

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PEDAGOGIKY**

**KLIMA INKLUZIVNÍ ŠKOLY**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**REGINA HOLUBOVÁ**

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PhDr. Josef Slowík, Ph.D.

Plzeň 2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 20. června 2016

.....  
vlastnoruční podpis

**Poděkování:**

Děkuji panu PhDr. Josefu Slowíkovi Ph.D. za připomínky a cenné rady, které mi pomohly při zpracování diplomové práce a za velkou trpělivost s kterou vedl všechny písemné i ústní konzultace.

## **Anotace**

Diplomová práce „Klima inkluzivní školy“ se zabývá klimatem inkluzivních škol a běžných škol. Teoretická část popisuje pojmy integrace, inkluze a jejich vývoj, dále školu, její prostředí a kulturu a v neposlední řadě klima. Podrobněji jsou popsány druhy klimatu a jejich možnosti zjišťování. V praktické části je samotné výzkumné šetření klimatu, které proběhlo na dvou inkluzivních základních školách a dvou běžných základních školách. Ve výzkumné části bylo zjišťováno, zda klima inkluzivní školy je srovnatelné s klimatem běžných škol.

## **Klíčová slova**

Integrace, inkluze, klima, prostředí a kultura školy, základní škola

## **Abstract**

The following thesis “Climate of inclusive school” is focused on the comparison of school climate in inclusive schools and in ordinary schools. In the theoretical part there are described key terms like integration, inclusion, school, its environment and culture and last but not least school climate; various types of school climate and possibilities of its measuring are described in detail. In the practical part of the thesis there is the measure of school climate, which was conducted at two inclusive elementary schools and at two ordinary elementary schools. The main aim of the research was to give the answer to question whether school climate of inclusive school is comparable with school climate of normal elementary school.

## **Key words**

Integration, inclusion, school climate, school environment, school culture, elementary school

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

## OBSAH

SEZNAM ZKRATEK .....	2
<b>1 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ – HISTORICKÝ VÝVOJ</b> .....	4
1.1 VÝVOJ PŘÍSTUPU KE VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	5
1.2 INTEGRACE A INKLUZE .....	6
1.2.1 Integrace .....	6
1.2.2 Inkluze .....	8
1.3 INTEGRACE A INKLUZE V ČR .....	11
<b>2 KLIMA ŠKOLY</b> .....	14
2.1 ŠKOLA .....	14
2.1.1 Kultura školy .....	15
2.2 ŠKOLNÍ KLIMA .....	18
2.2.1 Teorie klimatu školy z celkového pohledu .....	19
2.2.2 Faktory klimatu školy .....	20
2.2.3 Typy klimatu školy .....	22
2.2.4 Pozitivní klima školy .....	24
2.2.5 Determinanty a prvky klimatu .....	27
<b>3 HODNOCENÍ KLIMATU ŠKOLY</b> .....	30
3.1 PŘEHLED PŘÍSTUPŮ KE ZKOUMÁNÍ KLIMATU .....	30
3.1.1 Vývoj zkoumání klimatu v ČR .....	31
3.1.2 Metody zkoumání klimatu .....	33
3.1.3 Cíle výzkumů .....	35
3.1.4 Způsoby zjišťování klimatu školy .....	36
<b>4 VÝZKUMNÁ ČÁST</b> .....	40
4.1 METODOLOGIE .....	40
4.2 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	41
4.3 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH ŠKOL .....	42
4.3.1 Porovnání jednotlivých ŠVP .....	47
4.4 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ, VYHODNOCENÍ .....	48
4.5 ROZHOVORY A JEJICH VYHODNOCENÍ .....	58
4.5.1 Otázky a odpovědi jednotlivých respondentů .....	58
4.6 SHRNUÍ VÝZKUMU .....	67
<b>5 ZÁVĚR</b> .....	69
SEZNAM LITERATURY .....	72
INTERNETOVÉ ODKAZY: .....	75
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ .....	76
PŘÍLOHY .....	I

## SEZNAM ZKRATEK

AP – asistent pedagoga

APIV – akční plán inkluzivního vzdělávání

DDM – dům dětí a mládeže

DFFOH – divadelní filmový festival Otty Hofmana

DTP – detašované pracoviště

DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků

MŠMT – ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP – rámcový vzdělávací program

SVP – speciální vzdělávací potřeby

ŠVP – školní vzdělávací program

TS – třídní schůzky

VT – výpočetní technika

ZUŠ – základní umělecká škola

## Úvod

Klima školy je v dnešní době velmi používaný pojem a v souvislosti s inkluzí se stává ještě zajímavějším. Ovšem ne každý si uvědomuje, co si pod těmito pojmy má představit. Kdo a co všechno klima ovlivňuje, jsem se pokusila ve své práci popsat a objasnit. Klima je součástí našeho života a setkáváme se s ním každý den. Právě proto, že je klima nedílnou součástí našeho života, bereme ho automaticky a možná si ani neuvědomujeme, že je třeba pro něj něco udělat. Jsem přesvědčena, že celkově klima naší práci ovlivňuje a to jak negativně, tak i pozitivně. Je to vlastně jeden z důvodů, proč jsem se pro toto téma práce rozhodla. Snažila jsem se zjistit, jak a do jaké míry nás a náš život klima ovlivňuje. Dalším pojmem, který doprovází celou diplomovou práci je „inkluzí“ a ta se vlastně už v dnešní době stává také nedílnou součástí našeho života. Abychom se všichni cítili dobře a měli stejné možnosti a místo v životě, je třeba něco udělat jak pro klima, tak i pro inkluzi. V diplomové práci se pokouším o přiblížení výše uvedených pojmů (inkluzí, klima) a zdůraznění jejich důležitosti v oblasti školství.

V první kapitole diplomové práce vysvětluji pojmy integrace a inkluzí a přibližuji jejich význam pro vzdělávání dětí. Je zde popsána i historie těchto pojmů a jejich vývoj.

Druhá kapitola se zaměřuje na školu jako instituci a na klima školy jako její nedílnou součást. V této kapitole se ještě seznámíme s různými druhy škol a dělením klimatu podle některých faktorů.

Ve třetí kapitole popisují různé možnosti a způsoby zjištění klimatu na školách (přístupy, směry, metody a nástroje).

Jakým způsobem ostatní vnímají klima kolem sebe a jak na ně klima působí, jsem se snažila zjistit v poslední čtvrté části, a tou je výzkumná část. V té se snažím porovnat klima na čtyřech základních školách. Z toho jsou dvě inkluzivní školy a dvě běžné školy.

V závěrečné části jsem zjišťovala, zda je inkluzí zárukou inkluzivního klimatu a zda je možné se v běžné škole setkat s inkluzivním klimatem.

Cílem této diplomové práce je porovnat klima v inkluzivní a běžné škole.



## 1 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ – HISTORICKÝ VÝVOJ

Diskuze o podílu edukace dětí s postižením na obecném vzdělávání existovala už koncem 18. stol. Do první třetiny 19. stol. sahají první pokusy o společné vyučování dětí s postižením a intaktních dětí. Např. v Německu to byl experiment začlenění neslyšících a nevidomých dětí (Lechta, 2010).

Podobné pokusy v 19. stol. většinou ztroskotaly na nedostatečných školních organizačních podmínkách, ale i jiných vnějších podmínkách - příprava učitelů, počty žáků ve třídách – až 150, didakticko – metodické poznatky atd. (Lechta, 2010).

Po 2. světové válce došlo v Evropě zpočátku k fázi obnovy a konsolidace speciálního školství. Koncem 60. a začátkem 70. let byly evidentní dva trendy. První se specializoval na společné vyučování dětí s postižením a intaktních dětí (př. Itálie, Norsko, Švýcarsko, Finsko). Druhý se specializoval na budování diferencovaného speciálního školství, které mělo docílit integrace dětí do společnosti prostřednictvím specializovaných a kvalifikovaných speciálních škol (př. SRN, Rakousko, Polsko, ČSSR, Francie). Vysoká míra diferenciac existovala v 80. letech 20. století v bývalé ČSSR. Ve všech zemích vznikala další speciální zařízení pro děti (Lechta, 2010).

*„Předpokladem pro integraci ve vyučování, resp. inkluzi je, že do popředí se dostávají individuální stimulační a vzdělávací programy a dochází k odklonu od učebních cílů určených pro všechny žáky“ (Lechta, 2010, s. 157).*

K praktickému uskutečnění integrace došlo až koncem 90. let 20. stol.

Všeobecně lze podotknout, že školní integrace celosvětově narůstá a speciálněpedagogická podpora žáků s postižením se v Evropě stala úkolem každé školy. Podle všech možných a dostupných výzkumných šetření, lze říci, že vymezení pojmu inkluze se v jednotlivých zemích podstatně liší (Lechta, 2010).

## 1.1 VÝVOJ PŘÍSTUPU KE VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Stejně tak, jako v jiných zemích, i v České republice se ke konci minulého a začátkem tohoto století setkáváme se snahou o budování speciálních vzdělávacích institucí. Rozvoj speciálních ústavů a škol odpovídal tehdejšímu přesvědčení a otázkou bylo, zda vůbec vzdělání poskytnout – ovšem to mluvíme o době před několika desítkami let.

Typy a formy školních zařízení pro jedince s postižením se v různých časových obdobích měnily a to i včetně jejich názvů. Vždy se ale jednalo o zařízení pracující ve třech základních oblastech a jim odpovídaly tři rezorty státní správy: školství, zdravotnictví a sociální věci. Ani tento systém segregačních institucí nebyl schopen poskytnout právo na vzdělání všem dětem s postižením. Hlavně v období 1970 - 1989 se výjimečně setkáváme se vzděláváním konkrétního dítěte s postižením v běžné škole. Jednalo se pouze o výjimky a vzdělávání v běžných školách bylo ponecháno na škole a učiteli. Nejednalo se tak o integraci. Dítě s postižením bylo to, které se muselo přizpůsobovat (Michalík, 2000). K velkým změnám došlo počátkem 90. let. Iniciátory byli především rodiče, kteří usilovali o začlenění jejich dětí s postižením mezi intaktní děti. Změnila se legislativa o organizaci vzdělávání a začalo docházet k integraci dětí s postižením do běžných škol. S integrací a jejím rozvíjením je ČR pozadu oproti zahraničí. O inkluzi se začíná hovořit v devadesátých letech, ale hlavně na počátku 21. století a inkluzivní pedagogika se stala novou pedagogickou disciplínou. Momentálně probíhá v ČR přechodné období mezi integrací a inkluzí (Lechta, 2010).

Scholz (in. Fischer et al., 2014) vymezuje pět základních přístupů k edukaci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami:

1. Exkluze – děti se speciálními vzdělávacími potřebami, nesplňují (případně i splňují kritéria), která jsou institucionálně vymezena, se celkově vyloučí z výchovně vzdělávacího procesu.
2. Segregace (separace) – děti vstupují do vzdělávacího systému a rozdělují se podle předem vymezených kritérií na určité podskupiny.
3. Integrace – v integrativních vzdělávacích systémech stále existují vedle sebe rozdílné podskupiny, ale děti se speciálními vzdělávacími potřebami mohou s určitou podporou navštěvovat běžné školy.

4. Inkluze – základní idea integrace se postupně rozvíjí v novou, odlišnou, vyšší kvalitu. V tomto přístupu se už heterogenita chápe jako normalita. Odpadá potřeba dosáhnout se všemi žáky stejného vzdělávacího cíle ve stejném čase.
5. Různorodost je normální – jde už o dovršení procesu inkluze. Inkluze se stává samozřejmostí. Přirozená heterogenost žáků ve třídách je jednou ze základních charakteristik inkluze.

## 1.2 INTEGRACE A INKLUZE

Předchůdcem integrace - inkluze byl pojem segregace, tj. vyřazování, určité vyčlenění osob z majoritní společnosti.

Pod pojmem integrace obecně rozumíme spojování částí v celek. Chápeme ji jako spojování osob, skupin (hlavně pak handicapovaných) s většinovou společností. Cílem je co nejvíce zamezit vyčleňování jakkoliv odlišných dětí. Opakem integrace je segregace/exkluze – oddělit a odloučit postižené od intaktní populace. Integrace má za cíl poskytnout stejná práva a podmínky pro život.

Inkluze se zaměřuje na potřeby všech vzdělávaných. Jeden z předpokladů inkluze je připuštění si odlišností mezi žáky a respektování těchto odlišností. Neméně důležitým bodem inkluze je komplexní vnímání žáka (Pontis Šumperk o.p.s., 2010).

### 1.2.1 INTEGRACE

Integrace je dnes pojem obecně známý. Integraci vysvětluje Lechta (2010) tak, že děti s postižením mohou navštěvovat běžné školy s určitou podporou, ale stále jsou ve třídách žáci vedle sebe jako dvě rozdílné podskupiny. Jde vlastně o duální systém, ve kterém paralelně funguje integrativní i segregovaná edukace. Pokud nastane případ, kdy integrace je neúspěšná, může se dítě vrátit do speciálního zařízení. V praxi rozlišujeme několik základních forem školní integrace:

- Individuální integrace – o individuální integraci mluvíme tehdy, když je integrované jedno dítě s postižením do běžné školy, třídy co nejbližší k jeho bydlišti. Dětem je zajištěna odborná pedagogická asistence a podpora.
- Skupinová integrace – sem patří žáci s podobným postižením, kteří se začleňují do jedné „skupiny“ a jejich vyučování probíhá nejčastěji ve speciální třídě. V takovýchto školách bývají zaměstnáni speciální pedagogové. Na individuálních možnostech a potřebách dítěte s postižením i na stupni jeho vývoje závisí průběh vyučování. Žáci mají ulehčení tím, že jsou ve třídě se spolužáky v podobné situaci.
- Preventivní neboli obrácená integrace, která u nás byla v minulosti, ale v dnešní době není legálně přípustná (jde o zařazení nepostiženého žáka do školy, třídy, skupiny postižených žáků). Výhodou této formy je, že edukační podmínky a prostředí jsou již předem upraveny pro žáky s postižením. Zároveň je zajištěna sociální interakce a společné vyučování žáků s postižením s intaktními žáky.
- Další formy školní integrace – patří sem různé formy integrace, které jsou v různých zemích rozdílné (integrační školy, integrační třídy). Počet žáků je v těchto třídách snížen. Na vyučování se podílí speciální pedagog společně s učitelem běžné školy. Dále jsou to tzv. „detašované třídy“ speciálních škol, které patří ke speciální škole, ale jsou v budovách běžných škol. Tyto třídy umožňují dětem s postižením kontakt s dětmi bez postižení. Nakonec ještě můžeme zmínit účelově organizovanou spolupráci mezi běžnými školami a speciálními školami (Lechta, 2010).

Slowík (2007) vysvětluje pojem sociální integrace jako rovnoprávné začlenění člověka do společnosti (tedy naprosto přirozenou věc). Ve specifických případech u některých osob nebo minoritních skupin (osoby s postižením, etnické menšiny apod.), které nejsou schopny dosáhnout přirozené socializace, je nezbytné jejich integraci vytvářet a podporovat. Sociální integrace je tedy jakési sjednocování, kdy menšinové (minoritní) skupiny a společenská většina (majorita) se vyvíjí ve společenský systém (Slowík, 2007).

### 1.2.2 INKLUZE

Pedagogický slovník formuluje pojem inkluze jako „zapořádání postižených do hlavního proudu dění ve společnosti. Používá se také jako synonymum integrace. Snaží se odstraňovat diskriminaci zdravotně postižených ve vzdělávání, socializaci, enkulturaci i ergotizaci. Opakem inkluze je exkluze. Inkluze se často nepřesně používá jako ekvivalent integrace.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995)

Slovo integrace zůstává v mezinárodní terminologii stále jako nadřazený pojem.

Inkluze – vývoj začleňování handicapovaných osob do společnosti přechází k modernímu trendu, který je charakteristický inkluzivními přístupy.

Inkluzivním přístupem je myšleno, dát osobám s postižením příležitost a nebránit jim v zapojení se do běžných činností (Slowík, 2007).

Základní charakteristikou školské inkluze je heterogenita žáků ve třídách. Při edukačním přístupu se heterogenita už principálně chápe jako normalita (Lechta, 2010).

Srovnání mezi integrací a inkluzí je souhrnně v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1: Vztah pojmů integrace a inkluze

<b>Integrace</b>	<b>Inkluze</b>
Zaměření na potřeby jedince s postižením	Zaměření na potřeby všech vzdělávaných
Expertizy specialistů	Expertizy běžných učitelů
Speciální intervence	Dobrá výuka pro všechny
Prospěch pro integrovaného studenta	Prospěch pro všechny studenty
Dílní změna prostředí	Celková změna školy
Zaměření na vzdělávaného postiženého jedince	Zaměření na skupinu a školu
Speciální programy pro studenta s postižením	Celková strategie učitele
Hodnocení studenta expertem	Hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Zdroj: (Kocurová, 2001)

Inkluzi nelze vysvětlovat jen přítomností dětí se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole. Inkluzivní školy se více snaží přizpůsobit edukační prostředí na rozdíl od běžného modelu integrace, který vyžaduje větší přizpůsobení žáka škole (Inkluzivní vzdělávání – Cesta k inkluzi, UJEP, 2014).

Inkluze - „Základní idea integrace se postupně rozvíjí v novou, odlišnou, vyšší kvalitu, protože při tomto edukačním přístupu se už heterogenita principiálně chápe jako normalita. Zbytky starého školského systému a jeho segregující instance postupně zanikají. Je třeba si uvědomit, že akceptování heterogenity v inkluzivní edukaci obsahuje kromě humánního aspektu i faktor ulehčující práci učitele běžné školy. Odpadá totiž potřeba dosáhnout se všemi žáky stejného vzdělávacího cíle ve stejném čase, která výrazně zatěžuje práci učitelů.“ (Inkluzivní vzdělávání – Cesta k inkluzi, UJEP, 2014)

V současnosti můžeme evidovat třidimenzionální pojetí inkluzivní edukace. O tomto chápání inkluze v porovnání s integrací dětí s postižením psala např. Horňáková (2006). „Inkluze se může ztotožňovat s integrací, anebo se může chápat jako jakási vylepšená, „optimalizovaná“ integrace, nebo jako nová kvalita přístupu k postiženým dětem, odlišná od integrace – jako bezpodmínečné akceptování speciálních potřeb všech dětí.“ (Lechta, 2010, s. 28)

Podle Lechty (2010) se žáci již nedělí na dvě skupiny (tj. na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a ty, kteří je nemají). Jde už o jednu heterogenní skupinu žáků, kteří mají různé individuální potřeby.

„Dle patrně nejznámější definice, s níž pracuje například UNESCO, je inkluzivní vzdělávání definováno jako uspořádání běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb ani na úrovni výkonů žáků.“ (Inkluzivní vzdělávání - Cesta k inkluzi, UJEP, 2014)

Rozvoj inkluzivního vzdělávání v ČR není reálný bez přípravy vzdělávacího systému a všech jeho aktérů. V současné době jsou veškeré kroky, které jsou nutné k postupnému rozvoji inkluzivního vzdělávání v naší zemi shrnuty v Národním akčním plánu inkluzivního vzdělávání. Akční plán inkluzivního vzdělávání ( APIV ) na aktuální období 2016 – 2018:

„ APIV navazuje na Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2020 a na Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v ČR na období 2015 – 2020. Akční plán obsahuje opatření na podporu rovných příležitostí a spravedlivého přístupu ke kvalitnímu vzdělávání, včetně prevence a nápravy předčasných odchodů ze vzdělávání.“ (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, 2016)

Pro léta 2016-2018 obsahuje APIV

- zavedení podpůrných opatření pro děti, žáky a studenty se speciálními potřebami
- zavedení přesné evidence a statistiky žáků vzdělávaných v inkluzivním prostředí
- zpřesnění a sjednocení diagnostiky
- zavedení nového revizního systému diagnostiky poradenských zařízení

Prioritní témata pro období 2016 -2018

- nastavení podmínek rovných příležitostí ve vzdělávání pro všechny
- diagnostické nástroje – činnost a role školských poradenských zařízení
- supervizní mechanismy v oblasti inkluzivního vzdělávání
- evidence a statistiky žáků vzdělávaných v inkluzivním prostředí
- inkluze v předškolním vzdělávání
- snižování předčasných odchodů ze vzdělávání

APIV je rozdělen do třech částí A, B, C.

Část A – popisuje *prioritní úkoly MŠMT* vůči Evropské komisi (úkolem je zrušit přílohu upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením – LMP).

Část B – *Inkluzivní a kvalitní vzdělávací systém*

Tato část je rozložena do pěti strategických cest:

1. Čím dříve, tím lépe.
2. Inkluzivní vzdělávání je přínosem pro všechny.
3. Vysoce kvalifikovaní odborníci.
4. Podpůrné systémy a mechanismy financování.
5. Spolehlivá data.

### Část C – Ze školy do práce

Tato část obsahuje soubor opatření a aktivit, která vedou k lepšímu přístupu k zaměstnání a k celoživotnímu učení.

## 1.3 INTEGRACE A INKLUZE V ČR

S těmito pojmy se setkáváme ve spojitosti se vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a to v běžném vzdělávání. Tyto pojmy jsme si již vysvětlili v předchozích kapitolách.

Ve druhé polovině 20. století, se začala formovat speciální pedagogika jako vědecká disciplína a s ní přišla i snaha o vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavní otázkou tehdy nebylo jak nebo jaké vzdělání poskytnout, ale jestli vůbec.

Po roce 1950 se institucionální vzdělávání rozdělilo do dvou proudů:

1. Obecné vzdělávání (pro děti mentálně, fyzicky i smyslově zdravé).
2. Speciální instituce (pro děti, které nesplňovaly přísná kritéria zařazení do běžné školy).

Musíme podotknout, že přínosem speciálních škol byla vysoká úroveň poskytovaného vzdělání, pomůcek i upravených učebnic a v neposlední řadě propracovanost systému škol (Michalík, 1999).

Po roce 1989 se Česká republika otevřela vlivům západního světa. A jedním z trendů se stala snaha o integraci jedinců se speciálními zdravotními potřebami do majoritní společnosti. Začal být kladen důraz na individuální rozvoj jedince namísto zdůrazňování odlišností. Segregační model péče se mění v integrační (Kocurová, 2002).

Přechod ze zažitého systému nebyl jednoduchý. Toto období se stalo charakteristické pro bouřlivé debaty o přínosu integrovaného vzdělávání žáků s národnostních menšin do běžného vzdělávacího procesu (Leeber, 2006). Uvádí některé názory pro i proti integračním snahám:



- Pro speciální vzdělávání

Učit děti v homogenních skupinách je vhodnější, protože jsou všichni žáci na stejné úrovni, naučí se více než v běžných třídách. Lehčeji přijímají rozdíly, oproti žákům bez speciálních vzdělávacích potřeb.

- Pro integraci

Možnost učit se jeden od druhého. Navazování kontaktu se zdravými žáky. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami se stává součástí třídy, školy a společnosti. Integrace ovlivňuje i ostatní žáky třídy, vytváří u žáků empatictější vztah k okolí a odstraňuje předsudky. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami i žáci bez speciálních vzdělávacích potřeb se setkávají s odlišností (v různých podobách) a to je důležitým vybavením pro život. Učí se vzájemnému respektu a komunikaci. Učí se požádat o pomoc, uvědomit si a pojmenovat své potřeby. Pro učitele plyne zamyšlení se nad strategií výuky a pedagogickými postupy (samozřejmě ne jen při integraci). Velkou roli zde nehraje jen učitel a žák se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i asistenti, speciální pedagogové a hlavně i rodiče, kteří se zapojují do různých činností školy. Na druhou stranu i zde může dojít k selhání a to např. selhání inkluzivního vzdělávání, možná verbální nebo fyzická šikana proti žákům se speciálními potřebami, sociální izolace, negativní postoj ostatních žáků apod.

K integraci může dojít, pokud jsou splněny určité podmínky. Nejdůležitější podmínkou integrace je jistota rodiny a žáka, že jejich volba je vhodná pro vzdělávání. Podmínky, které by měla splňovat škola je velká řada. Patří sem: dostupnost školy, materiální vybavení, připravenost učitele.

Přes veškeré obtíže a názory proti integraci se nakonec integrace a inkluze stala celospolečenským trendem (Leeber, 2006).

Na základě zkušeností mnoha zemí z celého světa se dozvídáme, že inkluze představuje možnou a kvalitní alternativu, jsou-li respektována základní pravidla (Lebeer a kol., 1998).

Jsou jimi:

- *„Laskavý přístup, který by mělo cítit každé dítě ve škole. Všechny děti by měly patřit do jedné skupiny.*

- *Kvalita vztahu mezi učitelem a dítětem by měla být znát a vidět. Učitel by měl vyučovat doslova srdcem a duší.*
- *Rozdílný hodnotový systém. Mezi hlavními hodnotami inkluzivní školy patří spolupráce, týmová práce, akceptování odlišností ve výkonech.*
- *Inkluze by neměla záviset na výkonech dítěte, školních známkách, výsledcích testů ani měření.“ (Lebeer, 2006, s. 23)*
- Individualizované programy, které motivují dítě a jsou připraveny s ohledem na jeho speciální potřeby. Tento program by se měl co nejvíce přibližovat osnovám třídy, ovšem na úrovni přijatelné náročnosti a abstrakce.
- Týmová práce, která by měla být mezi speciálním pedagogem a třídním učitelem.
- Potřebné vedení by mělo mít k dispozici každé dítě se speciálními potřebami. Všechny děti by se měly podílet a účastnit všech aktivit společně.
- Podpora, která by neměla být rozsáhlá z důvodu závislosti dítěte na asistentovi, ale adekvátní k individuálním potřebám.
- Pravidelné setkávání všech lidí, kteří se podílejí na inkluzi, aby se mohlo průběžně plánovat a vyhodnocovat.
- Podpora rodičů a jejich účast je základem.
- Důležitá je účast dětí. Pro inkluzi by se mělo dítě rozhodnout samo.
- Političtí činitelé by měli podporovat inkluzivní vzdělávání (Lebeer, 2006).

## 2 KLIMA ŠKOLY

### 2.1 ŠKOLA

Škola je především institucí, kde se žáci a studenti vzdělávají. Škola je také budovou, která stojí na určitém území a je ovlivněná topograficky, geograficky a sociálním prostředím. Setkat se můžeme se školami starými nebo moderními, velkými nebo malými, venkovskými nebo městskými atd. Dále se mohou školy dělit podle stupně vzdělávání, komunity, zřizovatele, kurikulární koncepce, zvláštností populace atd. Dále je škola pracovištěm pro pedagogy. V České republice mají školy a jejich pedagogové vytvořené podmínky pro vlastní iniciativu a tvořivost.

*„ Škola je však také formální organizace, s cíli, pravidly, rolemi, hierarchiemi, systémem koordinací aktivit, vzorci komunikace, odměňování.“* (Grecmannová, 2008, s. 31)

Školy si mohou být v mnohém podobné, ovšem odlišovat se budou ve svém klimatu. Škola je instituce, která stále na sebe poutá určitou pozornost. Hlavní aktéři, kteří se zajímají o dění ve škole, jsou žáci, učitelé a rodiče. Od školy se téměř běžně očekává, že se dobře chopí svých pedagogických rolí. Vývoj se nedá nikdy zastavit a i česká škola prochází změnami. Základní školy pracují podle školního vzdělávacího plánu (ŠVP). Cílem školního vzdělávání se stávají klíčové kompetence (k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní). Aby se všechny zmíněné kompetence naplňovaly, mění se aktivity i činnosti a obsah. Změny se týkají i vztahů mezi učiteli, žáky a jejich rodiči, sociální strukturou ve škole a ve třídách. V neposlední řadě sem patří i klima školy.

Klima školy má pro reformu školy velmi zásadní význam. Ovlivňuje spokojenost lidí a jejich chuť pracovat. Vzdělávat a vychovávat je již tradiční úlohou školy, společnost ji vnímá velmi významně a očekává od ní plnění společenských funkcí jako je socializace a personalizace. Škola přispívá ke kvalifikaci mladé generace a vedle poznatků zde žáci rozvíjejí své sociální chování.

Další termíny, které si vysvětlíme, jsou prostředí, klima a atmosféra

*Prostředí:* z hlediska umístění v regionu, architektonické umístění, ergonomická hlediska, hygienická hlediska, stupeň a typ školy.

*Klima* (školy, třídy): pojem, který představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě. Tvoří ho a prožívají učitelé a žáci v interakci.

*Atmosféra*: krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě (škole).

Klima můžeme rozlišovat podle úrovně:

- *úroveň školní třídy jako celku* (úroveň jedné vyučovací hodiny, souboru vyučovacích hodin, výuky jako celku)

- *úroveň jednoho učitele a úroveň učitelského sboru* (klima třídy, klima školy, klima učitelského sboru, klima výuky, atmosféra třídy, atmosféra vyučovací hodiny apod.)

*„Klima chápeme jako jev sociální, skupinový, který je vázán recipročně na své tvůrce: je jimi vytvářen a zároveň na ně působí.“* (Lašek, 2007, s. 42)

### 2.1.1 KULTURA ŠKOLY

Termín kultura má různé významy. V pedagogické teorii se chápe ve 2 významech:

1. Kultura organizace, kultura školy – soubor hodnot, norem a postojů.
2. Kultura v pojetí etnologie a interkulturní psychologie – hodnotové systémy, normy sociálního stylu, způsoby myšlení a komunikace, tradice, zvyklosti, rituály.

Kultura školy může být dána historií, velikostí, právní formou, strukturou, formou řízení atd. *„Kultura školy zahrnuje klima škol, styl vedení lidí, soudržnost při uplatňování společných strategií, pedagogickou koncepci, definování rolí lidí ve škole, mezilidské vztahy, motivující faktory, fyzické prostředí a její image.“* (Čapek, 2010, s. 140)

Jiní odborníci, kteří se touto problematikou zabývají, se domnívají, že pojem klima školy je kultuře školy nadřazený. Kultura školy je orientována na technicko – organizační stránku života školy (Čapek, 2010).

Společné hodnoty, postoje, normy, přesvědčení a názory, které sdílejí a zároveň spoluvytvářejí jednotliví aktéři školního života (učitelé, ředitelé, žáci, rodiče a další). Kultura je relativně trvalý fenomén, jenž představuje jedinečnost každé školy. Projevuje se v komunikaci a celkových vztazích mezi učiteli a žáky, mezi učiteli a vedením školy, mezi učiteli a rodiči i širší veřejností. Donedávna byla kultura školy obtížně zjištělnou vlastností konkrétní školy.

V současné době je rozvíjena teorie tohoto fenoménu a jsou aplikovány postupy umožňující její výzkum. Tato teorie a výzkum se obohacují poznatky managementu a teorie organizace (Průcha, Veteška, 2012).

Kultura není nikdy neutrální. Pokaždé ovlivňuje dění ve škole a to jak pozitivně, tak i negativně. Pozitivně působí jako urychlovač, nebo naopak jako zatažená ruční brzda. „*Kultura školy se vyznačuje množstvím ukazatelů a parametrů, s jejichž pomocí ji můžeme zkoumat a analyzovat.*“ (Moree, 2013, s. 157)

Do kultury školy patří celé školní prostředí a všechny zúčastněné osoby. Velká většina autorů se shodne, že pro kulturu školy jsou klíčové vztahy (mezi učiteli a mezi učiteli a žáky). Dalším ukazatelem vztahů je ředitel. Dále jsou to vize, hodnoty, rituály a symboly.

„*Kultura školy vždy existuje a zásadně ovlivňuje to, jak se jednotlivci v prostředí cítí a jakých dosahují výsledků.*“ (Moree, 2013, s. 27)

Termín toxická kultura, je označována právě tehdy, kdy kultura školy může zásadně škodit. Toxická kultura negativně ovlivňuje jak vztahy, tak i profesionalitu jednotlivců a výkonnost celé skupiny.

Transformace a změna kultury školy - „*Kultura školy představuje spletitý komplex vztahů, symbolů a rituálů, sdílených příběhů ze současnosti a minulosti.*“ (Moree, 2013, s. 157)

Autorka (Moree) zde (na základě výzkumů) popisuje, jak se kultura škol mění. Porovnává období před r. 1989 a po r. 1989.

Mezi pozitivní ukazatelé kulturního prostředí z pozice učitele patří:

- Vznik nových tradic apod.
- Vztahy mezi rodiči a učiteli
- Přístup k dětem
- Využití různých metod vyučování
- Prostředky, pomůcky potřebné k výuce

Mezi negativní ukazatelé kulturního prostředí z pozice učitele patří:

- Zvýšený tlak na pracovní výkon
- Méně času na udržování přátelských vztahů
- Větší a více problémů – nedorozumění mezi učiteli
- Děti se mezi sebou chovají hůře
- Sociální rozdíly hrají velkou roli
- Upozadění tradičních hodnot

Autorka (Moree, 2013) se v knize zamýšlí nad tím, jak přestala existovat jednoznačná společenská shoda na tom, které hodnoty jsou vlastně pozitivní.

Podle učitelů vítězí tlak na výkon a efektivitu a potlačují se hodnoty spojené s citem. Podle všech aktérů (rodičů, učitelů) se děti chovají mezi sebou hůře než dříve. Dokonce i sociální rozdíly hrají větší roli než dříve a respekt k rodičům a učitelům je stále menší a menší. Takovýto závěr je ovlivněn tím, že každá generace vidí své děti kriticky.

*„ Kultura školy zahrnuje i vytváření určité continuity a sdílení příběhů.“* (Moree, 2013, s. 161)

Změna kultury by se měla projevit nejen na úrovni jednotlivých škol, ale zcela zásadně i na úrovni centrální.

*„ Důvěra a důvěryhodnost jsou totiž kulturní atributy systému, které nelze změnit dílčí vyhláškou nebo dokumentem.“* (Moree, 2013, s. 170)

Termíny kultura školy a klima školy lze často zaměnit, ovšem často se také ukáže, že každý z nich znamená něco jiného. Klima školy zahrnuje význam sociálně vztahový a pedagogicko – psychologický. Patří sem zdůraznění subjektivity a sociality. Naproti tomu kultura školy poukazuje především na různé aspekty organizace a řízení. Většinou pedagogičtí psychologové a pedagogové užívají pojem klima školy. Kdežto pojem kultura školy používá kdekdo (Čapek, 2010).

## 2.2 ŠKOLNÍ KLIMA

Školní klima se neustále vytváří, jde o dlouhodobý proces. Veškeré myšlenky různých autorů, považujeme za základ při hledání odpovědí na otázky kolem klima.

*„Klima je psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů.“* (Grecmannová, 2008, s. 9)

Školní klima můžeme „měřit“ – především z výpovědí, rozhovorem, dotazníkem, pozorováním (R. Čapek, 2010).

*„Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“* (Čapek, 2010, s. 13)

V další definici píše (Průcha, Walterová, Mareš 1998, s. 107) – *„jedná se o sociálně - psychologickou proměnnou, která vyjadřuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů z pohledu učitelů, žáků a dalších zaměstnanců školy.“*

INDEX ŠKOLNÍHO KLIMATU, který byl vytvořen na základě měření TIMSS 2007, obsahuje osm aspektů (Čapek, 2010).

1. Pracovní uspokojení učitelů
2. Pochopení učitelů pro kurikulární záměry školy
3. Úspěšnost učitelů při realizaci školního kurikula
4. Nároky učitelů na výsledky žáků
5. Pomoc rodičů žákům s učením, aby dosahovali dobrých výsledků
6. Zapojení rodičů do činnosti školy
7. Kladný vztah žáků k majetku školy
8. Snaha žáků ve škole prospívat

Školní klima vyplývá z celkového prostředí školy. Školní klima je druh a způsob, kterým se v organizované formě provádějí socializační procesy, a dále jako prožívání institucionálních vztahů jednotlivými učiteli a žáky.

*Druhy klimatu podle H.Grecmannové:*

- Klima výuky
- Klima tříd
- Klima ročníků
- Klima učitelského sboru
- Organizační klima
- Školní klima

### 2.2.1 TEORIE KLIMATU ŠKOLY Z CELKOVÉHO POHLEDU

O teorii klimatu píše ve své knize H. Grecmanová (2008) a popisuje zde hned několik přístupů a pojetí.

#### 1. Sociálně – teoretický přístup

Sociálně – teoretické pojetí školního klimatu, chápe školní klima jako druh a způsob, kterým se v organizované formě provádějí socializační procesy. Při popisu školního prostředí rozlišujeme:

- a) *obsahový aspekt* - (tradiční ctnosti – píle, poslušnost, pořádek, čistota, respekt, samostatnost, schopnost kritiky, informovanost, svoboda úsudku)
- b) *interakční aspekt* – (komunikační struktura, způsob řízení mezi učiteli a žáky)
- c) *vztahový aspekt* – (kvalita a intenzita sociálních vztahů mezi učiteli a žáky)

#### 2. Komunikačně – teoretický koncept školního klimatu

Školní klima neovlivňuje svým chováním hlavně učitel, ale všechny osoby účastnící se školního života a to je vlastně protikladem k předešlému pojetí (sociálně - teoretickému pojetí).



### 3. Pojetí, zaměřené na celkové prostředí školy.

*„Školní klima obsahuje celkovou kvalitu prostředí uvnitř školy, je veškerým klimatem školy a může být přirovnáno k jejímu vnějšmu obrazu.“ (Grecmanová, 2008, s. 40)*

Základní znaky definoval ve své práci Mareš a Ježek. Co teda je klima školy:

- Je to skupinový jev, názor na klima má každý aktér.
- Je sociálně konstruované, vzniká osobní zkušenost (žáků, učitelů), ale též dotazováním mezi sebou (žák – žák, učitel – učitel, žák – učitel, žák – rodič).
- Je sociálně konstruované.
- Je ovlivňováno širším sociálním kontextem (Mareš, Ježek, 2012).

#### 2.2.2 FAKTORY KLIMATU ŠKOLY

Klima školy není závislé jen na níže uvedených faktorech, ale na celkové konstelaci a vzájemné provázanosti s jinými činiteli.

1. *Region* – je prokázáno, že rozdílné klima souvisí s umístěním školy v určitém regionu. Klima na venkovských školách bývá příznivější než v městských oblastech. Předpokládá se, že poloha školy souvisí se sociální složením obyvatelstva a společně ovlivňuje její klima.
2. *Architektura a fyzické prostředí* – do jisté míry určuje geografické a meteorologické prostředí. Odborníci se zamýšlí, do jaké míry ovlivňuje chování žáků architektura školy, velikost školy, vybavení školy. Patří sem barevnost místností, dostatek světla, dekorace, členění místností, variabilní nábytek apod.
3. *Forma školy* – zde si klademe otázku, do jaké míry se na specifičnosti klimatu školy podílí forma školy a rozdílná organizace procesů učení. Výsledky ukazují na to, že nepříznivě posuzují žáci vzájemné vztahy na reformní škole a na integrované škole. *„Na reformní škole můžeme charakterizovat sociální klima jako zvláště orientované na žáka, podporující rozvoj emocionality, liberální.“ (Grecmanová, 2008, s. 54)* Už i v dřívějších výzkumech klimatu se hovořilo ve prospěch alternativních škol. V alternativních školách došly

k závěru, že zvláštní pozornost je věnována mezilidským vztahům (úctě, toleranci, pomoci, akceptování, pozornosti k druhým lidem, atd.). Dále také měly nejvyšší hodnoty na klimatické dimenzi pořádek, organizace a jasnost pravidel.

4. *Organizační znaky školy* – za organizační znaky školy považujeme velikost školy a tříd (počet žáků ve třídě), výkonnostní kurzy, ročníky. Všechny organizační znaky, mají specifický vliv na klima školy. Některé organizační znaky ještě nebyly předmětem výzkumu. Ovšem žádná souvislost mezi velikostí školy a klimatem se neukázala. Ani souvislost mezi velikostí třídy a sociálním klimatem nebyly jednotné. „*Vztah mezi velikostí třídy a příznivým klimatem ve výuce nemůžeme chápat globálně, nýbrž diferencovaně podle dalších aspektů klimatu.*“ (Grecmanová, 2008, s. 59)

5. *Obsah výuk, vyučovací předmět* – šetřením nebylo prokázáno, zda jsou rozdíly zapříčiněné obsahem výuky nebo znaky učitelů a žáků. Vnímání jednotlivých předmětů do určité míry ovlivňuje učitel. Mají – li žáci v oblibě učitele, mají také kladný vztah k předmětu (Grecmanová, 2008).
6. *Osobnost učitele* – učitel je velmi zásadním činitelem klimatu školy. Intenzitu klimatu výuky ovlivňuje učitelovo pohlaví, věk, zájmy, hodnoty, postoje k výuce atd. Čím déle jsou učitelé v pedagogických službách, tím častěji vnímají klima školy pozitivněji. Spousta studií se zabývá věkem, pohlavím, praxí, zdravotním stavem, postojem k profesi. Jsou i takové studie, které potvrdili, že spokojenost učitelů působí nejen na jejich výkony, ale i na klima (Grecmanová, 2008).
7. *Osobnost žáka* – žáci mají na klima dvojí vliv. Nejdříve jsou vedeni k pochopení klimatu školy a potom jsou jeho členem. Zjišťoval se vliv pohlaví na klima a potvrdilo se, že ve třídách kde převažuje počet dívek, jsou pozitivnější hodnoty. Někteří výzkumníci sledovali význam kognitivních schopností na klima. Výsledky ukázaly, že žáci s horšími výkony vnímají klima méně příznivě. Další výstupy z výzkumů zaměřené na sociální původ nejsou konzistentní (Grecmanová, 2008).
8. *Vedení školy* – za klima odpovídá management, ovšem důležitější než chování vedení školy je, jak je vnímají učitelé – zaměstnanci. Je velmi málo výzkumů, které by se zabývaly souvislostí mezi stylem vedení řídicího pracovníka školy a jejím organizačním klimatem.

### 2.2.3 TYPY KLIMATU ŠKOLY

Každá škola má určité své specifické klima. Podle některých kritérií, která vycházejí z teoretických předpokladů i empirických zjištění, můžeme rozlišovat různé typy klimatu školy. U jednotlivých typů klimatu školy lze rozlišit, zda působí příznivě, pozitivně či nepříznivě, negativně na účastníky školního prostředí. To znamená, zda jde o klima školy, které učitele a žáky sbližuje, a tudíž vytváří podmínky pro úspěšné plnění školních povinností, nebo zda jde o klima školy, které nepříznivě ovlivňuje život ve škole, a může vést až ke ztrátě motivace a špatným školním výsledkům. Příznivé klima je prospěšné nejen pro žáky, ale i pro rodiče, učitele a vedení školy. Klima školy má vliv na motivaci a celkovou spokojenost, ovlivňuje průběh i výsledky výchovně – vzdělávacího procesu a chod celé školy (Grecmanová et al., 2012).

Typy klimatu školy lze podle (Grecmanové, 2008) rozdělit např.:

#### 1. Podle kustodiálního a edukativního určení cíle školy

- a) *Kustodiální cílové aspekty* – učivo se nařizuje, převažuje rutinní práce (udržuje se kontinuita a setrvačnost).
- b) *Edukativní cílové zaměření* – osobní nasazení, spontánnost, samostatnost, experimentování, otevřenost.

#### 2. Podle uniformity a plurality

- a) *Uniformní klima* - formální vztahy mezi učiteli a žáky, sociální distance, není individuální přístup k žákům, preferuje se jednotnost, perfekcionalismus.
- b) *Pluralitní klima* – ohled na jednotlivce – individuální přístup, kreativita, samostatnost, vzájemná pomoc, emocionální ztotožnění se, entuziasmus.

#### 3. Podle chování učitele v konfliktu se žáky

- a) *Konzervativní klima* – uplatnění nátlaku učitelů na žáky, učitel klade důraz na zodpovědnost a disciplínu, omezuje práva žáků.
- b) *Progresivní klima* – demokratický vztah mezi učitelem a žákem, racionální řešení konfliktů, neexistuje nadvláda učitele.

4. *Podle percepce nátlaku, který vede k přizpůsobení*
  - a) *Homogenní školy – konzervativní, přísné*
  - b) *Heterogenní školy – liberální, progresivní*
5. *Podle zájmu o lidi, nebo o pracovní úkoly školy*
  - a) *Jedná se o model, který rozděluje klima školy na dvě dimenze. Nanášejí se na základě souřadnicového systému. Posuzuje se na základě převládajícího jednoho nebo druhého aspektu.*
6. *Podle různých vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů*
  - a) *Osobnostně orientovaný klimatický typ – tolerance k žákům, pomoc žákům, podpora a sociální angažovanost, učitel minimálně vyvolává stresové situace, vzájemné vztahy jsou velmi dobré.*
  - b) *Diskrepantní klimatický typ – lze rozpoznat současně při sledování žákovských, rodičovských a učitelských škál, učitelé svobodně rozvíjí svou osobnost, sociální angažovanost je vysoká.*
  - c) *Funkčně orientovaný klimatický typ – špatné vztahy mezi učiteli a žáky, ve třídě malá koheze, ve třídě panuje konkurenční boj.*
  - d) *Distanční klimatický typ – negativní vztahy mezi učiteli a žáky, velké požadavky na výkon, osobní distance mezi učiteli a žáky, učitelé málo sociálně angažovaní.*
7. *Podle výchovných stylů*
  - a) *Autoritativní – funkčně orientovaný typ*
  - b) *Demokratický (sociálně – integrativní) – osobnostně orientovaný typ*
  - c) *Liberální – distanční typ*
8. *Podle způsobu vedení školy a kontaktu školy s okolím*
  - a) *Škola vedená autokraticky, od života izolujícím způsobem – veškeré vedení a jeho způsob určuje ředitel a učitelé (někteří), rodiče a žáci jsou v roli podřízených.*

- b) *Škola vedená autokraticky, životu blízkým způsobem* – všechny aktivity vede ředitel a dominující učitelé, ve škole vládne neustálý pohyb, všichni zúčastnění jsou různými aktivitami fascinováni, ale nepozorují, že jsou pasivní bez iniciativy.
- c) *Škola vedena demokraticky, od života izolujícím způsobem* – porozumění, vzájemná spolupráce, vše se koná jen ve škole.
- d) *Škola vedena demokraticky, životu blízkým způsobem* – spolupráce mezi všemi zúčastněnými, vytváří se různé podněty k učení, které se využijí i mimo organizovanou výuku, pořádají se rozmanitá setkání se zajímavými osobnostmi, hledají se, uplatňují se nové metody a formy výuky.

#### 9. Podle autentičnosti chování členů organizace

- a) *Otevřené klima školy* – energická a čilá organizace, autentičnost chování účastníků, cílem je zajištění potřeb pro všechny.
- b) *Uzavřené klima školy* – vysoký rozsah apatie, chování je neautentické, jeví se, že organizace je nečinná a stagnuje.

#### 10. Typy klimatu školy podle spokojenosti učitelů

Školy s vysokou spokojeností učitelů a s nepatrnou spokojeností. Hovoří se o dobrých a špatných školách.

- a) *Dobré školy* - spokojenost v kolektivu, pozitivní vnímání, sociální soulad, dobrá infrastruktura, dobré vztahy mezi učiteli a žáky.
- b) *Špatné školy* – vedení působí defensivně, usiluje o zachování formalit, občas působí chaoticky a bez cíle (Grecmanová, 2008).

#### 2.2.4 POZITIVNÍ KLIMA ŠKOLY

Aby školy efektivně pracovaly, je zapotřebí, aby měly pozitivní klima.

Otázkou je: „Jaké jsou znaky pozitivního klimatu školy?“ Odpověď najdeme v samotném názvu.

K – znamená komunikace a kooperace

L – vyjadřuje pozitivní ladění

I – naléhavě nutné inovace

M – aplikace moderních metod

A – představuje aktivitu

Grecmanová (2008) popisuje kvalitu sociálního klima z hlediska emocionálního a přisuzuje mu slova kladného a záporného charakteru. Kladná slova, která určují např. (pohodu, bezpečí, důvěru, jistotu, radost) a záporná slova, která vyznačují (smutek, nervozitu, strach, zlost, agresi). Dále popisuje kvalitu sociálního klimatu z hlediska sociálního. I zde popisuje kladnými i zápornými slovy toto hledisko. Mezi kladná slova uvádí (vstřícnost, vzájemný respekt, otevřenost, ohleduplnost, úcta, tolerance, spolupráce) a slova záporná (žalování, velká soutěživost, nepřejícnost, zesměšňování, ponižování, posmívání). Kladnými slovy (řád, respektování pravidel, soustředěnost, pracovitost, důslednost) a zápornými slovy (chaos, lenost, pasivita, nuda, roztěkanost), charakterizuje kvalitu sociálního klimatu z hlediska pracovního.

V pozitivním klimatu dochází k většímu zájmu rodičů o školu, ke vzájemné spolupráci mezi rodiči a učiteli a rodiči navzájem. Pozitivní klima školy by měla mít svobodné učitele.

Pro inkluzivní prostředí je nutností vytvořit dostatek příležitostí ke komunikaci mezi pedagogy a žáky i mezi samotnými žáky navzájem, protože základní premisou inkluze je naučit děti, aby uměly druhé respektovat a přijímat – což nelze bez naslouchání, vedení diskuse, tolerování odlišného stanoviska a vůbec zájmu o toho druhého, jeho životní zkušenosti. Pokud se pedagog drží níže jmenovaných zásad, je na dobré cestě k vytvoření inkluzivního prostředí:

- *Nestereotypně chválí všechny žáky a posiluje jejich vlastní i vzájemnou úctu.*
- *Důvěřuje ve schopnosti žáků.*
- *Vytváří prostor k volbě činnosti a samostatnému řízení.*
- *Vytváří prostor k vyjádření individuálních názorů.*
- *Dává prostor ke kladení otevřených otázek a rozvíjí tvořivé myšlení.*
- *Vede žáky k respektu.*

- *Humorem a vřelým vztahem k žákům přispívá k nedirektivnímu vedení třídy.*
- *Vede ke hledání kompromisů a společných řešení.*
- *Odstraňuje z vyučování strach a obavy z odhalení neúspěchu.*
- *Zadává úkoly, jejichž plnění je reálné, ale vyžaduje zvýšené úsilí.*

Jak už jsme psali v úvodu této kapitoly, aby škola efektivně fungovala, je zapotřebí pozitivního klimatu ve škole. Na tom se shoduje většina výzkumníků. Proto snad každého, kdo se podílí na školním klimatu, zajímá, jaké vůbec jsou znaky pozitivního klimatu a jak jich lze dosáhnout. Ideální kritéria pozitivního školního klimatu vnímá každá zainteresovaná osoba jinak (Grecmanová, 2008).

Znaky pozitivního školního klimatu *z pohledu žáků* je samotné objevování učení a radost z něho, spravedlivý přístup, individuální přístup, možnost zažít úspěch, srozumitelná a přehledná organizace a podpora osobnosti žáka (Grecmanová, 2008).

Znaky pozitivního školního klimatu *z pohledu učitelů* jsou, aby učitel rád pracoval na svém pracovišti, rád spolupracoval s kolegy, žáky a rodiči, dobře učil. Dále aby měl možnost prožívat soulad s kolegy, úspěch, pocit svobody a seberealizace v práci (Grecmanová, 2008).

Mezi znaky pozitivního školního klimatu *z pohledu rodičů* je spravedlivé hodnocení a zacházení, kvalifikovanost, individuální přístup a vstřícnost učitele (Grecmanová, 2008).

Klimatem školy je ovlivněna nejen psychická situace učitelů, atmosféra v jejich kolektivu, ale i sám ředitel školy. Spokojenost je indikátor dobrého zdravotního stavu ve škole a zaujímá zvláštní postavení. Je dokázáno, že vnímání zátěže a klima se vzájemně ovlivňují. Pozitivní klima působí příznivě i na tělesný stav (Grecmanová, 2008).

Musíme počítat s tím, že některé struktury školy fungují dobře a jiné zase pod vlivem různých okolností mají větší či menší problémy. A právě tehdy je vhodné mluvit o nápravě. Zde mohou pomoci výzkumy klimatu školy. Na začátku je analýza a deskripce – diagnóza (odhalení příčin), vyvození opatření s předpokladem vývoje – prognóza a postup k nápravě - terapie. Pokud chceme zkvalitnit klima školy, jde o cílenou a komplexní změnu, která zasáhne různé dimenze klimatu. Je to velmi složitý a dlouhodobý proces. Musíme počítat i s tím, že nemusí vždy skončit podle našich očekávání. Ke změnám klimatu může

docházet i přirozenou cestou bez zásahů zvnějšku. Návrhy na zlepšení klimatu ve škole by měli zpracovávat všichni, kdo se podílejí na životě ve škole. Hlavní myšlenkou by mělo být vždy rozvinutí příznivého klima. Klima školy se nedá pozitivně ovlivnit direktivními a projektivními prostředky, které produkují strach a zlost (Grecmanová, 2008).

Ke zlepšení a zkvalitnění klimatu školy je zapotřebí být vnímavý ke všem jeho aspektům. Patří sem zlepšení sociálních vztahů mezi učiteli a žáky a mezi žáky navzájem. Měla by se posilovat soudržnost a solidarita, vzájemná pomoc, pochopení a schopnost řešit problémy.

To samé platí i pro učitele a představitele školy – vytvářet vyvážené vztahy mezi učiteli a mezi učiteli a představitelem školy. Vedení školy se týká nejen ředitele, ale také učitelů – každý učitel přebírá řídicí úkoly. Tento koncept je složen z pěti bodů (Grecmanová, 2008).

*První bod* – vypracovat pro školu vizi (ztotožnění většiny kolegů).

*Druhý bod* – zdůrazňuje význam orientace na žáky („jednání v zájmu zákazníka“).

*Třetí bod* – jde o zajištění otevřené komunikace (rozvíjení potenciálu všech).

*Čtvrtý bod* – pokud selepší spolupráce mezi „odděleními“ a řídicími složkami, efektivita školy může být zvýšena.

*Pátý bod* - důvěra představuje podstatný předpoklad pro produktivní klima školy (Grecmanová, 2008).

### 2.2.5 DETERMINANTY A PRVKY KLIMATU

Za determinanty klimatu školy můžeme považovat určité skutečnosti v životě školy, které ovlivňují podobu celého klimatu školy. Patří sem mimo jiné: zvláštnosti školy (typ školy a její zaměření a pravidla školního života), zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací, zvláštnosti učitelů (osobnost, styl výuky), zvláštnosti školních tříd, zvláštnosti žáků, žáka jako člena, žáka jako individuální osobnost (Lašek, 2007).

Zaměříme se na oblast sociálního prostředí ve skupinách lidí.



Popíšeme tři základní dimenze skupin.

*a) Dimenze vztahová (relationship dimensions)*

- zajímá se o interpersonální vztahy a jejich kvalitu (spolupráce, ochota pomáhat druhým, možnost projevit své pocity a názory, přitažlivost skupiny pro její členy)

*b) Dimenze osobního růstu (personal development dimensions)*

- zajímá se o vnitřní procesy, týkající se hlavně podmínek (orientace na úkoly, vzájemná informovanost, podmínky pro projevení autonomie)

*c) Dimenze udržování a změny systému (system maintenance a system change dimensions)*

- zajímá se především o organizaci a řízení skupiny - mechanismus organizace, řízení a kontroly, konzervativnost, prostředí z hlediska jeho strukturovanosti (Čapek, 2010)

Tři dimenze charakterizují atmosféru i klima je popsáno v tabulce 1.

Tabulka 1: Dimenze charakterizující atmosféru i klima

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

Zdroj: (Lašek, 2001, s. 44)

Pokud podrobně rozebereme tabulku, dojdeme k tomu, že klima je sociálně psychologickým skupinovým jevem, ve kterém se všechny dimenze uplatňují, spolupůsobí, vzájemně ovlivňují a integrují.

### 3 HODNOCENÍ KLIMATU ŠKOLY

Termínem klima školy se dnes zabývá mnoho autorů i studentů, kteří se zajímají o tuto problematiku. Pod označením klima si většina představí něco, co je všudypřítomné a neuchopitelné. Někteří ji vnímají více a někteří méně. Záleží nejen na prostředí, ale i na jedinci, konkrétní situaci a dalších faktorech.

Zabývat se vůbec tímto tématem není nic jednoduchého. Škola je veřejnou institucí a její klima je určitou vizitkou (reklamou) pro širokou veřejnost.

Kdokoli z řad výzkumníků přichází do škol za účelem výzkumného šetření, více či méně naruší běžný průběh (jinak spontánního dění). Může potom „jen“ hodnotit aktuální dění. Výzkumník si potom nedokáže dát do souvislosti spoustu situací apod., které něčemu předcházely. Mnoho odborníků se tohoto nelehkého úkolu zhostila a dalších výzkumů přibývá. Stále se diagnostikuje a porovnávají se výsledky. Různé studie se stále mění a jsou pozměňovány nebo doplňovány.

#### 3.1 PŘEHLED PŘÍSTUPŮ KE ZKOUMÁNÍ KLIMATU

V různých odborných publikacích existuje mnoho přehledů o různých přístupech ke studiu školního klimatu. Stále se objevují nové přístupy a celá tato oblast se rychle vyvíjí. V naší literatuře – na rozdíl od zahraniční – je málo přehledných prací o klimatu školní třídy, učitelského sboru či klimatu celé školy (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Podle Mareše a Křivohlavého (1995, s. 144-146) můžeme uvést některé přístupy.

Jedná se o *Sociometrický přístup*, kde zkoumaným objektem je sociální třída jako skupina nikoli učitel, zaměřuje se na strukturu třídy, vývoj sociálních vztahů a jejich vliv na rozvoj dispozic žáků. Dále je to *Organizačně – sociologický přístup*, který zkoumá školní třídu jako organizační jednotku a učitele jako řídicího pracovníka, hlavní zaměření je na rozvoj skupinové práce ve vyučovací hodině a minimalizování nejistot žáků při práci. Další přístup je *Interakční*, kde zkoumaným objektem je školní třída a učitel, hlavní zaměření je vedeno na interakci mezi učitelem a žáky. *Pedagogicko – psychologický přístup* zkoumá školní třídu a učitele, zaměření se týká hlavně spolupráce ve třídě a na kooperativní učení v menších

skupinách. *Školně – etnografický přístup*, kde zkoumaným objektem je školní třída, učitelé a vše, co patří ke škole, zaměření je kladeno na klima a jeho vlivy. *Vývojově – psychologický přístup*, zde je zkoumaným objektem žák, školní třída (jako sociální prostředí), zaměřené je především na ontogenezi žáků – zejména v období 5. - 8. ročníku ZŠ. Posledním přístupem je *Sociálně psychologický a environmentalistický přístup*. Zkoumaným objektem je školní třída, žáci a vyučující, zaměření se hlavně týká kvality klimatu a její podoby - aktuální i preferovanou. (Mareš, Křivohlavý, 1995).

### 3.1.1 VÝVOJ ZKOUMÁNÍ KLIMATU V ČR

*„Diagnostika klimatu školy má rozsáhlou výpovědní hodnotu. Může poukázat na dopad historického vývoje, politicko-vzdělávacích opatření a makrostrukturálních změn na život ve škole, a přiblížit tak a zdůvodnit její činnost, působení i význam.“* (Grecmanová, 2008. s. 99)

Ve světě se různí odborníci začali zabývat výzkumem školního klimatu už od 50. let 20. století. V České republice začalo být toto téma aktuální až po roce 1990. Tehdy se této problematice věnovali např. J. Mareš (1998,2000), J. Lašek (1991, 1995, M. Klusák (1993). Pozornost věnovali především sociálnímu klimatu třídy, komunikačnímu klimatu ve třídě a klimatu učitelského sboru. Cílem odborníků není jen se věnovat propracování terminologických východisek, zpřesňování představ o kategoriích, vztahy mezi nimi, ale využívat „klimatické“ pojmy v jazyce pedagogické vědy. Úzce s tím souvisí i nalézání vhodných diagnostických nástrojů určených pro měření různých variant klimatu školy. Už samo slovo vývoj nám napovídá, že se něco vyvíjí. To znamená, že i vývoj zkoumání klimatu se neustále vyvíjí. V průběhu let se mění různé studie, názory, teorie a v neposlední řadě i jejich závěrem (Grecmanová, 2008).

Je možné vývoj zkoumání klimatu rozdělit do 3 směrů:

První směr – počátky jsou zaznamenány již ve 30. letech minulého století

- hlavní předpoklady skupin ve školním prostředí je styl řízení, uplatňovaný učitelem

Druhý směr – začátek 50. let minulého století

- začal větší zájem o zkoumání sociálního prostředí škol a tříd
- patří sem sociální prostředí, interakce učitel – žák a interakce žák - žáci

Třetí směr – není příliš užívaný

- zaměřuje se na jedinečnost sociálních jevů a lidských vztahů
- zkoumaným předmětem je také interakce učitel – žáci a žák – žáci
- odlišné metody od předcházejících: rozbor kazuistik, etnografické porovnání atd. (Lašek, 2001)

Musíme zkonstatovat, že zkoumání klima školy (třídy) je určitě díky četnosti autorů velmi zajímavé a důležité. Přehled výzkumných prací v ČR uvádí Mareš (2006). Většina zkoumání byla zaměřena na:

- aktuální a preferované klima
- rozdíly v pohledu učitelů a žáků
- rozdíly v pohledu chlapců a dívek
- rozdíly mezi malými a velkými třídami
- rozdíly mezi státními a církevními školami

Z těchto šetření se dozvídáme cenné informace, které nám napomáhají k další práci ve školství.

### 3.1.2 METODY ZKOUMÁNÍ KLIMATU

V ČR se tak systematicky klima nezkoumá jako např. v Austrálii a USA. Nejpoužívanější metodou je využití dotazníků a posouzení škál. Takováto metoda musí splňovat několik podmínek: reliabilitu, validitu, citlivost k právě probíhajícímu dění ve třídě.

Nejznámější používané metody zkoumání uvádí Lašek (2007):

#### 1. *Dotazník MCI (My Class Inventory)* – měření klimatu 3. - 6. tříd ZŠ

-autory jsou Australané B. J. Fraser a D. L. Fischer. Dotazník slouží k výzkumu i praktickému využití na školách. Mezi učiteli je oblíben díky jednoduché konstrukci a způsobu vyhodnocování. Dotazník má dvě formy:

a) aktuální – zjišťující současné klima třídy

b) preferované – zjišťující přání žáků, která se vztahují ke klimatu jejich třídy

Metoda je určena pro žáky od 8 -12 let. Obsahuje 25 položek, jimiž zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě ZŠ.

#### 2. *Dotazník CES (Classroom Environment Scale)* – měření klimatu 8. a 9. tříd ZŠ a středních škol

-je vytvořený Frickettem a Moosem v USA v 70. letech

Původní dotazník byl velmi rozsáhlý – zjišťoval 13 dimenzí klimatu třídy a studenti odpovídali na 242 otázek. V roce 1974 byl dotazník revidován, zjišťované dimenze se snížily na 9 (zaujetí školní prací, pozitivní emoční vazby ve třídě, učitelova pomoc a podpora, orientace na zadané úkoly, soutěživost, pořádek a organizovanost ve třídě, jasnost pravidel školní práce, učitelova kontrolní činnost, inovace výuky) a počet otázek se snížil na 90. Pro praktické účely byl dotazník stále rozsáhlý. Nakonec Australané Fraser a Fisher podrobili dotazník statistickému zkoumání a dotazník redukovali – verze z r. 1986 se velmi dobře ujala.

#### 3. *Dotazník CCQ – (Communication Climate Questionnaire)* – dotazník komunikačního klimatu

- vytvořen v roce 1983 v USA Lawrence B. Rosenfeldem, jedná se o sedmnáctipoložkový dotazník

Při tvorbě tohoto dotazníku vycházel z modelu komunikačního klimatu J. Gibba, který předpokládá, že v komunikaci mezi jedinci různého sociálního statusu (rodič – dítě, učitel – žák atd.) je možné najít dva typy komunikačního klimatu (Lašek, 2007).

- a) Suportivní – sdílené cítění účastníků komunikace.
- b) Defenzivní – vysoké víceznačné předávání informací.

Dotazník obsahuje 17 tvrzení (8 tvrzení obsahuje výroky, charakterizující suportivní klima ve třídě, 9 tvrzení pak výroky, charakterizující klima defenzivní).

#### 4. Dotazník OCDG – RS (Organizational Climate Description Questionnaire-Rutgers Secondary) – měření klimatu školy a učitelského sboru

Autoři: Kottkamp Robert, B.Muthern John, A., Hoy Wayne, K. (RutgersUniversity, USA)

Dotazník obsahuje 34 výroků, které jsou hodnoceny čtyřmi stupni:

- a) zřídka
- b) občas
- c) často
- d) velmi často

Celkem zjišťuje 5 komponent klimatu školy (dvě se týkají stylu řízení školy a tři se zabývají různých prožitků učitelů jako důsledků tohoto řízení a dalších prvků klimatu školy) a z nich lze potom vytvořit index otevřenosti školního klimatu.

#### 5. Dotazník RSA – (Responsibility for Student Achievement Questionnaire) – měření stupně odpovědnosti učitele za žákovy úspěchy a neúspěchy.

Autor: americký profesor Quskey, Thomas, R. z USA (autor předpokládá, že učitel prožívá svůj podíl odpovědnosti za žáka).

Metoda je určena pro učitele ZŠ a SŠ. Zjišťuje podíl učitelovy odpovědnosti za žákovy úspěchy či neúspěchy (Lašek, 2007).

Závěrem se Lašek (2007) v knize zmiňuje o tom, že školní docházka je základní složkou v socializačním procesu. Dítě si tak vytváří sociální návyky, určitou pozici a s ní související role. Prožívá sám sebe, spolužáka, učitele. V celém prožívání hraje podstatnou roli prostředí,

především klima. Zásadním tvůrcem klimatu (na začátku školní docházky) je učitel. Později tato role nemizí, jen se změní. Bylo zjištěno, že velmi podstatné pro hodnocení učitele od žáka bylo, jakou známku dostal. Klima třídy se vytváří až se vznikem sociálních vazeb, ne hned na počátku. Nejen žáci, ale i učitelé žijí v určitém klimatu. Spoluvytvářejí klima celé školy. I zde je řada diferencí, daných věkem, předměty, pohlavím. Posledním bodem k zamyšlení uvádí Lašek (2007) zkoumání klimatu, kterému je potřeba věnovat soustavnou pozornost.

### 3.1.3 CÍLE VÝZKUMŮ

Diagnostika klimatu školy má rozsáhlé možnosti výpovědí. Může zdůvodnit činnost, působení i význam. Z obecného hlediska může zjišťovat reálné a preferované klima a rozlišit některé jeho typy, zkoumat chování lidí v organizaci, sledovat a porovnávat rozdíly mezi klimaty, srovnávat názory různých skupin respondentů.

Kromě posouzení celkového prostředí školy, přináší diagnostiky klimatu školy odpovědi i na dílčí pedagogické otázky (např. Jaké jsou vztahy mezi učiteli? Cítí se žáci ve škole úspěšní? Má škola odpovídající vybavení? apod.).

Rozdělení informací o různých aspektech školy:

- *Sociálních* (sociální status učitelů, příležitosti pro odborný růst, autonomie učitelů, sociální dovednosti učitele, interpersonální vztahy učitelů, sociální struktura ve třídě, akceptování žáků z odlišných etnických skupin, soudržnost třídy jako sociální skupiny atd.).
- *Kulturních* (kurikulárních) – (řídící činnost, využívání tradic a rituálů ve škole, otevřenost školy vnějším vztahům, organizace života školy a charakter vedení lidí, koncentrace, rozmanitost, participace, jasnost pravidel a pořádek ve vyučování, metody a formy práce vedoucí k pozitivnímu klimatu, připravenost školy k inovacím atd.).
- *Materiálních* (estetických) – architektura, vybavení školy, stavba, hygiena a estetická úprava prostředí (Grecmanová, 2008).



## 3.1.4 ZPŮSOBY ZJIŠŤOVÁNÍ KLIMATU ŠKOLY

Existují 2 základní přístupy, jak diagnostikovat klima třídy: kvalitativní, kvantitativní.

1. *Kvalitativní výzkum* – využívá podrobný popis každodenních situací, jsou upřednostňovány otevřené a nestrukturované výzkumné plány, převažuje zájem o reálné celky, analýza vychází z velkého množství informací o malém počtu jedinců.
2. *Kvantitativní výzkum* – popisuje jevy pomocí proměnných (znaků), které měří určité vlastnosti, výsledky měření jsou zpracovány a interpretovány (např. s využitím statistiky), oproti kvalitativnímu výzkumu se kvantitativní výzkum zaměřuje na rozsáhlejší společenské otázky a proto zkoumá větší okruh informací (Čapek, 2010).

Tabulka 2: Rozdíly kvantitativního a kvalitativního výzkumu

Kvantitativní výzkum	Kvalitativní výzkum
Omezený rozsah informace o velice mnoha jedincích.	Mnoho informací o velmi malém počtu jedinců.
Silná redukce počtu pozorovaných proměnných a silná redukce počtu sledovaných vztahů mezi těmito proměnnými.	Silná redukce počtu sledovaných jedinců.
Generalizace na populaci je většinou snadná a validita této generalizace je měřitelná.	Generalizace na populaci je problematická a někdy i nemožná.
Vysoká reliabilita, nízká validita.	Nízká reliabilita, vysoká validita.
Dedukce. (problém je přeložen do hypotéz, ty jsou testovány a přijaty nebo zamítnuty.)	Indukce. (Pozorujeme, pátráme po pravidelnostech, formulujeme předběžné závěry, později hypotézy a teorie.)
Testuje platnost porozumění realitě.	Pomáhá rozumět pozorované realitě.
Řeč přesných čísel.	Básnická přirovnání, metafory.
Odstup od zkoumaného.	Vcítění se, ponoření do situace.
Směřuje k zevšeobecnění.	Nepopírá jedinečnost.

Zdroj: (Čapek, 2010, s. 99)

Pro výzkumné šetření potřebujeme znát určité metody a z nich zvolíme prostředky a předmět zkoumání. Pro měření školního klimatu užíváme většinou metody kvantitativní (zejména různé dotazníky) a kvalitativní (rozhovor, pozorování atd.).

Kvantitativní metoda:

- *Dotazníky* – výhodou je velké množství dat

Smyslem je získat obecně platné poznatky o jevech, objektech a vztazích mezi nimi vzhledem k určité množině objektů či jevů.

Kvalitativní metody:

- *Rozhovor* – přirozená metoda, je náročnější při záznamu odpovědí
- *Pozorování* – standardizované – dnes spíše jako doplňková metoda, pozorovatel může zaznamenat jen aktuální projevy klimatu
  - zúčastněné – (př. kazuistika, školy, třídy) probíhá v delším časovém období
- *Narativní* (metody založené na vyprávění) – příběhy o škole, učitelské deníky, žákovské výroky
- *Projektivní* – a) verbální projektové metody (výběr obrázků, nedokončené věty, metafory...)
  - b) neverbální projektové metody (videozáznamy z dění ve škole, fotografie od žáků, žákovské kresby...)
- *Analýza (rozbor) produktů* – oficiální dokumenty a pravidla, analýza vybavení, výzdoba školy, internetová prezentace školy.
- *Historické metody* – zachycení ústní tradice, analýza dokumentů, analýza uměleckých děl

Obecné techniky pro poznání pojmu, skrze které aktéři školu vnímají - technika repertoárových mřížek, technika kladení dotazů (Čapek, 2010).

Každý výzkumný nástroj má dvě vlastnosti:

#### 1. Validitu

Validita patří k nejdůležitějším vlastnostem výzkumného nástroje – jedná se o platnost či pravdivost. Existují různé druhy validity:

- a) Obsahová validita – „*stanovuje, do jaké míry je obsah výzkumného nástroje v souladu s obsahem zjišťované oblasti.*“ (Skutil a kol., 2011, s. 63)
- b) Konstruktová validita – *název je odvozen od slova „konstrukt“, tj. rys, charakteristika (např. vědomost, dovednost, schopnost, inteligence, postoj). Ptáme se tedy, zda výzkumný nástroj zjišťuje konstrukt, který nás zajímá.*“ (Skutil a kol., 2011, s. 63)
- c) Souběžná validita – *se zjišťuje porovnáním výsledků dosažených výzkumným nástrojem s nějakým kritériem, kterým může být např. jiný výzkumný nástroj, jehož validita byla spolehlivě zajištěna.*“ (Skutil a kol., 2011, s. 63)

#### 2. Reliabilitu

Reliabilita je spolehlivost a přesnost výzkumného nástroje. Je druhou nejdůležitější vlastností výzkumného nástroje. Pokud při opakovaném výzkumu dosáhneme podobných výsledků je reliabilita výzkumného nástroje vysoká (Skutil a kol., 2011).

Tabulka 3: Podoby kvalitativního přístupu ke zkoumání klimatu školní třídy

Základ přístupu	Podoba přístupu	Konkrétní příklady	
převážně slovní projev	mluvený projev	volné vyprávění učitele či žáka o tom, co se ve třídě děje a jak to jedinec prožívá a hodnotí, nahrávání a analýza	
		polostrukturovaný individuální rozhovor s žákem, s učitelem; nahrávání a analýza	
		polostrukturovaný skupinový rozhovor – řízená diskuze v ohniskové skupině žáků či učitelů, nahrávání a analýza	
		přemýšlení nahlas nad položkami dotazníku, nahrávání výroků, analyzování výroků	
		zaznamenávání výstižných hodnotících výroků žáků a učitelů, které byly proneseny ve třídě – učitelské a žakovské „perličky“	
	psaný projev	psaní deníku (žákem, učitelem); analýza výroků	
		doplňování neukončených vět; analýza výroků	
		volné psaní svých názorů podle zadané osnovy; analýza výroků	
		analýza oficiálních písemných materiálů o třídě (zápisy do žakovských knížek, písemná stanoviska k chování žáků, korespondence na webové stránce třídy s rodiči žáků	
	kresba	žakovské kresby dění ve třídě na téma Jak to vypadá v naší třídě při vyučování, o přestávce atd., analýza kreseb	
		karikatury učitelů či spolužáků	
	převážně obrazové vyjádření	fotografie	legální fotografie zachycující dění ve třídě + slovní komentář
			ilegální fotografie zachycující dění ve třídě + slovní komentář
videozáznam		videozáznam dění ve třídě + slovní komentář	

Zdroj: (modifikovaně podle Mareš, Ježek, 2006)

## 4 VÝZKUMNÁ ČÁST

Ve své práci jsem se rozhodla zkoumat klima inkluzivní školy. A to z pohledu samotných inkluzivních škol i běžných škol a metody zkoumání nakonec porovnat a vyhodnotit.

### 4.1 METODOLOGIE

K zjišťování školního klimatu je možné využít několik metodologických přístupů a technik. Podrobněji jsou popsány v kapitole 3.1.4. - Způsoby zjišťování klimatu školy. Metody můžeme rozdělit na kvantitativní a kvalitativní. Podstatou kvantitativního výzkumu je získat ověřitelné údaje o zjišťované problematice. Údaje je možné vyjádřit číselně. Kvalitativní výzkum pracuje s menším výzkumným vzorkem (oproti kvantitativnímu výzkumu), je zaměřen na pochopení, chování, konání a nepoužívá statistické metody. K získání potřebných informací jsme se rozhodli pro kvantitativní metodu i kvalitativní – tedy smíšenou metodu. Jejich šetření a výsledky jsou propojeny v závěrečné části, kde se nachází vlastní výzkumná práce a analýza výsledků. Pro výzkumné šetření klimatu inkluzivních škol a jejich porovnání s běžnými školami byl použit kvalitativní i kvantitativní výzkum. Konkrétně tyto metody:

- A. *Rozhovor* – je jednou z metod kvalitativního výzkumu. Je vhodným prostředkem k šetření školního klimatu, intenzivní dialog rozvíjí nebo upřesňuje názor respondenta. Rozhovor můžeme členit na strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Strukturovaný rozhovor je vlastně plně standardizované interview, kde výzkumník podává dotazovanému tytéž předem připravené otázky ve stejném pořadí. Polostrukturovaný rozhovor je takový, kdy si výzkumník předem připraví základní osnovu rozhovoru a pořadí otázek není neměnné. Oproti strukturovanému rozhovoru je u polostrukturovaného rozhovoru větší prostor pro vyjádření a ujasnění možných nedorozumění, odkrývá více informací. Nestrukturovaný rozhovor bývá součástí pozorování. Má volný neformální charakter. Výhodou je bezprostřední reakce na konkrétní situace. Výzkumník by měl mít schopnost improvizace.

- B. *Analýzu dokumentů (ŠVP)* – nepřímá metoda zjišťování parametrů klimatu školy. Tato metoda je spíše chápána jako doplňková. Známe několik druhů dokumentů: dle dostupnosti (veřejné, osobní), dle původu (primární, sekundární) a dle způsobu vzniku (spontánně a vyvolané výzkumníkem).
- C. *Dotazníky* – patří mezi kvantitativní metodu a jsou velmi dobře využitelné. Jedná se o standardizovaný rozhovor v písemné podobě. Hlavní výhodou je nízká časová a finanční náročnost. Dotazník poskytuje více času na rozmyšlení oproti rozhovoru. Typy otázek v dotazníku mohou být otevřené (volná tvorba odpovědí), polozavřené (odpovědi jsou předem stanoveny, ale je zde nabídnuta varianta – „jiná odpověď“) a uzavřené - dané odpovědi (Reichel, 2009).

## 4.2 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem tohoto výzkumného šetření je zjistit a porovnat klima inkluzivních a běžných základních škol. Zjistit, zda prvky inkluzivního klimatu jsou znát jen v inkluzivních školách a jestli inkluzivní škola má i inkluzivní klima. Uvedeme některá kritéria inkluzivního klimatu, která budeme posuzovat (akceptování individuálních potřeb žáka, vzájemná spolupráce a pomoc, aktivní zapojení žáků do procesu učení, zapojení rodičů do vzdělávání žáků, spolupráce s obcí či městem, flexibilní komunikace, motivace všech žáků, zapojení všech místních komunit, materiální vybavení, prostředí apod.). Budeme posuzovat sociální oblast, kulturní oblast a materiální oblast z hlediska žáků, učitelů a rodičů. K výzkumu byly vybrány čtyři ZŠ. Dvě inkluzivní školy (ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov a ZŠ Jáchymov) a dvě běžné školy (ZŠ Nejdek a ZŠ Dalovice). K výzkumnému šetření bylo použito porovnání ŠVP jednotlivých škol, dotazníky (pro rodiče, žáky a učitele) a rozhovory všech respondentů.

### 4.3 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH ŠKOL

Charakteristika jednotlivých škol je přímo z ŠVP. Porovnání jednotlivých ŠVP je v tabulce č. 5.

#### ZŠ Nejdek

Název vzdělávacího programu: NEJŠKOLA

ZŠ Nejdek je úplnou školou s 1. – 9. postupným ročníkem s kapacitou 420 žáků. Nachází se na sídlišti na okraji města v blízkosti městských sportovišť. Okolí školy nabízí ideální sportovní využití i klidné trávení volného času. Ve škole působí vedoucí Domu dětí a mládeže a interní pedagog volného času.

ZŠ se skládá ze dvou pavilonů se 14 třídami, pracovny Domu dětí a mládeže (dále jen DDM), pracovny pro mateřské centrum, kanceláře DDM, oddělení školní družiny, z pavilonů tělocvičny a dílen, pracoven, skladů a z pavilonu školní jídelny. K areálu školy patří víceúčelové hřiště a pískové hřiště v blízkosti školy. Prostory školy působí velmi příjemným dojmem. Na 1. st. je vždy třída s hracím koutkem. O přestávkách a v době volna mohou žáci využívat všech prostor školy, odpočinkové koutky, učebny PC, tělocvičny, vždy po domluvě s vyučujícími. Žáci mají k dispozici občerstvení, nápoje díky pítčkům a další svačinky ze školního občůdku. Učitelé mají k dispozici učitelskou knihovnu.

Škola pořádá pravidelná veřejná vystoupení, výstavy a jiné akce školy a projekty. Využívá prostor školy a chodeb, sál kina, prostory Kulturního domu a prostory Muzea v Nejdku. Ve škole sídlí DDM a v odpoledních hodinách využívá prostory školy. Škola vedle tzv. velkých projektů realizuje i řadu školních (např. školní olympiáda, divadelní festival, školní ples, Smysluplné smyslování, Ve dvou se to lépe táhne, Dřevěná olympiáda, Školní magie, Od semínka ke květu apod.). Dále škola realizuje i ekologické projekty např. Recyklohraní.

Spolupráce s rodiči žáků a jinými subjekty:

Příjemné a zdravé klima vytváří společně žáci, učitelé i rodiče. Pedagogové vzájemně spolupracují na školních projektech a akcích, vedou žáky k otevřené komunikaci. Různé problémy žáků řeší na třídnických hodinách.

Škola (třídy) vyjíždí společně na různé akce, exkurze, školní výlety. Rodiče mají možnost po dohodě s vyučujícím navštívit školu. Děti mají možnost být přítomny jednání rodiče a učitele. Pravidelně zjišťují názory všech skupin na dílčí problémy formou dotazníků, anket.

Vlastní hodnocení školy:

- Kontrola souladu ŠVP s RVP a společné plnění ŠVP – každoročně
- Vlastní hodnocení učitelů a žáků – každoročně
- Podmínky ke vzdělávání (materiální, technické, ekonomické) – pozorování a kontrola – průběžně (Základní škola Nejdek, Karlovarská, příspěvková organizace, 2016)

## ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov

Název vzdělávacího programu: ŠKOLA PLNÁ POHODY

Jde o svazkovou školu, jejíž jednotlivá pracoviště jsou v obcích Otovice, Sadov a Hájek. ZŠ je úplnou školou, výuka na 1. stupni probíhá v některých třídách malotřídně. Obec Hájek – 2 třídy mateřské školy, Sadov -1 třída mateřské školy, 1 přípravná třída. 1. – 5. ročník ZŠ, Otovice – 1 třída mateřské školy, 1 přípravná třída, 1. až 9. ročník ZŠ.

Všechny školní budovy jsou postupně renovovány, školy mají moderní venkovní sportovní areály, všechna pracoviště jsou vybavena kuchyní, jídelnou a školní zahradou. V budově otovické školy funguje pobočka krajské knihovny s informačním centrem pro potřeby pedagogů a žáků. Prostory pro uložení pomůcek se nachází v kmenových třídách. K společným hromadným kulturním akcím se využívá pravidelně sál v Kulturním domě v Sadově.

Žáci se mohou spolupodílet na vzdělávání a životě školy. Tato škola respektuje potřeby jedince, je zde příznivé sociální klima. Na škole jsou stanovena základní pravidla života školy, způsoby projednávání problémů se žáky a jejich rodiči.



Vzdělávací strategie je otevřená vůči rodičům. Škola vlastní certifikát Rodiče vítáni. Rodiče mají možnost účasti ve výuce a na výchovných a vzdělávacích činnostech organizovaných školou.

Škola zajišťuje spolupráci s rodiči žáků a s veřejností. Škola přednostně přijímá žáky ze spádové oblasti Regionu Karlovarský venkov. Partnerské klima a zaměření školy přivádí i žáky z jiných oblastí.

Dlouhodobé projekty:

- Spolupráce s MŠMT při přípravě Standardů vzdělávání
- Realizace výjezdů do příhraničních oblastí
- Spolupráce s SCIO
- Spolupráce s SPŠ Ostrov

Ve škole pracuje Klub přátel dětí, který organizuje akce zaměřené na neformální setkávání rodičů, žáků a pracovníků školy (Ples školy, Školní akademie a Slavnosti učení).

Při škole pracuje školská rada. Škola spolupracuje se všemi třemi obecními úřady, s PPP, se speciálními pedagogickými centry v K. Varech a Plzni a se Střediskem výchovné péče v K. Varech. Dále také se ZŠ a ZUŠ Šmeralova K. Vary. Na škole probíhá přímo výuka hry na některé hudební nástroje.

Dále škola spolupracuje s Policií ČR, Městskou policií KV (dopravní hřiště), Krajskou knihovnou v K. Varech, DDM v K. V. a Ostrově...)

Účastní se kulturních a sportovních akcí – divadla, výchovné koncerty, výstavy, DFFOH v Ostrově. Pravidelně připravuje vánoční vystoupení.

Žáci mají k dispozici velkou nabídku volnočasových aktivit – v rámci školní družiny, školního klubu a zájmových kroužků.

Škola organizuje celoškolní projekty zaměřené na zkvalitnění klimatu školy. Na škole funguje žákovský parlament složený z žáků všech ročníků – žáci jsou vedeni k odpovědnosti a ke vztahu k svému okolí.

Škola vede žáky k odpovědnosti za rozhodování o třídě a škole (ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov, 2016).

## ZŠ Dalovice

Název školního vzdělávacího programu „ ŠKOLA – základ života „

Zřizovatel školy je obec Dalovice. ZŠ poskytuje základní vzdělání. Škola vychází z myšlenky A. Einsteina: „ Ze školy by měla vycházet harmonicky rozvinutá osobnost, ne specialista.“ Počet žáků se pohybuje cca 160.

Celý areál školy leží v centru obce, okolí školy má velmi dobré možnosti pro činnost školní družiny i pro tělesnou výchovu. Školu tvoří dvě budovy, k dispozici je 15 učeben a 7 z nich tvoří odborné učebny. Školní družina má dvě samostatné učebny – oddělení.

Pro rekreaci o velkých přestávkách, ale i pro odpolední volný čas slouží venkovní areál školy s travnatým povrchem – děti si mohou zahrát malou kopanou, stolní tenis, kuželky, pro menší houpačky. Přístup do areálu školy v odpoledních hodinách i o volných dnech je možný. Škola využívá velký školní pozemek pro pěstitelství s letní učebnou. Nedílnou součástí školy je školní knihovna. Občerstvení, možnost svačín a hlavně pitný režim zajišťuje školní jídelna. Školní jídelna slouží i k pořádání kulturních akcí školy i obce.

Škola má ustanoveno rodičovské sdružení. Škola se hlavně zaměřuje na oblast sportu – poskytuje sportovní areál a tělocvičnu. Dále škola spolupracuje na některých ekologických programech, rozvíjí spolupráci se ZUŠ A. Dvořáka, spolupracuje s místními středními školami.

Klima školy – snad právě proto, že tato škola patří mezi menší školy, daří se držet přátelskou až domáckou atmosféru. Škola se zaměřuje na estetičnost prostředí, mezilidské vztahy, pozitivní školní tradice a rituály, symboly až po pocit bezpečí a jistoty. Klima školy je dobře hodnoceno zaměstnanci, zřizovatel i širokou veřejností (Základní škola a mateřská škola Dalovice, 2016).

## Základní škola Marie Curie - Sklodowské a mateřská škola Jáchymov

Školní vzdělávací program – Mathesius (Škola jako součást komunity je věcí veřejnou)

Zřizovatelem je město Jáchymov, který je hlavním partnerem. Důležitými partnery jsou vzdělávací instituce.

Škola je sloučeným zařízením s kapacitou 350 žáků. Kromě učeben má škola odborné učebny (VT, učebna DVPP, Keramická dílna...). Odborné učebny jsou vybaveny tak, aby splňovaly požadované funkce. Dále ke škole patří tělocvična, sportoviště s umělým povrchem, oplocený prostor školní zahrady + 1 učebna – pergola v prostoru školní zahrady. Škola má multifunkční knihovnu a v jejích prostorách bylo vybudováno DTP pracoviště, které bude mimo jiné sloužit k činnosti redakční rady školního časopisu.

Škola má status studovny Fraus a využívá tzv. superlicenci. Ve škole najdeme i pěvecký sbor, divadelní soubor a možnost hry na klavír.

ZŠ se zapojuje do mezinárodní spolupráce a republikových projektů. Dále se škola zapojuje do dotačních a rozvojových programů MŠMT (Podpora školy realizujících inkluzivní vzdělávání, Podpora logopedické prevence, RP na financování AP pro žáky se sociálním znevýhodněním, RP na podporu etické výchovy).

Škola má zřízeny a pravidelně aktualizuje své webové stránky, vydává svůj bulletin, žáci vydávají svůj vlastní časopis, škola je zapojena do informačního systému kabelové televize. Škola úzce spolupracuje s Českou televizí a s Českým rozhlasem – pravidelné vystoupení ředitele školy a vedoucí redakční rady školního časopisu.

Součástí informačního systému jsou dny otevřených dveří a pravidelné třídní schůzky. Žáci se pravidelně zapojují do školských soutěží v rámci oblasti.

Škola je členem asociace školních sportovních klubů a i přesto, že má horší podmínky pro tělesnou výchovu – dobře se prezentuje i v oblasti sportu.

Jednou ze základních priorit školy je vize otevřeného partnerství. Komunikace a vztahy uvnitř školy i navenek s rodiči a veřejností jsou jedním z nejdůležitějších témat pro školu. Důraz je kladen na dobrou spolupráci. Škola usiluje o vyrovnání sociálních rozdílů rodin. Škola odbourává vnější motivace pro známky. Spolupráce s rodiči je

postavena na základě dohody mezi rodiči a školou (ZŠ M.C.Sklodovské a mateřská škola Jáchymov, 2016).

#### 4.3.1 POROVNÁNÍ JEDNOTLIVÝCH ŠVP

Porovnání jednotlivých ŠVP v tabulce 4 je prováděno analýzou jednotlivých dokumentů a shrnuto do základních informací o určité škole, včetně některých základních prvků klimatu a inkluzivity (jako je např. spolupráce s rodiči a veřejností, aktivity školy apod.). Dokonce i název vzdělávacího programu a zaměření školy může být „indicií“, která nás vede určitým směrem, tak jako i umístění školy.

Tabulka 4: Porovnání ŠVP zkoumaných ZŠ

Název školy	Název vzdělávacího programu a zaměření školy	Umístění školy.	Spolupráce s rodiči a veřejností	Aktivity školy – v rámci spoluvytváření školního klimatu
ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov	<i>Škola plná pohody.</i> Zaměření - inkluzivní vzdělávání	Na konci obce	Neustálý kontakt, rodiče i veřejnost jsou součástí provozu školy.	Společně vytváří učitelé, žáci i rodiče
ZŠ Dalovice	<i>Škola – základ života.</i>	Centrum obce	Rodiče – TS. Veřejnost – možnost sportovního využití	Vytváří hlavně učitelé
ZŠ Nejdek	<i>NEJŠKOLA</i>	Přímo na sídlišti	Neustálý kontakt, rodiče, veřejnost jsou součástí provozu školy	Společně vytváří učitelé, žáci i rodiče
ZŠ Jáchymov	<i>Mathesius</i> - zaměření - inkluzivní vzdělávání	Na konci města (na kopci)	Neustálý kontakt, rodiče, veřejnost jsou součástí provozu školy	Společně vytváří učitelé, žáci i rodiče

Zdroj: Vlastní zpracování

V ŠVP inkluzivních škol jsou patrné (oproti ŠVP jedné z běžných škol) spolupráce s okolím, rodiči a dětmi. Mají různorodé projekty a akce pořádané školou, které mají stmelovat celou školu. Prezентují společné úspěchy a další aktivity. V těchto ŠVP jsou patrné znaky příznivého klimatu i inkluze. Konkrétně se zde píše o činnostech a zařazení dětí se speciálními poruchami, dětmi s minoritní skupiny i s dětmi nadanými. V ŠVP ZŠ Jáchymov se můžeme přímo dočíst výsledky práce s těmito dětmi. Porovnávat množství akcí, projektů apod. není součástí vyhodnocení prvků klimatu a inkluze, ale spíše jejich způsob zpracování. Jednoduše řečeno, kvalita by měla vést nad kvantitou. Všechny ŠVP, jak bylo zmíněno, mají v sobě některé znaky příznivého klimatu i inkluze, ovšem ZŠ Dalovice tyto znaky chybí (společné akce, nabídky pro společné vytváření klimatu školy, kontakt s rodiči i veřejností apod.). Musíme ještě dodat, že v době kdy bylo ŠVP porovnáváno, ZŠ Dalovice a ZŠ Jáchymov ŠVP přepracovávaly.

#### **4.4 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ, VYHODNOCENÍ**

Dotazníkové šetření proběhlo mezi všemi čtyřmi zmíněnými školami. Výzkumné šetření bylo zaměřeno na 1. stupeň ZŠ. Šetření proběhlo od 22. 2. 2016 do 4. 3. 2016. Dotazníky byly vyplněny anonymně. Všichni respondenti byli předem informováni o důvodu tohoto dotazníkového šetření a jeho využití. Šetření se zúčastnilo celkem 24 učitelů, 101 rodičů a 101 žáků. V tabulce č. 5 je přehled všech respondentů v dotazníkovém šetření. Inkluzivní školy jsou v tabulkách podbarveny šedou barvou, zbylé dvě školy patří mezi běžné. Přesto, že učitelů je v dotazníkovém šetření málo, ponechali jsme i jejich výsledky k dalšímu porovnání (s rozhovory).

Tabulka 5: Zúčastněné osoby dotazníkového šetření – počty respondentů

ZŠ	Učitelé – počet	Rodiče - počet	Žáci – počet
ZŠ Dalovice – běžná škola	6	23	23
ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov	5	24	24
ZŠ Jáchymov	6	26	26
ZŠ Nejdek – běžná škola	7	28	28

Zdroj: Vlastní zpracování

Dotazníky byly použity ze Souboru dotazníků pro učitele, žáky a rodiče (Klima školy) od H. Grecmanové, M. Dopity, J. Polákové, J Skopalové Vošátkové. Některé otázky byly upraveny, aby se přímo týkaly výzkumu – klima inkluzivní školy (dotazníky viz. příloha č. 1).

Otázky byly rozděleny do 3. skupin.

První skupina otázek se zaměřuje na sociální klima – patří sem např. (sociální dovednosti, vztahy, soudržnost, akceptování žáků z odlišných etnických skupin, sociální struktura atd.). U dotazníků pro učitele jsou to otázky č. (10,12,13,15,16,18,19,20,21,22,23,24,33). U dotazníků pro žáky jsou to otázky č. (3,10,12,13,15,18,19,20,21,22,23,24,33). A u dotazníků pro rodiče se jedná o otázky č. (5,6,7,9,11,12,13,14,16,20,21,22,23,24,24,26,27,28,29,30).

Druhá skupina otázek se zaměřuje na kulturní klima – patří sem např. (otevřenost školy, organizace školy, tradice a rituály, charakter vedení lidí, jasnost pravidel, metody a formy práce vedoucí k pozitivnímu klimatu, připravenost k inovacím atd.) U dotazníků pro učitele jsou to otázky č. (14,17,25,26,27,28,29,30,31,32,34,35). U dotazníků pro žáky jsou to otázky č. (9,14,16,17,25,26,27,28,29,30,31,32,34,35). A u dotazníků pro rodiče jsou to otázky č. (8,10,15,17,18,19,34,35).

Třetí skupina otázek se zaměřuje na materiální klima – patří sem např. (vybavení školy, hygiena a estetická úprava prostředí, architektura atd.). U dotazníku pro učitele

jsou to otázky č. (1,2,3,4,5,6,7,8,9,11), pro žáky to jsou otázky č. (1,2,4,5,6,7,8,11) a pro rodiče to jsou otázky č. (1,2,3,4,31,32,33).

Pro přehlednost je sestavena tabulka s jednotlivými respondenty a skupinou otázek. Počet odpovědí je dělen celkovým počtem respondentů a tím jsme došli k výsledkům v procentech. Jedná se o běžný statistický výpočet.

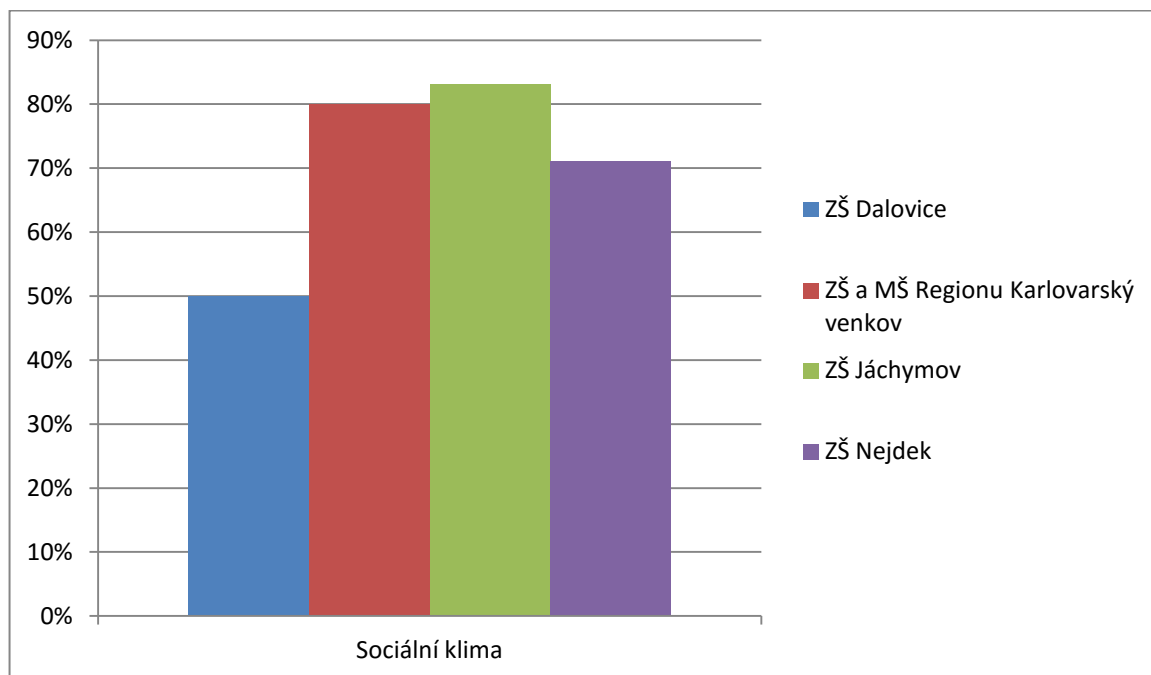
Slovní hodnocení je označeno čísly: 1 – rozhodně souhlasím, 2 - spíše souhlasím, 3 - spíše nesouhlasím, 4 – rozhodně nesouhlasím. Čísla v každé skupině hodnocení představují známkování jako ve škole. Tabulky doplňují grafy, ve kterých je zmapována největší spokojenost v určitých oblastech. To znamená, že grafy porovnávají všechny školy a jejich výsledky v sociálním klimatu, kulturním klimatu a materiálním klimatu pod číslem 1.

Tabulka 6: Porovnání výpovědí učitelů

Učitelé	Sociální klima				Kulturní klima				Materiální klima			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>Hodnocení</b>												
<b>ZŠ Dalovice</b>	50%	33%	17%	—	67%	33%	—	—	67%	33%	—	—
<b>ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov</b>	80%	20%	—	—	100	%	—	—	80%	20%	—	—
<b>ZŠ Jáchymov</b>	83%	17%	—	—	67%	33%	—	—	66%	17%	17%	—
<b>ZŠ Nejdek</b>	71%	29%	—	—	86%	14%	—	—	86%	14%	—	—

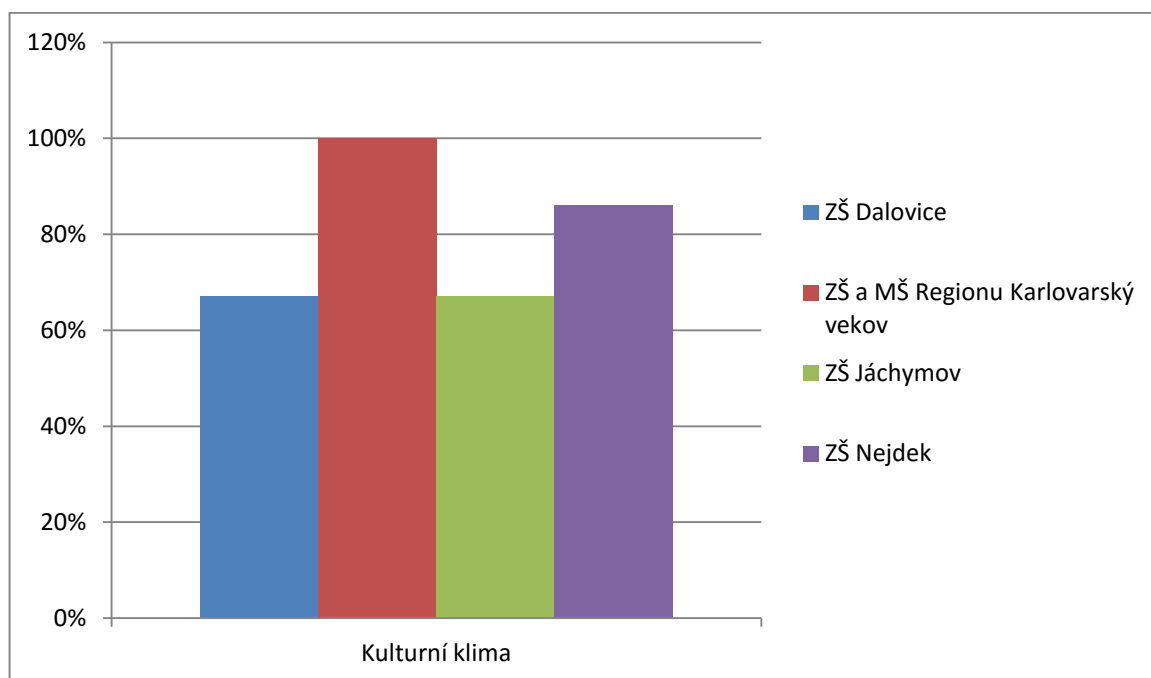
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 1: Sociální klima – vyhodnocení spokojenosti učitelů



Zdroj: Vlastní zpracování

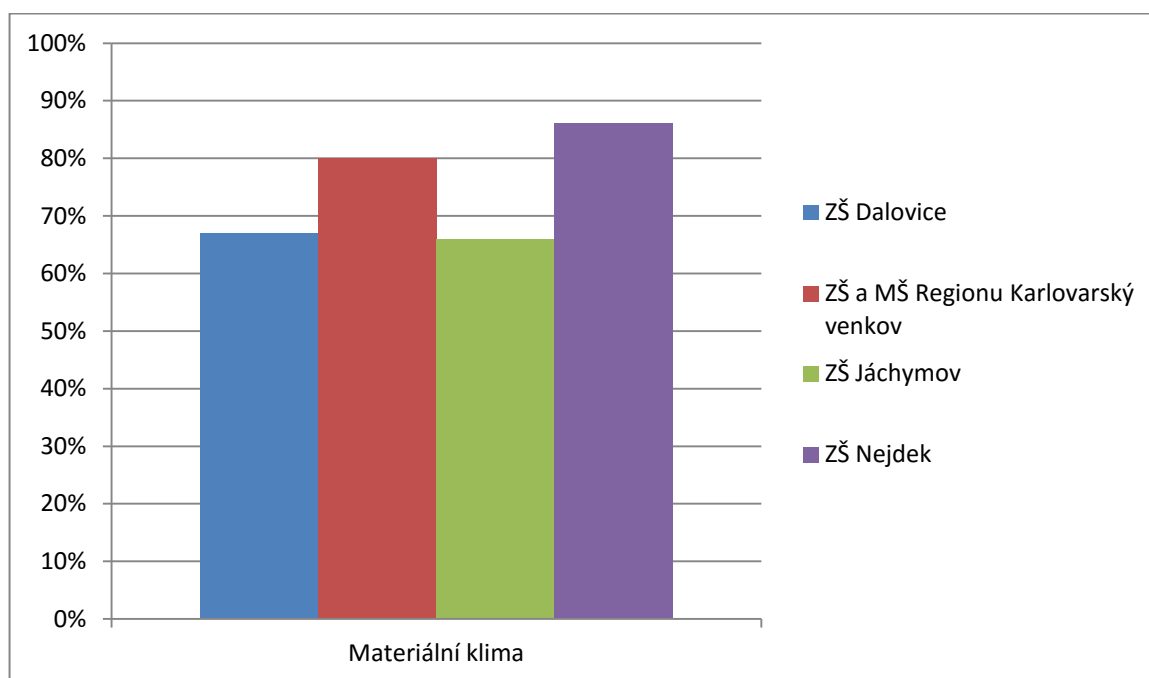
Graf 2: Kulturní klima – vyhodnocení spokojenosti učitelů



Zdroj: Vlastní zpracování



Graf 3: Materiální klima – vyhodnocení spokojenosti učitelů



Zdroj: Vlastní zpracování

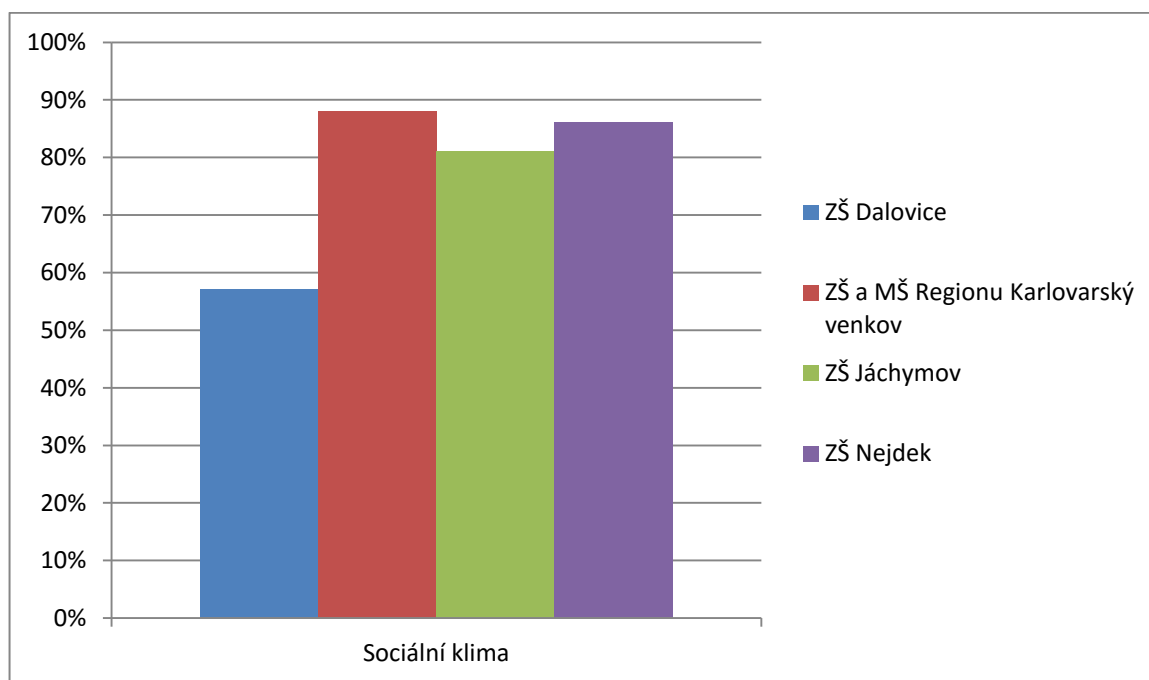
Tabulka č. 6 s přehledem vyhodnocení dotazníků učitelů, nám ukazuje v jednotlivých školách na jejich přednosti a nedostatky. Jednoznačně nejmenší hodnoty v oblasti sociálního klimatu nám vykazují školy běžné (50% a 71%) naproti tomu školy inkluzivní se pohybují v hodnotách (80% a 83%). V kulturní oblasti klimatu dosáhla 100% jedna z inkluzivních škol a druhá pouze 67%. Velmi dobrých výsledků dosáhla i jedna z běžných škol a to 86%. Materiální oblast klimatu je asi nejslabší částí u většiny škol, u inkluzivních škol je spokojenost 80% a 66%, běžné školy mají velmi podobné hodnoty 67% a 66%. Materiální vybavení škol je slabou stránkou i inkluzivních škol stejně tak jako v běžných školách. Graf 1, 2 a 3 nám shrnuje tabulku dle nejvyšších hodnot ze všech oblastí. Z grafu 1 vidíme, že v oblasti sociálního klimatu jsou si obě inkluzivní školy velmi podobné. Pokud bychom porovnali obě běžné školy, tak jsou patrné velké rozdíly v hodnocení. Graf 2, který hodnotí kulturní klima, se už svými hodnotami liší. Jedna z běžných škol a jedna inkluzivní škola mají velmi podobné hodnocení. V popředí je zde druhá inkluzivní škola. V posledním grafu 3 jsou hodnoty poměrně vyrovnané, přesto zde v oblasti materiální vyčnívá jedna z běžných škol.

Tabulka 7: Porovnání výpovědí rodičů

Rodiče	Sociální klima				Kulturní klima				Materiální klima			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>Hodnocení</b>												
<b>ZŠ Dalovice</b>	57%	26%	13%	4%	70%	17%	13%	—	74%	22%	4%	—
<b>ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov</b>	88%	12%	—	—	84%	8%	8%	—	75%	17%	4%	4%
<b>ZŠ Jáchymov</b>	81%	11%	4%	4%	78%	15%	7%	—	70%	27%	3%	—
<b>ZŠ Nejdek</b>	86%	14%	—	—	82%	11%	7%	—	89%	11%	—	—

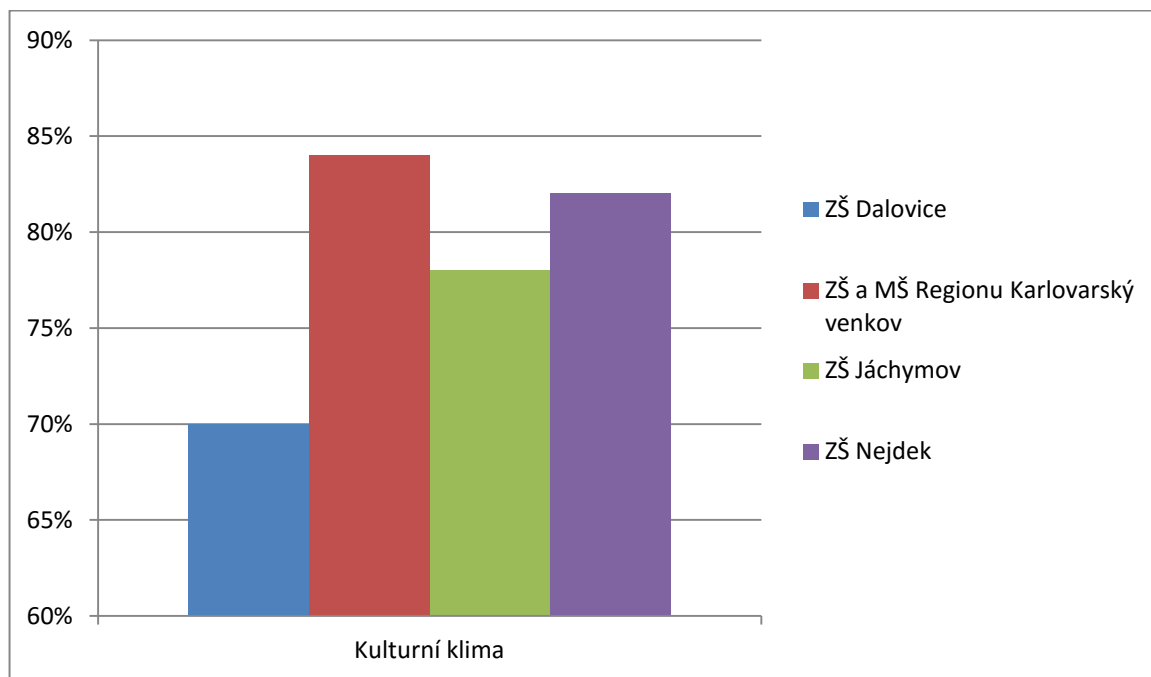
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 4: Sociální klima – vyhodnocení spokojenosti rodičů



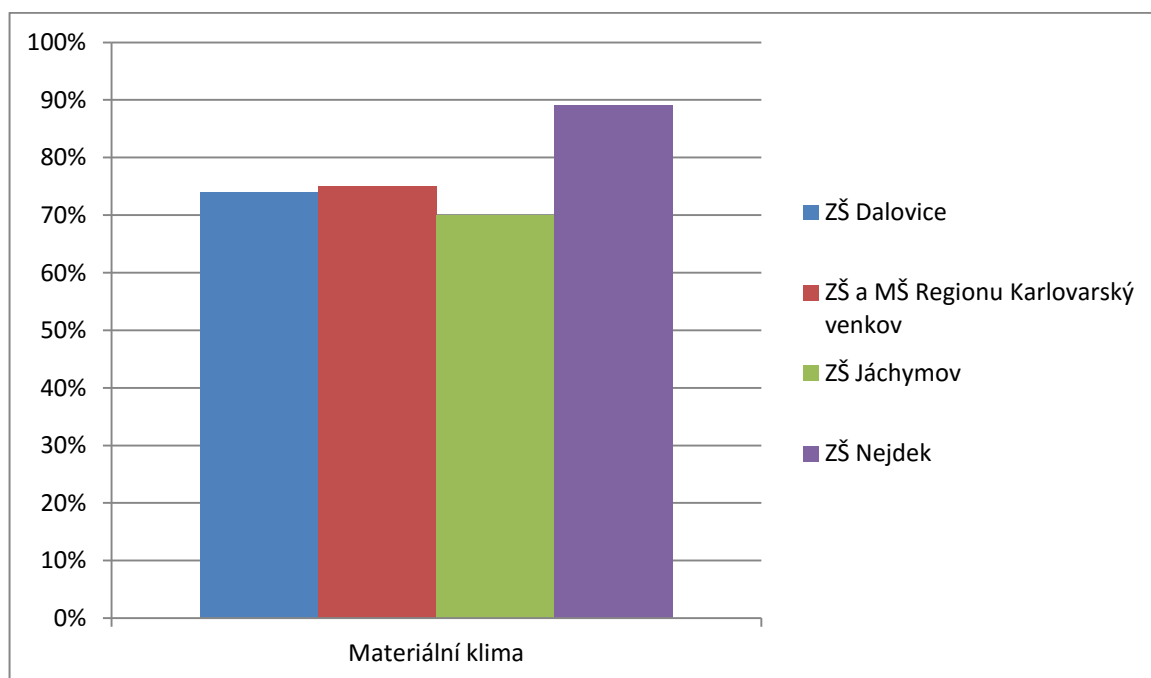
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 5: Kulturní klima – vyhodnocení spokojenosti rodičů



Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 6: Materiální klima – vyhodnocení spokojenosti rodičů



Zdroj: Vlastní zpracování

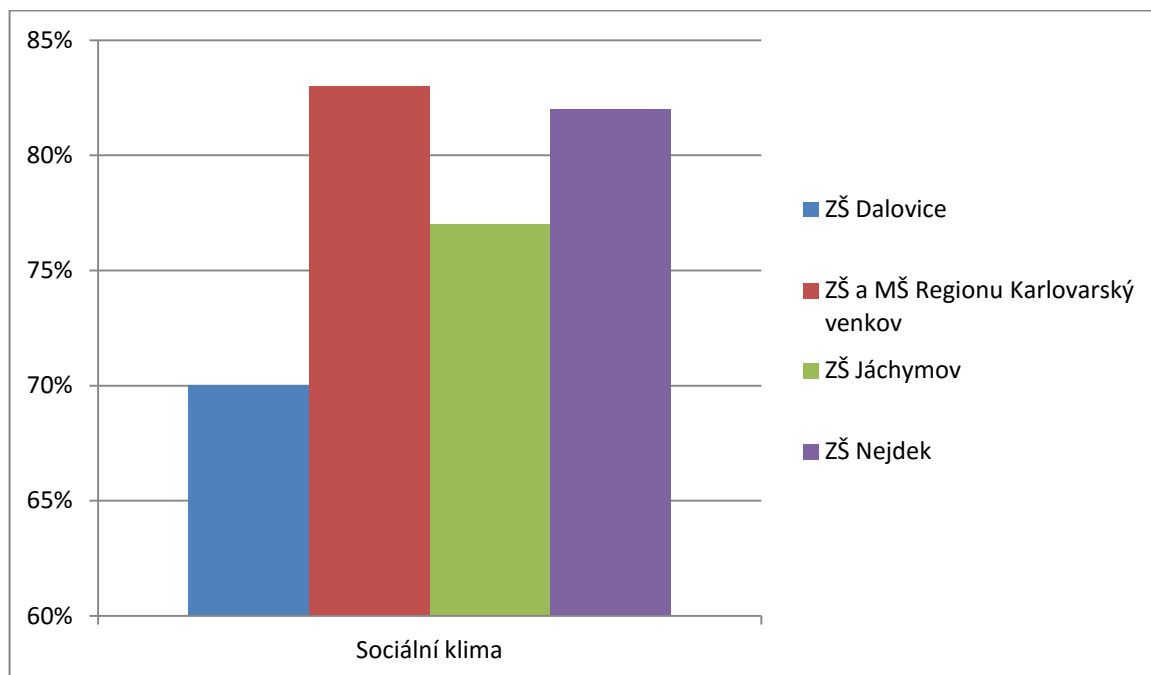
V tabulce č. 7, kde jsou zastoupeni respondenti – rodiče, nám ukazuje na slabé hodnocení v oblasti sociálního klimatu u jedné z běžných škol a to 57%, jinak jsou ostatní hodnoty velmi podobné – 88% a 81% v inkluzivních školách a ve druhé běžné škole 86%. Vysokých hodnot v oblasti sociálního klimatu nám dosahují obě inkluzivní školy a jedna běžná škola. Kulturní klima má velmi podobné výsledky u všech škol, i když jedna z běžných škol má až o 10% horší výsledky. Materiální klima překvapuje s výsledkem u jedné z běžných škol a to 89%, další školy mají i zde podobné hodnoty. I zde nám u tabulkového vyhodnocení rodičů napomáhají grafy jednotlivých škol a hodnocených oblastí. Ve 4. grafu, kde hodnotíme sociální klima, nám v popředí vyčnívá jedna inkluzivní škola společně s běžnou školou, druhá inkluzivní škola je v porovnání o něco níže. Ovšem jedna z běžných škol má viditelně nejslabší hodnocení. V oblasti kulturního klimatu, nám graf 5 ukazuje rozdílné hodnoty u všech škol. I zde je v popředí jedna z inkluzivních škol, potom jedna z běžných škol a hned za ní druhá inkluzivní škola. S nejmenší spokojeností zůstává jedna z běžných škol. V posledním grafu 6, který hodnotí materiální klima, se ukazují velmi podobné hodnoty, pouze jedna z běžných škol ukazuje nejvyšší hodnoty.

Tabulka 8: Porovnání výpovědí žáků

Žáci	Sociální klima				Kulturní klima				Materiální klima			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>Hodnocení</b>	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>ZŠ Dalovice</b>	70%	17%	13%	—	79%	17%	4%	—	74%	26%	—	—
<b>ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov</b>	83%	13%	4%	—	80%	8%	8%	4%	72%	17%	11%	—
<b>ZŠ Jáchymov</b>	77%	19%	4%	—	81%	15%	4%	—	74%	12%	8%	8%
<b>ZŠ Nejdek</b>	82%	18%	—	—	82%	14%	4%	—	79%	14%	7%	—

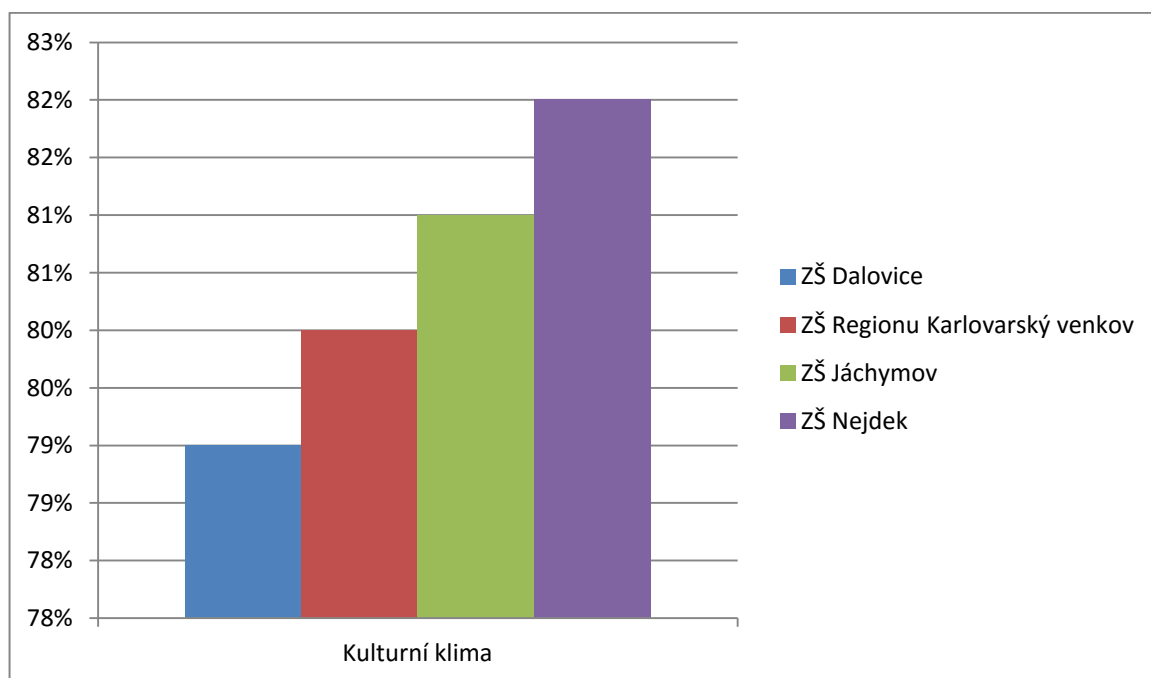
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 7: Sociální klima – vyhodnocení spokojenosti žáků



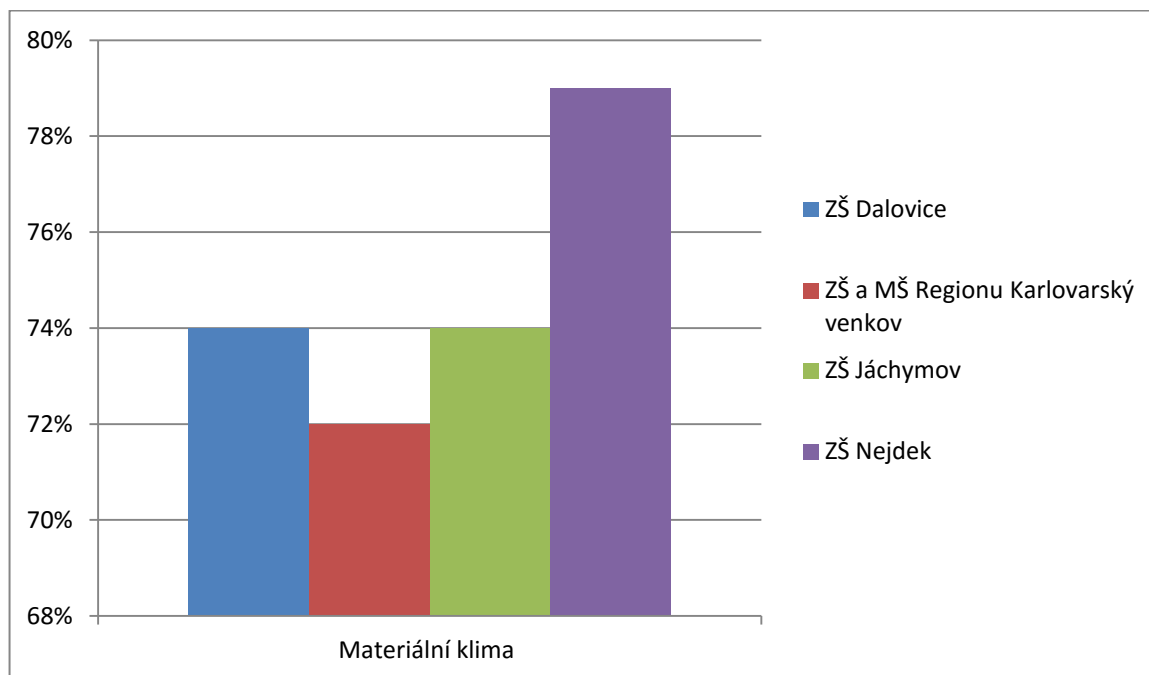
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 8 Materiální klima – vyhodnocení spokojenosti žáků



Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 9: Materiální klima – vyhodnocení spokojenosti žáků



Zdroj: Vlastní zpracování

Tabulka č. 8, která se týká vyhodnocení dotazníků z pohledu žáků, je poměrně vyrovnaná. Výsledné hodnoty můžeme pokládat za téměř totožné. Sociální klima jedné inkluzivní školy s porovnáním s jednou běžnou školou má velmi podobné 83% a 82%, hned za nimi je druhá inkluzivní škola a nejmenší hodnoty má druhá běžná škola. Kulturní klima je na všech školách velmi vyrovnané, liší se pouze 1 – 2%. Ovšem nejslabším článkem je materiální klima, tak jako v předchozích vyhodnoceních (o něco menší hodnoty mají obě inkluzivní školy oproti běžným školám). V grafu 7 – sociální klima, nám v popředí vyčnívá jedna z inkluzivních škol a hned za ní jedna z běžných škol, dále potom druhá inkluzivní škola a na posledním místě vidíme druhou běžnou školu. Kulturní klima v grafu 8 je hned na první pohled jako schody. Vidíme zde, že obě inkluzivní školy jsou mezi oběma běžnými školami. Poslední graf 9, který porovnává materiální klima, je poměrně vyrovnaný až na jednu z běžných škol, která vyčnívá mezi ostatními.

#### 4.5 ROZHOVORY A JEJICH VYHODNOCENÍ

Rozhovory opět proběhly na všech výše uvedených školách a byli osloveni všichni respondenti (učitel, žák i rodič). Výpovědi všech rozhovorů byly zapisovány. Číslo 1 patří ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov – inkluzivní škola, číslo 2 patří ZŠ Dalovice – běžná škola, číslo 3 patří škole Nejdek – běžná škola a číslo 4 patří ZŠ Jáchymov – inkluzivní škola. Pro přehlednost jsou zvoleny zkratky v tabulce č. 9.

Tabulka 9: Zkratky respondentů uvedené v rozhovorech

ZŠ	Učitelé	Rodiče	Žáci
ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov	U1	R1	Ž1
ZŠ Dalovice	U2	R2	Ž2
ZŠ Nejdek	U3	R3	Ž3
ZŠ Jáchymov	U4	R4	Ž4

Zdroj: Vlastní zpracování

##### 4.5.1 OTÁZKY A ODPOVĚDI JEDNOTLIVÝCH RESPONDENTŮ

Rozhovory probíhaly velmi spontánně bez větších příprav. Vždy byl předem upozorněn každý respondent na to, o jaký rozhovor jde a pro jaké účely je vytvořen. Rozhovory byly písemně zaznamenávány na základě informovaného souhlasu respondentů. Na žádné škole ani u žádného osloveného respondenta neproběhl žádný odmítavý postoj. Přesné znění otázek (pro všechny respondenty) je přiloženo v příloze č. 2.

Otázky pro učitele s výpověďmi a mým komentářem:

1. Co si představujete pod pojmem klima školy?	
U1	<i>Klima školy je podle mého dlouhotrvající stav, který představuje vztahy všech aktérů této školy včetně rodičů, vybavenost, architektonické uspořádání, výzdoba, ale i vědomí, kam škola směřuje, co se od všech zúčastněných očekává.</i>
U2	<i>Obecné info. o škole – počet tříd, žáků, popis prostředí.</i>
U3	<i>Charakter školy, soubor všeho, co tvoří „náladu“ ve škole. Od vzájemných vztahů mezi žáky, učiteli, žáky a učiteli, přes materiální zázemí, po akce, které škola pořádá.</i>
U4	<i>Klima školy zahrnuje vše, co do ní patří a ovlivňuje její život. To znamená vztahy, prostory, vybavení, prostředí.</i>

<b>Komentář</b>	Učitelé celkem výstižně popisují, co si představují pod pojmem klima. Jen u odpovědi U2 (učitel z běžné školy) popisuje klima velmi stroze – chybí sociální stránka klimatu. Jinak je klima školy popsáno u učitele U1 (z inkluzivní školy), který srozumitelně popisuje klima jako dlouhotrvající stav, který se týká všech aktérů školy.
-----------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>2. Myslíte si, že klima školy ovlivňuje vaši práci a pokud ano – jak?</b>	
U1	<i>Klima školy má značný vliv na mou práci. Ve škole, kde panuje dobré klima, se cítím v bezpečí. To se pak odráží v mém jednání a chování vůči všem. Podávám lepší výkony.</i>
U2	<i>Ano, dobré klima zlepšuje prac.podmínky a pozitivně ovlivňuje vzděl.proces.</i>
U3	<i>Rozhodně ovlivňuje. Do příjemného klimatu se mnohem lépe chodí. Hřeje mě pocit, že si s kolegy navzájem vycházíme vstříc, a že velice dobře vycházíme s vedením školy. Pak se mohu věnovat kvalitněji své práci a nezabývat se podružnými záležitostmi.</i>
U4	<i>Určitě. Pokud je klima příznivé všem, určitě se pracuje a žije lépe.</i>
<b>Komentář</b>	U této otázky vypovídají souhlasně všichni učitelé, že klima ovlivňuje jejich práci. Učitelé zde poukazují na lepší výkony, lepší pracovní podmínky, spolupráci a souhru s kolegy na základě příznivého klimatu. Jejich tvrzení lze jen potvrdit. Spolupráce, která je nastavena mezi žáky, učiteli, rodiči a ostatními aktéry školy, přispívá jednoznačně k bezpečnějšímu prostředí a pocitu jistoty.

<b>3. Máte nějaké konkrétní nápady ke zlepšení klimatu na vaší škole?</b>	
U1	<i>Ke zlepšení klimatu školy přispívá pořádání akcí za účasti všech zaměstnanců školy včetně rodičů, dovolit přístup do školy i lidem zvenku, dát dětem příležitost, aby mohly samy rozhodovat o některých záležitostech školy. Nestavět bariéry mezi učiteli a rodiči.</i>
U2	<i>Kurzy pro stmelení pedagog.kolektivu, větší spolupráce mezi pedagogy včetně vedení školy, velký výběr mimoškol. aktivit, spolupráce s rodiči.</i>
U3	<i>Naši školu asi nejvíc bolí materiální vybavení. Jak technika, tak pomůcky.</i>
U4	<i>Myslím si, že společné akce a komunikace nám vždy pomůže k lepšímu klimatu.</i>
<b>Komentář</b>	K otázce na konkrétní nápady ke zlepšení klimatu na škole, se velmi podobně vyjádřili učitelé z inkluzivních škol (U1 a U4). Paní učitelka z jedné z běžných škol se zmiňuje o materiálním vybavení a druhá paní učitelka si myslí, že by bylo potřeba nějakých aktivit na podporu příznivého klimatu. Zde je patrné, že v jedné z běžných škol mají problémy s materiální stránkou a druhá by potřebovala poradit po sociální stránce. Otevřenost školy lidem zvenčí, prezentace školy na veřejnosti, spolurozhodování žáků na rozvoji života ve škole-to jsou aspekty, které pokud jsou ve škole nastaveny a podporovány přispívají značnou měrou ke zlepšení klimatu ve škole.



<b>4. Pokud začleňujete děti se speciálními vzdělávacími potřebami, co si myslíte, že je pro ně přínosné, když jsou začleněny do běžné školy?</b>	
U1	<i>Děti se SVP, které se vzdělávají v běžné škole: nelze jednoznačně posoudit, určitě kromě druhu postižení záleží také na osobnosti jedince a na spolupráci s rodiči. Pokud dítě nemá výrazně problémové chování a spolupráce s rodiči je nastavena, tak si myslím, že je přínosné, aby se děti vzdělávaly společně. Děti získávají širší pohled na život. Je velmi důležité, aby učitel, který takové děti vzdělává, měl určité zkušenosti a chuť s těmito dětmi pracovat. V opačném případě může docházet k nežádoucím projevům a pro dítě je pak lepší, aby se vzdělávalo v jiné škole.</i>
U2	<i>Nejsou vyčleněné z kolektivu zdravých dětí, někdy větší motivace k práci.</i>
U3	<i>Děti, u kterých se projevují poruchy učení, jsou poměrně dobře vzdělatelné, s pomocí asistenta, pomůcek, individuálnějšího přístupu, nápravy, mezi ostatními dětmi. Společnost těchto dětí pro ně je rozhodně přínosná, není důvod je separovat. U dětí s LMD nevidím žádnou výhodu při jejich zařazení do běžné školy – ani pro tyto děti, ani pro jejich spolužáky, ani pro vyučující.</i>
U4	<i>Pokud se dítě cítí dobře a i rodič pociťuje stejné nadšení a porozumění, myslím si, že je to vždycky dobře zvolená cesta ke společné spolupráci. Děti jsou u nás zvyklé na děti ze SVP a jsou nedílnou součástí naší školy.</i>
<b>Komentář</b>	<i>Se začleňováním dětí se SVP mají zkušenosti všechny paní učitelky. A ze všech odpovědí je patrné, že právě ono začlenění těchto dětí do kolektivu je velmi důležité a přínosné pro všechny strany. I přesto, že učitelé určité zkušenosti mají, potřebují pro začleňování dětí podmínky, bez kterých mnohdy ani nelze tyto děti společně vzdělávat. Patří sem: materiální podpora, asistent pedagoga, spolupráce s rodiči. Takto nastavená spolupráce pak může být pro všechny přínosná.</i>

<b>5. Máte obavy z práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, a pokud ano - jaké?</b>	
U1	<i>V žádném případě.</i>
U2	<i>Ne.</i>
U3	<i>Nejsem si jistá, zda jim pomáhám správným způsobem, zda umím vést nápravu, aby opravdu napravovala.</i>
U4	<i>Ne.</i>
<b>Komentář</b>	<i>Obavy z práce s dětmi se SVP nemá žádná paní učitelka, jen jedna se trochu obává, zda pracuje (pomáhá) správným způsobem. Zde bych podotkla, že ne všichni učitelé jsou s touto problematikou dobře seznámeni a proškoleni. Tyto obavy mohou vyplývat také z toho, že učitel má nedostatek zkušeností se vzděláváním těchto dětí a proto si málo věří.</i>

<b>6. Máte nějakou zkušenost s prací asistenta pedagoga, a pokud ano – jakou?</b>	
U1	<i>S AP mám velmi dobré zkušenosti. Spolupráce s ním mi pomáhá rovnoměrně se věnovat všem dětem. Usnadňuje mi práci a je dobré konzultovat vzniklou situaci s někým, kdo děti zná.</i>
U2	<i>Ne.</i>
U3	<i>Asistentka v mé třídě je přínosem při práci ve skupinách (přebírá jednu skupinu žáků) a tím, že se může více věnovat individuálně dětem s SPU.</i>
U4	<i>S asistentem pedagoga mám dobré zkušenosti, bez jejich práce (spolupráce) by nebyla dokonalá. Jen se musí dobře (efektivně) využít a domluvit se na spolupráci.</i>

<b>Komentář</b>	Zkušenosti z prací AS – asistenta pedagoga, má každá paní učitelka, kromě jedné z běžné školy. V ostatních odpovědích se dočteme, že jsou to zkušenosti velmi pozitivní a přínosné. Pokud začleňujeme děti se SVP, měl by být jejich nedílnou součástí AP (samozřejmě podle stupně postižení), který nejen usnadňuje práci pedagogům, ale je obrovskou podporou toho dítěte a vůbec celého třídního kolektivu. Asistent pedagoga je přínosem tehdy, pokud úzce spolupracuje s učitelem, dokáže být flexibilní.
-----------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>7. Co se vám na této škole líbí a co ne?</b>	
U1	<i>Na škole se mi líbí její rodinná atmosféra. To, že máme dobře nastavenou spolupráci s rodiči a vedení školy respektuje názory všech. Sídlíme ve dvou budovách, a i přesto, že vedení pravidelně navštěvuje naši školu, tak se mnohdy stává, že mi některé informace utečou.</i>
U2	<i>+ rodinné prostředí, malá škola – všichni se znají, malý počet žáků ve třídách, ukázněné děti, malý výskyt soc.-patolog. jevů. – lepší organizace.</i>
U3	<i>Líbí se mi to, jak naše škola vypadá, jaké v ní vládou vztahy, jak jsme schopni spolupracovat a navzájem se tolerovat.</i>
U4	<i>Spolupráce (s rodiči, veřejností, dětmi).</i>
<b>Komentář</b>	Většina kladných odpovědí se týká kulturního prostředí školy, vztahů a spolupráce s ostatními členy školy. Jedna z inkluzivních škol poukazuje na problém týkající se informací uvnitř školy, které se k učitelům někdy nedostanou. Na problém organizace školy zase upozorňuje paní učitelka z jedné z běžných škol. Všechny tyto nedostatky jsou otázkou správné komunikace, sdílené na správném místě. Už z předešlých výpovědí paní učitelky je zřejmé, že by ráda našla nějaké řešení pro lepší klima na jejich škole.

<b>8. Je něco nebo někdo kdo vám znepříjemňuje vaši práci – co, kdo?</b>	
U1	<i>Rozdílnost názorů je dobrá, ale někdy chybí chuť a čas se vcítit do druhého a porozumět mu.</i>
U2	<i>Administrativa. Kolegové, kteří nedodržují obecně závazná pravidla.</i>
U3	<i>Práci mám velice ráda. Znepříjemňuje mi ji snad jen množství dokumentů, které učitel musí neustále vyplňovat.</i>
U4	<i>Nejvíce asi administrativní práce.</i>
<b>Komentář</b>	Co nebo kdo znepříjemňuje práci učitelů? To byla otázka s jednoznačnou odpovědí – administrativa. Ovšem jedna z učitelů z inkluzivní školy se zmiňuje o rozdílnosti názorů, pochopení jeden druhého, vcítění se do druhého. Můžeme se jen domýšlet, že pro tuto paní učitelku nejsou vždy jen úkoly, různé činnosti a práce tím nepříjemným, ale může se jím stát sám člověk. Každý učitel může procházet různými obdobími, kdy se nemusí z různých důvodů cítit dobře a tehdy je pochopení a podpora kolegů velmi důležitá. Pro tuto paní učitelku jsou vztahy na pracovišti zřejmě velmi důležité.

Tabulka 10: Přepis rozhovoru s učitelem (vlastní zpracování)

### Celkový komentář k výpovědím učitelů:

Z výpovědí můžeme posoudit, že obě inkluzivní školy z pohledu učitelů působí pozitivně. Jsou zde patrna některá kritéria pozitivního klimatu (spolupráce s dětmi, rodiči, vybavenost školy, prostředí, atmosféra ve třídě i v celé škole, vztahy, pracovní podmínky, práce s dětmi se SVP atd.) K tomuto závěru můžeme dojít i u jedné z běžných škol, kde výpovědi učitele byly velmi podobné z výpovědí učitelů z inkluzivních škol. Ovšem druhá běžná škola vykazuje z výpovědí nespokojenost, neinformovanost a nesoulad. Musím, ale podotknout, že tato paní učitelka i přes negativní postoj myslí na řešení, které by vedlo nejen ke zlepšení vztahů mezi kolegy, ale myslí i na celkové zlepšení klimatu školy. I přesto, že tato škola nevykazuje příliš příznivé klima, je mnohem důležitější, že si tento problém uvědomují a chtějí s ním něco dělat.

### Otázky pro rodiče s výpověďmi a mým komentářem:

1. Proč jste si vybrali právě tuto školu pro vaše dítě?	
R1	<i>Škola je spádová a má velmi dobré reference.</i>
R2	<i>Sama jsem absolventem této školy. Je blízko.</i>
R3	<i>Ve městě jsou školy dvě. Tato má však lepší pověst.</i>
R4	<i>Škola je naše spádová – je nejbližší.</i>
<b>Komentář</b>	Nejčastější odpovědí na důvod výběru školy, je blízkost školy a to, že je škola spádová. V jedné z odpovědí zazněla i pověst školy. Jsou to asi právě tyto dva aspekty, které hrají velkou roli při výběru školy.

2. Jaké si myslíte, že má tato škola silné stránky?	
R1	<i>Rodinné prostředí, vstřícný přístup, individuální přístup k dětem, profesionalita učitelů.</i>
R2	<i>Nemá žádné.</i>
R3	<i>Do této školy téměř nechodí romské děti (ve druhé ZŠ je jich mnoho a z toho plyne mnoho nepříjemností spojených s jejich rodiči nebo s ohrožováním „bílých“ žáků).</i>
R4	<i>Učitelé jsou zde vstřícní, pomáhají všem dětem.</i>
<b>Komentář</b>	Otázka na silné stránky školy nám paradoxně rozkrývá slabé stránky školy. U odpovědi rodiče z jedné z běžných škol, že jejich škola nemá žádné silné stránky je zřejmá nespokojenost a nesoulad se školou. Rodič druhé běžné školy vyzdvihuje, že do jejich školy nechodí romské děti. Tady je možné vycítit určitou diskriminaci ze strany tohoto rodiče. A to s inkluzivním přístupem a s inkluzí jako takovou nemá opravdu nic společného.

<b>3. Jaké si myslíte, že má tato škola slabé stránky?</b>	
R1	<i>Malé prostory – třídy, šatny, jídelna.</i>
R2	<i>Chybí mladí pedagogové.</i>
R3	<i>Jméno této školy může kazit učitel, který se k dětem nechová profesionálně.</i>
R4	<i>Umístění – v kopci. Školu navštěvuje značný počet romské populace a někomu to může vadit.</i>
<b>Komentář</b>	Odpovědi na slabé stránky školy jsou velmi rozmanité. Každý z rodičů pociťuje slabé stránky někde jinde. Jsou zde opět odpovědi, které se týkají materiálního, kulturního i sociálního klimatu školy. Myslím si, že každý z těchto klimat se může ovlivnit, ovšem některý více a některý méně. Příkladem může být třeba materiální stránka školy (pokud nejsou finance, nedají se nakupovat potřebné věci) naproti tomu sociální stránka klimatu, zde je možné podniknout správné kroky kdykoli.

<b>4. Jak na vás působí prostředí této školy?</b>	
R1	<i>Velmi příjemně, klidně. Všude je možné poznat společné práce učitelů a dětí.</i>
R2	<i>Málo prostoru (na Tv...), auta jezdí až ke vchodu – zásobování jídelny.</i>
R3	<i>Škola je zrekonstruovaná, krásně vyzdobená, každé dítě má vlastní skříňku a je poměrně dobře zabezpečená.</i>
R4	<i>Dobře.</i>
<b>Komentář</b>	Prostředí školy působí na oslovené rodiče vcelku pozitivně. Každý z oslovených rodičů vnímá prostředí svým pohledem, jeden z rodičů se zmiňuje o dobrém zabezpečení školy (je to i ten rodič, který se zmiňoval o bezpečnosti školy, protože ji nenavštěvují romské děti), můžeme usuzovat, že právě tyto přednosti školy jsou pro něj důležité. Naproti tomu jeden z rodičů z běžné školy vnímá negativně malé prostory školy a auta, která jezdí až přímo ke vchodu školy.

<b>5. Zapojujete se pravidelně do akcí školy?</b>	
R1	<i>Pokud mi to čas dovolí, tak vždy a ráda. S ostatními rodiči se vždy domlouváme.</i>
R2	<i>Ne.</i>
R3	<i>Pokud se akce týkají i rodičů, tak ano.</i>
R4	<i>Pokud je možnost a mám čas, tak ano.</i>
<b>Komentář</b>	Zapojení rodičů do akcí školy je v této otázce hodnoceno kladně, pouze u jedné z běžných škol byla odpověď negativní. Zapojování rodičů do dění školy je jedním z předpokladů pozitivního klimatu a také je jedním z ukazatelů inkluzivního přístupu.

<b>6. Máte možnost se podílet (spoluvytvářet) program akcí, a pokud ano – jak?</b>	
R1	<i>Ano. Učitelé s našimi dětmi nás vždy informují o různých akcích a každý už zvyklí se zapojit podle svých možností. Já osobně pomáhám focením a organizací.</i>
R2	<i>Ne.</i>
R3	<i>Nikdy jsem se na ničem takovém nepodílela.</i>
R4	<i>Zatím ne.</i>

<b>Komentář</b>	Na spoluvytváření programu se z oslovených rodičů pouze jeden vyjádřil, že se aktivně podílí a to pokaždé, když se s dětmi domlouvá na možnostech zapojení. Tento rodič je jeden z inkluzivních škol – ovšem druhý rodič z inkluzivní školy podotýká, že se zatím nepodílel, což neznamená, že nemá možnost. Rodiče z běžných škol odpovídají záporně a z toho plyne, že žádnou takovou možnost ani nemají. Opět zde poznáme, že spolupráce s rodiči na běžných školách není v takovém rozsahu jako v inkluzivních školách.
-----------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>7. Doporučili byste tuto školu dalším rodičům, a jestli ano/ne – proč?</b>	
R1	<i>Určitě ano. Myslím si, že se zde děti učí nejen (číst, psát, počítat...), ale umět si vážit jeden druhého, společně si pomáhat, respektovat se – prostě připravit se na život.</i>
R2	<i>Ne (málo aktivit, špatná výuka jazyků).</i>
R3	<i>Určitě doporučuji. Můj syn je zde velice spokojený, a pokud jsem musela jednat s učiteli nebo s vedením školy, vždy bylo toto jednání vstřícné. Neslyšela jsem, že by tady byla šikana.</i>
R4	<i>Ano. Je zde příjemná atmosféra a děti jsou spokojené.</i>
<b>Komentář</b>	Doporučení školy je jedním z předpokladů, že je rodič spokojen se školou a vnímá její klima pozitivně. Znovu se zde setkáváme s negativním postojem ke škole od jednoho z rodičů z běžné školy.

<b>8. Jaké máte vztahy s učiteli?</b>	
R1	<i>Jen ty nejlepší. A pokud vznikne nějaký problém, řešíme jej všichni a hned.</i>
R2	<i>Neznáme se.</i>
R3	<i>Bezproblémové. Učitelé jsou vstřícní a chovají se „normálně“.</i>
R4	<i>Velmi dobré.</i>
<b>Komentář</b>	Na otázku o vztazích s učiteli odpovídali rodiče pozitivně. Z jedné běžné školy rodič odpověděl „neznáme se“ – což vypovídá o nedostatečné spolupráci a celkové neinformovanosti tohoto rodiče. A to určité nevypovídá o příznivém klimatu.

Tabulka 11: Přepis rozhovoru s rodiči (vlastní zpracování)

### Celkový komentář k výpovědím rodičů:

Část rozhovorů s rodiči má velmi podobné výsledky jako část s učiteli. V tomto rozhovoru poznáme jednoho nespokojeného rodiče (z běžné školy) s velmi negativním postojem k celé škole. Nic méně i u této části rozhovorů docházím ke stejnému názoru jako u skupiny učitelů, že rodiče z inkluzivní školy jsou pozitivně naladěni a ono příznivé inkluzivní klima vytvářejí společně s ostatními. Je znát z výpovědí soulad a spokojenost.

Otázky pro žáky s výpověďmi a mým komentářem:

<b>1. Co se ti líbí v této škole a co ne?</b>	
Ž1	<i>Všechno se mi líbí.</i>
Ž2	<i>Líbí se mi, že jsme malá škola a že se všichni známe. Nelíbí se mi někteří učitelé.</i>
Ž3	<i>Líbí se mi obrázky na chodbách a tělocvična. Taky počítače a interaktivka.</i>
Ž4	<i>Líbí se mi naše výzdoba a výlety. Někdy učení.</i>
<b>Komentář</b>	Žáci většinou odpovídají pozitivně na prostředí školy, kulturu školy a žák z jedné běžné školy podotýká, že jsou malá škola a líbí se mu, že se všichni znají. Myslím si, že i to hraje velkou roli v pozitivním klimatu školy. Ne, že by velké školy musely mít kvůli počtu dětí nepříznivé klima, ale určitou část hodnocení k pozitivnímu přístupu je možné zaregistrovat.

<b>2. Máš možnost spoluvytvářet akce školy společně se spolužáky a učiteli – pokud ano – jakým způsobem se zapojuješ?</b>	
Ž1	<i>Já se zapojuju tak akorát, většinou zpívám nebo přednáším.</i>
Ž2	<i>Ano, při některých předmětech máme skupinové práce a zapojuji se, ale nejsem hlava skupiny.</i>
Ž3	<i>Připravujeme se třídou projekt pro celý první stupeň. Vymýšlíme, v čem budou závodit a tak.</i>
Ž4	<i>Společně vymýšlíme akce a domlouváme se kdo, co bude dělat.</i>
<b>Komentář</b>	Z odpovědí můžeme poznat, že se žáci zapojují společných akcí školy a jsou na tento způsob zvyklí u odpovědi Ž2 (běžná škola) podotýká, že není hlavou skupiny, můžeme zde poznat, že učitelé asi zapominají na různé obměny rolí žáků a samotného žáka to mrzí.

<b>3. Jak se cítíš ve své třídě (vedle svých spolužáků)?</b>	
Ž1	<i>Dobře.</i>
Ž2	<i>Cítím se dobře, až na pár lidí si všichni rozumíme.</i>
Ž3	<i>Cítím se dobře. Jsme kamarádi. Ani se nikdo neposmívá.</i>
Ž4	<i>Dobře.</i>
<b>Komentář</b>	Žáci ze všech oslovených škol se cítí vedle svých spolužáků spokojeně. I když v jedné odpovědi (Ž2) sou patrné malé pochybnosti. Určitě je to jeden z mnoha ukazatelů pozitivního klimatu ve třídě.

<b>4. Máte ve třídě zavedena pravidla, jak se máte chovat – pokud ano – kdo je vytvářel?</b>	
Ž1	<i>Pravidla vytváříme společně a máme je vyvěšený na nástěnce (píšeme si je i je malujeme).</i>
Ž2	<i>Ne.</i>
Ž3	<i>Máme je na dveřích. Dělalí jsme je spolu a každý tam má podpis.</i>
Ž4	<i>Máme a vytváříme je na začátku roku společně.</i>
<b>Komentář</b>	Společné tvoření pravidel je jedním ze znaků příznivého sociálního klimatu. Podle odpovědí žáků je patrné, že až na jednu z běžných škol, jsou tvořena pravidla společně se žáky.

5. Řešíte společně ve třídě vztahové problémy – pokud ano – jak?	
Ž1	<i>Řešíme je mezi sebou, potom s paní učitelkou a někdy i v družině. Větší problémy řešíme na žákovském parlamentě.</i>
Ž2	<i>Mezi spolužáky ano.</i>
Ž3	<i>Hodně o tom mluvíme. Když se třeba něco stane nebo když se někdo na něco zeptá. Je dobrý, že se nikdo nebojí říct, co si myslí nebo že mu někdo něco udělal.</i>
Ž4	<i>Většinou při třídnických hodinách, ale i jindy, když je potřeba. Každý něco řekneme.</i>
<b>Komentář</b>	Na řešení vztahových problémů jsou žáci na všech oslovených školách zvyklí a jak většinou podotýkají, řeší je mezi sebou, potom třeba s paní učitelkou nebo na třídnických hodinách. Výpověď žáka Ž2 – mezi spolužáky ano, vypovídá o tom, že s učiteli asi neřeší tyto problémy. Jako by byli odkázáni sami na sebe.

6. Pokud něčemu ve škole nerozumíš nebo potřebuješ s něčím poradit, jak postupuješ?	
Ž1	<i>Zeptám se paní učitelky.</i>
Ž2	<i>Snažím se to co nejvíce pochopit a když to nejde tak se zeptám doma a potom učitelů.</i>
Ž3	<i>Ptám se kamarádů nebo třídní.</i>
Ž4	<i>Přihlásím se a paní učitelka mi to vysvětlí.</i>
<b>Komentář</b>	Žáci ze všech oslovených škol si umí poradit s tím, když něčemu nerozumí. Nejčastější odpověď je, že se zeptají paní učitelky nebo kamarádů. Jedna z odpovědí se trochu liší v postupu řešení tohoto problému. Ž2, pokud něčemu nerozumí, tak se zeptá doma a potom učitele. Je patrné, že ve třídě kde se právě určují již zmiňovaná pravidla, jsou zvyklí se žáci ozvat, pokud potřebují něco řešit apod. Je to jen o nastolených pravidlech a přístupu učitele.

7. Cítíš se ve třídě mezi spolužáky ostrčený/á?	
Ž1	<i>Ne.</i>
Ž2	<i>Ne.</i>
Ž3	<i>Ne. Mám hodně kamarádů.</i>
Ž4	<i>Ne.</i>
<b>Komentář</b>	Jednoznačná odpověď žáků, že se necítí být ostrčeni od spolužáků je pozitivní zprávou. Tudíž můžeme zkonstatovat, že se všechny oslovené děti jsou začleněny do kolektivu a cítí se být jeho součástí.

8. Co bys změnil/a na této škole?	
Ž1	<i>Nic bych nezměnila.</i>
Ž2	<i>Obsazení učitelů.</i>
Ž3	<i>Chtěl bych míň hodin a víc tělocviku – ten mě baví. A taky počítače jsou dobrý, ale máme je jen jednou týdně.</i>
Ž4	<i>Nevím asi nic.</i>
<b>Komentář</b>	U obou inkluzivních škol žáci odpovídají, že by nic na své škole neměnili. Na jedné z běžných škol žák zmiňuje některé předměty, které by chtěl mít častěji, ale žák z druhé běžné školy odpověděl mnohem závažněji – změnil by obsazení učitelů.

Tabulka 12: Přepis rozhovoru se žáky (vlastní zpracování)

### **Celkový komentář k výpovědím žáků:**

Žáci z oslovených škol vypovídali celkem podobně a nijak výjimečně se jejich výpovědi nelišily. K větším odchylkám ve výpovědích dochází u respondenta Ž2 (žák z běžné školy). Z jeho výpovědí můžeme usuzovat, že své kamarády (spolužáky) vnímá pozitivně a ve třídě se cítí dobře, ovšem učitele, organizaci školy a přístup učitelů hodnotí a vnímá negativně.

#### **4.6 SHRNUÍ VÝZKUMU**

Z kvalitativního výzkumu, v našem případě rozhovoru a rozboru dokumentu (ŠVP), bylo zjištěno, že obě inkluzivní školy mají nejvíce znaků příznivého inkluzivního klimatu (respekt k individuálním potřebám, jasnost organizace a pravidel, postoje všech aktérů mezi lidmi, přístup k žákům, komunikace mezi učitelem – žákem a rodičem, vzájemná spolupráce, otevřenost pro veřejnost apod.). Ovšem i jedna z běžných škol vykazuje velmi podobné znaky klimatu i inkluze (v oblasti komunity, podpory inkluze, přirozené různorodosti, společného soužití apod.) jako obě inkluzivní školy a to je velmi pozitivní zpráva. Přesto, že druhá běžná škola nemá tak dobré hodnocení, musíme dodat, že jsou z jejich výpovědí patrné návrhy, jak tento problém řešit. A i to můžeme vyhodnotit jako pozitivní zprávu.

Z kvantitativního výzkumu (dotazníků), byly vyhodnoceny výsledky velmi podobně. Zde jsme se zaměřili na oblast sociálního, kulturního a materiálního klimatu. Opět obě inkluzivní školy vykazují příznivé inkluzivní klima (z řad všech oslovených respondentů). U inkluzivních škol bylo patrné horší bodování (známkování) než u běžných škol a to u otázek, které se týkaly materiálního zabezpečení. Běžné školy (jejich hodnocení) je trochu jiné, hůře (než inkluzivní školy) hodnotí sociální klima. I zde jedna z běžných škol (již výše zmiňovaná), vykazuje horší bodování (známkování).

Pokud shrneme kvalitativní i kvantitativní výzkum, dostaneme se k závěru, že nejlépe s inkluzivním klimatem jsou na tom inkluzivní školy společně s jednou běžnou školou. Potvrzují to výsledky z hodnocení ŠVP, rozhovorů a dotazníků. Hodnocení ŠVP nebylo jednoduché, protože dvě školy měly zrovna ŠVP před celkovým předěláním. Ovšem z těch



podstatných věcí, jako je zaměření školy, spolupráce s rodiči a další veřejností, různé společné akce školy, spoluvytváření klimatu, spolupráce s dalšími institucemi apod. se daly školy porovnat. Všechny tyto věci jsme mohli velmi pozitivně ohodnotit u všech zkoumaných škol, kromě jedné běžné školy, která se neprokazovala v takové míře jako ostatní školy. Její hodnocení bylo velmi nízké, chybí spolupráce s rodiči, společné akce, zapojení do celkového dění školy (rodičů, žáků, veřejnost). Rozhovory nám už vlastně potvrdily předchozí hodnocení. Z rozhovorů jsou patrné slabiny této školy a to z řad všech oslovených respondentů. Opět je zde největším problémem spolupráce, komunikace a společné akce. U dotazníků (s pozice učitelů) se už různé oblasti (sociální, kulturní a materiální) lišily. V oblasti sociální má opět již zmiňovaná škola nejmenší hodnoty, ovšem v oblasti kulturní se dostává na stejné hodnoty s jednou s inkluzivních škol a to i v materiální oblasti. Hodnocení dotazníků (s pozice rodičů) je sociální a kulturní oblast u této školy nižší s porovnáním s ostatními školami, které mají velmi podobné výsledky, ale materiální oblast je velmi vyrovnaná u všech škol, jen jedna z inkluzivních škol má o něco vyšší hodnocení. A poslední hodnocení (s pozice žáků) nám ukázalo, že sociální oblast je nejnižší opět u zmiňované běžné školy, druhá běžná škola společně s jednou inkluzivní školou má velmi podobné výsledky. Kulturní oblast vyhodnotili žáci jako nejslabší znovu u zmiňované běžné školy, ale hned za ní jsou obě inkluzivní školy a nejvyšší hodnoty získala druhá běžná škola. Na začátku diplomové práce jsme se zmiňovali o tom, zda příznivé inkluzivní klima se týká pouze inkluzivních škol. Můžeme tedy zkonstatovat, že příznivé inkluzivní klima se nemusí vždy týkat jen inkluzivních škol. Ovšem nesmíme zapomenout, že dobrou zprávou je i hodnocení právě těchto inkluzivních škol.

## 5 ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala klimatem inkluzivní školy. Cílem mé práce bylo porovnat zmíněné klima mezi inkluzivními školami a běžnými. Na základě prostudované literatury, pozorování a dalším výzkumným šetřením (dotazníky, rozhovory, porovnáním ŠVP), musím zkonstatovat, že klima působí velmi silně na všechny respondenty (učitele, rodiče i žáky).

Jsme přesvědčeni o tom, že velmi záleží na kvalitě klimatu školy, žák zde vlastně tráví nejvíce času. Klima, které vládne na škole, se odráží na žácích, učitelích, rodičích, výuce atd. Pokud je klima příznivé, jsou i vztahy, výuka atd. také příznivé. Je to vlastně jednoduchá rovnice. Škola je důležitým místem, kde se setkávají žáci s vrstevníky, s dospělými, ale také i s prostorami, vybavením apod. A to vše jim celý jejich pobyt ve škole zpříjemňuje nebo naopak. Ráda bych se dále v souvislosti s termínem inkluzivní, zmínila o rozmanitosti třídních kolektivů, které jsou jakousi výzvou pro všechny druhy škol a zároveň dobrou zkušeností. Pokud je pedagog citlivý a vnímá odlišnosti v pozitivním slova smyslu, má vlastně částečně vyhráno i s pozitivním klimatem.

V dřívějších dobách se nikdo nezajímal o to, jestli se žáci těší do školy, jestli se ve škole cítí dobře, jestli mají kamarády apod. Dnešní doba nám nabízí se o tyto a další informace zajímat. Rozhodně se klade větší důraz na celkové přátelské klima na školách a žáci se stávají v mnoha záležitostech rovnocennými partnery učitelů a celé školy.

Klima je ovlivněno řadou faktorů a činitelů a je to dlouhodobý proces, ale nejdůležitější roli hrají především učitelé, žáci a rodiče. Pozitivní klima se nevytvoří jen tak, jedná se o spolupráci všech aktérů školy.

V teoretické části byla objevena řada zajímavých poznatků, názorů odborníků na tuto problematiku a velmi mi to pomohlo nejen v odborném přehledu, ale i v praktickém využití.

Klima školy je velmi obtížné zkoumat a hlavně u malých dětí. Ti nejmenší mají právě tu „cestu“ před sebou a teprve si své klima vytvářejí a vnímají.

Podle výsledků šetření vyplývá, že klima inkluzivní školy opravdu odpovídá popisu, které se uvádí v odborné literatuře. Samozřejmě, že nikdy nic není ideálního a vždy se najde něco nebo někdo, kdo pokazí ty ideály, ale důležité je si s nimi správně umět poradit a vyřešit. Zde bych se zmínila o jedné z běžných škol, která se zapojila do tohoto výzkumného šetření, a její výsledky dopadaly velmi dobře – podobně jako u inkluzivních škol. Myslím si, že je to výborná zpráva. Není totiž důležité, jestli je škola inkluzivní nebo běžná, její klima ovlivňuje úplně něco jiného než její zaměření.

Za hlavní přínos mé práce považuji, že všechny materiály, které jsem po celou dobu shromažďovala (včetně výzkumného šetření) mohou zúčastněné školy použít a další školy se třeba inspirovat. Byla bych ráda, kdyby výzkumné šetření a teoretické poznatky pomohly pro zkvalitnění klimatu škol a pro další třeba sloužilo jako možná prevence před nepříznivým klimatem.

Myslím si, že každý z nás si přeje mít klidné a příznivé klima kolem sebe a dobrý učitel by měl obzvláště dbát na vytváření pozitivního a příjemného klimatu školy.

## **Resumé**

Diplomová práce se zabývá klimatem inkluzivní školy a porovnává klima s běžnými školami. Teoretická část se zabývá inkluzí, integrací, školou, klimatem a jejich vzájemnou provázaností. Praktická část je zaměřena na výzkum, který proběhl ve čtyřech základních školách, z toho dvě školy jsou inkluzivní. Seznamuje nás s výsledky a v závěru nám objasňuje klima inkluzivní školy na běžných školách a na inkluzivních školách.

**SEZNAM LITERATURY**

1. ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
2. ČERMÁK, Michal. *Jak se stát férovou školou I.: diskriminace ve školství z pohledu práva*. 2., dopl. vyd. Brno: Liga lidských práv, c2010. Manuály. ISBN 978-80-903473-8-0.
3. FISCHER, Slavomil. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-792-7.
4. GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2008. Edukace (Hanex). ISBN 978-80-7409-010-3.
5. GRECMANOVÁ, Helena et al. *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-80-4.
6. HÁJKOVA, Vanda a STRNADOVÁ Iva, *Inkluzivní vzdělávání*, Vyd.1. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-274-2816-2.
7. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.
8. HORŇÁKOVÁ, M. 2006. *Inklúzia – nové slovo, alebo aj nový obsah?* In: Efeta, 2006, roč. XVI, č. 1, s. 2-5. ISSN 1335-1397.
9. JESENSKÝ, Ján. *Základy komprehenzivní speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-196-1.
10. KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
11. KOCUROVÁ, Marie. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2002. ISBN 80-7082-844-7.
12. KOCUROVÁ, Marie. *Integrace žáků se specifickou poruchou učení*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-060-9.
13. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-980-9.

14. LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-088-4.
15. LEBEER, Jo (ed.). *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje: podpora začleňování znevýhodněných dětí do běžného vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-103-4.
16. LECHTA, Viktor (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
17. MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
18. MAREŠ, Jiří a Stanislav JEŽEK. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-79-8.
19. MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. ISBN 80-7067-981-6.
20. MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením*, 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-224-0077-4.
21. MOREE, Dana. *Učitelé na vlnách transformace: kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2298-9.
22. NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Vyučování, učení a kvalita vzdělání pro 21. století*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2013. ISBN 978-80-7452-034-1.
23. PETLÁK, Erich. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris, c2006. ISBN 80-89018-97-1.
24. PRUNNER, Pavel. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. 2. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, 2003. ISBN 80-7082-979-6.
25. PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
26. Průcha, Walterová, Mareš, *Pedagogický slovník*, Vyd.1. Praha: Portál 1995. ISBN 80-7178-02904.
27. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

28. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*, Vyd.3. Praha: Portál 1997. ISBN 80-7179-170-3.
29. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
30. SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
31. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
32. STARÝ, Karel. *Pedagogika ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-511-0.
33. TANNENBERGEROVÁ, Monika a Katarína KRAHULOVÁ. *Jak se stát férovou školou II.: inkluzivní vzdělávání v praxi*. Brno: Liga lidských práv, c2010. Manuály. ISBN 978-80-87414-02-6.
34. ŠVEC V., *Klima školní třídy jako důležitý faktor efektivnosti výuky*. In *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. Brno: MU Brno, 1997, ISBN 80-120-1308-7.
35. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

**INTERNETOVÉ ODKAZY:**

*PONTIS Šumperk o.p.s.* [online]. Šumperk, 2010 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <http://www.pontis.cz/>

*Inkluzivní vzdělávání - Cesta k inkluzi* [online]. Ústí nad Labem: UJEP Ústí nad Labem, 2014 [cit. 2016-03-12]. Dostupné z: <http://inkluzie.ujep.cz/cz/inkluzivni-vzdelavani/>

*Inkluze* [online]. Rytmus o.p.s., 2010 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <http://www.inkluzie.cz/>

*Systémová podpora inkluzivního vzdělávání* [online]. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <http://www.inkluzie.upol.cz/portal/>

*Strategie vzdělávací politiky 2020* [online]. Praha: MŠMT, 2015 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

*ZŠ a MŠ Regionu Karlovarský venkov* [online]. [cit. 2016-05-19]. Dostupné z: [www.skolaplnapohody.cz](http://www.skolaplnapohody.cz)

*Základní škola a mateřská škola Dalovice* [online]. [cit. 2016-05-19]. Dostupné z: [www.zsdalovice.eu](http://www.zsdalovice.eu)

*Základní škola Nejdek, Karlovarská, příspěvková organizace* [online]. [cit. 2016-05-19]. Dostupné z: [www.zskarlovarska.cz](http://www.zskarlovarska.cz)

*ZŠ M.C.Sklodowské a mateřská škola Jáchymov* [online]. [cit. 2016-05-19]. Dostupné z: [www.zsjachymov.cz](http://www.zsjachymov.cz)



**SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ**

Tabulka 1: Dimenze charakterizující atmosféru i klima .....	28
Tabulka 2: Rozdíly kvantitativního a kvalitativního výzkumu .....	36
Tabulka 3: Podoby kvalitativního přístupu ke zkoumání klimatu školní třídy .....	39
Tabulka 4: Porovnání ŠVP zkoumaných ZŠ .....	47
Tabulka 5: Zúčastněné osoby dotazníkového šetření – počty respondentů.....	49
Tabulka 6: Porovnání výpovědí učitelů.....	50
Tabulka 7: Porovnání výpovědí rodičů .....	53
Tabulka 8: Provnání výpovědí žáků .....	55
Tabulka 9: Zkratky respondentů uvedené v rozhovorech .....	58
Tabulka 10: Přepis rozhovoru s učitelem (vlastní zpracování) .....	61
Tabulka 11: Přepis rozhovoru s rodiči (vlastní zpracování).....	64
Tabulka 12: Přepis rozhovoru se žáky (vlastní zpracování).....	66
Graf 1: Sociální klima – vyhodnocení spokojenosti učitelů.....	51
Graf 2: Kulturní klima – vyhodnocení spokojenosti učitelů .....	51
Graf 3: Materiální klima – vyhodnocení spokojenosti učitelů .....	52
Graf 4: Sociální klima – vyhodnocení spokojenosti rodičů .....	53
Graf 5: Kulturní klima – vyhodnocení spokojenosti rodičů.....	54
Graf 6: Materiální klima – vyhodnocení spokojenosti rodičů.....	54
Graf 7: Sociální klima – vyhodnocení spokojenosti žáků .....	56
Graf 8 Materiální klima – vyhodnocení spokojenosti žáků.....	56
Graf 9: Materiální klima – vyhodnocení spokojenosti žáků.....	57

## PŘÍLOHY

## Příloha č. 1 - Dotazníky pro učitele, rodiče a žáky.

## Dotazník pro učitele

Vážené kolegyně, milí kolegové!

Vaše škola je prostředí, které všichni důvěrně znáte. Vaše názory mohou přispět ke zjištění případných nedostatků a přispět ke zlepšení života v naší škole. Zamyslete se prosím nad uvedenými tvrzeními, která mohou souviset s naší školou a s tím, co se v ní děje. Posuzujte celou naši školu, všechny učitele i žáky, které vyučujete. Zvažte a rozhodněte se, zda s určitým názorem nebo situací můžete rozhodně souhlasit, spíše souhlasit, spíše nesouhlasit anebo rozhodně nesouhlasit. Je důležité, abyste se vyjádřil(a) ke každému tvrzení. Vyplňte prosím také údaje na konci dotazníku. Všechny odpovědi jsou anonymní. Vyplňování celého dotazníku trvá přibližně 15 minut.

Číslo otázky		rozhodně souhlasím spíše souhlasím spíše nesouhlasím rozhodně nesouhlasím
1)	Budova školy se mi líbí.	1 2 3 4
2)	Líbí se mi výzdoba školy.	1 2 3 4
3)	Vyhovuje mi moje pracovní zázemí ve škole (stůl, židle...).	1 2 3 4
4)	Ve škole je nedostatek specializovaných učeben.	1 2 3 4
5)	Ve škole je vždy uklizeno.	1 2 3 4
6)	Stav hygienických zařízení (WC, sprchy, umývárny, ...) je vyhovující.	1 2 3 4
7)	Mám k dispozici dostatek pomůcek pro vyučování.	1 2 3 4
8)	V učebnách, v nichž učím, jsem spokojen/a s didaktickou technikou.	1 2 3 4
9)	Škola disponuje řadou dostupných informačních zdrojů pro výuku (knihy, časopisy ...).	1 2 3 4
10)	V hodinách podporuji zapojení všech žáků.	1 2 3 4
11)	Vybavení sborovny je funkční.	1 2 3 4
12)	Mám možnost se vždy vyjádřit.	1 2 3 4
13)	Myslím si, že řada mých kolegů chce ze školy odejít.	1 2 3 4
14)	Mnoho rodičů se zapojuje do společných akcí školy.	1 2 3 4
15)	Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.	1 2 3 4
16)	Myslím si, že má práce ve škole je dostatečně finančně ohodnocena.	1 2 3 4
17)	Vedení školy mě již několikrát zklamalo svým postojem k záležitostem týkajícím se učitelů.	1 2 3 4
18)	Spolupráce s ostatními členy školy (vychovatelky, kuchařky, školník atd.) je bezproblémová.	1 2 3 4
19)	Žáci jsou vedeni k vzájemné spolupráci a pomoci.	1 2 3 4
20)	Mám strach z některých žáků naší školy.	1 2 3 4
21)	Bojím se některých kolegů ve škole.	1 2 3 4
22)	Žáci se bojí některých spolužáků.	1 2 3 4
23)	Žáci se zapojují do přípravy výuky.	1 2 3 4
24)	Jsem spokojená/y s tím, jak se žáci k sobě i ostatním členům školy chovají.	1 2 3 4
25)	Asistenti učitele podporují učení a zapojení všech žáků.	1 2 3 4
26)	Někteří kolegové mě svými požadavky omezují.	1 2 3 4
27)	V naší škole mohou plně uplatnit svůj potenciál nad rámec výuky.	1 2 3 4
28)	V naší škole se snažíme minimalizovat všechny formy diskriminace.	1 2 3 4
29)	Ve škole mají žáci možnost objevovat nové věci.	1 2 3 4
30)	Vedení školy podporuje, když učitelé uplatňují ve výuce různé inovace.	1 2 3 4
31)	Všichni žáci dodržují pravidla ve škole.	1 2 3 4
32)	Někteří učitelé pravidla nedodržují.	1 2 3 4
33)	Rozdíly mezi žáky se využívají jako zdroj pro výuku a učení.	1 2 3 4

34)	Jsem rád/ráda, že pracuji na této škole.	1 2 3 4
35)	Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.	1 2 3 4
36)	Jste žena – muž	

Chcete-li něco dodat k dotazníku nebo k uvedeným tvrzením, tady je místo pro Vaše vyjádření:

Děkujeme za čas, který jste věnoval(a) vyplnění dotazníku.

### Dotazník pro žáky

Když se řekne naše škola... Vybaví se prostředí, které velmi dobře znáš. Tvoje názory mohou přispět ke zjištění případných nedostatků a ke zlepšení života v naší škole. Zamysli se nad uvedenými tvrzeními, která mohou souviset s naší školou a s tím, co se v ní děje. Posuzuj celou vaši školu, všechny svoje učitele i spolužáky, které znáš. Přemýšlej, jak je vidíš Ty. Zvaž a rozhodni se, zda s určitým názorem nebo situací můžeš rozhodně souhlasit, spíše souhlasit, spíše nesouhlasit anebo rozhodně nesouhlasit. Je důležité, aby ses vyjádřil(a) na každém řádku. Všechny Tvoje odpovědi jsou anonymní. Vyplňování celého dotazníku trvá přibližně 20 minut.

Číslo otázky		rozhodně souhlasím spíše souhlasím spíše nesouhlasím rozhodně nesouhlasím
1)	Budova naší školy se mi líbí.	1 2 3 4
2)	Líbí se mi výzdoba školy.	1 2 3 4
3)	Okolí školy se mi zdá upravené.	1 2 3 4
4)	Ve škole je vždy uklizeno.	1 2 3 4
5)	Nevyhovuje mi prostor k ukládání vlastních věcí ve škole.	1 2 3 4
6)	Stav hygienických zařízení (WC, sprchy, umývárny, ...) je vyhovující.	1 2 3 4
7)	Jsem spokojen /a s nábytkem naší školy (s lavicemi, židlemi, ...).	1 2 3 4
8)	Jsem spokojen /a s vybavením naší tělocvičny.	1 2 3 4
9)	Cítím se ve škole vítán/á.	1 2 3 4
10)	Učitelé mají pochopení pro mé problémy a společně je řešíme .	1 2 3 4
11)	Společně připravujeme akce školy.	1 2 3 4
12)	Učitelé dodržují vše, co nám slíbí.	1 2 3 4
13)	Učitelé mi vysvětlují učivo různými způsoby.	1 2 3 4
14)	Učitelé nám dávají prostor se vyjádřit.	1 2 3 4
15)	Při vyučování se vždy nudím.	1 2 3 4
16)	Mám radost ze svých školních úspěchů.	1 2 3 4
17)	Ve škole mám spolužáka, kterému se mohu s čímkoliv svěřit.	1 2 3 4
18)	Na všechny spolužáky se můžu spolehnout.	1 2 3 4
19)	Se spolužáky se navzájem uznáváme.	1 2 3 4
20)	Před spolužáky mohu přiznat každou svoji chybu.	1 2 3 4
21)	Mám strach z některých spolužáků.	1 2 3 4
22)	Myslím si, že nás učitelé respektují.	1 2 3 4
23)	Bojím se některých učitelů.	1 2 3 4
24)	Když potřebuji, tak mi spolužáci poradí.	1 2 3 4
25)	Učitelé mi pomáhají při řešení problémů ve škole.	1 2 3 4
26)	U učitelů mohu hledat pomoc při řešení problémů spojených s učením.	1 2 3 4
27)	U učitelů mohu hledat pomoc při řešení osobních problémů.	1 2 3 4
28)	V hodinách pracujeme někdy společně nebo i ve skupinách.	1 2 3 4
29)	Ve škole se snažím podávat co nejlepší výkony.	1 2 3 4
30)	Učitelé oceňují jen mé znalosti, ale ne moji snahu.	1 2 3 4
31)	Ve třídě si určujeme společně pravidla.	1 2 3 4
32)	Ve vyučování se můžu zapojit do diskuze.	1 2 3 4
33)	Ve škole mám možnost ukázat, co umím.	1 2 3 4

34)	Jsem rád/ráda, že chodím do této školy.	1 2 3 4
35)	Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.	1 2 3 4
36)	Jsi dívka – chlapec	

Chceš-li něco dodat k tématu dotazníku nebo k uvedeným tvrzením, tak tady je prostor pro Tvé sdělení:

Děkujeme za čas, který jsi věnoval(a) vyplnění dotazníku.

### Dotazník pro rodiče

Vaše škola je prostředí, které dobře znáte. Vaše názory mohou přispět ke zjištění případných nedostatků a ke zlepšení života ve vaší škole. Zamyslete se prosím nad uvedenými tvrzeními, která mohou souviset s naší školou a s tím, co se v ní děje. Posuzujte celou vaši školu, všechny učitele i spolužáky svého dítěte. Zvažte a rozhodněte se, zda s určitým názorem nebo situací můžete rozhodně souhlasit, spíše souhlasit, spíše nesouhlasit anebo rozhodně nesouhlasit. Je důležité, abyste se vyjádřil(a) ke každému tvrzení. Vyplňte prosím také údaje na konci dotazníku. Všechny odpovědi jsou anonymní. Vyplňování celého dotazníku trvá přibližně 15 minut.

Číslo otázky		rozhodně souhlasím spíše souhlasím spíše nesouhlasím rozhodně nesouhlasím
1)	Líbí se mi výzdoba školy.	1 2 3 4
2)	Ve škole je vždy uklizeno.	1 2 3 4
3)	Stav hygienických zařízení (WC, sprchy, umývárny,...) je vyhovující.	1 2 3 4
4)	Vybavení školy (např. nábytkem...) pokládám za vyhovující.	1 2 3 4
5)	Mé dítě je ve škole spokojeno.	1 2 3 4
6)	Myslím si, že většina učitelů mého dítěte má přehled v tom, co učí.	1 2 3 4
7)	Mé dítě musí být často doučováno.	1 2 3 4
8)	Učitelé organizují různé akce, které jsou pro žáky zajímavé.	1 2 3 4
9)	Domnívám se, že učitelé nepřipravují mé dítě do života.	1 2 3 4
10)	Jako rodiče máme možnost se zapojit do akcí školy.	1 2 3 4
11)	Myslím si, že většina učitelů se snaží nikomu nenadržovat.	1 2 3 4
12)	Učitelé mají pochopení pro problémy mého dítěte.	1 2 3 4
13)	Myslím si, že mé dítě chodí rádo do školy.	1 2 3 4
14)	Zdá se mi, že učení mé dítě příliš nezajímá.	1 2 3 4
15)	Myslím si, že se mé dítě nechce zapojovat do různých akcí školy.	1 2 3 4
16)	Myslím si, že mé dítě nepracuje ve škole na své maximum.	1 2 3 4
17)	Myslím si, že ve vedení této školy jsou schopní lidé.	1 2 3 4
18)	Na vedení školy oceňuji lidský přístup k mému dítěti.	1 2 3 4
19)	Ze způsobu jednání s vedením školy mám dobrý pocit.	1 2 3 4
20)	Mé dítě má strach z některých spolužáků.	1 2 3 4
21)	Stále častěji se dovidám, že si žáci navzájem ubližují.	1 2 3 4
22)	Mé dítě se bojí učitelů.	1 2 3 4
23)	Když mé dítě chybí, ví od spolužáků, co se ve škole dělo.	1 2 3 4
24)	Třídní učitel mě dostatečně informuje o mém dítěti.	1 2 3 4
25)	Ve škole se cítím vždy vítán/á.	1 2 3 4
26)	Mám radost z toho, co se dítě ve vyučování naučilo.	1 2 3 4
27)	Myslím si, že se má dcera/můj syn se snaží podávat ve škole co nejlepší výkony.	1 2 3 4
28)	Ve škole může mé dítě říci svůj názor.	1 2 3 4
29)	Ve škole má mé dítě možnost ukázat, co umí.	1 2 3 4
30)	Díky této škole má mé dítě možnost se individuálně rozvíjet..	1 2 3 4

---

31)	Jsem rád/ráda, že mé dítě chodí do této školy.	1 2 3 4
32)	Tuto školu mohu doporučit svým známým pro jejich děti.	1 2 3 4
33)	Myslím si, že tato škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.	1 2 3 4
34)	Cítím se být součástí této školy a veškerého dění v této škole.	1 2 3 4
35)	Myslím si, že by tato škola potřebovala změny pro lepší klima.	1 2 3 4
36)	Jste žena – muž	

Chcete-li něco dodat k dotazníku nebo k uvedeným tvrzením, tady je místo pro Vaše vyjádření:

Děkujeme za čas, který jste věnoval(a) vyplnění dotazníku.

---

**Příloha č.2 - Otázky k rozhovoru k diplomové práci na téma „ Klima inkluzivní školy“**

Pro učitele:

1. Co si představujete pod pojmem klima školy ?
2. Myslíte si, že klima školy ovlivňuje vaší práci a pokud ano – jak?
3. Máte nějaké konkrétní nápady ke zlepšení klimatu na vaší škole?
4. Pokud začleňujete děti se speciálními vzdělávacími potřebami, co si myslíte, že je pro ně přínosné, když jsou začleněny do běžné školy?
5. Máte obavy z práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a pokud ano, jaké?
6. Máte nějakou zkušenost s prací asistenta pedagoga a pokud ano, jakou?
7. Co se vám na této škole líbí a co ne?
8. Je něco nebo někdo kdo vám znepříjemňuje vaší práci – co, kdo ?

Pro rodiče:

1. Proč jste si vybrali právě tuto školu pro vaše dítě?
2. Jaké si myslíte, že má tato škola silné stránky?
3. Jaké si myslíte, že má tato škola slabé stránky?
4. Jak na vás působí prostředí této školy?
5. Zapojujete se pravidelně do akcí školy?
6. Máte možnost se podílet ( spoluvytvářet) program akcí a pokud ano, jak?
7. Doporučili byste tuto školu dalším rodičům, a jestli ano/ne – proč?
8. Jaké máte vztahy s učiteli?

Pro žáky:

1. Co se ti líbí v této škole a co ne?
2. Máš možnost spoluvytvářet akce školy společně se spolužáky a učiteli – pokud ano – jakým způsobem se zapojuješ?
3. Jak se cítíš ve své třídě (vedle svých spolužáků )?
4. Máte ve třídě zavedena pravidla, jak se máte chovat – pokud ano – kdo je vytvářel?
5. Řešíte společně ve třídě vztahové problémy – pokud ano – jak?
6. Pokud něčemu ve škole nerozumíš nebo potřebuješ s něčím poradit, jak postupuješ?
7. Cítíš se ve třídě mezi spolužáky odstrčený/á?
8. Co bys změnil/a na této škole?