

SOCIÁLNÍ KLIMA TŘÍD na SZŠ a VOŠZ v Příbrami

Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická v Příbrami patří mezi ty vzdělávací instituce, které dbají na tzv. **zdravé sociální klima školy**. Jedním z důkazů je, že v řadách pedagogických pracovníků má své místo i psycholog. Role psychologa a náplň jeho práce je velmi pestrá (podrobněji na webových stránkách školy). Významnou úlohu činnosti psychologa „na zdrávce“ představuje mj. sonda do sociálního klimatu jednotlivých tříd a následná péče o ty třídy, kde je zachycen nějaký nesoulad či problém. Šetření sociálního klimatu v jednotlivých třídách neprobíhá nahodile, naopak patří mezi systematickou a pravidelnou sondu do fungování jednotlivých tříd a jeho smyslem je dosáhnout zdravého klimatu celé školy.

- **Operacionalizace pojmu sociální klima třídy**

Jsou všichni studenti začleněni do kolektivu třídy? Je-li někdo „mimo kolektiv“, proč tomu tak je? Jaká je možnost nápravy a úzdravy vyloučení jedince? Jaké panují vztahy mezi spolužáky? Cítí se všichni ve třídě bezpečně? Prožívají spíše radost z vrstevnických vztahů? Jaká je ve třídě nálada a co třída vyzařuje do okolí? Daří se ve třídě optimální realizace vzdělávacího procesu? V čem je blok? Které rušivé elementy a faktory zasahují nežádoucím způsobem do výuky? Jak referují o vztazích v jednotlivých třídách a výuce v nich samotní vyučující? Nenarušují fungování tříd nějaké sociálně patologické jevy? Nevyskytují se v nich soudobé nástrahy typu např. kyberšikana?

Zdaleka ne kompletní výčet otázek, které ve svých odpovědích sytí pojem sociální klima třídy/školy. Odborné definice tohoto termínu se v ČR i zahraničí různí, odlišují se zejména z pohledu zahrnutých faktorů, které do edukačního procesu promlouvají. Odlišnosti v pojetí sociálního klimatu se odráží logicky také v možnostech jeho ovlivnění a důsledcích v případě selhávání. V neposlední řadě také terminologie není ujednocená.

Existují termíny „edukační prostředí“, „učební klima“, „emocionální klima ve třídě“ apod., které se více či méně svým významem ve výkladu odborníků shodují s námi uváděným sociálním klimatem třídy/školy. Pojem „atmosféra třídy“ bývá zřejmě nejfrekventovaněji užíván jako synonymum sociálního klimatu třídy (např. Z. Helus), avšak někteří odborníci (např. J. Lašek) i tento termín vykládají odlišně. Za podstatný rozdíl považuje délku trvání, zatímco atmosféru užívá pro krátkodobější situace, klima

chápe jako trvalejší dimenzi sociálně psychologického fungování. Atmosféra tedy představuje situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě, jako například situace první praxe studentů v nemocnici, maturitní zkouška atp., do které se může, ale také nemusí promítat trvalejší klima třídy se všemi svými atributy (Lašek, 2001, s. 40).

Pro naše účely budeme užívat preferenčně termínu **sociální klima třídy/školy** a pro odlišení aktuálního či dlouhodobého rázu stavu pak explicitní vyjádření. Samotný pojem sociální klima třídy/školy vykládáme jako **způsob fungování, myšlení a prožívání dění ve třídě jednak na úrovni jednotlivců - studentů ve třídě (či škole), stejně tak v rovině celé sociální skupiny a ve vztahu k vyučujícím**. Platí, že klíčovým pojmem je tedy interakce, nebo-li vzájemné působení všech aktérů, kteří se na kvalitě sociálního klimatu podílejí.

- **Struktura a dynamika sociálního klimatu**

Z výše uvedeného našeho chápání sociálního klimatu vyplývají i jeho dílčí **složky** (potažmo determinanty). Jsou jimi: **učitel(é) participující na výchovně vzdělávacím procesu v dané třídě, jednotliví studenti (jedinec student) i celek třídy (skupina studentů) společně, tj. neoddělitelně a jejich vzájemná interakce**.

K dalším determinantám, tedy prvkům ovlivňujícím vznik, vývoj, charakter a důsledky klimatu (na studenta, skupinu studentů i pedagoga(y)) je možné vedle námi uvedených složek řadit navíc i profil školy, stupeň a zaměření školy, její kulturu a specifické zvláštnosti, vyučované předměty, s tím související odlišnosti od jiných institucí (Lašek, 2001, s. 44).

- **Osobnost učitele**

Profese učitele prodělala turbulentní změnu – ve vnímání prestiže tohoto povolání (v minulosti jedna z nejváženějších profesí), v náplni činnosti pedagoga (dávno neplatí převaha přímé vyučovací povinnosti, narůstá administrativní zátěž a nároky spojené s výkonem profese) a v samotné roli vyučujících (navzdory označení výchovně vzdělávací proces je právě výchovná složka tvrdě odmítána ze strany studentů i rodičů). Celkově došlo ve společnosti k proměně očekávání studentů a rodičů(!) od učitelů. Zda jsou uvedené změny ku prospěchu, ponecháváme k uvážení

samotnému čtenáři. Fakt, že **učitel je jedním z rozhodujících prvků sociálního klimatu třídy**, však naštěstí zůstává.

Učitel je formální vůdce třídy. Obstát v této roli žádá vybalancovat potřeby a očekávání jednotlivých studentů a třídy a své nároky a svá očekávání od třídy i jednotlivých studentů. Znamená to tedy skloubení optimálního **pojetí výuky a osobnostní výbavy pedagoga**.

Pojetí výuky, nebo-li výukový styl, který pedagog praktikuje, významně ovlivňuje sociální klima třídy. Jde primárně o to, jak moc dominantní učitel ve svém přístupu je, kolik prostoru ponechává samotným studentům. Autoritou učitele se zabývala řada psychologů (např. K. Lewin, J. Čáp, J. Mareš, I. Gillernová). Prvně jmenovaný přinesl rozdělení, které s různými modifikacemi používáme dodnes. **Autoritativní styl** charakteristický přísností, akcentací moci učitele s vyžadováním poslušnosti, většinou emočním odstupem od studentů ve svém důsledku vede k potlačení iniciativy a samostatnosti studentů, k falešné kázni motivované strachem. Opakem a druhým extrémem v pojetí přístupu učitele je tzv. **liberální styl**, někdy označovaný jako antiautoritativní. Je pro něj příznačná nízká míra požadavků ze strany učitele, stejně tak kontroly. Tento styl může být provázen vřelou citovou vazbou ke studentům, ale i emočním chladem, nezájmem. Výsledkem je každopádně dezorientace ve třídě a pouze dočasné ocenění „svobody“. Opakované výzkumy ukazují shodně negativní hodnocení tohoto stylu – studenti pravidla a vedení vyžadují včetně zpětné vazby, tj. důsledné kontroly. Největší obliby se dostává tradičně **stylu demokratickému**. Tento je projevem důvěry ke studentům, kteří mohou podobu výuky s učitelem spoluvytvářet, diskutovat v bezpečné atmosféře. Míra vedení ze strany učitele motivuje studenty ke zdravému sebeprosazování. Demokratické zacházení je půdou pro spontánní pozitivní sociální fungování, kooperaci a poslušnost má nadčasový ráz (i v čase pedagogovy nepřítomnosti). Méně známé styly řízení popisují další autoři (např. J. Řezáč, J. S. Cangelosi, V. W. Kafka a H. Schaefer).

Shrňme-li požadavky na žádoucí řízení ze strany učitele, pak je pro dobro sociálního klimatu ve třídě vedení přiměřeně direktivní, nebo-li demokratické. Tzn. učitel projevující reálné požadavky a nároky spravedlivě, kontrolující jejich naplnění a s kladným emočním vztahem ke studentům. Styl podporující samostatnost a kreativitu, akceptující individualitu studentů. Naslouchání aktuálním změnám a potřebám studentů. Akceptování tempa studentů. Vedení

výuky v motivačním duchu (dar nadchnout, probudit zvědavost), aktivizace studentů, vedení ke kolektivní práci (integrace studentů), soutěži a zodpovědnosti. Učitel by měl být ve svém řízení čitelný, tzn. ve svém konání srozumitelný a předvídatelný.

Není pochyb, že pojetí výuky (styl), nebo-li učitelův přístup, také strategie de facto zrcadlí osobnost učitele, a je vyjádřením jeho hledání cesty a nalezení, výslednicí, jak proces výuky pojmout, v souladu s preferovaným vzorcem interakce se studenty. Vystupování učitele je však komplexní jev, na němž se podílí opět řada proměnných, nejen vnitřních (osobnostních), ale i těch vnějších (situačních a na pedagogovi ne vždy závislých).

Z žádoucích **osobnostních předpokladů učitele**, které mají kladný vliv na sociální klima třídy, jmenujme **stabilitu** v projevu a chování učitele. Nevítané jsou mezi studenty učitelovy „nálady“, nepředvídatelné změny (bez porozumění jim) a křik. Někdy bývá **psychická odolnost** a stabilita vyučujícího studenty záměrně testována. Ti, kteří experiment ustojí ve slušnosti, nenechají se strhnout k eskalaci konfliktu, ke zneužití své formální moci a situaci čelí racionálně, získávají kredit do budoucna. Důležité je **zachování respektu** ke všem studentům, případným jinakostem (tzv. individuální přístup). Velice kriticky vnímají studenti urážlivé výpady, zesměšňování. Další výhodná charakteristika je **otevřenost** novým nápadům, ochota se studenty diskutovat. Rigidita v myšlení a požadavcích nemusí být ku prospěchu hodnocení učitele. Pedagog schopný připustit, že každý **je omylný** (současně je zdravě sebevědomý a nedevaluje se), tedy i vyučující, v očích studentů stoupá a „zlidšťuje se“. Obdobný efekt nastává, prožívá-li pedagog těžké chvíle v osobním životě a je schopen o shovívavost u studentů požádat (podstatná je míra sdílení a zásada nedělat ze studentů terapeuty), nebo naopak podělit se o zážitky a zkušenosti příjemné. Studenti bývají citliví na **projevy spravedlnosti** – nejen ve známkování a hodnocení svého výkonu, ale také v prostoru, který dostávají ke své argumentaci, obhájení se. Jinak řečeno, pravděpodobnost např. zkoušení, vyslechnutí učitelem atd. musí být mezi spolužáky stejná. Každý student musí získat šanci na úspěch. V pomáhajících profesích tolik skloňovaná **empatie** patří mezi další vítané charakteristiky učitele. Taktéž **trpělivost**. V překladu rozumějme lidskost, pochopení pro mimoškolní vlivy na psychiku a výkon studenta. Královskou charakteristikou je **humor**. Studenti velmi vysoce hodnotí, pokud se mohou ve třídě zasmát, pokud mohou s vyučujícím sdílet

legraci. Předpokladem zdravého sociálního klimatu třídy je rovněž ochota a **dovednost pedagoga pravidelně reflektovat svou činnost** a aktivně žádat zpětnou vazbu od kolegů i studentů samotných. Uzavření se pouze vlastnímu vidění a nechut k profesnímu i osobnostnímu růstu bývá v interakci se studenty problematické. Dříve byl silně akcentován i **morální vzor učitele**. Již bylo zmíněno, že pozice učitelské profese sice oslabila v hodnocení prestiže, přesto je žádoucí, aby učitel jednal v souladu se svými verbalizovanými postoji. Nezapomínejme, že je často jedinou klíčovou osobou v životě studenta s vhodnou morální výbavou!

- **Osobnost studenta**

Student je ve vší své jedinečnosti osobnosti **spoluautorem sociálního klimatu třídy**. Podíl jeho role je determinována do značné míry rovněž vnějšími faktory, tj. rodinným prostředím, ze kterého student pochází (např. úroveň vzdělání zákonných zástupců, podpora ve studiu a podmínky pro vzdělávání, normy a hodnoty rodiny, výskyt sociálně patologických jevů). Opomenout nelze ani proměnnou pohlaví (student – studentka) a věk. Středoškolští studenti patří vývojově do kategorie dospívajících jedinců. Toto období je zátěžové pro samotného dospívajícího i pro jeho nejbližší okolí a odráží se logicky významnou měrou i na tvorbě a prožívání sociálního klimatu třídy (zájemce o problematiku dospívání odkazujeme na učebnice vývojové psychologie, např. M. Vágnerová, D. Krejčířová a J. Langmeier).

Za rozhodující složky osobnosti studentů můžeme považovat **rozumové schopnosti (intelekt)**, které předurčují pravděpodobnost školního úspěchu. Ten se následně promítá do prožívání vlastní hodnoty a spokojenosti studenta. Odráží se rovněž v pozici studenta v třídním kolektivu. Na druhou stranu nemusí platit rovnítko mezi prospěchově úspěšným studentem a spokojeným studentem. Do osobnostní výbavy řadíme také **temperament**. Dynamika prožívání a chování má nepochybně dopad na fungování studenta ve třídě a podílí se na podobě sociálního klimatu třídy. Za významné pokládáme rovněž **charakterové vlastnosti**, zejména aktivačně motivační a vztahově postojové. Žáci jsou rozdílní ve svých potřebách, tedy i v motivaci k učení. Může se jednat o rozličné aktualizující motivační vlivy (pozitivní i negativní) ze strany rodičů, učitelů, nebo vrstevníků (spolužáků ve třídě) – donucení, hrozba sankcí, hlad po uznání, zážitek úspěchu nebo naopak strach z neúspěchu a tendence se mu

vyhnout. Hodnotová orientace (např. smysl pro povinnost) studenta je taktéž součástí výčtu činitelů sociálního klimatu třídy.

Právě **motivovaný student se zodpovědným přístupem ke studiu** představuje žádoucí chování a splňuje očekávání pohledem učitele. Rozumí se tím včasné plnění uložených povinností, studium i nad rámec uložené povinnosti, aktivní účast na výuce – diskuse k tématu, využití konzultací s vyučujícím a další (Hudíková, 2013, s. 37).

Nároky na jednotlivé studenty jsou však větší než pouze uspokojit očekávání vyučujícího. Student přinášející svůj díl vlivu na fungování třídy **naplňuje** do nějaké míry také **očekávání ostatních spolužáků**. Mezi vysoce ceněné veličiny patří smysl pro legraci, ochota ke sdílení informací a pomoc v učebním terénu a v neposlední řadě přátelství (Hudíková, 2013, s. 38).

O vzájemném plnění očekávání (nejen) mezi studenty a uplatňování různých způsobů chování a interakce pojednává M. Nakonečný (1999). Rozděluje tzv. devalvační a **evalvační způsoby chování**. Mezi ty žádané pro dobré sociální klima ve třídě patří evalvační způsoby. Konkrétně se jimi rozumí: projevování sympatií a úcty, pozornosti i ohleduplnosti, poskytování pomoci, povzbuzování druhého, projevování přátelství a souhlasného nastavení, zájem o blaho druhého, ochota odpouštět atd. (Nakonečný, 1999, s. 192).

Obecně je možné konstatovat, že nároky učitelů i studentů, resp. vzájemná očekávání od druhých co se osobnostních kvalit týče, se významně neodlišují. **Preferované charakteristiky v osobnosti učitelů jsou preferované rovněž v osobnosti studentů.** Zde tedy můžeme využít moudra platného i na půdě výchovně vzdělávací instituce: „*Chovej se k druhému tak, jak si přeješ, aby se on choval k tobě.*“

- **Sociální skupina – třída**

Třída bývá tradičně označována jako malá sociální skupina, tedy uskupení osob v počtu cca 30 jedinců, které byly původně formálně sdruženy za společným účelem (v našem případě vzděláním). Sociální skupiny plní své specifické funkce, mají své charakteristiky, dynamiku i typologii (pro zájemce opět odkazujeme na odbornou literaturu sociální psychologie, např. J. Výrost a I. Slaměník, M. Nakonečný).

J. Řezáč (1998) popisuje sociální skupinu pomocí tří hlavních znaků – 1. interakce mezi jejími členy, 2. komunikace a 3. organizace (organizovaná interakce, komunikace i vztahy mezi členy).

Studenti jsou povinni v rámci školy spolupracovat, interagovat, tedy komunikovat, jsou na sobě relativně závislí, pojí je pravidla (vyžadované normy školy), stejná role (studenta), ale odlišují se ve svých pozicích uvnitř skupiny třídy. Čím více funguje kooperační nastavení mezi studenty jedné třídy, čím lépe spolu dokáží komunikovat a doplňovat se v sebeprosazování, čím více panuje spokojenost s vlastní pozicí každého studenta ve třídě, tím je sociální klima třídy lepší, lépe zúčastněnými hodnocené. Je přirozené, že pozice jednotlivých studentů nejsou stejné, ale vytváří hierarchii. Problém v sociálním klimatu třídy nastává, pokud není třída soudržná a někteří studenti neprožívají uspokojení z pozice, kterou zastávají (např. jsou vyloučeni z dění a podílu na rozhodování). Do struktury pozic jednotlivých studentů může citlivě avšak efektivně vstoupit vyučující.

Způsoby komunikace ve třídě mají vliv na povahu jejího klimatu. Tzv. **komunikační klima defenzivní** je příznačné pro studenty, kteří nemají zájem na vstřícných vazbách mezi sebou, naopak spolu soupeří, v komunikaci si spíše škodí (např. zdržování či víceznačnost informací) a nenaslouchají. Opačným stylem je **komunikační klima suportivní**, které je charakteristické vzájemným respektem komunikujících, nasloucháním, otevřeností ve sdělování i jednoznačností poskytovaných informací. (Uvedený model komunikačního chování je možný vztáhnout nejen na studenty mezi sebou, ale také na komunikaci mezi studenty (jednotlivě i třídou) a učitelem.)

Obdobně jako každý jeden student disponuje určitými typickými znaky ve své osobnosti, které se zrcadlí v charakteru sociálního klimatu třídy, i třída se vyznačuje svými zvláštnostmi, které ji odlišují od všech ostatních. **Na sociálním klimatu se podílí tedy nejen každý student ve třídě, ale také všichni studenti (třída) ve své vzájemnosti.**

- **Zkoumání sociálního klimatu ve třídě**

Zkoumání sociálního klimatu ve třídě může přinést cenné informace o percepci sociálního klimatu z pohledu jednotlivých studentů i učitele, event. učitelů, kteří ve třídě vyučují. Z těchto informací pak lze usuzovat na působení a vliv klimatu na každého

studenta i na vyučujícího. Zjištění by neměla být samoučelná, ale aplikována do další práce se třídou, s jednotlivými studenty i vyučujícími, kteří dohromady sociální klima třídy utváří. **Cílem zkoumání sociálního klimatu třídy je jeho zkvalitňování a optimalizace, zvyšování spokojenosti jednotlivých účastníků/tvůrců.** Šetření klimatu může mít povahu preventivní, nebo reaktivní v případě detekce existence nežádoucího jevu ve třídě.

J. Čáp aj. Mareš (2001) vypracovali přehled možných přístupů ke studiu klimatu školní třídy.

Sociometrický přístup – jeho předmětem jsou sociální vztahy mezi studenty, jejich vývoj a dopad na sociální skupinu třídy. Tento přístup zjišťuje pozici každého jedince ve třídě, oblíbenost u ostatních spolužáků.

Organizačně-sociologický přístup – zkoumá, jakým způsobem je realizována kooperace mezi studenty při práci během vyučování, jak plní vyučující roli organizátora. Důraz je kladen na komunikaci.

Interakční přístup – objektem jeho studia je interakce mezi učitelem a studentem při vyučování.

Pedagogicko-psychologický přístup – tento se soustředí na zkoumání sebepojetí a sebeúcty studentů, sleduje závislost sociálních vazeb ve třídě.

Školně-etnografický přístup – zajímá se o vnímání života školy očima studentů.

Vývojově-psychologický přístup – zabývá se akceptací individuality a vývoje osobnosti studenta učitelem, všímá si výchovně motivačních prostředků.

Sociálně-psychologický a environmentalistický přístup – přístup s ambicí komplexního uchopení všech činitelů klimatu.

Sociální klima třídy lze zkoumat metodou pozorování (zúčastněné, nebo nezúčastněné standardizované pozorování), pomocí **rozhovoru** se studentem, studenty, učitelem, nebo **posuzovacími škálami a dotazníky** (včetně sociomapování). Konkrétní dotazníkové metody, které přináší informace od učitelů, nebo od studentů, o učiteli, nebo o studentovi, nebo třídě je věnována značná část publikace J. Laška (2001).

- **Výsledky orientačního šetření sociálního klimatu v Příbrami**

Výzkum sociálního klimatu tříd na SZŠ a VOŠZ v Příbrami probíhá již tradičně v prvním ročníku krátce po zahájení školního roku, tedy v čase, kdy dochází u studentů k adaptaci na novou školu, nový typ vzdělávacího procesu, na nové spolužáky i nové vyučující. Jedná se o preventivní funkci šetření. V průběhu školního roku jsou pak sondy do jednotlivých tříd povahy kontrolní (tzv. vývoj v čase), nebo diagnostické (intervenční při detekci výskytu rušivých skutečností v klimatu třídy).

Téma sociálního klimatu ve třídě bývá zkoumáno pomocí dostupných metod (pozorování, rozhovory i dotazníky) z hlediska proměnných, které daný termín sytí. A to buď zvlášť (např. determinanta role a pozice jednotlivých žáků), nebo v co nejširší míře, tzn. s ambicí zahrnout maximální množství fenoménů, které do podoby klimatu promlouvají.

Pozn. Realizovaná šetření byla vždy spojena s výzvou směrem ke studentům – mohli si za třídu zvolit téma odborné psychologické přednášky vztahující se k povaze studia, aktuálnímu dění, či specifické potřebě třídy.

Dosavadní realizovaná šetření vypovídají o převaze funkčních tříd (kladně hodnocené sociální klima) na SZŠ a VOŠZ v Příbrami. Mezi studenty je nejvýše hodnocen humor a kolektivní duch (soudržnost třídy, vzájemná podpora a uspokojivá komunikace). V závěsu je spokojenost s osobou třídního učitele.

Znepokojivý dopad na sociální klima třídy má dlouhodobě šikana. Opakované šetření v postižené třídě ukazuje na zlepšující se trend a příznivý obrat ve vnímání sociálního klimatu studentů i učitelů z dotyčné třídy.

Třídy, které spojují dva obory (maséři a nutriční terapeuti), reflektují vzájemně rivalitní postoje, které narušují příznivé klima třídy.

V některých třídách jsou studenti citlivější na menší skupiny studentů, které pojí bližší vztahy, a vnímají je opět jako rušitele bezproblémového klimatu.

Jako významnější problém se jeví přítomnost nežádoucích sociálně patologických jevů (např. abúzus návykových látek, krádež), nebo osobnostních či situačních fenoménů (např. deprese, úzkostné stavy, sebepoškozování, problém s agresí, se sexuální preferencí, tíha spojená s rozpadem partnerského vztahu). Někteří studenti své problémy reflektují a sami pomoc psychologa vyhledávají, jiní

potřebují za pomoci navést. Příznivé je, že studenti v rámci šetření klimatu třídy jsou s to obtíže jednotlivce většinou zachytit a upozornit na něj.

Navzdory kladně se jevícímu klimatu jednotlivých tříd, potažmo školy, se významně často objevuje volání po mediaci v komunikaci mezi studenty v rozhodovacím procesu (např. domluva maturitního večírku).

Vzhledem k citlivosti údajů a GDPR zde neuvádíme konkrétnější výstupy z jednotlivých tříd, tyto jsou však archivovány u autorky tohoto textu a předávány vedení školy.

- **Závěrečné slovo**

Sociální klima třídy je utvářeno studenty a učiteli ve vzájemné interakci (neoddělitelně).

Povaha interakce a komunikace mezi jednotlivými pilíři sociálního klimatu třídy utváří nepochybně charakter vzájemných vztahů a odráží se na kvalitě výuky i učebním výkonu studentů včetně prožívané subjektivní spokojenosti.

Sociální klima třídy lze zjišťovat vícero metodami, slouží k diagnostice klimatu a následně terapii jeho slabin.

Jako velmi účelnou strategii v kultivaci příznivého klimatu třídy považujeme opakované dotazování se (reflektování) všech aktérů, „***jak mohu přispět já?***“. „Co dělám pro dobré klima třídy?“ „Co ještě u sebe, ve svém jednání mohu změnit, aby bylo klima třídy vyhovující?“

Citované zdroje:

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. 656 s. ISBN 80-7178-463-X.

HUDÍKOVÁ, Z. (2013). Charakteristika profesijních rolí. In: Hradiská, E., Hudíková, Z. a Čertíková, H. *Praktikum sociální komunikace*. Žilina: EUROKÓDEX. 416 s. ISBN 978-80-89447-94-7.

LAŠEK, J. (2001). *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus. 161 s. ISBN 80-7041-088-4.

NAKONEČNÝ, M. (1999). *Sociální psychologie*. Praha: Academia. 287 s. ISBN 80-200-0690-7.

ŘEZÁČ, J. (1998). *Sociální psychologie*. Brno: Paido. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.

Text z Diplomové práce autorky tohoto článku.