

Rozdíly mezi školami a třídami u vybraných charakteristik žáků

Differences between schools and classes in chosen characteristics of the pupils

Isabella Pavelková, Alena Škaloudová

Pracoviště autorů: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, katedra pedagogické a školní psychologie

Klíčová slova: rozdíly mezi školami, schopnostní, motivační a prospěchové proměnné.

Key words: differences between schools, ability, motivation and grade variables.

Abstrakt: Jedním z nedostatečně řešených problémů, který má obecnou relevanci a sehrává podstatnou roli také při řešení mnoha otázek současné transformace školství, je problém rozdílů mezi školami a mezi třídami. V příspěvku je na základě dvou poměrně rozsáhlých souborů žáků prezentována analýza alespoň některých charakteristik žáků z výše naznačeného problému. Z databází vytvořených v letech 1989 až 1992 porovnáme rozdíly mezi školami respektive třídami u schopnostních, motivačních a prospěchových proměnných. Z databáze vytvořené v letech 2005 až 2007 budeme prezentovat jen motivační a prospěchové ukazatele.

Abstract: One of the insufficiently solved problems that has general relevance and plays major part also in solving many questions of the current transformation of the education system, is the problem of differences between schools and between classes. The entry presents an analysis of the above mentioned problem, based on at least some of the pupil's characteristics and two quite large groups of pupils. We will compare the differences between schools, respective classes in ability, motivation and grade variables from the database created in the years 1989 to 1992. From the database created during the years 2005 to 2007, we will present only motivation and grade indicators.

1 Úvod

Při výzkumech zaměřených na žákovskou motivaci se v rámci grantového projektu GAČR 406/06/0438 "Motivační struktury - jejich vnitřní vztahy, možnosti jejich ovlivňování v kontextu učení a vyučování" soustředíme na zmapování některých globálních motivačních faktorů. Při vytváření orientačních norem pro korektivní autodiagnostické postupy v oblasti žákovské motivace jsme sledovali žákovské postoje k jednotlivým předmětům (Pavelková, Škaloudová 2004; Pavelková 2004).

Pro diagnostiku podílu učitele na motivovanosti žáků v určitém předmětu je však nutné odstínit vliv předmětu a jeho motivačního potenciálu (specifický charakter jednotlivých předmětů a jejich pojetí v osnovách, obliba, obtížnost a vnímaná významnost), ale i vliv

(či specifické charakteristiky) jednotlivých tříd a škol. Problém rozdílů mezi školami a mezi třídami je však problém sehrávající podstatnou roli také při řešení mnoha dalších otázek spojených se současnou proklamovanou transformací školy.

Palčivost nedostatku informací v této oblasti pocítujeme především z hlediska pedagogické evaluace. Efektivní působení škol a jednotlivých učitelů nemůžeme zjišťovat bez znalosti a zmapování rozdílů v úrovni vstupních vzdělávacích předpokladů. Pro spravedlivé a nezkršené závěry z hodnotících srovnávacích šetření je podstatné, zda se prokáží výrazné či jen zanedbatelné rozdíly ve studijních předpokladech mezi třídami, respektive mezi školami. V čem se třída a školy liší a v čem ne? Prokáží-li se výrazné rozdíly mezi třídami, co tyto rozdíly způsobují, jaké mají důsledky při výuce? Jak možnost efektivní práce v jednotlivých třídách posuzují učitelé? Liší se současné školy a třídy více než před rokem 1989? I když některé cenné podněty k výše naznačeným otázkám přináší například srovnávací analýzy provedené v rámci výzkumů OECD PISA (Straková a kol. 2002) či výzkumné práce Pražské skupiny školní etnografie (2001), systematický výzkum této problematiky schází.

Seriózně nejsme na výše naznačené otázky schopni odpovědět ani dnes. Velmi těžko se však hledají i práce analyzující tyto otázky i před rokem 1989. Tyto skutečnosti nás vedly k zevrubnému dodatečnému zpracování rozsáhlého výzkumu, realizovaného na relativně početném vzorku těsně před r. 1989. Výsledky pak porovnáme s rozdíly a shodami mezi školami respektive třídami, jak nám ukazují výsledky současného výzkumu žákovských motivačních charakteristik.

2 Sledované proměnné a výzkumné metody

Výzkum realizovaný těsně před rokem 1989 sloužil jiným výzkumným cílům a otázky rozdílů mezi školami a třídami v něm nebyly řešeny. Longitudinálně však mapoval relativně širokou škálu schopnostních, prospěchových, motivačně postojových proměnných, rodinné zázemí a vztah žáků k budoucnosti včetně profesionální orientace.

Intelektové schopnosti byly zjišťovány za pomoci Váňova inteligenčního testu přepracovaného a standardizovaného Vladimírem Hrabalem st. (1975). Na konci 6. a 7. třídy a v pololetí 8. třídy byl sledován průměrný prospěch ze všech předmětů. Diskrepance mezi intelektovými schopnostmi a školním výkonem byla stanovována na základě predikční rovnice očekávaného školního prospěchu na úrovni intelektových schopností. Použita byla metoda lineární regrese.

Podrobně byla sledována motivační struktura pohnutek žáků k učení, a to především těch, které ve své práci může ovlivnit učitel. Využit byl preferenční motivační dotazník (Hrabal 1988), kterým byly zjišťovány:

- Sociální motivace ze strany učitele („Snažím se obvykle proto, aby ke mně měl učitel dobrý vztah“)
- Poznávací motivace („Snažím se obvykle proto, že mě to, co se učím, zajímá“)
- Učení jako povinnost („Snažím se obvykle proto, že učení je moje povinnost“)
- Obava z neúspěchu („Snažím se obvykle proto, že se obávám, že nic nebudu umět“)

- Prestižní motivace („Snažím se obvykle proto, že chci být lepší než spolužáci)
- Dobrý pocit z dobrého výkonu („Snažím se obvykle proto, že mám dobrý pocit, když se něčemu dobře naučím).

Použit byl také dotazník výkonové motivace žáků MV5-Ž (Hrabal 1988), který měří intenzitu potřeby úspěšného výkonu a potřebu vyhnout se neúspěchu.

Další proměnné z výzkumu před rokem 1989 zmiňujeme už jen okrajově: Byly to profesionální zájmy a přání žáků, vzdělání rodičů, učitelova percepce žákovských motivačních preferencí, vztah žáků k budoucnosti (jejich perspektivní orientace), rodinné výchovné prostředí a význam vzdělání.

Protože jsme se ve výzkumu realizovaném před rokem 1989 setkávali s velmi diferencovaným postojem k jednotlivým předmětům (v odpovědi na dotazy týkající se školní motivace často zaznívalo: "jak co"), přenesli jsme výzkumné důrazy ve výzkumech realizovaných od roku 2003 na globálnější (komplexnější) motivační faktory - postoj k předmětu, přitažlivost předmětu.

Prezentované výsledky byly získány především pomocí metody zjišťující postoje k předmětům V. Hrabala (1988). Dotazník obsahuje otázky¹ na:

- oblibu předmětu (1 = velmi oblíbený předmět)
- obtížnost předmětu (1 = velmi obtížný předmět)
- význam předmětu (1= velmi významný předmět)
- dotaz na známku na posledním (pololetním) vysvědčení.

Postoje byly zjišťovány u následujících vyučovacích předmětů daného postupného ročníku: český jazyk, matematika, cizí jazyk (anglický jazyk, německý jazyk), fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis, dějepis, občanská výchova, rodinná výchova, výtvarná výchova, hudební výchova a tělesná výchova.

U všech kvantitativních proměnných byly vypočteny základní popisné charakteristiky - průměr, směrodatná odchylka, minimum a maximum. Pro zjištění rozdílů mezi školami a třídami byla použita jednofaktorová analýza rozptylu. Ta vyžaduje, aby sledované proměnné měly ve všech výběrech (v našem případě školách nebo třídách) normální rozdělení se stejnými rozptyly. Tyto podmínky nebyly vždy dodrženy. Proto byl proveden i neparametrický Kruskal – Wallisův test, který potvrdil, že nepříliš markantní odchylky od normality a homogenity rozptylů neovlivňují zpravidla závěry, k nimž při analýze rozptylu dochází. Jeho výsledky byly s analýzou rozptylu konzistentní.

Jednofaktorová analýza rozptylu byla doplněna mnohorozměrným porovnáváním za pomoci Student – Newman - Keulsova testu. Ten jednak odpovídá na otázku, mezi kterými konkrétními výběry existují statisticky významné rozdíly, jednak vytváří skupiny výběrů, které se průměrnými hodnotami sledovaných proměnných neodlišují.

¹ Všechny odpovědi byly posuzovány na 5-ti stupňové škále.

3 Výzkum z let 1989 - 1992

Výzkum realizovaný těsně před rokem 1989 sloužil především ke zjištění motivačních pohnutek žáků k učení. Podrobně byl sledován také vývoj těchto motivačních pohnutek na konci základní školy a při přestupu na střední školu. Jeho rozsáhlou databázi však bylo možné použít i pro zmapování rozdílů a shod mezi školami a třídami. Výzkumný vzorek měl vyčerpávající charakter – sestával z 957 dětí domažlického okresu, konkrétně ze 13 škol a 35 tříd. Byl tvořen 488 chlapci a 469 děvčaty.

3.1 Charakteristika škol

Pro porozumění výsledkům srovnávání je třeba znát základní charakteristiku jednotlivých škol. Školy označujeme pro jednoduchost čísly, pod kterými jsou následně školy uváděny i v tabulkách.

1. Malá jednotřídní škola, děti dojíždějí z okolních vesniček, nižší vzdělání rodičů, málo podnětné rodinné prostředí.
2. Dvoutřídní škola v zemědělské spádové oblasti, nižší vzdělání rodičů, málo podnětné rodinné prostředí, časté konflikty mezi školou a rodiči.
3. Velká městská škola, vyšší vzdělání rodičů, podnětné rodinné zázemí.
4. Velká městská sídlištní škola, vyšší vzdělání rodičů, časté kázeňské problémy.
5. Středně velká škola v průmyslové sídlištní spádové oblasti, vyšší vzdělání rodičů.
6. Větší škola v zemědělské spádové oblasti, nižší vzdělání rodičů, nerozvojové výchovné styly.
7. Vesnická jednotřídní škola, děti dojíždějí ze samot, nižší vzdělání rodičů, spíše nepodnětné rodinné prostředí.
8. Velká škola v průmyslové spádové oblasti, vyšší vzdělání rodičů, spíše nerozvojové výchovné styly.
9. Dvoutřídní škola ve stabilní obci s historickou tradicí, vyšší vzdělání rodičů, rozvojové výchovné styly.
10. Dvoutřídní škola v zemědělské spádové oblasti s malovýrobou, spíše rozvojové výchovné styly, značné nároky školy.
11. Jednotřídní škola, dobrá spolupráce s rodinami, nižší vzdělání otců, vyšší vzdělání matek, podnětné výchovné styly.
12. Dvoutřídní škola ve vesnické spádové oblasti, nižší vzdělání rodičů, nerozvojové výchovné styly.
13. Středně velká škola v průmyslově – zemědělské oblasti, vyšší vzdělání rodičů, zvláště matek.

3.2 Rozdíly mezi školami

Průkaznost rozdílů mezi školami byla zjišťována na pětiprocentní hladině významnosti (značeno *). Školy, mezi kterými byly nalezeny statisticky významné rozdíly jsou vypsány v pravé části tabulky a rozdíly mezi nimi jsou označeny symbolem „x“. Vzhledem k velmi početnému výzkumnému vzorku byl statistický aparát velmi citlivý i na malé rozdíly v naměřených hodnotách, které však mohou být svojí průměrnou

velikostí nepodstatné až zavádějící. U zjištěných statisticky významných rozdílů byly pro potřeby interpretace proto zvažovány i průměrné rozdíly jednotlivých škol.

Tabulka 1. Rozdíly mezi školami (1989 – 1992)

Proměnná	Statistická významnost	Student-Newman-Keuls
Váňův inteligenční test	*	-
Prospěch na konci 6. ročníku	*	3 x 2, 6,10,12
Prospěch na konci 7. ročníku	*	3 x 2, 6,10,12
Prospěch v pololetí 8. ročníku	*	3 x 2,6,10,12
Preferenční motivační dotazník		
- Sociální motivace	*	9 x 2,5,6,7,8,13; 11 x 2,4,5,6,7,8,13
- Poznávací motivace	*	6 x 2,3,4,9,10,11,12; 7 x 3,4,8,9,10,11,12,13
- Učení jako povinnost	*	7 x 1,3,4; 3 x 1,11; 1 x 2
- Obava z neúspěchu	-	-
- Prestižní motivace	*	-
- Dobrý pocit z dobrého výkonu		7 x 1,5,8,10,11,13; 12 x 2,3,4,6,9
Dotazník výkonové motivace		
- Potřeba úspěšného výkonu	*	1,11 x 2,6,7
- Potřeba vyhnutí se neúspěchu	*	-

Výsledky prokázaly relativně malé (statisticky nevýznamné) rozdíly mezi sledovanými školami ve schopnostních a prospěchových proměnných. Ve Váňově inteligenčním testu nebyly při porovnání jednotlivých škol nalezeny statisticky významné rozdíly. Prospěchově vybočovala pouze jedna škola (označená „3“). Jednalo se o velkou městskou školu s výrazně lepším prospěchem po celé období mezi 6. a 8. ročníkem. U rodičů žáků této školy bylo zjištěno vyšší vzdělání a podnětné výchovné styly. Žáci, přestože volili náročnou studijní profesionální orientaci, se dostávali tam, kam se hlásili, s devadesátiprocentní úspěšností. Velké procento žáků této školy bylo přijato na gymnázia.

Vysoce významné rozdíly mezi školami se ukázaly především v motivačních proměnných. Výjimku tu tvoří pouze prestižní motivace a obava z neúspěchu. Žáci výše uvedené velké městské školy s výrazně lepším průměrným prospěchem se odlišují také svou velmi silnou poznávací motivací a naopak velmi nízkou motivací pro učení jako povinnost. Žáci dvou malých škol ve stabilních obcích s historickou tradicí (značeny „9“ a „11“) se vyznačují vysokou poznávací motivací a naopak velmi nízkou motivací sociální. Za zmínku stojí malá jednotřídní vesnická škola („7“), kam dojíždějí děti ze samot, a jejichž rodiče mají nižší vzdělání. U těchto žáků byla zaznamenána statisticky významně velmi nízká úroveň poznávací motivace a dobrého pocitu z dobrého výkonu a naproti tomu nejvyšší hodnoty motivace pro učení jako povinnost.

Pokud byly školy typově seskupeny, výsledky naznačily, že ve školách ze zemědělské spádové oblasti existuje méně podnětné rodinné prostředí, nižší vzdělání rodičů, mírně slabší prospěch, nižší intelektové schopnosti, negativní diskrepance mezi intelektovými schopnostmi a prospěchem (žáci mají ještě horší prospěch než by odpovídalo jejich schopnostním potencialitám), spíše nestudijní profesionální orientace, vyhraněný vztah k budoucnosti. U škol z městské spádové oblasti bylo zjištěno vyšší vzdělání rodičů, vyšší intelektové schopnosti, mírně lepší prospěch, pozitivní diskrepance mezi intelektovými schopnostmi a prospěchem, spíše studijní profesionální orientace a nevyhraněný vztah k budoucnosti. Tato zjištění však nelze paušalizovat, v některých školách z typické spádové oblasti výše naznačené konstelace nebyly objeveny. Z hlediska motivačních proměnných je důležitým zjištěním, že na úrovni škol nebyly nalezeny typické konstelační kombinace.

3.3 Rozdíly mezi třídami

Rozdíly byly testovány u 35 tříd. Byla prokázána rozdílnost motivačně postojových klimat jednotlivých tříd. Při detailnější analýze bylo možné vysledovat příznivé motivačně postojové konstelace – rozvinutí kognitivní a výkonové motivace s malou obavou ze selhání a větší perspektivní orientací. Výsledky neprokázaly předpoklad mnoha učitelů, že ve třídách schopnostně lepších se kumulují lepší a ve třídách slabších horší motivačně postojové charakteristiky žáků. I když byla zaznamenána větší frekvence rozvinutí poznávací motivace ve třídách schopnostně lepších, u výkonové motivace tomu tak není. Zajímavý je výskyt značné preference radosti z dobře vykonané práce u žáků ze tříd schopnostně slabších.

4 Výzkum z let 2005 – 2007

Výzkum realizovaný v letech 2005 – 2007 byl zaměřen pouze na motivační a prospěchové ukazatele. Výzkumný vzorek sestával z 1110 dětí ze 7 základních škol (vybraných tak, aby dobře reprezentovaly školy v ČR) s celkem 50 třídami. Byl tvořen 626 chlapci a 484 děvčaty. Oproti výzkumu realizovanému na přelomu devadesátých let tu pozorujeme výraznou převahu chlapců, kterou lze vysvětlit skutečností, že na víceletá gymnázia odcházejí ve větším počtu dívky.

4.1 Charakteristika škol

Také v tomto výzkumu jsou školy označeny čísly, pod kterými jsou následně uváděny v tabulkách. Vesměs se jedná o zcela jiné školy než ve výzkumu z přelomu devadesátých let.

1. Velká pražská škola se 14 třídami, některé třídy jsou zaměřené na sport.
2. Velká sídlištní škola potýkající se s malým počtem žáků.
3. Malá venkovská škola s velkým podílem etnicky a sociálně znevýhodněných žáků.
4. Malá škola ve spádové obci s asi 1000 obyvateli, s dlouhou tradicí, nabízí úplné vzdělání od 1. do 9. ročníku, třídy nejsou nijak specializované.

5. Velká městská škola v obci s 50 000 obyvateli, v každém ročníku nejméně tři paralelky, rozšířená výuka cizích jazyků, kontakty se zahraničními školami, velké množství mimoškolních aktivit.
6. Sídlištní městská škola, některé třídy jsou zaměřeny na lehkou atletiku.
7. Běžná, středně velká škola.

4.2 Rozdíly mezi školami

Průkaznost rozdílů mezi školami byla zjišťována stejnými metodami jako u výzkumu z let 1989 – 1992.

Stejně jako ve výzkumu z let 1989 – 1992 prokázaly výsledky výzkumu z let 2005 – 2007 relativně malé rozdíly mezi sledovanými školami v prospěchových proměnných. Ve většině předmětů prospěchově vybočuje pouze jedna škola (označená „3“). Jedná se o malou venkovskou školu s velkým procentem etnicky a sociálně znevýhodněných žáků. Nepřekvapí, že žáci této školy mají téměř ve všech předmětech horší prospěch než žáci ostatních škol. Pouze u známky z českého jazyka, němčiny, chemie, přírodovědy a tělesné výchovy není tento rozdíl statisticky významný. Nejhorší prospěch nemají žáci této školy pouze v němčině, chemii, přírodovědě a tělesné výchově, kde jsou jejich známky nepatrně lepší než u žáků běžné školy značené číslem 7. Větší prospěchové rozdíly mezi školami nalézáme pouze ve fyzice, zeměpise a dějepise a také v občanské a rodinné výchově.

Vysoce významné rozdíly mezi školami se ukázaly stejně jako v předchozím výzkumu především v motivačních proměnných. Výjimku tu tvoří pouze názor žáků na význam předmětu. Téměř u všech předmětů je ve všech sledovaných školách názor na význam předmětu shodný. Drobné odchylky nalézáme pouze u matematiky, přírodovědy, zeměpisu, tělesné a především občanské výchovy. Žáci z prospěchově nejhorší školy považují matematiku za nejméně významnou. Přírodovědě přikládají menší význam žáci z velkých pražských sídlištních škol se sportovními třídami. Překvapivé je, že žáci ze školy se zahraničními kontakty a rozšířenou výukou cizích jazyků přikládají zeměpisu nejnižší význam. Tito žáci považují za nejméně významné také tělesnou a především občanskou výchovu.

Největší rozdíly mezi školami nacházíme v hodnocení oblíbenosti a obtížnosti předmětů. Výjimku tu tvoří pouze matematika a výtvarná výchova. Matematiku žáci všech škol shodně hodnotí jako málo oblíbenou (průměrná hodnota na škále 1 – 5 je 2,8) a relativně obtížnou (2,7). Výtvarná výchova je předmětem ve všech školách spíše oblíbeným (2,2) a spíše snadným (4,3). Pouze žáci jedné školy (č. 5) považují výtvarnou výchovu za předmět zcela snadný. Relativně malé rozdíly nalézáme také u oblíbenosti českého jazyka, fyziky a zeměpisu (odlišuje se tu pouze 1 škola). Zajímavá je situace u cizích jazyků. Žáci školy s rozšířenou výukou jazyků mají ve shodě s naším očekáváním angličtinu ve výrazně vyšší oblíbenosti než žáci ostatních škol. Opačně je tomu ale u němčiny. Ta je na této škole naopak ve srovnání s ostatními školami nejméně oblíbená. Největší rozdíly v oblíbenosti předmětů byly zjištěny u chemie, přírodovědy,

Tabulka 2. Rozdíly mezi školami (2005 – 2007)

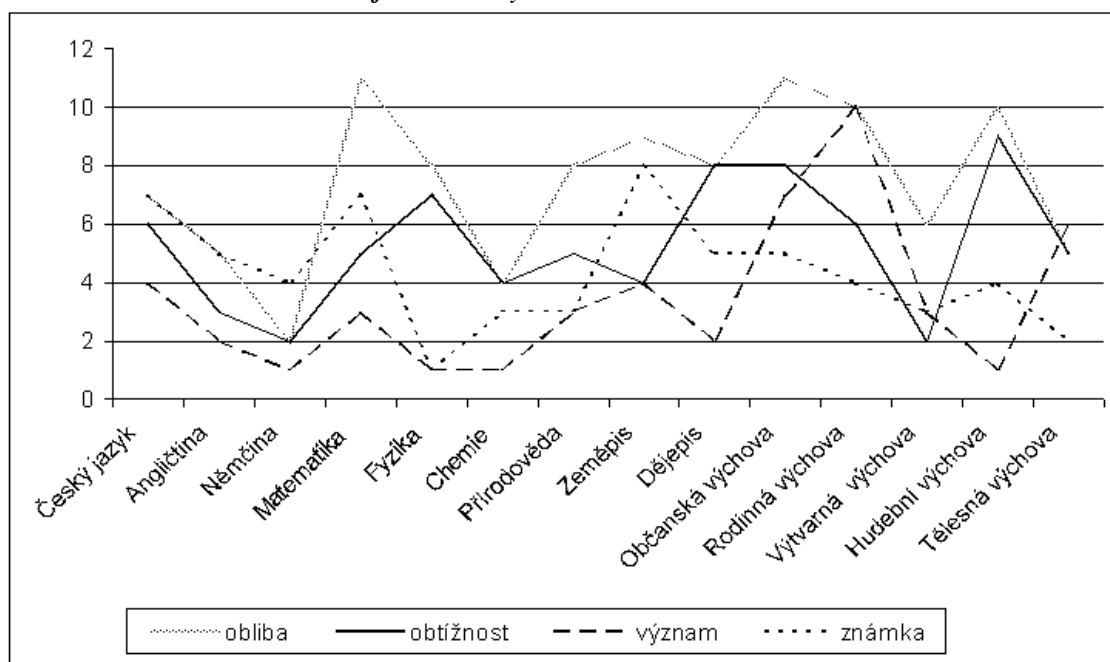
Proměnná		Statistická významnost	Student-Newman-Keuls
Český jazyk	oblíba	*	7 x 1,2,3,5,6
	obtížnost	*	7 x 1,2,3,5,6; 5 x 2,3
	význam		-
	známka	*	-
Angličtina	oblíba	*	5 x 2,3,4,6; 7 x 2,3,4
	obtížnost	*	3 x 4,5,7; 6 x 5,7
	význam	*	3 x 4,5,6,7
	známka	*	3 x 2,4,5,6,7
Němčina	oblíba	*	5 x 2,6
	obtížnost	*	3 x 2,5
	význam		-
	známka	*	7 x 2,5,6
Matematika	oblíba	*	-
	obtížnost		-
	význam	*	3 x 5,7
	známka	*	3 x 2,4,5,6,7
Fyzika	oblíba	*	1 x 3,5,6,7
	obtížnost		1 x 3,4,6; 5 x 6
	význam	*	
	známka	*	3 x 1,5,6; 1 x 4,7; 5 x 4,7
Chemie	oblíba	*	3 x 5,7; 7 x 1,4,6; 5 x 1,4; 2 x 1,4
	obtížnost	*	3 x 5
	význam	*	
	známka	*	7 x 1,2
Přírodověda	oblíba	*	1 x 2,3,7; 6 x 2,3; 7 x 2,3,5
	obtížnost	*	1 x 2,7; 3 x 2,4,5,7; 6 x 7
	význam	*	6 x 2,5; 1 x 5
	známka	*	7 x 1,5,6
Zeměpis	oblíba	*	7 x 1,5,6
	obtížnost	*	1 x 2,4,5; 2 x 5,7; 4 x 5,7; 5 x 6
	význam	*	5 x 6
	známka	*	3 x 1,2,4,5,6; 7 x 1,2,4,6
Dějepis	oblíba	*	6 x 2,3,4,5,7; 1 x 2
	obtížnost	*	6 x 1,2,3,4,5,7
	význam	*	
	známka	*	3 x 1,2,4,5; 1 x 7; 5 x 6,7
Občanská výchova	oblíba	*	1 x 5,7; 6 x 1,2
	obtížnost	*	6 x 1,2,4,5,7; 1 x 4,5; 3 x 4,5; 4 x 7
	význam	*	1 x 2; 5 x 1,3,4,6,7
	známka	*	3 x 1,2,4,5,6,7; 7 x 1,2,6
Rodinná výchova	oblíba	*	7 x 1,3,5,6; 2 x 3,5,6; 1 x 3,6; 3 x 4
	obtížnost	*	6 x 2,4,5,7; 1 x 2,3,5,7; 1 x 3,6; 2 x 5,6
	význam	*	5 x 1,3,7; 2 x 1,7; 5 x 6
	známka	*	3 x 1,2,4,5,6,7; 6 x 5,7
Výtvarná výchova	oblíba	*	-
	obtížnost	*	5 x 1,3,6,7
	význam	*	
	známka	*	3 x 1,2,4,5,6,7; 5 x 6
Hudební výchova	oblíba	*	2 x 1,3,4,5,6,7; 3 x 1,4,5,7; 6 x 7
	obtížnost	*	1 x 2,3,4,5,6,7; 3 x 2,3,4,5,6,7
	význam		-
	známka	*	3 x 1,2,4,5,6,7
Tělesná výchova	oblíba	*	7 x 1,3,4,6; 1 x 2,5
	obtížnost	*	5 x 6,7
	význam	*	5 x 1,6
	známka	*	7 x 1,2,4,5,6; 3 x 5

rodinné a hudební výchovy. Největší rozdíly v hodnocení obtížnosti předmětů nalézáme u přírodovědy, zeměpisu, občanské, rodinné a hudební výchovy.

4.3 Rozdíly mezi třídami

Rozdíly byly testovány u 50 tříd. S výjimkou významu německého jazyka byly statisticky významné rozdíly prokázány u všech prospěchových i motivačních charakteristik. Při počtu 50 tříd je přehledný popis rozdílů mezi nimi velice obtížný. Rozhodli jsme se proto pro zjednodušenou a přehlednou prezentaci rozdílů mezi třídami, při které jsme využili výsledek Student - Newman – Keulsova testu. Tento test zjišťuje, mezi kterými konkrétními výběry existují statisticky významné rozdíly a navíc vytváří skupiny výběrů, které se průměrnými hodnotami sledovaných proměnných neodlišují. Kritérium rozdílnosti tříd v prospěchových a motivačních charakteristikách jsme stanovili jako počet homogenních skupin daných Student - Newman – Keulsovým testem. Čím větší je počet podsouborů, které se svým průměrem ve sledované charakteristice neodlišují, tím vyšší je kritérium rozdílnosti tříd. Hodnoty kritéria jsou znázorněny v grafu 1.

Graf 1. Hodnoty kritéria rozdílnosti tříd



Kritérium může teoreticky nabývat hodnot od 1 (dostáváme 1 homogenní soubor, tj. mezi žádnými dvěma třídami nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly) do 50 (dostáváme 50 homogenních souborů – tj. žádné dvě třídy nespádají do jednoho podsouboru, všechny se statisticky významně odlišují). V praxi toto kritérium nabývalo hodnot od 1 do 11.

Takto zvolené kritérium má jednu nevýhodu. V rámci jednotlivých charakteristik není srovnatelné, pokud všechny prospěchové a motivační charakteristiky nejsou sledovány ve stejném počtu tříd. Tak tomu bylo i v našem výzkumném souboru. Chemie byla vyučována až od 8. třídy základní školy (v 25 třídách) a ne ve všech třídách byla vyučována angličtina (37 tříd) a němčina (pouze 17 tříd). Bylo by možná vhodné pro tyto předměty kritérium rozdílnosti tříd upravit. Průhlednější nám však připadá na tuto skutečnost čtenáře pouze upozornit.

Výsledky srovnávání tříd jsou podobné výsledkům porovnávání škol. Nejméně se třídy liší v hodnocení významu předmětů. Výjimku tu tvoří pouze rodinná a především občanská výchova. V prospěchu žáků jednotlivých tříd nalzáme větší rozdíly než tomu bylo u prospěchu škol, a to zejména v českém jazyce, matematice a zeměpise. S výjimkou výtvarné výchovy (u jazyků bylo sledováno méně tříd) nalzáme velké rozdíly v hodnocení obtížnosti předmětů. Největší jsou u hudební výchovy, dějepisu, občanské výchovy a fyziky. Nejmarkantnější rozdíly byly zjištěny v posuzování oblíbenosti předmětů. U matematiky a občanské výchovy byl vysledován největší počet skupin tříd (11) s odlišným hodnocením oblíbenosti předmětu. Velké diference zaznamenáváme také u oblíbenosti přírodovědy, zeměpisu, dějepisu, rodinné a hudební výchovy.

5 Závěr

Prezentované starší i nové výzkumy neprokazují ve sledovaných charakteristikách výrazné rozdíly mezi jednotlivými školami a třídami. Přesto ukazují, že se ve školách a především ve třídách vytváří specifické motivační klima, které pravděpodobně podstatně ovlivňuje školní práci. Máme hledat zdroj těchto odlišností spíše ve složení tříd a žákovských charakteristikách nebo v učiteli, jeho způsobu práce, motivačních postupech a osobnostním profilu? Výsledky jsou tak zajímavým podkladem pro další úvahy o zdrojích rozdílů a otevírají prostor pro autodiagnostickou práci učitele.

Literatura:

- Hrabal, V. *Váňův inteligenční test*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy n.p., 1975.
Hrabal, V. *Jaký jsem učitel?* Praha: SPN, 1988.
Pavelková I.; Škaloudová, A. Postoje žáků k předmětům jako projev motivovanosti. *Profese učitele a současná společnost*. Ústí nad Labem: PedF UJEP, 2004. ISBN 80-7044-571-8.
PAVELKOVÁ, I. Postoje chlapců a dívek ke školním předmětům. *Svět žen a svět mužů: polarita a vzájemné obohacování*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1059-1.
Pavelková, I.; Škaloudová, A. Homogenita a heterogenita v žákovských postojích ke školním předmětům. *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu*. Plzeň: ZČU, 2006. ISBN 80-7043-483-X.
Straková a kol. *Vědomosti a dovednosti pro život. Čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: ÚIV, 2002. ISBN 80-211-0411-2.
Pražská skupina školní etnografie. *Co se v mládí naučíš*. Praha: UK, PedF, 2001. ISBN: 80-7290-046-3.