

Třídní klima u žáků na 1. stupni ZŠ

Jitka Koštuříková

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Jitka Koštuříková
Osobní číslo:	H18226
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Třídní klima u žáků na 1. stupni ZŠ

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti třídního klimatu, inkluze a školní socializace.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- ČAPEK, Robert, 2010. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ, 2012. Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.
CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
KRAUS, Blahoslav, 2014. Základy sociální pedagogiky. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
UZLOVÁ, Iva, 2010. Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-764-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **27. ledna 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 27. ledna 2021

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 obhajoby ¹⁾;
- 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. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 § 60 ³⁾ 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 26.4.2021

.....

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, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

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

(2) *Dizertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení 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 počítovat 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 nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušije-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). *Odpírá-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 závisí 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 výdělků jím 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 přihlíží k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá sociálním klimatem školní třídy. První kapitola se zaměřuje na socializaci dítěte mladšího školního věku ve škole, na školní třídu jako malou sociální skupinu a na sociální role dítěte ve škole. Dále popisuje sociální klima třídy a spolutvůrce třídního klimatu. V poslední kapitole se věnuje inkluzi, začleňování žáků se znevýhodněním do školních tříd. V praktické části zkoumá, jaké třídní klima je ve školních třídách na prvním stupni konkrétní základní školy. Jak toto třídní klima vnímají žáci třídy a jak vnímá klima třídy jejich třídní učitel.

Klíčová slova: socializace, sociální role, malá sociální skupina, klima školní třídy, učitel, žák, rodič, inkluze

ABSTRACT

This bachelor's work deals with social climate in classes. The first chapter focuses on the socialization of a younger pupil at primary school, at a school class as a small social group and at a social role of a child at school. It also describes social climate in the class and the co-creators of the class climate. In the last chapter it pays attention to the integration, i.e. the integration of the pupils with the different kinds of handicaps into school classes. The practical part explores the climate in the classes at particular primary school. It deals with the question how the climate is perceived by the pupils of the class and how it is perceived by their class teacher.

Keywords: socialization, social role, small social group, school class climate, teacher, pupil, parent, integration

„Do školy chodím rád. Naučím se tam všechno, z čeho budu jednou v životě zkoušený.“
(Robert Čapek)

Děkuji Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za odborné vedení při tvorbě této bakalářské práce.
Děkuji také své rodině a blízkým za podporu při studiu.

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

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ŠKOLNÍ SOCIALIZACE DÍTĚTE	12
1.1 ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO MALÁ SOCIÁLNÍ SKUPINA	13
1.2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK DÍTĚTE	14
1.2.1 Sociální role mladšího školního věku	15
2 SOCIÁLNÍ KLIMA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ	17
2.1 SPOLUTVŮRCCI TŘÍDNÍHO KLIMATU	18
2.1.1 Třídní učitel	19
2.1.2 Žák.....	22
2.1.3 Rodiče	23
3 INKLUZE	24
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	27
4.1 CÍL VÝZKUMU	27
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	27
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	28
4.4 METODA SBĚRU DAT	29
5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT A ANALÝZA DAT	31
6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	38
ZÁVĚR	44
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	46
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	48
SEZNAM OBRÁZKŮ	49
SEZNAM TABULEK	50
SEZNAM GRAFŮ	51
SEZNAM PŘÍLOH	52

ÚVOD

Škola je hned po rodině nejvýznamnějším socializačním prostředím v socializaci dětí. Školní třída je jedinečným prostředím, kde dítě v roli žáka navazuje sociální vztahy s ostatními spolužáky a učiteli. Ve škole tráví děti mnoho času, jsou zde nejen vzdělávány, ale také vychovávány. Škola tak ovlivňuje celkový duševní vývoj dětí, proto je velmi důležité, aby se děti ve škole cítily dobře. A aby se zde vše odehrávalo v příznivém klimatu. To je v prostředí, kde vládou dobré vztahy mezi žáky ve třídě a dobré vztahy mezi žáky a učitelem. V prostředí podporujícím spolupráci, v příznivém klimatu třídy.

Sociální klima třídy je dlouhodobá nálada ve třídě. Každá školní třída je jiná a také její třídní klima je jiné. Vytvořit pozitivní třídní klima je nelehký úkol pro třídního učitele. Především v mladším školním věku učitel velmi ovlivňuje strukturu třídy a vztahy mezi žáky. Žáci si v tomto věku osvojují vzorce chování a přijímají vzory sociálního chování.

V dnešní době je naprosto běžné, že se ve škole setkáváme s inkluzivní třídou. To znamená, že ve třídě se se svými spolužáky vzdělává i dítě nebo více dětí s určitým znevýhodněním v rámci takzvané inkluze. Cílem a podstatou inkluze je zajistit kvalitní vzdělání všem dětem. Tedy i dětem s nějakým znevýhodněním či dětem více nadaným a to v rámci vzdělávání v běžných školách, proto se zde ve velké míře uplatňuje individualizace výuky. Důležité je také podporovat kooperaci a respektovat různosti a odlišnosti při inkluzivním vzdělávání.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Naším výzkumem budeme zjišťovat, jaké třídní klima se vyskytuje ve 3. -5. třídě na vybrané ZŠ ve Zlínském kraji, kterou z důvodu citlivosti dat nejmenujeme. Klima jednotlivých tříd budeme zkoumat formou kvantitativního výzkumu pomocí standardizovaného dotazníku „Naše třída“. Žáci budou vyplňovat nejdříve dotazník preferované formy a poté aktuální formy. Dotazník „Naše třída“ v aktuální formě vyplní také třídní učitelé zkoumaných tříd. Tuto metodu doplníme metodou rozhovoru, který povedeme s třídními učiteli těchto zkoumaných tříd. Na námi vybrané základní škole jsou děti vzdělávány podle ŠVP „Otevřená škola“. Škola má bohaté zkušenosti s inkluzivním vzděláváním žáků a je zde snahou všech zaměstnanců školy učit děti spolupráci namísto soutěžení mezi sebou, nastolovat zde dobré vzájemné vztahy mezi žáky i mezi žáky a učiteli.

Výsledky našeho výzkumu poskytneme vedení námi zkoumané základní školy i třídním učitelům v jednotlivých zkoumaných třídách. Vedení základní školy i třídní učitelé tak získají informace, jaké aktuální třídní klima panuje v jednotlivých třídách, a jaké třídní klima by žáci ve své třídě preferovali. Porovnáním svého odhadu aktuálního klimatu ve třídě

s pohledem žáků na aktuální klima ve třídě zjistí třídní učitel, v jakých oblastech se jeho odhad bude nejvíce lišit od pohledu jeho žáků. Třídní učitel tak získá hodnotné informace, které využije při práci na zlepšení klimatu ve své třídě.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ SOCIALIZACE DÍTĚTE

„Škola je institucí pro socializaci dětí a mládeže-širší spektrum socializačních vlivů a procesů dotváří soustavným, systematickým a odborně řízeným působením, orientovaným především na vzdělávání v procesu výuky“ (Helus, 2007, s. 181).

Socializace je celoživotní proces, během tohoto procesu si člověk osvojuje určité poznatky, způsoby chování a jednání i prožívání v různých situacích ve společnosti, osvojuje si sociální role. Mechanismy socializace jsou sociální učení a sociální regulace. Sociální učení probíhá jako posilování učení odměnou a trestem sociální povahy, napodobováním a identifikací.

„Socializaci osobnosti můžeme definovat jako proces utváření a vývoje člověka působením sociálních vlivů a jeho vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim, či je tvořivě zvládá“ (Helus, 2007, s. 71).

Primární socializační procesy se uskutečňují v rodině. Rodina formuje osobnost dítěte zejména v období raného dětství a vyznačuje se důvěrnými vztahy a silnými citovými vazbami mezi členy skupiny.

K sociálnímu učení napodobením dochází už od nejranějších vývojových stádií jedince. Sociální učení má široký rozsah, dítě si ukládá do paměti sociální vzory, modely a také vzorce sociálního chování, s nimi se identifikuje (Gillernová, Krejčová, 2012).

V procesu socializace se dítě setkává nejprve s malými sociálními skupinami, jsou to rodina a školní třída. Vedle rodiny představuje tedy právě školní třída nejvýznamnější sociální prostředí pro sociální život dítěte. Ve školním věku je pro dítě důležité zastávat role jak v rodině, tak i ve skupině vrstevníků.

O sekundární socializaci mluvíme, když jedinec vstupuje z rodiny do širšího socializačního prostředí, významná socializace probíhá ve škole a v rámci vrstevnické skupiny.

Podle Gillernové a Krejčové (2012) je škola specifické prostředí, kde se odehrávají interpersonální vztahy v konkrétních situacích za přítomnosti učitele. Partnerem jsou žákovi ostatní spolužáci, žáci si tak ve škole osvojují nové způsoby chování. Sociální zdatnost žáků pak zvyšuje jejich školní úspěšnost. Dobré sociální vztahy jsou základem pro edukační procesy. Vhodné sociální chování lze upevňovat sociálním posilováním. Učitel důsledně sleduje a vyhodnocuje chování žáků, žádoucí chování pak odmění odměnou sociální povahy. Za nevhodné a nežádoucí chování následuje trest sociální povahy.

„Škola využívá socializačních výdobytků rodiny, či koriguje a kompenzuje její limity a nedostatky tak, aby dopomohla svým žákům k co nejlepším vyhlídkám dosahovat vzdělávací úspěšnosti“ (Helus, 2007, str. 181).

Nástup do školy je pro dítě důležitým mezníkem v životě, dítě získává určité sociální postavení, zároveň jsou na něj kladeny i vyšší požadavky. V roli školáka se stává členem mnohem širší sociální skupiny, musí plnit normy a dodržovat pravidla skupiny, přijmout autoritu učitele.

1.1 Školní třída jako malá sociální skupina

Ve školní třídě se dítě stává členem vrstevnické skupiny, což je pro jeho socializaci velmi významné. Školní třída umožňuje dítěti přechod z rodiny do širšího sociálního prostředí. Školní třída je skupinou, do které je dítě začleněno, tato skupina na něj trvale a dlouhodobě socializačně působí a poskytuje dítěti rozmanitost sociálních kontaktů. Od intimních rodinných vztahů začíná dítě pronikat do vztahů skupinových. Období nástupu do školy je pro dítě zásadní životní změnou a klade na dítě vyšší nároky v oblasti sociálního učení. Dítě se učí pravidlům a normám skupiny a také dovednostem jako je sebeovládání, seberealizace, spolupráce, komunikace, empatie a solidarita.

Působení dospělých i vrstevníků na žáka je podle Gillernové a Krejčové (2012) ve školním prostředí dlouhodobé, systematické a cílevědomé. Školní třída je významným socializačním činitelem. Dítě se zde učí samostatnosti. Nastává přechod od dětské závislosti a dítě se učí soužití a chování ve skupině, v konkrétních situacích se učí očekávanému způsobu chování. Výkon i chování dítěte je hodnoceno a srovnáváno s ostatními.

Školní třídou rozumíme skupinu žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni, vzájemně se ovlivňují a mají společný cíl.

Třída je podle Hrabala (2002) malá kohezivní skupina, která tvoří velmi příhodné prostředí pro denní život žáka ve škole, a kde se zvyšuje vliv spolužáků na postoje a chování žáka. Třída tak působí nejen jako škola sociálního života, ale je také místem, kde se uspokojují sociální potřeby žáka, a kde žák rád a dobře žije.

„Třída je sociální skupinou, která významně ovlivňuje socializační vývoj školáka a přispívá k rozvoji specifických sociálních kompetencí“ (Vágnerová, 2000, s. 169).

„Třída svébytným a v jistém smyslu neopakovatelným seskupením individuí, konstituujících se osobností a originální sociální konfigurací žáků v sociometrickém smyslu slova“ (Lašek, 2007, s. 13).

Helus (2003) píše, že výuka ve třídě není jen péče učitelů o osvojování znalostí žáky. Pojetí výuky je širší, je to péče o začleňování žáka do společnosti tak, aby se v ní, díky vzdělání, mohl uplatnit a realizovat se.

Dosažením určitého věku a určité vývojové zralosti, školní zralosti, získává tedy dítě automaticky i novou sociální roli, roli školáka. Dítě se stává součástí větší vrstevnické skupiny, školní třídy. To vše se děje v období, které nazýváme obdobím mladšího školního věku dítěte.

1.2 Mladší školní věk dítěte

Z pohledu vývojové psychologie označujeme za mladší školní věk období od 6-12 let věku dítěte, které můžeme dále rozdělit.

Mladší školák je dítě ve věku 6-10 let.

Toto období je nazýváno obdobím latence, obdobím vývojového klidu. Vývoj dítěte pokračuje dál, ale nenastávají žádné velké vývojové výkyvy. Děti jsou v tomto věku emočně stabilnější a také odolnější vůči zátěži. Lehce přijímají myšlenky od druhých. Nejdůležitější roli zde hraje rodina a dospělí, tedy učitelé, vychovatelé, trenéři. Vedle hry, která je pro děti stále důležitá, se stává hlavní náplní učení. Dítě by nemělo v tomto období zažívat výraznou kritiku, mělo by zažívat úspěšnost v nových dovednostech a náklonnost ze strany dospělých. Přibližně od devíti let věku dítěte začíná stoupat vliv dětské skupiny, vliv vrstevníků na dítě.

„Na rozdíl od menšího dítěte, které je ve svém vnímání, myšlení i jednání hodně závislé na vlastních přáních i fantaziích, a na rozdíl od dospívajícího, pro které je často důležitější vědět, co by mělo být „správné“, je školák plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět a věci v něm „doopravdy““ (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 118).

Langmeier a Krejčířová (2006) označují celé období obdobím střízlivého realismu: Snaha pochopit okolní svět se projevuje ve všech činnostech školáka, v mluvě, ve hře podle skutečné předlohy, v kresbách, v zájmu o poučné knihy a encyklopedie. Období střízlivého realismu předchází období naivního realismu, kdy je školák závislý na tom, co mu sdělí autority, tedy rodiče a učitelé. Po střízlivém realismu následuje přístup kriticky realistický, školák se stává kritičtější a přichází období dospívání.

„Realistické zaměření mladšího školního věku se zdá být charakteristickým rysem tohoto období i v rychlých historických proměnách. Prokazovali je badatelé na počátku minulého století a proniká činností dítěte v této vývojové etapě i dnes“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 119).

Ve věku od 10 do přibližně 12 let se dítě ocitá v období dospívání, prepuberty.

Nastává bouřlivé období plné tělesných změn a citové lability. Časté jsou konflikty dítěte s dospělými, mluvíme o období druhého vzdoru. Fyzický vzhled hraje pro dítě významnou roli. Dívky a chlapci se výrazně oddělují, plně si uvědomují ženskou a mužskou identitu. Vliv vrstevníků je velký, dítě se zajímá, jak jej ostatní vrstevníci hodnotí a porovnává se s nimi. Další sociální skupinou vrstevníků, kde dítě může rozvíjet sociální kompetence mohou být kamarádi mimo školu.

Podle Novotné a kol. (2004) se v tomto období formuje dokonalý obraz sebe sama. Charakteristická je naléhavá potřeba dospívajícího dítěte definovat sebe sama v rámci určité skupiny, jejímž je členem.

Sociální hodnoty a normy, jak píše Langmeier a Krejčířová (2006), neurčuje už výhradně učitel, ale stále více vrstevnická skupina třídy. Dochází ke konfliktům mezi morálkou dospělých a skupinovou morálkou. V období dospívání často převažuje vliv vrstevnické skupiny, tedy spolužáků.

Proto je pro úspěšnou socializaci dítěte ve škole velmi důležité, aby dítě dobře zvládlo hned několik rolí. Tedy nejen roli školáka, ale také roli žáka a spolužáka.

1.2.1 Sociální role mladšího školního věku

„Sociální role je definována jako komplex normativně daného, očekávaného a požadovaného chování“ (Vágnerová, 2001, s. 216).

Během života si osvojujeme bezpočet sociálních rolí, jsme držiteli několika sociálních rolí. Jako na držitele určité sociální role je na nás společností vyvíjen nátlak, aby naše jednání bylo v souladu s danou sociální rolí. Očekává se, že budeme jednat podle dané sociální role, tedy konformně s rolovým očekáváním. Role jsou vymezeny společenskými požadavky a obecnými pravidly, každý jedinec do role ale zároveň přináší i svoje individuální rysy a postoje. V různých rolích rozvíjíme svoje dovednosti a schopnosti. V různorodé společnosti narůstá i množství sociálních rolí, které lze zastávat.

V mladším školním věku získává dítě svým nástupem povinné školní docházky hned několik sociálních rolí, nejprve je to role školáka.

„Role školáka je významnou rolí dětského věku, jejíž získání lze chápat jako potvrzení přijatelné vývojové úrovně, tj. normality dítěte. Jejím prostřednictvím získává dítě určité postavení a stává se členem jedné sociální instituce“ (Vágnerová, 2001, s. 218).

Novým způsobem chování se školák učí v rolích žáka a spolužáka.

V roli žáka se dítě ocitá v podřízené roli, v období mladšího školního věku je pro dítě však přirozené přijmout vyšší autoritu učitele. Role žáka vyžaduje ale i zvládnutí zátěžových situací. *„Zvládnutí této role vyžaduje překonání egocentrického způsobu uvažování, osamostatnění z vázanosti na rodinu a přijetí určité zodpovědnosti.“* (Vágnerová, 2001, s. 231)

Žák dnes není vnímán jen jako jedinec, který je vyučován. Žák se aktivně zapojuje do výuky a je vnímán jako respektovaná individualita. Každý žák má jiné schopnosti a dovednosti, přináší si z rodinného prostředí různé návyky a postoje, přichází z jiného sociálního prostředí. Společně se žáci setkávají denně ve třídním kolektivu a je velmi důležité, aby se naučili spolu vycházet a fungovat jako spolužáci.

V roli spolužáka se žák ocitá mezi vrstevníky, které si nevybírá, a kteří mají ve třídě rovnocenné postavení. Zvládnutí této role, získání určitého postavení a přijetí od ostatních spolužáků, je důležité pro socializaci žáka ve školním prostředí.

V mladším školním věku je vazba žáka na třídního učitele nejsilnější.

Čapek (2010) uvádí, že učitel ovlivňuje strukturu třídy a vztahy mezi žáky především v období mladšího školního věku, kdy si žáci osvojují vzorce chování a přijímají vzory sociálního chování. Spolužáci se mezi sebou přijímají a hodnotí podle toho, jak plní normy nastavené učitelem, a jak je hodnotí učitel.

V období dospívání se pro žáka stávají stále důležitějšími vztahy a názory spolužáků.

Objevují se tak i větší socializační potíže. Pokud se jedinci nepodaří ve třídě prosadit a uplatnit, hledá jiné způsoby, jak získat přijatelnou pozici mezi spolužáky. Jsou to předvádění se, šaškování, uplácení, vnučování. Nevyzrálí jedinci mohou hledat podporu a ochranu u autority. Jinou obrannou reakcí může být izolace jedince od skupiny. Aktivními druhy obrany mohou být agresivita, zlomyslnost a msta nepřijímaného jedince. Spolužáci se takového agresivního žáka bojí, vznikají třenice a potyčky a následuje odmítnutí jedince skupinou (Tymková, 2005).

2 SOCIÁLNÍ KLIMA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ

„Třídní klima je 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)

Každý z nás vzpomíná na svá školní léta s jinými pocity. Někdo s pozitivními pocity, někdo s negativními pocity. Emoční prožitky a zkušenosti se nám mnohdy trvale zakotvily v paměti. Vybavujeme si, zda jsme do školy chodili rádi nebo ne, jaký vztah jsme měli s učiteli, a jak se k nám chovali spolužáci, a jestli jsme měli ve třídě kamarády. Vybavujeme si tedy nějakou dlouhodobou náladu, dlouhodobé vztahy ve třídě. Učitelé si jsou také vědomi, že v každé třídě existuje nějaké jiné dlouhodobé naladění, nějaké psychosociální klima, a toto klima nějak působí na každého ve třídě (Průcha, 2005).

Sociální klima školní třídy je tedy jev trvalý a dlouhodobý, je to dlouhodobá nálada ve třídě. Pedagogický slovník definuje klima třídy takto: *„Sociálněpsychologická proměnná, kterou tvoří ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů na to, co se ve třídě odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrát. K těmto aktérům patří: třída jako celek, skupiny žáků, žák jako jednotlivec, učitel, skupina učitelů, kteří danou třídu vyučují. Z časového hlediska označuje jevy dlouhodobé, typické pro třídu a učitele po měsíce až roky“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 125).*

Grecmanová (2008) uvádí, že klima třídy se utváří nejen při vyučování, ale také o přestávkách, s klimatem třídy úzce souvisí, a to jsou pojmy atmosféra a prostředí. na výletech a při společných třídních akcích. Představuje dlouhodobější sociálně emoční naladění a sociální vztahy ve třídě, netýká se pouze kvality výuky.

Chceme-li mluvit o sociálním klimatu školní třídy, musíme si také objasnit pojmy, které se sociálním klimatem třídy úzce souvisí. A to jsou pojmy atmosféra ve třídě a prostředí třídy.

Atmosféra

Atmosféra ve třídě je dána krátkodobými a proměnlivými stavy interakce mezi žáky, kteří jsou ve třídě vyučováni (Čapek, 2010).

Termín atmosféra užíváme v nejužším smyslu. Ke změnám atmosféry ve třídě může docházet velmi rychle. Atmosféra ve třídě se může měnit během jednoho vyučovacího dne i v rámci jedné vyučovací hodiny. Tento jev je podmíněn situačně a může trvat pouze minuty (Čáp, Mareš, 2007).

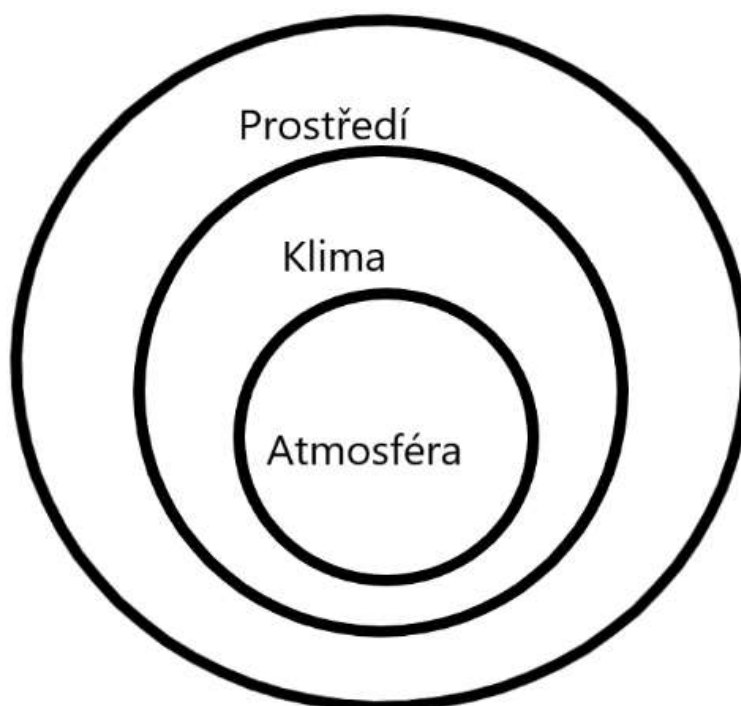
Podle Laška (2007) je atmosféra ve školní třídě krátkodobé sociální a emoční naladění závislé na konkrétní situaci. Mohou to být vypjatější situace se silnějším emočním nábojem.

Prostředí

Je nejširším pojmem. Jde o samotný prostor třídy, vybavení třídy nábytkem, osvětlení, barevnost třídy, výzdoba třídy z výrobků dětí.

Sociální klima ve třídě ovlivňuje však také prostředí školy. Hraje zde významnou roli velikost školy, její poloha, zda se jedná o školu městskou nebo venkovskou, kolik dětí školu navštěvuje. Dalším důležitým faktorem je vzdělávací program školy a typ i stupeň školy.

Obr. 1. Prostředí, klima, atmosféra ve školní třídě. Ilustrace volně inspirována: LAŠEK, 2007.



2.1 Spolutvůrci třídního klimatu

Názory odborníků na to, kdo je hlavním tvůrcem sociálního klimatu ve třídě, se liší. Někteří za hlavní zdroj považují žáky. Zkušený učitel rozpozná, jak jsou jednotlivé třídy ve škole odlišné. V některé vyučuje rád, jinde často s nechtí a stresován. Žáci každé třídy jsou jiní. Mají jiné vlastnosti, chování, postoje k učení i k učitelům a vytvářejí jedinečnou strukturu třídy. Jiní odborníci vidí hlavního tvůrce sociálního klimatu třídy v učiteli, neboť ve své roli

a svojí osobností může významně ovlivňovat klima třídy. Vytvořit pozitivní klima ve třídě by tedy mělo patřit mezi klíčové dovednosti učitele (Průcha in Čapek, 2010).

Cílem učitele je vytvoření pozitivního, suportivního klimatu ve třídě. To znamená, že ve třídě panují dobré vzájemné vztahy, spolupráce, dobrá komunikace. V nestresujícím prostředí má docházet k modifikaci chování a k výuce vhodnými pestřými způsoby (Čapek, 2010).

Podle Petláka (2006) se klima třídy a výuka ve třídě vzájemně ovlivňují. Proto nelze klima od výuky ve třídě oddělovat. Učitel nastavuje a upevňuje pravidla práce ve třídě, ale také pravidla života ve třídě.

Klima ve školní třídě je lepší a prospívá mu, jestliže učitel příliš neprosazuje svou mocenskou roli, a jestliže se dokáže upozadit a ponechá tak prostor pro větší iniciativu a aktivitu žáků. Největší úsilí musí pak učitel vynaložit ve „své“ třídě, musí své žáky dobře znát a vědět, jak rozvíjet jejich schopnosti, ale také, jak s nimi jednat. Učitel je ve třídě pro své žáky sociálním vzorem a motivátorem. Neměl by vystupovat v roli soudce, policisty nebo dozorce. Třídní učitel je velmi důležitý dospělý v životě žáků, má být obhájcem svých žáků (Čapek, 2010).

2.1.1 Třídní učitel

Třídní učitel působí na klima v dané třídě nejvíce. Vliv učitele na třídní klima je pak nejsilnější na prvním stupni základní školy. V tomto období učitel představuje ve třídě přirozenou autoritu a má největší důvěru svých žáků. Proto by mělo být jeho cílem nejen vzdělávání žáků, ale také vytvoření pozitivního třídního klimatu.

Třídní učitel se má o své žáky postarat co nejlépe, nejen s nimi dobře komunikovat, ale také podporovat pozitivní klima ve třídě. Jeho povinností je také klima ve třídě pozorovat a dbát, aby všechny jeho složky byly v pořádku (Čapek, 2010).

Petlák (2006) soudí, že učitel vytváří dobré klima nejen tím, že žáky učí a hodnotí, ale také tím, že jim pomáhá s problémy, radí a usměrňuje je. Čím je učitel empatičtější, tím lépe pak umí vytvářet a ovlivňovat klima třídy.

Z toho vyplývá, že je na třídním učiteli, jak se budou žáci ve třídě cítit a jaké klima ve třídě bude učitel podporovat a rozvíjet. Učitel ovlivňuje sociální vztahy ve třídě a výrazně tak přispívá k utváření sociálních kompetencí žáků.

„Motivovat žáky k výukovému spoluaktérství a vést je k jeho realizaci v souladu s jejich věkem, osobnostním založením a vyvstávajícími okolnostmi je jedním z předních úkolů učitele jako aktéra vůdčího. Díky spoluaktérství je žák socializován pro své životní společenské role stejně významně, jako se to děje zvládnutím konkrétních témat učiva“ (Helus, 2007, s. 228).:

Lašek (2007) uvádí, že klima třídy není závislé na složení třídy, že se spíše odvíjí od přístupu a stylu výuky a výchovy učitele.

Styly výchovy učitele

Německý pedagog a psycholog Christian Theobald Caselmann popisuje dva základní typy učitelů:

Logotrop je zaměřen především na učební předmět a důraz klade na vzdělání žáka.

Pajdotrop je zaměřený především na žáka a na utváření jeho osobnosti.

Americký psycholog Kurt Lewin popisuje tři styly výchovy učitele:

Dominantní, autoritativní, autokratický styl výchovy je typický tím, že v jednání učitele převažují dominantní prvky. Učitel mnoho rozkazuje, trestá a málo respektuje přání a potřeby žáků. Neumožňuje žákům projevit samostatnost, iniciativu a tvořivost. Žádá poslušné plnění úkolů a nepřipouští diskusi.

Liberální, nezasahující styl výchovy učitele neklade na žáka přímé požadavky spíše vyzývá celou skupinu. Učitel řídí žáky málo nebo vůbec ne. Učitel má často až neoprávněnou důvěru v žáky.

Demokratický, integrační, sociálně integrační styl výchovy učitele je takový, kdy jsou vedení a kontrola vyváženy dostatkem prostoru pro samostatnost, iniciativu a tvořivost. A to jak v práci, tak i v interpersonálních vztazích.

Čáp a Mareš (2007) popisují pět základních výchovných stylů učitele:

Autokratický styl se záporným emočním vztahem a silným prvkem řízení. Tento styl se vyznačuje rozkazy a zákazy učitele, vyhrožováním a tresty od učitele. Učitel je orientován na výkon a kázeň, mnoho mluví, nepustí příliš druhé ke slovu. Omezuje samostatnost a iniciativu žáků. Jeho humor přechází spíše do ironie.

Liberální styl s nezájmem o dítě je charakterizován záporným emočním vztahem a slabým řízením. Učitelovo chování působí dojem lhostejnosti, má nízké požadavky na výkon žáků a nedostatečně kontroluje plnění úkolů.

Rozporný autokraticko-liberální styl je stylem se záporným emočním vztahem a s rozporným řízením. Jde o střídání nebo směs dvou předchozích stylů.

Laskavý liberální styl se projevuje kladným emočním vztahem a slabým řízením. Učitel má porozumění pro problémy a potřeby žáků. Omlouvá však i jejich nedostatky a má nízké požadavky na žáky.

Integrační styl se vyznačuje kladným emočním vztahem a středním až zesíleným řízením. Učitel se chová klidně, snaží se žákům porozumět i pomoci. Mluví s žáky i o mimoškolních záležitostech. Má k žákům důvěru, že splní jeho požadavky, které přiměřeně a postupně zvyšuje. Jejich plnění kontroluje laskavou formou. Jeho jednání je příkladem lidského respektujícího vztahu. Místo příkazů a zákazů volí návrh, podnět k zamyšlení a podporuje samostatnost a iniciativu žáků.

Různé styly učitelského vedení byly sjednoceny do dvou typů: sociálně integrativního a dominantního. Přičemž se pomocí standardizovaných pozorovacích metod zjistilo, že sociálně integrativní chování učitele bývá efektivnější. Nejde však jen o styl řízení učitele, ale také o působení žáků na učitele, od kterého se pak odráží učitelovo jednání. Jde tedy o vzájemnou interakci mezi žákem a učitelem (Lašek, 2007).

Suportivní a defenzivní komunikační klima

Lašek (2007) píše, že podle J. Gibba učitel může ve třídě vytvořit v zásadě pouze dva typy komunikačního klimatu. Je to klima suportivní (vstřícné, podpůrné) nebo klima defenzivní (obranné).

Suportivní komunikační klima se vyznačuje sdíleným cítěním účastníků komunikace, jasnými a jednoznačnými zprávami, efektivním nasloucháním si.

Defenzivní klima je charakterizováno víceznačností informací, skrýváním vlastního myšlení a cítěním a neefektivním nasloucháním jednoho druhému.

Jestliže dominantní učitel navodí defenzivní klima v komunikaci, vytvářejí submisivní žáci obranné reakce: lžou, podvádějí a vytvářejí spojenectví proti dominantnímu učiteli. Dále podlézají nebo naopak nereagují na to, co učitel požaduje.

Žáci jsou spokojenější v suportivním klimatu, které je motivuje k vyšší sociální aktivitě a k vyššímu sebevědomí. V suportivním třídním klimatu mají žáci menší procento absencí.

2.1.2 Žák

Žák je nejvíce proměnná složka třídního klimatu. Každý žák si ze své rodiny přináší určité poznatky, vědomosti, ale také morální hodnoty a vzorce chování. Každý žák přichází do školy z jiného rodinného, sociálního zázemí, má jiné sociální dovednosti a sociální vztahy navazuje jiným způsobem. Ve škole se pak žák dále vyvíjí a jeho vztah k učiteli i k ostatním spolužákům se také během povinné školní docházky mění.

„V období mladší školní třídy závisí struktura třídy a vztahy mezi žáky především na učiteli. Děti v mladším školním věku, především v 1. a 2. třídě ještě spontánně přijímají autoritu dospělého. Postoj učitele ovlivňuje vztahy nadřazenosti a podřízenosti ve třídě. Děti se seznamují s novými pravidly, normami, setkávají se tak se základními prvky skupinové struktury“ (Čapek, 2010, str. 20).

Žák je tedy zejména na začátku povinné školní docházky velmi dobře ovlivnitelný svým učitelem a je na učiteli, aby ve třídě nastoloval svým vedením a svým vzorem chování pozitivní třídní klima.

„Za dobrého vedení může třída žít bez vážného konfliktu a ve spokojené atmosféře s učitelem. Vrstevnické meziosobní vztahy mohou být pozitivní a pevnější za předpokladu, že učitel sám zaujímá ke všem chápající postoj a přirozeným způsobem rozvíjí příznivé klima ve třídě“ (Čapek, 2010, str. 20).

Žák se ve škole nejen vzdělává, ale je zde i členem skupiny. Učí se navazovat sociální vztahy s ostatními spolužáky a učiteli. K tomu je nezbytné, aby se žák ve třídě cítil dobře, aby měl pozitivní vztah ke škole a motivaci (Lašek, 2007).

Přestože je v období mladšího školního věku, učitel nespornou autoritou a vzorem, neměl by být neustále v centru pozornosti. Měl by citlivě vést žáky ke skupinové práci, ke spolupráci a k navázání sociálních vazeb mezi žáky. Učitel není v centru dění, ale jsou to žáci. Učitel je nablízku, aby poskytl pomoc a radu skupině žáků. S nástupem prepubertálního a pubertálního období se situace ve třídě mění. Žáci zaujímají již kritičtější postoj k učiteli, nepřijímají už bezvýhradně jeho postoj a názor. Ve třídě se utvářejí skupinky a party žáků. Tato uskupení nebývají trvalá, ale hrají důležitou roli v životě žáků. Spolužáci jsou v partě partneři a táhnou za jeden provaz. Je na učiteli, aby využil vzájemné vztahy ve třídě, přirozenou autoritu a neformální přístup k žákům.

2.1.3 Rodiče

„I když se nedá považovat za přímého tvůrce klimatu ve třídě, rodič do něho obvykle velmi zasahuje. Jako „spolupříjemce“ školního vzdělávání svého dítěte v ideálním případě školu pozoruje a dozoruje, vznáší své názory a připomínky“ (Čapek, 2010, str. 24).

Rodiče mají od školy spoustu očekávání a také škola očekává spolupráci od rodičů. Rodiče požadují, aby se žáci ve škole kvalitně vzdělávali, ale zároveň, aby je škola bavila a chodili do ní rádi. Nechtějí zahlcovat své děti zbytečnými informacemi, které nemají v praktickém životě využití. Očekávají, že se jejich dítě naučí ve škole samostatnosti, schopnosti vyjádřit svůj názor, ale také spolupráci v kolektivu. Většina rodičů věří v odbornost učitelů a mnohé věci ponechávají na škole. Profesionalita učitele se projevuje nejen tím, že vyučuje moderními způsoby a dokáže žáky motivovat a aktivizovat, ale i tím, že zapojuje do života třídy rodiče. Komunikací s učitelem má být rodič ujistěn, že snahou jejich spolupráce je dobro daného dítěte. Optimistický přístup a vstřícnost učitele v tom rodiče utvrdí. Výchova v rodině ovlivňuje práci dítěte ve škole a má-li dítě problémy doma, odrazí se tato skutečnost i ve zhoršení jeho školní práce. Rodiče mohou také nepřímo ovlivnit vztahy ve třídě, jestliže dítěti radí, s kým se má kamarádit a s kým ne. A mluví-li rodiče o škole či učiteli špatně před dítětem, nepřímo tak negativně ovlivňují klima ve třídě (Čapek, 2010). Proto je velice důležité získat rodiče dětí pro spolupráci s učitelem, a také motivovat rodiče k zapojení se do úspěšného vzdělávání svých dětí. Učitel by měl pravidelně rodiče informovat o životě ve třídě a o úspěších, které žáci dosáhli.

3 INKLUZE

S inkluzí se dnes ve škole setkáváme velmi často, je dnes už součástí školního vzdělávání. Je to způsob, jak vzdělávat žáky se zvláštními vzdělávacími potřebami v běžných školách. Inkluze se však netýká pouze těchto žáků, týká se všech žáků a zároveň rodičů, učitelů, asistentů a poradenských pracovníků. *„Pro inkluzi je charakteristické zaměření na potřeby všech vzdělávaných, celková změna atmosféry ve škole, kvalitní výuka pro všechny děti a prospěch pro všechny žáky i pedagogy. Podstatou inkluzivního vzdělávání je snaha poskytnout všem dětem kvalitní vzdělání nezávisle na jejich schopnostech, individuálních zvláštностech, znevýhodnění nebo nadání“* (Uzlová, 2010, str. 18).

Inkluzivní škola je prostředí přátelské ke všem, kteří se zde nejen vzdělávají, ale také pracují nebo tráví volný čas. Je otevřená a vítá různorodost jedinců, která je inspirací pro ostatní a zdrojem vzájemného obohacení. Je to místo pro vzájemnou komunikaci, toleranci, respekt a spolupráci. Všichni se zde učí žít společně a pomáhat si, kde je to potřeba. Důležitá je otevřenost a vstřícnost školy ke všem dětem, počítá se zde s odlišností a je tu respektována. V inkluzivní škole je odlišnost vítána a přijímána jako dobrá zkušenost pro všechny žáky i učitele (Uzlová, 2010).

V inkluzivní třídě ve správně nastaveném třídním klimatu nemusejí mít žádné obavy ani rodiče znevýhodněných dětí. V rámci inkluze jsou dnes běžně vzdělávány děti s různým znevýhodněním a s různými podpůrnými opatřeními v běžných třídách škol.

Ve třídě, ve které je vzděláváno dítě nebo děti se znevýhodněním, platí tím více, že učitelovým velkým a nelehkým úkolem je rozvíjet pozitivní vztahy ve třídě, posilovat a utvrzovat pozitivní hodnoty u dětí jako je přátelství, láska, domov, spolupráce a solidarita. Vytvářet a posilovat pozitivní třídní klima. *„Výchovní poradci, školní psychologové, školní speciální pedagogové a poradenští psychologové ze zkušenosti vědí, že mnohé potíže s prospěchem a chováním jednotlivých žáků nelze dobře diagnostikovat, tím méně napravovat, pokud nejsou k dispozici spolehlivé údaje o klimatu třídy“* (Čáp, Mareš, 2007). Ve třídě by měla vládnout atmosféra spolupráce a pomoci pod vedením zdatného a citlivého učitele, neboť děti spolu tráví ve škole, ve třídě, spoustu času. Je tedy velmi důležité, aby se zde cítily dobře, respektovaly se a pomáhaly si a byly k sobě tolerantní. Pomocí her lze stmelovat kolektiv, poznat své příběhy, rodiny a zájmy.

Inkluzivní třída je školní třída, kde je vytvořeno příznivé prostředí pro odlišnost a jedinečnost každého žáka. Děti cítí, že každý z nich zde má své místo, každý sem patří a je zde vítán (Lang, Berberichová, 1998).

Smyslem inkluzivního vzdělávání je pomoci dětem se znevýhodněním zapojit se do běžného života v běžné škole, v běžné třídě a nezahrnovat je přemírou podpůrných opatření. Pokud to není nezbytně nutné, neměly by se při inkluzi využívat speciální prostředky a opatření. Pouze v případě nutnosti využít adekvátní podpory (Slowík, 2016).

Rodiče znají své dítě nejlépe, znají jeho reakce a chování v určitých situacích. Vědí jaké úkony a úkoly dítě zvládá, a co mu činí obtíže. Učitel zná speciální metody výuky a má zkušenosti s více dětmi. Proto je jejich spolupráce nenahraditelná pro co nejzdárnější adaptaci dítěte se znevýhodněním ve škole a následné inkluzivní vzdělávání dítěte.

Škola a domov jsou dva zásadní partneři pro vzdělávané dítě se znevýhodněním. Jejich cíl je společný, pomoci dítěti dosáhnout co největší nezávislosti a co nejlepší adaptace ve školním prostředí. Dobrý vztah a dobrá komunikace mezi učitelem a rodiči dítěte jsou velmi důležité, u dítěte se znevýhodněním jsou nezbytné. Nejlepší variantou komunikace je pravidelný osobní kontakt, který zaručí nejúčinnější spolupráci mezi rodiči a učitelem (Schopler, Reichler a kol., 2011).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pro naši práci jsme zvolili kvantitativní výzkum provedený metodou dotazníkového šetření a doplněný metodou neformálního rozhovoru.

4.1 Cíl výzkumu

Cílem tohoto výzkumu je zjistit, jaké je klima tříd ve 3. až 5. třídě na vybrané ZŠ ve Zlínském kraji, kterou z důvodu citlivosti dat nebudeme jmenovat. Chceme zjistit, jaké třídní klima panuje ve třídách reálně (aktuální třídní klima) a jaké třídní klima by si žáci přáli ideálně (preferované třídní klima). Budeme zjišťovat, jaká míra soutěživosti a jaká míra soudržnosti se vyskytuje ve zkoumaných třídách. Zajímá nás také, u kterých proměnných bude hodnocení třídního klimatu třídním učitelem nejvíce odlišné od žáků třídy. O výsledcích tohoto výzkumu budu informovat vedení ZŠ a poskytnu mu tak zpětnou vazbu, zda a jakým směrem je potřeba pracovat na zlepšení třídního klimatu ve zkoumaných třídách.

V minulosti Lašek (1992) konstatoval, že žáci 4. a 5. tříd městských základních škol vnímají spokojenost, ale i soutěživost ve třídách nad průměrem. Žáci si přáli zvýšit soudržnost třídy, a naopak snížit soutěživost ve třídě (Lašek in Průcha, 2002).

Podle Mareše a Křivohlavého (1995) existovaly na 1. stupni ZŠ i rozdíly mezi vnímáním klimatu třídy žáky a učitelkami. Učitelky se domnívaly, že jsou žáci ve třídách méně spokojeni. Názory žáků a učitelek byly v pěti proměnných právě opačné (Mareš, Křivohlavý in Průcha, 2002).

4.2 Výzkumné otázky

Zabýváme se výzkumným problémem, jak je nastaveno třídní klima ve 3. -5. třídě ZŠ v těchto oblastech:

Spokojenost ve třídě

Třenice ve třídě

Soutěživost ve třídě

Obtížnost učení

Soudržnost třídy

Budou nás zajímat také tyto dílčí výzkumné otázky:

- 1) U kterých proměnných budou největší rozdíly mezi aktuálním a preferovaným třídním klimatem jednotlivých tříd?
- 2) Jakou míru soudržnosti pocítují žáci ve svých třídách?
- 3) Jakou míru soutěživosti pocítují žáci ve svých třídách?
- 4) Ve kterých proměnných vnímají třídní učitelé klima své třídy nejvíce rozdílně než žáci třídy?

4.3 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem výzkumu jsou žáci 3. až 5. třídy vybrané ZŠ ve Zlínském kraji. Jde o záměrný výběr, neboť na této škole pracuji jako asistentka pedagoga. Tato základní škola je úplná škola s devíti postupnými ročníky. V každém ročníku je jedna třída. Budova školy se nachází v klidném prostředí vesnice s dobrou dopravní dostupností. Žáci jsou v základní škole vzdělávání podle ŠVP „Otevřená škola“. Škola má dobré zkušenosti s integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků s různým zdravotním znevýhodněním.

3. třída ZŠ

Třetí třídu navštěvuje celkem 12 dětí, z toho je 6 dívek a 6 chlapců. V první třídě vedla třídu paní učitelka, od druhé třídy mají žáci nového třídního učitele. Do třídy dochází nadaný žák z druhé třídy na hodiny matematiky. Ve třídě se vzdělává více žáků s pomocí podpůrných opatření.

4. třída ZŠ

Čtvrtou třídu navštěvuje celkem 12 dětí, z toho je 5 dívek a 7 chlapců. Ve čtvrté třídě dostali žáci novou paní třídní učitelku, která má na této škole dlouholetou praxi. Když byli žáci ve třetí třídě, byla jejich třídní učitelkou mladá začínající učitelka. První dva ročníky předtím vyučovala ve třídě paní třídní učitelka, která už na škole nepůsobí. Žáci nyní mají tedy třetí třídní učitelku. Ve třídě se vzdělává více žáků s PO (podpůrná opatření).

5. třída ZŠ

V páté třídě je celkem 15 dětí, z toho je 8 dívek a 7 chlapců. V páté třídě dostali žáci novou paní třídní učitelku s dlouholetou praxí, na této škole je však nová. Když byli žáci ve čtvrté třídě, byla jejich třídní učitelkou mladá začínající třídní učitelka. První tři ročníky předtím

vyučovala ve třídě paní třídní učitelka, která na škole působí již dlouho. Žáci nyní mají tedy třetí třídní učitelku.

4.4 Metoda sběru dat

Dotazník „Naše třída“

Pro zjištění klimatu školních tříd 1. stupně ZŠ jsme použili dotazníkové šetření.

Zvolili jsme dotazník „Naše třída“ (Lašek, 2007) upravený podle dotazníku MCI australských autorů B. J. Frasera a D. L. Fishera.

Původní, nezkrácená verze obsahuje 45 otázek. Častěji využívaná zkrácená verze obsahuje 25 položek. Australští autoři doporučují ve třídě zadat nejprve dotazník pro preferovanou formu třídního klimatu a po 14 dnech dotazník aktuální formy třídního klimatu. Stejným způsobem jsme provedli také my naše dotazníkové šetření.

Dotazníkové šetření proběhlo v měsíci prosinci roku 2020.

Nejprve žáci v jednotlivých třídách obdrželi instrukce, jak dotazník vyplnit. Poté dotazník v čase asi 20 minut vyplnili. Žáci měli na otázku odpovědět okamžitě, jakmile si ji přečetli, bez velkého přemýšlení.

Vybírali ze dvou odpovědí: Ano – Ne. V případě nerozhodnosti mohli žáci zaškrtnout obě odpovědi nebo neodpovědět vůbec.

Upozornili jsme žáky na slova vyjadřující rozdílnou míru u jednotlivých otázek (každý, většina, mnoho, několik, všechny). A také jsme vysvětlili otázky v dotazníku, kde by mohlo dojít k nepochopení (otázky č. 6, 10, 16 u preferované volby). Žáci poté samostatně vyplňovali dotazníky, kdykoli se mohli zeptat, když jim bylo něco nejasné.

Použitý dotazník obsahoval 25 položek a sleduje 5 oblastí:

1. Spokojenost ve třídě (otázky č. 1, 6, 11, 16, 21)
2. Třenice ve třídě (otázky č. 2, 7, 12, 17, 22)
3. Soutěživost ve třídě (otázky č. 3, 8, 13, 18, 23)
4. Obtížnost učení (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24)
5. Soudržnost třídy (otázky č. 5, 10, 15, 20, 25)

Stejný dotazník a stejný postup jsme zvolili i pro získání pohledu na aktuální klima tříd u třídních učitelů. Požádali jsme třídní učitele jednotlivých tříd o vyplnění dotazníku v aktuální formě.

Rozhovor

Dotazníkové šetření jsme doplnili metodou neformálního rozhovoru, kdy byl zjišťován subjektivní pohled třídního učitele a třídních učitelek na jejich třídu. Rozhovor probíhal formou dialogu, kdy měl vyučující možnost vyjádřit se k jednotlivým zjišťovaným oblastem v dotazníku. Rozhovor neměl žádnou pevnou formu, vyučující si vybral sám, o čem bude hovořit.

5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT A ANALÝZA DAT

Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření proběhlo ve třech třídách 1. stupně vybrané ZŠ ve Zlínském kraji. A to ve třídě třetí, čtvrté a páté třídě. Vyhodnocení dotazníků „Naše třída“ provedeme následujícím způsobem. Ve většině položek dotazníku odpovědi ano přiřazujeme 3 body, odpovědi ne 1 bod. Chybějící nebo nejasné odpovědi pak 2 body.

U položek 6, 9, 10, 16 a 24 je hodnocení opačné. Odpovědi ano tedy přiřazujeme 1 bod a odpovědi ne 3 body, chybějící nebo nejasné odpovědi 2 body.

Po přiřazení číselných hodnot, jednotlivé hodnoty u každé z položek sečteme a uděláme aritmetický průměr. Vyhodnotíme dotazníky preferované a aktuální formy třídního klimatu pro každou třídu. Všechny zjištěné průměrné hodnoty pro každou třídu zapíšeme v programu EXCEL do tabulky. Přidáme hodnoty, které jsme získali z dotazníku aktuální formy třídního klimatu od třídního učitele. Pro lepší názornost vytvoříme grafy, kde jednotlivé položky porovnáme. Klima třídy je tím lepší, čím vyšších hodnot (blížících se max. 15) je dosaženo u proměnných **spokojenost a soudržnost ve třídě**. A čím nižších hodnot (blížících se k 5) dosahují proměnné **třenice, soutěživost ve třídě a obtížnost učení**.

Neformální rozhovor

Na základě neformálních rozhovorů s třídními učiteli jsme získali doplňující informace, jak učitelé svoje třídy vnímají a jaké přístupy k podpoření příznivého třídního klimatu volí ve svých třídách.

3. třída ZŠ

Tabulka 1 Počet zúčastněných respondentů v dotazníkovém šetření ve 3. třídě

Třída	Počet žáků ve třídě	Preferovaná forma- počet respondentů	Aktuální forma- počet respondentů
3. třída	12	12	11

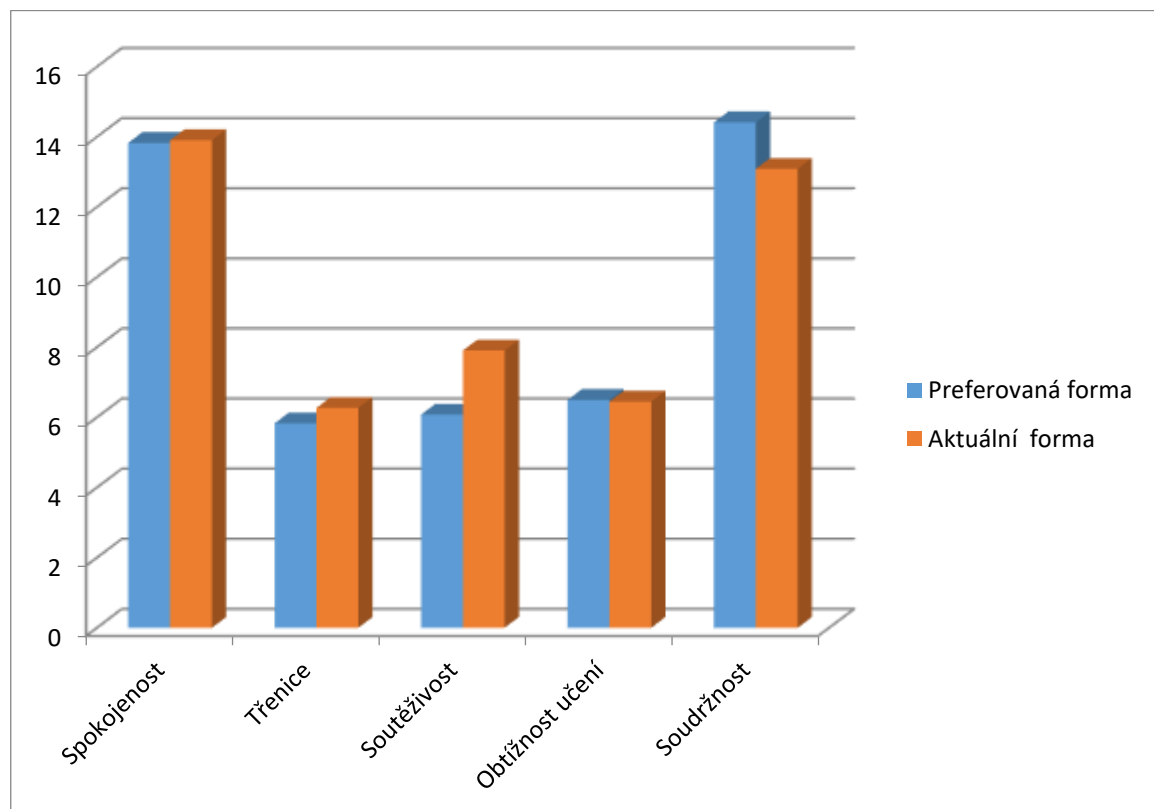
Na základě rozhovoru se třída jeví panu učiteli jako spokojená a téměř bez třenic, které byly dříve častější. Pan učitel podporuje podle svých slov soudržnost a spolupráci žáků. Soutěživost ve třídě potlačuje.

Námi zjištěné hodnoty ve třetí třídě rozepisujeme v tabulce a znázorňujeme v grafech.

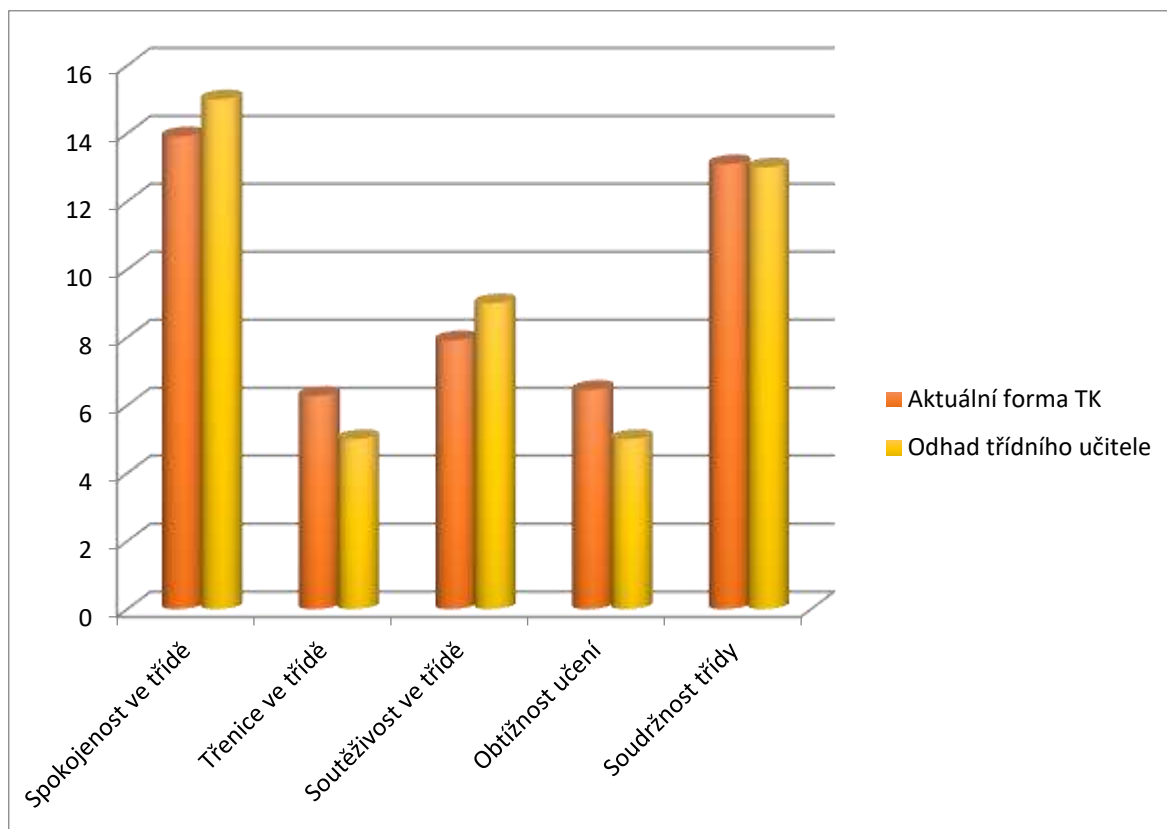
Tabulka 2 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu a aktuální formy třídního klimatu podle třídního učitele ve 3. třídě

3. třída	Preferovaná forma	Aktuální forma	Třídní učitel AF
Spokojenost ve třídě	13,83	13,91	15
Třenice ve třídě	5,83	6,27	5
Soutěživost ve třídě	6,08	7,91	9
Obtížnost učení	6,5	6,45	5
Soudržnost třídy	14,42	13,09	13

Graf 1 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu ve 3. třídě



Graf 2 Porovnání aktuální formy třídního klimatu a odhadu aktuálního třídního klimatu podle třídního učitele ve 3. třídě



4. třída ZŠ

Tabulka 3 Počet zúčastněných respondentů v dotazníkovém šetření ve 4. třídě

Třída	Počet žáků ve třídě	Preferovaná forma-počet respondentů	Aktuální forma-počet respondentů
4. třída	12	12	11

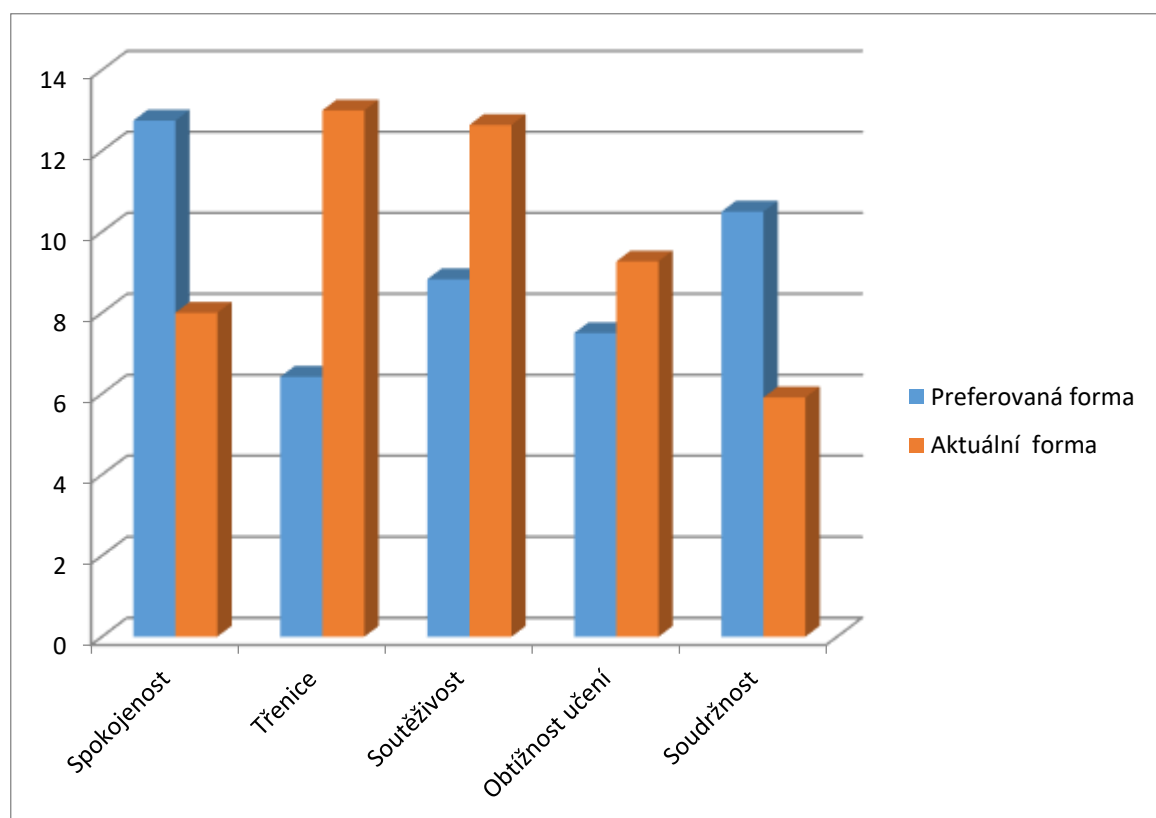
Třída se jeví na základě rozhovoru třídní učitelce jako dlouhodobě problémová, rozepře a rvačky mezi žáky jsou téměř na denním pořádku. Žáci třídy nepůsobí jako jednotný kolektiv, spíše hraje každý sám za sebe. Ve třídě je vzděláváno více žáků s PO. Paní třídní učitelka podle svých slov ve třídě zcela vynechává soutěžení, pracuje na vytvoření kolektivní spolupráce a soudržné třídy.

Námi zjištěné hodnoty ve čtvrté třídě rozepisujeme v tabulce a znázorňujeme v grafech.

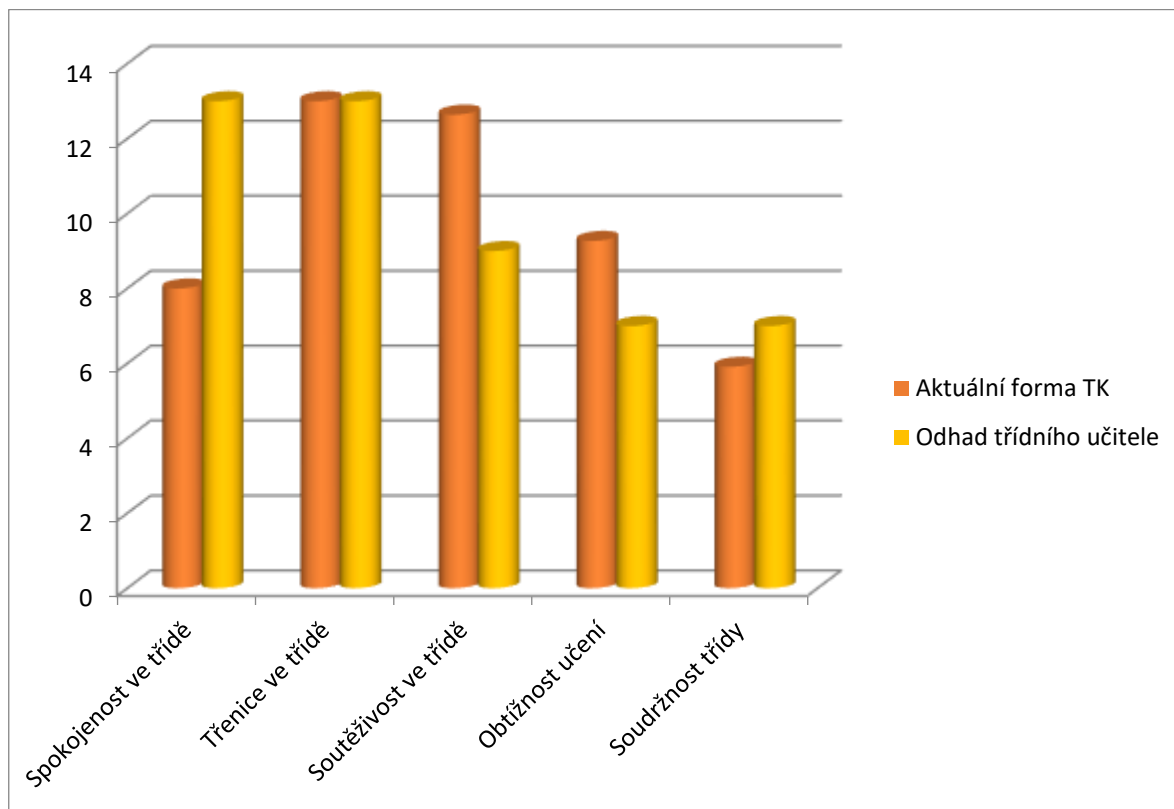
Tabulka 4 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu a aktuální formy třídního klimatu podle třídního učitele ve 4. třídě

4. třída	Preferovaná forma	Aktuální forma	Třídní učitel AF
Spokojenost ve třídě	12,75	8	13
Třenice ve třídě	6,42	13	13
Soutěživost ve třídě	8,83	12,64	9
Obtížnost učení	7,5	9,27	7
Soudržnost třídy	10,5	5,91	7

Graf 3 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu ve 4. třídě



Graf 4 Porovnání aktuální formy třídního klimatu a odhadu aktuálního třídního klimatu podle třídního učitele ve 4. třídě



5. třída ZŠ

Tabulka 5 Počet zúčastněných respondentů v dotazníkovém šetření v 5. třídě

Třída	Počet žáků ve třídě	Preferovaná forma-počet respondentů	Aktuální forma-počet respondentů
5. třída	15	14	14

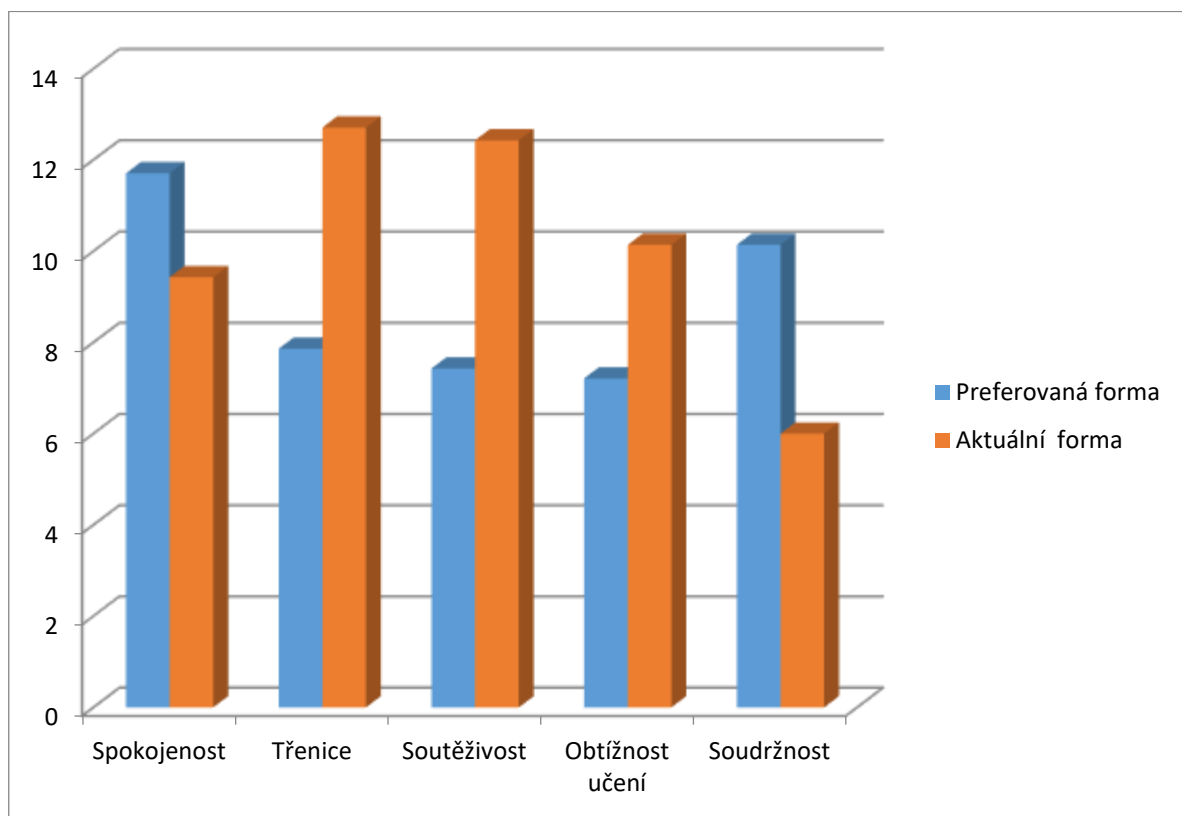
Paní třídní učitelka v rozhovoru uvedla, že není ve třídě zcela spokojená s výkonem žáků během výuky. Spolupráce mezi ní a žáky se však zlepšuje. Ve třídě je vzděláváno více žáků s PO.

Námi zjištěné hodnoty v páté třídě rozepisujeme v tabulce a znázorňujeme v grafech.

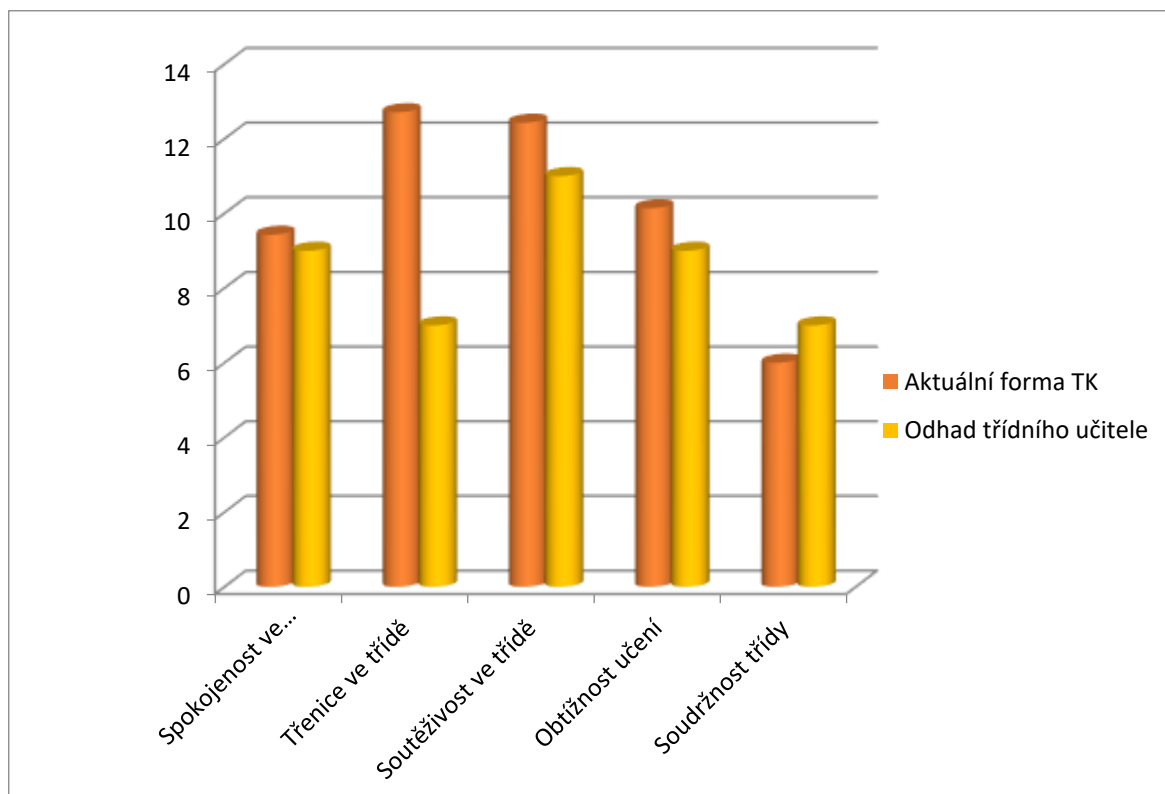
Tabulka 6 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu a aktuální formy třídního klimatu podle třídního učitele v 5. třídě

5. třída	Preferovaná forma	Aktuální forma	Třídní učitel AF
Spokojenost ve třídě	11,71	9,43	9
Třenice ve třídě	7,86	12,71	7
Soutěživost ve třídě	7,43	12,43	11
Obtížnost učení	7,21	10,14	9
Soudržnost třídy	10,14	6	7

Graf 5 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu v 5. třídě



Graf 6 Porovnání aktuální formy třídního klimatu a odhadu aktuálního třídního klimatu podle třídního učitele v 5. třídě



6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Hlavním cílem práce je zhodnotit, jaké je sociální klima ve 3.-5. třídě 1. stupně vybrané základní školy. V úvodu jsme si kladli tyto výzkumné otázky:

- 1) U kterých proměnných budou největší rozdíly mezi aktuálním a preferovaným třídním klimatem jednotlivých tříd?
- 2) Jakou míru soudržnosti pocítují žáci ve svých třídách?
- 3) Jakou míru soutěživosti pocítují žáci ve svých třídách?
- 4) Ve kterých proměnných vnímají třídní učitelé klima své třídy nejvíce rozdílně než žáci třídy?

Dotazníkového šetření pomocí dotazníku „Naše Třída“ se zúčastnili žáci 3. -5. třídy. Žáci vyplnili dotazník v „Preferované formě“ a s odstupem 14 dnů pak v „Aktuální formě“ v následujících počtech, které udává tabulka:

Tabulka 4 Počet zúčastněných respondentů v dotazníkovém šetření

Třída	Počet žáků ve třídě	Preferovaná forma- počet respondentů	Aktuální forma- počet respondentů
3. třída	12	12	11
4. třída	12	12	11
5. třída	15	14	14

3. třída ZŠ

Jak je nastaveno třídní klima ve 3. třídě ZŠ?

Spokojenost:

Ve třetí třídě se žáci reálně cítí opravdu spokojeně (13,91 bodů), v preferované formě dosáhla spokojenost dokonce nižších hodnot (13,83 bodů). Třídní učitel také vnímá aktuální spokojenost žáků ve třídě jako velmi vysokou (15 bodů).

Třenice:

Třenice ve třídě vykazují vyrovnané hodnoty mezi preferovanou (5,83 bodů) a aktuální formou (6,27 bodů), přesto by žáci přivítali méně třenic ve třídě. Podle třídního učitele je míra třenic ve třídě ideální (5 bodů).

Soutěživost:

Zde třída vykazuje větší rozdíly mezi preferovanou (6,08 bodů) a aktuální formou (7,91 bodů), žáci by si přáli snížit soutěživost ve třídě. I třídní učitel vnímá zvýšenou soutěživost ve třídě, ještě vyšší než žáci (9 bodů).

Obtížnost učení:

Téměř stejné hodnoty byly dosaženy v obou formách dotazníku, v preferované formě (6,5 bodů) a v aktuální formě (6,45 bodů). Žáci považují obtížnost učení za přiměřenou. Také třídnímu učiteli se jeví jako ideální (5 bodů).

Soudržnost:

Třída vykazuje velkou míru soudržnosti (13,09 bodů), žáci si však přejí ještě ji zvýšit (na 14,42 bodů). Třídní učitel hodnotí reálnou soudržnost třídy téměř shodně s žáky (13 bodů).

1) U kterých proměnných budou největší rozdíly mezi aktuálním a preferovaným třídním klimatem jednotlivých tříd?

Nejvýraznější rozdíly mezi preferovanou a aktuální formou třídního klimatu byly zjištěny u položek:

soutěživost (rozdíl 1,83 bodů), kterou si žáci přejí snížit

soudržnost třídy (rozdíl 1,33 bodů), kde by žáci uvítali její zvýšení

2) Jakou míru soudržnosti pocít'ují žáci ve svých třídách?

Žáci pocít'ují poměrně vysokou míru soudržnosti (13,09 bodů), přesto by si ji přáli ještě zvýšit (na 14,42 bodů).

3) Jakou míru soutěživosti pocít'ují žáci ve svých třídách?

Žáci pocít'ují vyšší míru soutěživosti (7,91 bodů) a přáli by si její snížení (na 6,08 bodů).

4) Ve kterých proměnných vnímají třídní učitelé klima své třídy nejvíce rozdílně než žáci třídy?

Třídní učitel vnímá menší míru třenic ve třídě (o 1,27 bodů) a učení považuje za méně obtížné (o 1,45 bodů).

Třetí třída je tedy třídou s vysokou spokojeností a soudržností žáků, obtížnost učení se žákům jeví jako přiměřená, žáci by si přáli méně třenic ve třídě a snížit soutěživost. Pohled třídního učitele na aktuální klima ve třídě se shoduje nebo velmi přibližuje aktuálnímu klimatu třídy z pohledu žáků. Nejvíce se liší učitelův pohled na klima třídy v oblasti třenic a v oblasti obtížnosti učení.

4. třída ZŠ

Jak je nastaveno třídní klima ve 4. třídě ZŠ?

Spokojenost:

Ve čtvrté třídě se žáci necítí příliš spokojeně (8 bodů), chtěli by reálně pocíťovanou spokojenost zvýšit (na 12,75 bodů), rozdíl mezi aktuální spokojeností a preferovanou je značný. Pohled třídní učitelky na spokojenost žáků ve třídě je rozdílný od žáků, třídní učitelka spokojenost žáků ve třídě hodnotí výrazně výše (13 bodů).

Třenice:

Zde bylo dosaženo vysoké hodnoty v aktuální formě třídního klimatu (13 bodů), žáci by si přáli výrazně snížit třenice ve třídě (na 6,42 bodů). Rozdíl mezi oběma formami třídního klimatu je vysoký. Třídní učitelka vnímá velkou míru třenic ve třídě naprosto shodně s žáky (13 bodů).

Soutěživost:

Rozdílná je i aktuální (12,64 bodů) a preferovaná (8,83 bodů) míra soutěživosti ve třídě. Žáci by chtěli soutěže výrazně méně. Výrazně nižší aktuální soutěživost žáků ve třídě (9 bodů) pocíťuje třídní učitelka oproti žákům.

Obtížnost učení:

Obtížnost učení je aktuálně vyšší (9,27 bodů), než by žáci preferovali (7,5 bodů). Třídní učitelka hodnotí obtížnost učení v aktuální formě nižší hodnotou než žáci (7 bodů).

Soudržnost:

Zde třída vykazuje aktuálně velmi malou míru soudržnosti (5,91 bodů), žáci by si přáli zvýšit soudržnost třídy (na 10,5 bodů). Třídní učitelka vnímá soudržnost třídy mírně výše než žáci (7 bodů), přesto také na nízké úrovni.

1) U kterých proměnných budou největší rozdíly mezi aktuálním a preferovaným třídním klimatem jednotlivých tříd?

Nejvýraznější rozdíly mezi preferovanou a aktuální formou třídního klimatu se vyskytly u položek:

spokojenost (rozdíl 4,75 bodů), žáci by si přáli její zvýšení

třenic ve třídě (rozdíl 6,58 bodů), ty by chtěli žáci ve výrazně menší míře

soutěživost (rozdíl 3,81), kterou si žáci přejí snížit

soudržnost třídy (rozdíl 4,59 bodů), kde by žáci uvítali její zvýšení

2) Jakou míru soudržnosti pocítují žáci ve svých třídách?

Žáci pocítují aktuálně velmi malou míru soudržnosti (5,91 bodů) a přáli by si ji zvýšit (na 10,5 bodů).

3) Jakou míru soutěživosti pocítují žáci ve svých třídách?

Žáci pocítují ve své třídě velkou míru soutěživosti (12,64 bodů) a chtěli by její snížení (na 8,83 bodů).

4) Ve kterých proměnných vnímají třídní učitelé klima své třídy nejvíce rozdílně než žáci třídy?

Třídní učitelka hodnotí aktuální třídní klima nejvíce rozdílně než žáci v proměnných: spokojenost (o 5 bodů vyšší)

soutěživost (o 3,64 bodů nižší)

obtížnost učení (o 2,27 bodů nižší)

Čtvrtá třída tedy vykazuje nízkou spokojenost a velmi nízkou soudržnost třídy. Naopak ve velké míře se zde prokazují třenice a soutěživost mezi žáky ve třídě. Ve vyšší míře, než by si žáci přáli, se vyskytuje obtížnost učení.

5. třída ZŠ

Jak je nastaveno třídní klima v 5. třídě ZŠ?

Spokojenost:

V páté třídě by si žáci přáli být ve třídě více spokojení. Aktuální forma dotazníku ukazuje spokojenost nižší (9,43 bodů) než preferovaná forma (11,71 bodů). Třídní učitelka vnímá aktuálně spokojenost žáků ve třídě nižší než žáci (9 bodů).

Třenice:

Velký rozdíl mezi preferovanou a aktuální formou třídního klimatu je v míře třenic ve třídě. Žáci vnímají ve třídě třenice ve velké míře (12,71 bodů) a přáli by si, aby třenic výrazně ubylo (na 7,86 bodů). Mnohem méně vnímá třenice ve třídě třídní učitelka, která aktuálně pociťuje ve třídě třenice v menší míře než žáci (7 bodů).

Soutěživost:

Vysoké hodnoty bylo dosaženo v aktuální formě (12,43 bodů) u této proměnné, žáci by dali přednost výrazně menší míře soutěživosti ve třídě (7,43 bodů). Třídní učitelka také aktuálně hodnotí soutěživost ve třídě vysokou hodnotou (11 bodů), která je přesto nižší než u aktuálního hodnocení žáků.

Obtížnost učení:

Žáci by chtěli méně obtížné učení (7,21 bodů). V aktuální formě dosahuje obtížnost učení vyšší hodnoty u žáků (10,14 bodů) než v aktuálním hodnocení třídní učitelkou (9 bodů).

Soudržnost:

Soudržnost třídy se jeví jako velmi malá (6 bodů). Žáci by uvítali větší soudržnost (10,14 bodů). Jako málo soudržnou hodnotí třídu i třídní učitelka (7 bodů).

1) U kterých proměnných budou největší rozdíly mezi aktuálním a preferovaným třídním klimatem jednotlivých tříd?

Nejvýraznější rozdíly mezi preferovanou a aktuální formou třídního klimatu byly zjištěny u položek:

třenic ve třídě (4,85 bodů), ty by chtěli žáci v menší míře

soutěživost (5 bodů), kterou si žáci přejí výrazně snížit

soudržnost třídy (4,14 bodů), kde by žáci uvítali její zvýšení

2) Jakou míru soudržnosti pocít'ují žáci ve svých třídách?

Žáci pocít'ují ve třídě velmi malou míru soudržnosti (6 bodů) a přáli by si ji zvýšit (na 10,14 bodů).

3) Jakou míru soutěživosti pocít'ují žáci ve svých třídách?

Žáci pocít'ují ve třídě velkou míru soutěživosti (12,43 bodů) a chtěli by její snížení (na 7,43 bodů).

4) Ve kterých proměnných vnímají třídní učitelé klima své třídy nejvíce rozdílně než žáci třídy?

Třídní učitelka hodnotí aktuální třídní klima nejvíce rozdílně než žáci u proměnné:

třenic (o 5,71 bodů nižší)

soutěživost (o 1,43 bodů nižší)

V páté třídě jsme tedy zjistili nižší spokojenost žáků ve třídě a velmi malou míru soudržnosti třídy. Výrazně mnoho je třenic ve třídě a soutěživosti mezi žáky. Obtížnost učení by si žáci přáli snížit.

ZÁVĚR

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jak je nastaveno třídní klima ve 3. -5. třídě vybrané základní školy v oblastech:

Spokojenost ve třídě

Třenice ve třídě

Soutěživost ve třídě

Obtížnost učení

Soudržnost třídy

Zajímaly nás tyto dílčí výzkumné otázky:

1. U kterých proměnných budou největší rozdíly mezi aktuálním a preferovaným třídním klimatem jednotlivých tříd?
2. Jakou míru soudržnosti pocítují žáci ve svých třídách?
3. Jakou míru soutěživosti pocítují žáci ve svých třídách?
4. Ve kterých proměnných vnímají třídní učitelé klima své třídy nejvíce rozdílně než žáci třídy?

Výběr našeho výzkumného souboru byl záměrný, výzkum proběhl na vybrané ZŠ ve Zlínském kraji, kterou z důvodu citlivosti dat nebudeme jmenovat, během měsíce prosince roku 2020.

Ke kvantitativnímu výzkumu jsme použili dotazníkové šetření pomocí standardizovaného dotazníku „Naše třída“. Tento dotazník je přímo určen pro zjišťování klimatu tříd na prvním stupni základních škol. Použili jsme obě formy tohoto dotazníku a zjišťovali tak preferované třídní klima v jednotlivých třídách, a v rozestupu 14 dní i aktuální třídní klima v jednotlivých třídách. Dotazník v aktuální formě jsme zadali také třídním učitelům těchto tříd, abychom získali jejich pohled na aktuální třídní klima v jejich třídách. Pro upřesnění učitelova pohledu na svou třídu jsme vedli s každým třídním učitelem neformální rozhovor o tom, jak se mu klima ve třídě jeví.

Během našeho výzkumu jsme došli k následujícím závěrům. Nejlépe je třídní klima nastaveno ve třetí třídě. Žáci zde pocítují velkou soudržnost třídy a malou soutěživost ve třídě. Největší rozdíly mezi preferovaným a aktuálním klimatem třídy se přesto projevují v těchto oblastech, v soutěživosti a v soudržnosti třídy. Žáci si přejí ještě více soudržnou třídu a přivítali by méně soutěžení. Třídní učitel vnímá svoji třídu velmi podobně jako jeho žáci a výsledky našeho výzkumu pro něj nebyly velkým překvapením. Nejvíce se ve svém

pohledu na klima ve třídě lišil třídní učitel v oblasti třenic ve třídě a v oblasti obtížnosti učení. Třídní učitel vnímá méně třenic ve třídě a učení považuje za méně obtížné než žáci. Ve čtvrté třídě jsme zjistili značné rozdíly mezi preferovaným a aktuálním klimatem třídy. Kromě obtížnosti učení se zde ukazuje, že žáci by si přáli nastavit všechny zkoumané oblasti třídního klimatu výrazně lépe. Žáci jsou ve své třídě velmi málo spokojeni. Ve třídě je příliš mnoho třenic, mnoho soutěžení a velmi malá je soudržnost třídy. Třídní učitelka se nejvíce vzdálila od žáků při svém hodnocení aktuálního klimatu třídy v oblasti spokojenosti třídy, kterou vnímala daleko větší než žáci. Byla také překvapena, že žáci pocítují větší míru soutěže ve třídě.

Pátá třída vykazuje velké rozdíly mezi preferovanou a aktuální formou třídního klimatu zejména u třenic, soutěživosti a soudržnosti. Jde o málo spokojenou třídu s velkou mírou třenic a soutěže, a velmi málo soudržnou. Pohled třídní učitelky na třídu se velmi odlišuje v oblasti třenic, kdy učitelka ve třídě vnímá třenic výrazně méně. V menší míře než žáci pocítuje také soutěžení ve třídě.

Pro zlepšení třídního klimatu zejména ve čtvrté a v páté třídě je potřeba potlačit ve třídě soutěžení a předcházet třenicím ve třídě, pracovat na zvýšení soudržnosti třídy. Důležitý je společný postup všech vyučujících v daných třídách při práci s kolektivem třídy a zvýšený zájem o vztahy mezi žáky ve třídách ze strany vyučujících. Přínosný je větší počet třídnických hodin, při kterých se třídní učitel zaměří na život třídy a vzájemné vztahy ve třídě. Vhodné je zapojit do výuky hry, které vyžadují spolupráci žáků, nikoliv soutěžení žáků mezi sebou. Pomocí ve vytváření pozitivního třídního klimatu je také zařazení více společných aktivit a společných akcí v rámci výuky a organizování adaptačních pobytů. Je možné také využít adaptačních pobytů pod vedením odborníků pro práci s třídním kolektivem a využít poradenských zařízení, které je možné navštívit nebo naopak pozvat do školy.

Výsledky výzkumu jsme poskytli vedení základní školy i třídním učitelům v jednotlivých třídách, abychom ukázali, že v praxi je zjišťování klimatu třídy velmi žádoucí a přínosné. Učitel získá pomocí aktuální formy tohoto dotazníku pohled žáků na aktuální klima třídy, pomocí preferované formy dotazníku zjistí, zda si žáci přejí klima ve třídě změnit. Jestliže třídní učitel porovná svůj odhad aktuálního klimatu ve třídě s pohledem žáků na aktuální klima ve třídě, může tak získat hodnotné a mnohdy překvapivé informace, které využije při práci na zlepšení klimatu v dané třídě.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [2] ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- [3] GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ, 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.
- [4] GRECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex. Edukace (Hanex). ISBN 978-80-7409-010-3.
- [5] HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.
- [6] HRABAL, Vladimír, 2002. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. 2. vyd. Praha: Karolinum. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0436-1.
- [7] CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- [8] KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
- [9] LANG, Greg a Chris BERBERICH, 1998. *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-144-4.
- [10] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- [11] LAŠEK, Jan, 2007. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-980-9.
- [12] NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HŘÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ, 2004. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita. ISBN isbn80-7043-281-0.
- [13] PETLÁK, Erich. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris, c2006, 119 s. ISBN 80-89018-97-1.

- [14] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [15] PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika*. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.
- [16] SCHOPLER, Eric, Robert Jay REICHLER a Margaret LANSING, 2011. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče*. Vyd. 2. Přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ, přeložil Věra POKORNÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-898-2.
- [17] SLOWÍK, Josef, 2016. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
- [18] ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ, 2013. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0368-1.
- [19] TYMYKOVÁ, Dagmar. *Klima školní třídy* [online]. Praha, 2005 [cit. 2021-04-21]. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/20.500.11956/2638>. Diplomová práce. Univerzita Karlova Praha. Vedoucí práce PhDr. Marie Linková, Ph.D.
- [20] UZLOVÁ, Iva, 2010. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-764-0.
- [21] VÁGNEROVÁ, Marie, 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.
- [22] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
- [23] VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN isbn80-7178-308-0.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ZŠ	Základní škola
ŠVP	Školní vzdělávací plán
AF	Aktuální forma
PF	Preferovaná forma
PO	Podpůrné opatření

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Prostředí, klima, atmosféra ve školní třídě.....	18
--	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Počet zúčastněných respondentů v dotazníkovém šetření ve 3.třídě	30
Tabulka 2 Porovnání PF a AF třídního klimatu ve třetí třídě.....	31
Tabulka 3 Počet zúčastněných respondentů v dotazníkovém šetření ve 4.třídě.....	32
Tabulka 4 Porovnání PF a AF třídního klimatu ve čtvrté třídě.....	33
Tabulka 5 Počet zúčastněných respondentů v dotazníkovém šetření v 5.třídě.....	34
Tabulka 6 Porovnání PF a AF třídního klimatu v páté třídě.....	35
Tabulka 7 Počet zúčastněných respondentů v dotazníkovém šetření.....	37

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu ve 3. třídě.....	31
Graf 2 Porovnání AF klimatu a odhadu AF klimatu třídního učitele ve 3. třídě.....	32
Graf 3 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu ve 4. třídě.....	33
Graf 4 Porovnání AF klimatu a odhadu AF klimatu třídního učitele ve 4. třídě.....	34
Graf 5 Porovnání preferované a aktuální formy třídního klimatu v 5. třídě.....	35
Graf 6 Porovnání AF klimatu a odhadu AF klimatu třídního učitele v 5. třídě.....	36

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník Naše třída-aktuální forma

Příloha P II: Dotazník Naše třída-preferovaná forma

Příloha

Dotazník: Naše Třída (My Class Inventory)- Aktuální forma

V tomto dotazníku jsou otázky týkající se naší třídy. Vedle každé věty zakroužkuj odpověď ANO-pokud souhlasíš, NE-pokud s tvrzením nesouhlasíš. Pokud se nemůžeš rozhodnout, zakroužkuj obě odpovědi. Odpověz, prosím, na všechny otázky. Nejsou zde správné ani špatné odpovědi, není to zkouška. Zjišťujeme, jaká je naše třída.

Třída.....

Jsem dívka/Jsem chlapec

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

Děkujeme za Tvé odpovědi.

Příloha

Dotazník: Naše Třída (My Class Inventory)- Preferovaná forma

V tomto dotazníku jsou otázky týkající se naší třídy. Vedle každé věty zakroužkuj odpověď ANO-pokud souhlasíš, NE-pokud s tvrzením nesouhlasíš. Pokud se nemůžeš rozhodnout, zakroužkuj obě odpovědi. Odpověz, prosím, na všechny otázky. Nejsou zde správné ani špatné odpovědi, není to zkouška. Zjišťujeme, jaká by měla být naše třída.

Třída.....

Jsem dívka/sem chlapec

1.	V naší třídě by měla děti víc bavit práce ve škole	ANO	NE
2.	V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic.	ANO	NE
3.	V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	ANO	NE
4.	V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být víc práce.	ANO	NE
5.	V naší třídě by každý měl být mým kamarádem.	ANO	NE
6.	V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měly být nešťastné.	ANO	NE
7.	Některé děti v naší třídě by měly být víc lakomé.	ANO	NE
8.	Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků.	ANO	NE
9.	Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svou práci bez cizí pomoci.	ANO	NE
10.	Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády.	ANO	NE
11.	Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají.	ANO	NE
12.	Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů, než teď.	ANO	NE
13.	Některým dětem v naší třídě by mělo víc vadit, že nemají tak dobré výsledky, jako jiní žáci.	ANO	NE
14.	V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti.	ANO	NE
15.	Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli.	ANO	NE
16.	V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí.	ANO	NE
17.	Určité děti v naší třídě by měly mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	ANO	NE
18.	Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe, než ostatní.	ANO	NE
19.	Práce ve škole by měla být namáhavější, než je.	ANO	NE
20.	Všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet.	ANO	NE
21.	V naší třídě by měla být větší legrace.	ANO	NE
22.	Děti v naší třídě by se měly mezi sebou víc hádat.	ANO	NE
23.	Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší.	ANO	NE
24.	Většina dětí v naší třídě by měla už vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit.	ANO	NE
25.	Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli.	ANO	NE

Děkujeme za Tvé odpovědi.