

Metodická doporučení a zkušenosti z projektu Demokratická kultura ve třídách





EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Praha – pól růstu ČR



Projekt Demokratická kultura ve třídách je spolufinancován Evropskou unií.
Registrační číslo projektu: CZ.07.4.68/0.0/0.0/20_079/0002108.

Obsah

Pár slov na vysvětlenou	<u>4</u>
Co je to třídnická hodina	<u>5</u>
Důvody realizace pravidelné třídnické hodiny	6
Jak působí třídnické hodiny na žáky a žákyně a kulturu školy	6
Jak zavést třídnické hodiny na základní škole	<u>9</u>
Šest kroků k zavedení pravidelné TH	9
Doporučení pro vedení škol	10
Varianty realizace třídnické hodiny	<u>12</u>
Druhy začlenění TH do rozvrhu	12
Co změnit v kurikulárních dokumentech školy	15
Závěrečná zpráva z evaluace projektu	<u>16</u>
Cíle	16
Metodologie	16
Témata	17
Zjištění: Dosažené změny u vyučujících	18
Zjištění: Dosažené změny u žáků a žákyně	21
Závěr	23
Seznam literatury	<u>25</u>

Pár slov na vysvětlenou

4

Zajímá nás demokratické kultura ve školách a dlouhodobě se věnujeme tomu, jak školní komunity podporovat v tom, aby v jejich třídách vládlo bezpečné a pozitivní klima. Proto jsme se v únoru 2022 rozhodli vyzkoušet, jakým způsobem je možné rozvíjet bezpečí ve škole prostřednictvím pravidelných třídnických hodin. Prostředí, v kterém se žáci vzdělávají, je zásadní jak pro ně, tak pro pedagogy, jež v něm působí. V dobrém prostředí probíhá dobré učení. Třídnické hodiny navíc nabízí bezpečný prostor pro osvojování občanských a sociálních kompetencí, které se v běžné výuce rozvíjejí jen obtížně. V rámci tohoto projektu proto CEDU na šesti pražských školách rozvíjelo místní demokratickou kulturu a metodicky podporovalo vedení školy, pedagogy a žáky a žákyně při zavádění třídnických hodin. Zainteresovaným čtenářům nyní, po skončení projektu v říjnu 2023, předkládáme metodická doporučení a zkušenosti z projektu..

Co je to třídnická hodina

5

„Třídnická hodina je prostor pro pravidelné, nerušené setkání třídního učitele se svojí třídou za účelem řešení aktuálních i nadčasových třídních témat. Třídnické hodiny nejsou svolány nahodile, jako doplněk k výuce, jako reakce na nějakou událost (blížící se třídní výlet, školní akce, besídka, či v horším případě nenadálá nepříjemnost týkající se třídy), ale bývají předem jasně vymezeny v měsíčním, či týdenním harmonogramu školy.“
(Balcarová, J. 2011, s. 3.)

Na základních školách v České republice se realizují rozličné formy třídnické hodiny (dále TH), které po obsahové stránce využívají v různé míře její potenciál pro budování a posilování dobrého klimatu ve třídě, potažmo ve škole. Pokud nás zajímá, kolik základních škol vlastně realizuje TH a zda ji efektivně využívají pro budování vztahů ve třídě a k prevenci rizikového chování, můžeme vycházet z šetření České školní inspekce (2023). Ta ve své zprávě „Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol“ uvádí: „Jen o něco málo více než třetina žáků základních škol třídnické hodiny nemá vůbec nebo jen jednou či dvakrát do roka, třetina žáků má třídnické hodiny třikrát až pětkrát za rok a poslední třetina má v rozvrhu třídnickou hodinu častěji než šestkrát za školní rok.“ Co se týče obsahu TH, tak: „Z výsledků šetření mezi žáky základních škol vyplývá obsahové zaměření TH spíše na řešení administrativně-organizační agendy (informování o akcích školy, omlouvání absencí, vybírání plateb apod.) a řešení aktuálních projevů či následků nevhodného jednání. Na budování vztahů ve třídě a prevenci rizikových jevů jsou hodiny věnovány v menší míře či nepravidelně.“ (ČŠI 2023)

Pokud tedy stojíme o smysluplné třídnické hodiny, které se soustředí především na předcházení negativním jevům v kolektivu a rozvoj sociálních dovedností žáků, je na jejich realizaci potřeba vyčlenit pravidelný dostatečný čas a frekvenci.

Důvody realizace pravidelné třídnické hodiny

6

Návod na realizaci pravidelné TH poskytuje metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, který v čl. 3, bod 11 uvádí: „Škola zajišťuje pravidelnou realizaci třídnických hodin, které by měly žákům poskytnout bezpečný prostor k reflexi vlastní zkušenosti ve škole, kdy mohou mluvit o své spokojenosti ve škole, pocitu bezpečí, vztazích ve škole a ve třídě, učit se efektivně řešit konfliktní situace.“ Škola má kromě své vzdělávací funkce také funkci výchovnou a preventivní. Pokud stát organizuje povinnou školní docházku na základní škole, a vytváří tak věkově homogenní skupiny 20—30 dětí, je to ztráta cenného potenciálu, pokud se cíleně nepracuje s třídou jako sociální skupinou a nevyužívá se školní třída k nácviku sociálních dovedností. Velmi pěkně to vystihuje tento popis:

„Podpora osobnostního rozvoje žáků prostřednictvím ‚třídního života‘ s důrazem na prevenci vzniku nežádoucího sociálního vývoje by měla být v centru výchovného snažení škol, a to již od mateřské školy. Nelze předpokládat, že děti i dospívající se naučí — jen tak mimochodem — poznávat sami sebe a ostatní, kooperovat, podporovat se a porozumět jinakosti druhých.“
(Valentová, L. in Bendl, S. Kucharská. A. a kol., 2008.)

„Třídnické hodiny poskytují jedinečnou možnost pravidelné práce se vztahy uvnitř třídy. Velký smysl vidíme ve využití TH pro řešení aktuálních problémů třídy. Tento způsob práce se třídou je prevencí sociálně nežádoucích jevů a současně přináší možnost účinné intervence, kterou lze delegovat na odborníky, nebo ji v některých případech samostatně provést. Necháme-li žáky pravidelně sdělovat, co se jim ve třídě líbí a co ne, vede to k tomu, že se podaří podchytit a často i vyřešit řadu problémů, které jinak často přerostou do takřka neřešitelných problémů.“
(Dubec, M. Třídnické hodiny. Praha: Odyssea 2007.)

Jak působí třídnické hodiny na žáky a žákyně a kulturu školy

Interní průvodci škol působí v projektových školách většinou jako metodici prevence. Z jejich terénních pozorování vychází,

že třídnické hodiny rozvíjí žákovské postoje a dovednosti. Třídnické hodiny současně hrají klíčovou roli ve vytváření pozitivní kultury ve škole a pevné komunity mezi dětmi. Uvádíme několik opakujících se dopadů vysledovaných z působení na projektových školách.

Utváření týmu a podpora spolupráce

Třídnické hodiny poskytují prostor pro otevřenou komunikaci mezi dětmi a učiteli. Tím se rozvíjí důvěra a vzájemný respekt. Učitelé mohou začleňovat týmové aktivity, které podporují spolupráci a budování týmového ducha mezi ve třídě.

Zvyšování participace

Třídnické hodiny dávají dětem možnost vyjádřit své názory, připomínky a obavy ohledně školního prostředí a vzdělávání. To zvyšuje jejich pocit důležitosti a obecně zapojování se do školní komunity.

Učení demokratickým dovednostem

Děti se v TH učí, jak prezentovat své názory a argumentovat. Učitelé mohou také využít tuto příležitost k výuce demokratických principů, jako je respekt k odlišným názorům a umění dialogu. Diskuze o citlivých nebo dokonce kontroverzních tématech může dětem pomoci porozumět pohledům a názorům jejich spolužáků a rozvíjet jejich empatii. Učitelé mohou v TH dětem pomoci diskutovat o konfliktech a řešit je mírumilovným způsobem, což vytváří klidné a bezpečné prostředí ve třídě.

Podpora rovnosti

V třídnických hodinách mají všichni možnost mluvit, bez ohledu na jejich pohlaví, rasu nebo sociální status. To posiluje pocit rovnosti a spravedlnosti ve škole.

Rozvoj odpovědnosti

Účast v třídnických hodinách dává dětem odpovědnost za jejich školní prostředí. Pomáhá jim rozvíjet schopnost převzít odpovědnost za vlastní slova a činy. Třídnické hodiny mohou zahrnovat diskuse o vzdělávacích cílech a očekáváních. To dětem pomáhá lépe porozumět svým vzdělávacím povinnostem a cílům.

Posilování komunitní vazby

Třídnické hodiny podporují komunikaci a interakci mezi dětmi a učiteli. To může vést k lepšímu porozumění a vzájemné podpoře mezi členy školní komunity.

Posilování sebeúcty

Když mají děti možnost se vyjádřit a vidí, že jejich názory jsou respektovány, pomáhá to posilovat jejich sebepojetí a sebeúctu.

Celkově lze říci, že třídnické hodiny jsou klíčovým prvkem demokratické kultury ve škole. Posilují zapojení žáků a žákyň, rozvíjejí demokratické dovednosti a přispívají k pozitivnímu školnímu prostředí, kde respekt a demokratické hodnoty mohou zažívat a projevovat všichni členové školní komunity.

Jak zavést třídnické hodiny na základní škole

9

Šest kroků k zavedení pravidelné TH

1. Vedení školy

(ředitel/ka a zástupce/kyně školy)

Ředitel/ka školy pojme přesvědčení o prospěšnosti TH. Věří smyslu pravidelných TH, rozmyslí si způsob realizace TH (jak dlouhé a jak často) a připraví si argumenty pro její pravidelné zavedení. Jinými slovy, ředitel/ka má jasný záměr pro zavedení pravidelných TH podložený informacemi.

2. Školní poradenské pracoviště

(metodici prevence, výchovní poradci, psychologové, speciální pedagogové)

Vedení školy probere svůj záměr o realizaci pravidelných TH se školním poradenským pracovištěm, jelikož ze svého titulu mají tito pracovníci téma prevence a budování dobrého klimatu školy v popisu práce.

3. Pedagogický sbor a třídní učitelé a učitelky

Vedení školy svolá pedagogický sbor a představí mu svůj záměr zavést pravidelné třídnické hodiny. Společně prodiskutují obavy a přínosy. Vedení musí mít připravené argumenty a vysvětlit:

- jakým způsobem bude pravidelná TH organizována a realizována,
- jakým způsobem bude řešeno odměňování třídních učitelů a učitelek,
- jaká bude interní i externí metodická podpora pedagogického sboru a třídních učitelů a učitelek.

S třídními učitelkami či učiteli se projedná jednotný postup při informování rodičů a dětí.

4. Školská rada

Vedení školy informuje školskou radu o záměru zavést pravidelné TH a požádá ji o schválení školního řádu/plánu prevence či jiného dokumentu, který popisuje realizaci TH.

5. Rodiče

Třídní učitelky a učitelé informují rodiče a vysvětlí jim záměr zavést ve škole pravidelné TH a jaké jsou jejich přínosy.

6. Žáci a žákyně

Třídní učitelky a učitelé vysvětlí dětem, co je TH a jak bude vypadat její ukotvení v průběhu školního roku.

10

Doporučení pro vedení škol

Ředitelkám a ředitelům základních škol doporučujeme při zavádění pravidelných TH následující kroky.

- Dejte vztahy ve vaší škole na první místo a postavte na tomto cíli svoji vizi a strategii školy. Dobré vztahy mezi dětmi i učitelským sborem vytyčte jako směr, kam chcete svoji školu vést.
- Věnujte dostatek času a úsilí argumentaci – trpělivě vysvětľujte, proč je dobré realizovat pravidelné TH.
- Svolejte celý pedagogický sbor a proberte výhody a nevýhody zavedení TH. Důležité je, aby pedagogové měli možnost se k tomuto záměru vyjádřit a aby většinově panovala kladná motivace.
- Pokud to jde, nastavte příplatek za třídnictví na maximální možnou výši.
- Zahrňte realizaci TH i do nenárokových složek platu — odměn.
- V srpnovém přípravném týdnu věnujte dostatek času na analýzu výhod, záporů, obav a příležitostí TH. Otevřeně v učitelském sboru proberte problematiku TH a vše s ní spojené.
- Poskytněte třídním učitelkám a učitelům a ideálně celému učitelskému sboru školení na téma třídnických hodin.

- Nastavte pravidelná setkání třídních učitelek a učitelů vaší školy nad tématem TH (alespoň jednou za měsíc).
- Vytvořte systém metodického sdílení.
- Pokud to dovoluje personální situace, zajistěte, aby se TH účastnili i zastupující třídní učitelky a učitelé.
- Zjistěte, jakou vyučující očekávají podporu od metodiků prevence a školních psychologů, popř. výchovných poradců. Zmapujte, jakým způsobem se dá celkově využít preventivní tým školy.
- Podpořit třídní učitelky a učitele v dalším profesním rozvoji — koučing, mentoring, studium metodika prevence, osobnostní výcvik.
- Věnujte dostatek péče komunikaci s rodiči. Zavedením TH zvýšíte časovou dotaci, kterou děti tráví ve škole, o 1—4 vyučovací hodiny měsíčně. Musíte proto dobře vysvětlit důvody a přínosy TH.
- Připravte žáky a žákyně na to, že TH je prostor pro ně a jejich třídní učitelky a učitele. Cokoliv budou při TH dělat, závisí na jejich společné dohodě.

Varianty realizace třídnické hodiny

Základní školy se významně liší v tom, jakým způsobem včleňují TH do svého vzdělávacího procesu, a to se odráží na její délce a zejména frekvenci. Pokyn pro realizaci třídnických hodin nalezneme v metodickém pokynu MŠMT, z něhož dále vyplývá, že třídnické hodiny můžeme:

12

1. Začlenit do rozvrhu (z disponibilních hodin, jako volitelný předmět)

Třídní učitelky a učitelé mají TH v úvazku a tyto hodiny jsou považovány za přímou pedagogickou činnost. Třídnická hodina se pak musí konat pravidelně a třídní učitelky a učitelé musí mít TH připravenou jako každou jinou vyučovací hodinu.

2. Zařadit do rozvrhu nepravidelně (nahodile, např. 1x za měsíc)

Informace o nepravidelné TH musí být uvedena ve školním řádu. Žáci a rodiče musí být vždy předem písemně informováni o jejím konání (tzn. o jejím přesném termínu). V tomto případě nemůže být třídnická hodina počítána do úvazku třídních učitelek a učitelů jako přímá pedagogická činnost, ale je placena v rámci osmihodinové pracovní doby (stejně jako např. dozor).

Druhy začlenění TH do rozvrhu

Způsoby realizace třídnických hodin se napříč různými školami liší. Toto jsou nejčastější druhy začlenění TH do rozvrhu:

1. Podle potřeby
2. Pravidelně 1x za měsíc mimo výuku
3. Pravidelně 1x za měsíc v době výuky
4. Předmět z disponibilní dotace
5. Etická výchova či Osobnostně sociální výchova
6. Výchova ke zdraví a povinně volitelný předmět
7. Projekt — třídnický den
8. Tzv. na partyzána — hodina nad rámec výuky pro žáky i vyučující

1. Podle potřeby

Realizace TH „podle potřeby“ znamená podle potřeby pedagogů, nemůže tak být řeč o jakékoliv pravidelnosti, která je přitom pro efektivitu TH klíčová. Tuto možnost zde nicméně uvádíme proto, že ve školním řádu některých škol se objevuje tato věta: „Třídní učitelé realizují TH podle potřeby.“ Je tedy čistě na třídním učiteli či učitelce, v jaký den a na jak dlouho se se svou třídou sejdou. Takto organizované TH pak bývají realizovány většinou pouze tehdy, pokud se ve třídě vyskytne nějaký problém a hrozí tak, že si žáci a žákyně vytvoří spojitost: třídnická hodina = problém. TH má přitom být především nástrojem k předcházení problémů a posilování vztahů. Když pedagogové popisují, že zařazují TH při výskytu problému, jedná se spíše o intervenční vstup.

2. Pravidelně 1x za měsíc mimo výuku

Existuje domluva mezi vedením školy a vyučujícími, že minimálně 1x za měsíc proběhne TH mimo vyučování. Délka, obsah a termín závisí na domluvě vyučujících s dětmi. Z našeho hlediska je to nejhorší a nejsložitější forma realizace TH. Zdánlivě nabízí velkou svobodu — je jen na vyučujících, kdy a na jak dlouho takto domluvenou TH realizují. Takto organizované TH ovšem probíhají před, nebo po vyučování, a třídní učitelky a učitelé tak nemají nikdy jistotu ani nástroj jak zajistit, aby žáci a žákyně v domluvený čas skutečně přišli. Často se stává, že na tuto TH přijde pouze část třídy a pracovat s třídním kolektivem a ovlivňovat dynamiku třídy je za takových podmínek zcela nereálné. Takto realizované TH mají často velmi krátkou dobu trvání a většinou se zde řeší pouze organizační záležitosti.

3. Pravidelně 1x za měsíc v době výuky

Vedení školy se domluví s třídními učitelkami a učiteli, že např. každou první hodinu v měsíci budou místo svého předmětu realizovat TH. Výhodou této varianty je deklarovaná pravidelnost v době výuky, ačkoliv je to na úkor daného vyučovacího předmětu. Zcela zjevnou nevýhodou je malá frekvence 1x za měsíc.

4. Předmět z disponibilní dotace

Toto je jediná legální cesta, jak realizovat třídnickou hodinu. V praxi to funguje tak, že se nejčastěji z předmětů Výchova ke zdraví a z Výchova k občanství vyjmou prosociální témata a vytvoří se nový předmět, který vyučují ve svých třídách třídní učitelé a učitelky. Takový předmět musí mít všechny

náležitosti — témata, výstupy a musí být klasifikován. Už to není „čas na třídnická témata“, protože témata jsou jasně daná v kurikulu příslušných předmětů. Vedení školy nicméně může požadavky naplnit formálně a neformálně dát třídním učitelům a učitelkám volné pole působnosti.

5. Etická výchova či Osobnostně sociální výchova

Realizace TH v rámci předmětů Etická výchova a Osobnostně sociální výchova je svým způsobem podobná bodu 4. Výhodu vidíme v tom, že zatímco u nově vznikajícího předmětu (bod 4.) vybírají školy z RV a OV sociální témata, předměty Etická výchova i Osobnostně sociální výchova mají již témata a veškeré náležitosti zpracované od týmu vyučujících, kteří se jimi zabývají.

6. Výchova ke zdraví a povinně volitelný předmět

Při volbě této možnosti škola upraví svůj ŠVP tak, aby 6. ročníky mohly mít TH realizovanou v rámci hodin Výchovy ke zdraví. V 7.—9. ročníku se pak TH realizuje namísto povinně volitelného předmětu.

7. Projekt — třídnický den

Škola realizuje 1x za měsíc projektový den na téma třídnická hodina. Před každým takovým projektovým dnem se sejdou všichni třídní učitelé a učitelky s vedením školy, školními psychology a metodiky prevence a domluví se na jeho náplni a programu. Školní psychologové fungují jako metodičtí garanti a pomáhají vyučujícím s konkrétními tipy na aktivity či náplní projektového dne.

8. Tzv. na partyzána — hodina nad rámec výuky pro žáky i učitele

Za těchto podmínek stojí TH formálně mimo učební plán, ale je v třídním rozvrhu. Asi vás napadne, jak je toto možné, když učitelé mají 22 hodin přímé vyučovací povinnosti a žáci mají na základě ročníku určenu hodinovou dotaci. Níže nabízíme možnou argumentaci. Takto pojatá organizace TH je podle nás nejlepší možná vzhledem k naplnění potenciálu, který TH má. Ovšem nesporným negativem takto pojaté organizace TH je to, že nemá zákonnou oporu. Je to vlastně organizace, která stojí (nebo by měla stát) na společném konsensu školy (vedení a vyučujících), rodičů a dětí.

V našem projektu se na začátku vyskytovaly všechny případy zařazení TH, nejčastěji: podle potřeby (bod 1.), jako výchova (bod 5.) nebo „na partyzána“ (bod 8.). Se vstupem do projektu se školy rozhodly zavést třídnické hodiny pravidelně a ukotvit je i do dokumentů školy. V závěru projektu tedy školy realizují TH jako Etickou výchovu (bod 5.) nebo z disponibilní dotace (bod 4.). Osvědčila se jim zejména pravidelnost. V tuto chvíli mají všechny školy ukotvené třídnické hodiny ve školních dokumentech, nejčastěji v Preventivním plánu.

Co změnit v kurikulárních dokumentech školy

1. Doplnit TH do ŠVP

Například v tomto znění: „**Charakteristika ŠVP 3.1. Demokratický přístup:** Demokratickým hodnotám se žák nenaučí definicemi, ale praktickými zkušenostmi. Dáváme velkou váhu žákovskému parlamentu, třídním samosprávám a práci třídních učitelů a učitelek na rozvoji demokratických hodnot, odpovědnosti a spoluúčasti.“ Výuka se pak realizuje prostřednictvím „Domečků“, v jejichž rámci mají třídní učitelky a učitelé možnost pracovat s třídním kolektivem na třídnických a školních záležitostech, OSV, VDO a MKV. „Domečky“ se realizují před začátkem vyučování na začátku týdne. (Nechte se inspirovat např. ZŠ Janáčkovo nám. Krnov.)

2. Doplnit TH do Školního řádu

„Žáci jsou povinni navštěvovat třídnické hodiny své třídy nad rámec platného rozvrhu v daném rozsahu.“

3. Doplnit TH do náplně práce třídních učitelů

V oblasti řízení výchovy a vzdělávání ve třídě přidat: „realizace pravidelných třídnických hodin nad rámec platného rozvrhu“.

4. Doplnit TH do Minimálního preventivního programu školy

Přidat: „realizace pravidelných třídnických hodin jako nástroj primární prevence a naplňování bezpečného klimatu školy“.

5. Projednat zavedení TH se Školskou radou

Zavedení TH je nutné projednat ve Školské radě a požádat ji o schválení upraveného Školního řádu.

Závěrečná zpráva z evaluace projektu

Cíle

Evaluace se zaměřuje na vyhodnocení dopadu realizovaných projektových aktivit na demokratickou kulturu na šesti zapojených školách, a to ve dvou rovinách:

16

- 1. Posuny v dovednostech pedagogů — dopady na práci s třídním kolektivem a na klima ve třídě**
- 2. Změny a případné posílení občanských a sociálních kompetencí žáků a žákyň**

Jinými slovy, (1.) prvním cílem bylo zmapovat vztah učitelů k třídnickým hodinám, tj. jak je vnímají, jaký význam jim přiřkládají a jak se vlivem realizovaných aktivit mění sebevědomí a dovednosti pedagogů — ve vztahu k realizaci třídnických hodin. (2.) Druhým cílem bylo zmapovat, jak třídnické hodiny vnímají žáci a žákyně, jaký význam jim dávají a jak na ně TH působí, resp. co si z nich odnášejí — ve vztahu k posílení svých občanských a sociálních kompetencí.

Metodologie

Evaluace vychází z kvalitativního šetření, které je založeno na sběru dat formou focus groups se zapojenými učiteli a učitelkami, i žáky a žákyněmi. Sběr dat proběhl ve třech kolech — na začátku projektu (červen 2022), v půlce projektu (prosinec 2022 a leden 2023) a na konci realizace plánovaných aktivit (červen a září 2023). Celkově se konalo 3x12 setkání focus groups, vždy s přibližně 8 pedagogy a 15 dětmi. Složení focus groups odráží logiku projektových aktivit a jejich zacílení. V případě pedagogů byly focus groups složeny z učitelů a učitelek, kteří byli do projektu zapojeni a kteří se

účastnili souvisejících aktivit. V případě žáků a žákyň jsme se snažili o podobné, tj. focus groups se primárně účastnili žáci a žákyně ze tříd, které byly zapojeny do projektu (tj. jejich třídní učitelé a učitelky se účastnili projektu).

Složení pedagogických focus groups bylo homogenní, v průběhu sběru dat se výrazně neměnilo.

Složení žakovských focus groups mělo dvojí podobu. Část skupin byla složena ze zástupců žakovských parlamentů a část skupin tvořili žáci a žákyně jedné třídy (s třídním učitelem či učitelkou zapojenými do projektu). Dvojí způsob složení žakovských focus groups odráží potřebu zachytit co největší zastoupení žáků a žákyň napříč různými třídami zapojených učitelů a učitelek, zároveň však kompenzuje fakt, že zástupci žakovských parlamentů představují specifickou skupinu (většinou jsou to zdatnější a aktivnější žáci a žákyně). Žakovské focus groups tvořené jednou třídou tak dávají prostor všem a nikoliv jen vybraným žákům a žákyním.

Pro každou focus group byla definována témata z oblasti demokratické kultury ve třídách, ke kterým jsme sbírali data.

Témata

Za pomoci nezávislého evaluátora Milana Hruby, PhD. jsme vyhodnocovali dopad realizovaných aktivit zaměřených na rozvoj demokratické kultury na zapojených školách. Toto vyhodnocení je zpracováno na základě průběžného sledování a analýzy níže uvedených oblastí:

1. Posuny v dovednostech pedagogů — dopady na práci s třídním kolektivem a na klima ve třídě
2. Změny a případné posílení občanských a sociálních kompetencí žáků a žákyň

U pedagogů jsme sledovali posun (vývoj) v těchto ukazatelích:

- 1a. význam třídnických hodin: tj. jaký význam učitelé a učitelky třídnickým hodinám přiřkládají, včetně toho, v čem spatřují cíl třídnických hodin,
- 1b. potřeba specifické podpory,
- 1c. dovednosti a kompetence učitelů a učitelek.

U žáků a žákyň jsme sledovali posun (vývoj) v těchto ukazatelích:

- 2a. význam třídnických hodin: tj. jaký význam žáci a žákyně třídnickým hodinám přiřkládají,
- 2b. klima ve třídě včetně vztahu k třídní učitelce či učiteli (obecně důvěra k vyučujícím, ale primárně k třídním učitelům a učitelkám),
- 2c. občanství ve smyslu vybraných postojů a dovedností.

Evaluace je zpracována jako kvalitativní (interpretativní) studie sledující proměnu významu klíčových pojmů u zúčastněných skupin. Pro kontrolu efektu jsme sběr dat prováděli i se skupinou žáků a žákyň, jejichž třídní učitelé a učitelky nebyli do projektu zapojeni a nedostávali metodickou podporu.

18

Zjištění: Dosažené změny u vyučujících

U učitelů a učitelek zapojených do projektu jsme se v první řadě zaměřili na změny ve vnímání významu třídnických hodin. Primárně vyučující definovali třídnické hodiny jako hodiny, které nejsou spjaty s výukou, viz následující citaci:

„To není výuka nebo výuková hodina. Není tam výukový cíl, zaplaťpánbůh, takže jako asi jestliže je tam nějaká okamžitá potřeba, objednávka, poptávka prostě ze strany třídy.“
(FG_04_01)

V rámci takových hodin učitelé a učitelky řešili různé záležitosti, které pak žáci a žákyně reflektovali (viz výše). Klíčovou změnou v porozumění třídnických hodin je však to, že je vyučující začínají postupně vnímat jako prostředek k rozvoji různých dovedností a postojů žáků a žákyň a k budování dobrého klimatu ve třídě, resp. k budování dobrých vztahů v rámci celé školy. Vnímání třídnických hodin se tak u vyučujících výrazně posunulo k tomu, že třídnické hodiny vnímají jako koncept, který jim umožňuje vytvořit rámec pro rozvoj specifických dovedností a postojů. Nejde tedy o to, že třídnické hodiny jsou prostorem, ve kterém se „řeší problémy“, ale konceptem, který umožňuje dlouhodobě se zaměřit na budování požadovaných dovedností a postojů.

[učitel/učitelka 1] „...lepší plánování těch třídnických hodin, že jsem si to nějakým způsobem trošičku jako promyslel dopředu a asi jsem důslednější v nějaké struktuře u té třídnického hodiny.“

[tazatel/tazatelka] „Třídnické hodiny nebo celého konceptu třídnické hodiny, třeba na celý rok?“

[učitel/učitelka 1] „Jo, obě dvě, paní kolegyně nám udělala nějaký rozpis, který jsem si nějak použil, upravil jsem si ho na celý rok a potom jsem i v těch samotných hodinách se ho držel, abych stihl nějaký ten úvod, samotnou tu hlavní část a pak tu reflexi.“ (FG_03_03)

U specifických potřeb pedagogů jsme rovněž zaznamenali posun. Vyplývá především z výše uvedeného, tj. ze změny významu, který učitelé a učitelky třídnickým hodinám přiřkládají. Na začátku projektu vyučující vnímali třídnické hodiny spíše jako prostor pro různé činnosti a aktivity, které nejsou vždy specificky zacílené a koncepčně orientované. A proto formulovali svou specifickou potřebu právě směrem k tomu, jak pracovat s třídnickými hodinami, aby měly smysl, viz citaci:

„Jak pojmut třídnickou hodinu, co v té hodině dělat s těma dětma, aby to mělo nějaký smysl. A hlavně, když ta hodina skončí, tak potom jak navázat na tu další hodinu. Aby to nebyl tak jako výkřik do tmy, tak teď jsme si něco zahráli. Fajn, příště si zase něco zahrajeme a aby tam byl nějak jako smysl. Aby to nebyly jako ty aktivity pro aktivitu.“ (FG_02_01)

Tento požadavek se v potřebách vyučujících vyskytuje i na konci projektu, ovšem v trochu jiném významu. Jestliže na začátku učitelé a učitelky potřebovali „nalézt smysl“ třídnických hodin, tj. potřebovali jasně formulovat koncept třídnických hodin, aby jim samotným dával smysl, který budou moci následně sdělit i žákům a žákyním, na konci projektu jsou si vědomi toho, že koncept třídnických hodin s ohledem na potřeby žáků a žákyň je samotnou podstatou dosahování změn v rovině posilování demokratické kultury a budování dobrého klimatu ve třídě. Viz následující citaci:

„Tak určitě plán, rozplánované, to znamená [mít] nachystanou tu strukturu, co chci a co nechci... protože tady při tomto se těžko, mě se těžko improvizuje.“ (FG_03_03)

Kromě výše uvedeného si učitelé a učitelky v závěru projektu uvědomují, jak důležité je sdílet vlastní zkušenosti. Na mnoha školách si proto zavedli společný čas na sdílení zkušeností a zážitků mezi sebou navzájem. Tato setkání vyučujících slouží nejen k výměně dobré praxe, ale také k důležité psychohygieně, která je v souvislosti se snahou sledovat některé z vytyčených cílů v náročných dětských kolektivech více než žádoucí. Data také ukazují, že velmi dobře funguje sdílení a podpora zkušenějších pedagogů vůči začínajícím učitelům a učitelkám. Třetím sledovaným faktorem byl posun v dovednostech a kompetencích, které učitelé a učitelky potřebují k efektivnímu vedení třídnických hodin. Tyto dovednosti a kompetence se dají rozdělit do dvou oblastí:

20

1. Kompetence, které je možné získat, např. komunikační.
V úvodu projektu zapojení učitelé a učitelky zmiňovaly tyto kompetence jako důležité a potřebné.
2. Vrozené kompetence — přesněji řečeno vlohy, které jsou podle pedagogů mimořádně důležité pro zvládnutí třídnických hodin.

Klíčová změna, kterou jsme zaznamenali již v polovině projektu, souvisí právě s vlohami. Na začátku projektu byly vlohy zdůrazňovány jako zásadní pro zvládnutí třídnických hodin. Na základě systematické práce s třídními učiteli a učitelkami a spolu se změnou ve vnímání třídnických hodin dospěli vyučující k přesvědčení, že vlohy jsou důležité a pomáhají či usnadňují vedení TH, průběh třídnických hodin na nich však není podstatně závislý. Třídnické hodiny jsou podle nich závislé spíše na kompetencích k tomu pracovat koncepčně a systematicky. Tj. mají-li třídnické hodiny jasný cíl, jejich naplňování není primárně závislé na „hereckých vlohách“ daného vyučujícího, neboť třídnickou hodinu nepotřebuje „odehrát“, ale naplnit cílem, který je sdělený a reflektovaný. „Herectví“ totiž není využito k nahrazování absence cíle, případně k nahrazování nejistoty, neochoty hrát nějaké hry či dělat nějaké aktivity apod., ale k tomu, aby vyučující žáky a žákyně motivovali k zapojení do různých aktivit.

„Podle mě záleží na tom, jak je nastavený učitel, s čím na hodinu jde, co z dětí chce dostat, jakou má představu, obecně jak moc to prožívá sám učitel.“ (FG_06_02)

Zjištění: Dosažené změny u žáků a žákyň

21

V rámci významu třídnických hodin jsme zaznamenali výrazný posun v porozumění tomu, co třídnické hodiny jsou a jaký je jejich cíl. V úvodu projektu žáci a žákyně přisuzovali třídnickým hodinám různé významy: např. prostor pro řešení problémů, prostor pro plánování společných aktivit (výlety apod.) prostor pro sdělování různých informací (např. z jednání školního parlamentu), prostor pro administrativu (řešení omluvenek), prostor pro výuku (nestihnutá látka) či jako prostor pro hraní her. V převažující míře těmito významům dominoval prostor pro řešení problémů a administrativu včetně plánování. Výše uvedené aktivity však neměly žádný pojící rámec, resp. jejich význam se nijak nevztahoval k rozvoji demokratické kultury, ani proměně klimatu ve třídě. Viz následující citaci:

„Kdybych si chtěl zahrát hru, tak jdu někam jinam. Jdu někam s kamarády, a ne to dělat ještě ve škole.“ (FG_01a_01)

Na konci projektu však v tomto došlo k podstatné změně. Ačkoliv žáci a žákyně stále vnímají, že třídnické hodiny mohou být a jsou prostorem, kde se řeší problémy, vyřizuje administrativa a hrají hry, význam těchto aktivit se proměnil v kontextu ustanovení výkladového rámce, skrze který žáci a žákyně třídnickým hodinám rozumějí. Viz následující citaci:

„Tak my na začátku roku děláme hlavně nějaký cvičení, které vymyslela paní učitelka na seznámení. Ted' už spíše máme tu hodinu hlavně o mluvení a bavíme se mezi sebou a mě to více vyhovuje. [...] Spolupracujeme v těch cvičeních, protože se naučíme spolupráci třeba i do života, jak máme s někým spolupracovat a komunikovat.“ (FG_05a_03)

Shrneme-li výše uvedené, pak klíčovou změnou je, že aktivity a náplň třídnických hodin (jakožto třídnické hodiny samy o sobě) jsou vnímány tak, že mají specifické cíle, např. podporovat spolupráci, rozvíjet komunikační kompetence či budovat dobré vztahy mezi spolužáky.

V kontrolní skupině jsme v této rovině výrazný posun nezaznamenali. Chápaní významu třídnických hodin zůstalo

v zásadě stejné, nereflektované a primárně nezaměřené. Viz například následující citaci:

*„No, bud' vůbec nic neděláme, anebo prostě chodíme ven a nějak sportujeme anebo jsme nacvičovali besídku...“
(FG_02a_03)*

Klima ve třídách je velmi pestré, přičemž efektivně vedené třídnické hodiny mohou výrazně přispět k proměně klimatu. V úvodu projektu jsme většinou neregistrovali, že by žáci a žákyně vnímali výrazný příspěvek třídnických hodin k proměně jejich vzájemných vztahů anebo jejich vztahu s vyučujícími. Spíše jsme registrovali skepsi, viz následující citaci:

22

„Když někoho nemám rád, tak se to nevyřeší tím, že s ním budu hrát nějakou hru, kde si říkáme dobré ráno. To mě ještě víc naštvě většinou.“ (FG_06a_01)

Na konci projektu jsme u žáků a žákyně, jejichž třídní učitelé a učitelky byli zapojeni do projektu, vysledovali posun v tom, jak třídnické hodiny přispívají k lepším vztahům nejen mezi žáky a žákyněmi navzájem, ale i mezi nimi a vyučujícími:

*„...na těch třídnických hodinách hrajeme různé hry, potom třeba najednou, ani třeba to nepoznáme, nebo nevíme, ale najednou se třeba začneme bavit, nebo si hrát s lidmi, které jsem dřív jako normálně nemusel, třeba nesnášel, jo třeba nevím, třeba jeden kluk, my ho úplně nemusíme, ale potom třeba, když si hrajete spolu, tak jako dokážeme spolu vycházet, dokážeme si povídat.“
(FG_06a_03)*

Ve vztahu pedagogů s dětmi je klíčovým prvkem důvěra. Žáci a žákyně povětšinou ve své třídní učitele a učitelky důvěru mají, jsou ovšem velmi citliví na to, když pedagogové diskutují se svými kolegy, co jim žáci a žákyně sdělili. Pokud se děti dozví, že jimi sdělená informace byla sdílena, výrazně to ovlivňuje jejich důvěru k vyučujícím.

U žáků a žákyně z různých z tříd, jejichž učitelé a učitelky nebyli zapojeni do projektu, jsme nezaznamenali, že by hodnotili třídnické hodiny a jejich náplň jako faktor, který přispívá ke zlepšení klimatu ve třídě. Vnímají spíše jiné faktory, které se na proměně klimatu podílejí:

[žák/žákyně 1] „...ted' už jsme docela v pohodě...“
[tazatel/tazatelka] „A přispěly nějak ty třídnické hodiny k tomu, že jsme vyřešili ty problémy, které jste mezi sebou měli?“
[žák/žákyně 1] „Moc ne“
[tazatel/tazatelka] „Co tomu pomohlo?“
[žák/žákyně 1] „Prázdniny... že jsme měli čas si uvědomit to, jak se vlastně k nim chceme chovat ten poslední rok...“
(FG_01a_03)

V rovině občanství jsme zaznamenali výrazný posun v rozvoji dovedností a postojů. U dovedností se jednalo především o rozvoj aktivního naslouchání, komunikačních dovedností, spolupráce, řešení konfliktů a empatie. U postojů se jednalo především o posun v respektu, otevřenosti k odlišným přesvědčením a názorům, v chování a toleranci. Rozvoj těchto dovedností a postojů je viditelný primárně skrze dva níže uvedené faktory.

Žáci a žákyně zcela vědomě reflektují, jak třídnické hodiny skrze své konkrétní zacílení přispívají k posilování určitých dovedností a postojů, viz citace výše (a v dílčích průběžných zprávách). Nejčastěji si uvědomují, že se zlepšují jejich komunikační dovednosti, spolupráce, způsob řešení konfliktů, a že jsou schopni většího respektu a tolerance k druhým.

Druhým faktorem je proměna přístupu vyučujících (viz výše). Učitelé a učitelky postupně vytvářejí jasný koncept třídnických hodin, a reagují tak na potřeby své třídy. Tj. spatřují-li největší problémy skupiny v rovině komunikace, koncept třídnických hodin včetně jednotlivých aktivit tuto potřebu reflektuje a zaměřuje se na ní. Vyučující rovněž výrazně posílili práci s cíli a reflexí třídnických hodin, čímž v podstatě aplikovali do třídnických hodin model R-U-R. Sebraná data ukazují, že žáci a žákyně toto vnímají a sami si následně uvědomují, k čemu třídnické hodiny směřují a aktivně se do nich zapojují.

Závěr

Na závěr bychom rádi zdůraznili, že kýžený efekt projektu je patrný především ze změny vnímání významu třídnických hodin. U obou sledovaných skupin — pedagogů, i žáků a žákyň došlo k výrazné proměně, a změny u obou skupin spolu vzájemně

souvisí. Změna ve vnímání třídnických hodin u pedagogů je patrná v tom, jak se proměnil význam třídnických hodin v očích žáků a žákyň. Změna pojetí u vyučujících se projevila přímo ve způsobu, jakým třídnické hodiny nyní vedou. Změna pojetí u žáků a žákyň je patrná na tom, že třídnické hodiny vnímají jako smysluplnou aktivitu, která je zaměřená na konkrétní cíle, resp. přispívá k budování dobrého klimatu ve třídě a ve škole.

U zapojených pedagogů se významně posílilo chápání smyslu třídnických hodin a zároveň se posunuli i metodicky. Vědí, jak třídnické hodiny realizovat, čím je naplnit a jak využívat jejich potenciál k vytváření bezpečného prostředí ve třídách. Zároveň s tím souvisí i proměna pohledu na třídnické hodiny u dětí. Zejména u těch, jejichž třídní učitelky a učitelé prošli semináři v rámci našeho projektu, jsme zaznamenali větší ocenění třídnických hodin a vůbec práce třídních učitelek a učitelů. Celkově lze tedy projekt hodnotit jako úspěšný, protože skutečně přispívá k vytváření bezpečného prostředí ve školách a konkrétních třídách.

Seznam literatury

25

BALCAROVÁ, J. *Třídnická hodina netradičně*. [online] 2011 [cit. 20. 6. 2011] Tehdy dostupné na: <http://www.sanceprokazdeho.cz/metodiky/sbornik.pdf>

DUBEC, M. *Třídnické hodiny*. Praha: Odyssea. 2007.

KOMPETENCE PRO DEMOKRATICKOU KULTURU. [online] 2019 [cit. 1. 4. 2019] Dostupné na: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=13088>

KREJČOVÁ, K. Školní třída. In Krejčová, K., Mertin, V. *Pedagogická intervence u žáků ZŠ*. Praha: Wolters Kluwer, 2010.

KREJČOVÁ, K. In Krejčová, K., Mertin, V. *Pedagogická intervence u žáků ZŠ*. Praha: Wolters Kluwer, 2010.

Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení (č.j. 21149/2016). Dostupné na: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

NÁRODNÍ STRATEGIE PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE NA OBDOBÍ 2019–2027. Dostupné na: https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf

VALENTOVÁ, L. Školní třída jako sociální skupina. In Bendl, S., Kucharská, A., a kol., *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*. Praha: Pedf UK, 2008.

VALENTOVÁ, L. Pedagogicko-psychologická intervence ve školní třídě. In Moussová, H. a kol., *Intervence, pedagogicko-psychologické poradenství III*. Praha: Pedf UK, 2004.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Dostupné na: <https://www.msmt.cz/file/43482>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupné na: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>