

## Adaptácia Dotazníka organizačnej klímy školy (OCDQ-RS)<sup>1</sup>

Peter Gavora<sup>a</sup>, Jarmila Braunová<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Katedra pedagogiky PdF UK Bratislava, <sup>b</sup> Štátna školská inšpekcia SR

**Abstrakt:** Štúdia opisuje adaptáciu Dotazníka organizačnej klímy školy (OCDQ-RS) pre slovenské edukačné prostredie. Vysvetľuje proces tejto adaptácie krok za krokom, pričom naznačuje aj problémy súvisiace s daným postupom. Výsledná slovenská verzia dotazníka má v porovnaní s originálnou verziou viac ako dve tretiny nových položiek, dve pôvodné položky boli zaradené do iných dimenzií a dve dimenzie majú iný počet položiek ako originálna verzia. Štúdia prináša výsledky štyroch škôl v jednotlivých dimenziách tohto dotazníka, pričom ukazujú, ako bol hlavný výsledok – index otvorenosti školy – ovplyvnený hodnotami týchto dimenzií dotazníka.

**Kľúčové slová:** klíma školy, otvorená klíma, Dotazník organizačnej klímy školy (OCDQ-RS), adaptácia výskumného nástroja, faktorová analýza

Mareš (2000) na záver svojho prehľadu výskumu školskej klímy skonštatoval, že dotazníky, ktoré sa zameriavajú na meranie tejto charakteristiky u nás (mal na mysli dotazník OCDQ-RS a dotazník Sharpa) sa používajú len v skúšobnej, neoverenej verzii a neprešli procesom štandardizácie. Napísal: „V tomto ohľadu čaká naše odborníky ešte hodne práce.“

Zadal nám tým jednak odbornú úlohu, jednak kriticky naznačil obvyklú prax, ktorá prevláda v Českej republike i na Slovensku, a to že sa vo výskumoch používajú zahraničné nástroje, ktorých validita a reliabilita v našom socio-kultúrnom prostredí nie je overená. Nie je preto známe, či nástroje skutočne merali to, čo merali podľa zámeru ich zahraničných autorov a či sú dostatočne presné a spoľahlivé, keď sa používajú u nás.

Tento príspevok je správou o adaptácii dotazníka organizačnej klímy školy OCDQ-RS pre slovenské edukačné prostredie. Napísali sme ho jednak so snahou vyhovieť Marešovej výzve, jednak s cieľom ilustrovať, ako sa takáto adaptácia uskutočňuje. Podobná analýza sa totiž u nás málo publikuje. V práci nás povzbudila naša skúsenosť z adaptácie iných výskumných nástrojov, a to Dotaz-

<sup>1</sup> Tento príspevok vznikol v rámci zmluvy o spolupráci medzi Katedrou pedagogiky Pedagogickej fakulty UK v Bratislave a Štátnou školskou inšpekciou v Bratislave.

níka interakčného štýlu učiteľa (Gavora, Mareš, den Brok, 2003) a Dotazníka profesijnej zdatnosti vnímanej učiteľom (Gavora, 2009).

Pracovným impulzom však bolo zadanie Štátnej školskej inšpekcie v Bratislave vytipovať a potom overiť vhodný nástroj na zisťovanie školskej klímy pre použitie v slovenských školách všetkých stupňov. Školská klíma sa chápe ako dôležitý faktor fungovania školy s kauzálnou súvislosťou na jej výchovno-vzdelávacie výsledky. Voľba padla na Dotazník organizačnej klímy školy (OCDQ-RS). Cieľom Štátnej školskej inšpekcie je použiť ho pri evalvácii jednotlivých škôl, teda primárne nie na účely zovšeobecnenia v podobe celoslovenských priemerov. Zisťovať klímu školy považujeme za dôležitý faktor nielen z dôvodov vyššie uvedených, ale aj preto, že učitelia dostanú príležitosť vyjadriť svoj názor prostredníctvom dotazníka, ktorého výsledky môžu prispieť k zisteniu negatívnych javov, následne ich riešiť a tým zlepšiť situáciu v škole. Dotazník organizačnej klímy školy bude tvoriť jeden z niekoľkých nástrojov pri komplexnej inšpekcii a dotvorí „obraz“ evalvovanej školy. Zároveň by bolo našim želaním, aby sa takýto dotazník stal motivačným prvkom pre riaditeľa (vedenie) školy, ktorý by sa využíval pri autoevalvácii školy.

## 1 Opis dotazníka

Autormi variantu dotazníka, ktorý používame v tomto texte, sú W. K. Hoy, C. J. Tarter, J. A. Mulhern a R. B. Kottkamp. Pôvodný dotazník však má 45-ročnú históriu s veľmi zaujímavým teoretickým pozadím. Už v šesťdesiatych rokoch minulého storočia vypracovali A. Halpin a D. Croft (1963) dotazník s názvom OCDQ, ktorý mal 64 položiek pokrývajúcich 8 dimenzií klímy školy. Bol určený pre základné školy. Pojem organizačnej klímy prevzali autori z podnikového prostredia, s vplyvom ďalších disciplín, napríklad organizačného manažmentu a priemyselnej psychológie. Halpin a Croft od začiatku verili, že každú školu možno špecificky charakterizovať a odlíšiť ju od inej školy. Školy možno kategorizovať z hľadiska klímy na šesť typov, ktoré sa určili pomocou clustrovej analýzy. Typológia zahrnovala školy otvorené, autonómne, (prísne) riadené, priateľské, paternalistické a uzatvorené. Autori sa pri tejto kategorizácii inšpirovali teóriami osobnosti a argumentovali tým, že klíma je vlastne „osobnosť organizácie“. Klíma sa má k organizácii ako osobnosť k jednotlivcovi (Hoy, Tarter, Kottkamp, 1991, s. 3). Táto koncepcia bola podrobená kritike so zdôvodnením, že ostrá kategorizácia škôl je nesprávna a nerealistická. Preto neskôr Halpin a Croft pristúpili na koncepciu klímy školy na škále od otvorenej

po uzatvorení. K tejto koncepcii sa priklonili i autori súčasnej verzie dotazníka. Revidovaná forma má skratku **OCDQ-RS** a bola vytvorená v rámci Rutgers Research Group on Organizational Behavior.

**Otvorená klíma** je charakteristická vzájomnou dôverou v učiteľskom zbore, súdržnosťou jeho kolektívu, angažovanosťou učiteľov, demokratickým štýlom riadenia školy, pričom systém riadenia je pevný a stabilný. **Uzatvorená klíma** je charakteristická nedôverou medzi učiteľmi a ich slabou angažovanosťou. V riadení školy je cítiť formalizmus, riaditeľ si udržiava k učiteľom odstup, chod a smerovanie školy sú učiteľom nejasné.

Z hľadiska obsahu sa teda klíma školy naplňa na jednej strane najmä pracovnými, vzťahovými a komunikačnými aspektmi, na druhej aspektom organizačného riadenia školy.

Charakteristiku otvorenosti a uzatvorenosti školy je potrebné chápať ako **kontinuum**. Pravdepodobne žiadna škola nie je extrémne otvorená alebo extrémne uzatvorená, ale jej dimenzie sa pohybujú niekde medzi týmito krajnými bodmi. Miera otvorenosti a (alebo) uzatvorenosti je vhodným východiskom na jej zisťovanie pomocou škálovaných dotazníkov.

V dotazníku OCDQ-RS sa koncept otvorenosti a uzatvorenosti materializuje do **piatich dimenzií**. Uvedieme ich plné názvy, skratky názvov, ktoré budeme kvôli stručnosti používať v ďalšom texte, a anglické znenie dimenzie:

- ústretové správanie riaditeľa – **ÚSTR** (*supportive principal behavior*)
- direktívne správanie riaditeľa – **DIR** (*directive principal behavior*)
- angažované správanie učiteľov – **ANG** (*engaged teacher behavior*)
- frustrovanosť učiteľov – **FRUS** (*frustrated teacher behavior*)
- sociálna blízkosť učiteľov – **SOC** (*intimate teacher behavior*).

Príklady položiek preložené z anglického znenia dotazníka:

- Riaditeľ(ka) je príkladom ostatným – usilovne a tvrdo pracuje (ÚSTR).
- Riaditeľ(ka) osobne vedie každú poradu (DIR).
- Učitelia venujú svoj mimovyučovací čas žiakom, ktorí majú problémy (ANG).
- Správanie niektorých učiteľov rozčuľuje ostatných učiteľov (FRUS).
- Najbližšími priateľmi učiteľov v tejto škole sú ich vlastní kolegovia (SOC).

Okrem týchto dimenzií dotazník umožňuje vypočítať **index otvorenosti (IO)**, ktorý je súhrnným ukazovateľom klímy školy. Vyjadruje vzťah medzi dimenziami ANG a ÚSTR na jednej strane a DIR a FRUS na strane druhej. IO sa vypočíta podľa vzorca  $IO = (ANG + ÚSTR) - (DIR + FRUS)$ .

Dotazník má 34 položiek s nerovnakým pokrytím dimenzií (ÚSTR 7 položiek, DIR 7 položiek, ANG 10 položiek, FRUS 6 položiek, SOC 4 položiek). Každá položka má štvorbodovú škálu vyjadrujúcu frekvenciu výskytu danej vlastnosti: zriedka (1 b.) – občas (2 b.) – často (3 b.) – veľmi často (4 b.) Dotazník vyplňuje učiteľ anonymne.

Priekopníkom v používaní tohto dotazníka v českom prostredí je J. Lašek. Preložil ho a pokusne ho vyskúšal na stredných školách Lašek (1995). Jeho verziu dotazníka použil v rozsiahlych a dobre prepracovaných štúdiách P. Urbánek v základných školách (Urbánek, 2003a, 2003b, 2005, 2006, 2007, 2008; Nišpanská, Urbánek, 2007, 2008). Týmto autorom vďačíme za to, že svojimi skúsenosťami vydláždili cestu budúcim výskumom školskej klímy.

Je potrebné zdôrazniť, že dotazník OCDQ-RS nie je jediným nástrojom na výskum a evaluáciu školskej klímy. Mareš (2003, 2004, 2005) vo svojich prehľadoch uvádza zoznam okolo 50 rôznych nástrojov, ktoré sa líšia koncepciou, zložením, dĺžkou i cieľovou skupinou respondentov. Väčšinou pochádzajú z anglicky hovoriacich krajín.

## 2 Kroky pri adaptácii dotazníka

V nasledujúcej časti opíšeme postup, ktorý sme použili pri adaptácii dotazníka OCDQ-RS. Adaptácia výskumného nástroja je pomerne zdĺhavý proces, ktorý má niekoľko etáp. Postupne ich vykreslíme.

### 2.1 Preklad

Pôvodný dotazník bol publikovaný v anglickom jazyku, a preto ho bolo potrebné preložiť do slovenčiny. Preklad výskumného nástroja nie je triviálnou vecou, naopak, dobrý preklad je jedným zo základných predpokladov jeho dobrých edumetrických vlastností. Na druhej strane aj drobné jazykové ne-

správnosti môžu priniesť významové posuny, ktoré môžu vyvolať neočakávané reakcie respondentov.<sup>2</sup>

Náš prístup k prekladu bol riadený zásadou, že je potrebné vystihnúť jednak duch textu, jednak zostať verní teoretickej koncepcii dotazníka. Úsilím bolo čo najviac sa vyhýbať kľčovitému pridržiavaniu sa pôvodných amerických významov tam, kde to zreteľne prináša sémantický posun voči našej edukačnej realite. Preklad uskutočnil prvý autor, ktorý je aj anglista aj pedagóg. Pri rigoróznom postupe pri adaptácii výskumného nástroja sa urobí aj spätný preklad, v našom prípade preklad do angličtiny, pričom tento preklad uskutočňuje iná osoba, než bol prvý prekladateľ. Spätný preklad je testom prvého prekladu a obyčajne sa poskytne autorom výskumného nástroja na konfirmáciu. Tento krok sme neuskutočnili, pretože bol v nesúlade s našou koncepciou adaptácie dotazníka, pri ktorom preklad mal byť výstižný, nie doslovný. Pri rigoróznom spätnom preklade by totiž vznikla iná verzia textu.

Anglický názov dotazníka *The Organizational Climate Description Questionnaire* v preklade znamená Dotazník na opis organizačnej klímy (školy). Používatelia českej verzie obyčajne názov neprekladajú a používajú jej iniciály (OCDQ-RS), alebo ho označujú ako Dotazník klímy učiteľského zboru. Pre naše účely dotazník nazývame ako Dotazník organizačnej klímy školy a tiež používame uvedené iniciály.

Názov jednotlivých dimenzií dotazníka nespôsobil prekladateľské problémy s výnimkou dimenzie *Intimate Teacher Behavior*. Lašek (1995) ho prekladá ako Priateľské, intímne správanie učiteľov, čo však vzhľadom na sémantické zafarbenie slova intímny môže vyvolávať nežiaduce asociácie (intímny vzťah, intímny pomer). Preto sme vytvorili emocionálne neutrálny názov Sociálna blízkosť učiteľov. Podobne kriticky sme pristupovali k prekladu položiek dotazníka.

Pred administráciou dotazníka sme ho dali ešte skontrolovať jeho budúcim zadávateľom – inšpektorom, ktorí doladili niektoré výrazy z hľadiska lepšieho porozumenia učiteľmi i z hľadiska školskej „administratívnej slovenčiny“.

<sup>2</sup> Anglický variant, z ktorého sme vychádzali, je k dispozícii na webovej stránke W. K. Hoya z Ohiojskej štátnej univerzity ([www.waynehoy.com/ocdq-rs.html](http://www.waynehoy.com/ocdq-rs.html)). Prof. Hoy udelil autorom právo dotazník preložiť a použiť na výskumné a evalvačné účely. Na druhej strane žiadal poskytnutie správy o výsledkoch faktorovej analýzy dát, o ktorej píšeme ďalej.

## 2.2 Zásobník položiek

Keďže bolo nerealistické očakávať, že všetky pôvodné položky dotazníka budú v našom edukačnom prostredí fungovať optimálne, vytvorili sme nové položky, ktoré sme pridali k doterajším, tak, aby zapadli do príslušných dimenzií dotazníka. Týchto nových položiek bolo 34, čím sme dotazník predĺžili na dvojnásobnú dĺžku. Tak sme vytvorili určitý zásobník položiek, z ktorého budeme vyberať položky do finálnej verzie dotazníka.

## 2.3 Administrácia

V tejto podobe bol dotazník zadaný učiteľom v 4 školách. Išlo o dve základné školy a dve gymnáziá.<sup>3</sup> Obidve základné školy boli sídliskovými školami v Bratislave (mali 28, resp. 32 učiteľov), jedno gymnázium bolo v Banskej Bystrici (52 učiteľov) a jedno v Bratislave (56 učiteľov). Každá škola mala určité špecifiká, napr. rozšírené vyučovanie jazykov, matematické triedy, integrované triedy so žiakmi s poruchami učenia sa atď.) Výber škôl nebol reprezentatívny, možno ho kvalifikovať ako dostupný.

Dotazník sa zadal v júni 2009, teda koncom roka, keďže sa predpokladalo, že v tomto období i učitelia-nováčikovia v danej škole sa budú môcť vyjadriť k otázkam uvedeným v dotazníku. Respondenti vyplňovali dotazník anonymne, zadávateľmi boli zamestnanci školskej inšpekcie. Učiteľom bolo vysvetlené, že ide o pilotáž s cieľom overiť nosnosť zadávaného dotazníka. Vrátilo sa 168 vyplnených dotazníkov.<sup>4</sup>

## 2.4 Faktorová analýza

Prvá analýza výsledkov sa uskutočnila z hľadiska toho, či položky v zásade zapadajú do danej dimenzie. Obvyklý spôsob je výpočet korelácie každej položky s danou dimenziou ako celkom (*item-total correlation*). Väčšina položiek okrem piatich mala uspokojivú koreláciu (t. j. minimálne 0,30, čo je obvyklé kritérium) – tie boli ponechané. Päť položiek, ktoré nespĺnili toto kritérium,

<sup>3</sup> I keď z porovnania výskumných dát Lašeka a Urbánka vyplýva, že v parametroch klímy nie sú medzi stupňami škôl zásadné rozdiely, z hľadiska metodologickej čistoty by bolo bývalo lepšie urobiť osobitný výskum na samostatnej vzorke základných škôl a vzorkách rôznych typov stredných škôl. To z časových dôvodov nebolo možné.

<sup>4</sup> Kline (2000, s. 142) predpisuje, aby rozsah skúmaného súboru subjektov pri faktorovej analýze bol minimálne 100. Pomer rozsahu skúmaného súboru a počtu položiek dotazníka nesmie byť menší ako 2 : 1. V našom prípade to bolo 2,63 : 1.

bolo vyradených. Tak bolo predbežne zabezpečené, že dimenzie sa zbavili položiek, ktoré do nich nezapadali. Za povšimnutie stojí, že boli vyradené aj dve položky týkajúce sa žiakov: „Žiaci riešia úlohy logickým uvažovaním“ a „Žiacka rada môže ovplyvniť chod školy.“ Zostávajúce položky v počte 63 sa týkajú len percepcie riaditeľa a učiteľov.

V ďalšej etape sme zostávajúce položky podrobili faktorovej analýze. Ako je známe, je to matematicko-štatistická metóda na zistenie **faktorovej štruktúry** výskumného nástroja. Funguje tak, že pomocou matematických operácií sa z údajov „vytiahnu“ (v jazyku faktorovej analýzy extrahujú) faktory, ktoré na prvý pohľad nevidno. Faktorová analýza redukuje veľké množstvo dát do jednoduchšej a zrozumiteľnejšej štruktúry, pritom jej slúži ako základ korelačná matica, t. j. matica vzájomných korelácií všetkých položiek dotazníka (bližšie o faktorovej analýze napr. Kline, 2000; Szeliga, 2005; Hendl, 2006).

Cieľom nášho úsilia bolo zistiť, akú faktorovú štruktúru vytvoria zostávajúce položky dotazníka. Ideálom bolo získať 5 faktorov, ktoré zodpovedajú piatim pôvodným dimenziám dotazníka. Použili sme metódu extrakcie faktorov, ktorá sa volá hlavné komponenty. Výsledok extrakcie však býva ťažko interpretovateľný, preto sa ešte podrobuje operácii zvanej rotácie. Tak sa obyčajne získa jasnejšia a prehľadnejšia štruktúra. Použili sme rotáciu zvanú normalizovaný varimax. Počet faktorov pre extrakciu sme stanovili podľa tzv. scree testu, čo je grafický spôsob určenia optimálneho počtu faktorov, s ktorým má analýza pracovať. Scree test stanovil 5 faktorov, čo je počet totožný s americkou verziou dotazníka.

Ako sa ukázalo, všetkých 63 položiek bolo zaradených do niektorého faktora. Nie všetky položky však boli z hľadiska zaradenia rovnako významné. „Sila“ položky v danom faktore sa nazýva **náboj**, je to vlastne korelácia medzi položkou a príslušným faktorom. Mnohé položky mali faktorový náboj slabý, t. j. pod 0,30, čo je zvyčajne minimálnym kritériom na ponechanie, alebo „zapadli“ do dvoch faktorov, čo je neprípustné. Takéto položky boli vylúčené.

V prvom kole faktorovej analýzy sa teda nepodarilo dostať ideálne zloženie dimenzií. Musela nasledovať úprava dotazníka – sporné položky sme vylúčili, potom sme pristúpili k druhému kolu faktorovej analýzy. Urobili sme ešte jedno taktické opatrenie, sprísnil sme náročnosť a za vhodné položky sme považovali len tie, ktoré mali faktorový náboj minimálne 0,40.

Výsledok druhej faktorovej analýzy zobrazuje tab. 1. Ukazuje päť extrahovaných faktorov, ďalej zobrazuje, do ktorého faktora položka patrí a aký má faktorový náboj. Kvôli prehľadnosti sme v tabuľke ponechali len položky, ktoré majú faktorový náboj väčší ako 0,40 (s výnimkou pol. 33, ktorá je tesne pod hranicou 0,40).

Podľa obsahu položiek faktor 1 zodpovedá dimenzii ANG, faktor 2 zodpovedá dimenzii DIR, faktor 3 zodpovedá dimenzii ÚSTR, faktor 4 zodpovedá dimenzii SOC a faktor 5 zodpovedá dimenzii FRUS. Faktory sú usporiadané zľava doprava podľa toho, do akej miery **vysvetľujú varianciu**. V poslednom riadku tabuľka ukazuje percento variancie pre jednotlivé faktory. Vysvetlená variácia je percento dát „pokrývajúce“ daný faktor a je to základný ukazovateľ úspešnosti získavania faktorov z dát. Päť faktorov vysvetľuje celkovo 52,8 % variancie, čo je dobrý výsledok (v americkom variante dotazníka vo finálnom výskume vysvetlili faktory spolu 63,1 % variancie, čo je viac).

Týmto krokom sme potvrdili, že slovenská verzia svojou štruktúrou zodpovedá americkej. V rámci redukcie položiek, ktoré mali nižší náboj ako 0,40 zostalo v dotazníku 34 položiek, podobne ako v americkej verzii. Zo 63 položiek, s ktorými sme pracovali, bolo vylúčených 29 položiek. Komentár k obsahu ponechaných, vylúčených a novozaradených položiek uvedieme ďalej.

### 2.5 Interkorelácie dimenzií

Faktorovú štruktúru dotazníka ešte musíme potvrdiť ďalším spôsobom – analýzou **vzťahov medzi dimenziami**. Dimenzie, ktoré sú si blízke, by mali vzájomne dostatočne korelovať, naopak, dimenzie, ktoré sú si vzdialené, by mali korelovať slabo, alebo negatívne. Predpokladali sme, že dimenzie ANG, ÚSTR a SOC si budú blízke – vyjadrujú pozitívne kvality školy a učiteľov. Na druhej strane dimenzie DIR a FRUS si budú tiež blízke. Vyjadrujú skôr nepriaznivé a nepríjemné vlastnosti školy a jej riaditeľa.

Tab. 2 znázorňuje vypočítané interkorelácie. Ako vidno, dimenzie sa správajú presne podľa nášho predpokladu. ANG koreluje dobre s ÚSTR a SOC a SOC koreluje dobre so ÚSTR a každá z nich koreluje slabo alebo negatívne s DIR a FRUS. Na druhej strane dimenzie naznačujúce nepriaznivú klímu školy tiež korelujú vzájomne dobre. DIR koreluje dobre s FRUS, ale na druhej strane obidve korelujú negatívne alebo slabo s ANG, ÚSTR a SOC. Najväčší korelačný koeficient (0,44) je medzi ANG a ÚSTR, čo – ako ukazuje znenie položiek – sú



Tab. 1: Faktorové náboje položiek slovenskej verzie dotazníka OCDQ-RS

pol.	skrátene znenie položiek	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
1	u. rozčúľuje správanie iných					0,677
2	u. hrdí na školu				0,605	
3	r. je príkladom			0,774		
4	r. dokáže oceniť			0,679		
5	r. osobne vedie porady		0,502			
6	u. priateľskí	0,484				
7	r. vládne „železnou rukou“		0,613			
8	r. kontroluje všetko		0,746			
9	u. administratívna záťaž					0,543
10	u. pomáhajú si	0,701				
11	r. autokratický		0,642			
12	u. pracovná morálka	0,702				
13	u. veľa povinností	0,413				
14	r. koná neformálne			0,646		
15	r. zdôvodní kritiku			0,644		
16	r. pomoc po pracovnom čase			0,705		
17	u. spoločensky sa stýkajú				0,628	
18	u. pracujú radi	0,668				
19	r. konštruktívne kritizuje			0,644		
20	r. dozerá prísne		0,743			
21	u. si vážia kompetenciu	0,548				
22	r. prísne opatrenia		0,486			
23	u. správanie niektorých kolegov					0,681
24	u. nové nápady	0,560				
25	u. kolegialita	0,660				
26	r. radí			0,569		
27	r. hnev					0,425
28	r. dlhé porady		0,700			
29	u. optimizmus o žiakoch	0,684				
30	u. spoločenské posedenia				0,628	
31	u. alibistické správanie					0,562
32	u. kultúrne podujatia				0,716	
33	r. veľa rozpráva		0,374			
34	u. pracujú obetavo	0,708				
<b>percento vysvetlenej variancie</b>		<b>20,98</b>	<b>13,10</b>	<b>7,32</b>	<b>5,90</b>	<b>5,20</b>

u. = učitelia

r. = riaditeľ, riaditeľka

blízke dimenzie. Najväčší negatívny rozdiel je medzi ÚSTR a FRUS (korelácia  $-0,19$ ).

Zostáva ešte vysvetliť vzťah piatich dimenzií k indexu otvorenosti klímy školy. Dimenzie ukazujúce priaznivú školskú klímu (ANG, ÚSTR, SOC) korelujú pozi-

tívne s IO, a naopak, dimenzie, ktoré poukazujú na zlú klímu školy (DIR, FRUS) korelujú s IO negatívne. Najvyššiu koreláciu s IO má ÚSTR, inými slovami, má najsilnejší vzťah k otvorenosti školy.<sup>5</sup>

Faktorovou analýzou a analýzou interkorelácií medzi dimenziami sme dokončili analýzu štruktúry dotazníka. Potvrdil sa pôvodný 5-dimenzialny model autorov a tak isto sa dokázali očakávané vzťahy medzi dimenziami. Povedané rečou metodológie výskumu, potvrdili sme **konštruktívnu validitu** dotazníka, ako ju vymedzili jeho autori.

Tab. 2: Interkorelácie dimenzií dotazníka OCDQ-RS

	ANG	ÚSTR	DIR	FRUS	SOC	IO
ANG	1,00	0,44**	0,12	-0,18	0,38**	0,67**
ÚSTR		1,00	-0,18	-0,19*	0,38**	0,77**
DIR			1,00	0,30**	-0,09	-0,50**
FRUS				1,00	-0,16	-0,55**
SOC					1,00	0,43**

\* = štatisticky významné na hladine 5 %

\*\* = štatisticky významné na hladine 1 %

## 2.6 Reliabilita dotazníka

Okrem validity nástroja je jeho dôležitou vlastnosťou **reliabilita**. Ako je známe, vyjadruje presnosť a spoľahlivosť nástroja. V škálovaných dotazníkoch sa v súčasnosti takmer výlučne používa výpočet reliability nazvaný Cronbachovo alfa, ktorý vyjadruje vlastne homogenitu výskumného nástroja. Ak položky dotazníka merajú veľmi odlišné charakteristiky, reliabilita bude nízka a naopak, ak merajú blízke vlastnosti, reliabilita bude vyššia.

Tab. 3: Reliabilita dotazníka OCDQ-RS – slovenský a americký súbor

	dimenzie	ANG	ÚSTR	DIR	FRUS	SOC	spolu
SK	počet položiek	10	7	8	5	4	34
	Cronbachovo alfa	0,83	0,76	0,86	0,68	0,60	0,80
USA	Cronbachovo alfa	0,85	0,91	0,87	0,85	0,71	neuveďené

<sup>5</sup> Hodnoty na diagonále korelačnej matice sú koreláciami dimenzie so sebou, preto musia byť 1,00.

Koeficienty reliability ukazuje tab. 3. Okrem koeficientov alfa ukazuje aj počet položiek v danej dimenzii, pretože ten má veľký vplyv na jeho reliabilitu. Vzhľadom na to, že sa dotazník vlastne skladá z dvoch protikladných celkov (ANG, ÚSTR a SOC verzus DIR a FRUS), očakávali sme nižší celkový koeficient. Ukázal sa skôr opak – dotazník ako celok má dostatočnú reliabilitu. Reliabilita 0,80 je obvyčajne dostačujúca pre profesionálne škálované výskumné nástroje. Zaujímavý je pohľad na reliabilitu jednotlivých dimenzií. Tie sú, prirodzene, nižšie ako reliabilita celého dotazníka, pretože sú kratšie. Ako sme uviedli, počet položiek je jedným z dôležitých činiteľov, ktoré prispievajú k reliabilite. Kratšie dimenzie (resp. subtesty) majú spravidla nižšiu reliabilitu ako dlhšie. Zistené koeficienty alfa v podstate kopírujú počet jednotlivých položiek v dimenziách slovenskej verzie dotazníka. Najnižšiu reliabilitu preukázala dimenzia SOC, ktorá je najkratšia, obsahuje len štyri položky. Našťastie táto dimenzia neslúži ako podklad pre výpočet hlavného výstupu dotazníka, indexu otvorenosti školy.

Ak porovnáme tieto koeficienty s americkými dátami, vidíme, že sú v dvoch dimenziách podobné (ANG a DIR), ale v troch dimenziách (ÚSTR, FRUS a SOC) sú nižšie. Vysvetlenie možno hľadať buď v odlišnej kvalite dotazníkov, v rôznej štruktúre a veľkosti súborov respondentov v obidvoch krajinách, alebo v spôsobe spracovania dáta (učitelia jednotlivci verzus agregované dáta učiteľov jednej školy – druhý spôsob použili americkí výskumníci).

### 3 Pohľad na znenie položiek

Po tomto „technologickom“ opise si čitateľ zaslúži dozvedieť sa kvalitatívne aspekty slovenskej verzie dotazníka, t. j. objasniť si znenie jeho položiek.

Najprv si všimneme rozdiely medzi položkami v americkej a slovenskej verzii dotazníka, t. j. vysvetlíme, čo sa oproti originálnej verzii zmenilo. Z americkej verzie bolo vyradených 13 položiek, ktoré boli nahradené novými položkami. Znenie vyradených položiek dáva možnosť nahliadnuť do problémov, ktoré s nimi mali respondenti pri vyplňovaní dotazníka.

#### Vyradené položky:

- „Učitelia venujú svoj mimovyučovací čas žiakom, ktorí majú problémy“ (ANG). Komentár: Naši učitelia sa zrejme venujú problémovým žiakom mimo vyučovania málo, alebo nemajú problémových žiakov, alebo považujú všetkých žiakov za problémových žiakov (čo je nepravdepodobné).

Preto táto položka v „súťaži“ s ostatnými položkami dosiahla slabý faktový náboj a musela byť vyradená.

- „Mimovyučovacie činnosti v škole narušujú vyučovanie“ (FRUS) – opäť išlo o činnosť mimo vyučovania.
- „Na pracovných poradách niektorí učitelia prerušujú vystúpenia svojich kolegov“ (FRUS). Položka zrejme opisuje situácie, ktoré nie sú u nás typické, alebo sú typické, lenže učitelia ich nehodnotia ako frustrujúce udalosti.
- „Najbližšími priateľmi učiteľov v škole sú ich vlastní kolegovia“; „Učitelia poznajú rodinné zázemie svojich kolegov“; „Učitelia sa pozývajú na návštevy domov“ (všetky tri položky SOC). Pravdepodobne išlo o málo typické prejavy sociálnej blízkosti skúmaných učiteľov, nahradili sme ich novými položkami, ktoré uvádzame nižšie.
- „Žiaci riešia úlohy logickým uvažovaním“ (ANG). Obsahovo nejasná položka. V anglickom origináli bola zameraná na logické myslenie žiakov. Nie je jasné, v akom zmysle kognitívne činnosti žiakov súvisia s klímou školy.
- „Riaditeľ(ka) starostlivo sleduje všetky aktivity učiteľa“ (DIR). Položka obsahovala problematický výraz „všetky aktivity“. Tie zrejme nedokáže starostlivo sledovať nijaký riaditeľ(ka).
- „Riaditeľ(ka) viac hovorí, ako počúva“ (DIR). Nahradila ju položka „Riaditeľ(ka) veľa rozpráva“.
- „Riaditeľ(ka) dbá o blaho svojej školy“ (ÚSTR). Položka pravdepodobne obsahovala príliš hmlistý výraz blaho školy.
- „Učitelia tejto školy majú mnoho pracovných porád“ (FRUS). Nahradila ju položka „Pracovné porady v našej škole sú dlhé a nudné“.
- „Učitelia umožňujú pracovať žiakom v skupinách bez dozoru, pretože im dôverujú“ (ANG). Nejasná položka, pri skupinovom vyučovaní zrejme monitorovanie činnosti žiakov vždy existuje.
- „Žiacka školská rada môže ovplyvniť chod školy“ (ANG). Túto položku považovali za problémovú už Lašek a Urbánek vzhľadom na pozíciu či neexistenciu školských žiackych rád.

**Nové položky** (tu zoradené podľa dimenzií, v dotazníku boli rozmiestnené náhodne):

- „Učitelia sa v tejto škole vedia nadchnúť pre nové nápady“ (ANG)
- „Učitelia optimisticky posudzujú možnosti rozvoja našich žiakov“ (ANG)

- „Učitelia v tejto škole majú pocit kolegiality“(ANG) – zaujímavé, že táto položka sa neumiestnila v SOC.
- „Učitelia v našej škole pracujú mimoriadne obetavo“ (ANG)
- „Riaditeľ(ka) ochotne radí učiteľom v odborných veciach“ (ÚSTR)
- „Riaditeľ(ka) prijíma prísne opatrenia voči učiteľom, keď je s niečím nespokojný(á)“ (DIR)
- „Pracovné porady v našej škole sú dlhé a nudné“ (DIR)
- „Riaditeľ(ka) veľa rozpráva“ (DIR)
- „Správanie niektorých kolegov prijímajú ostatní učitelia s nevôľou“ (FRUS)
- „Riaditeľ(ka) dáva navonok svoj hnev, keď nie je spokojný(á) s prácou učiteľa“ (FRUS)
- „Učitelia v našej škole majú alibistické správanie“ (FRUS)
- „Učitelia usporadúvajú pre seba spoločenské posedenia“ (SOC)
- „Učitelia spoločne navštevujú kultúrne podujatia“ (SOC).

Ďalej je potrebné spomenúť, že dve pôvodné položky sa v slovenskej verzii dostali na základe faktorovej analýzy do iných dimenzií, než boli v americkej verzii dotazníka. Boli to položky:

- „Učitelia sú na svoju školu hrdí“ (z ANG do SOC)
- „V tejto škole je okrem vyučovania veľa iných povinností“ (z FRUS do ANG). Je zaujímavé, že učitelia hodnotili výraz „veľa povinností“ nie ako záťaž, ale ako aktívne angažovanie sa do chodu školy.

**Celkový obsah** dotazníka teraz vyzerá takto:

Dimenzia ANG je najrôznorodnejšia. Zisťuje jednak vzťahovú rovinu (vzťah učiteľov k žiakom, vzťah učiteľov ku kolegom), jednak afektívnu charakteristiku (pracovnú morálku učiteľov, radosť z práce, nadchnutie sa novými nápadi).

Dimenzia ÚSTR meria hlavne vzťah riaditeľa k učiteľom (priateľskosť, neformálnosť, pochvala učiteľom, rady učiteľom), ale aj to, že je im príkladom vlastným konaním.

Dimenzia DIR zisťuje hlavne rigidný štýl riadenia učiteľov riaditeľom.

Dimenzia FRUS zisťuje jednak nevhodné správanie učiteľov voči kolegom, jednak nevhodné správanie (hnev) riaditeľa, a jednak veľkú záťaž učiteľov admi-

nistratívnymi povinnosťami. Táto dimenzia sa teda netýka len správania riaditeľa.

Dimenzia SOC zisťuje hlavne kontakt učiteľov mimo školy, jednak hrdosť na svoju školu.

Za povšimnutie stojí, že dotazník sa netýka vonkajších vzťahov školy – vzťahov k rodičom žiakov a ku komunite. Takéto zameranie nemal ani pôvodný americký dotazník.

Plné znenie dotazníka je v prílohe.

#### 4 Dáta o štyroch školách

Ako sme uviedli vyššie, dotazník bol administrovaný za účelom jeho adaptácie v štyroch školách, a to v dvoch základných a v dvoch gymnáziách. I keď primárnym cieľom bola adaptácia dotazníka, nebude nezaujímavé prezentovať aj výsledky jednotlivých škôl a porovnať ich **medzi sebou**. Údaje ukazuje tab. 4.

Tab. 4: Priemerné skóre v dotazníku OCDQ-RS v štyroch školách

škola	N	ANG	ÚSTR	DIR	FRUS	SOC	IO
ZŠ 1	28	29,3	17,5	22,0	11,3	8,0	13,5
ZŠ 2	32	30,9	17,3	16,4	11,2	7,0	21,0
Gymn 1	52	27,8	19,4	15,7	11,2	8,9	20,9
Gymn 2	56	29,5	20,6	16,8	10,0	8,3	23,5

N = počet respondentov

Z konštrukcie dotazníka vyplýva, že porovnávať možno len **tú istú dimenziu** medzi školami, nemožno porovnávať dimenzie medzi sebou, pretože každá má iný počet položiek a teda aj iné skóre.

Začnime najdôležitejším údajom, IO, ktorý ukazuje na **celkovú otvorenosť** školy. Pritom môžeme zisťovať, prečo nadobudol tento index danú hodnotu, t. j. ktoré dimenzie ho najviac ovplyvnili. Pripomeňme, že IO sa vypočíta podľa vzorca  $IO = (ANG + ÚSTR) - (DIR + FRUS)$ . Interpretácii IO napomáha analýza skóre v dimenziách ANG, ÚSTR, DIR a FRUS. Dotazník je skonštruovaný tak, že čím je väčší IO, tým je klíma školy otvorenejšia.

Ako ukazuje tab. 4, druhá ZŠ a obidve gymnáziá ukazujú na blízku úroveň otvorenosti. Radikálne sa od nich líši prvá základná škola, ktorá má IO oveľa

nižší, čiže má nižšiu otvorenosť. K tomuto výsledku najviac prispela vysoká hodnota dimenzie DIR a nízka ÚSTR. Je pravdepodobné, že škola má riaditeľa, ktorý je podľa vyjadrenia respondentov značne direktívny, autoritatívny a málo priateľský. Ďalšia dimenzia, ktorá poukazuje na nepriaznivú klímu, a to FRUS, nie je v škole zásadne odlišná od ostatných troch škôl, teda neprispela viac ku skóre v IO, ako to bolo v ostatných troch školách. Pri pohľade na položky dimenzie FRUS však vidno, že sa netýkajú len pôsobenia riaditeľa ako zdroja frustrácie učiteľov, ale i vzťahov medzi učiteľmi (napr. „Učitelia v našej škole majú alibistické správanie“) alebo mimovyučovacej práce (napr. „Administratívne povinnosti v tejto škole učiteľa značne zaťažujú“). Respondenti tejto školy sú podľa ich vyjadrenia dosť angažovaní. Zrejme to súvisí i so spomínanou direktívnosťou riaditeľa, ktorý ich do angažovanosti podnecuje. Medzi direktívnosťou riaditeľa a angažovanosťou učiteľov však môže byť aj iný vzťah. Prvé gymnázium má podľa vyjadrenia respondentov riaditeľa s nízkou direktívnosťou, pričom učitelia sú dostatočne angažovaní. Podobná situácia je aj v druhej základnej škole.

Najotvorenejšia klíma je podľa dotazníka v druhom gymnáziu. V tejto škole učitelia vyjadrili v odpovediach nízku direktívnosť riaditeľa a jeho vysokú ústretovosť. To sú zreteľné faktory, ktoré formujú pomerne otvorenú klímu tejto školy. Učitelia podľa vlastných vyjadrení sú tu málo frustrovaní a majú vysokú angažovanosť.

Tabuľku 4 sme interpretovali výlučne na základe dotazníkových údajov. K hlbšej interpretácii klímy školy však nestačia len tieto výsledky, sú potrebné aj údaje o charakteristikách riaditeľa i učiteľského zboru (pohlavie, dĺžka praxe, dĺžka pôsobenia riaditeľa vo funkcii, veľkosť školy, špecializácia školy, lokalita i niektoré ďalšie údaje). Dotazník OCDQ-RS je dobrým nástrojom na zistenie klímy školy, keď sú k dispozícii aj ďalšie údaje. Pri interpretácii je ďalej veľmi dôležité si uvedomiť, že dotazník OCDQ-RS meria **percepciu klímy** učiteľmi, nie je to teda obraz klímy z hľadiska objektívneho, vonkajšieho pozorovateľa. Aj jeho pohľad je závažný. A napokon: chýba tu pohľad z druhej strany – názor riaditeľa na klímu jeho školy a na faktory, ktoré ho formujú. Výskum Urbánka (2007) sa vydal práve týmto smerom.

Literatúra (Lašek, 1995; Urbánek, 2003, 2005) prináša údaje o podobných výskumoch s dotazníkom OCDQ-RS na školách v ČR. K dispozícii sme mali i dotazníkové údaje zo štátu New Jersey, kde sa robila validácia americkej verzie dotazníka. To lákalo porovnávať priemery jednotlivých štátov. Tejto myšlienke

však nie sme naklonení, a to z niekoľkých dôvodov. Medzinárodné porovnávanie dát sú dosť riskantnou vecou, pretože do hry vstupuje viacero známych i neznámych premenných. Okrem toho náš výskumný súbor bol dosť malý na to, aby zniesol takéto porovnanie. Najdôležitejším argumentom však je, že dotazník OCDQ-RS považujeme za evalvačný nástroj **konkrétnej školy**, a teda sa nehodí na podobné účely. Posledným argumentom je, že slovenská verzia dotazníka nemá rovnaký počet položiek v dvoch dimenziách ako americká a česká (celkový počet položiek dotazníka je však rovnaký, 34 položiek), pretože tak vyznela faktorová analýza<sup>6</sup>. To znamená, že aritmetické priemery rôznych štátov by boli – minimálne v týchto dvoch dimenziách – nesúmerateľné.

## 5 Záver

Adaptovanie cudzieho výskumného, diagnostického alebo evalvačného nástroja je zaujímavá činnosť, ktorej priebeh a výsledky nie sú vopred predvídateľné. Nie je teda dopredu jasné, akú podobu nakoniec daný nástroj získa. To sa stalo aj s adaptovaným dotazníkom OCDQ-RS. Výsledný variant má v porovnaní s originálnou verziou viac ako dve tretiny nových položiek, dve pôvodné položky boli zaradené do iných dimenzií a dve dimenzie majú iný počet položiek ako originálna verzia.

Pre pedagógov, ktorí doteraz pracovali s neadaptovanou verziou dotazníka OCDQ-RS, môže toto zistenie znamenať istú výzvu. Na druhej strane rigorózní metodológovia môžu vyčítať autorom tejto adaptácie príliš voľný prístup k výberu respondentov (pozri časť 2.3). Takže je to zároveň i nová výzva pre autorov tejto štúdie.

## Literatúra

GAVORA, P., MAREŠ, J., DEN BROK, P. Adaptácia Dotazníka interakčného štýlu učiteľa. *Pedagogická revue*, 2003, roč. 55, č. 2, s. 126–145.

GAVORA, P. Profesijsná zdatnosť vnímaná učiteľom. Adaptácia výskumného nástroja. *Pedagogická revue*, 2009, roč. 61, č. 1–2, s. 19–37.

HALPIN, A. W., CROFT, D. B. *The Organizational Climate of Schools*. Chicago: Midwest Administration Center, 1993.

HENDL, J. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál, 2006.

<sup>6</sup> Ide o dimenziu DIR, ktorá má v slovenskej verzii 8 položiek, v americkej 7, a dimenziu FRUS, ktorá má v slovenskej verzii 5 položiek, v americkej 6.



- HOY, W. K., TARTER, C. J., KOTTKAMP, R. B. *Open Schools/Healthy Schools. Measuring Organizational Climate*. [online]. Beverly Hills: Sage, 1991. [cit. 12. 8. 2009]. Dostupné na [www.waynehoy.com/open\\_scdhools.html](http://www.waynehoy.com/open_scdhools.html)
- KLINE, P. *Handbook of psychological testing*. Second edition. London: Routledge, 2000.
- LAŠEK, J. Prvé skúsenosti s meraním klímy v škole a učiteľskom zbore. *Pedagogická revue*, 1995, roč. 47, č. 1–2, s. 43–50.
- MAREŠ, J. Sociálny klíma školy. *Pedagogická revue*, 2000, roč. 52, č. 3, s. 241–254.
- MAREŠ, J. Diagnostika sociálneho klimatu školy. In JEŽEK, S. (ed.) *Psychosociálny klíma školy I*. Brno: MSD, 2003, s. 32–74.
- MAREŠ, J. Přehled kvantitativních metod pro diagnostiku psychosociálního klimatu školy. In JEŽEK, S. (ed.) *Psychosociálny klíma školy II*. Brno: MSD, 2004, s. 87–114.
- MAREŠ, J. Přehled kvantitativních metod pro diagnostiku psychosociálního klimatu školy II. In JEŽEK, S. (ed.) *Psychosociálny klíma školy III*. Brno: MSD, 2005, s. 86–96.
- NIŠPONSKÁ, M., URBÁNEK, P. Analýza klimatu učiteľských sborů ZŠ: kvalitativní sonda. In *Svět výchovy a vzdělávání v reflexi pedagogického výzkumu*. České Budějovice: PedF JČU, 2007, s. 101 až 108.
- NIŠPONSKÁ, M., URBÁNEK, P. Narativní interpretace výzkumu klimatu učiteľských sborů ZŠ ve světle systemických souvislostí. In SVATOŠ, T., DOLEŽALOVÁ, J. (ed.) *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008, s. 131–139.
- SZELIGA, P. Exploračná faktorová analýza v psychologickom výskume. In SOLLÁR, T., RITOMSKÝ, A. (ed.) *Metódy empirickej psychológie I*. Nitra: Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF, 2005, s. 1–33.
- URBÁNEK, P. Měření klimatu školy a učitelského sboru v českém prostředí základní školy. (Příprava aplikace dotazníku OCDQ-RS.) In *Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání. 11. výroční mezinárodní konference ČAPV. Sborník referátů*. [CD-ROM]. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2003a.
- URBÁNEK, P. K metodologickým otázkám měření klimatu učitelských sborů. In JEŽEK, S. (ed.) *Psychosociálny klíma školy I*. Brno: MSD 2003b, s. 123–134.
- URBÁNEK, P. Vliv velikosti školy na klíma učitelského sboru. In *Pedagogický výzkum: Reflexe společenských potřeb a očekávání?* Sborník příspěvků z 13. konference ČAPV. Olomouc: PedF UP, 2005, s. 322–325.
- URBÁNEK, P. Klíma učitelských sborů ZŠ: empirická zjištění. In *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu*. Sborník příspěvků 14. konference ČAPV, [CD-ROM]. Plzeň: PedF ZČU, 2006.
- URBÁNEK, P. Klíma učitelského sboru ZŠ a jeho hodnocení ředitelem školy. In *Sborník příspěvků 15. konference ČAPV*, [CD-ROM]. České Budějovice: PedF JČU, 2007.
- URBÁNEK, P. Klíma učitelského sboru v případové studii základní školy. *Orbis scholae*, 2008, č. 3, s. 87–106.

**Autori**

Prof. PhDr. Peter Gavora, CSc., Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta UK, Račianska 59, 813 34 Bratislava, e-mail: peter.gavora@fedu.uniba.sk

Mgr. Jarmila Braunová, Štátna školská inšpekcia, Staré grunty, 841 04 Bratislava 4, e-mail: braunova@ssiba.sk

**Adaptation of Organisational Climate Description  
Questionnaire (OCDQ-RS)**

**Abstract:** The paper describes the adaptation of Organisational Climate Description Questionnaire (OCDQ-RS) for the Slovak educational environment. It explains the process of the adaptation step by step including some problems that occurred in the adaptation. In contrast with the original American version, the final Slovak form of the questionnaire has more than two-thirds of new items, two original items were placed in different dimensions, and two dimensions have different number of items when compared with the American form. Findings from four schools are presented in each of the dimensions, and it is demonstrated how the main characteristics – open climate index – was affected by individual dimensions of the questionnaire.

**Key words:** school climate, open climate, Organisational Climate Description questionnaire (OCDQ-RS), adaptation of a research instrument, factor analysis

## Príloha

### Dotazník Organizačná klíma školy (OCDQ-RS)

W. K. Hoy – C. J. Tarter – R. B. Kottkamp (1991)

Slovenská verzia P. Gavora – J. Braunová (2009)

Tento dotazník opisuje niektoré vlastnosti vyskytujúce sa v každej škole. Prosím, označte na nasledujúcej škále, do akej miery daná vlastnosť zodpovedá vašej škole. Príslušnú voľbu zakrúžkujte.

Z = zriedka  
 O = občas  
 Č = často  
 VČ = veľmi často

Môžete zakrúžkovať len jednu možnosť.

Dotazník je anonymný. Prosím, vyjadrite slobodne svoje hodnotenie.

V dotazníku používame všeobecné označenie učiteľ, ktoré zahŕňa i vychovávateľov a majstrov odborného výcviku.

1. Správanie niektorých učiteľov v tejto škole rozčuľuje (dráždi) ostatných učiteľov.  
 Z            O            Č            VČ
2. Učители sú na svoju školu hrdí.  
 Z            O            Č            VČ
3. Riaditeľ(ka) je príkladom ostatným – usilovne pracuje.  
 Z            O            Č            VČ
4. Riaditeľ(ka) dokáže oceniť a pochváliť podriadených.  
 Z            O            Č            VČ
5. Riaditeľ(ka) osobne vedie každú pracovnú poradu.  
 Z            O            Č            VČ
6. Učители sa správajú k žiakom priateľsky.  
 Z            O            Č            VČ
7. Riaditeľ(ka) riadi školu „železnou rukou“.  
 Z            O            Č            VČ
8. Riaditeľ(ka) kontroluje všetko, čo robia učители.  
 Z            O            Č            VČ
9. Administratívne povinnosti v tejto škole učiteľa značne zaťažujú.  
 Z            O            Č            VČ
10. Učители si v tejto škole vzájomne pomáhajú a jeden druhého podporujú.  
 Z            O            Č            VČ
11. Riaditeľ(ka) je autokratický(á), diktátorský(á).  
 Z            O            Č            VČ

12. Pracovná morálka učiteľov v tejto škole je vysoká.  
Z            O            Č            VČ
13. V tejto škole je okrem vyučovania veľa iných povinností.  
Z            O            Č            VČ
14. Keď chce riaditeľ učiteľom pomôcť, koná neformálne, dokáže vystúpiť z roly riaditeľa.  
Z            O            Č            VČ
15. Riaditeľ(ka) dostatočne zdôvodní svoje výhrady k práci niektorého učiteľa.  
Z            O            Č            VČ
16. Ak je potrebné, riaditeľ(ka) je schopný(á) pomôcť učiteľom aj po pracovnom čase.  
Z            O            Č            VČ
17. Učiteľia sa spoločensky stýkajú aj mimo školy.  
Z            O            Č            VČ
18. Učiteľia v tejto škole pracujú skutočne radi.  
Z            O            Č            VČ
19. Riaditeľ(ka) používa konštruktívnu kritiku.  
Z            O            Č            VČ
20. Riaditeľ(ka) dozerá prísne na to, ako učiteľia plnia svoje povinnosti.  
Z            O            Č            VČ
21. Učiteľia si vážia odbornú kompetenciu svojich kolegov.  
Z            O            Č            VČ
22. Riaditeľ(ka) prijíma prísne opatrenia voči učiteľom, keď je s niečím nespokojný(á).  
Z            O            Č            VČ
23. Správanie niektorých kolegov prijímajú ostatní učiteľia s nevôľou.  
Z            O            Č            VČ
24. Učiteľia sa v tejto škole vedia nadchnúť pre nové nápady.  
Z            O            Č            VČ
25. Učiteľia v tejto škole majú pocit kolegiality.  
Z            O            Č            VČ
26. Riaditeľ(ka) ochotne radí učiteľom v odborných veciach.  
Z            O            Č            VČ
27. Riaditeľ(ka) dáva navonok svoj hnev, keď nie je spokojný(á) s prácou učiteľa.  
Z            O            Č            VČ
28. Pracovné porady v našej škole sú dlhé a nudné.  
Z            O            Č            VČ
29. Učiteľia optimisticky posudzujú možnosti rozvoja našich žiakov.  
Z            O            Č            VČ
30. Učiteľia usporadúvajú pre seba spoločenské posedenia.  
Z            O            Č            VČ
31. Učiteľia v našej škole majú alibistické správanie.  
Z            O            Č            VČ
32. Učiteľia spoločne navštevujú kultúrne podujatia.  
Z            O            Č            VČ

33. Riaditeľ(ka) veľa rozpráva.  
 Z O Č VČ
34. Učiteľia v našej škole pracujú mimoriadne obetavo.  
 Z O Č VČ

Teraz prosím vyplňte nasledujúce údaje:

Škola:

Učíte na:

1. stupni
2. stupni
3. stupni

Počet rokov vašej učiteľskej praxe:

Dnešný dátum:

Ďakujeme vám za vaše odpovede.

### Pokyny na vyhodnotenie

V dotazníku sa používajú položky, ktoré majú škály s týmito hodnotami: zriedka (1 b.) – občas (2 b.) – často (3 b.) – veľmi často (4 b.)

- U každého respondenta sčítajte hodnoty položiek takto:

dimenzia	sčítajte zakrúžkované hodnoty položiek
Angažované správanie učiteľov (ANG)	6 + 10 + 12 + 13 + 18 + 21 + 24 + 25 + 29 + 34
Ústretové správanie riaditeľa (ÚSTR)	3 + 4 + 14 + 15 + 16 + 19 + 26
Direktívne správanie riaditeľa (DIR)	5 + 7 + 8 + 11 + 20 + 22 + 28 + 33
Frustrovanosť učiteľov (FRUS)	1 + 9 + 23 + 27 + 31
Sociálna blízkosť učiteľov (SOC)	2 + 17 + 30 + 32

Ak respondent položku nezakrúžkoval, alebo zakrúžkoval dve alebo viac možností, celá dimenzia sa mu **nezapočíta**.

- Vypočítajte aritmetický priemer za celú školu v každej dimenzii.
- Vypočítajte index otvorenosti školy takto:  $IO = (ÚSTR + ANG) - (DIR + FRUS)$ .

### Interpretácia

- Hodnotenie dimenzií ANG, ÚSTR, SOC a IO je tým priaznivejšie, čím je aritmetický priemer školy **vyšší**. Naopak, pri dimenziách DIR a FRUS je dobré, keď je priemer školy čo **najnižší**.
- Aritmetické priemery jednotlivých dimenzií nemožno medzi sebou porovnávať, je možné porovnávať len **tú istú dimenziu** medzi rôznymi školami.