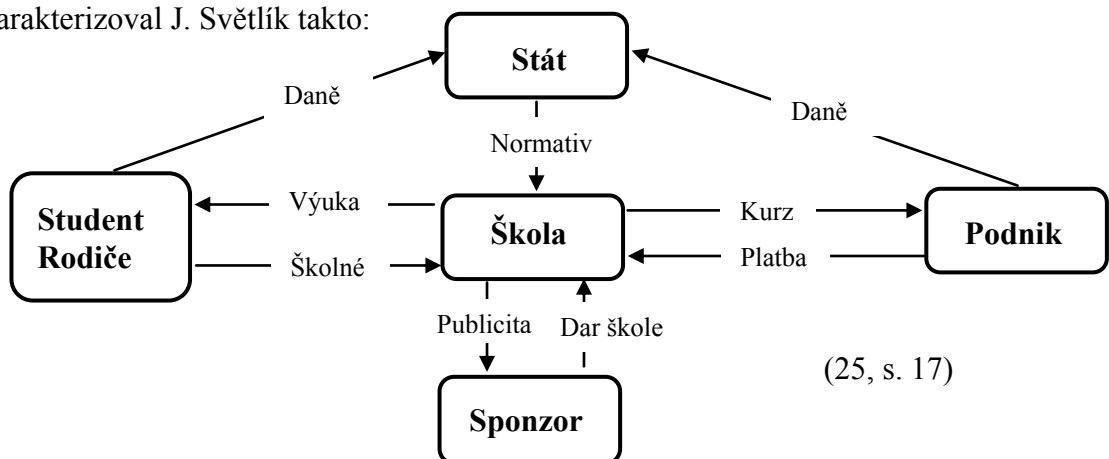


## 2. MARKETING ŠKOLY

Marketing školy je proces řízení, jehož výsledkem je efektivní uspokojení potřeb zákazníků školy, které zároveň vede ke splnění cílů školy

Školy v České republice procházejí v současnosti změnami. Po centralistickém řízení školství, došlo k zásadním změnám v organizaci a obsahu studia. Byl zaveden pojem a právní stav nazývaný „právní subjektivita“, díky které byla přesunuta na ředitele škol mnohem větší řada rozhodovacích pravomocí, což vedlo k posílení řídicí a ekonomické nezávislosti na nadřízených institucích. Po roce 1989 školy začaly odrážet svou nabídkou vzdělávacích programů reálné potřeby vznikající na trhu. Došlo i ke změně podmínek práce učitelů. Zmenšil se počet žáků na učitele i počet žáků ve třídách. Ve financování škol byla zavedena normativní metoda, podle které jsou školám přidělovány prostředky podle počtu žáků a podle druhu studia.

Aby byl marketing školy efektivní, je nutno ho uplatňovat na všech stupních školy. Všichni pracovníci školy jsou v každodenním kontaktu se žáky, rodiči a občanskou veřejností a svým přístupem a chováním ovlivňují jejich vztah ke škole. Marketingový přístup se nutně projevuje jednak v představách o tvorbě kurikula, metodách a formách výuky, přístupu ke studentům, evaluaci kvality výuky, navazováním kontaktů s okolím školy atd. Spokojenost s kvalitou školy vede k vytváření loajality studentů a ochoty dalších subjektů se školou spolupracovat. Potřeby zákazníků školy jsou uskutečňovány prostřednictvím tzv. *směny*. Rozumí se jí proces, během kterého dochází mezi jejími účastníky za určitých podmínek k výměně hodnot. Hodnotami mohou být peníze, služba, výrobek nebo výuka. Ve školství je tržní mechanismus poněkud narušen některými specifiky. Financování na trhu vzdělání charakterizoval J. Světlík takto:



Ke směně mezi školou a jejími zákazníky nedochází přímo, ale prostřednictvím státního rozpočtu, ze kterého čerpají školy finanční prostředky ke krytí svého provozu a naopak zákazníci školy se podílejí na financování jejich provozu odvodem daní do státního rozpočtu, ze kterého jsou školy placeny.

Vedení některých škol lpí na tradičních učebních přístupech a neuvědomuje si dostatečně, jak rychle se mění ekonomické a sociální prostředí, které pak vyvolává nové potřeby a přání žáků. Vnímání potřeb žáků závisí na jejich věku. Potřeba osobního rozvoje, která motivuje k učení, se v průběhu života mění.

V klasickém školním marketingu jsou žáci považováni za zákazníky školy a jejich přání a potřeby týkající se vzdělávání by měly být uspokojovány co nejlépe. Marketing, který se snaží dát do souladu potřeby školy, svých žáků a dlouhodobých etických, ekonomických a sociálních zájmů, obsahuje prvky tzv. sociálního marketingu. Sociální marketing předpokládá, že bude zachována rovnováha tří faktorů: cílů školy, uspokojení potřeb zákazníků školy a veřejný zájem.

Velmi významné pro školy je vybudovat si dobré vztahy se svým okolím. Tyto vztahy jsou výsledkem tzv. relačního marketingu (marketing dobrých vztahů). Lze toho dosáhnout například trvalou kvalitou poskytovaných vzdělávacích služeb, informováním o aktivitách školy, akceptováním oprávněných připomínek k činnosti školy.

Marketingové řízení umožňuje školám vytvořit funkční program pro jejich cílové oblasti trhu a efektivně s těmito oblastmi spolupracovat. Ve školství lze měřit úspěšnost marketingového řízení poněkud obtížně, protože se jedná především o kvalitativní proces, jehož výsledky se projevují až postupem absolventů na vyšší stupně škol, případně uplatněním v praxi. Nejvýznamnějším přínosem školského marketingu je zvýšení kvality a různorodosti vzdělávací nabídky. Školy jsou nuceny se snažit o vyšší kvalitu toho co nabízí, aby uspěly v konkurenčním turbulentním prostředí.

Cílem každé školy by mělo být pochopit potřeby svých žáků. To je výchozí pro přípravu a vytvoření vhodného marketingového mixu, tj. vzdělávacího programu, jeho ceny, distribuci a vhodnou komunikaci. Ke správnému rozhodnutí potřebuje vedení školy dostatečné množství vhodných a přesných informací. K tomu slouží marketingový výzkum. Při výzkumu musí být přesně definovány informace, které mají být získány a také metody a postupy, kterými budou získávány. Všechny aktivity jsou spojeny s formulováním marketingové strategie. Ta se zaměřuje na stanovení krátkodobých i dlouhodobých cílů školy. Vyhodnocováním objektivních informací si škola může určit

svůj cílový trh. Je-li cílový trh stanoven, může začít škola zvažovat, jak může tuto cílovou oblast uspokojit, jaké budou náklady, způsob komunikace, personální zabezpečení atd.

Vlivy podmiňující činnost škol můžeme rozdělit na vnitřní a vnější. Vlivy vnitřní působí uvnitř školy a dají se ve velké míře ovlivnit vedením školy. Naopak vlivy vnější není možné jednoduše ovlivnit, neboť přichází z mikroprostředí nebo makroprostředí okolí školy. Do mikroprostředí lze zahrnout žáky, jednotlivé typy škol tvořící konkurenci, partnery školy, rodiče žáků, sponzory atd. Velmi významným faktorem vnějšího mikroprostředí je veřejnost. Pro vedení školy je důležité vymezit ovlivnitelnost jednotlivých vlivů. Záležitosti týkající se organizace provozu ve škole mohou ředitelé ovlivnit poměrně snadno, naproti tomu např. image školy vyžaduje dlouhodobé působení na okolní veřejnost. Nejméně ovlivnitelné jsou vlivy přicházející z vnějšího makroprostředí.

**Makroprostředí** odráží trendy vývoje celé společnosti, na které mají zejména vliv jevy ekonomické, demografické, politické a kulturní. Vyznačuje se tím, že se neustále dynamicky mění a dále pak tím, že vlivy z makroprostředí jsou neovlivnitelné. Školy by měly rozpoznat a předvídat budoucí základní vývojové trendy a přizpůsobit se jim.

Většina škol vyvíjí svou činnost na místní nebo regionální úrovni. Přes tyto uvedené argumenty ovlivňuje činnost škol také jejich umístění v regionech, což s sebou přináší řadu lokálních vlivů. Jedná se např. o nezaměstnanost, množství a zaměření velkých a silných firem v okolí, což ovlivňuje zájem o druhy a obory studia.

Další oblastí ovlivňující fungování škol a především stanovování budoucích cílů v rozvoji škol, jsou demografické vlivy. Demografie se zabývá zkoumáním populace a jevů v ní probíhajících. Management škol musí při stanovování cílů zvažovat demografické vlivy v místě svého působení, tj. vývoj populační křivky, věkové složení, zastoupení pohlaví, národností apod. V poslední řadě působí na prostředí škol kulturní vlivy. Tyto vlivy vyplývají z hodnot, zvyků, přístupů a preferencí obyvatelstva v určité zemi nebo oblasti. Prostředí, ve kterém lidé vyrůstají a žijí, ovlivňuje jejich hodnoty a normy chování. Právě v současné době velmi často dochází obzvláště u mladých lidí k posunům těchto hodnot a ne vždy právě pozitivním směrem. Poznání těchto kulturních a sociálních vlivů je pro vedení škol důležitým předpokladem úspěchu provedení každé významnější změny.

**Vnější mikroprostředí** školy tvoří především její zákazníci, tj. žáci, rodiče, absolventi a organizace, které je zaměstnávají. Kromě těchto hlavních zákazníků školy sem patří také subjekty patřící do vzdělávací soustavy státu (MŠMT, partnerské školy, konkurenční školy atd.), partneři školy a veřejnost. Úzké spojení školy se společností ukazují i změny ve školském systému a na školách samotných v souvislosti s probíhajícími změnami ve společnosti. V současné době mají tyto změny ve většině rozvinutých státech následující společné atributy:

- prodlužuje se povinná školní docházka
- roste účast mladých na sekundárním a postsekundárním vzdělávání
- s růstem nabídky je spojena i diverzifikace vzdělání, odpovídající měnícím se potřebám a zájmům společnosti i jednotlivců
- vzdělávací systémy se stávají stále více decentralizovanými, pluralitními a participativními
- centralismus v řízení škol je nahrazován nepřímými nástroji řízení, školy mají větší autonomii a převažují u nich autoregulační prvky
- vzdělávací soustavy se proměňují na nové soustavy se svobodnou volbou vzdělávací dráhy

(25, s. 46)

## 1.2 Kultura školy

Každá škola má svou vlastní osobitou kulturu, která je určována individuálními hodnotami, zkušenostmi a normami, které do ní každá jednotlivá osoba vnáší, neboť všechny osoby, které se účastní dění ve škole, s sebou přináší vlastní systém hodnot, norem, zkušeností a postojů. V kultuře každé školy existují určité konkrétní vlastnosti, které ovlivňují její podstatu a kvalitu. Vhodné zdůraznění některých znaků nebo taktické ovlivňování změny některých z nich může vést k vytvoření konstruktivní kultury školy, která ve svém důsledku přináší prospěch jak učitelům, tak studentům i jejich rodičům. Dalšími znaky kultury školy jsou její symboly. Existují ve formě *verbálních symbolů*, *symbolického jednání* nebo v podobě *vizuálních symbolů*. Člověk, který přichází z vnějšího prostředí někdy potřebuje vysvětlení některých historek či ceremoniálů pro jejich správné pochopení.

K *verbálním symbolům* patří řeč používaná ve škole. Lze ji považovat za nejdůležitější prostředek pro zprostředkování hodnot a norem kultury školy, neboť jazyk, který používají vyučující uvnitř školy a způsob, jakým jej používají, odráží hodnotovou základnu školy. Někdy vede k vytvoření specifického vnitřního slovníku školy. Dalším symbolem je kurikulum. Kurikulum je širší pojem, který zahrnuje kromě předmětů zahrnutých v učebním plánu i aktivity mimo vyučování, možnosti sportovního a kulturního vyžití atd. Neopomenutelnou oblastí kurikula je tzv. skryté kurikulum, které se formálně nedá nijak prezentovat, ale ve skutečnosti odráží klima školy, vztahy mezi učiteli a žáky, mezi školou a jejími partnery, sociální strukturu třídy atd. Ve škole se také často tradují tzv. historky a příběhy, které jsou většinou přikrášleny do podoby anekdoty.

*Symboły chování* jsou určité aktivity a procedury, které jsou formalizovány a představují nejlepší způsob jak co nejlépe vykonávat nějakou činnost v souladu s normami a hodnotami školy. Způsob správného provádění těchto činností se stává rituálem školy. Fungování rituálů upevňuje existující hierarchii hodnot a norem školy. Méně formalizovanou podobu mají ceremonie školy. Na rozdíl od rituálů nejsou tak časté a většinou se váží k určitým oslavám souvisejícím s provozem školy.

*Vizuální symboly* jsou pro cizího člověka nejvíce viditelnými a často nejsnáze pochopitelnými projevy osobité kultury školy. Do této kategorie lze zařadit budovu školy, její architekturu, vybavení školy, pořádek v prostorách školy atd. V mnohých školách se projevuje kultura i ve formě různých artefaktů. Jedná se o různé významné předměty, např. diplomy ze soutěží, propagační předměty aj. Velmi významným symbolem školy je její logo. Často vychází z heraldiky města, ve kterém škola sídlí a demonstrovuje sounáležitost školy k dané lokalitě.

Kultura školy je soubor relativně ustálených znaků, které dotváří její celkový obraz a vykazuje významný vliv při působení na subjekty, se kterými přichází škola do kontaktu. Je však důležité, aby vedení škol a také jejich personál velmi bedlivě sledovali své ekonomické, sociální a společenské okolí, neboť neustále dochází k nějakým změnám, k nezadržitelnému vývoji a vzniku nových trendů a situací. Tyto okolnosti je nutno citlivě zohledňovat a nenásilně začleňovat do kultury školy tak, aby držela krok s okolním prostředím a také aby vychovávala svým působením jedince, kteří po opuštění školy budou na realitu okolního světa dokonale připraveni.

### 1.3 Informační systém školy

Informační systém školy představuje snahu vedení školy o optimalizaci získávání informací souvisejících s provozem školy za účelem jejich rychlého a efektivního využití při řízení, organizování a kontrole aktivit školy. Získáváním informací a jejich analýzou vytváří vedení školy předpoklady pro lepší plánování a stanovování závěrů. Následná rozhodnutí jsou směřována do mikroprostředí a částečně také do makroprostředí školy. Základní částí informačního systému školy je systém vnitřních informací. Tyto informace jsou většinou čerpány z dokumentace vedené na každé škole ve smyslu školského zákona. Kromě evidence žáků a personální dokumentace jsou evidovány informace týkající se procesu vzdělávání, např. rozvrh hodin, evidence zastupování učitelů atd. Většina informačních systémů na školách byla vytvořena jenom proto, aby byla naplněna litera zákona. Stává se, že vedení škol uchovává informace, které již nemají žádnou vypovídací hodnotu, ale naopak také informace, které tuto hodnotu mají, avšak vedení škol je nedokáže fundovaně využít. Při vytváření vnitřního informačního systému školy by měly být splněny podmínky rychlosti, úplnosti, dostupnosti a relevantnosti informací. Mimo vnitřní informační systém je využíván ještě systém externích informací, který poskytuje informace o trendech a jevech probíhajících ve školním mikro a makroprostředí. Může se jednat např. o informace běžně dostupné z tisku, ale také o odborné informace získané z různých specializovaných institucí, dále pak učiteli na školeních a seminářích, statistické ročenky atd.

Jednou z forem získávání informací je marketingový výzkum. Pomocí něj získává škola informace týkající potenciálních i skutečných zákazníků školy, zjišťuje jejich zájmy. Marketingový výzkum se skládá ze čtyř kroků, kterými jsou:

1. vymezení problému a stanovení cílů výzkumu
2. získávání informací
3. analýza údajů
4. závěry a opatření

Hlavním cílem výzkumu může být zjištění poptávky po konkrétním učebním programu. Především však musí být jasně vymezen problém školy a z toho plynoucí orientace výzkumu. Základními zdroji podnětů vedoucích k identifikaci problému

mohou být připomínky externích osob a institucí, průzkum provedený uvnitř školy, evaluace školy.

Při získávání informací jsou využívány sekundární údaje z vnitřního a vnějšího informačního systému školy. Jedná se o informace, které již byly jednou využity pro jiný účel. V některých případech pomohou vyřešit aktuální problém školy, v jiném vyplne nutnost provedení nového samostatného šetření zaměřeného jenom na právě řešený problém. U sběru nových údajů je nutno zajistit, aby byly údaje objektivní a přesné, neboť nepřesné údaje by vedly ke zkreslení výsledků výzkumu a nebyly by žádným přínosem pro rozhodování managementu. Mezi základní metody získávání údajů řadíme pozorování, průzkum a experiment. Pozorování se využívá při situacích, kdy nositel informací tyto nechce nebo nemůže dobrovolně poskytnout. Průzkum se uskutečňuje prostřednictvím přímého rozhovoru nebo dotazníkovým šetřením a to v případech, kdy je potřeba podchytit informace o motivech, názorech a přáních respondentů.

Nejběžnějším způsobem analýzy údajů je jejich třídění. Kritéria třídění je nutno stanovit již při zadávání dotazníku. Údaje jsou sestavovány do tabulek podle četnosti výskytu jednotlivých veličin.

Na závěr jsou zjištěné údaje přehledně uspořádány tak, že z nich jasně vyplývají odpovědi na zadané okruhy problémů. Tyto informace využívá vedení školy k návrhu a přijímání opatření, plánování rozvoje školy, při zvyšování úrovně výuky.

## 1.4 Plánování cílů školy

Vedení každé školy provádí plánování své činnosti a využití rozpočtových prostředků s cílem zajištění odpovídajícího počtu zájemců o studium, co nejlepších studijních podmínek a otevření studijních oborů, které budou pro studenty dostatečně atraktivní. Plánování můžeme rozlišit na krátkodobé a dlouhodobé. Krátkodobé plánování zahrnuje konkrétní cíle a plány pro každou sledovanou oblast činnosti školy, financování, komunikaci, nábor studentů atd. Dlouhodobé plánování se zabývá definováním poslání školy, vyhodnocením zdrojů a analýzou prostředí školy, stanovením priorit a strategií.

Při stanovování plánů musí vedení nejdříve analyzovat současné trendy makro a mikroprostředí, následně pak vnitřní prostředí školy. Analýza vnějšího prostředí by měla přinést odpovědi na tyto základní otázky:

- jaké je současné postavení školy na trhu školských služeb a jak se toto postavení mění
- jaká je image školy u zákazníků a partnerů školy
- jak se mění vnější makroprostředí a mikroprostředí, ve kterém škola funguje
- k jakým změnám dochází uvnitř školy
- jaká je na trhu konkurence (25, s. 167)

Tato analýza se snaží poukázat na všechny rozhodující vlivy, které se podílejí na vytváření podmínek pro fungování školy. Po vyhodnocení těchto vlivů je nutno vymezit z nich ty, které budou ovlivňovat činnost školy v plánovaném období. Mnoho cenných informací mohou ředitelé škol získat při jednání s vedením jiných škol nebo organizovaných a občanských sdružení. Škola tedy musí vyhodnocovat všechny důležité změny ve svém okolí, které mohou ovlivnit počet, chování a požadavky jejich potenciálních zákazníků. Odhadnout budoucí vývoj trendů působících ve školství, obzvláště v našem velmi rychle se měnícím prostředí není jednoduché. Nejvíce užívanou metodou, která se jeví jako nejvhodnější pro stále se měnící prostředí, je metoda vícenásobných scénářů. Spočívá v sestavení několika alternativních obrazů budoucího vývoje s tím, že každé alternativě je přiřazena určitá pravděpodobnost, že



nastane. Vedení školy pak počítá výhledově se všemi pravděpodobnými variantami a přijímá odpovídající marketingová opatření.

Vnitřní prostředí školy je jedním z nejdůležitějších faktorů, které ovlivňují další vývoj školy. Každá škola je jedinečná svými zdroji, tradicemi, studijními programy a stylem řízení. Tyto okolnosti mají vliv na to, že školy stejného zaměření ve shodném vnějším mikroprostředí mají rozdílnou úspěšnost. Vnitřní zdroje škol se dělí na zdroje nemateriální, tzv. „know-how“ (tradice, studijní programy, atmosféra) a zdroje materiální (vybavení, počet učitelů). Vzájemným spolupůsobením tyto dvě složky určují úspěšnost či neúspěšnost školy na trhu. Každá škola prochází během své činnosti určitým životním cyklem, jehož právě probíhající fáze má také vliv na aktuální rozhodování o další strategii rozvoje školy. Strategie může směřovat k prodloužení právě probíhajícího cyklu, nebo k přechodu k dalšímu cyklu. Rozlišují se čtyři základní fáze životního cyklu. První z nich je *fáze zahájení činnosti a růstu* a stabilizace vnitřních zdrojů školy. Pokud dojde k dobrému zařazení školy na školském trhu, pokračuje cyklus fází *růstu školy*. V tomto období se škola stává známou a žádanou na trhu. Třetí fáze je období *zralosti školy*, během které je nutno zvážit nové podmínky a nastavit další směr, kterým se škola bude ubírat. Pokud toto vedení školy neudělá, následuje fáze *úpadku*. Délka jednotlivých fází života školy může být velmi krátká, ale také velmi dlouhá, v některých případech až několik desítek let.

Při hledání možností, které může konkrétní škola využít, je vhodné zaměřit se na ty činnosti, ve kterých škola dosahuje výborných výsledků, příp. je v nich výjimečná. Pokud chce vedení škol získat výhodu nad konkurencí, je vhodné zaměřit se na ty zvláštní schopnosti, ve kterých se odlišuje od škol ostatních.

Proces stanovení cílů by měl být zahájen definováním poslání školy. Poslání odráží současné i budoucí aktivity školy, její hodnoty a odlišnosti od škol jiných. Mělo by být jasné a srozumitelné, zaměřené na zákazníky školy. Při jeho sestavování je vhodné vycházet z tradice školy, ale mělo by být reálné z pohledu dostupných zdrojů. K usměrnění aktivit vedoucích k naplnění poslání je nutno stanovit dlouhodobé cíle. Na jejich formulaci by se měla podílet spolu s vedením i rada školy. Navržené cíle by měly být konfrontovány s názory absolventů, veřejnosti nebo odborné praxe. Měly by být stanoveny v reálných a hmatatelných jednotkách. Na základě provedených analýz a stanovených cílů uskutečňuje management zásadní rozhodnutí ve vztahu k cílovému trhu školy a konkurenci.

## 1.5 Vzdělávací program a jeho tvorba

Rozhodnutí, jaký vzdělávací program nabídne svým studentům, je jedním z nejdůležitějších, které musí každá vzdělávací instituce udělat. Tento produkt je nehmataelný, a proto je velmi obtížné posoudit jeho kvalitu. Každá vzdělávací služba je vlastně spotřebována v okamžiku působení na zákazníka, tedy studenta. Proto velmi záleží na tom, jak probíhá interakce mezi učitelem a studentem. Vzdělávací nabídka školy je tvořena vzdělávacím programem. Vzdělávací program je jednou ze součástí kurikula školy, které tvoří její komplexní nabídku, jak již bylo uvedeno v kapitole Kultura školy. Struktura vzdělávacího programu se na různých úrovních škol liší. Na základních školách tvoří učební plán učební osnovy pro 1.-5. ročník a pro 6.-9. ročník. Tvoří jej povinné a nepovinné předměty. Každá škola má zaveden takový rozsah volitelných předmětů, který je schopna sama pokrýt svými prostředky a zároveň o které je zájem ze strany žáků. Učební plán středních škol je tvořen jejími jednotlivými studijními obory. Opět jsou zde předměty povinné a nepovinné s tím rozdílem, že povinné předměty lze ještě rozdělit do kategorie obecných a odborných předmětů. Nabídka vysokých škol je tvořena studijními programy, kterými se rozumí akreditované projekty, jejichž úspěšné absolvování vede k získání vysokoškolského vzdělání. Studijní program stanovuje, co musí student úspěšně absolvovat, aby získal odpovídající akademický titul. Obsah studia je do jisté míry volnější, neboť předměty jsou stanoveny zčásti pevně, zčásti na základě vlastního uvážení.

Pojem vzdělávací program je velmi široký a představuje nabídku široké škály vzdělávacích institucí od základních až po vysoké školy. Program může uspokojovat řadu potřeb studentů, především však potřebu vzdělávací. Tyto potřeby jsou zahrnuty do profilu absolventa, tedy souhrn vlastností, které má žák studiem získat. Učební osnovy, příp. učební plán a profil absolventa tvoří jádro vzdělávacího programu. Mnoho institucí má stejné učební plány, ale přesto jsou jejich vzdělávací programy naprosto odlišné. Tyto odlišnosti vyplývají z rozšiřujících vlastností programu.

K rozšiřujícím vlastnostem patří např. fyzické prostředí školy a tříd. Setkáme se s třídami s nábytkem mnoho let starým, starou tabulí, ale také s třídami zařízenými moderně za využití nejmodernější audiovizuální a jiné didaktické techniky. Další rozšiřující vlastnosti tvoří vybavení odborných učeben a laboratoří, možnost

sportovního a kulturního vyžití, zahraniční spolupráce atd. Zde je vidět, že vzdělávací program zahrnuje i řadu hmotných a rozšiřujících vlastností, které zvyšují uspokojení potřeb zákazníků školy a zároveň tak zvyšují zájem o program. V kontextu těchto informací chápeme za nabídku školy její komplexní kurikulum.

Podobně jako školy, mají i jednotlivé vzdělávací programy fáze své životnosti. Fáze uvedení na trh začíná v okamžiku, kdy jej škola veřejně nabídne jako součást svého kurikula a získá pro tento vzdělávací program první studenty. Uvedení na trh je poměrně náročná záležitost, protože je spojeno s vyčleněním prostor, učitelů, pomůcek atd. Zájem je zpočátku vždy malý, protože neexistují ověřené informace z praxe o uznání programu vyššími vzdělávacími institucemi. Fáze růstu je spojena se zvyšováním informovanosti veřejnosti a v případě pozitivního hodnocení zájem o studium stoupá. V této fázi je již k dispozici dost informací o slabinách programu, které může vedení školy vylepšovat a dále může zvyšovat rozsah programu např. o dálkové studium. Fáze zralosti se obvykle vyznačuje mnohem větší délkou trvání než obě předchozí, neboť zájem o studium je v tuto chvíli stabilizován. Pro školu je důležité, aby tuto fázi pokud možno co nejvíce prodloužila. K tomu může management školy využít všech marketingových nástrojů. Poslední fáze životního cyklu programu je fáze úpadku. Může být rychlý nebo pomalý a projevuje se vždy poklesem zájmu o program. Důvodů je mnoho. Může se jednat o tzv. morální zastaralost vzhledem k rozvoji pokroku a techniky, nebo prostě není dostatečně módní. Na druhé straně se ukončením programu uvolňují vedení škol kapacity pro vytvoření programu nového, odpovídajícího nejmodernějším trendům.

Tvorba nového programu je velmi složitý úkol. Obsahuje tyto etapy: analýza příležitostí, výběr námětů, tvorba programu, uvedení na trh a evaluace programu. *Analýza příležitostí* zahrnuje posouzení aktuálního vývoje v oblasti vzdělávání a na trhu práce, směr rozvoje ekonomického systému, předpokládaný rozvoj infrastruktury ve státě i regionu, vědeckotechnický rozvoj atd. Dalšími okolnostmi, které je třeba vzít v úvahu je konkurenceschopnost školy v daném oboru vzdělávání, spojení, ubytování a další faktory. Ve chvíli, kdy je provedena analýza příležitostí, je třeba provést *výběr námětů*, které specifikují zaměření budoucího vzdělávacího programu. Mohou pocházet z vnitřního i z vnějšího prostředí školy. Vedení školy musí tyto náměty posoudit a vybrat nejvhodnější z nich. Opět se zohledňují hlediska, které odpovídají na otázky, zda náměty odpovídají cílům a strategii školy, zda je reálné vytvoření a zahájení studijního programu na jejich základě, jestli bude takový program přínosem pro školu a v

neposlední řadě jestli má škola zdroje potřebné k jeho vytvoření. *Tvorba programu* probíhá v několika fázích. Prvním krokem je stanovení poslání a cílů školy. Měly by být stanoveny v souladu s celkovými cíli společnosti. Formulace výchovně vzdělávacích cílů školy vychází ze stanovení poznávacích cílů, vytváření poznávacích a činnostních dovedností ovlivňování hodnotové orientace žáků. Tyto cíle se dále přenáší do cílů jednotlivých vzdělávacích bloků v rámci programu. Výstup studenta se posuzuje jako celková změna jeho vlastností a dovedností před a po absolvování vzdělávacího programu a porovnává se se stanoveným profilem absolventa vzdělávacího programu. Zájmem školy při *uvádění programu na trh* je, aby byl úspěšný a aby byl o něj co největší zájem. Tento zájem vyplývá z nemalých prostředků a lidského potenciálu investovaného do jeho přípravy. Pro úspěšnost programu jsou důležité dva aspekty. Prvním je jeho kvalitní obsah a realizace, druhým je vhodně zvolená marketingová strategie spojená s uvedením na trh. Jedná se o analýzu toho, kdo tvoří cílovou skupinu, jak je trh velký a jaká je jeho struktura. Další část strategie tvoří rozhodnutí o tom, jakým způsobem bude nový program prezentován, jaká bude jeho cena a distribuce. Uvedení programu na trh představuje spoustu aktivit, které je nutno přesně naplánovat. Velmi důležitým faktorem uvedení programu na trh jsou kvalitní písemné materiály. Jejich obsah by měl zahrnovat odpovědi na pravděpodobné nejčastější otázky, které budou zájemce o studium zajímat. Písemné materiály by měly poskytnout o škole i programu přesné a srozumitelné informace a to ve kvalitě požadované těmi, jimž jsou určeny.

## **1.6 Komunikace školy**

Komunikací rozumíme oboustrannou výměnu názorů mezi školou a veřejností. Cílem komunikace je informování veřejnosti o existenci, cílech, aktivitách a nabídce školy a vyvolání jejího zájmu, dále pak získání informací pomocí zpětné vazby. Mezi

hlavní cíle patří informovat zákazníky školy, přesvědčit je a připomínat existenci školy. Veřejností jsou všichni pracovníci, zákazníci a partneři školy. Vztah školy k veřejnosti se vytváří prostřednictvím tzv. „public relations – PR“. Hlavním úkolem PR je formovat, změnit nebo udržovat postoje veřejnosti ke škole. Především je nutno si uvědomit, kdo tvoří cílovou skupinu příjemců aktivit školy. Potom co je cílová skupina definována, je nutno zjistit, jaké jsou postoje těchto skupin ke škole. Vedení školy získává informace z každodenního kontaktu s členy těchto skupin. Zjištěním postojů veřejnosti získá škola podklady pro zpracování plánu publicity školy.

Další oblast komunikace školy tvoří vztahy k žákům a jejich rodičům. Zabezpečování spolupráce žáků je nutné opírat o spolupráci rodičů. I když to není ve všech případech možné, je vhodné se o navázání této spolupráce alespoň pokusit. Účelem je vysvětlit rodičům, čemu chce pedagog děti naučit a jak v tom mohou rodiče pomoci. K tomuto účelu je možno využít rodičovské schůzky, kde může každý pedagog objasnit rodičům záměr prováděné výuky. Mimo to mohou učitelé pravidelně po určitém časovém období, např. po měsíci, posílat rodičům písemné zprávy, jimiž je seznámí s tím, co jejich děti ve škole dělají a jakých výsledků dosahují. Tímto způsobem se dá vhodně rozvíjet ochota a porozumění rodičů a jejich informovanost o tom, čeho se učitelé při výchovně vzdělávacím procesu snaží dosáhnout. To může učiteli vhodně posloužit v případě, že bude potřebovat pomoc rodičů při řešení výchovných problémů jejich dětí.

## **1.7 Evaluace školy**

Kvalita školy se stává v současné době předmětem mnoha diskusí. Tradiční posuzování kvality podle formálních kvantitativních výstupů školy se jeví jako neobjektivní. Z toho důvodu byly vytvořeny ve většině vyspělých zemí nové procedury

a mechanismy hodnocení kvality. Tyto procedury nazýváme evaluací. Evaluací školy tedy rozumíme zpětné vyhodnocení úrovně všech aktivit řízení školy včetně kvality výsledného produktu školy, tedy vzdělávacího programu. Objektívni evaluace kvality školy zahrnuje aktivní účast školy prostřednictvím vypracování sebehodnotící zprávy. Tato zpráva je významným zdrojem informací pro management školy a zároveň se využívá pro externí hodnocení kvality. Dalším prvkem evaluace je návštěva nezávislé evaluační komise ve škole, zhodnocení sebehodnotící zprávy a její srovnání se skutečností. V poslední fázi zpracuje evaluační komise závěrečnou zprávu, která je zveřejněna a obsahuje celkové hodnocení práce školy.

Evaluační komise je jmenována řídicím orgánem a jejími členy by měli být odborníci z řídicí z hospodářské nebo sociální praxe, zástupce školy stejného zaměření a stupně a odborník v oblasti marketingu. Externí hodnocení probíhá formou vzájemné diskuse členů komise s pedagogy, vedením školy a žáky. Evaluační zpráva je předběžně zpracovávána již v průběhu inspekce a při jejím ukončení je konzultována s vedením školy, aby mohly být vysvětleny případné nejasnosti. Po zhodnocení názorů a připomínek jednotlivých členů komise je zpracováno závěrečné znění evaluační zprávy a ta je následně zveřejněna, aby s jejími výsledky mohla být seznámena občanská veřejnost.

## **2. ORGANIZACE VZDĚLÁVACÍHO PROCESU**

### **2.1 Analýza cílů**

Při plánování kurikula dochází k vymezení obecných vzdělávacích cílů, ze kterých potom následně odvozujeme cíle konkrétní. Konkrétní cíle vymezují přesnou úroveň znalostí žáků, kterou chceme pedagogickým působením dosáhnout.

*Obecné vzdělávací cíle* jsou vyjádřením záměrů, které si vzdělávací systém volí jako zásadní orientační body při plánování a přípravě vyučování. Často vymezují dlouhodobé vzdělávací cíle, nebo konkrétní učební dlouhodobý plán. Obecné vzdělávací cíle stanovují, co by mělo v žácích zůstat uchováno po ukončení vzdělávacího vlivu učitele, nikoli co jim má učitel ve kterém období vysvětlovat bez ohledu na pochopení a zapamatování žáků. Cíle kurikula pro konkrétní žáky je nutno stanovit až po setkání s těmito žáky. Každý žák vychází z jiného prostředí. Někteří mají vzdělané rodiče, cestují, čtou získávají všeobecný přehled vlastní aktivitou a ve vyučovacím procesu pak lehce zvládají přísun informací, které jim pedagog svým působením předává. Jiní ale pochází z nepodnětného prostředí, rodiče mají se základním vzděláním bez všeobecného přehledu, nečtou, necestují a z toho důvodu mají daleko menší přísun informací než žáci v první skupině. Samotný obsah vzdělávání přenášený na ně učiteli ve škole je pak pro ně zatěžující a nezpracovatelný. Správný pedagog tyto rozdíly citlivě vnímá a výuku žákům druhé skupiny taktně přizpůsobuje. Vytvořená osnova učiva musí mít vnitřní řád, aby obsah výuky nebyl směsicí nesouvisajících informací. Pokud je osnova vytvořena na základě důkladného pochopení povahy a vnitřní struktury učiva, budou v ní jistě vztahy, podle nichž je obsah učiva uspořádán. Vnitřní osnova učiva je prvním krokem při zpracování strukturované analýzy obsahu učiva. Před dalším postupem je nutno identifikovat v obsahu učiva pojmy, generalizace a fakta. Pojmy jsou základními články kurikula. Mají charakteristické vlastnosti. Umožňují nám rozlišit, kdy se jedná o daný pojem a kdy nikoliv. Rozlišujeme pojmy konkrétní a abstraktní. Konkrétní pojem popisuje pozorovatelné vlastnosti, abstraktní pojem nemá hmotnou podobu, jeho obsah popisuje vlastnosti a skutečnosti. Generalizace vystihují výrokem vztahy mezi dvěma nebo více pojmy. Nedají se ověřit jedním pozorováním, jejich význam je třeba ověřit opakováním pokusů. Naproti tomu fakta jsou prohlášení o konkrétních jevech. Lze je ověřit jedním pozorováním. Při přípravě organizace obsahu učiva tematického celku je potřeba identifikovat příklady pojmů, generalizací i faktů.

*Konkrétní cíle* výuky slouží pedagogovi k tomu, aby mohl soustředit výuku na cíl, kterého by se mělo výukou v každé jednotlivé hodině dosáhnout. Jsou vyjádřením znalostí a dovedností, které by měl žák po skončení hodiny ovládat. Pokud jsou

konkrétní cíle správně formulovány, mohou být použity pro přípravu učebních činností, ale i pro návrh metod hodnocení umožňujících zjistit, jak úspěšně žáci dané učivo zvládli. Stanovení dílčích cílů výuky vždy souvisí s hodnocením výuky. Jedná se o dvoufázový celek, kdy je nutno zvážit, jak zjistíme po ukončení výuky, zda bylo dílčích cílů dosaženo.

## 2.2 Způsoby výuky

Nejnápadnější a nejvíce vnímanou změnou ve vyučování je změna metod a organizačních forem vyučování. Tato změna však musí být součástí celého systému změn a musí mít svůj smysl a cíl.

*Kooperativní vyučování* je založeno na rozdělení žáků do skupin, ve kterých má každý svou roli a všem dohromady jde o dosažení společného zadaného cíle. Ve skupině je vždy pouze několik žáků, každý z nich má svůj díl individuální odpovědnosti. Hodnocen je výsledek činnosti celé skupiny, ale i každého jednotlivce, jeho přínos k vyplnění zadaného úkolu. Má pozitivní vliv na utváření interpersonálních vztahů ve skupině. Tento způsob výuky vede k vyšším výkonům dětí, ale i k rozvoji jejich sociability.

*Individualizace (diferenciace) ve vyučování* je založena na principu individuálního přístupu ke každému žákovi, kdy není důležité, jakým způsobem dosáhne stanoveného cíle, ale aby stanoveného cíle dosáhl vůbec. Výhodou je to, že každý žák nezávisle na rychlosti jeho chápání, pokračuje ve studiu a nemusí čekat na pomalejší spolužáky. Individualizace lze užít, pokud jsou žáci rozděleni do rozlišených školských institucí (podle úrovně a typu žáků), v rozdělených třídách škol (dle studijních výsledků a specializace) a v neposlední řadě také uvnitř tříd, pokud dojde k rozdělení žáků na studijní skupiny. Důležité je vhodně stanovit charakteristiky, podle kterých budou žáci děleni. Na pomoc při vyrovnávání studijních výsledků žáků je možné využít týmové vyučování (několik učitelů), pomocného personálu (rodiče, starší žáci, rychlejší spolužáci) a specialistů, kteří pomohou žákům s jejich obtížemi. Rozlišujeme tyto základní typy individualizace:

a) *matching* - propojení vyučovacího stylu učitele se styly žáků



*b) studijní jednotky* - učivo je žákovi rozděleno na studijní jednotky, kterými prochází vlastním tempem

*c) výběr učiva* - je proveden výběr učiva pro konkrétního žáka

*d) doplňující vyučování* - pro rychlejší žáky, formou doplňujícího a prohlubujícího studia

Tento systém je rozšířen hlavně v USA ve vyšších ročnících škol. Princip spočívá hlavně v práci s cíli, učivem a hodnocením (testy po dokončení každé učební jednotky). Učitel řídí postup ve výuce. Pro jedince, kteří uspějí v testu, připraví další etapu výuky, pro ty co neuspěli připraví opravnou a doplňující výuku.

*Učební projekty* vznikají především na školách v zahraničí, ale v současné době i na některých školách u nás. Mezi základní zásady učebních projektů patří:

*a) zřetel k potřebám a zájmům dítěte* - nikoliv direktivní nařizování obsahu výuky učitelem

*b) ohled na aktuální situaci* - reakce na aktuální situaci ve škole, ale i ve společnosti

*c) interdisciplinarita* - komplexní pohled na problém, nikoliv prostřednictvím jednotlivých předmětů

*d) seberegulace při učení* - učitel je žákovi pouze konzultantem

*e) orientace na výsledek* - důležitý je praktický přínos studia žákovi

*f) skupinová realizace* - týmová práce dětí

*g) společenská efektivnost* - využitelnost výsledků studia v praktickém životě

*Hra* vytváří optimální podmínky pro učení jak u malých dětí, tak i u dospívajících a dospělých. Hra odstraňuje klasickou na učitele zaměřenou výuku. Umožňuje zapojení myšlení i celého těla. Formuje oblast poznávací i oblast postojů člověka. V současné době se začíná hojně využívat dramatická výchova. Umožňuje prostřednictvím hraní rolí rozvoj osobnosti a nácvik reakcí na vzniklé situace s posilováním žádoucích a potlačováním nežádoucích reakcí.

## **2.3 Rozvrh hodin**

Zpracování rozvrhu hodin je náročná činnost, které předchází rozdělení úvazků jednotlivým učitelům. Jeho realizaci předchází maximální příprava a zohlednění každého třeba i nevýznamného faktoru, čímž je možné se vyhnout obtížně řešitelným problémům, které by v případě některých opomenutí nastaly. Většině učitelů není lhostejné, ve kterých třídách a jaké předměty budou vyučovat. Každý učitel má zpravidla svou představu o rozvrhu jeho hodin, ale je na řediteli školy, zda a do jaké míry bude respektovat při jeho sestavování názory a připomínky jednotlivých učitelů. V praxi k této záležitosti přistupují jednotliví ředitelé různě. Někteří zohledňují požadavky a podněty jednotlivých učitelů, jiní zase rozvrh sestaví a potom teprve vyzvou učitele k vyjádření. Někteří ředitelé sestaví rozvrh pouze na základě svého uvážení a ten pak uvedou do praxe s konečnou platností. Každý z těchto postupů je něčím výhodný a něčím nevýhodný. Připomínky učitelů vždy zohledňují ty, kdo je předkládají. Tyto připomínky odráží jejich konkrétní zkušenosti s jednotlivými učebními třídami, s vyučováním jednotlivých předmětů a v neposlední řadě také s obsahem učiva, které má být probíráno. Ředitel školy může o těchto skutečnostech vědět a do určité míry je při sestavování rozvrhu hodin zohlednit. Z uvedených skutečností vyplývá, že ředitel by měl při sestavování rozvrhu hodin vycházet vždy především z toho, co je v zájmu školy. Každý ředitel uplatňuje svůj konkrétní styl řízení v konkrétních podmínkách jednotlivých škol, a proto styl vedení musí odpovídat podmínkám daného místa. Po sestavení rozvrhu s tímto ředitel učitele seznámí a vysvětlí proč akceptoval nebo naopak neakceptoval připomínky jednotlivých učitelů.

Škola je místo, kde se odehrává proces učení, ovlivňující osobnostní a vzdělanostní rozvoj žáků. Výsledný efekt tohoto procesu ovlivňuje celá řada činitelů, mezi nimiž zaujímá velmi významné místo rozvrh hodin. Jeho optimální sestavení je náročnou činností, obzvláště na velkých školách. Při jeho sestavování platí určité obecné zásady, které je nutno dodržovat, protože jejich opomíjení by mohlo vyvolat snížení výkonnosti žáků, nebo ztížení práce učitelů. Některá pravidla týkající se začátku a konce vyučování, délky vyučovacích hodin a přestávek, počtu vyučovacích hodin v ročnících a v jednotlivých dnech, jsou stanovena ve vyhlášce ministerstva školství ČR. Mezi základní kritéria patří to, že pracovní výkonnost žáků je značně rozdílná vzhledem k jejich věku a to během dne i během týdne. Vhodné střídání předmětů může pomoci udržet pozornost žáků na odpovídající úrovni. Zvláště náročné předměty je nutno zařazovat na dobu, kdy je výkonnost žáků na nejvyšší úrovni. Jednotlivé předměty musí být rovnoměrně rozvrženy, obzvláště pak předměty dvouhodinové. Není např. vhodné

zařadit jednu hodinu v pondělí a druhou hned v úterý. Dále je velmi důležité seřazení vyučovacích hodin v jednotlivých dnech.

Zásady organizace vyučování je nutno zohlednit vzhledem k určitým biorytmům probíhajícím v lidském organismu a v průběhu dne se několikrát mění. Výzkumy bylo prokázáno, že žáci vykazují nejvyšší výkonnost mezi devátou až jedenáctou hodinou a patnáctou až sedmnáctou hodinou. Naproti tomu nejmenší výkonnost se projevuje mezi třináctou a čtrnáctou hodinou. Všichni žáci vykazují hluboký pokles výkonnosti během šesté vyučovací hodiny. Kolísání výkonnosti je ovlivněno také věkem žáků, jejich aktuálním zdravotním stavem a psychickým rozpoložením. Z hlediska dnů v týdnu je nejvhodnější pro výuku úterý, dobrá pozornost je zaznamenána v pondělí a středu, v pátek je zřetelný pokles aktivity a spolupráce žáků. Rozvrh hodin je však nutno sestavovat nejen s ohledem na žáky, ale také na učitele, protože např. učit v jednom vyučovacím bloku pět nebo šest hodin je velmi náročné. Je nutné stanovit optimální rozložení hodin, které vytváří rovnoměrné podmínky pro práci všech učitelů.

Při sestavování rozvrhu je tedy nezbytné vycházet z určitých zásad, které vytváří žákům co nejpříznivější podmínky pro jejich vzdělávání, ale zároveň také učitelům pro jejich výchovně vzdělávací působení, aby nebyli nepřiměřeně přetěžováni. Optimální učební blok pro učitele je maximálně tři, výjimečně čtyři hodiny v jednom sledu za sebou. Velmi důležité je to, aby se učitelé vnitřně ztotožnili s výše uvedenými zásadami tvorby rozvrhu hodin a přijali je jako funkční. Vhodné je vyhnout se direktivnímu rozhodování o rozložení jednotlivých hodin, ale navodit mezi učiteli atmosféru, ve které se sami účastní utváření rozvrhu a podílí se sami na utváření přijatelného řešení.

Při zpracování rozvrhu hodin je třeba vycházet z podmínek, ve kterých škola funguje, brát ohled na zdravotní a hygienické ukazatele a také v rámci možností zohlednit oprávněné připomínky učitelů. Tyto připomínky je nutno seřadit podle závažnosti, popř. přednést před celým sborem a společnou diskusí je vyhodnotit, popř. některé omezit či zrušit, protože nikdy nelze vyhovět všem připomínkám.

## **2.4 Individualita jednotlivých žáků**

V každém kolektivu třídy jsou zastoupeny různé typy žáků, které se od sebe liší úrovní intelektu, talentu k určitým činnostem, výchovně vzdělávacími poruchami, sociálně kulturními návyky a postoji a dalšími individualitami, které je odlišují od ostatních. Tyto odlišnosti nemusí být vždy nežádoucí nebo negativní, ale přesto jejich nositele odlišují a výuka je pro ně buď příliš zatěžující nebo také např. nedostatečně podnětná.

Příkladem odlišnosti jsou např. *nadprůměrně nadaní* žáci. Tito žáci mohou vynikat v jednom nebo více předmětech, mít tvořivé a pohotové nápady, širokou oblast zájmů nebo se zajímat pouze o jednu oblast. Tyto speciální zájmy se nemusí projevovat navenek a zároveň také vůbec nemusí usnadňovat práci pedagogovi. Často mohou různé nedostatky zastírat pohled na jiné oblasti, ve kterých je žák nadprůměrný. Někdy může dojít také k vědomému či nevědomému zakrývání talentu samotným žákem. Nedá se předpokládat, že nadaní žáci si se vším poradí sami. V různých školských soustavách se k nadaným žákům přistupuje různě. V některých státech jsou nadaní žáci vyučováni část dne ve třídách, kde je vedena náročnější výuka. Tuto část výuky připravují speciální konzultanti. Většinu času tráví ovšem i nadaní žáci s ostatními ve normální třídě. Prvořadým úkolem každého učitele je zprostředkovat každému žákovi, aby se během svého pobytu ve škole mohl nějak zdokonalovat. Pokud např. již na začátku roku ovládá to, co má být předmětem kurikula v daném období, není účelné ani vhodné žáka nutit k opětovnému probírání jemu známých skutečností opakovaně. Před začátkem výuky je vhodné nějakým přiměřeným způsobem zjistit, jaká je úroveň znalosti jednotlivých žáků v oblasti daného tématu. Žáci, kterým již není co vysvětlovat, pak mohou v průběhu jednotlivých hodin vyplňovat individuální úkoly zadané učitelem. U nadaných žáků je vhodné použít tzv. zhuštěné kurikulum, protože plní většinu úkolů rychleji než žáci ostatní. Učitel musí podle konkrétní situace zvolit, zda použije *zrychlení* nebo *rozšíření*. Při zrychlení dochází k probírání učiva standardního kurikula rychlejším tempem, např. samostudium látky vyššího ročníku, při rozšíření se žákům zadávají úkoly přesahující rámec běžného kurikula. Nadané děti mají tak jako průměrné děti také kognitivní a afektivní potřeby. Nejvýznamnější rozdíly se však projevují mezi tělesnou, citovou a intelektuální zralostí. Tělesná a citová zralost většinou odpovídá chronologickému věku, ale intelektuální vývoj jim může způsobovat potíže. Dospělí od nich často očekávají, že se budou chovat způsobem odpovídajícím jejich intelektu, nikoli věku. Vnímají skutečnosti nebo prožívají obavy, které jsou pro rozvoj jejich emocí ještě příliš náročné. Malé děti se mohou např. zabývat otázkami násilí nebo

chudoby, které ještě samy nemohou citově zpracovat. Pro tyto děti je důležité, aby se mohly stýkat s dětmi na stejné úrovni vývoje, přestože budou z vyšších ročníků.

Důležitým trendem v oblasti vzdělávání nadaných žáků je převzetí technik určených pro jejich výuku do standardního vyučovacího procesu. Akcelerované školy přebírají techniky pro práci s nadanými žáky do standardní výuky, do celoškolského kurikula. Je však nutno pamatovat na to, že jestliže jsou zařazeny techniky práce s nadanými žáky do normálního vyučovacího procesu, nejsou tím potřeby nadaných žáků zdaleka uspokojeny.

Úkolem vzdělávacích pracovníků je pomáhat všem dětem získávat nové poznatky a vědomosti. Většinu z učiva pro nadané žáky, je možno použít i pro žáky ostatní. Po potřebných úpravách kurikula bude škola místem, které uspokojí potřeby všech žáků a kde dostávají potřebný počet podnětů a mají příležitosti k osobnímu rozvoji a růstu.

Opakem nadprůměrných žáků jsou žáci *s poruchami komplikujícími vzdělávání*. Důsledkem těchto poruch je snížená schopnost provádět konkrétní úkol nebo chování. Jedná se o poruchy tělesné, citové nebo intelektuální. Tyto poruchy rozlišujeme na mentální postižení, tělesné a jiné zdravotní vady, smyslové vady, vady řeči, emocionální poruchy a specifické poruchy učení. Všechny tyto poruchy mohou být lehkého, středního, těžkého a hlubokého charakteru. Intenzitu pomoci poskytované těmto jedincům určuje stupeň jejich handicapu. Handicap je nevýhoda, které je konkrétní jedinec vystaven vlivem poruchy. Postiženým dětem je nutné poskytovat vzdělání, které je přizpůsobené tak, aby jejich handicap byl co možná nejvíce redukován. Vhodné je integrovat takto postižené žáky do co nejméně omezujícího prostředí s co největším kontaktem se zdravými dětmi. Pro postižené žáky trvale integrované do normální třídy je nutné vytvořit individuální vzdělávací program, který odpovídá jejich možnostem, schopnostem a druhu postižení. Rozdíl mezi IVP a normálním plánem tematického celku je v tom, že IVP je postaven přímo na schopnosti a možnosti jednotlivce a na jeho realizaci se přímo podílejí rodiče.

Další skupinou dětí, které potřebují individuální přístup, jsou *děti s rozdílným kulturním zázemím*. Mezi českými odborníky z oboru pedagogiky neexistuje jednotný názor na to, zda je správné inspirovat se u jiných multikulturních společností. Poznání zahraničních přístupů a zkušeností je nezbytné, i když nebude využito ve výuce. Při výuce žáků z rozdílných kulturních podmínek, než jsou podmínky v České republice obvyklé, je nutno zohlednit jejich jazykové a kulturní rozdíly a zhodnotit, jak mohou takové rozdíly ovlivnit chování a jednání žáka. Bohužel v naší společnosti nebyl

kulturní pluralismus úplně přijat. Žákům, kteří se úplně nepřizpůsobili našim podmínkám, je dáváno často najevo, že jsou „chudí, špinaví a neovladatelní“. Jednou z možností přípravy žáků na kulturně pestrou společnost je multikulturní vzdělávání. Obsahem tohoto typu vzdělávání je podpora hodnoty rozmanitých kultur zastoupených v naší zemi a poukazování na to, co mají jednotlivé skupiny společného.

Dobře promyšlené techniky učení, které jsou vhodně přizpůsobeny odlišnostem jednotlivců a specifikám některých skupin žáků, jsou velmi důležité pro úspěch těchto žáků, bez ohledu na to, zda se jedná o žáky nadprůměrné, postižené, nebo žáky pocházející z jiného kulturního prostředí. Důležité pro každého učitele je vědět, že v každé skupině žáků jsou zastoupeni různí jednotlivci a pouze dobrá znalost každého jednotlivce umožňuje efektivní přípravu učitele na výuku a vytvoření pružnějšího a efektivnějšího učebního prostředí.

## **2.5 Potřeby žáků**

Aby žáci správně pochopili podstatu přednášeného učiva, musí jim být toto učivo dostatečně vysvětleno. Nestačí jenom vysvětlit logický postup kroků při řešení problému, ale i to, proč je každý z těchto kroků důležitý, proč se provádí daným způsobem a čemu přesně slouží. Pokud dochází k učení podle šablony, žáci obvykle učivu neporozumějí a jejich znalosti jsou povrchní. Někteří učitelé se domnívají, že žákům je vše jasné, ale to často není pravda. Nejčastěji používaným druhem učení je napodobování. Jedná se o výborný způsob, jak se naučit všem detailům dané dovednosti. Vhodné je, aby učitel po probrání teorie látky a jejího vysvětlení ukázal žákům několik praktických nebo dokreslujících příkladů, jak probrané učivo aplikovat v praxi. Pro správné pochopení vysvětlované látky je nutné, aby žáci sami zkoušeli, jak se dá přednesená látka v praxi využít. Učitel by měl vždy najít prostor pro ověření získaných informací na praktických příkladech. Při tomto procvičování je nutné provádět kontrolu činnosti a pochopení tématu žáky. Cílem je dosáhnout toho, aby se žák nedopouštěl opakovaně stejné chyby a nedošlo u něj k zafixování špatného postupu. Kontrola upozorňuje žáka na věci, které by si měl opravit. Záměrem je, aby si žáci byli schopni zkontrolovat a opravit svou vlastní práci. Pokud to dokáží, je zřejmé, že si dovednost osvojili. Protože lidská paměť není neomylná, je vhodné vytvořit z probrané

látky poznámky. Ty by měly být shrnutím celého učiva a vyjádřením nejdůležitějších bodů tématu. Probrané učivo se musí průběžně osvěžovat a používat, aby nedošlo k jeho zapomenutí.

Žáci musí vědět, jaké znalosti a dovednosti se od nich očekávají, musí znát postup v konkrétních případech a vědět proč tak postupují. Dále musí dostat možnost ověřit si získané znalosti a jejich práce musí být zkontrolována a ohodnocena.

## 2.6 Pomůcky při vyučování

Při výuce bývá nejčastěji používána k výkladu *verbální komunikace*, ale z mnoha příčin jsou efektivnější informace *vizuální*. Výzkumy prokázaly, že 87% informací vstupuje do našeho mozku očima, 9% ušima a 4% ostatními smysly.

Nejvíce rozšířenou pomůckou při jakémkoliv vyučování je *učebnice*. Patří k nejstarším produktům lidské kultury a používaly dávno před vynálezem knihtisku. První učebnicové texty byly nalezeny v archeologických nálezech starověké Asýrie, Babylonu, Egypta a Číny, již několik tisíc let před n. l. Z pohledu laika vypadá učebnice jako každá normální kniha. Ve skutečnosti je učebnice součástí kurikulárního projektu, zdrojem obsahu vzdělávání pro žáky a didaktickým prostředkem pro učitele. Prostřednictvím učebnice společnost reguluje vzdělávací procesy v prostředí školy. Vymezuje obsah vzdělávání, který má být přenesen na vzdělávané. Z určitého pohledu mohou učebnice být považovány za nástroj národní propagandy, obzvláště pokud se týkají politických, ekonomických a právních záležitostí. Vedle nejmodernějších audiovizuálních prostředků vypadají zastarale, ale díky svým specifickým vlastnostem a funkcím ze škol nikdy nezmizí. Plní základní funkci prezentace učiva, řízení učení a vyučování a funkci organizační. Hodnotí se tzv. didaktická vybavenost učebnic. Ta určuje kvalitu učebnice vzhledem k její využitelnosti pro učení žáků. Zda mohou žáci učebnici úspěšně používat pro své učení, závisí na jejím komunikačním ztvárnění. Text učebnice musí odpovídat svým obsahem a délkou vět úrovni rozumového a jazykového rozvoje žáků, pro které je učebnice určena. I jednoduchý obsah může být (z hlediska kognitivní náročnosti) ztvárněn tak, že je pro žáky nezajímavý, nudný nebo nepochopitelný. Ve vyspělých západních zemích se upouští od názoru, že všemocné využití ve výuce mají jenom počítače a dochází k renesanci učebnic jako

systematického a ekonomicky nejvýhodnějšího didaktického prostředku. Učitelé využívají učebnic jako základního zdroje pro plánování výuky. V českých školách je využívání učebnic v hodinách poměrně velmi vysoké. Průměrná škola v České republice vydá ročně za nákup knih 80-100 tisíc Kč. V současné době vydává učebnice pro školy v ČR několik desítek vydavatelství. Tato vydavatelství se relativně předhánjí v tom, kdo bude mít možnost konkrétní zakázky zpracovat, protože se jedná o obrovské náklady. Záleží na zkušenosti a odbornosti pedagogů vyučujících konkrétní předměty a na finančních možnostech školy, jak kvalitní, obsahově odpovídající a srozumitelné učebnice pro svoji školu nakoupí.

Další velmi důležitou pomoc pedagogovi při vyučování poskytují *audiovizuální pomůcky*. Jejich hlavní výhodou je to, že upoutávají pozornost žáků, která je pro efektivní vyučovací proces nezbytná. Věty ve výkladu pedagoga může žák ignorovat, ale obrázek promítnutý např. diaprojektorem na stěnu nikoliv, protože upoutává žákovu zrakovou pozornost. Vizuální pomůcky přináší do vyučování změnu a vzbuzují zájem. Jednoduše objasní skutečnosti a postupy, které by se učiteli jen velmi těžce a složitě vysvětlovaly. Lze jimi dokonce objasnit i podstatu některých abstraktních pojmů. Vizuální informace se daleko lépe pamatují než informace verbální a v neposlední řadě dává užívání vizuálních pomůcek ve výuce žákům informaci o tom, že učitel pro ně výuku poctivě připravoval, a že mu tedy záleží na tom, aby se něco naučili. Vizuálních a audiovizuálních pomůcek lze využít spoustu druhů. Každá z těchto pomůcek má své výhody a je přínosem ke zpestření vyučovacího procesu. Patří se např. rozmnožovací materiály. Každá škola dnes již vlastní kopírku, na které mohou učitelé kopírovat, zvětšovat, zmenšovat, popř. upravovat různé pracovní listy pro žáky. Další užitečnou pomůckou je zpětný projektor. Jeho hlavní výhodou je to, že do něj lze vkládat fólie s popisy či nákresy, které by učitel jinak neměl čas vyhotovit na tabuli. Tyto fólie je pak možno uchovávat pro další použití.

Nejběžnější pomůckou pro vyučování je *tabule*, která je v každé třídě. Někdo ji používá jako obrovský blok na poznámky, jiný na ni zapisuje hlavní body, které by měli žáci z výuky pochopit. Někteří učitelé předepisují žákům na tabuli obsah zápisu do sešitu, který by si měli v hodině zapsat. Vše, co je napsáno na tabuli, je pro žáky jakýmsi vzorem. Proto je důležité, aby poznámky na tabuli byly přehledné, stručné, vystihující a esteticky upravené.

*Modely* probíraných věcí jsou nejnázornější pomůckou pro pochopení vzhledu a hlavně funkce předmětu. Modely působí na žáky daleko více než obrázky, protože



vnášejí do hodin realitu, zejm. pokud je žáci mohou brát do ruky. Pokud je model moc malý, lze jej nechat kolovat po třídě, nebo s ním třídu obejít. Je dobré upozornit na rozdíl mezi modelem a skutečnou věcí, protože by mohlo dojít spíše k popletení než naučení žáků.

Velmi moderní a u žáků oblíbenou pomůckou při vyučování je *video*. Žáci je pokládají za zdroj zábavy. Každá škola vlastní spoustu výukových videokazet. Výhodou videa je to, že důležité sekvence lze pustit několikrát dokola pro zafixování do paměti, nebo přehrávání zastavit a důležitou situaci žákům okomentovat.

Pro většinu žáků je asi nejzajímavější *výuka počítačů*. V současné době prožívá počítačová technologie obrovský a rychlý rozvoj, kdy se neustále mění nejlepší dosažitelné parametry a výkony počítačů. Žáci mají o tento druh výuky velký zájem. Počítače dnes ovládají celou společnost, jsou zavedeny ve firmách, řídí všechny důležité technologie. Zajišťování rozvoje žáků tímto směrem je žádoucí, protože znalost práce s počítačem patří dnes k základnímu standardu vědomostí a dovedností člověka. Nejčastěji používané počítačové aplikace spadají do tří základních kategorií. Jsou to *textové editory*, *databáze* a *tabulkové procesory*. Textové editory umožňují psát texty, dopisy či zprávy. Liší se od sebe úrovní zpracování a možnostmi, které nabízí. Mezi nejznámější aplikace patří Word, WinText 602, T 602, Ami Pro aj. Obsluha programů je vedena z přehledných nabídek menu. Databáze je možno využívat různými způsoby. Záleží jenom na fantazii autora. Informace jsou v nich ukládány formou stejných záznamů, ve kterých se mění jenom konkrétní informace. Z těchto záznamů lze potom přehledně vyhledávat podle zadaného klíče. Tabulkové procesory umožňují zpracovávat číselné informace. Při své práci je využívá široké spektrum lidí z různých profesí, proto je nanejvýš vhodné naučit žáky tyto programy obsluhovat. Nejvyšší využití mají tabulkové procesory. Používají se při kontrole výpočtů, které by se jinak velmi pracně vyhodnocovaly. Výhodou tabulkových procesorů je to, že na základě zpracovaných údajů dokáží vypracovat velmi přehledně různé grafy. Populární jsou různé výukové programy, kde počítač funguje jako učitel, protože žákům zadává pokyny, kontroluje výkony, přehrává sekvence, zadává zkušební testy apod. V současné době se do škol zavádí nový program, podporovaný a dotovaný ministerstvem školství, prostřednictvím kterého jsou na školách zřizovány *internetové učebny*. Některé školy po zařízení takových učeben otevřely pro žáky internetovou kavárnu, která je za paušální poplatek přístupná žákům v odpoledních hodinách po vyučování. Pro učitele mají počítače na školách velký přínos v tom, že si na nich mohou připravovat veškeré písemné materiály

důležité pro výuku, jako např. různé testy, hodnocení, didaktické letáky apod. Tyto materiály pak mohou dle aktuální potřeby měnit a doplňovat.

## 2.7 Plánování, příprava a průběh vyučovací hodiny

Hlavním úkolem učitele je připravit takovou učební činnost, která umožní každému jednotlivci získat dovednosti a poznatky, které jsou výukovým cílem dané hodiny. Za tím účelem by si měl vypracovat plán vyučovací hodiny. Každou vyučovací hodinu lze rozdělit na *začátek*, *střed* a *závěr*. Na začátku hodiny je potřeba dát nové téma do souvislosti s minulými poznatky, žáci jsou postupně zavedeni do problému a je jim vyjasněn účel hodiny. Ve střední části jsou pak seznámeni s obsahem probíraného učiva, vypracovávají příklady a rozvíjejí schopnosti stanovené v cílech vyučovací hodiny. V závěru hodiny je vhodné shrnout žákům všechno co se naučili a navést je k tomu, aby si napsali poznámky. Před ukončením hodiny je možné seznámit žáky s tématem, které bude probíráno příště. Podrobný písemný plán výuky je většinou vyžadován hlavně od studentů učitelství na praxi, zatímco zkušení pedagogové mají obvykle pouze v mysli vytvořenou rámcovou představu o tom, jak bude hodina probíhat a při organizaci výuky spoléhají na své praktické zkušenosti. Dle Chrise Kyriacou je potřeba se při plánování vyučovací hodiny zaměřit na čtyři hlavní prvky :

„Výběr výukových cílů, kterým bude výuková hodina věnována

Výběr činností a rozvržení hodiny – sem spadá výběr typu a charakteru činností, které budou použity (například výklad, práce ve skupinách, čtení), pořadí a časové rozvržení jednotlivých činností a výběr všech pomůcek, které budou při výuce použity.

Příprava všech pomůcek, které hodlá učitel využít – sem patří příprava různých materiálů, vypracovaných vzorových příkladů, kontrola, zda požadované zařízení bylo vyzvednuto z kabinetu a je funkční, organizace uspořádání učebny a příležitostně i nácvik (například když bude ve výuce použit nový experiment nebo nová ukázka).

Rozhodnutí o způsobu sledování a hodnocení postupu práce žáků a jejich výsledků v průběhu hodiny a po jejím skončení, aby bylo možno zhodnotit, zda žáci dosáhli zamýšlených výukových cílů.“ (15, s. 31-32)

Čas věnovaný přípravě je rozdílný u jednotlivých učitelů, ale i u konkrétního učitele do různých vyučovacích hodin. Rozdíly v délce a druhu přípravy se liší nejen mezi mladými a zkušenými učiteli, ale i mezi zkušenými učiteli navzájem. Někteří učitelé se potřebují na výuku podrobně připravit, jiní zase potřebují cítit tlak blížící se hodiny, aby se dokázali soustředit na úkoly, které mají ve výuce splnit. Velmi důležitá je schopnost učitele pružně reagovat na situaci vzniklou v průběhu vyučovací hodiny. Výběr vzdělávacích cílů konkrétních vyučovacích hodin není jednoduchý. Tyto cíle musí odpovídat širším vzdělávacím záměrům školy. Při analýze vzdělávacích cílů je nutné jasně specifikovat očekávané výsledky. Stanovený výukový cíl vymezuje cílový stav žákovu učení. Za výukové cíle nemohou být označeny jednotlivé činnosti žáků. Při jejich výběru je nutno dbát na to, aby byla dodržena správná návaznost těchto cílů na předchozí i budoucí práci žáků. Vhodné je rozdělit téma na několik odlišitelných prvků a zvolit ucelený způsob jejich probírání, aby dal logický smysl a efektivně napomáhal učení. K tomu musí učitel dobře ovládat svůj předmět a vědět, jak lze rozdělit a seřadit prvky tématu. S rostoucí praxí získávají učitelé větší jistotu a autoritativnost při rozhodování o struktuře a náplni vyučovacích hodin a o rychlosti postupu v konkrétních oblastech studia. Pro zkušené učitele je spíše problém držet krok s novými poznatky týkajícími se jejich oboru s ohledem na změny související s požadovanými cíli a výsledky vzdělávání. Při výběru učebních činností musí učitelé především vyhodnotit, jak tyto činnosti pomohou žákům při získávání předpokládaných dovedností a vědomostí. Jde o srovnání jejich efektivnosti na rozdíl od jiných vzdělávacích činností. Činnosti musí podnítit pozornost a udržovat zájem a motivaci žáků. Udržení pozornosti při delším výkladu je velmi náročné, proto musí každá hodina obsahovat rozmanité činnosti. Hned od začátku je potřeba vyhodnocovat přístup a výsledky žáků, aby bylo možno přizpůsobit plán výuky ke zvýšení její efektivnosti. Mnoho se zjistí již z výrazu tváří žáků a jejich reakcí, ale může se stát, že učivu porozuměli pouze povrchově. Bohužel se hlubší prověření pochopení látky někdy podceňuje. Aktivní sledování a hodnocení výkonů žáků je třeba promyslet a určit, která část hodiny bude k tomuto účelu nejvhodnější. V tomto případě nejde o formální testování výsledků činnosti, ale pouze o orientační zjištění potřebné pro učitele a jeho přípravu na další hodinu. Průběžně je však vhodné nechat žáky vypracovat kontrolní písemnou práci nebo test a zadat domácí úkol, čímž se formálně vyhodnotí úroveň jejich znalostí v daném předmětu. Převážnou část hodiny může učitel věnovat hlavní učební činnosti, ale v závěru musí provést krátkou rekapitulaci, nebo zdůraznit a vyzvednout užitečnost

právě získaných informací. Vhodné je úplně na závěr vyhodnotit před žáky kvalitu práce a úroveň jejich pozornosti při výuce.

## 2.8 Hodnocení

K základním podmínkám řízení vyučovacího procesu patří dobrá informovanost o výsledcích tohoto procesu. To znamená, že i učitel musí znát výsledek svého výchovně vzdělávacího působení. Toto hodnocení je důležitou součástí vyučovacího procesu. Kontrola slouží učiteli především k získání informací o účinnosti jeho pedagogické činnosti. S dosaženými výsledky seznamuje žáky a ti pak mohou upravovat svou další učební činnost. Bez kontroly by učitel nemohl rozpoznat, zdali se mu daří naplňovat základní cíle příslušného vyučovacího předmětu a nemohl by upravovat svou činnost k dosažení těchto cílů. Kontrola je s učebním procesem nerozlučně spojena a neoddelitelně k němu patří. Chyb v hodnocení se dopouští převážně mladí učitelé, čímž si znesnadňují svou činnost a negativně tím ovlivňují vztahy žáků ke školní práci a celkové školní klima. Zde nastupuje kontrolní pravomoc ředitele školy, který by měl být s problematikou kontrolní činnosti učitele obeznámen a připraven kdykoliv řešit případné problémy.

Kontrolní činnost učitele rozlišujeme na *ústní, písemnou a praktickou*. Všechny tři formy musí mít ve vzdělávacím procesu svoje místo a uplatnění. Pouze vhodnou kombinací těchto forem se učitel přesvědčí, že žáci učivu skutečně porozuměli. Pokud učitel nesprávně aplikuje formu kontroly výsledků, nezíská objektivní informace o stavu znalostí a pochopení učiva žáky a naopak může získat značně zkreslený obraz skutečnosti. Všeobecně je prokázáno, že dívky mají vyšší úspěšnost ve vzdělávacím procesu než chlapci. Vyplývá to z toho, že dívkám styl školní práce lépe vyhovuje než chlapcům, např. tím že převažuje pamětné odříkávání naučeného učiva, zatímco chlapcům vyhovuje, když mohou projevit více samostatné aktivity, samostatnosti a tvořivosti.

Ústní zkoušení by nemělo mít pouze reprodukční charakter, ale mělo by žáky nutit přemýšlet, zdůvodňovat, uvádět příklady apod. Také písemné prověřování znalostí by mělo vyžadovat složitější myšlenkové operace, jako např. třídění jevů, vyhledávání podstatných znaků, vymezení vztahů k učivu atp. Písemné zkoušky neumožňující

učiteli posoudit úroveň myšlení žáků a hloubku porozumění učiva by měly být co možná nejvíce omezeny. Velmi vhodné jsou praktické zkoušky. Lze jimi získat mnoho informací o pochopení učiva konkrétním žákem. Pokud převládá v řízení vyučovacího procesu učitele tvořivost, žáci přebírají jeho styl a kontrola osvojení učiva může probíhat ve stejném duchu. Vhodné je, aby učitel chápal žáka jako samostatný subjekt a svou roli jako rovnocennou. Potom vzniká mezi nimi pozitivní partnerský vztah, který ovlivňuje žákův postoj k učení a ovlivňuje také atmosféru při učení. Tuto atmosféru ovlivňuje nejvíce učitel povahou svých vztahů k žákům a celkovým stylem jeho řízení výchovně vzdělávacího procesu. Samozřejmě přes všechno výše uvedené vzniká při zkoušení napětí, ale to je přirozenou součástí kontrolního procesu. Toto napětí pomáhá žákům vyrovnávat se s reakcemi organismu v zátěžových situacích, ale nemělo by jít o vytváření napětí strachem. Každý žák prožívá své zkoušení jinak a učitel by měl na konkrétní situaci citlivě reagovat délkou času poskytnutého k přípravě odpovědi, nezasahováním do odpovědi atd. Základním cílem je dosáhnout úspěšnosti každého žáka s ohledem na jeho možnosti a schopnosti. Zkoušení by mělo být pojímáno jako standardní obsah vyučovacího procesu, nikoliv jako něco mimořádného, protože jinak žáci nejsou schopni podat výkon odpovídající skutečné úrovni osvojeného učiva. Každá učitelem použitá forma kontroly by měla být chápána jako přirozená součást výuky a žáci by měli chápat její hlavní smysl. Není správné, že často je učitelem prováděná kontrola znalostí pojímána pouze jako podklad pro závěrečnou klasifikaci, nikoliv pro skutečné zjištění znalostí žáků a stanovení úrovně pochopení a zapamatování učiva. Klasifikace je velmi citlivá oblast práce učitele a hrozí zde velké riziko vzniku subjektivismu, což se negativně odráží na výchovně vzdělávacím procesu. Této skutečnosti by si měl být vědom ředitel školy a na proces hodnocení a klasifikace by měl ze své pozice dohlížet a v případě potřeby může poskytnout učitelům pomoc při řešení problémů se žáky. Neplatí však, že předcházet nedostatkům a chybám lze jenom zvýšenou kontrolní činností. Velmi důležité je vytvářet ve škole takovou atmosféru, kde se nikdo nebojí otevřeně mluvit o problémech při vyučování a učitelé sami za ředitelem s problémy chodí. Ředitel by měl tedy být brán učiteli jako jejich partner při řešení problémů se žáky i problémů osobních. Totožný vztah je potřeba budovat mezi učitelem a žákem. Velmi citlivou oblastí činnosti učitele je projednávání studijních výsledků žáků s jejich rodiči, např. při rodičovských schůzkách. Důležité je, aby se učitelé na tyto schůzky poctivě připravili. Velkou chybou je, když učitelé probírají veřejně před rodiči citlivé problémy jednotlivých žáků. Učitel musí vždy vystupovat tak, aby působila jako

partner rodičů při výchově jejich dětí, nikoliv jako odměřený státní úředník. Přátelského a profesionálně uznávaného pedagoga rodiče přijímají v drtivé většině případů pozitivně a spolupráce s ním se nijak nebrání.

### **3. KOMUNIKACE VE ŠKOLE**

### **3.1 Mezilidské vztahy**

Na sociální styk můžeme pohlížet z hlediska statického a dynamického. Statickou stránku představují mezilidské vztahy. Lidé se však nejenom prostě stýkají při plnění společenských funkcí, ale zároveň vždy při nějaké činnosti. Každý činný člověk se stýká s jinými lidmi a jeho činnost se tím prolíná s činností těchto jiných lidí. A právě průnik činností vytváří určité vztahy činného člověka nejen k předmětu činnosti, ale i k jiným lidem. Sociální styk tak působí na společenství lidí, kteří vykonávají společnou činnost.

Platí to i o sociálním styku ve škole. Kontakt učitele a žáka, žáka a spolužáků, učitele s jinými učiteli, se neděje v sociálním vakuu, ale v určitém sociálním kontextu. Ten je představován systémem reálných vztahů učitelů, žáků apod. k vnějšímu světu i k sobě navzájem. V pedagogických situacích se setkáváme nejvíce se vztahy neosobními. Stýkají se zde totiž nejen lidé různých jmen, názorů a postojů, ale především představitelé rozdílných sociálních rolí ve skupině, případně ve společnosti. Tito lidé spolu jednájí právě na základě své pozice, kterou zaujímají ve společenském systému, např. žáci, rodiče, učitelé, ředitel atd. Vztahy, které mají mezi sebou se nevytváří na základě sympatie a antipatie, ale právě na základě společenského postavení. Sociální rolí se rozumí soubor chování, který se očekává od osoby v určitém konkrétním společenském postavení.

Chápeme-li školu jako velkou sociální skupinu, můžeme hovořit o celém společenství. Její vnitřní prostředí zahrnuje vztahy pozitivní, negativní, spolupráci, rivalitu, porozumění i rozpory. Obecným zájmem však je vytvoření pozitivního klimatu, ve kterém se budou dobře cítit učitelé, žáci i všichni ostatní. Každá vzdělávací instituce, která má pozitivní klima, je příznačná vzájemnou tolerancí a úctou, zájmem o člověka, přátelskými vztahy. Velmi důležitá je soudržnost pedagogického sboru, spolupráce s rodiči a jinými institucemi a společné úsilí zaměřené na aktivaci žáků a dosažení maximálních vzdělávacích výsledků. Pouze při dodržení všech výše uvedených zásad je možno zajistit všestranný harmonický rozvoj osobností žáků.

### **3.2 Pedagogická komunikace**

Pedagogická komunikace je zvláštní případ sociální komunikace sledující pedagogické cíle a pomáhající vzdělávat a vychovávat. Není možné ji jednoznačně charakterizovat, protože je pojímána na různých místech rozdílně. Nejde však o pouhou komunikaci mezi pedagogy a žáky, jak by mohlo z názvu vyplývat, protože pedagogická komunikace se projevuje také v širším mimoškolním prostředí a v rodině. Obecně je charakterizována jako vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která je zprostředkována jazykovými i nejazykovými prostředky a má určitý konkrétní obsah. Důležité je, aby plnila požadované pedagogické funkce. Optimální komunikace by měla vyvolávat příznivé emocionální klima pedagogického procesu, upravuje vztahy mezi učitelem a žáky, vytváří pozitivní podmínky pro rozvíjení motivace žáků, formuje jejich osobnost, rozvíjí osobní i neosobní vztahy.

Při charakteristice pedagogické komunikace lze vyjádřit nejméně tři její roviny. První tvoří komunikace připravená dopředu. Je v podstatě naprogramovaná dopředu a není nijak a ničím odchylována a narušována. Druhou tvoří komunikace rámcově připravená, která vychází z pravděpodobného vývoje komunikace odhadnutého pedagogem. Při této komunikaci učitel využívá své zkušenosti, osobních vztahů k žákům a znalosti probírané problematiky. Třetím druhem komunikace je komunikace nepřipravená. Ta probíhá v mimořádných nebo jedinečných a neopakovatelných situacích, na které není možno připravit se dopředu. V této situaci je vhodné odhadnout další vývoj situace a přiměřeně tomu reagovat. V této situaci se velmi projevuje pedagogická zkušenost a dynamika myšlení učitele. Zkušený učitel dokáže na tuto situaci pohotově zareagovat a vyřešit ji, případně řešení situace svým pedagogickým taktům odsune a vrátí se k ní následně, až je připraven problém objasnit nebo vyřešit. Dovednost komunikovat lze systematicky rozvíjet, procvičovat a zdokonalovat.

Pedagogické komunikace se obvykle účastní dvě skupiny účastníků, a to vychovávající a vychovávaní. Počet účastníků ovlivňuje její výsledky. Platí zde zásada, že se vzrůstajícím počtem účastníků se možnosti komunikace zužují, s klesajícím počtem se rozšiřují. Tam, kde plní komunikace zvlášť složité úkoly, by měl být počet účastníků nižší. Příkladem může být např. výuka cizích jazyků, nebo vzdělávání zdravotně postižených, kterým musí být věnována neustálá intenzivní pozornost. Ne vždy musí pedagogická komunikace probíhat bezprostředním působením učitele na žáka. V tom případě vstupuje mezi tyto dva subjekty ještě další, kterým je např. technické zařízení. Obzvláště v poslední době dochází ve velké míře zavádění technických prostředků pro podporu výuky a vzdělávání. Těmito prostředky jsou



multimediální počítače, nástěnné projektory, digitální tabule atd. Rozdělením výchovného působení mezi člověkem a technickým zařízením dochází ke zvyšování efektivnosti a různorodosti pedagogické komunikace.

Učitelova činnost je řešením pedagogických úloh. Při plnění každé z úloh učitel řeší otázku, jaký soubor výchovně vzdělávacích metod má zvolit, aby dosáhl optimální úrovně splnění pedagogického cíle. Každá úloha obsahuje otázku, jakých metod použít, aby bylo dosaženo požadovaného cíle. Každá pedagogická úloha musí být převedena do souboru komunikačních úloh a teprve v této podobě může být následně řešena.

Jako obsah pedagogické komunikace je v obecném povědomí zafixováno učivo. Učivo je předepsáno učebními osnovami. Každý učitel však prezentuje učivo jiným způsobem, vyvolává při jeho výkladu jinou atmosféru a interakci se žáky a tím také dosahuje rozdílných výsledků při efektivnosti vyučovacího procesu. Výzkumy bylo prokázáno, že při výuce předmětů založených na logických strukturách se učitelé omezují na strohý výklad faktů a souvislostí, komunikace bývá stereotypní, chudá a jejich kontakty se žáky se zužují. Naopak v předmětech využívajících názornost a podporujících představivost, učitel své kontakty se žáky rozšiřuje. Průběh každé komunikace však není dán jenom obsahem učiva, ale také osobností učitele, žáků, jejich aktivitou a použitými metodami výuky. Při komunikaci učitelů s žáky musí být vymezena základní pravidla. Základní pravidla komunikace používané ve škole jsou stanovena školním řádem, dále pak zvyklostmi zavedenými v daném vzdělávacím zařízení a v neposlední řadě pravidly, která jsou obvyklá pro komunikaci s konkrétním učitelem při výuce jeho předmětu. Poslední z uvedených jsou pro komunikaci v jednotlivých předmětech nejdůležitější, protože úroveň komunikace mezi žáky a učitelem může být v jednotlivých předmětech značně rozdílná.

Při komunikaci se žáky je vhodné používat popisný, nikoliv posuzující jazyk, pečlivě volit, jak a kdy používat řeč těla, kdy naslouchat, kdy mluvit. Kvalitní pedagog ví, jak reagovat podporujícím způsobem, aby žáci dávali při výuce pozor a komunikuje asertivně, čímž se vyhne submisivním nebo nepřátelským reakcím při jednání s žáky.

Z provedených výzkumů vyplývá, že žáci se cítí méně ohroženi a méně se u nich projevují sebeobrané postoje, pokud je jim podávána látka popisným, nikoliv posuzovacím způsobem. Popisným vyjadřováním se vykresluje situace, chování, výsledek nebo pocit. Při posuzujícím vyjadřování dochází ke klasifikaci chování nebo osoby. Popisné vyjadřování obsahuje více informací než posuzující.

Mnohem větší pozornost věnují žáci výkladu učitele o němž ví, že kdykoliv mluví, je obsah jeho sdělení důležitý a přínosný. V žácích se vypěstuje pocit, že pokud nebudou dávat pozor, jistě přijdou o něco důležitého. Při výkladu učitelů, kteří stále mluví a obsah jejich sdělení žáky nijak neosloví, se velmi rychle naučí tzv. „vypnout“ a takovému výkladu nevěnují pozornost.

Každý člověk používá při komunikaci s jinými lidmi i tzv. nonverbální komunikaci, neboli řeč těla. Tato řeč těla musí být v souladu s řečí mluvenou, aby nedocházelo k matení žáků nebo nedostatečnému věnování pozornosti sdělovaným skutečnostem. Správně používaná nonverbální komunikace vhodně doplňuje řeč mluvenou. Má-li být komunikace se žáky účinná, musí být vedena oboustranně. Pasivní naslouchání monologu je mnohem dříve nudné než výklad prováděný formou rozhovoru, kdy jsou v průběhu výkladu učiva žáci oslovováni a tím vlastně do výkladu aktivně zapojováni.

Analýza chování žáků, čtení jejich prací a naslouchání jejich názorům umožňuje zjistit, co si myslí, čemu rozumějí, co je zajímavé, čemu věří a jaké jsou jejich hodnoty. Pochopení myšlenek a postojů žáků je nezbytné pro stanovení jejich potřeb, učebních cílů a k vyhodnocení, čeho bylo výukou dosaženo. Znalost jejich myšlení je důležitá pro stanovení toho, co je v kterou vhodnou dobu možné žákům podat.

Při hodnocení činnosti žáků rozlišujeme dvě základní kategorie. Jde o hodnocení *formativní* a *finální*. Formativní hodnocení posuzuje pokrok žáků dosažený v průběhu učební jednotky ve vztahu ke stanoveným cílům a pomáhá učiteli při orientaci v tom, co je dokonale pochopeno a co je potřeba ještě zopakovat. Finální hodnocení je posouzení výkonu žáků po dokončení učebních jednotek. Z finálního hodnocení vychází známkování. Průběžná hodnocení neovlivňující známky žáků, jim pomáhají pochopit, o co vlastně učitel jde. Mnohem efektivnější je průběh výuky, ve které se žáci aktivně zapojují a reagují na podněty učitele, než výuka kde se žáci zdráhají zapojit, protože budou za své projevy známkování.

Přestože je vhodnější formativní hodnocení výkonů žáka, učitel se neobejde bez periodicky prováděného hodnocení finálního, které musí v určitých časových intervalech zpracovat. Z pohledu žáka a rodičů jde vždy o hodnocení finální, protože je prostřednictvím známek vnějším odrazem prospěchu žáka. Z pohledu učitele je důležitější formální hodnocení, protože pomáhá samotným žákům vnímat vlastní pokroky během učebních jednotek.

Důležitou složkou vytvářející spolupracující prostředí ve třídě a ovlivňující zapojení žáků do učebních činností je důvěra mezi učitelem a žákem. Učitelé si nepochybně občas musí sdělit informace o prospěchu a přístupu žáků ke studiu, ale je třeba důsledně zvážit, kdo všechno má mít k takovým informacím přístup. Je nutné chovat se profesionálně, aby sdělení informací nepovoláním osobám nebo na nevhodném místě žáky nepoškodilo.

### **3.3 Rozmístění účastníků komunikace**

Vzdálenost mezi lidmi ovlivňuje průběh a úroveň komunikace. Ve škole může vzdálenost měnit většinou pouze jeden z účastníků komunikace, kterým je učitel. Žák musí vždy zaujmout místo podle pokynu učitele, např. v lavici, u tabule, zatímco učitel po učebně volně přechází a zaujímá pozici podle své aktuální potřeby. Pokud se učitel pohybuje především v prostoru před lavicemi, klesá počet i intenzita žakovských kontaktů s učitelem se vzrůstající vzdáleností od čelní stěny do středu místnosti. Výzkumy prováděné v této oblasti prokázaly, že ve třídě existují místa, kterým učitel věnuje nevědomky více pozornosti než ostatním a žáci na těchto místech vykazují větší aktivitu. Interakce mezi učitelem a těmito žáky je častější než se žáky sedícími na jiných místech. Tato místa jsou nazývána akční zónou učitele.

Druhý směr výzkumů se zaměřuje na vzdálenost komunikujících osob a rozlišuje tři komunikační zóny. Stojí-li učitel v ose čelní stěny učebny, sahá první zóna do okruhu 3,7 m od něj, druhá mezi 3,7 a 7,6 m a třetí nad 7,6 m. První zóna se označuje jako sociálně poradní. Pedagogická komunikace v této zóně je intenzivní a obousměrná. Učitel s těmito žáky hovoří častěji a obrací se k nim vždy, když je třeba ve třídě o něčem rozhodnout. Druhá zóna, blíže veřejná, se vyznačuje nižším počtem kontaktů i nižší kvalitou komunikace. Zóna poslední, vzdáleně veřejná, je příznačná nejchudší komunikací mezi učitelem a žáky. Vztah mezi intenzitou pedagogické komunikace a vzdáleností jednajících osob nezávisí pouze na učiteli a jeho kvalitách. Žáci si sami vybírají svá místa v zasedacím pořádku, pokud k tomu mají příležitost. Zde se projevuje pravidlo, že pasivní žáci chtějí vždy obsadit zadní lavice, naopak žáci aktivní a snaživí si automaticky sedají do lavic předních.

Žáci sedící mimo zónu aktivní účasti komunikují s učitelem méně často, naopak častěji nedávají pozor a věnují se jiným činnostem. To se projevuje zhoršením prospěchu a chování, může vyústit až v averzi mezi učitelem a žákem. Těmto a dalším negativním dopadům se dá předejít, pokud učitel zná úskalí jednotlivých komunikačních zón. Potom může negativním vlivům předcházet promyšleným zapojováním všech žáků do výuky, pohybem po celé třídě, průběžnou změnou zasedacího pořádku atd. Z hlediska architektonického vyplývá potřeba flexibilních prostor a variabilita nábytku k umožnění provádění průběžných změn v uspořádání třídy, nábytku a rozmístění žáků. Konkrétní příklady a náměty na uspořádání zařízení učeben lze nalézt v odborné literatuře, kde jsou popsány podmínky, důvody a psychologické a sociální vlivy plynoucí z různých druhů jejich uspořádání.

### **3.4 Verbální a nonverbální komunikace**

Každý pedagog používá mimo svůj řídicí a vzdělávací výchovný styl ještě další techniky, které významnou měrou ovlivňují jeho úspěšnost. Jedná se o verbální a neverbální sdělení. Tato sdělení jsou vědomá i nevědomá, náhodná či cílená a mají pozitivní nebo negativní vliv na žáky. Výsledek výchovného vlivu dvou pedagogů, kteří používají shodné metody výuky, ale mají rozdílný verbální a nonverbální projev, může být ve svém výsledku působení na žáky naprosto odlišný.

Slovo nonverbální, tedy mimoslovní, označuje skutečnost, že tento způsob komunikace nepoužívá slov, ale jiných způsobů přenosu informací. V odborné literatuře je popsáno osm základních mimoslovních způsobů dorozumívání. Jedná se o pohledy (řeč očí), výrazy obličeje (mimika), pohyby (kinezika), fyzické postoje (konfigurace všech částí těla), gesta (gestika), doteky (haptika), přiblížení a oddálení se (proxemika) a úprava zevnějšku a životního prostředí. Mimoslovními projevy se některé stavy vnitřního rozpoložení nedají sdělit. Některá sdělení bývají někdy nejednoznačná, např. jsou slzy radosti, smutku i vzteku a není snadné rozlišit, o který případ právě jde. Mimoslovní sdělování tedy má své meze, ale přesto zaujímá v mezilidské komunikaci významné místo. Umožňuje např. pohledem vyjádřit vztah, který se velmi těžce vyjadřuje slovy, předávat citově zabarvená sdělení. Bez použití slov se dá velmi dobře

vyjádřit, co je nám příjemné a co naopak nepříjemné a zároveň poznat, co nám sděluje jiný člověk.

Zrakový kontakt může být při vhodném používání nejefektivnější technikou řízení třídy. Pouhou kontrolou třídy pohledem lze usměrnit drobné problémy s kázní. Kontakt očima s jednotlivcem působí jiným dojmem než kontakt pohledem se skupinou. Způsob pohledu lze modifikovat podle závažnosti situace a vyrušování. I krátkým navázáním pohledu lze vyjádřit souhlas nebo nesouhlas se žakovým chováním. Pohled by měl být účelný, zřetelný, jistý a dobře načasovaný, aby měl požadovaný účinek. Oční kontakt je třeba nacvičovat a průběžně vyhodnocovat, aby jej učitel mohl využívat jako účinného prostředku k regulaci kázně a řízení atmosféry ve třídě.

U pohledu lze rozlišit několik základních prvků. Prvním je směr zorné osy, tj. zaměření pohledu na určitý cíl. Je důležité sledovat, kam se daný člověk dívá. Nejcitlivější je pohled z očí do očí, tj. střetnutí zorných os lidí. Dalším prvkem je délka jednoho pohledu. Jedná se o velmi citlivou vlastnost pohledu. Rozlišuje se kdo začal, kdo se přidal, kdo dříve uhnul pohledem, jak dlouho trval atd. Trvá-li pohled delší dobu, bývá hodnocen negativně, někdy až jako znamení agresivity. Četnost pohledů vypovídá o tom, jak často učitel během vyučovací hodiny změní pohledem jednotlivé žáky. Tato četnost bývá velmi citlivě vnímána. Sledem pohledů označujeme jejich pořadí, tedy kdo se na koho podíval dříve. Žák se např. podívá před a po odpovědi učiteli na svého spolužáka, aby si ověřil, zda jeho odpověď byla správná. Ke sdělování pohledy patří i tvar obočí, které může být sraštěno, pokrčení čela nad očnicemi atd. Velikost zornice není ovlivňována pouze jasnem prostředí. Mimo jiné také odráží emocionální stav člověka. Velké zornice svědčí o vysoké hladině emocí člověka.

Systematickými výzkumy bylo zjištěno, že např. žák, který byl učitelem chválen, se častěji snaží o zrakový kontakt, naopak žák, který byl kárán, se očním kontaktu s učitelem vyhýbá. Dále bylo zjištěno, že objem pohledů odráží míru sympatií. Oblíbený učitel je žáky mnohem více sledován než učitel neoblíbený. Tato pravidla samozřejmě platí i ve vztazích mezi žáky.

Mimika (výraz tváře) ovlivňuje reakce žáků na učitele. Učitel dává najevo vřelost, zájem a trpělivost. Výraz tváře může vyjadřovat emoce, city, postoje a nálady učitele, čímž dává žákům najevo příležitost ke změně chování, než užije verbálních prostředků. Nevhodné jsou samolibé úsměvy, protože žáci si jich velmi pohotově všimnou a mohou situaci pochopit jako výsměch. Úsměv přirozený může velmi dobře vyjádřit souhlas a je pro žáky velmi osobnější než verbální pochvala. Při rozpoznávání psychických stavů

druhého člověka je mimika nejdůležitějším zdrojem informací ze všech způsobů nonverbální komunikace.

Sdělování pohyby odráží intenzitu emocionálního prožívání situace. Výraz obličeje vypovídá o tom, o jaký druh emocí jde, z rozsahu pohybů se dá tento údaj doplnit o intenzitu emocionálních prožitků dané osoby ve chvíli, kdy je pozorována. Jedná se o pohyby komunikační, nikoliv pracovní. Komunikační pohyby se klasifikují podle části těla, která se pohybuje. Některé studie se soustředily jen na okruh některé části těla, např. hlavy. Pohybem hlavy se dá vyjádřit souhlas, nesouhlas, nehybné držení hlavy může vyjadřovat neúčast a vzdor.

Gestikulace je vysoce účinná technika řízení. Rukou lze ukázat na konkrétního žáka, vyžádat si ticho, upoutat pozornost atd. Nevhodné je využívat ruce k vyhrožování, protože by to mohlo vyvolat obrannou reakci a odpor žáka. Při používání gest je třeba jisté důslednosti, aby je adresáti chápali stejně jako autor, protože konkrétní druhy gest jsou vždy vázány na určitou kulturu a to co je v jedné kultuře chápáno jednoznačně a pozitivně, může být v jiné kultuře působit nečitelně anebo opačně.

Sdělovat informace se dá i konfigurací částí těla. Tím, že člověk zaujme určitý postoj (poloha hlavy, rukou, nohou a těla), sděluje jiným lidem, zda je jeho postoj přátelský, nepřátelský, zda bude dále jednat, či nikoliv. Vzpřímený postoj a držení těla sděluje žákům autoritu nebo hierarchicky vyšší postavení. Naproti tomu např. svěšená ramena signalizují porážku a beznaděj. Pokud žáci ohrožují autoritu učitele vyzývavým postojem, není vhodné ustupovat. Na postoji žáka se dá sledovat během rozhovoru s učitelem, zda se jeho postoj mění a pokud ano, zda směrem k souhlasu nebo nesouhlasu.

Do oblasti neverbálního projevu se v poslední době zařazuje i sdělování projevované navenek úpravou zevnějšku a úpravou životního prostředí lidí, např. způsob oblékání žáků, úprava vlasů, ozdobné prvky na oblečení, nápisy, odznaky atd. Tyto prvky jsou projevem svébytné dětské kultury, zejm. v období dospívání. Významný vliv má oblékání učitelů. Sděluje jejich postoje týkající se řádu, slušnosti a vhodnosti chování učitele v různých situacích. Vypovídá o vztahu učitele ke společenským normám. Pokud např. chodí učitel v bílé košili a vázance, působí na žáky puntičkářským dojmem. Tmavé oblečení působí na žáky nudně a odráží se v celkové atmosféře třídy. Příkladů nevhodného oblékání učitelů se dá najít jistě dost. Oblečení učitele by mělo odpovídat jednotlivým situacím. Pokud je pedagog oblečen v konkrétních situacích nevhodně, odráží se to na postoji žáků k jeho autoritě. Vhodné oblečení je umírněné a střídité, které je odpovídající momentální situaci a přijatelné a

pochopitelné pro žáky. Také úprava prostředí vypovídá o lidech, kteří se v něm pohybují. Úprava třídy vypovídá o žácích, úprava kabinetu o učiteli, prostředí bytu o rodině atd. Tato sdělení je však nutno posuzovat velmi opatrně, protože mohou v některých případech být pouhou blamáží skutečnosti.

Mimoslovními projevy jde většinou o ovlivnění psychologického postoje posluchače. Jemu jde o podobný cíl, ale může mít odlišný názor. V tomto vzájemném snažení mají význam především paralingvistické charakteristiky hlasu, pohledy, proxemické projevy a souhlasnost fyzických postojů. Nonverbální sdělování je významnou a neoddělitelnou součástí sociálního styku lidí. Vyplatí se tedy věnovat pozornost jednotlivým způsobům mimoslovního sdělování i celkovému dojmu z prezentace mluvčího. Zkušenému učiteli umožní nonverbální projevy proniknout do emocionální úrovně žáků a poznat jejich psychické postoje. Umožňují mu proniknout do sfér, kam se jinými prostředky dostat nemůže, ale kam se dostat potřebuje, aby jeho pedagogická komunikace byla účinná.

Verbální pokyny při řízení třídy sestávají v celých vět, frázích, zvolání atd. Vždy záleží na přístupu učitele k žákům a situaci. Důležité je vhodně volit obsah verbálního projevu na začátku školního roku, kdy se ještě učitel a žáci vzájemně neznají. Špatně volené slovo od neznámého člověka nechá v jiném negativní dojem, který se velmi těžce a dlouhodobě napravuje. Naopak vhodně zavedené a řízené verbální projevy mohou ve třídě vyvolat pozitivní komunikaci. Při tomto druhu komunikace je velmi důležitá intenzita a tón hlasu. Lze jimi efektivně vytvořit, zvýšit nebo zmírnit napětí ve třídě. Pokud je výklad prováděn zřetelným, přátelským a příjemným hlasem, vytváří se klima spolupráce s učitelem, kdy žáci dávají pozor, kladou otázky a jsou otevřenější.

Povinností každého pedagoga je vytvářet prostředí, ve kterém je možno se učit. Správný pedagog se připravuje na to, jak sdělí žákům požadavky na chování při výuce, a kladné i záporné důsledky spojené s jejich dodržováním nebo porušováním. Snaha o vytvoření pozitivní komunikace, a upřednostňování prevencí před tresty bude žáky dobře přijímána.

Sdělení, které předává učitel žákovi, má několik fází. První z nich je záměr komunikátora. Záměr dává slovní smysl formulaci. Další fází je vlastní sdělení, které je adresováno konkrétnímu příjemci. Příjemce naslouchá a dekóduje sdělení, odhaluje jeho smysl. Často se stává, že dekódovaný smysl neodpovídá přesně tomu, co zamýšlel komunikátor. Nejvyšší formou hledání společného smyslu sdělení je dialog. V dialogu

nejde jen o prostý pohyb informací, ale o jejich výměnu. Dialogem tedy není jakýkoliv rozhovor, ale pouze ten, při kterém se účastníci snaží společně dobrat jádra věci.

U všeho, co je ve škole řečeno, lze odlišit obsahovou a formální stránku. Formální stránkou řeči se zabývá paralingvistika. Sleduje znaky řeči, které se ztrácí při písemném projevu. Jedná se zejména o tyto aspekty:

Intenzita hlasového projevu – sleduje se, jak hlasitě, či naopak tiše hovoří ten, kdo právě mluví, a jak se intenzita jeho hlasového projevu mění v průběhu slovního sdělení.

Tónová výška hlasu – sleduje se, jak vysoko či naopak nízko je položen hlas mluvčího. Nejde o to, zda mluví tenorem či basem, sopránem či altem, nýbrž o to, jaká je intonace jeho řeči a jak se intonace mění v průběhu slovního sdělení.

Barva hlasu – zjišťuje se, jak vypadá spektrální složení akustické formy projevu mluvčího.

Délka projevu – zjišťuje se, jak dlouho mluví ten, kdo se chopil slova, jakou dobu trvá akustický projev určité osoby. Účastní-li se rozhovoru více osob, sleduje se, jak dlouho každý z nich mluvil, kdo mluvil nejdéle, kdo toho řekl nejméně apod.

Rychlost projevu – sleduje se, kolik slov bylo řečeno za minutu, jak se rychlost řeči mění během slovního sdělení, co se říkalo pomalu a co rychle.

Přestávky v projevu – sleduje se, kdy a jak se dělají v řeči pauzy, jak se frázuje, člení mluvená řeč. Zjišťují se delší chvíle ticha uprostřed dvou významově ucelených sdělení, krátké přestávky na rozhraní slov, která spolu významově souvisejí.

Akustická náplň přestávek. V přestávce typu pauzy může být např. úplné ticho. Je však možné v řeči zaslechnout i nesrozumitelné zvuky.

Přesnost projevu. V hovoru se mohou vyskytnout různé druhy chyb (ve výslovnosti, při volbě slov, v syntaxi.). Mluvčí se může přeříkat, zakoktávat, může něco vynechat, může část sdělení opakovat, dopustit se logické chyby apod.

Způsob předávání slova – může probíhat v souladu s komunikačními pravidly, mohou však nastat i případy skákání si do řeči. (17, s. 59-60)

Během komunikace se však nevyměňují jen věcné informace, ale i postoje ke sdělovaným zprávám. Komunikujeme-li s někým, nedochází k pouhému předávání zprávy, ale chceme jej orientovat určitým směrem. Přesvědčováním chápeme ovlivňování, při němž se oslovená osoba pod vlivem přesvědčovatele dobrovolně přesvědčuje o zdůvodněnosti nějakého stanoviska. Výsledkem přesvědčování je vysoká míra angažovanosti ve prospěch určitého smýšlení. K nejjednodušším formám



ovlivňování postojů jiných patří tzv. sociální posilování. Toho se docílí vyjádřením souhlasu nebo nesouhlasu s tím, co říká nebo dělá jiná osoba. Souhlas se dá vyjádřit bezvýhradně nebo s výhradami. Nejzávažnější důsledky má radikální odmítnutí. Většinou totiž dochází ke vzniku negativního vztahu k tomu, kdo tento názor zaujal. Výzkumy bylo zjištěno, že vyjádření výhrad mírnějším tónem mají daleko větší vliv na postoj příjemce, než výhrady vyjádřené příkře a tvrdě.

Další formou ovlivňování jiných je argumentování. Je důležité vědět, jaké zvolit pořadí argumentů. Nejdůležitější argument má být zařazen buď na začátku, nebo na konci řady výroků.

Ve škole je často zapotřebí použít takovou formu rozhovoru, jehož cílem je poskytnout pomoc, např. kdy učitel chce pomoci žákovi, aby pochopil složitou situaci. Učitel se musí s žakovou pomocí snažit, aby pochopil kontext jeho světa, způsob, jak žák vidí problém a od tohoto náhledu jej vhodným postupem a argumenty odvedl. Jde vlastně o pokus vidět problém žakovými očima. Má-li být problém dořešen, musí učitel naznačit kroky, které mohou vést k cíli. Souběžně s postupem činnosti po jednotlivých krocích, by měl učitel použít vhodných forem povzbuzení, promyslet motivační systém pochval a odměn.

Při vzájemné interakci mezi žákem a učitelem tedy dochází k tomu, že žák předkládá své řešení nastoleného problému. Učitel jej vhodnými podněty vede k tomu, aby své názory a představy zpřesňoval a doplňoval. Žák tedy prochází problémem a učitel mu umožňuje orientovat se v něm. V další fázi je žák veden k tomu, aby formuloval postup řešení problému a přesně stanovil kroky, které k tomu povedou. V průběhu činnosti musí být zřetelné, které kroky již byly splněny a které budou následovat. Každá správně provedená etapa postupu by měla být vhodně ohodnocena učitelem.

Délka a kvalita učitelova verbálního projevu souvisí s jeho pedagogickými dovednostmi. Se stoupajícím pedagogickým mistrovstvím klesá délka čistě slovního působení na žáky a učitel používá mnohem větší množství výchovně vzdělávacích metod a postupů.

V obvyklé pedagogické komunikaci se nejčastěji ptá učitel a žáci pouze odpovídají. Málokdy se stane, že ve třídě se rozproudí debata, do které se zapojí více žáků a diskutují o probíraném učivu. Mnoho učitelů používá některé otázky zbytečně a nefunkčně. Při rozpravě ve třídě by se měl tázat hlavně v situacích, kdy je sám zaskočen, vyveden z míry, vymezuje a zpřesňuje téma pro diskusi, nebo objasňuje

diskutovaný problém, potřebuje se ujistit, zda dobře rozuměl, potřebuje získat zpět kontrolu nad třídou atd. V některých situacích se však ptá žák sám. Jedná se především o situace, kdy musí řešit samostatně zadaný úkol, případně při skupinovém vyučování a hromadném vyučování. Někteří učitelé tyto otázky vítají, neboť jsou pro ně zdrojem informací o zájmu žáků, jiní jsou k žakovským otázkám rezervovaní, protože jejich obsah nelze dopředu odhadnout a obávají se, že nebudou schopni na tyto dotazy odpovědět. Počet a kvalita žakovských otázek se liší v závislosti na stupni školy, ročníku, předmětu, vlastnostech učitele a počtu žáků ve třídě. Chybí-li v hodině dotazy, ztrácí učitel možnost hlubšího poznání postojů a zvláštností myšlení žáků.

Chceme-li, aby se žakovské otázky objevovaly v pedagogické komunikaci častěji, musí být k tomu žáci vedeni. To znamená, že učitel musí chtít, aby se ptali, musí umět rozpravu navodit a řídit, musí vědět tolik, aby dokázal žakovské dotazy na úrovni odpovědět.

### **3.5 Sociální interakce a její druhy**

Sociální interakci můžeme charakterizovat jako vzájemné sociálně psychologické působení lidí, které probíhá na různých úrovních sociálních vztahů. Představuje spojnici mezi činností lidí a jejich vztahy, uskutečňuje se pomocí sociální komunikace. Vedle procesuální stránky má také stránku výsledkovou a podílí se na formování jedinců a sociálních skupin. Jednosměrnou sociální interakci můžeme rozdělit do pěti základních skupin:

**Potenciální pozorování** – patří k nejjednodušším formám interakce pozorováním jednoho člověka druhým, kdy pozorovaný ví o tom, že je pozorován. Z výzkumů vyplynulo, že přítomnost jiných lidí v roli pozorovatelů vede ke zvýšení výkonu při provádění činností, které žáci ovládají, ale ke snížení výkonu u těch činností, které osvojeny nemají a vyžadují samostatné myšlení.

**Koakce.** Jeden člověk provádí určitou činnost a jiný provádí jinou, velmi podobnou té, kterou provádí první. Oba účastníci jsou tak aktéry i pozorovateli. V této situaci dochází ke zvýšení motivovanosti obou účastníků a každý provádí rychleji ty činnosti, které má zautomatizovány.

**Interakce mistra s učedníkem.** V této situaci se schází dva lidé, z nichž jeden mistrovsky ovládá danou činnost a druhý se jí teprve učí. V tomto případě nedochází k pouhému napodobování činnosti mistra, ale učedník se snaží hledat orientační body, klíče a signály, podle nichž pozná, že vykonává danou činnost správně.

**Interakce typu sociálního posilování.** Sociálním posilováním ze strany učitele je kladné hodnocení žáka. Škála forem posilování je velmi bohatá, počínaje nonverbálními formami (gesto, úsměv) přes verbální formy kladného ocenění až po věcné odměny. Důležité je, aby byla poskytnuta odměna včas, správně a v přiměřené míře.

**Sugestivní ovlivňování.** Jde o situaci, kdy jeden člověk nekriticky přijímá sdělení, příkazy a nařízení jiného člověka. Sugestor většinou záměrně snižuje kritičnost svého partnera, aby mohl promyšleně ovlivňovat jeho myšlení a chtění.

Úplnou formou obousměrného působení mezi jedinci či sociálními skupinami je sociální interakce, při níž jsou oba subjekty aktivní a ovlivňují se navzájem. V ovlivňování může převládat složka verbální či nonverbální. Patří sem **interakce při kooperování** (skupina dosahuje vyššího výkonu než je součet jednotlivých výkonů členů skupiny, pokud by pracovali samostatně), **interakce při soupeření** (charakteristickým rasem je „kdo z koho“, každý se snaží dosáhnout co nejlepšího výsledku), **interakce typu pomoci** (ve škole např. pomoc zaostalým nebo postiženým žákům) a **hra**.

Pedagogická interakce se odehrává v konkrétním sociálním prostředí, kde jednotliví aktéři zastávají různé sociální role. Každá sociální role s sebou přináší i změnu komunikace. Jinak komunikuje se žáky třídní učitel, jinak učitel zaskakující např. za nemocného kolegu. Zároveň také učitel v pozici zkoušejícího a následně přednášejícího přirozeně mění svoji roli ve třídě. Změna role je provázena změnou charakteru celé interakce, což jednotliví žáci i třída jako celek velmi citlivě vnímají. Obecně se dá říci, že pedagogická komunikace musí být vždy adekvátní dané sociální situaci. Proto nelze tvrdit, že určitý konkrétní druh řízení a komunikace je univerzální a nejlepší. V tradiční škole se setkáváme nejméně se dvěma typy interakce. Jeden vede k různým typologiím pedagogické interakce, druhý se spíše zajímá o to, jaké dění ve třídě konkrétní typ interakce navozuje, co dělá se žáky a učiteli. Ve výuce jsou nejvíce frekventovány následující druhy interakce:

**Diktování.** Obvykle jde o diktování zápisu z výkladu učitele. Tempo je přizpůsobeno rychlosti žáků. Žáci stačí pouze psát, nestačí se nad látkou zamýšlet. Při

diktování jsou předávány nejdůležitější informace, které bude učitel většinou v příštích hodinách zkoušet a po žácích požadovat. Někdy diktování poznámek řeší časovou tíseň učitele, který vlastně redukuje obsah učiva, jindy např. může nahrazovat chybějící učebnice. Strategie diktování ve svých důsledcích žákovi škodí. Nepodporuje u něj rozvoj dovednosti kritického posouzení učiva, netrénuje ho v odlišování hlavních a vedlejších informací, nenutí ho zavést vlastní systém utřídění poznámek. To ve svém důsledku způsobí žákovi problémy po přechodu na vyšší typ školy, kde je taková samostatnost samozřejmostí.

**Písemné zkoušení.** Podstatou je přesun interakce učitel-žák do roviny žák-text. U žáků je navozováno vědomí, že mají všichni stejnou šanci. Někdy je učitelé používají nejen jako diagnostický nástroj, ale jako jistou formu trestu za nevhodné chování.

**Propůjčení role.** Žák nebo žáci přebírají v určité stanovené části hodiny roli učitele. Jedná se např. o přednes referátů, kontrola řešení úlohy atd. Tato forma interakce žáky většinou baví, a zvyšuje jejich angažovanost v průběhu vyučování.

**Soutěžení.** Bývá zvoleno téma, které se tímto způsobem procvičuje a rozvíjí. Soutěživá atmosféra zvyšuje výkony a nutí většinu žáků, aby se zapojili do dění v hodině. Soutěž obvykle vzhledem k časové tísní zvýrazňuje pohotovost a stručnost sdělení. Žáky soutěž obvykle baví a v hodině převládá pozitivní motivace.

Učitelův postoj lze charakterizovat jako hodnotící vztah, ve kterém se odráží reálné poznání, ale i citové hodnocení jednotlivých žáků. Učitelův postoj ke třídě se vytváří již předtím, než se vzájemně setkají a to na základě informací od jiných učitelů, příp. od rodičů. Výzkumy bylo zjištěno, že učitelé mají vyhraněný, kladný nebo záporný, postoj až ke dvěma třetinám žáků. To vede k tomu, že si některých žáků všimají více než jiných. Obvykle žáky, k nimž mají kladný postoj nadhodnocují, k nimž mají postoj záporný podhodnocují. Určité vlastnosti žáka mohou zkreslit pohled učitele na něj a to buď v kladném nebo v záporném smyslu. Významně lépe jsou na tom třídní učitelé, kteří znají jednotlivé žáky mnohem víc než např. učitel vyučující ve třídě pouze jeden předmět. Velmi důležité jsou žakovy komunikativní schopnosti a dovednosti, protože na rozdíl od svých kamarádů se stejnými znalostmi dokáží své vědomosti mnohem lépe „prodat“.

### 3.6 Sociální klima třídy

Klima ve třídě je tvořeno učiteli, žáky a celkovým klimatem školy. Někteří odborníci se domnívají, že dominantní vliv na klima třídy mají žáci, jiní zase tvrdí, že hlavní vliv mají především profesionální dovednosti pedagogů, které jsou hlavním činitelem při vytváření pozitivního klimatu. J. Průcha rozlišuje tyto mechanismy zajišťující konkrétní klima ve třídě:

*Klima školy*

*Komunikační a vyučovací postupy užívané učitelem*

*Struktury participace žáků ve vyučování*

*Preference a očekávání učitelů.*

Každý z těchto uvedených mechanismů má vliv na klima ve třídě. Podle intenzity zájmu žáků a učitelů o plnění úkolů školy rozlišujeme klima, kde je velký zájem o plnění úkolů, ale zároveň registrujeme klima se středním nebo nízkým zájmem o plnění úkolů nebo povinností plynoucích na jednotlivce ve školním prostředí. Velmi významně působí na náladu ve třídě styl výkladu uplatňovaný při vyučování. Rozlišujeme tyto základní styly vedení výuky:

*Autoritativní styl* – příznačná je vynucená, nikoli přirozená autorita pedagoga, není zde atmosféra spolupracujícího prostředí, ale naopak je vše založeno na direktivním přístupu.

*Demokratický styl* – obvyklá je vyrovnanost, spolupracující, klidná, harmonická atmosféra založená na principu spolupráce a vzájemné tolerance.

*Liberální styl* – neřízená atmosféra, kdy pedagog není uznáván jako přirozená autorita, ani jako autoritativní. Morálka a pracovní výkonnost zúčastněných velmi upadá a každý si vlastně dělá co chce, bez obav z nějakého postihu svého nežádoucího jednání.

Dalším hodnotícím hlediskem je chování učitele v konfliktních a zátěžových situacích :

*Klima progresivní* – vstřícný postoj učitele při řešení problémů a konfliktů, snaha o dosažení co nejpříjemnějšího řešení za cenu co nejmenších problémů a nepříjemností pro všechny zúčastněné strany, hledání optimálního řešení problému.

*Klima konzervativní* – vše je omezeno přísnými pravidly, která jsou striktně uplatňována za každou cenu i v případech, kdy by se situace dala řešit schůdnější cestou.

Významný vliv na fungování klimatu třídy mají preference a očekávání učitelů. Při vyučovacím procesu dochází ke vzájemné komunikaci a interakci mezi pedagogy a žáky a zároveň se vytváří osobní postoje mezi spolužáky, mezi žáky a učiteli a opačně. Přístup učitele k žákům jako celku i k jednotlivcům, je žáky velmi citlivě vnímán a každý si ze školy odnáší konkrétní pocity a postoje získané při vyučování a pobytu ve škole vůbec. Přestože okolnosti nejsou zřejmé na první pohled, po nějaké době se konkrétní vztahy a osobní sympatie, či antipatie mezi jednotlivci projeví. Žáci velmi citlivě vnímají, jestli učitel na někoho vyvíjí nepřiměřený tlak nebo někoho naopak významně protěžuje před ostatními. Každý učitel působí na klima ve třídě zejména tím, že prezentuje své postoje a názory na skutečnosti nebo na žáky. Správný pedagog by se měl zdržet nadržování, nedělat rozdíly mezi žáky jemu sympatickými a nesympatickými. Každý pedagog má svůj osobní styl práce a záleží jen na morálně volních vlastnostech, zkušenostech a osobním přístupu každého ke vzdělávacímu procesu, v jaké atmosféře bude tento proces probíhat.

Žáci se mnohem pravděpodobněji zapojí do učební činnosti ve třídě, pokud je vytvořena tzv. „podnikatelská atmosféra“. Podstatou této atmosféry je to, že dosažení žádaného cíle je v popředí zájmu, žáci jsou naplno zaměstnáni, nehrozí jim, že budou ztrapňováni nebo sekýrováni a hlavně jsou jasně stanoveny požadavky, které na ně budou v průběhu vyučovacího procesu kladeny. Jde o to, aby jasně pochopili, co se od nich očekává a jaké důsledky bude mít jejich chování. Výuka vedená v „podnikatelském duchu“ představuje prostředí, v němž je žádoucí, aby se učitelé i žáci chovali tak, jako by dosažení učební cíle bylo důležitější než všechny jejich ostatní zájmy. Pro tento druh učební atmosféry je charakteristická cílevědomost.

První den ve škole má každý žák svou představu, co se od něj bude očekávat. Jsou to všeobecná pravidla, která zná každý z vyprávění starších, rodičů apod. Postupem studia si každý žák vytváří vlastní obraz o tom, co ve škole může, co nesmí, jak se má chovat v některých předmětech a co si může u kterého pedagoga dovolit. Každý žák vstupuje do nového školního roku s očekáváním, co se změnilo, jaké budou podmínky studia v novém roce. Žáci velmi sledují reakce učitele v určitých situacích, odhadují, jak budou s učitelem vycházet. Velmi vhodné je využít skutečnosti, že po začátku školního

roku věnují žáci svému učiteli zvýšenou pozornost. Toho lze využít k upevnění spolupracujícího chování. Je nezbytné vymezit, co se bude od žáků v průběhu roku vyžadovat a stanovit pravidla komunikace a spolupráce, která žáci budou muset v průběhu roku dodržovat. Zpočátku je vhodné zadávat ke splnění jednoduché úkoly, aby se žáci ihned zapojili do studia a nevznikaly zbytečné zmatky. Důležité je vypěstovat v žácích pocit, že všechny pokyny a úkoly je potřeba brát vážně a věnovat jim pozornost, aby při jejich plnění nevznikaly zbytečná nedorozumění. Na některých školách je obvyklé, že učitel seznámí žáky s tím, co je v předmětu během školního roku čeká. Někdy jsou žákům rozdány materiály se stručným plánem výuky v daném předmětu. Ten seznámí žáky s průřezem učiva na daný školní rok, dá se využít k vyvolání zájmu o předmět, během školního roku se může učitel na plán odvolávat (pro orientaci žáků v rozsahu probraného a neprobraného učiva) a poskytuje nástin obsahu vyučovacích hodin. Obecně lze říci, že čím poctivější je příprava pedagoga na výuku, tím méně námahy je potřeba vynaložit k hladkému průběhu vyučovací hodiny.

Zájmem každého pedagoga by mělo být vypěstování takového stylu komunikace se žáky, kterým dojde k prolomení obranného postoje žáků a k vyvolání potřeby spolupracovat a zapojit se do všech učebních činností. Správnou komunikací lze získat důvěru žáků a iniciovat v nich pozitivní přístup k celému učebnímu procesu.

### **3.7 Sociální klima učitelského sboru a školy**

Občas je podceňován dopad vlivu učitelského sboru a vedení školy na žáka a školní třídu. Učitelé svým působením vytváří pedagogický subjekt, který je nazýván jako tzv. „souhrnný nebo souborný učitel“. Interakci skupiny vyučujících s určitou třídou ovlivňují některé faktory. První souvisí s učiteli a je závislý na tom, jak dobře učitelé znají zvláštnosti třídy, jaké volí postupy, do jaké míry se nechají ovlivnit názorem kolegů. Druhý souvisí s individualitou dané třídy, jejím složením, vzájemnými vztahy mezi žáky, soudržností třídy atd. Pokud jsou nejvlivnější žáci ze třídy ochotni s učitelem spolupracovat, probíhá interakce bez problémů. Pokud však nejvlivnější žáci mají negativní vztah ke škole a učitelům, je klima ve třídě pro spolupráci nepříznivé a vzniká mnoho problémů. Pokud je interakce učitelů s určitou třídou usměrňována na základě strategie dohodnuté mezi učiteli např. metodou pedagogického konzilia, je

mnohem účinnější. Určí se hlavní úkoly pro všechny vyučující a speciální úkoly pro dané předměty.

Výzkumy psychologů ukázaly, že sociální klima učitelského sboru ovlivňuje jak sestava učitelů, tak osobnostní zvláštnosti ředitele školy. Vedoucí pracovníci mohou prosazovat dva trendy při řízení. Tyto trendy jsou orientovány buď na plnění úkolů, nebo na mezilidské vztahy. Na školách se rozlišuje otevřené a uzavřené klima. Otevřené klima se vyznačuje živostí, energičností, ředitel řídí sbor tak, aby úkoly a potřeby učitelů byly ve vzájemné rovnováze. Ředitel jde osobním příkladem, učitelé uznávají zvolený způsob řízení, mají vysokou pracovní morálku a navzájem spolupracují. Uzavřené klima se vyznačuje frustrací lidí, ředitel i učitelé vykonávají své povinnosti pouze formálně. ředitel zavaluje své podřízené úkoly, vše kontroluje, lpí na úzkostlivém dodržování všech směrnic, s podřízenými jedná neosobně. V tomto pracovním prostředí se učitelé stahují do sebe, předstírají činnost a staví se lhostejně k úkolům.

Míra otevřenosti nebo uzavřenosti sociálního klimatu v učitelských sborech se dá diagnostikovat. Zjišťuje se, jak učitelé vnímají ředitelovo chování, míra učitelovy zaangažovanosti a vzájemné vztahy mezi učiteli.

Významnou roli v pedagogické interakci hraje sociální klima celé školy. Objevují se snahy zmapovat klima z pohledu žáků i učitelů. Žáci se vyjadřují jednorázově i s odstupem času. Významný je také pohled učitelů na sociální klima školy. Posuzuje se míra volnosti učitelů v pedagogickém rozhodování, možnosti odborného růstu, míra vlivu učitele v dané škole apod.

Sociální klima školy je konkrétní stav, který učitelé, ředitelé a žáci vnímají, prožívají a ve svých důsledcích je to ovlivňuje při jejich činnosti.



### 3.8 Humor ve třídě

Ve třídě by měl být navozen přátelský vztah mezi učitelem a žáky. Vhodné pracovní klima se odráží tím, že se vyskytuje během pedagogických situací humor. Humor nutí aktéry reagovat na učivo, na dění ve škole i mimo ní, zdůrazňuje kouzlo okamžiku. Humor svědčí o tom, že jeho aktéři jsou vnitřně svobodní. Učitel by se měl umět se žáky zasmát, v některých situacích si udělat legraci i sám ze sebe. Takové jednání odbourává formálnost vztahů mezi učitelem a žáky a obě strany tím k sobě osobnostně přibližuje. Rozlišují se dvě základní funkce humoru. První je funkce tlumící, regulující, odbourávající napětí, druhá funkce funguje opačně, vlivem posilujícím a rozšiřujícím.

Názory na to, co má největší vliv na vytváření humoru ve třídě, se liší. Někdo připisuje hlavní důraz učitelům, především jejich osobnostním vlastnostem, jiní se domnívají, že největší vliv na tvoření humoru má sociálně psychologický charakter konkrétní třídy. V některých případech může docházet k tomu, že učitelé mají své oblíbené třídy, ve kterých učí rádi, uvolní se a tolerují i určitou dávku humoru během vyučování. Naopak v jiných třídách je atmosféra napjatá, vzájemná interakce se podobá spíše vzájemnému boji kdo z koho a je pro všechny zúčastněné velmi zatěžující.

Informace o žákovském humoru nejsou tak bohaté, jako o humoru učitelském. Humor žáků je obtížněji pozorovatelný vzhledem k tomu, že je podmíněn potřebou osobních vztahů ke členům pozorované skupiny.

Obecně se dá říci, že humor působí kladně na společnou činnost učitelů a žáků, na rozdíl od jizlivosti a ironie, která působí na vztahy mezi učiteli a žáky záporně a odráží se na sociálním klimatu ve výuce i na žákovském učení. Výzkumy prokázaly, že vliv humoru učitele na žáky je diferencovaný. Častěji jej užívají učitelé zkušenější a kreativnější. Bývá více oceněn žáky dospívajícími na rozdíl od žáků mladších. U žáků závisí oceňování humoru na jejich věku, poznávacích schopnostech, postavení ve třídě apod. Vzájemný vztah humoru a žákovských studijních výsledků není jednoznačný. Humor zřejmě působí nepřímo: zlepšuje atmosféru ve vyučovací hodině, zlepšuje vztahy mezi učiteli a žáky, zvyšuje soudržnost sociální skupiny a motivaci žáků, zlepšuje zapamatování učiva, ale nezlepšuje žákovské porozumění učivu. Učitelé jsou si možností, které přináší humor ve výuce většinou dobře vědomi. Jako hlavní důvody

jeho užívání při výuce uvádí: navození pocitu pohody, uvolnění, vzbuzení pozornosti žáků a snížení formálnosti hodiny.

### **3.9 Výchovné poradenství**

Základní školy jsou povinny zajistit dle ust. § 34 a §35 Zákona č. 76/1978 Sb., novelizovaného zák. č. 138/1995 Sb., o školských zařízeních, výchovné poradenství výchovnými poradci. Úkoly poradenské služby jsou uvedeny ve školském zákoně č. 258/1996 Sb., ustanovením § 46. Úkolem výchovného poradce je pomáhat řešit žákům problémy a dotazy týkající se přípravy na profesní kariéru, dohlížet na dodržování optimálního psychického, morálního a estetického rozvoje žáků, a dále zajištění provádění prevence v oblasti sociálně patologických jevů, kterým jsou žáci na školách a ve svém širším okolí v období dospívání vystaveni. Výchovný poradce zprostředkovává jednání za účelem vyřešení problémů ve výuce, informuje rodiče o možnostech výchovných poradců a dalších zařízení, např. pedagogicko psychologických poraden.

Mimo svou hlavní činnost je výchovný poradce povinen vést dokumentaci o svých aktivitách, musí splňovat kvalifikační předpoklady podle vyhlášky MŠMT č. 139/1997 a jeho práce musí být soustavná a plánovitá.

## 4. ŠKOLSKÝ MANAGEMENT

### 4.1 Systém řízení školství

V současnosti ovlivňuje společensko-ekonomický život v naší republice několik významných okolností. Nejdůležitější z nich je začleňování ČR do evropských struktur. Česká republika má za sebou pozitivní tradice vzdělávání z 1. republiky, poznatky z centralisticky zaměřené socialistické éry i zkušenosti z polistopadového extrémně liberálního období. Transformace probíhající v současnosti má pomoci přejít do vyváženého, relativně stabilního stavu. V tomto procesu má mimořádný význam vazba na mezinárodní spolupráci. Po vstupu do Evropské unie nastane v minulosti těžko představitelná situace, kdy budou na našem území působit vedle českých škol také školy zahraniční a naši občané budou moci bez větších ekonomických či administrativních problémů studovat v jiných státech Evropské unie.

V oblasti řízení škol a školského managementu se staví do popředí zejména účinnost využívání zdrojů, demokratizace a efektivita řízení. Cestami k uvedení těchto zásad do praxe je především překonání zastaralých tradic administrativní správy ve školství a celková racionalizace a zefektivnění systémů řízení s využitím nejnovějších poznatků vědy a praxe. Jedná se o nové a účinnější modely řízení, nová struktura řídicích orgánů, efektivita rozhodovacích procesů a nová koncepce kontroly a inspekce.

V současné době se souběžně vyskytují dva základní principy řízení. První z nich je *liberální*, který směřuje k maximální svobodě volby jednotlivce v jeho jednání a autonomii. Tento systém byl po roce 1989 aplikován do vzdělávací soustavy v ČR jako jediná alternativa směřující k překonání totalitního charakteru školství s jeho centralistickým byrokratickým řízením. Bylo však opomenuto, že v evropských zemích se současně s liberálními principy uplatňuje i moc státu k zamezení negativního působení trhu, jeho živelnosti. Druhým principem jsou tendence k sociální sounáležitosti, odpovědnosti a solidaritě s ostatními lidmi, tedy principem *sociálně integrativním*. Tento princip odmítá, aby byly ve školství aplikovány zákony trhu a na vzdělávání pohlíželi jako na veřejnou službu občanům. Oba tyto základní principy nalézají své konkrétní vyjádření v základních nástrojích řízení a prosazují se při plánování vzdělávání, tvorbě kurikula, koncepcí, financování a evaluace. Vzhledem k zásadním rozdílům mezi oběma výše uvedenými principy by měl být základním

pravidlem při tvorbě a aplikaci zmíněných nástrojů maximální společenský konsensus, který je standardním měřítkem k dosažení optimální míry souladu mezi oběma základními principy.

## 4.2 Vedení školy

U každého vedoucího pracovníka se posuzují hlavně vlastnosti jako je vztah k práci, vztah k druhým lidem a k sobě samému, intelektuální úroveň, sociální přizpůsobivost, extrovertovanost a všeobecná kulturní úroveň. Úspěšní vedoucí pracovníci obvykle jsou:

- lépe sociálně adaptovaní
- více extrovertní
- méně konzervativní v práci
- senzitivnější vůči podřízeným

Výzkumy bylo zjištěno, že i vedoucí, který disponuje všemi uvedenými vlastnostmi, nemůže být úspěšný, pokud není pozitivní jeho funkční vztah ke skupině. Při posuzování jeho osobnosti není nejdůležitější rozpoznat jeho základní vlastnosti, ale vyhodnotit jeho způsoby jednání s lidmi a postupy, které při své činnosti používá. Nejvíce jsou oceňovány následující postupy vedoucího:

- otevřené a nestranné jednání
- aktivní přístup k novým námětům a myšlenkám (nepodléhat rutině)
- udržování úzkého kontaktu s podřízenými pracovníky a se skupinou, schopnost pracovat s lidmi
- rozdělování odpovědnosti a rozvíjení pocitu odpovědnosti u podřízených pracovníků
- vysoce odborná a organizační úroveň v řízení
- sebedůvěra v práci
- pozitivní motivování podřízených
- schopnost ocenit dobrou práci a projevit důvěru pracovníkům, kteří dosahují dobrých až mimořádných výsledků

(6, s.52-53)

Zkušenost ukazuje, že mezi vedoucími pracovníky existují značné rozdíly ve způsobu řízení a zejm. v efektivnosti řídicího procesu. Efektivnost řídicího pracovníka je dána i jeho schopností obklopit se schopnými lidmi.

Kompetence k řízení školy vyplývá ze zákona a je udělena jejímu řediteli. Ten je zodpovědný za plnění učebních osnov, odbornost výchovně vzdělávacího procesu probíhajícího na jeho škole a také za účelné a hospodárné využívání svěřených finančních rozpočtových prostředků. Ředitel z titulu své funkce kontroluje práci učitelů, je oficiálním představitelem školy na veřejnosti, dohlíží na komunikaci školy s rodiči, zajišťuje nápravu zjištěných nedostatků, motivuje podřízené. Důležitým úkolem, který musí ředitelé plnit, je řízení dalšího vzdělávání učitelů. Svou činností motivují pedagogy k dalšímu vzdělávání, zajišťují jejich účast na školeních a odborných seminářích, sledují efektivnost těchto aktivit.

### 4.3 Řídící styly

Klima každé školy je závislé na činnosti jejího managementu. Management představuje několik osob, které se podílejí na vedení a organizaci činnosti ve škole. Vedení musí zajišťovat plnění stanovených cílů, rozvíjení pozitivních mezilidských vztahů v prostředí školy. Každý vedoucí pracovník užívá při své činnosti osobitý řídicí styl, který je výsledkem jeho osobnostních vlastností, zkušeností a vztahu ke kolektivu. Základní řídicí styly lze rozdělit do několika kategorií.

První z nich je styl *autoritativní*. Podstatou tohoto řídicího stylu je vydávání striktních příkazů, stanovení zásadních pravidel a opatření. Učitelé i žáci v tomto případě pouze plní stanovené pokyny, nijak se na řízení školy svým přispěním nepodílí. Charakteristický je malý zájem o lidi a jejich problémy. Prostředí v takové škole je homogenní, uniformní a konzervativní, bez osobního lidského rozměru a invence.

Druhým typem řízení je styl *liberální*. V tomto případě postupně dochází ke snižování úrovně morálky na škole, nejsou dodržována základní stanovená pravidla, neexistuje hrozba vyvození důsledků z nevhodného chování nebo neplnění povinností. Záleží na kvalitě vyučujících, jestli dokáží takovou uvolněnou atmosféru využít k rozvoji samostatnosti a tvořivosti žáků.

Posledním typem řízení je styl *demokratický*. V tomto případě vedení školy sleduje úroveň práce a její výsledky u jednotlivých učitelů, zajímá se o jejich potřeby, ale zároveň o potřeby a problémy žáků, dokáže svým vlivem a silou své osobnosti rozvíjet pozitivní klima ve škole. Ředitelův demokratický přístup k řízení ovlivňuje i ostatní pedagogy, škola má zájem o spokojenost žáka, žáci nejsou stresováni a chodí do školy rádi. Ve škole vládne demokracie, je užíváno přiměřené množství konstruktivní kritiky, žáci se zapojují do života školy, pořádají se různé sportovní a kulturní akce.

#### 4.4 Motivace pracovníků

K hlavním úkolům organizace patří motivování pracovníků k výkonům. Z moderních teorií motivace se nejčastěji cituje a využívá Maslowova teorie potřeb. Tato teorie vychází z předpokladu, že uspokojená potřeba přestává být motivačním faktorem. Předností této teorie je tzv. „hierarchie potřeb“. V oblasti řízení pracovníků, lze tuto teorii aplikovat následovně:

- **seberealizace** – osobní či odborný růst, autonomie, dobré zaměstnání
- **sebeúcta** – žádanost, postavení, úspěch, dobré výsledky, uznání, zvláštní výhody
- **společenské ocenění** – členství v týmu, společenské úkoly
- **stabilita a bezpečí** – náplň práce, pravidelnost, struktura, komunikace, bezpečnost, smlouvy, dohody
- **fyzické** – vzhled, prostředí, vibrace, teplota, hluk, ovzduší, stravovací zařízení

(6, s. 67)

Základním předpokladem úspěšného vykonávání řídicí funkce je poznání o nezbytném spojení požadavku efektivnosti práce a optimálního výkonu spolu s vytvářením podmínek pro uspokojení pracovníků, rozvoje jejich osobnosti a přístupem respektujícím jejich potřeby a možnosti. Veškeré jednání řídicího pracovníka by mělo splňovat cíle informační, stimulační, výchovný a personální. Řídící pracovníci by měli usilovat o to, aby motivovanost pracovníků a skupin byla optimální z hlediska plnění aktuálních úkolů perspektivních potřeb organizace. Stimulování vzhledem k výkonu

pracovníka je účinné, pokud postihuje kritickou složku ve struktuře jeho motivace. Z tohoto hlediska může být zaměřeno na:

- péči o doplňování, obnovování nebo posměňování kvalifikační úrovně pracovníka
- rozvíjení fyzické, psychické a odborné způsobilosti pracovníka a také jeho neuropsychické a emocionální odolnosti s ohledem na skladbu pracovních úkolů a na pracovní režim
- vytváření nebo upevňování žádoucích pracovních dovedností, návyků a postojů pracovníka
- posilování identifikace pracovníka s prací a profesí a jeho vedení k osvojení si odpovídající pracovní a sociální role v rámci organizace
- posilování těch stránek motivačního profilu pracovníka, které přispívají k vytváření kladného vztahu k práci, profesi, podniku (6, s. 77)

Každý řídicí pracovník ovlivňuje nejen jednotlivce, ale hlavně celou pracovní skupinu. Sociální procesy a tlaky, které vznikají v sociální skupině, velmi významně ovlivňují jednání jednotlivců. Při aktivizaci skupiny je vhodné mít poznatky o skupinovém efektu. Výkon skupiny lze ovlivňovat vhodným působením na její osobnostní profil, charakteristiku, zavedená pravidla apod. Znaky skupiny ovlivňující její výkonnost se vztahují k její velikosti, míře homogenity a k rozdílům v sociálních pozicích jednotlivých členů. Jednou z neúčinnějších metod aktivizace pracovníků je zajištění jejich spoluúčasti na řízení a rozhodování, jejich participace. Rozbory psychologického účinku participace pracovníků na řízení potvrzují, že zasahuje široký úsek motivační a postojevé orientace každého pracovníka. Vhodně volené přístupy k zajišťování účasti pracovníků na řízení se významně promítají do spokojenosti a rozvoje osobnosti pracovníka a zároveň také do sociálního rozvoje celé pracovní skupiny.

## 4.5 Hodnocení pracovníků

Účelem hodnocení je poznat a efektivně využít profesní kvalifikaci pracovníků, vhodně rozvíjet jejich pracovní dráhu a odpovídajícím způsobem je odměňovat. Informace vyplývající z hodnocení je možno využít při posuzování výkonnosti pracovníků, změně jejich pracovního zařazení, změně pracoviště v rámci zaměstnavatele, zvyšování jejich kvalifikace, posuzování rekvalifikace a zároveň také při ukončení pracovního poměru. Kritéria hodnocení jsou stanoveny podle pracovních skupin, obvykle však jde o hodnocení pracovní role, chování během pracovního procesu, osobní a charakterové rysy a perspektivnost pracovníka pro firmu. Hodnocení a s tím související změny v odměňování by mělo být časově bezprostředně navazující. Mzda, především její pohyblivá část, musí být přímo závislá na aktuálním výkonu pracovníka a podle toho by se měla průběžně měnit.

## 4.6 Řízení a týmová spolupráce

Týmová spolupráce je moderní a efektivní způsob činnosti v malých skupinách, protože zvyšuje motivaci svých členů a maximálně využívá jejich potenciál. Charakteristické je také vysoké nasazení jednotlivých členů, vzájemná aspirace a rozvíjení myšlenek, čímž je dosahováno vyšších výsledků, než dosahoval každý z členů týmů samostatně. Pro formování a existenci týmů je nejdůležitější společný cíl. Toto zaměření s sebou přináší několik základních požadavků, jako např. komunikaci, týmovou práci, rozvíjení sebe sama atd. Nejdůležitější pro členy týmu je ztotožnění se s jeho cílem, neboť z toho vyplývá faktická motivace.

Zásadní podmínkou pro fungování každého týmu je jeho vhodné složení. Pro výběr členů je nejdůležitější ztotožnění s cílem, ochota k vynaložení úsilí, odbornost a osobnostní charakteristika. Každý z členů týmů zaujímá určitou roli. Týmovou roli můžeme chápat jako relativně stálý způsob chování a osobního přínosu každého člena pro fungování týmu. Pro potřeby efektivní komunikace se doporučuje velikost týmů 7 – 12 lidí. Větší počet členů prodlužuje tvůrčí a rozhodovací proces a vede ke ztrátě pozornosti a zájmu o věc. Vzhledem k tomu, že ve většině škol je učitelský sbor v počtu



okolo 25 učitelů, doporučuje se vhodně rozdělit sbor do provázaných týmů a hledat další formy spolupráce těchto týmů v rámci školy.

Pro každého člena je nutno zajistit přímý přístup k nezkráceným informacím. Zákulisní jednání a zamlčování informací do práce v týmu nepatří. Základem pro rozvoj každého týmu jsou mezilidské vztahy postavené na důvěře a vzájemné podpoře týmu jako celku i jednotlivých členů. Dosažené úspěchy týmu jsou vzájemně sdíleny, což posiluje sounáležitost členů týmu a zároveň jsou důležité pro zachování co nejsilnější motivace. Všichni členové týmu včetně vedoucího jsou povinni pečovat o tři základní faktory rozvoje týmu:

- 1. Zajistit splnění úkolu**
- 2. Budovat a udržovat tým**
- 3. Stimulovat rozvoj jednotlivců**

Tým se formuje a udržuje společnou prací na společném cíli, přičemž je podstatné naladění na účel činnosti, neboť ten produkuje zaujetí. Rozvíjení a udržování týmu je podobné jako udržování přátelství.

#### **4.7 Řízení kariéry zaměstnanců**

Snahou každého ředitele je mít úspěšnou školu. Toho lze dosáhnout neustálým zlepšováním výkonu školy, efektivním využíváním finančních, materiálních, informačních a hlavně lidských zdrojů. Řízení lidských zdrojů je každodenní součástí práce managementu školy. Nesleduje pouze zájmy školy jako instituce, ale také respektuje oprávněné zájmy zaměstnanců školy. Rozvoj pracovní kariéry každého z nich přispívá k pocitu uspokojení z vykonávané práce, motivuje do budoucna, vytváří perspektivu možného dosažení kariérního cíle a vede k žádoucímu ztotožnění se zaměstnance s cíli školy. Růst školy a osobní rozvoj zaměstnance nemusí být vzájemně provázán. V současné době mají výhodu ti učitelé, kteří jsou schopni měnit se postupně v souladu s příležitostmi, které budou před ně postaveny. Ředitel školy by měl s každým pedagogickým pracovníkem vypracovat plán jeho profesního růstu. Společně by měli identifikovat jeho potřeby dalšího vzdělání na základě analýzy potřeb školy a

představy o vlastní profesní kariéře konkrétního učitele. Takto vzniklý plán profesního růstu by mohl sloužit jako podklad každoročního hodnocení.

Další vzdělávání učitelů je v podstatě formováním jejich pracovních schopností pro podmínky konkrétní školy. Tato aktivita je zaměřena na oblast odborné profesní přípravy, ale zároveň také na oblast rozvoje znalostí a dovedností, jež jsou nezbytně nutné pro další výkon stávajícího zaměstnání. Oblast odborné přípravy lze rozdělit na fázi orientace, během níž je pracovník uveden do vykonávání svých povinností na škole a dále na fázi doškolení, ve kterém jde o přizpůsobování znalostí a dovedností novým požadavkům jeho stávajícího pracovního místa, vyplývající z pokroku vědy, ze změn ve společnosti, inovací vyučovacích metod atd. Do oblasti odborné profesní přípravy také patří tzv. *rozšiřování pracovních schopností* v rámci odborné přípravy. Vyplývá z potřeby zvyšování všestranné upotřebitelnosti pedagogických pracovníků tak, aby zvládali výkon své profese i v rámci jiných předmětových aprobací.

Při tvorbě plánu profesního růstu pedagogického sboru musí ředitel zohlednit finanční možnost školy a tomu také přizpůsobovat plán doplňujícího vzdělávání pedagogických pracovníků. Při tvorbě celkového projektu školy musí ředitel vycházet z analýzy skutečného personálního stavu školy a další politiku DVPP podřídít stanovenému cíli. V této oblasti je nutno jasně stanovit priority školy.

## 5. VÝZKUM

### 5.1 Úvod

Výzkumná část této diplomové práce se skládá ze tří základních částí. V první části je provedeno vyhodnocení seminárních prací pracovníků škol a různých školských zařízení na téma „Klima školy“. Autoři těchto prací jsou studenty kombinovaného studia na Masarykově univerzitě v Brně, ale zároveň již větší část z nich pracuje v různých školských a vzdělávacích institucích. V seminárních pracích popisují aktuální situaci na svých školách se všemi pozitivními i negativními vlivy a okolnostmi, které na těchto školách působí.

V druhé části jsou zpracovány informace získané od ředitelů dvou základních škol strukturovaným rozhovorem s možností otevřených odpovědí. Jedná se o názor na klima školy pohledem vedoucího instituce, který řeší problémy spojené s celým provozem, s podřízenými, ale také s nadřízenými orgány. První ze základních škol je z malého města Vracov v okrese Hodonín, druhá škola je z Brna. Účelem výzkumu je získání základních informací o těchto školách a aktuálních informací o tom, jaké problémy musí řešit vedoucí představitelé škol v současné době a zároveň v čem se tyto problémy liší u ředitele školy v malém městě a v městě krajském. Z výzkumu má vyplynout rozdílnost nebo shoda aktuálních problémů spojených s řízením vzdělávacích institucí v rozdílných sociokulturních podmínkách velkoměsta a malého městečka, kde jsou jiné zvyklosti, tradice, společenská kontrola, osobní vztahy představitelů škol s rodiči žáků a další faktory, které vyplývají z různorodých demografických podmínek výše uvedených lokalit.

Třetí část výzkumu odráží názory učitelů výše uvedených škol, jejich aktuální potřeby, názory na současnou situaci na školách a obecně ve školství, vztahy s nadřízenými, kolegy, žáky a ostatním školským personálem. Tato část výzkumu je rozdělena podle jednotlivých okruhů otázek dotazníku prezentujících konkrétní problémy, dále je vyhodnocena věková struktura jednotlivých učitelských sborů, poměr mužů a žen a vzájemné vztahy mezi učiteli. Mimo vyhodnocení aktuálního klimatu na uvedených školách provedu vzájemné srovnání odpovědí na jednotlivé otázky mezi školami s proporcionálním rozdělením struktury odpovědí a především se zdůrazněním odlišností odpovědí na obou školách.

## 5.2 Hypotézy

Výzkum je proveden ve třech oblastech, které jsem uvedl v úvodu. První oblast zahrnuje hodnocení klimatu škol a školských zařízení jejich zaměstnanci, tedy pedagogickými a výchovnými pracovníky. Materiálem k výzkumu jsou seminární práce, které tito zaměstnanci zpracovali a prezentovali tak své osobní názory na klima jejich škol. Vzhledem k tomu, že se jedná o nesourodý vzorek osob z různých druhů a úrovní škol, předpokládám že v hodnocení budou velmi významné rozdíly jak při posuzování kvality kolektivu, tak prostředí škol a jejich řízení.

Druhá část výzkumu prezentuje srovnání názorů ředitelů základní školy ve Vracově a základní školy v Brně. Dotazy předložené těmto ředitelům se vztahují k posouzení kvality pedagogického sboru na jejich školách, chování žáků, množství finančních prostředků na provoz škol, vztahy se zřizovatelskými institucemi a dále vyjádření se k množství administrativní zátěže na ředitele škol. Vzhledem k rozdílnosti sociokulturních podmínek ve kterých jednotlivé školy fungují předpokládám, že v mnohých oblastech budou postoje ředitelů rozdílné, pouze zatížení administrativními úkony bude na obou školách velmi vysoké.

Třetí část výzkumu vyjadřuje názory učitelů obou základních škol na otázky v pěti základních oblastech. Jedná se o oblast vzdělávání, vztahů, prostředí školy, činnosti vedení a vybavení školy učebními pomůckami. Názory jsou zpracovány v tabulkách, kde jsou zároveň uvedeny procentní poměry jednotlivých odpovědí, aby bylo možno srovnávat strukturu odpovědí na obou školách. Domnívám se, že v oblasti *vzdělávání* vyplyne z odpovědí velký zájem učitelů o možnosti dalšího vzdělávání v jejich odbornostech i v oblasti studia cizích jazyků, v souladu se současnými celospolečenskými trendy. Okruh otázek zaměřených na posouzení *vztahů* na školách dle mého názoru vyplyne v průměrné úrovni možných odpovědí, protože málokterá škola má významně homogenní strukturu kolektivu. Domnívám se, že *prostředí* škol bude hodnoceno ve většině případů jako starší, ale stále ještě odpovídající potřebám škol. *Činnost vedení* bude hodnocena učiteli jako objektivní a spravedlivá ve vztahu k podřízeným a jejich potřebám. Oblast *vybavení škol* didaktickými pomůckami bude dle mého názoru vzhledem k situaci v rozpočtové sféře na špatné úrovni a učiteli tedy bude hodnocena spíše negativně.

## 5.3 Vyhodnocení

### Seminární práce

Autoři seminárních prací jsou, jak je uvedeno v úvodu výzkumu, studenty pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Jako téma seminární práce bylo zadáno pojednat o klimatu školy ve které pracují, nebo ve které vykonali svou pedagogickou praxi. Většina z pisatelů jsou lidé z praxe a tedy dálkoví studenti fakulty. Jejich hodnocení klimatu škol je vnímáním obrazu škol zevnitř, nikoliv pohledem návštěvníka, kterému zůstává spousta okolností vzhledem ke krátkosti pobytu na škole utajena. Prací jsem měl k dispozici celkem 56. Vyhodnocením jejich obsahu jsem získal poměrně pestrý obraz reality na našich školách. Ve většině případů se jedná o školy v Brněnském kraji. Autoři prací, kteří popisují studijní praxi a nejsou se školami osobně svázáni v drtivé většině popisují prostředí škol s určitým nadhledem, bez osobního vcítění do reálné situace. Většina takto popisovaných praxí je prováděna na školách, kde studenti MU vykonali základní školní docházku, proto je zřetelné pouze srovnání stavu a podmínek školy za jejich studia a v současnosti, většina úvah vychází dle mého názoru z postojů vybudovaných během školní docházky. Dále se jejich hodnocení týká posunu v metodách a změn v prostředí škol v souvislosti s odstupem času. Pokud jsem se zaměřil na jejich hodnocení vztahů mezi učiteli na školách a vstřícnosti k nim samotným, musím konstatovat, že téměř všechny práce hodnotí tyto vztahy pozitivně.

Pohled autorů, kteří již na školách pracují je poněkud jiný. Z těchto prací je zřetelně poznat detailní znalost prostředí a vztahů na škole a zároveň jsou také poměrně přesně vystiženy některé nedostatky, se kterými se musí potýkat. Jsou popisovány různé druhy škol, od základních, přes střední státní až po střední soukromé, z nichž některé mají v rámci svého provozu i různé další aktivity, např. v oblasti obchodu či služeb. V tomto směru jsem zaznamenal výrazné rozdíly, které vyplývají z určení a možností školy. Prostředí škol (budovy a jejich zařízení) je hodnoceno většinou průměrně, tzn. že není dle nejmodernějších trendů, ale svému určení vyhovuje. Rozdíly se projevují v úrovni vybavením výpočetní technikou, moderními přístroji a organizací vyučovacího a hlavně řídicího procesu. Některé školy fungují na klasických principech, kde převažují spíše konzervativnější postoje a pravidla, v jiných lze zaznamenat prvky moderního řízení zahrnujícího v sobě marketingová pravidla a školy se chovají jako plnohodnotné podnikatelské subjekty. V těchto školách je veškerá vynakládaná činnost přísně zaměřena na co nejefektivnější dosažení stanovených cílů a na maximální využití všech

lidských i materiálních zdrojů školy. Tento přísný režim však na druhé straně škole umožňuje v maximální možné míře modernizovat a zvelebovat školní prostředí a využívat při svém působení nejmodernější a na normálních školách často nedostupné prostředky. Pokud se autoři vyjadřovali k vztahům mezi učiteli na školách, ve většině případů je hodnotili jako přátelské a kolegiální. Vztahy učitelů a vedení škol již tak jednoznačné nebyly, protože v některých pracích jsou uváděny různé negativní vlivy jako zvýhodňování učitelů a naopak podlézání některých učitelů ředitelům. Těchto případů bylo však významně menší množství než ostatních, které naopak vztahy vedení škol a řadových učitelů hodnotí pozitivně a činnost vedení škol jako účinné a profesionální.

### **Ředitelé škol**

V této části výzkumu je provedeno srovnání názorů na klima školy dvou ředitelů základních škol, které vyplynuly z řízeného rozhovoru s předem stanovenými otázkami. Rozhovor byl proveden s ředitelkou základní školy v malém městečku Vracov v okrese Hodonín Mgr. Ludmilou Presovou a s ředitelem základní školy v Brně Jundrově, ulice Jasanová č. 2, Mgr. Miroslavem Jandou. Nejprve provedu stručný popis obou zmíněných škol a srovnání některých jejich kvalitativních a kvantitativních ukazatelů, v další části bude zpracováno konkrétní srovnání názorů obou ředitelů.

ZŠ Vracov je rozdělena ve dvou budovách, z nichž v jedné (ul. Náměstí míru) je umístěn I. stupeň, tedy ročníky 1. – 5. a v druhé (ul. Komenského č. 950) je stupeň II., tedy ročníky 6. – 9. Od 1.1.1994 má tato škola právní subjektivitu, která se projevuje v odlišném způsobu řízení školy státní správou a částečně také způsobem financování a hospodaření s přidělenými finančními prostředky. Škola provozuje školní družinu pro žáky 1. a 2. ročníku a dále školní jídelnu. Ve škole je zřízena počítačová učebna, která funguje v době mimo vyučování ve vyhrazených časových intervalech jako „internetová kavárna pro žáky, ale i pro veřejnost“. Součástí areálu školy je velká zahrada, na které probíhá výuka pěstivalských prací a vypěstované produkty jsou dále využívány např. ve školní kuchyni. Zřizovatelem školy je město Vracov, vzdělávací program této školy je Základní škola.

ZŠ Jundrov je situována do jedné budovy, ve které jsou oba stupně školy. Vzdělávací programy na této škole jsou dva. Jedná se o program Základní škola a dále od 1.9.2003 vzdělávací program Waldorfská škola. Předmětem tohoto výzkumu je

získání informací týkajících se pouze vzdělávacího programu Základní škola. Zřizovatelem školy je Městský úřad Brno Jundrov. Škola má od 1.1.1995 právní subjektivitu. Ve škole je zřízeno školící středisko informatiky provádějící svou činnost ve spolupráci s programy počítačové gramotnosti organizovanými Ministerstvem informatiky. V celé škole je zřízena počítačová síť, vyučující mají počítače s připojením k internetu v kabinetech, ředitel této počítačové sítě využívá mimo jiné k rozesílání oběžníků a aktuálních informací. Všichni vyučující tedy musí umět počítače ovládat. Jedná se o malou základní školu, v průběhu posledních let můžeme zaznamenat snížení počtu žáků. Dle vedení školy se jedná ve většině případů o přestupy žáků na specializované druhy škol s rozšířenou nebo odbornou výukou a dále o všeobecný trend úbytku žáků v našem školství. Vzhledem k nižšímu počtu žáků nejsou striktně odděleni vyučující na 1. a 2. stupni, ale v případě potřeby jsou využíváni pro výuku obou stupních školy. V každém ročníku je zřízena pouze jedna třída.

Další charakteristiku obou škol budu provádět souběžně, aby byla zřejmá shoda nebo rozdíly mezi oběma institucemi. Údaje o jednotlivých školách jsou prezentovány v tabulkách, ke kterým je připojen komentář.

Mezi nejvýznamnější ukazatele vypovídající o velikosti a struktuře škol patří počty tříd a žáků, které ukazuje tabulka č. 1 a 2

Tabulka č. 1

<b>ZŠ VRACOV</b>	<b>Počet tříd</b>	<b>Počet žáků</b>	<b>Počet žáků/třída</b>
<b>1. stupeň</b>	11	236	21
<b>2. stupeň</b>	8	209	26
<b>CELKEM</b>	19	445	23

Tabulka č. 2

<b>ZŠ BRNO</b>	<b>Počet tříd</b>	<b>Počet žáků</b>	<b>Počet žáků/třída</b>
<b>1. stupeň</b>	5	114	22,8
<b>2. stupeň</b>	4	88	22
<b>CELKEM</b>	9	202	22,4

Z tabulek je zřejmé, že ZŠ ve Vracově je přibližně dvojnásobně větší než škola v Brně. Má dvojnásobný počet žáků i tříd, průměrné počty žáků ve třídách jsou srovnatelné.

Mezi další základní ukazatele, které stanovují základní charakteristiku škol patří počty učitelů, jejich rozlišení na muže a ženy a průměrná délka praxe učitelského sboru, viz. tab. 3.

Tabulka č. 3

	Počet učitelů	Z toho: muži/ženy	Průměrná praxe
<b>ZŠ BRNO</b>	15	3/12	19 let
<b>ZŠ VRACOV</b>	23	3/20	25 let

V přepočtu připadá ve Vracově na jednoho učitele 19,3 žáka, v Brně je to 13,5 žáka na učitele, tedy tento poměr je významně nižší.

Odborná způsobilost pedagogů je na obou školách velmi vysoká. Na ZŠ ve Vracově je to 100% a na ZŠ v Brně 93%. V oblasti zvyšování odborné kvalifikace, tedy dalšího vzdělávání učitelů, probíhá v současné době mnoho aktivit a učitelé obou škol se jich aktivně účastní. Přehled některých aktivit uvádí tabulka 4.

Tabulka č. 4

<b>ZŠ VRACOV</b>	<b>ZŠ BRNO</b>
Počítače, prevence sociálně patologických jevů, školení zdravotníků, výuka matematiky, počítače ve ŠD, kurz keramiky, anglicky trochu jinak, české země 18.-19. století, dyslexie pro NJ, autismus, seminář dějepisu, speciální studium speciální pedagogiky, aj.	Marketing školy, knihovnický kurz, školení pro rodinnou výchovu, SPŠ chemická, jazykové kurzy, ředitel a ř ve školství, zákon o chem. látkách, státní informační politika, účetní uzávěrka, otázky důchodového a nem. pojištění, atd.

Jak vyplývá z tabulky, paleta aktivit je velmi pestrá a každá škola využívá jiných možností.

Zajímavý je jistě také pohled na vývoj počtu žáků na obou školách v posledních letech a srovnání např. s rokem 1991, tedy v období krátce po změně společensko ekonomických poměrů v naší zemi, viz. tab. 5

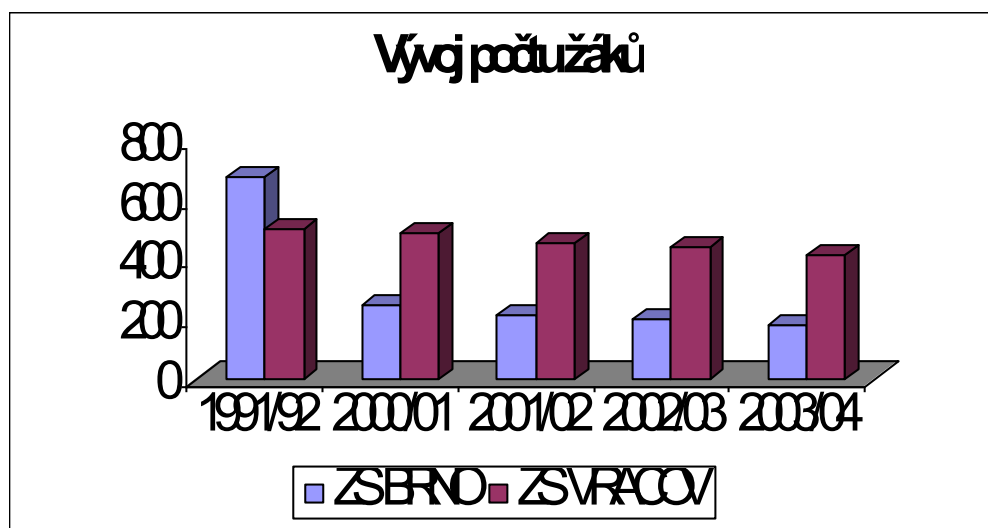


Tabulka č. 5

		Vývoj počtu žáků				
		1991/92	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04
ZŠ BRNO		680	250	215	202	180
ZŠ VRACOV		507	488	456	445	420

Z tabulky vyplývá, že v období 1991-2000 došlo v Brně k výraznému poklesu počtu žáků, zatímco ve Vracově pouze k mírnému. V dalším období až do současnosti dochází k pozvolnému mírnému úbytku počtu žáků na obou školách. Názorně je vývoj počtu žáků a jeho srovnání na obou základních školách zpracován v grafu č. 1

Graf č. 1



Obě školy organizují mnoho zájmových kroužků a soutěží a dále se aktivně účastní různých soutěží a olympiád. Výčet těchto školních aktivit je velmi rozsáhlý a v mnohých oblastech je u obou škol podobný. Zároveň musím konstatovat, že žáci obou posuzovaných základních škol dosahují pravidelně velmi dobrých až vynikajících výsledků v soutěžích různé úrovně, od okresních až po celorepublikové. Mimo soutěže a kroužky organizují obě školy velké množství aktivit spojených s různými výlety, exkurzemi, besedami, návštěvou kulturních akcí apod. Tyto aktivity ve srovnání neuvádím, protože je jich skutečně mnoho a srovnání míry závažnosti nebo přínosnosti výsledného efektu pro žáky by bylo velmi složité a u každého hodnotitele ovlivněno subjektivním názorem.

Poslední oblast, kterou budu u obou škol srovnávat, je úroveň jejich výstupu, tedy počet žáků se sníženým stupněm z chování, počet žáků s vyznamenáním, úspěšnost

žáků v přijímacím řízení na vyšší stupně škol a procentuální poměr počtu žáků hlásících se na jednotlivé druhy škol.

Tabulka č. 6

	ZŠ BRNO	ZŠ VRACOV
<b>2. st. z chování</b>	1	2
<b>3. st. z chování</b>	0	3
<b>vyznamenání</b>	47	93

Tabulka č. 7 – počty žáků hlásících se na jednotlivé typy škol

		Gymnázia			SOŠ	SOU
		4 leté	6 leté	8 leté		
<b>ZŠ BRNO</b>	<b>přihlášeno</b>	3	4	10	15	7
	<b>přijato</b>	3	1	5	15	7
<b>ZŠ VRACOV</b>	<b>přihlášeno</b>	6	-	7	27	23
	<b>přijato</b>	6	-	4	27	23

Z tabulky je zřejmé, že úspěšnost žáků v přijímacím řízení je u obou škol naprosto stejná a to 100%, pouze u přijetí na víceletá gymnázia je úspěšnost přijetí nižší, ale opět u obou škol téměř stejná.

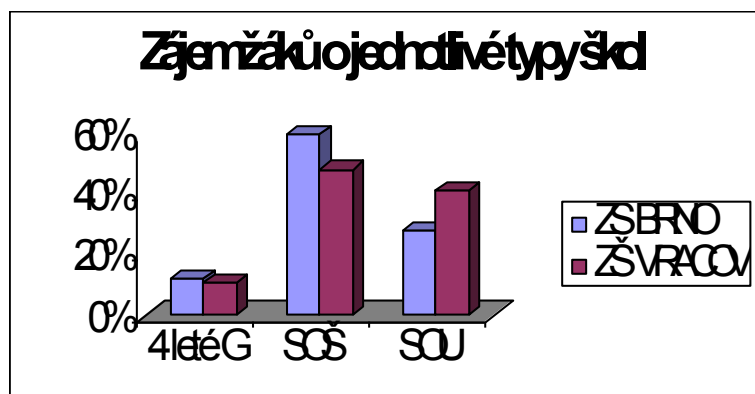
Tabulka č. 8 – procentuální poměr zájmu žáků o jednotlivé druhy škol

		Gymnázia			SOŠ	SOU
		4 leté	6 leté	8 leté		
<b>ZŠ BRNO</b> (25 žáků 9. tř.)	<b>přihlášeno</b>	12%	-	-	60%	28%
	<b>přijato</b>	12%	-	-	60%	28%
<b>ZŠ VRACOV</b> (56 žáků 9. tř.)	<b>přihlášeno</b>	10,71 %	-	-	48,22 %	41,07 %
	<b>přijato</b>	10,71 %	-	-	48,22 %	41,07 %

Žáky přijaté na 6-letá a 8-letá gymnázia jsem v procentuálním poměru neuváděl, protože neodchází na tyto školy z deváté třídy, ale z nižších ročníků.

Při srovnání proporcionálního rozdělení zájmu žáků o jednotlivé typy škol jsou zřetelné odlišnosti, viz. graf č. 2

Graf č. 2



Z grafu je zřejmé, že zájem o studium na gymnáziích je na obou školách totožný, rozdíly jsou ovšem v zájmu o studium na SOŠ a SOU. Žáci ZŠ Brno vykazují větší zájem o studium na SOŠ a menší na SOU, zatímco žáci ZŠ ve Vracově mají zájem o SOŠ a SOU téměř vyrovnaný.

Názory ředitelů budu prezentovat z důvodu přehlednosti do sloupců tabulky č. 9, která má vždy v záhlaví uvedeno zadání otázky, jak byla položena oběma ředitelům škol a v jednotlivých sloupcích budou uvedeny konkrétní odpovědi. Odpovědi jsou interpretovány tak, jak byly vysloveny jejich autory. Otázek pro ředitele bylo stanoveno 12 a jsou přehledně uvedeny v příloze diplomové práce. Otázky jsou zaměřeny na zhodnocení vztahů na škole, strukturu učitelského sboru, finanční otázku provozu škol, prezentaci škol a nutnou administrativu.

Tabulka č. 9

**Jak byste hodnotil(a) vztahy mezi učiteli na Vaší škole?**

ředitelka ZŠ Vracov	ředitel ZŠ Brno
Po revoluci se vztahy velmi zhoršily, objevila se i závist. Na 1. stupni je prostředí více kamarádské, přátelské – kolektiv 1. stupně má složení věkově stejné	Prostředí velmi komunikativní, aktivní individuální zapojení v rámci aktivit školy, není patrný diferenační odstup 1. a 2. stupně díky prolínání výuky a probívaných učitelů na obou stupních

**Jaké problémy nejčastěji řešíte ve vztahu k učitelům?**

ředitelka ZŠ Vracov	ředitel ZŠ Brno
Problémy v této oblasti nejsou	V loňském roce to byla otázka odborné způsobilosti a neadekvátního profesionálního nasazení (ukončení pracovního poměru)

**Je chod školy v současné době dostatečně personálně zajištěn?**

<b>ředitelka ZŠ Vracov</b>	<b>ředitel ZŠ Brno</b>
Ano, aprobovanost je 100 %	Zajištění personální aprobovanosti na tak malé škole je mimořádně obtížný úkol, využíváme uplatnění pedagogů s trojaprobační odborností, využívání i pro výuku na 1. stupni, např. Tv, Vv apod.

**Jaká je struktura učitelského sboru?**

<b>ředitelka ZŠ Vracov</b>	<b>ředitel ZŠ Brno</b>
Ženy v počtu 23, muži 3. Věkové složení je průměrně 47 let	I zde je feminizace, dochází k postupnému snižování věkové hranice sboru

**Jak hodnotíte zájem o práci ve školství z řad absolventů vysokých škol?**

<b>ředitelka ZŠ Vracov</b>	<b>ředitel ZŠ Brno</b>
Neprojevují nijak velký zájem o práci ve školství, nedívím se jim	Mladých pedagogů, kteří to se svou profesí myslí doopravdy je asi 30 % , k ostatním se nemohu vyjádřit

**Jaké máte zkušenosti a vztahy se zřizovatelem školy?**

<b>ředitelka ZŠ Vracov</b>	<b>ředitel ZŠ Brno</b>
Snažím se o dobré vztahy se zřizovatelem. Úředníci města se hodně snaží do právní subjektivity zasahovat	V předchozích osmi letech jenom výborně. V novém vedení městské části je politikum, není zájem o výsledky a práci školy, ale o odvolání ředitele školy, neboť s předchozím starostou, městskou radou a zastupitelstvem vycházel bezproblémově. Dřívější vedení dokázalo ocenit výkony tak malé školy

**Dostáváte dostatečné množství prostředků na nákup pomůcek do vyučování?**

<b>ředitelka ZŠ Vracov</b>	<b>ředitel ZŠ Brno</b>
Dostáváme 300,- Kč na 1 žáka, na školu asi 140.000,- Kč. Musíme učebnice a pomůcky plánovitě objednávat	V minulosti jsme měli dispoziční právo s penězi získanými z vedlejší hospodářské činnosti – zlepšený hosp. výsledek a jeho směřování do fondu, ze kterého jsme pořizovali např. vybavení počítačové sítě školy, učebny PC, nákup některých vybraných pomůcek. Z prostředků MŠMT je možné pořídit pouze některé základní pomůcky, např. učebnice

**Jak často a v jaké oblasti řešíte stížnosti rodičů?**

ředitelka ZŠ Vracov	ředitel ZŠ Brno
Stížnosti nejsou. Za moji 10-letou ředitelskou kariéru byly 2 stížnosti	Je jich sporadicky, směřují k práci učitele

**Je na Vaší škole zájem o další vzdělávání**

ředitelka ZŠ Vracov	ředitel ZŠ Brno
Učitelé projevují zájem o další vzdělávání – především kratší semináře. Každoročně investujeme asi 30.000,- Kč do vzdělávání pracovníků. V loňském a letošním roce jsme dostali dotaci na počítačovou gramotnost pedagogických pracovníků (asi 70.000,- Kč)	Jsou různorodé postoje, spíše pozitivní. Protože dochází i k takovým situacím, kdy učitel nedokončí poměrně drahý výukový program, budeme uzavírat smlouvy s alespoň 50 % účastí v případě svévolného ukončení

**Jak se prezentuje Vaše škola na veřejnosti, účastníte se různých soutěží?**

ředitelka ZŠ Vracov	ředitel ZŠ Brno
Prezentace školy je velmi rozsáhlá, podrobnosti vyplývají z výroční zprávy školy	V místě městské části máme veřejná vystoupení cca 1 hod. – Vánoční besídka, Den matek apod. Účast v soutěžích je na tak malou školu značná, podporujeme je. Výsledek je vidět ve vitrínách školy

**Kolik času z Vaší pracovní doby věnujete výkonu učitelské profese?**

ředitelka ZŠ Vracov	ředitel ZŠ Brno
Máme 18 tříd + 2 oddělení ŠD, z toho plyne úvazek 6 hodin (úvazky statutárních zástupců jsou podle počtu tříd a oddělení školní družiny)	Cca 6 hodin týdně: 4 hodiny výuka + příprava

**Jak hodnotíte množství a obsah administrativy, kterou musíte zpracovávat?**

ředitelka ZŠ Vracov	ředitel ZŠ Brno
S reformou veřejné správy přibylo administrativy. Některé věci vyžaduje město, některé pověřená obec Kyjov, některé zasíláme na Krajský úřad. Někdy je to stejné – dotazníky, hlášení	Vzhledem k právní subjektivitě školy se bez administrativy nelze obejít. Administrativa je obrovská

Uvedené názory jsou svým obsahem jednoznačné a podávají jasný obraz o reálné skutečnosti na uvedených základních školách. V některých oblastech se odpovědi ředitelů částečně odlišují, ale v zásadě jsou si podobné. Jde o zajímavou sondu, která nám umožňuje nahlédnout situaci neobvyklým pohledem z pozice vedoucího

pracovníka, který nese odpovědnost za chod celé instituce a mnohé problémy, které musí při své činnosti řešit, nám při laickém pohledu nebo při pohledu z pozice podřízeného zůstávají utajeny.

### **Dotazníky pro učitele**

V poslední části výzkumu je provedeno vyhodnocení dotazníků, které vyplňovali učitelé obou škol. Dotazníky mají celkem 19 otázek a obsahují otázky se zaměřením na následující okruhy:

- a) vzdělávání**
- b) vztahy na školách**
- c) prostředí škol**
- d) činnost vedení škol**
- e) vybavení škol**

V dotaznících, viz. příloha, jsou formulovány otázky na uvedená témata a každá otázka obsahuje 3-5 odpovědí, ze kterých učitelé označili nejvhodnější, která dle jejich názoru nejlépe odpovídá reálné skutečnosti na konkrétní škole. Dotazníky byly předloženy všem přítomným učitelům na ZŠ Vracov a všem učitelům vzdělávacího programu Základní škola na ZŠ v Brně. Dotazníky jsem před vlastním prováděním výzkumu předem konzultoval s vedením obou institucí.

V ZŠ Vracov, která má 20 učitelek a 3 učitele, byly dotazníky předloženy 22 pedagogům (1 učitel nemocen) a vyplněných se vrátilo 19, tedy návratnost činí 86 %. V ZŠ Brno byly dotazníky předloženy 14 učitelům programu Základní škola a vyplněných se vrátilo 13, návratnost tedy činí 93 %.

Vyhodnocení provedu postupně podle výše uvedených oblastí do tabulek, ve kterých je ve sloupcích postupně uveden počet odpovědí v ZŠ Vracov a Brno a dále procentuální poměr počtu zvolených odpovědí k celkovému počtu odpovědí. Pro názornost jsou u některých oblastí zpracovány na základě tabulek grafy, které prezentují procentuální rozložení odpovědí pedagogů každé školy na konkrétní otázku a srovnání struktury odpovědí mezi školami vzájemně.

*- Otázky zaměřené na vzdělávání*

Tabulka č. 10

**Účastnila(a) jste se v minulosti některé z forem dalšího vzdělávání učitelů?**

	<b>Počet Vracov</b>	<b>Počet Brno</b>	<b>% Vracov</b>	<b>% Brno</b>
Ano	18	11	95	85
NE	1	2	5	15

Tabulka č. 11

**Máte zájem o další vzdělávání učitelů?**

	<b>Počet Vracov</b>	<b>Počet Brno</b>	<b>% Vracov</b>	<b>% Brno</b>
Mám zájem, ale pracovní vytížení mi to neumožňuje	1	1	5	8
Mám zájem, ale nejsem informován(a) o možnostech	1	-	5	
Mám zájem a v současné době studuji	2	5	11	38
Mám zájem o vybraný druh studia	9	6	47	46
V současné době nemám zájem	6	1	32	8

Tabulka č. 12

**Požádal(a) jste někdy vedení Vaší školy o umožnění dalšího vzdělávání?**

	<b>Počet Vracov</b>	<b>Počet Brno</b>	<b>% Vracov</b>	<b>% Brno</b>
ano, bylo mi vyhověno	14	11	74	85
ano, ale nebylo mi vyhověno	1	-	6	-
ne	4	2	20	15

Jak vyplývá z tabulek, většina učitelů obou škol se již v minulosti nějakého druhu dalšího vzdělávání zúčastnila. V oblasti zájmu o další vzdělávání se již projevují v některých odpovědích větší rozdíly. Učitelé z Brna mají mnohem vyšší podíl v aktivní účasti na vzdělávání, učitelé z Vracova naopak převažují v oblasti momentálního nezájmu o vzdělávání. Dokonce se v jednom případě objevil i názor, že někdo není informován o možnostech. V otázce, zda někdy požádali o umožnění dalšího vzdělávání, jsou si poměry odpovědí velmi blízké. Většina učitelů odpověděla na obou školách, že jim v této oblasti bylo vyhověno.

Tabulka č. 13

**Ovládáte některý cizí jazyk?**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
ano, na velmi dobré úrovni	2	7	11	54
ano, ale pouze na nezbytné úrovni	15	6	79	46
žádný cizí jazyk neovládám	2	-	10	-

Tabulka č. 14

**Navštěvujete kurz cizích jazyků?**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
ano, v rámci dalšího vzdělávání učitelů	1	2	5	15
ano, navštěvuji kurz pro soukromé osoby	2	1	11	8
ne	16	10	84	77

V oblasti znalostí cizích jazyků má brněnská škola větší zastoupení u znalosti na velmi dobré úrovni, vracovská škola u znalosti na nezbytné úrovni. 10 % učitelů ze školy ve Vracově žádný jazyk neovládá. Návštěva kurzů cizích jazyků v současnosti je na obou školách poměrně nízká, většinou převládá odpověď „ne“.

*- otázky zaměřené na vztahy ve škole*

Tabulka č. 15

**Vztah ředitele k učitelům hodnotíte jako:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
partnerský, demokratický, s konstruktivní kritikou i schopností pochválit a ocenit práci	7	13	37	100
formální vztah nadřízenosti a podřízenosti, bez osobního zaujetí	3	-	16	-
značně diferencovaný dle sympatií k jednotlivým učitelům	9	-	47	-
lhostejný, bez většího zájmu o práci jednotlivých učitelů	-	-	-	-



Odpovědi hodnotící vztah ředitel k učitelům jsou v porovnání obou škol velmi rozdílné. V brněnské škole je 100 % odpovědí hodnotící vztah ředitele k učitelům jako demokratický a konstruktivní, ve škole vracovské jsou odpovědi poměrně rozloženy mezi odpovědi 1 – 3.

Tabulka č. 16

**Vztah učitelů k řediteli je:**

	<b>Počet Vracov</b>	<b>Počet Brno</b>	<b>% Vracov</b>	<b>% Brno</b>
odtažitý, týkající se jen nezbytných pracovních povinností	5	1	26	8
respektující, učitelé se nebojí požádat o pomoc s řešením problémů	9	12	47	92
příliš přátelský, ředitel ztrácí svou autoritu	-	-	-	-
značně diferencovaný s prvky patolízalství	5	-	27	-

Rovněž hodnocení vztahu učitelů k řediteli je diferencované. V Brně převažuje odpověď č.2, ve Vracově má odpověď č. 2 největší zastoupení, ale zároveň je zde přibližně 1/4 odpovědí č. 1 a 1/4 odpovědí č. 4.

Tabulka č. 17

**Učitelé se k žákům chovají:**

	<b>Počet Vracov</b>	<b>Počet Brno</b>	<b>% Vracov</b>	<b>% Brno</b>
přátelsky, respektují osobnost každého žáka	17	13	89	100
autoritativně, nepřipouští diskusi	2	-	11	-
značně liberálně, žáci nemají pevně vedení	-	-	-	-
značně rozdílně, preferují své oblíbence	-	-	-	-

Vztah učitelů k žákům je hodnocen v Brně jednoznačně 100 % u odpovědi, která hodnotí chování učitelů k žákům jako přátelské a respektující osobnosti žáků. Ve Vracově je situace obdobná, pouze 11 % odpovědí hodnotí chování učitelů jako autoritativní a nepřipouštějící diskusi.

Tabulka č. 18

**Žáci se k učitelům chovají:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
s respektem, ale bez obav vyjádřit svůj názor	8	7	42	54
téměř bázlivě a s poslušností	-	-	-	-
neslušně až drze, bez jakéhokoliv respektu	2	1	11	8
s významnými rozdíly dle oblíbenosti jednotlivých učitelů	9	5	47	38

Tabulka č. 19

**Vztahy mezi učiteli nejlépe vystihuje charakteristika:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
učitelé navzájem spolupracují, podporují jeden druhého, přátelí se	10	11	53	85
učitelé resp. odbornou kompetenci svých kolegů, ale nevytváří mezi sebou přátelské vztahy	8	2	42	15
učitelé mezi sebou nemají dobré vztahy, často dochází ke konfliktům	1	-	5	-
lhostejnost, nezájem o práci i soukromí kolegů	-	-	-	-

Chování žáků k učitelům je hodnoceno v přibližně stejném rozložení mezi odpovědi s výjimkou odpovědi č. 3 označující chování žáků jako bázlivé a poslušné. Odpovědi jsou na obou školách v téměř stejném poměrném zastoupení. Vztahy mezi učiteli hodnotí učitelé v Brně v 85 % jako přátelské a spolupracující, zbylá část, tedy 15 % odpovědi vyznává odpověď o respektu odborných kompetencí, ale zároveň o nevytváření přátelských vztahů. Učitelé z Vracova mají totožné odpovědi, ale s rozdělením téměř na poloviny.

Tabulka č. 20

**Chování žáků v hodinách a o přestávkách je:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
bezproblémové	1	1	5	7,5
občasné porušení kázně	18	11	95	85
časté porušování kázně	-	1	-	7,5

neustálé porušování kázně	-	-	-	-
---------------------------	---	---	---	---

Chování žáků v hodinách a o přestávkách je u obou škol hodnoceno ve většině odpovědí jako s občasným porušením kázně, v brněnské škole je zaznamenán také názor, že dochází k častému porušování kázně.

*- otázky týkající se prostředí školy*

Tabulka č. 21

**Budovu školy bych ohodnotil(a) takto:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
odpovídá potřebám moderního výchovně vzdělávacího zařízení	3	1	16	8
nesplňuje všechny požadavky, ale přesto stále vyhovuje	16	12	84	92
nesplňuje požadavky a potřebám nevyhovuje	-	-	-	-

Budova školy je hodnocena na obou školách obdobně. Jedná se o převahu názoru, že budova nesplňuje všechny požadavky, ale přesto stále vyhovuje potřebám. Názor, že odpovídá potřebám moderního výchovně vzdělávacího zařízení, je prezentován ve Vracově 16 % odpovědí, v Brně 8 % odpovědí. Odpověď, že nesplňuje požadavky a potřebám nevyhovuje se v dotaznících nevyskytla.

Tabulka č. 22

**Interiér školy je:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
moderně zařízen dle posledních trendů	-	-	-	-
starší, ale udržovaný na požadované úrovni	17	11	89	85
starší a nevyhovující současným požadavkům	2	2	11	15

*- otázky týkající se činnosti vedení školy*

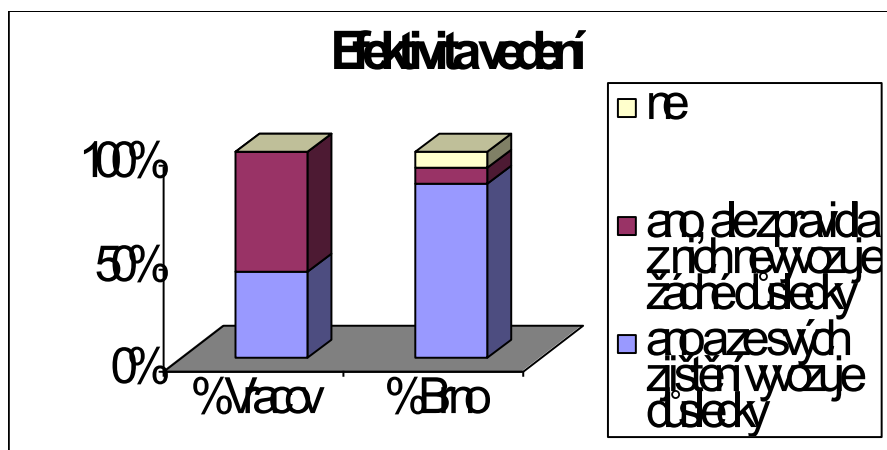
Tabulka č. 23

**Sleduje vedení Vaší školy rozdíly v kvalitě práce jednotlivých učitelů?**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
ano a ze svých zjištění vyvozuje důsledky	8	11	42	84,6
ano, ale zpravidla z nich nevyvozuje žádné důsledky	11	1	58	7,7
ne	-	1	-	7,7

V odpovědi na otázku sledování kvality práce učitelů jejich vedením jsou významné rozdíly. Pouze 42% učitelů ve Vracově, ale naopak 84,6% učitelů v Brně odpovědělo, že vedení škol sleduje kvalitu práce pedagogů a vyvozuje z toho odpovídající důsledky. Odpověď hovořící o tom, že vedení sleduje rozdíly v práci, ale nevyvozuje z toho důsledky vybralo ve Vracově 58% a v Brně 7,7% učitelů. V brněnské škole se dokonce objevil názor, že vedení školy rozdíly v práci pedagogů nijak nesleduje. Rozdílnost názorů na sledovaných školách prezentuje graf č. 3.

Graf č. 3



Tabulka č. 24

**Učitelé jsou vedením školy informováni o hospodářské situaci školy:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
pravidelně	3	6	16	46
občas	13	7	68	54
výjimečně	3	-	16	-

nikdy	-	-	-	-
-------	---	---	---	---

K otázce, jak jsou učitelé informováni o hospodářské situaci školy odpověděli v Brně 46% pravidelně a 54% občas, ve Vracově 68% občas a po 16% pravidelně a výjimečně.

*- otázky zaměřené na vybavení školy*

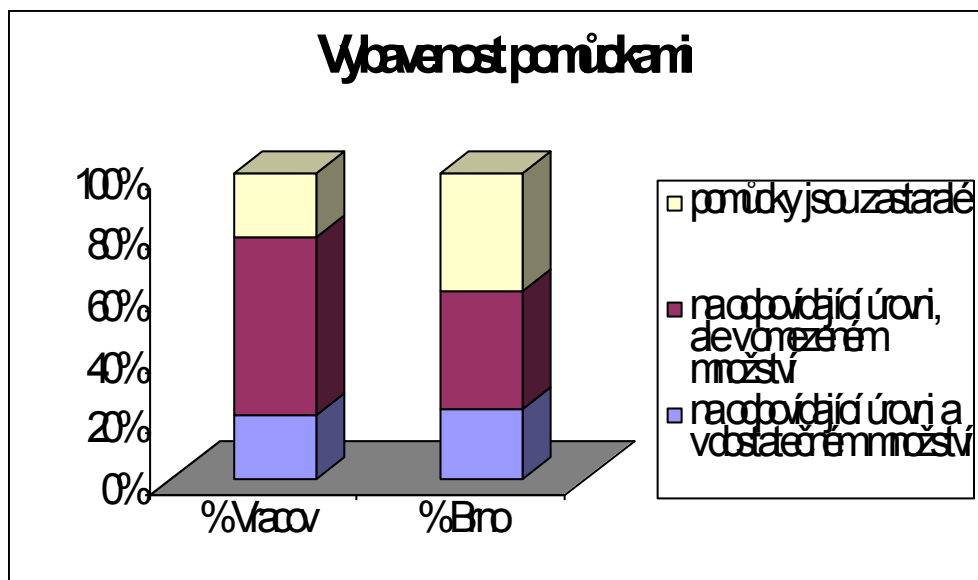
Tabulka č. 25

**Vybavení učebními pomůckami a technikou je:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
na odpovídající úrovni a v dostatečném množství	4	3	21	23
na odpovídající úrovni, ale v omezeném množství	11	5	58	38,5
pomůcky jsou zastaralé	4	5	21	38,5

Otázka vybavenosti školy pomůckami a didaktickou technikou učitelé ze ZŠ Vracov více pozitivně, poněvadž 58% z nich označilo odpověď, že pomůcky jsou na odpovídající úrovni, ale v omezeném množství. V Brně vybralo tuto odpověď pouze 38,5% pedagogů. Pro názornost jsou rozdíly v odpovědích graficky zpracovány v grafu č. 4.

Graf č. 4



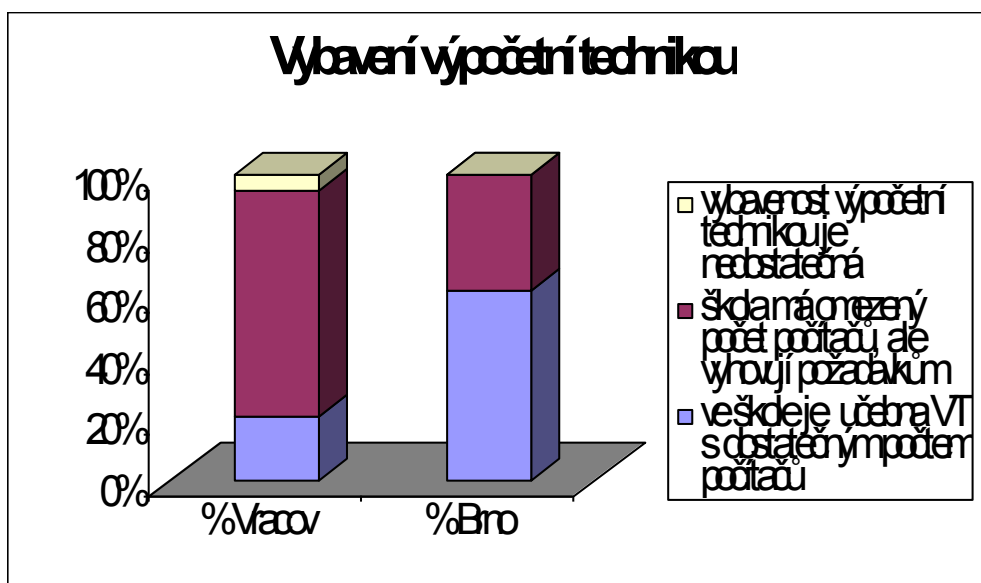
Tabulka č. 26

**Vybavení školy výpočetní technikou:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
ve škole je učebna VT s dostatečným počtem počítačů	4	8	21	62
škola má omezený počet počítačů, ale vyhovují požadavkům	14	5	74	38
vybavenost výpočetní technikou je nedostatečná	1	-	5	-

Při posuzování vybavenosti školy výpočetní technikou jsou také patrné rozdíly v odpovědích na srovnávaných školách. Tyto rozdílnosti jsou zřetelné v grafu č. 5.

Graf č. 5



Tabulka č. 27

**Prostředků k pořizování nových didaktických pomůcek je:**

	Počet Vracov	Počet Brno	% Vracov	% Brno
dostatek	-	-	-	-
přiměřené, omezené množství	11	5	58	38
nedostatek	8	8	42	62

K množství prostředků na pořizování nových pomůcek se nikdo na žádné z obou škol nevyjádřil, že je jich dostatek. Ve Vracově hodnotí jejich množství 58% pedagogů jako přiměřeně omezené a 42% jako nedostatečné. V Brně je situace trochu jiná, jako přiměřeně omezené množství hodnotí jejich množství 38% pedagogů a jako nedostatečné 62%.

## 5.4 Shrnutí

První hypotéza, předpokládající že v hodnocení klimatu škol pedagogickými a výchovnými pracovníky budou velmi výrazné rozdíly jak při posuzování kvality kolektivu, tak v prostředí škol a jejich řízení, se nepotvrdila. Z materiálu lze výrazně odlišit názory studentů od názorů skutečných zaměstnanců, kdy studenti projeví spíše povrchní a neosobní pohled na klima ve školách, zatímco zaměstnanci uvádí ve svém hodnocení spíše konkrétní postřehy a postoje. Zpracováním materiálu vyplynuly velké rozdíly plynoucí z úrovně a zaměření jednotlivých škol, avšak hodnocení klimatu na školách a úroveň vztahů je ve většině případů pozitivní, činnost vedení škol je hodnocena jako účinná a profesionální.

V druhé hypotéze byla stanovena rozdílnost postojů ředitelů škol vzhledem k rozdílným podmínkám vnějšího společenského a kulturního prostředí, ale shodné velké zatížení činností ředitelů administrativní činností. Tato hypotéza byla vyhodnocením odpovědí potvrzena. Obě školy vykazují velmi aktivní různorodou činnost, jak ve školních, tak ve volnočasových aktivitách. Tato činnost je u obou škol zaměřena na obdobné oblasti, ale realizace jednotlivých akcí je odlišná. Odpovědi ředitelů jsou vždy objektivní a reagující na realitu prostředí jejich škol, ale svým obsahem jsou rozdílné. V oblasti zatíženosti ředitelů administrativou v souvislosti s provozem škol jsou odpovědi shodné. Administrativy je obrovské množství.

Třetí hypotéza je rozdělena na pět základních okruhů podle zaměření otázek v dotaznících. V oblasti vzdělávání se potvrdil předpoklad, že většina učitelů se již nějaké formy dalšího vzdělávání účastnila, nebo má v současné době nějaký druh studia vybrán. Jazykovými znalostmi na velmi dobré nebo alespoň nezbytně nutné úrovni disponuje také většina z dotazovaných učitelů. Vztahy na školách je nutno posuzovat odděleně. V ZŠ Vracov odpovídá stav stanovené hypotéze, tedy průměrné úrovni možných odpovědí. Naopak v ZŠ v Brně je hodnocení vztahů ve škole na významně

pozitivnější úrovni a hypotéze neodpovídá. Prostředí škol je hodnoceno plně v souladu se stanovenou hypotézou jako starší, ale odpovídající potřebám škol. Činnost a efektivitu vedení je nutno opět posuzovat odděleně pro jednotlivé školy. ZŠ Brno většinou odpovědí potvrzuje stanovenou hypotézu, že činnost vedení je objektivní a spravedlivá. V ZŠ ve Vracově se hypotéza nepotvrdila. Převažuje názor, že vedení nevyvozuje důsledně závěry ze zjištěných rozdílů v kvalitě práce pedagogů. Vybavenost škol didaktickými pomůckami je hodnocena na obou školách jako omezená, množství prostředků k pořizování nových pomůcek jako omezené, spíše nedostatečné. Hypotéza v této oblasti byla potvrzena.



## ZÁVĚR

Škola je vzdělávací zařízení, které je nedílnou součástí vzdělávací soustavy státu. Je to instituce ve veřejném nebo soukromém vlastnictví, v níž je dětem a mládeži zprostředkováváno ve vyučování získávání vědomostí a dovedností, které jim umožňují samostatné životní činnosti.

Klima školy aktivním způsobem ovlivňují všechny okolnosti, vztahy a skutečnosti, které se v prostředí školy vyskytují a jsou ve vzájemné interakci. Vždy záleží na konkrétní situaci, sídle školy, jejím zaměření, kvalitě pedagogického sboru, počtu žáků, materiálních podmínkách a dalších vlivech, jaké klima ve které škole panuje, protože každý člověk vnímá své okolí jinak a jinak ve vzniklých situacích reaguje.

Nejdůležitějším činitelem, který nejvíce utváří a ovlivňuje klima školy, je kvalita jejího vedení a učitelského sboru. Správně vedená škola se vyznačuje atmosférou spolupráce mezi učiteli a kladným vztahem učitelů k žákům. Záměrem této práce bylo zpracovat atmosféru školního prostředí tak, jak ji vnímají pedagogičtí pracovníci, jejich názory, postoje, potřeby a především zhodnocení současného stavu na našich školách. V práci jsou zahrnuty informace získané jak z odborné literatury, tak od ředitelů škol i řadových učitelů. Významnou část diplomové práce představuje vyhodnocení postojů učitelů a ředitelů a jejich srovnání mezi dvěma konkrétními školami.

Pro efektivní a všestranný rozvoj osobnosti žáka je nezbytné vytvořit vyrovnanou pozitivní atmosféru založenou na základním pravidle zdůrazňujícím pozici žáka jako středu veškerého výchovně vzdělávacího působení. Toto pravidlo by mělo být základním východiskem pro vzájemné spolupůsobení učitelů, ředitelů a ostatních zaměstnanců našich vzdělávacích institucí

## LITERATURA

1. Bartko, D. *Moderná psychohygienu*. 3. vyd. Bratislava: Obzor, 1975, 544 s.
2. Bělohávek, F. et. al. *Management*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2001, 642 s.
3. Cangelosi, J., S. *Strategie řízení třídy*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994, 289 s.
4. Čáp, J., Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 655 s.
5. Davis, K., Werther, W. *Lidský faktor a personální management*. 1. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1992, 611 s.
6. Eger, L. *Efektivní školský management*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity, 1998, 224 s.
7. Fischer, W., A., Schratz, M. *Vedení a rozvoj školy: do budoucnosti s novou kulturou řízení*. Brno: Paido, 1997, 173 s.
8. Gold, A. *Řízení současné školy: o práci učitelů na střední úrovni řízení*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998, 164 s.
9. Havlínová, M. *Jak měnit a rozvíjet vlastní školu*. 1. vyd. Praha: Strom, 1994, 126 s.
10. Herbst, Hartwig, M. *Pozitivně řídit: Účinně aktivizovat kvality spolupracovníků*. 1. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1995, 101 s.
11. Jurová, M. *Ekonomika a marketing podniku*. 1. vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, 217 s.
12. Khol, J. *Psychologie řízení*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982, 299 s.
13. Klimešová, A. *Klima školy*. Brno: Masarykova univerzita 1999, 60 s.
14. Kozler, J., Matějka, J. *Ekonomika, management, marketing v kostce*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Fragment, 1998, 139 s.
15. Kyriacou, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 155 s.
16. Mareš, J., Křivohlavý, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, 161 s.
17. Mareš, J., Křivohlavý, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 s.
18. Pasch, M., et. al. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 424 s.
19. Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 384 s.

20. Pol, M., Rabušicová, M. *Řízení a správa škol: rady škol v mezinárodní perspektivě*. Brno: Paido, 1996, 129 s.
21. Prokopenko, J., Kubrt, M. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1996, 631 s.
22. Průcha, J. *Moderní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 496 s.
23. Rýdl, K. *Cesta k autonomní škole*. 1. vyd. Praha: Strom, 1996, 79 s.
24. Stojan, M. *Učebna v systému řízení výchovně vzdělávacího procesu*. 1. vyd. Brno: UJEP, 1986, 145 s.
25. Světlík, J. *Marketing školy*. 1. vyd. Zlín: EKKA, 1996, 384 s.
26. Štěpánek, F. *Řízení školy: na pomoc ředitelům škol a učitelům*. 1. vyd. Brno: Signet, 1993, 126 s.
27. Zavadilová, P. *Vliv řízení školy na klima školy*. Brno: Masarykova univerzita, 1999, 72 s.

# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1

### DOTAZNÍK PRO UČITELE

**1. Délka Vaší praxe je:**

- méně než 3 roky
- 3 – 10 let
- více než 10 let

**2. Účastnila(a) jste se v minulosti některé z forem dalšího vzdělávání učitelů?**

- ANO
- NE

**3. Máte zájem o další vzdělávání učitelů?**

- Mám zájem, ale pracovní vytížení mi to neumožňuje
- Mám zájem, ale nejsem informován(a) o možnostech
- Mám zájem a v současné době studuji
- Mám zájem o vybraný druh studia
- V současné době nemám zájem

**4. Sleduje vedení Vaší školy rozdíly v kvalitě práce jednotlivých učitelů?**

- ano a ze svých zjištění vyvozuje důsledky
- ano, ale zpravidla z nich nevyvozuje žádné důsledky
- ne

**5. Ovládáte některý cizí jazyk?**

- ano, na velmi dobré úrovni - jaký:
- ano, ale pouze na nezbytné úrovni - jaký:
- žádný cizí jazyk neovládám

**6. Navštěvujete kurz cizích jazyků?**

- ano, v rámci dalšího vzdělávání učitelů
- ano, navštěvuji kurz pro soukromé osoby
- ne

**7. Požádal(a) jste někdy vedení Vaší školy o umožnění dalšího vzdělávání?**

- ano, bylo mi vyhověno
- ano, ale nebylo mi vyhověno
- ne

**8. Vztah ředitele k učitelům hodnotíte jako:**

- partnerský, demokratický, s konstruktivní kritikou i schopností pochválit a ocenit práci
- formální vztah nadřízenosti a podřízenosti, bez osobního zaujetí
- značně diferencovaný dle sympatií k jednotlivým učitelům
- lhostejný, bez většího zájmu o práci jednotlivých učitelů

**9. Vztah učitelů k řediteli je:**

- odtažitý, týkající se jen nezbytných pracovních povinností
- respektující, učitelé se nebojí požádat o pomoc s řešením problémů
- příliš přátelský, ředitel ztrácí svou autoritu
- značně diferencovaný s prvky patolízalství

**10. Učitelé se k žákům chovají:**

- přátelsky, respektují osobnost každého žáka
- autoritativně, nepřipouští diskusi
- značně liberálně, žáci nemají pevně vedení
- značně rozdílně, preferují své oblíbence

**11. Žáci se k učitelům chovají:**

- s respektem, ale bez obav vyjádřit svůj názor
- téměř bázlivě a s poslušností
- neslušně až drze, bez jakéhokoliv respektu
- s významnými rozdíly dle oblíbenosti jednotlivých učitelů

**12. Vztahy mezi učiteli nejlépe vystihuje charakteristika:**

- učitelé navzájem spolupracují, podporují jeden druhého, přátelí se
- učitelé respektují odbornou kompetenci svých kolegů, ale nevytváří mezi sebou přátelské vztahy
- učitelé mezi sebou nemají dobré vztahy, často dochází ke konfliktům
- lhostejnost, nezájem o práci i soukromí kolegů

**13. Budovu školy bych ohodnotil(a) takto:**

- odpovídá potřebám moderního výchovně vzdělávacího zařízení
- nesplňuje všechny požadavky, ale přesto stále vyhovuje
- nesplňuje požadavky a potřebám nevyhovuje

**14. Vybavení učebními pomůckami a technikou je:**

- na odpovídající úrovni a v dostatečném množství
- na odpovídající úrovni, ale v omezeném množství
- pomůcky jsou zastaralé

**15. Vybavení školy výpočetní technikou:**

- ve škole je učebna VT s dostatečným počtem počítačů
- škola má omezený počet počítačů, ale vyhovují požadavkům
- vybavenost výpočetní technikou je nedostatečná

**16. Prostředků k pořizování nových didaktických pomůcek je:**

- dostatek
- přiměřené, omezené množství
- nedostatek

**17. Interiér školy je:**

- moderně zařízen dle posledních trendů
- starší, ale udržovaný na požadované úrovni
- starší a nevyhovující současným požadavkům

**18. Chování žáků v hodinách a o přestávkách je:**

- bezproblémové
- občasné porušení kázně
- časté porušování kázně
- neustálé porušování kázně

**19. Učitelé jsou vedením školy informováni o hospodářské situaci školy:**

- pravidelně
- občas
- výjimečně
- nikdy

## **Příloha č. 2**

### **OTÁZKY PRO ŘEDITELE ŠKOL**

1. Jak byste hodnotil(a) vztahy mezi učiteli na Vaší škole?
2. Jaké problémy nejčastěji řešíte ve vztahu k učitelům?
3. Je chod školy v současné době dostatečně personálně zabezpečen?
4. Jaká je struktura učitelského sboru?
5. Jak hodnotíte zájem o práci ve školství z řad absolventů vysokých škol?
6. Jaké máte zkušenosti a vztahy se zřizovatelem školy?
7. Dostáváte dostatečné množství prostředků na nákup pomůcek do vyučování?
8. Jak často a v jaké oblasti nejvíce řešíte stížnosti rodičů?
9. Je na Vaší škole zájem učitelů o další vzdělávání?
10. Jak se prezentuje Vaše škola na veřejnosti, účastníte se různých soutěží?
11. Kolik času z Vaší pracovní doby věnujete výkonu učitelské profese?
12. Jak hodnotíte množství a obsah administrativy, kterou musíte zpracovávat?

## **RESUMÉ**

Tato práce pojednává o klimatu škol pohledem pracovníků škol a školských zařízení. Klima ovlivňuje mnoho činitelů. Patří mezi ně především kvalita managementu škol, úroveň učitelského sboru, vzájemné vztahy mezi pedagogy, vnitřní prostředí škol, jejich vybavenost, sociokulturní podmínky lokality, ve které se školy nachází a v neposlední řadě také úroveň a chování žáků. Aby bylo pracovní prostředí škol pro učitele přitažlivé a pozitivní, musí existovat shoda mezi jejich zájmy a představami a reálnou skutečností v jejich školách. Nejvýznamnější vliv na pracovní atmosféru na školách má jejich vedení. Každé vedení využívá při své činnosti některý z několika druhů řízení kolektivu, což se odráží v interpersonálních vztazích a atmosféře pedagogického sboru. Pokud je člověk vnitřně spokojen s existujícím pracovním prostředím a chodí do zaměstnání rád, mnohdy ani nepotřebuje nejmodernější materiální zabezpečení k práci. Naopak ani nejnovější zařízení a moderní pracovní prostředí nenavodí pozitivní atmosféru na pracovišti, pokud jsou interpersonální vztahy na špatné úrovni. Správné klima je charakteristické demokratickým řídicím stylem založeným na vzájemné spolupráci a pozitivní komunikaci mezi vedením školy, učiteli, žáky a ostatním personálem.

## **RESÜMEE**

Diese Arbeit behandelt das Schulklima von dem Blick der Schularbeiter und der Schuleinrichtungen. Das Klima wird von vielen Faktoren beeinflusst. Unter die Faktoren gehören vor allem die Qualität des Schulmanagements, das Niveau des Schulkollegiums, gegenseitige Beziehungen zwischen den Pädagogen, die innere Schulumwelt, ihre Ausrüstung, soziokulturelle Bedingungen der Lokalität, in der sich die Schulen befinden und auch das Niveau und das Benehmen der Schüler. Um die Arbeitsumwelt der Schulen für Lehrer anziehend und positiv zu machen, muss die Übereinstimmung zwischen ihren Interessen und Vorstellungen und der realen Wirklichkeit in ihren Schulen existieren. Der bedeutungsvollste Einfluss auf die Arbeitsatmosphäre in den Schulen hat ihre Leitung. Jede Leitung nutzt bei der Tätigkeit irgendeine von mehreren



Führungsarten des Kollektivs aus, was sich in den Personalbeziehungen und in der Atmosphäre des pädagogischen Kollegiums widerspiegelt. Solange Mensch innerlich mit bestehender Arbeitsumwelt zufrieden ist und er geht gern zur Arbeit, oft braucht er nicht einmal die modernsten materiellen Arbeitssicherstellungen. Im Gegenteil, weder die neuesten Einrichtungen noch moderne Arbeitsumwelt können die positive Arbeitatmosphäre hervorrufen, solange Personalbeziehungen auf dem schlechten Niveau sind. Das richtige klima ist charakterisiert durch den demokratischen Leitungsstil, der auf gegenseitiger Zusammenarbeit und positiver Kommunikation zwischen den Schulleitungen, den Lehrern, den Schülern und anderem Personal gegründet ist.