

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PSYCHOLOGIE**

**DIAGNOSTIKA A ROZVOJ TŘÍDNÍHO KLIMATU
NA 1. STUPNI ZŠ**
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jana Barthová
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Aneta Boháčová

Plzeň, 2022

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 1. června 2022

.....
vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Anetě Boháčové. za odborné vedení, ochotu a rady, které mi v průběhu zpracovávání mé diplomové práce věnovala.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	3
ÚVOD	4
TEORETICKÁ ČÁST	5
1 KLIMA TŘÍDY	6
1.1 VYMEZENÍ POJMU ŠKOLNÍ KLIMA	6
1.2 TYPY KLIMATU ŠKOLY	6
1.3 VYMEZENÍ POJMU TŘÍDNÍ KLIMA	6
1.4 SLOŽKY TŘÍDNÍHO KLIMATU	7
1.4.1 Učitel	8
1.4.2 žák	9
1.4.3 Rodič	10
1.5 NEGATIVNÍ KLIMA TŘÍDY	11
1.5.1 Strach	11
1.5.2 Špatné vztahy a konflikty ve třídě	11
1.5.3 náročné učivo	12
2 DIAGNÓZA KLIMATU TŘÍDY	13
2.1 KVANTITATIVNÍ METODY	13
2.1.1 Dotazníky	13
2.2 KVALITATIVNÍ METODY	13
2.2.1 Rozhovor	14
2.2.2 Diskuze v ohniskové skupině	14
2.2.3 deníky	15
2.2.4 Projektivní metody	15
2.2.5 Kresby školního života	15
PRAKTICKÁ ČÁST	16
3 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	17
3.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY	17
3.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	17
3.3 VÝZKUMNÉ METODY	18
3.3.1 Dotazník B-3	18
3.3.2 Dotazník Naše třída	19
3.3.3 Rozhovor s učitelem	20
3.4 ORGANIZACE A PRŮBĚH ŠETŘENÍ	20
4 INTERPRETACE VÝSTUPŮ DIAGNOSTIKY KLIMATU TŘÍDY	22
4.1 ANALÝZA TŘÍDNÍHO KLIMA VE TŘÍDĚ 5. A	22
4.1.1 Kvantitativní analýza dotazníku B-3 ve třídě 5. A	22
4.1.2 Kvalitativní analýza dotazníku B-3 ve třídě 5. A	24
4.1.3 Analýza dotazníku Naše třída ve třídě 5. A	26
4.2 ANALÝZA TŘÍDNÍHO KLIMA VE TŘÍDĚ 5. D	27
4.2.1 Kvantitativní analýza dotazníku B-3 ve třídě 5. D	27
4.2.2 Kvalitativní analýza dotazníku B-3 ve třídě 5. D	30
4.2.3 Analýza dotazníku Naše třída ve třídě 5. D	32
4.3 ROZHOVOR S UČITELEM	33
4.3.1 Přepis rozhovoru s učitelem třídy 5. A	34
4.3.2 Komparace odpovědí učitele s daty dotazníkového šetření třídy 5. A	36

4.3.3	Přepis rozhovoru s učitelem třídy 5. D.....	37
4.3.4	Komparace odpovědí učitele s daty dotazníkového šetření třídy 5. D	38
5	SHRNUTÍ	40
5.1	NÁVRH ŘEŠENÍ PRO ROZVOJ KLIMATU TŘÍDY 5.A	40
5.2	NÁVRH ŘEŠENÍ PRO ROZVOJ KLIMATU TŘÍDY 5. D.....	41
6	TIPY PRO POZITIVNÍ ROZVOJ KLIMATU	42
6.1	SOUHRZNOST TŘÍDY	42
6.1.1	Náměty konkrétních činností.....	42
6.2	TŘENICE VE TŘÍDĚ	44
6.2.1	Náměty pro zlepšení.....	45
6.3	SPOKOJENOST VE TŘÍDĚ	46
6.4	SOUTĚŽIVOST VE TŘÍDĚ	48
6.4.1	Náměty konkrétních činností.....	49
6.5	OBTÍŽNOST UČENÍ.....	51
6.5.1	Náměty pro zlepšení.....	52
	ZÁVĚR	56
	RESUMÉ.....	58
	RESUMÉ.....	59
	SEZNAM LITERATURY	60
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	61
	PŘÍLOHY.....	I

SEZNAM ZKRATEK

MŠ – mateřská škola

Úvod

Jako žákyně/studentka jsem byla součástí několika různých školních tříd a všímala jsem si jejich rozdílnosti a jak mě ovlivňují. Rovněž jsem si vnímala rozdílnosti ve výuce učitelů. Ačkoli téma třídní klima je již mnoha pedagogy a psychology probádáno, mám stále pocit, že v praxi se přesto dost opomíjí. Myslím si, že každý z nás zažil minimálně jeden vyučovaný předmět s pedagogem, kde bylo klima převážně negativního rázu. A přitom pozitivní klima třídy je pro výchovně-vzdělávací proces žáků zásadní.

Téma jsem si zvolila především proto, že mám mnoho zkušeností v roli žáka s negativním klimatem. Jako učitel se chci poučit z chyb druhých a nechci dopouštět, aby mí žáci chodili do školy neradi, necítili se dobře ve své třídě, výuka je demotivovala a vyvolávala v nich negativní emoce. Robert Čapek v publikaci *Líný učitel: Jak učit dobře a efektivně* se kromě jiného zabývá klimatem. Jeho přístup k vyučovacím procesu a pohledu na učitelskou profesi mě velmi zaujal a pobídl mě ke zpracování tématu zabývající se klimatem třídy.

V této diplomové práci se v teoretické části zaměříme na vymezení pojmu klima, nastíníme jeho možné dělení dle různých kritérií a uvedeme hlavní činitele klimatu třídy. Vyjmenujeme si nejzákladnější příčiny negativního klimatu. Rovněž zmíníme, jakým způsobem se klima měří – tedy jakými metodami se provádí diagnostika klimatu třídy.

V praktické části již provedeme diagnózu klimatu třídy u dvou konkrétních tříd. Využijeme jak kvalitativních, tak i kvantitativních přístupů a metod výzkumného šetření. Na základě výsledků navrhneme řešení pro zlepšení klimatu těchto dvou tříd. Dále zhotovíme náměty pro zlepšení konkrétních oblastí třídního klimatu, aby tato práce byla podnětná i pro další učitele a jejich vlastní třídní klima.

Věřím, že tato práce čtenáři ukáže, že může každý z nás provádět diagnostiku klimatu a efektivně pracovat na jeho postupném zlepšování. Na základě ukázek metod šetření si učitel může zvolit tu, která bude pro něj nejvhodnější. Díky mým radám a tipům mohou čtenáře inspirovat k drobným změnám v přístupu ke své výuce a napomoci tak k celkové nápravě klimatu třídy.

TEORETICKÁ ČÁST

1 KLIMA TŘÍDY

1.1 VYMEZENÍ POJMU ŠKOLNÍ KLIMA

Školu lze chápat jako prostředí. „Školní prostředí tvoří dimenze ekologická (materiální a estetické aspekty školy), demografická (osoby a skupiny osob, mající se školou něco do činění, jejich kvality a kompetence), sociální (způsob komunikace a kooperace mezi skupinami a uvnitř skupin, které patří do školy), a kulturní (hodnotové vzory a normy, systém víry, poznávací a hodnotící postupy, veřejné mínění, odborné kompetence a symboly, které ve škole existují).“ (Grecmanová, 2008, s. 31.)

Grecmanová (2008, s. 35) ve své knize rovněž cituje M. Salderna, 1987: „Uvnitř školního prostředí se může klima vztahovat k různým horizontálním a vertikálním složkám organizace. Může se rozlišovat klima výuky, klima tříd, klima ročníku, klima učitelského sboru, organizační a školní klima. (..) Klima třídy není pouhý výřez školního klimatu, nýbrž zahrnuje obsahově jiné aspekty.“

1.2 TYPY KLIMATU ŠKOLY

Na psychosociální klima školy můžeme nahlížet a dělit jej pomocí různých kritérií. Například dle kritéria míry konzistentnosti klima dělíme na konzistentní, kde se většina lidí shoduje v pohledu na klima a naopak nekonzistentní, kde zjišťujeme výrazné rozdíly v názorech na klima. Dále například podle časového hlediska, kdy rozlišujeme klima minulé, tedy nahlížíme na něj zpětně, klima přítomné a klima budoucí. Rovněž můžeme dělit na klima velkoměstských škol, městských škol a vesnických škol – tedy podle komunity, v níž se konkrétní škola nachází. Dále se nám naskytuje dělení podle kritéria vzdělávacího programu školy – klima tradičních škol a alternativních škol. Do kritérií můžeme zahrnout i vztah školy k spoluúčasti rodičů žáků. Vymezujeme klima příznivé k podílení se rodičů na chodu školy, neutrální klima a klima nepříznivé participaci rodičů. (Mareš, 2013, s. 626)

1.3 VYMEZENÍ POJMU TŘÍDNÍ KLIMA

Čapek pojem třídní klima popisuje jako něco, co obsahuje určité děje ve třídě. Ty se mění pomalu a udržují si trvalou dlouhodobou hodnotu. Do třídního klimatu výrazně zasahuje osobnost učitele i učivo, proto je v každé třídě i v předmětu jiné. (Čapek, 2017, s. 11)

Ve své další publikaci Čapek zmiňuje Průchu, který pracuje se schématem, kde má edukační prostředí třídy své fyzikální a psychosociální faktory. Psychosociální faktory dále rozlišuje na stabilní (klima třídy) a proměnlivé (atmosféra ve třídě). Dále autor přirovnává pojem klima třídy k meteorologickému klimatu. Z hlediska meteorologie chápeme klima (tedy podnebí) jako dlouhodobý stav počasí. Třídní klima rovněž chápeme jako dlouhodobý stav, oproti tomu atmosféru třídy bereme jako situační a proměnlivou hodnotu. Panuje-li ve třídě pozitivní klima, výkyv v podobě negativní atmosféry (např. během porušení kázně a následné sankce), může učitelova oblíbenost klesnout, avšak na dlouhodobé hodnoty klimatu to vliv nemá. (Čapek, 2010, s. 12-13)

Rovněž i Mareš tvrdí. Že pojem klima je chápán jako metafora a byl převzat z meteorologie a klimatologie. Klima školy vnímá jako dlouhodobou záležitost sociálně vystavenou. Je vázáno na osoby, které mají co do činění se školou. Sumarizuje subjektivní pohled na dění ve škole. (Mareš, 2013, s. 623-624)

Grecmanová považuje klima za sociální fenomén. Stejně jako Čapek tvrdí, že se týká daného předmětu a učitele. Dále zmiňuje že klima třídy se utváří nejen ve výuce, ale i mimo ni – o přestávkách, na školních akcích či výletech třídy. Rovněž zde má vliv i ekologická dimenze, protože umístění a vybavení třídy, pomůcky či samotná účast žáků na úpravě jejich třídy má vliv na její klima. Také se zde odráží demografické faktory, jako je například počet žáků ve třídě včetně složení třídy (poměr chlapci a dívky, jejich zájmy, potřeby a dosavadní znalosti a dovednosti). K těmto faktorům také zahrnujeme i kompetence a kvality učitele, který danou třídu vede. (Grecmannová, 2008, s. 48-49)

Čapek rozlišuje také klimatický a suportivní aspekt. Klimatický aspekt definuje jako pozitivní prostředí podporující vzdělávání (edukaci) ve třídě. Suportivní aspekt chápe ve smyslu „podporující“. Je zaměřen na jedince, učitelův individuální přístup, snahu žáka motivovat, pomáhat mu a mít na něj optimistický pohled. Tyto dva aspekty jsou na sobě závislé. (Čapek, 2017, s. 13)

1.4 SLOŽKY TŘÍDNÍHO KLIMATU

Nelze jednoznačně vyvodit závěr o rozhodujícím/rozhodujících činitelích ovlivňujících klima třídy. Někteří pedagogové a psychologové jsou toho názoru, že rozhodujícím činitelem je učitel, jiní zase vyzdvihávají žáky a složení třídy. (Petlák, 2006, s. 28)

1.4.1 UČITEL

Učitel dle zákona č. 563/2004 Sb. spadá pod §2. „Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (...)“

Dále tento zákon vymezuje, jakou odbornou kvalifikaci a vzdělání musí pro vykonávání své profese mít.

Otázka je, jaká by měla být osobnost učitele z pohledu psychologického. Holeček ve své publikaci říká, že profese učitele je náročná především proto, že učitel na rozdíl od jiných povolání působí jako osobnost kompletně, a proto jsou uváděny různé požadavky, které by měl splňovat. (Holeček, 2002, s. 11)

Průcha ve své publikaci tvrdí, že v rámci daných norem se ukazuje individualita učitelů. Je dána odlišnostmi jako je například věk a pohlaví, zkušenosti a dalšími aspekty psychologie osobnosti (charakter, temperament, sebehodnocení atp.). „Dalo by se říci, že pro kvalitu konkrétního učitele je jedním z nejdůležitějších ukazatelů to, jaké klima v jeho třídách existuje.“ (Průcha, 2002, s. 52)

Na základě motivace k vykonávání profese rozlišujeme dva základní typy učitele – logotrop a paidotrop. Rozdíl mezi nimi je, na co se daný učitel zaměřuje. Logotrop je zaměřen na obsah vzdělávání ve svém oboru. Má pro něj nadšení a snaží se na žáky daným předmětem zapůsobit různými způsoby. Může mít bohatou sbírku pomůcek, vést zájmové kroužky a věnovat velkou námahu své přípravě na výuku. Kdežto paidotrop je zaměřen na osobnosti žáků. Je orientován na jejich zájmy, potřeby, problémy atd. U něj se však můžeme setkat s postrádáním hlubšího zanícení pro svůj obor, což může mít dopad na kvalitu výuky – nesrozumitelnost výkladu, nízký zájem o učivo, provázanost a posloupnost atp. Nutno lze říct, že v praxi se s jasně vyhraněným typem zmiňované typologie nesetkáváme. (Holeček, 2002, s. 11-12)

Na základě výzkumů bylo zjištěno, že žáci mají za nejdůležitější vlastnosti charakteru učitele pro jeho autoritu. Pro učitele je základ zdravá sebedůvěra, víra ve své schopnosti,

metody a postoje. Učitel by měl být schopen vlastního sebehodnocení, sebepoznávání a seberealizace. (Holeček, 2002, s. 13)

Dalším důležitým vztahem je vztah k druhým (nejen k žákům ale i rodičům a dalším pedagogickým pracovníkům). Ten by se měl vyznačovat vzájemným pochopením, sebeúctou, upřímností a čestným jednáním. Po učitelích je rovněž požadována určitá dominance, která se odráží od jeho profesních kvalit a zdravého sebevědomí. Z výzkumů bylo zjištěno, že žáci požadují učitele s autoritativním přístupem, jelikož je schopný si nastolit ve výuce kázeň. (Holeček, 2002, s. 14)

Dále se zabýváme učitelovým vztahem k práci a k hodnotám. Ideální učitel by měl být ve své práci zodpovědný a mít svědomitý přístup. Neopomíejme i jeho volní vlastnosti, které mají rovněž velký vliv na kvalitu výuky. Žáci zmiňovali například sebeovládání, trpělivý přístup, důslednost a další. (Holeček, 2002, s. 15)

1.4.2 ŽÁK

Žáci mladšího školního věku a jejich vztahy jsou závislé především na učiteli. Děti především v první a druhé třídě přirozeně vnímají dospělého jako autoritu. Žáci přijímají nová pravidla, normy a setkávají se se základní strukturou skupiny. Podle toho, jak jsou žáci hodnoceni učitelem a dodržují stanovená pravidla, jsou ve třídě buďto přijímáni nebo odmítáni. Na začátku školního roku je učitel tou nejdůležitější osobou a dítě ho vnímá jako naprostou autoritu, téměř totožnou s autoritou jeho rodičů. Vztahy ve třídě pro žáky zatím takovou váhu nemají. Pokud je třída dobře vedená, vznikají mezi žáky pevnější vztahy, které přirozeně rozvíjí pozitivní klima ve třídě. Děti v tomto věku dokážou být k ostatním kruté, především pokud se daní jedinci něčím odlišují. Jejich krutost se může utvrzovat, a ještě zvyšovat v případě, že učitel tuto skutečnost bude přehlížet. (Čapek, 2010, s. 20)

Učitel by měl postupně žákovskou závislost na své osobě snižovat a nebýt středem dění. Žáky by měl vést k vnímání ostatních dětí ve třídě, učit je spolupracovat a kooperovat. Učitel ustupuje do pozadí, protože v centru dětí jsou samotní žáci a on je v roli rádce/průvodce a reaguje vhodným způsobem na dané situace. (Čapek, 2010, s. 20)

1.4.3 RODIČ

Na fakultách připravující budoucí učitele i v odborné literatuře není tomuto tématu věnována přílišná pozornost, ačkoli sociální interakce učitel – rodič je ve školství důležitá. Nejprve bychom si měli uvědomit, s jakým typem rodiče jsme v kontaktu. Můžeme jej vnímat podle různých kritérií. Na základě zájmu rodičů o své dítě se setkáváme s rodiči až příliš starostlivými nebo v opačném extrémním případě s lhostejnými a nezodpovědnými rodiči. Každý rodič i jinak reaguje na žákův neúspěch. Rodiče mohou být na žáka tvrdí, nebo přiměření, typ ochránářský anebo zaujímají věčně omlouvající postoj. I vztah rodičů ke škole a učiteli je další kritérium, podle kterého můžeme rodiče rozlišovat na přehlížející a arogantní, vyčítající, podvádějící anebo v nejlepším případě uctivé a respektující. (Holeček, 2001, s.16-17)

Komunikace s rodiči se týká především třídního učitele. Vedení se zapojuje většinou až v případě výskytu a řešení nějakého problému. Přitom i samotné vedení by se mohlo více angažovat. Může například rodiče informovat o dění ve škole na webových stránkách školy či formou rozesílání pravidelných informačních sdělení. Může se stát, že pokud nebudeme rodiče pravidelně informovat a nebudeme s nimi nijak v kontaktu, bude jejich jediný stykem se školou a učitelem až pozvání rodičů do školy za účelem rozhovoru o vzdělávání a výchově jejich dítěte. V tomto případě bychom neměli řešit pouze „prohřešky“ dítěte, ale rovněž využít přítomnost rodičů ke sdělení informací o průběhu a pokusit se navázat lepší spolupráci s rodiči. (Čapek, 2010, s. 163)

Ve zkratce se zaměříme na pravidla komunikace učitele s rodičem, která Holeček ve své publikaci popisuje. Říká, že učitel by měl pro rozhovor vytvořit klidnou atmosféru v soukromí, protože předávané informace jsou důvěrné. Je vhodné využívat popisného jazyka a vyvarovat se hodnocení. Rovněž by se učitel měl vyvarovat nálepkování, protože rodič je citlivý na kritiku jeho dítěte. Místo toho by měl učitel nejprve chválit a vyzdvihnout klady dítěte a také vyjádřit víru v jeho zlepšení. Rodičům by měl navrhnout možnosti a postup, jak se s dítětem efektivněji učit, zvládat konkrétní problémové situace apod. Není na škodu, když učitel rodičům neustále opakuje pravidla, podle kterých se drží (kázeňská opatření, hodnocení apod.), protože ne všichni rodiče jsou si jich vědomi.

(Holeček, 2014, s. 132-133)

Čapek ve své knize výstižně uvádí: „Učitelé a rodiče jsou spojenci. Mají podobné zájmy a cíle, alespoň co se dětí týká.“ Stejně jako Holeček, i on varuje učitele před kritikou žáka. Nabádá naopak ke chválení i toho, co tam není, jen aby nějaká pochvala dítěte v rozhovoru s rodiči zazněla. (Čapek, 2017, s.120)

1.5 NEGATIVNÍ KLIMA TŘÍDY

1.5.1 STRACH

Vágnerová ve své publikaci zmiňuje Rutterovu definici: „Strach lze definovat jako emocionální reakci na nebezpečí, které je reálné, konkrétní, eventuálně je jako takové prožíváno“. Žák je schopný sdělit, čeho se konkrétně bojí. Strach ovlivňován procesem učením. Špatná zkušenost jej obvykle zvyšuje v dané situaci a jim podobným. Obdobně se u žáka utváří strach ze školy. (Vágnerová, 2004, s. 94-95)

Děti mívají někdy strach ze školy především z důvodu okolností vztahující se nepříjemným událostem – např. strach ze špatné známky nebo kázeňského trestu. V tomto případě se nejedná o patologickou záležitost. (Vágnerová, 2004, s. 95)

1.5.1.1 Autoritativní přístup učitele

Dopad na klima ve třídě může mít učitelův styl vedení výuky a vyvolávat u žáků strach a stres. Jeho výstup je dominantní, vyjadřuje učitelovu nedůvěru v žáka a má málo porozumění pro jeho potřeby. Učitel po žácích vyžaduje podřízení se a kázeň. Učitelovy příkazy a tresty v žácích vyvolávají napětí, agresivitu a dominanci. Tento přístup učitel a styl vedení výuky má negativní vliv na žáky. Vyznačuje se nedoceněním jejich samostatnosti a nerespektováním jejich individualit. Strach může žáky dovést k poslušnosti a bezmyšlenkovitého přijímání norem a pravidel. Žáci se zpomalují v rozvoji samostatnosti, ztrácí iniciativu a chuť být kreativní. Učitelův přístup v žácích vyvolává negativní vztah k jeho osobě. (Holeček, 2002, s.42)

1.5.2 ŠPATNÉ VZTAHY A KONFLIKTY VE TŘÍDĚ

Panuje-li ve třídě nepřátelská atmosféra, je pochopitelné, že i klima třídy bude negativního rázu. Ve třídě, kde se žáci vzájemně nerespektují, ponižují se, posmívá se jeden druhému, dělají si naschvály a neumí se vzájemně podržet a podpořit, bude těžké vést výuku efektivně. Žáci se ve vyučovacím procesu navzájem ovlivňují. Vezměme si

například práci před tabulí. Žák, který se nachází v negativní psychosociálním klimatu, bude mít strach udělat chybu, vystupovat před zraky třídy a prezentovat své názory, protože by mohl mít „terč na zádech“ a vystavovat se posměškům spolužáků.

Časté konflikty mezi žáky mají rovněž vliv na dlouhodobé klima ve třídě. Děti své spory nedokážou spolu vyřešit a často konfliktní situace končí slovními urážkami až fyzickým napadením. Především děti nižších ročníků si chodí stěžovat učiteli a chtějí rozsoudit (nebo spíše přiznat křivdu dopuštěné na své osobě a druhého potrestat).

V takových třídách je těžké vést samostatné skupinové práce, diskuze, hrát společně hry a nechat žáky převzít iniciativu do vlastních rukou.

1.5.3 NÁROČNÉ UČIVO

Pociťuje-li žák, že je úroveň obtížnosti učiva vysoká, jeho emoční ladění se postupně mění na negativní. Díky časté orientaci na výkon ze strany rodičů a mnohdy i ze strany učitelů může být jedinec negativním hodnocením dlouhodobě stresován. Špatné známky a nátlak ze strany rodičů může žáka demotivovat natolik, že zcela ztratí zájem o učivo. Žák si vybuduje nechuť a lhostejný přístup. Učitel by se místo orientace na výkon měl zaměřit žákův pokrok, navádět ho správným směrem k dosažení vytyčených cílů a podporovat ho. Nezapomínejme, že výchovně-vzdělávací proces není jen o osvojování konkrétního učiva, ale také o budování postojů, hodnot a kladném sebepojetí, které mohou být pro život i důležitější a trvalejší.

2 DIAGNÓZA KLIMATU TŘÍDY

2.1 KVANTITATIVNÍ METODY

„Kvantitativní výzkum je metoda standardizovaného vědeckého výzkumu, který popisuje jevy pomocí proměnných (znaků), které jsou sestrojeny tak, aby měřily určité vlastnosti. Kvantitativní výzkum (...) zkoumá tedy větší okruh informací.“ (Čapek, 2010, s. 99)

2.1.1 DOTAZNÍKY

Dotazník je nejčastější formou kvantitativního výzkumu, protože nám umožňuje zkoumat libovolný počet respondentů najednou a zároveň díky jednotné hodnotící škále je můžeme v poměrně krátkém časovém úseku vyhodnotit.

Existují dva typy dotazníků – obecný (generický) a specifický (jednouúčelový). Obecný diagnostikuje klima bez ohledu na zvláštnosti vyučovacího předmětu i postupu (metody, formy, prostředky). Kdežto specifický dotazník vyšetřuje klima pouze daného předmětu. (Mareš, 2013, s. 596)

Mareš nám ve své publikaci poskytl přehled vybraných obecných dotazníků, které zjišťují psychosociální třídní klima. Můžeme například pro svou diagnózu využít českou verzi dotazníku CES – Classroom Environment Scale, která sleduje 6 proměnných. Dalším dotazníkem, pro který existuje i česká verze je dotazník MCI – My class inventory. Ten sleduje 5 proměnných. Dále můžeme zmínit dotazník WIHIC – What Is Happening In This Class, dotazník MCEI – Multicultural Classroom Environment Instrument a mnoho dalších. V českém znění máme dotazníky KLIT – Klima třídy a KŠT – Klima školní třídy. (Mareš, 2013, s. 597-598)

2.2 KVALITATIVNÍ METODY

„Kvalitativní výzkum se snaží interpretovat pohledy subjektů na zkoumaný předmět tím, že výzkumník přejímá perspektivu. (...) Při kvalitativním výzkumu se neredukuje počet proměnných ani vztahy mezi nimi, o jejich redukci rozhodují samy zkoumané subjekty. (...) Analýza vychází z velkého množství informací o malém počtu jedinců.“ (Čapek, 2010, s. 99)

2.2.1 ROZHOVOR

Rozhovor považujeme za jednu z nejpřirozenějších metod pro žáka, avšak pro učitele je nejsložitější. Lze jej využít u žáků libovolného věku, pedagogických pracovníků a rodičů žáků. Časově je tato metoda náročná, ale poskytuje nám větší množství informací. Umožňuje nám reagovat na odpovědi respondenta a v případě nejasností či pochyb se můžeme ihned doptat. (Mareš, 2013, s. 630)

Na začátku rozhovoru provedeme úvod, u něhož je významná nonverbální složka – zachovejme si vřelý přístup například úsměvem, pohazením, oslovením tak, jak jsou zvyklí. Žákům sdělíme účel rozhovoru a začneme se samotným průběhem. Nehovoříme spisovně nýbrž hovorovým jazykem a vynecháváme termíny, které žáci v jejich věku neznají. Na druhou stranu k dětem mladších ročníků prvního stupně nemluvíme familiárně, u starších se nesnažíme napodobit jejich styl mluvy. Na odpovědi bychom měli umět reagovat tak, aby žák viděl naši podporu a že si jeho výpovědi ceníme. Záznam z rozhovoru si píšeme na papír tak, aby respondent do něj neviděl, ale nijak nezakrýváme skutečnost, že si zaznamenáváme odpovědi. (Říčan a Krejčířová, 1997, s. 245-247)

Obvykle se rozhovoru účastní jeden tazatel a jeden respondent, ale Čapek ve své publikaci vyzdvihuje rovněž i skupinový rozhovor. Při něm má tazatel možnost sledovat souhlas s tvrzením u všech respondentů, může vyvolat diskuzi, sledujeme postoje a emoce žáků. Skupinový rozhovor můžeme využít především u žáků mladších ročníků, kteří nejsou schopni vyplňovat dotazník. Žáky můžeme rozdělit na chlapce a dívky zvláště a vést s nimi skupinový rozhovor odděleně. V rozhovoru je možno odpovídat i nonverbálně, pokud je těžší složitější pocity slovně vyjádřit. (Čapek, 2010, s. 105)

2.2.2 DISKUZE V OHNISKOVÉ SKUPINĚ

Ohniskovou skupinou se rozumí v průměru pětičlenná skupina. Očekáváme, že žáci ve skupině jsou povzbuzeni ostatními účastníky, čímž se sníží možný stres a obavy. Jednotlivci se tak lépe aktivně zapojí a přispějí do diskuze. Výhodou je to, že opět vidíme, kolik lidí se v daném názoru shodují. Rovněž pozorujeme emoce žáky, které v nich interakce s ostatními a dané téma vyvolává. Správná volba aktérů ovlivňující kvalitu výzkumu spočívá v komunikativních schopnostech jedinců. (Mareš, 2013, s. 631)

2.2.3 DENÍKY

V žákovských denících jsou vypsány události týkající se školy, třídy, učitelů, které autorům přišly natolik zajímavé pro zachycení, ale rovněž i jejich osobitý pohled. Deníky mohou vést i učitelé, kteří především zachycují klima školy a učitelského sboru. Pro diagnostiku jsou přínosné deníky nováčků (žáků i učitelů), kteří teprve vstupují do již zaběhnutého chodu. Jelikož ještě nejsou přizpůsobeni zdejšími podmínkám, vnímají a posuzují klima jinak než ti, kteří v něm fungují delší dobu. Ti jsou na něj navyklí a již nevnímají některé pro ně zvláštní prvky. (Mareš, 2013, s. 632)

Deníky mohou být užitečné i pro učitele, kteří usilují o nějakou změnu ve své výuce, třídě, u konkrétního žáka. Prostřednictvím zápisů mohou popisovat svůj postup, sledovat pokrok v cílevědomém progresu a zpětně nahlížet do minulosti.

2.2.4 PROJEKTIVNÍ METODY

Žák (případně učitel) má za úkol dotvářet podnětové věty (či jiný materiál) a nám umožní získat materiál k diagnostice klimatu, a to především v oblasti emocí spjatých se školou, které se žákům hůře sdělují anebo je neumí vyjádřit přesně. Další možnou metodou je kresba totožná s principem „začarované rodiny“. (Mareš, 2013, s. 633)

2.2.5 KRESBY ŠKOLNÍHO ŽIVOTA

Jelikož je kresba přirozenou aktivitou u žáků mladších ročníků, můžeme pro diagnózu využít i kresbu školního života. Žák na základě pokynů „Nakresli, jak to vypadá ve škole (ve třídě, o přestávce, při hodině, ve školní jídelně, ...)“ zachycuje to, co vnímá a považuje to za zajímavé/důležité. Důležitý je následný rozhovor o díle a žákova interpretace, kde si učitel objasní detaily, které nepochopil, nebo se osvětlí pocity žáka z dění, které zachytil. Žák může být nejen svědkem zachycené situace, ale i aktérem či obětí. (Mareš, 2013, s. 634)

PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V praktické části diplomové práce se již podíváme na reálnou skutečnost a provedeme diagnózu třídního klimatu u dvou konkrétních tříd. Jelikož mezi hlavní činitele, kteří jej ovlivňují, patří bez pochyby žáci a učitel, sběr dat provedeme rovněž od obou z nich. Získáme tak subjektivní pohled na reálnou situaci z vícero úhlů pohledu.

3.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY

Cíl 1: Provést diagnostiku třídního klima ve třídách 5. A a 5. D.

Cíl 2: Zjistit, jak třídní klima ve třídách 5. A a 5. D hodnotí učitelé.

Cíl 3: Na základě vyvozené diagnózy klimatu obou tříd prostřednictvím dat z dotazníků provést komparaci mezi třídami, s orientačním průměrem naměřeným J. Laškem a s hodnocením učitelů třídy 5. A a 5. D).

Cíl 4: V konečné fázi praktické části vytvořit návrhy řešení pro rozvoj jednotlivých proměnných třídního klimatu.

Hypotéza č. 1: Výpovědi obou třídních učitelů se budou shodovat s výsledky dotazníkového šetření třídního klima ve třídách 5. A a 5. D.

3.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Pro svůj výzkum jsem si vybrala dvě třídy pátého ročníku ze základní školy v Plzni. Žáky a jejich paní učitelky jsem osobně poznala a strávila s nimi 5 dní na škole v přírodě. Ve třídě 5. A je žáků 23 a ve třídě 5. D 24. Do diagnostického šetření klimatu ke svým respondentům zahrnula i jejich třídní učitelky, neboť ony jsou rovněž významným činitelem klimatu třídy.

Ve třídě 5. A se 19 zúčastnilo vyplňování dotazníku B-3, čímž se dodržela podmínka minimální účasti – alespoň 80 % z celkového počtu. Ve třídě 5. D zúčastnilo 20 žáků, což také splňuje hranici 80 % účasti celé třídy.

3.3 VÝZKUMNÉ METODY

Jelikož mají obě třídy dohromady přes 40 žáků, pro sběr dat volíme formu dotazníků, jakožto kvantitativní výzkumná metoda. Aby získané informace byly co nejvíce reliabilní (tzv. spolehlivé), museli žáci otázkám rozumět a na ně následně odpovědět tak, jak oni danou skutečnost vnímají. Proto jsem zvolila starší ročníky 1. stupně, kde očekáváme, že mají žáci již dostatečné čtenářské schopnosti a zkušenosti. Díky dotazníkům získáme data v poměrně krátkém časovém úseku od mnoha respondentů najednou a zároveň i v následném zpracování postupujeme svižnějším tempem.

Pro sběr dat z pohledu učitele jsem zvolila kvalitativní metodu – rozhovor.

3.3.1 DOTAZNÍK B-3

„Dotazník B-3 (1997) (...) slouží ke zjišťování vztahů mezi dětmi ve třídě, sebevnímání dětí i jejich preferencí. Vychází z amerických a australských dotazníků. Užívá se u nás, v Polsku a Německu.“ Lze jej použít u žáků od 4. třídy až po maturanty, v zájmových kroužcích, sportovních oddílech, výchovných ústavech, ve výchovné skupině v dětském domově atp. (Braun, 2016, online)

Dotazník je rozvržen do šesti otázek různého charakteru. V otázce č. 1, č. 2 a č. 6 má respondent napsat konkrétní jména žáků dle svého uvážení. Jedná se o princip kladných a záporných zisků dítěte. Prostřednictvím těchto otázek zjišťujeme vztahy ve třídě, atraktivitu/neatraktivitu jednotlivých žáků a třídní hierarchii, tedy kdo je oblíbený, kdo je na neutrální pozici a kdo je žáky neoblíbený.

Třetí otázka se týká sebevnímání. Žák hodnotí svou pozici ve třídě. Kroužkuje odpověď, která vypovídá o jeho účasti v dění třídy (na výběr jsou odpovědi a–e).

v otázce č. 4 žák u každého tvrzení kroužkuje ano – ne podle toho, zda s ním souhlasí.

Pátá otázka se týká pocitů. Žák kroužkuje číslici, která nejlépe vyjadřuje míru jeho pocitů ve třídě. Vždy vybírá ze dvou protikladných pocitů. Zakroužkováním číslice znázorní, ke kterému z nich se přiklání. Pokud zakroužkuje krajní číslici, znamená to, že volí jednoznačně daný pocit, u kterého se číslice nachází. Číslo 3 je neutrální pozice, tudíž si žák není jistý a ani jeden z pocitů u něj není převládající.

3.3.2 DOTAZNÍK NAŠE TŘÍDA

Dotazník Naše třída je českou verzí dotazníku MCI (My class inventory) vytvořeného Australany B. J. Fraser a D. L. Fisher v roce 1986. S jejich svolením, o dva roky později, vytvořil českou verzi Jan Lašek, který ji vyzkoušel a aplikoval v našem českém prostředí. (Mareš, 2013, s. 597)

Dotazník je určen pro děti 3. – 6. ročníku základní školy. Jeho cílem je zhodnocení klimatu třídy. Jeho vyplnění zabere zhruba 15 minut. Je složen z 25 otázek, u kterých jedinci volí odpověď ANO nebo NE. Na základě přiřazování bodů, kdy za kladnou odpověď byly 3 body a za negativní 1 bod (vyjma otázek č. 6, 9, 10, 16 a 24 – opačné bodování) můžeme zjistit hodnoty, ze kterých vypočítáme průměr, který můžeme porovnávat. Dotazník sleduje celkem 5 proměnných – spokojenost ve třídě, třeňice ve třídě, soutěživost ve třídě, obtížnost učení a soudržnost třídy. Ke každé proměnné se vztahuje 5 otázek v dotazníku.

Existují dva způsoby, jak k průměru dojít. Pro rychlejší způsob zpracování dat doporučujeme využít tabulku v programu Microsoft Excel, kde si zaznamenáme body ze všech otázek ve správném pořadí a poté pomocí operací uděláme součty jen konkrétních bodů. Existují dva způsoby, jak se můžeme dostat k průměru u každé proměnné. První, všem známý, početní způsob je vypočet aritmetického průměru na základě součtu bodů dělených součtem dotazníků. Tento způsob je rovněž časově výhodnější, proto i ukázka konkrétních výsledků pro tuto diplomovou práci z něj vychází.

Druhý postup seřazuje dotazníky na základě jedné proměnné podle číselné posloupnosti sečtených bodů. Poté učitel za průměrnou střední hodnotu považuje tu, která byla v dotazníku ležící přesně uprostřed řady (tzv. medián). Je-li počet dotazníků sudý a nelze určit, který z nich se nachází přesně uprostřed, udělá učitel aritmetický průměr dvou dotazníků, které leží od pomyslného středu nejbližší (například při 40 kusech vezme hodnotu z dvacátého a dvacátého prvního).

Výsledky můžeme porovnávat jak mezi žáky ve třídě, tak i mezi třídami navzájem. V této práci dotazníky porovnáme s Laškovým aritmetickým průměrem a pásmem běžných hodnot a rovněž porovnáme i mezi sebou.

Panuje-li ve třídě pozitivní klima, pak bychom měli dosáhnout vysoké hodnoty (vycházející z průměru celé třídy) u proměnných spokojenost ve třídě a soudržnost, a naopak nízké hodnoty u proměnných třenic ve třídě, soutěživost ve třídě a obtížnost učení.

3.3.3 ROZHOVOR S UČITELEM

Rozhovor měl 9 otázek s převážně otevřenou formou odpovědí. U zavřených odpovědí jsem paní učitelky požádala, aby svoji odpověď odůvodnily/rozvedly do podrobností. Otázky jsem volila tak, aby se vztahovaly k výsledkům našeho dotazníkového šetření a bylo možné provést komparaci. Jeho strukturu nalezneme v Příloze 3.

3.4 ORGANIZACE A PRŮBĚH ŠETŘENÍ

V době, kdy jsem dotazníkové šetření chtěla provést, bylo vedení výuky na základní škole obzvlášť náročné, protože se situace ve třídách měnila každý den. Výuka byla narušována karanténami celých tříd, a i příprava učiva pro chybějící žáky učitelům přidělovala práci navíc. Ve škole se žáci pohybovali jen na svém patře s rouškami na ústech anebo byli ve své třídě. Třídy se celkově distancovaly od kontaktu s jinými žáky na škole, aby případná karanténa nepadla na několik tříd najednou. Přístup cizích osob do školy nebyl pochopitelně možný. Domluvila jsem se s učitelkami a pomocí mých instrukcí dotazníky ve svých třídách rozdaly a dohlédly na jejich vyplnění. Myslím si, vyplňování dotazníků přímo ve třídě s dohledem učitele bylo lepší formou nežli rozesílání dotazníků dětem (nebo jejich rodičům) v elektronické podobě pro vyplnění v pohodlí domova.

Dotazníkové šetření v obou třídách proběhlo se souhlasem rodičů žáků a se souhlasem školy. Elektronickou podobu dotazníků B-3 jsem učitelkám poslala na školní e-mailly na konci listopadu v roce 2021. Ty je ve škole vytiskly a rozdaly žákům při hodině, kdy se naskytla volná chvíle pro jejich vyplnění. V lednu 2022 jsem si je na vrátnici školy vyzvedla a začala zpracovávat data.

Dotazník Naše třída jsem učitelkám poslala rovněž v lednu 2022. Obě třídy měly vyplněné dotazníky až po dvou měsících, kdy jsem si je opět vyzvedla na vrátnici.

Stejně jako u dotazníků jsem rozhovor s učitelem musela přizpůsobit situaci, ve které jsem diagnostické šetření prováděla. Namísto kontaktní podoby jsem zvolila komunikaci prostřednictvím elektronické komunikace. Otázky, které jsem měla pro rozhovor

připravené jsem vložila do souboru a poslala je na školní e-mailové adresy třídních učitelek tříd 5.A a 5.D. Díky tomu si ony samy mohly určit, v jakém čase soubor s otázkami otevřou a odpoví na ně. Výhodou této formy také bylo, že mohly své odpovědi řádně promyslet a formulovat lépe, nežli by tomu bylo v běžném rozhovoru tváří v tvář. Paní učitelka třídy 5. D mi vyplněný soubor odeslala přibližně po jednom měsíci (březen 2022) po obdržení e-mailu se zadanými otázkami. Paní učitelka třídy 5. A odeslala své odpovědi přibližně po dvou měsících (duben 2022).

4 INTERPRETACE VÝSTUPŮ DIAGNOSTIKY KLIMATU TŘÍDY

4.1 ANALÝZA TŘÍDNÍHO KLIMA VE TŘÍDĚ 5. A

4.1.1 KVANTITATIVNÍ ANALÝZA DOTAZNÍKU B-3 VE TŘÍDĚ 5. A

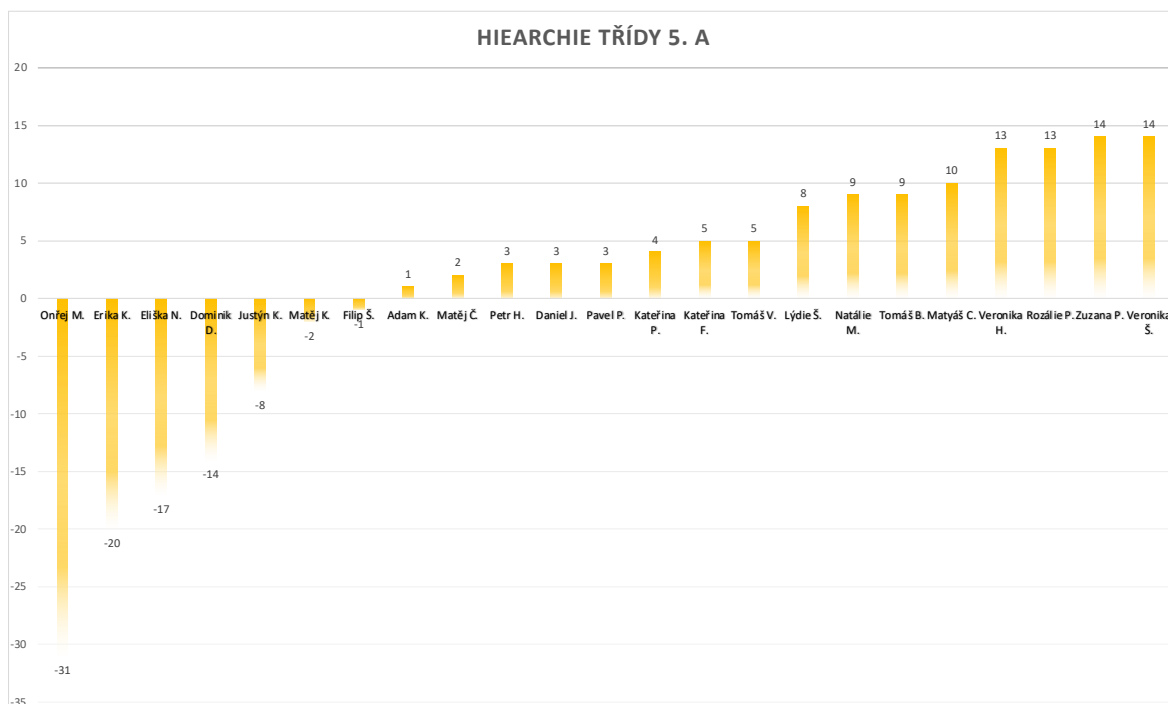
Na základě otázky č. 5 zjišťujeme, zda ve třídě převládají kladné pocity. Sečtením zakroužkovaných číslic v dotazníku dojdeme k číslu 5–35. Z toho vyplývá, že nejnižší možné číslo je 5 a říká nám, že zcela jistě převládají kladné emoce. V opačném případě je nejvyšší hodnota 35, která udává, že ve třídě jsou velmi negativní emoce. Číslo 15 zastupuje pozici neutrální, tedy přesně v půli.

K celkové hodnotě docházíme aritmetickým průměrem, tedy sečtením všechny získaných číslic z dotazníků a následným vydělením počtem dotazníků.

Ve třídě 5. A jsme došli k hodnotě aritmetického průměru 11, 6. Toto číslo je menší než 15, což znamená, že spadá do poloviny příklánějící se ke kladným pocitům ve třídě. Nicméně, tato hodnota je poměrně vysoká a blíží se více ke středu. Můžeme tedy předpokládat, že žáci volili častěji čísla 2, 3, což jsme si mohli ověřit zpětným nahlédnutím do vyplněných odpovědí. Avšak ve výpovědích se i objevila zakroužkovaná číslice 5, u které by se měl učitel individuálně pozastavit a být si vědom takto silného negativního pocitu daného žáka.

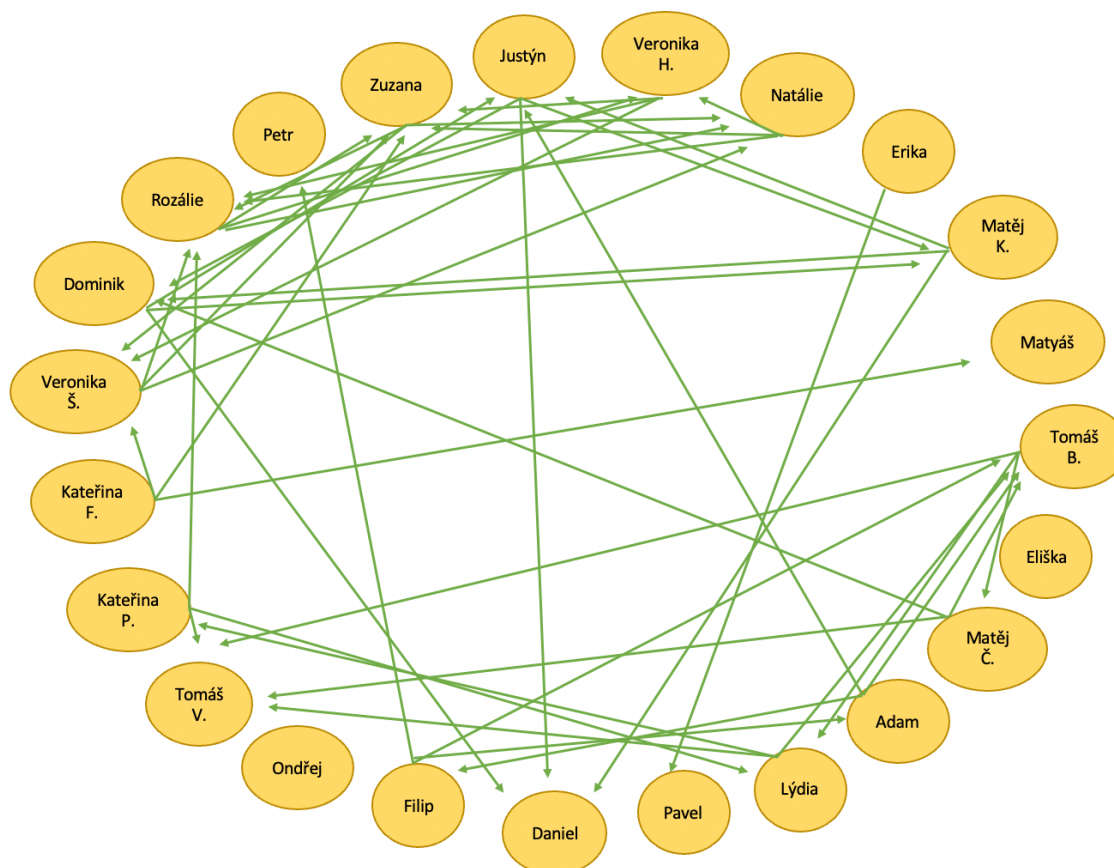
Otázka číslo 4 se zabývá kvalitou kolektivu. Na základě odpovědí ano-ne se přiřazovaly body. Maximální možný počet bodů u jednoho dotazníku byl 4. Čím nižší číslo bylo, tím byla kvalita kolektivu horší. Aritmetický průměr v tomto případě dosahoval zaokrouhlené hodnoty 1,6. Z toho vyplývá, že třídní kolektiv je spíše v záporných hodnotách a je potřeba usilovat o jeho zlepšení.

V otázkách 1, 2 a 6 rozdávali žáci svým spolužákům kladné a záporné body. Po odečtení kladných a záporných bodů nám vychází číslo, které může být záporné nebo kladné. Seřazením hodnot od nejnižší po nejvyšší získáváme hierarchii třídy, viz Graf 1. Zde můžeme sledovat kolik žáků se nachází v kladné polovině. Ve třídě 5. A je v kladné polovině 16 žáků, což je víc jak polovina třídy.



Graf 1 Hierarchie třídy 5. A

Na základě voleb kamarádů v otázce č. 1 lze rovněž vytvořit sociogram s kladnými volbami, viz Obrázek 1. Šipka vedoucí o bubliny se jménem žáka vedoucí k druhé bublině se jménem nám říká, že žák vybral udal danou osobu jako svého kamaráda. Vede-li také šipka od kamaráda zpět k němu, znamená to, že i on jej udal a tato volba je vzájemná. V této práci slouží vytvořený sociogram dané třídy pouze pro doplnění a ukázkou. Jelikož se vyplňování dotazníku B-3 nezúčastnilo 100 % žáků, chybí v něm volby chybějících jedinců. Ačkoli žáci byli upozorňováni, že se mají v dotazníku podepsat, dostal se mi do rukou i anonymní dotazník, u kterého nelze zpětně dohledat, kdo je jeho autorem.



Obrázek 1 Sociogram třídy 5. A

4.1.2 KVALITATIVNÍ ANALÝZA DOTAZNÍKU B-3 VE TŘÍDĚ 5. A

Tato analýza může být pro učitele časově náročnější. Rovněž musí být dodrženo minimální procento zúčastněných osob, aby data byla věrohodná. Učitel zde také sleduje, zda ve třídě převládají kladné pocity. Jelikož jsme se již popsali v předchozí analýze, není potřeba se jimi nadále zabývat.

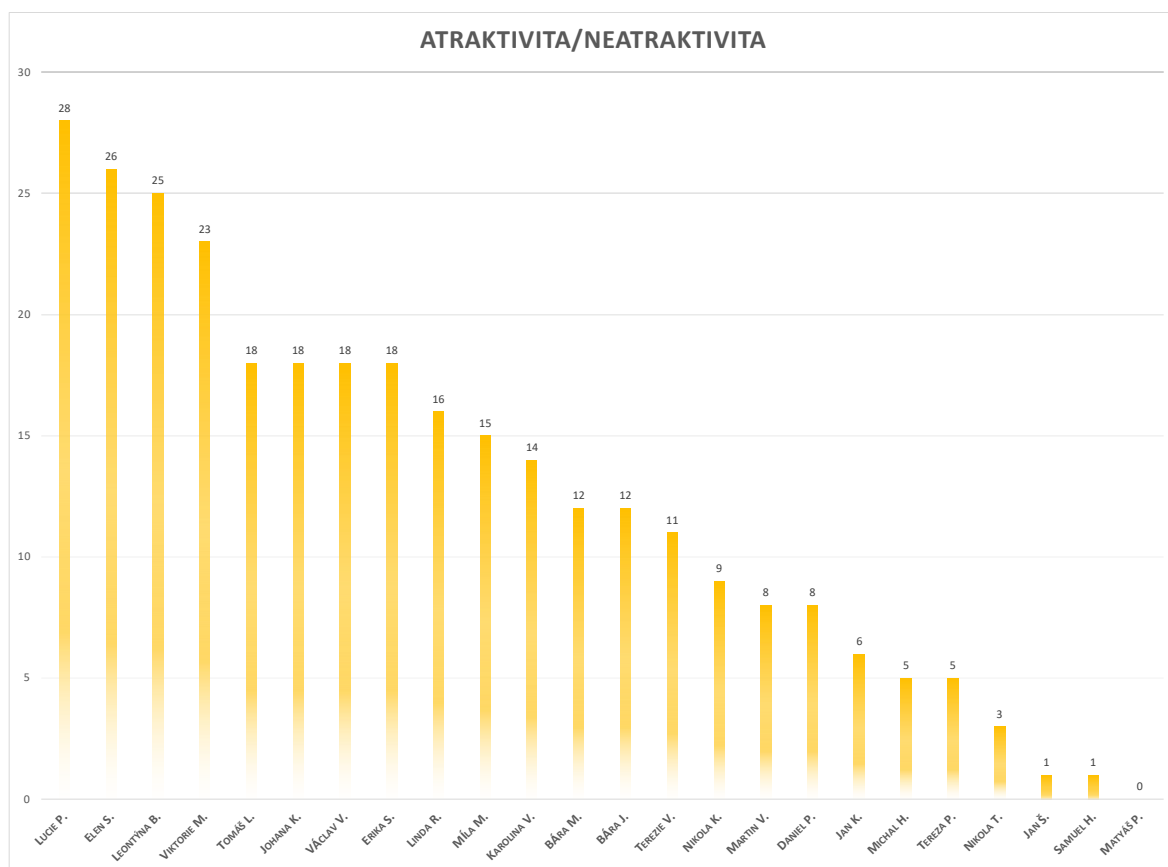
V otázce číslo 3 učitel vidí, jak žáci vnímají sami sebe. Zde nelze vypočítat shrnující číselné hodnoty. Máme pouze možnost důkladně prostudovat data, jak jednotlivci hodnotí sami sebe v účasti dění ve třídě.

V 6. otázce má učitel možnost vidět, jak žáci hodnotí druhé pomocí přiřazování jmen ke kladným i záporným vlastnostem. Pro přehlednost lze využít čárkovací metodu, kdy zjistíme kolikrát byla danému konkrétní vlastnost přiřazena. Je to metoda časově náročnější, proto usuzuji, že o samotné důkladné pročtené odpovědi poslouží pro vytvoření představy o struktuře třídy. V odpovědích jsem zaznamenala, že se jména často opakují, a dokonce jsou přiřazována ke stejným vlastnostem. Například jméno Matěj Č.

nebo Veronika H. se u kladných vlastností objevovalo nejčastěji. V negativní části jsem nejvíce zaznamenala jméno Dominik D. a Ondřej M.

A na závěr je tu atraktivita/neatraktivita žáků ve třídě, viz Graf 2. Na rozdíl od hierarchie, kde se kladné a negativní body žáků od sebe odčítaly, zde se body sčítají. Zjednodušeně řečeno – nyní se zaměříme na seřazení žáků ve třídě podle toho, jaké se jim dostává od ostatních pozornosti, ať už v pozitivním či negativním spektru.

Na grafu vidíme, že první příčky dosahuje Ondřej M., kterému děti přiřadily nejvíce bodů. Bohužel z grafu „Hierarchie třídy 5. A již víme, že tyto body jsou záporných hodnot. Vedle Ondřeje na druhém místě je žák Dominik D., který má pouze o 3 body méně. I tento žák v hierarchii třídy je v záporné části grafu. Podíváme-li se na graf souhrnně, valná většina žáků má podobnou hodnotu a zaujímá tak neutrální střed. A na závěr je tu poslední příčka, na které je žák Adam K., který dostal pouze jeden jediný kladný bod. Tento žák je ve své třídě nevýrazným, možná i ignorovaným článkem.



Graf 2 Atraktivita/neatraktivita žáků třídy 5. A

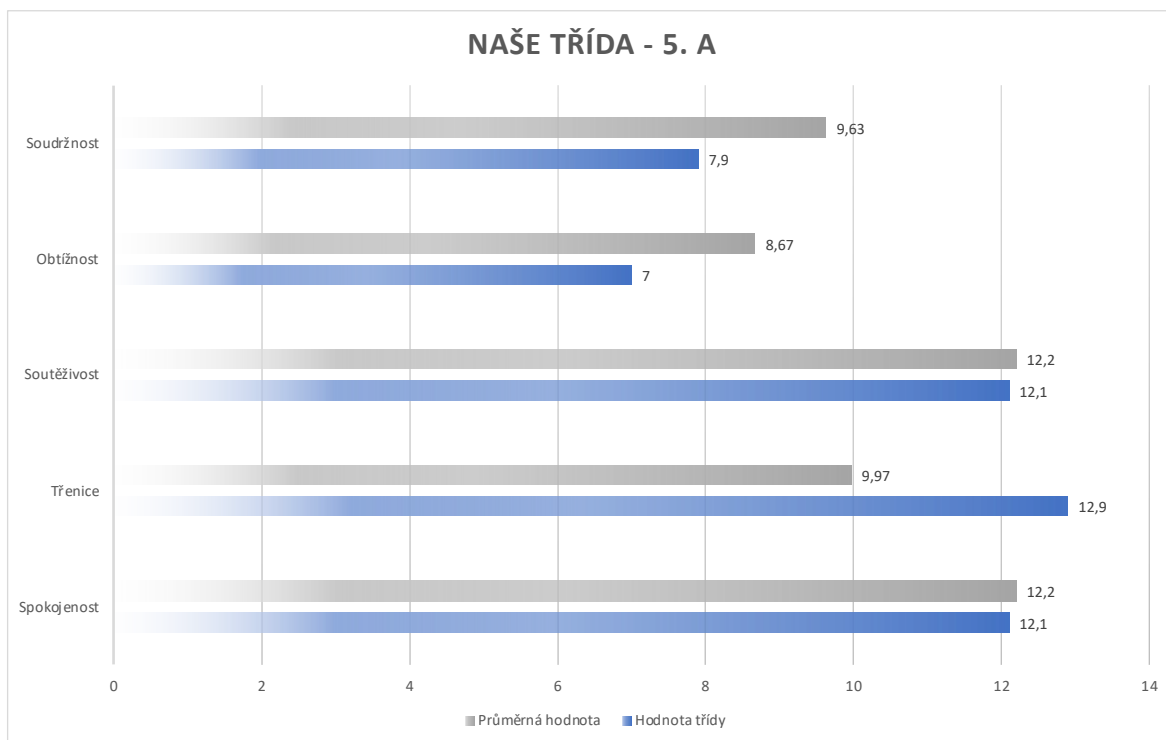
4.1.3 ANALÝZA DOTAZNÍKU NAŠE TŘÍDA VE TŘÍDĚ 5. A

Porovnáme-li hodnoty v grafu Naše třída – 5. A (Graf 3) s Laškovým aritmetickým průměrem (Tabulka 1) a pásmem běžných hodnot, dojdeme k závěru, že třídní klima odpovídá průměrným hodnotám. Hodnota každé proměnné se pohybuje mezi 5 (minimum) a 15 body (maximum). Ačkoli všechny hodnoty proměnných nejsou nijak alarmující, přesto bychom měli u některých z nich zaměřit na zlepšení.

V předchozí kapitole bylo zmíněno, že bychom měli usilovat o dosažení co nejvyšších hodnot u proměnné Soudržnost třídy a Spokojenost ve třídě. Přestože pozitivní klima nám částečně dokazuje vysoká hodnota spokojenosti ve třídě, vidíme, že žáci zřejmě mají ve třídě horší vztahy mezi sebou a nefungují jako tým. To vidíme především u podprůměrné číselné hodnoty proměnné Soudržnost ve třídě, ale rovněž i u proměnné Třenice ve třídě. Ačkoli by číslo u třenic mělo být co nejbližší hodnotě číslu 5, vidíme, že se naopak blíží k nejvyšší možné hodnotě – číslu 15.

Soutěživost ve třídě rovněž dosahuje vysoké hodnoty (měla by dosahovat naopak co nejnižší), ale provedeme-li komparaci s Laškovým průměrem, jsou tyto dvě číselné hodnoty velmi blízko u sebe. Domnívám se, že v českém školství je soutěživost velmi často stimulačním motivačním prvkem. Dobře organizovaná soutěžní aktivita v žácích vyvolává eustres, který v žácích vzbuzuje přirozený zájem být úspěšný.

U proměnné Obtížnost učení jsme dosáhli nejlepšího výsledku ze všech hodnot. Nejen že je blíže k číslu 5 než k číslu 15, je dokonce nižší než Laškův aritmetický průměr. Na základě této proměnné má učitel zpětnou vazbu o jeho vlastní kvalitě vyučování a o zvládnutí učiva žáky.



Graf 3 Výsledné hodnoty dotazníku Naše třída naměřené ve třídě 5. A

Název proměnné	Pásmo běžných hodnot	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
Spokojenost	10,00-14,4	12,2	2,17
Třenice	6,9-13,1	9,97	3,11
Soutěživost	9,7-14,8	12,24	2,56
Obtížnost	6,2- 11,1	8,67	2,46
Soudržnost	6,4-12,9	9,63	3,24

Tabulka 1 Průměrné hodnoty dotazníku Naše třída

Zdroj: LAŠEK, J. (2001). Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Univerzita Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. s 56. ISBN 978-80-7041-699-2.

4.2 ANALÝZA TŘÍDNÍHO KLIMA VE TŘÍDĚ 5. D

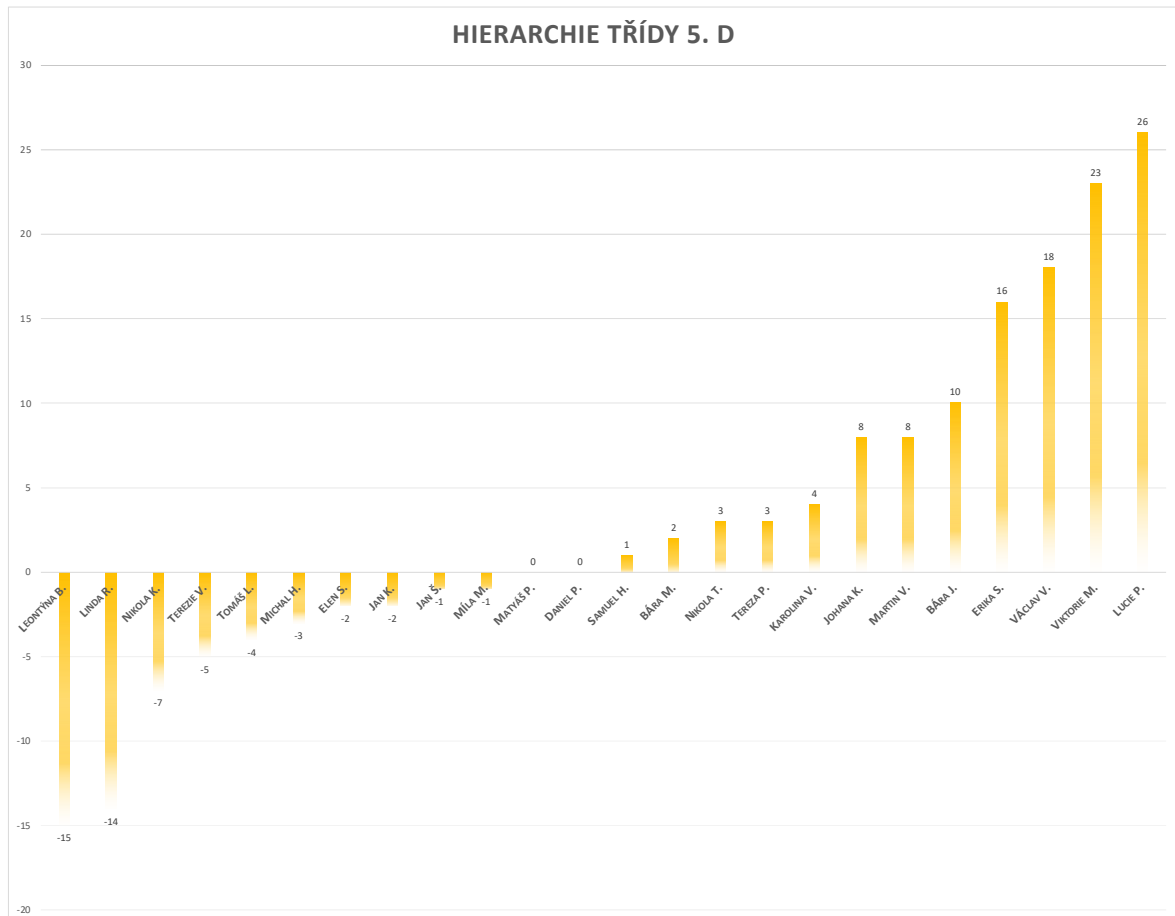
4.2.1 KVANTITATIVNÍ ANALÝZA DOTAZNÍKU B-3 VE TŘÍDĚ 5. D

První, na co se zaměříme je, zda ve třídě převládají kladné pocity. Postup je totožný s postupem u předchozí třídy, není tedy potřeba jej znovu vysvětlovat. Pro připomenutí však zmíníme, jaké hodnoty aritmetického průměru můžeme dosáhnout a co to znamená.

Nejvyšší hodnotou je číslo 35 a udává nám, že ve třídě jednoznačně převažují emoce negativní. Nejnižší hodnoty, které můžeme dosáhnout je číslo 5 a to naopak znamená naprostý ideál, tedy jednoznačnou převahu pozitivních neboli kladných emocí. Neutrální střed nám udává číselná hodnota 15. Ve třídě 5. D nám vychází aritmetický průměr v hodnotě 10, což je nižší než středové číslo a znamená to, že ve třídě převládají kladné pocity.

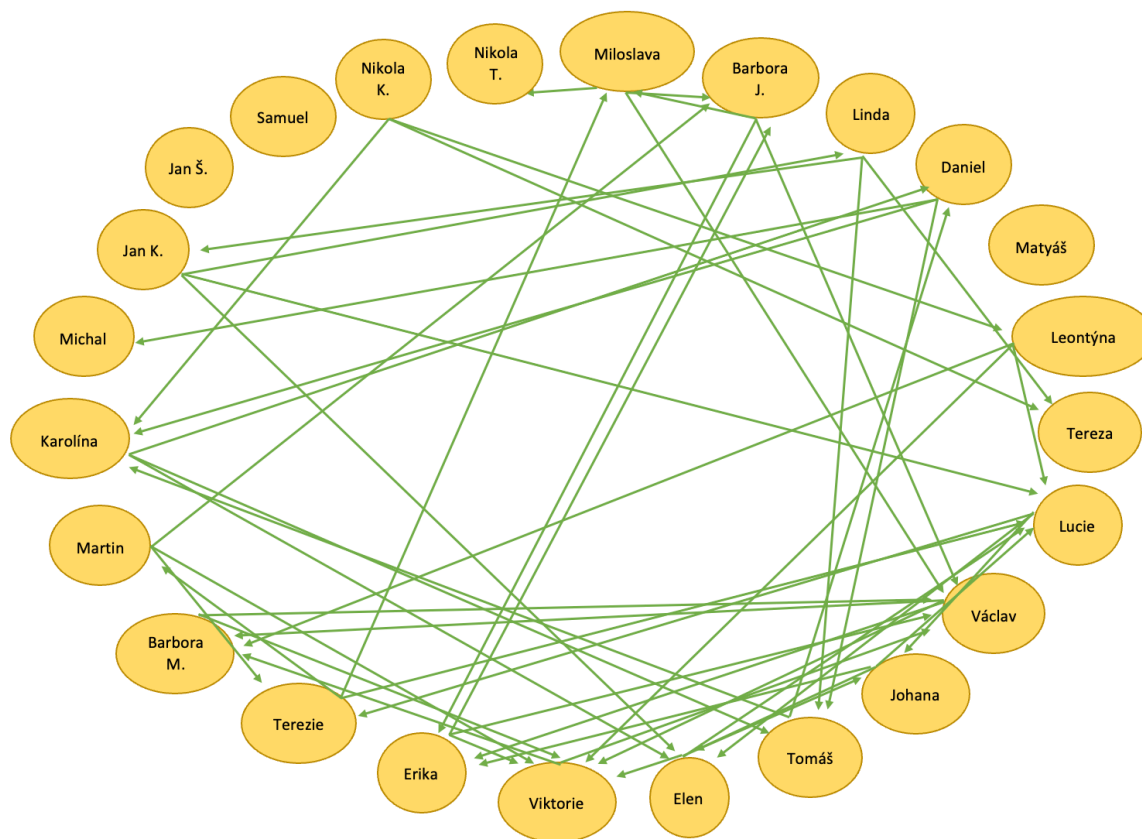
Dalším sledovaným bodem je kvalita kolektivu, vycházející z otázky č. 4. Průměrná hodnota zde dosáhla zaokrouhleně čísla 3,17, což v porovnání s třídou 5. A činí již značný rozdíl.

Na základě vybírání a vypisování jmen svých spolužáků v otázkách 1, 2 a 6 jsme po bodovém vyhodnocení zhotovili ukázkou grafu hierarchie třídy (Graf 4). Podíváme-li se na číselné hodnoty, nemůžeme říci, že značná převažující část jmen je v kladné polovině, jakož tomu bylo v druhé třídě. Na druhou stranu nejnižší záporné číslo grafu (patřící dívce Leontýně B.) má hodnotu -15, kdežto v Grafu 1 vidíme nejnižší hodnotu grafu -31 (žák Ondřej M.). Velkého rozdílu mezi grafy zaznamenáváme i v kladných hodnotách. Ve třídě 5. D dosáhla nejvyššího kladného čísla dívka Viktorie M. – 23 bodů. V 5. A jsou na nejvyšší příčce dívky Zuzana P. a Veronika Š. se stejným počtem 14 bodů. Posledním poznatkem z grafu Hierarchie třídy 5. D je výskyt číselné hodnoty 0 a to hned u dvou žáků.



Graf 4 Hierarchie třídy 5. D

Na základě kladných voleb žáků můžeme sestavit hrubý nástin sociogramu třídy (ukázka Obrázek 2). Avšak i u této třídy není zcela kompletní, neboť se vyplňování nezúčastnilo 100 % třídy, či chyběl autorův podpis. Přesto můžeme ze sociogramu vyčíst, kdo by mohl být oblíbený nebo kolik vazeb je vzájemných.



Obrázek 2 Sociogram třídy 5. D

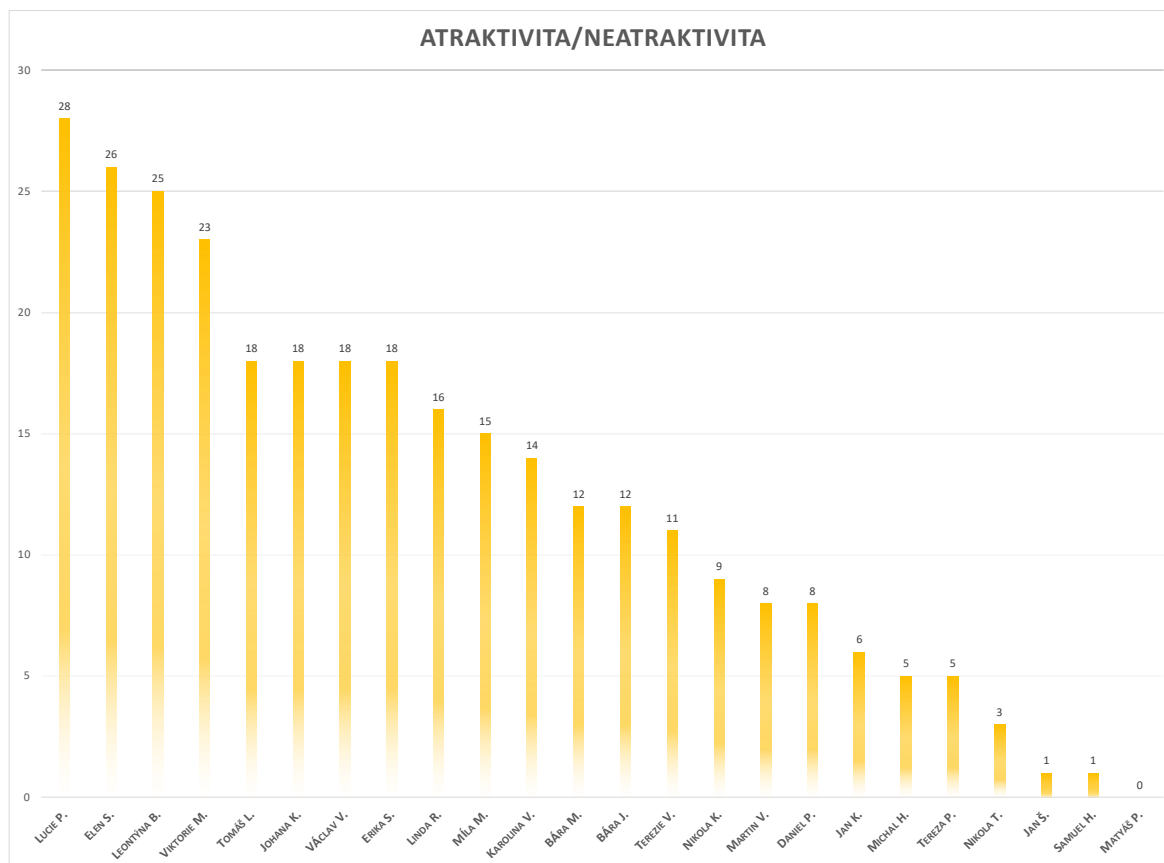
4.2.2 KVALITATIVNÍ ANALÝZA DOTAZNÍKU B-3 VE TŘÍDĚ 5. D

Přestože kvalitativní analýza není založena na číselných hodnotách, grafech či tabulkách, ale má své opodstatnění v hlubším pohledu na každého žáka individuálně, podívejme se na otázku č. 3 i zároveň formou kvalitativní. Valná většina třídy při hodnocení sebe sama zvolila odpověď b), tedy „Občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován“. Pouze dva žáci zvolili odpověď a), kde souhlasí se tvrzením, že jsou vždy v centru dění ve třídě. Trojice dětí zaškrtnula odpověď d), kde se ztotožňují se tvrzením, kde je psáno, že jim přijde, že se o jejich účast třída příliš nestojí. Zde, u tohoto bodu, by se měl učitel pozastavit, zda i on sám jejich postavení takto vnímá, či je tato informace pro něj zcela nová. My máme možnost tento subjektivní pohled žáka porovnat s grafem hierarchie třídy. Linda i Nikola K., dívky, které mají tento pohled na své sebehodnocení, skutečně v grafu dosahují záporných hodnot. Získaly vysoký počet záporných bodů a pouze jeden bod je kladný. V případě Karolíny, která taktéž volila tuto odpověď, máme hodnoty zcela odlišné. Žáci ji rozdali několik kladných bodů, a i několik záporných. Po sečtení těchto čísel přesto zůstala na kladné straně pomyslné číselné osy. Zde můžeme vyvodit hypotézu o

tom, že dívka má zřejmě svůj užší okruh spolužáků, se kterými navazuje přátelské vazby, ale zároveň existuje skupina dětí, která ji nemá v oblibě.

V otázce č. 6 („Najdi ve třídě někoho ze spolužáků, který je“) může opět učitel sledovat často se opakující jména dětí jak ve sloupci kladných vlastností, tak ve sloupci negativních. V této třídě se u negativní přídavných jmen často objevovalo jméno Miloslava, Leontýna, Elen, Linda a Tomáš. Všichni tito žáci se v grafu Hierarchie třídy 5. D (Graf 4) nachází v záporné polovině číselných hodnot. V druhém sloupečku kladných vlastností se často vyskytovalo jméno Lucie, Bára, Johana, Václav, Viktorie a Erika. Všichni tito žáci dosahují v grafu kladných hodnot. Lucie byla nejčastěji zmiňována a porovnáme-li si i její bodové ohodnocení v grafu, vidíme, že i zde dosahuje nejlepšího hodnocení (26 bodů).

Co se týče atraktivity/neatraktivity žáků ve třídě, pro ukázkou nám poslouží Graf 5. Všimněme si, že sloupce hodnot poměrně rovnoměrně klesají k číslu 0, což u předchozí třídy říci nelze. Na nejvyšší příčce opět vidíme jméno dívky Lucie. Na druhém místě Elen, která má pouze o dva body méně. Oproti Lucci, která má téměř všechny body kladné, Elen dostala poměrně velmi vyrovnaný počet kladných a záporných bodů. V grafu Hierarchie třídy 5. D dosáhla hodnoty -2. V grafickém znázornění atraktivity/neatraktivity jednotlivých žáků by učitele měla zajímat především ta část, která se velmi blíží nule. Tito žáci nejsou ani oblíbení, ani neoblíbení. Jsou valnou většinou akceptováni ale zároveň ignorováni. Otázkou je, zda se tito žáci cítí ve své pozici ve třídě komfortně či nikoli. Někteřím žákům vyhovuje věnovat se své práci a být o samotě, nemají tolik potřebu se ve třídě projevovat a utvářet si s ostatními žáky vztahy.



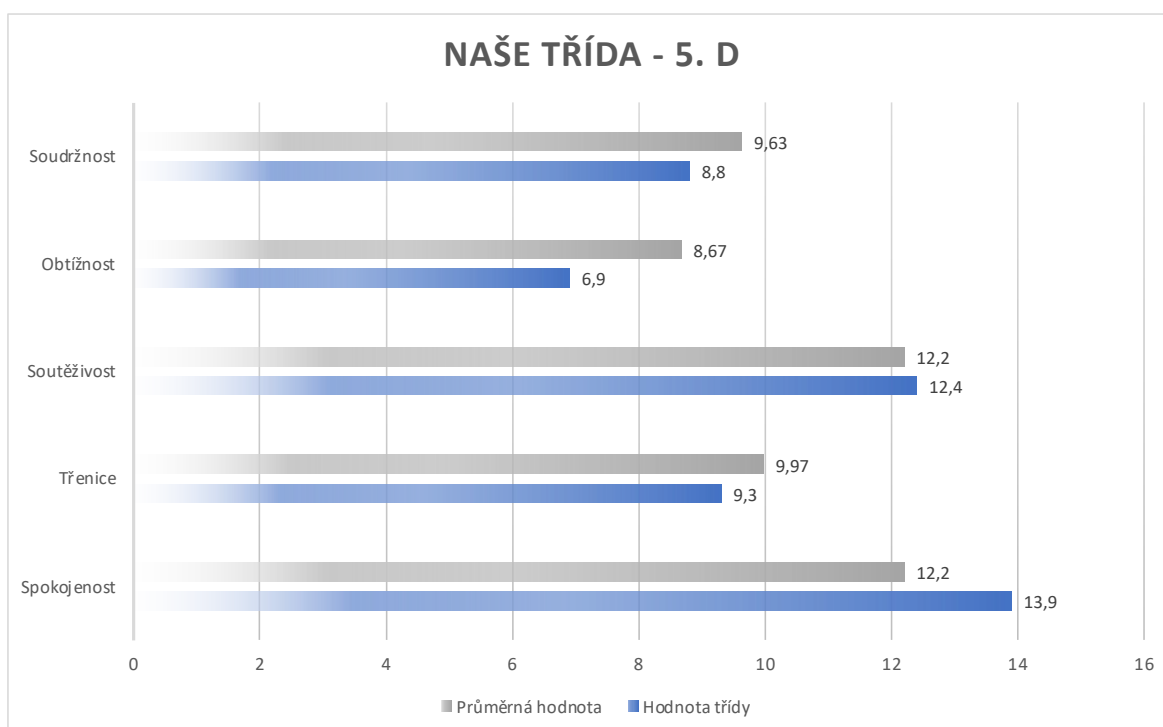
Graf 5 Atraktivita/neatraktivita žáků třídy 5. D

4.2.3 ANALÝZA DOTAZNÍKU NAŠE TŘÍDA VE TŘÍDĚ 5. D

U třídy 5. D vidíme výsledky obdobné jako u třídy 5. A. Všechny výsledné hodnoty jsou v rozmezí Laškova pásma běžných hodnot a jsou rovněž velmi blízko aritmetického průměru. Velmi dobré hodnoty jsme dosáhli u proměnné Spokojenost ve třídě, a to konkrétně čísla 13,9. Hodnota se nachází nejen nad průměrem, ale je také velmi blízko naprostému ideálu – tedy nejvyššímu možnému číslu 15. Porovnáme-li proměnné Soudržnost ve třídě a Třenice ve třídě v této třídě a s třídou 5. A, všimneme si již větších odlišností. V 5. D jsme vypočítali vyšší (tedy lepší) hodnotu u soudržnosti, a naopak výrazně nižší (rovněž lepší) hodnotu i třenic, která je dokonce lepší než Laškův aritmetický průměr. Z toho vyplývá, že ve třídě dochází méně často ke konfliktům, žáci mezi sebou lépe vycházejí a tolerují se. I v této třídní skupině by se učitel mohl více zaměřit na budování a posilování vztahů ve třídě, ale spíše na to, aby třída více táhla za jeden provaz a fungovala týmově. Ale jak již bylo v této práci zmíněno, je důležité si uvědomit, že některým žákům vyhovuje být stranou a je potřebné tento postoj respektovat. Učitel by

mohl tuto proměnnou důkladněji v dotaznících probádat a pozastavit se u nižších naměřených hodnot a zamyslet se, proč to tak daný žák vnímá.

Jakož tomu bylo i u předešlé třídy, i v zde má nejlepší výslednou hodnotu proměnná Obtížnost učiva. Dosáhla čísla 6,9, což je velmi nízká hodnota a je blíže ideální hodnotě 5 než hodnotě aritmetického průměru.



Graf 6 Výsledné hodnoty dotazníku Naše třída naměřené ve třídě 5. D

4.3 ROZHOVOR S UČITELEM

Skrze dotazníkové diagnostické metodě jsme udělali pohled na třídní klima z pohledu žáků. Nyní se přesouváme ke kvalitativní metodě, kterou díky malému počtu respondentů můžeme k diagnóze využít. Kvůli časové vytíženosti třídních učitelů a protiepidemickým opatření jsme se rozhodli, že rozhovor uskutečníme elektronickou cestou. Ačkoli bylo nevýhodné, že jsme nemohli otázky dále rozvíjet a ihned reagovat na odpovědi respondenta, na druhou stranu odpovědi ze strany učitele mohou mít větší kvalitativní hodnotu, neboť měl možnost odpovědi důkladně promýšlet a správně formulovat své myšlenky. Pro držení obecného nařízení o ochraně osobních údajů (GDPR) jsme ve výpovědích zachovali pouze křesní jména žáků a v případě potřeby počáteční písmeno jejich příjmení.

4.3.1 PŘEPIS ROZHOVORU S UČITELEM TŘÍDY 5. A

Jak byste celkově zhodnotila třídní kolektiv a klima třídy?

Většina dětí ze třídy se znají z mateřské školy a relativně se i akceptují. Nelehkou pozici měli žáci, kteří přišli z jiné části Plzně či z blízké obce. Docházelo k neshodám, posměškům, provokacím, zesměšňování. Třída musí být vedena pomocí nastavených pravidel, pravidla dodržovat, přísnost, důslednost, ale samozřejmě se i zasmát, pobavit. Klima třídy z minulých let (1. -3. ročník) se zlepšilo, samozřejmě velkou roli zde hraje věk žáků, jisté zmoudření a komunikace se zákonnými zástupci.

Bohužel stále zde bojujeme s posmíváním se spolužákovi, když se mu něco nezdaří, občasná vulgarita, občasné naschvály (přemísťování věcí v šatně). Vše je řešeno okamžitě + informování zákonných zástupců.

Dokáže třída pracovat jako tým, nebo při skupinových aktivitách dochází často ke sporům?

Pokud si žáci mohou zvolit složení dětí ve skupině, tak ke sporům nedochází. Máme nastavená pravidla a pokud někdo ve skupině pravidla nedodrží, je ostatními upozorněn a může být ze skupiny vyloučen. V tomto případě pracuje sám.

Koho považujete ve třídě za oblíbeného?

Veronika Š. – pomáhá, je milá, inteligentní, umí si zjednat respekt

Petr r – kamarádský, spravedlivý, vychází s každým, umí si zjednat respekt

Je ve třídě někdo, kdo je osamocený a třídou spíše jen tolerovaný?

Eliška– do třídy přišla ve 2. ročníku. Svou klidnou, introvertní, pomalou povahou do třídy nezapadla. Dívka je inteligentní, ale bohužel povahou, zájmy, a i zvláštním stylem oblékání

mezi ostatní žáky nezapadla. Začleňování je problematické, protože ani ona sama se moc nesnaží.

Tolerovaný je Ondřej – jeho sebestředné chování 3letého dítěte. Děti ho znají z MŠ a relativně jeho chování tolerují nebo ho ze své společnosti vyloučí. Umí již říci do očí, co se jim nelíbí.

Je ve třídě někdo, kdo se necítí bezpečně a třídou je opovrhován?

Asi Eliška ...

Občas Erika – domnívá se, že je jí ubližováno („šikana“), ale není tomu tak. Bohužel lže a podvádí, neplní své povinnosti, úkoly.

Myslíte si, že je ve třídě vysoká spokojenost a soudržnost či spíše převládá vysoká míra u třenic, soutěživosti ale také i u obtížnosti učení? Proč si to myslíte?

V této třídě je to ve „vlnách“, i když mám od rodičů většinou dobré odezvy, ale myslím si, že kdyby v této třídě nebyl Ondřej a jeho sebestřednost a Matěj K. + Justýn s jejich skrytým záškodničením (vymyslí, ale navedou jiného spolužáka), byla by to bezproblémová třída.

Jak se snažíte posílit pozitiva třídního kolektivu (vztahy mezi žáky, schopnost řešit problémy, spolupráce apod.)?

Posílení pozitiva třídního kolektivu: nastavenými pravidly, jejich respektování, problémy řešit okamžitě (i formou hraní scének, vžití se do role druhého), třídnické schůzky, konzultace/schůzky se zákonnými zástupci, společné akce...

Jsou nějaké aktivity, které s touto třídou raději vynecháváte? Které?

Návštěva muzeí, zámků, hradů – komentované prohlídky... Třída je živější a musí se uklidnit fyzickými aktivitami

4.3.2 KOMPARACE ODPOVĚDÍ UČITELE S DATY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ TŘÍDY 5. A

Paní učitelka nám poskytla náhled na klima třídy z jejího subjektivního pohledu, který se v mnoha bodech shoduje s naším dotazníkovým měřením. Zmiňuje, že se klima třídy postupně zlepšuje, ale stále je potřeba pracovat na vztazích, toleranci a úctě k druhým.

V odpovědích se objevuje jméno žákyně Elišky. Tu vnímá jako osamocenou a třídou opovrhovanou kvůli své osobnosti, kterou žáci vnímají jako odlišnou a zvláštní a kvůli svému nezájmu o začlenění do třídního kolektivu. V dotazníku B-3 skutečně nikdo nevolil její jméno na pozici kamaráda. Naopak získala několik bodů u přiřazování jmen k negativním vlastnostem, nebo u kolonky „jako přítele/přítelkyni bych si nevybral“. Proto i v grafu hierarchie má zápornou hodnotu -17 a v porovnání s ostatními má třetí nejhorší pozici.

Dalším zmíněným žákem paní učitelkou je Ondřej. Ten má skutečně ve třídě „nechvalnou pověst“, neboť získal při sečtení kladných a záporných bodů nejhorší hodnotu ve třídě vůbec a to alarmujících -31 bodů. Obdržel pouze jeden kladný bod. Z vlastního pozorování jsem u Ondřeje vyzorovala a spíše jen usoudila, že má ve třídě funkci baviče. Ale jak dotazníkové šetření, tak i výpověď paní učitelky nasvědčuje tomu, že se žáci snaží o toleranci, vyjádřit nesouhlas či jej ignorovat/vyčlenit. Jeho chování klima negativně ovlivňuje.

Další zmíněným členem třídy je dívka Erika. U té paní učitelka uvedla, že má někdy pocit křivdy, nespravedlnosti apod. I ona se v grafu nachází na velmi špatné pozici. Sice ji od nehorší pozici odděluje přes 10 bodů, na rozdíl od Ondřeje nezískala ani jeden bod kladný. V našem grafu se nachází mezi Ondřejem a Eliškou, od které ji dělí 3 body.

Posledními negativně zmíněnými žáky ve výpovědi paní učitelky je Matěj K. a Justýn. Oba dva mají lepší pozici ve třídě než jejich již zmiňovaní spolužáci, přesto i oni se se svým bodovým ohodnocením pohybují rovněž v negativní polovině třídy.

V otázce, koho paní učitelka považuje za oblíbeného ve třídě, jsou zmíněna dvě jména. Veronika Š. je skutečně (na základě kladných voleb) ve třídě oblíbená. V hierarchii třídy sahá na první pozici s nejvyšší číselnou hodnotou, avšak o tuto příčku se dělí ještě s žákyní Zuzanou. Druhým zmíněným žákem je Petr. Tato zmínka paní učitelky pro nás může být

překvapivá, protože Petr se nachází s celkovou hodnotou 3 přibližně ve středu grafu. Celkem 11 dětí dosáhlo vyššího bodového ohodnocení než on.

4.3.3 PŘEPIS ROZHOVORU S UČITELEM TŘÍDY 5. D

Jak byste celkově zhodnotila třídní kolektiv a klima třídy?

Kolektiv třídy je přátelský a soudržný. Třída pracuje s chutí a se zájmem, většina žáků dodržuje dohodnutá pravidla. Ve třídě je při výuce klidná atmosféra. V hodinách jsou využívány pestré výukové metody a formy.

Dokáže třída pracovat jako tým, nebo při skupinových aktivitách dochází často ke sporům?

Třída je dobrým kolektivem, zvládne fungovat ve dvojicích, čtveřicích i větších skupinách. Je to dáno tím, že ve skupinách pracuje třída od 1. třídy. Pro skupinovou práci jsou daná jasná pravidla (tichý hlas, jasné role jednotlivých členů, aktivita všech zúčastněných, respektování odlišného názoru, slušná argumentace). Skupiny jsou někdy volitelné, někdy náhodné a nyní v 5. třídě dokáží už žáci spolupracovat s kýmkoliv ve třídě. Je to ale dáno soustavnou a důslednou prací od 1. třídy a častou zpětnou vazbou a hodnocením, které je vždy součástí.

Koho považujete ve třídě za oblíbeného?

Mezi oblíbené žáky patří Johana, Lucie, Martin, Viktorie, Erika.

Je ve třídě někdo, kdo je osamocený a třídou spíše jen tolerovaný?

Mezi méně oblíbené žákyně patří Linda. Třída ji toleruje, ale její společnost nevyhledává pro společné trávení času. Je to ale dáno častým porušováním třídních pravidel a nevhodným chováním této žákyně k ostatním.

Je ve třídě někdo, kdo se necítí bezpečně a třídou je opovrhován?

Myslím si, že nikdo takový se ve třídě nevyskytuje.

Myslíte si, že je ve třídě vysoká spokojenost a soudržnost či spíše převládá vysoká míra u třenic, soutěživosti ale také i u obtížnosti učení? Proč si to myslíte?

Většina žáků chodí do školy ráda, děti dokáží respektovat odlišné pracovní tempo i nadání svých spolužáků. Ve třídě je zdravá soutěživost, děti se rády zapojují do různých soutěží a aktivit nad rámec výuky. Samozřejmě dochází i k mírným hádkám a nedorozuměním, ale není to nic závažného. Pokud taková situace nastane, řešíme ji v tu chvíli a snažíme se dojít k nějakému závěru, popřípadě dohodě a vyvození důsledků (pokud je to potřeba).

Jak se snažíte posílit pozitiva třídního kolektivu (vztahy mezi žáky, schopnost řešit problémy, spolupráce apod.)?

Činnostním učením, prací v týmech, třídnickými hodinami, pobytovými akcemi (děti byly již 2x na škole v přírodě), modelovými situacemi apod.

Jsou nějaké aktivity, které s touto třídou raději vynecháváte? Které?

Ne.

4.3.4 KOMPARACE ODPOVĚDÍ UČITELE S DATY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ TŘÍDY 5. D

Paní učitelka hodnotí klima třídy kladně. Tvrdí, že kolektiv je přátelský a soudržný. Z našeho dotazníkového šetření už to však tak zcela zřejmé není. Ačkoliv jsou hodnoty v pásmu běžných hodnot, myslím si, že míra soudržnosti je poměrně nízká a neshoduje se s výpovědí paní učitelky. Na druhou stranu, naše hodnoty vyjadřuje vždycky vypočtená průměrná hodnota. V tomto případě, kdy se učitelův pohled neshoduje s výsledky dotazníkové zjišťovací metody, je vhodné prozkoumat důkladně výpovědi žáků a zaměřit se na ty, kteří u této proměnné nezískali mnoho bodů.

Zaměříme-li se na proměnnou Třenice ve třídě, zjistíme, že její získaná průměrná hodnota se se slovy paní učitelky shoduje. Ta ve své výpovědi vyzdvihuje schopnost kooperace s kýmkoli ve třídě. Ve třídě ke sporům nedochází.

V otázce týkající se oblíbenosti žáků zmínila tato jména – Johana, Lucie, Martin, Viktorie, Erika. Provedeme-li komparaci s grafem hierarchie třídy, skutečně se tito žáci nachází v kladné polovině třídy. Nejvyššího počtu bodů dosáhla Lucie, na druhém místě za ní je Viktorie a třetí pozici obsadil Václav. Na něj si možná paní učitelka jen nevzpomněla, protože ostatní zmínění žáci jsou na pozicích hned za ním. Zde se ním tedy její pohled shoduje s výsledky voleb žáků.

Při otázce, zda je ve třídě někdo spíše tolerován a zda je někdo ve třídě, kdo je ostatním opovrhován, paní učitelka zmiňuje pouze Lindu. Tu ale považuje ostatními tolerovanou, společensky netolerovanou. Nezmínila nikoho, kdo by byl třídou vyloženě zamítán. Zkontrolujeme-li si graf a porovnáme s tímto tvrzení, vzniknou nám hned dvě otázky. Má-li být Linda skutečně tolerovaným dítětem ve třídě, proč dostala tolik záporných bodů? Její celková hodnota, tedy po sečtení kladných a záporných voleb, je číslo -14. Tolerování a spíše třídou ignorování žáci by se měli spíše pohybovat blízko nulové hodnoty. Druhá otázka – a co ten žák, který je na poslední pozici s nejhorší hodnotou ze třídy? Tou je žákyně Leontýna, která získala -15 a je tak v těsném závěsu zmiňované Lindy.

I v této třídě bychom se měli zaměřit na zlepšování kvality vztahů ve třídě a vzájemných vazeb. Ačkoli paní učitelka nahlíží na soudržnost ve třídě pozitivně, vidíme, že skoro polovina dětí je v záporné polovině třídy.

5 SHRNU TÍ

Diagnóza klimatu prostřednictvím dotazníkové metody (nebo i jiné metody) může učiteli ukázat, zda je jeho subjektivní pohled na klima třídy totožný s reálnou skutečností. Na základě výsledků jsme došli k závěru, že u obou tříd je klima hodnoceno jako pozitivní.

Učitel se může na základě dosažených hodnot jednotlivých měřených prvků zaměřit na jejich cílevědomé zlepšování. Podrobnou analýzou odpovědí se může orientovat na konkrétní jednotlivce, kteří se ve třídě necítí dobře, nebo kteří jsou třídou opovrhováni anebo kterým přijde učivo náročné. S nimi má možnost provést soukromý rozhovor, kde se zaměří na detaily. Může například zjistit, zda je jejich problém již dlouhodobý anebo jde zatím o krátkodobou situaci. Kromě hledání samotné nápravy se může prostřednictvím rozhovoru dostat až k samotným příčinám, které existující problém způsobily. Lze využít i jiné již zmiňované kvalitativní metody.

Hypotéza č. 1: Zaměříme-li se pouze na třídu 5. D, můžeme říct, že tato hypotéza je potvrzena. V případě třídy 5. A není potvrzena jednoznačně. Paní učitelka zmiňuje aktivity, které kvůli hůře ovladatelné kázi se žáky raději vynechává. Rovněž jsme narazili na neshodnost v oblíbenosti žáka Petra, u kterého jsme nezjistili tak vysokou kladnou hodnotu v hierarchii třídy, kterou paní učitelka očekávala.

5.1 NÁVRH ŘEŠENÍ PRO ROZVOJ KLIMATU TŘÍDY 5.A

Jelikož je větší část žáků v kladné polovině třídy, i přesto doporučuji zaměřit se na soudržnost třídy, ale především kvůli sociálnímu začlenění žáků s vysokou negativní hodnotou v grafu hierarchie třídy. Vysoké hodnoty jsme však dosáhly u proměnné Třenice ve třídě. Učitel této třídy by měl primárně usilovat o zlepšení hodnot z této oblasti. Doporučuji vést diskuzi o tomto problému s menšími skupinami a sledovat jejich pohled a názory na dění ve třídě. Hledejme časté příčiny sporů a kdo za nimi obvykle stojí. S „agresory“ můžeme vést rozhovor či využít jinou kvalitativní metodu pro pochopení jejich neadekvátního chování, které vychází z jeho potřeb, postojů, zájmů apod.

Ačkoli proměnná Obtížnost učení dosáhla lepší hodnotu, než je aritmetický průměr, je vhodné zaměřit na odpovědi žáků individuálně. Jak je zmíněno v následující kapitole 6.5,

nízká hodnota může značit i to, že žák nevnímá obtížnost učivo jako optimální ale podprůměrnou a ve výuce se nudí.

5.2 NÁVRH ŘEŠENÍ PRO ROZVOJ KLIMATU TŘÍDY 5. D

Stejně jako u třídy 5. A, i v této třídě doporučuji zaměřit se na proměnnou Soudržnost ve třídě. Rozvíjení sociálních vazeb, kooperace a tolerance druhých nám tuto proměnnou pomůže zlepšit. Usilujme o to, aby byl větší počet žáků v kladné polovině třídy. Aktivita pro inspiraci nalezneme rovněž v následující kapitole 6.1.

Obtížnost učení rovněž dosáhla hodnoty nižší, než je hodnota aritmetického průměru. Proto i v této třídě navrhuji stejný postup jako ve třídě 5. A. Pokud zjistíme, že tato hodnota je u většiny žáků podobná a nejedná se jen o konkrétní jedince, učitel by měl svou výuku vhodně upravit a rozšířit, aby žáky dostatečně stimuloval a vedl je dle jejich potřeb, znalostí, dovedností a schopností. Učitel by měl využít možnosti jejich potenciálu a rozvíjet žáky dál, než původně očekával.

6 TIPY PRO POZITIVNÍ ROZVOJ KLIMATU

6.1 SOUDRŽNOST TŘÍDY

Mluvíme-li o soudržnosti třídy, máme na mysli přátelské vztahy a pospolitost.

Pokud je ve třídě vysoká míra soudržnosti, pak třída sice funguje s oporou vedoucího učitele, ale není na něm závislá. Vykazuje se vzájemnou podporou žáků, kteří v sebe mají důvěru. V případě, že se vyskytne konfliktní situace, dokáže ji třída dobře zvládnout. (Karns, 1994, s. 83)

Pokud je naší snahou zlepšit míru soudržnosti třídy, pak bychom měli volit činnosti zaměřené na rozvíjení vztahů ve třídě, klást důraz na komunikaci a interakce mezi žáky. Děti povedeme ke správnému slovnímu vyjadřování, vyslovování svých názorů a rovněž i tolerování odlišných názorů druhých. Učíme je projevovat své emoce a city, mít zájem o druhé apod.

6.1.1 NÁMĚTY KONKRÉTNÍCH ČINNOSTÍ

6.1.1.1 Ruce

Žákům vysvětlíme, jak je pro život nutné být se sebou spokojený a vědět o svých kladných vlastnostech. Vysvětlíme pojem sebeúcta. Následně si žáci obkreslí své ruce na papír a vystříhnou je. Do každého prstu napíší jednu ze svých vlastností, které by pro ostatní mohly být obdivuhodné. Stanovíme si časový limit pro vypracování a po jeho uplynutí (nebo v případě, že mají všichni všechny prsty vyplněné) rozdělíme třídu na menší skupiny přibližně po pěti lidech, případně můžeme pracovat i ve dvojicích. Takto rozdělení žáci si navzájem sdílí, jaké vlastnosti napsali a případně i dodávají vysvětlení, proč takto volili. Žáci se ve skupinách několikrát vymění a postupují stejným způsobem. Na závěr si třída může sednout do kruhu na koberci a provést reflexi této činnosti. Učitel se dětí ptá, jak se při plnění zadání cítili, zda mají nějaké zajímavé postřehy a jestli se jim tato aktivita líbila. (Karns, 1994, s. 88)

6.1.1.2 Zrcadlo

Tato aktivita probíhá ve dvojicích. Žáci na příklad stojící čelem k tabuli jsou označeni jako „A“ a ti, kteří stojí naproti nim (stojící čelem ke koberci) jsou označeni „B“. Učitel položí

třídě otázku: „Už jste někdy zažili, že jste narazili na někoho, kdo se vám podobal? Měl třeba stejné zájmy, totožné myšlenky a tytéž pocity?“ Pak vyzve žáky „A“, aby provedli pomalé pohyby tak, aby jejich partner ve dvojici byl schopný je napodobovat – zrcadlit. Zdůrazní, že cílem aktivity je vést, co nejpřesněji synchronizované pohyby vzoru a zrcadla. Po několika minutách si žáci vymění role. Na závěr můžeme zkusit stejnou aktivitu, ale bez zadání rolí, tudíž žáci se snaží vést pohyby současně a zrcadlit se navzájem. ((Karns, 1994, s. 90)

6.1.1.3 Třídní pavučina

Velmi často prováděnou aktivitou ve školách je tzv. pavučina. Učitel stojí s dětmi v kruhu a drží v ruce dostatečně velké klubko provázku. Vysvětluje průběh aktivity, ale její cíl nezmíní, protože jej nechá žáky vyvodit v samotném závěru. Začíná jako první, aby žáci viděli příklad. Učitel předá klubko žákovi (nejlépe tomu, který se ve třídě neoblíbený nebo ignorovaný) na příklad slovy „Předávám toto klubko Pavlovi, protože ve třídě uklízí i po ostatních a vždy pomáhá zvedat židle, na kterých nikdo nesedí.“ Drží konec provázku a odvine jej tak, aby mohl předat klubko. Následně si žák Pavel vybírá dalšího žáka, u kterého chce ocenit nějakou jeho vlastnost, nebo činnost, kterou udělal. Předá mu odvinuté klubko tak, aby mohl nadále stát na své pozici v kruhu a být i s ním skrze část provázku propojený. Pavel je jak propojený s učitelem, tak i s žákem, kterého si vybral. Takto postupuje celá třída. Nikdo nesmí dát klubko někomu, kdo již klubko dostal a poslal jej dál. Nikdo nesmí předat klubko druhému, aniž by řekl věc, kterou si u něho cení. U posledního žáka, kterému se klubko předává, protože již není jiná možnost volby, je nutno ocenit. Na závěr se učitel dětí zeptá, co jim výsledný útvar připomíná, proč si vybral právě tuto aktivitu, k čemu bychom pavučinu připodobnili. Vyzdvihne důležitost dobrých vztahů ve třídě a že třída musí fungovat jako jeden celek.

6.1.1.4 Najdi někoho, kdo ...

Učitel rozdá žákům kartičky, na nichž jsou pokyny s příslušnými kolonkami pro zapisování, a nebo pokyny ukáže na tabuli a žáci píšou na svůj prázdný papír. Podle počtu žáků ve třídě můžeme mít celkem 7-12 bodů, které žáci budou postupně v průběhu plnit. Cílem žáků je najít ve třídě jednoho žáka, pro které platí dané tvrzení. Žáci chodí po třídě, oslavují se a

pokládají otázku. Pokud tázaný žák odpoví kladně, tazatel si jeho jméno zapíše na papír a pokračuje na dalším bodě. Pokyny mohou znít:

Najdi ve třídě někoho, kdo rád hraje fotbal.

Najdi ve třídě někoho, kdo rád tancuje.

Najdi ve třídě někoho, kdo má mladšího sourozence.

Najdi někoho, kdo rád jezdí na návštěvu k babičce a dědovi.

Najdi někoho, kdo má rád hudební výchovu.

Najdi někoho, komu nechutná špenát.

Pravidlem je, že v odpovědích se jména žáků nesmí opakovat. Po ukončení hledání si třída společně sedne a s vedením učitele provede komparaci. Poté se učitel dětí zeptá, zda některé odpovědi jejich spolužáků je překvapily. Zeptá se, jak se jim pracovalo a jestli u některého bodu bylo obtížné najít takového žáka, pro kterého by tvrzení bylo pravdivé.

6.1.1.5 Přátelství na inzerát

První fází této aktivity je vlastní tvorba inzerátů. Každá žák vytvoří dva – jeden typu „Hledá se“ a druhý typu „Nabídka přátelství“. Nejprve učitele zadá žákům instrukce k tvorbě prvního inzerátu – „Hledá se“. V něm děti uvedou vlastnosti, které by jejich kamarád měl mít. Můžeme zvolit anonymní verzi, kdy je dětem přidělena přezdívka či číslo, aby při čtení inzerátů nebylo možné poznat autora. Poté učitel zadá instrukce k vytvoření druhého inzerátu – „Nabídka přátelství“, kde naopak děti vypisují svoje vlastnosti, které jsou přínosné pro přátelství. Všechny inzeráty se vyvěsí a žáci si je pročtou. Vyberou si od každého typu jeden inzerát, avšak nesmí si vzít ten, který tvořili oni sami. V závěru aktivity se snaží kladením vhodných otázek najít autory (pokud jsme si zvolili anonymní verzi tvoření). ((Karns, 1994, s. 117)

6.2 TŘENICE VE TŘÍDĚ

Vysoká míra třenic ve třídě znamená, že mezi žáky dochází často ke sporům, napětí a nespolupráci. Ve třídě, kde je vysoká míra soudržnosti, je méně třenic. Tyto dvě proměnné spolu souvisí, ale není jedna závislá na druhé. Pokud je ve třídě nízká hodnota třenic, automaticky to neznámá, že míra soudržnosti má dobrou hodnotu. To, že ve

třídě nejsou často vyvolávány konfliktní situace totiž nenaznamená, že ve třídě panují kladné přátelské vztahy a že třída pracuje jako jeden tým. Kromě tedy budování pospolitosti třídy (které jsem již vypsány u kapitol soutěživost ve třídě a soudržnost třídy) se zaměříme na vhodná řešení konfliktních situací a na systém trestů a odměn.

6.2.1 NÁMĚTY PRO ZLEPŠENÍ

6.2.1.1 Asertivní řešení konfliktu

V první řadě bychom žáky měli učit, jak se v konfliktní situaci zachovat. Mladší žáci mají tendenci podléhat svým emocím anebo reagovat agresivně v afektu. Často u dětí vidíme slzy v očích, zamračené obličej, naštvanost, urážení se a v horším případě i fyzické napadení a vulgární nadávky.

Takovéto situace bychom měli řešit v klidu. Nejprve musíme okamžitě utnout nevhodné chování žáků. Následně si v soukromí nebo alespoň v bezprostřední blízkosti vyslechneme obě výpovědi žáků, o tom, co se právě odehrálo. Dodržujeme pravidlo, že mluví-li jeden, druhý mlčí i když nesouhlasí. Prostor pro vyjádření dostane později. Dále se žáků dotazujeme, zda bylo vhodné takto reagovat a zdali by se nenaskytlo vhodnější řešení. Někteří učitelé po žácích vyžadují, aby si podali ruce na smíření anebo jeden druhému vyjádřil omluvu.

6.2.1.2 Empatické smýšlení, vciťování se

Třenicím ve třídě obvykle předchází špatné vztahy ve třídě a nízká schopnost sociálního vnímání. Aby žáci chápali odlišné pohledy ostatních, vliv svého chování na druhé a další prvky sociální interakce, je vhodné dávat jim možnost vciťovat se do jiných osob. Toho můžeme docílit prostřednictvím příběhů (knižních a filmových) s hlavní postavou, která odpovídá jejich věku. Žáci se do ní vciťují a uvědomují si, jaké emoce v konkrétních situacích prožívá. Vhodné je provést reflexi, u které žáci mohou vést diskuzi.

Další možný způsobem jsou inscenační metody, kdy žáci na sebe přebírají role a ztvárňují scénu reálné životní situace. Před samotnou hrou je vhodné taktéž vést diskuzi o pocitech osoby, kterou žáci ztvárňují.

6.2.1.3 Striktní dodržování pravidel a kázeňské postihy

Je-li ve třídě vysoká míra třeňic, pravděpodobně také dochází k porušování pravidel chování. Učitel by měl ve třídě nastavená pravidla, na jejichž sepsování se podílela i třída. Žáci musí sami pravidla chápat a vyžadovat jejich dodržování. Dojde-li k jejich porušení, musí žáci vědět, jaké sankce mají očekávat. Učitel by měl mít zavedenou nějakou strukturu kázeňských opatření, kterých se bude po celý rok držet. Vyhrožování trestem není efektivní, pokud se reálně trest nikdy nedostaví. Tímto způsobem učitelova autorita rapidně klesá.

Rovněž bychom při udělování kázeňského postihu měli dodržet stejný přístup. Žák, se kterým nejsou problémy s kázní, musí být potrestán za stejnou věc stejným způsobem jako žák, u kterého kázeňské prohřešky objevují častěji.

Učitel by měl mít stanovené, jakým způsobem se budou kázeňské postihy gradovat. Pokud se u žáka opakuje pravidelně porušování pravidel chování, je vhodné zapojit rodiče. Nikoli jako výhrůžku, která má žáka vystrašit, ale pod vidinou spolupráce a zapojení se do procesu nápravy nekázně.

6.3 SPOKOJENOST VE TŘÍDĚ

Usilujeme-li o vyšší míru spokojenosti žáků ve třídě, musíme se zaměřit na prohlubování vztahu ke své třídě. Žáci by měli svou třídu vnímat jako své zázemí ve škole, pociťovat, že zde je jejich místo a sem patří.

Aby žáci měli tento pocit, musí mít svoji třídu rádi, cítit se v ní bezpečně, uvolněně a vidět v ní i kus sebe. Toho můžeme docílit tím, že žákům dáme třídu na starost. Na základě týdenních služeb, se žáci učí zodpovědnosti a dohlíží na to, co je jim přiděleno. Aby byli žáci samostatnější, můžeme s nimi vytvořit přehledný rozpis jednotlivých služeb, který si budou samostatně sledovat a dodržovat jej. Na jeho tvorbě se mohou všichni podílet. Učitel s žáky nejprve povede diskuzi o tom, jak bychom se měli o třídu starat. Dále jaké funkce (služby) bychom ve výuce i mimo ni potřebovali, abychom toho lépe dosáhli – může to být služba na rozdávání sešitů, mazání tabule, dohled na pořádek ve třídě, zalévání květin, třídění odpadu, nástěnkáři apod. K jednotlivým funkcím se utvoří rozpis, který žáci mohou dle libosti doplnit zdobnými prvky a vystaví jej na určené místo ve třídě.

Každý žák by měl mít ve třídě své místo, které je jen jeho. Většinou je při výuce zafixovaný jeden zasedací pořádek. Žák je zodpovědný za místo, kde sedí. Obzvláště u mladších ročníků se využívá úložného prostoru v lavici. Děti si tam nechávají tabulku na fixy, hadřík, někdy také učebnice, se kterými se nemusí nosit každý den domů. Kromě lavice s židlí je dětem přiřazen i nějaký typ úložného prostoru, kde si například nechávají výtvarné potřeby, oblečení na tělesnou výchovu či portfolia a jiné studijní podklady. Tyto náležitosti přispívají k pocitu třídního zázemí.

Velkou roli hraje výzdoba třídy. Učitel se primárně snaží do místnosti zakomponovat didaktickou výzdobu, která poslouží jako opěrné body při výuce. Tato výzdoba však dokáže mít i estetickou funkci. Na trhu je mnoho zajímavých didaktických tabulek, plakátů a cedulek, a pochopitelně jejich výrobci se snaží vyniknout, proto i vzhled hraje velkou roli. Nicméně i učitel může vytvářet svou vlastní didaktickou a estetickou výzdobu třídy. Může si pohrát s celkovým laděním a celou výzdobu mít v jednom duchu. Prostředí třídy může být vyzdobeno i podle tematiky dlouhodobého projektu anebo podle aktuální ročního období/svátků. Do výzdoby třídy však musíme zakomponovat i samotné žáky. Ve třídě a na chodbě můžeme vystavovat jejich výtvarná díla, projekty či výrobky. Ve třídě si můžeme vytvořit třídní strom nebo jiné obrázky na podobném principu. Do výzdoby lze zakomponovat jména dětí, fotografie, karikatury, vlastní kresbu portrétu apod.

Na některých školách se můžeme setkat i s maskotem třídy. Je to nějaký předmět (většinou plyšové zvířátko), o které se třída společně stará. Ve škole ho mají na vytyčeném místě, mohou ho využívat jako pomůcku ve výuce a něco jako odměnu pro vítězný tým, který jej bude mít daný den na starost. Někdy dokonce i bývá to, že se děti o něj postupně střídají a berou si ho na víkend domů.

Na souvislé praxi jsem se rovněž setkala se živými zvířaty. Nejčastěji to bývá křeček nebo jiný hlodavec. Služba se o mazlíčka stará – krmí ho a doplňuje vodu. Děti si jej mohou o přestávce vyndat z klece a pomazlit si ho. Učitel by měl však předem jasně stanovit pravidla, jak se ke zvířeti mají chovat, aby jej netrápili. Na prázdniny se s volením rodičů si ho může vzít zvolený žák domů anebo toto břemeno zůstává na učiteli.

6.4 SOUTĚŽIVOST VE TŘÍDĚ

Ve třídě, kde je velká soutěživost, je neustálá snaha vyniknout a být lepší než druzí. Vznikají nezdravé konkurenční vztahy mezi žáky. Cílem učitele je vyvarovat se těchto negativ a ve třídě zachovávat pouze zdravou míru soutěživosti, která je jak pro učivo, tak i pro vztahy ve třídě přínosná.

Učitel by měl aktivity soutěžního charakteru zařadit a nezanevřít na ně. Aby soutěže nedemotivovaly slabší, méně úspěšné žáky v daném druhu aktivity/předmětu, neměl by je učitel zařazovat do každé hodiny. Pravidelné soutěže a pocit neúspěchu by žáky jen od učiva odrazovaly, v horším případě by v nich mohly v žácích vyvolávat stres. I v opačném případě, kdy žáci pořád zažívají pocit úspěchu, nemá úplně tak dobrý vliv na jejich osobnost. Žáci mohou získat nezdravou míru sebevědomí, nebýt pokorní a rovněž mohou často neúspěšné spolužáky zesměšňovat.

Jak by měl tedy pedagog postupovat, aby se tento negativní prvek ovlivňující klima třídy odstranil nebo alespoň snížil? Naskytují se nám zde dvě cesty – změnit organizaci soutěží a učit žáky kooperaci.

Změnou organizace je myšleno tvořit soutěže tak, aby měl každý možnost zažít pocit úspěchu i neúspěchu. Pokud učitel volí soutěž mezi skupinami, měl by žáky rozdělit tak, aby bylo složení všech heterogenních skupin přibližně stejné a žáci si byli přibližně stejně silným soupeřem navzájem. Jedná-li se o činnost samostatné práce, je důležité mít na paměti, že je každý žák individuálně znalý/schopný. Soutěže mezi jednotlivci by měly být pestré – volba vyučovacího předmětu, obměna činností na základě senzomotorického vnímání, učení a další poznávací a kognitivní procesy.

Místo touhy být nejlepší a orientovat se pouze na výkon, pojďme žáky učit kooperaci a tomu, že každý může být pro druhé nějak přínosný.

Jak definovat spolupráci? „Z hlediska sociální psychologie jde o tzv. pozitivní vzájemnou závislost lidí.“ V daném úkolu skupina lidí směřuje ke stejnému cíli. Dojde-li jeden k cíli, dojde k němu celá skupina. Pozitivní je právě proto, že všichni mají prospěch při dosažení společného cíle. Nezaměňujme však pojem spolupráce a nápomoc od druhého. Pokud

nám člověk dopomohl k dosažení našeho cíle, ale nebyli jsme ve vzájemné závislosti, nejedná se o kooperaci. (Kasíková, 2005, s. 11)

6.4.1 NÁMĚTY KONKRÉTNÍCH ČINNOSTÍ

6.4.1.1 Společné prezentace

Rozdělte třídu do malých skupin (3-5 žáků) a zadejte každé jedno obdobné téma – např. v učivu sousední státy přiřadíme každé skupině jeden stát. Sdělte žákům cíle skupinové práce a zbytek nechte v jejich režii. Rozdělí si role ve skupině nebo budou pracovat všichni na všem? Budou ve skupině tzv. tahouni a ti, co se vezou? Po prezentaci prací proveďte podrobnou reflexi práce a společně vyvodte znaky spolupráce – jaká má pravidla, jak nemá vypadat, jak probíhá komunikace, co je smyslem spolupráce apod. Klíčové body žáci sepíší na velký formát papíru a vystaví jej na viditelném místě ve třídě. Na ně učitel může pro připomenutí odkazovat při každém zadávání nové skupinové práce.

6.4.1.2 Vyvození nutnosti spolupráce

U mladších dětí můžeme zkusit aktivitu, která se měří na čas. Cílem je dosáhnout co nejnižší doby. Děti se postaví do kruhu s rozestupy, a nebo utvoří dvě řady čelem k sobě. Nejprve dětem pouze sdělíme, jak si budou míč házet (v kruhu svému sousedovi, v řadách žákovi stojícímu v protější řadě tak, aby míček postupoval z jedné strany na druhou). Poté učitel žákům řekne, že následující kolo bude měřit na stopkách a odstartuje aktivitu. Vysloví naměřenou hodnotu a požádá žáky, aby zkusili být ještě rychlejší. Následně zkusí ještě jedno až dvě kola, záleží, jak úspěšní v aktivitě budou. Poté si s žáky sedneme do kroužku a vedeme diskuzi. Dětem položíme tyto otázky: Myslíte si, že bychom naměřili podobný čas v prvním kole, kde jste si teprve tuto aktivitu osahávali, jako třeba v posledním kole? Co se změnilo? Jaký byl váš společný cíl? Co by se stalo, kdy někdo aktivitu úmyslně kazil? Když míč došel až k poslednímu žáku a zjistili jsme, že čas byl naměřen ještě lepší než v předchozím kole, měl radost pouze on anebo vy všichni?

6.4.1.3 „Očíslované“ hlavy

Učitel rozdělí žáky do stejně početných skupin. Každému členu skupiny přiřadí své vlastní číslo – například ve pětičlenných skupinách bude žák č. 1, žák č.2, až žák č. 5. Poté učitel zadá otázku. Žáci ve skupině se společně poradí a ověří si, že všichni členové znají

odpověď. Na konec učitel vyvolá jedno z čísel a konkrétní žáci ze skupiny odpovídají. (Kasíková, 2005, s. 41)

6.4.1.4 Oči, uši, ruce

V této aktivitě musí trojice dětí dosáhnout společného cíle skrze překážky v komunikaci. Můžeme u mladších žáků využít pastelky a papír nebo omalovánky, nebo u starších ročníků různé stavebnice či jiný stavební materiál, ze kterých se žáci pokusí vytvářít objekt/obrázek podle zadání. První žák má před sebou plán pracovního postupu popsany v krocích v krocích nebo celkový náskres podoby hotového objektu/obrázku. Aniž by mluvil, gesty druhému žákovi sděluje, jaké předměty má na konkrétní pozice dostat. Ten se snaží jeho sdělení transponovat do slovního popisu pro třetího žáka, který má zavázané oči. Druhý žák tedy přijímá informaci, kterou předává dál. Třetí žák je odkázán na slovní instrukce a snaží rukama utvořit požadovaný objekt/obrázek, aniž by viděl. Každá skupina by měla mít jiné zadání anebo být od sebe dostatečně vzdálena a udržovat takovou hladinu zvuku, aby se neslyšely navzájem.

6.4.1.5 Společný pracovní list

Nechme žáky pracovat ve dvojici na společném pracovním listu. Jeden žák čte otázky a navrhuje odpovědi. Druhý mu naslouchá a buď souhlasí anebo zkusí formulovat lepší odpověď. Pokud se oba shodnou, zapíše ji a přesunou se k další otázce. V opačném případě diskutují a snaží se dohodnout na konečné verzi. (Kasíková, 2005, s. 42)

6.4.1.6 Kontrola domácího úkolu

Ve skupině si žáci společně kontrolují vypracování domácího úkolu. Sdělují si odpovědi, diskutují o nich a opravují si je tak, aby měli všichni stejné odpovědi. Tam, kde došlo k opravě navíc připíše důvod změny. Učitel si vybere všechny úkoly z dané skupiny a namátkou jeden z nich ohodnotí a podle toho přidělují známku všem členům. (Kasíková, 2005, s. 42)

6.4.1.7 Vzájemné učení

Učitel rozdá žákům ve skupině text s několika pasážemi. Nejprve si první pasáž na pokyn učitele všichni v tichost přečtou. Poté učitel vybere jednoho žáka ve skupině (může například využít princip „očíslovaných“ hlav), který text otočí a řekne žákům nejdůležitější

body, které si zapamatoval. Ostatní ho poslouchají, kontrolují s textem a případně vyzdvihnou další fakta, která nezmínil a jim připadají důležitá. Poté dá učitel pokyn a opět všichni žáci čtou text druhé vyznačené pasáže, opět každý sám v tichosti. Učitel po uplynulé době vyzve dalšího žáka skupiny a takto pokračují do konce. (Čapek, 2017, s. 36)

6.4.1.8 Skládankové učení

Poněkud složitější metodou práce je tzv. skládankové učení – JIGSAW. Tato metoda je vhodná pro osvojení nového učiva. Učitel při této metodě ustupuje do pozadí a je spíš v roli organizátora. Žáci jsou rozděleni do malých skupin nejlépe po třech, případně po čtyřech. První fázi máme zaměřenou na evokační aktivity – můžeme například k danému učivu využít brainstorming, myšlenkové mapy, volné psaní (žáci píšou v daném limitu nepřetržitě, bez přílišného myšlení), popis obrázku, hrací kostka se slovesy (popiš, porovnej, asociuj, analyzuj, aplikuj, argumentuj – lze mít připravené otázky, aby žáci pochopili dané sloveso) atd. Skupiny, ve kterých pracují, nazveme skupiny domovské. V nich se žáci opět očíslojí na žák č. 1 – č.3 (popř. č. 4).

V druhé fázi je žákům přiřazena část rozděleného učiva, tudíž každý člen skupiny pracuje individuálně. Může například mít text a k němu otázky k vypracování.

Ve třetí fázi se žáci sejdou v tzv. expertních skupinách, kde se sejdou žáci, kteří řešili stejný text k danému učivu. Tudíž nám vzniknou skupiny, kde jsou všechny jedničky, všechny dvojky, nebo všechny trojky. V expertních skupinách žáci porovnávají vypracované učivo mezi sebou. Následně mohou hledat další informace, diskutovat, sumarizovat učivo, vytvářet různorodé podpůrné pomůcky apod. tak, aby každý člen mohl mít poklad pro svou domovskou skupinu. Členové expertních skupin se poté vrací do svých domovských skupin, kde se chopí role učitele a to, co mají vypracované zprostředkují ostatním členům.

6.5 OBTÍŽNOST UČENÍ

Pokud se zaměříme na dotazníky individuálně, můžeme například zjistit, že nadaní žáci mohou míru obtížnosti aktuálního učiva vnímat jako velmi nízkou. Takoví žáci se ve škole začínají nudit, protože práce je pro ně příliš jednoduchá a chybí jim dostatečný stimul. Oproti svým spolužákům jsou s danou prací rychlejší, aniž by museli vynaložit příliš úsilí. Jejich motivace přirozeně klesá. V tomto případě by učitel měl zahrnout do svých příprav

aktivity navíc (tzv. bonusové aktivity), které stihnou šikovnější žáci a ti tak zůstanou po celou dobu něčím zaměstnáni. Zároveň by tito žáci měli pociťovat, že tyto aktivity navíc nejsou povinné, ale pro jejich potěšení či možnost získat odměnu navrhnout. Kromě „bonusové“ práce může učitel přemýšlet i nad tím, jak může efektivně nadaného žáka zapojit do průběhu hodiny, tak, aby byl prospěšný a nápomocný třídě či učiteli.

V druhém případě zkoumání této proměnné může učitel zjistit jak u jednotlivců, tak i u třídy celkově, že je učivo pro ně náročné. Dostává-li třída špatné známky, je to skutečně její chyba nebo někde chybu udělal sám učitel? Učitel by měl respektovat osobnosti žáků a svou výuku jim přizpůsobovat tak jak potřebují, nikoli opačně. Pojďme si ukázat několik bodů, které by mohly učiteli pomoci ve snižování obtížnosti učiva.

6.5.1 NÁMĚTY PRO ZLEPŠENÍ

Učitel by měl v první řadě hledat nové cesty, jak žákům učivo lépe zprostředkovat. Neměl by lpět na jedné zaseté formě výuky, ale naopak mít hodiny pestré. Učitel by měl mít různorodé metody i formy práce. Nikde není napsáno, že učitel má být ten, kdo učivo přednáší a že žáci musí sedět v lavicích a učivo nasávat jako houby. Rovněž nikde není napsáno, že výuka musí probíhat stále jen ve třídě.

Učitel může jako zdroj informací využívat edukační videa, která jsou v dnešní době snadno dostupná, encyklopedie, internet, reálné předměty, názorné pomůcky, modely apod., výuka nemusí být omezená jen na učitele, učebnici a pracovní sešit. Může se sám inspirovat v různých skupinách pedagogů na sociálních sítích, kde si sdílejí své nápady pro lepší a zajímavou výuku. Mnoho pedagogů si vytváří své vlastní pomůcky a hry, které za menší částku sdílejí i přes internet (např. webová stránka Učitelnice), každý z nás má přístup k široké škále pomůcek.

Pojďme si ukázat několik základních bodů, které by mohly učiteli pomoci ve snižování obtížnosti učiva.

6.5.1.1 Důvěřuj, ale prověřuj

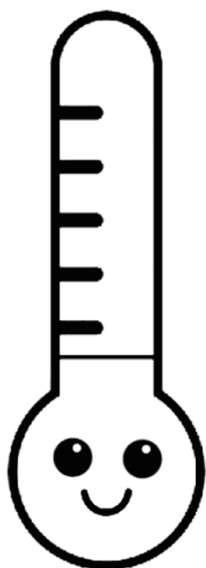
Obvyklou chybou, které se každý učitel minimálně zezáčátku svého působení dopustil, je špatné kladení otázek. Chceme-li zjistit, zda žák (nebo celá třída) pochopil zadaní úkolu, učivo či cokoli jiného, nemůžeme se otázkou vyžadující uzavřenou odpověď ano-ne.

Ptáme-li se celé třídy, pravděpodobně se ten, který neví, neozve. Důvodem může být stud, protože by byl pravděpodobně jediný, kdo neví. Dalším důvodem může být i fakt, že místo toho, aby jedinec řekl, že neví a chce učitelovu pomoc, raději volí kamarádskou radu od svého sousedá.

Jak se si tedy ověřit, že žáci skutečně vědí? Na místo otázek „Rozumíte tomu všichni?“ chtějme po dětech rekapitulace, říci jednu věc, kterou si zapamatovaly, popisy postupu práce, konkrétní názorné ukázky apod.

6.5.1.2 Sebereflexe

Sebereflexe učí žáky přemýšlet o svém procesu učení. Učí je objektivně hodnotit, zamýšlet se nad sebou a hledat své klady a zápory. Žák by měl být schopný posoudit, zda dané učivo ovládá, chápe ho, ale ještě ho plně neovládá anebo učivo nezvládá a tápe v něm. Učitel může i skrze sebehodnocení žáků sledovat, zda třída konkrétní učivo ve valné většině chápe a ovládá jej, a nebo je ve třídě mnoho dětí, které mají s osvojením učiva problémy. Sebehodnocení mohou žáci provádět každou hodinu, nahodile (tedy nepravidelně, spíš pro zpětnou vazbu učiteli) či periodicky. Někteří učitelé preferují týdenní sebereflexi, jiní zase měsíční a pololetní. Žáci si tyto sebehodnotící listy zakládají do svých portfolií a mají taky možnost zpětně sledovat své pokroky. Tento materiál může poskytnout informace o vzdělávání žáků i jejich rodičům či vedení školy. Sebehodnotící listy mohou mít pokaždé jinou podobu, aby žákům připadaly zajímavější, hravější. Viz Obrázek 3 – zde je navíc prvek zaměřený na sociální vnímání a vazby ve třídě.



Zamyslí se nad svou prací v tomto týdnu. Jak se tí vedlo? Zakreslí na teploměr příslušný barevný bod tak vysoko, jak dané učivo zvládáš. Pamatuj – čím vyšší teplota, tím lépe učení zvládáš ☺



Český jazyk – Správně určím ve slově hlásku B nebo P, umím si to odůvodnit



Matematika – Vymenuji násobky 3, vypočítám příklady s násobky 2 a 3



Prvouka – Vím, jak roztřídit odpad. Dokážu vysvětlit, co jsou obnovitelné a neobnovitelné zdroje.



Tělesná výchova – Umím házet míč jednou rukou. Dokážu chytit míč oběma rukama.

Koho tento týden pochválíš? Napiš jméno jednoho spolužáka.

Proč?

Obrázek 3 Týdenní sebehodnotící list

6.5.1.3 Hodnocení

Hodnocení je jedna velká teoretická kapitola, která stojí za řádné prostudování. Například Robert Čapek ji velmi dobře sepsal ve své publikaci *Líný učitel: Jak učit dobře a efektivně*. Rozhodla jsem se, že vytvořit základní stručná pravidla hodnocení, kterých by se měl každý učitel držet.

1. Nesrovnávejme žáky mezi sebou, ale hodnotme žákův pokrok.
2. Nikdy netrestejme známku – kázeň se řeší kázeňskými postihy.
3. Hodnocení podávejme jako zpětnou vazbu pro žáka, aby měl možnost se zlepšit.
4. Využívejme různé formy odměn, nejen pětistupňovou klasifikaci.
5. Zámka 1 nepředstavuje perfektní výkon a dokonalost.
6. Zkoušení/ověřování znalostí není za trest.
7. Vyhybejme se subjektivě a nálepkování žáků.
8. Za špatné výsledky může učitel nikoli žáci.

9. Dejte možnost žákům hodnotit sami sebe.
10. Za chybu se netrestá, ale pracuje se s ní.

ZÁVĚR

Cílem výzkumného šetření této diplomové práce bylo provést diagnózu klimatu u dvou tříd 5. ročníku základní školy v Plzni a vytvořit návrh pro rozvoj třídního klimatu.

V teoretické části jsme vymezili pojem třídní klima. Pohledů na klima a kritérií dělení je mnoho, proto jsme se pokusili tuto tematiku shrnout a vyzdvihnout ty nejpodstatnější části, které souvisí s diagnostikou a rozvojem klimatu třídy prvního stupně. Představili jsme si základní činitele, kteří mají zásadní podíl na utváření klimatu ve třídě. V závěru teoretické části diplomové práce se zabýváme samotnou diagnostikou třídního klimatu. Uvádíme různé způsoby měření klimatu. Metody souhrnně dělíme na kvalitativní a kvantitativní. V podkapitolách popisujeme konkrétní metody, které může učitel pro své šetření využít. Volba je především závislá na tom, co chce měřit, kolik výpovědí respondentů bude současně zkoumat a jakou formu výsledků požaduje. Zmiňujeme, že i kvantitativní metody lze provést i kvalitativní analýzu dat.

V praktické části jsme zkoumali třídní klima dvou tříd. Pro výzkum jsme zvolili kombinaci kvantitativního i kvalitativního šetření. Našimi respondenty byli jak žáci, tak i jejich třídní učitelé.

Prostřednictvím dotazníků B-3 a Naše třída jsme získali od žáků odpovědi, po jejichž důkladné analýze jsme utvořili souhrnné grafy na základě stanovené hodnotící škály. Na základě odpovědí v dotazníku B-3 jsme vytvořili také ukázkou sociogramu třídy s kladnými volbami. Naměřené hodnoty ve třídách jsme průběžně porovnávali mezi sebou a hodnoty naměřené v dotazníku Naše třída jsme rovněž porovnali s Laškovými průměrnými hodnotami, které on sám naměřil u svých respondentů.

Další fází diagnostiky byl výzkum formou kvalitativní metody, a to rozhovor s třídním učitelem sledované třídy. Zjišťovali jsme, zda jeho pohled na klima třídy a jednotlivé proměnné bude totožný s pohledem žáků. Výpověď učitele jsme porovnali s vyhodnocenými daty dotazníkového šetření. Zjistili jsme, že u obou učitelů a jejich tříd se pohledy s drobnými odchylkami shodují.

Na závěru výzkumného šetření jsme zjištěná data shrnuli a došli k závěru, že obě klimata lze hodnotit jako pozitivní. Navrhli jsme postup pro zlepšení konkrétních hodnot

proměnných, u kterých se domníváme, že je vhodné dále usilovat o jejich zlepšování. Je nutno zmínit fakt, že jde o pouhou ukázkou postupu diagnostického šetření. Vzhledem k omezeným možnostem se výzkumu nemohl účastnit plný počet žáků obou tříd. Pokud bychom chtěli získat co nejpřesnější hodnoty, museli bychom dohlédnout na to, aby účast třídy byla stoprocentní.

Druhou částí praktické části je samostatná kapitola zaměřená na tipy pro rozvoj pozitivního klimatu. Vychází z dotazníkového šetření Naše třída, kde se sledovala úroveň pěti proměnných. Ty proměnné jsme popsali a navrhli postup, jak by se dalo pracovat na zlepšení jejich naměřených hodnot.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá tématem diagnóza a rozvoj klimatu třídy na prvním stupni. Jejím cílem je zjistit, jaké klima panuje ve třídách 5. A a 5. D a jak toto klima hodnotí jejich třídní učitelé. Dílčím úkolem šetření je provedení komparace mezi třídami, s populační normou a s hodnocením učitelů třídy.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se zabýváme pojmem klima třída jeho činiteli základními prvky negativního klimatu. V druhé polovině teoretické části se zabýváme možnými způsoby provádění diagnózy klimatu třídy.

Praktická část je zaměřená na diagnostiku třídního klimatu a jeho rozvoj. Byla provede diagnóza třídního klimatu ve dvou třídách pátého ročníku prostřednictvím dotazníkového šetření (skrze dotazníky B-3 a Naše třída). Rovněž jsme do šetření zahrnuli dalšího spolutvůrce klimatu, a to třídního učitele. S těmi jsme provedli šetření skrze rozhovoru, jakožto nejčastěji využívanou kvalitativní metodou. Po provedení komparací získaných dat mezi třídami, s výpovědí učitele i populační normou jsme došli k závěru, že obě třídní klima hodnotíme jako pozitivní. V závěrečném shrnutí šetření jsme navrhli postup pro možné zlepšení jednotlivých prvků třídního klimatu, kde byly hodnoty o něco horší.

Druhou částí praktické části je kapitola zabývající se jednotlivými proměnnými, které jsme v dotazníku Naše třída sledovali. Vytvořili jsme náměty činností a tipy, které učitelé mohou pomoci ve zlepšování hodnot konkrétních proměnných, které u své třídy skrze dotazníkové šetření naměřil.

RESUMÉ

The diploma thesis deals with the topic of diagnosis and development of the classroom climate on the primary school. Its aim is to find out what climate prevails in classes 5. A and 5. D and how this climate is evaluated by their class teachers. A partial task of the survey is to make a comparison between classes, with the population norm and with the evaluation of class teachers.

The work is divided into theoretical and practical part. In the theoretical part we deal with the concept of climate class and its factors by the basic elements of the negative climate. In the second half of the theoretical part, we deal with possible ways of diagnosing classroom climate.

The practical part is focused on the diagnosis of class climate and its development. The diagnosis of the class climate was made in two classes of the fifth grade through a questionnaire survey (through the B-3 and Naše třída questionnaires). We also included another climate co-creator in the survey, a class teacher. We conducted an investigation with them through an interview, as the most frequently used qualitative method. After making comparisons of the obtained data between classes, with the teacher's statement and the popularization norm, we came to the conclusion that we evaluate both classroom climates as positive. In the final summary of the survey, we proposed a procedure for possible improvement of individual elements of the class climate, where the values were slightly worse.

The second part of the practical part is a chapter dealing with individual variables, which we monitored in the Naše třída questionnaire. We created ideas for activities and tips that can help teachers improve the values of specific variables that he measured for his class through a questionnaire survey.

SEZNAM LITERATURY

BRAUN, Richard. Dotazníky B-3 a B-4 představení metody a vyhodnocování. In: *DocPlayer.cz*[online]. 2016 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/5147656-Dotazniky-b-3-a-b-4-predstaveni-metody-a-vyhodnocovani.html>

ČAPEK, Robert. *Líný učitel: jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-344-5.

ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.

GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. Edukace (Hanex). ISBN 978-80-7409-010-3.

HOLEČEK, Václav. *Aplikovaná psychologie pro učitele*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7082-809-9.

HOLEČEK, Václav. *Aplikovaná psychologie pro učitele*. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2002. ISBN 80-7082-739-4.

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3704-1.

KARNS, Michelle. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem: zásady a cvičení*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-032-4.

KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 80-239-4668-4.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 3., přeprac. a dopl. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-512-2.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Obrázek 1 Sociogram třídy 5. A.....	24
Obrázek 2 Sociogram třídy 5. D.....	30
Obrázek 3 Týdenní sebehodnotící list	54
Graf 1 Hierarchie třídy 5. A.....	23
Graf 2 Atraktivita/neatraktivita žáků třídy 5. A	25
Graf 3 Výsledné hodnoty dotazníku Naše třída naměřené ve třídě 5. A.....	27
Graf 4 Hierarchie třídy 5. D.....	29
Graf 5 Atraktivita/neatraktivita žáků třídy 5. D	32
Graf 6 Výsledné hodnoty dotazníku Naše třída naměřené ve třídě 5. D.....	33
Tabulka 1 Průměrné hodnoty dotazníku Naše třída	27

PŘÍLOHY

Dotazník B-3

Jméno:

Třída:

1. Mezi mé přátele v naší třídě patří:

.....

2. Jako přítele/přítelkyni bych si nevybral:

.....

3. Sám sebe hodnotím jako:

- a) Jsem vždy v centru dění ve třídě.
 b) Občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován.
 c) Párkrát jsem se účastnil, ale nebývám informován.
 d) Zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí.
 e) O dění ve třídě nejvím zájem.

4. Odpověz (zakroužkuj) ano – ne:

Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný. ano – ne
 Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují ano – ne
 Stává se, že se do školy těším. ano – ne
 Společné problémy řešíme většinou v klidu ano – ne

5. Zakroužkuj v každém řádku číslici, která nejlépe vyjadřuje míru tvých pocitů ve třídě

Pocit bezpečí	1	2	3	4	5	Pocit ohrožení
Pocit přátelství	1	2	3	4	5	Pocit nepřátelství
Atmosféra spolupráce	1	2	3	4	5	Atm. lhostejnosti
Pocit důvěry	1	2	3	4	5	Pocit nedůvěry
Tolerance	1	2	3	4	5	Netolerance

6. Najdi ve třídě někoho ze spolužáků, který je:

Spravedlivý	Protivný
Spolehlivý	Nespravedlivý
Zábavný	Nevděčný
Vždy v centru dění	Nespolehlivý
Se všemi zadobře	Osamocený

Rozhovor s učitelem

Jak byste celkově zhodnotila třídní kolektiv a klima třídy?

Dokáže třída pracovat jako tým, nebo při skupinových aktivitách dochází často ke sporům?

Koho považujete ve třídě za oblíbeného?

Je ve třídě někdo, kdo je osamocený a třídou spíše jen tolerovaný?

Je ve třídě někdo, kdo se necítí bezpečně a třídou je opovrhován?

Myslíte si, že je ve třídě vysoká spokojenost a soudržnost či spíše převládá vysoká míra u třenic, soutěživosti ale také i u obtížnosti učení? Proč si to myslíte?

Jak se snažíte posílit pozitiva třídního kolektivu (vztahy mezi žáky, schopnost řešit problémy, spolupráce apod.)?

Jsou nějaké aktivity, které s touto třídou raději vynecháváte? Které?

Příloha 3 Struktura otázek pro rozhovorem s učitelem