

Klima učitelského sboru

Dotazník pro učitele

Petr Urbánek, Martin Chvál

Klima učitelského sboru

Dotazník pro učitele

Petr Urbánek, Martin Chvál

Klima učitelského sboru. Dotazník pro učitele.

Petr Urbánek, Martin Chvál

Odborná recenze: doc. Mgr. et Mgr. Kateřina Vlčková, Ph.D.; Mgr. et Mgr. Jan Mareš, Ph.D.

Jazyková korektura: Mgr. Radomír Novák

Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012.

ISBN 978-80-87652-24-4

KLIMA UČITELSKÉHO SBORU. Dotazník pro učitele.

Obsah

1	Úvod.....	5
2	Škola jako specifické sociální prostředí.....	5
3	Fenomén klimatu školy.....	6
4	Jak klima školy zjišťovat?	7
5	Sociální klima učitelského sboru	8
6	Vznik nástroje, jeho cíle a cílová skupina.....	8
7	Popis a vývoj nástroje KUS	9
8	Pokyny pro zadávání dotazníku KUS	10
9	Postup vyhodnocení a úskalí interpretace	10
10	Doporučení pro další práci s klimatem sboru.....	14
11	Použité prameny.....	15
12	Přílohy	17
	Příloha 1: Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS)	
	Příloha 2: Zpráva pro školu	
	Příloha 3: Psychometrické vlastnosti dotazníku	
	Příloha 4: Orientační normy	

1 ÚVOD

Vedle vzdělávací a obecně kultivační funkce školy vystupuje v současných společenských podmínkách stále aktuálněji do popředí též její sociální role a význam v rovině socializace žáka. V tomto smyslu lze pak školu v pojetí učící se společnosti chápat jako společenství dospělých a dospívajících a „milieu“ školy jako „specifické kulturní prostředí pro učení a setkávání generací, v němž se utvářejí vztahy a budoucí konfigurace dětí a mládeže v dospělosti“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 297).

Učitelé v tomto školním společenství „dospělých a dětí“, v životě školní komunity, sehrávají zcela klíčovou a nezastupitelnou úlohu, a to jak v explicitním edukačním smyslu, tak i nepřímo, zprostředkovaně. Nejen individuální charakteristiky a profesní kompetence jednotlivých učitelů, ale i sociální konstelace a kvalita učitelského sboru jako celku může být proto vnímána jako významný výchovně rozvojový faktor v procesu učení žáka. Tuto důležitou formativní rovinu práce učitelů a školy, a to ve smyslu obsahovém i diagnostickém, relevantně, vhodně a výstižně reprezentuje fenomén sociálního klimatu školy.

2 ŠKOLA JAKO SPECIFICKÉ SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ

Sociální klima, tedy vnímaná kvalita personálních vztahů a procesů, má v každém pracovním společenství určitý vliv na výsledné efekty jeho působení a na vytvářené hodnoty. V provozech výroby a služeb byl tento fenomén odkryt a zkoumán odborníky v oblasti psychologie práce již před půl stoletím. Ukázalo se, že kvalita klimatu souvisí s výslednými efekty. Platí to ale především v těch organizacích, kde se výsledek činnosti principiálně opírá o personální faktory a o intelektuální dimenzi vytvářených hodnot, které jsou spojeny s nutnou profesní kooperací pracovníků, případně se součinností všech aktérů dané society. Právě proto lze sociální klima chápat také jako jeden z významných faktorů práce školy, kterou je však nutno posuzovat jako specificky fungující organizaci (Pol, 2007, s. 14-21). Předpokládá se tedy přirozeně i zde, že kvalita klimatu školy může být zásadním činitelem efektivity práce školy, včetně kognitivních výsledků žáků.

Sociální klima v prostředí specifické organizace školy ovšem vedle možného vlivu na výkonovou úroveň výsledků přináší ještě další efekt, jakousi „přidanou hodnotu“, která je vlastní samému smyslu výchovy: příznivě vnímané sociální vztahy a procesy ve výchovné instituci představují totiž pro všechny její aktéry, a především pro žáky, vhodný a pro edukaci žádoucí **model fungující komunity**. Prožitková úroveň a zkušenosti žáka, které se v sociální rovině vydatně opírají o působení skrytého kurikula, jsou velmi efektivním nástrojem pro intervenci hlubších výchovných vrstev na úrovni postojů, názorů, přesvědčení, sdílených hodnot atd. Tento fakt může velmi významně přispívat k budoucí sociální a profesní orientaci dětí i v každém dalším potencionálním společenství, ve kterém se žáci budou dále nutně pohybovat. Z hlediska diagnostiky je sociální klima výhodným indikátorem kvality práce školy. Školní klima má komplexní povahu a z hlediska aktérů akcentuje vztahovou rovinu fungování školy.

3 FENOMÉN KLIMATU ŠKOLY (o čem je vlastně řeč)

Klima školy je definováno jako „sociálněpsychologická proměnná, vyjadřující kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí všichni její aktéři“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 124-5).

Existuje ovšem celá řada dalších vymezení sociálního klimatu a jak dále naznačíme, souvisí to se samým pojetím tohoto jevu. Podrobíme-li tuto slovníkovou i většinu dalších definic sociálního klimatu školy (sborů) analýze a pokusíme-li se nalézt jejich společné jádro, lze sledovaný fenomén charakterizovat těmito klíčovými atributy:

1. **Relativní stabilitou.** Klima školy, stejně tak jako klima učitelského sboru, se vyznačuje relativně ustálenou, stabilní kvalitou svých charakteristik. Charakteristiky klimatu se proměňují spíše pozvolně a jen v dílčích faktorech, a to v závislosti na změnách klíčových charakteristik školy (sboru), resp. na zásazích do struktury a fungování sboru.
2. **Subjektivním charakterem.** Klíčovým znakem klimatu školy (klimatu učitelského sboru) je jeho subjektivní charakter, výrazně sycený konstelací vztahů mezi všemi aktéry dané society. Halpin a Croft (1963) se domnívají, že aktuálně je reálné chování méně důležité než chování vnímané, neboť právě vnímání reality je to, co řídí jedincovy reakce.
3. **Kolektivním vnímáním.** Klima školy je výsledkem celkového (průměrného, převažujícího, většinového) vnímání, kdy je sledován „kolektivní názor“ všech aktérů dané školy. O charakteristice ovšem nerozhoduje jen (průměrná) intenzita vnímaného klimatu na škále pozitivní – negativní, ale sledován je také stupeň shody tohoto vnímání všemi aktéry, resp. soulad nebo nesoulad jejich výpovědí.
4. **Kontinuální povahou jevu.** Klima školy (stejně jako klima učitelského sboru) má ve svém vývoji souvislou povahu. Subjekty vnímaná realita je ovlivněna předešlými událostmi (minulostí), právě probíhajícími (současností) a také následně očekávanými ději (budoucností), které probíhají zejména uvnitř sociální komunity a ovlivňují její aktéry.

Klima školy jako společenský jev není ovšem vysvětlováno a chápáno jednotně, jednoznačně ani exaktně a nemá pojmově jasně vymezené hranice. Různými autory je pojímáno odlišnými způsoby. Tato skutečnost je dána zejména komplexností, složitostí a různorodostí prvků klimatu sboru a dále také obtížnou ohraničitelností faktorů, o kterých se uvažuje, že na charakteristiky klimatu kontextuálně působí. Jednotlivá pojetí klimatu sboru se pak liší v tom, jak nahlízejí, resp. jaký význam přiřkládají jednotlivým oblastem fungování a práce školy. Některé teoretické přístupy akcentují organizační strukturu dané organizace, jiné upřednostňují vztahově personální složku v životě školy nebo kvalitu manažerské práce apod. Různorodost koncepcí klimatu školy (viz např. Grecmanová, 2008; Ježek, 2003) určuje i vyšší počet jejich typologií (Mareš, 2001; 2003) a přístupů k diagnostikování klimatu (Ježek, 2004; Lašek, 2001; Mareš, 2004; 2005). Ukazuje se tedy, že klima je vícerozměrný, složitý a nikoliv zcela jednoznačně chápáný sociální fenomén. Ale i přes naznačené koncepční a metodologické komplikace se domníváme, že je velmi cenné se jak na úrovni školy, školní třídy, tak především na úrovni učitelského sboru sociálním klimatem zabývat, zjišťovat jej a hledat kontexty k životu školy. Výsledky měření poskytují obraz o fungování školy a jsou proto využitelné též pro management školy.

4 JAK KLIMA ŠKOLY ZJIŠŤOVAT?

Jiří Mareš (2001, s. 585-591) kategorizuje přístupy ke zkoumání školního klimatu do několika skupin. Kritériem dělení je tematické zaměření na užší oblasti života a fungování každé školní organizace, které mají reprezentovat její klima:

- a) pozornost je upřena na práci **vedení školy a na organizační aspekt fungování školy**;
- b) akcentován je **učitelský sbor a vztahy v něm**;
- c) důraz je kladen na **vztahovou dimenzi (všech nebo vybraných) aktérů**;
- d) zaměření je širší, otevřenější, jde pak o **komplexněji pojaté přístupy** zjišťování klimatu.

Komplexněji pojaté přístupy, které mají ambice zkoumat klima celé školy, jsou ovšem nepraktické v diagnostickém smyslu. Obtížné je totiž zkonstruovat takový diagnostický nástroj či realizovat výzkumnou proceduru, má-li široce zasahovat jevy v celé škole, resp. obsáhnout všechny aktéry ve škole. U nás se o to poměrně úspěšně pokusila např. Kašpárková (2007). Přístupy, které se orientují k užší, resp. dílčí složce klimatu školy, která jej má reprezentovat, se zkoumají (technicky) snadněji. Diskutabilní je ovšem, do jaké míry vyjadřují kompletně kvalitu klimatu celé školy, tedy do jaké míry jsou takové výsledky ve smyslu klimatu školy dostatečně platné, vypovídající. Toto diagnostické dilema vyjadřuje obecný badatelský problém při zkoumání jevu: riziko vztahu redukcionismu a „neohraničenosti“ daného kontextu.

Z uvedeného výčtu výzkumných přístupů k šetření klimatu školy je ale zřejmé, že všechny čtyři vymezené kategorie v sobě vždy nějak zahrnují, resp. svou částí „obsahují“ **sféru učitele**, případně pedagogického pracovníka. Předpokládáme, že klima učitelského sboru sice mnohdy nepřímo, avšak výrazně ovlivňuje vnímané klima subkomunit všech dalších aktérů školy a determinuje efektivitu vzájemné spolupráce.

Hovoříme-li o výzkumných přístupech, musíme se také zmínit o metodách a nástrojích, kterými je možno klima školy zjišťovat. Jednak jsou to různé druhy pozorování (standardizované, nestandardizované, zúčastněné), které ovšem nepodchycují subjektivní charakter klimatu a lze je proto spíše doporučit jen jako doplňkové k jiným metodám. Rozhovor sice pracuje se subjektivní percepcí respondenta, avšak je časově náročný, představuje jen individualizovanou výpověď a problematické je tak zajistit srovnatelně „kolektivní“ výpovědi všech aktérů. Využívána bývá i metoda analýzy specifických školních dokumentů; úskalím jsou zde pro běžného uživatele značné metodologické nároky na vyhodnocování a na jeho odbornost.

Patrně nejvýhodnějším nástrojem pro diagnostiku klimatu se proto jeví **standardizovaný dotazník**, který využívá posuzovacích škál. Respektuje subjektivní charakter zjišťovaných dat, má povahu nástroje pro sběr hromadných (srovnatelných) výpovědí a škály dovolují kvantifikaci získaných dat, které lze dále podrobovat statistickým procedurám. Využití dotazníků je proto také nejfrekvencovanější. Několik dotazníků k měření klimatu (školní třídy, učitelského sboru) bylo v devadesátých letech převzato ze zahraničí a přeloženo (např. pro měření klimatu třídy MCI nebo CES; pro měření klimatu učitelského sboru dotazník OCDQ-RS).

5 SOCIÁLNÍ KLIMA UČITELSKÉHO SBORU (proč zkoumat právě sbor?)

Sociální klima celé školy, ať je nahlíženo různými pohledy, je tedy vždy **nejtěsněji provázáno s působením učitelů** (i dalších pedagogických pracovníků) v dané škole. A to jak směrem k možnostem řízení organizace a vedení lidí, tak ve vztahu k práci se třídou a s dítětem i směrem k vnějším aktérům (rodičům) atd. Učitel poměrně „univerzálně“ a „intenzivně“ propojuje všechny články existence a fungování školy. Domníváme se proto, že **učitel je v rovině klimatu školy zcela zásadní komponentou**: na jedné straně vnímá a spoluvytváří klima uvnitř sboru; svým pedagogickým působením je může ovlivňovat také ve školní třídě atd. Nevyplývá z toho přirozeně, že klima celé školy je totožné s klimatem, které lze identifikovat v rámci užší society učitelského nebo pedagogického personálu. Přesto se ale ukazuje, že úroveň klimatu učitelského sboru je ve smyslu diagnostickém poměrně relevantním indikátorem a dostatečně vhodným reprezentantem klimatu celé školy. Za klíčové proto považujeme sledovat sociální klima, které vykazuje pedagogický personál školy.

Klima učitelského sboru budeme v souladu s výše uvedenou definicí sociálního klimatu chápat jako **proměnnou vyjadřující kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů fungujících uvnitř tohoto sboru, tak jak ji sami učitelé souhrnně vnímají**. Ve školách mohou výsledky šetření sociálního klimatu učitelských sborů přinést užitečné informace o tom, jak většina učitelů vnímá a hodnotí vztahy ve škole, způsobů řízení školy a vedení lidí.

6 VZNIK NÁSTROJE, JEHO CÍLE A CÍLOVÁ SKUPINA

Uvedli jsme, že nejefektivnějším nástrojem k měření klimatu se jeví dotazník využívající škál. K měření klimatu učitelských sborů byl v polovině devadesátých let u nás převzat ze zahraničí, přeložen a také využíván takto konstruovaný dotazník, pojmenovaný OCDQ-RS (*Organizational Climate Description Questionnaire – Rutgers Secondary*), který vytvořili autoři Kottkamp, Mulhern a Hoy (1987). Anglická jazyková verze dotazníku OCDQ-RS byla přeložena do češtiny (Lašek, 2001) a v minulém desetiletí u nás úspěšně využívána na středních školách (např. Lašek, 2001), ale zejména v oblasti základního školství (Urbánek, 2006). Díky tomuto překladu existují dnes pro Českou republiku data vztahující se k sociálnímu klimatu učitelských sborů základních i středních škol. Poměrně rozsáhlá systematická šetření sborů základních škol tímto nástrojem umožnila též vytvořit pomocí shlukové (clusterové) analýzy typologii charakteristik učitelských sborů (blíže Nišpanská, Urbánek, 2007).

Na poměry českých sboroven ovšem nebyl dotazník OCDQ-RS standardizován a bylo potřeba jeho dimenze analyzovat, ve vztahu k české realitě posoudit a případně modifikovat. Analýza výsledků poměrně rozsáhlého šetření (2003) ukázala, že dotazník OCDQ-RS (resp. jeho česká jazyková mutace) v některých dimenzích plně nevyhovuje prostředí českých učitelských sborů. Podobnou zkušenosť učinili také odborníci při aplikaci slovenské jazykové varianty OCDQ-RS v prostředí slovenských škol. Uvedený nástroj proto adaptovali a standardizovali na slovenské školské prostředí (Gavora, Braunová, 2010). K obdobnému kroku bylo přistoupeno i v Česku. Ovšem namísto jeho adaptace a dílčích úprav byl v principu vytvořen nový nástroj, který by více odpovídal potřebám českého prostředí a byl současně vhodný k elektronickému zadávání a zpracování. Výsledkem této snahy je konstrukce dotazníku KUS (Klima učitelského sboru).

Dotazník KUS je určen ke zjišťování sociálního klimatu učitelského sboru. Nástroj byl podroben standardizaci v učitelských sborech základních a středních škol a je určen pro sledování klimatu učitelských sborů těchto dvou školních stupňů s využitím elektronického zadávání a vyhodnocení. I přes personální specifika jej lze používat ve školách speciálních na úrovni základního a středního školství. Podle konkrétních podmínek každé školy lze do šetření obrazu klimatu celé školy případně zapojit i další pedagogické pracovníky (vychovatele, učitele praktických předmětů). Vedení školy (ředitel, zástupci) se šetření neúčastní a z důvodu zachování anonymity výpovědí a důvěry respondentů vyjádřit svůj názor nikterak nezasahuje do procedury šetření (administrativně, organizačně).

Cílovou skupinou šetření klimatu je učitelský (pedagogický) sbor základních, středních nebo speciálních škol na těchto úrovních. Znamená to, že se do šetření mohou vedle učitelů zapojit i vychovatelé a na úrovni středního odborného vzdělávání i učitelé praktických předmětů (mistři odborného výcviku). Vedení školy (ředitel a zástupci) se šetření neúčastní.

7 POPIS A VÝVOJ NÁSTROJE KUS (podstata a principy fungování)

Dotazník KUS (Klima učitelského sboru) vychází pojetím i konstrukcí ze zahraničního dotazníku pro měření klimatu učitelského sboru OCDQ-RS. Oba dotazníky proto pracují s obdobnými dimenzemi klimatu. Ty se jednak vztahují ke vnímání toho, jak pracuje vedení školy (suportivita / podpora sboru; direktivita / pevnost vedení), a jednak směřují dovnitř sboru (angažovanost; frustrace; intimita / přátelské vztahy ve sboru).

Při konstrukci dotazníku KUS postupovali autoři v několika fázích:

- V první fázi bylo využito dat z šetření klimatu učitelských sborů základních škol provedeného v roce 2003 (Urbánek, 2006) a využívajícího dotazník OCDQ-RS (47 sborů ZŠ představovalo soubor 1071 učitelů). Statistická analýza dat ukázala, že některé indikátory klimatu (dimenze) v českých podmínkách dostatečně nevystihují popisovanou oblast klimatu a že několik položek tohoto dotazníku jednoznačněji nekorresponduje s jedinou (určenou) dimenzí.
- Ve druhé fázi byla provedena položková analýza a byl vytvořen inventář nově formulovaných položek, které měly odpovídat stanoveným dimenzím. Nevhodné položky byly nahrazeny novými, rozšířen byl počet položek na dvojnásobek. Následně byly vyváženy počty položek vztahujících se k „řediteli“ a k „vedení“ školy pro dimenze P a D.
- Dalším krokem byla terénní pilotáž rozšířené verze dotazníku (68 položek) na vzorku šesti škol (5 ZŠ, 1 SOŠ, resp. 153 učitelů). Takto získaná data pilotáže byla podrobena položkové analýze, vyřazeny byly nevhodné položky, přičemž jejich počet byl v dotazníku zredukován na 41. Zachována byla struktura dimenzí.
- Takto zkonstruovaná verze dotazníku KUS byla ve čtvrté fázi nabídnuta v elektronické verzi všem základním a středním školám v ČR k využití pro vlastní hodnocení školy s automaticky generovanou zprávou pro školu. Dotazník v termínované době (duben – září 2011) využilo 48 škol (20 základních škol, 28 středních škol, z toho 12 gymnázií) a vyplnilo jej 1091 učitelů.
- Poslední fází konstrukce dotazníku KUS byla standardizace dotazníku na základě získaných dat. Využita byla data z elektronické verze šetření ze škol, kde byla návratnost v rámci školy nejméně 70%. Tento akt „zredukoval“ data ke standardizaci na soubor 771 učitelů a 33 škol (18 plně organizovaných ZŠ, z toho 2 speciální; 15 SŠ, z toho 4 gymnázia); velikost škol, resp. počet učitelů z jedné školy se pohyboval mezi 9 až 55.

Měřené dimenze byly silně korelované a vnitřně silně konzistentní, čemuž odpovídá faktorová analýza s jedním dominujícím faktorem (bližší příloha 3). Pro konstrukci celkového indikátoru klimatu (u OCDQ-RS „index otevřenosti“) není pro KUS obdobnou operací součtu a rozdílu dimenzí interpretační ani statistická opora. Dimenze „pevnost vedení“ (oproti „direktivě“ v OCDQ-RS) pozitivně koreluje s „podporou vedení“, má tedy odlišnou povahu.

Dotazník KUS (41 položek; viz příloha č. 1) strukturuje pět výsledných dílčích dimenzí:

1. **podpora sboru vedením školy (P)** – vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak sociální potřeby učitelů;
2. **pevnost vedení školy (D)** – vedení školy má kontrolu nad prací učitelů, formuluje jasné požadavky, používá přísná kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole; práce školy je směřována ke společnému cíli;
3. **angažovanost učitelů (A)** – učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy; úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu žáků, preferovány jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry;
4. **frustrace učitelů (F)** – učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství zatěžující administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni; méně příznivě jsou vnímány vztahy mezi kolegy; řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu;
5. **přátelské vztahy ve sboru (V)** – učitelé vnímají sbor jako soudržný, vztahy mezi kolegy hodnotí jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem; učitelé se osobně dobře znají, důvěřují si, pozitivně hodnotí ochotu navzájem si pomáhat; běžné jsou přátelské kontakty i mimo pracoviště; ve sboru panuje vzájemná důvěra a respekt ke kolegům.

8 POKYNY PRO ZADÁVÁNÍ DOTAZNÍKU KUS (Klima učitelského sboru)

Dotazník KUS vychází z výše definovaného pojetí sociálního klimatu a také následující pokyny k jeho zadávání toto pojetí reflektují.

- Dotazník KUS vyplňují všichni učitelé sboru, případně i další pedagogičtí pracovníci školy; nevyplňuje jej vrcholné vedení školy (tj. ředitel, zástupci ředitele).
- Dotazník KUS může být po určité době realizován opakovaně. Častější frekvence zadávání než jeden rok se však nedoporučuje. Vhodné je opakovat šetření ve stejném období školního roku.
- K získání smysluplného obrazu klimatu učitelského (pedagogického) sboru je nutné, aby dotazník KUS při šetření platně (úplně) vyplnili současně všichni učitelé (pedagogičtí pracovníci) školy kromě vedoucích pracovníků. Minimální přípustná návratnost platných dotazníků celého sboru je 85 %.
- Dotazník vyplňuje každý respondent samostatně a úplně. Je proti smyslu šetření, a tedy nepřijatelné, aby byl dotazník vyplňován kolektivně, po vzájemné domluvě nebo v zastoupení.
- Po vyplnění pěti identifikačních údajů (věk, délka praxe, délka působení na vaší škole, pohlaví, stupeň školy) vyplní respondent všech 40 zjišťovacích položek dotazníku, které jsou reprezentované obecnými výroky¹. Zaškrtněte vždy právě jen jednu volbu předložené škály (zřídka – občas – často – velmi často), která odpovídá vašemu názoru. Pokud se nemůžete rozhodnout, označte tu volbu, která je vašemu názoru nejbližší.
- Dotazník KUS je z důvodu citlivosti tématu anonymní. Výsledná data budou prezentována výhradně jen jako souhrnné informace o sboru jako celku; výpovědi jednotlivců nejsou identifikovatelné. Cenné pro kvalitu výsledků šetření jsou pravdivé a uvážlivé odpovědi.

9 POSTUP VYHODNOCENÍ A ÚSKALÍ INTERPRETACE (referenční norma, typologie, příklady tří typů klimatu učitelského sboru)

Po vyplnění dotazníku KUS požadovaným podílem učitelů sboru, po kvantifikaci elektronicky získaných dat a po jejich zpracování jsou generovány hodnoty pěti dílčích dimenzí klimatu sboru (dimenze P, D, A, F, V jsou výše popsány). Statistické procedury a jejich výsledky prezentuje podrobně příloha 3. Celkové výsledky nedisponují úhrnným číselným indexem, který by souhrnně, ovšem také značně simplifikovaně, charakterizoval celkové klima sboru. Charakteristiky sociálních parametrů učitelského (pedagogického) sboru je proto žádoucí hodnotit **v kontextu všech pěti dimenzí jako celku a v poměru ke stanoveným „referenčním normám“** (střední hodnota šetřeného vzorku škol) hodnot aritmetického průměru, směrodatné odchylky a percentilového umístění průměru školy.

Předpokládáme, že v dalším vývoji standardizační procedury bude možno při dostatečné velikosti souboru a reprezentativnosti získaných dat stanovit shlukovou analýzou modelové typy klimatu sborů českých základních a středních škol. Relevantní **typologie profilů klimatu sboru** přispěje k důkladnějšímu pochopení, možnému srovnávání a interpretaci tohoto fenoménu na konkrétních šetřených školách. Grafický profil dokáže poskytnout plastičtější obraz o fenoménu sociálního klimatu učitelského (pedagogického) sboru².

Na tomto místě je ale nutno znovu se zmínit o komplikovanosti šetřeného fenoménu a připomenout, že neexistuje jen „správné“ klima učitelského sboru. Stanovit proto dosti dobře nelze ani „jednoznačné“ normy, jakési „optimální“ klima nebo jeho „žádoucí“ grafické profily. Uvedené údaje lze chápat spíše jako orientační.

Přesto lze v této fázi pro snazší interpretaci dat vaší školy nabídnout empirické orientační normy (tabulka 1; příloha 4), které jsou automaticky generovány ve zprávě pro školu (příloha 2) a lze je konfrontovat s výsledky konkrétní hodnocené školy. Na následujících třech modelových příkladech sociálního klimatu učitelského sboru (grafy 1 – 3) navíc nabídneme zkonstruované prototypy tří možných profilů klimatu sboru, jednoho gymnázia a dvou základních škol. K jejich konstrukci jsme využili doposud získaná data a stanovené orientační normy. Uvedené prototypy a komentář naznačují možnosti, úskalí a složitost interpretace získaných dat.

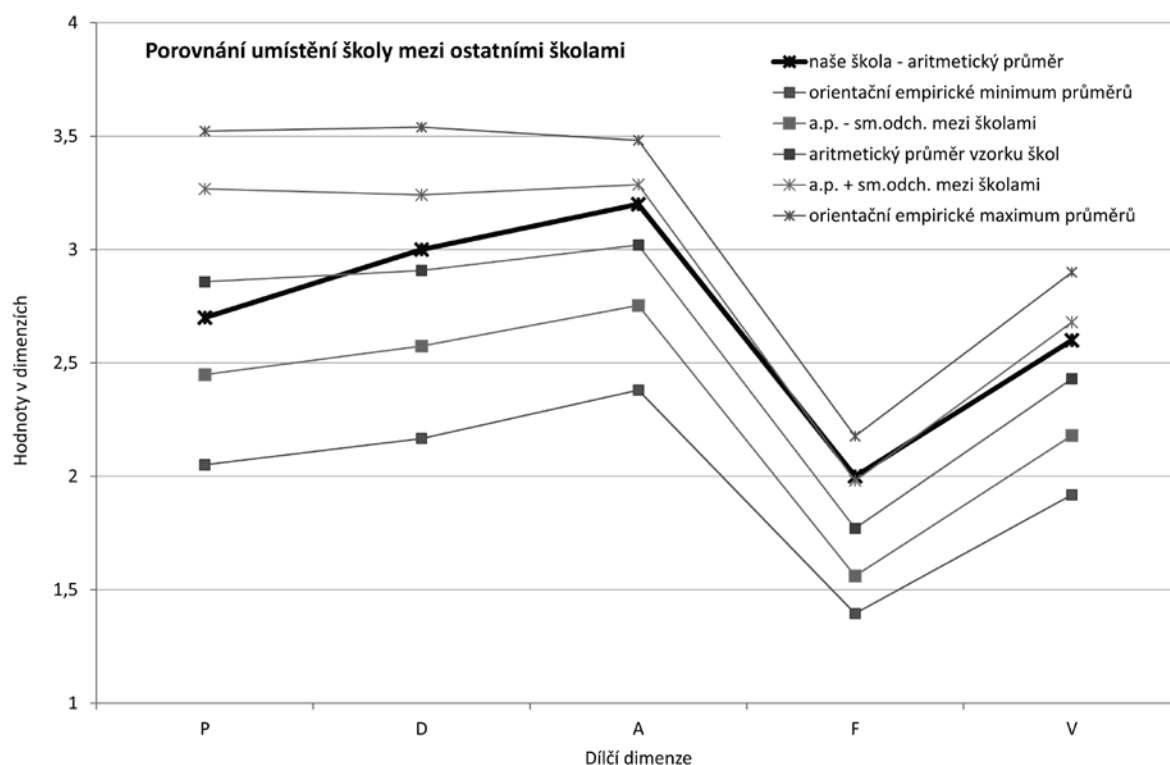
1. Anonymita respondentů je i přes požadavek pěti identifikačních údajů zachována. Ve zprávě jsou prezentovány výsledky souhrnně a tříděné pouze podle stupně školy. Uvedené identifikační údaje jsou důležité pro autora pro analýzu dat a ověřování vlastností nástroje.

2. Grafický profil klimatu, resp. jeho spojitá křivka, není metodologicky korektní (matematicky nejde o spojitou funkci, nýbrž o izolované body průměrů změřených hodnot). Při grafickém vyjádření klimatu sboru ji ale používáme, neboť je přehlednější než izolované body. Konstrukt linie navíc vyjadřuje svými typy tvarů souvztažnost hodnot dílčích dimenzí, čímž generuje typické profily klimatu.

Tabulka 1: Vybrané orientační normy klimatu učitelského sboru

Dimenze:	P	D	A	F	V
aritmetický průměr škol	2,86	2,91	3,02	1,77	2,43
směrodatná odchylka (uvnitř škol)	0,49	0,44	0,38	0,38	0,54
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,4	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,5	3,5	3,5	2,2	2,9
„pásma běžných hodnot“ průměrů	2,1 – 3,5	2,2 – 3,5	2,4 – 3,5	1,4 – 2,2	1,9 – 2,9

Graf 1: Grafický profil pěti dimenzí klimatu učitelského sboru gymnázia (typ „průměrného“ profilu)³



Graf 1 ilustruje průměrný, spíše příznivý profil klimatu učitelského sboru fiktivního gymnázia. Hodnoty v celém profilu nedosahují extrémních poloh a v principu oscilují kolem referenční normy aritmetického průměru vzorku škol. Vyšších hodnot dosahují dimenze angažovanosti a frustrace, mírně podprůměrná je ovšem vnímaná podpora sboru vedením školy. Tyto charakteristiky, byť nejsou ani v jednom případě nějak výstřední, naznačují zejména svým souběhem deklarované potenciálně slabší (od sboru izolované) vedení s náznaky byrokratického řízení a s důsledky vyšší zátěže učitelského sboru (frustrace). Vzhledem k tomu může překvapit učitelé prezentovaná mírně nadprůměrná angažovanost učitelů (A).

Určitou izolovanost sboru od vedení vyjadřují také uváděné vyšší (nadprůměrné) hodnoty přátelských vztahů v učitelském sboru (V). Ty spolu s relativně nízkými hodnotami rozptylu⁴, které svědčí o značné shodě výpovědí, mohou dokladovat poměrně vysoký stupeň soudržnosti sboru. Podle uvedených charakteristik výpovědí předpokládáme sbor relativně stabilizovaný a i přes nižší podporu ze strany vedení (P) kvalitně fungující, avšak bez silnější společné vize.

3. V legendě grafů jsou použité zkratky: a.p. - sm. odch. mezi školami = aritmetický průměr minima směrodatných odchylek mezi školami; a.p. + sm. odch. mezi školami = aritmetický průměr maxima směrodatných odchylek mezi školami.

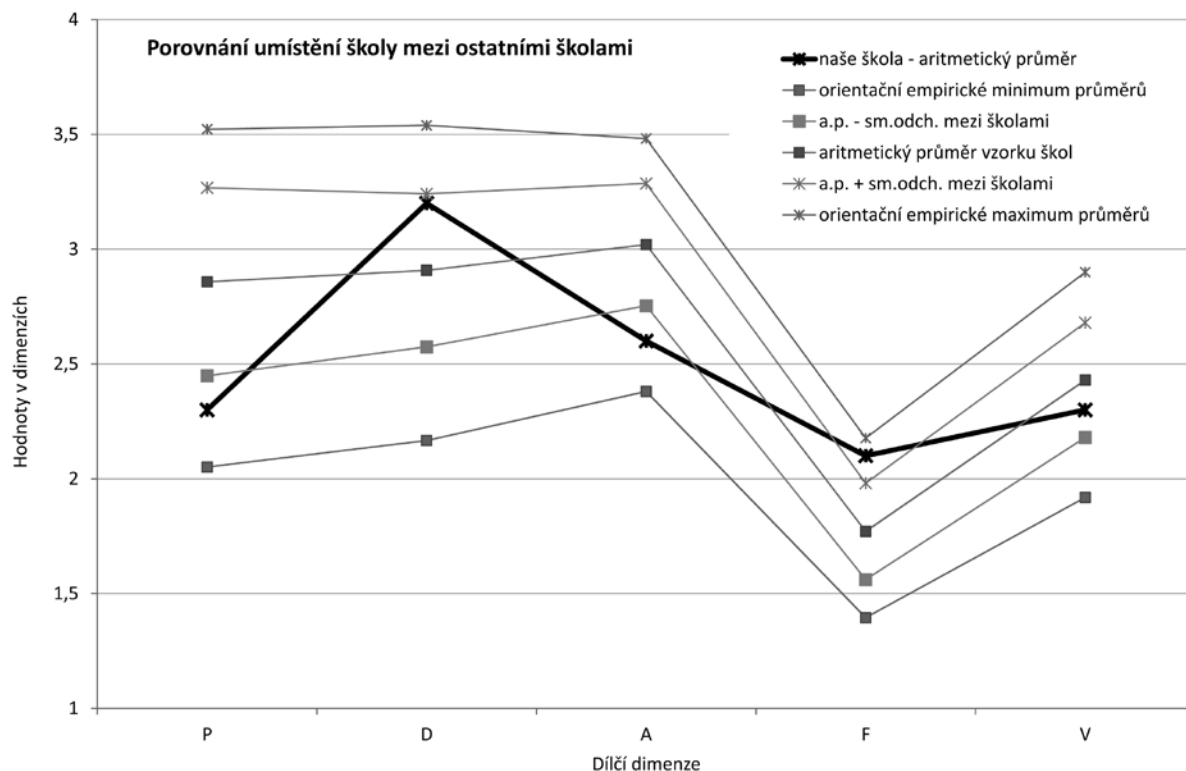
4. Směrodatná odchylka není v grafu 1 znázorněna, ale uvádí ji odpovídající zpráva pro školu.

Graf 2 charakterizuje značně nepříznivý profil klimatu učitelského sboru fiktivní základní školy I (ZŠ I). Hodnoty jednotlivých dimenzí se blíží k hranici extrémních poloh. Sborem vnímaná velmi nízká podpora vedení (P) a současně výrazně vyšší vyjadřované hodnoty pevnosti vedení školy (D) představují nevýhodnou konstelaci a ve stylu řízení i vedení školy a sboru signalizují nepříznivé prvky byrokratismu a manažerismu.

Tento stav není pro fungování školy efektivní, neboť blokuje ochotu učitelů výrazněji se pro prospěch školy angažovat a silněji se identifikovat s jejími záměry (nízká A). Data také naznačují vysokou (téměř krajní) vyjadřovanou průměrnou frustraci (F), která může ve sboru znamenat přemíru rutinních povinností vedoucích nejspíše k nikoliv ojedinělým projevům apatie. Přestože rozptyl výpovědí je v normě (směrodatná odchylka není na tomto grafu 2 znázorněna, ale uvádí ji odpovídající zpráva pro školu), překvapivě nízká hodnota vyjadřovaných přátelských vztahů (V) nesvědčí o odpovídající soudržnosti sboru, který by dokázal čelit nepříznivě vnímaným zásahům ze strany vedení.

Učitelský sbor ZŠ I signalizuje podle zjištěných dat šetření klimatu málo stabilizovanou profesní societu s nižší soudržností a s nízkým profesním zaujetím. Předpokládat lze nepříznivé důsledky v rovině práce s žáky. Zjištěné charakteristiky klimatu sboru poskytují jen slabou garanci, že škola dokáže řešit perspektivní témata a prosazovat pozitivní změny.

Graf 2: Grafický profil pěti dimenzí klimatu učitelského sboru ZŠ I (typ „nepříznivého“ profilu)

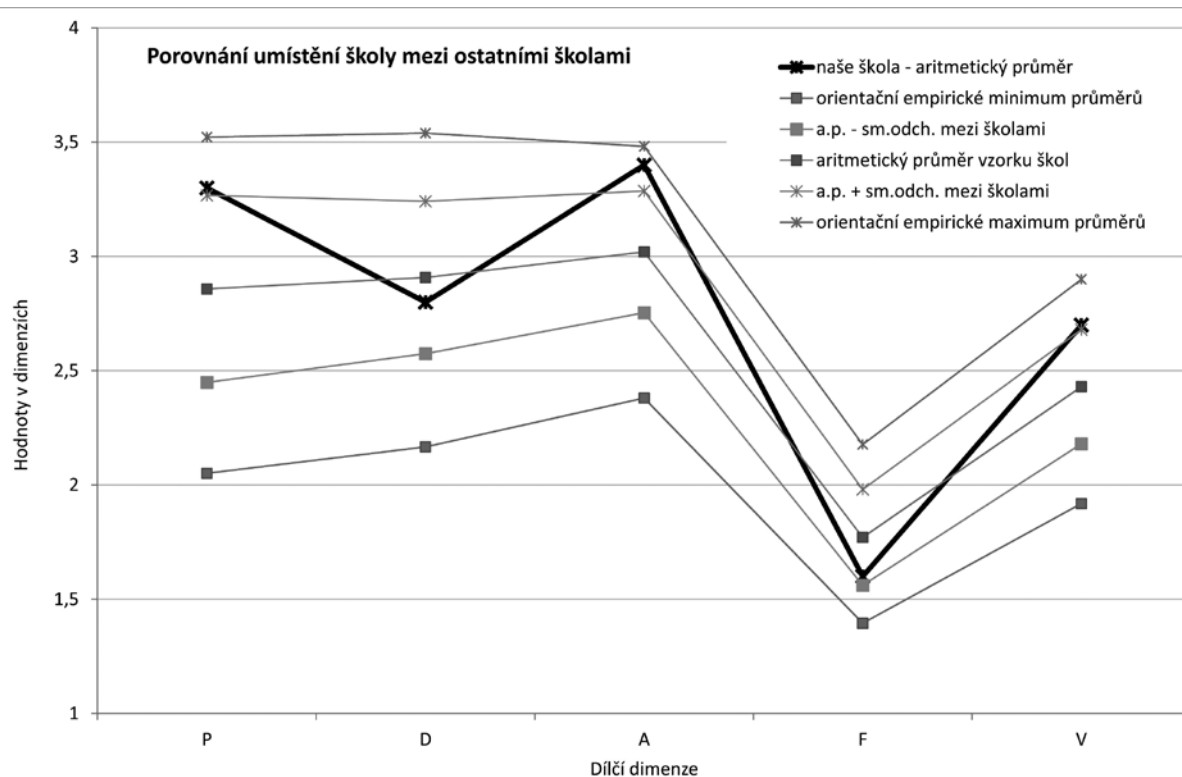


Graf 3 představuje model nadstandardního profilu sociálního klimatu učitelského sboru fiktivní základní školy II (ZŠ II) a je svými dílčími hodnotami de facto inverzní k předchozímu prototypu. Velmi vysoká je vnímaná podpora učitelů vedením školy (P), jen mírně podprůměrná je vykazovaná pevnost vedení školy (D), přičemž konstelace hodnot dalších dimenzí (vysoká angažovanost a současně nízká frustrace učitelů) nenaznačuje jakoukoliv rizikovost ve vykazované nižší pevnosti vedení školy (D). Řízení školy a vedení lidí je zřejmě založeno na principu participace, delegování pravomocí, důvěře a na aktivitě a svobodě sboru.

Odpovídají tomu i velmi vysoké hodnoty angažovanosti (A), nikoliv ovšem výrazně podprůměrná úroveň vnímané frustrace (F). Ta spolu s vysokými hodnotami proklamovaných přátelských vztahů (V) spíše naznačuje ideově homogenní soubor učitelů.

Vysokou soudržnost sboru, soulad učitelů s cíli a identifikaci se společnou vizí školy dokladuje též zjištěný nízký rozptyl výpovědí členů učitelského sboru (směrodatná odchylka není na tomto grafu 3 znázorněna, ale uvádí ji zpráva pro školu).

Graf 3: Grafický profil pěti dimenzí klimatu učitelského sboru ZŠ II (typ „příznivého“ profilu)



Zpráva pro školu (příloha 2) analyzuje sbor jako celek. Prezентuje i dílčí výpovědi částí sboru, které zpřesňují další možné aspekty vnímaného klimatu personálem školy. Důležitým zjištěním, které doplňuje řadu dílčích dat o fungování školy, je také porovnání výsledků klimatu dílčích subsborů školy (např. v základní škole je konstituován sbor prvního a druhého stupně; na střední odborné škole sbor učitelů teoretických a praktických předmětů atd.; příloha 2 – tabulka 3, graf 3).

Jejich souhlasné či velmi podobné profily, zjištěné dotazníkem KUS, svědčí o konzistentnosti pedagogického personálu a naznačují kvalitu spolupráce dvou (profesně) odlišně zaměřených subkomunit v rámci fungování jedné školy. Nepatrné diskrepance mezi výpověďmi učitelů dvou subsborů téže školy naznačují též profesní a ideovou kohezi celého pedagogického sboru.

10 DOPORUČENÍ PRO DALŠÍ PRÁCI S KLIMATEM SBORU

Uvedli jsme již výše, že sociální klima školy, resp. učitelského sboru není koncepčně ani diagnosticky nikterak jednoduchým fenoménem. Proto je nutné v tomto smyslu **nakládat obezřetně se získanými výsledky**. Zjištěné souhrnné údaje je nutno chápat jako orientační, umožňují základní interpretaci, avšak mají své výzkumné a potažmo i interpretační limity. Hlubší a detailnější pochopení výsledků šetření sociálního klimatu školy vyžaduje další doplňující nástroje a indicie, kvalitní analýzu a interpretaci, kterou může garantovat zpravidla jen externí expert.

Vedle těchto interpretačních rizik existuje i **nebezpečí nízké kvality získávání údajů**. Jednak je cenné, pakliže se ke klimatu sboru vyslovuje kompletně celý sbor, tedy všichni učitelé (nejen část sboru). Kvalitu výpovědí také ovlivňuje pochopení smyslu měření, ochota a angažovanost učitelů zúčastnit se šetření, příprava a dostatek času pro odpovědi, všeobecný zájem o výsledky. K tomu všemu je možné sbor systematicky vést.

Ani při optimálním naladění učitelů však není možno výsledky šetření přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit unáhlená zásadnější opatření. Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru i celé školy. Výsledky mohou velmi dobře posloužit jako relevantní podnět k inspiraci, k další analýze a ke zdokonalování práce školy.

Velmi cenná jsou **opakovaná (systematická) měření klimatu učitelského sboru**. Předešlé výsledky je možno aktuálními daty verifikovat, resp. eliminovat. Mohou napomoci zaznamenat dynamiku fenoménu klimatu učitelského sboru, určit neuralgické okamžiky, nepříznivé vlivy a problematická období života školy, porovnat personální stabilitu a posuny práce se sborem. Vzhledem k povaze sociálního jevu sledovaného ve specifickém školním (učitelském) prostředí i k možnostem popisovaného nástroje KUS nelze doporučit provádět opakovaná měření s kratší frekvencí než jeden rok.

11 POUŽITÉ PRAMENY

- Gavora, P., & Braunová, J. (2010). Adaptácia Dotazníka organizačnej klímy školy (OCDQ-RS). *Pedagogická orientace*, 20(1), 39-59.
- Grecmanová, H. (2008). *Klíma školy*. Olomouc: Hanex.
- Halpin, A. W., & Croft, D. (1963). *The organisational climate of schools*. Chicago: Midwest Administration Center of the University of Chicago.
- Ježek, S. (2003). Možnosti konceptualizace školního klimatu. In Ježek, S. (Ed.). *Psychosociální klíma školy I.* (2-31). Brno: MSD.
- Ježek, S. (2004). Vývoj metodiky pro diagnostiku psychosociálního klimatu školy. In Ježek, S. (Ed.). *Psychosociální klíma školy II.* (36-86). Brno: MSD.
- Kašpárková, J. (2007). *Výzkumný nástroj pro evaluaci školního klimatu*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kottkamp, R. B., Mulhern, J. A., & Hoy, W. K. (1987). Secondary school climate – a revision of the OCDQ. *Administration Quarterly*, 23(3), 31-48.
- Lašek, J. (2001). *Sociálně psychologické klíma školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Mareš, J. (2001). Sociální klíma školy. In Čáp, J. & Mareš, J. *Psychologie pro učitele* (581-596). Praha: Portál.
- Mareš, J. (2003). Diagnostika sociálního klimatu školy. In Ježek, S. (Ed.). *Psychosociální klíma školy I.* (32-74). Brno: MSD.
- Mareš, J. (2004). Přehled kvantitativních metod pro diagnostiku psychosociálního klimatu školy. In Ježek, S. (Ed.). *Psychosociální klíma školy II.* (87-115). Brno: MSD.
- Mareš, J. (2005). Přehled kvantitativních metod pro diagnostiku psychosociálního klimatu školy II. In Ježek, S. (Ed.). *Psychosociální klíma školy III.* (86-97). Brno: MSD.
- Nišpanská, M., & Urbánek, P. (2007). Analýza klimatu učitelských sborů ZŠ: kvalitativní sonda. In *Svět výchovy a vzdělávání v reflexi pedagogického výzkumu* (101-108). České Budějovice: PedF JČU.
- Pol, M. (2007). *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Urbánek, P. (2006). Klíma učitelských sborů ZŠ: empirická zjištění. In *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu* [CD-ROM]. Plzeň: PedF ZČU.

12 PŘÍLOHY

Příloha 1: Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS)

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

předkládáme Vám elektronickou verzi evaluačního nástroje pro šetření klimatu učitelského sboru (dotazník KUS). Prosíme Vás, abyste tento dotazník pečlivě a samostatně vyplnil(a). Zjištěné údaje, které získáme od všech učitelů, slouží ke stanovení sociálního klimatu ve vašem učitelském sboru. Kvalita sociálního klimatu je činitel, který ovlivňuje práci školy a její fungování. Výsledky je proto možno využít při autoevaluaci školy.

Dotazník je anonymní. Výsledná data budou prezentována vždy jen jako souhrnné informace o sboru jako celku, výpovědi jednotlivců nejsou identifikovatelné.

V oddíle „A“ tohoto dotazníku uveďte prosím Vaše profesní údaje. Tyto údaje slouží pouze pro analytické zjišťování vlastností dotazníku a ve výsledné zprávě se zobrazí výsledky pouze za školu jako celek a její součásti, pokud jsou zastoupeny alespoň pěti vyplněnými dotazníky. U všech položek dotazníku (A1 až A6, B1 až B40) vždy označte Vaši volbu. Vyplňte prosím všechny položky. Pokud se nemůžete rozhodnout, označte tu volbu, která je nejbližší Vašemu názoru. V oddíle „C“ můžete navíc volně napsat další sdělení k šetřenému problému, případně uvést jiné důležité poznámky.

Děkujeme Vám!

Oddíl „A“

- **Věk:**
 - do 40 let
 - 41 let a více
- **Délka pedagogické praxe:**
 - do 3 let
 - 4-10 let
 - 11-20 let
 - 21-30 let
 - 31-40 let
 - 41 let a více
- **Vyučuji (převážně) na:**
 - 1. st. ZŠ
 - 2. st. ZŠ
 - nižším st. víceletého G
 - vyšším st. víceletého G
 - SOŠ
 - SOU
- **Délka působení na současném pracovišti (v této škole):**
 - do 3 let
 - 4 a více let
- **Pohlaví:**
 - žena
 - muž

Oddíl „B“

Následující tvrzení se týkají sociálního klimatu ve škole. Posudte, do jaké míry platí ve Vaší škole, a zaškrtněte vždy jen jednu odpověď. Vyplňte všechny položky.

		zřídka	občas	často	velmi často
1.	Chování některých učitelů ve škole obtěžuje jiné učitele.				
2.	Učitelé naší školy se musejí zúčastňovat příliš velkého množství schůzí a porad.				
3.	Ředitel/ka sám/sama je příkladem ostatním. Usilovně a tvrdě pracuje.				
4.	Ředitel/ka dovede ocenit, pochválit své podřízené.				
5.	Mimovýukové povinnosti ve škole narušují vlastní učitelovu práci (vyučování).				
6.	Na poradách přerušují učitelé vystoupení svých kolegů.				
7.	Učitelé se chovají k žákům přátelsky.				
8.	Ředitel/ka sleduje a kontroluje všechno, co učitelé dělají.				
9.	Administrativní práce učitelů je na naší škole zatěžující.				
10.	Učitelé si navzájem pomáhají, podporují jeden druhého.				
11.	Ředitel/ka bedlivě a pečlivě sleduje všechny aktivity učitele.				
12.	Učitelé znají rodinné zázemí svých kolegů.				
13.	Povinností mimo vyučování je na naší škole příliš mnoho.				
14.	Ředitel/ka dostatečně vysvětlí, zdůvodní, proč kritizoval/a práci některého učitele.				
15.	Ředitel/ka je schopen/a, pokud je to nutné, pomoci učitelům i po pracovní stránce.				
16.	Učitelé jsou ochotni pomáhat žákům i mimo své vyučovací povinnosti.				
17.	Ředitel/ka používá konstruktivní kritiku.				
18.	Ředitel/ka hledí na blaho své školy.				
19.	Ředitel/ka dohlíží přísně na to, jak učitelé respektují režim školy a své povinnosti.				
20.	Žákům je na této škole dána důvěra k samostatné práci.				
21.	Učitelé respektují profesní odbornost svých kolegů.				
22.	Způsob výuky některých učitelů ve škole komplikuje ostatním učitelům jejich práci.				
23.	Učitelé si váží toho, že v této škole pracují.				
24.	Vedení školy oceňuje dobrou práci učitelů.				
25.	Vedení školy pevně řídí každou radu.				
26.	Někteří učitelé se ke svým kolegům chovají nekorektně.				
27.	Učitelé zde pracují skutečně rádi.				
28.	Všichni učitelé se k žákům chovají vstřícně.				
29.	Vedení školy zpravidla neunikne nic, co se odehrává ve škole a mezi učiteli.				
30.	Mezi učiteli jsou ve sboru většinou i osobní přátelské vztahy.				
31.	Vedení školy má dobrý přehled o pracovních aktivitách všech učitelů.				
32.	Učitelé dodržují pravidla chování, která vyžadují od svých žáků.				
33.	Vedení školy umí pochopit osobní situaci učitelů, pomáhá jim a podporuje je.				
34.	Vedení školy umí dobře formulovat úkoly, které vyžaduje od učitelů.				
35.	Učitelé se ostatním kolegům svěřují i se svými osobními problémy.				
36.	Učitelé vyhledávají se svými kolegy kontakt i mimo školu.				
37.	Vedení školy pracuje s plným nasazením a v zájmu školy.				
38.	Vedení školy striktně vyžaduje od učitelů, aby respektovali své povinnosti a režim školy.				
39.	Učitelé vítají a podporují iniciativu žáků.				
40.	Učitelé uznávají své kolegy jako odborníky.				

Oddíl „C“

41. Zde je ještě možno k tématu volně vypsát další Vaše názory, poznámky, připomínky apod.:

Děkujeme za otevřenost a ochotu zamyslet se nad tím, co se děje ve škole mezi učiteli, i za čas, který jste dotazníku věnoval(a). Věříme, že ku prospěchu pohody ve škole!



Zpráva z evaluačního nástroje Klima učitelského sboru dotazník pro učitele

Základní škola

Tabulka 1: Charakteristiky šetření v: Základní škola Gutha – Jarkovského Kostelec nad Orlicí, Kostelec nad Orlicí

Počet všech učitelů školy (fyzické osoby s úvazkem vyšším než 0,33; nepočítá se ředitel/ka ani zástupce/kyně / zástupci)	36
Počet vyplněných dotazníků (dotazník nevyplňuje ředitel/ka ani zástupce / zástupci)	34
- z toho učitelé 1. stupně ZŠ	16
- z toho učitelé 2. stupně ZŠ	18
- z toho učitelé nižšího stupně víceletého gymnázia (vyučovaný nadpoloviční úvazek)	0
- z toho SŠ	0
Celková návratnost	94%

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli, milí kolegové,

v následující zprávě se Vám dostávají do rukou výsledky šetření klimatu Vašeho učitelského sboru. Můžete se tedy dozvědět, jak jsou u Vás ve škole v rovině profesní i osobní učitelé vnímány a hodnoceny vzájemné vztahy a jaké znaky vykazuje učitelský sbor jako celek. Dotazník zjišťuje jak kolegiální vztahy uvnitř sboru, tak také vnímané vztahy učitelů ve vztahu k řízení školy a vedení lidí. Zjištěná data o sociálním klimatu ve Vaší škole budou vždy v dalším textu, v tabulkách nebo v grafech uvozena slovy „výsledky Vaší školy”.

Předkládané výsledky umožní sledovat hodnoty dílčích dimenzí, které v pojetí nástroje reprezentují fenomén klimatu učitelského sboru. První dvě dimenze, podpora sboru vedením školy (P) a pevnost vedení školy (D), sledují vyjadřovaný vztah učitelů k práci vedení školy; zejména vnímanou podporu, vytvářené podmínky práce a dále pevnost řízení a kvalitu vedení lidí. Další dvě dílčí dimenze, angažovanost učitelů (A) a frustrace učitelů (F), vyjadřují sebehodnocení kvality práce učitelů, profesní zaujetí a stupeň vnímané profesní zátěže, resp. úroveň jejího zvládnutí. Pátá dimenze, přátelské vztahy ve sboru (V), sleduje kolegiální vazby mezi učiteli v osobní i profesní rovině.

Zjišťována je také shoda jednotlivých výpovědí všech členů učitelského sboru (vyjádřeno směrodatnou odchylkou), která signalizuje podobné názory učitelů na fungování školy a může vyjadřovat stupeň soudržnosti názorů sboru jako celku. Vedle těchto dílčích dat je k dispozici grafické vyjádření všech dimenzí klimatu v učitelském sboru Vaší školy, tj. grafický profil klimatu. Vlastní výsledky tak můžete porovnat s modelovým grafickým prototypem.

Přejeme Vám, aby výsledky šetření přispěly ke zlepšování profesních i mezilidských vztahů ve Vašem učitelském sboru a podpořily kvalitu fungování celé Vaší školy.

O dotazníku

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS) zjišťuje vyjadřovanou kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů učitelského personálu, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé sboru školy. Základem předložené verze dotazníku je původní zahraniční nástroj k měření klimatu sboru (OCDQ-RS; Kottkamp, Mulhern, Hoy, 1987), přeložený do češtiny Laškem (1995). Tento převzatý nástroj jsme pro účely aplikace v českém prostředí adaptovali a standardizovali. Znamená to, že byly změněny některé položky a jejich struktura, aby dotazník lépe vyhovoval diagnostice klimatu v českých sborovnách základních a středních škol. Současně bylo statistickými procedurami sledováno a korigováno, do jaké míry jsou jednotlivými položkami relevantně syceny dílčí dimenze, které klima reprezentují. Podrobnější postup adaptace a standardizace je pro zájemce uveden v manuálu.

Dotazník klimatu učitelského sboru (KUS) měří tyto dílčí dimenze

1. Podpora sboru vedením školy (P)

- Vedení školy poskytuje konstruktivní kritiku zaměřenou na blaho školy a učitelů, zadává smysluplné úkoly; motivuje učitele, samo jde svým přístupem a vlastní prací příkladem. Akceptovány jsou jak požadavky fungování školy, tak také sociální potřeby učitelů.

2. Pevnost vedení školy (D)

- Vedení školy má dobrou kontrolu nad prací učitelů, formuluje jasné požadavky, používá rigorózní kritéria hodnocení; řízení školy drží pevně v rukou, plánuje reálné vize a má přehled o dění ve škole.

3. Angažovanost učitelů (A)

- Učitelé jsou iniciativní, hrdí na svou školu, respektují své kolegy a aktivně s nimi spolupracují; učitelé jsou ochotni naplňovat společnou vizi školy. Úsilí učitelů směřuje k podpoře a úspěchu žáků, preferovány jsou přátelské vazby k dětem a vytváření atmosféry důvěry.

4. Frustrace učitelů (F)

- Učitelé cítí nadbytek rutinních povinností mimo vlastní výuku a velké množství obtížné administrativy, o jejíž potřebnosti a rozsahu nejsou přesvědčeni. Méně příznivé jsou vnímány vztahy mezi kolegy. Řízení školy je vnímáno se znaky byrokratismu a manažerismu.

5. Přátelské vztahy ve sboru (V)

- Učitelé hodnotí vztahy mezi kolegy jako pevné a přátelské, případné konflikty umějí řešit věcně a s nadhledem. Učitelé se osobně dobře znají a stýkají se i mimo školu a své pracovní povinnosti.

Výsledky a jejich interpretace

Následující výsledky Vaší školy jsou prezentovány i v porovnání s výsledky vzorku jiných škol. Výsledky ze vzorku škol byly získány v rámci projektu Cesta ke kvalitě ve školním roce 2010/2011. Vzorek tvořilo 33 škol, kde návratnost dotazníků v dané škole byla rovna 70 % nebo větší. Celkem byly zpracovány výpovědi od 771 učitelů. Ve vzorku bylo celkem 18 základních škol s prvním i druhým stupněm, z toho byly 2 ZŠ speciální, a 15 středních škol, z toho 4 gymnázia, 9 středních odborných škol, 2 střední odborné školy spojené se středním odborným učilištěm. Velikost škol se pohybovala v rozmezí 9 až 55 učitelů. Podrobnější údaje o vzorku škol a více informací ke způsobu vyhodnocení dat naleznete v manuálu k tomuto evaluačnímu nástroji.

Tabulka 2 : Souhrnné výsledky školy a porovnání s výsledky vzorku škol.

	Dílčí dimenze				
	P	D	A	F	V
Výsledky Vaší školy					
aritmetický průměr	2,97	2,63	3,05	1,87	2,37
směrodatná odchylka	0,67	0,51	0,50	0,46	0,54
percentilové umístění průměru školy	60,8	20,2	54,5	68,2	40,5
Výsledky vzorku škol					
aritmetický průměr	2,86	2,91	3,02	1,77	2,43
směrodatná odchylka mezi školami	0,41	0,33	0,27	0,21	0,25
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,44	0,38	0,38	0,54
orientační empirické minimum průměrů	2,10	2,20	2,40	1,40	1,90
orientační empirické maximum průměrů	3,50	3,50	3,50	2,20	2,90
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,30	0,20	0,20	0,20	0,30
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,80	0,80	0,60	0,60	0,70

Interpretace

Aritmetické průměry jsou průměrné hodnoty výpovědí učitelů v daných dimenzích - pro porovnání učitelů Vaší školy a škol ve výše uvedeném vzorku.

Teoreticky se hodnoty všech dimenzí mohou pohybovat v rozmezí průměrných hodnot mezi 1 a 4. Pro orientaci, kde se reálně (empiricky) pohybují hodnoty těchto dimenzí, se můžete podívat na rozpětí mezi minimem a maximem u „orientačních empirických průměrů“. Tyto hodnoty byly určeny podle výsledků uvedeného vzorku škol a představují jakési „pásmo běžných hodnot“. Může se ovšem stát, že hodnoty Vaší školy z tohoto pásma vybočí a objeví se i mimo toto rozpětí. Signalizuje to zpravidla extrémnější hodnotu v dané dimenzi, tedy větší, resp. menší sílu uvedené slovní charakteristiky této dimenze.

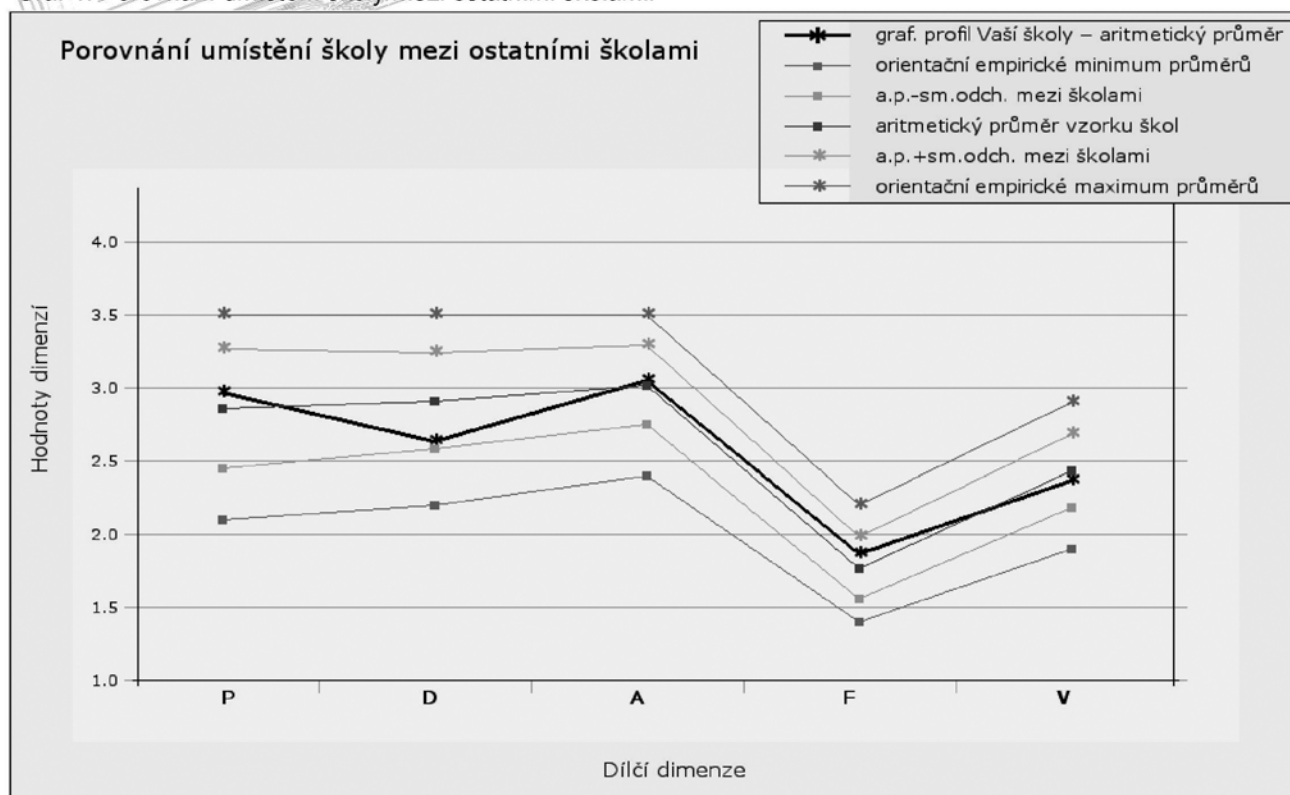
Přesnější umístění Vaší školy mezi ostatními školami ukazuje „percentilové umístění průměru školy“. Tato hodnota říká, kolik procent škol dosahuje v dané dimenzi hodnotu stejnou nebo nižší. Percentilové umístění je spočteno na základě dat ze vzorku škol, ale za předpokladu normálního rozložení hodnot se středem

průměru vzorku škol a „směrodatnou odchylkou mezi školami“. Nejde tedy o přesné umístění Vaší školy mezi 33 školami ve vzorku. Může se stát, že i pro hodnotu dimenze Vaší školy rovnající se „orientačnímu empirickému minimu“ nebude percentilové umístění 0.

Směrodatná odchylka dimenzí uvnitř Vaší školy vypovídá o míře shody výpovědí učitelů. Nižší hodnota směrodatné odchylky naznačuje, že se učitelé Vaší školy ve výpovědi k dané dimenzi mezi sebou více shodují; vyšší hodnota prozrazuje nízký stupeň souladu těchto výpovědí, resp. jejich nejednoznačnost až protichůdnost. Pro porovnání, co je nižší a vyšší hodnota směrodatné odchylky, Vám orientačně pomohou poslední 2 řádky tabulky č. 2, kde je uvedeno rozpětí směrodatných odchylek v definovaném vzorku škol. Průměrná hodnota směrodatných odchylek škol je v řádce „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

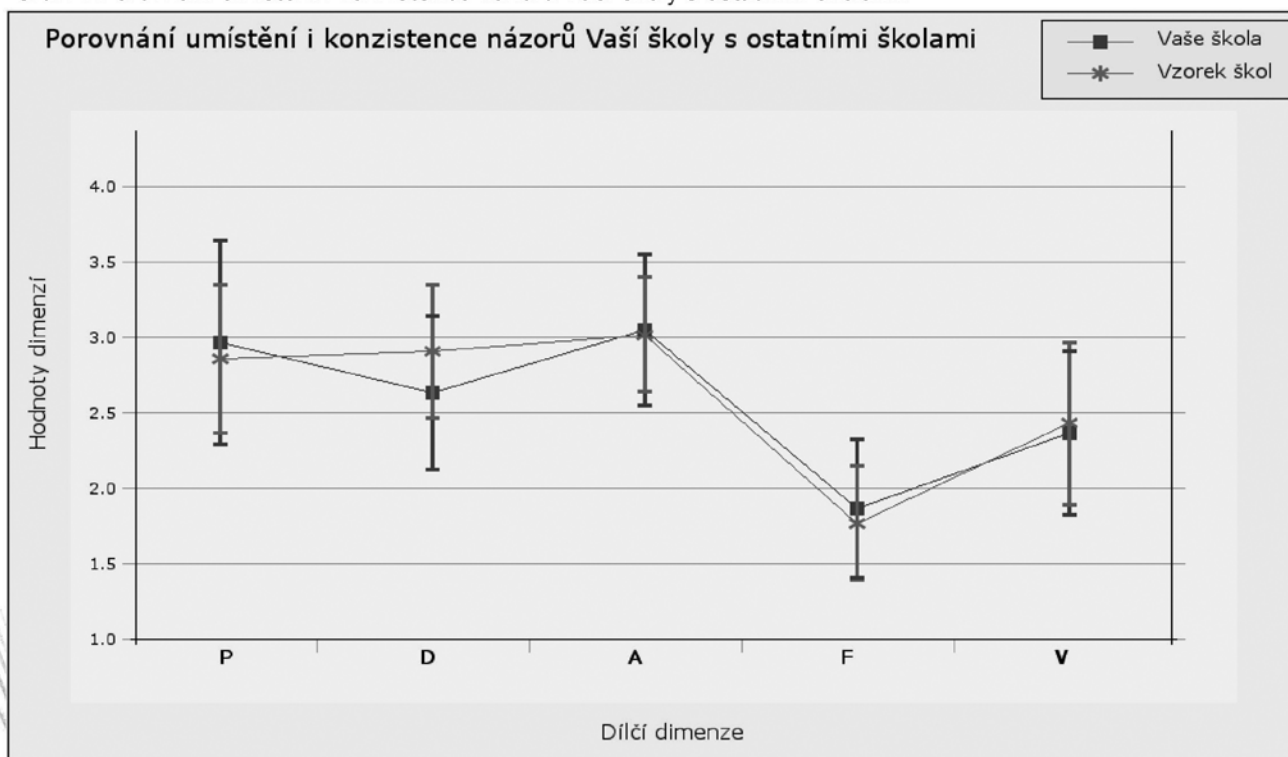
Směrodatná odchylka mezi školami je určena jako směrodatná odchylka průměrných hodnot škol. Nižší hodnota této směrodatné odchylky říká, že se školy mezi sebou v dané dimenzi liší jen málo, a naopak, vyšší hodnota signalizuje větší rozdíly mezi školami. Tato hodnota byla použita i v následujícím grafu. V rozmezí jedné směrodatné odchylky na jednu a druhou stranu kolem aritmetického průměru se nacházejí přibližně dvě třetiny všech škol. Níže uvedený graf 1 v tomto smyslu znázorňuje, kde se nachází Vaše škola mezi ostatními školami. Grafický profil průměrných dat výpovědí učitelů Vaší školy lze porovnat s aritmetickým průměrem vzorku škol a s dalšími hodnotami. Přesnější hodnotou je výše uvedené vyjádření percentilového umístění Vaší školy.

Graf 1: Porovnání umístění školy mezi ostatními školami.



Poznámka: Spojnice v grafu nemají žádný věcný význam, pouze opticky zvýrazňují umístění hodnot pro jednotlivé dimenze.

Graf 2: Porovnání umístění i konzistence názorů Vaší školy s ostatními školami.



Vyznačené svislé čárky u bodů v grafu 2 vyjadřují směrodatnou odchylku zjištěných dat. Směrodatná odchylka vypovídá o míře různosti názorů ve skupině. Orientačně se dá říci, že v rozpětí jedné směrodatné odchylky kolem průměru na jednu a druhou stranu leží výsledky přibližně dvou třetin učitelů. Ve sboru, kde je směrodatná odchylka nižší, jsou výpovědi učitelů v dané dimenzi sobě bližší (konzistentnější) a naopak. Pro porovnání se vzorkem škol je použita „směrodatná odchylka uvnitř škol“.

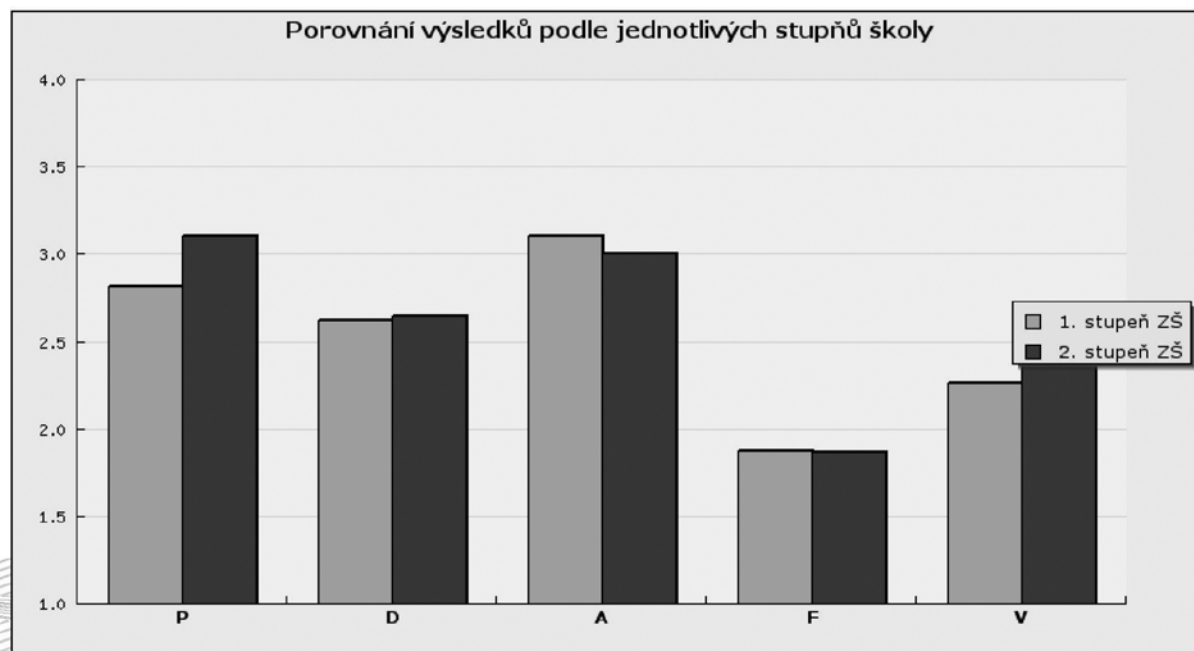
Výsledky také umožňují porovnat rozdíly ve vnímání klimatu skupinami učitelů uvnitř učitelského sboru, tedy např. v základní škole mezi skupinami učitelů prvního a druhého stupně; na gymnáziích mezi učiteli nižšího a vyššího stupně apod. (tabulka 3; graf 3). Předpokládáme, že rozdíly by za běžných okolností neměly být vysoké (jde přece o stejné vedení, stejnou „kulturu“ školy atd.).

Tabulka 3: Porovnání výsledků podle jednotlivých stupňů školy.

	Celkem	1. stupeň ZŠ	2. stupeň ZŠ	Nižší stupeň víceletého gymnázia	SŠ
podpora učitelů vedením školy (P)	2,97	2,81	3,11	-	-
direktivita vedení školy (D)	2,63	2,62	2,65	-	-
angažovanost učitelů (A)	3,05	3,10	3,01	-	-
frustrace učitelů (F)	1,87	1,88	1,86	-	-
přátelské vztahy ve sboru (V)	2,37	2,27	2,46	-	-

Pozn: V tabulce jsou zobrazeny aritmetické průměry za stupně školy, ve kterých bylo vyplněno minimálně 5 dotazníků. Stejně výsledky prezentuje i graf 3.

Graf 3: Porovnání výsledků podle jednotlivých stupňů školy.



Pozn: V grafu jsou zobrazeny aritmetické průměry za stupně školy, ve kterých bylo vyplněno minimálně 5 dotazníků.

Výsledky šetření klimatu učitelského sboru ve Vaší škole je tedy možno porovnávat na různých úrovních dat (střední hodnoty, odchylky). Data však není možno přeceňovat, absolutizovat či na jejich základě vyvozovat kategorické soudy nebo činit zásadnější opatření. Pro vedení školy a učitele mohou být zjištěné údaje užitečným signálem o vlastní práci a o fungování sboru. Výsledky mohou posloužit jako relevantní podnět k analýze, inspiraci a zdokonalování práce školy. Opakovaná měření mohou napomoci zaznamenat dynamiku fenoménu školního klimatu. Opakovat měření nedoporučujeme v kratších intervalech než jeden rok.

Příloha 3: Psychometrické vlastnosti dotazníku

a) Standardizační vzorek:

- Dotazník v elektronické verzi vyplnilo v období červen 2010 – červen 2012 celkem 2453 učitelů ze 105 škol.
- Pro výpočet norem a odhad psychometrických charakteristik dotazníku byla užita data ze 77 škol, tj. od 1823 učitelů, kde návratnost v rámci školy byla mezi 70 % a 100 %.
- Jednalo se o 51 základních škol s prvním i druhým stupněm, 2 ZŠ málotřídní, 24 středních škol, z toho 7 gymnázií, velikost škol se pohybovala v rozmezí 5 až 80 učitelů.
- Analýzy dat neprokázaly statisticky významné rozdíly dané odlišnými základními charakteristikami škol. Proto jsou následující výsledky prezentovány souhrnně za všechny školy ve vzorku a na vzorek je nahlíženo jako na homogenní s ohledem na výše uvedené charakteristiky. Přesto upozorňujeme na to, že vzorek škol nebyl vybrán jako náhodný, a proto je potřeba na uvedené psychometrické vlastnosti nahlížet jako na pouze orientační.
- Hodnoty psychometrických parametrů se změnily jen nepatrně a věcně nevýznamně oproti standardizaci realizované v roce 2011 na vzorku 33 škol.

b) Reliabilita

	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
počet položek	10	7	11	8	4
Cronbachovo alfa	0,907	0,826	0,873	0,750	0,747

c) Korelace položek s indexem

	P
15. Ředitel/ka je schopen/schopna, pokud je to nutné, pomoci učitelům i po pracovní stránce.	0,79
24. Vedení školy oceňuje dobrou práci učitelů.	0,79
4. Ředitel/ka dovede ocenit, pochválit své podřízené.	0,76
37. Vedení školy pracuje s plným nasazením a v zájmu školy.	0,76
18. Ředitel/ka hledí na blaho své školy.	0,74
33. Vedení školy umí pochopit osobní situaci učitelů, pomáhá jim a podporuje je.	0,73
3. Ředitel/ka sám/sama je příkladem ostatním. Usilovně a tvrdě pracuje.	0,72
14. Ředitel/ka dostatečně vysvětlí, zdůvodní, proč kritizoval/a práci některého učitele.	0,71
17. Ředitel/ka používá konstruktivní kritiku.	0,70
34. Vedení školy umí dobře formulovat úkoly, které vyžaduje od učitelů.	0,70

	A
40. Učitelé uznávají své kolegy jako odborníky.	0,74
28. Všichni učitelé se k žákům chovají vstřícně.	0,71
21. Učitelé respektují profesní odbornost svých kolegů.	0,71
10. Učitelé si navzájem pomáhají, podporují jeden druhého.	0,70
27. Učitelé zde pracují skutečně rádi.	0,69
32. Učitelé dodržují pravidla chování, která vyžadují od svých žáků.	0,68
39. Učitelé vítají a podporují iniciativu žáků.	0,66
23. Učitelé si váží toho, že v této škole pracují.	0,66
16. Učitelé jsou ochotni pomáhat žákům i mimo své vyučovací povinnosti.	0,62
7. Učitelé se chovají k žákům přátelsky.	0,59
20. Žákům je na této škole dána důvěra k samostatné práci.	0,57

	F
5. Mimovýukové povinnosti ve škole narušují vlastní učitelovu práci (vyučování).	0,69
9. Administrativní práce učitelů je na naší škole zatěžující.	0,69
13. Povinností mimo vyučování je na naší škole příliš mnoho.	0,68
2. Učitelé naší školy se musejí zúčastňovat příliš velkého množství schůzí a porad.	0,63
1. Chování některých učitelů ve škole obtěžuje jiné učitele.	0,56
26. Někteří učitelé se ke svým kolegům chovají nekorektně.	0,55
22. Způsob výuky některých učitelů ve škole komplikuje ostatním učitelům jejich práci.	0,52
6. Na poradách přerušují učitelé vystoupení svých kolegů.	0,47

	D
19. Ředitel/ka dohlíží přísně na to, jak učitelé respektují režim školy a své povinnosti.	0,80
11. Ředitel/ka bedlivě a pečlivě sleduje všechny aktivity učitele.	0,79
8. Ředitel/ka sleduje a kontroluje všechno, co učitelé dělají.	0,73
31. Vedení školy má dobrý přehled o pracovních aktivitách všech učitelů.	0,68
38. Vedení školy vyžaduje striktně od učitelů, aby respektovali své povinnosti a režim školy.	0,67
29. Vedení školy zpravidla neunikne nic, co se odehrává ve škole a mezi učiteli.	0,63
25. Vedení školy pevně řídí každou radu.	0,59

	V
35. Učitelé se ostatním kolegům svěřují i se svými osobními problémy.	0,81
36. Učitelé vyhledávají se svými kolegy kontakt i mimo školu.	0,78
30. Mezi učiteli jsou ve sboru většinou i osobní přátelské vztahy.	0,71
12. Učitelé znají rodinné zázemí svých kolegů.	0,71

d) Analýza rozptylu - ANOVA

	Podpora sboru vedením školy (P)	Pevnost vedení školy (D)	Angažovanost učitelů (A)	Frustrace učitelů (F)	Přátelské vztahy ve sboru (V)
F hodnota	10,4	8,4	8,8	11,0	5,7

Jednorozměrná analýza rozptylu porovnává rozptyly průměrů mezi školami versus rozptyly uvnitř škol.

e) Korelační analýza

Pearsonův korelační koeficient mezi dimenzemi – jednotka učitel

učitelé, N=1823	D	A	F	V
P	0,56	0,59	-0,45	0,31
D		0,49	-0,19	0,24
A			-0,44	0,51
F				-0,19

Pearsonův korelační koeficient mezi dimenzemi – jednotka škola

školy, N=77	D	A	F	V
P	0,50	0,64	-0,62	0,33
D		0,41	-0,19	0,22
A			-0,66	0,75
F				-0,43

f) Faktorová analýza

Vzhledem k vysoké korelovanosti mezi faktory nevykazuje faktorová analýza čistou strukturu. Metoda hlavních komponent ukazuje na 51% vysvětlitelnost celkové variability pěti faktory, metoda maximální věrohodnosti na vysvětlitelnost 44%. Při nerotovaném řešení první faktor vysvětluje 28 % celkové variability, další dva 7 %, čtvrtý 5 % a pátý 4 %.

Příloha 4: Orientační normy

Normy byly získány na stejném vzorku škol jako psychometrické vlastnosti dotazníku. Nejedná se tedy o reprezentativní výběr škol, ale o vzorek škol, jejichž učitelé byli ochotni v daném období dotazník vyplnit. Proto je potřeba tyto normy chápat jako orientační.

	P	D	A	F	V
aritmetický průměr	2,96	2,96	3,09	1,76	2,52
směrodatná odchylka mezi školami	0,35	0,31	0,26	0,26	0,29
směrodatná odchylka uvnitř škol	0,49	0,45	0,38	0,37	0,52
orientační empirické minimum průměrů	2,1	2,2	2,4	1,3	1,9
orientační empirické maximum průměrů	3,9	3,5	3,7	2,4	3,2
orientační empirické minimum směrodatných odchylek	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3
orientační empirické maximum směrodatných odchylek	0,9	0,8	0,7	0,6	0,7

Tyto normy jsou součástí automaticky generované zprávy pro školu, kde je škole navíc zobrazeno její percentilové umístění mezi ostatními školami v jednotlivých faktorech. Zpráva pro školu taktéž nabízí upřesňující interpretace těchto ukazatelů.

1. Rámec pro vlastní hodnocení školy. Metodický průvodce.
2. Anketa pro rodiče. Anketa školy na míru.
3. Anketa pro žáky. Anketa školy na míru.
4. Anketa pro učitele. Anketa školy na míru.
5. Analýza dokumentace školy. Katalog kvantitativních indikátorů.
6. Dobrá škola. Metoda pro stanovení priorit školy.
7. Příprava na změnu. Metoda pro předjímání reakcí lidí.
8. Rámec profesních kvalit učitele. Hodnoticí a sebehodnoticí arch.
9. Profesní portfolio učitele. Soubor metod k hodnocení a sebehodnocení.
10. 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení. Soubor dotazníků a metodických doporučení.
11. Metody a formy výuky. Hospitační arch.
12. Učíme děti učit se. Hospitační arch.
13. Výuka v odborném výcviku. Hospitační arch.
14. Klima školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče.
15. Klima školní třídy. Dotazník pro žáky.
16. **Klima učitelského sboru. Dotazník pro učitele.**
17. Společenství prvního stupně. Dotazník pro žáky formou počítačové hry.
18. Interakce učitele a žáků. Dotazník pro žáky.
19. Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání. Dotazník pro učitele.
20. Předcházení problémům v chování žáků. Dotazník pro žáky.
21. Poradenská role školy. Posuzovací arch.
22. Mapování cílů kurikula. Posuzovací arch.
23. Strategie učení se cizímu jazyku. Dotazník pro žáky.
24. Školní výkonová motivace žáků. Dotazník pro žáky.
25. Postoje žáků ke škole. Dotazník pro žáky.
26. Zjišťování a vyhodnocování výsledků vzdělávání žáků. Posuzovací archy.
27. ICT v životě školy – Profil školy²¹. Metodický průvodce.
28. Internetová prezentace školy. Posuzovací arch.
29. Skupinová bilance absolventů. Metoda pro hodnocení průběhu školního vzdělávání.
30. Zpětná vazba absolventů a firem. Dotazník pro absolventy a metoda rozhovoru pro zástupce spolupracujících firem.

