencí je organizovat dění ve třídě tak, aby se rozvíjela pozitivní atmosféra třídy (Helus, 2015).

3.2.2 Školní klima

„Školní klima je souhrn subjektivních 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 vnímání prostředí, prožitky a emoce a další

sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají“ (Čapek, 2010, s. 134). Zajímá nás, jak se ve třídě a škole žáci cítí, zda chodí rádi do školy (Čapek, 2010).

Školní klima je specifický typ psychologického klimatu, který se vytváří v určitém výchovně vzdělávacím prostředí a je určován především kvalitou vztahů mezi aktéry školního života. Hlavní roli zde hraje nejen interakce mezi žáky, ale i vztahy mezi žáky a učiteli, učiteli navzájem, vedením školy a v neposlední řadě i s rodiči (Lašek, 2007).

Podle Holečka (2014) představuje školní klima souhrn převládajících postojů, norem hodnot, které ovlivňují chování všech členů ve školní komunitě. Také připomíná význam učitele při vytváření podpůrného prostředí, ve kterém se žáci cítí bezpečně, respektováni, motivováni k učení. Učitel může svým přístupem výrazně ovlivnit atmosféru celé třídy přispět k vytváření pozitivního klimatu, což se projevuje v intenzivnějším projevu spolupráce, důvěry a respektu.

Podle Laška (2007) kvalitní sociálně psychologické klima třídy má přímý dopad na procesy učení a motivaci žáků, stejně tak i na prevenci rizikového chování. Škola by měla budovat prostředí, kde se žák cítí přijímán, oceňován a má příležitost se aktivně zapojovat.

3.2.3 Podpora charakteristik školsky úspěšného žáka

Učitelé mohou mít sklon k prostému vysvětlování žákova chování a jeho výkonů. To vše se může prolínat s takovým jednáním se žákem, které by mohlo mít negativní důsledky. Toto vše může vést ke komunikaci, která může mít za následek omezení žákovy šance na úspěch ve škole. Je důležité, aby učitel tomuto sklonu čelil a řídil ho tak, aby se vyhýbal takovým myšlenkám, jednáním a postojům, které mohou žákovi ublížit. Pokud chceme prospět žákovi, musíme naslouchat. Důležitá je důvěra mezi žákem a učitelem a k té napomáhá právě empatické vnímání a naslouchání. Žák většinou neumí své vnitřní problémy dostatečně projevit a toto může mít vliv, ať už přímý nebo nepřímý, na úspěch v žákově učení. Učitel, který svým citlivým nasloucháním dokáže žákovi sebereflexi podpořit, to je v tomto ohledu pro žáka zásadní podporou, ať už v životě, nebo při studijní úspěšnosti. Dalším bodem je posilování jazykové kompetence. Jak jsme již uvedli, škola je založena na komunikaci aktérů, kteří se ve školním prostředí nacházejí, tím máme na mysli žáka a učitele. Výuka a její komunikace se skládá z přehledného prezentování učiva a z chápaného a rozumějícího naslouchání tomu, co se momentálně probírá (Helus, 2015).

3.3 Efektivní komunikace

Efektivní komunikace je jádro kvalitního vzdělávacího procesu. Tato komunikace si zakládá na vzájemném respektu, aktivním naslouchání a porozumění. Aktivní naslouchání je jedním z hlavních prvků efektivní komunikace. Tím, že je jedinec schopný aktivně naslouchat, se myslí, že učitel se soustředí na žáka, nepřerušuje ho a nemá hodnotící komentáře. Účelem je porozumět, co žák doopravdy říká, a tím dát najevo respekt k jeho pocitům a názorům. Dále je dobré používat „já-věty“ místo „ty-věty“, které vyvolávají obranné reakce. Takže místo poukázání, že žák nedodrží termíny, by měl učitel říci například: Cítím se frustrovaný, když se úkoly neodevzdají včas. Takle změna napomáhá vyhnout se obvinění a umožňuje žákům vidět, že se učitel soustředí na své vlastní pocity, a nikoliv na chyby žáků. Důležitá je zde i zpětná vazba, hlavně ta pozitivní, kdy učitelé by měli vyzdvihnout, co dělají žáci dobře. Pozitivní zpětná vazba buduje lepší vztahy mezi žákem a učitelem, ale dochází i ke zvyšování motivace žáka. I respektování práv všech účastníků komunikace je důležitým prvkem pro efektivní komunikaci. Učitelé by měli respektovat práva žáků, ale i ta svoje. A posledním prvkem je společné hledání řešení problémů, které se ve třídě vyskytují. Učitel by měl žáka zapojit do diskuze o eventuálních řešeních. Tyto diskuse podpoří u žáků angažovanost a odpovědnost. Tato komunikace se orientuje na řešení problémů mezi žákem a učitelem, bez toho, aby se někdo cítil přehlížený nebo poražený, a zároveň buduje lepší vztahy mezi učitelem a žákem. Dále také utváří prostředí, kde se žáci cítí respektováni a motivováni (Gordon, 2015).

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

V našem výzkumu se zaměřujeme na specifika komunikace a vztahů pedagogických pracovníků se žáky mladšího a staršího školního věku.

Téma komunikace mezi žáky a pedagogickými pracovníky je klíčovým prvkem vzdělávacího procesu, který ovlivňuje nejen kvalitu vzdělávání, ale i rozvoj sociálního života. Efektivní komunikace přispívá k vytvoření bezpečného prostředí, povzbuzuje zapojení žáků do průběhu výuky a napomáhá k vytváření vzájemné důvěry mezi pedagogem a žáky.

Komunikace je proces, při kterém dochází k výměně informací, myšlenek a pocitů mezi dvěma nebo více subjekty prostřednictvím verbálních nebo neverbálních prostředků. Podle Průchy (2010) je komunikace formou sociální interakce, která je realizována prostřednictvím výměny symbolů, především jazykových, jež slouží k přenosu informací a ovlivňování druhých lidí.

Bohužel, i přes význam této problematiky zatím neexistuje dostatek výzkumů, které by tuto problematiku porovnávaly. Komunikace a interakce mezi pedagogem a žákem je jeden z hlavních faktorů, které ovlivňují výukový proces, ale vytvářejí i třídní atmosféru a propojení vzájemných vztahů. Podle studie *Komunikace učitele v prostředí české primární školy* (Stolinská, 2021) je učitelská komunikace zásadní pro pedagogickou praxi. Tato studie poukazuje na vliv efektivní komunikace a její podporu aktivního zapojení žáků do výuky.

Výsledky studie *Komunikace ve školní třídě a žákovské učení* (Sedláček Šedřová, 2015), připouštějí, že aktivní zapojení žáků do komunikace směřuje k lepšímu porozumění učiva, a i pozitivně působí na jejich vnímání ve vzdělávacím procesu.

V pedagogické souvislosti je komunikace klíčová převážně pro efektivní výuku a budování vztahů mezi učitelem a žákem. Pedagogická komunikace je orientovaná na předávání znalostí, ale také na podporu a motivaci sociálních vztahů ve třídě (Gavora, 2005).

V každé fázi školní docházky se mohou vyskytovat odlišné požadavky na způsob komunikace a budování vztahů mezi pedagogy a žáky. Tyto odlišnosti jsou ovlivněny nejen věkem a vývojovými charakteristikami žáků, ale i způsobem vedení třídy nebo komunikačních strategií pedagogů.

V této práci se především zaměříme na to, jak pedagogové uzpůsobují svoji komunikaci a budování vztahů podle věkové specifikace žáků a jaké strategie volí, aby dosáhli kvalitní

a efektivní komunikace, a jak tyto postoje působí na atmosféru ve třídě a zda a jak pomáhají k rozvoji vzdělávání a sociálního prostředí školy.

4.1 Výzkumný problém a výzkumný cíl

4.1.1 Výzkumný problém

Problémem tohoto výzkumu jsou odlišnosti v komunikaci učitelů se žáky mladšího a staršího školního věku, jejich ovlivňování vzájemných vztahů a jejich rozdílného pojetí vnímání komunikace ze strany žáků a učitelů.

4.1.2 Výzkumný cíl

Hlavním výzkumným cílem této bakalářské práce je analyzovat a zmapovat specifika komunikace a vztahů mezi žáky mladšího a staršího školního věku a jejich učiteli z pohledu obou skupin a odhalit rozdíly ve strategiích komunikace učitelů a jejich vliv na vztahy mezi žáky a učitelem. Dále chceme prozkoumat okolnosti, které přispívají k pozitivním nebo negativním vztahům mezi žáky a učiteli. Dalším naším cílem je odhalit vnímání učitelské komunikace z pohledu žáků a zda se toto vnímání odlišuje na základě jejich věku. Budeme chtít také porovnat vztahy učitelů ke svým žákům na základě jejich věku. A v neposlední řadě budeme chtít posoudit, jak učitelé vnímají kvalitu svého vztahu se žáky a zda je toho vnímání stejné jako u žáků.

4.2 Výzkumné otázky

VO 1: Jakým způsobem žáci různého věku vnímají komunikaci ze strany svých učitelů?

- 1.1. Analyzovat, jak žáci různého věku hodnotí komunikaci svých učitelů.

VO 2: Jaké faktory vedou k pozitivnímu vztahu mezi učiteli a žáky?

- a. Určit hlavní faktory ovlivňující pozitivní vztahy mezi učiteli a žáky.

VO 3: Vnímají učitelé rozdíly ve vztazích se žáky na základě jejich věku?

- 3.1. Analyzovat, zda vnímají učitelé odlišně vztahy k mladším a starším žákům.
- 3.2. Rozpoznat, jaké aktivity přispívají k budování pozitivních vztahů.
- 3.3. Analyzovat, jak učitelé hodnotí komunikaci a vztahy k žákům.

VO 4: Jaké jsou souvislosti mezi způsoby komunikace ze strany učitelů a „atmosférou třídy“ v té podobě, jak je reflektována/vnímána žáky?

4.1. Zjistit souvislosti mezi komunikačními styly učitelů a atmosférou ve třídě.

4.2. Odhalit, jak žáci vnímají dopad učitelské komunikace na celkovou atmosféru ve třídě.

VO 5: Jak se liší vnímání společné komunikace a vztahy z pohledu učitelů a žáků?

5.1. Porovnat vnímání učitelů a žáků při jejich vzájemné komunikaci.

5.2. Identifikovat, kde dochází k rozporu v očekávání a vnímání komunikace mezi učiteli a žáky.

4.3 Zdůvodnění volby tématu vzhledem ke studovanému oboru

Toto zvolené téma má jistou souvislost se sociální pedagogikou. Ukazuje, jak je důležité sociální klima třídy a školního prostředí, neboť kvalitní komunikace mezi učitelem a žákem dokáže ovlivnit celkovou atmosféru třídy a tím má vliv i na sociální začlenění žáků. Musíme zde vyzdvihnout fakt, že pedagog není jen pouhým nositelem vědomostí, který předává své vědomosti a dovednosti dál, ale zároveň i formuje sociální vztahy. Sociální pedagogika se věnuje metodám efektivní komunikaci a prevenci proti konfliktům. Správně nastavená komunikace by umožnila lepší zvládání šikany, problémového chování či vyloučení z třídního kolektivu. Dobře nastavená komunikace a vztah mezi pedagogem a žákem by mohly podpořit inkluzivní vzdělávání a tím rozvíjet pozitivní vztahy mezi žáky a zapojení žáků se specifickými vzdělávacími potřebami.

4.4 Pojetí výzkumu

V našem výzkumu jsme se rozhodli pro kvantitativní způsob zkoumání. Chráska (2007) popisuje kvantitativní výzkum jako přístup, který se zaměřuje na měření, objektivitu a statistickou analýzu dat. Tento typ výzkumu se používá k ověřování hypotéz, identifikaci vztahů mezi proměnnými a zobecnění výsledků na větší populaci.

Naším cílem je analyzovat a zmapovat specifika komunikace a vztahů mezi žáky mladšího a staršího školního věku a jejich učiteli. Výhodou tohoto kvantitativního přístupu je, že nám umožní přesné měření a statistickou analýzu, která vede k objektivním výsledkům. Tento postup je vhodný pro formulaci hypotézy. Hypotéza je podmíněný výrok

o vztahu mezi dvěma nebo více proměnnými. Hypotéza je pokaždé tvrzením, byť i podmíněně formulovaným, výzkumná hypotéza musí být empiricky zkoumatelná (Pelikán, 2011).

Naopak nevýhodou tohoto přístupu je jeho omezená hloubka porozumění zkoumanému jevu. I když dokáže změřit a analyzovat velké množství dat, přehlíží individuální zkušenosti a souvislost sociálních interakcí (Punch, 2008).

4.5 Výzkumný soubor

Pro účely zkoumání zvolené problematiky jsme v souladu s Vágnerovou a Lisou (2021) zvolili dílčí věkovou podskupinu žáků mladšího věku, a to konkrétně žáky raného školního věku (6-10 let), dále žáky staršího školního věku (11/12-15 let) a jejich pedagogy na základní škole v České republice. Věková kategorie respondentů byla zvolena na základě vývojové psychologie, která pojednává o významných odlišnostech v kognitivních, emocionálních a sociálních schopnostech. Tato věková skupina byla vybrána právě na základě jejich vývojových odlišností, neboť ty ovlivňují způsob, jakým děti přijímají informace, navazují vztahy s učiteli a reagují na různé komunikační strategie pedagogů (Vágnerová & Lisá, 2021). Začlenění těchto dvou věkových skupin do výzkumu umožňuje rozeznávat rozdíly v interakcích mezi pedagogy a žáky a také přispívá ke hlubšímu pochopení těchto rozdílů. Celkový počet respondentů bude záležet na možnostech školy, kde bude tento výzkum uskutečňován. Hlavní kritéria pro vybrání respondentů do výzkumného souboru jsou pro žáky ta, aby chodili na základní školu, souhlasili s vyplněním dotazníku a dostali k tomuto souhlas od svých zákonných zástupců. Pro učitele budou kritéria, aby měl vystudovanou vysokou školu se zaměřením na učitelství, měl za sebou aspoň tříletou pedagogickou praxi a, aby byl ochotný vyplnit dotazník.

Výzkumný soubor byl vybrán na základě záměrného a dostupného výběru. V záměrném výběru si výzkumník vybere jednotlivce či skupiny záměrně na základě jejich specifických vlastností nebo kritérií, které odpovídají cíli výzkumu, zatímco u dostupného výběru si výzkumník vybere účastníky, kteří jsou snadno dostupní, bez náhodného výběru, což může snížit reprezentativnost vzorku (Creswell, 2018).

4.6 Výzkumný nástroj

Sběr dat pro tuto bakalářskou práci vzhledem ke kvantitativnímu charakteru výzkumného problému budou data sbírána pomocí standardizovaného dotazníku „Prostředí školy“ od

Vojtkové (2012). Tento dotazník nám umožní analyzovat vnímání komunikace a vztahů mezi žáky a učiteli. Tyto dotazníky jsou navrženy k ohodnocení školního prostředí pohledem žáků. Jeho cílem je získat informace o pohledu žáků na veškeré aspekty života ve škole. Hlavními oblastmi tohoto dotazníku jsou vztahy mezi učiteli a žáky, negativní prožívání, začlenění a spokojenost se školou. Dotazník, který bude určen žákům, je upraven a doplněn otázkami v podobě Likertovy škály a polootevřených otázek. Pro učitele bude také určen dotazník, který je vytvořený pomocí Likertovy škály a polootevřených otázek. Vyplnění obou dotazníků je zcela anonymní a dobrovolné. Odhadovaná doba na vyplnění je 10–15 minut.

Likertova škála je jedna z nejspolehlivějších technik měření postojů. Tato technika obsahuje výroky, které mají vždy pětibodovou škálu začínající od „zcela souhlasím“ po „nevím“, který je uprostřed této škály, až po „zcela nesouhlasím“, který je na opačném konci této škály (Hayesová, 2013).

4.6.1 Rešerše

Studie *Teacher – Student Relationships and the Impact of Behavioral Management on Children's Academic Achievement* (Frey & Raver, 2015) se zabývá vlivem vztahů mezi učiteli a žáky a jejich navazování s efektivním řízeným chováním ve třídě. Autoři této studie analyzují, zda kvalitní interakce mezi učitelem a žákem ovlivňuje jejich školní výsledky. Hlavním zjištěním bylo, že pozitivní a pevné vztahy mezi učiteli a žáky jsou určující pro školní úspěch, hlavně u žáků, kteří měli vyšší riziko školního selhání. Efektivní řízení chování zvyšuje u žáků motivaci k učení a vztahy mezi učitelem a žákem mohou působit jako ochrana či podpora, pokud má dítě ztížené rodinné podmínky.

Problematika pedagogické komunikace je v současné době předmětem odborného zájmu, i výzkumy se zaměřují na různé aspekty interakce mezi učitelem a žákem. Sedláček a Šed'ová (2015) se ve své publikaci zabývají komunikací ve školní třídě a otázkou, jaký je její vliv na žákovské učení. Autoři zde zdůrazňují, že aktivní účast žáků při komunikaci vede ke hlubšímu porozumění učivu a podporuje jejich vzdělávací rozvoj.

Na učitelskou komunikaci pohlíží i Stolinská (2021), která zkoumá její význam v prostředí české primární školy. Studie uvádí, že efektivní komunikace pedagoga je klíčová nejen pro předávání informací, ale pomáhá formovat pozitivní vztah mezi učitelem a žáky, a tím přispívá k celkové lepší atmosféře ve třídě.

4.7 Předvýzkum

Před samotným výzkumem jsme realizovali předvýzkum. Cílem tohoto předvýzkumu bylo zjistit, zda jsou otázky v dotazníku pro respondenty dostatečně srozumitelné. Předvýzkum jsme prováděli na malém vzorku, který měl deset respondentů.

Po vyhodnocení předvýzkumu se tyto dotazníky jevily pro respondenty jako srozumitelné, bez jakýchkoli problémů.

4.8 Způsob zpracování dat

Data, která jsme sesbírali z dotazníku, budou nejdříve kontrolována kvůli validitě a úplnosti. Dotazníky, která jsou mylně nebo neúplně vyplněny, budou z výzkumu vyřazené, protože by tyto výsledky mohly být nepřesné a zkreslené. Dotazníky jsme následně převedli do tabulky v počítačovém programu Microsoft Office Excel. Následně budou všechny odpovědi změněny do číselné podoby, abychom je mohli kvantitativně zpracovat. Odpovědi v Likertově škále budou interpretovány jako ordinální proměnné. Pro náš hlavní cíl, analyzovat a zmapovat specifika komunikace a vztahů mezi žáky mladšího a staršího školního věku a jejich učiteli byla použita deskriptivní neboli popisná statistika. Tato statistika se věnuje metodám sběru, shrnutí, organizace a prezentace dat. Cílem této statistiky je poskytnout informace o datech pomocí tabulek, grafů a výpočtů základních charakteristik, jakými jsou průměr, rozptyl, medián a další (Řezanková, et al., 2019).

Výsledky tohoto výzkumu budou představeny pomocí grafů a tabulek.

4.9 Realizace výzkumu

Výzkum jsme realizovali v jedné základní škole v Olomouckém kraji na začátku března. Důvodem výběru této školy byla realizace praxe ve třetím ročníku. Celý tento výzkum byl anonymní, a proto zde nebudu školu jmenovat. Domníváme se, že jsme pro náš výzkum získali dostatečný počet respondentů.

Dotazníky jsme nerozdávali osobně vzhledem k tomu, že byly určeny pro větší počet tříd. Třídní učitelé rozdali dotazníky svým žákům. Podle předem zjištěného přibližného počtu žáků a učitelů jsem připravila celkem 160 dotazníků, z toho 130 pro žáky a 30 pro učitele.

Celkový počet respondentů byl 137. Výzkumu se zúčastnilo 120 žáků prvního i druhého stupně a 17 učitelů. Od distribuce ke zpětnému přijetí vyplněných dotazníků uběhly přibližně čtyři dny.

5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Nyní budeme vyhodnocovat dotazník pro žáky.

Položka dotazníku č. 1: Škola je místo, kde se rád(a) učím?

Tabulka 1- Škola je místo, kde se rád(a) učím.

Hodnota	Absolutní četnost (stupeň)	Relativní četnost (%) (1.)	Absolutní četnost (stupeň)	Relativní četnost (%) (2.)
1	7	11,67 %	8	13,33 %
2	8	13,33 %	16	26,67 %
3	15	25 %	17	28,33 %
4	15	25 %	12	20 %
5	8	13 %	5	8,33 %
6	7	11,67 %	2	3,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Tato otázka byla kladena pomocí Likertovy škály. Z této tabulky můžeme vidět, že žáci 1. stupně mají k učení mírně pozitivní až neutrální vztah. Nejvíce odpovědí bylo na hodnotě 3 a 4 (oba 25 %). Nejmenší podíl zde měl nesouhlas ale i extrémní souhlas v hodnotě 1 a 6 (11,67 %), zatímco žáci 2. stupně jsou více skeptičtí a nejčastěji volili odpověď nesouhlasu nebo neutrality. Nejvíce studentů odpovědělo hodnotou 3 (28,33 %) a hodnotou 2 (26,67 %) a zaujímají tedy spíše negativní postoj k učení. Velmi málo studentů uvedlo vysoký souhlas s hodnotou 6 (3,33 %).

Položka dotazníku č. 2: Škola je místo, kde učitelé naslouchají tomu, co říkám?

Tabulka 2 - Škola je místo, kde učitel naslouchá.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	0	0 %	11	18,33 %
2	3	5 %	16	26,67 %
3	15	25 %	7	11,67 %
4	14	23,33 %	21	35 %
5	15	25 %	5	8,33 %
6	13	21,67 %	0	0 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni vnímají postoj učitelů jako pozitivní, jejich nejčastěji zvolené hodnoty byly 3–6, tedy neutrální až souhlasné. Nikdo nezvolil hodnotu 1 (rozhodně nesouhlasím) a pouze 5 % uvedlo hodnotu 2 (spíše souhlasím). Skoro polovina žáků uvedla, že jim učitelé naslouchají podle hodnoty 5 (25 %) a hodnoty 6 (21,67 %). Na druhém stupni byla nejčastější odpověď hodnota 4 (35 %). Velké zastoupení mají i hodnoty 1 (18,33 %) a 2 (26,67 %), tedy jsou spíše nesouhlasné postoje. Hodnota 5 (8,33 %) a 6 (0 %) jsou velmi slabě zastoupené. Odpovědi druhého stupně jsou více rozdílné. Část žáků má pocit, že jim učitelé naslouchají, ale velká část si to nemyslí a je spíše kritická.

Položka dotazníku č. 3: Škola je místo, kde stále více poznávám?

Tabulka 3 - Škola je místo, kde stále více poznávám.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	0	0 %	14	23,33 %
2	5	8,33 %	11	18,33 %
3	5	8,33 %	12	20 %
4	14	23,33 %	12	20 %
5	16	26,67 %	11	18,33 %
6	20	33,33 %	0	0 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci prvního stupně nejčastěji označovali hodnotu 6 (33,33 %) a druhou nejčastější odpovědí byla hodnota 5 (26,67 %). Z toho vyplývá, že žáci mají silně pozitivní vztah ke škole. Hodnotu 2 až 3 ohodnotilo jen (8,33 %) z každé a hodnota 1 nebyla zastoupena vůbec. Naopak žáci druhého stupně označovali nejčastěji hodnotu 1 (23,33 %) a hned poté je hodnota 3 a 4, kdy bylo (20 %) pro jednotlivou hodnotu. Hodnota 6 nebyla zvolena vůbec. Žáci druhého stupně mají spíše negativní postoje.

Položka dotazníku č. 4: Škola je místo, kde se učitelé při vyučování zajímají o mé názory a úvahy?

Tabulka 4 - Učitelé se při vyučování zajímají o mé názory a úvahy.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	1	1,67%	11	18,33 %
2	4	6,67 %	13	21,67 %
3	13	21,67 %	11	18,33 %
4	12	20 %	16	26,67 %
5	16	26,67 %	9	15 %
6	14	23,33 %	0	0 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni nejvíce označovali hodnotu 5 (26,67 %), jako druhou nejčastější označovali hodnotu 6 (23,33 %). Hodnoty 4 (20 %) a hodnoty 3 (21,67 %) ukazují mírný souhlas a hodnota 1 (1,67 %) a 2 (6,67 %) byly zvoleny pouze zřídka. Žáci na prvním stupni vnímají zájem ze strany učitelů jako pozitivní. Na druhém stupni byla nejčastěji zvolená hodnota 4 (26,67 %). Hodnota 2 (21,67 %) a 3 (18,33 %) byly také docela častou odpovědí. Opět nebyla vůbec zvolena hodnota 6 a výrazné zastoupení měla i hodnota 1 (18,33 %). Žáci druhého stupně odpovídali různorodě, ale jejich celkové vnímání je méně pozitivní než u prvního stupně.

Položka dotazníku č. 5: Škola je místo, kam skutečně rád(a) chodím?

Tabulka 5 - Škola je místo, kam skutečně rád(a) chodím.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	10	16,67 %	21	35 %
2	10	16,67 %	14	23,33 %
3	12	20 %	13	21,67 %
4	8	13,33 %	4	6,67 %
5	11	18,33 %	8	13,33 %
6	9	15 %	0	0 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni nejvíce žáků označilo hodnotu 3 (20 %) a 5 (18,33 %), tedy se jedná o střední až mírný souhlas. Hodnota 1 (16,67 %) a hodnota 6 (15 %) mají velmi stejné podíly. Názory jsou docela rozptýlené, ale převládá neutrální až mírně pozitivní postoj ke škole. I tak je zde velký podíl těch, kteří do školy rádi nechodí. U žáků na druhém stupni jasně převládá negativní postoj, protože hodnota 1 měla 35 % odpovědí. Hodnota 6 nebyla označena vůbec. A hodnoty 2 (23,33 %) a 3 (21,67 %) ukazují nízkou spokojenost. Žáci na druhém stupni mají značně negativní postoj ke škole a neradi do školy chodí.

Položka dotazníku č. 6: Škola je místo, kde si mě ostatní lidé váží?

Tabulka 6 - Škola je místo, kde mě ostatní lidé váží.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	1	1,67 %	7	11,67 %
2	12	20 %	16	26,67 %
3	11	18,33 %	13	21,67 %
4	14	23,33 %	19	31,67 %
5	13	21,67 %	2	3,33 %
6	9	15 %	3	5 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

U mladších žáků byla nejčastější odpovědí hodnota 4 (23,33 %) a 5 (21,67 %) i to značí, že většina respondentů má kladný pocit z toho, jak jsou ve škole vnímáni ostatními. Velmi málo byla zvolená hodnota 1 (1,67 %) a tady téměř nikdo se necítí ve škole nedoceněný. U starších žáků bylo nejvíce odpovědí na hodnotě 4 (31,67 %) a 2 (26,47 %), což poukazuje na větší názorovou neshodu. Starší žáci častěji zvolili nižší hodnoty než mladší studenti, což může znamenat, že starší žáci se cítí více nedoceněni svým okolím.

Položka dotazníku č. 7: Škola je místo, kde vím, že mohu dosáhnout dobrých výsledků?

Tabulka 7 - Mohu dosáhnout dobrých výsledků.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	3	5 %
2	3	15 %	14	23,33 %
3	9	15 %	13	21,67 %
4	9	23,33 %	8	13,33 %
5	17	28,33 %	14	23,33 %
6	20	33,33 %	8	13,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni nejvíce volili u této otázky hodnotu 6 (33,33 %) a další nejčastěji zvolenou odpovědí byla hodnota 5 (28,33 %). Jen velmi malá část žáků ohodnotila tuto odpověď hodnotou 1 (3,33 %) a 2 (5 %). Většina žáků na prvním stupni věří, že mohou dosáhnout ve škole dobrých výsledků. Na druhém stupni byla nejčastější odpověď s hodnotou 2 (23,33 %), 3 (21,67 %) a 5 (23,33 %). Hodnota 6 má zde pouze 8 odpovědí (13,33 %). Žáci druhého stupně mají na tuto otázku odlišný názor, jedna část si není tak jistá, zda může ve škole dosáhnout dobrých výsledků.

Položka dotazníku č. 8: Škola je místo, kde se můžu obrátit na učitele, když mám nějaký problém?

Tabulka 8 - Mohu se obrátit na učitele, když mám nějaký problém.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	1	1,67 %	11	18,33 %
2	2	3,33 %	11	18,33 %
3	9	15 %	10	16,67 %
4	9	15 %	18	30 %
5	14	23,33 %	7	11,67 %
6	25	41,67 %	3	5 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Z prvního stupně nejvíce žáků zvolilo hodnotu 6 (41,67 %) a 5 (23,33 %). Nejmenší zastoupení má hodnota 1 (1,67 %) a 2 (3,33 %). Děti na prvním stupni mají pozitivní vztahy se svými učiteli a vědí, že se na ně mohou obrátit, když mají problém. Na druhém stupni byla nejčastější odpovědí hodnota 4 (30 %), což naznačuje mírný souhlas, skoro až váhavý. Další početně zastoupená odpověď byla hodnota 1 (18,33 %) a 2 (18,33 %). Hodnotu 6 označilo pouze 5 % žáků. Důvěra v učitele u žáků na druhém stupni značně klesá. Více žáků se cítí nejistě nebo nevěří, že by se na své učitele mohli obrátit.

Položka dotazníku č. 9: Škola je místo, kde se cítím osaměle?

Tabulka 9 - Škola je místo, kde se cítím osaměle.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	27	45 %	18	30 %
2	11	18,33 %	23	38,33 %
3	4	6,67 %	7	11,67 %
4	11	18,33 %	6	10 %
5	4	6,67 %	5	8,33 %
6	3	5 %	1	1,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

U žáků na prvním stupni byla nejčastější odpověď hodnota 1 (45 %), téměř polovina žáků se cítí osaměle. Hodnotu 6 (5 %) zvolily pouze 3 děti a hodnotu 5 (6,67 %) pouze 4 děti. Výsledky této otázky jsou zcela znepokojující, protože téměř každé druhé dítě na prvním stupni zažívá pocit osamělosti. Na druhém stupni bylo nejvíce odpovědí hodnoty 2 (38,33 %) a 1 (30 %). Pouze jeden žák označil hodnotu 6 (1,67 %). I na druhém stupni jsou výsledky odpovědí znepokojující, protože i na druhém stupni panuje výrazná osamělost, ale v nižší míře než na prvním stupni.

Položka dotazníku č. 10: Škola je místo, kde vím, co po mně učitel požaduje?

Tabulka 10 - Víím, co po mně učitel požaduje.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	3	5 %
2	3	5 %	6	10 %
3	8	13,33 %	21	35 %
4	10	16,67 %	16	26,67 %
5	17	28,33 %	9	15 %
6	20	33,33 %	5	8,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni byla nejčastější odpovědí hodnota 6 (33,33 %) a 5 (28,33 %). Nejméně zaznamenané hodnoty byly 1 (3,33 %) a 2 (5 %). Na prvním stupni učitelé dokážou komunikovat své požadavky jasně a srozumitelně a žáci většinou dobře vědí, co se od nich očekává. Na druhém stupni byla nejčastější odpověď hodnota 3 (35 %) a 4 (29,67 %). Na druhém stupni žáci častěji tápou a nevědí, co přesně mají dělat a co se od nich očekává.

Položka dotazníku č. 11: Škola je místo, kde o mně lidé hodně přemýšlí?

Tabulka 11 - Lidé o mně hodně přemýšlí.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	9	15 %	12	20 %
2	16	26,67 %	14	23,33 %
3	14	23,33 %	20	33,33 %
4	6	10 %	7	11,67 %
5	11	18,33 %	3	5 %
6	4	6,67 %	4	6,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Časté odpovědi na prvním stupni měly hodnoty 2 (26,67 %), 3 (23,33 %) a 1 (15 %), tedy žáci mají pocit, že o nich ostatní lidé moc nepřemýšlejí. Jen čtyři žáci uvedli hodnotu 6 (6,67 %). Žáci na druhém stupni označili nejčastěji hodnoty 3 (33,33 %), 2 (23,33 %) a 1 (20 %). Jen čtyři žáci označili hodnotu 6 (6,67 %) a 3 žáci označili hodnotu 5 (5 %). Většina žáků na obou stupních nevnímá, že by o nich lidé ve škole přemýšleli, u žáků druhého stupně je tento pocit výraznější.

Položka dotazníku č. 12: Škola je místo, kde mě učitelé nemají rádi?

Tabulka 12 - Škola je místo, kde mě učitelé nemají rádi.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	24	40 %	13	21,67 %
2	16	26,67 %	12	20 %
3	7	11,67 %	12	20 %
4	5	8,33 %	14	23,33 %
5	10	16,67 %	5	8,33 %
6	7	11,67 %	4	6,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni odpovídali v hodnotě 1 (40 %) a 2 (26,67 %), většina žáků má pocit, že je jejich učitelé rádi mají. Hodnotu 6 (11,67 %) zvolilo pouze 7 žáků a hodnotu 5 (1,67 %) pouze jeden žák. Dohromady hodnoty 1–3 tvoří 78,34 % a to je pozitivní výsledek. Na druhém stupni byla nejvíce označována hodnota 1 (21,67 %) a 2 (20 %), tedy i zde skoro polovina žáků má pocit, že je učitelé mají rádi. Ale více žáků se přiklání k odpovědi v hodnotě 3 (20 %) a 4 (23,33 %) a to ukazuje částečný souhlas s tím, že je učitelé nemají rádi.

Položka dotazníku č. 13: Škola je místo, kde mám rád(a) většinu předmětů?

Tabulka 13 - Mám ráda většinu předmětů.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	3	5 %	17	28,33 %
2	6	10 %	9	15 %
3	11	18,33 %	11	18,33 %
4	11	18,33 %	10	16,67 %
5	12	20 %	11	18,33 %
6	17	28,33 %	2	3,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni odpovědělo nejvíce žáků hodnotou 6 (28,33 %) a 5 (20 %) a to je pozitivní signál. Většina žáků má své předměty ráda, nebo většinu předmětů. Na druhém stupni byla nejčastější odpověď hodnot 1 (28,33 %), 3 (18,33 %) a 5 (18,33 %). Většina žáků na druhém stupni uvedla, že předměty spíše ráda nemá.

Položka dotazníku č. 14: Škola je místo, kde jsem se naučil(a) brát ostatní takový, jací jsou?

Tabulka 14 - Naučil(a) jsem se brát ostatní takový, jací jsou.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	6	10 %
2	4	6,67 %	11	18,33 %
3	12	20 %	7	11,67 %
4	8	13,33 %	10	16,67 %
5	20	33,33 %	15	25 %
6	14	23,33 %	11	18,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci prvního stupně často volili hodnoty 6 (23,33 %), 5 (33,33 %) a 3 (20 %). Hodnotu 1 (3,33 %) zvolili pouze dva žáci. Větší množství žáků na prvním stupni svými odpověďmi říká, že se ve škole naučili přijímat ostatní takové, jací jsou. Žáci druhého stupně nejčastěji volili hodnoty 5 (25 %), 6 (18,33 %) a 2 (18,33 %). Hodnotu 1 (10 %) označilo jen 6 žáků. I na druhém stupni převažuje souhlas v odpovědích, ale míra souhlasu je menší než na stupni prvním.

Položka dotazníku č. 15: Škola je místo, kde jsem často zvědavý(á)?

Tabulka 15 - Jsem často zvědavý(á).

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	3	5 %	8	13,33 %
2	10	16,67 %	11	18,33 %
3	7	11,67 %	16	26,67 %
4	19	31,67 %	9	15 %
5	9	15 %	11	18,33 %
6	12	20 %	5	8,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Častými odpověďmi na prvním stupni byla hodnota 6 (20 %), 4 (31,67 %) a 2 (16,67 %). Nejmenší počet odpovědí byl v hodnotě 1 (5 %). Z odpovědí vyplývá, že většina žáků je ve škole zvědavá, mají zájem o to, co se děje nebo co se zrovna učí. Nejčastější odpovědi u žáků na druhém stupni byla odpověď 3 (26,67 %), nejmenší počet odpovědí měla hodnota 6 (8,33 %). Tedy u žáků druhého stupně spíše převažuje malá zvědavost, nebo menší míra zájmu o dění ve škole.

Položka dotazníku č. 16: Škola je místo, kde jsou učitelé spravedliví při známkování a udělení trestu a pochvaly?

Tabulka 16 - Učitel je spravedlivý.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	12	20 %
2	3	5 %	8	13,33 %
3	4	6,67 %	10	16,67 %
4	9	15 %	16	26,67 %
5	11	18,33 %	14	23,33 %
6	31	51,67 %	0	0 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni vnímají žáci učitele jako spravedlivého, neboť polovina žáků uvedla v této otázce odpověď 6 (51,67 %). Nejméně časté odpovědi měly hodnoty 1 (3,33 %) a 2 (5 %). Na druhém stupni je toto vnímání rozdělené polovina žáků nejčastěji odpověděla hodnotou 5 (23,33 %) a 4 (26,67 %) a tato polovina vnímá učitele jako spravedlivého. Druhá polovina často odpověděla hodnotou 1 (20 %) a 3 (16,67 %) a z toho vyplývá, že vnímají spravedlnost učitele spíše negativně.

Položka dotazníku č. 17: Škola je místo, kde mně setkání s jinými lidmi pomáhá porozumět sám(a) sobě?

Tabulka 17 - Setkání s jinými lidmi mi pomáhá porozumět sám(a) sobě.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	4	6,67 %	15	25 %
2	9	15 %	15	25 %
3	14	23,33 %	14	23,33 %
4	16	26,67 %	8	13,33 %
5	4	6,67 %	7	11,67 %
6	13	21,67 %	1	1,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni byla nejčastěji zvolena hodnota 4 (26,67 %), 3 (23,33 %) a 6 (21,67 %). Hodnotu 2 (15 %) zvolilo 9 žáků a hodnotu 1 (6,67 %) pouze čtyři žáci. Mírně zde převažuje souhlas, ale rozdíl není nijak významný. Část žáků vnímá školu jako prostor pro sebepoznání, ale to neplatí pro všechny. Na druhém stupni nejčastěji byla zvolena hodnota 1 (25 %), 2 (25 %) a 3 (23,33 %). Hodnotu 6 (1,67 %) označil pouze jeden žák. Většina žáků na druhém stupni má pocit, škola jim nijak nepřispívá k porozumění sobě samým.

Položka dotazníku č. 18: Škola je místo, kde mně učitel pomůže, když si nevím rady s úkolem?

Tabulka 18 - Učitel mi pomůže, když si nevím rady.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	8	13,33 %
2	3	5 %	8	13,33 %
3	10	16,67 %	12	20 %
4	9	15 %	11	18,33 %
5	9	15 %	14	23,33 %
6	27	45 %	7	11,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni mají pozitivní zkušenost, polovina žáků ví, že se na své učitele může obrátit. Hodnotu 6 (45 %) označilo 27 žáků a hodnotu 1 (3,33 %) označili pouze dva žáci. U žáků na druhém stupni vyhrává mírný souhlas. Podporu učitelů vnímají méně výrazně. Hodnotu 6 (11,67 %) označilo sedm žáků a hodnotu 1 (13,33 %) osm žáků. Nejčastěji byla zvolena odpověď 5 (23,33 %).

Položka dotazníku č. 19: Škola je místo, kde mám pocit, že jsem důležitý(á)?

Tabulka 19 - Mám pocit, že jsem důležitý(á)

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	14	23,33 %	22	36,67 %
2	7	11,67 %	12	20 %
3	15	25 %	19	31,67 %
4	16	26,67 %	4	6,67 %
5	1	1,67 %	2	3,33 %
6	7	11,67 %	1	1,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni nejčastěji odpovídali hodnotou 4 (26,67 %), ale hodnoty 3 (25 %) a 1 (23,33 %) jsou také velmi časté. I když pár žáků má pocit důležitosti, většina žáků to tak nevnímá. Žáci na druhém stupni nejčastěji volili odpověď hodnoty 1 (36,67 %) a 3 (31,67 %). Zde můžeme vnímat výrazně negativní odpovědi. Žáci druhého stupně se ve škole často necítí důležití.

Položka dotazníku č. 20: Škola je místo, kde bývám nervózní?

Tabulka 20 - Škola je místo, kde jsem nervózní

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	5	8,33 %	8	13,33 %
2	5	8,33 %	6	10 %
3	13	21,67 %	11	18,33 %
4	10	16,67 %	7	11,67 %
5	13	21,67 %	18	30 %
6	14	23,33 %	10	16,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Nejčastější odpovědi byly hodnoty 6 (23,33 %), 3 (21,67 %) a 5 (21,67 %). Většina žáků na prvním stupni se ve škole občas cítí nervózní. Nervozitu pociťují i žáci druhého stupně jen o něco méně. Nejčastější odpovědi byla hodnota 5 (30 %) a 3 (18,33 %).

Položka dotazníku č. 21: Škola je místo, kde jsem šťastný(á)?

Tabulka 21 - Kde jsem šťastný(á).

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	6	10 %	13	21,67 %
2	7	11,67 %	15	25 %
3	13	21,67 %	10	16,67 %
4	10	16,67 %	12	20 %
5	15	25 %	9	15 %
6	9	15 %	1	1,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Nejčastější odpovědi mladších žáků byla hodnota 5 (25 %) a 3 (21,67 %). I když většina žáků si školu spojuje s pozitivními pocity, dost žáků se ve škole necítí šťastně. U starších žáků byla nejčastější odpověď hodnoty 2 (25 %) a 1 (21,67 %). Více než polovina starších žáků se necítí ve škole šťastně.

Položka dotazníku č. 22: Škola je místo, kde mně učitelé dávají známky, jaké si zasluhuji?

Tabulka 22 - Dostávám známky, jaké si zasluhuji.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	1	1,67 %
2	2	3,33 %	4	6,67 %
3	8	13,33 %	14	23,33 %
4	7	11,67 %	11	18,33 %
5	18	30 %	18	30 %
6	23	38,33 %	12	20 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni vnímají známkování jako spravedlivé. Jejich nejčastější odpovědí byla hodnota 6 (38,33 %) a 5 (30 %). Na druhém stupni u žáků převládá přesvědčení, že jejich známky odpovídají jejich výkonu. Třetina žáků si není jistá spravedlností hodnocení. Nejčastější odpověď byla hodnota 5 (30 %) a 3 (23,33 %).

Položka dotazníku č. 23: Škola je místo, kde mají žáci s postižením stejný respekt jako ostatní?

Tabulka 23 - Žáci s postižením mají stejný respekt jako ostatní.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	21	35 %
2	5	8,33%	11	18,33 %
3	15	25 %	9	15 %
4	12	20 %	9	15 %
5	11	18,33 %	8	13,33 %
6	15	25 %	2	3,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni žáci často odpovídali hodnotou 3 (25 %) a 6 (25 %), poté 4 (20 %). Tedy většina žáků věří, že žáci s postižením jsou respektováni stejně jako ostatní. U žáků na druhém stupni byla nejčastější odpověď hodnota 1 (35 %). Většina žáků si myslí, že žáci s postižením nemají stejný respekt jako ostatní.

Položka dotazníku č. 24: Škola je místo, kde zjišťuji, že učení je i legrace?

Tabulka 24 - Učení je i legrace.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	9	15 %	23	38,33 %
2	3	5 %	13	21,67 %
3	13	21,67 %	9	15 %
4	6	10 %	6	10 %
5	16	26,67 %	5	8,33 %
6	13	21,67 %	4	6,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Mladší žáci považují učení spíše za zábavné. Jejich nejčastější odpověď byla hodnota 5 (26,67 %) a nízký výskyt odpovědí měla hodnota 2 (5 %). U starších žáků převažuje názor, že učení není zábava. Nejčastější odpověď byla hodnota 1 (38,33 %).

Položka dotazníku č. 25: Škola je místo, kde učitelé některé žáky upřednostňují?

Tabulka 25 - Někteří žáci jsou upřednostněni.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	17	28,33 %	2	3,33 %
2	4	6,67 %	7	11,67 %
3	13	21,67 %	5	8,33 %
4	9	15 %	16	26,67 %
5	8	13,33 %	18	30 %
6	9	15 %	12	20 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

I když nejčastější odpověď na prvním stupni měla hodnotu 1 (28,33 %), přesto 15 % dětí uvedlo v odpovědi hodnotu 6. Většina žáků upřednostňování nevnímá, ale existuje významná skupina, která má opačný dojem. Nejčastější odpovědi pro druhý stupeň byla hodnota 5 (30 %) a pouze dva žáci odpověděli hodnotou 1 (3,33 %). Většina žáků na druhém stupni má pocit, že učitelé někoho zvýhodňují.

Položka dotazníku č. 26: Škola je místo, kde vím o mnoha věcech, které dobře zvládám?

Tabulka 26 - Hodně věcí zde zvládám.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	1	1,67 %	2	3,33 %
2	4	6,67 %	4	6,67 %
3	10	16,67 %	18	30 %
4	17	28,33 %	19	31,67 %
5	16	26,67 %	13	21,67 %
6	12	20 %	4	6,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni mají žáci silné povědomí o svých schopnostech a dovednostech a většinou vnímají, že jsou ve škole v něčem dobří. Jejich nejčastější odpověď měla hodnotu 4 (28,33 %) a 5 (26,67 %). Pouze jeden žák odpověděl hodnotou 1. Na druhém stupni sebedůvěra klesá, část žáků si není jistá, zda jsou v něčem dobří. Nejčastější odpovědí je hodnota 4 (31,67 %) a 3 (30 %).

Položka dotazníku č. 27: Škola je místo, kde mně učitelé nezazlívají chyby v úkolech, pokud vidí, že se snažím?

Tabulka 27 - Učitelé nezazlívají chyby v úkolech.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	10	16,67 %
2	3	5 %	8	13,33 %
3	10	16,67 %	12	20 %
4	18	30 %	14	23,33 %
5	8	13,33 %	11	18,33 %
6	19	31,67 %	5	8,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci prvního stupně často odpovídali hodnotou 6 (31, 67 %) a 4 (30 %). Tedy většina mladších žáků pocituje, že je jejich snaha oceňována. Starší žáci volili nejčastěji odpověď 4 (23,33 %), 3 (20 %) a 1 (16,67 %). U starších žáků je situace vyrovnaná, polovina má pocit, že jsou za chyby kritizováni, zatímco druhá polovina tuto kritiku nepocituje.

Položka dotazníku č. 28: Škola je místo, kde se strachuji, když zaslechnu své jméno?

Tabulka 28 - Mám strach, když slyším své jméno.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	13	21,67 %	11	18,33 %
2	4	6,67 %	11	18,33 %
3	10	16,67 %	11	18,33 %
4	12	20 %	11	18,33 %
5	8	13,33 %	8	13,33 %
6	13	21,67 %	8	13,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Mladší žáci zvolili nejčastěji odpovědi 1 (21,67 %) a 6 (21,67 %), což naznačuje rozdílnost v prožívání. Starší žáci nejčastěji volili odpověď 1–4 a každá měla 18,33 %, což je velmi netypické. U starších žáků je míra strachu z vyvolání méně extrémní

Položka dotazníku č. 29: Škola je místo, kde bývám spokojen(á) s tím, co dělám?

Tabulka 29 - Ve škole jsem spokojený(á) s tím, co dělám.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	4	6,67 %	8	13,33 %
2	9	15 %	13	21,67 %
3	10	16,67 %	12	20 %
4	14	23,33 %	14	23,33 %
5	12	20 %	12	20 %
6	11	18,33 %	1	1,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni nejčastěji označovali hodnoty 4 (23,33 %), 5 (20 %) a 6 (18,33 %). Z toho vyplývá, že žáci na prvním stupni vnímají školu jako místo, kde jsou spokojeni s tím, co dělají. Starší žáci nejčastěji označovali hodnoty 4 (23,33 %), 2 (21,67 %), 3 (20 %) a 5 (20 %). Polovina starších žáků označila svou odpověď jako spíše pozitivní až pozitivní a druhá půlka označila svou odpověď za neutrální až spíše negativní.

Položka dotazníku č. 30: Škola je místo, kde se učím rozumět spolužákům s jinými názory?

Tabulka 30 - Učím se rozumět spolužákům s jinými názory.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	1	1,67 %	8	13,33 %
2	4	6,67 %	8	13,33 %
3	11	18,33 %	15	25 %
4	13	21,67 %	13	21,67 %
5	10	16,67 %	11	18,33 %
6	21	35 %	5	8,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni se většina žáků shodla na tom, že vnímá školu jako místo, kde se učí chápat jiné názory. Nejčastější odpovědí byla hodnota 6 (35 %), 3 (18,33 %) a 4 (21,67 %). U žáků na prvním stupni se názory výrazně nerozdělují. Často také vnímají školu jako prostor pro rozvoj vzájemného pochopení. Nejčastější odpovědi měly hodnoty 3 (25 %), 4 (21,67 %), a 5 (18,33 %).

Položka dotazníku č. 31: Škola je místo, kde mi učitelé pomáhají k dobrým výsledkům?

Tabulka 31 - Učitelé mi pomáhají k dobrým výsledkům.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	3	5 %	9	15 %
2	6	10 %	9	15 %
3	9	15 %	13	21,67 %
4	8	13,33 %	13	21,67 %
5	11	18,33 %	13	21,67 %
6	23	38,33 %	3	5 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Nejčastější odpovědi pro první stupeň byla hodnota 6 (38 %), 5 (18,33 %) a 3 (15 %). To znamená, že žáci na prvním stupni silně vnímá učitele jako oporu a pomoc. Na druhém stupni odpovídali žáci nejčastěji hodnotami 3 (21,67 %), 4 (21,67 %) a 5 (21,67 %). Více než polovina starších žáků nevnímá učitele jako oporu.

Položka dotazníku č. 32: Škola je místo, kde se učím rozumět, co znamená být člověkem?

Tabulka 32 - Učím se rozumět, co znamená být člověkem.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	16	26,67 %
2	2	3,33 %	12	20 %
3	11	18,33 %	18	30 %
4	16	26,67 %	9	15 %
5	12	20 %	2	3,33 %
6	17	28,33 %	3	5 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Žáci na prvním stupni tuto otázku vnímají převážně pozitivně a mají dojem, že jim škola pomáhá k lidskému zrání. Nejčastější odpověď byla hodnota 6 (28,33 %). Naopak na druhém stupni většina žáků nevnímá školu jako místo, kde by se učili chápat hlubší lidské hodnoty. Nejčastější odpověď byla hodnota 3 (30 %).

Položka dotazníku č. 33: Škola je místo, kde mi pomůže můj spolužák, pokud si nebudu vědět rady s úkolem?

Tabulka 33 - Můj spolužák, mi pomůže, pokud si nebudu vědět rady.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	5	8,33 %	4	6,67 %
2	3	5 %	5	8,33 %
3	7	11,67 %	10	16,67 %
4	12	20 %	16	26,67 %
5	8	13,33 %	13	21,67 %
6	25	41,67 %	12	20 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Většina žáků na prvním stupni vnímá své spolužáky jako ochotné pomoci, když mají problém s úkolem. Nejčastěji odpovídali nejsilnějším souhlasem 6 (41,67 %). Na druhém stupni také vnímají ochotu pomoci, ale už to není tak samozřejmé jako na první stupni, přesto je odpověď stále častá. Nejčastější odpověď měla hodnotu 4 (26,67 %).

Položka dotazníku č. 34: Škola je místo, kde se toho hodně naučím?

Tabulka 34 - Hodně se ve škole naučím.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	1	1,67 %	7	11,67 %
2	5	8,33 %	13	21,67 %
3	6	10 %	11	18,33 %
4	9	15 %	16	26,67 %
5	11	18,33 %	8	13,33 %
6	28	46,67 %	5	8,33 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Mladší žáci vnímají školu jako místo, kde se hodně naučí, což dokazuje i nejčastější odpověď s hodnotou 6 (46,67 %). Starší žáci mají opět rozdílné názory. Jedna polovina částečně souhlasí a druhá polovina nevnímá školu jako místo kde se hodně naučí. Nejčastější odpovědi byly 4 (26,67 %) a 2 (21,67 %).

Položka dotazníku č. 35: Škola je místo, kde se bojím šikany?

Tabulka 35 - Ve škole se bojím šikany.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	16	26,67 %	32	53,33 %
2	9	15 %	6	10 %
3	7	11,67 %	7	11,67 %
4	8	13,33 %	4	6,67 %
5	8	13,33 %	7	11,67 %
6	12	20 %	4	6,67 %
Celkem	60	100 %	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na prvním stupni má částečný strach ze šikany třetina žáků, ale většina se cítí spíše v bezpečí. Žáci, kteří se šikany bojí označovali hodnotu 6 (20 %) a 5 (13,33 %). Na druhém stupni se většina žáků šikany nebojí, jejich odpověď byla hodnota 1 (53,33 %).

Položka dotazníku č. 36: Komunikaci se svými učiteli vnímám pozitivně?

Tabulka 36 - Komunikaci s učiteli vnímám pozitivně.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	2	3,33 %	3	5 %
2	3	5 %	6	10 %
3	21	35 %	21	35 %
4	20	33,33 %	28	46,67 %
5	14	23,33 %	2	3,33 %
Celkem	60	100	60	100

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Tato otázka má škálu 1–5. Žáci na prvním stupni hodnotí svou komunikaci s učiteli jako pozitivní až neutrální, hodnota 4 (33,33 %) a 3 (35 %). I žáci na druhém stupni hodnotí

komunikaci s učiteli jako pozitivní ale zároveň 35 % ji vnímá neutrálně a 15 % negativně. V obou skupinách je silně zastoupena neutrální pozice - 35 %.

Položka dotazníku č. 37: Mám se svým učitelem kladný vztah?

Tabulka 37 - Kladný vztah s učitelem.

Hodnota	Absolutní četnost (1. stupeň)	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost (2. stupeň)	Relativní četnost (%)
1	3	5 %	2	3,33 %
2	7	11,67 %	13	21,67 %
3	15	25 %	20	33,33 %
4	18	30 %	20	33,33 %
5	17	28,33 %	5	8,33 %
Celkem	60	100	60	100

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Nejčastější odpovědi u žáků na prvním stupni byla hodnota 4 (30 %) a 5 (28,33 %). To znamená, že více než polovina žáků má s učitelem kladný vztah, 16,67 % má spíše negativní a zbytek je neutrální. Nejčastější odpovědi žáků druhého stupně byla hodnota 4 (33,33 %) a 3 (33,33 %). Většina žáků vnímá svůj vztah s učitelem jako kladný, 25 % vnímá vztah spíše jako negativní a část studentů to vidí neutrálně.

Položka dotazníku č. 38: Jaké faktory podle vás ovlivňují váš vztah s učitelem (autorita, důvěra...)?

Tabulka 38 - Faktory, které ovlivňují vztah s učitelem, 1. stupeň.

Kategorie odpovědí 1. stupeň	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Nerozumím	22	36,67 %
Nevím	33	55 %
Důvěra	2	3,33 %
Mám je ráda	1	1,67 %
Nic	1	1,67 %
Žádné	1	1,67 %
Celkem	60	100

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Až 55 % žáků, neví, jaké faktory ovlivňují jejich vztah s učitelem a dalších 36,67 % nerozumí tomu, co ovlivňuje jejich vztah s učitelem. Ostatní odpovědi jsou v menšině, to naznačuje, že téma vztahu s učiteli může být pro mnoho žáků v tomto věku těžko pochopitelné nebo nedostatečně reflektované.

Tabulka 39 - Faktory, které ovlivňují vztah s učitelem, 2. stupeň.

Kategorie odpovědí 2. stupeň	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nevím	25	41,67 %
Nic	6	10 %
Důvěra	5	8,33 %
Chování	4	6,67 %
Názory	3	5 %
Pochopení	2	3,33 %
Respekt	3	5 %
Pomoc	3	5 %
Naslouchá	7	11,67 %
Autorita	2	3,33 %
Celkem	60	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

41,67 % žáků na druhém stupni neví, co vlastně ovlivňuje jejich vztah s učitelem. Jeden z důležitých faktorů, který žáci zmiňují je naslouchání (11,67 %). Pro 8,33 % žáků je důležitým faktorem důvěra. Další odpovědi jsou uvedeny v menších počtech, takže jsou pro studenty tyto faktory méně výrazné, ale stále důležité.

Nyní se zaměříme na dotazník pro učitele.

Položka dotazníku č. 1: Svůj vztah se žáky hodnotím jako kladný?

Tabulka 40 - Vztahy se žáky.

Hodnota	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	0	0 %
2	0	0 %
3	0	0 %
4	11	64,70 %
5	6	35,30 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Většina učitelů označila svůj vztah hodnotou 4 (64,70 %). Zbytek odpověděl hodnotou 5 (35,30 %). Celkově všichni učitelé hodnotí svůj vztah k žákům jako velmi pozitivní.

Položka dotazníku č. 2: Ve třídě se mi během výuky daří udržet pozitivní atmosféru?

Tabulka 41 - Pozitivní atmosféra během výuky.

Hodnota	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	0	0 %
2	0	0 %
3	1	5,88 %
4	13	76,47 %
5	3	17,65 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Až 76,47 % respondentů uvádí, že se jim během výuky daří udržet pozitivní atmosféru. Další tři učitelé označili hodnotu 5 (17,65 %) a pouze jeden učitel označil svou odpověď jako neutrální.

Položka dotazníku č. 3: Žáci respektují moji autoritu ve třídě?

Tabulka 42 - Respekt autority ve třídě.

Hodnota	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	0	0 %
2	0	0 %
3	1	5,88 %
4	11	64,70 %
4	5	29,42 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Většina učitelů odpověděla hodnotou 4 (64,70 %) a, to znamená, že žáci respektují jejich autoritu ve třídě. Dalších pět učitelů odpovědělo hodnotou 5 (29,42 %). Pouze jeden učitel označil neutrální odpověď.

Položka dotazníku č. 4: Mezi mnou a žáky probíhá kvalitní komunikace?

Tabulka 43 - Kvalitní komunikace se žáky.

Hodnota	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	0	0 %
2	0	0 %
3	1	5,88 %
4	12	70,58 %
4	4	23,53 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Velká většina učitelů odpověděla hodnotou 4 (70,58 %) a hodnotí tak svou komunikaci se žáky jako kvalitní. Další čtyři učitelé označili jejich komunikaci hodnotou 5 (23,53 %), tedy za velmi kvalitní. Jeden učitel vybral neutrální odpověď.

Položka dotazníku č. 5: Žáci mají možnost během výuky vyjádřit svůj názor?

Tabulka 44 - Vyjádření názoru během výuky.

Hodnota	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	1	5,88 %
2	0	0 %
3	0	0 %
4	6	35,30 %
4	10	58,82 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Většina odpovědí byla s hodnotou 5 (58,82 %) a 4 (35,30 %). Pouze jedna odpověď měla hodnotu 1 (5,88 %). Převážná většina učitelů dá prostor žákovi, aby v hodině vyjádřil svůj názor.

Položka dotazníku č. 6: Daří se mi udržet žákovu pozornost během výuky?

Tabulka 45 - Pozornost během výuky.

Hodnota	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	0	0 %
2	1	5,88 %
3	3	17,65 %
4	13	76,47 %
4	0	0 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Učitelé často odpovídali hodnotou 4 (76,47 %) a hodnotou 3 (17,65 %). I když většina učitelů vnímá svou schopnost udržet pozornost pozitivně, nikdo není zcela přesvědčený, že ji udržuje na 100 %.

Položka dotazníku č. 7: Při práci s žáky využívám různé efektivní metody komunikace (např. písemná, ústní, elektronická)?

Tabulka 46 - Metody efektivní komunikace.

Hodnota	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	0	0 %
2	0	0 %
3	0	0 %
4	8	47,05 %
4	9	52,95 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Všichni učitelé využívají při práci se žáky různé formy efektivní komunikace. Převládá nejvyšší hodnocení.

Položka dotazníku č. 8: Vnímám rozdíly mezi vztahy s mladšími a staršími žáky?

Tabulka 47 - Rozdíly mezi vztahy s mladšími a staršími žáky.

Hodnota	Absolutní četnost	Relativní četnost
1	0	0 %
2	1	5,88 %
3	1	5,88 %
4	10	58,82 %
4	5	29,42 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Většina učitelů vnímá rozdíly mezi vztahy s mladšími a staršími žáky, a proto odpověděli hodnotou 4 (58,82 %) a 5 (29,42 %). Pouze malá část respondentů tak velký rozdíl nevnímá. To naznačuje, že většina učitelů má odlišné zkušenosti ve vztazích podle věkových skupin.

Položka dotazníku č. 9: Na situace, kdy žák porušuje pravidla, obvykle reaguji?

Tabulka 48 - Reakce na porušování pravidel žákem.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
A	5	29,42 %
B	3	17,65 %
C	2	11,76 %
D	2	11,76 %
E	2	11,76 %
F	3	17,65 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Většina učitelů (29,42 %) reaguje napomenutím nebo domluvou. 17,65 % učitelů zvolí individuální rozhovor se žákem. Až 11,76 % učitelů by zvolilo konzultaci se školním poradcem nebo vedením, trestem (omezení některých aktivit) nebo rozhovor se zákonným zástupce. A 17,65 % učitelů by na tuto situaci reagovalo jinak.

Položka dotazníku č. 10: Uved'te tři aktivity, se kterými posilujete vztahy se žáky.

Tabulka 49 - Aktivity, které posilují vztah se žákem.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Výlet	3	6,98 %
Třídnické hodiny	3	6,98 %
Společně strávené přestávky	2	4,66 %
Formativní hodnocení	1	2,32 %
Komunikace	5	11,63 %
Rozhovor	6	13,95 %
Společné hry	4	9,31 %
Bezpečné prostředí třídy	1	2,32 %
Dopisování mimo výuky	1	2,32 %
Společně strávený čas	2	4,66 %
Pozitivní nálada	1	2,32 %
Společný projekt	1	2,32 %
Individuální přístup	3	6,98 %
Zpětná vazba	2	4,66 %
Pochvala	2	4,66 %
Sdílení zážitků	2	4,66 %
Vyslechnutí	1	2,32 %
Zájem	1	2,32 %
Skupinový projekt	1	2,32 %
Skupinová práce	1	2,32 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Na základě odpovědí existují tři aktivity, které jsou často využívány k posilování vztahů. Jsou to komunikace (11,63 %), rozhovor (13,95 %), třídnické hodiny (6,98 %) a výlet (6,98 %)

Položka dotazníku č. 11: Komunikujete se žáky individuálně mimo výuku?

Tabulka 50 - Komunikace se žáky individuálně.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
A	5	29,42 %
B	10	58,82 %
C	2	11,76 %
D	0	0 %
Celkem	17	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Většina učitelů se svými žáky komunikuje příležitostně (58,82 %) nebo pravidelně (29,42 %). Všichni učitelé se tedy snaží individuálně komunikovat se žáky i mimo výuku.

Položka dotazníku č. 12: Jak podle vás vztahy, které máte se žáky mladšího školního věku ovlivňují jejich výsledky ve škole?

Tabulka 51 - Vliv vztahů s mladšími žáky na jejich výsledky.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Pozitivní přístup	5	25 %
Dobrá nálada	2	10 %
Posílení důvěry	4	20 %
Příjemná atmosféra	2	10 %
Sdílení myšlenek	1	5 %
Motivace	2	10 %
Dobré vztahy	4	20 %
Celkem	20	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Nejvíce učitelů uvedlo pozitivní přístup (25 %), posílení důvěry (20 %) a dobré vztahy (20 %). Ostatní faktory jako motivace, dobrá nálada a příjemná atmosféra hrají menší, ale i tak stejně důležitou roli.

Položka dotazníku č. 13: Jak podle vás vztahy, které máte se žáky staršího školního věku ovlivňují jejich výsledky ve škole?

Tabulka 52 - Vliv vztahů se staršími žáky a jejich výsledky.

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Kladný přístup	5	25 %
Pozitivní nálada	4	20 %
Dobrá atmosféra	2	10 %
Motivace	4	20 %
Pravidla	1	5 %
Jistota	2	10 %
Spravedlivý přístup	1	5 %
Přátelské prostředí	1	5 %
Celkem	20	100 %

zdroj: vlastní výzkum, 2025

Nejvíce učitelů uvedlo kladný přístup (25 %), pozitivní náladu (20 %), dobrou atmosféru (10 %) a jistotu (10 %). V odpovědích se objevila i pravidla, spravedlnost a přátelské prostředí, ale méně často.

5.1 Diskuze

Výsledky výzkumu přináší cenný pohled na rozdíly ve vnímání komunikace a vztahů mezi učiteli a žáky v závislosti na věku žáků, a zároveň ukazují na důležité faktory, které pozitivně ovlivňují školní klima a vzájemnou interakci.

Z odpovědí žáků vyšlo najevo, že s rostoucím věkem dochází ke změně ve vnímání komunikace s učiteli. Mladší žáci hodnotí komunikaci převážně pozitivně, zatímco starší žáci bývají více kritičtí a často uvádí nedostatek otevřenosti a zájmu ze strany učitelů. Tento rozdíl může být způsoben nejen vyššími nároky starších žáků na autonomii a partnerskou komunikaci, ale také změnou přístupu některých učitelů, kteří mohou s narůstajícím věkem žáků více klást důraz na formální přístup. Tato tendence odpovídá zjištěním Vágnerové a Lisé (2021), které uvádí, že dospívající kladou větší důraz na respekt a možnost vyjádření vlastního názoru.

I když učitelé hodnotili komunikaci se žáky jako pozitivní, z výzkumu vyplývá, že tato snaha nemusí být žáky vnímána stejně. Zde se může projevovat nesoulad v očekávání. Učitelé mají pocit, že s žáky efektivně komunikují, část žáků tento přístup nepocítuje jako dostatečný. Tento rozpor by mohl být výzvou k hlubší sebereflexi učitelů i k systematickému rozvíjení komunikačních schopností zaměřených na empatii a aktivní naslouchání.

Pozitivní vztahy mezi učitelem a žákem jsou silně ovlivněné faktory jako je důvěra, respekt, přátelské prostředí a individuální přístup. Potvrdilo se, že komunikace je klíčová nejen ve vnímání učitelů, ale především v budování pozitivního klimatu třídy. Aktivitu, které se realizují mimo běžnou výuku, jako jsou výlety nebo třídnické hodiny, byly často zmiňovány jako přínosné pro posilování vztahů. Tato zjištění korespondují s teoriemi pedagogického klimatu (např. Lemrová, 2024), které upozorňují na důležitost neformálních interakcí pro utváření důvěry a pocitu bezpečí.

Zajímavé je, že žáci často odpovídali na otázku ohledně faktorů ovlivňujících vztahy s učiteli „nevím“. To může ukazovat na nedostatečnou reflexi těchto aspektů nebo na absenci otevřeného rozhovoru o tom, co dobrý vztah s učiteli a žáky tvoří. Zde by mohlo být přínosné zavést ve škole více programů, které jsou zaměřené na vztahovou a sociální edukaci, která by posílila schopnost žáků vnímat a identifikovat kvalitu mezilidských vztahů.

Výsledky výzkumu potvrzují, že kvalita komunikace a vztahů mezi učiteli a žáky je složitým a dynamickým tématem, které se vyvíjí v čase a závisí na mnoha faktorech. Odlišné vnímání těchto vztahů ze strany žáků a učitelů značí, že v oblasti školní komunikace je stále prostor pro zlepšení.

Ačkoli výzkum přinesl cenné poznatky, musíme si reflektovat i jeho limity. Výzkum byl realizován pouze na jedné základní škole, což může snižovat obecnou platnost zjištění. Výpovědi žáků mohly být ovlivněny jejich subjektivním vnímáním nebo snahou odpovídat sociálně žádoucím způsobem. Poslední limitem tohoto výzkumu je časové omezení. Tento výzkum probíhal v určitém časovém úseku, a tak je zaznamenán jen určitý pohled školního života. Vnímání vztahů a komunikace se může během školního roku lišit.

5.2 Závěrečná interpretace výsledků výzkumu

V této části jsme zodpověděli výzkumné otázky, které jsme si kladli na začátku praktické části.

VO 1: Jakým způsobem žáci různého věku vnímají komunikaci ze strany svých učitelů?

Výsledky ukazují, že žáci, na prvním stupni vnímají komunikaci učitelů převážně pozitivně, na rozdíl od žáků na druhém stupni. Starší žáci jsou v hodnocení více kritičtí, častěji uvádějí, že komunikace s učitelem není otevřená. Věk žáků je jedním z klíčových faktorů, který ovlivňuje jejich vnímání komunikace učitelů. Mladší žáci se často cítí více vtaženi do komunikace, zatím co starší žáci mohou mít pocit, že jejich názory nejsou dostatečně zohledňovány.

1.1. Analyzovat, jak žáci různého věku hodnotí komunikaci svých učitelů.

Žáci na prvním stupni hodnotili komunikaci s učitelem jako pozitivní, což se projevuje v jejich odpovědích, kde uvádějí, že jim učitelé naslouchají a zajímají se o jejich názory a většina žáků se cítí být respektována. Zatím co žáci druhého stupně hodnotili komunikaci s učitelem neutrálně nebo spíše negativně (v odpovědích o tom, zda učitelé naslouchají, nebo zajímají se o názory žáků), to může znamenat, že starší žáci se více snaží držet odstup od učitelů nebo mají odlišná očekávání v komunikaci. S rostoucím věkem žáků klesá jejich pozitivní vnímání učitelské komunikace.

VO 2: Jaké faktory vedou k pozitivnímu vztahu mezi učitelem a žáky?

Výsledky ukazují, že několik faktorů má zásadní vliv k vytváření pozitivního vztahu mezi učitelem a žáky. Mezi hlavní faktory patří komunikace a naslouchání kdy si žáci váží toho, že jejich učitel naslouchá jejich názorům a má zájem o jejich osobní i akademický rozvoj. Důležité je vytvářet podporující prostředí, kdy učitelé, kteří vytvářejí přátelské, bezpečné a podporující prostředí ve třídě, mají kvalitnější vztahy se žáky a žáci se cítí více motivováni. Dalším faktorem je důvěra a respekt, je to klíčové pro pozitivní vztahy. Pokud žáci cítí, že jim učitelé důvěřují a oni mohou důvěřovat jim a že jejich názory jsou respektovány, dochází k posílení vztahů.

2.1. Určit hlavní faktory ovlivňující pozitivní vztahy mezi učitelem a žáky.

Mezi klíčovými faktory pro budování pozitivních vztahů podle učitelů na prvním stupni jsou důvěra, pozitivní přístup a dobré vztahy, zatím co na druhém stupni jsou to kladný přístup k výuce, pozitivní nálada a dobrá atmosféra a jistota. Bohužel v odpovědích žáků ale převládala odpověď „nevím“, což znemožňuje přesně identifikovat tyto faktory z jejich pohledu. Někteří žáci převážně na druhém stupni uvedli ve svých odpovědích důvěru a naslouchání jako hlavní faktory.

VO 3: Vnímají učitelé rozdíly ve vztazích se žáky na základě jejich věku?

Na základě výsledků dotazníků učitelé vnímají rozdíl ve vztahu k žákům v souvislosti s jejich věkem. Bohužel se však nepodařilo přesně určit, jak se tyto vztahy liší.

3.1. Analyzovat, zda vnímají učitelé odlišně vztahy k mladším a starším žákům.

Podle dotazníků, ve kterém byla otázka, zda učitelé vnímají rozdíly ve vztahu k mladším a starším žákům, drtivá většina souhlasí s tím, že vztah se žáky ovlivňuje jejich věk. Pouze jeden učitel tento rozdíl ve věku žáků nevnímá.

3.2. Rozpoznat, jaké aktivity přispívají k budování pozitivních vztahů.

Na základě odpovědí učitelů v dotazníku byly nejčastěji zmiňovány aktivity, jako je výlet, třídnické hodiny, komunikace a rozhovor. Mezi další zmiňované aktivity patří i individuální přístup k žákovi, pravidla, spravedlnost, přátelské prostředí, společný projekt, společné hry nebo společné trávení přestávky. Tyto aktivity poukazují na důležitost budování vztahů i mimo vyučování.

3.3. Analyzovat, jak učitelé hodnotí komunikaci a vztahy k žákům.

Učitelé, kteří se zúčastnili tohoto výzkumu hodnotí svou komunikaci se žáky jako pozitivní což, znamená, že většina učitelů se snaží o pozitivní a kladnou interakci, a to je v souladu s jejich cíli. Tento pozitivní přístup může narážet na rozdílné očekávání, zejména u starších ročníků, kteří mohou čekat jiný typ komunikace a více respektu v jejich názorech a samostatnosti.

VO 4: Jaké jsou souvislosti mezi způsoby komunikace ze strany učitelů a „atmosférou třídy“ v té podobě, jak je reflektována/vnímána žáky?

Výsledky ukazují, že komunikace hraje zásadní roli při vytváření školního klimatu. Učitelé uváděli, že empatický a otevřený přístup vede ke zlepšení vztahů ve třídě i mezi učitelem a žákem.

4.1. Zjistit souvislosti mezi komunikačními styly učitelů a atmosférou ve třídě.

To, jak učitel komunikuje se žáky, má vliv na atmosféru třídy. Když učitelé komunikují otevřeně, jsou ochotni naslouchat a respektovat názory žáků a, utváří se tak příjemné prostředí, které podporuje výkon žáků ve výuce. Pokud je komunikace spíše autoritativní a formální, může vést k uzavřenosti a napětí mezi učitelem a žáky. Výsledky ukazují, že empatický a otevřený přístup přispívá k pozitivní atmosféře celé třídy.

4.2. Odhalit, jak žáci vnímají dopad učitelské komunikace na celkovou atmosféru ve třídě.

Žáci, kteří komunikaci berou jako vstřícnou, se více cítí ve škole bezpečně a motivovaně. Z těchto odpovědí vyplývá, že pozitivní komunikační styl přispívá ke zlepšení celkového klimatu školy.

VO 5: Jak se liší vnímání společné komunikace a vztahů z pohledu učitelů a žáků?

Díky výzkumu jsme zjistili, že vnímání komunikace a vztahů se zásadně odlišují. Učitelé často uvádějí, že se snaží o otevřený dialog, ale žáci v některých případech tyto snahy nepocítují nebo je vnímají odlišně.

5.1. Porovnat vnímání učitelů a žáků při jejich vzájemné komunikaci.

Vnímání vzájemné komunikace mezi žáky a učiteli se odlišuje. Žáci na druhém stupni hodnotili vzájemnou komunikaci neutrálně nebo negativně, což může naznačovat, že postrádají otevřený a efektivní dialog s učiteli. Učitelé naopak ve svých odpovědích označili jejich komunikaci za pozitivní, podle nich vytváří snahu aktivně komunikovat a při komunikaci se žáky využívají efektivní metody komunikace.

5.2. Identifikovat, kde dochází k rozporu v očekávání a vnímání komunikace mezi učiteli a žáky.

K největšímu rozporu dochází v oblasti naslouchání a respektování názorů žáků. Na prvním stupni žáci tento rozpor tolik nepocítují jako žáci na druhém stupni, kde projevují svou nespokojenost. Učitelé vnímají svou komunikaci jako podporující a otevřenou. Celkově lze shrnout, že vztahy a komunikace mezi učiteli a žáky jsou hodnoceny rozdílně a existuje prostor pro zlepšení v oblasti otevřenosti, budování důvěry a naslouchání, hlavně u žáků na druhém stupni.

Cílem této praktické části bylo analyzovat a zmapovat specifika komunikace a vztahů mezi žáky mladšího a staršího školního věku a jejich učiteli z pohledu obou skupin. Tento cíl se podařilo splnit.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsme se věnovali specifikům komunikace a vztahů pedagogických pracovníků se žáky mladšího a staršího školního věku.

Teoretickou část jsme rozdělili do tří kapitol. První kapitola se věnovala vývojové charakteristice žáků mladšího a staršího školního věku. Další kapitola pojednávala o problémech ve vztazích mezi pedagogem a žákem. V poslední kapitole jsme se zaměřili na roli sociálního pedagoga jako podpůrného činitele efektivní komunikace v prostředí základních škol.

V praktické části jsme realizovali dotazníkové šetření, kde bylo naším cílem analyzovat a zmapovat specifika komunikace a vztahů mezi žáky mladšího a staršího školního věku a jejich učiteli z pohledu obou skupin.

Z výzkumu vyplynuly následující závěry. Mladší žáci hodnotí komunikaci s učiteli více pozitivně než žáci starší, kteří mají tendenci být kritičtější. Mezi nejčastější pozitivní aspekty patří komunikace, důvěra a naslouchání. Učitelé se ve škole snaží o individuální přístup a podporu. Výsledky ukazují, že efektivní a vstřícná komunikace pomáhá budovat důvěru a zlepšuje vztahy ve třídě, ale zároveň přispívá k vytváření pozitivního školního klimatu. Výzkum také odhalil určitý rozpor mezi tím, jak učitelé vnímají komunikaci, a tím, jak ji vnímají žáci. Učitelé se snaží o otevřený dialog, ale žáci tuto snahu ne vždy vnímají. Poměrně vysoký počet žáků odpověděl neurčitě, což může signalizovat nejistotu nebo neschopnost přesně určit kvalitu vzájemné komunikace.

Na základě získaných dat můžeme konstatovat, že kvalitní komunikace mezi učitelem a žákem je zásadní nejen pro vzdělávací proces ale i pro celkovou atmosféru školy. Klíčem ke zlepšení může být vnímavější naslouchání ze strany pedagogů a průběžná reflexe jejich komunikačního stylu, který je přizpůsobený potřebám dané třídy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- American Psychological Association. (2024). *APA Dictionary of Psychology*. <https://dictionary.apa.org/identity>
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2007). Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. (1.vyd.). Computer Press.
- Creswell, J. W. (2014). Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches. (4. vyd.). Sage.
- Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. (1. vyd.). Grada.
- Čapek, R. (2013). *Učitel a rodič*. (1. vyd.). Grada.
- Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi*. (2. vyd.). Portál.
- Frey, K. S., & Raver, C. C. (2015). Teacher – student relationships and the impact of behavioral management on children's academic achievement. *Journal of School Psychology*, 53(3), 289-298. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.02.001>
- Gabašová, J. (2020). Otevřená komunikace a řešení konfliktů ve třídě. Dr. Josef Raabe.
- Gavora, P. (2005). Učitel a žáci v komunikaci. Paido.
- Gordon, T. (2015). Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem. (1. vyd.). Malvern.
- Hayesová, N. (2013). *Základy sociální psychologie*. (2. vyd.). Portál.
- Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy*. (2. vyd.). Grada.
- Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitelské praxi*. (1.vyd.). Grada.
- Hříchová, M., Miňhová, J., Novotná, L. (2000). *Vývojová psychologie pro učitele*. (2.vyd.). Plzeň: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta.
- Chráska, M. (2007). Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. (1. vyd.). Grada.
- Kardaras, N. (2021). Svítící děti: závislost na moderních technologiích a jak se jí zbavit. (1. vyd.). Zoner Press.
- Kraus, B. (2014). *Základy sociální pedagogiky*. (2. vyd.). Portál.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. (2. vyd.). Grada.

- Lašek, J. (2007). Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. (2. vyd.). Gaudeamus.
- Lemrová, S. (2024). *Pedagogická psychologie*. (1. vyd.). Grada.
- Matějček, Z. (2008). *Co děti nejvíc potřebují*. (5. vyd.). Portál.
- Pelikán, J. (2011). Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. (2. vyd.). Karolinum.
- Procházka, M. (2012). *Sociální pedagogika*. (1. vyd.). Grada.
- Průcha, J. (2010). *Interkulturní komunikace*. (1. vyd.). Grada.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Portál.
- Punch, K. (2008). *Základy kvantitativního šetření*. (1. vyd.). Portál.
- Řezanková, H., Löster, T., Šulc, Z. (2019). *Úvod do statistiky*. (2. vyd.). Oeconomica.
- Říčan, P. (2021). *Cesta životem: vývojová psychologie*. (4. vyd.). Portál.
- Říčan, P. (2013). *Psychologie*. (4. vyd.). Portál.
- Sedláček, M., & Šedřová, K. (2015). *Komunikace ve třídě a žákovské učení*. *Orbis Scholae*, 9(1), 83-101. <https://doi.org/10.14712/23363177.2015.73>
- Stolinská, D. (2021). *Komunikace učitele v prostředí české primární školy*. Univerzita Palackého v Olomouci. <https://doi.org/10.5507/pdf.21.24460963>
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. (1. vyd.). Portál.
- Vágnerová, M., & Lysá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. (3. vyd.). Karolinum.
- Vališová, A., & Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele*. (2. vyd.). Grada.
- Vojtková, J. (2012). *Prostředí školy Dotazník*. Národní ústav pro vzdělávání. https://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/20_Predchazeni_problemum_v_chovani_zaku.pdf
- Vybíral, Z., & Roubal, J. (2010). *Současná psychoterapie*. (2.vyd.). Portál.
- Zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* (2014). https://ppropo.mpsv.cz/zakon_563_2004

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Škola je místo, kde se rád(a) učím.....	42
Tabulka 2 - Škola je místo, kde učitel naslouchá.....	43
Tabulka 3 - Škola je místo, kde stále více poznávám.	44
Tabulka 4 - Učitelé se při vyučování zajímají o mé názory a úvahy.	45
Tabulka 5 - Škola je místo, kam skutečně rád(a) chodím.	46
Tabulka 6 - Škola je místo, kde mě ostatní lidé váží.	47
Tabulka 7 - Mohu dosáhnout dobrých výsledků.....	48
Tabulka 8 - Mohu se obrátit na učitele, když mám nějaký problém.....	49
Tabulka 9 - Škola je místo, kde se cítím osaměle.	50
Tabulka 10 - Víím, co po mně učitel požaduje.	51
Tabulka 11 - Lidé o mně hodně přemýšlí.	51
Tabulka 12 - Škola je místo, kde mě učitelé nemají rádi.	52
Tabulka 13 - Mám ráda většinu předmětů.	53
Tabulka 14 - Naučil(a) jsem se brát ostatní takový, jací jsou.	53
Tabulka 15 - Jsem často zvědavý(á).	54
Tabulka 16 - Učitel je spravedlivý.....	55
Tabulka 17 - Setkání s jinými lidmi mi pomáhá porozumět sám(a) sobě.....	56
Tabulka 18 - Učitel mi pomůže, když si nevím rady.	57
Tabulka 19 - Mám pocit, že jsem důležitý(á)	58
Tabulka 20 - Škola je místo, kde jsem nervózní.....	58
Tabulka 21 - Kde jsem šťastný(á).....	59
Tabulka 22 - Dostávám známky, jaké si zaslouhuji.....	60
Tabulka 23 - Žáci s postižením mají stejný respekt jako ostatní.	61
Tabulka 24 - Učení je i legrace.	61
Tabulka 25 - Někteří žáci jsou upřednostněni.	62
Tabulka 26 - Hodně věcí zde zvládám.....	63
Tabulka 27 - Učitelé nezazlívají chyby v úkolech.....	63
Tabulka 28 - Mám strach, když slyším své jméno.....	64
Tabulka 29 - Ve škole jsem spokojený(á) s tím, co dělám.	65
Tabulka 30 - Učím se rozumět spolužákům s jinými názory.....	66
Tabulka 31 - Učitelé mi pomáhají k dobrým výsledkům.....	67
Tabulka 32 - Učím se rozumět, co znamená být člověkem.	68
Tabulka 33 - Můj spolužák, mi pomůže, pokud si nebudu vědět rady.	69
Tabulka 34 - Hodně se ve škole naučím.	70

Tabulka 35 - Ve škole se bojím šikany.....	71
Tabulka 36 - Komunikaci s učiteli vnímám pozitivně.....	71
Tabulka 37 - Kladný vztah s učitelem.	72
Tabulka 38 - Faktory, které ovlivňují vztah s učitelem, 1. stupeň.....	73
Tabulka 39 - Faktory, které ovlivňují vztah s učitelem, 2. stupeň.....	74
Tabulka 40 - Vztahy se žáky.....	75
Tabulka 41 - Pozitivní atmosféra během výuky.	75
Tabulka 42 - Respekt autority ve třídě.....	76
Tabulka 43 - Kvalitní komunikace se žáky.	76
Tabulka 44 - Vyjádření názoru během výuky.	77
Tabulka 45 - Pozornost během výuky.	77
Tabulka 46 - Metody efektivní komunikace.....	78
Tabulka 47 - Rozdíly mezi vztahy s mladšími a staršími žáky.	78
Tabulka 48 - Reakce na porušování pravidel žákem.	79
Tabulka 49 - Aktivita, které posilují vztah se žákem.	80
Tabulka 50 - Komunikace se žáky individuálně.....	81
Tabulka 51 - Vliv vztahů s mladšími žáky na jejich výsledky.	81
Tabulka 52 - Vliv vztahů se staršími žáky a jejich výsledky.....	82

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

sp sociální pedagog

např. například.

aj. a další.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

Příloha P II: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Dotazník pro účely bakalářské práce

Dobrý den, jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati, oboru sociální pedagogiky. Ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku ke své bakalářské práci. Dotazník je anonymní a zcela dobrovolný, přesto Vás žádám o vaši upřímnou spolupráci, čas vyplnění je odhadován na 10-15 minut.

Tento dotazník je součástí bakalářské práce na téma *Specifika komunikace a vztahů pedagogických pracovníků se žáky mladšího a staršího školního věku*. Výzkumným vzorkem jsou žáci a pedagogičtí pracovníci na základní škole. Tento dotazník je určen pro žáky základní školy.

Pohlaví:

☐ ☐

Chlapec
Dívka

Věk: _____

Následující výroky ohodnot' podle svého vlastního názoru na škále od 1= ROZHODNĚ NEPLATÍ do 6= ROZHODNĚ PLATÍ. Čím větší číslo, tím více souhlasíš s danou možností. V každém řádku zakroužkuj odpověď, která ti vyhovuje.

	Škola je místo	Rozhodně neplatí						Rozhodně platí	
a01	Kde se rád(a) učím.	1	2	3	4	5	6		
a02	Kde učitelé naslouchají tomu, co říkám.	1	2	3	4	5	6		
a03	Kde stále více poznávám.	1	2	3	4	5	6		
a04	Kde se učitelé při vyučování zajímají o mé názory a úvahy.	1	2	3	4	5	6		
a05	Kam skutečně rád(a) chodím.	1	2	3	4	5	6		
a06	Kde si mě ostatní lidé váží.	1	2	3	4	5	6		
a07	Kde vím, že mohu dosáhnout dobrých výsledků.	1	2	3	4	5	6		
a08	Kde se můžu obrátit na učitele, když mám nějaký problém.	1	2	3	4	5	6		
a09	Kde se cítím osaměle.	1	2	3	4	5	6		
a10	Kde vím, co po mně učitel požaduje.	1	2	3	4	5	6		
a11	Kde o mně lidé hodně přemýšlí.	1	2	3	4	5	6		
a12	Kde mě učitelé nemají rádi.	1	2	3	4	5	6		
a13	Kde mám rád(a) většinu předmětů.	1	2	3	4	5	6		
a14	Kde jsem se naučil(a) brát ostatní takový, jací jsou.	1	2	3	4	5	6		
a15	Kde jsem často zvědavý(á).	1	2	3	4	5	6		
a16	Kde jsou učitelé spravedliví při známkování a udělení trestu a pochvaly.	1	2	3	4	5	6		
a17	Kde mně setkání s jinými lidmi pomáhá porozumět sám(a) sobě.	1	2	3	4	5	6		
a18	Kde mně učitel pomůže, když si nevím rady s úkolem.	1	2	3	4	5	6		
a19	Kde mám pocit, že jsem důležitý(á).	1	2	3	4	5	6		
a20	Kde bývám nervózní.	1	2	3	4	5	6		
a21	Kde jsem šťastný(á).	1	2	3	4	5	6		
a22	Kde mně učitelé dávají známky, jaké si zaslouhuji.	1	2	3	4	5	6		
a23	Kde mají žáci s postižením stejný respekt jako ostatní.	1	2	3	4	5	6		
a24	Kde zjišťuji, že učení je i legrace.	1	2	3	4	5	6		
a25	Kde učitelé některé žáky upřednostňují.	1	2	3	4	5	6		
a26	Kde vím o mnoha věcech, které dobře zvládám.	1	2	3	4	5	6		
a27	Kde mně učitelé nezazlívají chyby v úkolech, pokud vidí, že se snažím.	1	2	3	4	5	6		
a28	Kde se strachuji, když zaslechnu své jméno.	1	2	3	4	5	6		
a29	Kde bývám spokojen(á) s tím, co dělám.	1	2	3	4	5	6		

a30	Kde se učím rozumět spolužákům s jinými názory.	1	2	3	4	5	6
a31	Kde mi učitelé pomáhají k dobrým výsledkům.	1	2	3	4	5	6
a32	Kde se učím rozumět, co znamená být člověkem.	1	2	3	4	5	6
a33	Kde mi pomůže můj spolužák, pokud si nebudu vědět rady s úkolem.	1	2	3	4	5	6
a34	Kde se toho hodně naučím.	1	2	3	4	5	6
a35	Kde se bojím šikanování.	1	2	3	4	5	6

A nyní poslední otázky:

1. Komunikaci se svými učiteli vnímám pozitivně.
 - ☐ Naprosto nesouhlasím
 - ☐ Spíše nesouhlasím
 - ☐ Nevím
 - ☐ Spíše souhlasím
 - ☐ Naprosto souhlasím

2. Mám se svým učitelem kladný vztah.
 - ☐ Naprosto nesouhlasím
 - ☐ Spíše nesouhlasím
 - ☐ Nevím
 - ☐ Spíše souhlasím
 - ☐ Naprosto souhlasím

3. Jaké faktory podle vás ovlivňují váš vztah s učitelem (autorita, důvěra,)

Děkuji za vyplnění dotazníku!

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO UČITELE

Dotazník pro účely bakalářské práce

Dobrý den, jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati, oboru Sociální pedagogiky. Ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku ke své bakalářské práci. Dotazník je anonymní a zcela dobrovolný, přesto Vás žádám o Vaši upřímnou spolupráci, čas vyplnění je odhadován na 10-15 minut.

Tento dotazník je součástí bakalářské práce na téma *Specifika komunikace a vztahů pedagogických pracovníků se žáky mladšího a staršího školního věku*. Výzkumným vzorkem jsou žáci a pedagogičtí pracovníci na základní škole. Tento dotazník je určen pro pedagogy.

1. Svůj vztah se žáky hodnotím jako kladný.
 - ☐ Naprosto nesouhlasím
 - ☐ Spíše nesouhlasím
 - ☐ Nevím
 - ☐ Spíše souhlasím
 - ☐ Naprosto souhlasím

2. Ve třídě se mi během výuky daří udržet pozitivní atmosféru.
 - ☐ Naprosto nesouhlasím
 - ☐ Spíše nesouhlasím
 - ☐ Nevím
 - ☐ Spíše souhlasím
 - ☐ Naprosto souhlasím

3. Žáci respektují moji autoritu ve třídě.
 - ☐ Naprosto nesouhlasím
 - ☐ Spíše nesouhlasím
 - ☐ Nevím
 - ☐ Spíše souhlasím
 - ☐ Naprosto souhlasím

4. Mezi mnou a žáky probíhá kvalitní komunikace.
 - ☐ Naprosto nesouhlasím
 - ☐ Spíše nesouhlasím
 - ☐ Nevím
 - ☐ Spíše souhlasím
 - ☐ Naprosto souhlasím

5. Žáci mají možnost během výuky vyjádřit svůj názor.

- ☐ Naprosto nesouhlasím
- ☐ Spíše nesouhlasím
- ☐ Nevím
- ☐ Spíše souhlasím
- ☐ Naprosto souhlasím

6. Daří se mi udržet žákovou pozornost během výuky.

- ☐ Naprosto nesouhlasím
- ☐ Spíše nesouhlasím
- ☐ Nevím
- ☐ Spíše souhlasím
- ☐ Naprosto souhlasím

7. Při práci s žáky využívám různé efektivní metody komunikace (např. písemná, ústní, elektronická).

- ☐ Naprosto nesouhlasím
- ☐ Spíše nesouhlasím
- ☐ Nevím
- ☐ Spíše souhlasím
- ☐ Naprosto souhlasím

8. Vnímám rozdíly mezi vztahy s mladšími a staršími žáky.

- ☐ Naprosto nesouhlasím
- ☐ Spíše nesouhlasím
- ☐ Nevím
- ☐ Spíše souhlasím
- ☐ Naprosto souhlasím

9. Na situace, kdy žák porušuje pravidla, obvykle reaguji:

- ☐ Napomenutím nebo domluvou
- ☐ Individuálním rozhovorem se žákem
- ☐ Konzultací se školním poradcem nebo vedením
- ☐ Trestem (např. omezení některých aktivit)
- ☐ Rozhovorem se zákonným zástupcem
- ☐ Jinak: _____

10. Uveďte tři aktivity, se kterými posilujete vztahy se žáky:

11. Komunikujete se žáky individuálně mimo výuku? (zaškrtněte jednu možnost)

- a) Ano, pravidelně
- b) Ano, příležitostně
- c) Pouze v případě potřeby
- d) Ne, nekomunikuji

12. Jak podle vás vztahy, které máte se žáky mladšího školního věku ovlivňují jejich výsledky ve škole?

13. Jak podle vás vztahy, které máte se žáky staršího školního věku ovlivňují jejich výsledky ve škole?

Děkuji za vyplnění dotazníku!