

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Analýza nástrojů používaných pro zajištění wellbeingu žáků vybrané základní
školy a jejich významnost z pohledu samotných žáků

Analysis of the tools used to ensure the well-being of students of a selected
elementary school and their significance from the point of view of the pupils
themselves

Bc. Lucie Kubínová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kočí, Ph.D.
Studijní program: Učitelství pro střední školy
Studijní obor: Pedagogika

2023

Odevzdáním této diplomové práce na téma Analýza nástrojů používaných pro zajištění wellbeingu žáků vybrané základní školy a jejich významnost z pohledu samotných žáků potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 10. 4. 2023

Děkuji všem, kteří mi umožnili napsání této diplomové práce a také PhDr. Janě Kočí,
Ph.D. za udělené rady.

ABSTRAKT

Diplomová práce se věnuje tématu wellbeingu žáků vybrané základní školy ve Středočeském kraji České republiky. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké nástroje (opatření) daná škola realizuje pro zajištění wellbeingu žáků 1. - 7. ročníku dané školy a jak tito žáci hodnotí významnost používaných nástrojů pro zajištění jejich vlastního wellbeingu ve škole. V neposlední řadě se výzkum zaměřil také na zjištění názorů těchto žáků na další opatření, která by si přáli, aby škola pro zajištění jejich wellbeingu učinila. Výzkum byl proveden formou případové studie za použití metody smíšeného designu kvalitativně- kvantitativního. Pomocí rozboru mind-map žáků a učitelů vztahujících se k určení druhů nástrojů wellbeingu používaných v dané škole a také online dotazníkového šetření, jehož respondenti byli samotní žáci dané školy, byly zjištěny odpovědi na výzkumné otázky:

1. Jaké nástroje (opatření) používá daná škola pro zajištění wellbeingu žáků 1. - 7. ročníku?
2. Jakou váhu přisuzují žáci 1. - 7. ročníku dané školy jednotlivým nástrojům pro zajištění jejich wellbeingu v dané škole?
3. Jaká další opatření by si žáci ve škole přáli, aby se ve škole cítili dobře?

Bylo zjištěno, že škola používá opatření, která vedou k zajištění všech oblastí wellbeingu a pokrývají všechna patra Maslowovy pyramidy potřeb. Žáci a učitelé uvedli 112 konkrétních opatření. Nejvýznamnější opatření spadají do kategorie zajištění bezpečí a jistoty ve škole a nejméně žáci dali váhu opatřením týkajících se materiálního vybavení dané školy. Žáci také vyjádřili přání na další nástroje, které by byly pro ně významné z hlediska wellbeingu a jednalo se o přání jednotlivců (žádné přání se neopakovalo). Tato přání by se dala rozdělit do minimálně tří různých kategorií a to lehce realizovatelných přání (např. více chromebooků pro žáky), dále realizovatelných v delším časovém horizontu (např. posunutí začátku vyučování na 9 hodinu nebo pořízení oveček na velkou školní zahradu) a také kategorii spíše nerealizovatelných přání.

KLÍČOVÁ SLOVA

wellbeing, žáci, základní škola, nástroje, významnost

ABSTRACT

This diploma thesis is devoted to the topic of well-being of pupils of a selected primary school in the Central Bohemian Region of the Czech Republic. The aim of the research was to find out what tools (measures) the given school implements to ensure the well-being of students in grades 1-7 of the given school and how these students evaluate the importance of the tools used to ensure their own well-being at school. Last but not least, the research also focused on finding out the opinions of these students on other measures they would like the school to take to ensure their well-being. The research was conducted in the form of a case study using a mixed qualitative-quantitative design method. With the help of the mind-map analysis of students' and teachers' work related to the determination of the types of well-being tools used in a given school, as well as an online questionnaire survey, which was answered by the students of the given school themselves, the answers to the research questions were found:

1. What tools (measures) does the school use to ensure the well-being of pupils 1 - 7 grades?
2. What weight do the students of 1 - 7 grade of the given school to individual tools to ensure their well-being in the given school?
3. What other measures would students like to have in school to make them feel good at school?

It was found that the school uses measures that lead to the provision of all areas of wellbeing and cover all levels of Maslow's pyramid of needs. Students and teachers mentioned 112 specific measures. The most important measures fall into the category of ensuring safety and security at school, and pupils gave the least weight to measures related to the school's material equipment. Pupils also expressed wishes for other tools that would be important for them from the point of view of pupils' well-being, and these were wishes of individuals (no wish was repeated). These wishes could be divided into at least three different categories: wishes that can be easily realized (e.g. more Chromebooks for pupils), those that can be realized in the longer term (e.g. moving the start of classes to 9 o'clock or buying sheep for a large school garden) and also category of rather unrealizable wishes.

KEYWORDS

wellbeing, pupils, primary school, tools, significance

Obsah

Úvod.....	9
Teoretická část.....	10
1 Co je to wellbeing.....	10
1.1 Dvě základní pojetí wellbeingu.....	12
1.2 Oblasti wellbeingu.....	13
1.3 Faktory ovlivňující wellbeing ve škole.....	15
1.3.1 Kultura školy, vize, mise.....	16
1.3.2 Další faktory ovlivňující wellbeing podle Blatného.....	17
2 Výzkumy v oblasti wellbeingu.....	19
2.1 Wellbeing v ČR.....	19
2.1.1 Wellbeing a COVID.....	22
2.2 Realizace wellbeingu na školách.....	26
2.2.1 Lidské potřeby.....	26
2.2.2 Jak zajistit wellbeing ve školách?.....	28
2.2.3 Data z průzkumů realizace wellbeingu v českých základních školách.....	30
Výzkumná část.....	32
3 Informace o výzkumu.....	32
3.1 Cíl výzkumu.....	32
3.2 Metody výzkumu.....	32
3.3 Zpracování dat.....	36
3.4 Výzkumné otázky.....	37
3.5 Výběr vzorku.....	38
3.6 Časové rozvržení výzkumu.....	39
4 Výsledky výzkumu.....	41

4.1 Závěr výzkumu.....	67
Závěr.....	69
Diskuse.....	70
Seznam použitých zkratek.....	73
Seznam použitých informačních zdrojů.....	74
Seznam příloh.....	78

Úvod

Wellbeing - pojem, který se stále více objevuje nejen ve výzkumech a diskusích odborné veřejnosti zabývající se pedagogikou a psychologií, ale také u laické veřejnosti, která nemá s těmito obory nic do činění. Proč tomu tak je? Dnešní uspěchaná doba si vyžaduje péči o naše fyzické a duševní zdraví, které je křehčí než kdykoliv předtím. Výzkumy potvrzují, že narůstá výskyt duševních nemocí nejen u dospělých, ale také u dětí. Vyvíjí se tlak na výkon jak v práci, tak i ve škole a ne vždy se dostatečně věnujeme vnitřnímu životu jedince, aby se s tímto tlakem vyrovnal.

Děti tráví ve škole zhruba stejný čas, jako tráví mimo školu, a proto je škola vhodným místem, kde by se měli odborníci o wellbeing zajímat. Škola je místo, kde dochází nejen ke vzdělávání, ale také k výchově, získávání návyků a postojů, a proto wellbeing by měl být do života školy vhodně zakomponován a školy by se měly tomuto tématu dostatečně věnovat.

Dobře nastavené vztahy, způsob komunikace ve škole, organizace a metody školního vyučování, ale třeba také vybavení školy přispívají k wellbeingu žáků. Každá škola má své určité postupy a prostředky/nástroje, jakým způsobem a s jakou intenzitou se wellbeingu věnuje tak, aby zajistila wellbeing žáků v oblasti fyzické, kognitivní, sociální, emoční a duchovní.

Důvodem pro zvolení tohoto tématu není jen jeho aktuálnost, ale také to, že působím na základní škole jako ředitelka a považuji zajištění wellbeingu pro všechny účastníky vzdělávacího procesu (žáky, učitele, rodiče) za důležitou součást života školy.

Škola, která je předmětem výzkumu, je specifická svým zaměřením a péčí o žáky. Snaží se dbát na to, aby žákům bylo ve škole „dobře“ a využívá různé nástroje k tomu, aby se žákům ve škole dobře učilo a přitom se naplnily všechny další její funkce školy. Jaké prostředky (nástroje) k zajištění wellbeingu škola používá, jaká je jejich významnost z pohledu žáků a jaká další opatření pro zlepšení wellbeingu by si samotní žáci přáli, zjišťuje tato diplomová práce.

Teoretická část

1 Co je to wellbeing

Pojem wellbeing (nebo také well-being) vznikl spojením anglických slov well (v překladu dobře) a being (v překladu bytí). Jak uvádí Oxfordský anglický slovník¹ (Oxford English Dictionary) z hlediska etymologie ovšem toto anglické slovo bylo původně do angličtiny převzato z italského jazyka, kde se vyskytuje slovo benessere a jeho překladem vzniklo slovo well-being. V české jazyce se běžněji vyskytuje tento termín v podobě *wellbeing* a tak bude tento termín v této diplomové práci také používán.

Pojem wellbeing je v českých poměrech nováčkem. Ještě v roce 2003 pojem wellbeing nebyl zahrnut do 4. vydání Pedagogického slovníku od Mareše, Walterové a Průchy. Až začátkem roku 2020 se tento pojem začal více objevovat a wellbeingem se začalo v České republice (ČR) zabývat několik organizací, které budou v této práci zmíněny. Nyní je toto téma velmi aktuální v kontextu covidových a postcovidových změn ve školství, potažmo v celé naší společnosti.

Pomocí vyhledávače Google bylo vlastním výzkumem zjištěno, že slovo wellbeing se v českých člancích v roce 2000 (1. 1. 2000 - 31. 12. 2000) objevilo 457 krát, o 10 let později za stejný časový úsek (tj. od 1. 1. 2010 - 31. 12. 2010) objevilo 14 600 krát, v roce 2020 to bylo 68 500 krát a v roce 2022 to bylo 103 000 krát. Z uvedených dat je tedy patrný nárůst používání tohoto termínu, což zřejmě povede k většímu povědomí a snad také prohlubování znalostí v této oblasti jak u pedagogů, tak i široké veřejnosti.

Co pojem wellbeing znamená? Wellbeing se dá popsat několika různými definicemi. Například Asociace SKAV definuje wellbeing jako „stav, ve kterém můžeme v podporujícím a podnětném prostředí plně rozvíjet svůj fyzický, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní potenciál a žít spolu s ostatními plnohodnotný a spokojený život.“ (Wellbeing, 2021)

¹ <https://www.oed.com/view/Entry/227050?>

„Well-being podle Světové zdravotnické organizace WHO představuje obraz celkového duševního zdraví. Je to stav, ve kterém si člověk uvědomuje svůj vlastní potenciál, dokáže se vyrovnat s běžnými stresy života, může produktivně a plodně pracovat a přispívat své komunitě.“ (Jankovičová, 2021)

„V pozitivní psychologii se tímto termínem označuje ideální stav osobní pohody, prosperity a vzkvétání. Jde především o reflexi kvality prožitků v životě, jejich vyhodnocování, sdílení a zlepšování.“ (Jankovičová, 2021)

Další definici tentokrát ale pro rodiče žáků sestavila asociace SKAV následovně: „Wellbeing je když... chodí děti do školy rády, vrací se z ní spokojené a uvolněné a přináší si odtud nejenom spoustu informací, ale také schopnost být šťastné a zdokonalovat se a rozvíjet i mimo školu v dalších oblastech života.“ (Wellbeing je když..., 2022).

Podle Křivohlavého (2013) jsou nejčastěji užívanými českými pojmy (synonyma wellbeingu) blaho, osobní spokojenost, subjektivní pohoda, životní spokojenost, nebo štěstí.

Pojem wellbeing se sice začal používat v České republice nedávno, ale pojem životní spokojenost a štěstí (tak jak lze wellbeing také chápat) lze nalézt již v 60. letech 20 století, tak jak v knize Psychologie celoživotního vývoje vysvětluje Blatný (2016, s. 190-191), kde se tyto pojmy vysvětlují následovně: „Od 60. let 20. století jsou také rozlišovány dvě základní komponenty subjektivní pohody: životní spokojenost a štěstí (Bradburn, 1969). Životní spokojenost vyjadřuje jedincem vnímaný rozdíl mezi jeho aktuální životní situací a jeho očekáváními a aspiracemi (Campbell, Convers, Rodgers, 1976) a štěstí vyjadřuje vyvážený stav mezi prožívanými pozitivními a negativními emocemi (Bradburn, 1969).“

„V 80. letech 20. století se výzkum v psychologii osobní pohody začal zaměřovat i na pozitivní fungování člověka a osobní pohodu jako takovou (Ryff & Keyes, 1995; Ryff, 2014). Do dnešní doby vznikl nespočet studií osobní pohody s primárním záměrem zjistit a ovlivňovat faktory, které mohou být jejími zdroji (Blatný, 2010; Blatný, 2016).“ (Darániová, 2019)

Avšak můžeme jít i hlouběji do historie lidstva a to přímo do starověkého Řecka, kde již starořeční filozofové jako byl například Sokrates, Platón se tématem životní pohody

zabývali. Podle Dhimana (2021) „*udaimonia* (obecně přeloženo jako „štěstí“, „vzkvétání“ nebo „blahobyt“) je klíčovým pojmem starověké řecké etické a politické filozofie. Na základě morálních spisů Platóna a Aristotela považuje za axiomatické, že osobní rozkvět nebo blahobyt (*eudaimonia*) nebo dobrý život (*eu zên*) je základem, na kterém je postavena budova blahobytu na pracovišti; protože organizační blahobyt je souhrnem blahobytu jednotlivců, kteří ji tvoří, a politika je etika velká. Eudaimonské štěstí není pomíjivá nálada nebo prchavý pocit povznesení, ale spíše trvalý stav štěstí vycházející z vedení života, který stojí za to žít – což by pro Sokrata, Platóna a Aristotela byl život ctnosti nebo mravní dokonalosti.“ (Dhiman, 2021, překlad vlastní)

1.1 Dvě základní pojetí wellbeingu

V psychologii se setkáváme se dvěma pojetími wellbeingu, a to **hédonickým pojetím** v podání E. Dienera a **eudaimonickým pojetím** podle C. Ryffové.

Analýzu těchto dvou pojetí provedla Lucie Darániová (2019) ve své diplomové práci, která se se těmito pojetími zabývala a uvádí:

„Pojetí eudaimonické osobní pohody se zaměřuje na úspěšný život člověka, čímž se rozumí: osobní růst a vývoj, zda jedinec směřuje ke smysluplným cílům a zda si vytváří kvalitní interpersonální vztahy s druhými lidmi.“

„Hédonický pohled na problematiku osobní pohody znamená usilování o šťastný/spokojený život plný radosti a potěšení.“ (Darániová, 2019)

Wellbeing je spojován také s pojmem kvalita osobního života, přičemž Lehman (1995) dělí kvalitu života na dvě oblasti:

- **objektivní kvalita života** – zahrnuje schopnosti člověka, dostupnost zdrojů a možnosti jeho prostředí, díky kterým se může zabývat svými zájmy
- **subjektivní kvalita života** – tu nazývá přímo pocitem osobní pohody

S pojmem wellbeing je také spjat se jménem Petra Seligmana, který je označován za autora pozitivní psychologie. Rozpracoval koncept osobní pohody/wellbeingu a vytvořil pět pilířů pozitivní psychologie, kterými jsou: pozitivní emoce, zaujetí, pozitivní vztahy,

smysluplnost a úspěšný výkon. Pro těchto pět prvků se používá akronym PERMA tvořený z anglických termínů:

Positive Emotions (pozitivní emoce),

Engagement (zaujetí),

Relationship (pozitivní vztahy),

Meaning (smysluplnost),

Accomplishment (úspěšný výkon).

1.2 Oblasti wellbeingu

V českém prostředí se nejčastěji hovoří o 5 oblastech wellbeingu:

„Fyzická oblast: Souvisí s fyzickým zdravím a bezpečím a je ovlivněný fyzickou aktivitou, zdravým stravováním, spánkovým režimem a uvědomělou volbou zdravého životního stylu a prostředí.

***Kognitivní oblast** souvisí se schopnostmi kritického myšlení, řešení problémů a kreativity. Odráží se ve způsobu zpracování informací, vytváření úsudků a také v motivaci a vytrvalosti k úspěšnému dosahování stanovených cílů.*

***Emocionální oblast** Souvisí s kladným vnímáním sebe sama, rozpoznáváním emocí a seberegulací. Odráží se ve schopnosti důvěry v sebe i druhé a v odolnosti umožňující zvládat nepříznivé situace.*

***Sociální oblast** souvisí se schopností empatie, pocitem sounáležitosti, navazováním a udržováním vztahů a spolupráce s ostatními a komunikačními dovednostmi.*

***Duchovní oblast** souvisí s poznáváním a naplňováním smyslu naší existence, hodnotami a etickými principy.” (Wellbeing, 2021)*

Lze ovšem také najít i jiné dělení oblastí wellbeingu.

Pueblo State Colorado University informuje na svých webových stránkách o 8 dimenzích wellbeingu:

- emoční
- fyzický (tělesný)
- pracovní
- sociální
- spirituální
- intelektuální
- environmentální
- finanční

(8 Dimensions of Well-Being, 2023, překlad vlastní)

Podle Northwestern University ve Spojených státech amerických jsou oblasti wellbeingu specifikovány následovně:

- **emoční wellbeing** je definován jako efektivní vyrovnávání se se životem a vytváření uspokojujících vztahů.
- **fyzický wellbeing** spočívá v rozpoznání potřeby fyzické aktivity, zdravých potravin a spánku, stejně jako v prevenci nemocí a zranění nebo zvládání chronických zdravotních stavů.
- **sociální wellbeing** je „budování a udržování zdravých vztahů a smysluplné interakce s lidmi kolem vás.“ (Social wellbeing, 2023, překlad vlastní)
- **environmentální wellbeing** je uctívání vztahu mezi námi samými, prostory, ve kterých žijeme a pracujeme a planetou. (Environmental wellbeing, 2023, překlad vlastní)
- **spirituální (duchovní) wellbeing** je o zkoumání přesvědčení, principů a hodnot, které dávají vašemu životu smysl a smysl. Podle Bostonské univerzity „*Pro některé to zahrnuje náboženské aktivity a poznávání různých vyznání, kultur a filozofií. Pro ostatní to zahrnuje praktikování meditace, trávení času v přírodě nebo pěstování vděčnosti. Dokonce i oduševnělý rozhovor s přítelem o víře, morálce a velkých životních otázkách a záhadách může podpořit duchovní pohodu.*“ (Spiritual wellbeing, 2023, překlad vlastní)

- **intelektuální wellbeing** znamená „zajímat se o učení, myslet kriticky a být otevřený novým nápadům; je to celoživotní učení.“ (Intellectual wellbeing, 2023, překlad vlastní)
- **finanční wellbeing** „je proces, při kterém se člověk stává finančně gramotný. Je to o informovanosti a kontrole nad svými penězi a zdroji, ne o tom být bohatý. Zahrnuje finanční plánování pro přítomnost a budoucnost a život v rámci svých možností.“ (Financial wellbeing, 2023, překlad vlastní)
- **pracovní wellbeing** „zahrnuje schopnost dosáhnout zdravé rovnováhy mezi pracovním a soukromým životem, zvládat stres na pracovišti a budovat vztahy s šéfy a spolupracovníky a zároveň integrovat závazek k vašemu povolání do životního stylu, který je uspokojující i odměňující.“ (What is occupational wellbeing, 2023, překlad vlastní)

V dnešní době se začíná objevovat také pojem **digitální wellbeing**, jak už název vypovídá, jde o wellbeing při práci s informačními technologiemi.

„Podle definice the digital capability framework lze digital wellbeing definovat jako: „Schopnost pečovat o osobní zdraví, bezpečnost, vztahy a rovnováhu mezi pracovním a soukromým životem v digitálním prostředí; používat digitální nástroje pro dosahování osobních cílů (např. zdraví a kondice) a účastnit se společenských a komunitních aktivit; jednat bezpečně a zodpovědně v digitálním prostředí; vyjednat a vyřešit konflikt; řídit digitální pracovní vytížení, přetížení a rozptýlení; při používání digitálních nástrojů jednat s ohledem na lidské a přírodní prostředí; pochopení výhod a rizik digitální participace ve vztahu k výsledkům v oblasti zdraví a pohody.“ Tato původní definice byla později rozšířena o sociální rozměr a nyní je na první pohled stručnější: „Digital wellbeing zvažuje dopad technologií a digitálních služeb na duševní, fyzické a emoční zdraví lidí.“ (Digital wellbeing, 2023)

1.3 Faktory ovlivňující wellbeing ve škole

Spurná (2022) ve svém článku věnujícího se wellbeingu tvrdí, že „na každé škole se denně odehrává mnoho procesů: vyučovací procesy, procesy učení, ale i řídicí procesy, úklidové

procesy, komunikační procesy uvnitř i vně školy či procesy naplňování společných hodnot školy. Mělo by se jednat o procesy záměrné a řízené.

Dostáváme se k na první pohled nenápadnému, ale zásadnímu fenoménu, a tím je řízení kvality v organizaci. Kvalita vnitřních procesů ve škole je dána tím, kolik jim věnujeme pozornosti, neboli jak intenzivně a detailně je plánujeme, monitorujeme, hodnotíme apod. Pokud jsou jasné zdroje, procesy jsou řízeny, jsou nastaveny způsoby zpětné vazby a vzájemné komunikace, můžeme mluvit o systematickém řízení na škole. Takové systematické řízení všech procesů se projevuje v úrovni kultury školy. To znamená, pokud se oblohou vrátíme na začátek tohoto článku, tak přemýšlet o well-beingu nelze bez toho, aniž bychom nepřemýšleli o kultuře školy.”

1.3.1 Kultura školy, vize, mise

Kultura školy je pojem těžko postižitelný a definovatelný, přesto hraje významnou roli. Ovlivňuje totiž každodenní chod vzdělávací instituce, její kvalitu i spokojenost žáků a pedagogů. Jedná se o kombinaci vnější prezentace či pověsti školy s vnitřními vztahy, hodnotami a normami.

Podle Egera (2010) kulturu do velké míry utváří vedení školy, které může deklarovat určité cíle a následně k nim instituci systematicky směřovat. Kultura školy je komplexním vnitřním jevem, který je vytvářen a využíván hlavně při řízení zaměstnanců a ve vztahu k nim. Jedná se o souhrn představ, přístupů a hodnot, jež jsou v instituci všeobecně sdílené a dlouhodobě udržované.

Podle Pohla (2002) *se kultura školy typicky charakterizuje jako obtížně definovatelný, avšak všudypřítomný a relativně stálý faktor, který obsahuje přesvědčení a hodnoty, porozumění, postoje, významy, normy, symboly, rituály, ceremonie, preferovaná chování, a který se projevuje v chování lidí ve škole. Lze také říci, že kultura školy v sobě zahrnuje zkušenostní bázi a potenciál změny a kvality školy. Jejím jádrem jsou obvykle hodnoty. Strukturováním na jednotlivé úrovně bývá kultura školy identifikována - ve statické i dynamické verzi - v rovině transracionální (hodnoty se vnímají jako metafyzické, založené na přesvědčeních, etickém kodexu, morálním vhledu), rovině racionální (hodnoty vycházejí ze sociálního kontextu, norem, zvyků a očekávání, jsou závislé na kolektivním zvažování), a rovině subracionální (hodnoty se chápou jako osobní preference a pocity, jsou zakořeněny v emocích, mají behaviorální ráz).*

Existuje šest vzájemně propojených prvků kultury školy: aktivity mimo vyučování, aktivity směřující navenek, formální podmínky vyučování, vztahové mechanismy a ideologicko-normativní báze. Posledně jmenované zahrnuje například požadavky společnosti, systém hodnot, cílů, v jejichž rámci se utváří vlastní kultura školy.

„Hodnoty a normy se promítají do vize školy, tradují se v rituálech a ceremoniích, bývají vyjádřeny symbolicky, odrážejí se v chování lidí v ústavu i mimo něj, prostupují a vzájemně propojují všechny další aspekty života školy.“ (Kultura školy, 2020)

Vize

Eger a kol. (2002) vizi chápe jako pozitivní zobrazení budoucnosti školy, které je vytvořené na základě uznávaných hodnot a idejí, ze kterých se vyvozují cíle a plány činnosti. Vize definuje, jakou školou chceme být, do jakého stavu se chceme v budoucnu dostat a čeho chce škola v budoucnu dosáhnout.

Školské prostředí má sice svá specifika, ale v současných podmínkách musí i školy s bohatou tradicí své vize formulovat. Tak jako jiné strategické dokumenty musí i vize odrážet vnější podmínky školy, musí dále odrážet trendy v oblasti vzdělávání a potřeby klientů školy.

Právě s vizí a misí, které jsou v souladu s kulturou školy, souvisejí nástroje, které škola využívá pro zajišťování wellbeingu žáků.

Mise

Jak už bylo zmíněno, mise je úzce spojena s vizí, avšak oproti vizí je mise (poslání) soustředěná na přítomnost. Odpovídá na otázku: Proč škola existuje? Mise určuje její charakter, identitu a obvykle prezentuje smysl její existence.

1.3.2 Další faktory ovlivňující wellbeing podle Blatného

Na faktory ovlivňující míru wellbeingu se můžeme podívat také z jiného úhlu pohledu. Blatný (2010) rozlišuje 4 základní kategorie:

1. **Zdroje socioekonomické a demografické** – do těch spadá například věk, pohlaví, sociální status, výše příjmu jedince, vzdělání, rasa

2. **Osobnostní dispozice** – proběhnuvší studie dokazují spojitost mezi prožívanou úrovní wellbeingu a charakteristickými rysy jedinců. Blatný (2010, podle Diener, 1992, podle Costa a McCrae, 1984) čerpá ze zahraničních výzkumů Eda Dienera, Paula Costy a Roberta McCraea. Jejich výzkumy prokázaly korelaci mezi extravertí introvertí, emoční ne/stabilitou a úrovní životní spokojenosti. Jejich šetření taktéž prokázala, že extrovertní a emočně stabilní lidé prožívají vyšší úroveň wellbeingu.

3. **Diskrepance a shoda mezi osobními očekáváními a realitou** – Vztah mezi tím, čeho dosáhneme a čeho dosáhnout chceme. Pro wellbeing je klíčové neočekávat od sebe přespříliš, ale ani příliš málo. Nenaplnění cílů vede k nespokojenosti. Přespřílišné nároky tedy představují vysoké riziko neuspokojení vlastních potřeb a ambicí. Přehnaně nízké ambice jsou ale také problematické, cíle, které jsou vzhledem k našim možnostem a schopnostem nízké, vyústí do nudy, někdy dokonce i do úzkosti. Udržitelným tempem je tedy stanovení si dílčích cílů nepozbývajících na důležitosti. Jejich plněním dosáhneme nejen vlastního uspokojení, ale i vyšší produktivity (Blatný, 2010).

4. **Sociální vztahy** – Kvalita nad kvantitu. Sounáležitost, pocit, že někam zapadáme a máme s kým sdílet veškeré aspekty našeho žití. Sociální vztahy patří mezi jedny z nejdůležitějších zdrojů a determinantů wellbeingu. Blatný (2010) jejich důležitost vidí především v sociální opoře. Reciprocitní pocity důvěry a příslušnosti k nějaké skupině či komunitě vedou k vyšším prožitkům osobní pohody, zatímco samotářství vévodí trend opačný.

2 Výzkumy v oblasti wellbeingu

Wellbeingu je věnována řada výzkumů zajišťovaných různými organizacemi. Mezi významné organizace věnující se výzkumu v oblasti wellbeingu patří univerzity po celém světě například Oxfordská Univerzita se svým Centrem pro výzkum wellbeingu (Wellbeing Research Centre²), ale také nadnárodní organizace jako je Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), která vytvořila speciální centrum pro výzkum wellbeingu Centre on Well-being, Inclusion, Sustainability and Equal Opportunity (WISE)³, které se také mimo jiné věnuje wellbeingu u dětí⁴ a každoročně vydává souhrnné srovnávací zprávy z oblasti vzdělávání s názvem Education at a Glance.

V roce 2023 již podesáté bude publikována zpráva World Happiness Report, která popisuje výsledky výzkumu, ve kterém se porovnává spokojenost obyvatel 150 států z celého světa.

V českém prostředí výzkum wellbeingu ve školách zajišťuje Česká školní inspekce, která provádí hodnocení stavu wellbeingu na školách pomocí svého šetření, ale také zpracovává sekundární analýzy např. právě z OECD a jejich mezinárodního testování Programme for International Student Assessment (PISA)⁵. Poslední výsledky byly zveřejněny v roce 2021 a byly právě zaměřeny na wellbeing žáků. O konkrétních výsledcích této analýzy bude ještě zmínka.

2.1 Wellbeing v ČR

Téma wellbeingu se poprvé objevilo také ve strategických dokumentech Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, když v roce 2020 vydalo dokument s názvem Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. V kapitole 1.6 Bezpečné prostředí ve

2 <https://www.oecd.org/els/family/child-well-being/data/>

3 <https://wellbeing.hmc.ox.ac.uk/home>

4 <https://www.oecd.org/wise/>

5 https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2021_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/Sekundarni-analyza-PISA-2018.pdf

školách, rozvoj participace a autonomie Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) poukazuje na závažnou skutečnost a to tu, „že se ukazuje, že ve srovnání s mezinárodním průměrem čeští žáci nemají ke škole dobrý vztah a ze všech zemí OECD do ní chodí nejméně rádi. Nechuť docházet do školy se zvětšuje na konci prvního stupně a je vyšší u chlapců. S tím souvisí i problematika rizikového chování. Mezi nejčastěji řešené problémy patří špatné vztahy mezi spolužáky, přestupky vůči školnímu řádu, šikana a kyberšikana. Chybí důraz na oblast psychohygieny, kde téměř neexistují programy prevence deprese, úzkosti, škodlivého stresu a sebevraždy. Žáci nemají dostatek informací v oblasti duševního zdraví a nemalé procento jich pociťuje úzkosti spojené se školou. Pro řešení tohoto problému je potřeba rozvíjet funkční sociální chování u žáků, což se ve vzdělávacím systému děje dosud jen v omezené míře. Současně je třeba vytvořit podmínky ve školách i neformálním vzdělávání k rozvoji funkčního sociálního chování žáků.”

Wellbeing ve školách se ovšem netýká jenom žáků. MŠMT ve Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ sice zmiňuje převážně jen pedagogické pracovníky, ale týká se to všech účastníků vzdělávání od žáků přes pracovníky školy až po rodinu a další organizace se školou spolupracující. V kapitole 3.2 s názvem Podpora pedagogické práce škol se píše, že je potřeba také posílit wellbeing učitelů. „Práce učitele patří mezi profese s vysokou mírou psychické zátěže. Aby učitelé neztráceli vnitřní motivaci k pedagogické práci, uměli se účinně bránit nepatřičným tlakům a nepodléhali syndromu vyhoření, bude do systému profesní podpory na úrovni školy nebo alespoň území systematicky zařazována podpora zvládání zátěže, jejíž součástí bude práce školních psychologů, vzdělávací aktivity rozvíjející dovednosti zvládání konfliktních a stresových situací, self-management a time-management, možnost využít služeb kouče či supervize a možnost poskytovat dostatečné volno na rekondici a další sebevzdělávání. Při dotváření poradenského systému se bude do činností promítat i potřeba psychologické podpory učitelů.”

Další organizací, věnující se kvalitě vzdělávání je Česká školní inspekce, která v roce 2022 vydala sekundární analýzu výsledků mezinárodního šetření TIMSS 2019 (plným názvem International Trends in Mathematics and Science Study, tj. Mezinárodní studie trendů v oblasti matematiky a přírodních věd), která se věnovala vybraným faktorům ovlivňujících vzdělávací výsledky žáků a bylo zjištěno, že:

- *„Žáci, kteří při příchodu do školy často pociťují hlad nebo únavu, dosahují průměrně nižšího skóre v testu z matematiky. Kromě socioekonomického statusu tak hraje roli i výchova, denní režim a životní styl žáků.*
- *Žáci, kteří uvádějí, že jsou vystaveni šikaně, dosahují horších výsledků.*

ČŠI proto doporučuje „posílit ve školách aplikaci nástrojů a technik umožňujících včasnou identifikaci sociálně patologických jevů (šikana, projevy násilného chování, poruch chování, závislostí, rasových, etnických a jiných předsudků apod.). Dále je možné doporučit prosazení a rozšíření činnosti poradenských pracovišť na základních školách tak, aby žákům, pedagogům a rodičům byl k dispozici stabilní odborný tým psychologů, sociálních pedagogů, sociálních pracovníků či logopedické odborné pomoci. Žádoucí je zajištění systémové spolupráce oblasti školství a sociální práce.”

- *Kvalitní a respektující komunikace učitelů s rodiči, jejichž socioekonomický status je nízký, může dlouhodobě pomoci žákům z těchto rodin zlepšit jejich studijní výsledky.*
- *Slabších výsledků mohou dosahovat ti žáci, kteří využívají ICT nadprůměrně. Žáci s nižším SES nadměrně využívající ICT mají daleko horší výsledky. Důležitá je zde tak nejenom role školy, ale i zákonných zástupců. Ti by měli dohlížet na smysluplné využívání ICT pro přípravu svých dětí do školy.*
- *Faktory týkající se klimatu učitelského sboru a prostředí školy spolu souvisí. Ve školách, kde ředitelé lépe pohlízejí na práci a úspěchy pedagogů a žáků a zapojení rodičů, školu lépe hodnotí i učitelé a rodiče. Toto může souviset i s dalšími postoji jako například spokojeností učitelů a lepším vnímáním prostředí školy učiteli. Jako vhodné se jeví zajistit příznivé pracovní podmínky a podnětné prostředí ve školách pro rozvoj motivace a spokojenosti učitelů například formou podpory spolupráce učitelů. Žádoucí je rozvíjet možnosti vhodného zapojení rodičů do vzdělávacích procesů a celkově vybudovat prostředí fungující spolupráce a koordinace mezi všemi aktéry.*
- *Žáci, kteří vnímají, že jejich učitel vyučuje srozumitelně a aktivně se věnuje jejich individuálním výukovým potřebám, dosahují lepšího skóre v testu z matematiky.*

2.1.1 Wellbeing a COVID

Pandemie COVID nejenom změnila míru našeho zdraví, ale také celkově ovlivnila kvalitu našeho života. Jitka Felcmanová se tomuto tématu věnovala v červnovém vydání časopisu Řízení školy, kde píše o wellbeingu v souvislosti s pandemií COVID: „Z dostupných dat víme, že v dospělé populaci stoupl výskyt depresí a rizika sebevraždy třikrát, výskyt úzkostných poruch dvakrát a celkově některým z běžných duševních onemocnění trpí přibližně každý třetí dospělý. Zvýšil se také výskyt domácího násilí, které se objevuje i v rodinách, ve kterých k němu před pandemií nedocházelo. Více rodin je vystaveno potenciálně traumatizujícím zkušenostem spojeným s úmrtím v rodině nebo existenčními problémy. Přestože nemáme k dispozici data o dětech, z počtu telefonátů na krizové linky i zpráv z poradenských a klinických pracovišť můžeme usuzovat, že situace v dětské populaci nebude lepší. Naopak lze předpokládat, že dlouhodobé uzavření škol a omezení sociálních kontaktů budou mít na vyvíjející se dětskou psychiku ještě větší dopad než v případě dospělých. Pandemii jsou více zasaženi také učitelé, neboť jsou jednou z profesí, kterým se nejvíce změnil způsob práce. Nečekaně a výrazně vzrostly nároky na ně kladené a zároveň ztratili velkou část kontroly nad způsobem výuky a aktivitou žáků. Přišli také o podstatnou část zpětné vazby od žáků, na kterou jinak mohou reagovat. Zároveň sami museli fungovat ve svých dalších životních rolích (rodičů, pečovateli atd.).

Z výše uvedeného je zřejmé, že opatření zaměřená na zmírnění důsledků pandemie se musejí zaměřit nejen na doučení vzdělávacích obsahů, ale také na podporu duševního zdraví a wellbeingu žáků i pedagogů.” (Wellbeing ve vzdělávání, nadstavba nebo nutnost?, 2021)

Časopis Řízení školy zveřejnilo tyto údaje:

Několik dat z doby před pandemií

- 30 % žáků se setkává s šikanou,
- 7 % žáků se trvale cítí smutně,
- 18 % žáků není spokojeno se svým životem,
- čeští žáci navštěvují školu ze zemí OECD nejméně rádi,
- 64 % dívek cítí úzkost před testem, přestože se na něj dobře připravily,

- *nizká očekávání učitele a jeho přesvědčení o neschopnosti žáků zvyšují úzkost ze školy o 60 %,*
- *ČR patří v OECD mezi pět zemí s nejnižším podílem žáků, kteří vnímají jasný smysl svého života,*
- *každý pátý pedagog je ohrožený syndromem vyhoření,*
- *počet žáků se závažnými vývojovými poruchami chování stoupl za uplynulých 10 let téměř čtyřnásobně.*

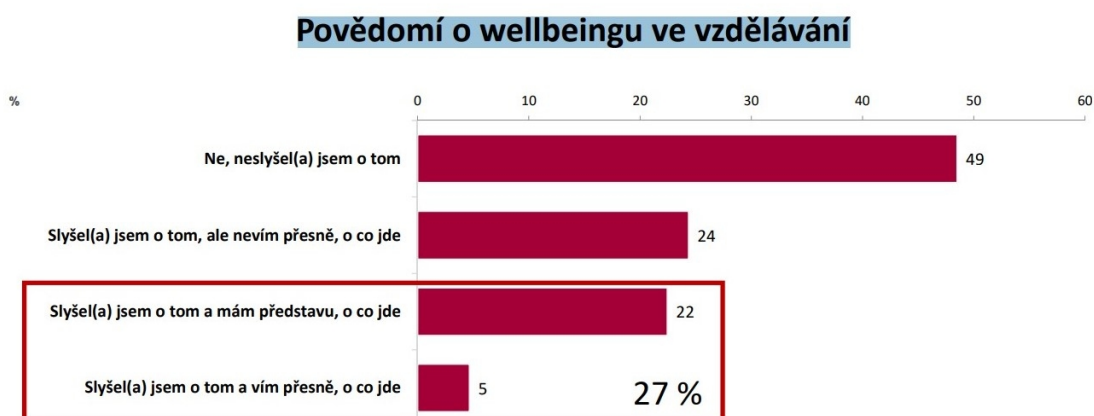
„Ve vazbě na distanční výuku více než třetina žáků deklaruje, že se nestíhala naučit probíranou látku (ve skupině žáků z neúplných rodin a s rodiči bez maturity téměř polovina). Polovina žáků se v porovnání s běžnou výukou méně těšila na vyučování a 41 % z nich pocíťovalo nižší motivaci k učení. Zhoršenou motivaci žáků k učení zaznamenala u svých žáků více než polovina učitelů. Téměř polovina rodičů má zájem o individuální konzultace v oblasti duševního zdraví pro svoje děti.” *(Jak zlepšovat učení, wellbeing a rovné šance žáků v ČR prostřednictvím středního článku a dalších opatření , 2021)*

V roce 2020 vznikl výstup z pracovních skupin a dotazníkového šetření mezi účastníky 11. setkání lídrů iniciativy Úspěch pro každého žáka na téma Wellbeing ve vzdělávání. Jak mu rozumíme a proč se mu věnovat?, který vypracovala Lenka Felcmanová. Součástí výstupů tohoto setkání byl přehled opatření, o kterých si účastníci setkání myslí, že podporují wellbeing ve školách. Nejprve je v úvodu uvedena charakteristika wellbeingu - „v širším kontextu se jedná o soubor mnoha jevů a činitelů, které a kteří mohou přispět k tomu, aby se žáci i pedagogové cítili dobře, aby bylo vytvořeno velmi pozitivní klima školy i třídy.” nebo také je to „soubor faktorů, které napomáhají účastníkům vzdělávacího procesu cítit se dobře (po stránce fyzické, psychické, emoční, sociální atd.) a které umožňují lepší učení” . (Wellbeing ve vzdělávání. Jak mu rozumíme a proč se mu věnovat?, 2020)

Téma wellbeingu začíná rezonovat českou společností až na začátku roku 2020, i když některé články a vědecké publikace byly v ČR napsány ještě před tímto rokem, do rámcově vzdělávacího programu se toto téma - jako obsah vzdělávání, začíná pronikat až s velkou revizí Rámcově vzdělávacích programů (RVP), která se očekává v začátku školního roku 2023/2024. V roce 2022 se začíná vytvářet metodika pro výuku wellbeingu

v základních školách. Tomuto tématu se věnuje také novinový článek ze 7. 9. 2022 na serveru novinky.cz, kde se píše: „Velkou revizí RVP se má do školní výuky dostat též důraz na tzv. wellbeing (pocit tělesné a duševní pohody). V českém prostředí nicméně pro výuku wellbeingu zatím chybí metodická opora, upozorňují zástupci České odborné společnosti pro inkluzivní vzdělávání (ČOSIV). Přicházejí proto s novou metodikou... Škola by měla žákům pomoci naučit se o svůj wellbeing celoživotně pečovat, píše ČOSIV v aktuální tiskové zprávě. To zahrnuje schopnost pracovat se svými emocemi, udržovat respektující vztahy, uplatnit své silné stránky, plánovat, řešit problémy či zvládat stres. Učitelé tak budou stát před úkolem, jak k tomuto širokému tématu ve svých hodinách přistoupit.” (Šára, 2022)

Jak s povědomím o wellbeingu na tom byli ředitelé veřejných ZŠ v ČR v srpnu 2021? Podle výzkumu provedeného agenturou STEM ve dnech 16. až 31. 8. 2021, ve kterém bylo osloveno prostřednictvím e-mailu 3550 škol s funkčním e-mailovým kontaktem, odpovědělo 393 zástupců ZŠ (návratnost 11 % při zaslání tří e-mailových urgencí). Výsledky výzkumu jsou shrnuty takto: „Představu, co znamená pojem wellbeing, má čtvrtina respondentů (27 %). Častěji jde o školy z větších měst. Naopak téměř polovina zúčastněných ředitelů a ředitelky (49 %) uvádí, že o pojmu neslyšela. Čtvrtina respondentů (24 %) pojem sice slyšela, ale neví přesně, o co jde.“ Výsledky tohoto průzkumu jsou graficky znázorněny jsou uvedeny v grafu 1 .



Graf 1 - Povědomí o wellbeingu ve vzdělávání (odpovídali zástupci ZŠ)

Zdroj:

https://partnerstvi2030.cz/wp/wp-content/uploads/2021/09/STEM_Wellbeing_ZS_SKAV_TK.pdf

Agentura STEM dále uvádí: „O pojmu *wellbeing* ve vzdělávání častěji neslyšeli zástupci menších škol (55 % ZŠ do 150 žáků) a malotřídních škol (57 %), případně škol, kde podíl žáků se znevýhodněním nepřesahuje 5 % (58 %).”

Na druhou stranu je potřeba zmínit, že sice pojem *wellbeing* se ještě do slovníku ředitelů školy jako běžný pojem nedostal, ovšem ředitelé škol používají různá jiná synonyma, vyjadřující podstatu *wellbeingu*. Jde spíše tedy o nepochopení významu daného termínu, než o nerealizaci opatření vedoucích k *wellbeingu* ve školách.

2.2 Realizace wellbeingu na školách

2.2.1 Lidské potřeby

Základem pro realizaci wellbeingu je pochopení, jak lze stavu wellbeingu dosáhnout. K dosažení wellbeingu je zapotřebí naplňování lidských potřeb a ty popsal například Abraham Maslow nebo Alberta Pessa a Diane Boyden-Pesso.

Potřeba je nutnost organismu něco získávat nebo něčeho se zbavit. Tento stav znamená porušení vnitřní rovnováhy nebo nedostatek ve vnějších vztazích osobnosti.

Potřeby podle Maslowa

Maslow vymyslel systém pyramidy s 5 stupni, přičemž nejzákladnější (nejhlavnější) stupeň č. 1 tvoří fyziologické potřeby, 2. stupeň je potřeba bezpečí, 3. stupeň potřeba sounáležitosti a lásky, 4. stupeň potřeba uznání a 5. stupeň je potřeba seberealizace. Co to v praxi znamená?

Podrobný popis všech stupňů sestavilo Partnerství pro vzdělávání 2030+ následovně:

Fyziologické potřeby: *když náš mozek věnuje pozornost tomu, že tělu něco chybí, jen těžko se soustředí na učení. Pro správně fungující tělo potřebujeme například dostatečně pít, jíst a hýbat se – a to i ve škole. Abychom bez obtíží přijímali nové vjemy, potřebujeme také správnou teplotu a dostatek čerstvého vzduchu. Stejně tak zajít si na záchod, kdy potřebujeme, je podmínkou schopnosti soustředit se nejen na učení.*

Potřeba bezpečí: *tam, kde se necítíme v bezpečí, se také nedokážeme soustředit. A kde se nedokážeme soustředit, tam se jen těžko něco naučíme. Budovat pocit bezpečí pomáhají například srozumitelná pravidla nebo přehledný program dne. Pocit bezpečí také vychází z toho, když máme možnost ovlivnit, co se s námi děje. Zapojování dětí do dění ve škole tak zvyšuje kromě jiného i jejich motivaci ke vzdělávání.*

Potřeba sounáležitosti a lásky: *ve škole se učíme o tom, jak funguje svět kolem nás, ale také bychom se měli učit komunikovat – s autoritami i svými vrstevníky. V prostředí, které podporuje vzájemně ohleduplné vztahy a soudržnost kolektivu je pak vstřebávání nových vědomostí mnohem jednodušší. A aby ne, když se neučíme jen z učebnic, ale také od lidí okolo nás.*

Potřeba uznání: pochvala za dobře odvedenou práci nás motivuje pokračovat v ní dál. Naplnění potřeby uznání nás podporuje v budování důvěry v sebe sama. Očekávání nás dospělých vůči dětem se stávají sebenaplňujícím proroctvím – vedou buď k úspěchu a zdravému sebevědomí, nebo k neúspěchu a pocitům méněcennosti. V dobré škole učitelé věří v úspěch každého dítěte a neškatulkují je na šikovné a pomalé. Podporují rozvoj potenciálu každého dítěte.

Potřeba seberealizace: děti touží po poznání a objevování nového. Potřebují porozumět světu kolem sebe a najít v něm své místo. Nejlepší cestou je, když dětem umožníme se do učení aktivně zapojit. Projekty, experimenty a diskuze vzbuzují větší zájem než frontální výuka. Z výuky, do které se děti mohou aktivně zapojit a která jim dovolí objevovat své silné stránky a talenty, si do života odnesou více než z výkladu od tabule. (Maslowova pyramida potřeb, 2022)

Potřeby podle Alberta Pessa a Diane Boyden-Pesso:

1. **„Potřeba místa:** Potřeba místa může být definována jako podpora být doma ve svém vlastním těle. Je to přijetí vlastního já, vlastního pohlaví a vše co k tomu patří. Pokud se dítě cítí doma samo v sobě, může být doma kdekoliv. Do potřeby místa samozřejmě patří místo v srdci svých rodičů/vychovatelů, kteří dávají zprávu dítěti – ty jsi můj kluk/holka, my jsme rádi, že tě máme, my jsme se na tebe těšili, vždy jsme si přáli, aby ses narodil/a právě ty.
2. **Potřeba sycení:** Člověk potřebuje být sycen:
 - Jídlem a pitím (pupeční šňůra, ústa).
 - Emocemi, dostatečnými a přiměřenými podněty (důvěrné otevření se dítěte vůči druhému).
 - Být v kontaktu sám se sebou – zažít pocit plného břicha a z toho pramenící uspokojivý pocit.

Na doslovné úrovni sycení zachovává a udržuje život. Na symbolické úrovni je dítě syceno láskou, pozorností, vyprávěním, učením.
3. **Potřeba podpory:** podpora poskytuje a zprostředkovává pocit o existenci „dna“ a země. Na symbolické úrovni je podpora zaměřena na získávání sebedůvěry

a samostatnosti. Posilování sebedůvěry a samostatnosti je realizováno na úrovni aktivní interakce.

4. **Potřeba ochrany:** *Ochrana zajišťuje bezpečí, Zajišťuje oddělení od útoků, Definiuje vnější hranice - Symbolicky je dítě chráněno právy dětí a lidskými právy, rituály společnosti ve které žije, společenskou kontrolou, náboženskými pravidly, i když není právě s rodiči.*
5. **Potřeba hranic (limitů):** *každá lidská bytost se rodí se dvěma vrozenými silami. Se silou tvořit a silou ničit. Dítě potřebuje zjistit prostřednictvím zkušenosti prožitku a milující interakce, že obě síly jsou kontrolovatelné a nejsou všemocné a nekonečné.”*

(PBSP – pět základních vývojových potřeb, 2015)

2.2.2 Jak zajistit wellbeing ve školách?

K dosažení wellbeingu u žáků je potřeba pomoci všech aktérů vzdělávacího procesu. Jedná se o pedagogy (včetně ředitele), ostatní žáky, rodiče, ale také další pracovníky školy a spolupracující subjekty, zřizovatele škol a státní orgány/instituce nevyjímaje. Vysoká míra wellbeingu může být dosažena pouze za spolupráce všech zmíněných účastníků. Znamená to, že zajištění wellbeingu žáků by mělo být podporováno a umožněno z pozice MŠMT tj. správné nastavení Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) a dalších legislativních předpisů tak, aby ředitelé a učitelé nebyli přetěžováni a zároveň dostatečně vzděláváni (nejen v oblasti wellbeingu), protože oni jsou hlavními zajišťovateli wellbeingu ve školách. Dále zřizovatel by měl být vnímavý k potřebám ředitelů škol a k jejich požadavkům, protože zřizovatelé jsou z velké části poskytovateli finančního zabezpečení školy a bez financí žádná organizace nemůže plně fungovat. Rodiče by měli se školou spolupracovat na vytváření dobrého klimatu ve škole a chápat potřeby a možnosti svých dětí a v neposlední řadě jde o žáky samotné, aby měli dostatečné znalosti v oblasti wellbeingu - a to nejen teoretické, ale hlavně praktické - tj. jak si mohou sami wellbeing zlepšit, ať už jejich osobní nebo wellbeing svých spolužáků.

Rada Evropy (Council of Europe) na svých webových stránkách věnovaných právě wellbeingu žáků uvádí, jak mohou školy mít v zajišťování well beingu aktivní. Rada Evropy poskytuje tyto rady:

Řešení dobrých životních podmínek studentů ve škole začíná tím, že pomáháme studentům cítit, že jsou všichni známí a ceněni jako jednotlivci ve svém vlastním právu a že školní život pro ně má smysl a smysl. Toho lze dosáhnout různými malými způsoby, jejichž kumulativní účinek může mít velmi silný vliv na pocit pohody studentů. Tyto zahrnují:

- **poskytování příležitostí všem členům školní komunity podílet se na smysluplném rozhodování ve škole**, kupř. prostřednictvím konzultací, průzkumů veřejného mínění, referend, volby zástupců tříd, žákovských parlamentů, fokusních skupin, zpětné vazby ve třídě na učební aktivity a prvku volby studentů ve vztahu k vyučovaným tématům a použitým vyučovacími metodám;
- **vytvoření příjemného prostředí, kde se každý ve škole může cítit podporován a bezpečně prostřednictvím přístupu ke smysluplným aktivitám**, např. kluby, spolky, zájmové skupiny a sdružení zabývající se otázkami, které se týkají mladých lidí, včetně zdraví;
- **podniknout kroky ke snížení úzkosti, kterou studenti pociťují při zkouškách a testování, zavedením méně stresujících forem hodnocení**, např. formativní hodnocení, vzájemné hodnocení a zapojení studentů do identifikace jejich vlastních potřeb hodnocení;
- **používání vyučovacích metod, které přispívají k pozitivnímu klimatu a pohodě ve třídě**, např. kooperativní učení, metody zaměřené na studenta, sebeorganizovaný čas, venkovní aktivity;
- **vyhledání příležitostí k hovořit se studenty o problémech týkajících se pohody**, např. zdravé stravování, cvičení, zneužívání návykových látek, pozitivní vztahy;
- **integrace demokratického občanství a výchovy k mezikulturnímu porozumění do různých školních předmětů a mimoškolních aktivit**, např. otevřenost vůči jiným kulturám v náboženské výchově, znalost a kritické chápání lidských práv ve společenských vědách, empatie v literatuře;
- **představení forem zvládání konfliktů vedených studenty a přístupů k šikaně a obtěžování**, např. peer mediace, restorativní justice;
- **zlepšení fyzického prostředí školy tak, aby byla pro studenty přátelštější**, kupř. nový nábytek a vybavení, koberce, vhodná barevná schémata, bezpečné toalety, rekreační oblasti;
- **podpora zdravějšího stravování poskytováním zdravých možností ve školní jídelně**, např. vyhýbání se vysokému množství cukru, nasycených tuků a soli;

- *spolupráce s rodiči na zlepšení výsledků žáků a smyslu pro účel ve škole, např. o zdravé výživě, bezpečném používání internetu a komunikaci mezi domovem a školou.*

(Překlad vlastní: Improving well-being at school, 2023)

2.2.3 Data z průzkumů realizace wellbeingu v českých základních školách

Každá škola je jiná a má tedy jiné podmínky pro realizaci.

Jak základní školy realizují wellbeing v roce 2021 znázorňuje následující graf 2:



Graf 2 - Opatření podporující wellbeing žáků

Zdroj:

https://partnerstvi2030.cz/wp/wp-content/uploads/2021/09/STEM_Wellbeing_ZS_SKAV_TK.pdf

Z výše uvedeného grafu vyplývá: „Většina sledovaných opatření pro wellbeing žáků je na zúčastněných školách realizována častěji než opatření pro wellbeing učitelů. Nejčastěji ZŠ pro wellbeing žáků uskutečňují pravidelné třídnické hodiny a programy primární prevence a mají systém pro včasný záchyt ohrožených žáků. Často ještě školy zařazují pohybové přestávky a využívají diferencované cíle vzdělávání a sledování jejich dosahování. Naopak nejméně často na zúčastněných školách fungují mentorské a buddy programy pro žáky a žákovské parlamenty (žákovská rada je také opatřením, u kterého je nejvyšší podíl škol, které jeho zavedení vůbec neplánují).“

Školy, ale také odpovídaly na to, v jakých oblastech by škola uvítala podporu:

Opatření podporující wellbeing žáků – zobrazení těch, u kterých by vedení ZŠ uvítalo podporu



Graf 3 - Opatření podporující wellbeing žáků

Zdroj:

https://partnerstvi2030.cz/wp/wp-content/uploads/2021/09/STEM_Wellbeing_ZS_SKAV_TK.pdf

STEM komentuje graf následovně: „Pro wellbeing žáků ředitelé ZŠ poptávají především podporu při systematickém využívání formativního hodnocení, využívání diferencovaných cílů vzdělávání, využívání programů primární prevence a školního systému včasného zachytu ohrožených žáků, které sice poměrně často ve školách realizují, ale další podporu by ještě uvítali. Poptávka je i po podpoře při zavádění mentorských programů pro žáky a realizaci míst pro relaxaci a zklidnění.“

Výzkumná část

3 Informace o výzkumu

Z teoretické části této práce vyplývá, že ve většině veřejných základních škol v ČR wellbeing praktikuje pomocí přestávek, třídnických hodin nebo také pomocí možnosti konzultace ve školském poradenském zařízení. Jak se ale wellbeing realizuje v malé alternativní škole a jaká ve významnost opatření na podporu wellbeingu žáků bylo cílem tohoto výzkumu.

3.1 Cíl výzkumu

Výzkum má 3 cíle:

1. Zjistit, jaké nástroje jsou používány pro zajištění wellbeingu v dané škole pro žáky 1. - 7. ročníku neboli co škola dělá pro to, aby se žáci cítili v dané škole dobře.
2. Zjistit, jaká je významnost těchto použitých nástrojů (opatření), která daná škola zajišťuje z pohledu jednotlivých žáků 1. - 7. ročníku dané školy neboli jakou váhu dávají žáci dané školy jednotlivým opatřením z hlediska přínosu pro ně samotné.
3. Zjistit, jaká další opatření by žáci dané školy uvítali, aby se ve škole cítili dobře.

3.2 Metody výzkumu

Jak už bylo zmíněno, výzkum byl koncipován jako jednopřípadová studie a byl proveden v kvalitativně-kvantitativním designu. Výzkum měl 3 fáze:

1. Kvalitativní část výzkumu byla provedena následovně:
 - a. žáci byli v průběhu školního roku seznamováni s pojmem wellbeing a také před výzkumem proběhla diskuze na toto téma. V únoru 2023 byla žákům 4. - 7. ročníku dané školy zadána skupinová práce, ve které formou brainstormingu vytvořili mind mapu, kde uváděli, jaké nástroje škola používá k tomu, aby se ve škole cítili dobře. Tento typ získávání dat byl

zvolen s ohledem na ověřené metody výuky v dané škole, žáci metodu mind-mappingu dobře znají a tato metoda žákům vyhovuje. Skupinový mind-mapping podporuje spolupráci, bezpečí při projevení názorů a různou míru zapojení se do procesu. Jde o grafické znázornění klíčových slov/myšlenek, které jsou navzájem propojené. Ústředním tématem byl pojem wellbeing s podtitulem „co mi pomáhá, abych se ve škole cítil/-a dobře“.

- i. Cílem této aktivity bylo získat co nejnáročnější pohled žáků na dané téma, podpořit také diskusi a získat data kvalitativní části výzkumu.
 - ii. Žáci 1. - 3. ročníku se v průběhu školního roku se svými učitelkami věnovali také tématům wellbeingu, zejména jak pěstovat dobré vztahy, co děti těší, jak odpočívat, jak o sebe pečovat, zdravý životní styl, pohyb, zdravá strava a pod. avšak tato skupina mind-mapu netvořila.
- b. druhá část kvalitativní části výzkumu proběhla pomocí skupinového online mind-mappingu pedagogů asynchronně. Pedagogové měli na vyplnění mind-mapy 3 týdny pomocí online aplikace jamboard, kde byl vytvořený soubor a pedagogové doplňovali své odpovědi přímo tam. Pedagogové (stejně jako žáci) uvedli, co si myslí, že škola dělá pro to, aby se žáci cítili ve škole dobře.
- i. Důvodem pro zapojení žáků a také pedagogů do kvalitativní části výzkumu je zjištění různého pohledu na zadané téma, a tedy zajištění co nejširší možnou variabilitu odpovědí.
 - ii. Tato část výzkumu má deskriptivní charakter, tj. zjišťuje a popisuje jaké druhy nástrojů se pro zajištění wellbeingu v dané škole používají.
2. Odpovědi zaznamenané v první (kvalitativní) části výzkumu, které měly deskriptivní charakter, byly zanalyzovány pomocí kódování římskými číslicemi a také pomocí barevného kódování. První kódování mělo za cíl ověřit, zda opatření, která škola provádí, pokrývají všech 5 oblastí wellbeingu (tj. fyzický, kognitivní, sociální, emoční a duchovní) a druhé kódování - barevné bylo provedeno za účelem rozřadit získaná data do 7 kategorií (5 kategorií vychází z 5

potřeb podle Maslowa, a další 2 kategorie byly zvoleny s ohledem na charakter hlavní činnosti školy - tj. výuky a také materiální vybavení školy). Tato druhá kategorizace byla následně použita pro navržení online dotazníku v kvantitativní části výzkumu.

V této druhé - kvantitativní části výzkumu, bylo provedeno online šetření a to formou online dotazníku navrženého pomocí aplikace Google Forms. S ohledem na velký věkový rozptyl žáků byly zvoleny 2 druhy dotazníků:

1. dotazník pro žáky 1.- 3. ročníku, který byl navržen tak, aby získal co nejpodrobnější informace, ale příliš žáky v této věkové skupině nezatížil. Žáci mohli vyplňovat doma s technickou pomocí rodičů. Rodiče byli o dotazníku dopředu informováni a byli požádáni, aby žákům nepomáhali s vybíráním odpovědí, ale pouze zajistili bezproblémový technický průběh dotazování. Dotazník obsahoval celkem 32 položek týkající se wellbeingu (z toho 32 položek bylo navrženo tak, aby žáci pomocí Likertovy škály 0 - 4 vybírali významnost daného opatření a 1 položka na konci dotazníku byla navržena jako otevřená otázka dávající možnost napsat, co ještě by si žáci přáli, aby škola zajistila pro jejich wellbeing), úvodní 3 otázky byly identifikační (žáci byli dotazováni na jméno, ale tato položka nebyla povinná, dále na ročník a pohlaví).

2. dotazník byl věnovaný žákům 4. - 7. ročníku. Toto rozdělení dotazníky je pro danou školu logické, protože žáci této školy se učí ve věkově smíšených skupinách (1. - 3. ročník a 4. - 7. ročník). S ohledem na možnost zvolení komplexnějšího dotazníku pokrývající téměř všechny položky z kvalitativní části byl vytvořen dotazník pro žáky 4. - 7. ročníku. Tito žáci také odpovídali na jednotlivé položky popisující konkrétní nástroje (opatření) a žáci jim přiřazovali významnost pomocí Likertovy škály⁶ avšak tentokrát s hodnotami 0 - 5, aby se zjistilo, jak jednotlivé nástroje, které škola používá, žáci hodnotí z hlediska přínosu pro ně samotné. Tento druhý dotazník obsahoval 3 otázky identifikační (jméno, ročník, pohlaví), 100 otázek v 7 kategoriích s odpověďmi pomocí škálování a závěrečná 1 otázka byla otevřená s možností doplnění odpovědi na otázku: Co ještě by si žáci přáli, aby škola zajistila pro jejich wellbeing. Protože dotazník pro žáky 4.-7 ročníku byl

⁶ Likertovo škálování je metodou, která se používá pro určení míry stupně souhlasu či nesouhlasu s tvrzením, na které mají respondenti odpovědět.

velmi obsáhlý, byl rozdělen na 3 samostatné dotazníky, aby se žáci mohli soustředit na všechny položky a mohli si mezi jednotlivými dotazníky odpočinout. Dotazníky sbíraly data po dobu 10 dnů a po celou dobu mohli žáci jednotlivé dílčí dotazníky vyplňovat (ať už doma nebo ve škole, kde dostali dostatečný čas). Protože žáci 4. - 7. ročníku vyplňovali dotazník bez pomoci rodičů, byla jim ve škole nabídnuta pomoc s první částí dotazníku, kde byly položky vysvětleny stejně tak jako způsob odpovídání. Zároveň bylo ověřeno, že žáci vědí, jak dotazník vyplňovat.

3. část výzkumu byla opět kvalitativní (a probíhala paralelně s kvantitativním výzkumem), kde v dotazníku zaměřujícím se primárně na významnost jednotlivých nástrojů bylo v jeho finální části uvedena otevřená otázka zjišťující, jaká další opatření by žáci uvítali pro zajištění jejich wellbeingu ve škole.

Tvorba dotazníku pro 4. - 7. ročník:

Dotazník obsahuje 104 položek. Úvodní 3 otázky jsou identifikační (jméno a příjmení - nepovinná položka, ročník a pohlaví), které neslouží přímo pro tento typ výzkumu (nejsou relevantní), nicméně jsou tam uvedeny, aby mohla být případně provedena další analýza. Jádro dotazníku tvoří 100 položek týkajících se hodnocení konkrétních nástrojů wellbeingu a poslední 1 položka byla otevřená otázka (nepovinná).

Protože celkem dotazník obsahuje celkem 104 položek, bylo by demotivující a vysilující, aby ho žáci vyplňovali najednou, proto byl dotazník rozdělen na 3 různé dotazníky a žáci je mohli plnit v rozdílných dnech (jednotlivé části dotazníku byly označeny písmeny A, B, C).

Dotazník A obsahoval položky 3 úvodní (identifikační) nečíslované a 52 položek týkající se nástrojů wellbeingu, dotazník B obsahoval položky č. 53 - 100, tj. položky týkající se nástrojů wellbeingu a poslední dotazník - C byl nepovinný a obsahoval pouze 1 položku - otevřenou otázku.

Dotazníky A, B, C byly žákům nasdíleny přes Google classroom a žáci je mohli vyplňovat po dobu 10 dnů. Dále byly žákům vysvětleny povinné a nepovinné položky a princip škálování, aby věděli, co znamená hodnocení 0 až 5. Kdo ze žáků nechtěl dotazník vyplňovat ve škole, měl možnost ho vyplnit během následujících 10 dní i mimo školu.

3.3 Zpracování dat

V kvalitativní části výzkumu byla provedena kvalitativní analýza dat, což je umění zpracovat data smysluplným způsobem a nalézt odpověď na položenou výzkumnou otázku (Hendl, 2012).

Získaná data byla okódována a to 2 krát:

1. podle typu oblastí wellbeingu bylo vytvořeno 5 kategorií
2. podle Maslowovy pyramidy + dalších 2 kategorií

Kategorizace je proces, při kterém dochází k seskupování pojmů, které se zdají příslušet stejnému jevu. Tento proces slouží k roztřídění získaných dat podle navržených kategorií a vytvoří se přehlednější uspořádání jednotlivých položek.

Data byla zpracovávána v aplikaci Google tabulky.

3.4 Výzkumné otázky

VO 1: Jaké nástroje (opatření) používá daná škola pro zajištění wellbeingu žáků 1. - 7. ročníku?

Předpoklad:

1a) Získané odpovědi pokryjí všechna patra Maslowovy pyramidy (tj. škola zajišťuje opatření, která vedou k uspokojování potřeb ve všech patrech Maslowovy pyramidy včetně patra nejvyššího).

1b) Získané odpovědi bude možné kategorizovat podle oblastí wellbeingu a to podle následujících oblastí:

fyzická oblast: související s fyzickým zdravím a bezpečím a je ovlivněný fyzickou aktivitou, zdravým stravováním, spánkovým režimem a uvědomělou volbou zdravého životního stylu a prostředí.

kognitivní oblast: související se schopnostmi kritického myšlení, řešení problémů a kreativity. Odráží se ve způsobu zpracování informací, vytváření úsudků a také v motivaci a vytrvalosti k úspěšnému dosahování stanovených cílů.

emocionální oblast: související s kladným vnímáním sebe sama, rozpoznáváním emocí a seberegulací. Odráží se ve schopnosti důvěry v sebe i druhé a v odolnosti umožňující zvládat nepříznivé situace.

sociální oblast: související se schopností empatie, pocitem sounáležitosti, navazováním a udržováním vztahů a spolupráce s ostatními a komunikačními dovednostmi.

duchovní oblast: související s poznáváním a naplňováním smyslu naší existence, hodnotami a etickými principy.

VO 2: Jakou váhu přisuzují jednotliví žáci 1. - 3. ročníku a 4. - 7. ročníku dané školy jednotlivým nástrojům pro zajištění wellbeingu v dané škole?

Předpoklad:

2a) Všechna opatření uvedená v dotazníku získají nadprůměrnou váhu v hodnocení míry působení na žáky (tj. u mladších žáků (1.-3. ročník) se jedná o průměr mezi hodnotami 2,0 a 4,0 a u starších žáků se hodnoty budou pohybovat mezi 3,0 a 5,0).

2b) Vzhledem k zaměření školy (Montessori metoda výuky, která klade důraz na respektující komunikaci, individuální přístupu, spolupráci a dobré mezilidské vztahy) se předpokládá, že odpovědi na otázky týkající se sociální potřeb v Maslowově pyramidě (sociálního wellbeingu) budou mít průměrnou hodnotu nejvyšší a nejnižší průměrnou váhu hodnocení získá oblast týkající se materiálního vybavení školy.

VO 3. Jaká další opatření by si žáci ve škole přáli, aby se ve škole cítili dobře?

Předpoklad: Získané odpovědi bude možné roztřídit do kategorií:

- a) lehce realizovatelná opatření (tj. škola by je mohla během pár dní zrealizovat)
- b) realizovatelná ale v delším časovém období (v řádu měsíců až roků)
- c) spíše nerealizovatelné položky (např. výuka na Marsu a pod.)

3.5 Výběr vzorku

Byla vybrána jedna konkrétní základní škola, na které diplomantka působí a je tedy tato práce přínosná nejenom z hlediska výzkumu wellbeingu obecně, ale také je přínosem pro konkrétní školu. Jde tedy o záměrný výběr účelový.

Charakteristika základní školy:

Jedná se o alternativní Montessori soukromou základní školu, která se nachází v obci do 5000 obyvatel. Škola je umístěna v těsné blízkosti přírody (50 m od školy jsou 2 rybníky, 70 m od školy je les a pole). Budova školy je ovšem umístěna v částečně průmyslovém areálu a prostory školy se pronajímají. Základní škola ke dni výzkumu funguje 5. rokem a vzdělává žáky od 1. do 7. ročníku. Z hlediska kapacity školy se jedná o školu malou. Základní škola je napojena na mateřskou školu stejného zřizovatele a součástí základní

školy je také školní družina, školní klub a školní jídelna-výdejna. Celkový počet žáků byl ke dni zahájení výzkumu 58.

Charakteristika respondentů

Respondenti byli žáci vybrané základní školy ve Středočeském kraji od 1. do 7. ročníku (vyšší ročníky základní škola ještě v době výzkumu nemá). Škola učí ve věkově smíšených třídách, kde se učí společně žáci 1. - 3. ročníku, dále žáci 4. - 7. ročníku. Jednalo se o 33 žáků z 1. - 3. ročníku a 25 žáků ze 4. - 7. ročníku.

V první skupině žáků (tj. 1.-3. ročník) bylo získáno 19 odpovědí tj. návratnost dotazníku byla 57,57%, u starších žáků byla návratnost 100% tj. odpovědělo všech 25 žáků z 25. Z toho bylo:

7 žáků v 1. ročníku, 7 žáků ve 2. ročníku, 7 žáků ve 3. ročníku (celkově 10 dívek a 9 chlapců), 7 žáků ve 4. ročníku (4 dívky a 3 chlapci), 8 žáků v 5. ročníku (5 dívek a 3 chlapci), 3 žáci z 6. ročníku (2 dívky a 1 chlapec) a 7 žáků ze 7. ročníku (3 dívky a 4 chlapci).

Celkem odpovědělo 44 žáků z celkových 58, tj. 82,76% žáků dané školy.

3.6 Časové rozvržení výzkumu

Příprava na výzkum začala začátkem roku 2022, kdy byl výzkum navržen po stránce obsahové a metodologické.

Příprava na výzkum se žáky začala v září 2022, kdy se žáky bylo téma wellbeingu znovu diskutováno a také byla udělena samostatná práce a to formou úvahy, kde měli napsat, co jim pomáhá se ve škole cítit dobře. Téma nebylo nějak blíže specifikováno a ani nebyl určen povinný rozsah, takže odpovědi byly poměrně jednostranně zaměřené - na sociální wellbeing (např. mám ve škole kamarády) - objevené téma bylo tedy zřejmě pro žáky nejvýznamnější.

Koncem ledna 2023 žáci 4. až 7. ročníku pracovali na tomto tématem znovu a byla jim zadána skupinová práce - vytvořit mind mapu na téma wellbeing v dané škole aneb co mi

pomáhá, abych se ve škole cítil/-a dobře.. Žáci pracovali přibližně 20 minut a vytvořili tuto společnou mind mapu:



Obrázek 1 - Společná mind mapa žáků 4. - 7. ročníku

Zdroj: vlastní

Koncem ledna 2023 byli požádáni pedagogové dané školy, aby se zamysleli nad tématem wellbeingu. V rámci rozvoje digitálních kompetencí a také časové flexibility v odpovědích byl pedagogům školy nasdílen online soubor v Jamboardu, do kterého měli znamenat cokoli, co se týká zajištění wellbeingu žáků v dané základní škole. Následovala porada, byly ještě doplněny další informace a vznikla mind mapa.

Následně byly odpovědi přepsány, byly barevně a číselně okódovány, roztríděny do kategorií, vyloučeny duplikace otázek a byl vytvořen dotazník, který byl žákům zpřístupněn online v průběhu jarních prázdnin (přičemž 14 dní předem si zkoušeli podobné dotazníky vytvořit a také na ně odpovídat), tudíž bylo zaručeno, že všichni žáci vědí, jak dotazníky fungují a jak s nimi pracovat.

Následně byly výsledky z dotazníků zpracovávány (březen 2023).

4 Výsledky výzkumu

Výzkum odpověděl na všechny 3 výzkumné otázky.

VO 1: Jaké nástroje (opatření) používá daná škola pro zajištění wellbeingu žáků 1. - 7. ročníku?

Předpoklad:

1a) Získané odpovědi pokryjí všechna patra Maslowovy pyramidy (tj. škola zajišťuje opatření, která vedou k uspokojování potřeb ve všech patrech Maslowovy pyramidy včetně patra nejvyššího).

Bylo zjištěno, že škola zajišťuje wellbeing žáků mnoha rozličnými způsoby a celkem bylo sesbíráno 112 různých nástrojů, které škola používá pro zajištění wellbeingu, přičemž do dotazníku byly vybírány nástroje (100), které jsou pro danou školu charakteristické (ne nástroje, které obecně vyplývají z hygienických předpisů a Školského zákona - to by výčet nástrojů byl rozsáhlejší).

Následující výčet nástrojů je rozdělen do kategorií podle potřeb Maslowa a také podle toho, zda se jedná o standardní opatření (tj. opatření, která jsou povinná a vyžadovaná nějakým předpisem, např. hygienickou normou nebo Školským zákonem) a nadstandardní, která nejsou povinná a škola je může provádět podle svého uvážení (avšak právě většinou úzce souvisejí s kulturou dané školy).

I. zajištění fyziologických potřeb:

standardní opatření (5): správné osvětlení, větrání místností, přestávky na občerstvení, možnost odejít na toaletu, možnost se napít během vyučování,

další opatření (10):

- posunutí začátku vyučování na 8:30
- možnost pohybu po třídě i během vyučování
- možnost volby přestávek podle potřeby (ve většině případů)
- zajištění školní svačiny dopoledne i odpoledne
- možnost teplého nápoje (v kuchyňce)
- možnost využití lednice v ředitelně školy

- možnost ohřátí vlastního jídla v mikrovlnné troubě
- žáci se mohou domluvit na pobytu venku i během vyučování (např. když je sníh a chtějí jít ven)
- zdravé jídlo - obědy (dovážejí se obědy od firmy, která vyhrála v roce 2021 1. místo ve školním cateringu), zdravé svačiny formou švédského stolu
- žáci jsou vedeni ke zdravému životnímu stylu - mají také dostatek ovoce a zeleniny bez chemie na školní zahradě, které mohou konzumovat (maliny, angrešt, ostružiny, jablka, slívy, hrášek, hrušky, ořechy, borůvky, hroznové víno ve velkém množství atd.)

II. zajištění pocitu bezpečí/jistoty (27):

- každý žák má svoje konkrétní místo ve třídě
- každý žák má k dispozici důležité informace o výuce a požadavcích na jednotlivé předměty online
- dbá se na prevenci šikany
- žák zná způsoby a kritéria hodnocení ve všech předmětech
- testy se domlouvají s žáky přibližně týden dopředu (nejsou žádné “překvapivé” testy)
- škola dbá na bezpečnost nepovoleného vstoupení třetí osoby do školy
- jsou stanovena pravidla třídy/školy
- žáci jsou vedeni k dodržování pravidel, společenských norem
- vstřícný přístup ze strany všech zaměstnanců (dá se skoro na všem domluvit)
- respektující přístup ze strany všech zaměstnanců
- chyba není trestána
- žáci nejsou klasifikováni - jsou hodnoceni slovně
- žáci nejsou zkoušeni před tabulí
- žák může odmítnout/vynechat nějakou aktivitu
- přihlíží se k aktuálním možnostem žáka při plnění jeho úkolů
- používání formativního hodnocení - žáci vědí průběžně, jak se jim ve škole vede
- časté a průběžné využívání autoevaluace
- řešení problémů bez odkladu
- možnost použití mobilního telefonu v případě urgency i během vyučování (ale na chodbě)

- žáci jsou vedeni při plnění úkolů (každý ale potřebuje jinou míru podpory)
- v případě pozdního odevzdání úkolů týdne, nehrozí žádný postih (žák může úkol doplnit v průběhu pololetí)
- každý žák může říct svůj vlastní názor aniž by ho někdo zpochybňoval/znevažoval/ignoroval
- žák může využít rady školního psychologa
- žáci mají telefonní číslo na ředitelku školy
- pokud žák na něco zapomene, hledá se příčina a řešení (nejsou výčitky ze strany učitele)
- žáka se téměř vůbec nechválí a nekritizuje (prevence proti obavám z chyb), místo toho se popisuje, čeho žák dosáhl
- žádné obecné téma není tabu (žáci 6. a 7. ročníku diskutují např. o sexuálních tématech), avšak učitel dbá na rozumovou úroveň žáků, etiku atd.

III. potřeba sounáležitosti/lásky (12):

- každému žákovi je dáváno najevo, že je ve škole vítán
- všichni (žáci i učitelé) se ve škole zdraví a ředitelka často zdraví i jako první (nutně nečeká na první pozdravení od žáka)
- každý žák má stejná práva, i ti nejmladší žáci jsou respektováni nejstaršími žáky
- všichni žáci se mohou účastnit mimoškolních akcí
- učitelé vnímají každého žáka jako nedílnou součást týmu, i přestože někdy jsou někteří žáci „problematičtí“, učitelé žádného žáka nevyčleňují
- všichni žáci se nějakým způsobem podílejí na organizaci školních a mimoškolních akcí
- respektují se silné a slabé stránky žáka a tomu se přizpůsobuje fungování v týmu při organizaci akcí
- pokud je nějaký problém, který se řeší, učitelé i žáci se snaží najít pozitiva a povzbudit daného člověka tak, aby se cítil lépe (tj. také žáci dávají najevo, že i přestože se něco stalo, je člověk ve škole/kolektivu vítán).
- žáci si pomáhají i během výuky, radí si (např. při psaní do sešitů a pod.)
- velmi se podporuje spolupráce v týmech na různých projektech, úkolech a pod.

- na vánoční besídce všichni žáci dostávají knižní dárek
- žáci mohou několikrát ročně přespávat ve škole (před Vánoci, Noc Andersena, v létě na školní zahradě ve stanu)

VI. potřeba uznání, sebeúcty (8):

- žáci i učitelé si děkují za pomoc
- žák má právo na to, aby se ke všemu vyjádřil a učitel jeho názor neznevažuje (už bylo zmíněno)
- každý žák je přijímán učiteli i spolužáky s jeho silnými i slabými stránkami
- žáci jsou vedeni k autoevaluaci svého výkonu/pokroku
- každého čtvrt roku (tj. 4x ročně) probíhají tzv. tripartity, kde žák hodnotí svůj pokrok, úspěch/neúspěch ve všech vyučovaných předmětech a také si hodnotí, jak se ve škole cítí. V rámci tripartit se také učitelé ptají, zda mohou žákovi s něčím pomoci nebo zda potřebuje něco dalšího řešit. Tripartity probíhají 25 - 60 minut individuálně (každý žák sám) s rodičem žáka a učitelem.
- žáci jsou vedeni k asertivitě
- žáci jsou vedeni k vyjadřování svých pocitů a postojů, i když jsou v protikladu s většinou
- žáci mají možnost 1x ročně prezentovat své projekty na školní zahradě v rámci akce Open Garden Day, který je určen pro širokou veřejnost. Na této akci je několik stanovišť, kde žáci prezentují projekty po celý den.

V. potřeba seberealizace (18):

- každý žák vyplňuje úkoly týdne, které jsou z poloviny koncipovány tak, že si téma žák volí sám (např. vypracovávají projekt o Asii a mohou si zvolit o jakém státě budou psát)
- žáci si ve dvojicích 1 x za pololetí plánují individuální výlet za který jsou sami zodpovědní (včetně cesty, harmonogramu atd.) a učitel žáky pouze provází z hlediska bezpečnosti

- žáci si mohou vybrat 2 výlety, které organizují jejich spolužáci a těch se také zúčastnit
- žáci hlasují o společných výletech/ školách v přírodě/ lyžařském výcviku
- žáci si mohou pěstovat na školní zahradě cokoli chtějí (většinou škola zajistí semínka/sazenice) nebo si žáci vše zajistí sami. Každý žák má ve skupině (většinou 2-3 žáků) svůj vlastní záhonek
- žáci si zcela sami organizují vánoční besídky včetně jarmarku, kam vyrábějí věci na prodej a potom je prodávají
- žáci rozhodují, co udělají se získanými penězi z jarmarků
- žáci se mohou účastnit všelijakých soutěží mimo školu (ve škole se vůbec nesoutěží) - např. matematický klokan, pythagoriáda, anglické soutěže, fyzikální a biologické olympiády atd.
- žáci si mohou dopisovat s partnerskou zahraniční školou
- žáci mohou sdělit ředitelce, co by si do výuky dále přáli (jaké pomůcky atd.)
- mají možnost odpoledních kroužků (ale v omezené míře, např. kroužek AJ, ŠJ, šití, klavír, keramika)
- žáci zejména 6. a 7. ročníku si mohou téměř zcela libovolně zvolit, co budou vařit/péct v rámci vyučování (škola nakoupí všechny potřebné suroviny)
- žáci mají „neomezený“ čas na plnění testů
- žáci mohou používat mobilní telefon 15 min ráno před výukou (8:00 - 8:15) a po obědě na 15 min (mají se vždy zeptat)
- žáci mohou kdykoliv používat školní chromebooky, laptopy v průběhu plnění vlastních činností (zařízení jsou komukoli přístupná v kabinetu učitelů a žáci se zapisují do sešitu, že si je půjčili a vrátili)
- žáci mohou pracovat i na látce vyšších ročníků (mají k dispozici také pracovní sešity a materiály pro vyšší ročníky), je zcela běžné, že žáci např. v matematice jsou o 2 - 3 roky v učivu napřed
- žáci si mnohdy volí obtížnost a množství úkolů
- žáci si v rámci tělocviku většinou sami volí z nabídky činnosti, které chtějí dělat (nabídka se obměňuje)

Další 2 kategorie jsou zaměřeny na materiální zabezpečení a výuku:

VI. materiální vybavení školy (13):

- gauč v klidové místnosti
- klidová místnost
- mikrovlnná trouba na ohřev vlastního jídla
- kuchyňka pro přípravu teplých nápojů
- možnost umístění vlastního jídla do lednice
- jídelna na patře jako jsou učebny
- hry ve třídě (deskové, společenské, logické atd.)
- keramická dílna
- Montessori pomůcky ve třídě
- školní zahrada
- stolní fotbalík při vstupu do jídelny
- žáci dostávají základní učební pomůcky (včetně sešitů, výtvarných potřeb)
- hygienické pomůcky (kapesníky, atd.)

VII. výuka a její charakteristika (19):

- Výuka je rozmanitá.
- Téma, které se probírá, je zajímavé.
- Výuka je „challenge“ (výzva) - tj. není úplně jednoduchá musím se snažit.
- Ve výuce mohu objevovat (pravidla, vztahy, jak něco funguje)
- Výuka je experimentální, mohu dělat pokusy.
- Úkoly týdne a projekty mohu vypracovávat také ve škole.
- Ve výuce diskutujeme o tématu, vyjadřujeme své myšlenky, nápady.
- Výuka je naplánovaná, předvídatelná.
- Klíčové lekce/prezentace jsou srozumitelné.
- Ve výuce se používají digitální pomůcky.
- Ověření znalostí probíhá pomocí testu.
- Ve výuce jsem aktivní.
- Ověření znalostí probíhá pomocí prezentací projektů
- Výsledky testů jsou s žákem prodiskutovány diskrétně (neveřejně).
- Pokud je v testu něco špatně, mohu ho ještě změnit doplnit při konzultaci s učitelem.

- Výuka je hravá.
- Výuka je kooperativní (pracuje se v týmu, dvojici atd.)
- Výuka je tvořivá (plakáty, mind mapy, projekty atd.)
- Obsah výuky mohu ovlivnit (sdělím učiteli, na co bych se chtěl zaměřit)

Vyhodnocení předpokladu 1a: předpoklad 1a byl potvrzen.

Předpoklad 1b:

Znění: 1b) Získané odpovědi bude možné kategorizovat podle oblastí wellbeingu a to podle následujících oblastí:

- fyzická oblast: související s fyzickým zdravím a bezpečím a je ovlivněný fyzickou aktivitou, zdravým stravováním, spánkovým režimem a uvědomělou volbou zdravého životního stylu a prostředí.
- kognitivní oblast: související se schopnostmi kritického myšlení, řešení problémů a kreativity. Odráží se ve způsobu zpracování informací, vytváření úsudků a také v motivaci a vytrvalosti k úspěšnému dosahování stanovených cílů.
- emocionální oblast: související s kladným vnímáním sebe sama, rozpoznáváním emocí a seberegulací. Odráží se ve schopnosti důvěry v sebe i druhé a v odolnosti umožňující zvládat nepříznivé situace.
- sociální oblast: související se schopností empatie, pocitem sounáležitosti, navazováním a udržováním vztahů a spolupráce s ostatními a komunikačními dovednostmi.
- duchovní oblast: související s poznáváním a naplňováním smyslu naší existence, hodnotami a etickými principy.

Řešení 1b:

Získaná data z kvalitativní části výzkumu byla okódována a kategorizována následovně:

1. kódování je číselné pomocí římských číslic I - VII, přičemž:

- I. = fyziologické potřeby
- II. = bezpečí a jistota
- III. = sounáležitost/láska
- IV. = uznání/ sebeúcta
- V. = seberealizace
- VI. = materiální vybavení/ hmotné prostředky
- VII. = výuka

2. barevné kódování kategorizuje jednotlivá opatření do 5 oblastí wellbeingu, přičemž některá opatření mají vliv na wellbeing v několika oblastech:

- FO = fyzická oblast
- KO = kognitivní oblast

- EO = emocionální oblast
- SO = sociální oblast
- DO = duchovní oblast

Tabulka 1 - Nástroje wellbeingu opatřené barevným kódováním podle oblasti wellbeingu

Opatření pro zajištění wellbeingu/ položky v dotazníku:	Barevné kódování				
	FO	KO	EO	SO	DO
I. _ 1. Vyučování začíná až v 8:30	FO		EO		
I. _ 2. Mohu se během vyučování pohybovat	FO				
I. _ 3. Mohu se během vyučování kdykoliv napít	FO				
I. _ 4. Mohu během vyučování měnit místo práce	FO				
I. _ 5. Mohu si dělat pauzy, jak potřebuji.	FO				
I. _ 6. Škola zajišťuje školní svačiny.	FO				
I. _ 7. Mohu si uvařit čaj/ dát teplý nápoj ze školy	FO				
I. _ 8. Mohu si ohřát v mikrovlnce svoje vlastní jídlo	FO				
I. _ 9. Mohu se domlouvat na pobytu venku				SO	
I. _ 10. Máme ovoce a zeleninu ze školní zahrady	FO				
I. _ 11. Máme zdravé obědy	FO				DO
II. _ 12. Mám k dispozici důležité informace o výuce a požadavcích na jednotlivé předměty online		KO	EO		
II. _ 13. Zním způsoby a kritéria hodnocení ve všech předmětech		KO	EO		
II. _ 14. Testy se domlouvají s žáky přibližně týden dopředu	FO		EO		
II. _ 15. Žáci jsou vedeni k dodržování pravidel, společenských norem				SO	

II. _ 16. Respektující přístup ze strany učitelů			EO	SO	DO
II. _ 17. Respektující přístup ze strany dalších zaměstnanců (kancelář, výdejna,...)			EO	SO	
II. _ 18. Chyba není trestána			EO		
II. _ 19. Žáci jsou hodnoceni slovně (nemají známky)		KO	EO		DO
II. _ 20. Může odmítnout/vynechat nějakou aktivitu			EO		DO
II. _ 21. Přihlíží se k aktuálním možnostem žáka při plnění jeho úkolů	FO	KO	EO	SO	DO
II. _ 22. Mohu se sám sebe hodnotit.		KO	EO		DO
II. _ 23. Problémy se řeší bez odkladu (ihned).			EO	SO	DO
II. _ 24. Možnost použití mobilního telefonu v případě urgency i během vyučování	FO		EO		
II. _ 25. Žáci jsou vedeni při plnění úkolů, mají podporu.		KO	EO		
II. _ 26. Žák může úkol týdne doplnit v průběhu pololetí	FO				
II. _ 27. Každý žák může říct svůj vlastní názor aniž by ho někdo zpochybňoval/ znevažoval/ignoroval				SO	DO
II. _ 28. Pokud žák na něco zapomene, hledá se příčina a řešení			EO	SO	
II. _ 29. Dá se diskutovat o čemkoliv.		KO	EO	SO	
II. _ 30. Žáci si mohou opravit testy kdykoliv po domluvě.			EO	SO	
III. _ 31. Každému žákovi je dáváno najevo, že je ve škole vítán				SO	
III. _ 32. Všichni (žáci i učitelé) se ve škole zdraví			EO	SO	
III. _ 33. Každý žák má stejná práva, i ti nejmladší žáci jsou respektováni nejstaršími žáky			EO	SO	

III. _ 34. Všichni žáci se mohou účastnit mimoškolních akcí				SO	
III. _ 35. Učitelé vnímají každého žáka jako nedílnou součást týmu				SO	
III. _ 36. Všichni žáci se nějakým způsobem podílejí na organizaci školních a mimoškolních akcí	FO	KO	EO	SO	DO
III. _ 37. Respektují se silné a slabé stránky žáka a tomu se přizpůsobuje fungování v týmu při organizaci akcí			EO	SO	DO
III. _ 38. Pokud je nějaký problém, který se řeší, učitelé i žáci se snaží najít pozitiva a povzbudit daného člověka tak, aby se cítil lépe			EO	SO	
III. _ 39. Žáci si pomáhají i během výuky, radí si (např. při psaní do sešitů a pod.)		KO		SO	
III. _ 40. Podporuje spolupráce v týmech na různých projektech, úkolech a pod			EO	SO	
III. _ 41. Na vánoční besídce všichni žáci dostávají knižní dárek	FO			SO	
III. _ 42. Škola má rodilého mluvčího na angličtinu.		KO			
III. _ 43. Žáci mohou několikrát ročně přespávat ve škole (před Vánoci, Noc Andersena, v létě na školní zahradě ve stanu)			EO	SO	
IV. _ 44. Žáci i učitelé si děkují za pomoc.			EO	SO	DO
IV. _ 45. Máme tripartity, kde mohu hodnotit jak se mi daří, co jsem se naučil a co mám zlepšit.		KO	EO	SO	DO
IV. _ 46. Mohu na tripartitách hodnotit, jak se ve škole cítím.		KO	EO		DO
IV. _ 47. Jsem veden k tomu, abych uměl říct svůj názor.			EO	SO	DO
IV. _ 48. Mohu prezentovat své projekty na IDEA Open Garden Day.		KO		SO	DO
IV. _ 49. Učitelé vnímají každého žáka jako nedílnou				SO	

součást týmu					
IV. _ 50. Každý žák je přijímán učiteli i spolužáky s jeho silnými i slabými stránkami			EO	SO	DO
IV. _ 51. Mohu hodnotit svůj výkon/pokrok i během vyučování, prezentací a pod.			EO	SO	DO
IV. _ 52. Učitel respektuje můj pohled na své vlastní hodnocení.			EO	SO	
V. _ 53. Žák vyplňuje úkoly týdne, které jsou z poloviny koncipovány tak, že si téma žák volí sám (např. vypracovávají projekt o Asii a mohou si zvolit o jakém státě budou psát)	FO		EO	SO	
V. _ 54. 1 x za pololetí žáci plánují individuální výlet, za který jsou sami zodpovědní		KO	EO	SO	DO
V. _ 55. Žáci si mohou vybrat 1-2 výlety, které organizují jejich spolužáci a těch se také zúčastnit				SO	
V. _ 56. Žáci hlasují o společných výletech/ školách v přírodě/ lyžařském výcviku			EO	SO	
V. _ 57. Žáci si mohou pěstovat na školní zahradě cokoliv chtějí	FO	KO	EO	SO	
V. _ 58. Žáci si zcela sami organizují vánoční besídky včetně jarmarku, kam vyrábějí věci na prodej a potom je prodávají		KO	EO	SO	DO
V. _ 59. Žáci rozhodují, co udělají se získanými penězi z jarmarků			EO	SO	DO
V. _ 60. Žáci se mohou účastnit všelijakých soutěží mimo školu		KO	EO	SO	DO
V. _ 61. Žáci si mohou dopisovat s partnerskou zahraniční školou	FO	KO			
V. _ 62. Žáci mohou sdělit ředitelce, co by si do výuky dále přáli (jaké pomůcky atd.)			EO	SO	

V. _ 63. Žáci mají možnost odpoledních kroužků (ale v omezené míře, např. kroužek AJ, ŠJ, šití, klavír, keramika)	FO	KO			
V. _ 64. Žáci si mohou téměř zcela libovolně zvolit, co budou vařit/péct	FO	KO	EO	SO	
V. _ 65. Žáci mají “neomezený” čas na plnění testů	FO		EO		
V. _ 66. Žáci mohou používat mobilní telefon 15 min ráno a po obědě	FO				
V. _ 67. Žáci mohou kdykoliv používat školní chromebooky		KO			
V. _ 68. Žáci mohou pracovat i na látce vyšších ročníků.		KO	EO		
V. _ 69. Žáci si mnohdy volí obtížnost a množství úkolů.		KO	EO		
V. _ 70. V rámci tělocviku si mohou žáci volit činnosti z nabídky.	FO		EO		
V. _ 71. Škola pomáhá lidem (např. Ukrajině, sbírka pro nemocné děti)		KO	EO	SO	DO
V. _ 72. Škola pomáhá přírodě (třídění odpadu, záchrana ježečků...)		KO			DO
V. _ 73. Do školy se mohu dopravit sám (autobusem, pěšky, koloběžka...)	FO				
V. _ 74. Škola má rozšířenou výuku cizích jazyků.		KO			
VI. _ 75. Škola má gauč, kde si mohu odpočinout.	FO				
VI. _ 76. Ve škole dostanu všechny základní učební pomůcky, nemusím nic shánět.	FO				
VI. _ 77. Jídelna je přímo na stejném patře jako škola.	FO				
VI. _ 78. V jídelně je stolní fotbalík.	FO		EO	SO	
VI. _ 79. Máme k dispozici různé hry ve třídě.	FO	KO	EO		
VI. _ 80. Škola má Montessori pomůcky.	FO				

VII. _ 81. Téma, které se probírá, je zajímavé.		KO			
VII. _ 82. Výuka je rozmanitá.		KO			
VII. _ 83. Výuka je "challenge" (výzva)- tj. není úplně jednoduchá musím se snažit.	FO	KO			
VII. _ 84. Ve výuce mohu objevovat (pravidla, vztahy, jak něco funguje)		KO			
VII. _ 85. Výuka je experimentální, mohu dělat pokusy.		KO			
VII. _ 86. Ve výuce diskutujeme o tématu, vyjadřujeme své myšlenky, nápady..		KO	EO	SO	DO
VII. _ 87. Výuka je málo náročná (je jednoduchá).		KO			
VII. _ 88. Výuka je přesně naplánovaná, předvídatelná.	FO				
VII. _ 89. Klíčové lekce/prezentace jsou srozumitelné.		KO			
VII. _ 90. Ve výuce se používají digitální pomůcky.	FO				
VII. _ 91. Ověření znalostí probíhá pomocí testu.		KO			
VII. _ 92. Ověření znalostí probíhá pomocí prezentací projektů		KO	EO		
VII. _ 93. Výsledky testů jsou s žákem prodiskutovány diskrétně (neverejně).			EO	SO	
VII. _ 94. Pokud je v testu něco špatně, mohu ho ještě změnit doplnit při konzultaci s učitelem.	FO		EO		
VII. _ 95. Výuka je hravá.		KO	EO	SO	
VII. _ 96. Výuka je kooperativní (pracuje se v týmu, dvojici atd.)]			EO	SO	
VII. _ 97. Výuka je tvořivá (plakáty, mind mapy, projekty atd		KO			
VII. _ 98. Obsah výuky mohu ovlivnit (sdělím učiteli, na co bych se chtěl zaměřit)		KO			

VII. _ 99. Ve výuce jsem aktivní.	FO				DO
VII. _ 100. Úkoly týdne a projekty mohu vypracovávat také ve škole.	FO		EO		

Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení předpokladu 1b: předpoklad 1b byl potvrzen.

VO 2: Jakou váhu přisuzují jednotliví žáci 1. - 3. ročníku a 4. - 7. ročníku dané školy jednotlivým nástrojům pro zajištění wellbeingu v dané škole?

Předpoklad:

Znění předpokladu 2a): Všechna opatření uvedená v dotazníku získají nadprůměrnou váhu v hodnocení míry působení na žáky (tj. u mladších žáků (1.- 3. ročník) se jedná o průměr mezi hodnotami 2,00 až 3,00 a u starších žáků se budou průměrné hodnoty pohybovat mezi 3,00 až 5,00).

Zjištění 2a):

U mladších žáků (1.- 3. ročníků) jsou průměrné hodnoty významnosti jednotlivých opatření uvedeny v tabulce níže. Opatření jsou seřazena od opatření s nejvyšší hodnotou (tj. mají pro žáky největší význam) až po opatření s nejnižším významem.

25 opatření ze 32 získalo nadprůměrné hodnoty (tj. v rozmezí 2,00 - 3,00)

7 opatření ze 32 (viz spodní část tabulky označená oranžovou barvou) získalo podprůměrné hodnoty (tj. v rozmezí 0 - 1,99), tzn. významnost těchto opatření je podprůměrná.

Tabulka 2 - Seřazení průměrné hodnoty významnosti nástroje wellbeing z pohledu žáků 1. - 3. ročníku od nejvyšší hodnoty po nejnižší

Průměrná hodnota odpovědi na položku	Znění položky
2,89	II.7. Učitelé se ke mně chovají hezky.
2,89	III.17. Ve škole mám kamarády.
2,84	II.12. Pokud něco nechápu, mohu se kdykoliv zeptat učitele.
2,84	VI.31. Škola má Montessori pomůcky.
2,74	VI.27. Ve škole je vše, co k výuce potřebuji (sešity, pastelky, tužky atd.).
2,68	V.24. Mohu si vybírat téma projektu.
2,63	II.13. Máme školní pravidla, která dodržujeme.

2,63	V.20. Úkoly mohu odevzdat na konci týdne (ne každý den).
2,58	II.10. Mohu říct svůj vlastní názor.
2,53	I. 2. Mohu se během vyučování pohybovat.
2,53	III.15. Žáci si pomáhají i během výuky, radí si (např. při psaní do sešitů a pod.).
2,53	III.16. Mohu pracovat se spolužákem kdykoliv během dne.
2,47	II.9. Mohu si většinou vybírat, co chci dělat.
2,47	V.22. Mohu si volit obtížnost úkolů.
2,42	IV.19. Na tripartitách mohu hodnotit, jak se ve škole cítím.
2,37	IV.18. Na tripartitách mohu hodnotit, jak se mi daří, co jsem se naučil a co mám zlepšit.
2,37	V.23. Mohu si volit množství práce/úkolů ve škole.
2,26	II.8. Nevadí, když něco nevím.
2,21	I. 3. Mohu se během vyučování kdykoliv napít.
2,11	II.11. Dá se diskutovat o čemkoliv.
2,11	III.14. Podílím se na přípravě školních akcí (např. vánoční jarmark).
2,05	I. 4. Mohu během vyučování měnit místo práce.
2,05	VI.26. Ve škole je koberec, kde se mohu učit.
2,00	I. 1. Vyučování začíná až v 8:30.
2,00	I. 5. Mohu si dělat pauzy, jak potřebuji.
1,95	VI.32. Ve třídě máme hry, které si mohu kdykoliv zahrát.
1,89	VI.30. Každý den chodíme po obědě ven.
1,84	VI.29. Škola má keramickou dílnu.
1,79	V.Na školní zahradě mohu pěstovat cokoli chci.
1,74	VI.28. Jídelna je přímo na stejném patře jako třídy.
1,47	I. 6. Škola připravuje svačiny.
1,42	VI.25. Ve třídě mohu mluvit anglicky.

Zdroj: zpracování vlastní

U starších žáků (4. - 7. ročník) získalo 92 opatření ze 100 nadprůměrné hodnoty (tj. v rozmezí od 3,00 do 6,00) a 8 opatření (viz spodní část tabulky označená oranžovou barvou) získalo podprůměrné hodnoty (tj. v rozmezí 0 - 2,99), tzn. významnost těchto opatření je podprůměrná.

Tabulka 3 - Seřazení průměrné hodnoty významnosti nástroje wellbeing z pohledu žáků 4.-7. ročníku od nejvyšší hodnoty po nejnižší

Průměrná hodnota odpovědi na položku	Znění položky
4,64	II. 16. Respektující přístup ze strany učitelů
4,64	II. 18. Chyba není trestána
4,64	III. 34. Všichni žáci se mohou účastnit mimoškolních akcí
4,6	II. 27. Každý žák může říct svůj vlastní názor aniž by ho někdo zpochybňoval/znevažoval/ignoroval
4,56	II. 14. Testy se domlouvají s žáky přibližně týden dopředu
4,56	V. 70. V rámci tělocviku si mohou žáci volit činnosti z nabídky.
4,48	II. 21. Přihlíží se k aktuálním možnostem žáka při plnění jeho úkolů
4,44	IV. 52. Učitel respektuje můj pohled na své vlastní hodnocení.
4,44	VII. 100. Úkoly týdne a projekty mohou vypracovávat také ve škole.
4,4	III. 31. Každému žákovi je dáváno najevo, že je ve škole vítán
4,4	V. 56. Žáci hlasují o společných výletech/ školách v přírodě/ lyžařském výcviku
4,4	V. 65. Žáci mají “neomezený” čas na plnění testů
4,4	VII. 93. Výsledky testů jsou s žákem prodiskutovány diskrétně (neveřejně).

4,36	III. 37. Respektují se silné a slabé stránky žáka a tomu se přizpůsobuje fungování v týmu při organizaci akcí
4,32	III. 33. Každý žák má stejná práva, i ti nejmladší žáci jsou respektováni nejstaršími žáky
4,32	III. 39. Žáci si pomáhají i během výuky, radí si (např. při psaní do sešitů a pod.)
4,32	V. 67. Žáci mohou kdykoliv používat školní chromebooky
4,28	I. 5. Mohu si dělat pauzy, jak potřebuji.
4,28	II. 17. Respektující přístup ze strany dalších zaměstnanců (kancelář, výdejna,...)
4,24	I. 2. Mohu se během vyučování pohybovat
4,24	IV. 44. Žáci i učitelé si děkují za pomoc.
4,24	IV. .50. Každý žák je přijímán učiteli i spolužáky s jeho silnými i slabými stránkami
4,2	II. 12. Mám k dispozici důležité informace o výuce a požadavcích na jednotlivé předměty online
4,2	III. 42. Přihlíží se k aktuálním možnostem žáka při plnění jeho úkolů
4,2	VII. 89. Klíčové lekce/prezentace jsou srozumitelné.
4,16	I. 3. Mohu se během vyučování kdykoliv napít
4,16	II. 15. Žáci jsou vedeni k dodržování pravidel, společenských norem
4,16	IV. 47. Jsem veden k tomu, abych uměl říct svůj názor.
4,12	II. 13. Zním způsoby a kritéria hodnocení ve všech předmětech
4,12	II. 30. Žáci si mohou opravit testy kdykoliv po domluvě.
4,08	II. 25. Žáci jsou vedeni při plnění úkolů, mají podporu.
4,08	II. 29. Dá se diskutovat o čemkoliv.
4,08	III. 35. Učitelé vnímají každého žáka jako nedílnou součást týmu
4,08	III. 38. Pokud je nějaký problém, který se řeší, učitelé i žáci se snaží najít pozitiva a povzbudit daného člověka tak, aby se cítil lépe
4,08	VII. 96. Výuka je kooperativní (pracuje se v týmu, dvojici atd.)

4,04	VI. 76. Ve škole dostanu všechny základní učební pomůcky, nemusím nic shánět.
4,04	VII. 82. Výuka je rozmanitá.
4	II. 19. Žáci jsou hodnoceni slovně (nemají známky)
4	III. 40. Podporuje spolupráce v týmech na různých projektech, úkolech a pod
4	V. 69. Žáci si mnohdy volí obtížnost a množství úkolů.
3,96	V. 55. Žáci si mohou vybrat 1-2 výlety, které organizují jejich spolužáci a těch se také zúčastnit
3,96	VII. 81. Téma, které se probírá, je zajímavé.
3,96	VII. 97. Výuka je tvořivá (plakáty, mind mapy, projekty atd.)
3,92	VII. 99. Ve výuce jsem aktivní.
3,88	II. 26. Žák může úkol týdne doplnit v průběhu pololetí
3,88	V. 74. Škola má rozšířenou výuku cizích jazyků.
3,84	II. 20. Může odmítnout/vynechat nějakou aktivitu
3,84	III. 42. Škola má rodilého mluvčího na angličtinu
3,8	III. 36. Všichni žáci se nějakým způsobem podílejí na organizaci školních a mimoškolních akcí
3,8	IV. 49. Učitelé vnímají každého žáka jako nedílnou součást týmu
3,8	V. 71. Škola pomáhá lidem (např. Ukrajině, sbírka pro nemocné děti)
3,8	VII. 95. Výuka je hravá.
3,76	I. 1. Vyučování začíná až v 8:30
3,76	V. 59. Žáci rozhodují, co udělají se získanými penězi z jarmarků
3,76	V. 62. Žáci mohou sdělit ředitelce, co by si do výuky dále přáli (jaké pomůcky atd.)
3,76	VI. 80. Škola má Montessori pomůcky.
3,76	VII. 86. Ve výuce diskutujeme o tématu, vyjadřujeme své myšlenky, nápady..
3,76	VII. 90. Ve výuce se používají digitální pomůcky.

3,76	VII. 98. Obsah výuky mohu ovlivnit (sdělím učiteli, na co bych se chtěl zaměřit)
3,72	III. 43. Žáci mohou několikrát ročně přespávat ve škole (před Vánoci, Noc Andersena, v létě na školní zahradě ve stanu)
3,72	V. 66. Žáci mohou používat mobilní telefon 15 min ráno a po obědě
3,72	V. 712. Škola pomáhá přírodě (třídění odpadu, záchrana ježečků...)
3,72	VI. 75. Škola má gauč, kde si mohu odpočinout.
3,72	VII. 85. Výuka je experimentální, mohu dělat pokusy.
3,72	VII. 94. Pokud je v testu něco špatně, mohu ho ještě změnit doplnit při konzultaci s učitelem.
3,68	V. 53. Žák vyplňuje úkoly týdne, které jsou z poloviny koncipovány tak, že si téma žák volí sám (např. vypracovávají projekt o Asii a mohou si zvolit o jakém státě budou psát)
3,64	IV. .46. Mohu na tripartitách hodnotit, jak se ve škole cítím.
3,64	V. 54. 1 x za pololetí žáci plánují individuální výlet, za který jsou sami zodpovědní
3,64	VII. 84. Ve výuce mohu objevovat (pravidla, vztahy, jak něco funguje)
3,6	II. 23. Problémy se řeší bez odkladu (ihned).
3,6	V. 68. Žáci mohou pracovat i na látce vyšších ročníků.
3,6	VII. 912. Ověření znalostí probíhá pomocí prezentací projektů
3,56	I. 4. Mohu během vyučování měnit místo práce
3,56	II. 24. Možnost použití mobilního telefonu v případě urgency i během vyučování
3,56	V. 58. Žáci si zcela sami organizují vánoční besídky včetně jarmarku, kam vyrábějí věci na prodej a potom je prodávají
3,52	V. 60. Žáci se mohou účastnit všelijakých soutěží mimo školu
3,52	V. 73. Do školy se mohu dopravit sám (autobusem, pěšky, koloběžka...)
3,48	II. 28. Pokud žák na něco zapomene, hledá se příčina a řešení
3,44	I. 6. Škola zajišťuje školní svačiny.

3,4	III. 32. Všichni (žáci i učitelé) se ve škole zdraví
3,4	VII. 83. Výuka je "challenge" (výzva)- tj. není úplně jednoduchám musím se snažit.
3,4	VII. 91. Ověření znalostí probíhá pomocí testu.
3,36	I. 9. Mohu se domlouvat na pobytu venku
3,32	VII. 87. Výuka je málo náročná (je jednoduchá).
3,2	IV. 45. Máme tripartity, kde mohu hodnotit jak se mi daří, co jsem se naučil a co mám zlepšit.
3,2	VII. 88. Výuka je přesně naplánovaná, předvídatelná.
3,16	I. 11. Máme zdravé obědy
3,08	II. 22. Mohu se sám sebe hodnotit.
3,08	III. 41. Na vánoční besídce všichni žáci dostávají knižní dárek
3,08	IV. 48. Mohu prezentovat své projekty na IDEA Open Garden Day.
3,08	IV. 51. Mohu hodnotit svůj výkon/pokrok i během vyučování, prezentací a pod.
3,04	V. 63. Žáci mají možnost odpoledních kroužků (ale v omezené míře, např. kroužek AJ, ŠJ, šití, klavír, keramika)
3,04	VI. 79. Máme k dispozici různé hry ve třídě.
2,92	V. 64. Žáci si mohou téměř zcela libovolně zvolit, co budou vařit/péct
2,92	VI. 77. Jídelna je přímo na stejném patře jako škola.
2,84	V. 57. Žáci si mohou pěstovat na školní zahradě cokoliv chtějí
2,68	I. 10. Máme ovoce a zeleninu ze školní zahrady
2,64	V. 61. Žáci si mohou dopisovat s partnerskou zahraniční školou
2,08	I. 8. Mohu si ohřát v mikrovlnce svoje vlastní jídlo
1,68	I. 7. Mohu si uvařit čaj/ dát teplý nápoj ze školy
1,2	VI. 78. V jídelně je stolní fotbálek.

Zdroj: zpracování vlastní

Vyhodnocení předpokladu 2a: předpoklad 2a nebyl potvrzen.

Předpoklad 2b:

Znění předpokladu 2b): Vzhledem k zaměření školy (Montessori metoda výuky, která klade důraz na respektující komunikaci, individuální přístupu, spolupráci a dobré mezilidské vztahy) se předpokládá, že odpovědi na otázky týkající se sociální potřeb v Maslowově pyramidě (sociálního wellbeingu) budou mít průměrnou hodnotu nejvyšší a nejnižší průměrnou váhu hodnocení získá oblast týkající se materiálního vybavení školy.

Zjištění 2b):

Opatření pro zajištění sociálního wellbeingu jsou se svojí významností 4,03 až na druhém místě. Na prvním místě s průměrnou hodnotou 4,07 jsou opatření pro zajištění bezpečí/jistoty. **Předpoklad 2b nebyl potvrzen.**

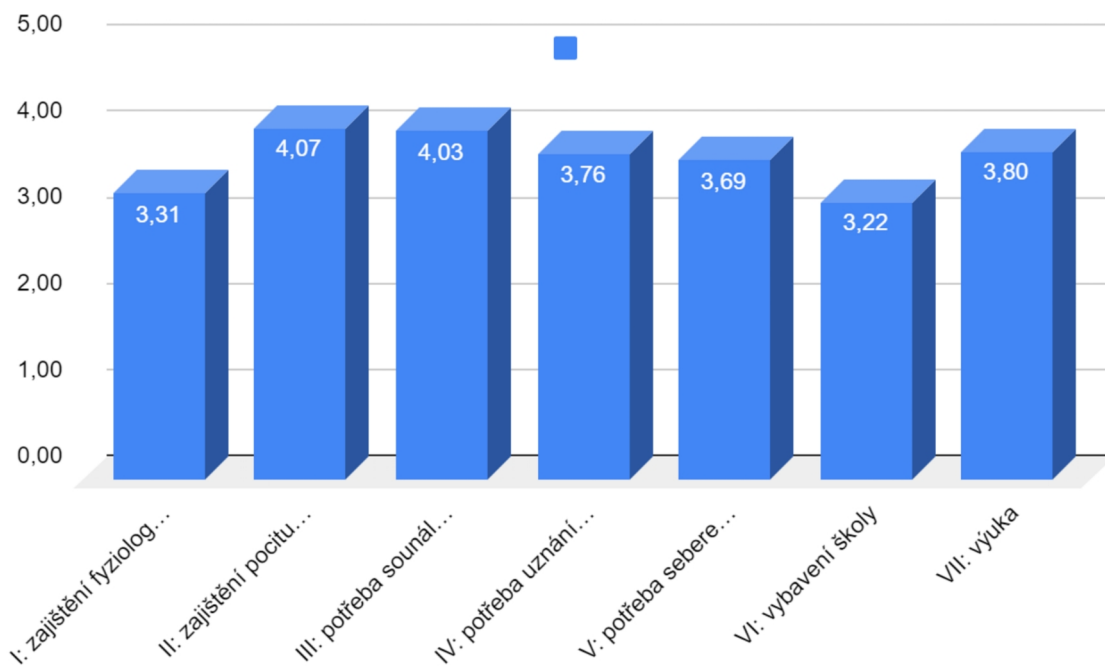
Nejnižší hodnotu významnosti 3,22 měla oblast týkající se materiálního vybavení školy. Předpoklad byl správný.

Tabulka 4 - Významnost nástrojů rozříděných podle Maslowovy pyramidy potřeb

Oblast/ Opatření na zajištění potřeb podle Maslowa	Průměrná hodnota významnosti odpovědí
I: zajištění fyziologických potřeb	3,31
II: zajištění pocitu bezpečí/jistoty	4,07
III: potřeba sounáležitosti/lásky (sociální oblast)	4,03
IV: potřeba uznání, sebeúcty:	3,76
V: potřeba seberealizace	3,69
VI: vybavení školy	3,22
VII: výuka	3,80

Zdroj: vypracování vlastní

Graf 4 - Významnost nástrojů rozříděných podle Maslowovy pyramidy potřeb



Vyhodnocení předpokladu 2b: předpoklad 2b nebyl potvrzen.

VO3: Jaká další opatření by si žáci ve škole přáli, aby se ve škole cítili dobře?

Znění předpokladu: Získané odpovědi bude možné rozřadit do kategorií:

- a) lehce realizovatelná opatření (tj. škola by je mohla během pár dní zrealizovat)
- b) realizovatelná ale v delším časovém období (v řádu měsíců až roků)
- c) spíše nerealizovatelné položky

Zjištění:

V níže uvedených tabulkách jsou uvedeny odpovědi/přání žáků (bez korektury, tedy přesně tak, jak je žáci napsali) a také křížkem význačně zařazení do příslušné kategorie a, b nebo c.

Tabulka 5 - Seznam přání žáků 1. - 3. ročníku na další opatření wellbeingu ve škole s vyznačením proveditelnosti

Znění odpovědí žáků 1. - 3. ročníku	roztřídění do kategorií		
	a	b	c
Více se učit s učitelkou. Baví mě pracovat s učitelkou.			x
Aby tam nebylo tolik dětí.		x	x
Přála bych si, aby se v tiché učebně dodržovalo ticho.	x		
Víc her a tělocviku.	x		

Zdroj: zpracování vlastní

Další odpovědi (nerelevantní):

- Ne, ve škole se cítím dobře.
- "Není nic co bych chtěl jinak.

Odpovědi u kterých realizace přání úplně nezávisí jenom na škole:

- Aby XXX a XXX nezlobili při vyučování.
- aby na plavání byly ve sprchách kabinky nebo jsme se mohli sprchovat s plavkama, někdo je malý a nestydí se, ale někdo se stydí. Taky to tam páchne.

- Chci mít každý den matematiku s XXX. Prosím, moc mě to s ní baví. (Poznámka: žáci mají možnost matematiky s učitelkou XXX každý den a své činnosti si z velké části volí sami, takže toto přání je již realizováno.)

Tabulka 6 - Seznam přání žáků 4. - 7. ročníku na další opatření wellbeingu ve škole s vyznačením proveditelnosti

Znění odpovědí žáků 4. - 7. ročníku	roztřídění do kategorií		
	a	b	c
Rozšířit třídy (aby jsme se nemačkali nebo měli větší prostor na výuku)		x	
Více chromebooků (počítačů) (aby každý měl možnost na něm pracovat).	x		
Zdravější obědy nebo svačiny (nemít: lupínky, cereálie, rohlíky, krupicová kaše, kaiserky, plněné buchty (makové, tvarohové a povidlové) a jogurty bez cukru)	x		x
Zdravější obědy nebo svačiny (mít: kváskový chléb, vločková kaše bez cukru, jogurt bez cukru a více zeleniny).	x		
mín projektu	x		x
Chtěla bych abychom měli učitele na které jsme zvyklí a ne aby se měnili		x	x
Přála by jsem si aby jsme na velké zahradě měli ovečky.		x	
Dát skolu od 9:00		x	

Zdroj: zpracování vlastní

Celkově bylo získáno 12 relevantních odpovědí (4 odpovědi od žáků 1. - 3. ročníku a 8 odpovědí od žáků 4. - 7. ročníku). Další odpovědi byly shledány jako relevantní:

- Nic vše mi vyhovuje
- Zacít varit
- Mě všechno co tam je vyhovuje. :D

Dále se objevily odpovědi u kterých realizace přání úplně nezávisí jenom na škole:

- Chtěla bych aby všichni měli k sobě respekt hlavně u 6. a 7. třídy mi přijde ze některé osoby nerespektují ostatní osoby
- Nějake věci co máme na Výtvarce dělat mě nebaví. (Poznámka: vždy se dá s učitelkou domluvit na alternativě, záleží tedy spíše na žákovi.)

Vyhodnocení předpokladu k výzkumné otázce č. 3 byl potvrzen, avšak objevily se i další možnosti třídění odpovědí.

Poznámka: U některých přání není jednoznačné, zda škola umí přání splnit. Důvodem většinou je, že opatření nezávisí zcela na škole (např. obědy, plavání) - znamenalo by to vyměnit dodavatele a otázkou je, zda škola chce dodavatele měnit (zejména, pokud je to přání 1 žáka).

Některá opatření jsou realizovatelná, ale škola je nechce realizovat (z různých důvodů, např. protichůdnost principů školy) a třetí případ je, kdy přání sice někdo ze žáků uvedl, ale škola je realizuje (takže není zřejmé, proč to respondent napsal - jedná se například o svačiny - kváskový chléb, velké množství zeleniny, která často i zbyde atd.).

4.1 Závěr výzkumu

Výzkumem byly zjištěny odpovědi na 3 výzkumné otázky:

VO 1: Jaké nástroje (opatření) používá daná škola pro zajištění wellbeingu žáků 1. - 7. ročníku?

Škola používá přes 108 různých významných a jedinečných nástrojů pro zajištění wellbeingu žáků ve škole, a tyto nástroje pokrývají všechna patra Maslowovy pyramidy a také je lze rozdělit do 5 oblastí wellbeingu.

VO 2: Jakou váhu přisuzují jednotliví žáci 1. - 3. ročníku a 4. - 7. ročníku dané školy jednotlivým nástrojům pro zajištění wellbeingu v dané škole?

Každý jednotlivý nástroj zjištěný v kvalitativní části výzkumu byl ohodnocen žáky a byl proveden výpočet průměrné hodnoty významnosti tohoto nástroje. 92 nástrojů ohodnocených žáky 4. - 7. ročníku bylo shledáno jako významnostně nadprůměrnými a 8

nástrojů žáci ohodnotili podprůměrným hodnocením (tedy nemají na žáky žádný vliv nebo spíše malý). U žáků 1. - 3. ročníku bylo ohodnoceno 25 nástrojů jako významných a 7 nástrojů méně významných.

Dále bylo také zjištěno, že největší váhu mají nástroje týkající se bezpečnosti a pocitu jistoty a nejmenší významnost byla v oblasti zahrnující vybavení školy.

VO3: Jaká další opatření by si žáci ve škole přáli, aby se ve škole cítili dobře?

Žáci vyjádřili přání na různé nástroje wellbeingu a jejich možnost realizace se lišila podle předpokladů. Objevila se přání, která lze snadno realizovat (např. více her), dále přání, která lze realizovat ale v delším časovém období (např. větší prostory pro výuku) a také přání, která nelze jednoduše zrealizovat případně škola je nebude chtít realizovat , protože jsou v souladu s koncepcí školy (např. více přímé práce s učitelem). Některá přání či poznámky byly pro analýzu nerelevantní a také některá opatření se dějí (ale přesto byla z nějakého důvodu zmíněna).

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo zanalyzovat/zjistit, jaké nástroje (opatření) daná základní škola realizuje pro zajištění wellbeingu žáků 1. - 7. ročníku a jak tito žáci hodnotí významnost používaných nástrojů pro zajištění jejich vlastního wellbeingu ve škole. V neposlední řadě se výzkum zaměřil také na zjištění názorů těchto žáků na další opatření, která by si přáli, aby škola pro zajištění jejich wellbeingu učinila. Cíl této diplomové práce byl naplněn.

Byly zodpovězeny všechny 3 výzkumné otázky a jejich předpoklady byly ověřeny (potvrzeny nebo vyvráceny).

Diplomová práce přispěla nejenom k analýze používaných nástrojů, které škola pro zajištění wellbeingu svých žáků používá a posouzení jejich významnosti z pohledu žáků, ale posloužila jako další cenný zdroj informací pro vedení školy a pedagogické pracovníky školy, aby i nadále mohli usilovat o co největší míru wellbeingu žáků dané školy.

Další významný přínos byl pro samotné žáky, kteří díky tomu, že se téma wellbeingu ve škole diskutovalo (así více) než by se jinak naplánovalo, měli příležitost získat zajímavé informace a také prostor pro zamyšlení se nad svými potřebami, vztahy ve škole, vlastně vším, co se ve škole děje a jak na ně prostředí školy působí.

V neposlední řadě byl přínos diplomové práce také v tom, že žáci měli možnost nahlédnout na to, jak se výzkum provádí. Žáci byli s výsledky výzkumu obeznámeni (stejně tak jako pedagogové a rodiče žáků) a viděli a zažili na vlastní kůži změny, které sami navrhli, tj. stali se hybatelem změn. Některé žáky tato zkušenost dokonce inspirovala k provádění vlastních výzkumů ve škole.

Možná, že tato diplomová práce také poslouží jako návod dalším vedoucím pracovníkům škol pro realizaci podobné analýzy nástrojů, které škola používá, za účelem zlepšování wellbeingu žáků (ale třeba také pedagogických pracovníků a rodičů žáků) ve svých školách.

Diskuse

V průběhu psaní této diplomové práce vznikaly další nápady a také otázky spojené s wellbeingem a také celkově nad postupy a získanými daty v této diplomové práci.

Jistě by bylo zajímavé výzkum provést na větším výzkumném vzorku, abychom získali více dat, avšak vybraná škola měla pouze k počátku výzkumu pouze 57 žáků a bylo v záměr této práce přínosnější se věnovat jedné škole než získávat data z dalších škol.

Nicméně i tato možnost (porovnávání nástrojů wellbeingu mezi školami) je velmi lákavá, proto je možné, že budou provedeny další výzkumy a některé možné bych zde ráda nastínila.

Pokud bychom uvažovali o výzkumu využívající již získaná data, nabízí se také provést srovnání odpovědí mezi ročníky dané školy nebo porovnávání odpovědí na významnost opatření podle pohlaví. Zřejmě bychom našli zajímavé informace.

Samozřejmě lze provést výzkum opakovaně v různých časových obdobích v konkrétní škole a porovnat výsledky daných období. Zřejmě bude tento výzkum prováděn v dané škole periodicky, např. jednou za 2 roky.

Zajímavé by bylo provést stejný výzkum (se stejnými otázkami) u zákonných zástupců žáků a porovnat jejich názor na daná opatření s názory žáků (a totéž platí také pro pedagogické pracovníky dané školy).

A také jak se vyvíjí názor na jednotlivá opatření u konkrétních žáků s ohledem na změnu jejich věku. Zda věk hraje roli v posouzení významnosti jednotlivých opatření nebo je názor na jednotlivá opatření neměnný na věku (případně u jakých nástrojů se pohledna významnost mění a u jakých nástrojů je pohled na významnost stabilní).

Souvisí posuzování významnosti nástrojů wellbeingu žáky s životním stylem jejich rodiny? I takto by bylo možné nahlížet na další témata výzkumů.

Porovnání druhů nástrojů používaných pro zajištění wellbeingu by se dalo provádět také mezi různými typy základních škol (např. podle jejich zaměření), ale také podle velikosti školy nebo dokonce komparace mezi různými státy a pod.

Další výzkumu v oblasti wellbeingu na dané škole může být proveden za účelem zjištění míry wellbeingu žáků a třeba i porovnat, jak se míra wellbeingu liší v závislosti na absenci nebo naopak nastavení nového opatření/nástroje.

Dále bych se chtěla věnovat diskusi nad průběhem a výsledky tohoto výzkumu.

Jednou z velkých otázek je reliabilita získaných dat. Vzhledem k tomu, že respondenti mohli odpovídat na otázky také mimo školu, je otázka, zda odpovědi byly zpracovány samotnými žáky nebo zda došlo k pomoci ze strany rodičů. I přesto že byli rodiče upozorněni, že dotazník je určen pouze pro žáky, nemůžeme se 100% spolehnout, že nějakým způsobem odpovědi neovlivňovali nebo přímo nepsali.

Další otázkou byl způsob získávání odpovědí na významnost používaných nástrojů wellbeingu u mladších žáků (1. - 3. ročník). Původně bylo zamýšleno, že dotazník bude vytvořen v papírové tištěné formě a možnosti odpovědí budou znázorněny pomocí smajlíků. V průběhu měsíce březně ovšem byla velmi vysoká nemocnost žáků (mnohdy i 50%), a proto od tohoto způsobu, který by vyžadoval přítomnost žáků ve škole, bylo upuštěno a získávání odpovědí bylo navrženo, stejně tak jako u starších žáků, v elektronické podobě.

V neposlední řadě velkým otazníkem je množství otázek v dotaznících. Samotnou mě překvapilo, že v kvalitativní části výzkumu bylo uvedeno 112 nástrojů wellbeingu. Původní odhad byl do 40 nástrojů, avšak nápady se jen objevovaly samy. I tak není výčet nástrojů kompletní, nejsou zahrnuty nástroje, které jsou pro dané odvětví (vzdělávání) samozřejmostí (např. zajištění všech klimatických a hygienických podmínek ve škole), ale také otázky týkající se druhů a kvality vzdělávacích materiálů - učebnic/ sešitů/ pomůcek atd. S ohledem na časové možnosti a možnosti respondentů se soustředit na odpovědi není tedy výčet kompletní a zadává prostor pro další separátní výzkumu.

V poslední části hodnocení výzkumu bych chtěla uvést, že jsem očekávala větší procento zapojení mladších žáků (i vzhledem k právě již zmíněné dálkové formě odpovědí). Zřejmě mohlo být o potřebě vyplnění dotazníku informováno vícekrát, ale výzkum nebyl povinný, a proto nebyli rodiče opakovaně vyzváni, aby se jejich děti výzkumu zúčastnily. Je na zvážení, zda by příště bylo přistupováno jinak. Větší reliabilita odpovědí se předpokládala (vzhledem k mentální úrovni a dovednostem) u starších žáků (tj. 4. - 7. ročník) a tam návratnost dotazníků byla 100%.

Celkově výzkum odhalil zajímavé skutečnosti jako například položka týkající se používání mobilního telefonu před vyučování a po vyučování - kde významnost byla očekávána vyšší než 3,72. Ale na druhou stranu je pravda, že ne všichni žáci používají mobilní telefon (i když možnost mají), takže výsledek odpovídá skutečnosti.

Další překvapující informací byla (v porovnání s mým očekáváním) malá významnost položky týkající se možnosti pěstování ovoce a zeleniny na zahradě školy, protože podle vlastních zkušeností (vlastního pozorování) žáci velmi rádi zahradničí a realizují se v této oblasti. Také položka týkající se začátku vyučování až v 8:30, byla ohodnocena oproti mému očekávání spíše menší významností - průměrná významnost této položky byla 2,00 (na škále 0 - 5).

Celkově byl výzkum velmi přínosný pro všechny zúčastněné, poskytl živnou půdu pro další otázky a diskusi mezi žáky, učiteli i rodiči.

Seznam použitých zkratk

AJ	anglický jazyk
COVID	koronavirus
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
ICT	informační a telekomunikační technologie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SES	socioekonomický status
SKAV	Stálá konference asociací ve vzdělávání, z.s.
STEM	Science, Technology, Engineering a Mathematics
TIMSS	International Trends in Mathematics and Science Study
VO	výzkumná otázka
WHO	World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)
ZŠ	základní škola

Seznam použitých informačních zdrojů

BLATNÝ, Marek. Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 9788024734347.

BLATNÝ, Marek. (Ed.). (2016). Psychologie celoživotního vývoje. Charles University in Prague, Karolinum Press.

PBSP – pět základních vývojových potřeb [online. 2015, 1. 8. 2015 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/vyvojova-vada-u-ditete/rodina/zakladni-vyvojove-potreby/>

EGER, Ludvík a Dagmar JAKUBÍKOVÁ. Kultura školy. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-441-2.

EGER, Ludvík. a kol.: Strategie rozvoje školy. Plzeň: Cehtuma, 2002. ISBN 80-903225-6-5.

DARÁNIOVÁ, Lucie. Diskriminační analýza konceptů hédonické (subjective well-being) a eudaimonické (psychological well-being) osobní pohody [online]. Praha, 2019 [cit. 2023-03-11]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/110017/120341222.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze.

DHIMAN, Satinder. Being Good and Being Happy: Eudaimonic Well-Being Insights from Socrates, Plato, and Aristotle. In: Dhiman, S.K. (eds) The Palgrave Handbook of Workplace Well-Being. Palgrave Macmillan, Cham. (2021). https://doi.org/10.1007/978-3-030-30025-8_1

Digital wellbeing [online]. Masarykova univerzita, 2023 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://kisk.phil.muni.cz/kreativita/temata/hledani-vlastni-vzdelavaci-cesty/digital-wellbeing>

Environmental wellbeing. Boston University [online]. 2023 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.bu.edu/studentwellbeing/what-is-wellbeing/environmental-wellbeing/>

Financial wellbeing. Boston University [online]. 2023 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.bu.edu/studentwellbeing/what-is-wellbeing/financial-wellbeing/>

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

Lehman, A. F. (1995). Measuring quality of life in a reformed health system. Health Affairs, 14(3), 90-101.

Maslowova pyramida potřeb [online]. 2022, 1 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: https://www.wellbeingveskole.cz/wp-content/uploads/2022/11/Metodika_Pyramida_listopad2022_rodice.pdf

Intellectual wellbeing. Boston University [online]. 2023 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.bu.edu/studentwellbeing/what-is-wellbeing/intellectual-wellbeing/>

Jak zlepšovat učení, wellbeing a rovné šance žáků v ČR prostřednictvím středního článku a dalších opatření. : Zkušenosti a návrhy z prvního roku projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+ [online]. Stálá konference asociací ve vzdělávání, 2021, 63 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/2021/10/Zaverecna_publikace_Partnersvi_1_rok_2021_modra.pdf

JANKOVIČOVÁ, Rona. Well-being: cesta k životní pohodě a duševnímu zdraví [online]. 14. 7. 2021 [cit. 2023-03-11]. Dostupné z: <https://blog.cesko.digital/2021/07/wellbeing>

KŘIVOHLAVÝ, J. Psychologie pocitů štěstí: současný stav poznání. Praha: Grada, 2013. ISBN 9788024744360.

Kultura školy. Národní pedagogický institut [online]. 23.6.2020 [cit. 2023-03-12]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/landing-pages/detail/kultura-skoly-ovlivnuje-ucitele-zaky-i-kvalitu-vyuky-co-ji-tvori#pol2>

POL, Milan, Lenka HLOUŠKOVÁ, Petr NOVOTNÝ, Eva VÁCLAVÍKOVÁ a Jiří ZOUNEK. KULTURA ŠKOLY JAKO PŘEDMĚT VÝZKUMU. SBORNÍK PRACÍ FILOZOFICKÉ FAKULTY BRNĚNSKÉ UNIVERZITY [online]. 2002, 16 [cit. 2023-03-11]. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/_flysystem/fedora/pdf/104704.pdf

Social wellbeing. Boston University [online]. 2023 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.bu.edu/studentwellbeing/what-is-wellbeing/social-wellbeing/>

Spiritual wellbeing. Boston University [online]. 2023 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.bu.edu/studentwellbeing/what-is-wellbeing/spiritual-wellbeing/>

SRB, Vladimír, Lenka FELCMANOVÁ a Silvie PÝCHOVÁ. Jak zlepšovat učení, wellbeing a rovné šance žáků v ČR prostřednictvím středního článku a dalších opatření: Zkušenosti a návrhy z prvního roku projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+ [online]. 2021 [cit. 2023-03-11]. ISBN 978-80-907826-1-7. Dostupné z: https://www.mapd.cz/files/dokumenty/zaverecna_publikace_partnerstvi_1rok_2021_modra.pdf

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

ŠÁRA, Filip. Do škol má nově přijít i „wellbeing“. Není jasné, jak to učít [online]. novinky.cz, 7. 9. 2022 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/veda-skoly-do-skol-ma-nove-prijit-i-wellbeing-neni-jasne-jak-to-ucit-40407989>

SPURNÁ, Michaela. Well-being a kultura školy [online]. 25. 1. 2022 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/23141/WELL-BEING-A-KULTURA-SKOLY.html>

Vybrané faktory ovlivňující vzdělávací výsledky žáků: Sekundární analýza TIMSS 2019 [online]. Praha, 2022 [cit. 2023-02-04]. ISBN N 978-80-88087-64-9. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2022/Sekundarni_analyza_TIMSS_2019/html5/index.html?pn=1

WAGNER, Janek. SKAV: Wellbeing ve škole: start kampaně zaměřené na rodiče i školy [online]. 26. 11. 2022 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2022/11/skav-wellbeing-ve-skole-start-kampane.html>

Wellbeing ve vzdělávání, nadstavba nebo nutnost? [online]. 15. 6. 2021 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/wellbeing-ve-vzdelavani-nadstavba-nebo-nutnost.a-7854.html>

Wellbeing [online]. 2021 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: https://skav.cz/wp-content/uploads/2021/04/Wellbeing_Rozsirena_definice_brezen_2021_A4-2-1.pdf

Wellbeing ve vzdělávání. Jak mu rozumíme a proč se mu věnovat? [online]. In: FELCMANOVÁ, Lenka. Stálá konference asociací ve vzdělávání v roce 2020, 22. 9. 2020, s. 19 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z:

https://www.uspechzaka.cz/wp-content/uploads/2020/12/SKAV_Setkani-lidru_A4_listopad_2020_4_final.pdf

Wellbeing je když... [online]. 2022 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: https://www.wellbeingveskole.cz/wp-content/uploads/2022/11/Metodika_Wellbeing_listopad2022_rodice.pdf

8 Dimensions of Well-Being. Pueblo State Colorado University [online]. 2023 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.csupueblo.edu/health-education-and-prevention/8-dimension-of-well-being.html>

What is occupational wellbeing. Oakland University Recreation and Well-Being [online]. 2023 [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://ourecwell.wordpress.com/2016/10/24/what-is-occupational-well-being/>

Improving well-being at school. Council of Europe [online]. [cit. 2023-02-05]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/improving-well-being-at-school>

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Seznam tabulek	i
Příloha č. 2 - Seznam obrázků a grafů	ii