

UNIVERZITA KARLOVA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání



PEDAGOGICKÁ
FAKULTA

UNIVERZITA KARLOVA

Změna třídního klimatu po odchodu žáků na osmiletá gymnázia

The Change of Classroom Climate in Czech Elementary Schools with the
Departure of Students into High-Track Schools

TEZE DISERTAČNÍ PRÁCE

Vypracovala: Mgr. Markéta Holubová

Školitel: PhDr. David Greger, Ph.D.

Studijní obor: Pedagogika

Praha 2018

Abstrakt

Cílem disertační práce je porovnat psychosociální klima školních tříd v 5. a 6. ročnících základních škol, kde důsledkem odchodu žáků do osmiletých gymnázií jsou značné organizační změny v třídních skupinách. Toto téma zahrnuje fenomén vnější diferenciacce a zároveň selekci žáků v raném věku, kdy mají někteří z nich možnost opustit hlavní proud vzdělávání (*základní škola*) a přejít do výběrové školy (*víceleté gymnázium*). Cílem naší práce je přispět k výzkumům, které poukazují na problém, že odchodem žáků na osmiletá gymnázia se jednoznačně zhorší psychosociální klima v přebraných třídách 2. stupně. Zajímá nás, jací konkrétní žáci odchází na výběrové školy a zda se opravdu jedná o *efektivní vůdce* a *sociometrické hvězdy* (žáci s vysokými hodnotami vlivu a sympatie). V naší studii dále zjišťujeme pozice žáků, kteří zůstávají v přebraných třídách, a jejich spolužáků, kteří se začali nově vzdělávat ve třídách 2. stupně. V teoretické části seznamujeme čtenáře se zahraničními a tuzemskými výzkumy, které měří klima školních tříd v diferencovaném i nediferencovaném prostředí školy. Empirická část se zabývá podrobnou analýzou kvantitativního výzkumu, jehož cílem je přiblížit prostředí školních tříd po přechodu žáků na 2. stupeň základních škol. Dále poukazujeme na změny v proměnných psychosociálního klimatu školních tříd po přechodu žáků z 5. do 6. ročníku základní školy.

Abstract

The aim of the dissertation is to compare the psychosocial climate of the classes between the 5th and 6th grades of Czech elementary school. In the train of pupils' leaving into the high-tracked schools there are significant organizational changes in the classes of the 6th grade. This theme includes the phenomenon of the early tracking, when some pupils can leave the mainstream of education (*elementary school*) and start attending the high-tracked schools (*multi-year gymnasium*). The aim of our study is to contribute to the research, that with the departure of students into high-tracked schools the psychosocial climate in the classes of the 6th grade unequivocally exacerbates. We are also interested in which specific students are accepted into high-tracked schools, and whether they are *effective classroom leaders* and *sociometric stars*. In our study, we also find out the classroom positions of students who are continuously educated in the 5th and 6th grades of the elementary schools and their classmates, who have come as new students into the classes of the 6th grade. In the theoretical section we introduce the foreign and domestic researches which were conducted on the association between tracking and classroom climate. The empirical part inquiries into a detailed analysis

of quantitative research describing the changed classroom environment after pupils' transition into the 2nd stage of the Czech elementary school.

Klíčová slova

psychosociální klima školní třídy, vnější diferenciacce, vnitřní diferenciacce, základní škola, víceletá gymnázia, změna, přechod z 1. na 2. stupeň, sociometrie, výběrová škola, nevýběrová škola, heterogenní třída, homogenní třída, výběrová třída, nevýběrová třída, kvantitativní výzkum, dotazník, sociometricko-ratingový dotazník, párový a dvouvýběrový t-test, faktorová analýza, Cronbachova alfa

Key words

psychosocial classroom climate, tracking, ability-grouping, elementary school, multi-year gymnasium, change, transition from the 1st to the 2nd stage, sociometry, selective school, non-selective school, heterogenous class, homogenous class, high-track class, low-track class, quantitative research, questionnaire, socio-metric rating questionnaire, paired-samples t test, independent samples t test, factor analysis, Cronbach's alpha

1 ÚVOD

Prvním impulsem k realizaci této práce byl výzkum, jenž popisuje vnímání přechodu mezi 1. a 2. stupněm základní školy samotnými učiteli a je mu věnována kapitola v odborné monografii *Dva světy základní školy? Úskali přechodu z 1. na 2. stupeň* (Holubová, 2011). V tomto případě se nejednalo o dlouhodobější studii, nýbrž o krátkodobý výzkum, kdy jsme vedli polostrukturované hloubkové rozhovory s pražskými učitelkami na téma, jak učitelé společně s žáky chápou, prožívají a řeší přechod mezi 1. a 2. stupněm základní školy. Specifická výzkumná otázka, jak se z pohledu učitelů změní klima školní třídy po přechodu žáků na 2. stupeň, byla dále rozdělena do tazatelských otázek zjišťujících, jakým způsobem vyučující řeší odchod žáků na víceletá gymnázia a příchod nových žáků z jiných základních škol (např. z neúplně organizovaných).

Z analýzy kvalitativních dat bylo zřejmé, že častou příčinou změn sociálního složení tříd jsou odchody žáků na osmiletá gymnázia. Většina dotazovaných učitelů z 1. a 2. stupně upozorňovala, že vliv víceletých gymnázií má za následek nedostatek nadaných žáků na 2. stupni. Tím, že nejschopnější děti odejdou ze základních škol, se výrazně sníží výkonnostní úroveň v 6. ročníku (Holubová, 2011). Ve třídních kolektivech chybí tzv. „tahouni“, kteří pomáhají svým slabším spolužákům. Jejich vysvětlení může být pro vrstevníky mnohem srozumitelnější než výklad učitele. Např. Nuthall zjistil, že žáci získají až jednu třetinu znalostí na základě vzájemné interakce v lavicích a to i v případě, když není učitelem záměrně vyžadovaná (Starý & Kubalová, 2011; Nuthall, 2004). Dotazovaní vyučující ze 6. ročníků se tedy shodovali s názorem, že na 2. stupni chybí nadaní žáci. Většina vyučujících byla přesvědčena, že do víceletých gymnázií odcházejí převážně akceptovaní a populární jedinci, kteří představují jádro třídní skupiny (Holubová, 2011). Tento názor však nebyl u všech vyučujících stálý, což nás přimělo k tomu, abychom se pokusili zjistit, jakou pozici (status) ve třídním kolektivu na základní škole mají žáci, kteří odchází na víceletá gymnázia.

Většina dotazovaných vyučujících deklarovala, že čím více žáků odejde do víceletých gymnázií, tím negativněji se změní celkové třídní klima na 2. stupni základní školy. Pokud se třídní kolektiv z 1. stupně ponechá jednotný a po přechodu žáků na 2. stupeň nedochází v 6. třídách k velkým organizačním změnám, tak se většina vyučujících, s kterými byly vedeny rozhovory, domnívala, že psychosociální klima ve školní třídě zůstane stejné. Dalším z negativních důsledků fenoménu odchodu žáků do víceletých gymnázií je podle vyučujících

a ředitelů škol slučování paralelních tříd (Černý, 2011). V tomto případě by většina vyučujících raději založila úplně nové třídní kolektivy, než dělila a formovala dvě bývalé paralelní třídy, z kterých někteří žáci odešli na víceletá gymnázia. V naprosto nových kolektivech se sociální vazby vytváří mnohem snadněji a to i v případě, když do třídy nastoupí noví žáci. Podle dotazovaných učitelů nově příchozím žákům netrvá adaptace na nové sociální prostředí déle než půl roku (Holubová, 2011). Po uplynutí tohoto časového období si většina příchozích žáků zvykne na chod třídy a její zvyky.

Na základě zmiňovaných zjištění z předchozího kvalitativního výzkumu jsme se rozhodli nahlédnout do problematiky změny třídního klimatu po odchodu žáků na víceletá gymnázia podrobněji, s cílem jednotlivé názory učitelů měřit a kvantifikovat. O víceletých gymnáziích toho bylo doposud napsáno mnoho. Řada analýz dostupných dat poukázala na problematiku rozdělování žáků do výběrových a nevýběrových škol. Víme, že diferenciaci žáků do homogenních vzdělávacích skupin přispívá k růstu vzdělanostních nerovností mezi slabšími a silnějšími žáky (Gamoran & Mare, 1989). Pro úspěšnost v přijetí na víceletá gymnázia hraje také zásadní roli sociální původ, a proto jsou tyto školy navštěvovány zejména žáky s podnětným rodinným zázemím (Matějů & Straková, 2003). Zřejmé pak je, že víceletá gymnázia přinášejí řadu důsledků i pro základní školy, které se často stávají školami „zbytkovými“, na což opakovaně poukazují učitelé škol (Greger & Holubová, 2011). V naší studii se podrobně zaměříme na měření klimatu školní třídy a jeho změn, ke kterým dochází po přechodu žáků z 1. na 2. stupeň základní školy. Zjišťujeme, jaký dopad mohou mít odchody žáků na víceletá gymnázia na utváření třídních kolektivů v rámci povinné školní docházky.

2 POPIS VÝZKUMU

Data jsme sbírali na jaře 2014 a 2015 ve 12 základních školách v České republice. Dotazník jsme osobně zadali v 59 třídách (2014 – 30 tříd, 2015 – 29 tříd). Délka času pro vyplnění dotazníku nebyla omezena, většina žáků zapojených do výzkumu odevzdala vyplněný dotazník po 60minutové práci. Žákům, kteří v daný den sběru dat nebyli přítomni ve škole, nebyl stanoven náhradní termín pro vyplnění dotazníku. Při porovnání změny jednotlivých proměnných klimatu školní třídy jsme pracovali pouze s daty, jež jsme měli k dispozici od stejných žáků z obou ročníků.

Tvorbou výzkumného nástroje, kterým jsme měřili psychosociální klima školní třídy, jsme se zabývali prvním rokem doktorandského studia. Předcházelo studium literatury a vypracování přehledu zahraničních i tuzemských dotazníků, které měří psychosociální klima školní třídy. Pro náš dotazník jsme převzali vybrané baterie otázek ze standardizovaného dotazníku ke klimatu školní třídy, jenž byl vytvořen v rámci projektu Cesta ke kvalitě (Mareš & Ježek, 2012). Autoři při jeho tvorbě zvolili dva zahraniční nástroje: dotazník *MCEI – Multicultural Classroom Environment Instrument* (Carroll, 2006) a dotazník *WIHIC – What Is Happening In this Class*, jež byly přeloženy do českého jazyka a upraveny tak, aby s nimi bylo možné pracovat v české škole.

Dále jsme jednotlivé škály doplnili o položky z kvantitativního výzkumu J. Oakes (1985), jež se dotazovaly žáků na klima školní třídy (*classroom climate*) a jejich příležitosti k učení (*opportunities to learn*). Pracovali jsme tedy s následujícími škálami: *dobré vztahy se spolužáky, spolupráce se spolužáky, preference soutěžení ze strany žáků, snaha žáků učit se, možnost žáka rozhodovat o třídních záležitostech, jasné zadávání instrukcí učitelů žákům a dění o přestávkách*.

Dotazník jsme dále doplnili dvěma bateriemi otázek z mezinárodního šetření PISA (OECD, 2009). První zjišťuje, kolik *klidu na výuku* je žákům ve škole poskytováno, druhá řeší, jak se žáci cítí v třídním kolektivu (*Moje třída je místem, kde...*). Původně se náš výzkumný nástroj skládal z 10 škál psychosociálního klimatu školní třídy, jež v dotazníkovém šetření zahrnovaly 78 položek. Na základě položkové analýzy a faktorové analýzy dat jsme dotazník zkrátili o položky, jež vhodně nesytily dané faktory. Na závěr jsme tedy pracovali s 10 škálami a 57 položkami.

Dotazník psychosociálního klimatu školní třídy jsme doplnili o sociometricko-ratingový dotazník V. Hrabala (SORAD), jenž získává informace o vztazích mezi spolužáky a zároveň rozpozná žakovu osobnostní charakteristiku a jeho pozici v třídním kolektivu (Hrabal, 1989). SORAD jsme zvolili jako sociometrickou techniku pro diagnostiku sociability žáka. Výhodou sociometricko-ratingové metody je snadná použitelnost a dosažitelnost. Na základě naší zkušenosti se domníváme, že není pro pedagogy a psychology obtížné SORAD zadat, a navíc jej žáci vyplňují rádi, neboť mají prostor hodnotit své spolužáky a interní vztahy ve třídě. Za časově náročné však považujeme zpracování SORADu a jeho následnou analýzu.

Škola	Změna		5. A	5. B	5. C	5. D	5. E	Noví	VG	Odešli jinam	Původní	Podíl nových
Červená (1)	5. A – 6. A	6. A	15		3	1		1	5		15	0,25
	5. B – 6. B	6. B		18		1	1		2		18	0,10
	5. C – zanikla								7			
	5. E – 6. C	6. C			8		18		3		18	0,31
	5. D – 6. D	6. D			6	16		1	5	1	16	0,30
Zelená (2)	5. C – 6. A	6. A	8	6	9			3	5	1	9	0,65
	5. B – 6. B	6. B	7	10	10				5	5	10	0,63
	5. A – zanikla								7	2		
Modrá (3)	5. A – 6. A	6. A	19		1				1	1	19	0,05
	noví – 6. B	6. B			9			15			9	0,63
	5. B – 6. C	6. C		15				5	1	5	15	0,25
	5. C – 6. D	6. D	8	5	11			4	3		11	0,61
Bílá (4)	5. A – 6. A	6. A	21				7	1	2	21	0,25	
Černá (5)	5. A – 6. A	6. A	24	1				5	5	1	24	0,20
	5. B – 6. B	6. B		27				2	1	1	27	0,07
Zlatá (6)	5. B – 6. A	6. A	10	10				4	3	2	10	0,58
	5. A – 6. B	6. B	11	10				6	3	1	11	0,59
Šedá (7)	5. A – 6. A	6. A	20					2	1	3	20	0,09
	5. B – 6. B	6. B		17				2	7	2	17	0,11
	5. C – 6. C	6. C			27					1	27	0,00
	5. D – 6. D	6. D				18		5		2	18	0,22
Fialová (8)	5. A – 6. A	6. A	16					5	5	2	17	0,24
	5. B – 6. B	6. B		20				4	4		20	0,17
Žlutá (9)	5. A – 6. A	6. A	17					2	5		17	0,11
	5. B – 6. B	6. B		16				3	8	1	16	0,16
Oranžová (10)	5. A – 6. A	6. A	15	3				5	3	4	15	0,35
	5. B – 6. B	6. B	1	13				5	2	4	13	0,32
Stříbrná (11)	5. A – 6. A	6. A	16					1	1	2	16	0,06
	5. B – 6. B	6. B		17				1		1	17	0,06
Hnědá (12)	5. A – 6. A	6. A	23					1	1	1	23	0,04
	5. B – 6. B	6. B		17				2	5	3	17	0,11

Tabulka 1: Přehled škol a tříd zúčastněných na výzkumu

3 SHRNUÍ A ZÁVĚRY PRÁCE

Cílem disertační práce je porovnat psychosociální klima školních tříd v 5. a 6. ročnících základních škol, kde důsledkem odchodu žáků do osmiletých gymnázií jsou značné organizační změny ve třídních skupinách. Zajímáme se, jakým způsobem české školy pracují s třídními kolektivy na 2. stupni a jaké organizační změny byly konkrétně zaznamenány ve třídách, které se zúčastnily našeho výzkumu. Dalším cílem je zjistit, jací konkrétní žáci opouští 1. stupeň základních škol a odchází do víceletých gymnázií a zda se opravdu jedná o *efektivní vůdce a sociometrické hvězdy*.

V teoretické části představujeme hlavní výzkumy z českého prostředí a zahraničí, které řeší změnu psychosociálního klimatu školní třídy po přechodu žáků na vyšší vzdělávací stupeň. Na úvod je důležité poznamenat, že při studiu odborné literatury jsme nenašli výzkumy ke klimatu školních tříd, jež by sledovaly stejné žáky v jedné sociální skupině po dobu několika let. České výzkumy se převážně soustředí na odlišné skupiny žáků, které mezi sebou porovnávají. Jako příklad bychom mohli uvést studie Linkové (2005), která se zaměřila na žáky 5. ročníků pražských základních škol a měřila jejich postoje ke klimatu školních tříd po pěti letech. Dále výzkumy Klusáka (2004), které zjišťovaly změnu klimatu školních tříd na 2. stupni po deseti letech, a studie Vlčkové a Němce (2011), jež sledovaly odlišné žáky z 1. a 2. stupňů a jejich postoje k oblastem sociálního klimatu škol.

Jak již bylo řečeno v teoretické části disertační práce, přechod na 2. stupeň je pro základní školy zátěžovou situací, protože ztrácejí kvalitní žáky, kteří odchází do výběrových škol. Výzkumníci poukazují, že odchod žáků do víceletých gymnázií negativně ovlivňuje klima přebraných tříd na 2. stupni základních škol. V takovém prostředí pak dochází ke snížení *aktivity žáků, samostatnosti, zvědavosti, tvořivosti, soutěživosti a spolupráce* (Mareš, 2004). Z jmenovaného výčtu oblastí psychosociálního klimatu školní třídy jsme se v našem výzkumu zaměřili na dvě proměnné, kterými jsou *soutěživost* a *spolupráce*. Po porovnání stejných žáků 5. a 6. tříd jsme zjistili, že hodnota soutěživosti je v 5. ročnících větší než v 6. třídách na 2. stupni. Naměřená změna však není statisticky signifikantní.

Zajímavé výsledky přineslo porovnání žáků, kteří začali být po přechodu na 2. stupeň vzdělávání ve sloučených třídních skupinách. Zjistili jsme, že tito žáci více soutěžili se svými spolužáky na 1. stupni než ve sloučeném prostředí 2. stupně. Výsledek párového t-testu je

v tomto případě nejen statisticky významný, ale také na základě velikosti účinku reprezentuje zásadní zjištění. Můžeme se tedy domnívat, že žáci, kteří jsou po přechodu na 2. stupeň přiřazeni do sloučených kolektivů, stagnují při představě stát se nejlepšími. Z kvantitativních dat nemůžeme vyčíst, z jakého důvodu k danému jevu dochází. Obecně se však domníváme, že v českých školách je soutěživost vnímána učiteli jako negativní záležitost. Na základě dosažených výsledků se nám jeví, jako by daná proměnná byla ze strany učitelů ve třídách potlačována. Ideální výuka by však měla obsahovat prvky soutěživosti, které motivují žáky k dosažení vyššího výkonu. Pokud je soutěživost vhodně kombinována se spoluprací, dochází ke zvýšení výkonu celé třídní skupiny (Mareš & Ježek, 2006). Podle našeho názoru tento jev však není v českých školách dostatečně podporován.

Dále se shodujeme s některými českými výzkumy, které tvrdí, že žáci 1. stupně vnímají klima škol a tříd pozitivněji než jejich vrstevníci na 2. stupni (Lašek, 2007; Němec & Vlčková, 2011). V rámci našeho výzkumu jsme lepší hodnoty v 5. ročnících zaznamenali u těchto proměnných: *B2 – dobré vztahy se spolužáky*, *B3 – spolupráce se spolužáky*, *B5 – snaha učit se*, *B7 – možnost žáka rozhodovat o třídních záležitostech* a *B8 – jasné zadávání instrukcí učitelů žákům*.

Statisticky významné rozdíly jsme naměřili u proměnných, které řeší *možnosti žáků zapojit se do výuky* a *jasnost zadávání instrukcí učitelů žákům*. Shodujeme se se závěry českých a zahraničních výzkumů (Lašek, 2007; Grecmanová, 2008; Oakes, 1985), které poukazují na problém, že se žáci cítí být minimálně zapojeni do školní práce a vyučovacích procesů. Nízké hodnoty jsme naměřili v obou ročnících, přesto hodnoty dané proměnné byly na 2. stupni ještě nižší, než tomu bylo v 5. třídách. Domníváme se, že v českém prostředí stále přetrvává typ výuky, při které mají žáci jen zřídka možnost rozhodovat, o čem se chtějí ve vyučovacích hodinách učit, a vybrat si oblasti učiva, které je zajímají. Tyto prvky výuky se převážně vyskytují ve školách s alternativní koncepcí. Našeho výzkumu se však nezúčastnila žádná škola, kterou bychom mohli hodnotit jako alternativní. Možná z toho důvodu dosahovala proměnná *B7 – možnost žáka rozhodovat o třídních záležitostech* v našem výzkumu tak nízkých hodnot.

Další proměnná, u které jsme po roce zaznamenali značné zhoršení oproti 5. ročníku, je *B8 – jasnost zadávání instrukcí učitelů žákům*. Z analýzy kvantitativních dat nezjistíme, z jakého důvodu se žákům na 2. stupni zdají být instrukce vyučujících méně srozumitelnější, než tomu bylo na 1. stupni. Inspirujeme se však studiemi J. Laška, jenž konstatuje, že žáci prožívají obtížnost výuky mnohem více ve vyšších než nižších ročnících. Domníváme se, že obtížnost

výuky úzce souvisí s jasností učitelových instrukcí. Jak uvádí J. Oakes, mezi efektivní přístup vyučování se řadí srozumitelnost výkladu. Pokud se žákům ve vyšších ročnících jeví učivo obtížnější, učitelé by měli použít různých výukových metod, aby bylo těžší učivo zprostředkováno většímu spektru posluchačů.

V roce 2009 (Holubová, 2009) jsme realizovali kvalitativní výzkum, při kterém jsme se vyučujícími ptali na možná pozitiva pro základní školy při odchodech žáků do víceletých gymnázií. Jednou z předností pro vyučující z víceletých gymnázií bylo, že jejich kolegové ze základních škol se mohou po odchodu žáků do víceletých gymnázií více věnovat pomalejším žákům v nevýběrových třídách 2. stupně. Z výsledků kvantitativního výzkumu pro disertační práci jsme však nezaznamenali, že by tomu tak bylo. Žáci, kteří zůstávají v přebraných třídách na 2. stupni, nehodnotí *jasnost učitelových instrukcí* pozitivně. Naopak jsme naměřili statisticky významné zhoršení hodnoty dané proměnné oproti minulému roku.

Snížení hodnot proměnných na 2. stupni, jako jsou *dobré vztahy se spolužáky*, *spolupráce se spolužáky* a *snaha žáků k učení*, z velké pravděpodobnosti ovlivnil odchod žáků do víceletých gymnázií. Na základě analýzy sociometricko-ratingových dotazníků jsme zjistili, že do výběrových škol převážně odchází vlivní a oblíbení jedinci (*sociometrické hvězdy*) a *efektivní vůdci*, kteří pozitivně ovlivňují celkové klima školních tříd. Dále jsme u těchto žáků naměřili statisticky významný rozdíl ve *snaze k učení* a vyšší hodnoty v *dobrych vztazích* a ve *spolupráci se spolužáky*.

Zlepšení hodnot jsme však zaznamenali v proměnných *kázeň ve třídě* a *dění o přestávkách*. Zpočátku nás dané zjištění překvapilo, neboť jsme očekávali, že ve vyšších ročnících budou žáci méně ukáznění. Naše závěry se však shodují s výsledky kvalitativní studie Starého & Kubalové (2011), při které bylo zjištěno, že žáci mají na 2. stupni ke svým vyučujícím větší respekt a domnívají se, že si učitelé dokáží ve vyšších ročnících zjednat lepší pořádek než na 1. stupni. Přestože žáci zúčastnění na kvalitativní studii přisnost ze strany vyučujících na 2. stupni oceňovali, můžeme si povšimnout, že v nevýběrových třídách je, stejně jako ve výzkumu J. Oakes, kladen značný důraz na kázeň studentů, jenž je ze strany vyučujících jednoznačně iniciován.

Další závěr našeho výzkumu poukazuje na problém, který se týká jednak žáků, kteří po ukončení 1. stupně odchází z původních třídních kolektivů do nevýběrových tříd, a jednak žáků, již nově přišli do tříd 2. stupně. V obou případech se zpravidla jedná o neoblíbené jedince,

kteří podle našeho názoru migrují ze školy na školu. Zajímavé by bylo jmenované žáky sledovat dlouhodoběji a zjistit, jestli jim změna školy prospívá. Nabízí se zde obava, že školy těmto žákům nevěnují dostatečnou péči. Ti nemají potřebu v některé ze škol dlouhodoběji zakotvit a častěji se přesouvají, nevíme ovšem, jestli jsou pro ně takové přesuny efektivní.

V některých případech se rodiče domnívají, že odchod je pro jejich děti nejlepším řešením. Jako nově příchozí si však tito žáci jen obtížně hledají dobré pozice v nových třídních kolektivech. V našem výzkumu jsme zaznamenali, že noví žáci jsou nejčastěji *nevlivní a neoblíbení jedinci* (27,5 %), *žáci v sociometrickém stínu* (23,1 %) a *agresori* (16,5 %). Kdežto ve vyzrálých třídních skupinách, ve kterých se žáci vzdělávají pohromadě již několik let, dochází v některých případech ke zlepšení sociometrických pozic žáků. V našem výzkumu jsme naměřili, že ve stálých třídních kolektivech na 2. stupni vzrostl počet *efektivních vůdců* o 5 % a snížil se počet *neoblíbených a nevlivných žáků* o necelá 4 %. Myslíme si, že ve třídních skupinách, které žijí pohromadě již několik let, se *neoblíbení a nevlivní žáci* snáze dostanou na lepší sociometrickou pozici, než když jsou nově začleňováni do jiných sociálních skupin.

Dalším cílem naší disertační práce bylo shrnout strategie škol ke změnám třídních kolektivů, ke kterým dochází po přechodu žáků na 2. stupeň. V rámci naší studie jsme zaznamenali, že nejčastěji vedení škol slučuje na 2. stupni bývalé paralelní třídy z 5. ročníků. V některých případech tak vnikají výběrové třídy, do kterých jsou povinni žáci skládat přijímací zkoušky, a třídy nevýběrové. Dále školy akceptují nově příchozí žáky z jiných základních škol (např. z neúplných) a tím doplňují přebrané třídní kolektivy. Ne všechny školy si však mohou tuto možnost dovolit, a tak přicházejí o značný počet žáků ve třídách nebo snižují počty tříd na 2. stupni.

V rámci našeho výzkumu jsme sledovali všechny třídní kolektivy zvlášť a zjišťovali dopad organizačních změn na vývoj klimatu školních tříd. V následujícím odstavci shrneme vybrané případy, které jsme v rámci studie zaregistrovali. Slučování bývalých paralelních tříd je většinou vnímáno jako problémový fenomén. V našem výzkumu jsme však zaregistrovali tři nevýběrové sloučené třídní kolektivy 6. ročníků, ve kterých jsme po roce naměřili lepší hodnoty většiny proměnných psychosociálního klimatu školních tříd. Pokládáme tedy za důležité, jakým způsobem jsou třídy slučovány. V některých případech jsme zaznamenali značnou podporu ze strany vedení škol, kdy na základě sociometrické analýzy byli vytipováni žáci, kteří by mohli být bezproblémově vzděláváni ve stejných kolektivech.

Přesto se domníváme, že není dobré na 2. stupni slučovat bývalé paralelní třídy a vytvářet z nich jednu výběrovou a jednu nevýběrovou třídu. V nevýběrových třídách jsme oproti minulému roku zaznamenali značné zhoršení proměnných psychosociálního klimatu (*B2 – dobré vztahy se spolužáky, B3 – spolupráce se spolužáky, B4 – preference soutěžení ze strany žáků, B5 – snaha žáků učit se, B6 – kázeň ve třídě a B9 – dění o přestávkách*). Dále se domníváme, že v přebraných nevýběrových třídách na 2. stupni žáci čelí tzv. nálepkování, kdy vyučující nechtějí ustoupit z myšlenky, že v nevýběrových třídách žáci pracují špatně. Před samotným sběrem dat nás učitelé ujišťovali, že žáci v nevýběrových třídách nebudou schopni vyplnit dotazník správně a spolupráce s nimi bude obtížnější než s žáky z výběrových tříd.

V naší studii jsme také zaznamenali třídy, ze kterých odešla velká část vlivných a oblíbených žáků do víceletých gymnázií, a ve zbylých třídních kolektivech došlo ke zhoršení většiny proměnných psychosociálního klimatu. V tomto případě se můžeme pouze domnívat, že důsledkem odchodu kvalitních žáků do výběrových škol je značné zhoršení proměnných. Změna mohla být vyvolána i jinými vlivy, jako je např. výuka novými učiteli či vyšší věk žáků. Přesto jsme na daný jev upozornili, neboť v nezměněných třídních kolektivech byly hodnoty proměnných psychosociálního klimatu školních tříd většinou stálé.

Na závěr jsme jednotlivé proměnné psychosociálního klimatu (*B1 – moje třída, B2 – dobré vztahy se spolužáky, B3 – spolupráce se spolužáky, B4 – preference soutěžení ze strany žáků, B5 – snaha žáků učit se, B6 – kázeň ve třídě, B7 – možnost žáka rozhodovat o třídních záležitostech, B8 – jasné zadávání instrukcí učitelů žákům, B9 – dění o přestávkách*) porovnali ve skupinách *VG 1* a *Noví 1* za 5. a 6. ročníky. Do skupiny *VG 1* jsme zařadili všechny třídy, ze kterých odešel větší počet žáků na osmiletá gymnázia. Vymezili jsme jej podílem od 0,32 do 0,17 %. Jednotlivé třídy jsme porovnávali v 5. a 6. ročnících a zjišťovali změny v proměnných psychosociálního klimatu. V našem vzorku jsme vymezili 13 třídních skupin, ve kterých překročil podíl žáků přijatých na víceletá gymnázia hranici 0,17 %. Nemohli jsme však pracovat se všemi třídními skupinami, neboť třídy 5. C v *Červené (1)* škole a 5. A v *Zelené (2)* škole po přechodu na 2. stupeň zanikly, tudíž nám chyběla data pro analýzu párovým t-testem za 6. ročníky. Našeho vzorku se tedy nakonec zúčastnilo 11 třídních skupin, ve kterých podíl žáků přijatých na víceletá gymnázia překročil hranici 0,17 %.

Předpokládali jsme, že v těchto třídních skupinách dojde ke značným organizačním změnám, a tím se změní psychosociální klima. Mezi sebou jsme porovnávali nejen celé třídy, ale také žáky 1, kteří byli vzděláváni ve stejném třídním kolektivu v 5. a 6. ročnících. Oproti minulému

roku se ve třídách, ze kterých odešel značný počet žáků na osmiletá gymnázia, zlepšila hodnota proměnné *B9 – dění o přestávkách*. V našem případě jsme tedy nezaznamenali, že by ve třídách, ze kterých odchází větší počet žáků na víceletá gymnázia, došlo ke zhoršení psychosociálního klimatu. Pokud jsme ověřovali skupiny *VG 123* Spearmanovým výpočtem korelace, naměřili jsme statisticky významnou těsnost vztahů v proměnných *B3 – spolupráce se spolužáky* a *B5 – snaha žáků učit se*. Mezi proměnnými jsme však zjistili negativní vztah, který nás informuje o tom, že ve třídách, ze kterých odchází větší počet žáků na víceletá gymnázia, se po přechodu na 2. stupeň zlepšila *spolupráce mezi spolužáky* a *snaha žáků učit se*.

Dále jsme se zaměřili na třídní skupiny, do kterých byl po přechodu na 2. stupeň přijat značný počet nových žáků (*Noví 1*). V našem vzorku jsme stanovili 14 tříd, ve kterých překročil podíl nově příchozích žáků hranici 0,24 %. Z toho důvodu, že jsme třídy porovnávali mezi 5. a 6. ročníkem, jsme mohli pracovat pouze se 13 třídními skupinami našeho vzorku, neboť třída 6. B v *Modré (3)* škole byla z velké části vytvořena nově příchozími žáky. Neměli jsme k ní tedy odpovídající třídu z 1. stupně základní školy, s kterou bychom ji mohli porovnávat.

Ve třídách, ve kterých po přechodu na 2. stupeň začalo být vzděláváno větší množství nově příchozích žáků, došlo ke statisticky významnému zhoršení v proměnných *B4 – preference soutěžení ze strany žáků*, *B5 – snaha žáků učit se* a *B8 – jasné zadávání instrukcí učitelů žákům*. Pokud jsme ověřili skupiny *Noví 123* Spearmanovým výpočtem korelace, nezjistili jsme statisticky významnou těsnost vztahů mezi žádnými proměnnými.

Uvědomujeme si, že závěry, ke kterým jsme po analýze dat došli, se vztahují pouze na konkrétní případy škol, jež se zúčastnily našeho výzkumu. Naším dalším cílem do budoucna je realizovat třetí sběr dat v těchto školách a sledovat vývoj třídního klimatu po dobu několika let. Rádi bychom výzkum dokončili do roku 2018, neboť v tomto roce budou naši dotazovaní žáci odcházet na středních školy. Počítáme s tím, že se třídní kolektivy v našich školách mění, a uvědomujeme si, že po odchodech žáků do víceletých gymnázií z 5. a 7. ročníků základních škol dochází v třídních kolektivech ke značným organizačním změnám. S těmito změnami nadále pracujeme a popisujeme konkrétní situace v jednotlivých třídách zvlášť.

4 LITERATURA – VYBRANÉ TITULY

Burris, C. C., Wiley, E., Welner, K. G., & Murphy, J. (2008). Accountability, Rigor, and Detracking: Achievement Effects of Embracing a Challenging Curriculum As a Universal Good for All Students. *Teachers College Record*, 110(3), 571–607.

Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.

Carroll, M. J. (2006). *An Investigation into Students' Perceptions of Multicultural Classroom Environments in Queensland Catholic Secondary Schools*. Virginia: Australian Catholic University.

Černý, K. (2011). První a druhý stupeň optikou ředitelů ZŠ. In E. Walterová (Ed.), *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum.

Chmielewski, A. K. (2014). An International Comparison of Achievement Inequality in Within- and Between-School Tracking Systems. *American Journal of Education*, 120(3), 293–324.

Chráška, M., Tomanová, D., & Holoušová, D. (2003). Klima současné české školy. In *Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS*. Brno: Konvoj.

Chvál, M. (2013). Změna postojů českých žáků k matematice během školní docházky. *Orbis Scholae*, 7(3), 49–70.

Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P., Chvál, M., & Walterová, E. (2010). *Česká základní škola. Vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum.

Field, A. P. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. SAGE Publications.

Fraser, B. J. (1998). Classroom Environment Instruments: Development, Validity and Applications. *Learning Environment Research*, 1(1), 7–33.

Fraser, B. J., & O'Brien, P. (1985). Student and Teacher Perceptions of the Environment of Elementary-School Classrooms. *Elementary School Journal*, (85), 567–580.

Gamoran, A. (1986). Instructional and Institutional Effects of Ability Grouping. *Sociology of Education*, 59(4), 185–198.

- Gamoran, A. (1987). The Stratification of High School Learning Opportunities. *Sociology of Education*, 60(3), 135–155.
- Gamoran, A., & Mare, R. D. (1989). Secondary School Tracking and Educational Inequality: Compensation, Reinforcement, or Neutrality? *American Journal of Sociology*, 94(5).
- Grecmanová, H. (2008). *Klima školy*. Olomouc: HANEX.
- Greger, D., & Holubová, M. (2010). Postoj učitelů k časnému rozdělování žáků a jejich zkušenosti s přechodem žáků do víceletých gymnázií. *Journal of Pedagogy / Pedagogický časopis*, 1(1), 85–101.
- Greger, D., & Holubová, M. (2011). Přejchod žáků do víceletých gymnázií v selektivních systémech - srovnávací analýza. In E. Walterová (Ed.), *Dva světy základní školy? Úskali přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum.
- Holubová, M. (2009). *Přejchod žáků na víceletá gymnázia*. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze.
- Holubová, M. (2011). Přejchod mezi stupni z pohledu učitelů. In E. Walterová (Ed.), *Dva světy základní školy? Úskali přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum.
- Hrabal, V. (1989). *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha.
- Hrabal, V. (2002). *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. Praha: Karolinum.
- Ježek, S. (2004). Vývoj metodiky pro dignostiku psychosociálního klimatu školy. In S. Ježek (Ed.), *Sociální klima školy II*. Brno: MSD.
- Klusák, M. (2004). Klima ve třídě z perspektivy žáků. In *Pražská skupina školní etnografie: Čeští žáci po deseti letech*. Praha: Pedagogická fakulta UK.
- Lašek, J. (2007). *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Linková, M. (2005). Jsou dnes žáci prvního stupně základní školy ve třídách spokojenější než ti před pěti lety? In *Pedagogický výzkum: reflexe společenských potřeb a očekávání? Sborník příspěvků z 13. konference ČAPV* (pp. 167–169). Olomouc: UP.

- Mareš, J. (2004). Morální, etické a sociální aspekty školního klimatu. In S. Ježek (Ed.), *Sociální klima školy II* (pp. 4–33). Brno: MSD.
- Mareš, J., & Ježek, S. (2006). Kvalitativní metody pro diagnostiku psychosociálního klimatu školy. *Pedagogická Revue*, 58(1), 30–45.
- Mareš, J., & Ježek, S. (2012). *Cesta ke kvalitě, Autoevaluace školy: Klima školní třídy. Dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
- Matějů, P., & Straková, J. (2003). Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností. Sociologický pohled na úlohu víceletých gymnázií ve světle výzkumu PISA 2000. *Sociologický Časopis / Czech Sociological Review*, 39(5), 625–652.
- Němec, J., & Vlčková, K. (2011). Vnímání sociálního klimatu školy žáky: srovnání 1. a 2. stupně základní školy. In E. Walterová (Ed.), *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum.
- Nuthall, G. (2004). Relating Classroom Teaching to Student Learning: A Critical Analysis of Why Research Has Failed to Bridge the Theory-Practice Gap. *Harvard Educational Review*, 74(3), 273–306.
- Oakes, J. (1982). The Reproduction of Inequity: The Content of Secondary School Tracking. *The Urban Review*, 14(2), 107–120.
- Oakes, J. (1985). *Keeping track: How Schools Structure Inequality*. Yale University Press.
- OECD Programme for International Student Assessment 2009. (2009). *Žákovský dotazník*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Starý, K., & Kubalová, K. (2011). Přechod na druhý stupeň očima žáků. In E. Walterová (Ed.), *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum.
- Straková, J., & Greger, D. (2013). Faktory ovlivňující přechod žáků 5. ročníků na osmileté gymnázium. *Orbis Scholae*, 7(3), 73–85.
- Walterová, E. (2011). *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum.