

Klima třídy žáků 6. a 9. tříd základní školy

Jitka Bradáčová

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jitka Bradáčová**
Osobní číslo: **H14961**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Klima třídy žáků 6. a 9. tříd základní školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologických a teoretických východisek z oblasti klimatu školní třídy, osobnosti učitele a žáka.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

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

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada, 2012, 247 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3472-9.

HRABAL, Vladimír. Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2003, 125 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 8024604361.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy, Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-088-4.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Lucie Blašíková
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

11. ledna 2018

Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. ledna 2018


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.

děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 2.3.2018

Pradačová

¹⁾ Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47h Zveřejňování závěrečných prací.

²⁾ Vysoká škola nevídelečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihledne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřená na klima školní třídy. V teoretické části si vymežíme pojmy prostředí, atmosféra, klima školy a klima školní třídy. Dále si popíšeme školní třídu jako sociální skupinu. Soustředíme se na tvůrce klimatu, osobnost učitele a žáka i vzájemnou komunikaci mezi nimi.

Praktická část je zaměřená na kvantitativní výzkum realizovaný na základní škole pomocí dotazníkového šetření. Cílem práce je zjistit vztahy mezi žáky v jednotlivých třídách. Zaměříme se také na rozdílnost vnímání klima u žáků 6. a 9. tříd základní školy.

Klíčová slova: školní třída, klima školy, klima třídy, pozitivní klima, osobnost učitele a žáka, vzájemná komunikace

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the school climate. The theory defines the environment, atmosphere, school climate and classroom climate. It also describes a classroom as a social group. It focuses on creators of the climate, teacher's personality and pupil's personality and their communication.

The research part of the thesis deals with quantitative research in a primary school, using a questionnaire. The aim of the thesis is to assess the relations of pupils in different classes, and the difference in understanding of the climate in pupils of the sixth and ninth grade.

Keywords: school class, school climate, class climate, positive climate, teacher and pupil personality, mutual communication

Na tomto místě bych chtěla především poděkovat Mgr. Lucii Blašíkové za poskytnuté rady během celé naší spolupráce.

Děkuji také řediteli základní školy PaedDr. Petru Navrátilovi za vstřícnost při realizaci výzkumného šetření.

Motto základní školy „Škola pro všechny“

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 VYMEZENÍ POJMŮ, KTERÉ S KLIMATEM SOUVISÍ.....	12
1.1 PROSTŘEDÍ, KLIMA A ATMOSFÉRA	12
1.2 KLIMA ŠKOLY.....	14
1.3 KLIMA TŘÍDY	15
1.4 DIAGNOSTIKOVÁNÍ KLIMATU VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ.....	17
2 ŠKOLNÍ TŘÍDA.....	20
2.1 ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA	20
2.2 SOCIÁLNÍ STRUKTURA ŠKOLNÍ TŘÍDY	22
2.3 SKUPINOVÁ DYNAMIKA.....	23
3 ČINITELÉ KLIMATU	25
3.1 PROFESE UČITELE	25
3.2 ŽÁCI JAKO ČINITELÉ KLIMATU ŠKOLY (TŘÍDY)	27
3.3 RODIČE A ŠKOLA	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
4 VÝZKUM.....	31
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	31
4.2 VÝZKUMNÝ CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	32
4.4 METODA VÝZKUMU.....	33
4.5 ANALÝZA DAT.....	34
4.6 INTERPRETACE DAT	39
5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	42
ZÁVĚR	43
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	45
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	47
SEZNAM OBRÁZKŮ	48
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	49
SEZNAM PŘÍLOH.....	50

ÚVOD

Současná základní škola je instituce, která poskytuje povinné vzdělávání v období dětství a dospívání. Řídí se podle školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání). Snaží se u žáků rozvíjet klíčové kompetence, ale především jim poskytuje spolehlivý základ všeobecného vzdělání. Přejít z prvního stupně na druhý stupeň základní školy může být spojen s mnoha skrytými problémy. Žáci ve třídě se liší pohlavím, vývojovou úrovní, studijními výsledky, cíli, mimoškolními zájmy, ekonomickou úrovní i sociálními vztahy uvnitř třídy. Při nástupu na druhý stupeň mají žáci mnoho nových učitelů. Některé třídy se sloučí z důvodu odchodu žáků na gymnázia a na jiné školy. Ve třídě se mění postavení žáků a vzniká nové postavení třídní skupiny. V 9. třídách se žáci připravují na další etapu svého života. Jsou zkušenější a připravují se na přijímačky na střední školy. V rámci třídy se vytváří skupinky se společnými zájmy. Každou třídu navštěvují přibližně stejně staré děti a snaží se získat vědomosti, dovednosti, postoje. Klima v jednotlivých třídách je odlišné a může se měnit podle dané situace. Klima se neustále vyvíjí a může na žáky působit pozitivně nebo negativně. Vytvoření kvalitního prostředí vede k pozitivnímu rozvoji žáků. Žáci jsou každý den v interakci s mnoha učiteli a vzniká mezi nimi určitý vztah, který vytváří i klima školní třídy. V některých třídách jsou žáci spokojeni, do školy se těší, mají mnoho kamarádů, ale jsou i třídy, kde žáci prožívají úzkost, nebo ve třídě panuje šikana od spolužáků. Také učitelé by si měli u žáků všimnout spolupráce, zájmu o učení, nebo nepozornosti a nezájmu. V dnešní době je dítě předmětem zájmu a je kladen důraz na to, aby se děti ve škole cítily dobře a nebylo jim ubližováno. Každý pedagog by se měl snažit o vytvoření co nejpříznivějšího klimatu ve třídě. Mělo by být především přátelské, důvěrné, tolerantní, založené na vzájemné pomoci, ohleduplnosti a spolupráci. Také by měl zvolit vhodnou motivaci, aby u žáků vzbudil zájem o učení.

Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole jde o vymezení pojmů týkajících se klimatu školy a třídy. V druhé kapitole se zabýváme školní třídou jako sociální skupinou. Ve třetí kapitole se zaměříme na samotné tvůrce klimatu, osobnost učitele a žáka a vzájemnou komunikaci.

Praktická část se zabývá kvantitativním výzkumem, který je realizovaný pomocí standardizovaného dotazníku. Cílem výzkumu je zjistit, jaké jsou vztahy mezi žáky v jednotlivých třídách a jaké vztahy mají žáci k učitelům. Také rozdílnost ve vnímání klima u žáků 6. a 9. tříd základní školy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

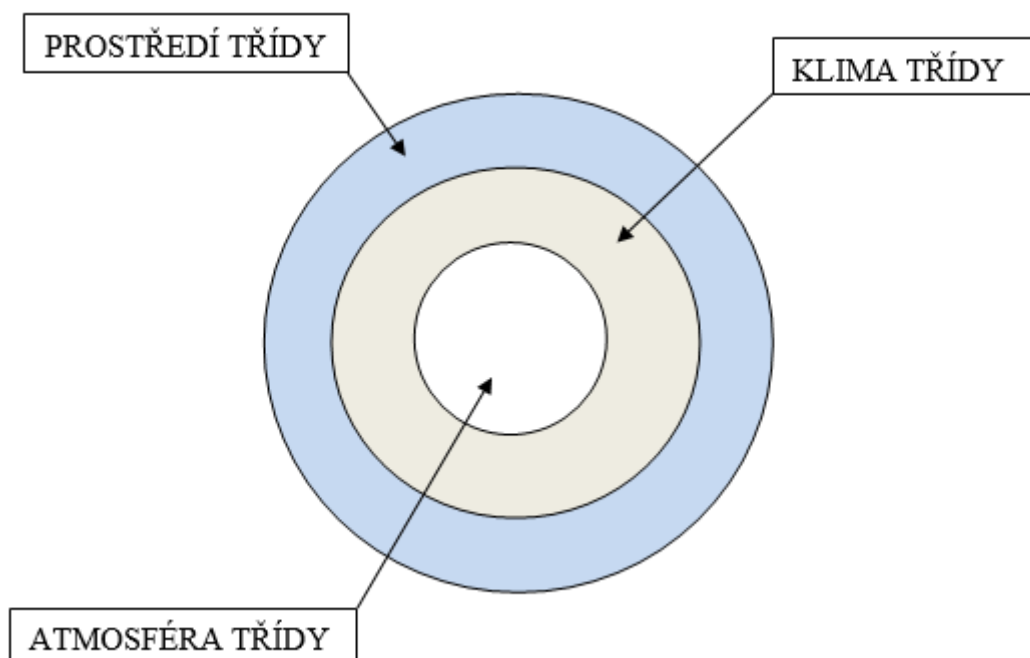
1 VYMEZENÍ POJMŮ, KTERÉ S KLIMATEM SOUVISÍ

Na úvod si především popíšeme pojmy prostředí, klima a atmosféra. Zaměříme se na klima školy a klima třídy. Uvedeme si přístupy, jak můžeme klima ve školní třídě diagnostikovat (zkoumat).

1.1 Prostředí, klima a atmosféra

Pojem klima (česky podnebí) je známý z přírodních věd. Zabývá se jím obor klimatologie a do sociálních věd vstoupil spíše jako metafora. V rámci typologie prostředí např. z hlediska prostoru řadíme školu, nebo školní třídu do mikroprostředí, tj. do bezprostředního prostoru, v němž jedinec pobývá, nebo z hlediska povahy činností realizovaných v daném prostoru do pracovního prostředí. Jsou to pojmy, které se týkají školní třídy i školy. Mareš a Lašek používají odlišení českých termínů, vztahujících se k edukační realitě ve škole/školní třídě podle rozsahu, proměnlivosti a způsobu zobecnění. Představují tři rozdílné pohledy na školu/školní třídu. (Mareš, Ježek, 2012)

Obrázek č. 1. Tři pojmy týkající se školní třídy



(Mareš, Ježek, 2012, s. 6)

Z grafu nám vyplívá vzájemné propojení atmosféry a klimatu s prostředím. Atmosféra a klima je závislé nejen na učitelích a žácích, ale také na prostředí, v němž se edukační proces realizuje. Mareš a Ježek tyto pojmy rozvádí:

- Prostředí třídy považují za základní aspekt ovlivňující práci učitelů a žáků (architektonické, hygienické, ergonomické, akustické, estetické aspekty).
- Klima školní třídy patří k dlouhodobému jevu, je typický pro žáky a učitele dané třídy, kteří ve třídě vyučují. Zahnuje sociálně-psychologické aspekty, tak jak je žáci a učitelé spoluvytvářejí, vnímají a hodnotí.
- Atmosféra třídy je jev krátkodobý, proměnlivý a podmíněný okamžitou situací. Může se měnit během vyučovací hodiny, přestávky, před písemkou nebo ústním zkoušením. (Mareš, Ježek, 2012)

Lašek rozděluje prostředí:

- Mikroprostředí (osobní kontakt s rodinou, učitelem, spolužáky). Podněty v prostředí s největší intenzitou, frekvencí a délkou trvání.
- Mezzoprostředí (lokální prostředí, místo bydliště a okolí, přírodu sociální vztahy). Patří sem i škola a další kulturně výchovné instituce.
- Makroprostředí (širší okruh prostředí, společenské vlivy a podmínky, které působí na formování osobnosti jedince). Ovlivňuje předchozí dva typy prostředí. (Lašek, 2001)

Mezi klimatem a prostředím je úzká spojitost, protože klima nevzniká samo o sobě, ale postupně se tvoří. (Grecmanová, 2008)

Prostředí je objektivní realita, která představuje souhrn činitelů v našem okolí, které na nás přímo či nepřímo působí. Můžeme ho chápat jako aktivní prvek, který obklopuje a působí na člověka. Samotný lidský jedinec je považován za rozhodující prvek v rámci pochopení klimatu. (Grecmanová, 2008)

Atmosféra je krátkodobý jev, který je ovlivňován interakcí a vzájemnými vztahy všech zúčastněných a mění se dle dané situace (např. ústní a písemné zkoušení). Jedná se o vypjaté situace, které mohou, ale také nemusí být ovlivněny klimatem. Jednotlivé výkony žáků mohou být ovlivněny soutěživostí a touhou uspět co nejlépe. (Lašek, 2007)

1.2 Klima školy

Škola je začleněná do sociálního prostředí a plní úkoly ve vztahu ke společnosti i k jedinci. Zabývá se rozvíjením, výchovou a vzděláváním dětí a mladistvých i jejich přípravou na budoucí povolání. Její fungování je podporováno legislativními normami – povinná školní docházka. Ve škole se učí děti komunikovat, žít ve skupině spolužáků své třídy a obecně se vztahovat ke škole jako instituci s jejími požadavky. (Gillernová, Krejčová, 2012)

Škola je instituce, do které společnost vkládá určitá očekávání. Školské vzdělávání udržuje při životě myšlenkové světy minulosti, které přenáší do přítomnosti, činí je přitom současně přijatelné a srozumitelné i pro nastupující generace. Škola vytváří půdu vzájemného setkávání, při němž dochází k osvojení pravidel a zásad společenského styku a komunikace s různými lidmi. (Havlík, Kořa, 2002)

Grecmanová vidí klima školy jako souhrn subjektivního hodnocení, ale také i jako sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole. Patří sem vzájemná komunikace, sociální vztahy, vnímání prostředí, prožitky, emoce a psychické procesy, které na škole vznikají. Klima definuje jako *„psychosociální fenomén, který vzniká odrazem objektivní reality (prostředí) v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů. Klima nevzniká samo o sobě, nýbrž se vytváří. Jde o dlouhodobý jev. Délkou trvání se liší od atmosféry, která působí krátkodobě a je situačně podmíněná. Také je však závislá na prostředí a na lidském vnímání. Klima je kvalitou, která z prostředí vyplývá.“* (Grecmanová, 2008, s. 9)

Také Petlák je toho názoru, že *„každá škola má své specifické klima, které je závislé na mnoha faktorech“* (např. počet žáků ve škole, prostředí a zaměření školy). (Petlák, 2006, s. 15)

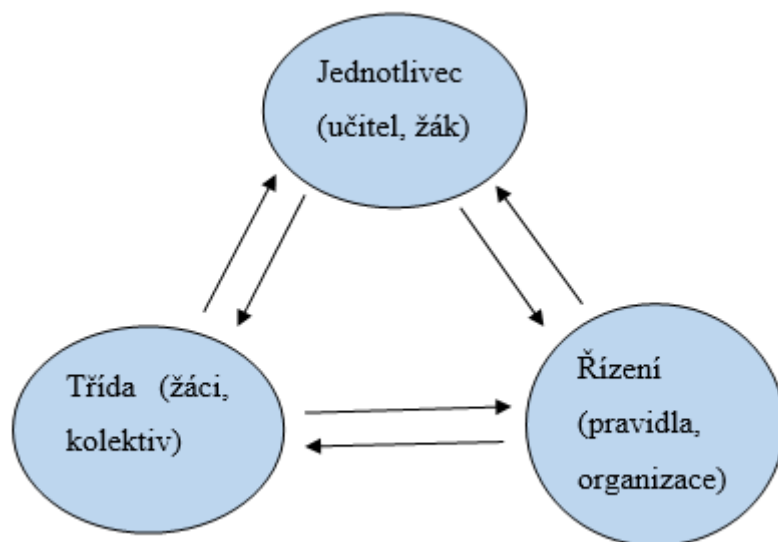
Pedagogický slovník popisuje klima školy jako *„sociálněpsychologická proměnná, která vyjadřuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů které fungují v dané škole, tak jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, zaměstnanci školy.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 100)

Ježek se ke školnímu klimatu vyjadřuje tak, že se může jednat o cokoli nehmotného, co prochází celou školou. Může jít o vztahy mezi lidmi, kteří nějakým způsobem vytváří fenomén školy. (Ježek, 2003)

1.3 Klima třídy

Pojem klima třídy je známý již několik desítek let. Původně bylo klima zkoumáno zejména u pracovních skupin v souvislosti s jejich výkonem. Klima školní třídy je nedílnou součástí celého školního klimatu a v dnešní době patří mezi běžně užívané pojmy. Klima školní třídy se vyznačuje jako skupinový jev (názor na klima v dané třídě mají všichni aktéři skupiny žáků). Postupně se vytváří mezi učiteli a žáky, vzájemnou komunikací mezi žáky, učiteli a rodiči. Na základě osobních prožitků se názory na klima ve třídě mohou lišit. Je ovlivněno i lokalitou a klimatem na dané škole. (Mareš, Ježek, 2012)

Obrázek č. 2. Faktory určující klima třídy



(Filová, 2009, s. 123)

Z obrázku vyplívá, že jde o vzájemné propojení jednotlivce, třídy a řízení. U jednotlivce jde o celkovou pohodu, pocit jistoty a bezpečí, spokojenost, aktivitu, zájem o učení apod. Ve třídě jde o přátelství, soudržnost, spolupráci, soutěživost apod. U řízení jde o jasnost stanovených pravidel, učitelovu ochotu pomoci žákům, obtížnost výuky apod. (Filová, 2009)

Filová klima třídy popisuje zvláštní charakteristikou třídy, která udává dlouhodobější emoce, postoje, vztahy ve třídě, spolupráci a pohodu vnímanou učiteli a žáky. (Filová, 2009)

Klima ve třídě vzniká jako „výsledek vzájemného působení učitelů a žáků v prostředí určité školy, vyjadřuje sociální procesy a vztahy zde probíhající. Je trvalejší sociální a emoční charakteristikou školní třídy“. (Gillernová, Krejčová, 2012, s. 29)

Podle Laška nám klima třídy představuje „*trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.*“ (Lašek, 2001, s. 40)

Čapek popisuje třídní klima jako „*souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.*“ (Čapek, 2010, s. 13)

V pedagogickém slovníku je klima třídy uvedeno jako „*sociálněpsychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálně-emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 100)

Grecmanová uvádí, že „*klima třídy se vytváří jak ve výuce, tak o přestávkách, na výletech a při dalších akcích třídy.*“ (Grecmanová, 2008, s. 63)

Gavora je toho názoru, že klima třídy nám vyjadřuje míru spokojenosti žáka ve třídě, jestli si žáci vzájemně rozumí, jaká je soutěživost, konkurence a spolupráce ve třídě. (Gavora, 2010)

Klima třídy definuje mnoho autorů. Lze jej tedy chápat jako jev skupinový, který se váže na své tvůrce a aktéry – učitele a žáky. Záleží na tom, jak jej aktéři interpretují. (Lašek, 2001)

Lašek uvádí, že klima působí na žáka:

- Ve smyslu osobním – větší či menší zaujetí o školu, o školní práci, pozitivní či negativní vliv ve škole, neshoda se spolužáky, třenice, učitelova pomoc ve výuce, soustředí se na úkoly, zkoumá sebe i okolí.
- V sociálně psychologickém smyslu – žák se stává přidruženým členem skupiny, podílí se na jednotlivých činnostech skupiny, je buď favorizován učitelem či spolužáky nebo je odsouván do pozadí. (Lašek, 2001)

Ve třídě vzniká určitá sociálněpsychologická hodnota, kterou označujeme jako sociální klima školní třídy. Všichni žáci, skupiny žáků i jednotlivci mimo skupinu společně s učitelem svým působením vytvářejí klima ve třídě. Klima třídy zahrnuje proces vnímání, prožívání i hodnocení samotných aktérů. (Čáp, Mareš, 2001)

Další pojem, který s klimatem třídy souvisí, je klima výuky. „*Klima výuky se tvoří ve všech vyučovacích předmětech v rámci pedagogické interakce učitel – žák. Týká se určitého vyučovacího předmětu a určitého učitele.*“ (Grecmanová, 2008, s. 48)

Petlák uvádí, že klima výuky se odvíjí od metod a práce ve vyučovací hodině, vztahem mezi učitelem a žáky, mezi žáky navzájem a mezi skupinami žáků. Každý vyučovací předmět má své specifické klima, které je ovlivněno mnoha faktory. (Petlák, 2006)

Bessoth (1989) rozvádí klima výuky na řadu odlišných znaků, které obsahují následující elementy:

- Klima výuky vyplňuje životní prostor žáků, ve kterém dochází k určitému jednání.
- Klima výuky se stahuje především na žáky a vyplývá z daných situací.
- Klima výuky je poměrně stálá kvalita. Stabilita klimatu může být narušena změnami v učebním prostředí, které ovlivní prožívání žáků. (IN Grecmanová, 2008)

Třídní klima může být pozitivní nebo negativní. Pozitivní klima žáky a učitele sbližuje, vytváří příznivé prostředí pro plnění školních povinností. Naopak negativní klima nepříznivě ovlivňuje dění ve škole. Může dojít ke ztrátě motivace, špatným výsledkům ve škole nebo ke zdravotním obtížím. (Grecmanová, 2008)

Spilková (2003) popisuje pozitivní klima z emocionálního hlediska (pohoda, důvěra, bezpečí, jistota, radost), sociálního hlediska (otevřenost, vstřícnost, vzájemný respekt, úcta, ohleduplnost, spolupráce) a pracovního hlediska (řád, respektování pravidel, soustředěnost, pracovitost). (IN Grecmanová, 2008)

1.4 Diagnostikování klimatu ve školní třídě

Diagnostika klimatu ve škole a školní třídě by měla sloužit všem, kteří se podílejí na životě školy. Touto odbornou činností se zabývají např. samotní pedagogové, pracovníci školských poradenských zařízení, výzkumní pracovníci a odborníci, kteří mohou v dané škole při diagnostikování sociálně – psychologických jevů pomoci. (Kašpárková, 2009)

Diagnostika třídy a žáka je součástí výchovné interakce mezi učitelem a žákem ve třídě. Při diagnostice využíváme různé metody a pravidla, které nám přináší určité výsledky. Získané informace slouží k náhledu dané situace ve třídě a hledání možného řešení nápravy. Používají se základní druhy metod sociální psychologie (pozorování, rozhovor, dotaz-

ník, písemné zkoušky atd.). Při diagnostice lze využívat více metod a jejich výsledky vzájemně kombinovat. (Gillernová, Krejčová, 2012)

Klima školy se začalo zkoumat v první polovině 20. století nejdříve ve Spojených státech amerických, kde jej realizovali např. Anderson, Thomas, Levin, Moos, V evropských zemích na výzkumy navázali např. Fend, Dressman, Oswald. V České republice se klima začalo aktuálně zkoumat až po roce 1990. Výzkumu se věnovali např. Mareš, Lašek a Klušák. Předmětem zkoumání bylo především sociální klima třídy, komunikační klima ve třídě a klima učitelského sboru. (IN Grecmanová, 2008)

V odborné literatuře se uvádí sedm následujících přístupů ke zkoumání klimatu třídy:

- **Sociometrický přístup** – Za objekt studia je považována školní třída jako malá sociální skupina. V rámci výzkumného šetření se používá sociometricko – ratingový dotazník. Hlavními představiteli tohoto přístupu jsou Moreno a Hrabal.
- **Organizačně sociologický přístup** – Objektem studia je školní třída jako organizační jednotka a učitel jako řídicí pracovník. Sleduje se rozvoj týmové práce v hodině a plnění školních úkolů. Využívá se standardizovaného pozorování v průběhu pedagogické interakce.
- **Interakční přístup** – Objektem studia je školní třída a učitel, zaměřuje se na interakci mezi učitelem a žáky v průběhu vyučovací hodiny. Používá se metoda standardizovaného pozorování, metoda počítačová i audiovizuální nahrávky interakcí.
- **Pedagogicko psychologický přístup** – Objektem studia je školní třída a učitel. Sleduje se spolupráce žáků v hodině i kooperativní učení v menších skupinách. K představitelům přístupu patří i Lašek.
- **Školně etnografický přístup** – Objektem studia je celá třída, učitelé a celé školní prostředí. Výzkumníci se zaměřují na fungování klimatu, jak jej popisují samotní aktéři. Mezi výzkumnou metodu řadíme zejména pozorování.
- **Vývojově psychologický přístup** – Objektem studia je žák jako osobnost a školní třída jako sociální prostředí, v němž se má osobnost rozvíjet.
- **Sociálně psychologický a environmentalistický přístup** – Objektem studia je školní třída, je sledována kvalita klimatu a prostředí pro učení. Výzkumníci se zaměřují na klima aktuální a preferované. (Mareš, 1989, IN Čapek, 2010)

Zkoumání ve školní třídě není zaměřené jen na zjištění aktuálního klimatu ve třídě, ale především nám výsledky mohou pomoci ke zlepšení určité situace. Samotná škola může mít potřebu zlepšit klima na dané škole. Učitelé mohou zkoumáním žáků ve třídě předcházet daným problémům a nalézt tak řešení ke zlepšení. Ke zkoumání můžeme využít více výzkumných metod. (Petlák, 2006)

Dílčí závěr:

Obeznámili jsme se s pojmy prostředí, klima a atmosféra třídy. S těmito pojmy se zabývá mnoho autorů (např. Grecmanová, Lašek, Mareš, Ježek). Autoři rozdělení prostředí vnímají z různého hlediska. Nejvíce se mi líbí definování a shrnutí uváděných pojmů autorkou Grecmanovou, že prostředí je objektivní realita, která na nás přímo či nepřímo působí. Klima školy rozvíjí a připravuje žáky pro budoucí povolání. Učí je určitému osvojení si činností, pravidel a povinností během dne. Rozvíjí jejich sociální vztahy, rozvoj komunikace v rámci žák s žákem, žák s učitelem. V dnešní době považujeme zkoumání klimatu ve třídě určitě za žádoucí. Objevuje se mnoho případů šikany od spolužáků i netaktnost k jednotlivým učitelům. Zkoumání nám umožní včas zasáhnout a daný problém ve třídě co nejdříve vyřešit.

2 ŠKOLNÍ TŘÍDA

Školní třída je součástí školního prostředí a představuje důležitý článek v řetězu socializačních sociálních útvarů. Vedle rodinného prostředí se právě školní prostředí významným způsobem podílí na vývoji a rozvoji lidského jedince. Jedinec zde získává nové role, zkušenosti a potřeby, učí se respektovat normy a nové způsoby chování a začleňuje se tak do systému společenských vztahů. Jde o etapu života, kdy se odpoutává od závislosti na druhých se snahou postupného osamostatnění. Škola by měla mimo vzdělávání předat jedinci základní dispozice k životu a částečně jej připravit na život ve společnosti. Výchova ve skupině u dětí rozvíjí individuální, skupinové, sociální postoje, komunikaci a pomáhá jim vytvářet pozitivní vztahy s druhými. Jde o snahu naučit se naslouchat a respektovat druhé, ale také vědět jak řešit napětí a konfliktní situace. Základním úkolem je předávat poznatky i dovednosti vhodnými metodami, snažit se usměrňovat vliv výchovně – vzdělávacího působení, podílet se na socializaci jedince a rozvoji osobnosti. Svými cíli klade na dítě zcela nové požadavky, vyžaduje plnění úkolů a osvojování si nových způsobů chování vyplývajících z role žáka. Školní prostředí je na rozdíl od rodiny méně osobní a vyžaduje přesnou realizaci zadaných úkolů. Socializační procesy provázejí život každého z nás. Učíme se znát pravidla, hodnoty, normy a hledáme si v rámci začlenění do skupiny nové místo a svou roli. (Gillernová, Krejčová, 2012)

Hrabal uvádí, že školní třída je nejpočetněji zastoupený typ sociálního útvaru ve školské soustavě, který je na první pohled dobře definovatelný jako „*soubor žáků, který se převážně společně učí a je vyučován.*“ (Hrabal, 2003, s. 21)

Pedagogický slovník definuje školní třídu jako „*skupinu žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole, základní sociální a organizační jednotka školního vzdělávání.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 253)

2.1 Školní třída jako sociální skupina

Školní třída splňuje parametry, kterými sociální psychologie vymezuje malou sociální skupinu s určitými specifiky. Skupina patří k velmi často užívaným sociologickým pojmům, neboť je spojnicí mezi jedincem a společností. Pro sociální formování člověka má velký význam, do jakých sociálních skupin se narodí a v jakých žije. Dle různých autorů vyplývá, že skupinu tvoří určitý počet lidí, jejichž činnost směřuje po delší dobu ke společným cílům. Cílů se dosahuje interakcí a kooperací, která se řídí skupinovými normami a při níž se

vytváří vztahy mezi členy skupiny, v nichž jednotlivci zauímají různé pozice a role. Třída má být pro žáka prostorem, kde rozvíjí své komunikační a sociální kompetence, ale také prostředím, kde se cítí dobře a jsou uspokojovány jeho sociální potřeby. „*Teprve na druhém stupni základní školy dochází k výraznému posunu ve vývoji třídní skupiny.*“ (Hrabal, 2003, s. 48). Mění se vztahy ve skupině a nedodržování respektu může vést k obrané kritice i agresi. Sociální a morální změny žáků se prolínají s vývojem třídy, která je výchovně nejkomplicovanější. Nezávislost žáků také může vést ke kritickému hodnocení učitelem. (Hrabal, 2003)

„*Školní třída jako jeden z významných socializačních činitelů umožňuje jedinci přejít od dětské závislosti na dospělých k samostatnosti, odpovědnosti, autonomii i sounáležitosti.*“ (Gillernová, Krejčová, 2012, s. 24)

Podle Vágnerové vrstevníci ve skupině uspokojují potřeby citové jistoty a bezpečí, emoční oporu, získávání nových zkušeností a seberealizaci. Žáci se ztotožňují se skupinou vrstevníků stejného pohlaví. Chlapecká skupina bývá uspořádána hierarchicky a má svého vůdce, jeho kamarády a okrajové členy. Naopak dívky vytváří koalice a preferují důvěrnější kamarádství po menších skupinkách. (Vágnerová, 2005)

Čapek uvádí, že školní třída je nejen skupinou, do které jsou přiřazovány děti, ale stává se opravdovým generátorem sociálních interakcí a vazeb. Vytváří se specifické prostředí, jehož celkový charakter označujeme názvem třídní klima. (Čapek, 2008)

Třídní skupiny vznikají formálně (např. věk, bydliště) a postupně se vyvíjí v neformální uskupení, které je pro každou třídu jedinečné. Z pohledu žáka se jedná o skupinu nevýběrovou a relativně uzavřenou. V rámci norem a vykonávaných činností, které vedou ke společným cílům, si uvědomují příslušnost ke své třídě. Skupiny ovlivňují individuální výkonnost, posilují sociální identitu jedince a podílí se na dotváření rysů osobnosti. Mareš dále uvádí, že školní třídu tvoří žáci přibližně stejného věku, ale složení třídy bývá heterogenní. Žáci téže třídy se liší:

- Zastoupením pohlaví (společně chlapci i děvčata).
- Vývojovou úroveň (vývoj děvčat je rychlejší).
- Schopnostmi a motivovaností pro učení.
- Studijními výsledky.
- Osobními cíli.

- Mimoškolními zájmy.
- Zdravotním stavem (astmatici, diabetici, handicapovaní žáci).
- Sociálně-kulturním původem.
- Ekonomickou úrovní rodin.
- Sociálními vztahy uvnitř třídy (vytváření skupin, přátelských vztahů, soupeření).
(Mareš, 2013)

Všechny tyto faktory se přímo i nepřímo podílejí na vyučování a učení, je tedy zřejmé, že významně ovlivňují sociální klima třídy.

2.2 Sociální struktura školní třídy

Struktura skupiny je tvořena rozložením a uspořádáním pozic jednotlivých členů skupiny, ale také vzájemnými vztahy mezi nimi. Každý jedinec zaujímá určitou roli, podle níž zaujímá své místo ve skupině (vůdce, poradce, třídní klaun, sportovní hvězda atd.). Skupina posuzuje jeho chování a rozhodne o tom, zda je jedinec přijímán nebo odmítán, zda vyvolává sympatii nebo antipatii, je uznáván či nikoliv. Schopnosti a zdatnosti jsou podstatou statusu podle vlivu, které přispívají k oblibě a zvyšují předpoklady pro pomoc druhým. Obliba žáka souvisí s emocionálním hodnocením skupiny, přičemž při hodnocení jsou podstatné hodnoty a normy skupiny. Norma udává plynulý chod společných činností. Skupinové normy se odvíjí ze společných cílů a hodnot každé skupiny. (Kašpárková, 2009)

Podle Hrabala se ve třídě vyskytují žáci s rozdílným postavením:

- neoblíbený, nevlivný a školsky málo úspěšný žák
- izolovaný žák, nevlivný
- žák ve vedoucí pozici, vlivný a oblíbený
- vlivný, méně oblíbený žák
- oblíbený, méně vlivný žák
- žák v nevýrazné pozici (Hrabal, 2003)

Vrstevnické vztahy prohlubují a strukturují sociální zkušenost, s jejíž pomocí se rozvíjejí mezilidské interakce a vztahy. Formují a rozvíjí dovednosti, návyky, postoje, hodnoty, které se projevují v reálném životě jedince. (Gillernová, Krejčová, 2012)

Složení třídy není vždy stálé. Existují změny přechodné (na některé předměty se třída může dělit nebo spojovat) i trvalé (někteří žáci odchází na jinou školu, do třídy přichází žáci noví). Tyto změny se promítají do vztahů mezi žáky dané třídy. (Mareš, 2013)

Ve školní třídě vznikají podskupiny, které jsou součástí skupiny. Jde o „přirozený“ vznik, ale nadměrná nezávislost podskupin může narušit základní skupinu. To může vést k vytvoření podskupiny „elitní“ a podskupiny „slabých“ z hlediska výkonnosti a někdy i kliky nahrazující výchovné cíle jinými, někdy až asociálními. Na straně druhé, to může podporovat kohezi a efektivitu skupiny - organizované vyučování. (Hrabal, 2003)

Během školního roku se ve třídě odehrává nepřeberné množství sociálních situací, které mají na žáky určitý vliv. Například učitelovo velmi kladné nebo záporné hodnocení žáka může zapříčinit rozdělení sociálních pozic na dobré a špatné. Škola, učitel i třída mohou na žáka působit tak, že se do školy a na své spolužáky těší, nebo se může spolupráci s nimi vyhýbat. (Lašek, 2007)

2.3 Skupinová dynamika

Skupinová dynamika je významný faktor skupinové práce, která aktivizuje energii, tvořivost a odvalu ve skupině. Skládá se z mnoha prvků, které se rozvíjejí, navzájem ovlivňují a udržují ve skupině rovnováhu. Je vytvářena interakcemi a vazbami mezi členy skupiny. Sociální interakce mezi žáky navzájem, žáky a učitelem a působením skupinového dění si třída vytváří specifický charakter, který ji odlišuje od ostatních tříd. Může také vést ke změně chování a prožívání skupiny. Sdílení společného skupinového cíle je důležité pro individuální posílení, růst sebeúcty a sebedůvěry. Skupinové interakce vytváří pocit vzájemné pomoci. Člen skupiny může být pomáhajícím, ale současně i tím, kterému je pomáháno. Do základních prvků skupinové dynamiky patří určité cíle a normy skupiny, motivace a stimulace žáků, vytváření podskupin, struktura a složení skupiny, postavení a role, rozvoj skupiny, atmosféra ve skupině, soudržnost a napětí. K metodám ovlivňujícím skupinovou dynamiku se využívají různé hry (např. brainstorming, hraní rolí, interakční a pohybové aktivity, kruh důvěry). Učitelé využitím her a cvičením mohou pomoci dětem ve třídě se lépe poznat, prohloubit vzájemné poznání i sebepoznání jednotlivce. Tím přispějí ke zlepšení atmosféry ve třídě a pozitivnímu ovlivnění jednotlivce. Při rozvoji sociálních dovedností her a cvičení je nedílnou součástí vyhodnocování zpětná vazba. Zpětná vazba se tak stává prostředkem uvědomování si rozdílů mezi vnímáním sama sebe a tím, jak nás

vnímají druzí. Při realizaci výcvikových cílů dochází k uvolnění atmosféry, zvýšení důvěry a zlepšení vzájemné komunikace ve skupině. (Hermochová, 2005)

Pedagogický slovník popisuje skupinovou dynamiku jako „*psychologické síly a procesy působící v rámci malé skupiny, určující sociologické rysy a ovlivňující chování členů ve skupině.*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 214)

Hrabal v rámci skupinové dynamiky také hovoří o stylu vedení ze strany učitele a o procesech mezi spolužáky (soutěžení a spolupráce). Vliv vedení skupiny je důležitý z hlediska dosahování cílů, vytváření a udržování skupiny koordinací a usměrňováním aktivit jednotlivců. Ve skupině kde mají všichni příležitost účastnit se plánování a řízení, se projevuje větší samostatnost a tvořivost. Také se pozitivněji vyvíjí interpersonální vztahy i předpoklady pro kooperaci (spolupráce při řešení složitějších úloh). Chování a styl vedení učitele je pro žáky velice významný. Spoluprací a soutěžením dosahuje skupina i jednotlivci svých cílů odlišným řešením. Společné a individuální cíle se mohou dostat do vzájemného konfliktu. Proti nadměrné snaze po sebe-prosazení se skupina brání normami, sociálním tlakem a sankcemi. Tendence sebeprosazení a tendence ke spolupráci se mohou doplňovat a vést ke zmírnění napětí ve skupině. Soutěžení může zvyšovat výkony schopnějších žáků, ale zároveň může působit problematicky na žáky slabší. (Hrabal, 2003)

Dílčí závěr:

Školní a rodinné prostředí se vzájemně podílejí na výchově a rozvoji dítěte. Učí ho dovednostem, znalostem a chování stejně jako postupnému začlenění se do společnosti. Ve školním prostředí si dítě rozvíjí představu a uvědomění kam chce v životě směřovat, jakému povolání se věnovat. Třída je komunitou, kde chlapci tvoří celistvou skupinu, kdežto dívky spíše malé spolky. Do základních prvků ovlivňující žáky patří cíle, normy, motivace a stimulace, postavení a role ve skupině. Nejlépe se jedinec vyvíjí ve skupině, kde jsou akceptovány jeho názory, je součástí plánů a spolurozhodování skupiny jako celku.

3 ČINITELE KLIMATU

Faktory třídního klimatu se navzájem ovlivňují. Na klimatu třídy se podílí především učitelé a žáci ve vzájemné interakci. Dále ředitel školy, pedagogičtí pracovníci, školní psychologové i výchovní poradci. Popíšeme si také spolupráci rodičů se školou.

3.1 Profese učitele

Z laického hlediska je učitel osoba, která vyučuje ve škole. Pojem „učitel“ není v odborných publikacích příliš často definován. Z odborného hlediska se pojí s termíny jako je edukátor, pedagogický pracovník, profese učitelská, učitel. **Edukátor** je profesionál, který vede edukaci (vyučuje, vychovává, školí, zacvičuje). **Pedagogickými pracovníky** jsou učitelé na školách a školských institucích (včetně ředitelů), také vychovatelé škol a školských zařízení, trenéři sportovních škol aj. **Profese učitele** je povolání spojené s určitou kvalifikací, odbornými znalostmi a dovednostmi, většinou vykonávané na základě zákonného oprávnění. Učitelská profese se liší podle druhů edukačních institucí, kde učitel působí (primární škola, základní umělecká škola, vysoká škola aj.), ale také podle oborů - vyučovaných předmětů. (Průcha, 2002)

Pedagogický slovník uvádí, že **učitel** je: „*Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 261)

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů definuje pedagoga: „*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.*“ (MŠMT, 2015)

Helus nazývá učitele vůdčími aktéry výuky. Výuka má obsah, spád i směr. „*Musí být připraveni reflektovat souvislosti, obhájit a vysvětlit zvolený průběh i výsledky. Aktivizuje žákovu osobnost k výukovému spoluaktérství tak, aby výuku spoluvytvářel.*“ Žáci se učí být spoluodpovědnými za své úspěchy i neúspěchy, ale především za atmosféru soužití ve třídě. Učitel jako aktér žáky motivuje a vede ke zvládnutí určených témat učiva. (Helus, 2012, s. 34)

„Učitel je zásadním činitelem klimatu školy. Jeho věk, pohlaví, motivy, hodnoty, zájmy, postoje k výuce atd. ovlivňují různou intenzitou klima výuky.“ (Grecmanová, 2008, s. 63)

Gillernová uvádí, že podstatná část vyučování probíhá prostřednictvím interakce mezi učitelem a jednotlivými žáky, jejich skupinami a prostřednictvím interakce mezi žáky navzájem. (Gillernová, 2012)

Učitel je pro žáky, vedle rodiče, hlavní autoritou. Má svůj osobní styl řízení, výuky, dovednosti a vlastní pohled na žáka. Ve třídě by měl dbát na rozvoj osobnosti žáků, umět kooperovat, vzbudit zájem a zaujmout děti pro vzdělání. (Lašek, 2001)

Lašek uvádí čtyři učitelské přístupy dle Andersonové (1988):

- Učitel vyučovatel – využívá tradiční postupy, je přísný a nesmlouvavý, dbá na přesné definování pojmů.
- Učitel interaktivní – vede žáky ke komunikaci a zpětné vazbě.
- Učitel řídicí – vše podléhá jeho neustálé kontrole.
- Učitel supervizor – jde mu o komplexní vývoj žáka, jen dohlíží a umožňuje žákům prostor pro osobní tempo a růst. (IN Lašek, 2001)

Dobré (pozitivní) klima utváří učitel nejen učením žáků, ale i jejich kontrolou, hodnocením vědomostí, zájmem o žáky (problémy a těžkosti s učením). Snaží se jim pomoci, poskytnout radu a tímto přístupem prohlubuje i žákovo sebevědomí. Učitel očekává od žáků zodpovědné chování a přístup k plnění školních povinností, naopak i žáci očekávají učitelovo přívětivé chování a dobrou výuku. (Petlák, 2006)

Autoři se ve svých názorech v mnohém shodují. Povolání učitele je velmi náročné, uskutečňuje se stále se měnících podmínkách. V dnešní době je žádaný osobitý styl učitele podporující rozvoj žáka a pozitivní vztah k žákům. Učitelův přístup ve vedení, ve výuce, v motivaci, vzájemném porozumění a komunikaci s žáky napomáhá k tvorbě pozitivního klimatu ve třídě. Nepředává žákům jen informace, ale působí na ně svou povahou. Učitel si musí poradit i s problémy, které mohou ve třídě vzniknout (rozepře, šikana). To může vést k pocitu vlastního selhání a narušení pozitivního klimatu ve třídě.

3.2 Žáci jako činitelé klimatu školy (třídy)

„Žák dává pozor, jestli dávám pozor, a když si myslí, že nedávám, tak nedává pozor.“
(Čapek, 2010, s. 20)

Ve třídě se setkáme s určitým počtem žáků, kteří se aktivně podílí na tvorbě klimatu ve třídě. Každý žák je individuální osobnost a působí na něj osobnost učitele. Je to určitý sociální systém, ve kterém se jedinec identifikuje, začleňuje, rozvíjí a zaujímá svou roli. (Helus, 2012)

V pedagogickém slovníku je žák popisován jako vyučovaný subjekt, bez ohledu na věk. Žákem může být dítě i dospělý. Za žáka je považováno dítě, které navštěvuje základní školu. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Žáky v období 2. stupně základní školy řadíme do staršího školního věku (raná adolescence, označovaná jako pubescence, od 11 do 15 let), který trvá do ukončení povinné školní docházky. Důležitým sociálním mezníkem je přechod žáků z jednoho stupně na druhý, ukončení povinné školní docházky a další profesní směřování. To může vést ke ztrátě starých jistot a rolí. Dochází ke „komplexní proměně osobnosti“ ve změnách biologických, psychických a sociálních. Jde o období hledání, přehodnocování a dosažení přijatelného sociálního postavení. Dospívající usilují o získání větších práv a svobody při rozhodování. (Vágnerová, 2005)

Mareš uvádí, že organizace výuky se na druhém stupni liší. V jednotlivých předmětech mají žáci různé vyučující s odlišnými nároky a styly vyučování. V některých předmětech se žáci dělí do podskupin, nebo se spojují s jinými třídami. Přecházením do jiných učeben se zvyšuje i riziko nátlakových událostí nebo šikany. (Mareš, 2013)

Adolescenti jsou schopni pozitivně vnímat ty učitele, kteří dávají najevo ochotu pomoci a snaží se porozumět jejich názorům a postojům. (Lašek, 2001)

Rámcový vzdělávací program (RVP) vymezuje směrnice ve vzdělávání a je rozdělen na předškolní, základní a střední vzdělávání. Každá základní škola se směrnicemi řídí a vytváří si vlastní školní vzdělávací programy (ŠVP). Základní vzdělávání rozvíjí u žáků návyky, vědomosti a snaží se rozvíjet klíčové kompetence blízké praktickému životu. Za klíčové kompetence jsou považovány: **kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; komunikativní kompetence; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.** (MŠMT, 2015)

Velmi důležitá je také **vzájemná komunikace** mezi žákem a učitelem. Komunikace probíhá v konkrétním sociálním prostředí a děje se neustále. Formuje a profiluje vztahy a učí sociálnímu chování. Měla by probíhat nejen při vyučování, ale při všech událostech školního života. Odborná komunikace má za cíl vzdělávat a sociální komunikace působí na vztahy a emoce. Komunikace by měla být především přátelská, nestresující, svobodná, korigovaná, vyvážená, zajímavá, nepovýšená, nemanipulující a rovná. Důležité je podporovat komunikaci při vyučování a dát prostor i k zapojení žáků. Vytvářet tak důvěrnou atmosféru a porozumění. Na straně druhé dbát o dodržování stanovených komunikačních pravidel, která jsou většinou žáků akceptována. Vzájemná komunikace umožňuje kvalitnější výuku, snadnější řešení problémových situací i vhodné výchovné působení. Upevňuje sociální vazby v třídním kolektivu, ale také vztah s jejich učitelem. (Čapek, 2010)

Z názorů mnoha autorů (např. Grecmanová, Lašek, Mareš, Průcha) rozlišujeme dva základní typy komunikačního klimatu ve třídě – suportivní a defenzivní. **Supportivní komunikační klima** (vstřícné, podpůrné) je otevřené a jasné. Účastníci se navzájem respektují, komunikují a sdělují si své názory a pocity. **Defenzivní komunikační klima** (obrané) vzniká za situace spolu-soupeření, nenaslouchání druhému a se skrytými názory a pocity. Další pojem, se kterým se setkáváme, je **vyučovací klima**. Jedná se o klima konkrétního vyučovacího předmětu v každé třídě. Navozuje ho učitel svými metodami, formou práce ve vyučování a celková kvalita prostředí. (Petlák, 2006)

3.3 Rodiče a škola

Také rodiče považujeme ze spolutvůrce třídního klimatu. Rodiče jsou vnějšími pozorovateli a mohou škole sdělit své názory, připomínky a tím podporují školu při realizaci vzdělávacího programu. Někteří rodiče navštěvují školu jen v rámci svých rodičovských povinností. Chodí na třídní schůzky a na individuální konzultace s učiteli. Mnozí rodiče se zapojují do školské rady a zajímají se o mimoškolní aktivity svých žáků. Školy pořádají dny otevřených dveří, akce v rámci zdravá škola, vystoupení pro rodiče, tvořivé dílny apod. Spolupráce s rodiči utváří vzájemnou důvěru, toleranci a posiluje ochotu dětí se aktivně zapojovat do výuky. Také eliminuje nejružnější sociálně patologické jevy a negativní vlivy z prostředí. (Čapek 2013)

Dle Petláka rodiče od školy očekávají:

- Rovné zacházení, aby děti neměli pocit křivdy.
- Podpora dítěte ve vzdělávání.
- Pomoc učitele a vstřícnost při řešení problémů s chováním nebo studijními výsledky.
- Zodpovědný a individuální přístup k žákovi.
- Objektivní hodnocení žáka a ochota vysvětlení důvodu svého přístupu k žákovi.
- Vysokou kvalifikovanost a ostatní dovednosti učitele.
- Důraz učitele nejen na didaktické aspekty vyučování, ale i na emoční stránku.
- Zájem o neformální spolupráci s rodiči. (Petlák, 2006)

Dílčí závěr:

Rolí učitele je motivování žáků k účasti na výuce a rozvíjení schopností zvládnání učiva. Společně se tak podílejí na utváření pozitivního klimatu ve třídě. Žák v období 2. stupně ZŠ prochází různými změnami. Hledá, přehodnocuje a snaží se dosáhnout přijatelného postavení ve třídě. V tomto období se mění i schopnost pozitivního či negativního vnímání učitelů, což se může odrážet i na studijních výsledcích. Také je důležité, aby spolupráce rodičů se školou byla pozitivní.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Praktická část je zaměřená na kvantitativní výzkum realizovaný dotazníkovým šetřením. Vymezíme si výzkumný cíl a výzkumné otázky. Uvedeme metodu sběru dat, analýzu dotazníků a jejich vyhodnocení. V poslední části si uvedeme výsledky a závěr celého výzkumu.

4.1 Výzkumný problém

Klimatem školní třídy se zabýváme, neboť jde o významnou část školního života. Má význam nejen pro žáky a učitele, ale jde především o celkovou spokojenost ve škole.

Proč klima třídy zjišťovat? Podle Mareše a Ježka jde o určité možnosti:

- Popsání aktuálního stavu ve třídě z pohledu žáků (různé názory žáků na klima).
- Porovnání aktuálního stavu od různých učitelů vyučujících v dané třídě (zda se rámcově shoduje).
- Porovnání aktuálního klimatu s předchozím, když nastane změna koncepce výuky.
- Porovnání aktuálního stavu ve třídě před zavedením intervence do klimatu třídy a po zavedení intervence.
- Zjišťování vztahu mezi prospěchem žáků a klimatem třídy.
- Zjišťování vztahu mezi chováním žáků a klimatem třídy.
- Porovnání pohledu žáků a pohledu učitele.
- Porovnání pohledu u různých skupin žáků dané třídy na klima třídy.
- Porovnání aktuálního stavu klimatu s přáním žáků. (Mareš, Ježek, 2012)

4.2 Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Naším hlavním výzkumným cílem je identifikovat rozdíly ve vnímání klima mezi žáky 6. a 9. tříd základní školy. Mezi dílčí výzkumné cíle jsme zařadili:

1. Zjistit vztahy mezi žáky v jednotlivých třídách.
2. Zjistit spolupráci žáků ve třídách.
3. Zjistit úroveň vnímané opory od učitele.
4. Zjistit iniciativu a snahu žáků učit se.

Hlavní výzkumná otázka: **Jaký je rozdíl ve vnímání klima u žáků 6. a 9. tříd základní školy?** Na tuto otázku se vážou dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké jsou vztahy mezi žáky v jednotlivých třídách?
2. Jak žáci v jednotlivých třídách spolupracují?
3. Jaká je úroveň opory učitele k žákům?
4. Jaká je iniciativa a snaha žáků učit se?

4.3 Výzkumný soubor

Pro náš výzkum jsme zvolili žáky 2. stupně základní školy. Výzkum byl proveden na ZŠ ve Slavičíně. Po vzájemné schůzce projevil ředitel školy zájem o uskutečnění výzkumu na této škole. Také projevil zájem o výsledky výzkumu. Tudíž můžeme náš výzkum zařadit do výběru záměrného. Ředitel školy se především zajímá o 6. třídy, kde v případě zjištěných výsledků se dá s žáky ještě dále pracovat.

Dotazníky byly rozdány žákům 6. a 9. tříd. Dotazníky žákům zadávali třídní učitelé v rámci třídnické hodiny, aby nebyla narušena výuka daných tříd. Na úvod byli žáci seznámeni s účelem a tématem dotazníku. Dotazník vyplnilo 62 žáků z 6. ročníku a 54 žáků z 9. ročníku. Dotazník celkem vyplnilo 116 žáků. Počty žáků ve třídách nejsou příliš vysoké. Celkový přehled žáků nalezneme v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1. Výzkumný vzorek

Třída	Celkový počet žáků	Dotazník vyplnilo	Chlapci	Děvčata
6. A	22	21	10	11
6. B	24	21	13	8
6. C	23	20	13	7
9. A	22	18	11	7
9. B	18	17	10	7
9. C	20	19	9	10
Celkem	129	116	66	50

Základní škola ve Slavičíně využívá mnoho aktivit, které přispívají k pozitivnímu třídnímu i školnímu klimatu. Škola je zapojena do projektu „EKOŠKOLA“. V rámci týdenních plánů mají žáci naplánované např. exkurze, přednášky, pěvecké a recitační soutěže. Žáci a

žákyně z volejbalového a basketbalového družstva jezdí v rámci soutěží reprezentovat školu. Na začátku školního roku absolvují 6. třídy dvoudenní adaptační kurz. Cílem projektu je lépe se navzájem poznat, upevnit vztahy s třídními učiteli, naučit se spolupracovat. Žáci si vytvoří třídní smlouvu – pravidla, kterými se budou ve třídě řídit.

4.4 Metoda výzkumu

Pro výzkum klimatu ve třídě bylo utvořeno již několik metod. Vybrali jsme upravený standardizovaný dotazník od Mareše a Ježka. Při tvorbě dotazníku vycházeli z nástrojů MCEI (Multicultural Classroom Environment Instrument, Carroll, 2006) a WIHIC (What Is Happening In this Class, Fraser, McRobbie, Fisher, 1996). Podoba výsledného dotazníku zachycuje 11 škál (7 povinných a 4 volitelné položky).

Tabulka č. 2. Struktura výsledného dotazníku

Název škály	Komentář	Počet položek
1. dobré vztahy se spolužáky	Kamarádství, znalost spolužáků, chování ke spolužákům.	5
2. spolupráce se spolužáky	Práce na společném úkolu, vzájemné pomáhání si s učením.	5
3. vnímaná opora od učitele	Zájem učitele o daného žáka, snaha pomoci mu, když má problémy.	5
4. rovný přístup učitele k žákům	Učitelův spravedlivý přístup ke všem žákům, nepřehlížení některých žáků.	5
5. přenos naučeného mezi školou a rodinou	To, co se žák naučil ve škole, používá doma. To, co se naučil doma, využívá ve škole. Rodiče či sourozenci pomáhají při přípravě do školy.	5
6. preference soutěžení ze strany žáků	Žáci rádi soutěží. Vadí jim, když nejsou tak dobří jako jejich spolužáci.	5
7. dění o přestávkách – tato položka nebyla v původních dotaznících, přidali jsme ji sami	Na přestávky se žáci netěší. Vadí jim věci, které se o přestávkách dějí.	4
Celkem povinných položek		34
Volitelné položky		
8. možnost diskutovat během výuky	Žáci mohou v hodině říkat svoje nápady, mohou se učitele ptát.	4
9. iniciativa žáků	Žáci si své nápady ověřují v knížkách či na internetu. Snaží se dopátrat odpovědi na pro-	4

	blémy, které se objevili při probírání učiva ve škole.	
10. snaha žáků učit se	Žáci se snaží, aby za nimi byla vidět práce. Plánují si činnosti, snaží se porozumět učivu.	7
11. snaha zalíbit se okolí	Žáci se snaží zalíbit učiteli. Vyčkávají na názor ostatních, aby se neodlišovali.	4
Celkem volitelných položek		19

(Mareš, Ježek, 2012, s. 15)

4.5 Analýza dat

Dotazník je rozdělený do 10 škál (7 povinných a 3 volitelné položky). Budeme se zabývat středními hodnotami (mediány). Variabilita názorů žáků je zachycena pomocí kvartilů Q1 a Q3. Pro srovnání si uvedeme další naměřené hodnoty daných škál.

Tabulka č. 3. Naměřené hodnoty u žáků 6. tříd

Třída		Škála									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. A	Arit. Průměr	4,35	3,66	4,12	4,66	4,17	3,32	1,81	3,94	3,82	4,22
	Modus	5	4	5	5	5	5	1	5	5	5
	Medián	5	4	5	5	5	3	1	4	4	5
	Směr. Odchylka	0,79	1,16	1,06	0,83	1,14	1,38	1,19	1,3	1,29	1,15
6. B	Arit. Průměr	3,85	3,25	4,01	4,29	4,01	3,1	2,64	3,63	3,56	4,18
	Modus	4	3	5	5	5	5	1	5	5	5
	Medián	4	3	5	5	4	3	2	4	4	5
	Směr. Odchylka	0,97	1,27	1,23	1,16	1,75	1,45	1,72	1,33	1,29	1,01
6. C	Arit. Průměr	3,93	3,49	3,97	4,21	3,93	3,03	2,46	3,46	3,15	4,01
	Modus	5	4	5	5	5	1; 3	1	3; 5	3	5
	Medián	4	4	4	5	4	3	2	3	3	4
	Směr. Odchylka	0,98	1,24	1,13	1,1	1,24	1,51	1,46	1,32	1,37	0,98

Tabulka č. 4. Naměřené hodnoty u žáků 9. tříd

Třída	Škála										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. A	Arit. Průměr	4,65	3,87	2,51	3,46	3,28	3,6	1,65	2,76	3,56	3,85
	Modus	5	4	3	4	4	5	1	1	4	4
	Medián	5	4	2	4	3	4	1	3	4	4
	Směr. Odchylka	0,52	0,84	1,27	1,37	1,24	1,25	1,13	1,48	1,08	1,11
9. B	Arit. Průměr	3,81	3,33	3,67	3,98	2,87	3,19	1,83	3,44	3,38	3,44
	Modus	4	3	3	4	3	5	1	3	4	3
	Medián	4	3	4	4	3	3	1	3	4	3
	Směr. Odchylka	0,73	1,12	1	0,77	1,29	1,45	1,16	1,01	1,26	1,07
9. C	Arit. Průměr	3,73	3,08	3,46	4,06	3,22	2,96	1,96	3,38	3,89	3,82
	Modus	4	4	4	5	4	1	1	5	4	4
	Medián	4	3	4	5	3	3	1	4	4	4
	Směr. Odchylka	1,08	1,26	1,26	1,21	1,25	1,52	1,39	1,38	1,08	1,1

Aritmetický průměr je součet všech hodnot vydělený počtem položek. Modus je hodnota, která se nejčastěji vyskytuje v souboru dat (má největší četnost). Medián je prostřední hodnota z řady čísel seřazených podle velikosti (tato hodnota nám rozděljuje soubor na dvě stejné části). U mediánu se také zajímáme o kvartilovou odchylku, která nám udává míru variability. Směrodatná odchylka charakterizuje rozptýlení hodnot kolem aritmetického průměru. (Chráska, 2016)

Tabulka č. 5. Normy pro třídní medián škál klimatu třídy na ZŠ

Percentilové skóre	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1	2,26	1,97	2,19	2,57	2,91	2,61	1,04	2,35	2,61	3,05
5	3,39	2,71	2,98	3,39	3,18	2,82	1,24	2,73	3,00	3,47
10	3,57	2,94	3,30	3,72	3,35	2,93	1,42	3,00	3,14	3,62
20	3,76	3,10	3,58	4,11	3,53	3,05	1,64	3,22	3,28	3,75
30	3,91	3,28	3,72	4,33	3,67	3,17	1,79	3,36	3,42	3,86
40	4,00	3,40	3,85	4,51	3,80	3,29	1,90	3,45	3,53	3,97
50	4,09	3,49	3,96	4,60	3,93	3,38	1,98	3,55	3,63	4,07
60	4,17	3,60	4,08	4,67	4,04	3,45	2,07	3,66	3,74	4,16
70	4,25	3,65	4,18	4,76	4,18	3,60	2,18	3,79	3,84	4,28
80	4,33	3,74	4,30	4,87	4,31	3,69	2,38	3,93	3,95	4,41
90	4,47	3,87	4,53	4,98	4,45	3,83	2,88	4,10	4,08	4,54
95	4,59	4,00	4,67	5,00	4,56	3,97	3,00	4,23	4,26	4,65
99	4,74	4,34	4,91	5,00	4,87	4,20	3,21	4,55	4,50	4,81

(Mareš, Ježek, 2012, s. 21)

Tabulka je vhodná pro třídy na základní škole (především pro 6. – 9 ročník). Pro každou škálu si dle normy stanovíme percentilové skóre třídy od 1. – 99. Vyhledáme si hodnotu třídního mediánu pro danou škálu a zjistíme přibližnou percentilovou hodnotu.

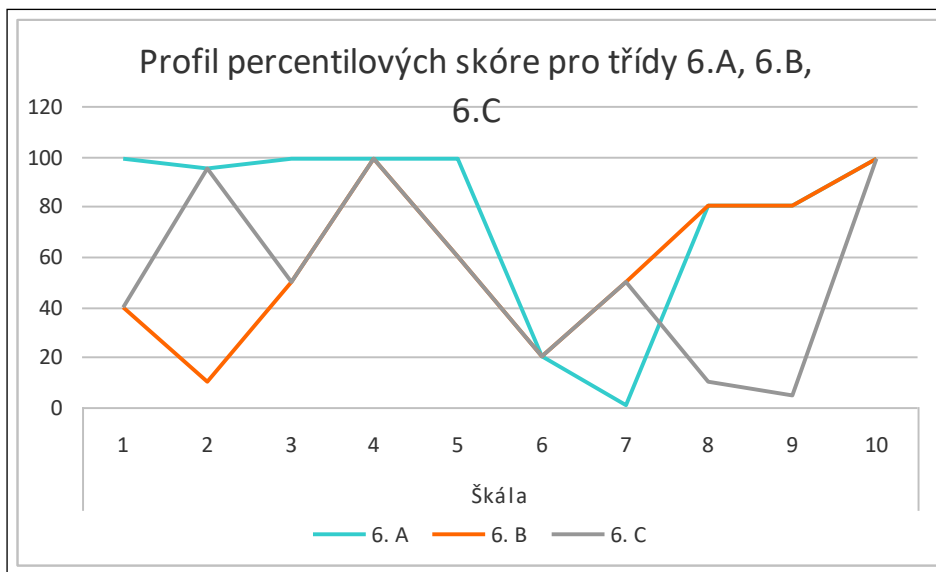
Tabulka č. 6. Statistika 6. tříd

		Škála									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. A	Q1	4	3	3	5	4	2	1	3	3	4
	M	5	4	5	5	5	3	1	4	4	5
	Q3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5
	P	99	95	99	99	99	20	1	80	80	99
	Q3-Q1	1	2	2	0	1	3	1	2	2	1
6. B	Q1	3	2	3	4	3	2	1	3	3	4
	M	4	3	4	5	4	3	2	4	4	5
	Q3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
	P	40	10	50	99	60	20	50	80	80	99
	Q3-Q1	2	2	2	1	2	3	4	2	2	1
6. C	Q1	3	3	3	4	3	1	1	3	2	3
	M	4	4	4	5	4	3	2	3	3	4
	Q3	5	4	5	5	5	4,5	3	5	4	5
	P	40	95	50	99	60	20	50	10	10	99
	Q3-Q1	2	1	2	1	2	3,5	2	2	2	2

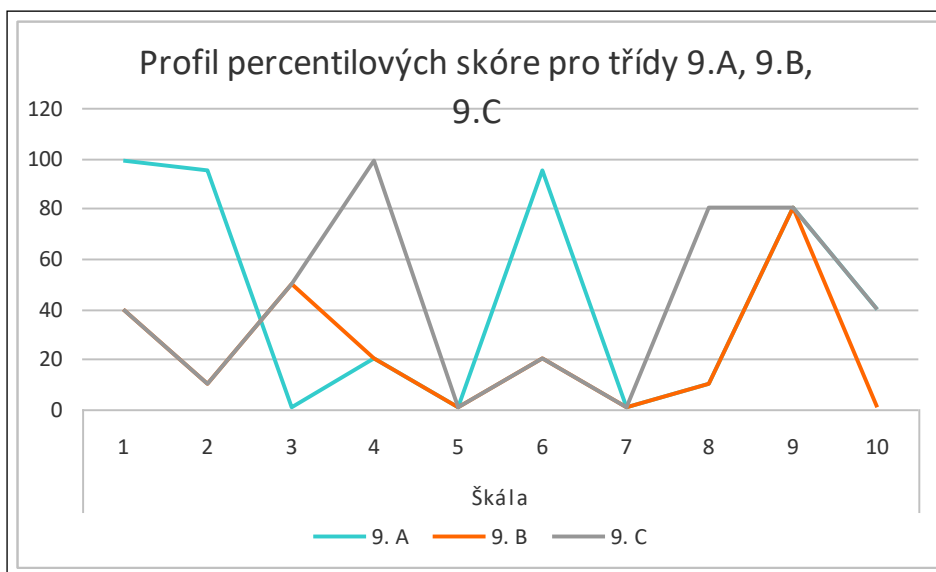
Tabulka č. 7. Statistika 9. tříd

		Škála									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. A	Q1	4	3	1	3	2	3	1	1	3	3
	M	5	4	2	4	3	4	1	3	4	4
	Q3	5	4	3	5	4	5	2	4	4	5
	P	99	95	1	20	1	95	1	10	80	40
	Q3-Q1	1	1	2	2	2	2	1	3	1	2
9. B	Q1	3	3	3	3	2	2	1	3	2,5	3
	M	4	3	4	4	3	3	1	3	4	3
	Q3	4	4	5	5	4	5	3	4	4	4
	P	40	10	50	20	1	20	1	10	80	1
	Q3-Q1	1	1	2	2	2	3	2	1	1,5	1
9. C	Q1	3	2	3	3	2	1	1	2	3	3
	M	4	3	4	5	3	3	1	4	4	4
	Q3	5	4	4,5	5	4	4	3	5	5	5
	P	40	10	50	99	1	20	1	80	80	40
	Q3-Q1	2	1	1,5	2	2	3	2	3	2	2

Graf č. 1. Percentilové skóre 6. tříd



Graf č. 2. Percentilové skóre 9. tříd



4.6 Interpretace dat

Podle výzkumného měření si odpovíme na dílčí otázky, které se vážou k daným škálám.

1. Jaké jsou vztahy mezi žáky v jednotlivých třídách?

Na tuto otázku nám odpovídá 1. škála. U 6. A, 9. A jsou skoro 100% hodnoty a značí to velice pozitivní vztahy mezi spolužáky. U zbývajících tříd je percentilové skóre 40. To znamená, že 40% žáků z každé třídy dosáhlo mediánu 4,00. Ukazuje nám to na vysokou hodnotu, ale s porovnáním dvou předchozích tříd jsou vztahy mezi žáky o něco slabší. Ve

třídě se nachází žáci, kteří na určité otázky odpovídali spíše záporně. Z hlediska celé škály 60% žáků hodnotilo odpovědi velmi kladně. Shrňme - li naši otázku, tak u žáků 6. a 9. tříd jsou vztahy se spolužáky velmi uspokojivé. Žáci jsou kamarádští, spolupracují a dokážou si vzájemně pomáhat.

2. Jak žáci v jednotlivých třídách spolupracují?

Touto otázkou se zabývá 2. škála, která nám úzce souvisí i se škálou předchozí. U 6. A, 6. C, 9. A je pozitivní hodnocení. 95% žáků dosáhlo mediánu 4,00, to značí vysokou míru spolupráce. V ostatních třídách je hodnocení slabší, dosáhli mediánu 3,00. Individuální hodnocení žáků je názorově odlišné. Při sčítání dotazníků jsem narazila na jedince, kteří na otázky spadající do této škály odpovídali spíše záporně. To nám může celkové výsledky zkreslit. Na tuto škálu navazuje škála 7. (dění o přestávkách). U 6. B a 6. C je percentilové skóre na této škále 50, to nám může značit přestávky jako problémové. Spolupráce na jednotlivých úkolech a vzájemné pomoci při učení se liší. V globálním pojetí je spolupráce dětí na dobré úrovni.

3. Jaká je úroveň opory učitele k žákům?

Touto otázkou se zabývá 3. škála, na kterou navazuje škála 4. (rovný přístup učitele k žákům) a škála 8. (možnost diskutovat během výuky). 6. třídy vnímají oporu a rovný přístup učitele velice pozitivně. Značí nám to dobrou kvalitu vztahu mezi žáky a učiteli. Většina žáků je toho názoru, že učitel ke všem přistupuje stejně. Možnost diskuze během výuky je u 6. A i 6. B názorově stejně vysoká. V 6. C se názory nepatrně liší. V 9. třídách vnímají oporu od učitele středně pozitivně. Názory žáků dosáhli percentilu 50. U 9. A je hodnocení nízké a docela neobvyklé. Dosáhli mediánu 2, to nám značí percentil 1. Nevnímají oporu od učitele, ale rovný přístup k žákům hodnotí lépe. Shrňme – li danou otázku, tak žáci 6. tříd vnímají oporu a rovný přístup učitele o 50% lépe než 9. třídy.

4. Jaká je iniciativa a snaha žáků učit se?

Na danou otázku nám odpovídá 9. a 10. škála, které spolu úzce souvisí. 6. A i 6. B dosáhli stejně kladného hodnocení, což značí o jejich pracovitosti a cílevědomosti. 6. C, 9. A, 9. C dosáhli standardních hodnot a můžeme je řadit do kladných. V 9. B jsou výsledky trochu zavádějící. Iniciativu hodnotí velmi pozitivně, ale snahu učit se velmi záporně. Nabízí se nám otázka, zda žáci správně pochopili zadání otázek. Jak jsou žáci iniciativní, se projeví na jejich výkonu v určitém předmětu. Iniciativa a pozornost je významným prvkem ve vnímání klimatu třídy.

Zhodnocení 5. škály (přenos naučeného mezi školou a rodinou) nám ukazuje velmi kladné hodnocení žáků 6. tříd. Žáci jsou přesvědčeni o propojení naučeného učiva ve škole s životem doma. Žáci 9. tříd naopak dosáhli nízkých hodnot. Značí nám to obtížnější motivování žáků ke studiu.

Zhodnocení 6. škály (preferenze soutěžení ze strany žáků). Výsledky 9. A nám ukazují na vysokou soutěživost mezi žáky a to může vést vysokým individuálním i skupinovým výkonům. Žáci ostatních tříd dosáhli mediánu 3 a řadíme je do střední poloviny. Preference soutěžení a srovnávání žáků je v normě.

Nyní si můžeme odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: **Jaký je rozdíl ve vnímání klima u žáků 6. a 9. tříd základní školy?**

Rozdíly jednotlivých tříd se liší jejich individualitou. Velký rozdíl je vidět u žáků 6. tříd, jak kladně vnímají oporu a rovný přístup učitele k žákům. Také propojení naučeného učiva ve škole s životem doma je na rozdíl od 9. tříd velmi příznivé. Iniciativa a snaha žáků učit se, je u 6. tříd značně rozdílná. Podle našich výsledků lze usoudit, že žáci 6. tříd vnímají klima pozitivněji než žáci 9. tříd.

Dílčí závěr:

Praktická část práce se zaměřuje na představení výzkumného šetření, které bylo provedeno prostřednictvím kvantitativní výzkumné strategie, tj. dotazníkovým šetřením. Téma klimatu školní třídy bylo preferováno zcela záměrně, neboť se jedná o velmi významnou součást školního života žáků, ale i pedagogů. Školní klima má význam a dopad nejen na žáky a pedagogy, ale jedná se především o komplexně pojatou spokojenost. Hlavním výzkumným cílem je identifikovat rozdíly ve vnímání klima mezi žáky 6. a 9. tříd základní školy. V rovině dílčích cílů je snahou zjistit vztahy mezi žáky v jednotlivých třídách. Dále Zjistit spolupráci žáků ve třídách, ale také ozřejmit úroveň vnímané opory od učitele. Důležitým dílčím cílem je zjistit iniciativu a snahu žáků učit se.

Výzkumný soubor byl tvořen žáky 2. stupně (tj. žáky 6. a 9. tříd) základní školy ve Slavičíně. Celkem se podařilo oslovit 116 respondentů (žáků). K realizaci dotazníkového šetření bylo využito standardizovaného dotazníku, který sestrojili autoři Mareš a Ježek.

5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě výzkumného šetření se zaměříme na zlepšení aktuálního stavu ve třídě. S odstupem času by bylo žádoucí výzkum u žáků zopakovat a zjistit zda konkrétní nesrovnalosti dospěly ke změně.

Dobré vztahy se spolužáky vyžadují vzájemnou spolupráci a je vhodné zvážit aktivity, které se na vztahy zaměřují (např. společný strom, kruh důvěry, dobrá třída, empatie, co máme společného).

Ke zlepšení vztahů mezi učitelem a žáky si musí učitel nejprve získat u žáků důvěru nasloucháním, rovným přístupem a zájmem o problémy žáků. Měl by být trpělivý, umět žáky motivovat, pochválit, zapojit méně zdatné žáky do diskuzí, nedělit je na dobré a špatné. Každý žák má v sobě něco dobrého. Motivací přiměje žáky k iniciativě a hlubšímu zájmu dozvědět se více o daném tématu. Probírané učivo je vhodné propojit s praxí (video, referát, exkurze, divadelní představení). Zapojit žáky do vyhledávání informací mimo školu.

Další doporučení, které navrhujeme, můžeme nazvat „Výměna“. Učitel náhodně rozdělí žáky do skupin a zadá téma, které se bude probírat další vyučovací hodinu. Skupina žáků si téma nastudují a následně interpretují před žáky. Učitel sedí v lavici jako posluchač. Každý žák ve skupině se zapojí do výkladu látky. Na konci hodiny zhodnotí ostatní žáci i učitel přípravu a interpretaci celé skupiny. Na další hodinu se zadá nové téma pro další skupinu. Všichni žáci se postupně zapojí a vyzkouší si roli učitele. Žáci se naučí spolupracovat ve skupině, zhodnotit a interpretovat danou látku a uvědomí si, jak se musí učitel na každou hodinu připravovat. Tento projekt u žáků vzbudí pocit soutěživosti a učitel se ujistí, zda žáci učivu rozumí.

Existuje nespočet metod, které napomáhají ke zlepšení klimatu ve třídě. Patří se pozorování, rozhovor, didaktické testy nebo sociometrie. Především jde o to, spolupracovat s celou třídou jako skupinou.

ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce je „**Klima žáků 6. a 9. tříd základní školy**“. Uvedená problematika byla vybrána zcela záměrně, neboť školský subjekt zajišťuje povinné vzdělávání pro děti, a to po poměrně dlouhý časový úsek, od doby dětství až po dobu dospívání. Dítě ve škole tedy získává, nabývá, osvojuje a upevňuje si zcela nové a dosud nepoznané schopnosti, dovednosti a kompetence. Velmi náročnou etapou školního vzdělávání je jak vstup do první třídy, který je všeobecně akceptován, tak ale i přechod jedince z prvního na druhý stupeň, o čemž se již tolik nehovoří a nepoukazuje se na tuto náročnost.

Bakalářská práce se tedy snaží poukazovat na skutečnost právě školního klimatu v přechodu dítěte z prvního na druhý stupeň základní školy. Důvodem je fakt, že mnoho dětí odchází na gymnázia, mění se tedy vztahy, interakce a uspořádání ve školní třídě, tím se proměňuje i třídní klima. Snahou jak školy, tak i jednotlivých pedagogů a žáků by mělo být to, aby školní klima bylo co nejkvalitnější, aby na děti působilo přátelským dojmem a bylo založeno na vzájemné kooperaci a pomoci.

Teoretická část bakalářské práce se věnuje, v rámci jednotlivých kapitol, prezentaci a popisu základních pojmů a termínů, které se úzce vztahují k problematice jak klimatu školy, tak i klimatu konkrétní školní třídy. Druhá kapitola teoretické části se dále zabývá školní třídou jako zcela specifickou sociální skupinou, která má své vlastní charakteristiky. Ve třetí kapitole je již pozornost zaměřena na konkrétní činitele a faktory, které se podílejí na tvorbě vlastního klimatu třídy, jako jsou pedagogové, žáci, ale i jejich rodiče.

Praktická část bakalářské práce představuje zrealizované výzkumné šetření, které bylo provedeno prostřednictvím využití kvantitativní výzkumné strategie, konkrétně za využití standardizovaného dotazníkového šetření. Autory standardizovaného dotazníku jsou Mareš a Ježek. Uvedený dotazník byl preferován zcela záměrně, neboť umožňuje zachytit až na 11 škálách postoje a názory respondentů (7 povinných škál: např. dobré vztahy se spolužáky, vztahy se spolužáky aj., a 4 volitelné škály: snaha žáků učit se, iniciativa žáků apod.), které umožňují provést komplexní a hloubkové zhodnocení zkoumaného jevu.

Hlavním cílem výzkumného šetření bakalářské práce je zjistit a identifikovat rozdíly ve vnímání klimatu, a to mezi žáky 6. a 9. tříd základní školy. Dílčí výzkumné cíle byly definovány a stanoveny jako snaha o zjištění charakteru vztahů mezi žáky v jednotlivých třídách. Dále zjistit jaká je spolupráce mezi žáky ve zmíněných třídách. Důležitým dílčím cílem práce je také zjistit, jaká je úroveň vnímané opory od učitele. Posledním dílčím cílem je

zjistit iniciativu a snahu žáků učit se. Na podkladě zjištěných informací a údajů od respondentů je možné uvést, že se hlavní výzkumný cíl i dílčí cíle, podařilo splnit.

Závěrem práce je vhodné předesílit skutečnosti, že výzkumné šetření bylo provedeno pouze na vybrané základní škole v České republice. Tudiž pokud by do výzkumného šetření bylo zařazeno více respondentů, a to i z jiných škol v České republice, tak by se konečné výsledky mohly poměrně výrazně diferencovat. Ale i přes tento fakt, jsou výsledky, zjištěné provedeným výzkumným šetřením, velmi zajímavé a podnětné, a mohou tedy iniciovat k realizaci dalších výzkumů na tuto aktuální a důležitou výzkumnou problematiku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ČAPEK, Robert, 2008. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1718-0.
- ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4
- ČAPEK, Robert, 2013. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4640-1.
- GAVORA, Peter, 2010. *Akí sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka*. Nitra: Enigma. ISBN 978-80-89132-91-1.
- GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ, 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3472-9.
- GRECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-7409-010-3.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA, 2002. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-635-7.
- HELUS, Zdeněk, Noemi BRAVENÁ a Marta FRANCOVÁ, 2012. *Perspektivy učitelství*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-596-6.
- HELUS, Zdeněk, 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. ISBN 8071788880.
- HERMOCHOVÁ, Soňa, 2005. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. Kladno: AISIS. ISBN 80-239-5612-4.
- HORKÁ, Hana a Hana FILOVÁ, 2009. *Studie ze školní pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-210-4859-1.
- HRABAL, Vladimír, 2003. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. 2., přepracované vydání. Praha: Karolinum. ISBN 8024604361.
- JEŽEK, Stanislav, 2003, 152 s. *Psychosociální klima školy I*. Brno: MSD Brno s.r.o. In Sborník příspěvků. ISBN 8086633136.

KAŠPÁRKOVÁ, Svatava, 2009. *Pedagogická diagnostika třídy a žáka*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7318-790-3.

LAŠEK, Jan, 2001. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-088-4.

LAŠEK, Jan, 2007. *Sociální psychologie II. 2.*, vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-968-7.

MAREŠ, Jiří a Stanislav JEŽEK, 2012. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 9788087063798.

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

PETLÁK, Erich, 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris. ISBN 80-89018-97-1.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan, 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

ELEKTRONICKÉ DOKUMENTY:

Česko. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). In. *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190 s. 10262-10324 Dostupný také z www: <<http://ftp.aspi.cz/opispdf/2004/190-2004.pdf>>. ISSN 1211-1244.

Česko. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In. *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190 / 2004Sb., s. 10333-10345. Dostupný také z www: <<http://ftp.aspi.cz/opispdf/2004/190-2004.pdf>>. ISSN 1211-1244.

LAŠEK, Jan. *Klíma školní třídy a možnosti jeho měření* [online]. Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, 2001b [cit. 2017-04-09]. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/ke-stazeni/klima-skoly-a-tridy/10-sociln-klimaklitccqlaek>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

např. například

s. strana

atd. a tak dál

aj a jiné

č. číslo

apod. a podobně

ZŠ základní škola

tj. to je

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1. Tři pojmy týkající se školní třídy	12
Obrázek č. 2. Faktory určující klima třídy	15

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka č. 1. Výzkumný vzorek	32
Tabulka č. 2. Struktura výsledného dotazníku.....	33
Tabulka č. 3. Naměřené hodnoty u žáků 6. tříd.....	34
Tabulka č. 4. Naměřené hodnoty u žáků 9. tříd.....	35
Tabulka č. 5. Normy pro třídní medián škál klimatu třídy na ZŠ.....	36
Tabulka č. 6. Statistika 6. tříd	37
Tabulka č. 7. Statistika 9. tříd	38
Graf č. 1. Percentilové skóre 6. tříd	39
Graf č. 2. Percentilové skóre 9. tříd	39

SEZNAM PŘÍLOH

P1: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

PŘÍLOHA P1: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY (KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY)

Dobrý den, ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce. Dotazník je anonymní a informace z tohoto dotazníku budou použity jen pro mou potřebu. Předem děkuji za ochotu a spolupráci.

Jitka Bradáčová - studentka oboru Sociální pedagogika

V tomto dotazníku nám můžeš napsat, jak se v současné době cítíš ve vaší třídě. Na dané otázky odpovídej sám/sama. Označ vždy jen jednu odpověď dle tabulky.

Jsem: a) chlapec b) děvče

Chodím do třídy: (např. 6. A, 9. B)

Moje odpovědi se týkají: (jméno učitele/učitelky)

Který/která v naší třídě vyučuje: (jméno předmětu)

U všech následujících faktorů je používaná škála:

1	2	3	4	5
Nesouhlasím (NE)	Spíše nesouhlasím	Těžko rozhodnout	Spíše souhlasím	Souhlasím (ANO)

1. V naší třídě mám hodně dobrých kamarádů/kamarádek.	1	2	3	4	5
2. Spolužáci se ke mně chovají přátelsky.	1	2	3	4	5
3. Když dostaneme nějaký společný úkol, spolupracuje se mi se spolužáky dobře.	1	2	3	4	5
4. Mám pocit, že většina spolužáků mě má docela ráda	1	2	3	4	5
5. Když potřebuji, spolužáci mi pomohou.	1	2	3	4	5
6. svoje myšlenky nebo názory vysvětluji spolužákům.	1	2	3	4	5

7. Diskutujeme se spolužáky, jak by se daly vyřešit úkoly či problémy, které nám učitel/učitelka předložil/předložila.	1	2	3	4	5
8. Ostatní spolužáci se mě ptají, jak jsem postupoval/a při řešení určitého problému.	1	2	3	4	5
9. V tomto předmětu se učím i od svých spolužáků.	1	2	3	4	5
10. Spolužáci se mnou chtějí spolupracovat na různých úkolech.	1	2	3	4	5
11. Tomuto učiteli/Této učitelce na mě velmi záleží.	1	2	3	4	5
12. Tento učitel/Tato učitelka se mi snaží pomáhat.	1	2	3	4	5
13. Tento učitel/Tato učitelka bere v úvahu to, co prožívám, jak se cítím.	1	2	3	4	5
14. Tento učitel/Tato učitelka mi pomůže, když budu mít problémy s učením.	1	2	3	4	5
15. Tento učitel/Tato učitelka se semnou baví, nepřehlídí mě.	1	2	3	4	5
16. Tento učitel/Tato učitelka věnuje stejnou pozornost mým otázkám jako otázkám ostatních, nedělá rozdíly.	1	2	3	4	5
17. Tento učitel/Tato učitelka mi pomáhá stejně jako ostatním.	1	2	3	4	5
18. Mám v tomto předmětu stejnou možnost se k věcem vyjadřovat jako ostatní.	1	2	3	4	5
19. Tento učitel/Tato učitelka se ke mně chová stejně jako k ostatním spolužákům.	1	2	3	4	5
20. Když se mi něco podaří, tento učitel/tato učitelka mě pochválí stejně jako spolužáky.	1	2	3	4	5
21. To, co se dozvím nebo naučím od rodičů a sourozenců, mi pomáhá při učení ve škole.	1	2	3	4	5
22. Co jsem se naučil/a ve škole v mnoha různých předmětech, se mi hodí doma.	1	2	3	4	5
23. Co jsem se naučil/a v tomto předmětu ve škole, se mi hodí doma.	1	2	3	4	5

24. Postupy, kterým jsem se naučil/a ve škole, se mi hodí, když na něčem pracuji doma.	1	2	3	4	5
25. Rodiče nebo sourozenci mi pomáhají, když se doma připravuji do školy, když se učím, dělám úkoly.	1	2	3	4	5
26. Vadí mi, když nedokážu pracovat tak dobře jako někteří moji spolužáci.	1	2	3	4	5
27. Rád soutěžím se svými spolužáky.	1	2	3	4	5
28. Cítím se špatně, když se mi práce nezdaří tak dobře jako ostatním spolužákům.	1	2	3	4	5
29. Jsem rád, když se dozvím, jestli se mi práce daří lépe než většině mých spolužáků.	1	2	3	4	5
30. Raději se spolužáky soupeřím, než spolupracuji.	1	2	3	4	5
31. Na přestávky se moc netěším. (Když se netěšíš, označ: souhlasím)	1	2	3	4	5
32. O přestávkách si často přeji, aby už začala hodina.	1	2	3	4	5
33. O přestávkách se u nás často dějí věci, které mi vadí.	1	2	3	4	5
34. O přestávkách si často přeji víc klidu.	1	2	3	4	5
35. Během hodiny můžu ostatním nahlas říkat svoje nápady a myšlenky k probíranému tématu.	1	2	3	4	5
36. U tohoto učitele/této učitelky můžu říct svoje názory k probíraným tématům, diskutovat s ní/m během hodiny.	1	2	3	4	5
37. Tento učitel/Tato učitelka se mě ptá, co si myslím.	1	2	3	4	5
38. Tohoto učitele/Této učitelky se mohu během hodiny na cokoliv zeptat.	1	2	3	4	5
39. Svoje nápady si ověřuji hledáním v knížkách, na internetu nebo nějakými pokusy.	1	2	3	4	5
40. Snažím se najít odpovědi na otázky, které mi vrtají hlavou.	1	2	3	4	5

41. Když nám dá učitel/učitelka složitější problém, snažím se zjistit si sám/a odpověď.	1	2	3	4	5
42. Když mi něco vrtá hlavou, snažím se vyhledat někoho, kdo je na to odborník.	1	2	3	4	5
43. Snažím se, aby za mnou bylo vidět kus práce.	1	2	3	4	5
44. Snažím se udělat vše, co jsem si naplánoval/a.	1	2	3	4	5
45. Obvykle dávám pozor hned od začátku hodiny.	1	2	3	4	5
46. Víím, co se chci v tomto předmětu naučit.	1	2	3	4	5
47. Při vyučování v tomto předmětu dávám pozor.	1	2	3	4	5
48. V tomto předmětu se snažím opravdu porozumět tomu, co se učíme.	1	2	3	4	5
49. Víím, jak moc musím pracovat, abych předmět úspěšně zvládl/a	1	2	3	4	5