Sociální prostředí školní třídy a školy

Cílem tohoto modulu je představit tři základní konstrukty, kterými můžeme popisovat sociální prostředí školy a školní třídy. Jedná se o pojmy klima školy, klima školní třídy a kultura školy.

Po prostudování modulu by se studující

* měl orientovat v jejich teoretickém vymezení i širších souvislostech
* měly by chápat rozdíly mezi těmito konstrukty a jejich operacionalizací na úrovni výzkumných a diagnostických nástrojů
* měl by být schopen na základě získaných informací realizovat orientační evaluaci klimatu školní třídy

|  |
| --- |
| Myšlenkový experiment *Každý z nás má nějakou zkušenost se školou a má s ní spojené různé zážitky a vzpomínky. Pro začátek zkusme nechat tyto vzpomínky stranou a problém trochu zjednodušit. Podívejme se na vaši zkušenost s jiným sociálním prostředím a zjednodušme ji na zkušenost jednoznačně příjemnou:*  *Představte si svou oblíbenou kavárnu či restauraci, do které rádi chodíte a zkuste odpovědět na následující otázky:*   * *Co se o ní vůbec dá říct? (Představte si, že o ní máte napsat pět vět na internetový portál s hodnocením restaurací)* * *Co se vám v ní líbí a nelíbí? (Tři vlastnosti, které restauraci dělají oblíbenou a tři její vlastnosti, které vám vadí.)* * *Co z toho je pro vás osobně důležité? (Která z těch vlastností je pro vás nejvíce důležitá a její zlepšení či zhoršení by vás vedlo k rozhodnutí změnit oblíbený podnik)* * *Zkoušeli jste se někdy bavit o dojmech z vašeho oblíbeného podniku s vašimi přáteli? (Oceňovali stejné věci? Vadily jim stejné věci? Nebo to bylo něco jiného?)*   *Na tomto modelovém příkladu je vidět soubor problémů, které musíme při zjišťování toho jak a proč se žáci, učitelé a rodiče ve škole cítí a z jakých příčin. Jednak se nabízí individuální zkušenost a prožitek, ale z hlediska možného ovlivňování a změny je užitečné vědět i jaký je převládající názor, prožitek či zkušenost a zda ve škole není nějaká soudržná menšina, která se v ní necítí dobře na základě podobné zkušenosti a příčin.* |



## Opakování – sociální psychologie, pedagogika a vývojová psychologie

Sociální prostředí je jedním z hlavních témat zkoumaných sociální psychologií. Můžeme se v této souvislosti zaměřit na následující skupiny otázek.

**Jakým způsobem člověk vnímá své sociální prostředí?** Jakým způsobem můžeme vymezit subjektivně blízké či vzdálenější sociální prostředí *(např. U. Bronfenbrenner a jeho vymezení mikro, mezo a makrosociálního prostředí)*. Jakým způsobem se může proměňovat subjektivní vnímání prostředí *(např. K. Lewin a jeho teorie pole)*. Jakým způsobem interpretuje, konstruuje a komunikukuje svou sociální realitu *(S. Moscovici a teorie sociálních reperezentací)*. Z pohledu možné diagnostiky a navazující intervence je velmi významná i otázka změny ve vnímání (individuálním i skupinovém) sociálního prostředí v čase. Je totiž rozdíl, zda jsme se např. dozvěděli od konkrétního žáka jeho první dojem, který se může za den několikrát změnit, nebo zda se jedná o roky převládající názor většiny žáků.



**Proč se vlastně zajímat o sociální prostředí školy a školní třídy?** Je dobré si připomenout i význam školy jako vzdělávací instituce a její úlohu v individuálním vývoji. Je to další významné místo, kde dochází k sociálnímu učení a pokračuje socializace (viz např. RVP). Je to formální sociální instituce, která může sloužit i jako model pro budování vztahu dalším sociálním institucím.

Odpověď na otázku *„proč se zajímat…“* by mohla být formulována i méně obecně a více pragmaticky. Řada výzkumů od konce 40. let 20. století prokázala přímý vztah mezi pozitivním prožitkem ze školního prostředí a školním výkonem žáka, či akademickými aspiracemi a tím i na další vzdělávací dráhu.

Je důležité připomenout, že sociální prostředí školy a školní třídy bude v tomto textu představováno v kontextu třech různých konstruktů – klima školní třídy, klima školy a kultura školy. Jakkoli jsou v odborné literatuře vymezovány nezávisle, z pohledů aktérů edukačního procesu se jedná stejnou problematiku – toho, jak se ve „své“ škole cítí, jak „svou“ školu hodnotí a jak „svou“ školu prožívají.

**Rozdíl mezi konstrukty** klima třídy, klima školy a kultura školy je tak spíše v rovině teoretického vymezení a způsobu, jakými metodami či postupy je individuální zkušenost a prožitek se školou uchopována.

|  |  |
| --- | --- |
| **Klima školy vs. kultura školy** | |
| **Klima školy**   * Tradiční, vychází z kvantitativních postupů a metod * Zaměřuje se na hodnocení prvků prostředí a interakcí, která jsou agregována do ukazatelů * „Výzkum klimatu školy je prostě levobočkem výzkumu klimatu organizace a výzkumu efektivity vzdělávání.“ (Andersonová, 1982: 368). * škola jako součást vzdělávacího systému je především formální organizací; * vnímání ředitele a jeho stylu vedení jako jedné klíčových proměnných sociálního klimatu; * akcent na výkon žáka či studenta, či výkon žáka a jeho ovlivnění efektivitou učitelovy práce * pozitivní klima školy bylo nakonec potvrzeno jako jedna z charakteristik „efektivních škol“ | **Kultura školy**   * Odlišná výzkumná tradice (kvalitativní přístup)   + Např. etnografický přístup, idiografický přístup   + např. [Pražská skupina školní etnografie](http://userweb.pedf.cuni.cz/~www_kpsp/etnografie/frame.htm) |

**Kultura školy** je historicky mladším konstruktem, který se již od 60. let 20. století kriticky vymezuje vůči konstruktu klimatu. Vychází z kvalitativní výzkumné strategie s cílem co nejpřesněji popsat specifický kontext konkrétní školy. Dobrým příkladem tohoto přístupu mohou být výzkumy [Pražské skupiny školní etnografie](http://userweb.pedf.cuni.cz/kpsp/psse/) či týmů z [Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty MU](http://www.phil.muni.cz/wupv) (M. Pol, L. Hloušková).

Zjednodušeně můžeme říci, že oba **konstrukty klimatu (třídy a školy)** jsou historicky starší a původně vycházejí z kvantitativní výzkumné strategie, nejčastěji v podobě dotazníkového šetření. Názory jednotlivých odpovídajících získané prostřednictvím dotazníků jsou pak agregovány (slučovány) a výsledky jsou prezentovány v podobě statistik za celou skupinu dotazovaných (třída, škola, učitelský sbor). Výsledky tedy nenabízí individuální pohled konkrétního žáka či učitele, ale převládající názory na předem definované problémové okruhy ev. konzistentní menšinové názory. Tyto problémové okruhy mohou být formulovány poměrně obecně a u některých typů dotazníků (používaných např. v PISA či ČŠI) mohou v obecné rovině umožňovat i porovnání výsledků mezi školami (jakkoli může být toto srovnání fakticky zavádějící – např. může školu ve srovnání znevýhodnit zdravá kritičnost odpovídajících žáků).

Sociální klima – jakkoli se může tak na první pohled laikovi jevit – nenese význam samo o sobě, ale je třeba ho hodnotit v souvislostech. Historicky je dáváno do souvislosti například s:

* efektivitou a kvalitou výuky,
* školní úspěšností žáků,
* akademickými aspiracemi žáků,
* problémovým chováním atp.

## Důležité upozornění – vztah mezi klimatem školní třídy a klimatem školy

V řadě studijních textů je striktně odlišováno klima školní třídy a klima školy. To má své důvody historické a teoretické. Je ale důležité si uvědomit, že z pohledu dotazovaných žáků, učitelů či rodičů je mezi nimi rozdíl minimální či žádný. Soubor prožitků, které se ke školnímu prostředí vážou, nemají potřebu rozdělovat na specifické ve vztahu ke třídě a spolužákům a ke škole jako k celku. Z jejich pohledu se jedná o jeden celek a svůj prožitek či hodnocení konkrétních prvků eduakční reality si vybavují až podle formulace otázky v dotazníku (či jiné alternativy otázky).

Další rozdíl, na který je nutné upozornit s ohledem na snadnou dostupnost zahraniční odborné literatury ať už přímo angličtině či jako překladu je rozdíl v organizaci školní výuky, která se (nejen) z historických důvodů se liší organizace výuky ve střední Evropě a v anglosaských zemích

* U nás – žáci se většinou účastní výuky v jedné skupině (školní třída); diferenciace podle výkonu probíhá uvnitř třídy a třída je proto velmi důležitým faktorem ovlivňujícím vnímání vzdělávací reality žáky i vnímání žáků učiteli (kontext kmenové třídy).
* V USA jsou žáci děleni do výuky podle výsledků (kurzy pro začátečníky a pokročilé) a mají větší možnost volby kurzů; kontext školy jako celku je pak pro konkrétního žáka mnohem důležitější.

Sociální klima tak můžeme chápat jako klima školní třídy, které je z pohledu českých žáků a učitelů konkrétnější a bližší každodenní zkušenosti, v praxi častěji hodnocené řadou dotazníkových metod. A dále jako klima školy, které z pohledu dotazovaných žáků, učitelů či rodičů obecnější. Přináší nutnost záměrné reflexe ze strany aktérů. V současnosti jsme ve fázi, kdy původně výzkumné nástroje jsou přepracovávány do rutinně prakticky využitelných metod.

Bez ohledu na to, zda se zajímáme o klima třídy nebo klima školy, považujeme s Ježkem za lepší než „jednorázové šetření“ přístup blížící se „action research“ přístupu, tedy průběžné sledování dílčích jevů, jejich cílené ovlivnění a přenesení zájmu na další „problémovou“ oblast. V teoretické rovině se jedná o koncept školy jako učící se organizace (Senge; Krus, Louis a Bryk), který je využíván i v kontextu zkoumání kultury školy.

## Klima školy – obecný kontext

Pojem klima školy měl původně sloužit jako srozumitelná charakteristika konkrétního prostředí školy a charakteristika určité osobitosti konkrétního prostředí školy. Podobně jako meteorologie vnímá klima jako zprůměrované výsledky měření atmosférických podmínek v dané lokalitě, tak klima školy mělo představovat „zprůměrované“ hodnocení školního prostředí jednotlivci (srv. Dellar, 1999 nebo Mareš, 2005: 61). Většina současných přístupů chápe klima školy jako relativně stálé postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech osob, které se účastní dění v konkrétní škole, na interakce a děje, které se ve škole odehrávají (srv. např. Freiberg, 1999, Čáp, Mareš, 2001: 581 ad.).

Klima je subjektivně zbarvená metafora, která se pokouší postihnout individuální prožitek i sociální zkušenost s konkrétní školou. Určitým problémem při dotazování je právě míra subjektivity v hodnocení prvků klimatu školy. Autoři mluví o sdílených percepcích, jiní zdůrazňují subjektivitu názorů (např. Mareš, 2005), další zase emocionální náboj (např. Ježek 2003) ve vztahu k různým vlastnostem školního (sociálního) prostředí.

Důležitou charakteristikou klimatu je tedy jeho dualita. Jednak v sobě obsahuje prvky individuálního vnímání a hodnocení, zároveň ale předpokládá jejich sdílení a komunikaci o nich s dalšími lidmi ve škole. Ježek (2003: 25) upozorňuje na nutnost hledání takových témat ve vztahu ke školnímu prostředí, které budou z pohledu dotazovaných natolik významné, že lze předpokládat jejich sdílení lidmi ve škole.

Klima školy jako takové je tedy produktem konkrétní školy jako sociální skupiny, která má společnou historii a do určité míry hodnoty a formální i neformální normy (Mareš, 2005: 61). Klima školy můžeme chápat i jako sociálně konstruovaný pojem. Každý z aktérů (učitelů, žáků i rodičů) si utváří vlastní názory na prostředí školy, ve kterém se pohybuje. O svých názorech i diskutuje se svými přáteli či kolegy. Jeho názory dále ovlivňují chování jeho samého i jeho přátel či kolegů v konkrétních situacích ve škole a spolupodílejí se tak na utváření sociální reality, která je dále vnímána jím samotným i ostatními. Řečeno jednoduše s Jonesem (1986: 42) „člověk často vidí to, co očekává, že uvidí – vybírá důkazy, které potvrzují jeho stereotypy a ignoruje výjimky.“ Jaká témata a v jaké šíři budou v prostředí školy sdílena a diskutována ale záleží do značné míry na samotných aktérech - učitelích, žácích i rodičích.

### Terminologické otázky

Při popisu a rozboru sociálně-psychologických jevů ve škole se používají různé termíny: prostředí, klima, atmosféra, charakter, étos (celé školy, učitelského sboru, jedné třídy, výuky v dané třídě, komunikace v dané třídě). Někdy jsou připojovány i různé přívlastky (edukační, učební, výukový, sociální, psychosociální, sociálně-psychologický, sociálně-emocionální atd.). V anglicky psané odborné literatuře dnes existují v dané oblasti desítky termínů (více než 60).

Jak je to v naší odborné literatuře? Do konce 80. let byly výzkumy klimatu školní třídy okrajovou záležitostí, protože jednotná socialistická škola na proklamativní úrovni zaručovala stejnou kvalitu výuky všude. Od začátku 80. let se přesto vyskytují pokusy o adaptaci zahraničních přístupů ke klimatu (ideově navazující na práce Kuliče ze 60. let). Proto je (až na výjimky) česká terminologie přehlednější. Rozlišuje sociálně-psychologické jevy ve škole podle rozsahu, měnlivosti, délky trvání, obecnosti (Mareš, Lašek, 1990/91, Mareš, Křivohlavý, 1995):

* **prostředí** je nejobecnější termín, netýká se jenom aspektů sociálně-psychologických, zahrnuje např. i prvky architektonické aj.
* termín **atmosféra** má poměrně úzký rozsah. Vyjadřuje proměnlivost a krátké trvání.
* termín **sociální klima** označuje jevy dlouhodobé. Jsou typické pro danou třídu a daného učitele (školu, zaměstnance, žáky) po několik měsíců či let.

Dalším faktorem, které je vhodné si uvědomit jsou různé perspektivy vnímání klimatu podle toho, na jaké úrovni řízení (rozhodování) se ve vzdělávací soustavě nacházíme. Celkem rozlišujeme nejméně pět teoretických úrovní – možných perspektiv reflexe klimatu:

1. První je úroveň ekologická a lidé jsou v ní přítomni spíše zprostředkovaně (prostředí školní budovy, učebny, laboratoře, studovny atd., tedy prostor, v nichž žáci a učitelé žijí část svého života, vyučují a učí se). Na této rovině uvažují ti, kteří řídí školství na krajské či celostátní úrovni. Zde je redukce tématu jasně patrná – materiální podmínky jsou vnímány jako hlavní předopklad spokojenosti žáků, učitelů a následně i rodičů.
2. Druhá je úroveň jedinců (jednotlivých učitelů, jednotlivých žáků atp.). V této rovině uvažuje psycholog v PPP či speciální pedagog v SPC. Konkrétní školu či třídu „vidí očima“ svého klienta.
3. Třetí je úroveň malých sociálních skupin (školní třídy ap.). Takto vnímá prostředí školy žák v české základní škole či její učitel.
4. Čtvrtá je úroveň větších sociálních skupin (klima školy). Perspektiva vedení školy např. při evaluaci či autoevaluaci.
5. Pátá je úroveň velkých sociálních skupin, např. úroveň školství dané země, zvláštností její kultury. Tuto úroveň vnímáme obvykle jako konzumenti informací o mezinárodním srovnání českých žáků např. ve studii PISA.

Všech pět úrovní představuje specifickou perspektivu a nabízí tedy jiný okruh otázek, ačkoli slovní označení (klima školy/ tříd) zůstává stejné.

Praktické využití poznatků o klimatu předpokládá nejméně tři relativně samostatné činnosti:

1. získat dostatečné teoretické znalosti o sociálně-psychologických jevech, které se ve školství vyskytují (umožňuje spojit průběžný dojem s úvahou o možné diagnostice)
2. umět diagnostikovat klima školní třídy, klima školy, příp. klima učitelského sboru (což je s manuálem v ruce a s možností online administrace dotazníku velmi jednoduchá záležitost)
3. umět (na základě zjištěných skutečností) navrhnout a provést vhodnou intervenci, která by pomohla jak žákům, tak učitelům.

Viz např. Mareš, J. sr. (2005). Intervence ovlivňující psychosociální klima školy. In Ježek, S. (ed.). Sociální klima školy III. Brno, MSD s.r.o.

Všechny tři fáze jsou stejně důležité a při praktické realizaci výzkumu klimatu na škole nelze ani jednu přeskočit.

### Teoretické otázky

Klima nelze pochopit izolovaně od environmentálních, sociálně-psychologických, sociologických a kulturních souvislostí, které ale nejsou v samotném procesu dotazování obvykle zahrnovány. Příkladem teoretického modelu (taxonomie), který se snaží interpretovat jednotlivé okruhy problémů, které mohou ovlivnit hodnocení školy žákem, učitelem či rodičem může být taxonomie podle Tagiuriho (1968) a Andersonové (1982), která rozlišuje čtyři hierarchické úrovně klimatu školy. Je důležité si zapamatovat, že každá z uvedených vlastností školy a jejího prostředí může být převedena do podoby konkrétního dotazníku zaměřujícího se na „klima školy“. A klima tedy může na úrovni výsledků znamenat řadu velmi specifických charakteristik školního prostředí, které ale nelze navzájem srovnávat (např. stav budovy a míru subjektivní spokojenosti s míro zapojení do aktivit školy). Kdo jsou tedy obvyklí podezřelí při zkoumání klimatu školy?

|  |
| --- |
| Čtyři hierarchické úrovně klimatu školy podle Tagiuriho (1968) a Andersonové (1982) |
| 1. ekologie  • charakteristika budovy, v níž se výuka odehrává  2. prostředí (milieu)  • charakteristiky učitelů (délka praxe, platové zařazení, ap.)  • žáků (věk, pohlaví, sociální status, ap.)  3. sociální systém (skupinové charakteristiky)  • vztahy mezi klíčovými účastníky  • sociální komunikace  • podíl na rozhodování  • příležitost k účasti na sociálním dění ve skupině  4. kultura  • hodnoty a hodnotové systémy, jež účastníci považují za významné  • učitelova zaangažovanost na rozvoji žáků  • důraz na kooperaci  • důraz na činnosti související se školou  • očekávání účastníků  • jasnost a konzistentnost cílů |



|  |
| --- |
| 1) Výzkum Pražské skupiny školní etnografie může být příkladem  a) Zkoumání klimatu školy  b) Zkoumání kultury školy  c) Zkoumání atmosféry školy  d) Zkoumání charakteru školy  2) Tagiuri a Anderson rozlišují v rámci klimatu  a) Čtyři hierarchické úrovně  b) Sedm úrovní  c) Pět typů  d) Šest longitudinálních trendů |

## Klima školní třídy

Je to metafora, která se pokouší postihnout individuálně-emotivní i sociální rozměr institucionálního vzdělávání (kurikulum i skryté kurikulum).

 Poprvé použito J. Withallem (1949) ve studii The development of a technique for the measurement of social-emotional climate in clasroom (Journal of Experimental Education, 17, s. 347-361). V tomto článku J. Withall popisuje výsledky přirozeného experimentu – jako psycholog měl na základě testu inteligence a didaktických testů rozdělit po přijímacím řízení (Dívčí SŠ, New York) dívky do dvou stejně výkonných skupin. V průběhu roku se ale jedna skupina ukázala jako školsky výrazně méně úspěšná. Proto si položil otázku „Proč nejsou srovnatelné paralelní třídy stejně školsky úspěšné?“ Ukázalo se, že v méně úspěšné třídě jsou dívky rozděleny do navzájem nesmiřitelných skupin a svou energii věnují nikoli škole, ale vzájemným sporům. J. Withall nabídl řešení v podobě dotazníku, který by měl podobným problémům předcházet a zkušenosti s intervenčním zásahem (sloučení o nové rozdělení obou tříd a vyloučení nejvíce rezistentních studentek).

Velký nástup diagnostiky klimatu v 60. a 70. Letech v souvislosti se zájmem o indikátory kvality výuky. Zájem trvá do současnosti v podobě evaluace i autoevaluace školy (srv. sondy OECD PISA a autoevaluace školy).

|  |
| --- |
| **Co tedy je klima školy / třídy?**   * Názory a hodnocení aktérů edukace na podmínky, průběh i výsledky * Tedy stručně v běžné mluvě – co si lidé myslí a jak se cítí v naší škole a výuce v ní * Je to charakteristika kvalitní výuky i nutná podmínka pro ni * Něco, co si obvykle (tj. do výskytu obtíží) neuvědomujeme * Obvykle ani není explicitním tématem hovoru („A co škola, dobrý?“) * Dobrým krokem pro začátek i pro pokračování zkoumání klimatu je – začít se o škole bavit – a pak v tom i pokračovat * (Auto)evaluační nástroje pak mohou a) napomoci se začátkem diskusí na téma naše škola (tj. související s klimatem) * Následně b) pomoci ověřit, zda pocity, názory a domněnky, které se v debatě vyskytly jsou většinově vnímány jako problém (ev. jako přednost) |

## Diagnostika klimatu školní třídy a školy

Před vlastním zahájením šetření je nutné mít předem nachystanou i strategii práci s výsledky šetření. Samy o sobě cenu nemají, naopak mohou spustit fenomény, které pak může být problém zastavit. Jak k tomu české školy přistupují?

|  |  |
| --- | --- |
| **Možné dva základní přístupy (řešení „na klíč“ vs. vlastní aktivita školy).**  Základní společný problém:   * Jak vymezit případná témata pro (širší) průzkum ve škole? | |
| „Máme hotový dotazník a neváháme ho použít“ *(mohl vzniknout pro zcela jiný účel, nejsou známy jeho charakteristiky a vyhodnocování je dáno tradicí, nikoli odborností)* | Postupně rozvíjíme uvažovaní a debatu o prostředí naší školy |
| Potřebujeme „něco udělat s klimatem“   * Typická charakteristika komerčních řešení * Někdo mimo školu je expertem na naši školu a ví, co je pro ni nejlepší * Čím častější použití jednotného dotazníku i systému vyhodnocení, tím nižší náklady * Dostáváme odpověď i na otázky které nás nezajímají, nebo nejsou z hlediska aktuální situace školy podstatné | Iniciujeme debatu o prostředí školy   * Definujeme účastníky, čas i místo pro takovou debatu * Snažíme se identifikovat potencionálně problematické či rizikové oblasti, nebo naopak oblasti příkladné * Nepotřebujeme vyřešit vše naráz (tj. vykázat aktivitu), máme zájem o kvalitní a platné výsledky |

Jiný pohled na metody s ohledem na použitou metodologii nabízí Jiří Mareš a Stanislav Ježek

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Podoby kvalitativní přístupu ke zkoumání klimatu školní třídy (modifikovaně podle Mareš, Ježek, 2006) | | |
| **Základ přístupu** | **Podoba přístupu** | **Konkrétní příklady** |
| převážně slovní projev | mluvený projev | volné vyprávění učitele či žáka o tom, co se ve třídě děje a jak to jedinec prožívá a hodnotí; nahrávání a analýza |
| polostrukturovaný individuální rozhovor s žákem, s učite­lem; nahrávání a analýza |
| polostrukturovaný skupinový rozhovoru – řízená diskuse v ohniskové skupině žáků či učitelů; nahrávání a analýza |
| přemýšlení nahlas nad položkami dotazníku, nahrávání výroků, analyzování výroků |
| zaznamenávání výstižných hodnotících výroků žáků a učitelů, která byly proneseny ve třídě – učitelské a žákovské „perličky“ |
| psaný projev | psaní deníku (žákem, učitelem); analýza výroků |
| doplňování neukončených vět; analýza výroků |
| volné psaní svých názorů podle zadané osnovy; analýza výroků |
| analýza oficiálních písemných materiálů o třídě (zápisy do žákovských knížek, písemná stanoviska k chování žáků, korespondence na webové stránce třídy s rodiči žáků) |
| převážně obrazové vyjádření | kresba | žákovské kresby dění ve třídě na téma Jak to vypadá v naší třídě při vyučování, o přestávce atd.; analýza kreseb |
| karikatury učitelů či spolužáků |
| fotografie | legální fotografie zachycující dění ve třídě + slovní ko­mentář |
| ilegální fotografie zachycující dění ve třídě + slovní ko­mentář |
| videozáznam | videozáznam dění ve třídě + slovní komentář |

Jak vypadá nabídka dotazníků a dalších nástrojů pro zjišťování klimatu školní třídy a školy v ČR? Můžeme říci, že je nepřehledná a z hlediska kvality mnohdy problematická. K dispozici jsou jednak výzkumné nástroje, využívané v diplomových pracích či mezinárodních výzkumech (PISA atp.). Problémů s těmito nástroji je celá řada. Při jejich adaptaci není respektován teoretický kontext nástroje či autorem zamýšlený účel použití, mnohdy nejsou respektována autorská práva či již dávno existující české překlady či standardizace ([Mareš, 2010](http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/132/234)), ani nebývá zohledněn kontext české školy.

*Co může mít společného česká základní škola v současnosti a australská základní škola na konci sedmdesátých let? (Na úrovni okruhů otázek dotazníku předpokládáme 100% shodu).*

Specifickým problémem jsou i dotazníky vlastní konstrukce, vycházející z různých inspiračních zdrojů a ignorující poznatky psychologie dotazovaní i klasické psychometriky s neznámou validitou a reliabilitou (např. *Tato metoda vychází z potřeb praxe a je jednoduchá. Po půlhodině vysvětlování žáci bez problému zvládnou odpovědět na šest jednoduchých otázek. Kdyby výsledky neodpovídaly Vaší zkušenosti se třídou, přičtěte k výsledku bod.*) .

Podobnými problémy trpí i nástroje nabízené komerčně, ať už jsou inspirovány zahraničními metodami (Mapa školy – SCIO, Kalibro), nebo se jedná o nástroje zcela mimo odborné mantinely s diskutabilním teoretickým pozadím (Barvy školy – DAP services; stanovisko unie psychologických asociací a stanovisko MŠMT).

O školním prostředí víme ve škole spoustu věcí i „bez dotazníků“ a proto si můžeme klást velmi konkrétní otázky. Co tedy máme k dispozici, aniž bychom mluvili o klimatu?

* Vlastní pocit
* Informace od učitelů
* Informace o žácích a od žáků
* Informace od rodičů, absolventů… (neformální)
* Hospitace a praxe studentů
* Noví zaměstnanci… (nezaujaté oči vidí přesněji, netrpí „provozní slepotou“)
* Hodnocení ČŠI
* Srovnávací výkonové testy
* … (pohled „zvenku“ aneb Jak se nám to stalo?)

## Příklady metod

### tematické kresby

Např. „Jak si ve škole pomáháme“ – v rámci projektu [CPIV](http://www.cpiv.cz/)

*Spolupráce starší – mladší 3. Třída ZŠ – žákyně zobrazuje specifickou situaci mimo školu*





*Spolupráce ve škole – žákyně 8. třída ZŠ – žákyně zobrazuje různé situace ve škole i patrně mimo školu*

### Dotazníky (klima třídy)

#### Dotazník CES

*Dotazník je standardizován na českou populaci (druhý stupeň ZŠ a SŠ). Vlastníkem licence pro ČR a vydavatelem je NÚV, divize IPPP*

Škály: učitelova pomoc, orientace žáků, vztahy mezi žáky, zájem o výuku, klid a pořádek, jasnost pravidel



#### Dotazník ICEQ

*Dotazník není standardizován, licenci v ČR pro výzkumné použití máLF UK v HK, prof. Jiří Mareš*

Škály: Personalizace, Participace, Nezávislost, Bádání, Diferenciace



## Literatura

Čáp, J., Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha, Portál, 2001.

POL, M. a kol. *Kultura školy*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity v Brně, 2005.

<http://klima.pedagogika.cz/>

<http://userweb.pedf.cuni.cz/~www_kpsp/etnografie/frame.htm>

<http://evaluacninastroje.rvp.cz/> (od září 2012 komplex autoevaluačních nástrojů vč. manuálů, dostupné zdarma, odborně oponované, známé psychometrické údaje, online administrace i vyhodnocení)