

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2013

Kateřina Vlková



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Hodnocení klimatu školní třídy dětmi malotřídních škol v kontextu jejich začlenění do 2. stupně základní školy

Vypracoval: Kateřina Vlková
Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

České Budějovice 2013

Prohlášení o samostatném vypracování diplomové práce

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma „Hodnocení klimatu školní třídy dětmi malotřídních škol v kontextu jejich začlenění do 2. stupně základní školy“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne: 30. 4. 2013

Kateřina Vlková

Poděkování

Za odborné vedení, cenné rady a připomínky děkuji vedoucímu Mgr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D.

Děkuji rovněž všem školám, učitelům a žákům, kteří mi svou ochotou a spoluprací umožnili realizovat výzkum.

Anotace

Diplomová práce se zabývá úrovní klimatu třídy v 5. ročníku na malotřídní škole a následně v 6. ročníku plně organizované základní školy. Přičemž klima porovnáváme u stejných žáků v průběhu dvou školních ročníků. Vzorek se týká třech tříd malotřídních vesnických škol a třech tříd plně organizovaných městských základních škol v okolí Jindřichova Hradce. V praktické části byl použit dotazník MCI, konkrétně jeho aktuální forma. Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaké klima panuje na malotřídní škole, zda účastníci s touto situací dále pracují, a konečně, zda se klima změní s přestupem žáků do plně organizované základní školy.

Klíčová slova: školní klima, malotřídní škola, plně organizovaná základní škola, dotazník MCI

Abstract

My thesis concerns in a level of a climate among the schoolmates in the 5. class in the small school and subsequently in the 6. class in the fully organized primary school. The climate was compared by the same scholars during two classes. The sample concerns in 3 classes in the small schools in the villages in the surroundings of Jindřichův Hradec and 3 classes in the fully organized schools in the Down. In the practical part was used a questionnaire MCI, specifically, his current form. Aime of a thesis was to find out which climate there is in the small schools, if the participants further work with this situation and, finally, whether the climate changes with a transfer the pupils into a fully organized primary school.

Key word: school climate, small school, fully organized primary school, questionnaire MCI

Obsah

Teoretická část

Úvod	9
1. Malotřídní škola	9
1.1. Spojení ročníků a tříd	9
1.2. Historie malotřídních škol	10
1.3. Formy výuky na malotřídní škole	11
1.4. Základní požadavky na učitele spojených ročníků	12
2. Školní klima	13
3. Sociální rozvoj žáků	16
3.1. Sociální klima	16
4. Faktory klimatu školy	18
5. Osobnost žáka	21
6. Osobnost učitele	22
7. Rodiče jako spolutvůrci třídního klimatu	24
8. Typologické přístupy k sociálnímu klimatu třídy	26
9. Současné přístupy ke zkoumání klimatu	28

Praktická část

10. Výzkum	31
10.1. Etapy výzkumu	31
10.2. Metodologie výzkumu	33
10.3. Charakteristika výzkumné metody (dotazník MCI)	34
10.4. Výzkumný vzorek	36
11. Normované výsledky u standardizačního dotazníku MCI	37
12. Dílčí výsledky výzkumu - Klima ve zkoumaných třídách (obecně) ...	39
12.1. Klima malotřídních škol	41
12.2. Klima plně organizovaných škol	44

12.3. Porovnání klimatu vybraných malotřídních škol a škol plně organizovaných	45
13. 2. etapa výzkumu - Program na zlepšení klimatu a vztahů ve třídě	49
14. Shrnutí výzkumu	54
14. 1. Vyhodnocení stanovených předpokladů	54
15. Závěr.....	55
16. Seznam použité literatury.....	56
17. Seznam tabulek a grafů	57
18. Přílohy	58

Teoretická část

Úvod

Současné školy procházejí v několika posledních letech velkými změnami. Základní školy začínají fungovat podle nově vytvořených školních vzdělávacích programů, jejichž cílem je naplňování klíčových kompetencí. (Kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.)

Klíč k dosažení těchto cílů není jeden. Nás ale bude zajímat otázka prostředí (klimatu) ve škole. Mění se? Co jej ovlivňuje? Kdo jej ovlivňuje?

Mění se vztahy mezi učiteli, mezi žáky a rodiči, mění se struktura školy a tříd i klima školy. „*Předpokládá se, že kvalita třídního klimatu a klimatu školy je významným faktorem efektivity vyučovacího procesu.*“¹ Některé studie, které na téma školní klima proběhly, se snaží doložit vliv sociálních vztahů ve třídě na výsledky školní práce žáků. „*Zkoumání školního klimatu učitelem, jeho pochopení, intervence a tvorba má klíčový přínos ve vytváření sociálně přijatelného prostředí pro žáky.*“²

1. Malotřídní škola

Malotřídní škola je taková škola, ve které nefungují jednotlivé třídy samostatně, ale v jedné třídě se pod vedením jednoho učitele současně učí více než jeden ročník. Erich Petlák uvádí: „*Ten, kdo takovouto školu nenavštěvoval, si zpočátku ani neumí představit, jak se realizuje vyučování na malotřídní škole.*“³

Malotřídní škola může být organizována jako jednotřídní, kde se v jedné třídě vyučují všechny ročníky, dvoutřídní (ročníky se vyučují ve dvou třídách) a trojtřídní (ročníky se vyučují ve třech třídách).

1.1. Spojení ročníků a tříd

1. Spojení 1. a 2. ročníku, 3. a 4. ročníku: tuto kombinaci lze považovat za výhodnou. Z psychického hlediska jsou žáci přibližně na stejné úrovni, i části učiva jsou podobné. Žáci 4. ročníku se postupně seznamují s učivem, které je čeká v ročníku pátém.

¹ Urbánek, P., (Starý, K. a kol.), Pedagogika ve škole, Portál, Praha, 2008, s. 71

² tamtéž, s. 71

³ Petlák, E., Všeobecná didaktika, 1997, s. 171

2. 1. a 3. ročník, 2. a 4. ročník: Žáky vyšších ročníků bude toto spojení nutit k samostatné práci, dále rozdílnost učiv nebude odpoutávat pozornost. „*K předností patří i to, že při tomto spojení může učitel věnovat zvýšenou pozornost žákům 1. ročníku nebo žákům 4. ročníku – postupná příprava na práci v plně organizované škole.*“⁴ Rozdílný je kromě učiva i metodický přístup k žákům. Nejen z těchto důvodů se toto spojení ročníků vyskytuje nejčastěji.
3. 1. a 4. ročník, 2. a 3. ročník: Toto spojení ročníků je pro všechny zúčastněné spíše nevýhodné. Věkově jsou žáci velmi rozdílní, jejich zájmy i psychická vyspělost jsou různé. Rozdílná je i metodika vyučování.

1.2. Historie malotřídních škol

Když se zaváděla povinná školní docházka, byly všechny školy, zřizované nejen na našem území, ale i po okolní Evropě, organizovány jako malotřídní. „*V Rakousku byly r. 1774 za stejným účelem zřízeny školy triviální (1-2 třídní), hlavní (3 třídní) a normální (4 třídní).*“⁵ V této době došlo k zavedení oddělené výuky, ve skupinách, do kterých byli žáci rozřazováni podle věku. Učitel s takovými skupinami pak pracoval jako s jedním ročníkem.

„*Pojem malotřídní škola však použil teprve školský zákon z roku 1869, který přímo určoval, jak ročníky do oddělení řadit.*“⁶ Přednostně docházelo k osamostatňování nižších ročníků, které vyžadovaly a dodnes vyžadují větší pozornost a péči vyučujícího, co se týká samotného vyučování i příprav. Až do roku 1948 byly osnovy učiva na malotřídních školách zúženy, protože učitelé těchto škol nebyli schopni probrat požadované učivo se všemi ročníky. Díky tomu ale docházelo k rozdílům (mezi venkovským a městským obyvatelstvem), které nebyly žádoucí tehdy a nejsou ani dnes. Roku 1948 byl termín malotřídní škola nahrazen označením „škola s menším počtem tříd“. Toto označení mělo naznačovat rovnocennost školy s národní školou.

V 70. letech 20. století došlo k tzv. „konceptu střediskového osídlení“. Ta rozlišovala obce na perspektivní a neperspektivní. Současně s tím nastala nová koncepce výuky na

⁴ Petlák, E., Všeobecná didaktika, 1997, s. 170

⁵ Průcha, J., Pedagogická encyklopedie, Praha 2009, s. 303

⁶ tamtéž, s. 303

základních školách. „Ze vzdělávacích zařízení zde zůstaly útulky pro děti matek pracujících v zemědělství nebo malotřídní školy1. – 5. ročník.“⁷

1.3. Formy výuky na malotřídní škole

Učitel malotřídní školy je nucen volit různé přímé i nepřímé formy výuky. „*Tradici má tematické vyučování založené na volbě společného tématu, které jednotlivé ročníky uchopují v rozdílném rozsahu a hloubce.*“⁸ Dříve byla více prosazována tzv. „střídavá výuka“, kde se učitel věnoval část hodiny jednomu ročníku a ostatní žáci mezitím pracovali samostatně. V současné době je tento postup považován pro žáky za náročný, na koncentraci i samostatnost, a ustupuje se od něj. Častou formou výuky je dnes na vesnických školách „projektové vyučování“. „*Uspořádání venkovských obcí umožňuje totiž dobře realizovat Deweyovu představu o škole jako přirozeném učebním prostředí.*“⁹ Součástí takového prostředí nejsou pouze učební materiály, pomůcky, žáci a učitelé, ale i lidé z okolní komunity. (Např. při učivu o stromech navštíví učitel se žáky místní firmu, která se zabývá zpracováním dřeva.) Vesnická škola dnes funguje obvykle jako „sociokulturní a vzdělávací centrum obce“ sloužící široké veřejnosti. (V praktické části této práce se dozvíme reálnou situaci dvou vesnických škol. Jaká je jejich spolupráce s obecním úřadem a ostatními sdruženími obce.)

Další z možností je využívání tzv. „rozšířeného rozvrhu hodin“. „*Rozšířeným rozvrhem hodin rozumíme to, že část týdne učitel vyučuje více vyučovacích hodin, než jaká je míra jeho povinností.*“¹⁰ V praxi toto vypadá tak, že žáci jednoho ročníku chodí v pondělí na vyučování na osmou hodinu, ostatní přijdou až na druhou vyučovací hodinu. Žáci, kteří přišli na devátou hodinu, budou mít poslední hodinu samostatně, bez ostatních ročníků. Tento model se v dnešní době příliš nevyužívá, protože pro vyučujícího je náročný a není peněžně ohodnocen.

⁷ Průcha, J., Pedagogická encyklopedie, Praha 2009, s. 303

⁸ tamtéž, s. 305

⁹ tamtéž, s. 305

¹⁰ Petlák, E., Všeobecná didaktika, 1997, s. 174

1.4. Základní požadavky na učitele spojených ročníků

1. „*Dbát na to, aby v každé vyučovací hodině byl dostatečný prostor na přímou práci s každým ročníkem.*“¹¹
2. Vyučovací hodinu začlenit do systému předchozích a následujících hodin. Tím učitel zajistí optimální rozložení přímé a nepřímé práce s jednotlivými ročníky.
3. „*Organizovat hodinu tak, aby nedocházelo k časovým ztrátám.*“¹² (Mít dopředu promyšlené a připravené pomůcky, které budu potřebovat.)
4. Vyhýbat se stereotypu, věnovat dostatečnou pozornost a čas přípravám na vyučování. Stále vymýšlet nové metody a přístupy k vyučování. (Toto pravidlo platí i u vyučování v plně organizované škole.)

¹¹ Petlák, E., Všeobecná didaktika, 1997, s. 175

¹² tamtéž, s. 175

2. Školní klima

Pojem klima pochází z meteorologie. Pojem školní klima není jasně definovatelné. Může vlastně zahrnovat cokoli, co není hmotné a prostupuje celou školou. Každý badatel, který toto téma zkoumá, jej vidí a definuje jinak. Každá organizace, tedy i škola, se vyznačuje určitým klimatem, které je relativně stabilní, a kterým se každá organizace odlišuje od organizací jiných.

Klima odráží realitu prostředí v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů. Klima je jev dlouhodobý. Vytváří se ale postupně, tím, jak jej jeho účastníci vnímají, prožívají a hodnotí. Školní prostředí tedy ovlivňuje školní klima.

Každý účastník toto prostředí vnímá jinak. To znamená, že klima pocítuje jiným způsobem žák, jiným způsobem učitel a jiným rodič.

„Klima školy může představovat klima třídy a výuky, klima učitelského sboru, komunikační, organizační či školní klima.“¹³ Každý z těchto jevů je možné odvodit z klimatu školy, ale také jednotlivě definovat.

Mareš klima definuje takto: *„Klima školy je produktem specifické sociální skupiny, která má společnou historii a do určité míry hodnoty a normy.“¹⁴*

Průcha v Pedagogické encyklopedii uvádí: *„Klima školy je odrazem objektivní reality v subjektivním vnímání školního dění jeho stálými aktéry.“¹⁵* Důležité je rozlišení klimatu, které se vytváří dlouhodobě, a atmosféry, krátkodobého stavu. Jak klima, tak atmosféra jsou úzce spojeny s prostředím, do kterého zahrnujeme osoby, podmínky, jevy a procesy, které aktéry obklopují.

Autorský kolektiv knihy *Metody a postupy poznávání žáka* se na téma klimatu ve třídě dívá a také jej formuluje spíše z pohledu učitele: *„Klima neboli atmosféra ve třídě mohou být významným ukazatelem projevů rizikového chování, ale také nám mohou vysvětlit, proč se ve třídě učí dobře, nebo tam chodíme spíše s nechutí.“¹⁶* Zajímavé je

¹³ Grecmanová, H., *Klima školy*, Olomouc 2008, s. 33

¹⁴ Mareš, J., *Sociální klima školní třídy*, 1998, s. 10

¹⁵ Průcha, J., *Pedagogická encyklopedie*, Praha, 2009, s. 292

¹⁶ Merlin, V., Krejčová, L. a kol., *Metody a postupy poznávání žáka*, Pedagogická diagnostika, Praha, 2012, s. 222

podotknutí autorů, že žáci jsou prvek proměnný (přicházejí a odcházejí), zatímco učitelé představují prvek stabilnější. Z toho vyplývá: „*Pedagogický sbor sehrává významnou roli ve způsobu, jak budeme celkovou atmosféru školy vnímat.*“¹⁷

Čapek definuje toto téma obecně: „*Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání.*“¹⁸ Patří do něho vzájemná komunikace účastníků, jejich vzájemné sociální vztahy, to, jak vnímají prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které ve škole probíhají.

Pojem třídní klima popisuje Čapek takto: „*Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení, vnímání prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků.*“¹⁹

Grecmanová uvádí: „*Klima třídy nesouvisí jen s kvalitou výuky, ani to není pouze souhra nebo bilance různých typů vyučovacích klimat. Vzniká jako odraz objektivní reality v našem subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení.*“²⁰

Měření školního klimatu:

- výpovědi účastníků - rozhovory s účastníky, tzn. žáky, vyučujícími, řediteli, ale i s ostatním personálem školy a s rodiči,
 - odpovědi na otázky, dotazník, např. dotazník MCI pro žáky 3. - 6. ročníku a CES pro žáky starší
- pozorování - účast ve třídě, hry, ve kterých se projeví schopnost spolupráce třídy nebo naopak hádky a neschopnost domluvit se
 - projektivní techniky, např. doplňování neúplných vět, kresba rodiny, ...
- šetření názorů ředitele - zkoumání jeho stylu vedení, jeho dovedností a jeho vnímání školy
- zkoumání sborovny
- obecně kvalita komunikace ve škole

¹⁷ Merlin, V., Krejčová, L. a kol., Metody a postupy poznávání žáka, Pedagogická diagnostika, Praha 2012, s. 222

¹⁸ Čapek, R., Třídní klima a školní klima, 2010, s. 134

¹⁹ tamtéž, s. 134

²⁰ Grecmanová, H., Klima školy, Oloumouc, 2008, s. 33

Hlavní linie školní výchovy podle Grecmanové (2008):

Škola má podporovat samostatnost a rozvoj žáků, rozvíjet u žáků sociální kompetence a sociální chování, usilovat u žáků o perspektivní budoucnost a reálně formulovat úkoly a užívat je s ohledy na schopnosti jednotlivých žáků.

Pro účastníky školní výchovy je velmi důležité to, jak se ve škole cítí. Žáky motivuje k lepším výsledkům pozitivní přístup učitelů, podporování jednotlivců i další specifické pedagogické přístupy učitelů ke vzdělávání.

Škola je ovlivněna topograficky, geograficky i sociálním prostředím, ve kterém se nachází. Každá škola bude mít jiné klima. Stará i nová, moderní i tradiční, velká i malá, vybavená i zanedbávaná, venkovská i městská.

O sociálním klimatu třídy se dá uvažovat nejméně v pěti teoretických úrovních.

První úroveň je nazývána ekologická a lidé jsou v ní přítomni spíše zprostředkovaně. Zahrnuje prostředí školní budovy, učebny, laboratoře nebo studovny. Tedy prostory, v nichž se žáci učí a učitelé vyučují.

Druhá úroveň je úroveň jednotlivých učitelů a jednotlivých žáků. Charakter a přístup jednotlivců, ať už žáků nebo učitelů.

Třetí úroveň je úroveň malých sociálních skupin, tedy školní třídy.

Čtvrtá úroveň je úroveň větších sociálních skupin, klima školy.

Poslední pátá úroveň se týká velkých sociálních skupin, např. úroveň školství dané země nebo zvláštností její kultury.

3. Sociální rozvoj žáků

Mezi socializační předpoklady, které by dítě mělo splňovat, než nastoupí do procesu povinné školní docházky, patří adaptace na přijetí autority učitele, řeč a řečová komunikace a orientace v hodnotovém systému a normách chování. V dnešní době je stále častěji dalším problémem rozdílnost etnických skupin. Učitelé musí stále častěji pracovat s různými sociálními skupinami, lišícími se barvou pleti, jazykem, kulturou, náboženstvím nebo jinými výraznými vlastnostmi. Úkolem učitele je vytvořit žákům co nejlepší prostředí pro sociální rozvoj a umožnit menšinovým skupinám akulturaci. Akulturací máme v této situaci na mysli proces, ve kterém se minoritní skupina učí hodnotám a standardnímu chování jiné kulturní skupiny. Snaží se teda přizpůsobit a začlenit tak, aby prostředí dominantní skupiny fungovalo dobře a bez konfliktů. Minoritní skupina se tedy přizpůsobuje, ale současně si ponechává své vlastní zvyklosti a hodnoty.

3.1. Sociální klima

Zkušenosti se sociálním klimatem získávají děti již od nástupu do 1. třídy. Prožívají jej subjektivně příznivě nebo nepříznivě. Vnímají spokojenost nebo nespokojenost, spolupráci nebo třenice. To souvisí i s tím, jak obtížně žáci vnímají vlastní učení. Mareš (2002, s. 24) uvádí, že žáci sami považují za náročné tyto situace: nespravedlivé hodnocení ze strany učitele nebo spolužáků, když dostanou špatnou známku, pokud je po nich požadováno veřejně vystupovat před ostatními spolužáky, výsměch učitele nebo spolužáků, potřeba nebo dokonce nutnost řešit problémy, na které jejich možnosti nestačí, úkoly, na které mají nedostatek času, situace, ve kterých nejsou jasná pravidla nebo se pravidla neustále mění, nutnost provést činnost, kterou daný žák plně neovládá (převážně v tělesné, výtvarné nebo hudební výchově), šikanování ze strany spolužáků.

Mareš (2002) také uvedl, čeho bychom si jako učitelé měli všimnout, pokud se dítě snaží vyrovnat s těžkým úkolem.

1. „*Způsob, jakým žák interpretuje kontext zátěžové situace i sebe sama. Jak vnímá a hodnotí sociální prostředí, jaké je jeho sebepojetí a sebehodnocení.*“²¹ V čem hledá žák příčiny svých úspěchů i neúspěchů. Co jej motivuje i demotivuje.
2. „*Reálné jednání žáků v zátěžové situaci, jehož pozorování umožní pochopit, proč žák použil právě určitou strategii zvládnutí a ne jinou.*“²²
3. „*Žákovo hodnocení účinnosti vlastního jednání v zátěžové situaci.*“²³ Tzn. zda je žák schopen domyslet důsledky postupů, které ke zvládnutí situace použil.

Ve zvládnutí zátěžových situací se dívky a chlapci odlišují. Chlapci používají strategie typu: kreslím, čtu si, procházím se, běhám, jezdím na kole, dělám něco doma, a až na šestém místě se v průzkumu, který prováděl Mareš (2002), objevuje přemýšlení o problému. Z toho vyplývá, „*Že u chlapců tedy dominuje aktivní, ale pro vyšetření obtíže neproduktivní strategie.*“²⁴ U dívek je strategie následující: kreslím, čtu si, dívám se na televizi, přemýšlím o problému, něco s problémem dělám, řeknu, že je mi to líto, snažím se sama sebe uklidnit, mluvím sama se sebou. Z toho vyplývá, že u dívek je snaha obtížnou situaci vyřešit větší, výsledek je však často u obou skupin stejně nezdárný.

Klima školní třídy je dlouhodobá záležitost soužití učitelů a žáků, typická po dobu několika měsíců, případně i let. Na 1. stupni základní školy může být klima poměrně stabilní, zejména pokud třídu vede jeden učitel po dobu celých pěti let docházky, a přitom nedochází k výrazným změnám ve skupině žáků, tzn. kolektiv je po celých pět let téměř stejný. Druhý stupeň nemá situaci zdaleka tak jednoduchou. V šesté třídě prožijí děti mnoho změn. Utváří se jiné kolektivy, učitelé jsou již specializováni na určité předměty, žáci jsou považováni za samostatné a schopné si spoustu věcí zařídit samostatně, bez pomoci učitele. Žáci se musí přizpůsobovat nově vzniklým podmínkám, což je pro většinu, především na začátku období puberty, náročné.

²¹ Lukášová, H., Kvalita života dětí a didaktika, Portál, 2010, s. 70

²² tamtéž, s. 70

²³ tamtéž, s. 70

²⁴ tamtéž, s. 70

4. Faktory klimatu školy

Faktorů, které ovlivňují klima, je mnoho, a to pozorovatelných i nepozorovatelných.

Jako první si více přiblížíme region. O klimatu mohou nejlépe vypovídat jeho přímí účastníci, mezi které patří žáci a jejich učitel (učitelé).

Čapek (2010) uvádí, že žáky ovlivňují následující proměnné: podpora, pořádek, účast, standardy, účelnost, odpovědnost, zájem o vzdělávání, očekávání úspěchu, nestrannost, bezpečnost a prostředí. Aspekty, které mohou ovlivňovat sami vyučující, jsou: vyučovací metody, hodnocení, kázeňské vedení třídy, vztahy mezi žáky, participace žáků, prostředí třídy.

Grecmanová (2008) pročetla studie badatelů E. J. Tricketta a D. M. Quinlana ze 70. let v USA a ve své knize *Klima školy* uvádí, že klima v městských školách je zaměřováno na plnění úkolů, zatímco školy na venkově jsou více soutěživé, jsou dávana jasná pravidla a na žáky je vyvíjen vyšší tlak a kontrola. Dále uvádí: „*Učitelé z vesnických škol lépe hodnotí dimenze, jakými jsou demokratičnost řízení, sociální informovanost ředitele, jednota učitelů a popírání generačních rozdílů ve srovnání s kolegy z městských škol.*“²⁵

Dalším faktorem ovlivňujícím klima školy je samotná architektura a fyzické prostředí školy, které působí na chování lidí.

Odborníci sledovali i vliv vzhledu a vybavenosti třídy na chování žáků. Třída, ve které by se žáci cítili dobře a spokojeně, by měla být barevná, dostatečně prosvětlená (bez závěsů), bohatě osvětlená, stěny, okna, strop i dveře by měly být vyzdobeny. Pozornost by měla být věnována i rozčlenění místnosti. Výklenky by měly být využity (např. pohyblivé stěny, paravány) a celá místnost by měla být vybavena variabilním nábytkem. Badatelé se zaměřili i na detaily typu: „*Působí na žáky lépe stěny s obrázky, nebo stěny nastříkané sprejovou barvou? Neztělesňuje starý dřevěný nábytek s vyrytými jmény a skvrnami od inkoustu kousek žákovské identity?*“²⁶

Ch. Kyriacou ve své knize *Klíčové dovednosti učitele* shrnuje dva důležité rysy - vzhled a složení třídy. Vzhled třídy žákům napovídá: „*Kolik péče bylo věnováno tomu, aby se*

²⁵ Grecmanová, H., *Klima školy*, Olomouc 2008, s. 52

²⁶ tamtéž

mohli učit v prostředí, které podporuje získávání vědomostí a dovedností.“²⁷ Shrnuje prostě a jednoduše, že čistá a udržovaná učebna vybavená potřebnými pomůckami, útulná, světlá a dobře větraná, je dobrým začátkem pro pozitivní přístup žáků k výuce a následné očekávání a utváření dalších kladných zkušeností u žáků. „*Vystavené žákovské práce naznačují hrdost na dosažené výsledky a zároveň působí jako motivační prvek.*“²⁸ Kyriacou poukazuje, že každý učitel má možnost svou třídu v mnohém vylepšit. „*Vyučujete-li odborný předmět na druhém stupni základní školy, měla by vaše učebna sloužit jako pozvánka ke studiu daného předmětu.*“²⁹ Radu uvádí i pro učitele prvního stupně, kde toto nelze, protože ve většině případů se vyučování všech předmětů odehrává v jedné třídě. „*Je možné vytvořit ve třídě alespoň kout pro konkrétní předmět, který může zároveň sloužit jako knihovnička nebo jako prostor pro určité činnosti.*“³⁰

V poslední době velmi diskutované téma je, jak by měly být uspořádány lavice ve třídě. Existují nebo lze jednoduše vytvořit tzv. otevřené učebny, kde žáci často pracují ve skupinách, pohybují se po třídě mezi jednotlivými „stanovišti“, využívají vybavení učebny, počítačů a podobně. V takové třídě srazíme lavice k sobě nebo je uspořádáme tak, aby bylo zachováno pravidlo, že všichni žáci vidí na tabuli a na učitele. V tradičních učebnách, kde naším cílem je vyučovat frontálně, je vhodnější uspořádání lavic tradičně do řad. Velmi důležité je, aby třída byla stále čistá a upravená. Stav třídy může ovlivňovat žáky na začátku dne, ale i po příchodu po přestávce.

Kyriacou věnuje pozornost i tomu, jak se oblékají učitelé. „*Váš vzhled hodně vypovídá o tom, jakou péči a pozornost věnujete prezentaci celkově.*“³¹ Pro učitele u nás je nejjednodušší a nejvhodnější přizpůsobit se zažitým pravidlům na dané škole. Větší odchylky od norem by u žáků pravděpodobně vyvolaly kladné nebo záporné emoce. Každý učitel by měl projevit snahu ovlivnit žáky. Ovlivnit jejich styl oblékání je pravděpodobně nemožné, ale můžeme vyžadovat připravenost na hodinu, upravenost, nošení vlastních pomůcek, vhodné přezůvky a podobně.

Klima třídy dále ovlivňuje, jak je třídní kolektiv poskládán. Pokud jsou žáci rozdělováni do tříd podle dosahovaných výsledků, ovlivní to jejich přístup k učení i úroveň učení.

²⁷ Kyriacou, Ch., Klíčové dovednosti učitele, Portál 2008, s. 90

²⁸ tamtéž, s. 90

²⁹ tamtéž, s. 90

³⁰ tamtéž, s. 90

³¹ tamtéž, s. 91

Žáci i učitelé budou mít jistá očekávání. „*Při takovém rozdělení žáků do skupin podle výkonnosti je obzvláště důležité zajistit, aby žáci s průměrnými nebo podprůměrnými výsledky nebyli odrazeni od snahy podávat dobrý výkon.*“³² Tyto žáky by také neměly uspokojit nízké učební výsledky, ale měli by usilovat o výsledky co nejlepší v rámci jejich možností. Ve druhém případě, kdy jsou spolu v jedné třídě žáci s různými schopnostmi, panuje ve třídě tzv. „osobnostní hodnota“ všech žáků.

V malotřídních školách, o které my se více zajímáme, je složení třídy ještě pestřejší. V jedné třídě se společně učí žáci různého věku, odlišných učebních schopností, různého společenského původu, etnických skupin a v neposlední řadě dnes často diskutovaní integrovaní žáci, žáci s poruchami učení nebo handicapovaní žáci. Všechny tyto faktory ovlivňují průběh a výsledky vyučování.

Těžká úloha zde spočívá na učiteli, který má za úkol dětem připravit vhodné učební prostředí, budovat vzájemnou úctu, získat si autoritu, motivovat žáky k co nejlepším výkonům a při tom všem mít odlišné nároky v závislosti na tom, jaké je složení konkrétní třídy. „*Důležitým prvkem učitelových dovedností vytvořit kladné klima třídy je citlivost na to, jak jeho chování zapůsobí na žáky, z nichž je třída složena, a citlivost na kontext, v němž se výuka odehrává.*“³³

Forma školy a odlišná organizace procesů

V 70. letech 20. století proběhl v USA výzkum zaměřený na různé typy škol. Z tohoto šetření vyplynulo, že alternativní školy, zde nazývané „dobrovolné školy“ mají zřetelně jiné klima ve srovnání se školami veřejnými, kam patří školy městské, předměstské i vesnické. Žáci z alternativních škol se cítili velmi angažováni na výuce, uváděli, že mezi nimi panují kamarádské vztahy, a dále cítili chování svého učitele jako podporující. Všechny tyto tři hodnoty zaznamenaly oproti ostatním školám vysoké hodnoty. Školy „veřejné“ se od sebe v tomto výzkumu lišily jen minimálně. „*Téměř ve všech dimenzích klimatu vykazovaly průměrné hodnoty.*“³⁴ Toto zjištění je odůvodnitelné, protože všechny tyto školy podléhají a řídí se stejnými pravidly.

³² Kariacou, Ch., Klíčové dovednosti učitele, Portál 2008, s. 92

³³ tamtéž, s. 93

³⁴ Grecmanová, H., Klima školy, Olomouc 2008, s. 56

5. Osobnost žáka

Žáci mají na klima ve třídě dvojí vliv. Jsou spolutvůrci klimatu a současně „pramenem k pochopení“. Klima ovlivňují konkrétní osobní znaky jednotlivých žáků, ale i znaky kolektivní. Z výzkumů, které se věnovaly souvislostem mezi pohlavím žáků a vnímáním klimatu, vyplývá, že dívky ve většině případů hodnotí klima pozitivněji. F. Eder došel ve svém výzkumu k tomu, že: „*Ve třídách, v nichž jsou pouze děvčata, se pociťuje zřetelně méně tlaku v sociální oblasti, na výkon a disciplínu.*“³⁵ Dále bylo zjištěno, že ve třídách, kde převládaly dívky, byla větší soudržnost. „*Čím více dívek je ve třídě, tím jsou lepší vzájemné vztahy mezi žáky, tím méně je hádek a tím větší je všeobecná angažovanost a spokojenost ve výuce.*“³⁶ Další výzkumy, které provedli H. Reud v roce 1977, nebo B. Fischer (2003), neprokázaly souvislost mezi pohlavím a znaky klimatu.

Dalším faktorem ovlivňujícím klima ve třídě je sebekoncepce každého žáka ve třídě, tzn. s jakou představou úspěchu nebo neúspěchu žák vstupuje do třídy. Žák, který vstupuje do výuky s pozitivní sebekoncepcí, s představou úspěchu, považuje ji za srozumitelnější a méně obtížnou. Pro takové žáky má výuka smysl. „*Vytvoří-li jim učitel prostor, budou participovat na tvorbě a průběhu vyučování.*“³⁷ Tito žáci vnímají výuku jako možnost získávat nové informace, ale i jako příležitost být za svou námahu a práci oceněni, což je dále posiluje.

Pro klima třídy je důležitá i motivace žáků, zájmy žáků i to, jak žáci vnímají klima. „*Čím více se žáci zajímají o školu, tím příznivěji prožívají znaky klimatu.*“³⁸ A to takové znaky, které se vztahují k pohotovosti učení, podnětnosti, orientaci na žáka, disciplínu, vřelost nebo chladné vztahy ve třídě. Negativněji vnímají školní prostředí, především vztahy učitelů a žáků, žáci, kteří častěji nebývají ve škole. Logicky ve třídách, kde žáci často chybí, panuje větší kontrola od učitelů, která na žáky nepůsobí kladně. Vnímání klimatu ovlivňují i vztahy a postoje spolužáků mezi sebou. Žáci sami považují, podle E. Petláka, tento faktor za jeden nejdůležitějších.

³⁵ Grecmanová, H., Klima školy, Olomouc 2008, s. 68

³⁶ tamtéž, s. 68

³⁷ tamtéž, s. 70

³⁸ tamtéž, s. 70

6. Osobnost učitele

Učitel vždy působí na žáka, ať už kladně nebo záporně. Plánuje a organizuje výuku, vede žáky k osvojování nových poznatků a vědomostí, řídí proces tvorby a vzniku dovedností, rozvíjí u žáků schopnosti, zájmy, potřeby a v neposlední řadě plní výchovné úkoly vyplývající z jeho povolání.

*„Učitel působí i jako vzor dospělého člověka, především svými postoji, vyspělostí a mravními zásadami.“*³⁹ Celou svou osobností se učitel podstatně podílí na vývoji dítěte. V jeho zájmu by mělo být rozvinout žakovu osobnost, a aby toho mohl dosáhnout, musí sám být silná osobnost a příklad všeho, co chce v žácích probudit. Je důležitý i věk, pohlaví učitele, jeho hodnoty, motivy k vyučování, postoje k vyučování, zájmy a mimoškolní aktivity, o kterých se žákům zmiňuje, nebo je znají odjinud. Tím vším učitel ovlivňuje různě intenzivně klima výuky.

V otázce souvislosti věku pedagogů a klimatu školy proběhlo několik výzkumů, které se plně neshodly na výsledcích. A. R. Thomas a K. Horváthová zjistili, že *„nejhůře hodnotí klima školy učitelé věkové kategorie 31 – 35 roků a nejpozitivněji vnímají klima věkově nejstarší učitelé.“*⁴⁰ G. J. Anderson ale tyto výsledky svým výzkumem nepotvrdil.

Na počátku učitelovy praxe je ve většině případů nízká dominantnost a přísnost učitele, která ale během prvních deseti let stoupá a stabilizuje se. Dále, uvádí Mareš, mezi mladšími učiteli nedochází k protěžování žáků a mezi žáky se nevyskytuje tolik konfliktů. *„Musíme však přiznat, že začínající učitelé mají také častěji problémy s disciplínou ve třídě, motivací žáků, přizpůsobením se jejich individuálním zvláštnostem, hodnocením žáků, rozvíjením vztahů s rodiči atd.“*⁴¹ Oproti starším kolegům jsou mladší pedagogové k žákům vstřícnější, umí se lépe vžít do situace žáků, a to se v průběhu let příliš nemění. Zkušenější učitelé pracují více rutinně, někdy jsou i perfekcionista, což zapříčiňuje neaktivitu žáků ve výuce. *„Čím jsou učitelé zkušenější, tím větší odpovědnost si přisuzují za úspěchy žáků a zároveň menší odpovědnost za jejich neúspěchy.“*⁴² Situaci jsou ale starší učitelé schopni vidět reálněji. *„Problém je, že s přibývajícím věkem klesá u učitelů pocit uspokojení z práce s dětmi a mládeží a narůstá pocit fyzické únavy a psychického stresu.“*⁴³ V učitelské profesi dochází

³⁹ Grecmanová, H. Klima školy, Oloumouc 2008, s. 63

⁴⁰ tamtéž, s. 63

⁴¹ tamtéž, s. 64

⁴² tamtéž, s. 64

⁴³ tamtéž, s. 64

v důsledku dlouhodobé nespokojenosti častěji než u jiných povolání k syndromu vyhoření. Stav, ve kterém učitel nevidí smysl ve své práci, není již schopen vykonávat svou práci dobře a kvalitně, jsou na něm patrné známky psychického i fyzického vyčerpání, a často musí opustit dosavadní pracoviště nebo dokonce zkusit jinou profesi.

7. Rodiče jako spolutvůrci třídního klimatu

I když rodič nezasahuje přímo do klimatu ve třídě, působí na něj nepřímo. „*Jako spolutvůrce školního vzdělání svého dítěte v ideálním případě školu pozoruje a dozoruje, vznáší své názory a připomínky.*“⁴⁴ Připomínky a požadavky rodičů bývají často oprávněné. Petlák uvádí výčet toho, co rodiče od učitelů požadují a na co upozorňují:

- rovné zacházení se všemi žáky, děti by neměly mít pocit křivdy nebo pocitovat, že jsou učiteli nesympatičtí
- podporování dítěte ve vzdělávání
- pomoc učitele, vstřícné chování při řešení problémů, ať už s chováním nebo se studijními výsledky
- zodpovědný a individuální přístup učitele k žákům
- zodpovědné a objektivní hodnocení žáka a ochotu učitele vysvětlit svůj přístup k žákovi
- vysokou kvalifikovanost, didaktické dovednosti učitele
- důraz učitele nejen na didaktické aspekty vyučování, ale i na jeho emoční stránku
- projevení zájmu i o neformální spolupráci s rodiči

„*Pokud rodič prokazuje zájem o své ratolesti, je to pro pedagogy dobrá zpráva.*“⁴⁵ Učitelé si jsou totiž dobře vědomi, že rodiče mohou skrze své děti ovlivňovat klima, a to i negativním způsobem. A to hned několika způsoby:

1. Rodič má na dítě přehnané nároky a požaduje od dítěte dokonalou přípravu do školy. Tyto ambice vedou u dítěte často k přetížení a opačnému výsledku.
2. Rodiče se doma před dětmi vyjadřují špatně o učiteli, o škole apod.
3. Rodiče na dítě přenesou své nepodložené obavy, strach ze školy apod.
4. Rodiče dítě šatí a pořizují mu vybavu do školy. Tyto na první pohled viditelné věci spolužáci často hodnotí, pozitivně i negativně.

⁴⁴ Čapek, R., Třídní klima a školní klima, s. 24

⁴⁵ tamtéž, s. 24

Rodiče, i když nepřímo, ovlivňují vztahy ve třídě. Děti, obzvláště na 1. stupni základní školy, se často svěřují rodičům o tom, s kým se kamarádí a s kým nikoliv. „*Tradiční nařizování rodičů, s kým kamarádit a s kým ne, dítěti na klidu nepřidá.*“⁴⁶ Naopak může začít vzdorovat nebo se objeví pocit viny.

Ke zhoršení prospěchu, nezájmu o školu a snížení školní angažovanosti nepochybně vedou problémy v rodině. V chování a školní práci žáka se odráží to, jak je žák veden a vychováván v rodině.

*„Přátelský a upřímný vztah mezi rodiči a učitelem je základnou, na níž může být vybudována pevná stavba cílevědomé výchovy. Snaha zastřít nedostatky a omlouvat chyby by však dosažení tohoto cíle znemožnila.“*⁴⁷

V současné době však rodiče nejeví velký zájem o školu a mnoho věcí nechají řešit školu bez vlastního přičinění. Dávají tím najevo, že školu a odbornost učitelů respektují, nebo je to „pouze“ ukázka naprostého nezájmu rodičů o školu.

⁴⁶ Čapek, R., Třídní klima a školní klima, 2010, s. 24

⁴⁷ Králíková, M., Singerová – Nečesaná, J., Rodina a škola ve výchovné spolupráci, 1985, s. 21

8. Typologické přístupy k sociálnímu klimatu třídy

(podle J. Mareše: Mareš, J., Sociální klima školní třídy, 1998)

1. podle stupně školy

- klima třídy v mateřské škole
- klima třídy na prvním stupni základní školy
- klima třídy na druhém stupni základní školy
- klima třídy na střední škole
- klima ve studijní skupině na vysoké škole

2. podle typu školy

- klima třídy na gymnáziu
- klima třídy na střední odborné škole
- klima třídy na středním odborném učilišti
- klima třídy na státní – nestátní škole

3. podle koncepce výuky

- klima třídy v tzv. tradiční škole
- klima třídy v tzv. alternativní škole

4. podle zvláštností žáků

- klima třídy, v níž dominují běžní, neproblémoví žáci
- klima třídy, kde učitel musí pracovat s „problémovými žáky“
- klima třídy podle převládající orientace žáků

5. podle zvláštností učitelů

- klima třídy, v níž vyučuje začátečník, nováček
- klima třídy, v níž vyučuje zkušený učitel
- klima třídy, v níž vyučuje vynikající učitel
- klima třídy, v níž vyučuje zdravý učitel
- klima třídy, v níž vyučuje učitel s patologickými rysy
- klima třídy, v níž vyučují učitelé s rozdílnými vyučovacími styly

6. podle zvláštností prostředí, v němž se výuka odehrává

- klima v tradiční učebně
- klima při laboratorní výuce

7. podle zvláštností komunikace, která zprostředkovává sociální kontakt

- klima při přímé mezilidské komunikaci
- klima při učení pomocí počítače
- klima ve společenství žáků, které je zprostředkované moderní komunikační technikou (televizní konference, internetovské diskusní skupiny)

9. Současné přístupy ke zkoumání klimatu

(podle J. Mareše: Mareš, J., Sociální klima školní třídy, 1998)

1. Sociometrický přístup

Objektem bádání je školní třída, nikoli učitel. Badatele zajímá struktura třídy, vztahy mezi žáky a jejich vliv na rozvoj jedinců. Diagnostickou metodou, která se u tohoto přístupu používá, je sociometricko-ratingový dotazník (SORAD). „*Nezávisle proměnnou bývá koheze (soudržnost) třídy, integrovanost třídy, sympatie mezi žáky ve třídě a vliv žáků ve třídě.*“⁴⁸ Proměnnou závislou bývá školní úspěšnost, školní výkonnost a chování, ať už celé třídy nebo jednotlivých žáků.

2. Organizačně – sociologický přístup

Objektem bádání jsou školní třída i učitel. Třída je organizační jednotka, zatímco učitel je řídicí pracovník této jednotky. Ve výzkumu se badatel zaměřuje na rozvoj týmové práce ve vyučování nebo na redukci nejistoty žáků během plnění zadaných úkolů. Diagnostická metoda, která se pro odhalení tohoto přístupu používá, je standardizované pozorování. „*Nezávisle proměnnou bývá šíře používaných technologických vyučovacích postupů, míra delegování pedagogické autority na žáky a prostor pro komunikaci mezi žáky navzájem.*“⁴⁹

3. Interakční přístup

Zkoumá školní třídu a učitele. Badatel se zajímá, jaké interakce se utvářejí v průběhu hodiny mezi učitelem a žáky. Používají se zde pozorovací metody, metody interakční analýzy (tužka – papír), počítačové metody a audiovizuální nahrávky interakce a jejich následný popis a rozbor. Proměnnou nezávislou bývá působení učitele, ať už přímé nebo nepřímé. „*Závisle proměnnou bývá výkonnost třídy, výkonnost jednotlivých žáků, efektivita učitelovy práce.*“⁵⁰

⁴⁸ Mareš, J., Sociální klima školní třídy, 1998, s. 8

⁴⁹ tamtéž, s. 8

⁵⁰ tamtéž, s. 8

4. Pedagogicko – psychologický přístup

Zkoumá školní třídu a učitele. Badatele zajímá, jaká je ve třídě spolupráce a jak funguje kooperativní učení v menších skupinách. V tomto přístupu se využívá metody „posuzovací škola Classroom Life Instrument CLI“. Proměnnou nezávislou je vzájemná sociální závislost žáků a žákovské sebepojetí. *„Závisle proměnnou bývají výkonnost celé třídy a jednotlivých žáků, postoje žáků k učivu, žákovské připisování příčin v případě úspěchu a neúspěchu.“*⁵¹

5. Školně – etnografický přístup

V tomto přístupu jsou objektem studia školní třída, učitelé a celý přirozený život školy. Badatelé se zajímají o to, jak klima funguje a jak jej vnímají a hodnotí jeho účastníci, tedy žáci, učitelé i další zaměstnanci školy. Badatel používá metody zúčastněného pozorování, pobývá ve škole řadu měsíců, někdy i roků, provádí rozhovory s žáky i učiteli, nahrává si jejich výpovědi a analyzuje je. *„U tohoto typu výzkumů se z principu nedá uvažovat o závisle a nezávisle proměnných, neboť etnograf nevstupuje do výzkumu s předem definovatelnými proměnnými.“*⁵²

6. Vývojově psychologický přístup

Objektem bádání je v tomto případě žák jako osobnost a školní třída, jako sociální prostředí, ve kterém se má osobnost rozvíjet. Badatele zajímá vývoj žáků v období puberty, tedy v období 5. - 8. ročníku školní docházky. *„Nezávisle proměnnou bývá učitelovo řízení vyučovací hodiny, postupy ukázňující žáky, individuální přístup k žákům, učitelův způsob hodnocení žáků.“*⁵³ Dále vzájemné vztahy mezi učitelem a žáky, prostor pro žákovo seberozvíjení, morální postoj učitelů. Naopak školní neúspěšnost, nezájem žáků o školu, negativní motivace žáků k učení nebo naučená bezmocnost žáků jsou proměnné závislé.

7. Sociálně psychologický a environmentalistický přístup

Tento přístup je nejrozšířenější. Školní třída je v tomto pojetí chápána jako prostředí pro učení „environment“, dále jsou objekty studia žáci a vyučující dané třídy. *„Badatelé se zajímají o kvalitu klimatu, jeho strukturní složky, aktuální podobu klimatu, ale i podobu preferovanou, tj. podoba klimatu, která není, ale žáci by si ji přáli.“*⁵⁴

⁵¹ Mareš, J., Sociální klima školní třídy, 1998, s. 9

⁵² tamtéž, s. 9

⁵³ tamtéž, s. 10

⁵⁴ tamtéž, s. 10

Diagnosticickou metodou, která se zde využívá, je posuzovací škála. Vyplňují ji sami aktéři a zachycují v ní své vidění klimatu, vlastní postoje, očekávání a subjektivně zabarvené názory. Nezávislé proměnné zahrnují tři skupiny: vzájemné vztahy mezi aktéry klimatu, možnosti osobního rozvoje aktérů, udržování i proměnlivost systému. *„Závisle proměnné obvykle tvoří: školní výkonnost třídy jako celku i jednotlivých žáků, postoje žáků k učení apod.“*⁵⁵

⁵⁵ Mareš, J., Sociální klima školní třídy, 1998, s. 10

Praktická část

10. Výzkum

V praktické části jsme se zaměřili na porovnávání klimatu ve třídě na prvním stupni základní školy malotřídně organizované a druhém stupni plně organizované základní školy. Výsledky jsou ovlivněny různým počtem žáků v těchto školách.

Co žáci očekávají od přechodu na druhý stupeň, se ptala Eliška Walterová ve výzkumu, který na téma „Přechod žáků z 1. na 2. stupeň“ prováděla: „*Téměř všichni jako první řekli, že přece to, že už budou velcí.*“⁵⁶ My jsme k porovnání použili dotazník MCI.

Jedna z malotřídních škol nám poskytla širší informace, co se klimatu týká, a tak jsme se na tuto školu ve výzkumu zaměřili více. Vznikly nám tak dvě části výzkumu, které jsme blíže specifikovali.

10.1. Etapy výzkumu

1. etapa:

Porovnání klimatu třídy v 5. ročníku malotřídní školy a následně v 6. ročníku základní školy plně organizované u totožných žáků.

Předpoklad č. 1:

Předpokládám, že ve třídě malotřídní školy bude panovat příznivější klima, vzhledem k menšímu počtu žáků a větší míře vzájemného setkávání ve škole i mimo ni.

Předpoklad č. 2:

Ukazatel obtížnosti bude u žáků v 6. ročníku vyšší než v 5. ročníku. Žáci vyššího ročníku budou pociťovat učení jako náročnější.

⁵⁶ WALTEROVÁ, E. a kol., Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň, UK Praha, Karolinum 2011

2. etapa:

Porovnání klimatu v konkrétní třídě spojených ročníků (4. a 5. ročník) malotřídní školy, která se zúčastnila projektu na zlepšení klimatu ve třídě „I já sem patřím“, před projektem a po jeho ukončení.

Předpoklad č. 3:

Ve škole, která se přihlásila do projektu „Jak zlepšit klima ve třídě“, dojde po ukončení tohoto projektu ke zlepšení klimatu.

10.2. Metodologie výzkumu

Vycházíme ze dvou šetření. V první etapě výzkumu byl pomocí dotazníku MCI (specifikován v následující kapitole) měřen přechod z 1. stupně malotřídní školy na 2. stupeň školy plně organizované, zkoumali jsme žáky 5. a následně (další školní rok) žáky 6. ročníku.

V druhé části výzkumu jsme se blíže zaměřili na konkrétní třídu malotřídní školy. Tato třída se pokusila zlepšit klima a prostředí, které v ní panuje, a to pomocí projektu takto zaměřeného. V projektu byly využity metody rozhovorů, pozorování, her zaměřených na spolupráci a kolektivní rozhodování, dále projektivní metody – neúplné věty, kresba. K vyhodnocení efektivnosti projektu jsme použili také dotazník MCI, pomocí něhož jsme porovnali klima před projektem a po jeho ukončení.

10.3. Charakteristika výzkumné metody (dotazník MCI)

My Class Inventory

Tento dotazník využijeme my k porovnání klimatu v malotřídní škole a plně organizované škole. Dotazník je určený pro žáky 3. – 6. tříd základní školy a zjišťuje třídní klima. Udává hodnoty pěti položek třídního klimatu. Na každou položku je formulováno pět otázek. Žáci odpovídají ANO/NE. Obsahuje 25 otázek. „*Položky dotazníku představují výroky ze života třídy, u kterých respondent pouze dichotomicky rozhoduje, zda podle něj příslušný výrok platí nebo neplatí.*“⁵⁷

Témata položek jsou:

1. Spokojenost ve třídě – otázky, které zjišťují, jaký mají žáci vztah k vlastní třídě, zda je pobyt zde uspokojuje a přináší jim pohodu nebo naopak nejsou šťastní ve třídě, kterou navštěvují. Čím vyšší číslo výsledky dotazníku ukáží, tím větší spokojenost ve třídě panuje.

Př. „*V naší třídě baví děti práce ve škole.*“⁵⁸

2. Třenice ve třídě – otázky, které ukazují, zda jsou mezi žáky komplikované vztahy, tj. napětí, spory, rvačky a nevhodné sociální chování. Nižší číslo u této položky znamená méně třenic.

Př. „*Mnoho dětí v naší třídě dělá spolužákům naschvály.*“⁵⁹

3. Soutěživost ve třídě – otázky zjišťující, zda mezi žáky panují konkurenční vztahy, zda se někdo snaží vyniknout. U této položky je příliš vysoké i příliš nízké číslo nechtěné.

Př. „*V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.*“⁶⁰

4. Obtížnost učení – otázky zjišťují, zda si děti myslí, že jsou na ně ve škole kladeny vysoké nároky nebo nikoliv. Nižší číslo vykazuje snadnější učení. Vysoké číslo náročné učení.

Př. „*V naší třídě je učení těžké, máme moc práce.*“⁶¹

⁵⁷ Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P. a kol., Česká základní škola, Vícepřípadová studie, UK Praha, 2010, s. 13

⁵⁸ Mareš, J., Lašek, J.: My Class Inventory (MCI), 1986

⁵⁹ tamtéž

⁶⁰ tamtéž

5. Soudržnost třídy – otázky na vztahy ve třídě, panují nepřátelské či přátelské vztahy mezi žáky, do jaké míry je daná třída pospolitá a tzv. táhne za jeden provaz.

Př. „*Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády.*“⁶²

⁶¹ Mareš, J., Lašek, J.: My Class Inventory (MCI), 1986

⁶² tamtéž

10.4. Výzkumný vzorek

Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek 1. etapy výzkumu

Kód školy	Počet zkoumaných žáků	Kapacita školy	Typ obce	Kdy proběhl výzkum
Malotřídní škola č. 1	14	56	vesnice	květen 2012
Malotřídní škola č. 2	9	48	vesnice	květen 2012
Malotřídní škola č. 3	7	35	vesnice	červen 2012
Plně organizovaná škola č. 1	25	500	město	listopad 2012
Plně organizovaná škola č. 2	23	300	město	listopad 2012
Plně organizovaná škola č. 3	19	160	město	listopad 2012

Tabulka č. 2: Výzkumný vzorek 2. etapy výzkumu

Kód školy	Počet zkoumaných žáků	Kapacita školy	Typ obce	Kdy proběhl výzkum
Malotřídní škola č. 1	4. + 5. roč. 24 žáků	56	vesnice	listopad 2012 březen 2013

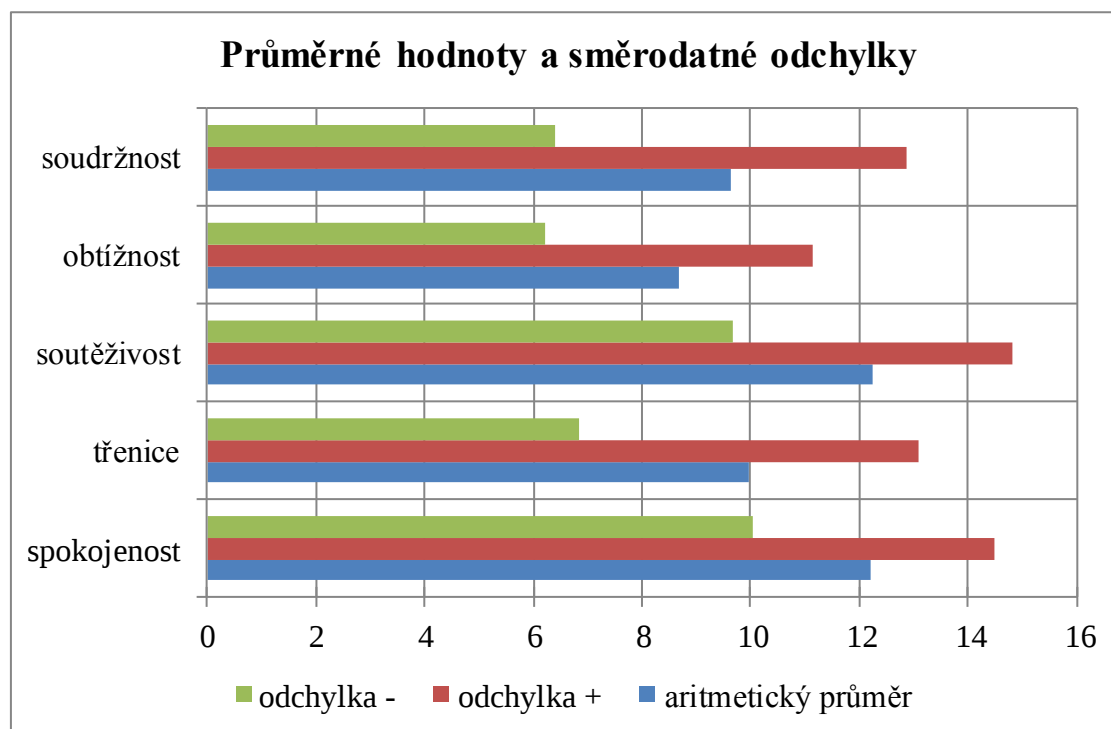
11. Normované výsledky u standardizačního dotazníku MCI

Tabulka č. 3: Normované výsledky standardizačního dotazníku MCI

Proměnné	Položky dotazníku MCI	Pásmo běžných hodnot	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
Spokojenost	1, 6, 11, 16, 21	10,0 – 14,4	12,20	2,17
Třenice	2, 7, 12, 17, 22	6,9 – 13,1	9,97	3,11
Soutěživost	3, 8, 13, 18, 23	9,7 – 14,8	12,24	2,56
Obtížnost	4, 9, 14, 19, 24	6,2 – 11,1	8,67	2,46
Soudržnost	5, 10, 15, 20, 25	6,4 – 12,9	9,63	3,24

Údaje podle Laška (2001, s. 56)

Graf č. 1: Vyjádření normovaných hodnot a směrodatných odchylek standardizačního dotazníku MCI



Uvedené průměry a směrodatné odchylky pro vyhodnocování dotazníku MCI vypracoval Lašek a můžeme je považovat za normu. Ukazatel aritmetického průměru (znázorněn modře) nám přibližně určuje „správný výsledek“ šetření. Odchylky (zelená a červená) znázorňují přijatelné meze.

Z grafu můžeme vyvodit, že nejvyššího výsledku a tedy pravděpodobně nejdůležitější pro všechny žáky je faktor soutěživosti (12,24) v těsném závěsu se spokojeností (12,20). O něco nižší číslo pak nalezneme u faktoru třenice (9,97), které klimatu školní třídy

spíše škodí, než aby jej pozitivně utvářely. Soudržnost žáků je normována číslem 9,63 a poslední, a tedy pravděpodobně nejméně důležitá pro ovlivňování klimatu ve třídě je školní obtížnost (8,67).

Nyní budeme porovnávat výsledky jednotlivých malotřídních škol a škol plně organizovaných. Předpokládáme přitom, že ve školách malotřídních bude klima příznivější. V důsledku menšího počtu dětí a větší naučené spolupráce by mělo být klima pozitivnější hlavně v soudržnosti žáků. Dále předpokládám, že žáci plně organizovaných škol budou více orientováni na soutěživost, bude mezi nimi panovat více vzájemné konkurence. Obtížnost, spokojenost a třenice mohou být rozdílné a nemusí se na první pohled lišit jen díky uzpůsobení školy.

12. Dílčí výsledky výzkumu - Klima ve zkoumaných třídách (obecně)

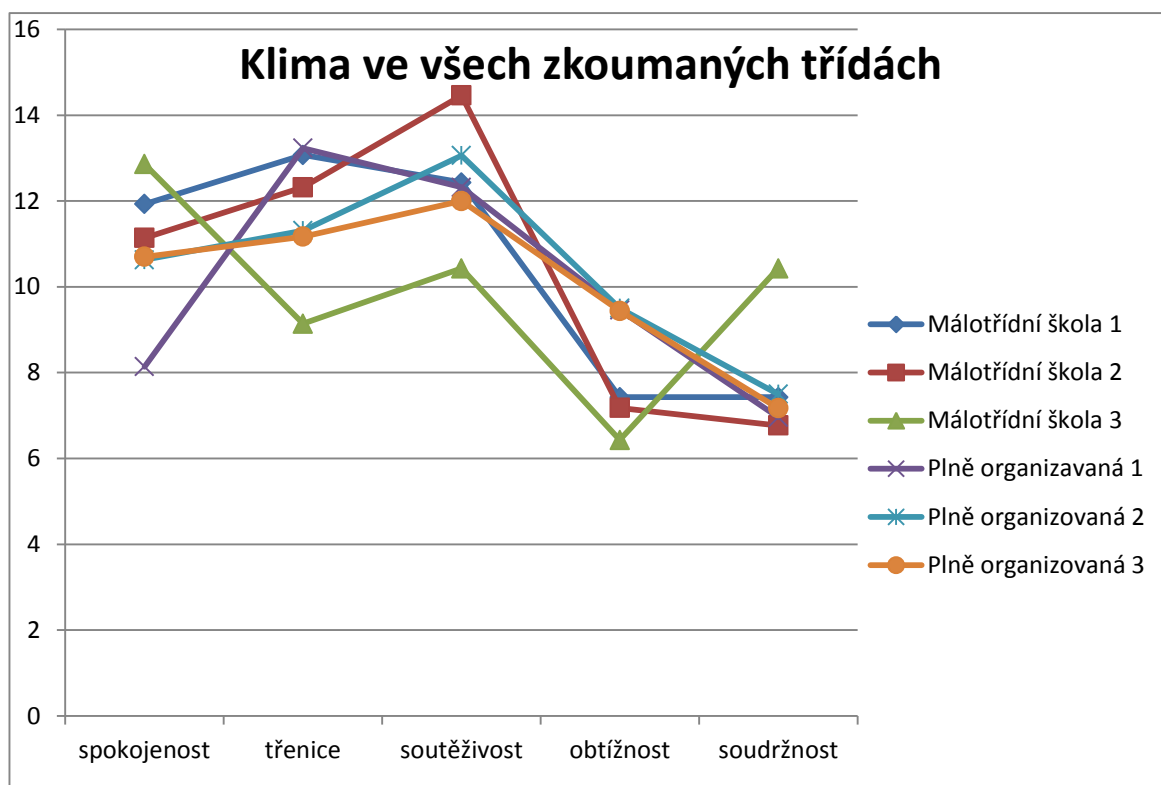
Tabulka č. 4: Výsledky dotazníku MCI ve všech třídách

Škola	Spokojenost	Třenice	Soutěživost	Obtížnost	Soudržnost
Malotřídní škola č. 1	11,93	13,07	12,43	7,43	7,43
Malotřídní škola č. 2	11,14	12,32	14,46	7,18	6,77
Malotřídní škola č. 3	12,86	9,14	10,43	6,43	10,43
Průměr (zaokrouhl.) /Pásmo běžných hodnot	11,98 / 10,0 – 14,4	11,51 / 6,9 – 13,1	12,44 / 9,7 – 14,8	7,01 / 6,2 – 11,1	8,21 / 6,4 – 12,9
Plně organiz. Č. 1	8,14	13,23	12,32	9,46	6,96
Plně organiz. Č. 2	10,63	11,31	13,06	9,50	7,50
Plně organiz. Č. 3	10,70	11,17	12,00	9,44	7,17
Průměr (zaokrouhl.) Pásmo běžných hodnot	9,82 / 10,0 – 14,4	11,90 / 6,9 – 13,1	12,46 / 9,7 – 14,8	9,47 / 6,2 – 11,1	7,21 / 6,4 – 12,9

Pokud srovnáme průměrné hodnoty tříd malotřídních a tříd plně organizovaných, můžeme říci, že:

- Spokojenost žáků se s přestupem zmenšila, tzn. žáci byli po přestupu méně spokojení.
- Třenice se zvětšily, ale tak minimálně (o 0,4), že můžeme říci, že třenice zůstaly na stejné úrovni.
- Soutěživost ukazuje také téměř totožné číslo.
- Obtížnost je výrazně vyšší po přestupu na 2. stupeň základní školy. Žáci druhého stupně se téměř shodli na průměrném čísle 9,47.
- Soudržnost, jak se ukázalo, je na malotřídní škole větší.

Graf č. 2: Výsledky dotazníku MCI ve všech třídách



Z grafu můžeme na první pohled určit následující:

Škála se na školách různí. Vnímání klimatu je jiné.

Nejspokojenější děti jsou v malotřídní škole číslo 3, poté v malotřídní škole číslo 1 a 2.

U dětí ze škol plně organizovaných je spokojenost u škol 2 a 3 na stejné úrovni, u školy plně organizované číslo 3 je spokojenost nejnižší.

Třenice se vyskytují ve všech školách. Nejméně ale na malotřídní škole č. 3. Škála je zde široká a rozrůzněná, stejně jako u faktoru soutěživosti.

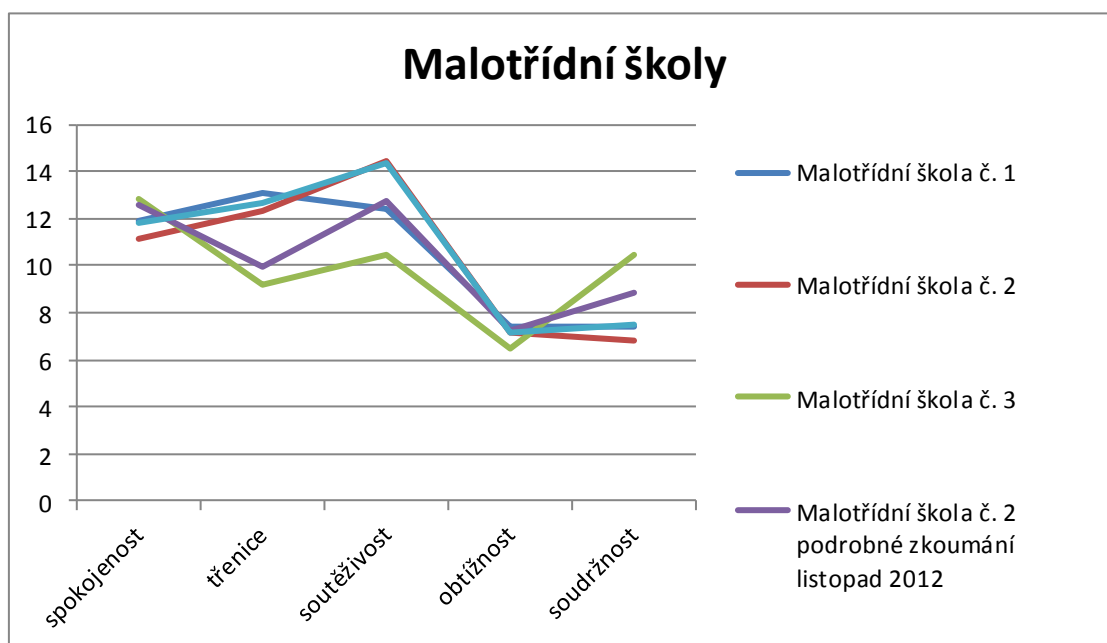
Soutěživost dosáhla nejvýše u malotřídní školy číslo 2. Tato třída je velmi početná a vyskytuje se v ní velké množství problematických žáků, ať už s poruchami učení nebo chování. Blíže si tuto třídu specifikujeme a rozebereme později.

Zajímavé je, že z bádání vyplynulo, že žáci malotřídních škol vnímají obtížnost vzdělávání snazší. Na všech třech plně organizovaných školách je hodnota obtížnosti téměř stejná (9,46; 9,5; 9,44).

Soudržnost se ukázala na všech školách přibližně na stejné úrovni (7,43; 6,78; 6,76; 7,5; 7,17), výjimkou je škola malotřídní číslo 3.

12.1. Klima malotřídních škol

Graf č. 3: Výsledky dotazníku MCI v malotřídních školách



Malotřídní škola číslo 3 z grafu vychází nejlépe. Nejen že má nejvyšší spokojenost svých žáků, ale má i nejnižší hranici třenic, což poukazuje na to, že žáci se mají rádi a nemají potřebu se prát, postrkovat ani si jiným fyzickým způsobem ubližovat nebo dokazovat a porovnávat svou sílu. Soutěživost je u této třídy nejnižší ze všech, děti mezi sebou nesoutěží, spíše si vzájemně pomáhají, o čemž jsem se přesvědčila u zadávání tohoto dotazníku. Děti byly velice schopné samostatně pracovat, nepotřebovaly a nechtěly nic dovysvětlit. Současně se ale u této třídy objevilo nejvíce nevyplněných odpovědí dotazníku. Z hlediska obtížnosti se ukázalo, že tato třída vnímá obtížnost nejnižší, což znamená, že učení žáci vnímají převážně jako snadné a lehké. Posledním ukazatelem je soudržnost. I zde dopadla tato třída nejlépe. Žáci dosáhli hodnoty 10,43, zatímco ostatní zkoumané třídy se pohybovaly v rozmezí 6,96 – 8,86. Z toho lze usuzovat, že malotřídní škola č. 3 funguje správně a žáci jsou zde spokojeni.

Z rozhovorů s učiteli této školy soudím, že učitelé dělají pro příjemné prostředí a výborné výsledky maximum. Škola spolupracuje s obcí a společně pořádají několikrát ročně nejružnější akce pro děti i jejich rodiče (velikonoční dílny pro rodiče s dětmi v prostorách místní školky, vánoční dílny, divadelní představení, den maminek, den dětí, ...) Rodiče jsou tedy zapojeni do dění ve škole a myslím si, že jsou se svou školou moc spokojeni. Škola má 38 žáků, tři paní učitelky (včetně paní ředitelky), z toho jedna je v důchodovém věku a nemá celý úvazek, dále zde pracuje a paní družinářka.

Příležitostně zde vyučuje paní učitelka z přilehlé mateřské školky, ale pouze ve formě kroužků nebo výtvarných aktivit mimo základní vzdělávací rámec. Pouze minimum žáků z této obce navštěvuje z blíže nespecifikovaných důvodů školu plně organizovanou ve vedlejší maloměstě.

Malotřídní škola s číslem dva leží nedaleko menšího města. Výzkumu se zúčastnilo 9 žáků 5. ročníku, který je spojený se čtvrtým ročníkem, ve kterém je 6 žáků. Na této škole vyučují dvě paní učitelky na celý úvazek a další dvě na zkrácený úvazek. Obec se školou spolupracuje a snaží se ji podporovat.

Malotřídní škola číslo 1 má 56 žáků, které vyučují tři paní učitelky (včetně paní ředitelky, která podle zákona vyučuje 13 hodin týdně), dále dvě vychovatelky, které současně s vedením školní družiny vyučují i výchovy. Školu navštěvuje velké množství problematických žáků. Mnoho žáků má diagnostikované poruchy učení, několik žáků je integrovaných, jeden žák prvního ročníku je autista a má přidělenou osobní asistentku. Od nového školního roku by měla nastoupit do první třídy dívka s Downovým syndromem. Z toho vyplývá, že situace na dané škole není snadná a od učitelů vyžaduje mnoho práce.

Myslím si, že tato škola nemá lehkou situaci. Obec se školou nespolečně pracuje a nevychází jí příliš vstříc. Škola má finanční problémy a v porovnání s malotřídní školou číslo 3 si nemůže dovolit nakupovat nové vybavení ani programy pro děti. Na druhou stranu škola se nevzdává, a i přes nepřízeň také často pořádá nejrůznější aktivity pro děti s rodiči. Zájem rodičů ale není velký. (Např. škola pořádala na podzim výlet rodičů s dětmi „Vylezeme si na Javořici“. Akce jsem se sama zúčastnila, se mnou ještě asi 4 rodiny s dětmi, převážně pouze maminky a samozřejmě paní učitelky ze školy se svými rodinnými příslušníky. Škoda, výlet byl moc příjemný.) Pouze se potvrdila má domněnka, že obyvatelé této vesnice nejsou zvědaví a „akční“ lidé. Raději si sednou doma k televizi a děti nechají „svému osudu“.

Minulý rok jsem na této škole zadávala dotazník osobně, ale pouze 14 žákům pátého ročníku. Letošní třída se otázkou klimatu školní třídy věnuje intenzivně, a má k tomu své důvody. Ve třídě, kterou jsem zkoumala, je spojený 4. a 5. ročník, celkem 24 žáků, 11 dívek a 13 chlapců (5 pátáků a 19 čtvrtáků). Paní učitelka má vystudovanou aprobaci pro 2. stupeň ZŠ a aprobaci učitelství prvního stupně si nyní doplňuje. Na základě studia se více zaměřila na klima třídy. V letošním školním roce se se svou

problematickou třídou přihlásila do projektu CEGV Cassiopeia „I já sem patřím“ (o tom později) a snažila se pro zlepšení kolektivu ve třídě udělat maximum.

V rámci své diplomové práce jsem vedla s paní učitelkou rozhovor:

Na otázku: „*Kteří žáci jsou ve Vaší třídě problematictí*“, odpověděla:

Mám ve třídě 24 žáků. Pět pátáků, zbytek jsou čtvrtáci. Pět žáků je integrovaných (špatně slyší, špatně čtou, nezvládají pravopis), další dva opakují čtvrtý ročník. Dále mi vyjmenovala 13 žáků, kteří mají problémy s chováním. Tato třída je problematická a žáci se k sobě vůbec nechovají hezky, spíše naopak.

„*A kdo je ve třídě bezkonfliktní, šikovný, jedničkář?*“

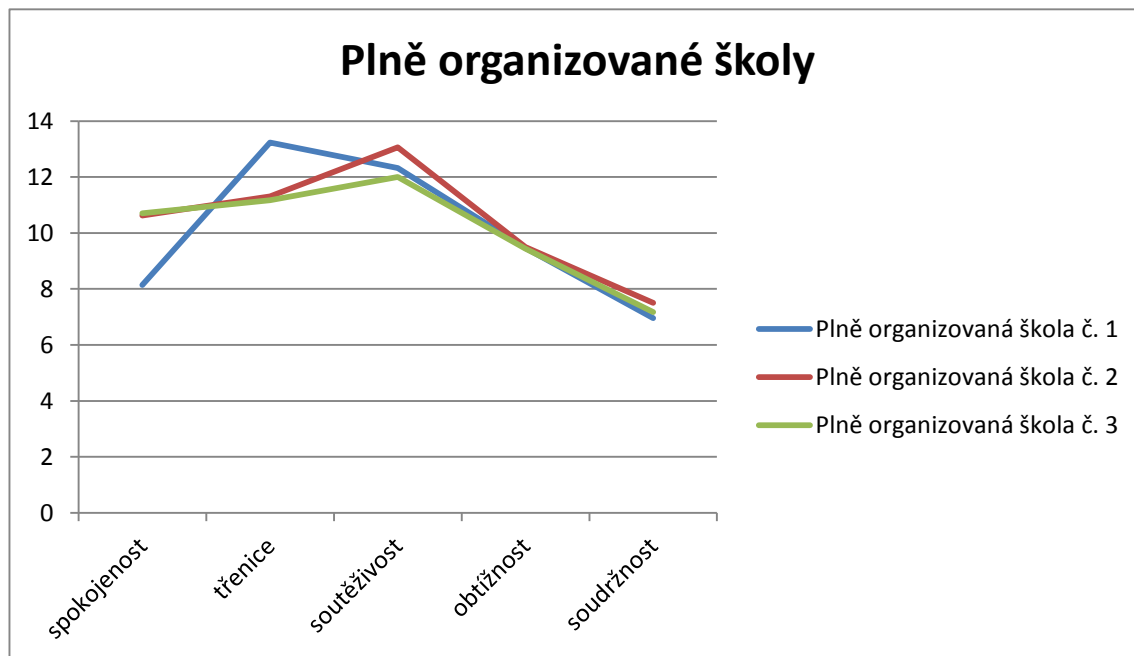
Paní učitelka vyjmenovala sedm žáků.

„*Proč je situace tak nepříznivá a žáci se k sobě tak ošklivě chovají?*“

P. učitelka: „Třída je plná sobeckých jednotlivců. Děti jsou vedené myslet samy na sebe a nebrat na nikoho ohledy. Tedy většina dětí. Děti nejsou ochotné nikoho poslouchat, spolupracovat, proto nedodržují pravidla, nenechají druhého domluvit, protože je to nezajímá. Další problém v této třídě je, že děti „jdou“ za tím, kdo má „cool věci“. To tu bohužel rozhoduje a určuje, kdo se s kým kamarádí a kdo je na pokraji sociální skupiny.“

12.2. Klima plně organizovaných škol

Graf č. 4: Výsledky dotazníku MCI v plně organizovaných školách

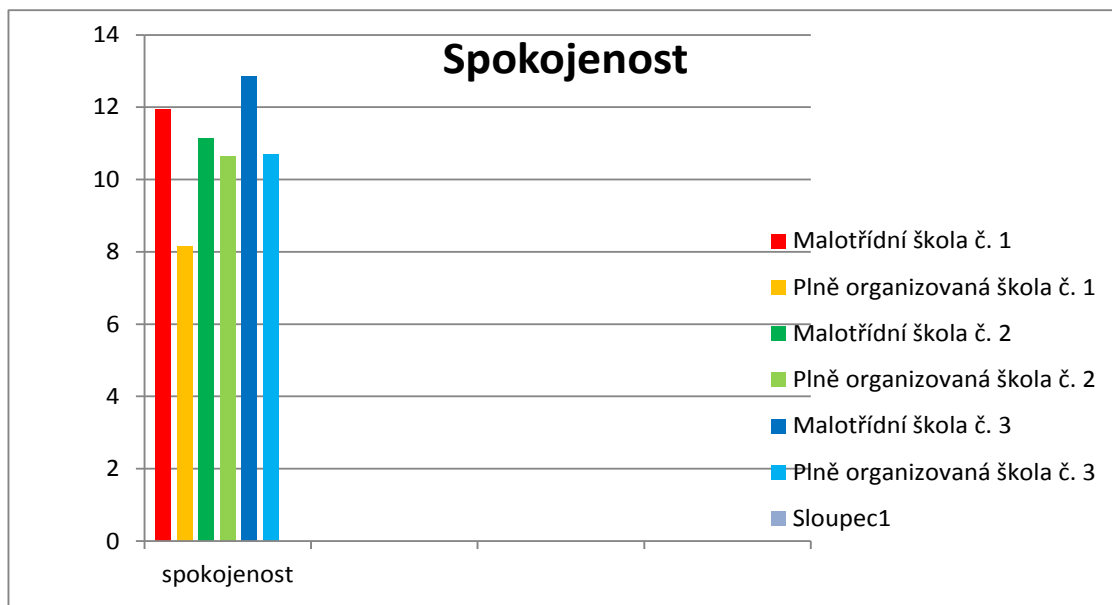


Výsledky tříd plně organizovaných škol dopadly překvapivě velmi podobně. Můžeme si všimnout, že křivky modrá a zelená (tedy školy č. 2 a 3) se liší pouze ve faktoru soutěživosti, kde škola č. 2 dosáhla vyššího výsledku. V plně organizované škole č. 1 jsou žáci velmi málo spokojeni a mají mezi sebou mnoho třenic, což vykazují čísla 8,14 a 13,23. Soudržnost v plně organizovaných školách je nízká, a pokud tato čísla porovnáme s tabulkou průměrných hodnot, zjistíme, že je s těmito výsledky dostáváme hluboko pod průměrné výsledky (i pod přijatelné odchylky.)

Z rozhovorů, které jsem jen velmi obecně vedla s učiteli plně organizovaných škol, vyplývá, že vztah mezi učitelem a žákem není na druhém stupni založený na ochotě spolupracovat a pomáhat. Jak učitelé, tak žáci přistupují k tomuto s jistou nechutí. Jak učitelé, tak žáci dotazník vyplnili (s „vlažnou ochotou“), tím ale jejich angažovanost a zájem zmizel. Oproti tomu malotřídní školy projevily zájem o výsledek mého šetření, ze kterého by mohly vyvodit důsledky.

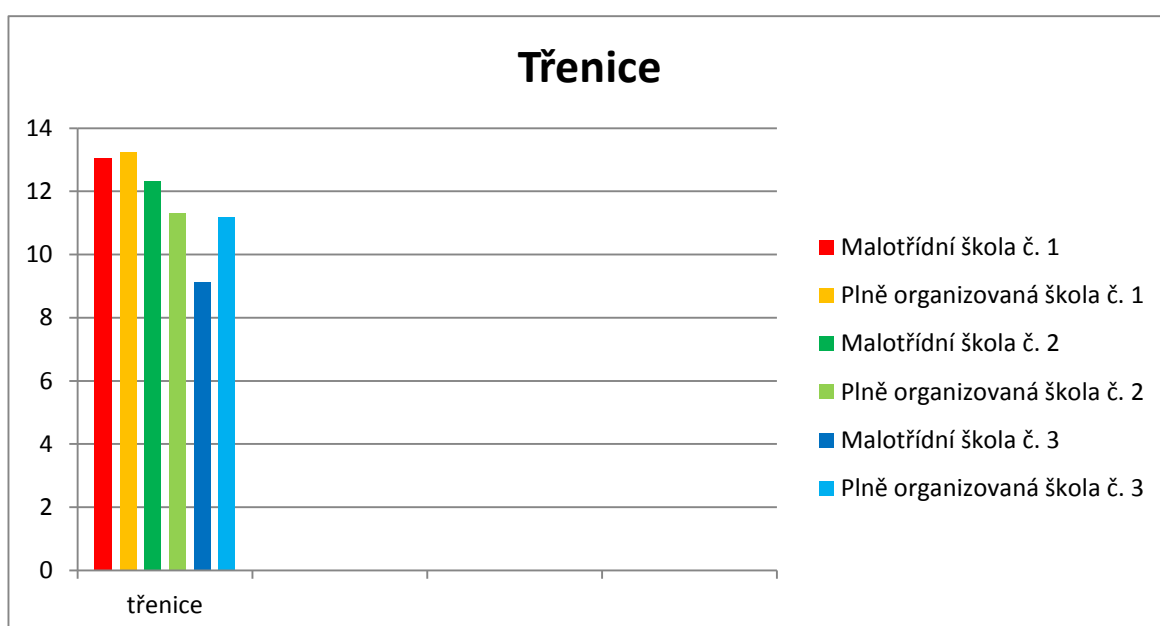
12.3. Porovnání klimatu vybraných malotřídních škol a škol plně organizovaných

Graf č. 5: Porovnání výsledků položky spokojenost všech zkoumaných tříd



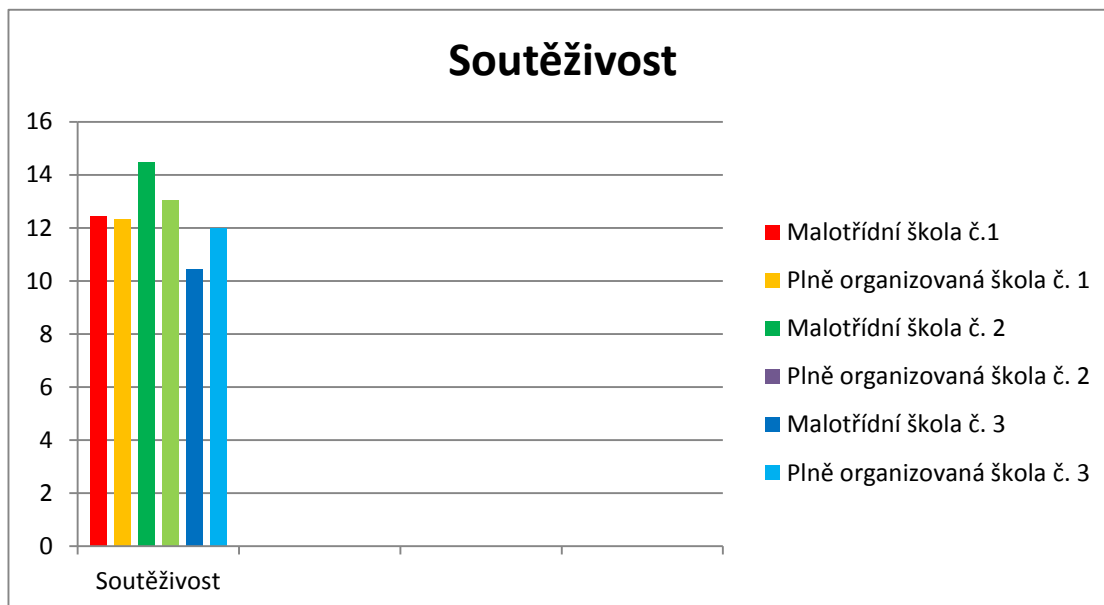
Z grafu můžeme vyčíst, že žáci, kteří přešli z malotřídní školy č. 1 do plně organizované školy č. 1, vykazovali mnohem menší míru spokojenosti. Žáci z malotřídní školy č. 3 přešli do plně organizované školy č. 3 a jejich spokojenost naopak velmi poklesla. Výsledek třetího vzorku zůstal téměř nezměněn, žáci se tedy pravděpodobně cítí po přechodu do plně organizované školy stejně spokojení, jako ve škole malotřídní.

Graf č. 6: Porovnání výsledků položky třenice všech zkoumaných tříd



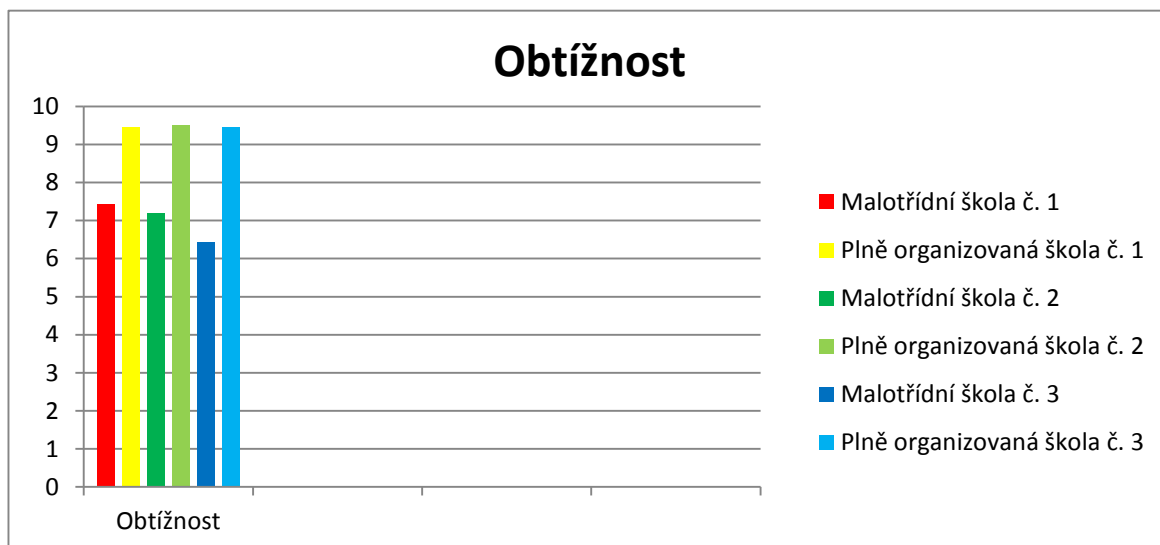
Ve vzorku číslo jedna se situace s přestupem do šestého ročníku nijak významně nezměnila. Ve druhém případě žáci vnímají méně třenic na plně organizované škole. V posledních zkoumaných školách byly třenice menší na malotřídní škole, oproti ní je v šestém ročníku situace horší (žáci vypověděli, že třenice se vyskytují více).

Graf č. 7: Porovnání výsledků položky soutěživost všech zkoumaných tříd



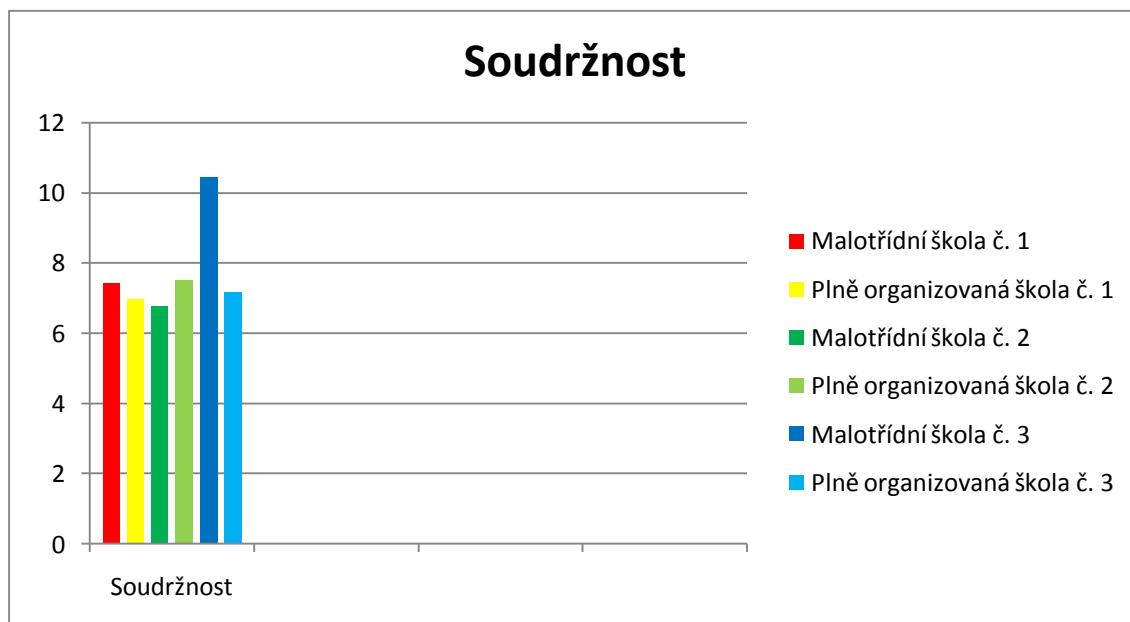
V prvním zkoumaném případě dosáhla soutěživost téměř stejných hodnot. (V 5. ročníku 12,43, v 6. ročníku pak 12,32.) V malotřídní škole číslo 2 se žáci pátého ročníku projeví jako velmi soutěživí (14,46), po přechodu na školu plně organizovanou jejich výsledek klesl na číslo 13,06. Třetí zkoumaný vzorek je na tom opět jinak. Žáci v pátém ročníku malotřídní školy necítily mezi sebou soutěživost, jejich výsledné číslo bylo 10,43, v šestém ročníku se výsledek výrazně změnil a žáci se ve faktoru soutěživosti (12,00) téměř vyrovnali škole číslo 1.

Graf č. 8: Porovnání výsledků položky obtížnost všech zkoumaných tříd



Z grafu můžeme na první pohled vyčíst, že obtížnost vnímají všechny 6. ročníky plně organizovaných škol jako výrazně náročnější, než v 5. ročníku prvního stupně. Sloupec všech tříd dosáhl téměř totožného čísla (9,46; 9,5; 9,44) Obtížnost v páté třídě je u všech zkoumaných tříd přibližně stejná (Malotřídní škola č. 3 vidí podle žáků obtížnost nejméně obtížně.)

Graf č. 9: Porovnání výsledků položky soudržnost všech zkoumaných tříd



Všechny třídy, zapojené do výzkumu, pocítují mezi sebou soudržnost přibližně stejně velkou (mezi 6,96 – 7,5), výjimkou je 5. ročník Malotřídní školy č. 3, u které vidíme sloupec vysoko nad ostatními (10,43). Tato třída se jeví jako velmi soudržná. Naopak nejnižší číslo nalezneme u Malotřídní školy č. 2, ve které je velmi rozvinutá soutěživost,

která může zabraňovat žákům držet při sobě a pomáhat si. Pro žáky této školy je důležité vyhrát, ne „být kamarád“ a pomoci druhým.

13. 2. etapa výzkumu - Program na zlepšení klimatu a vztahů ve třídě

Jedna z malotřídních škol zapojená do první výzkumné části se v tomto školním roce zúčastnila výchovného programu „Jak zlepšil klima ve třídě“, který pořádá českobudějovické centrum ekologické a globální výchovy Cassiopeia.

„Pedagogové nyní mají novou možnost, kam se obrátit, pokud zaznamenají ve své třídě vztahové problémy mezi žáky, či dokonce budou mít podezření na šikanu.“⁶³

Českobudějovická nezisková organizace CEGV Cassiopeia, která přichází s projektem „I já sem patřím“, určeným pro školy, které chtějí začlenit děti nacházející se na okraji kolektivu a řešit zmíněné. Manažerka projektu Blanka Machová uvádí na internetových stránkách centra, proč zařadili do nabídky právě tento projekt. *„Nový projekt si za cíl klade započít ve třídě proces směřující k začlenění vyloučených dětí, odstranění nezdravých mezilidských vztahů ve třídě a vzniku pevného a soudržného kolektivu. Navazuje tak na aktivity z předcházejících projektů s osobnostně sociální a multikulturní tematikou.“⁶⁴* Dále říká, že vidí aktuálnost a potřebnost řešit danou problematiku, protože problémy se začleněním do kolektivu a s kolektivem obecně se vyskytují stále častěji.

Protože tato škola již se mnou spolupracovala a ví o tématu mé diplomové práce, přizvala mne třídní učitelka k poslednímu setkání všech zúčastněných a současně závěrečnému shrnutí a vyhodnocení práce. (Celkem proběhla čtyři setkání, při nichž se žáci snažili přijít na to, jak zlepšit vzájemné vztahy, jak se k sobě chovat lépe nebo jak řešit konfliktní situace s „noblesou“ a další...)

Co třída během projektu absolvovala

První blok setkání byl zaměřen na seznamování a vzájemnou spolupráci. (Děti měly možnost zjistit něco nového o svých spolužácích a plnit společně úkoly.) Další dva bloky byly zaměřeny na upevňování vhodného chování. Toto probíhalo formou týmových her a aktivit vyžadujících vzájemnou komunikaci. V průběhu třetího setkání proběhlo vytyčení problémů, se kterými se třída potýká, a všichni společně si určili kroky, díky kterým by mohli těmto problémům předejít. Na čtvrtém a posledním setkání, které se uskutečnilo v centru Cassiopeia v Českých Budějovicích, si všichni

⁶³ Zdroj úryvku: <http://www.cegv-cassiopeia.cz>

⁶⁴ tamtéž

žáci vytvořili svůj facebookový profil v papírové podobě, který jim bude v budoucnu umožňovat komunikovat.

Závěrem celého projektu bylo vytvoření zprávy pro paní učitelku, kde bylo shrnuto, jak probíhala spolupráce se třídou a doporučeno, jak dále se třídou pracovat. Těchto poznatků využiji a přiblížím díky nim, jak daná třída funguje jako kolektiv a jaké klima zde vládne. Děti se aktivně účastní plnění úkolů a se zájmem se zapojují do týmových aktivit. Třída je schopna pojmenovat, co přispívá ke zdárnému plnění úkolů, co se jim při hrách líbí, ale i to, co je jim nepříjemné. Děti dokáží velice dobře pojmenovat problémy, které v kolektivu jsou, např. urážky, pomlouvání, běhání po třídě, vykřikování v hodinách, křičení na ostatní spolužáky, vytahování se nad ostatní. Nejčastější věci, které by žáci chtěli ve třídě změnit, bylo právě: pomlouvání, urážky, hluk ve třídě, křik, běhání po třídě, nevhodné chování některých dětí. Ve třídě, která má 24 žáků, z toho je 11 dívek a 13 chlapců, jsou dva žáci, pod jejichž vedením třída dobře spolupracuje. Tito dva žáci, řekněme jim třeba Adam a Eva, dokáží velmi dobře organizovat ostatní děti. I ve chvíli, kdy se tato dvojice rozdělí, převezme každý z nich vedoucí roli ve své skupině. Ostatní děti ale v závěrečných diskusích uváděly, že měly nedostatečný prostor pro vyjádření vlastních názorů, právě díky Adamovi a Evě, kteří jim nedali prostor. Ve třídě jsou ještě další dva výrazní žáci, kteří se více podíleli na vedení skupiny (nazvěme je Petr a Pavel), kteří měli ale i tendence nabourávat program. V průběhu programu se ukázalo, že ve třídě je žákyně, která má mezi ostatními velmi slabou pozici a je ohrožena vyloučením z kolektivu a šikanou.

Vedoucí celého projektu doporučila v budoucnu ocenit jakoukoliv snahu o vzájemnou spolupráci, společné řešení problémů a vzájemnou komunikaci. *„Jako jednu z příčin konfliktů ve třídě, uváděly děti spojení 4. a 5. ročníku. Při jakékoli změně (sloučení dvou ročníků, příchod nového žáka, odchod žáka, změna třídního učitele) prochází skupina znovu fází bouření, ve které si členové kolektivu hledají své místo a utvářejí normy třídy.“*⁶⁵ Další radou je zařazovat do vyučování práci ve skupinách, při níž dojde k prolnutí žáků 4. a 5. ročníku a následně spolupráci s dětmi reflektovat. Žáci by si společně s paní učitelkou měly vytvořit pravidla, se kterými budou všichni souhlasit, která budou všichni dodržovat a která jim soužití ve třídě usnadní a tím přispějí k příjemnějšímu prostředí (klimatu). Ke třídě by měli všichni vyučující přistupovat se stejným jednotným přístupem. (Objevilo se, že jednu paní učitelku žáci nemají rádi a vadí jim, jak se ke třídě chová a jakým způsobem s nimi komunikuje.) Samozřejmostí je pozitivní pochvala za dodržování pravidel, obzvláště pak těch dětí, kterým dodržování

⁶⁵Kremlová, D., Machová, B., Závěrečná zpráva – projekt „I já sem patřím.“

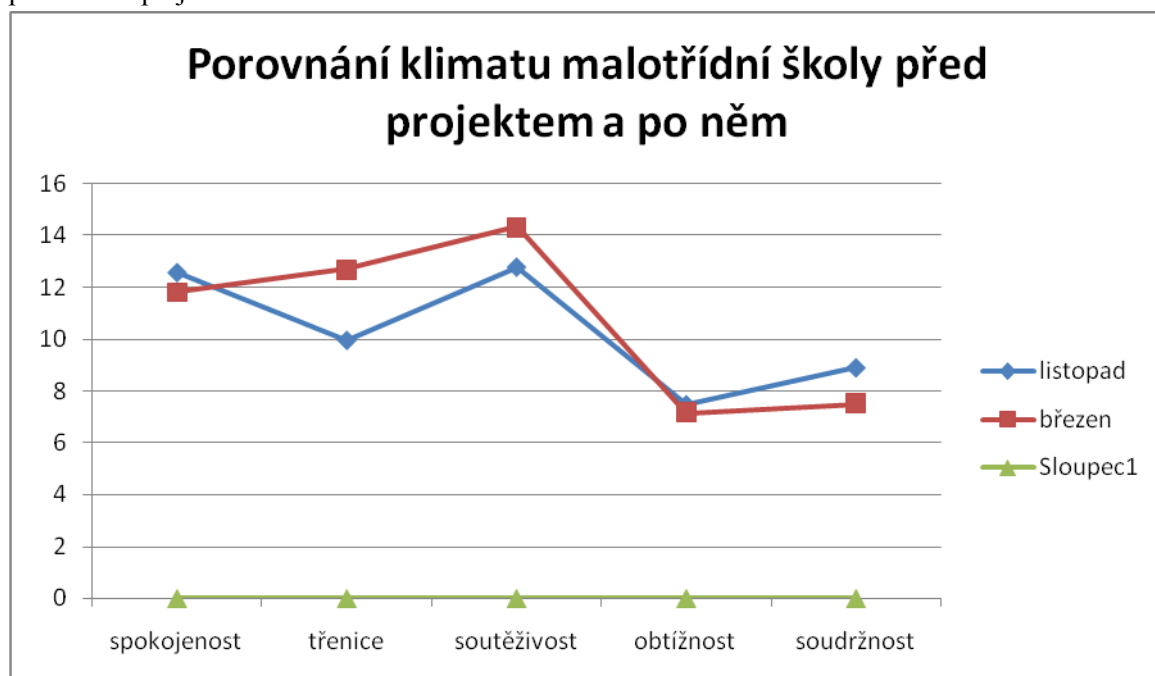
pravidel činí problém. Některé žáky zajímá výsledek, a ne průběh. (Osobně si myslím, že takových žáků je velké množství a není to dobře. Odměna by neměla být tím nejdůležitějším.) „V okruhu mezilidských vztahů je důležité to, jak se chováme a ne jakých výsledků dosahujeme.“⁶⁶

Lektorka projektu dále doporučuje obracet se v řešení konfliktů ve třídě na třídu samotnou, ptát se na jejich názor, protože ten má pro žáky větší váhu než názor a řešení, které vzejde od pedagoga. „Při vyjasňování problémů a pravidel s problémovými žáky doporučuji raději využít vysvětlující rozhovor mezi čtyřma očima. Opakované kárání bývá nefunkční, protože je u toho publikum (třída).“⁶⁷

Poslední poznámkou bylo upozornění na případné nefungování třídního facebooku. Současně s profily byl vytvořen i soubor pravidel, která budou dodržována. Pokud ne, bude facebook zrušen.

Školu jsem navštívila ještě jednou, přibližně měsíc po ukončení projektu „I já sem patřím“ a byla jsem příjemně překvapena. Z následujícího grafu ale vidíme, jak vnímají žáci sami, klima ve své třídě před projektem a krátce po jeho ukončení.

Graf č. 10: Porovnání výsledků dotazníku MCI ve třídě, která se zúčastnila projektu, před ním a po jeho ukončení



Žáci se cítili spokojenější ve třídě před projektem. Nyní pociťují nižší spokojenost. Třenice vnímají nyní větší, možná i proto, že se o nich v rámci projektu často mluvilo, probíralo se, proč se děti navzájem perou, jak řešit takové situace jinak apod. To mohlo

⁶⁶ tamtéž

⁶⁷ Kremlová, D., Machová, B., Závěrečná zpráva – projekt „I já sem patřím.“

vést k uvědomění si toho, jak velké jsou mezi žáky třenice, a proto je nyní (v březnu) situace dle grafu horší. Soutěživost má také o něco vyšší hodnotu než v listopadu. Obtížnost zaznamenala mírný (minimální) pokles. Faktor soudržnosti poklesl. Co tedy můžeme na základě těchto výsledků vyslovit? Měl pro žáky projekt o zlepšení klimatu ve třídě nějaký přínos? Žáci začali vnímat své klima a vyjadřují se o něm hůře než před projektem. Jsou si více vědomi atmosféry ve třídě. Výrazné zlepšení, ale dle jejich odpovědí pro ně program zatím nepřinesl. Osobně si myslím, že v tomto věku nejsou schopni zpracovat a takto rychle změnit svůj přístup. Možná by se změna projevila za čas, nebo ovlivní jejich zdravý úsudek do budoucna.

Současně s tímto programem se paní učitelka s chutí pustila do zjišťování situace ve třídě i pomocí jiných diagnostických metod. Se žáky pracovala od začátku školního roku a zapůjčila mi některé materiály, ze kterých lze vyčíst více.

Nejprve uplatnila metodu neúplných vět. Tato metoda má mnoho variant. Všechny spočívají na shodném principu: zkoumaná osoba má doplnit započaté věty a přitom má napsat “první myšlenku, která ji napadne”. Jejich použití je mnohotvárné, lze je konstruovat za konkrétním účelem. Nejčastěji slouží klinickým potřebám nebo k výzkumu. Některé propracovanější varianty splňují i psychometrická kritéria. Z následujících příkladů můžeme vyčíst, jaké jsou mezi spolužáky vztahy, zda mají žáci rádi školu, jaký mají názor na paní učitelku a co si přejí.

Tabulka č. 5: Projektová metoda - příklad neúplných vět

V zadávaném listu byly otázky typu:	Příklad odpovědí:
Moji kamarádi mě často ...	zlobí. nevidí skoro nikde.
Přál bych si, abych ...	mohla chodit sama do školy. měla dobré známky ve škole, měla koně nebo alespoň poníka.
Kdyby nemusela být škola ...	tak bych se nic nenaučila. byla bych smutná.
Moje učitelka ...	je velice hodná. je hodná.
Když myslím na školu ...	tak se docela těším. tak se mi chce počítat.

Poslední test, který paní učitelka žákům zadala, bylo napsat odpověď na tři jednoduché otázky:

S kým bys rád pracoval při skupinové práci?

S kým by sis šel odpoledne hrát na hřiště?

S kým bys nešel do kina?

Žáci mohli do odpovědí uvést libovolný počet jmen spolužáků. Následně proběhlo zpracování výsledků, ze kterých vyplynulo, kdo je ve třídě oblíbený a kdo nikoliv. Ukázalo se, že jsou ve třídě žáci, kteří jsou na okraji skupiny a se kterými si nikdo nechce ani hrát, ani jít do kina, ani spolupracovat ve škole. Na druhou stranu někteří žáci jsou velmi oblíbení. (Viz. Přílohy)

14. Shrnutí výzkumu

V rámci výzkumu jsme porovnali klima v 5. ročníku malotřídní školy a v 6. ročníku školy plně organizované. V průběhu tohoto výzkumu jsme odhalili změny ve vnímání klimatu, které při přechodu na druhý stupeň základní školy nastanou. Některé změny jsou velmi individuální a nepředvídatelné, některé naopak předpokládat lze.

14. 1. Vyhodnocení stanovených předpokladů

1. etapa:

Předpokládali jsme, že klima bude obecně příznivější na malotřídních školách, v důsledku nižšího počtu žáků ve třídě. Nyní můžeme na základě výsledků říci, že žáci se na malotřídních školách, které byly zapojeny do výzkumu, cítili spokojenější a učení vnímali méně obtížné. Navzájem se dobře znají a vědí, kdo je jak schopný a komu je třeba pomoci. Ochota pomoci druhému ale není samozřejmá a často se jí nedostává vůbec. Třenice, soutěživost a soudržnost pozitivnější výsledky oproti školám plně organizovaným nepřinesly.

Druhý předpoklad, že obtížnost bude vyšší v 6. ročníku, se naplnil. Ve všech zkoumaných třídách byl ukazatel obtížnost vyšší v 6. ročníku plně organizované školy než v 5. ročníku malotřídní školy.

2. etapa:

Třetím předpokladem bylo, že ve škole, která se přihlásila do projektu „Jak zlepšit klima ve třídě“, dojde po proběhnutí tohoto projektu ke zlepšení klimatu. Ani toto nemůžeme potvrdit. Na základě výsledků dotazníku MCI se situace po skončení projektu zhoršila. Důvodem může ale být i to, že si žáci uvědomili své chování a začali jej vnímat kritičtěji. Na základě rozhovoru s paní učitelkou bychom došli k jinému závěru. Ona pocítuje situaci nyní příznivěji. Žáci si více uvědomují své chyby a občas se snaží zachovat jinak, podle ukázaných vzorců. Žáci, kteří jsou nejproblematictější a u kterých by zlepšení chování usnadnilo situaci celé třídy, ale své chování nezměnili a neuvědomují si, že by na jejich chování bylo něco špatně.

15. Závěr

Cílem mé práce bylo zjistit, zda se mění klima třídy s přechodem žáků z 5. ročníku malotřídní školy na 2. stupeň plně organizované základní školy.

Pro výzkum první části jsem použila dotazník MCI, který se zaměřuje na pět proměnných položek: spokojenost, třenice, soutěživost, obtížnost učení a soudržnost třídy.

Po vyhodnocení dotazníků mohu nyní říci, že ke změně klimatu při přechodu z malotřídní školy na školu plně organizovanou skutečně dochází. Mění se spokojenost, obtížnost učiva, ale i soudržnost, třenice a soutěživost. Není ale vyvoditelný žádný kód nebo systém, podle kterého by ke změnám docházelo. Změny jsou individuální u každé třídy. Vše tedy záleží především na žácích samotných, jejich osobnostech a způsobu vnímání přechodu na novou školu a nové prostředí.

Druhá část výzkumu byla založená na projektu ekocentra Cassiopeia v Českých Budějovicích „I já sem patřím“, který se snaží zlepšit klima ve třídě formou her, rozhovorů a dalších technik. Všichni zúčastnění (žáci a paní učitelka) viděli v projektu přínos a následně zlepšení v chování ve třídě i mezi sebou. Pomocí dotazníku MCI, který jsme použili ke změření aktuálního klimatu před projektem (listopad 2012) a po ukončení projektu (březen 2013), se ale změna k lepšímu neprokázala, spíše naopak - došlo ke zhoršení.

Práci shledávám jako prospěšnou pro mne osobně i pro zúčastněné školy, kterým jsem výsledky poskytla k posouzení situace a porovnání klimatu vlastní školy s ostatními v okolí. Díky výzkumu jsem zmapovala atmosféru na malotřídních školách a přiblížila si, jak fungují. Nyní mohu říci, že mě osobně jsou menší školy sympatičtější svým přístupem. Svá pozitiva mají i plně organizované základní školy, větší v prostoru, počtu dětí i učitelů. Výhodu vidím v určitém, „schování se v davu žáků“, anonymitě a osobních tajemstvích, která ostatní nemusejí znát.

16. Seznam použité literatury

- AUTORSKÝ KOLEKTIV POD VEDENÍM MERTINA, V. A KREJČOVÉ, L., Metody a postupy poznávání žáka, Pedagogická diagnostika, Praha, Wolters Kluwer ČR 2012
- ČAPEK, R., Třídní klima a školní klima, 2010
- ČÁP, J., MAREŠ, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál 2001
- DVOŘÁK, D., STARÝ, K., URBÁNEK, P. A KOL., Česká základní škola, Vícepřípadová studie, UK Praha, Karolinum 2010
- GRECMANOVÁ, H., Klima školy, Olomouc 2008
- KRÁLÍKOVÁ, M., SINGEROVÁ – NEČESANÁ, J., Rodina a škola ve výchovné spolupráci, Praha, SPN 1985
- KREMLOVÁ, D., MACHOVÁ, B., Závěrečná zpráva – projekt „I já sem patřím.“
- KYRIACOU, CH., Klíčové dovednosti učitele, Portál 2008
- LAŠEK, J., Sociálněpsychologické klima školních tříd a školy, Hradec Králové, Gaudeamus 2001
- LUKÁŠOVÁ, H., Kvalita života dětí a didaktika, Portál, 2010
- MAREŠ, J., Sociální klima školní třídy, 1998
- MAREŠ, J., LAŠEK, J.: My Class Inventory (MCI), 1986
- PETLÁK, E., Všeobecná didaktika, 1997
- PETLÁK, E., Klima školy a klíma triedy, Bratislava, Iris 2006
- PRŮCHA, J., Pedagogická encyklopedie, Praha, Portál 2009
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník, Praha, Portál 2003
- SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika, Praha, Grada 2007
- STARÝ, K. A KOL., Pedagogika ve škole, Portál, Praha, 2008
- ŠKOLSKÉ ZÁKONY, Eurounion Praha, s. r. o., Praha 2007
- WALTEROVÁ, E. a kol., Dva světy základní školy?, Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň, UK Praha, Karolinum 2011
- <http://www.cegv-cassiopeia.cz/>

17. Seznam tabulek a grafů

- Strana č. 36: Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek 1. etapy výzkumu
- Strana č. 36: Tabulka č. 2: Výzkumný vzorek 2. etapy výzkumu
- Strana č. 37: Tabulka č. 3: Normované výsledky standardizačního dotazníku MCI
- Strana č. 39: Tabulka č. 4: Výsledky dotazníku MCI ve všech třídách
- Strana č. 52: Tabulka č. 5: Projektová metoda - příklad neúplných vět

- Strana č. 37: Graf č. 1: Vyjádření normovaných hodnot a směrodatných odchylek standardizačního dotazníku MCI
- Strana č. 40: Graf č. 2: Výsledky dotazníku MCI ve všech třídách
- Strana č. 41: Graf č. 3: Výsledky dotazníku MCI v malotřídních školách
- Strana č. 44: Graf č. 4: Výsledky dotazníku MCI v plně organizovaných školách
- Strana č. 45: Graf č. 5: Porovnání výsledků položky spokojenost všech zkoumaných tříd
- Strana č. 45: Graf č. 6: Porovnání výsledků položky třenice všech zkoumaných tříd
- Strana č. 46: Graf č. 7: Porovnání výsledků položky soutěživost všech zkoumaných tříd
- Strana č. 47: Graf č. 8: Porovnání výsledků položky obtížnost všech zkoumaných tříd
- Strana č. 47: Graf č. 9: Porovnání výsledků položky soudržnost všech zkoumaných tříd
- Strana č. 51: Graf č. 10: Porovnání výsledků dotazníku MCI ve třídě, která se zúčastnila projektu, před ním a po jeho ukončení

18. Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník MCI

*Pedagogický den / Pedagogická fakulta JU České Budějovice / 5. března 2012
Sociální klima: škola, učitelství sbor, školní třída (Petr Urbánek, FP TU v Liberci)*

Dotazník: Naše třída – aktuální forma (My Class Inventory, MCIa)

Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré a špatné odpovědi. Máte napsat, **jaká je teď vaše třída, vaši spolužáci**.

Každou větu dotazníku si pořádně přečtěte. Odpovídá se na ni buď „ANO“ nebo „NE“. Pokud souhlasíte s tím, co je tam napsáno, uděláte kroužek kolem slova „ANO“; pokud nesouhlasíte, uděláte kroužek kolem slova „NE“. Když se splétete nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte křížkem tu, kterou chcete opravit a zakroužkujte tu, co platí. Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku.

1.	V naší třídě baví děti práce ve škole.	ANO	NE	
2.	V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou.	ANO	NE	
3.	V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	ANO	NE	
4.	V naší třídě je učení těžké, máme moc práce.	ANO	NE	
5.	V naší třídě je každý mým kamarádem.	ANO	NE	
6.	Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.	ANO	NE	R
7.	Některé děti v naší třídě jsou lakomé.	ANO	NE	
8.	Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.	ANO	NE	
9.	Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci.	ANO	NE	R
10.	Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády.	ANO	NE	R
11.	Děti z naší třídy mají svou třídu rády.	ANO	NE	
12.	Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály.	ANO	NE	
13.	Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci.	ANO	NE	
14.	V naší třídě umí pracovat jen bystré děti.	ANO	NE	
15.	Všechny děti v naší třídě jsou mi důvěrní přátelé.	ANO	NE	
16.	Některým dětem se v naší třídě nelíbí.	ANO	NE	R
17.	Úřité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	ANO	NE	
18.	Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní.	ANO	NE	
19.	Práce ve škole je namáhavá.	ANO	NE	
20.	Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí.	ANO	NE	
21.	V naší třídě je legrace.	ANO	NE	
22.	Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají.	ANO	NE	
23.	Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.	ANO	NE	
24.	Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit.	ANO	NE	R
25.	Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé.	ANO	NE	

My Class Inventory (MCI)

©Autoři: Fraser, B.J.; Fischer, D.L. (1986); ©Překlad: Mareš, J.; Lašek, J.

Příloha č. 2: Výpočet výsledků dotazníku MCI

Měření klimatu školní třídy (MCI) / věk respondentů: 3. – 6. roč. ZŠ

Proměnné	Položky dotaz. MCI	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
		aktuální forma	aktuální forma
Spokojenost	1, 6, 11, 16, 21	12,20	2,17
Třenice	2, 7, 12, 17, 22	9,97	3,11
Soutěživost	3, 8, 13, 18, 23	12,24	2,56
Obtížnost	4, 9, 14, 19, 24	8,67	2,46
Soudržnost	5, 10, 15, 20, 25	9,63	3,24

Uvedené průměry a směrodatné odchylky dle šetření Laška (2001) mohou sloužit jako „norma“.

Hodnocení:

ANO = 3 body; NE = 1 bod

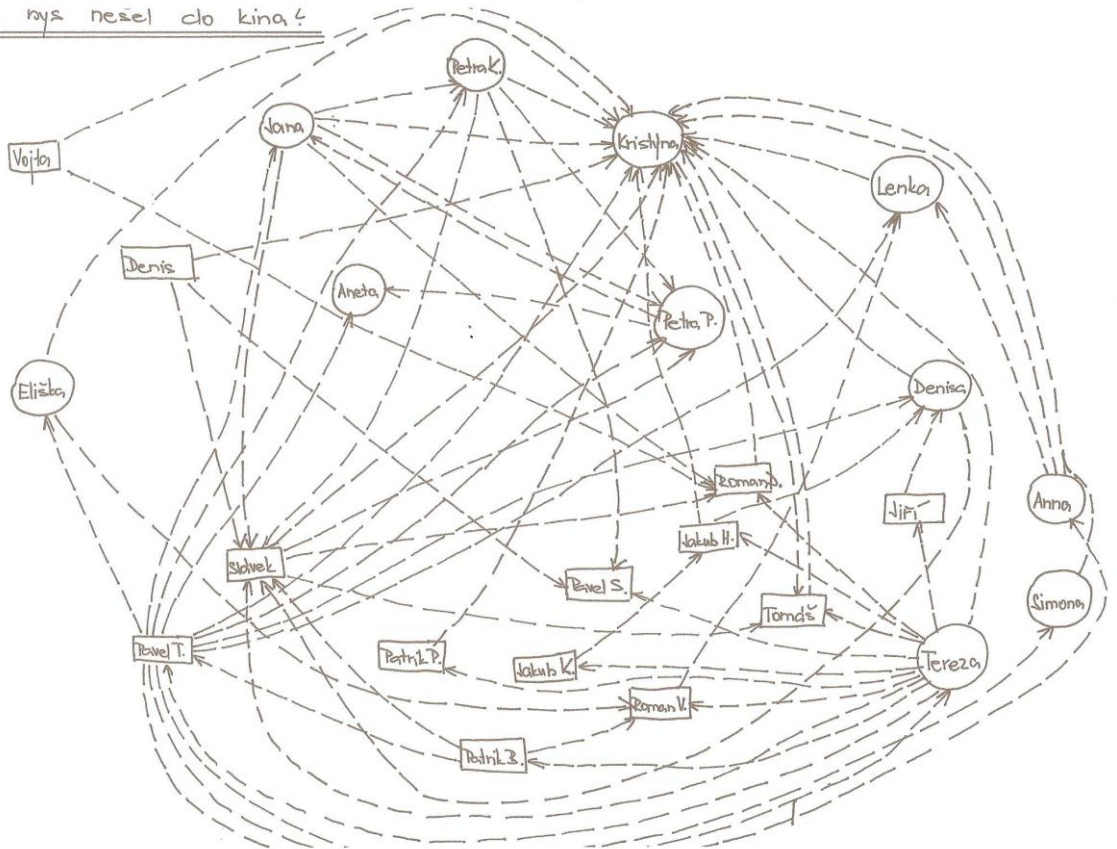
U položek označených R (tj. otázky 6, 9, 10, 16, 24) je tomu opačně (ANO = 1 bod; NE = 3 body).

Nevyplněný řádek nebo chyba se skóruje 2 body.

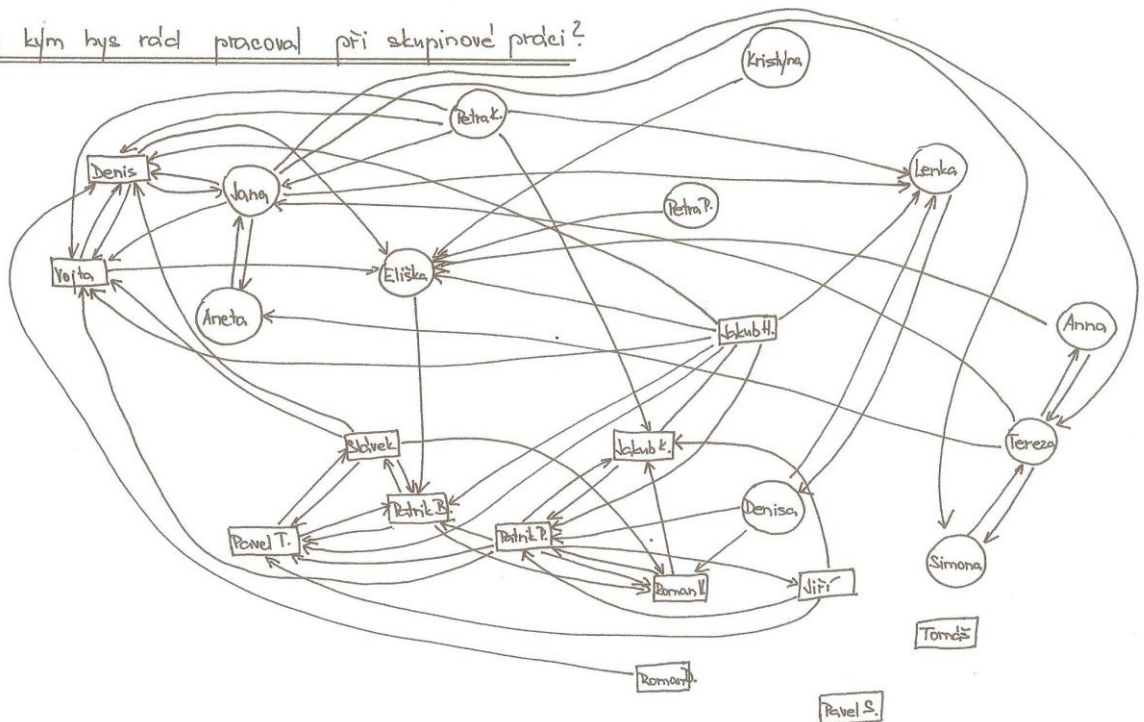
Celkové skóre každého žáka se získá sečtením získaných bodů u otázek té které oblasti.

Příloha č. 3: Test na vztahy ve třídě

S kým bys nešel do kina?



S kým bys rád pracoval při skupinové práci?



Příloha č. 4: Žáci malotřídní školy při projektovém dni na téma „Naše přírodní zahrada“



Příloha č. 5: Ukázka netradiční výuky žáků malotřídní školy

