

# **Vztah mezi vnímáním osobnosti učitele a sociálním klimatem třídy u žáků základní školy**

Barbora Lysáková

---

Bakalářská práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Barbora Lysáková**  
Osobní číslo: **H11876**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Vztah mezi vnímáním osobnosti učitele a sociálním klimatem třídy u žáků základní školy**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti klimatu třídy a osobnosti učitele.**

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

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření a posuzovací škály.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

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

**ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.**

**LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 978-80-7041-980-9.**

**SMÉKAL, Vladimír. Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání. Brno: Barriester & Principal, 2004. ISBN 80-86598-65-9.**

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

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. David Unger**

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

**20. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**2. května 2014**

Ve Zlíně dne 20. ledna 2014

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 29.4.2014

Bastora Jyátoro

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá problematikou týkající se osobnosti učitele a jejím vlivem na sociální klima třídy. Teoretická část je rozdělena na tři kapitoly. První kapitola objasňuje čtenáři základní poznatky pojednávající o klimatu třídy, jeho determinantech a o definici školní třídy. Druhá kapitola pojednává o profesi učitele a o učiteli jako spolutvůrci sociálního klimatu ve třídě. Poslední kapitola se zabývá osobností učitele, jeho temperamentem a charakterem. Je zde také vymezen pětifaktorový model osobnosti - Big 5. Praktická část obsahuje výsledky výzkumu provedeného prostřednictvím dotazníkového šetření na základních školách ve Zlínském kraji. Hlavním cílem je zjistit, zda je souvislost mezi vybranými osobnostními vlastnostmi učitele a sociálním klimatem třídy.

Klíčová slova:

učitelská profese, osobnost učitele, školní třída, klima třídy, temperament, typologie, Big 5

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis inquires into topic of teacher's personality and its influence towards the social climate in a class. Theoretical part is divided into three chapters. The first clarifies basic findings about class climate, its determinants and definition of a school class. The second elaborates on profession of a teacher and teacher as co-creator of social climate in the class. The last chapter deals with personality of a teacher, his temperament and character. It also describes five-factor-model of personality – Big 5. The applied part of this thesis contains results of survey carried out by means of questionnaire at primary schools of the region of Zlin. The main goal is to find out, whether there is any link between choosed personal characteristics of a teacher and social climate of the class.

Keywords:

teacher's profession, teacher's personality, school class, class climate, temperament, typology, Big 5

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu PhDr. Davidu Ungerovi za vedení bakalářské práce, odbornou pomoc a poskytnutí cenných informací, připomínek a rad, které jsem při psaní práce využila. Dále bych chtěla poděkovat mé rodině, která mě po celou dobu podporovala.

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

## OBSAH

|   |           |
|---|-----------|
| <b>ÚVOD</b> .....                               | <b>9</b>  |
| <b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....                  | <b>10</b> |
| <b>1 SOCIÁLNÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY</b> .....      | <b>11</b> |
| 1.1 DETERMINANTY A TYPY KLIMATU.....            | 12        |
| 1.2 PRVKY KLIMATU .....                         | 13        |
| 1.3 ŠKOLNÍ TŘÍDA .....                          | 14        |
| <b>2 UČITEL JAKO SPOLUTVŮRCE KLIMATU</b> .....  | <b>16</b> |
| 2.1 TYPOLOGIE UČITELE.....                      | 17        |
| 2.2 VZTAH UČITEL - ŽÁK .....                    | 18        |
| <b>3 OSOBNOST UČITELE</b> .....                 | <b>20</b> |
| 3.1 CHARAKTER A TEMPERAMENT UČITELE .....       | 21        |
| 3.2 SCHOPNOSTI A DOVEDNOSTI UČITELE.....        | 23        |
| 3.3 PĚTIFAKTOROVÝ MODEL OSOBNOSTI - BIG 5 ..... | 24        |
| <b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....                  | <b>27</b> |
| <b>4 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ</b> .....        | <b>28</b> |
| 4.1 FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU .....         | 28        |
| 4.2 VÝZKUMNÝ CÍL .....                          | 28        |
| 4.3 FORMULACE HYPOTÉZ.....                      | 28        |
| 4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU .....  | 29        |
| 4.5 TECHNIKA SBĚRU DAT .....                    | 29        |
| 4.6 METODY ANALÝZY DAT .....                    | 31        |
| 4.7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....         | 32        |
| 4.8 INTERPRETACE DAT .....                      | 35        |
| <b>5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI</b> .....             | <b>39</b> |
| <b>ZÁVĚR</b> .....                              | <b>41</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....          | <b>43</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> ..... | <b>45</b> |
| <b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....                       | <b>46</b> |
| <b>SEZNAM TABULEK</b> .....                     | <b>47</b> |
| <b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....                      | <b>48</b> |



## ÚVOD

Pojem třídní klima je v současné době dostatečně známý a mnoho autorů se v odborné literatuře věnuje jeho definici a popisu determinantů, podmínek, důsledků apod. Klima školní třídy je ovlivňováno celou řadou činitelů, z nichž jedním z nejdůležitějších je učitel a jeho osobnost. Proces vzdělávání se a učení je ve velké míře především o kontaktu a o vzájemném působení mezi učitelem a žáky.

Klima ve třídě může mít zásadní vliv na výkony jednotlivých žáků i na práci učitelů ve vyučovacích hodinách. Dobré vztahy, otevřená komunikace, pozitivní naladění třídy, vnitřní motivace, snaživost žáků a jejich zájem o probíranou látku, jsou základními předpoklady úspěšného výchovně vzdělávacího působení.

Těžištěm této práce je proto především vliv učitelovy osobnosti na klima školní třídy. Pro většinu učitelů není vůbec jednoduché vytvořit příznivé klima v prostředí, kde se mísí různé názory, odlišnosti a individuality. Tak jako každý žák je jiný, tak i učitel od učitele má odlišné názory a návyky.

Osobnost učitele je bezpochyby důležitá, zde nás však zajímá především její posouzení žákem, a do jaké míry má toto hodnocení souvislost s kvalitou třídního klimatu.

Cílem bakalářské práce je tedy zjistit, zda z vybraných osobnostních vlastností (Big 5) posuzované žáky 5. tříd základních škol u jejich učitelů, souvisí s jejich posouzením sociálního klimatu třídy.

Teoretická část je rozdělena na tři kapitoly. V první kapitole se zabýváme vymezením základních pojmů vztahujících se ke klimatu třídy, typy a determinanty klimatu a školní třidou. Druhá kapitola pojednává o učitelské profesi a jeho typologii, o učiteli, jako spolu-tvůrci klimatu. Třetí kapitola obsahuje osobnost učitele, charakteristiky temperamentu a charakteru a vymezuje pětifaktorový model osobnosti známý pod názvem Big 5.

V praktické části se pokusíme o analýzu sociálních klimat pátých tříd na prvním stupni vybraných základních škol a přijmout nebo zamítnout stanovené hypotézy. Tito žáci jsou vedeni jedním učitelem celých pět let, je zde proto předpoklad, že dokáží rozpoznat, nakolik osobnost učitele ovlivňuje průběh vyučování, a posoudit, zda a v jaké míře působí na klima ve třídě. Sběr dat byl proveden prostřednictvím anonymním dotazníků a data jimi získaná byla dále zpracována v rámci kvantitativního výzkumu.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 SOCIÁLNÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY

Učení a chování žáků neprobíhá samostatně, naopak je ovlivňováno prostředím, ve kterém se žáci pohybují. Zejména se jedná o prostředí dané třídy ve škole, s danou skupinou žáků stejného věku, s nimiž je žák v každodenním kontaktu a vytváří různé interakce nebo vztahy a jejich mínění je pro něj důležité.

Patrně každého z nás ovlivňuje prostředí a podmínky, ve kterých vyrůstáme, žijeme, bydlíme, pracujeme, ale také studujeme a vzděláváme se. Toto prostředí zahrnuje celou řadu faktorů, které mají vliv na náš život a na jeho kvalitu. Stejně tak má i školní prostředí a klima vliv na kvalitu školského života a času stráveného ve školním prostředí.

Když si někdy zavzpomínáme na dobu, kdy jsme navštěvovali základní školu, většinou si nepamatujeme konkrétní učitele nebo spolužáky, ale spíše si vybavujeme pocity, které jsme si se školou spojovali. Někdo prožíval svou školní docházku příjemně a někdo méně, přičemž právě tyto pocity mohou zůstat natrvalo zakotveny v paměti bývalých žáků.

Řada odborníků se nemůže shodnout na jednoznačné definici klimatu třídy. Grecmanová (2003, s. 20) uvádí, že „klima třídy nesouvisí jen s kvalitou výuky, ani to není pouze souhrn nebo bilance různých typů vyučujících klimat. Vytváří se jak ve vyučování, tak i o přestávkách, na výletech i při různých společenských akcích třídy.“ Průcha, Walterová, Mareš (2003, cit. podle Čapek 2010, s. 13) považují klima třídy za „sociálně-psychologickou proměnnou, která představuje dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální výpovědi žáků dané třídy o událostech ve třídě - včetně pedagogického působení učitelů školy.“

Oproti tomu Čapek (2010, s. 13) definuje třídní klima jako určitý souhrn hodnocení a sebehodnocení všeho, co jedinci v dané třídě subjektivně prožívají. Prožitky spolu s emocemi ve vzájemném působení vyvolávají edukační i jiné činnosti, kterých jsou spolu-tvůrci, stejně jako příjemci všech vlivů v daném prostředí.

Kyriacou (2004, s. 79) považuje za optimální takové klima třídy „které je možno charakterizovat jako cílevědomé, orientované na úlohy, uvolněné, vřelé, podporující žáky a se smyslem pro pořádek.“

Sociální klima zahrnuje dlouhodobé jevy. Ty jsou po několik měsíců i let typické pro konkrétní třídy a učitele. Vytvářejí je všichni žáci v určité třídě i skupinky, na které se třída rozpadá, nebo jednotlivci, ale také soubor učitelů na dané škole a jednotliví učitele vstupu-

jící do dané třídy. J. Mareš a J. Křivohlavý (1995, s. 147) označují sociální klima jako určité postupy vnímání a prožívání všech účastníků v daném prostředí, jejich hodnocení a reakce v souvislosti s tím, co se ve třídě odehrává.

Pozitivní sociální klima třídy je velmi důležité pro žáky a pro jejich psychický i vzdělávací rozvoj během působení na základní škole. Prostředí, v jakém se nacházejí a pracují, ovlivňuje jejich prospěch a formují si tak vztah k vyučovacím předmětům a k samotné škole.

### 1.1 Determinanty a typy klimatu

Lašek (2007, s. 44) za determinanty považuje „ty skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu.“

Za determinanty Lašek (2007, s. 44) pokládá:

- zvláštnosti školy:
  - typ školy, její zaměření (základní školy, gymnázia, střední odborné školy),
  - pravidla školního života (školní řád, vyžadované dodržování a sankce),
- zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací:
  - např. laboratorní, dílenské práce, praxe v provozovnách, laboratořích,
- zvláštnosti učitelů:
  - osobnost učitele,
  - učitelem preferované pojetí výuky a vzdělávání, z něhož vychází jeho styl výuky,
- zvláštnosti školních tříd:
  - učitel a třídy; školní třída jako celek; skupiny ve třídě,
- zvláštnosti žáků:
  - žák jako člen třídy, resp. skupiny v ní,
  - žák jako individuální osobnost.

Je možné rozlišit různé typy klimatu podle daných hledisek. Autoři Čáp a Mareš ve své publikaci (2001, s. 570-571) uvádějí následující typologické přístupy k sociálnímu klimatu třídy:

- a) *podle stupně školy* - klima třídy v mateřské škole, na 1. a 2. stupni základní školy, na střední škole, apod.,
- b) *podle typu školy* - klima třídy na gymnáziu, na střední odborné škole, na středním odborném učilišti,
- c) *podle koncepce výuky* - klima třídy v tzv. tradiční škole a tzv. alternativní škole,
- d) *podle zvláštnosti žáků* - klima třídy s problémovými a neproblemovými žáky,
- e) *podle zvláštnosti vyučovacích předmětů* - klima při naukových předmětech, při „výchovacích“,
- f) *podle zvláštnosti prostředí, v němž se výuka odehrává* - klima v tradiční učebně, při laboratorní výuce,
- g) *podle zvláštnosti učitelů* - začínající učitel, zkušený učitel, vynikající učitel, učitel s patologickými rysy, apod.,
- h) *podle zvláštnosti komunikace, které zprostředkovává sociální kontakt* - přímá mezilidská komunikace, při učení pomocí počítače, apod.

J. Prokop (1996, s. 39) rozděluje typy klimatu na tři oblasti. V příznivě autokratickém klimatu učitel sám přijímá důležitá rozhodnutí a vše činí ve prospěch žáka. Naopak příznivě demokratické spočívá v organizaci společného rozhodování v zájmu harmonického života třídy. Autokratické nepřátelské klima je pak takové, kdy učitel přijímá rozhodnutí sám, za účelem institucionálního pořádku. Iniciativu však přenechává žákům.

Klima třídy je tedy možno definovat jako velice náročný systém. Mezi základní činitele, které mají dopad na utváření sociálního klimatu ve třídě, jsou považovány: osobnost učitele, osobnost žáka, jejich vzájemný kontakt, tolerance a jejich vzájemné působení.

## 1.2 Prvky klimatu

Klima třídy není jednotlivý celek, má své prvky, které obvykle nestojí izolovaně, vzájemně na sebe působí, vytvářejí složitou strukturu. Podle kvality působení determinantů, jsou pak ve třídě žáky prožívány jak silně, tak minimálně. (Lašek, 2007, s. 44)

Moos (1979, in Adelman & Taylor, ©2005, s. 1-2) rozděluje prvky klimatu do tří oblastí. Oblast vztahů zahrnuje přirozenost a intenzitu lidských vztahů v určitém prostředí, míru zapojení jednotlivců do probíhajícího dění a případnou podporu a vzájemnou pomoc jeden

druhému. Oblast osobnostního růstu určuje jako základní směr, kterým obvykle probíhá osobnostní růst a seberozvoj každého jedince v daném prostředí. Třetí oblast udržení a změna systému určuje, do jaké míry je prostředí spořádané, jasné ve svých očekáváních, vnímavé a reagující na změny a jakým způsobem je v něm udržována kontrola.

Lašek (2007, s. 45) volně navazuje na Moosovo schéma, a bere jeho tři oblasti jako nadřazené dimenze pro prvky klimatu, které získává analýzou proměnných z metod zkoumající klima školní třídy. Využívá při tom tabulku proměnných/prvků uváděnou Fraserem. (1989, in Lašek 2007, s. 45)

Tabulka č. 1 Prvky klimatu

| <b>Dimenze vztahová</b> | <b>Dimenze osobního růstu</b> | <b>Dimenze udržování a změny systému</b> |
|-------------------------|-------------------------------|--|
| Osobní vklad žáka       | Zkoumání sebe a okolí         | Cílová činnost                           |
| Personalizace role žáka | Otevřenost v kontaktu         | Organizace výuky                         |
| Zaujetí školou          | Integrace                     | Inovace výuky                            |
| Přidružení ke skupině   | Nezávislost                   | Diferenciace žáků                        |
| Kohezivnost             | Orientace na úkoly            | Individualizace přístupu k žákům         |
| Podílení se na činnosti | Soutěživost                   | Rozmanitost úkolů a činností             |
| Učitelova pomoc         | Rychlost                      | Formálnost učitelova přístupu            |
| Satisfakce školou       | Obtížnost školní práce        | Pořádek a organizovanost                 |
| Třenice                 |                               | Jasnost pravidel                         |
| Klikaření               |                               | Dezorganizace výuky                      |
| Favorizování žáků       |                               |  |
| Apatie                  |                               |  |

(Zdroj: Lašek, 2007, s. 45)

### 1.3 Školní třída

Dítě se stává žákem nástupem do povinné školní docházky. Obdržení tohoto statusu pro něj znamená, že patří do sociální skupiny nazývané se školní třída. Ve třídě zaujímá své místo, patří do jejího dění a je jejím neodmyslitelným členem. Chováním si jedinec vytváří obraz své osobnosti.

Žák patřící do sociální skupiny je buď záměrně či nezáměrně ovlivňován ostatními členy skupiny. Ta má významný vliv na názory žáka, jeho postoje, myšlení, předsudky, ale také jeho nálady, uspokojuje jeho společenské potřeby, případně hraje důležitou roli v utváření jeho osobnosti. Za společenskou skupinu považujeme celek, který tvoří dva a více osob, mající pocit sounáležitosti, kde existují formální nebo neformální vztahy, a kde dochází

k interakci mezi členy skupiny. Dalším znakem společenské skupiny je to, že její členové mají společný cíl a uznávají skupinové normy. Příkladem takové sociální skupiny je rodina, školní třída, pracovní skupina, zájmový kroužek, atd. (Kohoutek, 1998, s. 194)

Podle O. Čačky (2000, s. 175) třída není jen polem pro vzdělávání, ale i společenským útvarem, ve kterém se dítě snaží uplatnit všechny své přirozené potřeby. Školní třída se vyznačuje věkovou vyrovnaností, stejnou úrovní kompetencí a také „rovnoprávností“.

Z diagnostického hlediska Hrabal (1989, s. 194) na školní třídu nahlíží ze dvou úhlů, jako na soubor žáků včetně jejich aktivit a charakteristik, a jako na sociální skupinu, závislou na různých podmínkách a činitelích, která je ale sama činitelem, jež ovlivňuje interakci a vztah aktérů školní třídy i rozvoj vrozených předpokladů jednotlivých členů.

Žáci se přirozeně cítí lépe ve třídách, kde panují klidné vzájemné vztahy, než ve třídách, kde si navzájem konkurují a předbíhají se, kdo je nejlepší. Školní třída je složitý sociální subjekt, na kterém se podílejí jak žáci, tak i učitelé. Třída na žáka působí jak pozitivně, tak i negativně. Podle Řezáče (1998, s. 208) školní třída slouží při rozšiřování společenského života dítěte a také mu umožňuje zaujmout přiměřené postavení ve společnosti.

Ve školní třídě dochází k vytváření malých skupin. Kašpárková (2009, s. 58) uvádí, že: „Skupiny mohou vznikat formálně (jsou určeny učitelem) nebo organicky (vytváří je samotní žáci podle jejich sociální blízkosti).“ Tyto malé sociální skupiny mají vliv na to, jak se žák chová. Záleží na tom, jaké postavení ve skupině zaujímá. Každá třída má své specifické zvláštnosti, které projevuje navenek.

## 2 UČITEL JAKO SPOLUTVŮRCE KLIMATU

Profese učitele je jednou z nejstarších v dějinách lidstva. Učitel se stává pro žáka zásadní autoritou, který přináší do třídy určitý řád, svou autoritu, dovednosti a i svůj styl výuky. (Lašek, 2007, s. 26).

Průcha (2002, s. 21) odkazuje na to, že význam pojmu „učitel“ je natolik obecně zřejmý a známý, že v odborných pracích není vůbec definován.

Učitele obecně charakterizujeme jako osobu, která soustavně vzdělává a vychovává děti, mládež i dospělé. Učitel se řadí mezi rozhodující složku ve výchovném procesu. Jeho úkolem je především rozvíjet tělesné, rozumové, citové a volní schopnosti vychovávaného. (Grecmanová, 2002, s. 164)

S učitelem se pojí různé požadavky. Mezi ně například patří podpora činnosti žáků, učitel musí být sám tvořivý a neustále rozvíjet tvořivost a aktivitu žáků, také by měl u žáků probouzet zájem o poznávání něčeho nového. (Petlák, 2006, s. 11) Učitel, který chce, aby v jeho třídě bylo optimální klima, musí vykazovat dávku autentičnosti, empatie, upřímnosti, ale také musí akceptovat každého žáka s jeho kladnými, ale i problémovými stránkami.

Učitel nese také zodpovědnost za plný rozvoj svěřených jedinců, za jejich přípravu pro základní sociální role, za utváření jednotlivých stránek jejich osobnosti i za jejich rozvoj z hlediska hlavních výchovných složek. Svou prací se podílí na společném cíli optimálně rozvíjet novou generaci.

Petlák (2006, s. 13) oprávněně soudí, že učitel vytváří dobré klima nejen učením žáků, jejich kontrolou a hodnocením vědomostí. Důležitý je také učitelův zájem o jejich problémy a těžkosti s učením, na základě čehož jim následně pomáhá, radí a usměrňuje je. Stejně jako učitel očekává zodpovědné chování a přístup k plnění školních povinností žáků, i žáci očekávají učitelovo přívětivé chování a dobrou výuku. Čím více jsou učitelé empatičtí, tím lépe mohou porozumět potřebám a postojům svých žáků, na jejichž základě dokáží vytvářet a ovlivňovat klima třídy.

Učitel by měl mít zájem o to, aby jeho výuka byla pro žáky co nejpestřejší, zajímavá a atraktivní.

Helus (2007, s. 255-256) je toho názoru, že řídit dění ve třídě tak, aby vznikalo pozitivní sociální klima, patří mezi základní kompetence učitele. Popisuje proto pět učitelových způsobilostí, které patří k této kompetenci. První je jasná a plynulá komunikace s žáky o učí-



vu, organizace učebních aktivit samotných žáků spolu s konkrétními úkoly a požadavky. Také musí být schopen čerpat z reakcí, činností a výkonů žáka zpětné informace o účinnosti svého vlastního pedagogického působení na ně a o efektivitě svého vyučování. Stejně tak musí umět projevat ve vztahu k žákům bytostný osobní zájem o jejich vzdělávací pokroky a osobnostní rozvoj. Neméně důležité je intelektuální nadšení a osobní zaujetí pro vyučovací předmět a konkrétní učivo, které s žáky probírá. Samozřejmě je také schopnost motivovat žáky k přejímání zodpovědnosti za své vzdělání a svou budoucnost, za studijní úspěchy i kvalitu vzájemného soužití osobní a kolektivní zodpovědnosti.

Učitelství je velmi náročné, probíhá za stále se měnících podmínek. Učitel musí navazovat a reagovat na zážitky a zkušenosti žáků, které nejsou vždy jen kladné. Musí taky řešit množství výchovných problémů. Učitelé také zažívají i řadu zklamání a pocitů vlastních neúspěchů.

## 2.1 Typologie učitele

Dytrtová (2009, s. 18) tvrdí, že typologie neslouží pouze k zařazování učitelů do určitých „škatulek“. Jejím hlavním smyslem je popisování a schematizování profesní stránky osobnosti učitele s cílem jejího ovlivňování. Do typologie se promítá zejména vztah učitele k žákům, jeho pojetí vyučování, postoje a jiné.

Existuje mnoho druhů typologií učitelů. Mezi nejznámější a nejpropracovanější se však řadí typologie učitele dle švýcarského psychologa Ch. Caselmana, který rozděluje osobnosti učitelů na logotropy a paidotropy. Zatímco logotrop se více orientuje na vědomosti žáků a snaží se o to, aby žáky získal pro vědění, paidotrop se orientuje přímo na žáky, na jejich výchovu a rozvoj. (Dytrtová, 2009, s. 18)

Caselmann tyto dva základní typy více diferencuje, čímž vznikají další čtyři typy učitelů.

1. Filozoficky orientovaný logotrop - vypracovává a prohlubuje vlastní světový názor, jehož cílem je vštípit žákům pevný světový názor podle vlastního chápání.
2. Odborně vědecky orientovaný logotrop - již od mládí se orientoval na obor, který vyučuje. Umí vzbudit u žáků zájem o učivo, srozumitelně je vysvětlit, nadchnout pro svůj předmět.
3. Individuálně psychologicky orientovaný paidotrop - charakterizuje ho úsilí pochopit žakovu osobnost, vnitřně ji získat a pak utvářet. Má rodičovský vztah

k žákům, chápe je a důvěřuje jim. Má ve vyučování úspěch, když dbá na pořádek a kázeň ve třídě.

4. Všeobecně psychologicky orientovaný paidotrop - vyznačuje se především racionálními prvky. Středem jeho zájmu je řešení výchovných otázek obecnějšího rázu (např. jak cvičit paměť). (Grecmanová, 2002, s. 182)

Caselmann od logotropa a paidotropa vyvozuje další dva typy, které se vyznačují určitým chováním ve třídě. Prvním je autoritativní typ, kdy je snahou učitele vše řídit až do nejmenších podrobností. Chybí mu obvykle smysl pro spravedlnost, humor či laskavost k žákovi. Pokud však má tyto vlastnosti, může výchovně dobře působit. Krajní typ se ovšem snadno vyhraňuje v tyrana. Druhý sociální typ ponechává větší volnost žákům. Chce u žáků vzbudit samostatnost a odpovědnost a jeho snahou je vést žáky především přátelskou radou. (Grecmanová, 2002, s. 183)

## 2.2 Vztah učitel - žák

Tak jako učitel působí na žáka, působí i žák na učitele. Jedná se o vzájemný dynamický vztah.

Interakce mezi učitelem a žákem by měla být založená na oboustranné úctě, dobrém, důvěrném a uvolněném vztahu. Vztah učitele k žákům je ovlivňován řadou faktorů, mezi ně patří osobnost učitele, osobní situace učitele, postoj učitele k vlastní roli, vztah žáků k jeho osobě, pohlaví, věk atd. Na vztah mohou působit také rodiče žáka nebo příslušnost k pohlaví, přičemž vyučující má často lepší vztah k žákům opačného pohlaví. Kvalita vztahu mezi žákem a učitelem má výrazný vliv na postoj žáka k učení i na duševní rovnováhu obou. (Kohoutek, 2002, s. 280)

Učitel by měl poskytovat žákovi zpětnou vazbu a tím přispívat k budování sebedůvěry a sebeúcty žáka. Podle Průchy a kol. (2003, s. 90) „se dá průběh vzájemného působení učitele a žáka detailně popsat, analyzovat, posoudit a lze učiteli poskytnout zpětnou vazbu.“

Důležitým procesem ve vztahu učitel - žák je taky komunikace. Každý učitel má svůj způsob komunikace s žákem, který se liší v různých hlediscích. Můžeme zde zařadit hlasitost projevu, jak časté je mluvení v hodině, srozumitelnost, pochvaly, napomínání apod.

Vztah mezi učitelem a žákem můžeme rozdělit na kladný a záporný. Kladný vztah se zpravidla buduje pomaleji, na druhou stranu vztah negativní může vzniknout rychleji.

Kladný vztah může motivovat žáka více k učení, kdežto negativní vztah může vést k nezájmu o předmět, který učitel vyučuje.

Lepší vztah k vyučujícím a ke škole mají všeobecně dívky, které na učiteli vnímají především jeho osobnostní, pedagogické a společenské vlastnosti, povahu, zevnějšek, ochotu poradit, porozumění pro žáky či vztah učitele k žákům. Horší vztah k učitelům i ke škole obecně mají chlapci, pro které jsou důležité spíše didaktické vlastnosti vyučujících. (Kohoutek, 2002, s. 280)

Jak uvádějí Navrátil a Mattioli (2011, s. 93-94), žák na pedagoga nahlíží z hlediska:

- somaticko-estetického (hodnotí jeho styl oblékání, gesta, mimiku, tempo řeči),
- úspěšnosti organizace a řízení učební činnosti (jak klade a formuluje požadavky na žáka, jaký uplatňuje styl řízení výuky, zda dokáže včas poskytnout žákovi vhodnou pomoc, atd.),
- úspěšnosti odborné činnosti vztahující se k aprobačním předmětům (jaká je šíře jeho odborných znalostí),
- vztahu učitele k osobnosti žáka (např. oslovení jménem či příjmením, frekvence ohledů z očí do očí, míra tolerance při řešení kázeňských problémů).

S postupujícím školním věkem roste i intenzita vztahů žáků k vyučujícím. Na vztah učitele a žáka má vliv i prostředí školy, kabinetu, učebny. Tyto skutečnosti přispívají k celkové pohodě a spokojenosti žáka i učitele. (Kohoutek, 2002, s. 282)

### 3 OSOBNOST UČITELE

Na výchově žáků se v současné době podílí mnoho činitelů: rodina, škola, kamarádi, lidé, s nimiž žáci přicházejí do styku, tisk, televize, moderní technologie. Ale mezi nejvýznamnější činitele patří učitel, který bývá stále častěji řazen hned vedle rodiny. Jak cituje Grecmanová K. D. Ušinského (1975, cit. podle Grecmanová, 2002, s. 167): „Ve výchově se všechno musí zakládat na učitelově osobnosti, protože výchovná síla pramení jen ze živého zdroje lidské osobnosti. Žádný rozvrh a žádné osnovy, žádný uměle zavedený režim, i kdyby byl co nejdůmyslnější, nemůže ve výchově nahradit osobnost. Vliv učitelovy osobnosti na mladou duši je onou výchovnou silou, kterou nenahradí ani učebnice, ani mravní poučování, ani systém trestů a povzbuzování.“ Učitel je především vzorem dospělého člověka pro mladší žáky, kteří ho vnímají jako autoritu.

Pojem osobnost chápe Cakirpaloglu (2012, s. 19) jako: „poměrně stabilní, komplementární a konzistentní systém jedinečných vlastností, obsahů a projevů člověka, jeho socializované, uvědomělé bytí.“

Učitel působí na své žáky nejen tím, že zprostředkovává a předává informace, ale také svou povahou. Osobnost učitele zahrnuje celou řadu konkrétních charakteristik, vlastností, dovedností a schopností. Specifické osobnostní charakteristiky patří mezi základní jedinečnost učitele.

I když učitelova osobnost prochází celoživotním vývojem, největším významem pro formování učitelské osobnosti je jeho samostatná pedagogická činnost. (Grecmanová, 2002, s. 170)

Proces rozvoje učitelovy osobnosti je složitý a dlouhodobý. S tím souhlasí i Nelešovská (2005, s. 12) a v otázce socioprofesionální přípravy uvádí tři dimenze - teoretickou (vědomostní), praktickou (dovednostní) a osobnostní (hodnotová, axiologická), přičemž „teprve vzájemné propojení onoho trojúhelníku „vím, umím, chci“ může vytvořit plnohodnotného, profesně dokonale připraveného učitele, který se stane rozhodujícím činitelem při realizaci kvalitních změn ve školství.“

Nejsnazším způsobem poznání osobnosti se jeví sledování osobnosti v akčním prostředí, kde se mohou vlastnosti osobnosti nejlépe projevit. Pro osobnost učitele jsou významné tyto komponenty, které je možné odhalit u učitelů v akčním prostředí:

- psychická odolnost – vzhled do podstaty a povahy problémových situací,

- adaptabilita a adjustabilita – schopnost alternativního řešení situací, psychická flexibilita,
- schopnost osvojovat si nové poznatky - učit se, schopnost účinně regulovat své vnitřní a vnější aktivity,
- sociální empatie a komunikativnost. (Mikšík, 2007 cit. podle Dytrtová, 2009, s. 15)

Psychika učitele, jeho odolnost vůči patologickým jevům i temperament mají vliv na sociální klima ve třídě, kde učitel působí. Výrazný negativní vliv na klima ve třídě má učitel agresivní, šířící strach kolem sebe, učitel přehnaně aktivní a neklidný, učitel vnitřně napjatý, úzkostný, bojácný, učitel nepřipravený a přetažený učitel. (Winkel 1997, in Petlák 2006, s. 38-39)

Nauka, které se zabývá osobností učitele, se nazývá pedeutologie (Kohoutek, 2002, s. 263). Při studiu osobnosti učitele se uplatňují zejména dva přístupy:

- normativní – cílem je vymezit jaký by měl být učitel a stanovit jeho vlastnosti; při používání toho přístupu bývá využita deduktivní metoda,
- analytický – cílem je určit reálné osobní vlastnosti; při uplatňování se používá induktivní metoda. (Kohoutek, 2002, s. 263)

Učitelova osobnost se nepochybně projevuje v jeho profesi a taky ve vztazích k žákům. Je potřeba, aby si učitel uvědomil, jak jeho osobnost působí na žáky a prostředí, ve kterém vyučuje, a podle toho přizpůsobil své způsoby jednání, chování a vlastnosti správným směrem.

### 3.1 Charakter a temperament učitele

Temperament je vrozená dispozice, která se projevuje specifickými rysy osobnosti každé osoby zvláště. „Temperament působí zpravidla mimo vědomí a volní kontrolu.“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 64) Řecký filozof a lékař Hippokrates byl první, kdo vytvořil klasifikaci osobnosti, kterou později doplnil Galenos. Podle Hippokrata, u každého člověka dominuje v těle jedna z tělesných tekutin: krev, žluč, hlen a černá žluč. Na základě této teorie vymezil následující 4 temperamentní typy: sangvinik, choleric, flegmatik a melancholik.

- sangvinik - charakterizuje rychlost, pohotovost, schopnost dělit pozornost, tolerantnost, životní optimismus, výřečnost, ale také menší schopnost udržet si patřičný pedagogický odstup,

- choleric - charakterizuje přísnost, vyhraněné názory, živost a aktivnost, intenzita myšlenkových pochodů, jasnost vyjadřování, schopnost nadchnout žáky pro svůj předmět, ale také vlastnosti jako nevyrovnanost, panovačnost, výbušnost a náladovost, které někdy snižují jeho autoritu,
- flegmatik - charakterizuje klid, rozvaha se sklonem až k pohodlnosti a lhostejnosti; v jeho práci se často projevuje jednotvárnost, která málo podněcuje žáky ke tvořivé práci,
- melancholik - charakterizuje přílišnou citlivost, málo odvahy k ráznějším opatřením, unavitelnost, nevyrovnanost se sklonem k extrémům při hodnocení žáků.  
(Grecmanová, 2002, s. 184)

Každý učitel má jiný typ temperamentu, na kterém se odvíjí i jeho jednání se žáky a taky klima ve třídě.

Uvedené typy temperamentů se užívaly po mnoho staletí a zůstávají v našem slovníku doposud.

Temperament můžeme definovat také jako „soustavu psychických vlastností, které se projevují způsobem reagování, chování a prožívání člověka, zvláště tím, jak snadno reakce vznikají, jak jsou silné a jak rychle se střídají.“ (Čáp, 1998, s. 86)

Pojmem charakter označujeme souhrn získaných vlastností určující psychosociální bytí každé osobnosti. „Charakter reguluje vztah člověka vůči své osobě, ostatním lidem, společenským skupinám, institucím a přírodě. Komplexní jádro je složeno z různých hodnot, především etických, morálních, estetických apod. Tyto dispozice se utvářejí v dlouhodobém procesu sociálního učení.“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 79) Z toho vyplývá, že charakter není vrozená, nýbrž získaná vlastnost, která se postupně utváří v rámci sociální interakce.

Smékal (2004, s. 362) je přesvědčen, že o charakteru každého jedince rozhodují charakteristiky jako láska a úcta k druhému člověku, respektování zájmů druhých či ohleduplný vztah k materiálním i duchovním hodnotám, stejně jako společenskému a osobnímu vlastnictví.

Tvrdí, že aby člověk mohl být označen jako charakterní, je z psychologického hlediska nutné, aby se v životě řídil jistými morálními zásadami a snažil se regulovat své chování v souvislosti s určitými mravními principy (Smékal, 2004, s. 363).

Čáp (1998, s. 95) v charakteru rozlišuje následující složky:

- vztah k lidem – může být kladný i záporný,
- vytrvalost – je zapotřebí převážně v obtížných situacích,
- odolnost k zátěži – stabilita osobnosti,
- kontrola a regulace temperamentových vlastností,
- sebehodnocení,
- svědomí – řídí lidské jednání z morálního hlediska,
- společenské postoje,
- světový názor.

Jednotlivé složky charakteru se navzájem propojují.

### 3.2 Schopnosti a dovednosti učitele

Úspěšná učitelova činnost předpokládá různé schopnosti, mající příznivý vliv na klima třídy, které Dostál (1978, in Grecmanová, 2002, s. 170) rozdělil do tří složek. První složku tvoří pedagogický talent, který představuje potencionální předpoklady pro učitelovu činnost. Druhou složkou se rozumí pedagogické mistrovství, které přichází s přibývajícím délkou praxe a může se k němu dopracovat každý učitel, který na sobě bude pracovat. Při pedagogickém mistrovství učitel vykazuje výborných výchovně-vzdělávacích výsledků. Poslední složka se zabývá pedagogickým taktem, který je často chápán jako umění, kterému se nelze naučit.

Pedagogické dovednosti můžeme definovat jako: „jednotlivé logicky související činnosti učitele, které podporují žákovo učení.“ (Kyriacou, 2004, s. 20) Následujícím rozdělením můžeme rozlišit tři důležité prvky těchto dovedností:

- vědomosti, které zahrnují učitelovy poznatky o daném oboru, o žácích, vyučujících metodách, které mohou ovlivňovat vyučování a učení,
- rozhodování, které zahrnuje uvažování a rozhodování při přípravě na vyučování a je zaměřené na dosažení nejlepšího vzdělávacího cíle,
- činnost, která se projevuje chováním učitele. (Kyriacou, 2004, s. 20)

Učitel musí být schopný při svém jednání během vyučovací hodiny neustále reagovat na měnící se okolnosti a podmínky, které se dají někdy těžko předpokládat.

V obecné rovině Kyriacou (2004, s. 23) jednotlivé pedagogické dovednosti popisuje následovně:

1. Plánování a příprava: dovednosti podílející se na výběru výukových cílů dané učební jednotky, na volbě cílových dovedností, které mají žáci na konci hodiny zvládnout, a dovednosti volit nejlepší prostředky pro dosažení těchto cílů.
2. Realizace vyučovací jednotky: dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení žáků do učební činnosti, obzvláště ve vztahu ke kvalitě vyučování.
3. Řízení vyučovací jednotky: dovednosti potřebné k takovému řízení a organizaci učebních činností během učební jednotky, aby byla udržena pozornost žáků, jejich zájmem a aktivní účast ve výuce.
4. Klima třídy: dovednosti potřebné pro vytvoření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování a jejich motivace k aktivní účasti na probíhajících činnostech.
5. Kázeň: dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování žáků.
6. Hodnocení prospěchu žáků: dovednosti potřebné k hodnocení výsledků žáků aplikované jak při formativním hodnocení, tak při hodnocení sumativním.
7. Reflexe vlastní práce a evaluace (sebehodnocení): dovednosti potřebné pro hodnocení vlastní pedagogické práce s cílem ji v budoucnu zlepšit.

Všichni pedagogové samozřejmě nemohou ovládat všechny výše uvedené dovednosti. Tato schopnost se odvíjí například i od délky praxe či samotné učitelovy osobnosti. Jejich cílem by však měla být snaha osvojit si dané dovednosti co nejdříve a stát se tak kvalitními pedagogy. Nakonec se výčet jednotlivých dovedností navzájem propojují, takže ty, které jsou uplatňované v jedné oblasti, mohou přispět ke zlepšení dovedností v oblasti jiné.

### **3.3 Pětifaktorový model osobnosti - Big 5**

Ve druhé polovině 20. století došla řada psychologů k pěti základním faktorům osobnosti. Pro tuto pětifaktorovou strukturu osobnosti zavedl Golberg označení Big Five, nebo-li „velká pětka“ (Hřebíčková, 2011, s. 10).

Pětifaktorový model osobnosti vznikl analýzou nejčastěji užívaných přídavných jmen vyjadřující osobnostní vlastnosti.



I přesto, že pětifaktorový model osobnosti není teorií osobnosti, je uváděno, že tento model obsahuje základní principy rysových teorií a lze jej užít k charakterizaci jedince (Hřebíčková, 2011, s. 165).

Na základě tohoto rozboru Hřebíčková (2011, s. 93, 99-105) rozděluje následující charakteristiku univerzálních osobnostních vlastností:

➤ *extraverze*

- jedinci, kteří dosahují vysokého skóre v této škále, mohou být společenší, hovorní, přátelští, naopak jedinci s nízkým skóre jsou zdrženliví, chovají se nezávisle a samostatně,
- zahrnuje v sobě otevřenost, společenskost, hovornost, zábavnost, smělost, průbojnost oproti introverzi, uzavřenosti, málomluvnosti, tichosti, nesmělosti, samotářství, zdrženlivosti, neprůbojnosti;

➤ *přívětivost*

- vysoké skóre představuje altruismus u lidí (chovají se k lidem laskavě a projevují jim přízeň) a nízké skóre zase egocentrismus (chovají se často hrubě),
- zahrnuje dobrosrdečnost, přívětivost, laskavost, zdvořilost, skromnost, ohleduplnost, ochotu, důvěřivost, upřímnost, tolerantnost oproti panovačnosti, pomstychtivosti, agresivitě, bezcitnosti, podezíravosti, neochotě, nedůvěřivosti, přísnosti, vznětlivosti, neupřímnosti;

➤ *svědomitost*

- obsahuje důkladnost, důslednost, pilnost, pečlivost, pracovitost, svědomitost, cílevědomost, vytrvalost, zodpovědnost, spolehlivost oproti nesvědomitosti, lenosti, nevytrvalosti, nespolehlivosti, bezcílnosti, nezodpovědnosti;

➤ *emoční stabilita (neuroticismus)*

- zjišťuje individuální rozdíly v emocionální stabilitě a labilitě,
- pokrývá vlastnosti jako snadná rozrušitelnost, neklidnost, popudlivost, úzkostlivost, emoční labilita, náladovost; faktor je také nazýván emociální stabilita - odpovídá psychické vyrovnanosti, klidu, duchapřítomnosti, stabilitě, sebejistotě, odolnosti;

➤ *otevřenost vůči zkušenostem*

- charakterizuje ji živá představitivost, vnímavost, citlivost, zvědavost a zaujatost pro nové zkušenosti,

- zahrnuje inteligenci, chytrost, bystrost, vzdělanost, vynalézavost, rozmanitost, tvořivost, nadanost, nezávislost, oproti rutině, praktičnosti, konformitě, jednoduchosti, apatii.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

### 4.1 Formulace výzkumného problému

Bakalářská práce se zabývá následujícím popisným výzkumným problémem.

*Vztah mezi posouzením sociálního klimatu třídy a posouzením osobnostních charakteristik učitele žáky 5. tříd základní školy.*

V teoretické části, jsme se dozvěděli, že učitel je velmi důležitý subjekt v klimatu školní třídy. Víme také, že velkou míru na pozitivní vliv klimatu má i jeho osobnost. V praktické části nás tedy zajímá, zda a v jaké míře existuje souvislost mezi klimatem ve třídě a osobností učitele, který danou třídu vyučuje.

### 4.2 Výzkumný cíl

Na základě stanoveného výzkumného problému je hlavním cílem zjistit, zda vybrané osobnostní vlastnosti u učitelů, posuzované žáky 5. tříd, souvisí s jejich posouzením sociálního klimatu třídy.

### 4.3 Formulace hypotéz

V našem výzkumu jsme si zvolili pět hypotéz. Hypotézu 1 jsme si stanovili na základě toho, že učitel, který je extrovertní, společenský, může podněcovat žáky k tomu, aby se v jejich třídě objevovala soutěživost. Hypotézu 2 jsme si zvolili, jelikož se domníváme, že učitel může svou labilitou zasahovat do průběhu klimatu ve třídě a může mít za následek většího výskytu třenic mezi žáky. U hypotézy 3 se domníváme, že čím je učitel přívětivější, tím více budou žáci ve třídě spokojeni. U hypotézy 4 se domníváme, že čím více bude učitel svědomitější a pečlivější, tím žáci budou pociťovat větší obtížnost učení. Poslední hypotézu 5 jsme si stanovili na základě toho, že žáci, kteří hodnotí svého učitele jako vynalézavého a tvořivého, budou vnímat ve svých třídách větší soudržnost mezi sebou.

**H1:** Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více extrovertního, považují klima své třídy za více soutěživé.

**H2:** Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více neurotického (emocionálně labilního), vnímají více třenic ve třídě.

**H3:** Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více přívětivého, považují klima své třídy za více spokojené.

**H4:** Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více svědomitého, považují ve třídě větší obtížnost učení.

**H5:** Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více vynalézavého, vnímají ve třídě větší soudržnost.

#### 4.4 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Sběr dat probíhal ve 2. pololetí školního roku 2013/2014, v měsících únor a březen. Celkem bylo osloveno šest základních škol, z toho se čtyři školy aktivně zapojily do výzkumu. Zkoumaným vzorkem byli žáci pátých tříd na vybraných základních školách ve Zlínském kraji. Žáky v páté třídě jsme vybrali záměrně, jelikož je právě u nich předpoklad, že jsou vhodným výzkumným vzorkem pro náš výzkum. Vysvětlujeme si to tím, že žáci jsou vedeni od první do páté třídy jediným učitelem, který vyučuje všechny nebo většinu předmětů, které žáci mají. Je zde proto lepší šance zjistit, jak osobnost učitele souvisí se sociálním klimatem třídy.

Po předložení dotazníků zkušebnímu vzorku respondentů bylo nutné původní variantu upravit a přizpůsobit tak, aby byli žáci schopni bez větších obtíží dotazníky vyplnit, přičemž musel být zachován zamýšlený obsah. Přestože byl využit standardizovaný dotazník „Naše třída“, od autorů J. Marešem a J. Laškem (1991), určených právě pro žáky ve věku od 8 do 12 let, v mnoha případech byly žákům uváděné pojmy neznámé, případně nevěděli, jak otázky zodpovědět, nerozuměli jim.

Celkový výzkumný vzorek činil 125 žáků, přičemž návratnost dotazníků byla stoprocentní.

#### 4.5 Technika sběru dat

V dnešní době již existuje celá řada metod, kterými lze zjistit, jak klima ve třídách a vliv učitelů na klima ve třídě zjišťovat. Jednou z těchto metod jsou dotazníky a posuzovací škály. Pomocí dotazníků můžeme poměrně snadno a rychle získat potřebné údaje pro statistický rozbor klimatu třídy a získané informace mohou posloužit učitelům ke včasnému odhalení možných patologických jevů. Učitel tím může získat cenné informace o tom, jak se jeho žáci cítí ve třídě. Pokud se nejedná o anonymní dotazník, může pomoci také

k individuálnímu přístupu k žákům, kteří ve třídě nejsou spokojeni, necítí se zde dobře nebo nezvládají zvolenou míru obtížnosti učení.

Dotazníkových šetřeních lze tedy relativně rychle diagnostikovat třídní klima jak pro výzkumné účely, tak i pro orientaci a zpětnou vazbu třídnímu učiteli. U nás se velmi často používá dotazník autorů B. J. Fräsera a D. L. Fischera (upravený J. Marešem a J. Laškem s názvem „Naše třída“). Tento dotazník jsme využili také pro výzkum aplikovaný v této práci.

Výzkumné šetření bylo provedeno formou kvantitativního výzkumu. Pro získávání informací o vlivu osobnosti učitele na sociální klima školní třídy jsme použili dotazníkové šetření.

Dotazníky byly žákům předány prostřednictvím jejich učitelek (učitelů), kteří byli o všech potřebách bezproblémového doplnění dotazníků podrobně informováni. Bylo to pro nás jednodušší v tom smyslu, že jejich učitelé mají k žákům bližší vztah a žáci od nich mnohem lépe přijali informace týkající se vyplnění dotazníků.

Dotazník jsme si rozdělili na dvě části. V první části jsme vycházeli ze standardizovaného dotazníku „My Class Inventory“ (MCI) od autorů B. J. Fräsera a D. L. Fischera. Česká verze tohoto dotazníku byla vypracována J. Marešem a J. Laškem (1991) pod názvem „Naše třída“ – viz příloha P I. Dotazník se dělí ještě na aktuální a preferovanou formu klimatu třídy. Pro náš výzkum jsme si zvolili pouze aktuální formu.

Dotazník „My Class Inventory“, zkrácená verze, je určen především pro první stupeň základní školy (3. až 6. ročník). Sleduje kvality školního klimatu z těchto hledisek:

- spokojenost ve třídě – vztah žáků ve své třídě, míra spokojenosti a pohody (položky 6, 11, 16, 21),
- třenice ve třídě – míra napětí a sporů mezi žáky (položky 2, 7, 12, 17, 22),
- soutěživost ve třídě – konkurenční vztahy mezi žáky, míra snah po vniknutí (položky 8, 13, 18, 23),
- obtížnost učení – jak žáci prožívají nároky školy, nakolik se jim učení jeví jako namáhavé (položky 4, 9, 14, 19, 24),
- soudržnost třídy – míra pospolitosti a přátelství ve třídě (položky 5, 10, 15, 25).

Ve druhé části jsme k dotazníku MCI přidali vlastní vytvořenou posuzovací škálu s osobnostními vlastnostmi učitele, dle charakteristiky modelového faktoru Big 5 (extro-

verze, svědomitost, neuroticismus (emocionální stabilita), přívětivost, otevřenost vůči zkušenostem). Tuto charakteristiku jsme si vybrali právě proto, jelikož se nám zdála dostatečně vyhovující pro náš výzkum. Při vybírání osobnostních charakteristik jsme vycházeli z publikace Hřebíčkové – *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění* (2011). Bylo důležité vybrat taková přídavná jména, která žáci z pátých tříd dokáží pochopit a budou vědět, že učitele ohodnotili popravdě.

#### 4.6 Metody analýzy dat

Dotazník MCI byl vyhodnocován dle návodu J. Laška (2007, s. 54). Písemné dotazníky byly administrovány žákům, kteří k jednotlivým výroky přiřazovali své hodnocení podle škály ANO-NE. Každá otázka, na kterou žák odpoví „Ano“, se skóruje třemi body, každá odpověď „Ne“ jedním bodem. Tam, kde je v řádku u nabídnuté dvojice odpovědi písmeno R (otázky č. 6, 9, 10, 16, 24), se skóruje opačně (Ano za jeden bod, Ne za tři body). Nevyplněný řádek či chyba se skóruje dvěma body. Vzhledem k tomu, že dotazník obsahuje 25 otázek z pěti oblastí, mohl každý žák v jednotlivých oblastech získat minimálně pět bodů a maximálně 15.

Druhá část dotazníku byla sestavena následovně. Big 5 je rozdělen do pěti dimenzí, u každé dimenze jsme si zvolili dva protiklady přídavných jmen, kterou jsme poskládali na škálu, která byla v rozmezí hodnot 1-5. Dimenze jsme si vymezili následovně:

1. extraverte – společenský/samotářský a povídavý/málomluvný,
2. přívětivost – laskavý/přísný a tolerantní/vznětlivý,
3. svědomitost – pracovitý/líný a spolehlivý/nespolehlivý,
4. neuroticismus – uvolněný/napjatý a vyrovnaný/popudlivý,
5. otevřenost vůči zkušenostem – vynalézavý/zatvrzelý a tvořivý/jednotvárný.

Každá dimenze mohla obdržet minimálně dva body, které znamenaly kladné hodnocení učitele a maximálně deset bodů, znamenající negativní hodnocení.

U dotazníku „Naše třída“ jsme každou dimenzi sečetli zvlášť, vydělili počtem žáků a dostali jsme průměr pro všech pět okruhů. U osobnostní škály učitele jsme sečetli všechny body a čísla, která nám vyšla, jsme porovnali s čísly z dotazníku „Naše třída“.

Pro výpočet souvislosti mezi těmito dvěma jevy, jsme použili Pearsonův koeficient korelace. Operovali jsme s tímto vzorcem.

$$r_p = \frac{n \cdot \sum xy - \sum x \cdot \sum y}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2] \cdot [n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

Kde  $n$  znamená počet všech žáků. Za  $x$  jsme si vložili jednu proměnnou (klíma) a za  $y$  jsme si dosadili druhou proměnnou (osobnost učitele).

#### 4.7 Vyhodnocení výzkumného šetření

Jelikož „optimální normy“ třídního klimatu zatím neexistují, je nutno údaje získané dosavadními výzkumy používat alespoň jako orientační pro možné srovnávání.

Tabulka č. 2 Hodnoty klimatu ve třídách české základní školy

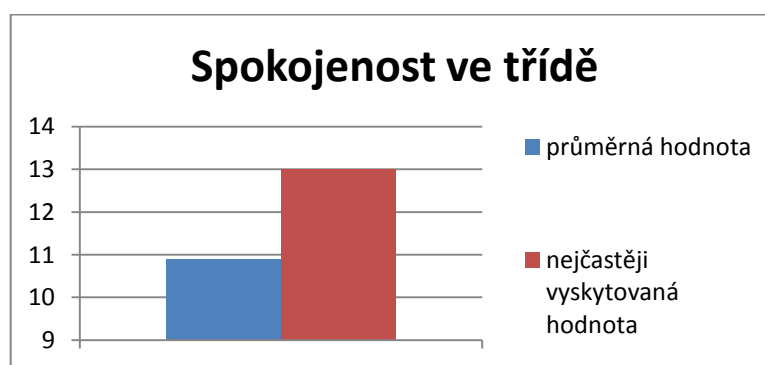
| Charakteristika klimatu | Aritmetický průměr | Pásmo běžných hodnot |
|-------------------------|--------------------|----------------------|
| Spokojenost             | 10,9               | 10,0-14,4            |
| Třenice                 | 10,64              | 6,9-13,1             |
| Soutěživost             | 11,38              | 9,7-14,8             |
| Obtížnost učení         | 8,29               | 6,2-11,1             |
| Soudržnost třídy        | 9,55               | 6,4-12,9             |

(Zdroj: Lašek a Mareš, cit. podle Průcha, 2002, s. 54, vlastní zpracování)

Princip vyhodnocení tabulky je založen na tom, že jsme sečetli všechny body ke každé dimenzi a poté vydělili celkovým počtem žáků – 125. Vyšel nám aritmetický průměr celkového zkoumaného souboru, který jsme porovnali s čísly pásma běžných hodnot ve třídách českých škol, zjištěných z nálezů Laška a Mareše. (Průcha, 2002, s. 54)

Čím vyšší hodnoty vykazují dimenze *spokojenost a soudržnost třídy*, tím lépe pro třídu. Naopak čím vyšší hodnoty vykazují dimenze *třenice, obtížnost učení a soutěživost*, znamená to varování, že ve třídě nemusí být něco v pořádku.

Graf č. 1 Spokojenost ve třídě

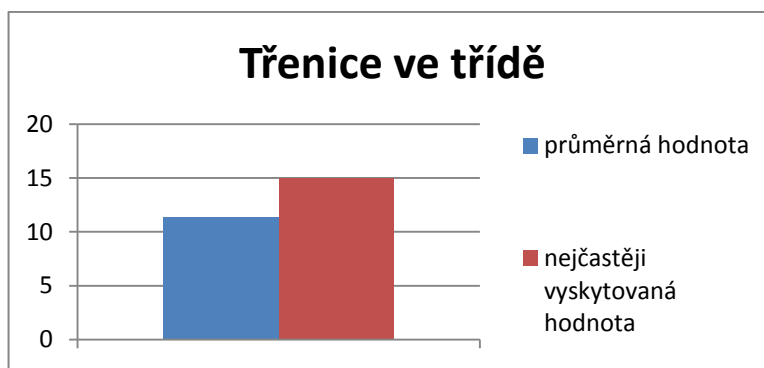


(Zdroj: vlastní zpracování)



Podle tabulky můžeme konstatovat, že námi vybraní žáci se ve svých třídách necítí moc spokojení. Příčinou může být právě klima, které v dané třídě působí. Mezi dětmi nepanuje například pohoda a vztahy ve třídě nemusí být taky ideální.

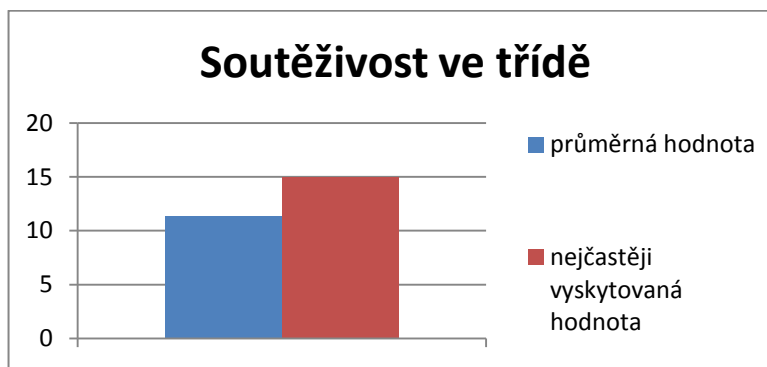
Graf č. 2 Výskyt třenic ve třídě



(Zdroj: vlastní zpracování)

Dalším negativním jevem, který ovlivňuje spokojenost dětí ve třídě, může být vysoký poměr třenic. Když se podíváme na číslo 10,64, který znázorňují třenice ve třídě, zjistíme, že výskyt třenic je zde poměrně vysoký. Příčinou tohoto zjištění může být to, že se ve třídách objevují komplikace, jako například častý výskyt sporů a rvaček, nevhodné sociální chování, což může vyvolávat napětí mezi žáky. Nejvíce vyskytovaným číslem v této dimenzi bylo číslo 13, které uvedlo 28 žáků.

Graf č. 3 Soutěživost ve třídě

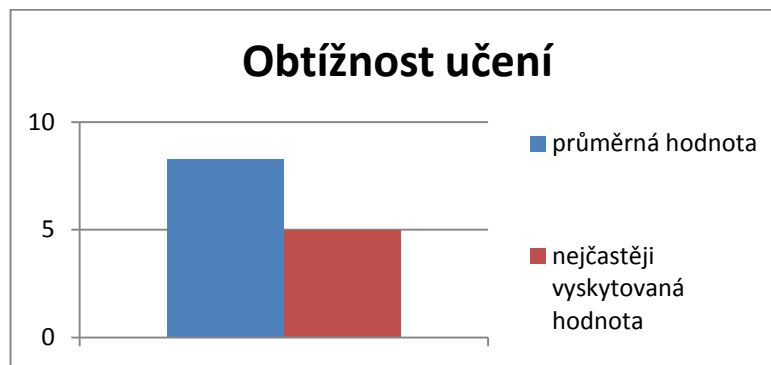


(Zdroj: vlastní zpracování)

Soutěživost mezi žáky lze hodnotit jako průměrnou. Někteří žáci vykazují větší konkurenci mezi sebou a jiní naopak neřeší, zda jsou lepší než ostatní. Průměr všech hodnot v této dimenzi nám dává číslo 11,38, ale soutěživost si můžeme vysvětlit i tím, že 31

žáků obdrželo za své odpovědi 15 bodů, což vykazuje, že se nějaká forma soutěživosti v jejich třídě vyskytuje.

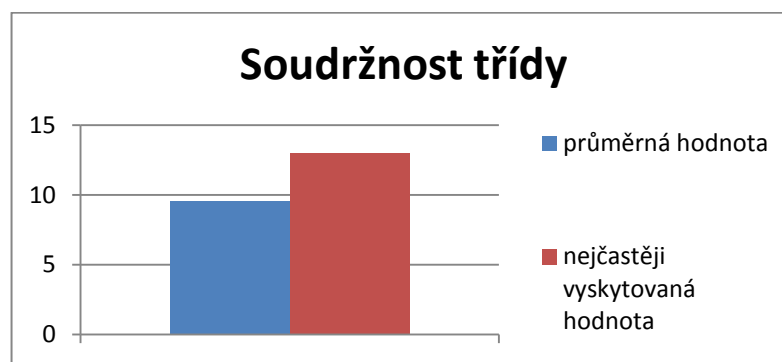
Graf č. 4 Obtížnost učení



(Zdroj: vlastní zpracování)

Obtížnost učení vykazuje poměrně nízkou hodnotu, 8,29. Žáci nejspíše nepovažují nároky, které jsou na ně ve škole kladeny za obtížné a namáhavé. Tady se jen můžeme domnívat, že se žáci při hodnocení zaměřili pouze na jeden určitý předmět, který se jim nezdá náročný na přípravu a učení. Nejčastěji vyskytovaná hodnota k této dimenzi byla 5, kterou označilo 35 žáků.

Graf č. 5 Soudržnost třídy



(Zdroj: vlastní zpracování)

Soudržnost třídy vykazuje průměrnou hodnotu 9,55. Lze proto usuzovat, že přátelské a nepřátelské vztahy jsou zde v rovnováze. Nejvíce vyskytovaným číslem v této dimenzi bylo číslo 13. Uvádělo jej 27 žáků.

Tabulka č. 3 Výsledky osobnosti učitele

| extraverze | přívětivost | svědomitost | neuroticismus | otevřenost |
|------------|-------------|-------------|---------------|------------|
| 440        | 627         | 424         | 597           | 554        |

(Zdroj: vlastní zpracování)

Tabulka č. 3 nám uvádí čísla, která jsme získali sečtením všech bodů za každou dimenzi z osobnosti učitele. S těmito čísly jsme dále pracovali v Pearsonově koeficientu, kde osobnost učitele zastupovala druhou proměnnou.

V následující tabulce uvádíme přibližnou interpretaci hodnot korelačního koeficientu. Na základě koeficientů, které jsme získali výpočtem Pearsonova koeficientu u každé dvojice proměnných, porovnáme s tabulkou hodnot korelačního koeficientu, zda mezi určenými proměnnými, které zkoumáme, existuje souvislost.

Tabulka č. 4 Přibližná interpretace hodnot korelačního koeficientu

|                  |                        |
|------------------|------------------------|
| $r = 1$          | naprostá závislost     |
| $1,00 \geq 0,90$ | velmi vysoká závislost |
| $0,90 \geq 0,70$ | vysoká závislost       |
| $0,70 \geq 0,40$ | střední závislost      |
| $0,40 \geq 0,20$ | nízká závislost        |
| $0,20 \geq 0,00$ | slabá závislost        |
| $r = 0$          | naprostá nezávislost   |

(Zdroj: Chráska, 2007, s. 105)

## 4.8 Interpretace dat

Je samozřejmé, že každá třída se chová jinak ve vyučování. A taky každý učitel projevuje svou osobnost jinak. S ohledem na tyto možné odlišnosti jsme data získaná v rámci výzkumu zprůměrovali, díky čemuž mohou být poněkud zkreslená.

Na základě údajů získaných prostřednictvím vyplněných dotazníků můžeme přijmout nebo odmítnout hypotézy, které jsme si stanovili pro náš výzkum.

**H1: Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více extrovertního, považují klima své třídy za více soutěživé.**

Výsledek, který jsme vypočítali pomocí Pearsonova koeficientu, nám vyšel  $r_p = 0,45$ . Můžeme konstatovat, že mezi extroverzí a soutěživostí se vyskytuje střední závislost. Na základě toho výsledku můžeme tedy předpokládat, že mezi extroverzí učitele a soutěživostí ve třídě skutečně existuje určitý vztah.

Potvrzení této hypotézy může vycházet ze skutečnosti, že extrovertní učitel, který je otevřený, společenský a komunikativní, může svým přístupem k žákům a projevem ve výuce motivovat žáky k lepším výkonům a tedy i k určité soutěživosti. Jeho snahou by však mělo být vytvoření zdravého soutěživého prostředí, které se může projevovat vyšší aktivitou žáků v hodinách, předhánění se ve výsledcích či obecně větším „zapálením“ dětí pro učivo.

V našem výzkumu 66 žáků označilo svého učitele za společenského a 58 žáků za povídaného. Naopak samotářského a málomluvného učitele uvedlo pouze šest žáků.

**H2: Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více neurotického (emocionálně labilního), vnímají více třenic ve třídě.**

Žáků, kteří se v nabízených možnostech nerozhodli mezi uvolněným a napjatým učitelem, bylo 40. Přesto 61 žáků vnímá svého učitele jako uvolněného. Za vyrovnaného jej pak považuje 77 žáků.

Z výsledku, který vyšel  $r_p = -0,02$  nám vychází, že žáci, kteří považují svého učitele za více neurotického, nevnímají více třenic ve třídě. To, že se ve třídě vyskytují různé třenice, spory, hádky a rvačky zjevně nezáleží na tom, zda je učitel emocionálně labilní nebo ne.

Na základě toho, že nám koeficient vyšel v záporném čísle, hodnotíme tyto proměnné jako na sobě nezávislé a hypotézu H2 **zamítáme**.

**H3: Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více přívětivého, považují klima své třídy za více spokojené.**

Z výsledků, které jsme sesbírali, se dozvídáme, že 63 žáků se spíše přiklonilo k hodnocení svého učitele jako laskavého a 42 žáků se přiklonilo k tomu, že svého učitele

vnímají jako přísného. Ostatní žáci, konkrétně 20, se drželi průměru a nepřiklonili se ani k jedné z nabízených možností.

Svého učitele považuje 65 žáků za tolerantního a jako vznětlivého jej vnímá 17 žáků. Nerozhodných, kteří se nepřiklonili ani k jedné variantě, bylo 44 žáků.

Z výsledku, který nám vyšel  $r_p = -0,12$  je zřejmé, že žákům nezáleží na tom, zda bude učitel přívětivý nebo ne, na jejich vnímání spokojenosti ve třídě to nemá žádný vliv.

Hodnotíme tyto proměnné jako na sobě nezávislé a hypotézu H3 **zamítáme**.

**H4: Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více svědomitého, považují ve třídě větší obtížnost učení.**

Z výsledků nám vychází, že 97 žáků považuje svého učitele za pracovitého a 107 žáků za spolehlivého. Za lenivého považuje svého učitele pouze jeden žák. Další tři pak učitele hodnotí jako nespolehlivého.

Výsledek korelačního koeficientu  $r_p = 0,12$  nám však vykazuje velice nízkou souvislost mezi těmito dvěma jevy. Z toho vyplývá, že žáci, kteří hodnotí svého učitele, jako více svědomitého, nepovažují ve třídě větší obtížnost učení.

Tyto proměnné hodnotíme jako na sobě nezávislé a hypotézu H4 **zamítáme**.

**H5: Žáci, kteří hodnotí svého učitele jako více vynalézavého, vnímají ve třídě větší soudržnost.**

Z výsledků nám vychází, že 73 žáků považuje svého učitele za vynalézavého a 14 žáků za zatvrzelého. Za tvořivého učitele považuje 84 žáků a pouze 13 za jednotvárného.

Zde můžeme konstatovat, že učitel, který vykazuje dávku vynalézavosti a v rámci výuky neustále vytváří prostor pro skupinové práce a aktivity založené na vzájemné spolupráci, může mít vliv na budování pospolitosti ve třídě. Děti se v takovém tvůrčím prostředí učí pomáhat jeden druhému, lépe se poznávají a mají možnost ocenit schopnosti a dovednosti jednotlivců. Žáci před sebou ztrácejí vzájemný ostych a v konečném důsledku je takto vedená třída otevřenější vůči sobě navzájem a celkově soudržnější.

Protože koeficient vyšel jako  $r_p = -0,13$ , vychází nám, že žákům nezáleží na tom, zda je učitel vynalézavý nebo ne, alespoň tedy na těchto učitelových vlastnostech nezakládají

vzájemnou soudržnost ve třídě. Z této skutečnosti je možné odvodit, že vliv na soudržnost nemá značný výrazný vliv ani tak osobnost učitele, jako žáci samotní. To je však otázkou dalších možných řešení.

## 5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Z pěti hypotéz, které jsme si na začátku práce stanovili, se nám potvrdila pouze jedna. A to ta, že posuzovaná extraverte u učitele souvisí se soutěživým klimatem ve třídě. Z tohoto výsledku vychází takové doporučení pro učitele, aby svým vystupováním více stimulovali zdravou soutěživost ve svých třídách.

Jelikož se nám zbytek hypotéz nepodařilo potvrdit, je na místě se zamýšlet nad tím, jaké vlastnosti jsou pro učitele skutečně důležité a usnadňují mu budovat zdravé sociální klima třídy, příp. nakolik může mít samotná osobnost učitele skutečný vliv na vztahy žáků ve třídě.

V této souvislosti by se mohly v rámci různých předmětů na škole podobné výzkumy podněcovat k tomu, aby třídnímu klimatu byla věnována větší pozornost a na jeho zlepšování bylo více pracováno, přičemž většina impulzů by měla vycházet právě od třídních učitelů. Ti by měli intenzivně pracovat na vytvoření přátelského a otevřeného vztahu se svou třídou i s konkrétními jednotlivci. Přitom jsou však samozřejmostí stanovená vzájemná pravidla, aby otevřený vztah současně nevedl ke snižování autority učitelů. Na základě takto zaměřené práce s dětmi je šance zapojit učitele jako výrazný činitel ovlivňující klima ve třídě. Učitel by měl být schopen poměrně rychle určit jedince aktivní a nadané, problémové i ty slabší, potenciálně ohrožené např. šikanou, a umět s nimi také pracovat.

Klima třídy učitel pociťuje a každodenně do něj vstupuje stejně jako žáci. Vidí, jak se žáci k sobě chovají a jaké mají vztahy mezi sebou. Měl by vědět, jak se projevují v samotném vyučování i ve volném čase. Pokud učitel přehlíží problémy a potenciální konflikty jedinců i tříd navzájem, stejně jako jejich úspěchy či individuální trápení, nelze předpokládat, že se mu podaří výrazně ovlivňovat kvalitu třídního klimatu a spoluvytvářet prostředí, ve kterém by byli žáci spokojeni.

Vhodným pomocníkem pro měření klimatu ve třídě může být pro učitele již vytvořený a vyzkoušený dotazník. Učitel si také může sám vytvořit vlastní výzkum, a to z hlediska vlastních potřeb i pro konkrétní podmínky a požadavky jejich školy. Na základě toho může změřit, jaké klima ve třídě panuje a v jakém prostředí se žáci ocitají.

Opatření, které by mohlo pomoci zajistit určitou soudržnost v rámci třídy, je určení a rozdělení konkrétních funkcí, např. starosta, místopředseda, tajemník, pokladník, nástěnkář apod., které by jedinci zastupovali. Po určitém období by si žáci funkce prostřídali, aby

měli možnost vyzkoušet si všechny role a úkoly s nimi spojené. Je však důležité udržet tento postup v takové rovině, aby výkon funkcí nevedl spíše k rivalitě mezi jedinci ve třídě a nedocházelo ke konfliktům a neshodám.

Záměrem tohoto opatření je naučit žáky určité zodpovědnosti, schopnosti spolupracovat na zadaných úkolech, vzájemné komunikaci a diskuzí na společných „zasedáních“ o aktuálních problémech ve třídě, hledání souvislostí mezi jednotlivými funkcemi. V momentě, kdy žáci dostanou příležitost podílet se na fungování třídy, třídních projektech a budou schopni třídu společnými silami reprezentovat, dostanou možnost otevřeně diskutovat s třídním učitelem a projevit své názory. Je zde šance, pro vytvoření ideálního vztahu třídy s učitelem, zdravého kolektivu a soudržnosti třídy. Na učiteli pak je, aby byl schopen zajistit vhodné podmínky pro takové fungování třídy. Musí být dobrým pozorovatelem, rádcem i rovným partnerem, ovšem se zachovanou autoritou.



## ZÁVĚR

V naší bakalářské práci se zabýváme tím, zda existuje souvislost mezi osobností učitele a sociálním klimatem třídy.

Teoretická část shrnuje základní informace, které se týkají námi zvoleného tématu. V této části definujeme stěžejní pojmy, které se týkají problematiky sociálního klimatu třídy, popisujeme jeho determinanty a jednotlivé typy. Obsažena je také kapitola o učiteli jako spoluvůrci klimatu, zahrnující informace o vzájemné interakci mezi učitelem a žákem, včetně uvedené typologie učitele. V závěru teoretické části popisujeme učitelovu osobnost, jeho charakter a temperament. V neposlední řadě je zde definována osobnostní teorie Big 5, přičemž k celkovému uchopení této problematiky jsme využili poznatky z tuzemských zdrojů.

V praktické části jsme se zaměřili na popis výzkumu klimatu u vybraných tříd prvního stupně základních škol ve Zlínském kraji a na hodnocení osobnosti učitele. Cílem bylo zjistit, zda osobnostní charakteristiky učitele mají souvislost s klimatem, které panuje ve třídách, případně jak velký mají tyto vlastnosti vliv na třídní klima. Zkoumán byl aktuální stav.

Ze získaných hodnot byly vytvořeny jednotlivé závěry a byly přijímány nebo odmítány hypotézy. Na základě vypočítaných výsledků pro ověření hypotéz nám ale bohužel vyšlo, že mezi osobností učitele a klimatem ve třídě neexistuje buď vůbec žádná souvislost, nebo je zde jen nepatrná známka, že by mezi nimi existoval vztah. Překvapilo nás to, jelikož jsme se domnívali, že mezi osobností učitele a klimatem ve třídě, se nějaký vztah vyskytovat bude.

Z dílčích poznatků nám ale vyplývá, že klima třídy u výzkumných tříd je vnímáno vcelku pozitivně a nevybočuje z pásma běžných hodnot klimatu ve třídách české základní školy.

Je nepochybné, že kvalita sociálního klimatu ve třídách výrazně ovlivňuje učební výsledky žáků, jejich postoje k učení a motivaci. Z tohoto důvodu je velmi důležité vytvářet na školách a ve třídách pozitivní, zdravé klima, které je založeno na vztazích důvěry, respektování, porozumění a vzájemné spolupráci mezi učiteli a žáky.

Je však důležité zmínit skutečnost, že s vyplněním dotazníků měli žáci pátých tříd jisté obtíže. Přestože byl využit standardizovaný dotazník „Naše třída“, od autorů J. Mareše

a J. Laška (1991), určených právě pro žáky ve věku od 8 do 12 let, v mnoha případech byly žákům uváděné pojmy neznámé, případně nevěděli, jak otázky zodpovědět, nerozuměli jim. Po předložení dotazníků zkušebnímu vzorku žáků bylo nutné původní variantu upravit a přizpůsobit tak, aby byli žáci schopni bez větších obtíží dotazníky vyplnit, přičemž musel být zachován zamýšlený obsah. Také z tohoto důvodu lze předpokládat, že získané výstupy mohou mít jisté nepřesnosti a nejsou zcela relevantní. I přesto je však lze využít jako podklad pro navrhovaná řešení a motivaci školám i samotným pedagogům pro případné zlepšení svých schopností a zefektivnění práce s žáky.

Potěšující je skutečnost, že se odborníci touto problematikou stále více zabývají a přibývá teoretických podkladů i praktických ukázek, jak klima měřit a hodnotit, stejně jako materiálů, zabývajících se problematikou vytváření zdravého klimatu a vztahů učitele s žákem i ve třídě samotné. To je nejvíce užitečné pro ty školy, jejichž vedení se aktivně zajímá o kvalitu odvedené práce svých učitelů a jaké klima panuje v jednotlivých třídách, tedy i jakou atmosféru celkově vnímají žáci a zaměstnanci právě v dané škole.

Měření klimatu ve třídách není důležité jen proto, aby daná třída a učitelé zjistili, že jsou „bez chybičky“, ale aby ty chyby, kterých si jsou učitelé a někdy i žáci často vědomi, byly přiznány a pojmenovány. Je důležité, aby se s nalezenými chybami pracovalo a aby se je všichni aktéři sociálního klimatu pokoušeli společně odstranit.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2012. *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4033-1.
2. ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-060-0.
3. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
4. ČÁP, J., V. ČECHOVÁ a M. ROZSYPALOVÁ, 1998. *Psychologie: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. 3. vyd., Praha: H & H. ISBN 80-86022-36-6.
5. ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. ISBN 978-80-2742-4.
6. DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2863-6.
7. CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
8. GRECMANOVÁ, Helena, 2002. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX, dotisk. ISBN 80-85783-20-7.
9. GRECMANOVÁ, Helena, 2003. Klima současné školy. In Chráska, M., Tomanová, D., Holoušová, D. (ed.) *Klima současné české školy*. Sborník příspěvku z 11. konference ČPdS. Brno: Konvoj, s. 14–27. ISBN 80-7203-064-5.
10. HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1168-3.
11. HRABAL, Vladimír, 1989. *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-0422-149-1.
12. HŘEBÍČKOVÁ, Martina, 2011. *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3380-7.
13. KAŠPÁRKOVÁ, Svatava, 2009. *Pedagogická diagnostika třídy a žáka*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati. ISBN 978-80-7318-790-3.
14. KOHOUTEK, Rudolf, 1998. *Základy sociální psychologie*. Brno: CERM. ISBN 80-720-4064-2.

15. KOHOUTEK, Rudolf, 2002. *Základy užitě psychologie*. Brno: CERM. ISBN 80-214-2203-3.
16. KYRIACOU, Chris, 2008. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-434-2.
17. LAŠEK, Jan, 2007. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-980-9.
18. MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ, 1995. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1070-3.
19. NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI, 2011. *Problémové chování dětí a mládeže*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3672-3.
20. NELEŠOVSKÁ, Alena, 2005. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0738-1.
21. PETLÁK, Erich, 2006. *Klíma školy a klíma třídy*. Bratislava: Iris. ISBN 80-89018-97-1.
22. PROKOP, Jiří, 1996. *Škola jako sociální útvar*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-86039-01-3.
23. PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*: 4. aktualizované vydání, Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
24. ŘEZÁČ, Jan, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. ISBN 80-8531-48-6.
25. SMĚKAL, Vladimír, 2004. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí*. Brno: Barrister & Principal. ISBN 80-86598-65-9.

#### Internetové zdroje:

1. ADELMAN, H. S., & TAYLOR, L., ©2005. Classroom climate. [online]. In S. W. Lee (Ed.), *Encyclopedia of school psychology*, Thousand Oaks, CA: Sage. [cit. 2014-03-02] Dostupné z:  
<http://smhp.psych.ucla.edu/publications/46%20classroom%20climate.pdf>

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MCI My Class Inventory

**SEZNAM GRAFŮ**

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| Graf č. 1 Spokojenost ve třídě .....  | 32 |
| Graf č. 2 Výskyt třenic ve třídě..... | 33 |
| Graf č. 3 Soutěživost ve třídě.....   | 33 |
| Graf č. 4 Obtížnost učení .....       | 34 |
| Graf č. 5 Soudržnost třídy.....       | 34 |

**SEZNAM TABULEK**

|  |    |
|--|----|
| Tabulka č. 1 Prvky klimatu.....  | 14 |
| Tabulka č. 2 Hodnoty klimatu ve třídách české základní školy .....       | 32 |
| Tabulka č. 3 Výsledky osobnosti učitele .....                            | 35 |
| Tabulka č. 4 Přibližná interpretace hodnot korelačního koeficientu ..... | 35 |

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I – Dotazník „Naše třída“



## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK „NAŠE TŘÍDA“

Dobrý den,

chtěla bych Vás, prosím, požádat o vyplnění následujícího dotazníku o klimatu třídy, který budu zpracovávat v rámci mé bakalářské práce. Dotazník není zkouška, nejsou zde dobré nebo špatné odpovědi. Cílem je ohodnotit, jaká je teď vaše třída, vaši spolužáci. Každou větu v dotazníku si, prosím, pořádně přečtěte. Na jednotlivé otázky vždy odpovídejte pouze ANO, nebo NE.

Pokud souhlasíte s tím, co je v otázce napsáno, uděláte kroužek kolem slova ANO, pokud nesouhlasíte, uděláte kroužek kolem slova NE. Když si odpověď rozmyslíte, nebo se zmýlíte a budete ji chtít změnit, přeškrtněte křížkem tu, kterou chcete opravit a zakroužkujte tu, která platí. Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku.

Dotazník je zcela anonymní. Získaná data poslouží pouze jako podklad pro výzkum v rámci bakalářské práce.

Předem děkuji za věnovaný čas a za pravdivé vyplnění dotazníku.

Barbora Lysáková

- |   |            |
|---|------------|
| 1. V naší třídě baví děti práce ve škole  | Ano - Ne   |
| 2. V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou  | Ano - Ne   |
| 3. V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší      | Ano - Ne   |
| 4. V naší třídě je učení těžké, máme moc práce  | Ano - Ne   |
| 5. V naší třídě je každý mým kamarádem  | Ano - Ne   |
| 6. Některé děti nejsou v naší třídě šťastné   | Ano - Ne R |
| 7. Některé děti v naší třídě jsou lakomé  | Ano - Ne   |
| 8. Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků | Ano - Ne   |
| 9. Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci            | Ano - Ne R |
| 10. Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády                                    | Ano - Ne R |

- |  |            |
|--|------------|
| 11. Děti z naší třídy mají svou třídu rády   | Ano - Ne   |
| 12. Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály  | Ano - Ne   |
| 13. Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci      |            |
|  | Ano - Ne   |
| 14. V naší třídě umí pracovat jen bystré děti  | Ano - Ne   |
| 15. Všechny děti v naší třídě jsou mí důvěrní přátelé  | Ano - Ne   |
| 16. Některým dětem se v naší třídě nelíbí  | Ano - Ne R |
| 17. Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily |            |
|  | Ano - Ne   |
| 18. Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní                 |            |
|  | Ano - Ne   |
| 19. Práce ve škole je namáhavá   | Ano- Ne    |
| 20. Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí  | Ano- Ne    |
| 21. V naší třídě je legrace  | Ano - Ne   |
| 22. Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají   | Ano - Ne   |
| 23. Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší  | Ano - Ne   |
| 24. Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit                             | Ano - Ne R |
| 25. Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé   | Ano - Ne   |

**Tabulka, jak vnímáte svého učitele:**

Zde, prosím, na pěti možných stupních vyjádřete křížkem, ke kterému ze dvou protikladných vlastností má váš učitel podle vás blíže. Křížek pod číslem 5 vyjadřuje jednoznačně hodnocení přídavným jménem na pravé straně, křížkem pod číslem 1 naopak hodnotíte učitele vlastnostmi v levém sloupci. Číslo 3 znázorňuje „něco mezi“ a čísla 2 a 4 se spíše přikláníte k jednomu ze dvou protipólů. Pokud si hodnocení v průběhu rozmyslíte nebo se zmýlíte, výrazně přeškrtejte původní křížek a napište křížek nový na správném místě.

|             | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |              |
|-------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------|
| společenský |          |          |          |          |          | samotářský   |
| vyrovnaný   |          |          |          |          |          | popudlivý    |
| spolehlivý  |          |          |          |          |          | nespolehlivý |
| povídavý    |          |          |          |          |          | málomluvný   |
| laskavý     |          |          |          |          |          | přísný       |
| vynalézavý  |          |          |          |          |          | zatvrzelý    |
| pracovitý   |          |          |          |          |          | lenivý       |
| uvolněný    |          |          |          |          |          | napjatý      |
| tvořivý     |          |          |          |          |          | jednotvárný  |
| tolerantní  |          |          |          |          |          | vznětlivý    |