

Klima školní třídy na různých typech škol

Andrea Feyrerová

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Andrea Feyrerová**
Osobní číslo: **H22951**
Studijní program: **B0111A190011 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Klima školní třídy na různých typech škol**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti klimatu školy, klimatu třídy a uplatnění sociálního pedagoga.
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. Pedagogika. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2742-4.
- GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK, 2019. Asistent pedagoga a klima třídy. Dobrá škola. Management třídy. Praha: Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-419-0.
- GRECMANOVÁ, Helena, 2008. Klima školy. Edukace. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-7409-010-3.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: vědecký výzkum a analyzování, statistické metody, výhody a nevýhody kvantitativního přístupu, měření v pedagogickém výzkumu, metody zpracování výsledků, sběr dat : základy kvantitativního výzkumu. Pedagogika. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- LAŠEK, Jan, 2012. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-220-1.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **23. ledna 2025**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 23. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 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;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá problematikou klimatu školní třídy na různých typech základních škol. V teoretické části jsou vymezeny termíny jako klima třídy, znaky a typy školního klimatu, sociální pedagog, základní školy v tradičním a speciálním školství a základní školy s Montessori prvky. Cílem praktické části bylo zjistit, rozdíly školního klimatu mezi běžnou základní školou, základní školou s rozšířenou výukou a základní školou v Montessori systému. Pro naplnění výzkumných cílů byla použita kvantitativní metoda formou dotazníkového šetření.

Klíčová slova: klima třídy, sociální pedagog, tradiční školství, speciální školství, Montessori systém

ABSTRACT

This bachelor thesis explores the classroom climate across various types of primary schools. The theoretical section defines key concepts as classroom climate, indicators and types of school climate, the role of social pedagogues, and the characteristics of traditional, special education and primary schools with Montessori elements. The practical section aims to identify differences in the school climate among a regular primary school, a primary school with extended teaching, and a Montessori primary school. To achieve the research objectives, a quantitative approach was employed, utilizing a questionnaire survey.

Keywords: classroom climate, social pedagogue, traditional education, special education, Montessori system

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala všem, kteří mě podporovali a motivovali při psaní této bakalářské práce.

Především děkuji svému vedoucímu práce doc. Mgr. Jakubovi Hladíkovi, Ph.D. za cenné rady, odborné vedení, trpělivost a ochotu, které mi během celého procesu psaní práce věnoval.

Dále bych chtěla vyjádřit poděkování ředitelům a vedení škol, kteří mi umožnili realizaci výzkumu praktické části této práce a poskytli nezbytnou součinnost.

Velké díky patří také mé rodině a manželovi za jejich neustálou podporu, trpělivost, povzbuzení a pochopení, bez kterých by tato práce nevznikla.

Všem výše jmenovaným děkuji za to, že stáli při mně v důležitých chvílích mého studia.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 KLIMA TŘÍDY	13
1.1 SPOLUTVŮRCI TŘÍDNÍHO KLIMATU	14
1.2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KLIMA TŘÍDY	17
1.2.1 Druhy klimatu třídy	17
1.2.2 Zkoumání třídního klimatu	19
1.3 UPLATNĚNÍ SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA PŘI PRÁCI S KLIMATEM TŘÍDY	20
2 TYPY ZÁKLADNÍCH ŠKOL	22
2.1 TRADIČNÍ ŠKOLSTVÍ	22
2.2 MONTESSORI SYSTÉM.....	24
2.3 ZÁKLADNÍ ŠKOLA S ROZŠÍŘENOU VÝUKOU.....	25
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	27
3 ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	28
3.1 PŘEHLED DOSAVADNÍCH VÝZKUMŮ ŠKOLNÍHO KLIMATU	28
3.2 CÍLE VÝZKUMU	29
3.3 HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA A DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
3.4 METODA VÝZKUMU.....	30
3.5 POPIS VÝZKUMNÉHO SOUBORU	32
3.6 REALIZACE VÝZKUMU.....	33
4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	39
4.1 POPIS DAT.....	39
4.2 SHRUTÍ VÝZKUMU.....	41
4.3 DOPADY NA PEDAGOGICKOU PRAXI	42
5 ZÁVĚR.....	43
5.1 DOPORUČENÍ PRO DALŠÍ VÝZKUM	44
5.2 OSOBNÍ ZHODNOCENÍ	44
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	45
SEZNAM TABULEK.....	49
SEZNAM GRAFŮ	50
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	51
SEZNAM PŘÍLOH.....	52

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá problematikou klimatu školní třídy na různých typech základních škol. A to konkrétně na běžné základní škole, na základní škole s rozšířenou výukou a na základní škole s Montessori prvky. Práce je rozdělena na teoretickou část a praktickou část. Část teoretická se skládá ze dvou kapitol. Cílem teoretické části je vymezit základní pojmy související s klimatem školní třídy jako je prostředí, atmosféra, klima školy, klima třídy, typy školního klimatu a podobně. Popsat aktéry, kteří mají vliv na tvorbu klimatu školní třídy.

V první kapitole je vymezen pojem klima třídy, jeho hlavní znaky, spolutvůrci klimatu, faktory ovlivňující klima třídy, typy klimatu, zdravé školní klima a důvody proč je důležité klima školní třídy zkoumat. Celá kapitola je zakončena vymezením pojmu sociální pedagog a jeho uplatněním ve školství.

Druhá kapitola věnuje pozornost tradičnímu školství v České republice. Žákům na prvním stupni tradiční základní školy, školní třídě a pedagogům v tradičním systému školství. Dále se věnuje alternativnímu školství. Základní škole s Montessori prvky. Popisujeme zde Montessori systém a principy. A na závěr je zaměřena na speciální školství, na základní školy s rozšířenou výukou konkrétně na sportovní základní školy. Pozornost je směřována na žáky této školy a celou sportovní třídu.

Cílem práce je porovnat klima školní třídy v běžné základní škole, základní škole se sportovním zaměřením a v základní škole s Montessori prvky. Zjistit, jestli se klima školní třídy liší podle typu školy. K dosažení cílů je v práci využit dotazník MCI (My Class Inventory) v českém překladu známý jako Naše třída. Autorem české verze dotazníku je J. Lašek. Jedná se o standardizovaný dotazník pro žáky základních škol a posuzuje klima školní třídy podle pěti hledisek: Spokojenost ve třídě, Třenice ve třídě, Soutěživost ve třídě, Obtížnost učení a Soudržnost třídy. Dotazník je velmi jednoduchý s uzavřenými otázkami ANO, NE a průměrně zabere přibližně patnáct minut. Výzkumného šetření se účastnili žáci základních škol v Moravskoslezském kraji.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 KLIMA TŘÍDY

Školní třída – při vyslovení těchto slov si každý vybaví tu svou. Vzpomeneme si na samotnou místnost, jak byla vymalována, jaké měla vybavení, jak byly uspořádány lavice, nástěnky, a především si vzpomeneme na své spolužáky a učitele, se kterými jsme se denně vídali několik let. Někdo na školní léta vzpomíná rád a někdo zase s rozpaky – právě podle toho, jaké klima ve třídě panovalo. Dá se říct, že klima třídy je pocit, který z daného prostředí máme, to, jak na nás působí a jak se v něm cítíme.

Klima třídy je považováno za dlouhodobější sociálně-emocionální naladění, které ovlivňuje postoje a vztahy mezi žáky i učiteli (Čapek, 2010). Jedná se o psychologický jev, který na první pohled viditelný, ale výrazně se podílí na tom, zda se žáci ve škole cítí bezpečně, motivovaní a podporovaní. Klima třídy zahrnuje termíny jako prostředí, atmosféra, nálada, charakter, ale i styl komunikace a způsob řízení třídy (Mareš, 2013).

V České republice školní třídu navštěvuje přibližně patnáct až třicet dětí, chlapců i dívek přibližně stejného věku. Za kvalitu třídního klimatu odpovídá nejen učitel, ale i samotní žáci, kteří svým chováním, komunikací a postojem spoluvytvářejí prostředí třídy. Třídní učitel hraje důležitou roli zejména tím, jak nastaví pravidla, jak řeší konflikty nebo jak podporuje vzájemný respekt. Školní třída je seskupení žáků, kteří se zde společně učí novým věcem a zároveň se socializují. Není tedy jen místem pro předávání znalostí, ale i prostředím, kde se žáci učí vzájemné toleranci, spolupráci a odpovědnosti – tedy klíčovým dovednostem pro život ve společnosti (Holoušová, 2000).

Prostředí třídy jde o obecný termín, který zahrnuje mnoho aspektů například samotné řešení učebny, uspořádání nábytku a pomůcek, výzdoba třídy, osvětlení či větrání, které mají vliv na to, jak se žáci ve třídě cítí. Podle Čapka (2010) by mělo být prostředí třídy nejen funkční, ale také esteticky příjemné i podnětné, aby podporovalo aktivní učení a pozitivní atmosféru. Na zdech by měly viset obrázky, myšlenkové mapy, výukové koláže související s právě probíraným učivem.

Atmosféra třídy je krátkodobý jev, který odráží momentální naladění ve třídě. Může se měnit během dne, a dokonce i během vyučovací hodiny. Mareš (2001) uvádí, že atmosféra třídy je citlivá na způsob komunikace, formu zadání úkolů, tempo práce i způsob řešení problémů. Do atmosféry třídy se také promítá jakákoliv mimořádná situace, konflikty nebo úspěchy, které ovlivňují náladu celé třídy.

Klima školy ovlivňuje jak se v ní žáci, učitelé, rodiče ale i náhodní návštěvníci cítí. Zda cítí pocit bezpečí, přátelskou atmosféru a pohodu. Klima školy utváří hlavně mimoškolní akce, zvyklosti školy a vztahy, které ve škole panují. Také školní řád může mít částečně vliv na celkové klima a jeho pravidla dotvářejí povahu dané školy. Důležitou roli hraje také kvalita výuky, dodržování tradic nebo historie školy. Také Grecmanová (2000) upozorňuje, že důležitou roli hraje také míra spolupráce mezi žáky a učiteli, školní řád, možnosti zapojení žáků a kvalita výuky. Tyto faktory ovlivňují nejen každodenní atmosféru, ale také dlouhodobé postoje a vztahy uvnitř celé školy, tedy školní klima.

Klima třídy ovlivňuje mnoho faktorů. Do třídy přicházejí děti z různého rodinného prostředí, nesou si s sebou různé návyky, zkušenosti a vzorce chování ze své rodiny. Každé seskupení je tedy jedinečné a každý jednotlivec svým dílem ovlivňuje klima třídy. Klíčovou úlohu zde má učitel, který vnímá potřeby jednotlivých žáků, zajímá se o ně, je příkladem, motivuje a podporuje jejich sebeúctu. Klima třídy tedy tvoří zejména žáci, učitelé a je ovlivněno celkovým klimatem školy a pedagogickým sborem. Je typické pro konkrétní třídu, vytváří se dlouhodobě na rozdíl od atmosféry, která je krátkodobá, momentální. Klima třídy odráží sociální a emocionální naladění žáků, které prožívají s učitelem. Třídní klima má zásadní vliv na chování žáků a na jejich studijní výsledky. Klima školní třídy můžeme určit podle jeho kvality, tzn., zda se jedná o pozitivní školní klima, negativní nebo neutrální školní klima. Pro školní klima existuje nespočet definic. Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, str. 107) definuje klima třídy jako „sociálněpsychologická proměnná představující dlouhodobější sociálně emociální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emociální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů)“. Čapek (2010) definuje klima školní třídy jako souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí.

1.1 Spolutvůrci třídního klimatu

Na otázku, kdo všechno utváří klima školní třídy jsou názory odborníků různě interpretovány. Někteří autoři považují za hlavní aktéry žáky a jiní zase připisují při tvorbě klimatu dominantní roli učitelům. Ve skutečnosti se však jedná o vzájemnou interakci, kde se role všech aktérů vzájemně ovlivňují a propojují.

Podle Grecmanové (2000) jsou hlavními spolutvůrci klimatu třídy žáci a učitelé, jejichž vzájemné interakce určují atmosféru a dynamiku kolektivu. Klima třídy není tedy výsledkem pouze jednoho činitele, ale komplexního vztahového prostředí. Mareš (2013) doplňuje, že klima třídy vytvářejí všichni žáci, kteří navštěvují danou školní třídu, dále skupiny žáků, na které se třída zpravidla může členit, jedinci, kteří stojí mimo tyto skupiny, jednotliví žáci a v neposlední řadě učitelé vyučující konkrétní třídu. Každý přináší do třídy své zkušenosti, své potřeby a způsoby jednání, které se odrážejí ve vnímání klimatu ostatními. Učitel může klima třídy výrazně formovat svým stylem výuky, svými pravidly i způsobem, jak řeší různé neshody nebo jak žáky podporuje. Žáci naopak ovlivňují klima třídy svým chováním, svou spoluprací, svou otevřeností i tím, jak přijímají různé odlišnosti svých spolužáků.

Z toho vyplývá, že klima školní třídy je společným dílem všech, kdo v ní působí. Pokud chceme porozumět tomu, proč má jedna třída pozitivní příjemné klima a jiná zase klima napjaté a konfliktní, je nutné vždy zohlednit více perspektiv, nejen pohled učitele ale i samotných žáků jako spolutvůrců školního klimatu.

Žák je v Pedagogickém slovníku definován jako „označení pro člověka v roli žáka, v roli vyučovaného člověka, bez ohledu na věk. Žákem může být dítě, adolescent, dospělý.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 323). Již od prvního dne nástupu na základní školu se dítě stává účastníkem vzdělávacího procesu, tedy žákem. To první setkání šestiletého dítěte se školou je poměrně zásadní. Dítě by mělo usedat do školních lavic plné očekávání, dychtivé, že se dozví spoustu nových věcí, pozná nové kamarády a učitele. A je na rodině, aby budoucího žáčka neodrazovali výroky typu: „to hraní už ti brzo skončí“ nebo „tam tě naučí disciplíně“, ale naopak je pozitivně motivovali třeba tím, že si už brzy bude umět samo přečíst oblíbenou knihu, dozví se spoustu věcí o zvířatech, rostlinách, o světě. Stejně tak učitelé by měli být u těchto malých nováčků shovívaví, nehodnotit je příliš přísně, aby mu školu hned v začátcích neznechutili. Po celou dobu vzdělávání se žák vyvíjí a toto období je pro něj tedy plné změn. Zaznamenáváme změny fyzické i psychické. Obojí je třeba sledovat a umět rozlišit kdy jsou tyto změny normální a kdy z normálu vybočují. Může se stát, že nestandardní chování dítěte je volání o pomoc. Není žádnou novinkou, že na některých školách funguje šikana a že děti dokážou být zlé. Tím víc je nutné sledovat a řešit, když se ve třídě děje něco nedobrého. Každý žák je jedinečnou osobností a každý je něčím výjimečný a jako k takovému je třeba přistupovat. Žáci se od sebe odlišují svými vlastnostmi, psychickými a fyzickými předpoklady. Mají odlišné povahy, různou míru empatie, různé

zájmy, pocházejí z různého prostředí. Avšak na každého žáka působí klima třídy a zároveň je jeho spolutvůrcem.

Učitel podle Pedagogického slovníku je definován jako „jeden ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, str. 270-271). Učitel by už neměl být pouhou autoritou, ale měl by žáky hlavně vést a motivovat, předávat své znalosti, rozvíjet jejich morální hodnoty a být žákům oporou. Učitel nejen vzdělává a vychovává ale také doprovází žáky na školních výletech, dělá dozor na chodbách školy, komunikuje s rodiči o problémech jejich dětí a snaží se je následně řešit. Pomáhá škole s organizací a celkovou plynulostí chodu školy. Všichni si ze svých školních let pamatujeme na učitele, kteří se trvale zapsali v našich vzpomínkách, kteří nás pozitivně ovlivnili a zanechali v našich myslích výraznou stopu. Na učitele, kteří dokázali učební látku podat tak, že si mnohé dodnes pamatujeme. Kteří dokázali vzbudit zájem o dané téma i do budoucna. Dobrý učitel nikdy neupadne v zapomnění. A pokud dokáže správně odhadnout zájem a schopnosti dítěte, často je nasměruje na správnou životní dráhu a ovlivní tím celý jeho život. Říkalo se, že učit je poslání a je velkou pravdou, že velmi záleží na tom, na jaké učitele jsme měli nebo neměli v životě štěstí.

Rodiče mají významný vliv na školní klima, přestože nejsou přímými spolutvůrci klimatu. Postoje a názory rodičů například na učitele, spolužáky nebo inkluzi mohou ovlivnit sociální klima ve třídě. Rodiče si musí být vědomi toho, že pokud před dítětem znevažují jeho učitele, ztrácí pak dítě k učiteli respekt a hluboce to naruší vztah a autoritu. Stejně tak i kritický postoj k ostatním spolužákům nebo jejich rodinám výrazně ovlivní smýšlení dítěte samotného. Pokud nechce rodič napáchat škody a narušit vztahy mezi dítětem, učitelem a spolužáky, musí objektivně, spravedlivě a opatrně hodnotit. Případné výhrady má řešit se samotným vyučujícím a neventilovat je před dítětem. Také finanční možnosti rodičů mohou mít vliv na rovnost ve vzdělávání což se může projevit na klimatu třídy. Bohužel není naší zvyklostí chodit do školy v jednotných uniformách a ze zkušenosti víme, že se děti často předhánějí v tom, kdo má jakou značku oblečení, bot nebo telefonu. A podle toho se i vzájemně hodnotí. I tyto zdánlivě nepodstatné věci mohou způsobovat to, že se pak třída člení na ty, kteří jsou „IN“ a na ty druhé. I tady by měli rodiče zvážit, co svým dětem pořizují. Čím více se rodiče zapojují a aktivně spolupracují se školou, tím větší a pozitivnější vliv mají na školní klima. Ve většině případů jsou rodiče zapojeni spíše jen formálně, a to ve školských radách nebo ve sdružení rodičů, a to je škoda.

1.2 Faktory ovlivňující klima třídy

Faktory ovlivňující klima třídy zahrnují nejen osobnostní charakteristiky žáků a učitelů, ale také fyzické prostředí a uspořádání výuky (Lašek, 2001). Klima třídy ovlivňuje mnoho faktorů. Kromě žáků, učitelů a rodičů to může být také politika školy, její pravidla, řád a jejich důsledné a spravedlivé dodržování. Styl výuky i způsob hodnocení může mít také vliv na třídní klima. Dále fyzické faktory jako vzhled a vybavenost třídy, uspořádání lavic, akustika, osvětlení nebo větrání přispívají k pozitivnímu nebo negativnímu klimatu třídy. Někdy není potřeba vynakládat množství finančních prostředků ke zlepšení klimatu třídy. Pomůže volit na zdi pastelové barvy, které působí uklidňujícím dojmem, vyzdobit stěny tematickými nástěnkami podle zaměření dané učebny, nástěnkami s fotografiemi žáků pořízenými při společných aktivitách, trocha zeleně v květináčích, čistota a pořádek. Nezbytností je dnes dostatečné technické vybavení a využívání nových technologií. Tyto všechny faktory se navzájem prolínají a je důležité jim věnovat pozornost. K dobrému klimatu je potřeba přispívat každý den férovým a spravedlivým jednáním, jasnou komunikací, vstřícností, slušným chováním a upřímný úsměv navíc vždy prospěje. (Chvál, 2018, str. 39). Učitelé by se měli snažit vytvářet příjemné prostředí podporující pozitivní klima třídy.

1.2.1 Druhy klimatu třídy

Dle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2013) rozlišujeme klima **aktuální** (fakticky existující) může být negativní i pozitivní, přičemž ho všichni zúčastnění nemusejí vnímat stejně a klima **preferované**, které si žáci a učitelé přejí.

Pozitivní klima třídy: snahou všech, kteří spoluvytvářejí klima třídy by mělo být vytvoření převládajícího pozitivního klimatu. To má zásadní vliv na náladu, která ve třídě panuje, na chuť pracovat, vede k větší efektivitě a ve finále k lepším výsledkům. Posiluje sebedůvěru žáků, vytváří pocit soudržnosti, otevřenosti a lepší vzájemnou spolupráci. Zároveň eliminuje pocity strachu a obavy ze selhání. Pozitivní klima třídy ovlivňuje náhled žáka na školní vzdělávání, zanechá v něm hezké pocity a vzpomínky na školu a posílí jeho sebevědomí a připravenost do dalšího života. Podle Čapka (2010) se pozitivní klima projevuje nízkou mírou konfliktů, ochotou pomáhat druhým a celkově příznivým emočním naladěním ve třídě. Chvál (2018) zároveň uvádí, že podpora pozitivního klimatu významně přispívá k vyšší spokojenosti žáků a jejich vzdělávacím výsledkům. Důležitým aspektem pro pozitivní klima třídy je prevence. Každý učitel by měl mít na paměti, že třídní klima se může

rychle změnit. Je důležité, aby učitelé měli stále „oči otevřené“, aby s dětmi mluvili, věnovali jim dostatečnou pozornost, nepodceňovali stížnosti, nezapomínali se smát společně s dětmi, chválili je a společně plánovali. Důkazem toho, že klima třídy bylo pozitivní a dobré je třeba i to, když se spolužáci i po letech setkávají na pravidelných třídních srazech, kde často přizvou i oblíbené učitele. Když se zajímají o profese svých spolužáků a porovnávají, nakolik se kdo vzdálil svým školním dovednostem a talentům a kdo je naopak využil i ve svém povolání. Když mají nepřeberné množství školních historek a shodují se na tom, že to bylo fajn období.

Negativní klima třídy: ve třídě má negativní dopady na všechny zúčastněné. Žáci jsou často lhostejní, výuka je nezajímá a nevyvíjejí potřebnou aktivitu. Nemají chuť plnit zadané úkoly a v krajním případě u nich může docházet až k psychickým problémům. Ani učitel v porovnání s pozitivní třídou neučí v takové třídě rád a se stejným nasazením. Často jen odříká požadované, ale pro viditelný nezájem se pak ani nesnaží více žáky zapojovat, obohatit je něčím zajímavým nad rámec učebních osnov. Pokud musí žáky opakovaně nutit do plnění úkolů a nevidí žádný projev aktivity, často pak na nápaditější a zajímavější způsob výuky rezignuje a odučí předepsanou látku bez očekávání nějaké zpětné vazby. Jak upozorňuje Mareš (2013), dlouhodobé působení negativního klimatu může mít negativní vliv nejen na školní výsledky, ale také na sebehodnocení a osobní pohodu žáků. Negativní klima se odráží ve špatné spolupráci a komunikaci kolektivu, narušenými vztahy s učiteli a samozřejmě s touto zkušeností si žáci neodnášejí dobré pocity ze školních let ani do dalšího života.

Neutrální klima: je stav, kdy prostředí není výrazně podnětné, ale ani vysloveně destruktivní. Žáků se výuka nijak výrazně netýká, přijímají ji bez emocí, úkoly plní mechanicky, nevyvíjejí přílišnou iniciativu a školou jen tak proplouvají. V zásadě toto klima neuškodí, ale ani není motivační a škola nezanechává v žákovi žádný výrazný pocit. Podle Grecmanové (2000) sice neutrální klima nevyvolává výrazně negativní důsledky, avšak neposkytuje dostatek podnětů pro rozvoj sociálních dovedností ani pro budování silnějších vztahů mezi žáky. Toto klima je nesporně lepší nežli to negativní, ale rovněž není dostačující. Škola by v nás měla zanechat výrazné vzpomínky. Měla by nás formovat a mít vliv na ten školní i následný život. Pokud si ze školy odnášíme jen vědomosti, byla úloha této instituce naplněna jen částečně. Měli bychom si odnášet i smysl pro kolegiální, solidaritu, spravedlnost, respekt a úctu. Aspoň to, když už ne smysl pro přátelství a kamarádství.

Jak upozorňuje Mareš (2013), klima třídy významně ovlivňuje nejen školní úspěšnost, ale i dlouhodobý vztah žáků ke vzdělávání. Z toho důvodu je klíčové podporovat zejména klima pozitivní, které nabízí prostor pro spolupráci, otevřenost a respekt, a tím přispívá k celkovému rozvoji žáků.

1.2.2 Zkoumání třídního klimatu

Zkoumání třídního klimatu je důležité pro vytváření podporujícího prostředí a má přímý vliv na vzdělávací proces. Výzkum školního klimatu staví do středu vědeckého zkoumání člověka a jeho schopnosti. Je humánně zaměřený. Člověk je subjektem i objektem výzkumu (Grecmanová, Holoušová, Urbanovská, Bůžek, 2000, str. 35). Zkoumání třídního klimatu lze provádět různými metodami, které se od sebe liší svou povahou, cílem a hloubkou analýzy. Mezi nejčastější diagnostické možnosti zkoumání patří:

Pozorování: sledujeme chování mezi žáky ve třídě, zaznamenáváme si situace, které nás zaujmou. Pozorování provádíme opakovaně. Výhodou je zachycení reálného chování a možnost použití stejného záznamového formuláře. Nevýhodou může být přítomnost pozorovatele a jeho vliv na chování mezi žáky a také velká časová náročnost.

Rozhovor: rozhovory můžeme vést individuálně nebo skupinově. Rozhovory mohou být nestrukturované, polostrukturované na připravené téma a strukturované podobné dotazníku. Výhodou je hlubší pochopení problému a možnost se otevřeně vyjádřit. Nevýhodou může být ostych žáků se upřímně vyjádřit.

Sociometrie: tato metoda zkoumá vztahy mezi žáky ve třídě. Výsledkem je sociogram, který nám odhalí například kdo je lídr a kdo izolovaný jedinec. Výhodou je právě odhalení vyloučených žáků a nevýhodou může být nutnost citlivého zpracování.

Dotazníkové šetření: je jednou z nejčastějších metod zjišťování třídního klimatu. Otázky mohou být uzavřené, polouzavřené nebo otevřené. Je velmi důležité, aby otázky byly konkrétní a specifické. Hlavní výhodou dotazníkového šetření je rychlý sběr dat a srovnávání výsledků. Nevýhodou mohou být neupřímné odpovědi a možnost nepochopení otázky. Pro tuto práci jsme zvolili metodu dotazníkového šetření, dotazník MCI (My Class Inventory). Dotazník obsahuje 25 otázek, na které žáci odpovídají ANO nebo NE a je určen pro žáky prvního stupně základní školy.

Pro zjišťování klimatu ve třídě a pro jeho co nejpresnější výsledky je ideální kombinace všech výše zmiňovaných metod.

1.3 Uplatnění sociálního pedagoga při práci s klimatem třídy

Sociální pedagog může pracovat ve všech školských zařízeních, školních družinách a školních klubech. Práce sociálního pedagoga ve školách není bohužel legislativně ukotvená. Z toho důvodu může být pro školské zařízení obtížné jeho financování a zařazení na funkci.

Spektrum náplně práce sociálního pedagoga je velmi široké. Nejčastěji se zabývá dětmi s rizikovým chováním, řeší vztahové problémy mezi žáky a komunikuje s okolím (rodinou, v krajních případech s OSPOD nebo policií ČR). Je nápomocen zejména třídním učitelům a poskytuje jim poradenství především s řešením rizikového chování žáků. Účastní se zasedání školního poradenského pracoviště. Má na starosti práci s klimatem školy a klimatem jednotlivých tříd. Sociální pedagog hraje klíčovou roli v prevenci rizikového chování a podpoře pozitivního klimatu třídy (Grecmanová 2000).

Dalo by se říct, že sociální pedagog je takovým mostem v komunikaci mezi samotnými žáky, mezi žáky a učiteli, mezi školou a rodinami žáků a mezi školou a institucemi. Konkrétní příklady práce s třídním klimatem mohou být například různé adaptační pobyty zejména na začátku školního roku, práce s třídním kolektivem formou třídních kruhů nebo třídnických hodin, tvoření společných třídních pravidel, nácvik řešení konfliktů atd. Domnívám se, že například dlouhodobě a pravidelně zařazované třídnické hodiny mohou významně přispívat k pozitivnímu třídnímu klimatu a mohou přispívat ke zkvalitnění vztahů jak mezi samotnými žáky, tak mezi žáky a učitelem. Děti zde mohou sdílet jak své školní zážitky, tak i ty mimoškolní. Mohou zde probírat, jak se měli ve svém volnu nebo co je teprve čeká a jak se na to těší. Díky tomu se mohou svěřit například i s nepříznivými životními podmínkami a náročnou rodinnou situací. A právě tady vidím příležitost pro práci sociálního pedagoga, který se těchto třídnických hodin může pravidelně účastnit a okamžitě nabídnout pomoc a podporu. Tato funkce, pokud má naplnit svůj účel, vyžaduje vnímavého pedagoga, který dokáže odhadnout hloubku problému jednotlivého dítěte i kolektivu, citlivě problémy řešit, nebagatelizovat a nezlehčovat. Velice důležitý je také kladný vztah k dětem. A také by tihle zaměstnanci školy neměli mít žádné předsudky vůči postiženým, cizincům či dětem z určitých sociálních skupin (Kendíková, 2017). Děti se někdy snadněji svěří s problémem někomu cizímu, ochotnému vyslechnout a poradit, než třeba i rodičům. Pokud se podaří sociálnímu pedagogovi získat důvěru dítěte nebo i kolektivu, může být významným pomocníkem na straně žáků i školy.

Absolventi sociální pedagogiky mohou ve školství dále pracovat například jako asistenti pedagoga, metodici prevence, vychovatelé a pedagogové volného času.

2 TYPY ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Pro účely této práce byly zvoleny tři typy základních škol – tradiční základní škola, základní škola s Montessori prvky a základní škola se sportovním zaměřením. Výběr těchto škol vychází z cíle porovnat klima třídy v odlišných pedagogických přístupech a zaměřeních. Tradiční škola reprezentuje běžný model českého školství, Montessori škola představuje alternativní pedagogiku s důrazem na individualizaci a spolupráci, zatímco sportovní škola umožňuje sledovat vliv týmového ducha a soutěživosti na třídní klima. Tyto typy škol byly vybrány záměrně, aby bylo možné zaznamenat rozdíly v sociálním a emocionálním klimatu třídy v různých vzdělávacích kontextech.

2.1 Tradiční školství

Základy moderního školství položil v 17. století J. A. Komenský. Neúnavně zdůrazňoval, že škola je určena všem dětem bez rozdílu pohlaví nebo stavu, že výuka má být radostná (Škola hrou), bez použití násilí, že veškeré vědění má kořeny v přírodě a také nést výuku pouhým verbálním poučováním, ale ukazovat na příkladech (Svět v obrazech). Nastavil čtyři šestileté cykly vzdělávání, čímž obecná škola byla pro děti od šesti do dvanácti let. Důležitou vlastností školáka byla také ctnost a zbožnost. Komenský sehrál tak významnou roli v pedagogice, že si právem vysloužil přívlastek Učitel národů.

Školství v České republice se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Souvisí s ním i Listina základních práv a svobod, která v článku 33 konstatuje, že každý má právo na vzdělání a právo na bezplatné vzdělání na základních a středních školách. Dále se řídí Rámcovým vzdělávacím programem (RVP), který definuje státní úroveň vzdělávání v ČR v souladu s principy formulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR tzv. Bílé knize. RVP garantuje povinný rámec učiva, který musí každý absolvent zvládnout. Školní vzdělávací program (ŠVP) si vytvářejí samy školy a mohou jej rozšířit podle svých cílů a zaměření.

Tradiční základní škola se tedy řídí určitými pravidly a školním řádem. Vyučování žákům zpravidla začíná v osm hodin, nesmí však začínat dříve než v sedm hodin a musí být ukončeno nejpozději do sedmnácti hodin. Žáci mohou mít v dopoledním vyučování nejvýše šest vyučovacích hodin a v odpoledním vyučování také nejvýše šest vyučovacích hodin. Přestávky mezi jednotlivými vyučovacími hodinami jsou nejméně desetiminutové. Přestávka mezi dopoledním a odpoledním vyučováním trvá nejméně padesát minut.

V určitých případech zvláštního zřetele lze zkrátit desetiminutové přestávky na pětiminutové a přestávku mezi dopoledním a odpoledním vyučováním lze zkrátit na třicet minut.

Hlavními znaky tradičního školství je dominantní postavení pedagoga, který vyučuje podle učebních osnov, předává žákům systematicky utříděný obsah probírané látky. Slouží často jen jako vysílač informací. Žák je naproti tomu přijímač informací, od kterého se očekává, aby si poznatky zapamatoval a později odříkal u zkoušky. Výuka postrádá aktivní zapojení žáka. Tento způsob výuky zabíjí ve studentech zvědavost, nadšení a chuť objevovat. Pro učitele je tento způsob učení pohodlnější, učitel může žáky snadněji vést a řídit. Naštěstí už i na běžných školách dochází k postupným změnám. Jsou školy vynikající, pokrokové, kde učitelé mění svůj přístup k žákovi, snaží se ho zapojit, zajímají se o jeho názor, vzájemně argumentují. Moderní školy využívají nové technologie, spolupracují s žáky i rodiči online. Ideální je, když se moderní a tzv. tradiční školství propojí. V některých případech je i memorování a domácí úkoly na místě. Je důležité znát např. násobilku nebo vyjmenovaná slova, protože jsou to stavební kameny pro další práci, ale zároveň jsou oblasti, kde místo drilu funguje lépe názorná ukázka, zapojení žáka k logickému řešení, společná kolektivní práce i prostor pro názor jednotlivce. O reformu školství se zasazovalo mnoho osobností. V minulém století například Josef Úlehla, který vycházel z názoru, že vzdělávací postup má probíhat formou samoučení a vykonaná práce má být zdrojem radosti nebo Otokar Chlupa, který mimo jiné zřídil třídu pro nadané žáky, kde prováděl různé pedagogické pokusy. Za současné představitele reformně-pedagogického hnutí v ČR lze považovat například Roberta Čapka, Štěpánku Cimlovou či Helenu Zitkovou. Závěrem této části by se dalo říct, že tradiční školství v České republice se tedy opírá o zásady J. A. Komenského a je charakterizováno dominantní rolí učitele a frontální výukou (Čapek, 2010) a záleží na každé škole a jejích pedagogích, jak se svých rolí chopí.

Pro účely tohoto výzkumu jsme zvolili žáky 5. třídy tradiční základní školy, která se nachází v obci v Mořkov v Moravskoslezském kraji s 2400 obyvateli. Škola je standardně zařízena, na první dojem působí moc hezky, má vlastní jídelnu, tělocvičnu, družinu a v areálu školy se nachází velký sportovní areál a dětské hřiště. Třídy jsou klasicky vybavené, nejsou nijak moderně zařízené, ale působí čistě a útulně. Ve třídě je 25 žáků, 13 chlapců a 12 dívek. Děti sedí v lavicích po jednom a v zadní části třídy mají koberec, který slouží k různým aktivitám.

Zařazení tradiční základní školy do výzkumu umožňuje porovnat, jak klasický model výuky ovlivňuje klima školní třídy v porovnání s alternativními přístupy. Tímto způsobem

lze lépe pochopit, jak různé pedagogické strategie ovlivňují spokojenost, vztahy a atmosféru ve třídě, což je hlavním záměrem této práce.

2.2 Montessori systém

Maria Montessori byla italská lékařka, psycholožka, pedagožka žila v letech 1870-1952. Jako vystudovaná doktorka medicíny pracovala na psychiatrické klinice, prováděla praxi dětské lékařky a zároveň vedla školu pro vzdělávání léčebných pedagogů. Mentální postižení považovala za problém pedagogický nikoli lékařský (Zelinková, 1997, str. 13). Maria Montessori patřila ke krajnímu proudu koncepce nové výchovy, který je označován jako pedocentrismus tudíž neuznává jednotnou školu, která by vyhovovala všem dětem. Podle tohoto názoru výchova vychází ze zájmu a zvědavosti dětí, učitel pouze organizuje práci. Cílem není dítěti vštípit co nejvíce poznatků, ale naučit ho samostatně nové poznatky získávat. Hlavní myšlenkou Montessori pedagogiky je motto „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“. Na rozdíl od tradiční školy, kde je postavení učitele dominantní je koncept Marie Montessori zcela odlišný. Pedagog je zde v roli spíše partnera, kamaráda, snaží se děti motivovat, podporovat a respektovat. Velmi důležité jsou také pomůcky a prostředí, které musí být podnětné a uzpůsobeno především dětem.

Montessori pedagogika se v České republice začala rozvíjet v průběhu devadesátých let. Jde o jeden z typů alternativní školy, který se těší čím dál větší oblibě. V současné době je u nás 168 zařízení s Montessori vzděláváním z nichž je větší část mateřských škol. (www.montessoricr.cz). Základní školy dělí třídy na trojročí, do třídy tak spolu chodí děti různého věku. Děti jsou zvyklé pracovat s literaturou, používat pomůcky, ptát se mají-li nějaké pochybnosti. Při kladení důrazu na samostatnost si žáci sami zjišťují informace například z map, encyklopedií, učí se vnímat souvislosti a propojení s vnějším světem. Pedagogové musejí být speciálně proškoleni s Montessori výukou. Ten, kdo není na tento způsob výuky dostatečně připraven, bude skutečně dlouhou dobu bezradný a zmatený. Ale čím hlubší vědecké znalosti a rozsáhlejší praktické zkušenosti bude učitel mít, tím dříve začne oceňovat zázrak zjevného, odhaleného života a o to více bude probuzen jeho zájem (Montessori, 2017, str. 56).

V České republice existuje mnoho druhů alternativních škol kromě Montessori pedagogiky jsou dostupné tyto alternativní školy: Waldorfská pedagogika, Daltonská škola, Domácí individuální vzdělávání, Začít spolu, Zdravá škola, Freinetovská škola, Jenská škola a Lesní / přírodní škola. V ČR je přibližně 1100 alternativních škol všech stupňů. Všechny

tyhle školy se nějakým způsobem liší, nicméně všechny mají společné principy alternativního vzdělávání a to především: podpora přirozené touhy poznávat nové věci a jevy, přátelský vztah mezi učitelem a dítětem, spolupráce s rodinou dítěte, aktivní zapojování dětí do výuky, budování odpovědnosti spoluúčasti dětí na rozhodování, úzká souvislost mezi předměty a jejich propojování, prostředí je uzpůsobeno dětem, vyučování nezačíná ani nekončí zvoněním, slovní hodnocení. Nesporným přínosem tohoto způsobu výuky je pocit uspokojení a radosti žáka, když sám přijde na řešení, když pochopí souvislosti, zákonitosti daného tématu, lépe a trvale si pak probíranou látku zapamatuje.

Škola, která byla vybrána pro účely výzkumu se nachází ve velkém městě Ostrava v Moravskoslezském kraji s 284765 obyvateli. Třída druhého trojročí (žáci 4., 5. a 6. třídy) působila velice příjemně, byla prostorná, vzdušná, dělila se na různé části a všude bylo spousta pomůcek. Ve třídě byla i odpočinková zóna. Děti se mohly jít kdykoli napít, na toaletu, a dokonce si mohly odpočinout. Výuka nezačínala ani nekončila zvoněním ale podle potřeb. Ve třídě bylo 28 dětí, 12 chlapců a 16 dívek.

2.3 Základní škola s rozšířenou výukou

Základní školy s rozšířenou sportovní výukou jsou vnímány jako výběrová školská zařízení. Ve školách vznikají sportovní třídy, zařazení žáků do této třídy je ovlivněno mírou jejich pohybového talentu. Vzdělávací proces v nich probíhá podle učebního plánu programu Základní škola pro třídy s rozšířenou výukou TV č.j. 29 738/96-20-50, s hodinovou dotací TV 5 hod. týdně v 6.-9. ročníku. (www.msmt.gov.cz).

Pohybový režim dětí není dostatečně vnímán jako jedna z jejich základních potřeb. Přitom má vliv nejen na zdravý tělesný vývoj, ale i pro správný vývoj intelektových a sociálních schopností. Přitom už dlouhodobě je pohyb a s ním spojená tělesná kondice dětí, v žalostném stavu. Pohyb probíhá většinou jen organizovaně, ve škole nebo sportovním klubu. Některé školy z obavy před zraněním dítěte (odpovědnost nese škola) nevyužívají vybavení tělocvičny, žáci neznají například bradla, kruhy, často nezvládnou udělat ani kotoul. Stoupá počet obézních dětí a s ní spojených zdravotních potíží. Sportovní třídy jsou ideální volbou pro ty, kteří mají rádi sport. Umožňují žákům rozvíjet své sportovní dovednosti. Školy mívají větší vybavenost nebo možnosti využívat venkovní sportovní areály, stadiony nebo například plavecké bazény. Škola vychází vstříc těm, kteří dělají nějaký sport závodně, ohledně tréninku, soustředění a podobně. Základní školy mohou mít

různé rozšířené výuky, mohou být například matematické, jazykové, hudební nebo s rozšířenou výukou výtvarné výchovy.

Základní škola se sportovní třídou, která se zapojila do výzkumu se nachází v okresním městě také v Moravskoslezském kraji v Novém Jičíně s 22993 obyvateli. Žáci 6. třídy, se dělí na 15 dívek, které se věnují závodně volejbalu a 14 chlapců, kteří závodně hrají fotbal. Škola působí mohutným dojmem, je to velká budova s vlastním atletickým stadionem s fotbalovým hřištěm a tělocvičnou. Dívky využívají volejbalové kurty hned ve vedlejší ulici. V blízkosti školy se také nachází plavecký bazén.

II PRAKTICKÁ ČÁST

3 ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část této bakalářské práce navazuje na teoretická východiska, kde jsme si vymezili pojem školního klimatu, jeho dimenze a faktory které jej ovlivňují a také typy škol na kterých výzkum probíhal. Cílem této části je představit vlastní výzkumné šetření, kde jsme zkoumali klima školní třídy na třech rozdílných typech základních škol – tradiční, Montessori a sportovní. Před samotným popisem cílů, výzkumných otázek a metodiky je však vhodné uvést stručný přehled dosavadních výzkumů v této oblasti, které poskytují srovnávací rámec pro interpretaci získaných dat.

3.1 Přehled dosavadních výzkumů školního klimatu

Výzkum školního a třídního klimatu má v českém i mezinárodním kontextu dlouhou tradici. Následující přehled shrnuje tři významné české studie, které se této problematice věnují a jejichž závěry tvoří důležité východisko pro tento výzkum.

A) Sekundární analýza TALIS 2018 – Česká školní inspekce

Česká školní inspekce realizovala v roce 2021 rozsáhlou sekundární analýzu dat z mezinárodního šetření TALIS 2018 (Teaching and Learning International Survey), které probíhalo pod záštitou Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). Šetření se zaměřilo na názory učitelů a ředitelů škol na téma školního klimatu, zejména na vztahy mezi pedagogy a žáky, výskyt problémového chování a celkový pocit bezpečí ve školním prostředí. Výsledky ukazují, že pozitivní klima pedagogického sboru a podpora žáků jsou klíčové faktory pro vytváření příznivého klimatu školy. Tyto závěry potvrzují důležitost mezilidských vztahů a podpůrného prostředí pro spokojenost a výkon žáků (Česká školní inspekce, 2021).

B) Klima školy v projektu Zdravá škola – Ilona Jirečková

Výzkum Ilony Jirečkové byl realizován v rámci mezinárodního projektu Zdravá škola na Střední zdravotnické a sociální škole v Chrudimi. Do dotazníkového šetření byli zapojeni jak žáci, učitelé tak i rodiče, což umožnilo porovnat různé perspektivy vnímání klimatu školy. Hodnoceny byly mimo jiné vztahy mezi žáky, vztahy mezi učiteli a žáky, pocit bezpečí a úroveň spolupráce. Zjištění ukázala, že celkové klima školy bylo hodnoceno pozitivně, avšak mezi jednotlivými skupinami respondentů se objevily rozdíly v percepci, což naznačuje, že klima školy je komplexní a ovlivněné řadou faktorů (Jirečková, 2008).

C) Evaluační nástroje NÚOV pro diagnostiku školního klimatu

Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV) vytvořil soubor standardizovaných evaluačních nástrojů určených pro diagnostiku klimatu školy a školní třídy. Mezi nejznámější patří například dotazníky: Klima školy nebo Klima školní třídy. Tyto nástroje se zaměřují na měření dimenzí, jako jsou mezilidské vztahy, spolupráce, vnímaná podpora učitele, soutěživost či soudržnost. Jsou především využívány při autoevaluačních procesech škol a umožňují tak dlouhodobě sledovat vývoj klimatu a rychle a cíleně reagovat na případné problémy. Výsledky měření ukazují, že systematická práce s klimatem třídy má pozitivní dopad na školní úspěšnost a celkovou pohodu žáků. (NÚOV, 2012).

Zmíněné výzkumy poskytují důležité metodické i obsahové informace pro tuto práci. Analýza TALIS ukazuje, že kvalita vztahů mezi učiteli a žáky je jedním z klíčových faktorů ovlivňujících celkové školní klima. Dotazník Naše třída tuto dimenzi přímo nezkoumá, protože se zaměřuje především na vztahy mezi žáky a na jejich subjektivní vnímání klimatu třídy. Lze však přepokládat, že pozitivní interakce mezi učiteli a žáky mohou přispívat k vyšší spokojenosti žáků a lepším vztahům uvnitř třídního kolektivu, a tím ovlivňovat výsledky naměřené dotazníkem. Studie projektu Zdravá škola ukazuje, že klima lze úspěšně hodnotit z více perspektiv, a podporuje tak myšlenku, že vnímání klimatu je subjektivní a mnohohrstevnaté. Evaluační nástroje NÚOV poskytují rámec pro strukturované měření jednotlivých dimenzí klimatu, přičemž některé z nich jsou totožné s proměnnými zkoumanými v této práci.

V rámci České republiky poskytuje srovnatelné údaje také Česká školní inspekce. Její tematická zpráva z roku 2020 konstatuje, že školy, které věnují systematickou pozornost podpoře pozitivních vztahů mezi žáky a zapojují je do společného rozhodování, dosahují stabilně lepších výsledků v ukazatelích školního klimatu. Vlastní výzkum této bakalářské práce tak na uvedené studie navazuje a rozšiřuje jejich poznatky o nové srovnání školního třídního klimatu ve třech rozdílných typech základních škol a to tradiční, Montessori a sportovní.

3.2 Cíle výzkumu

Výzkumný problém této práce spočívá v identifikaci rozdílů ve vnímání třídního klimatu mezi žáky tří různých typů základních škol. Záměrem je zjistit, zda typ školy a její pedagogické zaměření ovlivňuje míru spokojenosti, výskyt třenic, úroveň soutěživosti, obtížnost učení a soudržnost třídy. Tento problém je aktuální vzhledem k rostoucímu zájmu

o kvalitu školního prostředí a jeho dopad na vzdělávací výsledky a pohodu žáků (Chvál, 2018). Hlavním cílem tohoto výzkumu je porovnání třídního klimatu mezi tradiční základní školou, Montessori školou a sportovní základní školou. Dílčími cíli bude porovnat třídy podle pěti proměnných, a to již výše zmíněných: spokojenost ve třídě, třenice ve třídě, soutěživost ve třídě, obtížnost učení a soudržnost třídy. Výsledky dotazníkového šetření z jednotlivých škol vyhodnotíme a provedeme porovnání s předem stanovenými výzkumnými otázkami.

3.3 Hlavní výzkumná otázka a dílčí výzkumné otázky

Vzhledem k deskriptivnímu a srovnávacímu charakteru výzkumu byly stanoveny pouze výzkumné otázky. Hypotézy nebyly formulovány, protože cílem výzkumu nebylo ověřovat vztahy ale popsat rozdíly ve vnímání třídního klimatu mezi jednotlivými typy škol. Z výše stanovených cílů pro tento výzkum vychází tyto výzkumné otázky:

Hlavní výzkumná otázka: Jak se liší vnímání třídního klimatu mezi žáky tradiční základní školy, Montessori školy a žáky sportovní základní školy?

Dílčí výzkumná otázka 1: Jsou žáci v Montessori škole ve třídě spokojenější než žáci v tradiční základní škole?

Dílčí výzkumná otázka 2: Mívají žáci v tradiční základní škole častěji třenice ve třídě než žáci v Montessori škole?

Dílčí výzkumná otázka 3: Jsou žáci ve sportovní třídě více soutěživí než žáci v Montessori škole?

Dílčí výzkumná otázka 4: Je pro žáky v tradiční základní škole obtížnost učení vyšší než pro žáky v Montessori škole?

Dílčí výzkumná otázka 5: Mají žáci ve sportovní třídě vyšší míru soudržnosti třídy než žáci v tradiční základní škole?

3.4 Metoda výzkumu

K zodpovězení výzkumných otázek byla zvolena kvantitativní metoda formou dotazníkového šetření. Pro tento výzkum byl vybrán standardizovaný dotazník **Naše třída**. Tento dotazník v originále MCI (My Class Inventory) od australských autorů B. J. Frasera a D. L. Fishera (1986) je určen pro žáky 3. – 6. třídy základní školy. Lašek (1988) za souhlasu

autorů zhotovil českou verzi tohoto dotazníku. Díky jednoduchosti a srozumitelnosti tohoto dotazníku je tato metoda jedna z nejčastějších metod pro zjišťování třídního klimatu.

Cílem tohoto dotazníku je vyhodnotit celkové klima třídy, tak jak jej vnímají jednotlivci a třída jako celek. Je časově nenáročný, jeho vyplnění zabere přibližně patnáct minut a potřebujeme pouze samotný dotazník, který je volně přístupný na internetu a psací potřeby. Archy dotazníku Naše třída byly žákům rozdány a všichni byli ujištěni, že se nejedná o žádnou prověrku, že zde nejsou dobré a špatné odpovědi ale jde pouze o to, aby vyjádřili, jak se v dané třídě cítí. Dotazník obsahuje 25 otázek na které se odpovídá pouze ANO nebo NE a posuzuje klima třídy podle pěti proměnných:

1. Spokojenost ve třídě – zjišťuje se vztah žáků k jejich třídě, míra spokojení, pohody.
2. Třenice ve třídě – zjišťují se komplikace ve vztazích mezi žáky, míra napětí, sporů, rvaček.
3. Soutěživost ve třídě – zjišťují se konkurenční vztahy mezi žáky, míra snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů.
4. Obtížnost učení – zjišťuje se, jak žáci prožívají nároky školy na ně, jak se jim zdá učení namáhavé.
5. Soudržnost třídy – zjišťují se přátelské a nepřátelské vztahy mezi žáky, míra pospolitosti dané třídy.

Vyhodnocení dotazníku se provádí převodem odpovědí na číselnou hodnotu. Odpověď ANO se hodnotí třemi body a odpověď NE jedním bodem. Pouze u pěti otázek (6, 9, 10, 16, 24) se hodnotí obráceně tzn. Odpověď ANO jeden bod a odpověď NE tři body. Pokud žák na některou otázku neodpoví vůbec nebo pokud zakroužkoval nebo přeškrtnl obě odpovědi hodnotí se otázka dvěma body. Jak již bylo zmíněno dotazník se posuzuje podle pěti proměnných. Na každou tuto proměnnou se ptá pět otázek, které jsou v dotazníku seřazeny tak aby nešly po sobě. Spokojenost ve třídě – otázky číslo 1, 6, 11, 16, 21. Třenice ve třídě – otázky číslo 2, 7, 12, 17, 22. Soutěživost ve třídě – otázky číslo 3, 8, 13, 18, 23. Obtížnost učení – otázky číslo 4, 9, 14, 19, 24. Soudržnost třídy – otázky číslo 5, 10, 15, 20, 25. Hodnotu každé proměnné u jednotlivého žáka získáme sečtením bodů u jednotlivé pětice tzn. že můžeme získat minimálně pět a maximálně patnáct bodů u každé proměnné. Tímto způsobem vypočítáme hodnotu každé proměnné u každého žáka zvlášť. Údaje za celou třídu lze počítat dvojím způsobem. Prvním způsobem se vypočítá aritmetický průměr u každé proměnné tzn. sečteme hodnoty uváděné jednotlivými žáky a vydělíme počtem žáků. U

druhého způsobu se vypočítává medián, tzn. údaje jedné proměnné se seřadí vzestupně podle hodnot, které jsme vypočítali u jednotlivých žáků. Hledaná střední hodnota bude ta, která se nachází přesně uprostřed řady. Při sudém počtu žáků prostřední hodnota neexistuje, spočítá se jako aritmetický průměr dvou hodnot, které jsou nejbližší středu. Pro tento výzkum jsme zvolili první způsob, a to pomocí výpočtu aritmetického průměru. O pozitivním klimatu ve třídě svědčí vysoké hodnoty vypočtené za celou třídu u spokojenosti a soudržnosti a nízké hodnoty vypočtené za celou třídu u třenic, soutěživosti a obtížnosti učení (Richardson, 1988).

3.5 Popis výzkumného souboru

Výběr výzkumného souboru byl proveden záměrně tak, aby reprezentoval různé typy škol. Byly vybrány školy s odlišným pedagogickým zaměřením (tradiční, Montessori, sportovní), tento postup umožňuje nejen porovnat vliv různých vzdělávacích přístupů na klima školní třídy, ale také zachytit rozdíly v organizaci výuky, hodnotách a sociálních vztazích, které se v těchto typech škol přirozeně rozvíjejí. V každé škole byla vybrána jedna třída odpovídající věkovému rozmezí pro standardizovaný dotazník Naše třída, aby byla zajištěna srovnatelnost výsledků.

Samotný výzkum probíhal ve třech základních školách nacházejících se v Moravskoslezském kraji. První škola je tradiční základní škola v obci Mořkov. Do výzkumu se zapojili žáci 5. třídy o celkovém počtu 25 respondentů z toho bylo 13 chlapců a 12 dívek. Jedná se o školu s běžným vzdělávacím programem, která je organizována především frontální výukou a standardním školním řádem. Výběr této školy umožnil zařadit do výzkumu skupinu žáků, kteří představují běžný typ základní školy.

Druhou zkoumanou školou byla základní škola s prvky Montessori pedagogiky v Ostravě a to konkrétně 2. trojročí, do něhož spadali žáci odpovídající věkově 4.-6. ročníku. Celkem se výzkumu zúčastnilo 28 žáků, z toho 12 chlapců a 16 dívek. Tato škola se vyznačuje odlišným pojetím výuky, důrazem na individualizaci, vlastní tempo učení a spolupráci namísto soutěžení. Zařazení této školy do výzkumu poskytuje možnost porovnání alternativního přístupu s tradičním vzděláváním.

Třetí školou byla základní škola se sportovním zaměřením v Novém Jičíně. Do výzkumu byli zapojeni žáci 6. třídy, kterou navštěvovalo 14 chlapců fotbalistů a 15 dívek volejbalistek celkem tedy 29 žáků. V tomto typu školy je kladen zvýšený důraz na fyzickou přípravu, sportovní výkon, disciplínu a týmovou spolupráci. Výběr školy byl motivován

snahou zjistit, zda sportovní prostředí a orientace na výkon ovlivňují klima třídy odlišným způsobem než v běžné nebo Montessori škole.

Celkový počet respondentů tedy činil 82 žáků (39 chlapců a 43 dívek). Věkové rozpětí účastníků se pohybovalo mezi 10-12 lety, což odpovídá období mladšího školního věku. Vyvážené zastoupení chlapců a dívek, stejně jako zahrnutí tří odlišných typů škol, zajišťuje dostatečnou variabilitu výzkumného souboru a umožňuje srovnání výsledků mezi jednotlivými skupinami.

Je třeba dodat, že výzkum probíhal se souhlasem vedení škol a zákonných zástupců žáků. Respondenti byli předem seznámeni s cílem výzkumu a byla jim zaručena anonymita odpovědí. Díky těmto opatřením lze považovat získaná data za validní a spolehlivá.

Tabulka 1 - Přehled respondentů

Typ školy	Chlapci	Dívky	Celkem
Tradiční škola	13	12	25
Montessori škola	12	16	28
Sportovní škola	14	15	29
Celkem	39	43	82

(zdroj: vlastní)

3.6 Realizace výzkumu

V této části bakalářské práce se budeme věnovat samotnému výzkumu. Dotazníkové šetření probíhalo ve školním roce 2024/2025, konkrétně během měsíce prosince, a to ve všech vybraných třídách. Výzkum byl realizován v rámci běžné vyučovací hodiny, přičemž vyplňování dotazníků probíhalo za přítomnosti výzkumníka a třídního učitele, aby byl zajištěn hladký průběh a klidná atmosféra při vyplňování.

Použitým nástrojem byl standardizovaný dotazník Naše třída. Tento nástroj je v českém prostředí považován za spolehlivý a ověřený prostředek k diagnostice klimatu školní třídy, jelikož umožňuje zkoumat více dimenzí (spokojenost, třenice, obtížnost učení, soutěživost a

soudržnost). Validita a reliabilita tohoto nástroje byla již potvrzena v řadě výzkumů, a proto je vhodný i pro porovnávání různých typů škol.

Průměrné hodnoty, které jsme získali z jednotlivých položek dotazníku, jsme porovnávali s tabulkou pásma běžných hodnot dle Laška (2001). Tato tabulka představuje orientační rámec, který umožňuje určit, zda se výsledky dané třídy nacházejí v pásmu běžných hodnot, případně zda jsou nižší nebo vyšší, ukazuje nám tedy specifické odlišnosti klimatu dané třídy.

Vyplňování dotazníků probíhalo anonymně, aby byla zajištěna otevřenost a pravdivost odpovědí. Žáci byli předem seznámeni s cílem výzkumu a ujištění, že jejich účast je dobrovolná a jejich odpovědi nebudou nijak zneužity. Tato opatření vycházejí z etických principů pedagogického výzkumu, které zdůrazňují ochranu respondentů a jejich práv (Chráska, 2007).

Tabulka 2 - Pásmo běžných hodnot

Proměnná	Pásmo běžných hodnot
Spokojenost ve třídě	10,00-14,4
Třenice ve třídě	6,9-13,1
Soutěživost ve třídě	9,7-14,8
Obtížnost učení	6,2-11,1
Soudržnost třídy	6,4-12,9

(zdroj: dotazník Naše třída – vyhodnocení)

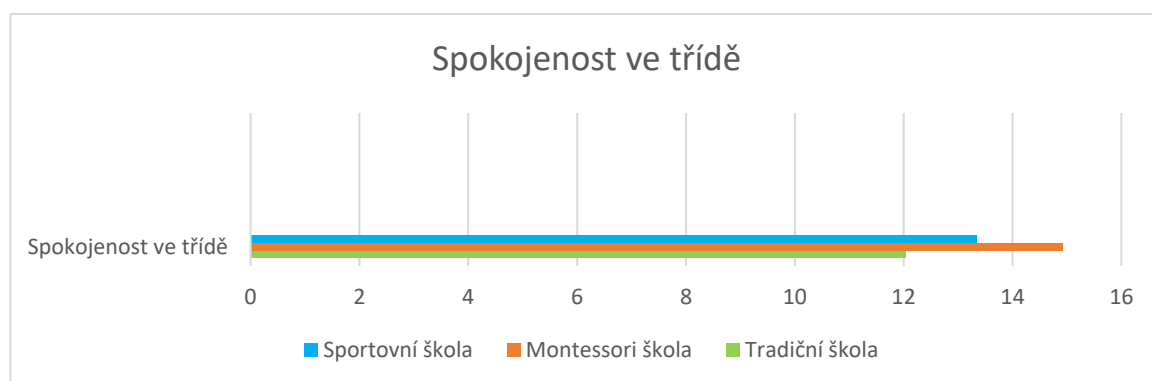
V další vytvořené tabulce uvádíme hodnoty aritmetického průměru, které vyplynuly z dotazníkového šetření na třech typech škol, které se následně porovnají s pásmem běžných hodnot. Aritmetický průměr vypočítáme tak, že sečteme body za každou proměnnou od každého žáka ve třídě a následně součet vydělíme počtem žáků. Tím získáme aritmetický průměr každé proměnné za každou třídu.

Tabulka 3 - Aritmetický průměr tříd

Proměnná	Tradiční škola	Montessori škola	Sportovní škola
Spokojenost ve třídě	12,04	14,92	13,34
Třenice ve třídě	8,6	6,21	6,24
Soutěživost ve třídě	13	9,71	13,68
Obtížnost učení	7,56	5,64	7,13
Soudržnost třídy	7,8	8,78	8,1

(zdroj: vlastní)

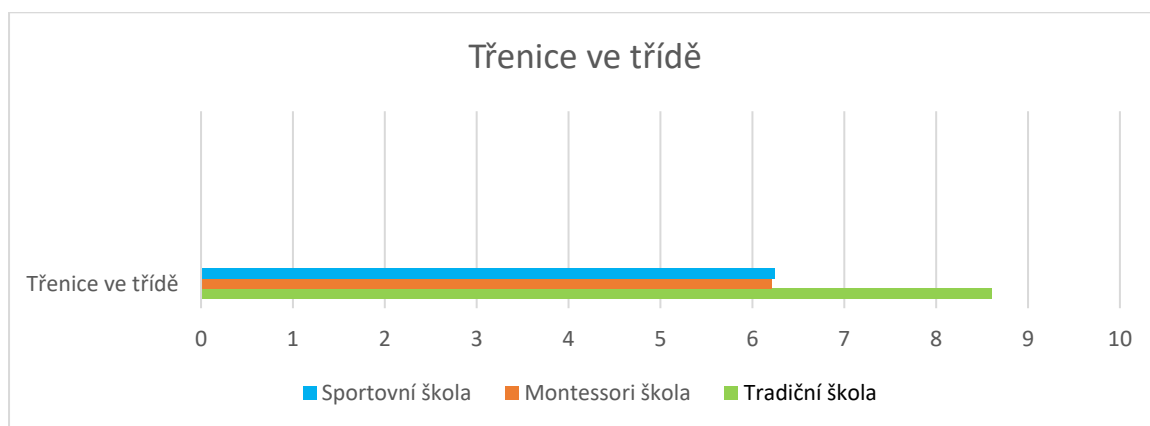
Výsledky aritmetického průměru tříd zaznamenány v grafech po jednotlivých proměnných:



Graf 1 – Spokojenost ve třídě (vlastní výzkum)

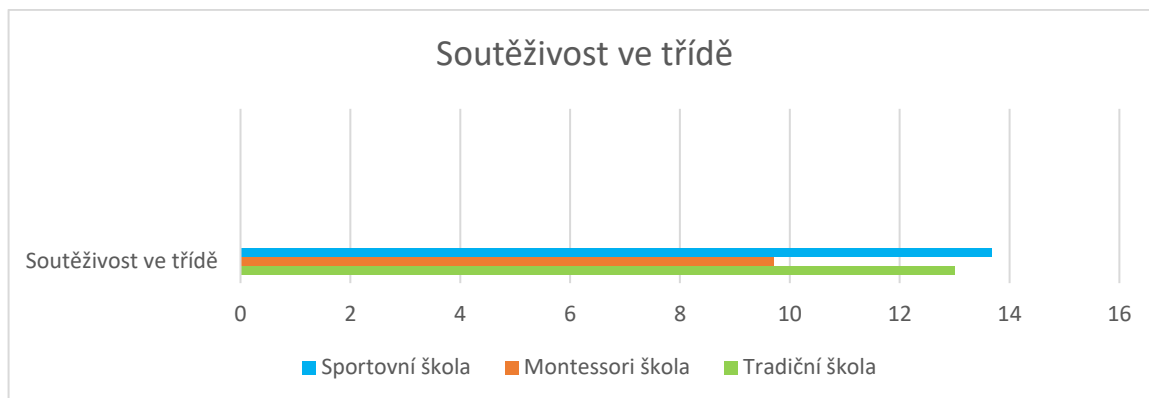
Jako první proměnnou jsme zkoumali spokojenost žáků ve třídě. Po srovnání s pásmem běžných hodnot nám vyplývá, že žáci v Montessori škole jsou dokonce nad hodnotou

běžných hodnot, žáci tradiční a sportovní školy spadají do pásma běžných hodnot. Z uvedených hodnot je patrné, že žáci ze všech tří tříd jsou ve své třídě poměrně spokojeni a žádná třída neklesla pod hranici běžných hodnot, ukazuje se, že nejlépe jsou na tom žáci z Montessori školy potom ze sportovní školy, a nakonec žáci z tradiční školy. Tento výsledek může souviset s odlišným pedagogickým přístupem. V případě Montessori školy může hrát významnou roli respektující a individualizované prostředí, které klade důraz na spolupráci a větší motivaci žáků. U sportovní školy lze předpokládat, že zvýšený důraz na sportovní aktivity a týmovou spolupráci podporuje pozitivní vztahy. Tradiční škola, ač stále v pásmu běžných hodnot, může vykazovat nižší úroveň spokojenosti ve třídě v důsledku větší míry strukturovanosti, tlaku na výkon či díky méně individualizovanému přístupu.



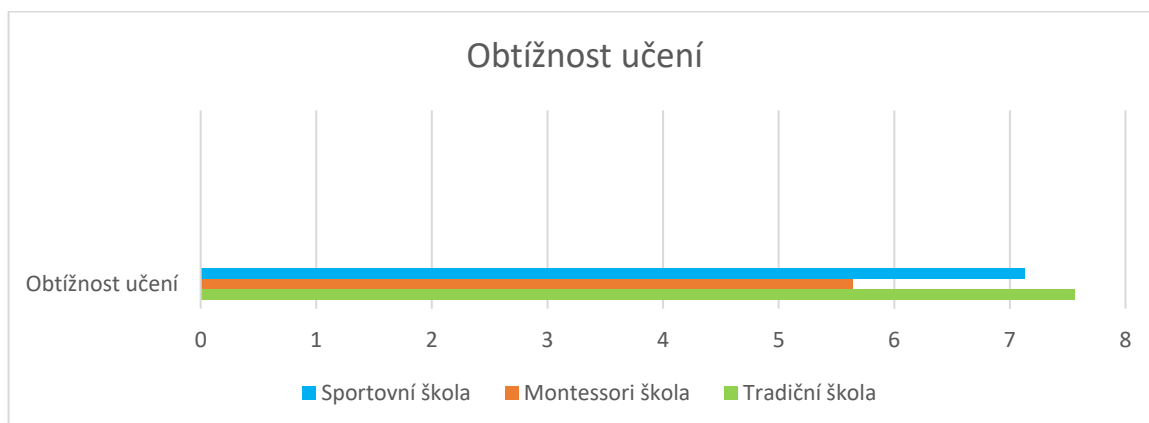
Graf 2 – Třenice ve třídě (vlastní výzkum)

Z druhého grafu a porovnáním druhé proměnné – třenice ve třídě s pásmem běžných hodnot vyplývá, že žáci z tradiční školy sice spadají do běžného rozmezí a podle pásma běžných hodnot jsou třenice v jejich třídě běžné a nijak znepokojující ale ve srovnání s ostatními jsou podstatně vyšší. Žákům z Montessori a sportovní školy vyšli hodnoty dokonce mírně pod hranici pásma běžných hodnot ale vzhledem k tomu, že se vlastně jedná o negativní proměnnou je toto nižší skóre vlastně žádoucí. Je možné, že na Montessori a sportovní škole je menší míra třenic ve třídě díky více individualizovanému přístupu a vyšší míře podpory spolupráce mezi žáky. Tyto výsledky mohou naznačovat, že v Montessori a sportovní třídě je klima méně konfliktní, pravděpodobně díky větší míře spolupráce, respektujícímu přístupu učitelů a důrazu na týmové aktivity.



Graf 3 – Soutěživost ve třídě (vlastní výzkum)

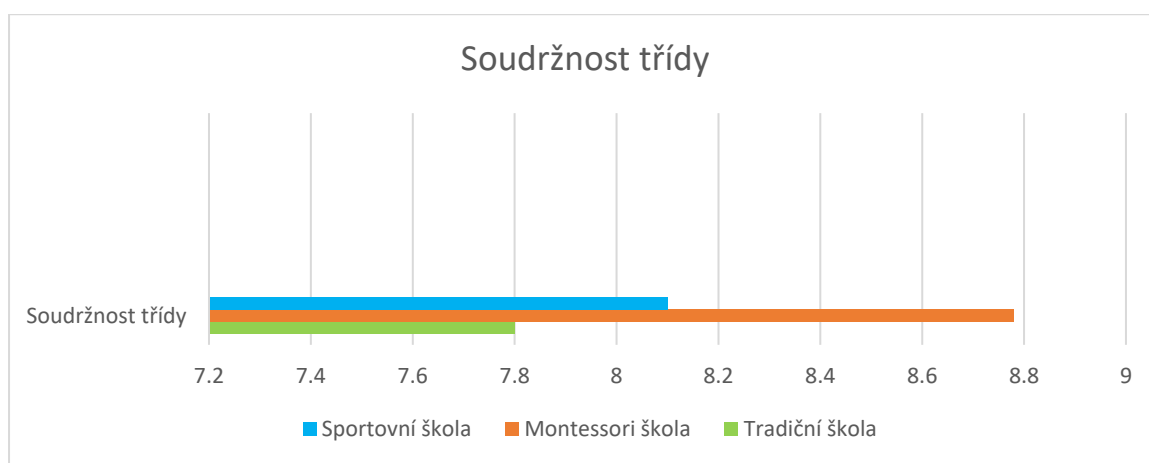
Soutěživost ve třídě představuje třetí zkoumanou proměnou. Výsledky ukazují, že všechny tři třídy spadají do pásma běžných hodnot, což znamená, že míra soutěživosti není u žádné ze škol neobvyklá. Na první pohled je zřetelné, že žáci Montessori školy se poněkud liší od ostatních tříd z pohledu nižší konkurence a soutěživosti ve třídě. Tento výsledek odpovídá filozofii Montessori pedagogiky, která neklade důraz na vnější srovnávání a výkon ale na výraznou individualizaci dítěte a zároveň podporuje sociální citění a začleňování člověka do sociálních vazeb okolí. (Kasper, Kasperová, 2008).



Graf 4 – Obtížnost učení (vlastní výzkum)

Čtvrtou sledovanou proměnnou dotazníkového šetření byla obtížnost učení. Hodnoty obtížnosti učení v Montessori škole jsou dokonce pod hranicí pásma běžných hodnot, což lze vnímat jako pozitivní, tedy že se jim učení nezdá tak náročné či zatěžující. Tento výsledek může souviset s tím, v Montessori škole se klade větší důraz na individuální tempo a praktické osvojování učiva pomocí smyslů a žáci vnímají učení jako přirozený proces, bez

tlaku a strachu, což by mohlo subjektivně snižovat náročnost učení. Naopak v tradiční a sportovní škole se hodnoty sice nacházejí v pásmu běžných hodnot, avšak ve srovnání s Montessori školou jsou vyšší. Tento rozdíl může souviset s frontální výukou, větším důrazem na výkon, zkoušením nebo hodnocením, které mohou v některých případech zvyšovat strach a stres u žáků.



Graf 5 – Soudržnost třídy (vlastní výzkum)

Poslední pátý graf se sledovanou proměnnou soudržnost třídy, tedy mírou vzájemné sounáležitosti, podpory a spolupráce mezi žáky, vykazuje, že všechny třídy spadají do pásma běžných hodnot, nicméně při srovnání mezi školami je patrné, že nejvyšší soudržnost třídy vykazují žáci Montessori školy. Soudržnost totiž může často růst s větším důrazem na spolupráci, sdílení a komunikaci což je v souladu s principy Montessori školy. Soudržnost zde může být přirozeným důsledkem prostředí, kde žáci pracují ve smíšených věkových skupinách a pomáhají si navzájem. Na druhé straně nejnižší hodnota byla zaznamenána u žáků v tradiční základní škole, což může souviset s nižší mírou spolupracujících činností a případným větším důrazem na výkon, ale i přesto zůstává výsledek v běžném rozmezí. Sportovní třída se v této oblasti nachází někde mezi těmito dvěma školami, což může naznačovat, že týmový duch do určité míry podporuje soudržnost.

4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V této kapitole bakalářské práce shrneme výsledky dotazníkového šetření. Výsledky tohoto výzkumného šetření ukázaly rozdíly vnímání třídního klimatu mezi třemi typy škol, a to tradiční základní školou, školou s Montessori prvky a základní školou se sportovním zaměřením.

4.1 Popis dat

V tradiční základní škole (25 žáků) byly zjištěny následující průměrné hodnoty jednotlivých proměnných: spokojenost ve třídě 12,04, třenice ve třídě 8,6, soutěživost ve třídě 13, obtížnost učení 7,56 a soudržnost třídy 7,8. V Montessori škole (28 žáků) byla zjištěna průměrná hodnota spokojenosti 14,92, třenice 6,21, soutěživost 9,71, obtížnost učení 5,64 a soudržnost 8,78. Ve sportovní škole (29 žáků) byly zjištěny tyto hodnoty: spokojenost 13,34, třenice 6,24, soutěživost 13,68, obtížnost učení 7,13 a soudržnost 8,1. Z uvedených hodnot vyplývá, že nejvyšší spokojenosti a soudržnosti vykazují žáci Montessori školy, zatímco nejvyšší míru soutěživosti a zároveň poměrně vysokou soudržnost vykazují žáci sportovní školy. Nejvyšší míru třenic a obtížnosti učení uvádějí žáci tradiční základní školy, kteří zároveň dosáhli nejnižší hodnoty v oblasti spokojenosti a soudržnosti.

Pro tento výzkum jsme si již výše stanovili výzkumné otázky. Hlavní výzkumnou otázkou bylo: Jak se liší vnímání třídního klimatu mezi žáky tradiční základní školy, Montessori školy a žáky sportovní základní školy? Dále jsme si stanovili dalších pět dílčích výzkumných otázek: Jsou žáci v Montessori škole ve třídě spokojenější než žáci v tradiční základní škole? Mají žáci v tradiční základní škole častěji třenice ve třídě než žáci v Montessori škole? Jsou žáci ve sportovní třídě soutěživější než žáci v Montessori škole? Je pro žáky v tradiční základní škole obtížnost učení vyšší než pro žáky v Montessori škole? Mají žáci ve sportovní třídě vyšší míru soudržnosti třídy než žáci v tradiční základní škole?

Před tím, než zodpovíme na všechny výše položené otázky si provedeme shrnutí výsledků tohoto výzkumu. **Montessori škola** vykazuje nejvíce pozitivních hodnot, nejvyšší spokojenost ve třídě aritmetický průměr zaznamenal hodnotu 14,92, nejnižší míru třenic ve třídě 6,21, nejnižší obtížnost učení 5,64 a soutěživost ve třídě 9,71 a zároveň nejvyšší soudržnost třídy 8,78. Díky těmto výsledkům se domnívám, že alternativní přístup, který klade důraz na individualizaci, spolupráci a podporující prostředí, může mít pozitivní vliv na vnímání třídního klimatu. **Sportovní základní škola** má také nízkou míru třenic ve třídě 6,24 a vysokou hodnotu spokojenosti ve třídě 13,34 ale vyznačuje se nejvyšší mírou

soutěživosti ve třídě 13,68 což může souviset se sportovním zaměřením školy, soudržnost třídy je poměrně vysoká její hodnota je 8,1. V obtížnosti učení s hodnotou 7,13 se žáci umístili sice na druhém místě ale jen s nepatrným rozdílem od tradiční základní školy. **Tradiční základní škola** má nejvyšší míru třenic ve třídě 8,6 a nejvyšší hodnotu obtížnosti učení 7,56, má nejnižší spokojenost ve třídě 12,04, vykazuje vysokou míru soutěživosti 13, což může souviset s tradičním důrazem na výkon. Hodnota soudržnosti v této třídě je nejnižší 7,8. Tyto výsledky mohou poukazovat na méně individualizovaný přístup k žákům a na spíše autoritativní styl výuky, tyto ukazatele mohou u žáků zvyšovat stres a narušovat vztahy mezi spolužáky. Celkové výsledky tohoto dotazníkového šetření ukazují, že nejlépe třídní klima vnímají žáci základní školy s Montessori prvky, následně žáci sportovní školy a nejhůře vnímají třídní klima žáci tradiční základní školy.

Nyní si postupně odpovíme na všechny výzkumné otázky a začneme těmi dílčími. První dílčí výzkumná otázka zní: Jsou žáci v Montessori škole ve třídě spokojenější než žáci v tradiční základní škole? Odpověď zní ANO. Hodnota spokojenosti ve třídě v Montessori škole je 14,92, zatímco v tradiční základní škole je 12,04. Tento rozdíl naznačuje vyšší míru spokojenosti a pohody žáků v Montessori škole. Větší spokojenost žáků v Montessori škole může být ovlivněna například větší svobodou ve výběru činností nebo podněcujícím a klidným prostředím. Druhá dílčí výzkumná otázka zní: Mají žáci v tradiční základní škole častěji třenice ve třídě než žáci v Montessori škole? Odpověď je ANO. V tradiční základní škole je hodnota míry třenic ve třídě 8,6, zatímco v Montessori škole je pouze 6,21. To ukazuje na častější konflikty žáků v tradiční základní škole. Vyšší míra třenic v tradiční škole může být ovlivněna větším tlakem na výkon či na jednotné tempo žáků. Ve třetí dílčí výzkumné otázce jsme se ptali jestli: Jsou žáci ve sportovní třídě více soutěživí než žáci v Montessori škole? Odpověď je ANO. Ve sportovní třídě je hodnota soutěživosti ve třídě 13,68 oproti hodnotě 9,71 v Montessori škole. Tento výsledek může odpovídat sportovnímu zaměření školy, kde se soutěživost předpokládá a dosažení lepších výsledků je nedílnou součástí sportovního prostředí. Čtvrtá dílčí výzkumná otázka zní: Je pro žáky v tradiční základní škole obtížnost učení vyšší než pro žáky v Montessori škole? Odpověď je opět ANO. V tradiční základní škole vyšla hodnota obtížnosti učení 7,56, zatímco v Montessori škole jen 5,64. Tento výsledek může být způsoben větším individualizačním a přirozeným způsobem výuky v Montessori škole a jednotným tempem učení s méně praktickými ukázkami v tradiční škole. Poslední pátou dílčí výzkumnou otázkou je: Mají žáci ve sportovní třídě vyšší míru soudržnosti třídy než žáci v tradiční základní škole? Odpověď je

také ANO. Ve sportovní třídě je soudržnost třídy na hodnotě 8,1, zatímco v tradiční základní škole je hodnota 7,8. Rozdíl sice není nijak výrazný, ale i tak se dá říct, že ve sportovní třídě je mírně lepší vnímání týmového ducha, který může být podporován sportovními aktivitami. Hlavní výzkumná otázka zněla: Jak se liší vnímání třídního klimatu mezi žáky tradiční základní školy, Montessori školy a žáky sportovní základní školy? Odpověď: Na základě získaných dat z dotazníku Naše třída se dá říct, že vnímání třídního klimatu na různých typech škol se výrazně liší. Žáci Montessori školy vykazují nejvyšší hodnoty spokojenosti ve třídě a soudržnosti ve třídě a zároveň nejnižší hodnotu třenic, soutěživosti ve třídě a obtížnosti učení. Může to být způsobeno tím, že v Montessori škole panuje větší klid, vzájemná spolupráce a větší individuální přístup. Žáci sportovní školy dosáhli největší hodnoty v proměnné soutěživost ve třídě. Žáci této třídy jsou dynamičtí, soutěživí a jsou zvyklí hrát v týmech což zajistě posiluje vztahy mezi nimi. Tradiční základní škola má nejvyšší hodnoty v třenicích ve třídě a obtížnosti učení a zároveň nejnižší hodnoty v proměnných spokojenost ve třídě a soudržnost třídy. Může to být způsobeno tím, že žáci jsou zde více řízení a soustředěni na výkon. Tato zjištění potvrzují fakt, že typ školy a její pedagogické zaměření hraje důležitou roli v tom, jak žáci vnímají prostředí své třídy.

4.2 Shrnutí výzkumu

Výsledky výzkumu ukazují, že typ školy a její pedagogické zaměření mají významný vliv na to, jak žáci vnímají své klima třídy. Žáci Montessori školy vykazují nejvyšší úroveň spokojenosti (14,92) a soudržnosti (8,78), což pravděpodobně může souviset s respektujícím a individualizovaným přístupem k výuce, stejně jako s důrazem na vzájemnou spolupráci a klidné prostředí bez soutěživosti a tlaku (Zelinková, 1997).

Naopak žáci tradiční základní školy uvádějí nejvyšší míru třenic (8,6) a obtížnosti učení (7,56), což může souviset s frontální výukou, nižší mírou autonomie a větším důrazem na výkon a hodnocení (Čapek, 2010). Tyto faktory mohou u žáků zvyšovat stres a oslabovat pozitivní vztahy ve třídě.

Ve sportovní škole byla zaznamenána nejvyšší míra soutěživosti (13,68), což je pravděpodobně ovlivněno zaměřením školy na sportovní výkony, disciplínu a týmovou spolupráci. Zároveň však žáci sportovní školy vykazovali relativně vysokou míru soudržnosti (8,1), to může být důsledkem kolektivního a sportovního ducha, který je na této škole přirozeně podporován.

Tyto výsledky potvrzují, že jednotlivé proměnné, se mezi sledovanými typy škol výrazně liší a lze tedy konstatovat, že pedagogické zaměření a výukový styl zásadně ovlivňuje klima školní třídy, a také to, jak se žáci v jednotlivých třídách cítí.

4.3 Dopady na pedagogickou praxi

Výsledky tohoto výzkumu mají významné dopady pro pedagogickou praxi. Zjištění naznačují, že přístup učitele a celkové pedagogické zaměření školy mohou mít zásadní vliv na klima třídy a vnímání spokojenosti, míry konfliktů, soutěživosti, obtížnosti učení a soudržnosti.

U tradičních škol se ukazuje, že vyšší míra třenic a obtížnosti učení může souviset s větším důrazem na výkon a frontální formu výuky. Pro zlepšení klimatu třídy by bylo vhodné zavádět více kooperativních metod, které podporují spolupráci mezi žáky, nikoliv pouze individuální soutěžení.

Montessori přístup se osvědčil zejména v oblasti soudržnosti a spokojenosti žáků. Prvky individualizovaného tempa učení, partnerského přístupu a podpory spolupráce by mohly být inspirací i pro běžné základní školy.

Sportovní školy ukazují, že soutěživost nemusí mít pouze negativní dopady, pokud je spojena s týmovou spoluprací a jasně definovanými cíli, může posilovat vztahy mezi žáky a zvyšovat jejich motivaci. Nicméně i zde je důležité hlídat, aby soutěživost nepřerostla v konflikty, které by klima třídy narušovaly.

Celkově lze konstatovat, že cílené pedagogické strategie, které podporují spolupráci, respekt a aktivní zapojení žáků do školního života, mají pozitivní vliv na klima třídy bez ohledu na typ školy. Tyto poznatky mohou být využity jak ve vzdělávací praxi, tak při tvorbě školních vzdělávacích programů a metodických doporučení.

5 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala problematikou třídního klimatu na třech různých typech škol, a to na tradiční základní škole, Montessori škole a na základní škole se sportovním zaměřením. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, zda existují rozdíly ve vnímání třídního klimatu mezi žáky těchto typů škol, a pokud ano, v jakých oblastech. K získání dat byl použit standardizovaný dotazník Naše třída, který zjišťoval klima třídy z pohledu pěti proměnných: spokojenost ve třídě, třenice ve třídě, soutěživost ve třídě, obtížnost učení a soudržnost třídy.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že jednotlivé typy škol skutečně mohou hrát významnou roli v tom, jak žáci vnímají své třídní prostředí. Nejlepších výsledků dosáhli žáci základní školy s prvky Montessori pedagogiky, kde se žáci cítili nejspokojenější, uváděli vysokou míru soudržnosti třídy a zároveň vnímali nejmenší míru třenic ve třídě, soutěživosti ve třídě a obtížnosti učení. Tento výsledek podporuje myšlenku, že respektující, klidné, připravené a individualizované prostředí přispívá k pozitivnímu vnímání školy a zároveň podporuje zdravé vztahy mezi žáky v třídním kolektivu.

Naproti tomu žáci z tradiční základní školy vykazovali nejnížší míru spokojenosti ve třídě, soudržnosti ve třídě a zároveň nejvyšší hodnoty u proměnné třenice ve třídě a obtížnost učení. Je možné, že zdejší důraz na výkon, méně flexibilní výukové metody a zejména frontální způsob výuky přispívají k větší míře stresu a méně harmonickému třídnímu klimatu.

Žáci ze sportovní základní školy se vyznačovali výrazně vyšší mírou soutěživosti ve třídě, zároveň vykazovali poměrně vysokou míru soudržnosti. Domnívám se, že to odpovídá jejímu sportovnímu zaměření a lze to spojit s týmovým duchem a spoluprací, které jsou běžnou součástí sportovního prostředí.

Výsledky tohoto výzkumu tedy poukazují na fakt, že alternativní přístupy ve vzdělávání, mohou mít pozitivní vliv na vnímání třídního klimatu a na celkovou pohodu žáků. Že důraz na spolupráci, respekt, svobodu volby a individuální tempo žáků může vést k celkově pozitivnějším mezilidským vztahům ve třídě. U sportovní školy je zase zřejmé, že sport a týmová spolupráce mohou přispívat k soudržnosti třídy, i když soutěživost třídy je zde přirozeně vyšší, zatímco tradiční základní školy dosahují nižších výsledků ve většině zkoumaných oblastí.

Přínosem této bakalářské práce by mohlo být poukázání na důležitost třídního klimatu jako faktoru, který ovlivňuje nejen výuku ale i emociální rozpoložení žáků ve třídě. Tyto

získané poznatky mohou posloužit například jako inspirace pro pedagogy, vedení škol i odborníky na školní klima. Tato bakalářská práce by také mohla vést k zamyšlení, jak více u dětí podporovat vnitřní motivaci k učení, podporovat je více k samostatnosti a zodpovědnosti a snažit se vylepšit vztahy mezi učiteli a žáky tradičních škol.

5.1 Doporučení pro další výzkum

Tato práce nabízí jakýsi základní vhled do problematiky vnímání třídního klimatu na třech různých typech základních škol. Výzkum byl však omezen na jeden konkrétní vzorek třídy z každého typu školy. Pro hlubší porozumění by bylo vhodné provést výzkum na větším vzorku škol i z různých regionů, a zároveň do šetření zahrnout například i učitele a rodiče, kteří mohou nabídnout odlišný pohled na fungování třídy i školy jako celku.

Dále by bylo určité přínosné a zajímavé výzkum zaměřit na to, jak se klima školní třídy vyvíjí v čase, například během celého jednoho školního roku nebo při přechodu mezi jednotlivými ročníky.

5.2 Osobní zhodnocení

Zpracování této bakalářské práce pro mě bylo nejen velkou výzvou, ale také osobním obohacením. Téma třídního klimatu mě zaujalo svou důležitostí a tím jaký může mít dopad na každodenní život žáků. Při analýze dat i při studiu odborných materiálů a zdrojů jsem si uvědomila, jak moc zásadní roli hraje pedagogický přístup, mezilidské vztahy a celková atmosféra ve třídě na vzdělávací výsledky i psychickou pohodu dětí.

Díky tomu jsem si více uvědomila, že vytváření bezpečného, respektujícího a podnětného prostředí není samozřejmost, ale výsledek promyšlené, respektující a citlivé pedagogické práce. Věřím, že závěry této práce mohou přispět k zamyšlení i diskusi o kvalitě školního prostředí a mohou inspirovat k hledání cest, jak neustále zlepšovat třídní klima ve všech typech škol. Tato práce proto není jen výzkumným šetřením, ale i výzvou k zamyšlení se nad tím, jakou školu chceme vytvořit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- ČAPEK, Robert, 2010. *Líný učitel: jak učit dobře a efektivně*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-394-5.
- GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, 2000. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-24-X.
- CHVÁL, Martin, 2018. *Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1321-5.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-847-1369-4.
- KASPER, Tomáš, KASPEROVÁ, Dana, 2018. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2429-4.
- KENDÍKOVÁ, Jitka, 2017. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-349-0
- LAŠEK, Jan, 2001. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-0884.
- MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MONTESORI, Maria, 2017. *Objevování dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1234-8.
- MONTESORI, Maria, 2018. *Absorbující mysl: vývoj a výchova dětí od narození do šesti let*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1393-2.
- PRŮCHA, Jan, 1997. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-3.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří, 1998. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-252-1.
- RICHARDSON, A. G., 1988. *Classroom learning environment and creativity: Some Caribbean findings*. Psychological Reports, 62, 939-942. doi: 10.2466/ pr0.1988.62.3.939
- ZELINKOVÁ, Olga, 1997. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-071-5.

Elektronické zdroje

MONTESSORI ČR. *Mária Montessori*. online. [cit. 2025-02-19]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/maria-montessori>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *TALIS 2018: Analýza výsledků šetření učitelů a ředitelů škol v České republice*. online. [cit. 2025-08-05]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Sekundarni-analyza-TALIS-2018-Klima-sboru,-problem>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Klima školy a faktory, které je ovlivňují*. online. [cit. 2025-08-15]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Vyhledavani?searchtext=Klima+%C5%A1koly+a+faktory&searchmode=anyword>

GRECMANOVÁ, Helena, DOPITA, Miroslav, POLÁCHOVÁ VAŠŤATKOVÁ, Jana a SKOPALOVÁ, Jitka. *Klima školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. online. [cit. 2025-02-24]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/ae/men/14%20-%20Klima%20skoly.pdf>

JIREČKOVÁ, Ilona. *Klima školy v projektu Zdravá škola*. online. [cit. 2025-08-10]. Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2008/02/02.pdf>

MAJÍ NA TO! *Jak poznat, jaké je klima třídy?* online. [cit. 2025-02-04]. Dostupné z: <http://majinato.cz/12-jak-poznat-jake-je-klima-tridy.php>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY. *Školství v ČR*. online. [cit. 2025-01-15]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr>

NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. *Evaluační nástroje – Klima školy a Klima školní třídy*. online. [cit. 2025-08-12]. Dostupné z: <https://www.nuov.cz/ae/harmonogram-zverejnovani-a-detailnejsi-popis-evaluacnich?highlightWords=ov%C4%9B%C5%99en>

Zákony

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Online. In: *Zákony pro lidi*. 2025. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>. [cit. 2025-04-02].

ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Online. In: *Zákony pro lidi*. 2025. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>. [cit. 2025-03-17].

SETNAM TABULEK

Tabulka 1 – Přehled respondentů.....	27
Tabulka 2 – Pásmo běžných hodnot.....	28
Tabulka 3 – Aritmetický průměr tříd.....	29

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Spokojenost ve třídě.....	29
Graf 2 – Třenice ve třídě.....	30
Graf 3 – Soutěživost ve třídě.....	30
Graf 4 - Obtížnost učení.....	31
Graf 5 - Soudržnost třídy.....	31

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

č. číslo

ČR Česká republika

hod. hodina

např. například

NÚOV Národní ústav odborného vzdělávání

Sb. Sbírka

str. strana

OECD Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

OSPOD Orgán sociálně-právní ochrany dětí

TALIS Teaching and Learning International Survey

TV Tělesná výchova

tzn. to znamená

tzv. takzvaný

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník „Naše třída“

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK „NAŠE TŘÍDA“

Dotazník

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

Milé děti,

prosíme vás o vyplnění dotazníku, který ukáže, jak se ve třídě cítíte a jak vaše třída drží pospolu. Díky tomu budeme moc společně pracovat na tom, abyste měly ve škole víc kamarádů.

Není to žádný test, nejsou zde dobré a špatné odpovědi. Napište prostě, **jaká je teď vaše třída, vaši spolužáci**.

Každou větu dotazníku si pořádně přečtěte. Pokud souhlasíte s tím, co je tam napsáno, udělejte kroužek kolem slova „ANO“; pokud nesouhlasíte, udělejte kroužek kolem slova „NE“.

Když se spletete nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte křížkem odpověď, kterou chcete opravit, a zakroužkujte tu, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku. Vyplňte jméno, třídu a školu. Vaše odpovědi jsou důvěrné a nedostanou se k nikomu jinému než vašemu učiteli nebo učitelce.

Děkujeme vám za upřímnost

Jméno..... Třída.....

Škola.....

1. V naší třídě baví děti práce ve škole.	ANO	NE
2. V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou.	ANO	NE
3. V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.	ANO	NE
4. V naší třídě je učení těžké, máme moc práce.	ANO	NE
5. V naší třídě je každý mým kamarádem.	ANO	NE
6. Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.	ANO	NE
7. Některé děti v naší třídě jsou lakomé.	ANO	NE
8. Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků.	ANO	NE
9. Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci.	ANO	NE
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 pracovat jen bystré děti.	ANO	NE
15. Všechny děti v naší třídě jsou mí důvěrní přátelé.	ANO	NE

16. Některým dětem se v naší třídě nelíbí.	ANO	NE
17. Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily.	ANO	NE
18. Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní.	ANO	NE
19. Práce ve škole je namáhavá.	ANO	NE
20. Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí.	ANO	NE
21. V naší třídě je legrace.	ANO	NE
22. Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají.	ANO	NE
23. Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.	ANO	NE
24. Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit.	ANO	NE
25. Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé.	ANO	NE