

lepšími a osobnějším vztahy mezi učiteli a žáky a jsou tudíž i lepším pracovním prostředím pro výuku (podrobněji viz Hadj-Mousová 2012). Vzájemné vztahy v třídním kontextu pak budou logicky ovlivňovat i výkon žáků, a to v pozitivním smyslu v případě dobrého pracovního prostředí a dobrých vzájemných vztahů.

Na kvalitu třídního klimatu může mít vliv také motivovanost učitele. Tu mohou negativně ovlivňovat různé obtíže spojené s touto profesí. Mezi nejčastěji zmiňované patří velká pracovní zátěž, výše platu, vyrušující a nezvladatelní žáci či společenský status spojený s učitelským povoláním (Kyriacou et al. 2003; Kitching, Morgan, O'Leary 2009), dále pak materiální a sociální benefity, které učitelům škola poskytuje v nedostatečné míře (Findikci 2006). Tyto a mnohé další faktory jsou důvodem k tomu, že mladí učitelé tuto profesi po několika letech opouštějí. Různé průzkumy dále prokázaly, že učitelé se často vyznačují nízkým profesním sebevědomím a neuvědomují si výjimečnost své profese. Sami sebe poté vnímají pouze jako zprostředkovatele přesně určených učebních plánů, a to směrem od státních orgánů k žákům (Vašutová 2006). Snižující se motivace, která má vliv také na výkon učitele, je tedy důsledkem mnoha působících faktorů, mezi něž patří mimo jiné také klima školy. Pokud je nastavení školního klimatu pro daného učitele nevyhovující (např. zde nejsou dobré sociální vztahy, ideál učitele se neshoduje s reálnou organizací výuky ze strany vedení nebo vedení nevytváří vhodné podmínky pro učitele apod.), jeho motivace i výkon se bude pravděpodobně snižovat, což bude mít následně vliv také na výsledky žáků. Důležitou roli vedení akcentují argumenty typu, že dobrý ředitel by měl umět ve své škole učitele nadchnout a povzbudit pro práci (Celík 1999; Kocabas 2009). Stále je však potřeba mít na paměti, že hodnocení školního klimatu je subjektivní a co se pro jednoho může jevit jako nevyhovující, může jinému členu tohoto klimatu vyhovovat.

Dále se sekundární analýza zaměřuje na **Problémové třídy (učitelé musí často žáky usměrňovat, rušení, nedisciplína žáků)**. Problémové chování žáků ve třídách je něco, s čím se musí potýkat učitelé napříč různými typy škol (od odborných učilišť po gymnázia) i napříč jednotlivými stupni vzdělávání (od škol základních až po vysoké školy). Problémové chování žáků ve výuce může mít mnoho forem, např. vyrušování a hluchost, vynucování si pozornosti, ignorace učitele, ničení učebních pomůcek, povzbuzování spolužáků k rušivému chování, vulgarity, šikana, záškoláctví a mnohé další situace. Jak bylo zmíněno již výše, vyrušující a nezvladatelní žáci jsou mnohdy také jedním z hlavních důvodů, proč se mladí učitelé rozhodnou po několikaleté praxi učitelskou profesi opustit (Kyriacou et al. 2003; Kitching, Morgan, O'Leary 2009). Rušivé či nevhodné chování žáků v každodenním pracovním nasazení je pro učitele nesmírnou psychickou zátěží, snižuje jeho motivaci k učení a často je hlavní překážkou pro systematické řízení výuky a dosahování očekávaných studijních výstupů u žáků, stejně jako pro plnění povinností souvisejících s výukou ze strany učitele (Navrátil, Mattioli 2011). Udržet pracovní nasazení a disciplínu je jednou z nejobtížnějších úloh učitele (Mertin, Krejčová 2013), a to i ve třídě bez rušivých elementů. Učitel je přitom mimo rodinu první autoritou, se kterou se musí děti při nástupu do školní docházky vyrovnat. Jeho primárním cílem je navíc rozvoj osobnosti žáka nejen v oblasti vzdělání, ale také z hlediska poznávacích a sociálních způsobilostí, mravních a duchovních hodnot pro občanský život i výkon povolání v dospělosti (Kohoutek 2006).

S hledáním řešení, jak se s problémovými žáky vypořádat, souvisí však jeden zásadní problém. Často se totiž nejedná o žáky problémové pouze ve škole, ale obecně v životě. Najít příčinu problémového chování u každého jednotlivého žáka tak může být velmi obtížné, jelikož hlavní příčiny se budou pravděpodobně lišit (např. jeden žák si může vynucovat pozornost učitele, protože se mu jí doma nedostává, a jiný žák je rušivým dítětem od mala a projevuje se tak nejenom ve škole, ale také mezi rodinou či přáteli). Např. Marková (2008) provedla na více než tisícovce adolescentů v ČR průzkum, ze kterého vyplynulo, že problémovým chováním jsou nejvíce ohroženi mladí lidé, kteří *„nemají dostatečnou životní orientaci, nejsou schopni si ji aktivně hledat a nemají podporu okolí; žijí v sociálně slabých poměrech, které omezují možnost jejich životního uplatnění; žijí v neúplných a rozvrácených rodinách a citově strádají; neúčastní se žádných smysluplných aktivit a nezapojují se do žádných výchovných struktur; patří do národnostních menšin těžko se integrujících do našeho kulturního prostředí, především Romové; trpí různými závislostmi nebo se dopouští trestné činnosti“* (Marková 2008). Přestože se jedná o výzkum na dospívajících žácích, lze předpokládat jeho přenositelnost také na mladší žáky.

Stejná studie (Marková 2008) ukázala také např. to, že chlapci vykazují významně vyšší četnost problémového a psychopatologického jednání. V souvislosti s problémovým a rušivým chováním žáků se můžeme zaměřit rovněž na velikost třídy (vyjádřenou počtem žáků). Obecné přesvědčení říká, že v menších třídách má učitel lepší podmínky pro spolupráci s jednotlivými žáky a výuka v menších třídách se vyznačuje nižší mírou rušivého chování mezi žáky. Nelze však s jistotou říct, že nižší počet žáků ve třídě znamená automaticky lepší výukové podmínky, a tedy i studijní výsledky. Velmi důležitým faktorem je zde osoba učitele a to, zda dokáže výhody menší třídy efektivně využít a zvýšit tak úspěšnost žáků těchto tříd (Graue et al. 2007; Finn, Wang 2002; Anderson 2002; Lazear 1999). Může také dojít k situaci, kdy se rušivé nebo problémové chování vyskytne i při menším počtu žáků a opět bude záležet na konkrétním učiteli, jak se s takovou situací vypořádá.

Z hlediska udržování kázně je učitel v podstatě prodlouženou rukou školy a jako takový zajišťuje, aby žáci dodržovali školou nastavená pravidla chování. Pro udržení kázně a zaručení toho, že budou žáci ochotni s konkrétním učitelem spolupracovat, však nelze spoléhat na nějakou mocenskou převahu učitele (Šedřová 2011). V podmínkách moderního vzdělávání, kladoucího důraz na využívání moderních výukových přístupů a metod, často nelze vynutit autoritu