

Sociální vztahy ve třídě nadaných žáků z pohledu asistenta pedagoga

Bc. Pavlína Kopečková

Diplomová práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Pavlína Kopečková**

Osobní číslo: **H160286**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Sociální vztahy ve třídě nadaných žáků z pohledu asistenta pedagoga**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociálních vztahů, kolektivu nadaných žáků, role a pozice asistenta pedagoga ve školství.

Příprava metodiky empirické části.

Realizace smíšeného výzkumu formou sociometrie, rozhovoru a pozorování.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

AJZEN, Icek, 2005. Attitudes, personality and behaviour (2nd ed.). Milton-Keynes, England: Open University Press/McGraw-Hill, ISBN 0335224008.

DOČKAL, Vladimír. Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005. ISBN 80-7106-840-3.

FOŘTÍKOVÁ, Jitka. Úspěšná výuka mimořádně nadaných dětí. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7387-173-4.

LAZNIBATOVÁ, Jolana, 2007. Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. 3., nezmen. vyd. Bratislava: Iris. ISBN 80-89018-53-X.

MACHŮ, Eva a Ilona KOČVAROVÁ, 2013. Kvalita školy z hlediska péče o nadané žáky. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-316-6.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2017**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2017


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka

L.S.


Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

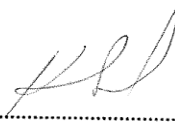
Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 6.4.2018



.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být i též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se soustředí na zjištění, jaké jsou sociální vztahy ve třídě nadaných žáků z pohledu asistenta pedagoga. Úvod práce je soustředěn na seznámení veřejnosti s tématem, které je pro většinu společnosti nemožné poznat v přímé interakci se skutečnou realitou, jak daná skupina žáků spolu žije. Teoretická část práce se zaměřuje na odbornou literaturu vztahující se k podstatě daného tématu, mezi tyto kapitoly patří sociální vztahy, nadaný žák, klima třídy, asistent pedagoga. Praktická část obsahuje sociometrický dotazník, který byl zvolen jako hlavní nástroj pro zodpovězení výzkumných otázek. Tento hlavní zdroj empirických dat doplňuje pozorování a rozhovor. Tak byla zajištěna triangulace zdrojů dat.

Klíčová slova: Sociální vztahy, nadání, vztahy nadaných, asistent pedagoga

ABSTRACT

This diploma thesis is aimed at study of social relationships in a class of gifted and talented pupils from a pedagogical assistant's point of view. The beginning of the thesis deals with explanation of the topic to the public. For most of people in general it is impossible to experience and understand it through direct interaction with reality in which a specific group of pupils live. The theoretical part is focused on the literature connected with the main topic. Among these chapters we can find social interactions, a gifted pupil, school class atmosphere, a pedagogical assistant. The practical part of the thesis involves a sociometric questionnaire which was chosen as a main instrument for gaining answers to research questions. This main source of empirical data is completed by observation and interviews. This way the triangulation of data sources was provided.

Keywords: social relationships, talent, relationships of gifted and talented, a pedagogical assistant

Zde v tuto chvíli bych velmi ráda poděkovala paní Mgr. Iloně Kočvarové, Ph.D., za odborné vedení, za cenné rady a odborná doporučení při zpracování diplomové práce.

Dále chci velmi poděkovat paní Mgr. Evě Machů, Ph.D., která nás podporovala a konzultovala s námi dané téma práce.

V neposlední řadě chci velmi poděkovat celé své rodině za jejich podporu, trpělivost a obrovskou toleranci během celého studia. Především děkuji mému manželovi, dětem a tchýni, která mi kdykoliv hlídala naše ratolesti.

Motto: *„I ti nejtalentovanější jedinci potřebují při průchodu neznámým terénem světlo.“*
Jonas Ridderstrele

Prohlášení:

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 SOCIÁLNÍ VZTAHY	12
1.1 RODINNÉ VZTAHY A NADANÝ JEDINEC	13
1.2 VZTAHY SOCIÁLNÍ SKUPINY	15
1.3 KLIMA TŘÍDY	17
1.4 VZTAHY NADANÝCH	19
2 SPECIFIKA NADANÝCH VE VZTAHU K SOCIÁLNÍ SKUPINĚ	23
2.1 DEFINICE NADÁNÍ.....	23
2.2 IDENTIFIKACE NADANÝCH.....	25
2.3 NADÁNÍ A JEHO MODELY	28
2.4 NADÁNÍ A NADANÍ	33
3 PROFESNÍ NÁPLŇ PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA VE TŘÍDĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	35
3.1 ETICKÁ PRAVIDLA A OSOBNOST ASISTENTA PEDAGOGA	36
3.2 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ ASISTENTA PEDAGOGA	38
II PRAKTICKÁ ČÁST	40
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	41
4.1 CÍL VÝZKUMU	42
4.2 STRATEGIE VÝZKUMU	42
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	43
4.4 ZDROJE DAT	44
4.4.1 Triangulace zdrojů dat.....	44
5 ANALÝZA DAT	49
5.1 ANALÝZA VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKŮ B3	49
5.1.1 DVO1: Jak se žáci vnímají navzájem a kdo je v této specifické skupině považován za kladně či negativně vnímaného jedince?	50
Otázka č. 1 Mezi mé přátele v naší třídě patří: POZITIVNÍ VOLBY	50
Otázka č. 2 Jako přátele (přítelkyni) bych si nikdy nevybral: NEGATIVNÍ VOLBY	50
Popis dat zjištěných ze sociometrického testu otázek číslo 1 a 2.....	54
5.1.2 DVO2: Jak žáci v rámci třídního kolektivu vnímají sami sebe a jaké pocity v nich pobyt ve školní třídě vzbuzuje?.....	56
Otázka č. 3: Sám sebe hodnotím	56
Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 3.....	57
Otázka číslo 4: Jak vnímají žáci sami sebe a jak vnímají své spolužáky.	59
Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 4.....	59
Otázka číslo 5: Zaměření na míru pocitů žáků ve třídě.....	61
Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 5.....	62
Otázka číslo 6. Najdi některého ze spolužáků, který je	64
Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 6.....	65
5.1.3 DVO3: Jaký je sociometrický status jednotlivých žáků v třídním kolektivu?	69

Negativní sociometrický status	69
CELKOVÉ SHRNU TÍ VŠECH ZÍSKANÝCH VÝSLEDKŮ Z DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	71
5.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU Z POZOROVÁNÍ	73
5.2.1 DVO4: Jak se jeví výsledky sociometrie v kontextu dlouhodobého kontaktu asistenta pedagoga se zkoumanou školní třídou a dalšími pedagogy, kteří ve třídě působí?	73
5.3 VÝSLEDKY Z ROZHOVORU S ASISTENTKOU PEDAGOGA	77
6 ZÁVĚREČNÁ INTERPRETACE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	80
ZÁVĚR	84
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	87
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	91
SEZNAM OBRÁZKŮ	92
SEZNAM TABULEK.....	93
SEZNAM PŘÍLOH.....	94

ÚVOD

Téma diplomové práce jsme zvolili záměrně, sociální vztahy ve třídě nadaných žáků z pohledu asistenta pedagoga. Tento výběr tématu je ovlivněn především skutečností, že autorka diplomové práce je současně asistentkou pedagoga ve třídě nadaných žáků, dalším důvodem výběru tohoto tématu je skutečnost, že tyto malé třídní skupiny jsou v podstatě pro běžné občany něčím nepoznaným, neboť se o těchto speciálních třídních kolektivech mohou dozvědět pouze z doslechu v běžném životě.

Povolání asistenta pedagoga vykonává autorka diplomové práce na základní škole ve Zlínském kraji, kde součástí této běžné základní školy jsou skupiny, které se zaměřují na edukaci a rozvoj mimořádně intelektově nadaných. Místem výkonu práce je 4. ročník na 1. stupni. Práce pojednává o žácích, kterým osud nadělil více nadání v oblasti intelektu, než většině jejich vrstevníkům. Proto bychom mohli dospět k názoru, že nadaný žák je bezproblémovým jedincem ve všech oblastech vzdělávacích i v oblastech sociálních, a celkově by se mohlo říci, že nadaného žáka vyznačujeme jako úspěšného jedince s výbornými výsledky v celé edukační oblasti.

Přes veškeré tyto domněnky se naše práce soustředí právě na zjištění, popsání skutečnosti, jak to skutečně v kolektivu třídy mimořádně nadaných žáků je, např. jaké jsou jejich sociální vztahy uvnitř této skupiny z pohledu asistenta pedagoga, jak mezi sebou komunikují a spolupracují, jaké jsou preference jednotlivců, které spolužáky vnímají pozitivně a které ne, co ovlivňuje tento výběr kamarádů, jak se vnímají tito žáci navzájem? To vše nás v diplomové práci zajímá a na tyto otázky se budeme pomocí teoretické i praktické části snažit odpovědět. Naši práci jsme započali teoretickou částí, kterou jsme rozložili do tří kapitol, ve kterých popisujeme a definujeme sociální vztahy mezi jedinci a členy rodinného soužití, stejně tak jsme vymezili pojmy jako třídní klima a vztahy mezi vrstevníky. Ve druhé kapitole se zaměřujeme na definování pojmů nadání, zaměřujeme se na identifikaci nadaných jedinců, popisujeme rozdíl mezi nadáním a nadaným, vymezujeme druhy nadání z pohledu intelektu. Třetí kapitolou legislativně vymezujeme pozici asistenta pedagoga v zákoně. Zaměřujeme se na jeho uplatnění ve školství a dále v práci přinášíme důležité informace z reality, která v dnešním školství panuje.

Praktickou částí popisujeme výzkum, kterým jsme plynule navázali na část teoretickou. V této empirické části popisujeme vztahy ve třídě nadaných žáků pomocí sociometrických dat, která následně podpoříme možností participačního pozorování, které nám poskytuje informace a bude dále sloužit pro podporu vyhodnocení výsledků výzkumné části. Jako třetí

důležitý výzkumný nástroj jsme zvolili rozhovor s asistentem pedagoga, který pracuje taktéž jako autorka práce v kolektivu mimořádně nadaných žáků.

Cílem naší diplomové práce je zaměřit pozornost a empiricky objasnit, jaké jsou sociální vztahy ve skupině mimořádně intelektově nadaných žáků, a přinést vhled a popis z kvalifikovaných zdrojů, jak probíhá edukace, socializace tak specifické skupiny, jako jsou žáci mimořádně intelektově nadaní. Také zjišťujeme, co ovlivňuje sociální pozici žáka v třídním kolektivu, dále se soustředíme na zjišťování, jak se žáci vnímají navzájem a kdo je v této specifické skupině považován za kladně či negativně vnímaného jedince. Naši snahou je seznámit veřejnost s podstatou, co ovlivňuje vztahy v této specifické skupině žáků, jaké faktory působí na socializaci těchto jedinců. Snažíme se zjistit vhodné postupy, které by pomohly při navazování kontaktu s těmito žáky, jak pro pedagogické pracovníky, tak i pro jejich vrstevníky z ostatních běžných tříd, ale i pro kamarády a lektory například ve volnočasových aktivitách. V neposlední řadě bude diplomová práce sloužit i jako materiál pro zlepšení vztahů s těmito jedinci v kruhu rodinném.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIÁLNÍ VZTAHY

První kapitola naší diplomové práce se zabývá vymezením pojmu sociální vztahy a jejím podrobnějším charakterizováním. V dnešní společnosti je velmi složité a častěji se objevují případy, kdy mají jednotlivci velké problémy se v sociálních vztazích prosadit a kladně působit na své okolí. Již neplatí, že každý jedinec se zaměřuje na osobní kontakt s kolektivem. Mnoho žáků již od raného věku má velmi nízkou potřebu navazovat osobní kontakty se svým okolím. Již v raném věku adolescence velmi často jedinec místo toho aby navazoval i sociální kontakt se svými vrstevníky, žije a upíná se k virtuálnímu světu v podobě počítačových her a sociálních sítí, kde tráví svůj volný čas. A právě v této kapitole teoretické části se zaměříme na popis vztahů, jak rodinných, které jsou základem socializace každého jedince, tak i na vztahy a klima ve školní třídě a škole. Snažíme se přiblížit problematiku třídních kolektivů a vrstevnických skupin. Popsujeme, jak naše společnost dětí a žáků funguje, co jsou sociální vztahy, co se v nich odehrává. Snažíme se pomocí dalších podkapitol přiblížit problematiku soužití ve třídě mimořádně intelektově nadaných žáků na základní škole.

„Naše každodennost se odehrává v sociálních skupinách. V nich prožíváme svá přátelství a spory, v nich si druhých vážíme či zatracujeme. V nich se máme rádi, milujeme a nenávidíme, hádáme se a pomlouváme. Ve skupinách spolupracujeme a soutěžíme, pomáháme si, ale i ubližujeme. Ve skupinách nejsme sami – a nejsme-li sami, nebo ve dvojici, jsme v sociální skupině.“ (Novotná, 2010 s. 7)

Stejně jako ve věku předškolním, tak i na počátku mladšího školního věku není v možnostech dětí vytvořit stálou sociální skupinu. Zatím můžeme hovořit pouze o skupinách přechodných, hravých tzv. Play group. Do podoby pevných vrstevnických vztahů tzv. Peer group se zatím tyto skupiny nejsou schopny přetvořit. V období mladšího školního věku, tedy především v první a druhé třídě, ovlivňuje vztahy především učitel. Učitel svými postoji řídí třídní vztahy nadřazenosti a podřazenosti. Na základě plnění norem žáky, které hodnotí výhradně učitel, tak jsou tito žáci přijati či odmítnuti ostatními spolužáky. (Čapek, 2010, s. 20)

Okolo věku osmi až deseti let se mezi žáky začínají tvořit tzv. party, což jsou sociální útvary, které jsou velmi proměnlivé a často pouze jen na přechodné období. Členství v těchto partych je ovlivněno potřebami žáka a také tím, zda je pro něho toto členství výhodné. V období

středního školního věku, v období vlastní puberty, dochází k významným změnám. Sílí potřeba rovnocenného partnerství mezi spolužáky, vzrůstá potřeba nezávislosti žáků, která se odráží v kritičtějším hodnocení učitele. V tomto vývojovém období je skupina spíše než soudržná, rozčleněna na dvojice, malé skupinky a party.

V období staršího školního věku nastává tzv. vrchol třídy. V tomto období jsou vztahy ve třídě velmi provázané, hlubší a celý kolektiv je již schopen se domlouvat na jednotném postupu. (Čapek, 2010, s. 21)

Hlavní motivací pro starší děti jsou především spolužáci, kteří jsou důvodem, proč vstát z postele a jít do školy. V průběhu školní docházky se ale postoje mezi žáky ke spolužákům mohou výrazně měnit a stejně tak se i mění postoje vůči učitelům. V souvislosti s těmito změnami se mění i charakteristiky celých třídních kolektivů. (Čapek, 2010, s. 22)

Sociální skupina je v psychologii a sociologii definována jako populace sestávající se nejméně ze tří osob, které jsou ve vzájemné interakci, ve většině případů přímo a trvale. Face to face group, tímto názvem označujeme skupiny, které se vyznačují tím, že jejich členové ještě mají bezprostřední kontakty, čímž se odlišují od velkých společností a institucí. Jednotlivci jsou odděleni od ostatních členů a uvnitř skupiny průběžně uspokojují své hmotné, ale i duchovní potřeby. V určitých případech můžeme předpokládat, že pro vytvoření určité sociální skupiny jsou dostačující i dva lidé. Většinou je ale potřeba k vytvoření např. koalice nejméně tří jedinců. Členové patřící do dané sociální skupiny si jsou vědomi své sounáležitosti s tímto uskupením a získávají tzv. „pocit my“. (Jandourek, 2012, s. 203)

„Během vzniku skupiny se obvykle rychle vytváří vztahy mezi členy. V krátkém čase si jedinci nachází své místo ve vzájemných vztazích a zvykají si na sebe. Výsledkem je vytvoření určitého uspořádání členů tvořící se skupiny, která se stává jejím charakteristickým znakem.“
(Výrost, Slaměník, 2008, s. 322)

1.1 Rodinné vztahy a nadaný jedinec

V první podkapitole se zaměříme na upřesnění vztahů v rodině, která je základem primární socializace každého jedince. Nadaný jedinec v rodině může být jakousi výjimečností, která má své specifika a potřeby. I rodina se musí s nadaným jedincem v mnoha případech učit žít a zároveň takového jedince musí co nejlépe připravit na jeho vstup do běžného života a kontaktu se svými vrstevníky. Mnoho autorů nám popisuje nejen důležitost výchovy, ale také návyky rodiny, které nadaného jedince výrazně ovlivňují.

„Rodina je základem našich životů. Každá rodina má své vlastní „ovzduší“, které lze chápat jako určitý souhrn pocitů a vztahů, které k sobě její členové navzájem chovají. Proto jsou to právě rodiče, kteří obvykle jako první zpozorují, že je jejich dítě jiné. Snad nadané?“ (Škrabánková, 2012, s. 67)

Rodina má pro dítě nezastupitelný význam. Svědčí o tom nikoli jen obecná zkušenost, ale také více a více nové poznatky o důležitosti časného života člověka vůbec pro celkový pozitivní vývoj jedince. Rodina uskutečňuje zpravidla jako první společenskou adaptaci dítěte. Umožňuje mu jeho společenské začlenění. Toto vše je velmi důležité, pokud jde o určení sociálního statusu dítěte, získání sociální prestiže a především vlastního sociálního sebeuvědomění. (Dunovský, 1999, s. 99)

Za první a závazný model společnosti, se kterým se dítě setká, je považována rodina. Rodina předurčuje osobní vývoj, následně vztahy k jiným skupinám a má své nezastupitelné místo v předávání hodnot z generace na generaci. Pomocí interakce vrozených předpokladů, okolních vlivů a za pomoci vlastní aktivity probíhá celý vývoj člověka. Na samém začátku je pro jedince nejdůležitějším spojením s okolním světem právě matka jedince, která nastavuje žebříček uspořádání potřeb dítěte. Následně se dostavuje potřeba otce, popřípadě sourozenců, kteří pospolu tvoří první sociální vztah. (Janda, Šťáva, Věchtová, 2013, s. 141, 142)

Za obvyklé se považuje, že předpoklad nadání a jeho projevy jsou z pravidla doprovázeny pozitivní reakcí sociálního okolí, které podporuje rozvoj jedince a následně i jeho výsledky. Existuje shodný výzkumný názor, který poukazuje na to, že intenzivnější rodičovská podpora je klíčovou pro úspěšný rozvoj nadání jedince. (Mudrák, 2015, s. 112)

Aktuální koncepce nadání mohou mít za příčinu významný tlak nejen na samotného jedince, ale i na blízké okolí. Aspekt konstruktů nadání je také odrazem toho, jak jsou rodiče vnímaví k podpoře nadání svých dětí. Rodiče vnímají nadání jako potenciál svých dětí, který bude nápomocný k dosažení vynikajících výsledků v budoucnu. (Mudrák, 2015, s. 114)

„Rodinné prostředí je prvním a základním životním prostředím člověka, které zároveň odráží problémy doby. Organizace rodinného života je jakýmsi sociologickým modelem dané kultury a vztahy mezi manžely, mezi rodiči a dětmi i mezi sourozenci navzájem, do značné míry vyjadřují zvláštnosti dané třídy, kultury, doby, tradice, rasy.“ (Janda, Šťáva, Věchtová, 2013, s. 143)

Jako základní pilíře při rozvoji nadaného dítěte jsou pokládány výchova a rodinné prostředí. Za důležitější předpoklad rozvoje nadání je dále považováno budování kvalitních vztahů

mezi jedincem, rodiči a sourozenci a i celkové klima v rodině. V neoptimálnějších případech by vztahová interakce měla být stabilní, poskytovat pocit jistoty a bezpečí a zabezpečit základy pro uplatňování osobních dispozic. (Khatena, 1992, Rimm, 2003, Rimm, Lowe, 1988, cit dle Mudrák, 2015, s. 65)

1.2 Vztahy sociální skupiny

Druhou podkapitolou, která se věnuje problematice sociálních vztahů, otevíráme téma a podrobně popisujeme, jak fungují a jaké jsou vztahy ve skupinách, jak sociální skupiny dělíme a podle čeho k tomuto dělení sociálních skupin dochází. Kapitola sociálních skupin se zaměřuje na vztahy jedince se svým okolím, se kterým je v každodenním kontaktu. Myslíme kontakt jak rodinný, tak i kontakt s vrstevníky a celým širokým okolím, které jedince obklopuje a určitým způsobem formuje osobnost každého člověka.

„Sociální skupina je jedním ze sociálních útvarů, jednou z forem, do kterých se lidé sdružují již od útlého věku. Oproti společnosti či organizaci však není sociálním konstruktem. Je souborem živých aktérů, kteří vnímají sebe i druhé, jsou spolu v interakci a vzájemně se ovlivňují. Abychom mohli hovořit i sociální skupině, stejně jako o jakémkoliv sociálním útvaru, musí se odehrát sociální interakce. Aktéry sociálních útvarů „něco“ spojuje a to „něco“ z nich činí sociální útvary“. (Novotná, 2010, s. 7)

Procesy, které se odehrávají v externím meziskupinovém prostoru sociálních skupin, jsou výsledkem meziskupinových vztahů. Oproti tomu procesy, které se neustále odehrávají a tím pádem mají svou skupinovou dynamiku, mají charakter vztahů, které přetrvávají a jsou statictější. Sociální procesy a vztahy mají různou časovost. Oproti vztahům se sociální procesy neustále mění. Vztahy se proměňují až následně, v dozvuku a pomaleji. Nepřichází tedy v úvahu možnost meziskupinových vztahů mimo prostor a čas. (Novotná, 2010, s. 78)

Velmi důležité se pro vztahy sociálních skupin jeví prostředí, ve kterém se uskutečňuje vzdělávání žáků. Toto prostředí má významný vliv na sociální atmosféru ve třídě. Na otázku, co se žákům nejvíce líbí na jejich třídě, se v žebříčku odpovědí na prvním místě objevila odpověď „obrázky a výzdoba“ a až na druhém místě se objevila odpověď „kamarádi“. Následně na dalších příčkách žebříčku se umístila odpověď „lavice“ dále „paní učitelka“ a „výzdoba a nástěnky“. Takto odpověděli žáci prvního stupně. U starších žáků se postupně upouští od potřeby příjemného, útulného prostředí. Na druhém stupni základní školy jsou třídy často neosobní, bez tváře a nevlídné. (Čapek, 2010, s. 91)

Žákovská třída dovede být velmi tvrdá a bezohledná v přístupu k jednotlivcům. Častým důvodem může být právě odlišnost některých členů skupiny. Mezi hlavní příčiny odlišení se od norem třídy patří například barva pleti, různé vady, ať už tělesné či například řečové. Předpoklady k takovým postojům mohou pocházet také z „deviálních“ projevů, které například učitel označí jako nežádoucí, popřípadě jako projevy opoždění se ve vývoji. (Hrabal, 2003, s. 46)

Skupina má velký vliv na jednání svých členů a lze stanovit typický způsob chování pro konkrétní skupinu. S jistotou můžeme tedy říci, že jedinci se ve skupině chovají odlišně a jinak, než když jsou sami. Podle norem skupiny se dítě chová jinak, důvodem pro toto chování je touha po přijetí a uznání ostatních. Na žáka působí dva odlišné vlivy, prvním z nich je vymezování se ve vztahu k učiteli a druhým je vymezování se ve vztahu k ostatním spolužákům. Potřeba sounáležitosti se skupinou je velmi důležitá hlavně v období dospívání. (Augerová a Boucharlatová, 2005, s. 29)

Vztahy ve skupině k ostatním členům určují status jedince, skupina tvoří z hlediska vztahů vnitřně propojený celek. Hovoříme o statusovém systému skupiny, což je vlastně rozvržení moci mezi členy skupiny. O statusovém systému můžeme hovořit již během vzniku sociální skupiny. (Výrost, Slaměník, 2008, s. 324)

Školní třída je malá sociální skupina žáků, kteří se předem nevybrali. Tato malá záměrně vytvořená skupina musí fungovat již od okamžiku, kdy se v ní žáci sejdou. Již během prvních dnů se začíná tvořit struktura této skupiny, kde se již může ukázat rozložení rolí, kdo bude mít hlavní slovo a kdo bude spíše v pozadí. V této sociální skupině se setkávají žáci z různých sociálních zázemí, s odlišnými hodnotami, normami a postoji, může docházet ke konfrontaci jak kladné, tak i negativní. Toto vše může u jednotlivých členů skupiny vyvolat určitou nepohodu, neboť to nemusí odpovídat představě, kterou o chodu školy měli. (Gillernová a Krejčová, 2012, s. 26)

Dle Gillernové a Krejčové je důležité, aby se třída za pomoci učitele ustálila a dohodla na vlastních určitých normách, hodnotách a pravidlech, a tímto směrem se z formální skupiny stala skupina neformální. K tomu všemu je zapotřebí pozitivní školní prostředí, individuálně vytvořená pravidla skupinou, příznivé klima třídy a v neposlední řadě jsou velmi důležité pozitivní sociální vztahy jak mezi žáky, tak i mezi žáky s učiteli. (Gillernová a Krejčová, 2012, s. 26)

Bez ohledu na to, jaká byla příčina vzniku sociální skupiny, se od počátku projevují rozdíly mezi jejími členy. Toto pravidlo platí i při vzniku školní třídy. Mezi žáky třídy vznikají nové vztahy, ve kterých se odrážejí vlastnosti a schopnosti jedinců a projevuje se zde dominantnost či submise neboli podřizování jednotlivých individuí, dále se projevuje, který jedinec je aktivní, který iniciativní, který kompetentní a kdo těmito vlastnosti neoplývá. Tyto nově vznikající vztahy ovlivňuje i působení vnějších faktorů, které mají souvislost s třídními cíli nebo jejími aspekty. A s ohledem na tyto skutečnosti se taková třída diferencuje. (Čížková, 2000, s. 46)

1.3 Klima třídy

Ve třetí podkapitole zabývající se klimatem třídy se soustředíme na podrobný vhled na tzv. celkové naladění třídy, ale i následně jak tato třída působí v rámci celé školy. Mimo to jaké jsou vztahy ve škole a především vztahy třídy, je velmi důležité přihlídnout ke klimatu třídy, které ovlivňuje vztahy i klima celé školy a naopak. Podle odborných výzkumů z literatury, kterou jsme použili pro naši teoretickou část diplomové práce, je jasné, že klima celé školy ovlivňuje klima a vztahy každé jednotlivé třídy.

„Klima neboli atmosféra ve třídě mohou být významným ukazatelem projevů rizikového chování, ale také nám mohou vysvětlit, proč se ve třídě učí dobře, nebo tam chodíme spíše s nechtutí. Přitom klima třídy není něco, co se jednoduše přihodí, ale na jeho vzniku a proměnách se významně podílejí jak samotní žáci, tak v první řadě učitelé.“ (Mertin, Krejčová, 2012, s. 222)

Téma vztahy velmi úzce souvisí s třídním klimatem. Sociální vazby mezi žáky, způsob jakým navazují sociální interakce, rozdělení tříd na více či méně přátelské skupiny i následně celá struktura třídního kolektivu ovlivňuje, jak se jednotlivý konkrétní žák i učitel ve třídě cítí, jak žáci vnímají celou atmosféru, co vnitřně prožívají při pobytu ve třídě i po delší době zde strávené. (Mertin, Krejčová, 2012, s. 230)

Již L. Terman sledoval vztahy nadaných žáků ke spolužákům. Předmětem intenzivnějšího zkoumání se později staly výzkumy rozšířené o informace, které poskytli přímí účastníci výzkumu, kteří ovlivnili výsledky bádání. Mezi tyto důležité informace patřilo pozorování učitelů, údaje získané od rodičů nadaných žáků, ale i výpovědi samotných žáků. Na jedné straně se objevily informace, že nadaní žáci jsou spíše v sociální izolaci v porovnání k ostatním vrstevníkům ve škole. Na straně druhé bylo zjištěno, že nadaní žáci jsou v kolektivu

oblíbení a mají velmi často dominantní postavení ve školní skupině. Tato zjištění vedla u některých zástupců sociálně-kulturního přístupu k podrobnějšímu a detailnějšímu zkoumání vrstevnických vztahů ve skupinách s nadanými jedinci. (Hříbková, 2009, s. 141)

Vztahům nadaného žáka v rodině či vrstevnické skupině jsme se věnovali doposud. A právě vrstevnická skupina je nejvíce spojována právě se školou a školním prostředím, ve kterém se dítě vzdělává. Mezi zásadní při vývoji dítěte považujeme vrstevnické skupiny a vztahy v nich, interakcí je umožněna kultivace sociálních dovedností a kognitivní vývoj, dále se při interakci ve vrstevnických skupinách utváří sebepojetí a následně na sebepojetí navazuje vývoj morálních i sociálních hodnot. Navíc, můžeme předpokládat, že žáci, kteří jsou nepopulární mezi svými vrstevníky a objevují se spíše v sociální izolaci ve třídě, budou mít v budoucnu pravděpodobně větší problémy s navazováním přátelských a partnerských vztahů. (Webb, Meckstroth, Tolan, 1985, Freeman, Fagar, 1988 cit. podle Hříbková, 2009, s. 143)

Vrstevnická skupina dětí je nejčastěji spojována se školním prostředím a školou, ve které se dítě vzdělává. I když v popředí některých výzkumů byla i jiná edukační prostředí např. mimoškolní prostředí, popřípadě domácí prostředí, právě instituce školy a její úloha ve výchově a vzdělávání těchto žáků byla nejčastěji zmiňována a studována. (Hříbková, 2009, s. 145)

Nadané děti často vyhledávají a potřebují partnery na své úrovni, proto je jejich snahou kamarádit se staršími dětmi, ale ne vždy narazí na pozitivní přijetí, což může vést k jejich izolaci a pocitu osamění. Nadané děti mohou mít tendence starat se o druhé, ovládat je, popřípadě organizovat jim program. Převážně se tak starají o mladší děti, avšak pokud se tak starají o vrstevníky, velmi často narážejí na odpor a následně se stávají neoblíbenými. (Dočkal, 2005, s. 131)

První pokusy, které se věnovaly vzdělávání mladých talentů, vedly přes jejich segregaci ve speciálních třídách, popřípadě i školách. Bylo to velmi podobné, jako tomu bylo kdysi s péčí o postižené jedince. Výzkumy byly velmi omezené, edukace nadaných žáků nebyla nijak teoreticky podložena, vycházelo se pouze z pedagogických zkušeností. Po roce 1989 se podařilo psychologce Haně Drábkové spolu s Jolanou Laznibatovou založit československou pobočku mezinárodní organizace ECHA (European Council for High Ability) Československá společnost pro nadané děti. (Dočkal, 2005, s. 155)

Termín sociální skupina je možné použít i pro specifickou kategorii lidí, např. když řekneme vrstevnická skupina. To je v podstatě neformální primární sociální uskupení jedinců, kteří

sdílí stejný nebo podobný status a jsou přibližně stejného věku. Tato skupina je charakteristická tím, že vyvíjí určité činnosti společně. Mezi tyto činnosti můžeme zařadit např. cestování, trávení volného času a většinou tato skupina má stejné nebo velmi podobné zájmy. I přes velkou sounáležitost jedinců se mohou vyskytovat v této skupině jednotlivci, kteří jsou zcela odlišní od většiny daného uskupení a to třeba v oblasti socioekonomické, tak i např. v případě úrovně vzdělání popř. rasy, víry, kultury. Dle vývojové psychologie Jeana Piageta je vrstevnická skupina schopna dostatečně poskytnout jedinečný kontext pro emoční rozvoj, poznání, dozrávání, ale i rozvoj emočních a rozumových schopností. Velkou předností těchto vrstevnických skupin je, že jedinec se učí vnímat druhé a reagovat na ně. Každý člen daného uskupení se učí svým ženským a mužským rolím. (Jandourek, 2012, s. 204)

1.4 Vztahy nadaných

Čtvrtou podkapitolou uzavíráme celou velkou první teoretickou část diplomové práce, která se zaměřuje na odborné popsání a přiblížení problematiky sociálních vztahů, které jsou v naší stěžejní části diplomové práce zásadní.

Ve čtvrté podkapitole sociálních vztahů se zaměřujeme na podrobné popsání vztahů vrstevnických skupin, jak spolu žáci přichází do prvních kontaktů, jak se navzájem ovlivňují. Také se snažíme přiblížit vztahy uvnitř skupiny, která je záměrně vybrána. Dále se soustředíme na rozbor socializace nadaných žáků a jejich specifika ve vrstevnických skupinách. Úspěšnost zapojení se do kolektivu spousta autorů popisuje jako problematickou právě díky výjimečnosti těchto individualit.

Při snaze o vytvoření lepších podmínek pro mimořádně nadané žáky je nutností začít minimálně na čtyřech úrovních. V první řadě se musíme zajímat o politické podmínky, jako je podpora parlamentu a co nejvhodnější legislativní ukotvení podpory nadaných. V druhé řadě, by měla být zaměřena pozornost na ekonomické podmínky, jako jsou vyčleňování financí pro mimořádně nadané žáky. Ve třetí řadě se naše pozornost zaměřuje na společenské podmínky a to především celkovou akceptaci mimořádně nadaných žáků a vytváření takových společenských podmínek, při kterých by mohlo dojít k odbourávání bariér a k tvorbě pozitivních postojů i u široké veřejnosti. Ve čtvrté řadě je nutností zahrnout výchovně-vzdělávací podmínky, které tvoří především zabezpečování přiměřených podmínek v systému školy a dále je důležité vytvoření výchovně-vzdělávacích forem pro nadané žáky. (Laznibatová, 2007, s. 76)

Pro každého jedince a zrovna tak i pro nadané žáky jsou zásadní vrstevnické vztahy. Do klasifikování školní zdatnosti je nutné zahrnout nejen, jak se žák ve třídě adaptuje, ale také to, jak úspěšný je v roli spolužáka a jakého přijetí dosáhne třídním kolektivem. (Vágnerová, 2001, s. 255)

V ohledu na charakteristiku nadaných, do které patří například přecitlivělost, snížená schopnost komunikace, uzavřenost, může být proces začlenění se do kolektivu u těchto jedinců extrémnější. V mnoha případech se mohou vyskytnout problémy. (Laznibatová, 2012, s. 153)

Vztahy mezi spolužáky u nás zkoumá Novotná, která došla k závěru, že na osmiletých gymnáziích jsou ve třídách mimořádně nadaní jedinci, u kterých je patrné odmítání či izolování od svých vrstevníků. A současně zjistila, že ale ve vyšších ročnících se ve třídě žáků projevuje vyšší tolerance k odlišným projevům u jednotlivců, kteří jsou např. mimořádně nadaní. Tyto zjištěné závěry, ale nelze generalizovat, vždy se jedná o individuální případy.

(Novotná 2004, in Hříbková, 2009, s. 144)

Příčinou problémové sociální adaptace a mnohdy i asociálnosti nadaných žáků může být fakt, že mnohdy tito žáci působí dojmem introverze. Vzhledem ke své rozumové vyspělosti nejsou závislí na vrstevnících a ani na dospělých. Velmi často bývají k okolí v opozici. Při možnosti práce ve skupině či samostatně většinou preferují práci o samotě. To může vytvářet následné problémy, neboť ne vždy je možné ale i žádoucí zajistit pro nadané žáky individuální práci. Při skupinové práci může nastat nepříjemná situace, kdy nadaný žák má tendence dominovat, pracuje raději na úspěšné řešení zadaných úkolů sám a ze zbylých členů skupiny si vytvoří tzv. pomocníky. Důvodem je, že nechce ztrácet čas s vysvětlováním a raději zadaný úkol splní sám. (Hříbková, 2007, s. 29)

Dle Laznibatové zaujímá každé dítě a tedy i nadané nějakou pozici neboli postavení v rámci sociální skupiny. Nadaní žáci se mohou často jevit jako zdrženlivější a uzavřenější, kteří jsou hůř adaptabilní než jejich vrstevníci, a mnohdy až individualisté. Pro svou odlišnost nadaní žáci mohou obsazovat zvláštní pozici v kolektivu. (Laznibatová, 2007, s. 272)

Hrabal rozlišuje tři základní aspekty, které určují pozici žáka v kolektivu. Mezi tyto aspekty patří kompetence, vliv a obliba.

Kompetence: pozice, kterou žák získá ve třídě, úzce souvisí s jeho kompetencemi a výkonostmi, tedy především školními. Mezi nejjasnější žakovské ukazatele kompetencí

patří známky, což platí především v prvních třídách. S přibývajícím věkem se upouští od potřeby věnovat pozornost získávání dobrých známek, pozice žáka je zaměřena na jeho reálný výkon.

Vliv: vyjadřuje, jak moc je žák schopen ovlivnit interakci a činnost celé třídy.

Obliba: můžeme označit jako pozici, která určuje přijetí do skupiny, popularitu, sympatičnost, ale i přitažlivost. Jde o emocionální odmítnutí popřípadě přijetí jedince do kolektivu mezi ostatní spolužáky. (Hrabal, 2003, s. 56)

Laznibatová pokládá za důležité, aby škola pro potřeby nadaných žáků zajistila flexibilní otevřený systém, při němž atmosféra a klima školy je rozhodujícím ukazatelem úrovně celého edukačního procesu. Kvalitu atmosféry školy, klima třídy, komunikaci mezi žáky a mezi žáky a učiteli považujeme za důležitý faktor v koncepci vzdělávání nadaných. (Laznibatová, 2012, s. 97)

Ve školní třídě je nadaný žák členem sociální skupiny. Mezi zásadní považujeme vznik vrstevnických vztahů ve školní třídě. Kognitivní vývoj a zdokonalování sociálních dovedností zprostředkovává interakce s vrstevníky. V této sociální skupině se také vytváří a vyvíjí sebepojetí jedince a zároveň se formují sociální a morální hodnoty. V případě nepopulárních jedinců mezi vrstevníky vzniká sociální izolace a následkem nezřídka bývají značné problémy s navazováním důvěrných a přátelských vztahů. (Hříbková, 2009, s. 141)

Výzkumem vztahů mezi spolužáky se u nás zabývala např. Novotná, která zjistila, že ve třídách osmiletého gymnázia jsou nadaní jedinci, u kterých dochází jak k odmítání a izolování, tak ve vyšších ročnících se u spolužáků projevuje vyšší tolerance k odlišným projevům jejich spolužáků, kteří jsou např. nadaní. Avšak tyto závěry nelze generalizovat, vždy jde o individuální případy. Specifické vzdělávací formy nadaných jedinců nebudou nikdy garantovat přijetí dítěte vrstevnickou skupinou, proto speciální školy a třídy pro nadané nemohou být všeobecným východiskem pro edukaci nadaných jedinců. (Novotná, 2004 cit. podle Hříbková, 2009, s. 144)

Poslední podkapitolou Vztahy nadaných jsme uzavřeli celou první kapitolu, která se zaměřila na sociální vztahy v rodině, která je prvním kontaktem každého jedince a je na samém začátku procesu socializace. Rodina velmi ovlivňuje, jak se jedinec dále zapojí do sociálních vztahů mezi vrstevníky. Těm jsme věnovali druhou podkapitolu, ve které jsme popisovali vztahy vrstevnických skupin, jež jsme podložili popisem z odborné literatury. Dále jsme se hlouběji zaměřili na klima třídy, které je velkou měrou ovlivněno klimatem celé školy. Toto působení je vzájemné. V poslední části podkapitoly Vztahy nadaných jsme již přešli k problematice nadaných žáků a

jejich působení ve vrstevnických skupinách. Sběrem informací z odborné literatury, můžeme čerpat, jak vznikají sociální vztahy mezi intelektově mimořádně nadanými jedinci. Následující kapitolou se již přenášíme na problematiku nadání a nadaných, kde se o této problematice dovíme více.

2 SPECIFIKA NADANÝCH VE VZTAHU K SOCIÁLNÍ SKUPINĚ

V následující kapitole se zaměříme na mimořádně nadané jedince a navážeme na předchozí kapitolu, která se věnovala vztahům této sociální skupiny, na kterou je zaměřena celá diplomová práce. Dále v této kapitole uvádíme podkapitoly, ve kterých se podrobně věnujeme nadanému jedinci a nadání, uvedeme si několik definic, pro vysvětlení a pochopení pojmu nadaný jedinec. Dále se zaměřujeme na identifikaci nadaného jedince dle některých vybraných autorů. Za důležité taktéž pokládáme uvést rozdíl mezi nadáním a nadaným jedincem. Specifika nadaných jedinců ve vztahu k sociální skupině a jejich vlastnosti, které jsou pro tyto jedince příznačné, to je téma, které nyní podrobně popíšeme. Tyto vlastnosti mohou působit pro většinu veřejnosti jako přednosti a výhody, ale v mnoha případech se setkáváme s projevy, které můžeme hodnotit jako negativní.

Společnost má o nadaných jedincích různé představy. Ve smyslu pozitivním je může vnímat jako někoho výjimečného, který ve většině situací podává nadprůměrné výkony. Jejich nadání je pak vnímáno a chápáno jako dar umožňující nadaným jedincům podávat tyto výkony bez značného úsilí. Na druhé straně se však mohou objevit také negativní představy, které vnímají nadaného jako odlišného a podivného člověka, který umí něco, čemu většinová společnost nerozumí. V takovémto pojetí se mohou projevovat negativních emocí vůči okolí, jako mohou být závist a popřípadě i strach z odlišnosti. Z tohoto pohledu tedy nemusí být vůbec snadné pro jedince být nadaný. (Havigerová, 2013, s. 37)

2.1 Definice nadání

První podkapitolou definice nadání popisujeme co vlastně nadání je, co to znamená, jak se identifikuje nadaný jedinec a jaký je rozdíl mezi nadáním a nadaným žákem. Dále vymezujeme modely nadání, dle kterých se nadání nejčastěji ověřuje a tak se i projevuje nejsilnější akcelerace daného nadání.

V kapitole Definice nadání se nejprve opíráme o legislativu, která nadání a i nadaného jedince právně zaštituje. Tyto právní předpisy k mimořádně nadaným žákům u nás upravují dva základní dokumenty – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha MŠMT (2001) a Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoj výchovně vzdělávací soustavy České republiky (2002). Školský zákon č. 561/2004 Sb., který vstoupil v platnost 1. ledna 2005, upravuje legislativní zakotvení a vymezení populace mimořádně nadaných jedinců. (Portešová, 2011, s. 26)

„Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných z 9. února 2005 vůbec poprvé vymezuje pojem mimořádně nadaný žák: §12 (1) Mimořádně nadaným žákem se pro účely této vyhlášky rozumí jedinec, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých rozumových oblastech, pohybových, uměleckých a sociálních dovednostech.“ (Portešová, 2001, s. 26)

A tak jak se o nadaných jedincích zmiňuje legislativa, která na tyto jedince právně myslí od roku 2001, tak i někteří autoři se nadaným jedincům věnují podrobněji. Mezi tyto autory můžeme zcela jistě zařadit například Juráškovou, která uvádí, že:

„Nadané děti jsou ty, které mají oproti svým vrstevníkům, vzhledem na svoji kapacitu, výrazný náskok v tempu a komplexnosti učení v některé z oblastí, které jsou oceňovány a podporovány jejich sociokulturou.“ (Porterová 1999 cit. podle Jurášková, 2006, s. 15)

„Nadání jsou vrozené předpoklady, které se mohou a nemusí projevit (je latentní). Cílem je, aby se projevilo a z latentního se stalo manifestované. Míra nadání se v průběhu života mění, za příznivých okolností se může rozvinout, za nepříznivých okolností může „zakrnět“, zvláště pokud se promešká tzv. senzitivní období. Nadání je dynamické. Cílem je, aby se nadání trvale projevilo ve své maximální možné míře.“ (Havigerová, 2012, s. 18)

Při snaze o vymezení a definici pojmu nadání se v odborných kruzích nejhojněji objevují tyto názorové skupiny:

„Nadání můžeme chápat jako souhrn vrozených předpokladů popřípadě výsledek úspěšného rozvoje těchto předpokladů.

Nadání je často považováno za totožné jako schopnosti nebo je chápáno jako souhrn všech dynamických předpokladů činností.

Nadání chápeme jako individuální vlastnosti každého jedince nebo naopak jako něco, čím disponují pouze někteří lidé.

Nadání souvisí jen s některým druhem činností nebo opačně může být chápáno jako nadání pro každou činnost.“ (Laznibatová, 2003, s. 63)

Twitty uvádí, že nadání jedinci jsou ti, kterých výkon je dlouhodobě pozoruhodný v kterékoliv hodnocené oblasti. Nadále Twitty poukazuje na důležitost, že vysoký výkon musí poskytovat jistý přínos a měl by se nutně projevit v oceňované a smysluplné oblasti. (Twitty 1940 cit. podle Jurášková, 2006, s. 14.)

Musil vymezuje nadání jako neucelený soubor osobnostních schopností a předpokladů na určitou činnost, která je získávána pomocí vrozených, ale i výchovou získaných schopností, které nositel nadání prozatím soustavně neprojevuje. (Musil 1989 cit. podle Jurášková, 2006, s. 15)

Winnerová nevymezuje definici nadání přesně, ale spíše popisuje širší charakteristiku nadaných jedinců z různých oblastí lidské činnosti. K jejím charakteristikám patří společný triadický model:

- 1) nadání jedinci jsou předčasně vyžralí jak po stránce fyzické, tak i po stránce psychické,
- 2) nadání potřebují minimální pomoc ve zvládnání oboru, ve kterém se jejich nadání projevuje,
- 3) nadání chtějí vyniknout v oblasti, ve které jsou nadaní a této oblasti věnují všecek svůj volný čas, bez potřeby nátlaku. (Winnerová 1996 cit. podle Duchovičové 2007, s. 118)

Nadání je asynchronní vývoj, ve kterém se předčasně rozvíjí kognitivní schopnosti, které se ve velké intenzitě kombinují a vytváří vnitřní zkušenosti, vědomosti kvalitativně odlišené od normy. (Morelocková 1992 cit. podle Duchovičové 2007, s. 118)

2.2 Identifikace nadaných

Jak vlastně poznáme nadaného jedince, jak se tito lidé a jestli vůbec odlišují od tzv. normálních vrstevníků? Všechny tyto otázky a na spoustu dalších nám dá odpověď podkapitola s názvem Identifikace nadaných. Například autorky jako Laznibatová, Havigerová, Škrabánková, Fořtíková popsaly identifikaci nadaného žáka ve svých publikacích, ze kterých čerpáme informace pro naši práci.

„Identifikaci rozumíme již vlastní vyhledávání zejména potencionálně mimořádně nadaných jedinců. K tomu je nezbytné nejen znát typické charakteristiky mimořádně nadaných dětí a žáků, ale také mít k dispozici vhodné identifikační nástroje.“ Mezi, které patří pozorování, dotazníky k posouzení projevů žáka, inspirativní úkoly, rozbor studijních výsledků žáka, portfolio, sebehodnocení žáka, zapojení se do soutěží a olympiád. V případě použití uvedených nástrojů, je nezbytností, aby byl učitel schopen se orientovat v charakteristice mimořádně nadaného jedince, a takový učitel musí vědět, na co se má konkrétně při vlastní identifikaci zaměřit. (Kovářová, Škrabánková, 2012, s. 28)

Nadaní žáci jsou v našem vzdělávacím systému většinou pokládáni za děti se speciálními výchovnými a vzdělávacími potřebami a je souběžně potřeba jim poskytovat a umožňovat adekvátní podmínky pro rozvoj jejich potenciálu. Za velmi důležité považujeme, aby byly v procesu vzdělávání těmto dětem poskytnuty rozmanité možnosti, které budou podporovat rozvoj nadání, a rovněž je za velmi nutné respektovat rozvoj individuálního potenciálu každého jedince. (Havigerová, 2011, s. 101)

Specifika nadaného dítěte dle Laznibatové:

Intelektově nadané děti mají:

- výrazný vývojový náskok v jedné nebo více oblastech
- výrazně jiné pracovní tempo
- rozdílnou kvalitu výkonů
- odlišnou hloubku a šířku zájmů od ostatních dětí

Tato specifika se týkají především dětí, které pracují rychleji, lépe a podávají větší výkony než ostatní. (Laznibatová 2007, cit. podle Havigerová, 2011, s. 101)

Nadané děti mají svá charakteristická specifika. Abychom správně mohli identifikovat nadané dítě, považujeme za velmi vhodné znát časté a opakované projevy chování a jednání, ze kterých lze přítomnost nadání usoudit. (Fořtíková, 2009, s. 19)

Pro kvalitní nastavení výukových a mimoškolních programů považujeme za klíčové vymezení pojetí nadání, způsob výběru pro typické aktivity a průběžný výběr nadaných žáků pro účely kvalitního vzdělávání – tzn. identifikace. Vymezit nadání není jednoduché a stejně tak je složité rozlišit přístupy i identifikaci této kategorie. Identifikaci dělíme na několik oblastí, a to především z hlediska úhlu pohledu, který ji podmiňuje. Jinak se měří nadání u předškolních dětí a jiné metody je nutné využít pro diagnostiku školní mládeže a úplně jiné metody je nutno využívat při diagnostice a posuzování schopností dospělých jedinců. V případě, že je dítě již ve školním prostředí, v této chvíli vyvstávají nečekané, nové a zcela jiné potřeby a požadavky na žáky v souvislosti s jejich nově nabytým sociálním prostředím, které postupně přebírá roli primární sociální skupiny, kterou doposud tvořila výhradně rodina, kde probíhala celá socializace jedince. Žáci jsou nuceni odpoutat se od jednostranné vazby ke svým rodičům a v té chvíli začínají hledat své vzory a přátele právě mezi spolužáky. V této chvíli má intelektově nadané dítě velmi ztíženou pozici. Tito nadaní žáci mohou být mentálně napřed i o dva či i tři roky před svými spolužáky. Toto vše může samozřejmě

vyvolat specifické problémy. Velkou výhodou je, že v tomto věku se začínají schopnosti mezi spolužáky více ukotvovat a je lépe možné přistoupit k diagnostice nadání pomocí standardizovaných i nestandardizovaných metod, které mají vyšší vypovídající hodnotu, než jak tomu bylo žáků předškolního věku. (Fořtíková, 2009, s. 22, 23)

Metody identifikace nadaných a jejich schopností se dělí do dvou kategorií: objektivní, které využívají především odborníci na diagnostiku nadání, a subjektivní, ke které patří například posouzení rodičů, učitelů, sourozenců, spolužáků či dokonce přátel.

Objektivní metody diagnostiky nadání jsou:

- IQ testy
- Standardizované testy výkonu
- Didaktické testy
- Testy kreativity

Subjektivní metody diagnostiky nadání:

- Nominace učitelů, spolužáků, rodičů a vlastní návržení
- Hodnocení výsledků činnosti,
- Zapojení se do soutěží. (Fořtíková, 2009, s. 27)

V rámci identifikace nadaných se výrazněji spoléháme na kognitivní úroveň nadání nežli na oblasti sociálně-emocionální. Důvody mohou být, když nadané dítě není tak sebevědomé a suverénní a otevřené ke svým vrstevníkům, jak bývá naopak společností vnímán, dokonce může působit ve většině případů uzavřené neboli introvertní. Všeobecně jsou pozitivně hodnoceny ty oblasti, které jsou odpovídající a přijatelné pro většinu populace a tím mohou být chápány jako míra dobré přizpůsobivosti a sociability. A právě za méně akceptovatelnými vlastnostmi dětí je většinou skryto nadání. (Laznibatová, 2007, s. 232)

Nadaným žákům bývají velmi často přisuzovány vlastnosti, jako jsou např. neúměrná sebekritičnost a perfekcionalismus. Nadaní žáci si při zadaných úkolech nebo práci na školních projektech často uvědomují, jak se mohou jejich výsledky vzdalovat od ideálu a následně očekávání. Nesplnění zadaných úkolů v důsledku z těchto pocitů vede až k nízkému sebehodnocení a současně i může docházet, až ke snížení sebevědomí. Značné procento nadaných žáků na sebe klade vysoké nároky, při čemž značná část těchto jedinců je omezena při svých studiích popřípadě v zaměstnání, kde jsou omezováni svým perfekcionalismem a sebekritikou (Škrabánková, 2012, s. 67)

Je jisté, že každý jedinec se ve školním prostředí projevuje určitými znaky, kterými se odlišuje od ostatních vrstevníků. A velmi podobně je tomu i u žáků diagnostikovaných jako mimořádně nadaní. Dle autorky Hříbkové se nadání projevuje třemi hlavními znaky.

Prvním příznakem je časný projev, neboli akcelerace vývojového postupu, který můžeme dobře pozorovat při srovnání s vrstevníky.

Druhým příznakem může být to, že jedinec je schopen podávat mimořádné výkony, které jsou v případě porovnání s vrstevníky opět výjimečné a to především po stránkách jak kvality, tak i kvantity. V tomto případě se nemusí nutně jednat pouze o oblast kognitivního postupu.

Třetím z hlavních znaků nadaných, které uvádí autorka Hříbková, je zjištění osobního potenciálu. Ten se ale běžně neprojevuje. Osobním potenciálem je myšleno např. velké zaujetí o specifickou oblast, která se může projevit nadměrnou vytrvalostí při plnění zadaných úkolů. Dále se může tento třetí znak projevit enormními rozsáhlými znalostmi dané oblasti, na kterou směřuje zájem mimořádně nadaného jedince. (Hříbková, 2009, s. 45)

2.3 Nadání a jeho modely

Poslední podkapitolou, která se zabývá problematikou nadaných žáků, je podkapitola Nadání a jeho modely, které jsou nezbytnou součástí podávání informací o nadaných jedincích. Modely nadání nám pomáhají pochopit, jak se může toto obohacení jedince projevovat. Modely nadání popisujeme z pohledu autorů Renzulliho, Mökse, Tannenbauma. Tito tři autoři přispěli k dalším dělením, které sloužily jako vodítka pro navazující autory, kteří se zabývají problematikou modelů nadání.

Jako definice nadání se jeví i stejně teoretické uchopení modelů nadání. Modely nadání můžeme dělit několika směry. Velmi známým modelem popisujícím dělení nadání je model podle Renzulliho, který pojmenoval The three-ring conception of giftedness, neboli Model tří kruhů. Podle Renzulliho je nadání interakce tří složek, které jsou charakteristické pro osobnost. Podle Renzulliho je souhra těchto tří složek podmínkou pro to, aby mohlo dojít k určitému mimořádnému výkonu. Do těchto tří složek řadíme:

Above Average Ability (nadprůměrné schopnosti)

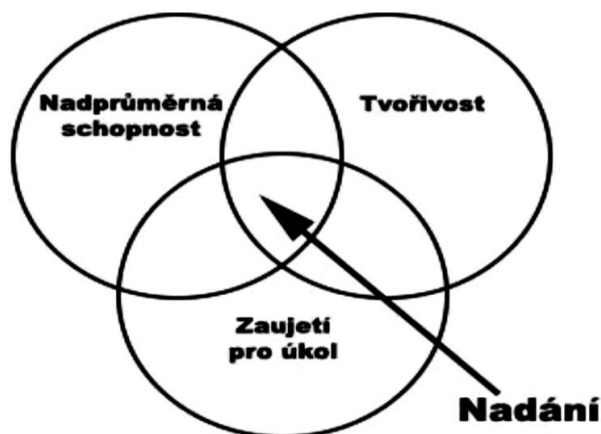
Creativity (kreativita)

Task Commitment (zaujetí úkolem/k úkolu)

Podle Renzulliho, ale nadprůměrné schopnosti samy o sobě nestačí pro manifestaci nadání, důležité je zaujmout úkolem – motivace, která je vedoucí ke kreativní aktivitě. Uspokojením

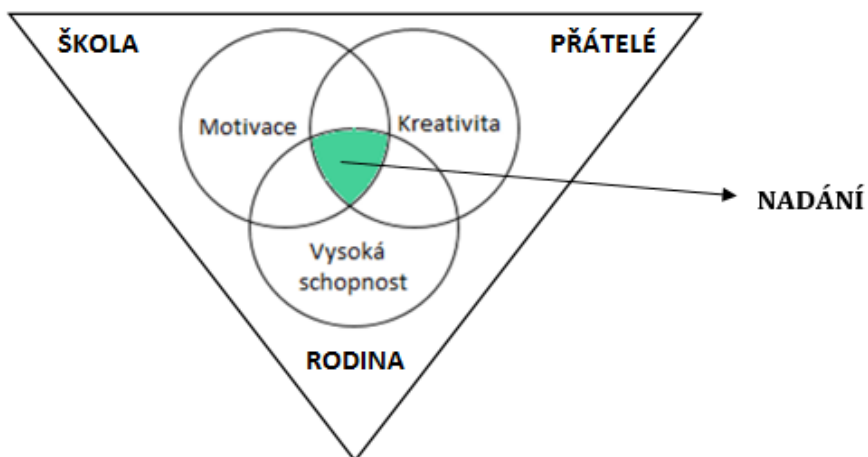
všech těchto požadavků směřujeme k dosažení projevu samotného nadání. V případě, že se jedinec projevuje těmito schopnostmi, je jedinec schopen rozvíjet interakci mezi popisovanými složkami. Pro tyto složité interakce je nutností zabezpečit široký rozsah služeb a vzdělávacích příležitostí, jenž nebývají běžně poskytnuty v běžných vzdělávacích programech. (Renzulli, Reis, 2010 s. 143)

Ukázka Renzulliho modelu nadání



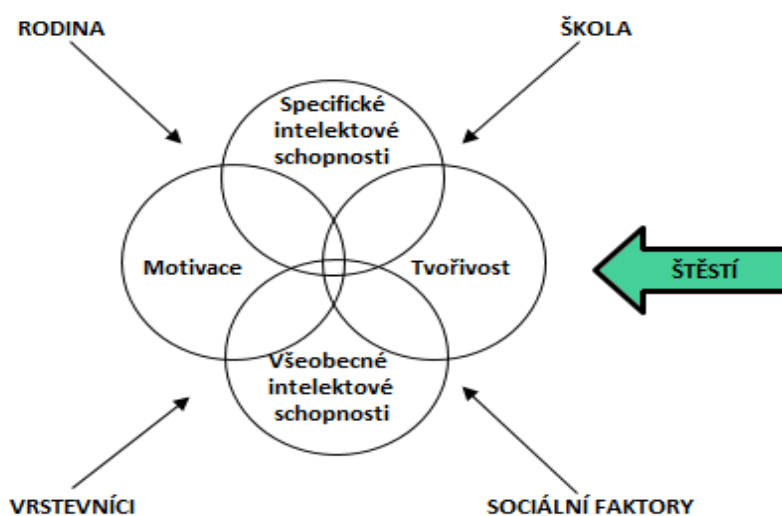
Obrázek č. 1 The three-ring conception of giftedness (Renzulli, Reis, 2010 s. 143)

Renzulliho model nadání je považován za základní. Dále se zaměřujeme na model nadání, který zdůrazňuje vliv okolí. Tento vliv my vnímáme jako zásadní. V případě modelu nadání, který navíc obsahuje faktor vlivu prostředí, můžeme hovořit o modifikovaném modelu tří kruhů, který zpracoval F. J. Mönks. Tento autor nazval svůj model nadání jako Víc faktorový model nadání, který doplnil nejen o vliv prostředí, ale i o vliv rodiny a přátel. F. J. Mönksem uvádí shodně jako Renzulli, že samotné vlohy i kdyby byly mimořádné, nejsou dostačující. Nutností je rozvoj a podpora pomocí sociálního prostředí, které v rozvoji nadání má roli úrodné půdy. Pro optimální rozvoj sociálního jedince je nezbytná sociální interakce, která začíná primárně v rodině, následně ve škole, uzavírá ji interakce v okruhu přátel. Opět teda hovoříme o ovlivnění všech složek modelu nadání navzájem. Právě sociální prostředí je jednou z nejdůležitějších částí modelu nadání, která ovlivňuje nadaného jedince prostřednictvím sledování a podporování jedincovy potřeby. V případě, že sociální prostředí není schopno odpovídat vývojovým potřebám jedince nebo není umožněna efektivní vhodná interakce jedince s prostředím, může nastat situace, kdy se nadání vůbec neprojeví. (Mönks, 2002 s. 21, 22)



Obrázek č. 2 Vícefaktorový model nadání (Mönks, 2002 s. 23)

Modely nadání ještě dokonaleji rozvinul Czieiel. Pokládá za důležité všeobecné a specifické schopnosti, které přidal již ke stanoveným faktorům. Specifické intelektové schopnosti a faktor štěstí, což jsou vlastně vhodně načasované příležitosti, které jsou důležité pro rozvoj a uplatnění nadání. Tento model je i nejvíce přijatelný pro autorku Laznibatovou, podle které je zajímavý tento model právě přidáním faktoru štěstí jakožto nevyhnutelný předpoklad, který vede k objevení, identifikaci a rozvoji nadání. Tento model nám dokazuje významný vliv vrstevníků a důležitou roli zde sehrává i škola. Jedná se o velmi významný faktor, který ovlivňuje jak dítě, tak současně vznik a rozvoj nadání. Laznibatová, 2007, 67)



Obrázek č. 3 Czieielův model nadání 4 + 4 + 1

Mezi modely nadání můžeme zařadit taktéž Tennenbaumův model z roku 1986, který klade důraz na statistickou a dynamickou dimenzi jednotlivých faktorů. Prostředí a chování jedince ovlivňuje dynamickou dimenzi. Statistická dimenze je neměnná a je tvořena silami, které jsou určitou vybaveností každého jedince.

Model nadání dle Tannenbauma se skládá z:

Všeobecné schopnosti: Vysvětlujeme jako obecnou inteligenci, která je odrazem všech typů nadání.

Speciální schopnosti: Vysvětlujeme jako schopnosti nadprůměrných výkonů v určitých oblastech.

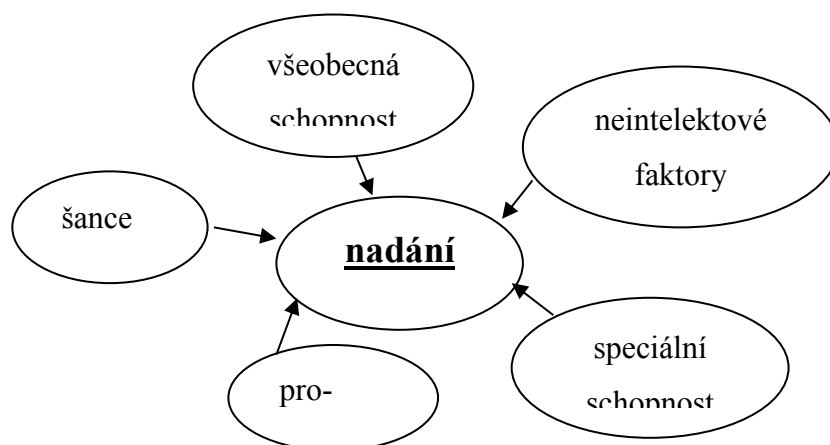
Neintelektové faktory – Vysvětlujeme např. jako síly osobnosti s ochotou přijímat oběti pro splnění stanovených cílů.

Prostředí – Vysvětlujeme např. jako rodinu, školu, vrstevníky a další sociální oblasti.

Šance – Vysvětlujeme jako náhodnou a nečekanou událost, která je podněcuje jedincovu aktivitu vedoucí k realizaci cílů a rozvoji talentu.

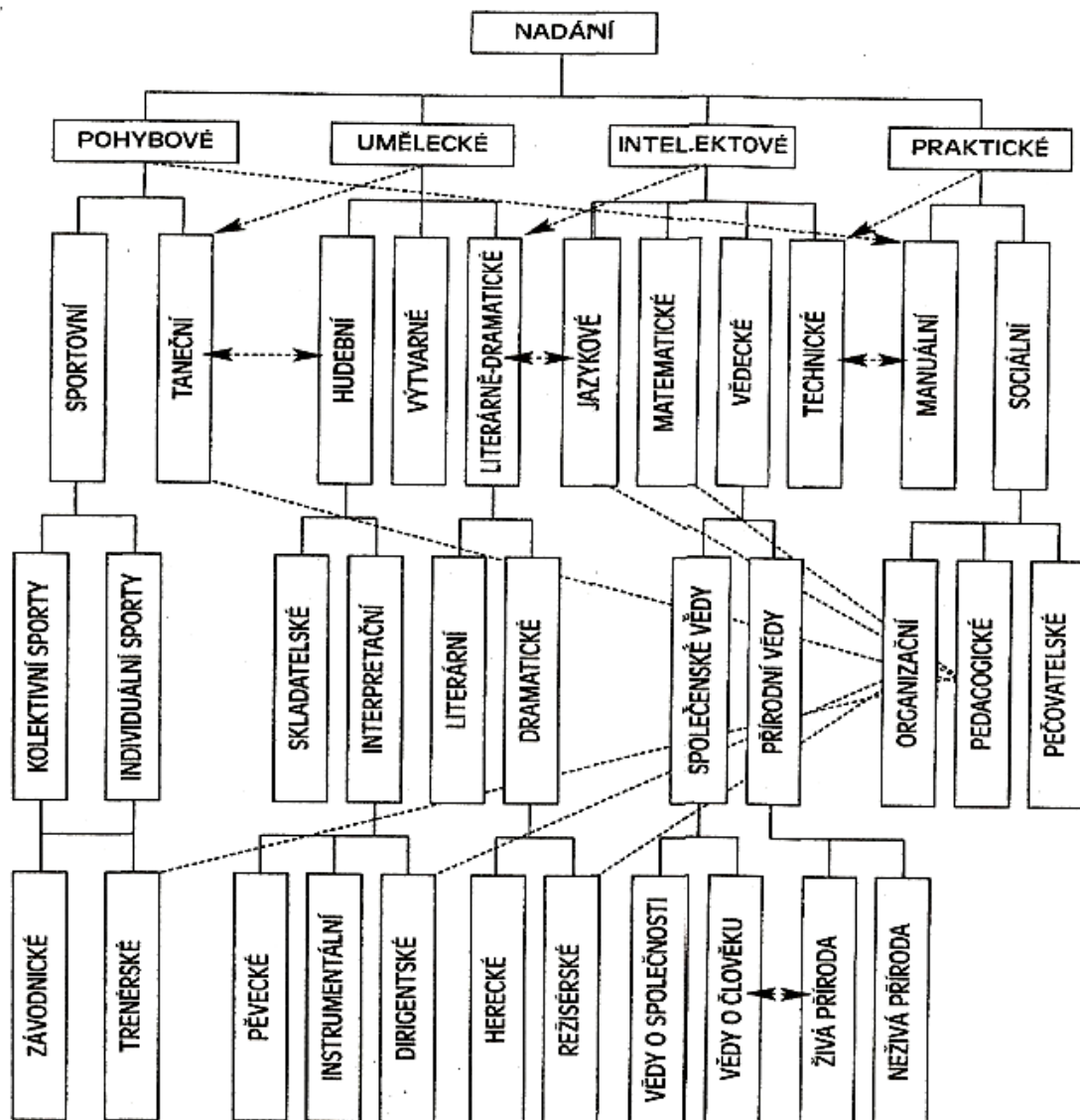
Tannenbaum upozorňuje na nutnost interakce všech pěti faktorů a zároveň zdůrazňuje nenahraditelnost jakéhokoliv faktoru. Přičemž stupeň důležitosti jednotlivých faktorů může být odlišný ve vztahu k oblasti realizace nadání. (Tannenbaum. 1986 cit. podle Jurášková, 2006, s. 19)

Tannenbaum, 1986 in Jurášková, 2006, s. 19)



Obrázek č. 4 Tennenbaumův model nadání

Podle Konečné nemusí být rozvinuta všeobecná inteligence vždy stejně ve všech svých částech. Je ale nutností, aby byla tvořena celkově funkčním integrovaným systémem. S rozumovým nadáním je kladen důraz na potřebu soustředit pozornost minimálně čtyřem druhům intelektových faktorů, jako jsou verbální schopnosti, neverbální reprodukční schopnosti, verbální a neverbální tvořivé schopnosti. Na základě faktorů, které mají výraznější dominanci ve struktuře intelektu, může být jedinec více či méně úspěšný v rozličných druzích intelektové činnosti. Do profilu schopností jsou zahrnuty především schopnosti logického a abstraktního uvažování, zobecňování, slovní zásoby, paměti (prostorová, zraková i slovní), dále jemná ale i hrubá motorika. (Konečná, 2010, s. 44)



Obrázek č. 5 Model nadání Konečná

2.4 Nadání a nadaní

Nadání a nadaní je podkapitola, kterou podáváme odborný náhled na tyto dva termíny, které mohou být společností považovány za totožné. V odborných kruzích, které se zaměřují na problematiku nadání a nadaných, však tento pojem neznamená jedno a to samé. V části nadání popisujeme z odborných literárních zdrojů, jaké toto nadání existuje a jak jej například autorka Hříbková, Havigerová, Laznibatová, Fořtíková, a další autoři dělí.

Sociální definice nadání vznikla na základě souvislosti rozšíření konceptu nadání v závislosti na řadě lidských činností a oblastí, ve kterých jedinec podával vysoký výkon.

„Sociální definice nadání dle Twittyho (1965) Nadané dítě je takové, jehož výkon je vysoce nadprůměrný v každé potencionálně oceněné oblasti.“ (Laznibatová, 2003, s. 62)

„Nadání se v současnosti obecně definuje jako „vysoká míra schopností“ a tedy možnost podávat velké výkony v kategorii potencionálně hodnotné oblasti lidského konání.“ (Fořtíková, 2008, s. 86)

Kterákoliv vlastnost člověka a stejně i nadání je možné v populaci rozložit pomocí tzv. normálního neboli Gaussova rozložení. Z tohoto tzv. normálního rozložení neboli Gaussova nám vyplývá, že je velmi málo jedinců s výrazně podprůměrným nadáním, o něco více je v naší populaci podprůměrně nadaných jedinců, nejvíce zastoupen je průměrně nadaný. A u nadprůměrných nadaných je tomu opět méně a nejméně zastoupena je skupina výjimečně nadaných. (Dočkal, 2005, s. 73)

„Nadání je intuitivně nejčastěji chápáno jako dar, který umožňuje člověku přesahovat výkony většiny ostatních, který umožňuje vyniknout, aniž to nadaného jedince stojí neobvyklé úsilí. Pojem nadání je implicitně nejčastěji spojován s uměním, na druhém místě se sportem, a až na třetím místě s rozumovým nadáním.“ (Havigerová, 2011, s. 14)

Definice nadání dle Havigerové: Nadání jsou vrozené předpoklady, které se mohou a nemusí projevit (je latentní). Cílem je, aby se projevilo a z latentního se stalo manifestované. Míra nadání se v průběhu života mění, za příznivých okolností se může rozvinout, za nepříznivých okolností může „zakrňt“, zvláště pokud se promešká tzv. senzitivní období. Nadání je dynamické. Cílem je, aby se nadání trvale projevovalo ve své maximální možné míře. Nadání je vrozený předpoklad k podávání nadprůměrných výkonů obvykle pouze v jedné dimenzi. Aby se nadání projevilo a jedinec z něj vylévil maximum, je nezbytné, aby bylo doprovázeno

také určitými osobnostními, volnými a dalšími charakteristikami. Cílem není práce s nadáním, ale práce s nadaným dítětem, nadání je třeba brát v kontextu celého systému. (Havigerová, 2011, s. 18)

Z pohledu sociálně-kulturního se k otázce identifikace nadaných dětí vyjadřují někteří autoři, že realizování rané identifikace a možnosti zpřesňování predikcí jsou cílem mnoha výzkumů v osobnostně-sociálním přístupu. Ze sociokulturního pohledu je nutné brát zřetel, že oblasti nadání se mohou v průběhu života, ale i v průběhu minulosti měnit. Změny, které se projevují v nadání, mohou být ovlivněny právě těmito požadavky. Mnoho autorů přikládá význam nutnosti na jedné straně vlastnit dostatečné informace o potenciálu, kterým dítě disponuje, a na straně druhé považují za nutné, abychom měli co nejvíce informací o organizaci a uspořádání oblastí, ve kterých se nadání projevuje. (Hříbková, 2009, s. 131, 132)

Dočkal a psychologka Margita Mesárošová uvádí, že nadání je tvořeno třemi složkami:

- 1) **Instrumentální složka nadání** – tu můžeme chápat jako nástroj činnosti, kterou bychom v moderním jazyce mohli označit jako za hardware talentu.
- 2) **Aktivační složka nadání** - ta nese zodpovědnost za jednotlivé části instrumentální složky, které v činnosti budou používány.
- 3) **Lidské já** – výše popsané složky fungují propojeně, ne izolovaně. Osobnost je tvořena za pomoci všech těchto složek. (Dočkal, 2005, s. 61, 62)

Poslední podkapitolou, kterou jsme se věnovali nadaným jedincům, jejich sociálním vztahům, možnostem jak můžeme nadaného jedince identifikovat, jaká jsou specifika těchto výjimečných lidí, kteří žijí mezi námi, jsme uzavřeli velkou kapitolu teoretické části. Touto kapitolou jsme navázali na vztahy a následně se zaměříme, jak jsou pro nadané jedince důležité asistenti pedagoga, jaké je legislativní vymezení této profese, která se řadí do profese pedagogických pracovníků.

3 PROFESNÍ NÁPLŇ PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA VE TŘÍDĚ NADANÝCH ŽÁKŮ

Poslední kapitolou teoretické části se zaměříme na práci asistenta pedagoga a jeho náplň práce ve třídě nadaných žáků. Zaměříme se na popis profese a osobnosti člověka, který je této specifické skupině žáků v prostředí školy nejbližší, neboť se žáky tráví společný čas, jak během vyučovacích hodin, tak i během přestávek. Asistent pedagoga doprovází žáky na školní akce, kde má možnost sledovat všechny žáky pohromadě a může být tak přímým aktérem interakce mezi žáky navzájem, ale i součástí jejich interakce dospělá osoba a nadaný žák.

Podle platné vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných poskytuje asistent podporu pedagogickému pracovníkovi (učiteli, vychovateli, speciálnímu pedagogovi) při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale může pracovat i s ostatními žáky celé třídy. Do hlavních aktivit náplně práce asistenta pedagoga zařazujeme následující činnosti:

Pomoc při výchovných a vzdělávacích činnostech a taktéž souběžně i pomoc při komunikaci se žáky i s jejich zákonnými zástupci a rovněž s kolektivem, ze kterého žák pochází.

Pomoc žákům při adaptaci ve školním prostředí.

Pomoc zaměřenou na žáky při přípravě na výuku a i při samotné výuce, záměrem je vést žáka k co největší míře samostatnosti.

Nezbytná je také pomoc při samoobsluze a pohybu během vyučování, tak i pomoc při akcích, které pořádá škola mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání popřípadě školské služby.

(<http://www.asistentpedagoga.cz/zakony-prace>)

Mezi konkrétní náplň pracovních povinností asistenta pedagoga řadíme individuální pomoc směřovanou k žákům během výuky, především na zaměření vysvětlení probírané látky. Asistent pedagoga pomáhá s výchovou žáků, posiluje sociální i pracovní návyky, je nápomocen žákům při jejich pohybových aktivitách, pomáhá při tvorbě pracovních listů, pomáhá s výrobou pomůcek do vyučování. Asistent pedagoga dále informuje učitele, který přichází do výuky, o žácích. Dále se účastní pedagogických rad a je přítomen na třídních schůzkách a při vzdělávacích aktivitách. (Žampachová, Čadilová, 2012, s. 13)

Do náplně práce asistenta pedagoga patří pomoc s úklidem pomůcek, pomoc se zapisováním textů, dále asistent pomáhá s prací, při které je nutností vyšší koncentrace pozornosti, nutná je i pomoc v manipulaci s předměty a při používání kompenzačních pomůcek, atd. (Teplá, Šmejkalová, 2010, s. 39)

Asistent pedagoga je jedna z možností profesního uplatnění sociálního pedagoga v pomáhajících profesích. Asistent pedagoga může být ve velmi úzké spolupráci ve třídě s nadanými žáky. Asistent pedagoga může být nápomocen nadanému jedinci s nalezením vlastní cesty, na co se například zaměřit v budoucnu. (Freeman, 2009, str. 46)

Sociální pedagogika i asistent pedagoga mají velmi úzký vztah k nadaným jedincům, neboť sociální pedagogika se zaměřuje na sociálně výchovnou činnost a to po stránce teoretické, tak i praktické. Vždy směřuje ku prospěchu jedince a celé společnosti. (Čábalová, 2011, s. 228)

Anderlíková uvádí, že nejen pedagogové, ale i asistenti pedagoga musí splňovat určité požadavky při úspěšné edukaci žáka.

Nyní si tyto požadavky uvedeme:

umožnit dítěti co nejvyšší míru samostatnosti, aby na sobě mohlo pracovat

pomáhat učiteli se všemi dětmi ve třídě

společně s učitelem podporovat stmelování třídy

být vnitřně vyrovnaná osobnost

mít kvalifikované zaškolení

mít možnost pravidelných konzultací (Anderlíková, 2014, s. 69, 71)

3.1 Etická pravidla a osobnost asistenta pedagoga

Tato podkapitola se zaměřuje jak na etická pravidla, tak samotnou osobnost asistenta pedagoga. Osobnosti i etice asistentů se věnuje poměrně hodně autorů, jako jsou Uzlová, Kendíková. Každý asistent pedagoga by ale měl mít i svou představu, jak tato etika vůči okolí má vypadat. Je velmi důležité dbát na své vystupování, ať je to kontakt s jedincem v podobě dítěte nebo jednání s dospělou osobou. Kendíková uvádí několik pravidel, která popisuje ve své publikaci.

Mezi tato pravidla patří:

Každý asistent pedagoga by měl mít kladný vztah ke všem dětem včetně dětí se sociálním znevýhodněním. Jeho motivací by měla být snaha a chuť s těmito dětmi skutečně pracovat a pomáhat jim k dosažení co nejlepšího vzdělání. Asistentem by se neměl stát nikdo jen například z pouhého nedostatku jiných pracovních příležitostí a souběžně by asistentem neměl být někdo, kdo má předsudky vůči menšinám. Asistentovy znalosti by měly být odpovídající činnostem, které bude vykonávat. Mezi základní předpoklady můžeme zařadit asistentovu empatii a dále schopnost vidět svět alespoň z části očima dítěte, dále je vhodné mít porozumění pro zájmy a priority dětí. Asistent by se měl zajímat alespoň o základní znalosti rodinného zázemí dětí. Znalost prostředí, ze kterého žáci pochází, má přímou souvislost i s dalšími žádoucími schopnostmi asistenta pedagoga, jako jsou dovednost komunikovat s rodiči žáků. Další výhodou je schopnost formulovat sdělení jednoduše, výstižně a přesně. Důležitá je schopnost komunikovat s rodiči znevýhodněných žáků partnerským způsobem a s respektem. Pro podávání kvalitních pedagogických výkonů by měl být asistent pedagoga schopen pracovat pod vedením učitele. V neposlední řadě by asistent pedagoga měl být trpělivý, tak aby byl schopen procvičovat látku tak dlouho, jak žáci potřebují a taktéž by měl být důsledný a klást důraz na razanci, aby mohl i na starší žáky působit jako přirozená autorita. (<http://www.asistentpedagoga.cz/kvalifikacni-predpoklady>)

Profese asistenta pedagoga vyžaduje člověka, který je motivovaný a mezi jehož základní charakteristiky patří komunikativnost, kreativita, tvořivost, flexibilita, dále také schopnost týmové spolupráce, spolehlivost, trpělivost, empatie, vstřícnost a také laskavost. Za velmi důležité pokládáme u profese asistenta pedagoga důslednost a odpovědný přístup. Důležitou vlastností všech asistentů, kteří se účastní přímého pedagogického působení je pozitivní, vyrovnaný přístup, kterým by měl umět vymezit hranice ve vztahu k pedagogům, tak i k žákovi a rodičům, dále i k jeho spolužákům, přičemž by v těchto vztazích měl dodržovat rovnováhu mezi dominancí a submisí. (Uzlová, 2010, s. 45)

Dle Němce patří do charakteristiky osobnosti další předpoklady, kterými by měl asistent pedagoga oplývat. Např. by měl mít k odpovídajícím činnostem, které budou jeho náplní práce, dostatečné znalosti, je důležité, aby asistent pedagoga byl schopný pracovat pod vedením učitele, měl by být komunikativní, důsledný, razantní, ale i trpělivý. (Němec, 2014, s. 44)

Pokud se nějaký jedinec rozhodne pro výkon profese asistenta pedagoga, měl by být schopen splnit několik předpokladů najednou. Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících uvádí, že pro profesi asistenta pedagoga je nutnost být plně způsobilý k těmto právním úkonům, kdy pokládáme za samozřejmost trestní bezúhonnost a zdravotní způsobilost. Mezi základní povinnosti je znalost českého jazyka a splnit požadovanou odbornou kvalifikaci. Profese asistenta pedagoga vyžaduje nejen již popsání splnění povinností, ale dále je také nutné, aby každý asistent pedagoga disponoval určitými vlastnostmi a schopnostmi, které jsou pokládány odbornou společností za velmi důležité právě pro výkon profese asistenta pedagoga. Ve zkratce můžeme říci, že každý asistent pedagoga by měl vyzařovat určitou osobnostní charakteristiku, která je pro toto povolání nutná. V následující kapitole si uvedeme legislativní ukotvení profese asistenta pedagoga.

3.2 Legislativní ukotvení asistenta pedagoga

Profese asistenta pedagoga je samozřejmě ukotvena legislativně. Proto jsme se rozhodli v poslední kapitole teoretické části diplomové práce věnovat právě legislativě, která tuto profesi objasňuje. V několika zákonech je popsána a vysvětlena nejen profese asistenta pedagoga, ale také co takové povolání obnáší, jaké jsou povinnosti a zároveň možnosti lidí vykonávajících pomáhající profesi právě v oblasti asistentství. Na zákony navazují i vyhlášky, které dále upravují a zpodrobňují profesi asistenta pedagoga.

Jedním ze základních zákonů, kde je zakotvena profese asistenta pedagoga je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Tímto zákonem je upraveno vzdělávání předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních. Tímto zákonem jsou stanoveny podmínky, za kterých se vzdělávání a výchova uskutečňuje. Tímto zákonem jsou jasně stanoveny práva i povinnosti jak fyzických, tak i právnických osob, které se podílí na vzdělávání a je zde stanoveno působení orgánů, které vykonávají státní správu a samosprávu v oblasti školství.

(<https://www.zkola.cz/Stranky/VysledkyVyhledavani.aspx?k=561/2004&u=https%3a%2f%2fwww.zkola.cz>)

Vyhláška č. 27/2016Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících jasně upravuje, kdo je pedagogický pracovník. Je to ten, kdo vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou

činnost, popřípadě přímou pedagogicko-psychologickou činnost, která je přímým působením na vzdělávaného, za kterého se uskutečňuje výchova a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu tzv. přímá pedagogická činnost. Za pedagogického pracovníka považujeme jedince, který je v zaměstnaneckém poměru právnické osoby, který vykonává činnost školy, nebo je zaměstnancem státu, popř. ředitelem školy. Za pedagogického pracovníka je považován i zaměstnanec, který svou přímou pedagogickou činnost vykonává v zařízeních sociálních služeb.

<https://www.zkola.cz/management/prehledpredpisu/zakony/Stranky/>[online]. [cit. 2018-03-26].

Legislativnímu ukotvení profese asistenta pedagoga se taktéž věnuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. V této vyhlášce je ukotvena funkce a hlavní činnosti asistenta pedagoga. Mezi hlavní činnosti, které asistent pedagoga vykonává při své profesi je pomoc pedagogickým pracovníkům školy při edukační činnosti. Dále je asistent pedagoga nápomocen při komunikaci se žáky, se zákonnými zástupci žáka, popřípadě s komunitou, ze které žák pochází. Asistent pedagoga je podporou žákům v případě přizpůsobení se školnímu prostředí, dále tento pracovník zajišťuje pomoc žákům nejen při výuce, ale i s přípravou na výuku. Mezi povinnosti asistenta pedagoga dle výše zmíněné vyhlášky patří pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a při pohybu během vyučování, taktéž je nutné zajistit pomoc při akcích, které pořádá škola a které jsou mimo místo a současně je v souladu se zápisem do školského rejstříku, kde se uskutečňuje vzdělávání. Žádost o zřízení pozice asistenta pedagoga musí mít jisté náležitosti mezi, které patří například počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládaná výše platu nebo mzdy, dále se uvádí důvod pro zřízení funkce asistenta pedagoga. Dále jsou zde uvedeny cíle, které vytyčil ředitel školy a kterých chce dosáhnout zřízením dané funkce, dále je ve zmiňované vyhlášce uvedena např. náplň práce asistenta pedagoga. *<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73> [online]. [cit. 2018-03-26].*

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Jak jsme již zmínili, sama autorka práce vykonává profesi asistenta pedagoga ve skupině mimořádně nadaných jedinců několik let. Z tohoto důvodu jsme přistoupili k tématu diplomové práce, které je pro většinu společnosti možné poznat pouze z literatury, popřípadě z doslechu. Skupiny mimořádně nadaných žáků jsou uzavřené a výuka probíhá pouze v některých předmětech společně s běžnou třídou vrstevníků. Teoretickou částí diplomové práce jsme popsali a vysvětlili pojmy jako sociální vztahy, definovali jsme si rozdíl mezi nadáním a nadaným žákem, objasnili jsme legislativní ukotvení pozice asistenta pedagoga, jeho uplatnění ve školství, jaké jsou jeho povinnosti při každodenním provozu školského zařízení, které plynou ze zákona. Dále jsme popsali, jak se vyvíjí sociální klima v třídním kolektivu. Druhou kapitolou teoretické části jsme popsali problematiku nadání a nadaných žáků, uvedli jsme a odborně rozlišili druhy nadání. Třetí kapitolu jsme zaměřili na asistenta pedagoga. Praktickou částí diplomové práce navazujeme na teoretické poznatky, kterých jsme dosáhli prostřednictvím odborné literatury.

Praktickou částí se soustředíme na popis nejen hlavního výzkumného cíle, ale i dílčích výzkumných cílů. V praktické části si taktéž stanovíme výzkumné problémy, které vyjádříme pomocí výzkumných otázek. Pro empirickou část diplomové práce využijeme smíšeného výzkumu. Pro diplomovou práci použijeme výzkumnou metodu sociometrie, přesněji sociometrický dotazník B3. Dále jako doplňkové metody výzkumu zrealizujeme rozhovor s asistentem pedagoga, který taktéž pracuje ve třídě intelektově nadaných žáků. A jako poslední metodu výzkumu využijeme dlouhodobé tzv. participační pozorování kolektivu mimořádně nadaných žáků, které zajišťuje sama autorka práce.

Diplomovou prací se snažíme umožnit přímý vhled do třídy intelektově nadaných žáků, ve které se zaměříme na podrobný popis a odhalení sociálních vztahů a sociálních pozic, jaké jednotliví žáci zaujímají, jak se v této skupině žáci cítí a jakým dojmem působí na sebe navzájem. Dále výsledky sociometrického zkoumání jsou diskutovány s ohledem na třídní klima z pohledu asistenta pedagoga, který je přítomen nejen při výuce, ale i během volného a odpočinkového času žáků.

Praktická část diplomové práce je zaměřena na výzkumné šetření, které je postaveno na sociometrickém dotazníku a podpořeno rozhovorem s asistentkou pedagoga a participačním

pozorováním. Značná část diplomové práce je ovlivněna subjektivním přístupem. Tento přístup je nevyhnutelný pro co nejpodrobnější popsání vztahů ve třídě intelektově nadaných žáků z pohledu asistenta pedagoga.

4.1 Cíl výzkumu

Hlavním výzkumným cílem naší práce je empiricky objasnit sociální vztahy ve skupině intelektově nadaných žáků.

V rámci **dílčích výzkumných cílů** zjišťujeme s pomocí **sociometrie**, jaká je sociální pozice jednotlivých žáků v třídním kolektivu, jak se žáci vnímají navzájem a kdo je v této specifické skupině považován za kladně či negativně vnímaného jedince. Dále je našim cílem za pomoci **pozorování a rozhovorů** obohatit výsledky sociometrie postřehy získanými dlouhodobým kontaktem se zkoumanou školní třídou, a to z pozice asistenta pedagoga.

Výzkumné otázky jsme stanovili následovně:

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké jsou sociální vztahy ve skupině intelektově nadaných žáků z pohledu asistenta pedagoga?

Dílčí výzkumné otázky:

DVO1: Jak se žáci vnímají navzájem a kdo je v této specifické skupině považován za kladně či negativně vnímaného jedince?

DVO2: Jak žáci v rámci třídního kolektivu vnímají sami sebe a jaké pocity v nich pobyt ve školní třídě vzbuzuje?

DVO3: Jaký je sociometrický status jednotlivých žáků v třídním kolektivu?

DVO4: Jak se jeví výsledky sociometrie v kontextu dlouhodobého kontaktu asistenta pedagoga se zkoumanou školní třídou a dalšími pedagogy, kteří ve třídě působí?

4.2 Strategie výzkumu

Jak jsme již zmínili, pro diplomovou práci jsme použili smíšenou výzkumnou strategii. Hlavní výzkumnou metodou je sociometrie za využití sociometrického dotazníku B3. Pozorování a rozhovory jsou doplňkové výzkumné metody. Jedná se tedy o obohacení, zpřesnění výsledků sociometrie a jednak o validizaci sociometrie s pomocí dalších výzkumných

metod. Výsledky doplňkových metod používáme především pro účely hlubší interpretace výsledků sociometrie. Vztahy, které deklarují žáci v rámci sociometrického šetření, jsou dále nahlíženy skrze osobu asistenta pedagoga (a zároveň autora výzkumného šetření), který ve třídě dlouhodobě působí. Smíšeným výzkumem máme možnost získat důkladný popis, vzhled do vztahů této specifické skupiny, jako jsou intelektově nadaní žáci. Máme možnost sledovat chování žáků v jejich přirozeném prostředí, ve kterém se odehrává každodenní sociální interakce jedinců třídního kolektivu.

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek pro naši diplomovou práci je volen záměrně, neboť je pro nás tento zkoumaný vzorek dostupný a jsou jím žáci zlínské základní školy. Jedná se o státní základní školu s prvním i druhým stupněm, v této škole se účastní výuky více než 600 žáků. Třídy se nachází ve dvou budovách – první stupeň je v jiné budově, než druhý. Pozornost soustředíme především na žáky prvního stupně, kde jsou umístěny třídy pro mimořádně intelektově nadané žáky. Tito žáci jsou ve skupinách, kde probíhá výuka, v nižších počtech, než je tomu v běžných třídách. Je zde velmi častým jevem, že tito žáci mají z odborných poraden potvrzení o svém nadání, ale souběžně jsou velmi často tito nadaní jedinci postiženi, diagnostikováni pro nějakou speciální vzdělávací potřebu nebo pro poruchy, které jejich osobnost poznamenávají. Tyto handicap se projevují především v sociálních oblastech, které v naší diplomové práci můžeme jednotlivě zaznamenat pomocí participačního pozorování, které provádí autorka práce po dobu celého vyučování a i v průběhu přestávek, kdy žáci spolu tráví čas například na odpočinkovém koberci.

Diplomová práce a celé naše pozorování a výzkum se soustředují na jednu třídu. Do pozorované třídy nastoupila nová třídní učitelka v letošním školním roce. Do současnosti měli žáci jednu třídní učitelku a asistent pedagoga je zde přítomen od druhé třídy. Kolektiv pozorované třídy je složen z 10 žáků, kteří jsou právě zmiňovaným výzkumným vzorkem. Z toho je 6 chlapců a 4 děvčata. Jeden chlapec má diagnostikováno postižení ADHD, jeden má potvrzenou poruchu chování, a jedna dívka má diagnostikován AS (Aspergerův syndrom), který je součástí tzv. PAS (poruchy autistického spektra), společně s OCD (Obsedantně kompulzivní porucha). Všem žákům je vytvořen Individuální vzdělávací plán, ve třídě je po celou dobu přítomen asistent pedagoga. Kolektiv je diagnostikován v oblasti intelektového nadání na úrovni spíše nadprůměrné. U 7 žáků je intelekt v oblasti matematiky, nebo českého jazyka na úrovni výrazné akcelerace. Jmenovitě se jedná o Denisu, Ivana, Tomáše – tito žáci

mají potvrzeno mimořádné nadání v oblasti matematiky, výrazná akcelerace v oblasti logiky. Vít, Beáta, Ondřej, Tereza mají v dokumentaci ze SPC (speciálně pedagogického centra) potvrzené mimořádné nadání v oblasti českého jazyka. Všechny tyto aspekty hrají podstatnou roli v projevech sociální interakce, která v tomto třídním kolektivu probíhá.

4.4 Zdroje dat

Na základě stanovení výzkumných cílů a následně výzkumných otázek jsme zvolili výzkumné metody, kterými získáme odpovědi na naše otázky.

4.4.1 Triangulace zdrojů dat

Validitu výzkumu je možné zabezpečit dlouhodobostí výzkumu, dále přímým kontaktem se skutečnou realitou a velmi rozsáhlými a konkrétními a především přesnými popisy skutečností. Často se používají konkrétní citace přímo z daných výroků zkoumaných osob. V praxi můžeme využít několik způsobů, možností sběru dat. Výzkumným způsobem sběru dat v naší empirické práci je triangulace více metod sběru dat. Při výzkumu totožné situace je možné použití vícero výzkumných metod. (Gavora, 2010, s. 185)

Za důležité pokládáme bližší popis hlavní výzkumné techniky, kterou je sociometrie.

Tato výzkumná technika je vhodná především pro malé sociální skupiny. Za malou sociální skupinu můžeme považovat množinu lidí, která tvoří vnitřně i funkčně propojený celek. Tato skupina je propojena více než současným výskytem na jednom místě. Členové takového skupiny jsou v pravidelné vzájemné interakci a často jsou tito jedinci na sobě částečně závislí, mají společné potřeby a cíle, a sami sebe za skupinu považují. (Lovaš, 2008, in Výrost, Slaměnik, 2008, s. 322).

Sociometrie je vhodná pro využití v rámci akčního výzkumu, kterým pak získané výsledky můžeme aplikovat zpět v praxi pro konkrétní využití zkoumané skupiny. Techniku sociometrie je vhodné využít, když chceme zjistit pozitivní a negativní sociální vztahy v uzavřené skupině jedinců, kteří se navzájem dobře znají. Častěji soustředíme naši pozornost na zjišťování pozitivních voleb, kdy si členové skupiny např. volí partnery pro určité situace (vše je směřováno k dosažení cíle výzkumného šetření). Tato výzkumná metoda vychází z následujících 6 základních pravidel podle Moreno. (Moreno, 1953, cit. podle Musila, 2003, s. 105):

Skupina je jasně definována hranicemi (školní třída, pracovní tým), kde každý člen, tedy jedinec, má možnost bezpočtu předem stanovených výběrů na základě jasných kritérií výběru. Tato kritéria výběru jsou stanovena zcela jasně. Předem se především zajišťuje, že kritéria výběru jsou srozumitelná pro všechny členy zkoumané skupiny. Výsledky výzkumu mohou sloužit pro praxi například pro potřeby právě zkoumané skupiny. Sociometrie se provádí zpravidla v rámci skupiny anonymně, především proto, aby se zabránilo vzniku konfliktů. Již při vymezení základních pravidel je jisté, že při plánování sociometrického šetření je nejvýznamnější ujasnění požadavků skupiny, tedy jaké informace budeme o zkoumané sociální skupině zjišťovat. Na základě zkoumané problematiky lze nastavit kritéria, která lze následně expertně posoudit. Pro objektivizaci výsledků je důležitá možnost výběru více hodnot, než jednoho kritéria pro jednotlivé členy skupiny. Sociometrii je, ale možné realizovat i s využitím pouze jednoho kritéria, např. vzájemné oblíbenosti – neoblíbenosti mezi členy skupiny. (Moreno, 1953, cit. podle Musila, 2003, s. 105)

Sociometrie je soubor specifických výzkumných postupů, které slouží ke zjišťování, popisu a analýze směru a intenzity mezilidských vztahů, jak se projevují tyto vztahy v malých sociálních skupinách. Malou sociální skupinou je seskupení lidí, které vyznačují některé základní znaky. Mezi tyto znaky řadíme např. to, že členy takovéto skupiny pojí určité společenské cíle, takoví členové se vzájemně znají, komunikují spolu a vytvářejí společenské normy. Tyto společenské normy jsou pro chování členů závazné. Každá malá sociální skupina má specifickou vnitřní strukturu. Ve skupině jsou jisté formální vztahy, které jsou určovány oficiálně, ale také zde existují určité neformální vztahy, které vznikají na základě spontánnosti a s jistou mírou dobrovolnosti. Základem úspěchu je společná práce, společný zájem a záliby a z toho pramenící sympatie popř. antipatie mezi členy skupiny. Sociometrie věnuje značnou pozornost především zjišťování neformálních vztahů ve skupinách. Informace získané sociometrií je však možné využít i ke značnému ovlivnění formálních vztahů ve skupině. (Chráska, 2007, s. 210)

Sociometrický dotazník B3 je efektivní sociometrická technika, která slouží ke zjišťování postavení konkrétního člověka v rámci skupiny. Kde se zkoumají vztahy k ostatním aktérům dané sociální skupiny, která je předmětem zkoumání.

Jak jsme již zmínili, praktickou část diplomové práce ovlivňuje skutečnost, že autorka práce je souběžně asistentem pedagoga ve třídě, kde jsme uskutečnili empirickou část naší práce.

Dotazníkové šetření probíhalo anonymně. Autorka práce rozdala žákům dotazníky a následně jim důkladně vysvětlila, o jaký dotazníky se jedná. Následně prošla s žáky každou otázkou a slovní ukázkou příkladů odpovědí žákům vysvětlila, jak dotazník vyplnit. Až si byli žáci jistí, že rozumí všem otázkám, pustili se do vyplnění. Anonymita je zachována po celou dobu výzkumného šetření. Jména v dotaznících byla změněna, dále záměrně neuvádíme, na které škole a v které třídě jsme výzkumné šetření provedli. Po vyplnění odpovědí autorka práce anonymní dotazníky vybírala a dále zpracovala do podoby grafu sociometrických terčů. V těchto grafech uvádíme, jak jednotliví žáci v testování dopadli. V dotazníku bylo uvedeno 6 otázek, k prvním dvěma otázkám na kladné a záporné odpovědi vytvoříme sociometrický terč. A další otázky budeme zodpovídat deskriptivně a využijeme výpočtů korelačních koeficientů, sémantického diferenciálu, atd... Následně všechny výsledky shrneme a zařadíme k dalším výsledkům, ke kterým dospějeme pomocí dalších výzkumných technik.

Participační pozorování je nedílnou součástí triangulace pro podpoření našeho sociometrického šetření pomocí metody kvalitativního výzkumu, kterou nazýváme Participační pozorování neboli úplné. Toto pozorování jsme uskutečnili ve třídě mimořádně nadaných žáků, kde jsme se zaměřili na sociální vztahy mezi nadanými žáky, dále jsme sledovali, co ovlivňuje pozici žáka v třídním kolektivu, jak se vnímají žáci navzájem, jaké jsou preference jednotlivých žáků z pohledu negativního a pozitivního přijetí kolektivem. Všechny tyto položené otázky nám zodpověděla hlavní výzkumná metoda sociometrie. Pozorováním, které probíhalo po celou dobu výzkumu, jsme mohli srovnat pozorované výsledky a výsledky sociometrie, které jsme získali pomocí dotazníkového šetření. Přesněji řečeno ověřovali jsme kontext dlouhodobého kontaktu výzkumníka se zkoumanou školní třídou.

Autorka práce uskutečnila úplnou participaci. Úplná část daného pozorování probíhá od září 2017, autorka práce je součástí kolektivu třídy, která je předmětem výzkumu a u které se snažíme o co nejpodrobnější popis sociálních vztahů mezi nadanými žáky z pohledu asistenta pedagoga.

V současnosti se zaměřujeme na vztahy uvnitř skupiny, zde se velmi sleduje výskyt sociálně patologických jevů, které se ve třídních kolektivech mohou vyskytnout. Povinností školy je sledovat chování žáků mezi sebou, školy vytváří preventivní programy. Na školách působí výchovní poradci, školní psychologové, speciální pedagogové, metodikové školní prevence, kterou je na této škole i autorka práce. Ve sledovaném kolektivu se sociální vztahy žáků

neustále vyvíjí, tak jako se mění samotní jedinci, tak se mění i vztahy uvnitř skupiny. V letošním roce jsme v rámci výzkumu diplomové práce provedli sociometrické šetření, které nám s doplňkovou technikou participačního pozorování ukázalo, že někteří žáci mají velké pozitivní přijetí skupinou a někteří jsou spíše na okraji tohoto vnímání. Pro každého žáka sledované skupiny je velmi důležité prosadit svou jedinečnost a svou osobnost. V kolektivu těchto nadaných žáků často řešíme problém s komunikací, potřebou perfekcionalizmu a naopak úplnou leností až pasivitou, která je ve velkém kontrastu. Participační pozorování pro přehlednější a přesnější ucelení celé situace ve třídě jsme zahrnuli do tabulkového schématu, které jsme rozdělili na zásadní informace do kategorií a kódů. Tyto kategorie a kódy jsou nápomocny při orientaci a pochopení celého participačního pozorování.

Rozhovor je metoda shromažďování dat o pedagogické realitě, která má základ v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Velkou výhodou u interview oproti jiným výzkumným metodám je navázání osobního kontaktu, který nám umožňuje hlouběji proniknout k motivům a postojům respondentů. U interview můžeme sledovat reakce respondenta na kladené otázky a podle nich usměrňovat jeho další průběh.

Polostrukturovaný rozhovor je určitý kompromis mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem. Respondentům se v tomto případě nabízí několik otázek, na které postupně dostávají vysvětlení popřípadě zdůvodnění. (Chráška, 2007, s. 182)

Kapitoly pozorování a polostrukturovaného rozhovoru budeme kódovat pro lepší přehlednost údajů, které nadále analyzujeme. Všechny údaje, které nám byly poskytnuty prostřednictvím participačního pozorování a polostrukturovaného rozhovoru při vypracování praktické části diplomové práce, následně rozdělujeme pro zvýšení přehlednosti do kategorií a kódů tzv. kódování.

Miovský uvádí, že pod pojmem kódování si můžeme představit skutečnost, že zjištěné údaje jsou analyzovány, konceptualizovány a opět skládány novými způsoby, což je ústředním procesem tvorby zjištění nové teorie nových závěrů. (Miovský 2006, s. 228)

Než jsme přistoupili k uskutečnění samotného rozhovoru, požádali jsme osobně asistenta pedagoga ze třídy mimořádně nadaných žáků, zda je ochoten s námi tento rozhovor na dané téma uskutečnit. Následně po ústním odsouhlasení s polostrukturovaným rozhovorem a pořízením audiozáznamu asistenta pedagoga, jsme si stanovili termín rozhovoru. Tento rozhovor se uskutečnil na půdě školy, ve třídě, kde probíhá participační pozorování. Pro asistentku

pedagoga jsme si připravili předem okruhy otázek a ty následně položili. Tyto otázky vedly k naplnění cílů výzkumné části diplomové práce. Tato část praktické části nám pomůže v triangulaci zdrojů dat pro přesné zjištění skutečnosti pozorované skupiny a vztahů uvnitř této skupiny.

Transkripce rozhovoru a pozorování jsou uvedeny v příloze.

5 ANALÝZA DAT

Vyhodnocení dotazníkových otázek je podrobně rozpracováno v následující části, ve které se zaměřujeme na zjištění odpovědí na výzkumné otázky, které jsme si stanovili na začátku zpracování diplomové práce. U každé vyhodnocené tabulky dotazníku deskriptivně popíšeme, jakých výsledků jsme dosáhli na základě výpovědí žáků. U otázky jedna a dva jsme hodnotící odpovědi v tabulce doplnili o vyznačení odpovědí v terčovém sociogramu a sociometrické matici, kde jsme zaznamenali pozitivní volby a následně i negativní volby, které žáci zaznamenali. Jednotlivé otázky postupně systematicky a uceleně zodpovíme, tak abychom získali odpovědi na naše výzkumné otázky. Validitu výzkumu jsme podpořili již zmínovaným rozhovorem a dále pro úplnou nasycenost dat náš výzkum uzavírá participační pozorování, které nám zajišťuje výše popsanou triangulaci. Transkripci rozhovoru jsme spolu s přepsaným participačním pozorováním následně systematicky popsali a získané informace z empirického výzkumu jsme dále srovnávali s naší hlavní výzkumnou technikou.

5.1 Analýza výsledků dotazníků B3

V této kapitole prezentujeme výsledky dotazníku B3 v návaznosti na DVO 1, 2, 3.

V rámci analýzy nepostupujeme podle čísel otázek v dotazníku, ale podle námi stanovených dílčích výzkumných otázek. V tabulkách jsou červeně vyznačeny výsledky, jež považujeme za závažné a pro praxi dále velmi důležité zjištění.

Kapitola je navázána na 3 DVO a podle toho také členěna na 3 podkapitoly.

DVO1: Jak se žáci vnímají navzájem a kdo je v této specifické skupině považován za kladně či negativně vnímaného jedince?

5.1.1 DVO1: Jak se žáci vnímají navzájem a kdo je v této specifické skupině považován za kladně či negativně vnímaného jedince?

Otázka č. 1 Mezi mé přátele v naší třídě patří: POZITIVNÍ VOLBY

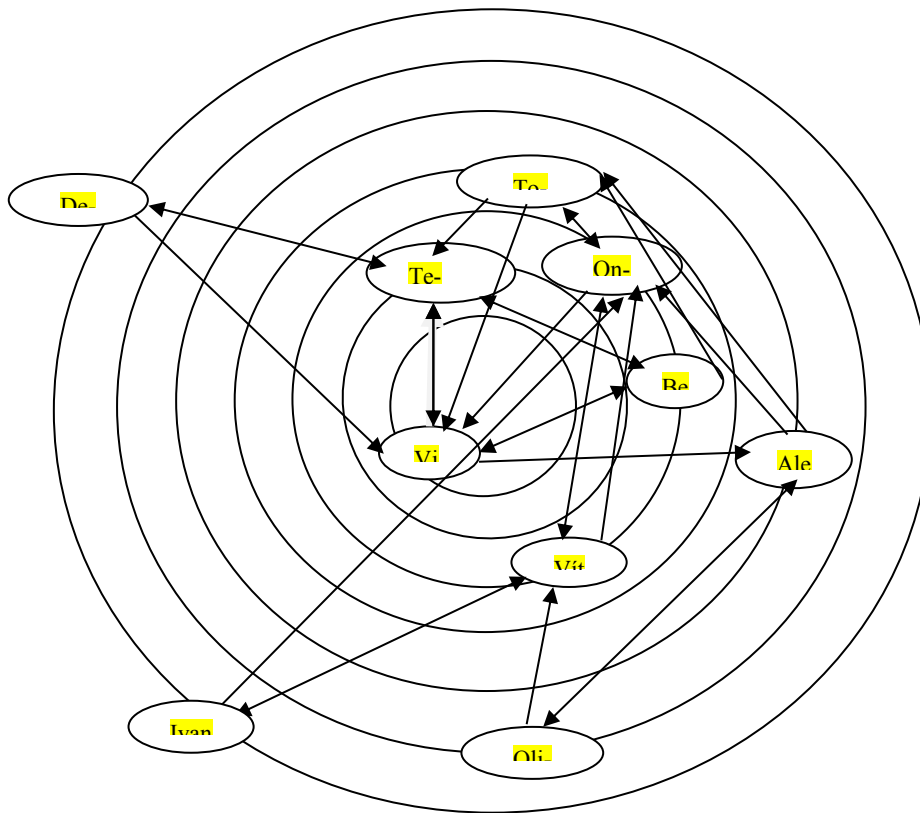
Otázka č. 2 Jako přítele (přítelkyni) bych si nikdy nevybral: NEGATIVNÍ VOLBY

Jména žáků	Otázka č. 1	Otázka č. 2
	Počet bodů za získané pozitivní volby od spolužáků	Počet bodů za získané negativní volby od spolužáků
Alex	4	10
Bea	8	0
Denisa	1	19
Ivan	1	8
Oliver	2	11
Ondřej	8	0
Tereza	9	5
Tomáš	7	0
Viktorie	12	0
Vít	8	7

Tabulka č. 1 dotazníková otázka č. 1 a 2

Tabulka č. 1 nám ukazuje hodnoty počtu dosažených bodů jednotlivých žáků, jak v pozitivních volbách, tak jsou v tabulce uvedeny i počty bodů pro negativní volby. V následujících sociometrických grafech si graficky ukážeme, následně popíšeme a vysvětlíme, co nám tyto počty bodů říkají. Pro přehlednost jsme sestrojili sociometrický terč a sociometrickou matici. Toto grafické znázornění je jak u pozitivních voleb, tak následně i z voleb negativních. Následně z této dotazníkové odpovědi získáme odpověď i na naši dílčí výzkumnou otázku č. 1.

Pozitivní volby: otázka č. 1



Graf č. 1 Sociometrický terč – pozitivní volby

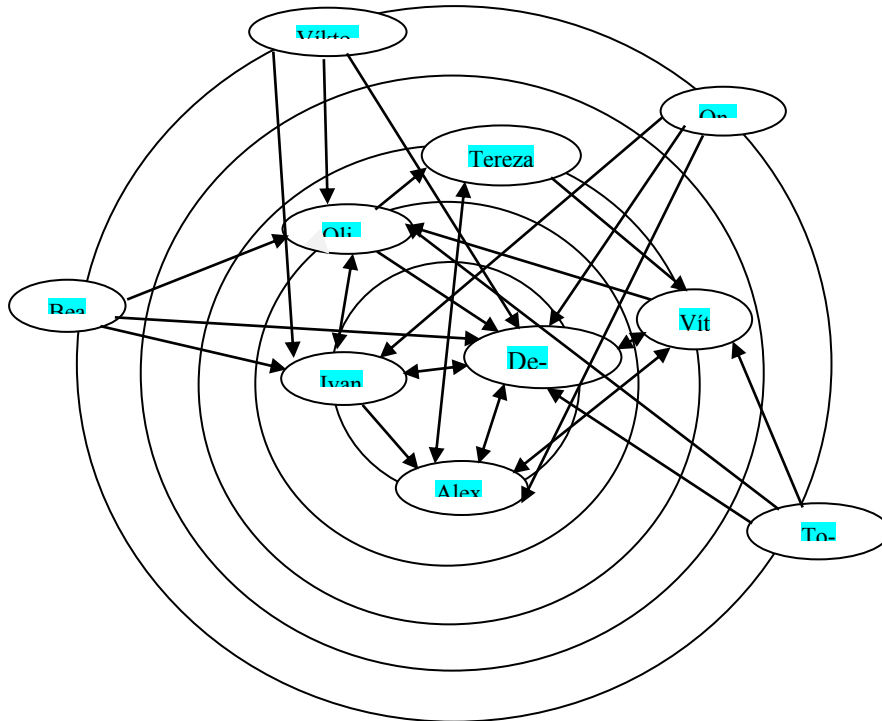
Z grafu sociometrického terče jsou jasně patrné jednotlivé pozitivní volby žáků, kteří se v mnoha případech volili i navzájem. Uprostřed je vyjádřen žák s nejvyšším počtem získaných pozitivních voleb a současně tento žák získal nejvyšší počet bodů.

	Beáta	Ondřej	Vít	Alex	Tomáš	Oliver	Viktorie	Tereza	Denisa	Ivan
Beáta	X				2		3	1		
Ondřej		X	3		2		1			
Vít	3	2	X							1
Alex		3		X	1	2				
Tomáš		1			X		2	3		
Oliver			2	3	1	X				
Viktorie	2			1			X			
Tereza	2						3	X	1	
Denisa	1						3	2	X	
Ivan		2	3		1					X
Počet pozitivních voleb	4	4	3	2	5	1	6	3	1	1
Vážený skór	12	8	8	4	7	2	15	6	1	1

Tabulka č. 2 Sociometrická matice – pozitivní volby

Sociometrická matice nám vypovídá stejné výsledky jako sociometrický terč, jen jsme tyto výsledky převedli do tabulkové podoby. Zde jsou vyhodnoceny počty získaných bodů u pozitivních voleb jednotlivých žáků. Zde je vyjádřen i vážený skór, který nám taktéž potvrzuje výsledky voleb a počty jednotlivých získaných bodů jednotlivých žáků.

Negativní volby: Terčový sociogram, otázka č. 2



Graf č. 2 Sociometrický terč – negativní volby

V grafu sociometrického terče je vyznačeno, jak si jednotliví žáci udělovali negativní volby, které jsou jak jednosměrné, tak ale i vzájemné. Opět je zde vyjádřeno, kdo je nejbližše středu získal nejvíce negativních voleb, což nám značí negativní vnímání jedince kolektivem. Žáci, kteří se nacházejí v naší matici, až u samého kraje jsou třídou vnímání jako nejméně neoblíbení jedinci skupiny a získali tedy i nejméně bodů v negativních volbách.

	Beáta	Ondřej	Vít	Alex	Tomáš	Oliver	Viktorie	Tereza	Denisa	Ivan
Beáta	X					1			2	3
Ondřej		X		1					3	2
Vít			X	3		2			1	
Alex			1	X				3	2	
Tomáš			1		X	2			3	
Oliver						X		2	3	1
Viktorie						2	X		3	1
Tereza			2	1				X		
Denisa			3	2					X	1
Ivan				3		1			2	X
Počet negativních voleb	0	0	4	5	0	5	0	2	8	5
Vážený skór	0	0	7	15	0	8	0	5	27	13

Tabulka č. 3 Sociometrická matice – negativní volby

Tabulkou sociometrické matice jsme vyjádřili přesné hodnoty získaných bodů, které nám v tomto případě definují, jak jsou jednotliví žáci negativně vnímáni kolektivem. Čím více získaných bodů, tím jsou žáci více negativně hodnoceni.

Popis dat zjištěných ze sociometrického testu otázek číslo 1 a 2.

Pozitivní volby: Z dotazníku položky jedna a dva vyplývá, že za nejlépe vnímaného spolužáka, kterého by si vybrali za přítele, považují žáci Viktorii, která získala nejvíce bodů v hodnocení od spolužáků. Viktorie získala celkem 12 pozitivních bodů, oproti negativním bodům, kterých obdržela 0. V kolektivu třídy je Viktorie vnímána jako pozitivně vnímaný leader kolektivu. Třída se projevuje v postoji vůči ní velmi konzistentně a kladně. Pro kolektiv má výše uvedená spolužačka významné kladné postavení a z hodnocení vyplývá, že většina spolužáků by si přátelství s Viktorií velmi přálo a uvítalo jej.

Negativní volby: Na druhou stranu Denisa z tohoto hodnocení obdržela jen jednu kladnou volbu tedy jeden bod a nejvíce počtu negativních bodů celkem 19. Je tedy jasné, že právě ji, by si žáci nikdy nevybrali jako přítelkyni. Na základě získaných negativních bodů je Denisa vnímána kolektivem třídy jako nejméně preferovaný jedinec pro výběr kamarádství. Žáci až na

jednoho jedince, který dal Denise jeden bod, se jinak pro její volbu ke kamarádství vůbec nezajímali a to nám naznačují právě výsledky z otázky číslo jedna.

Korelační koeficient mezi získanými pozitivními a negativními volbami žáků je $-0,79$. Tento výsledek nám ukazuje silnou negativní korelaci neboli těsnost vztahu. Vysvětlit si to můžeme tak, že čím víc má žák pozitivních voleb, tím méně by měl obdržet negativních voleb. Toto tvrzení platí pro většinu třídy na základě vypočítané korelace. Výjimku tvoří Vít, který získal poměrně vyrovnaný počet bodů v pozitivní volbě, tak v negativní volbě. Jeho postavení z položky dotazníku jedna a dva naznačuje vyvážený poměr mezi žáky, kteří by si ho vybrali za přítele, ale i stejný počet bodů získal u spolužáků, kteří by si ho za přítele nevybrali.

„Korelační koeficient může nabývat hodnot od 0 do $+ - 1$. Hodnota 0 vypovídá o tom, že mezi srovnávanými jevy není žádný vztah. Čím více se vypočítaná hodnota koeficientu korelace blíží hodnotě 1 (nebo -1), tím těsnější je vztah mezi jevy, které srovnáváme. Kladný výsledek vypovídá o tom, že vyšším hodnotám u jednoho měřeného jevu odpovídají také spíše vyšší hodnoty u druhého jevu a zároveň nižším hodnotám u prvního jevu odpovídají také nižší hodnoty u jevu druhého. Jestliže je koeficient korelace záporný, znamená to, že mezi jevy, které srovnáváme, je negativní (opačný) vztah tj. vysokým hodnotám jedné proměnné odpovídají spíše nižší hodnoty druhé proměnné a naopak“. (Chráška, 2006, s. 111)

Shrnutí informací z dotazníkového šetření otázky č. 1 a 2

Vyhodnocením dotazníkové otázky číslo 1, jsme se zaměřili na pozitivní přijetí jedince kolektivem, tedy mezi mé přátele ve třídě patří. Žáci si volili, koho vnímají jako nejvíce pozitivní osobu v kolektivu třídy, kdo je jejich přítel. Výsledkem zmiňované otázky je, že na prvním místě se v pozitivním hodnocení objevila ve většině zaznamenaných odpovědí Viktorie s celkovým počtem bodů 12, na druhé místo žáci zvolili Terezu s počtem 9 bodů a na třetí místo obsadili tři jména, která získala stejný počet 8 bodů a to Beátu, Ondřeje a Víta.

Druhá otázka byla zaměřena opačně, tedy na negativní volby mezi sebou, jako přítele (přítelkyni) bych si nikdy nevybral. Tato otázka nám ukazuje, jak se žáci vnímají navzájem a kdo je vnímán kolektivem nejnegativněji. Zde s absolutní převahou 19 bodů obsadila první místo Denisa, na druhé místo zvolili žáci Olivera s počtem 11 hlasů a na třetím místě se umístil Alex s počtem 10 hlasů.

Zajímavě vnímaným žákem je Vít, který je pro skupinu kontroverzní a získal nepatrný náskok v pozitivních volbách 8 hlasů, ale na druhou stranu mu spolužáci dali i 7 negativních voleb. Je tedy zřetelné, že tento žák je na rozhraní, kdy ho část třídy má v oblibě a druhá část třídy se kontaktu s ním raději vyhne.

DVO2: Jak žáci v rámci třídního kolektivu vnímají sami sebe a jaké pocity v nich pobyt ve školní třídě vzbuzuje?

Otázka č. 3: Sám sebe hodnotím

	B	C	D	E
	Počet voleb	Počet voleb	Počet voleb	Počet voleb
Alex	1	0	0	0
Beáta	1	0	0	0
Denisa	0	0	1	0
Ivan	0	0	1	0
Oliver	0	0	0	1
Ondřej	1	0	0	0
Tereza	0	1	0	0
Tomáš	1	0	0	0
Viktorie	1	0	0	0
Vít	0	0	1	0
Celkem	5	1	3	1

Tabulka č. 4 dotazníková otázka č. 3

Výběr možností odpovědí: Sám sebe hodnotím:

a: jsem vždy v centru dění ve třídě;

b: občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován;

c: párkrát jsem se akci ve třídě účastnil, ale nebývám informován;

d: zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí;

e: o dění ve třídě nejvím zájem

Volby konkrétních žáků

Co volili konkrétní žáci?	
Alex	občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován
Beáta	občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován
Denisa	zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí
Ivan	zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí
Oliver	o dění ve třídě nejevím zájem
Ondřej	občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován
Tereza	párkrát jsem se akci ve třídě účastnil, ale nebývám informován
Tomáš	občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován
Viktorie	občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován
Vít	zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí

Tabulka č. 5 Volby konkrétních žáků

Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 3.

V dotazníkovém šetření u otázky 3 jsme zjišťovali, jak sami sebe hodnotí žáci. Na výběr jsme stanovili 5 odpovědí a žáci z nich měli vybrat, která odpověď by je nejlépe vystihovala.

Nikdo z dotazovaných si nevybral odpověď A, ve které bylo uvedeno: „sám sebe hodnotím: že jsem vždy v centru dění.“

Nejvíce žáků volilo odpověď B: „občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován“. Tito žáci, kteří volili danou možnost, jsou ve třídě v dobrém vztahu a často spolu komunikují, celkově se často zapojují do společných projektů. Jedná se o žáky Alexe, Beátu,

Olivera, Viktorii a Toma. Vzhledem k zadané odpovědi, se můžeme domnívat, že tito jednotlivci jsou spíše aktivní v komunikaci a sociálním kontaktu se střídou.

Tři žáci zvolili odpověď D: „zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí“. Mezi tyto žáky se zapsali Denisa, Ivan, Vít. Tito žáci již byli negativně hodnoceni i v předešlé otázce dotazníkového šetření.

Jedna žákyně zaznamenala odpověď C: „párkrát jsem se akcí ve třídě účastnila, ale nebývám o nich informována“. Žákyně, která zadala odpověď C je velmi často v kolektivu a u všech aktivit. Tuto volbu dle našeho názoru zadala na základě daného citového rozpoložení. Ve větším počtu dnů, bývá právě tato žákyně aktérem u všech akcí, které kolektiv pořádá. Jedná se o Terezu, která se v předešlé otázce oblíbenosti umístila v kladně získaných volbách.

Jen jeden žák zaznamenal odpověď E: „o dění ve třídě nejvím zájem“. Tuto odpověď zapsal Oliver. Což se autorce práce neshoduje s výsledkem pozorování. Spíše se domníváme, že Oliver i díky své diagnóze nesoustředěnosti odpověděl bez rozmyslu. Z dalších výzkumných šetření Olivera řadíme spíše do skupiny žáků, kteří jsou vždy v centru dění.

Shrnutí informací z dotazníkového šetření otázky č. 3

Otázka číslo tři byla zprvu pro žáky složitější než předešlé otázky, ale následně zaznamenali své odpovědi následovně. Můžeme je shrnout spíše jako pozitivní výsledek. Nejvíce žáků zaznamenalo, že **pokud se ve třídě něco děje, tak jsou o tomto dění informováni**. V centru tohoto dění se cítí být Alex, Beáta, Ondřej, Viktorie a Tomáš. Celkem se tedy jednalo o 5 žáků, kteří se cítí být v centru kolektivu třídy a o aktivitách této skupiny vědí – komunikují spolu a aktivně se zapojují do činnosti. Na druhé místo žáci zaznamenali odpověď, která zní spíše negativně - **zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí**, tuto odpověď uvedla Denisa, Ivan a Vít. Tito žáci získali poměrně i velký počet bodů v negativní volbě v otázce číslo 2. Pouze Tereza zvolila odpověď, která zněla: **párkrát jsem se akcí ve třídě účastnil, ale nebývám informován**. Osobní pocit této žákyně je v rozporu s výsledky v otázce č. 1, kde Tereza získala 3. místo s počtem 8 hlasů v pozitivních volbách. Odpověď **o dění ve třídě nejvím zájem**, zaznamenal pouze Oliver. Tato odpověď je v rozporu se zjištěnou skutečností z výzkumné pozorování.

Otázka číslo 4: Jak vnímají žáci sami sebe a jak vnímají své spolužáky.Tabulka 1: **Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 4**

Vyjádření žáků k OTÁZCE Č. 4: zajímavé či závažné výsledky jsem dala červeně		
		výsledek
O4a: Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný	Ano	5
	Ne	5
O4b: Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují	Ano	8
	Ne	2
O4c: Stává se, že se do školy těším	Ano	8
	Ne	2
O4d: Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémem	Ano	7
	Ne	3
O4e: Společné problémy řešíme většinou v klidu	Ano	4
	Ne	6

Tabulka č. 6 dotazníková otázka č. 4

O4a: Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný (ano/ne)

O4b: Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují (ano/ne)

O4c: Stává se, že se do školy těším (ano/ne)

O4d: Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémem (ano/ne)

O4e: Společné problémy řešíme většinou v klidu (ano/ne)

Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 4.

V dotazníkové otázce číslo 4 jsme se zaměřili na pocity jednotlivých osob sledované skupiny. Jak vnímají žáci sami sebe a jak vnímají své spolužáky.

V otázce 4a jsme se dotazovali, zda je ve třídě nejméně jeden žák, který je nešťastný. Žáci u této otázky odpověděli půl na půl. Pět žáků má pocit, že ano, že je ve třídě někdo nešťastný, dalších pět žáků, ale zaznamenalo svou odpověď jako ne, ve třídě není nikdo nešťastný.

V otázce 4b jsme zjišťovali, zda je ve třídě někdo, komu je občas ubližováno. Zde jsme dospěli k závažnému a současně znepokojující zjištění, kdy osm žáků odpovědělo, že ano. Ve třídě je občas někdo, komu je nějak ubližováno. Jen dva žáci zapsali svou odpověď jako ne.

Otázkou 4c jsme zjišťovali osobní pocit každého dotazovaného, zda se stává, že se žák do školy těší. Z těchto odpovědí jsme jednoznačně zjistili, že ano. Osm žáků se do školy těší, jen dva žáci odpověděli, že se do školy netěší.

Otázka 4d se zaměřila na zjištění, zda se ve třídě najde někdo, kdo je ochoten pomoci svému spolužákovi s problémem. Sedm žáků odpovědělo, že ano. Když mají problém, najde se ve třídě někdo, kdo jim pomůže. Tři žáci odpověděli negativně, že jim při problému ve třídě nikdo nepomůže.

Otázka 4e zjišťuje, jestli vzniklé společné problémy ve třídě se řeší v klidu. Z šesti odpovědí vyplývá, že většina kolektivních problémů se neřeší v klidu. Což vnímáme jako negativní. Čtyři žáci si myslí opak. A uvádí, že společné problémy třídy se řeší v klidu.

Základní popisné statistiky

	N	Minimum	Maximum	Průměr	SD
Index4	10	0	5	2,60	1,43

Tabulka č. 7 Základní popisné statistiky

Legenda tabulky: N – počet žáků u daného indikátoru - členů ve skupině

Minimum – minimální hodnota průměru, kterou žáci získali

Maximum – maximální hodnota průměru, kterou žáci získali

Průměr – průměrné hodnocení, součet všech položek a následné vydělení výsledku počtem položek

SD – Směrodatná odchylka

Index4 může vyjít mezi 0 - 5. Čím je vyšší hodnota, tím pozitivnější je hodnocení. Průměr 0,6 je tedy neutrální, žáci nevnímají prostředí třídy ani výrazně pozitivně, ani výrazně negativně.

SD (Směrodatná odchylka) navíc ukazuje, že se pohledy žáků na situaci poměrně dost liší, neshodují se.

Shrnutí informací z dotazníkového šetření otázky č. 4

Nejprve jsme se dotazovali, zda je ve třídě nejméně jeden žák, který je nešťastný. Žáci u této otázky odpověděli půl na půl. Pět žáků má pocit, že ano, že je ve třídě někdo nešťastný, dalších pět žáků ale zaznamenalo svou odpověď jako ne, ve třídě není nikdo nešťastný. Následně jsme zjistili, že je ve třídě někdo, komu je občas ubližováno. Zde jsme dospěli k závažnému a současně znepokojující zjištění, kdy osm žáků odpovědělo, že ano, ve třídě je občas někdo, komu je nějak ubližováno. Jen dva žáci zapsali svou odpověď jako ne. Dále jsme se zaměřili na osobní pocit každého dotazovaného, zda se stává, že se žák do školy těší. Z těchto odpovědí jsme jednoznačně zjistili, že ano. Osm žáků se do školy těší, jen dva žáci odpověděli, že se do školy netěší. V následující odpovědi jsme zjistili, že se ve třídě najde někdo, kdo je ochoten pomoci svému spolužákovi s problémem. Sedm žáků odpovědělo, že ano. Když mají problém, najde se ve třídě někdo, kdo jim pomůže. Tři žáci odpověděli negativně, že jim při problému ve třídě nikdo nepomůže. Poslední zodpovězené odpovědi patřily k otázce, zjišťující jestli se vzniklé společné problémy ve třídě řeší v klidu. Z šesti odpovědí vyplývá, že většina kolektivních problémů se neřeší v klidu. Což vnímáme jako negativní. Čtyři žáci si myslí opak. A uvádí, že společné problémy třídy se řeší v klidu. Z výsledné popisné statistiky jsme zjistili, že žáci nevnímají prostředí třídy ani výrazně pozitivně, ani výrazně negativně. Na základě ukazatele směrodatné odchylky se navíc ukázalo, že se pohledy žáků na situaci poměrně dost liší a neshodují se.

Otázce číslo 5: Zaměření na míru pocitů žáků ve třídě.

Descriptive Statistics = Popisná statistika					
	N	Minimum	Maximum	Průměr	SD
O5a: pocit bezpečí - ohrožení	10	1	7	2,50	1,96
O5b: pocit přátelství - nepřátelství	10	1	7	3,20	1,93
O5c: atmosféra spolupráce – lhostejnosti	10	1	7	3,70	2,06
O5d: pocit důvěry - nedůvěry	10	1	6	3,30	1,70
O5e: tolerance - netolerance	10	1	7	3,10	2,02
Celkové hodnocení	10	9	31	18,40	6,77

Tabulka č. 8 dotazníková otázka č. 5

U položek O5a - O5e: čím nižší číslo, tím pozitivnější výsledek (dle průměrů je u všech výsledek mírně pozitivní; dle odpovědí žáků na otázky ze SD se názory žáků nejvíce liší u O5c).

Celkové hodnocení může dosahovat 5 - 35, čím nižší, tím pozitivnější; výsledek je mírně pozitivní.

Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 5.

U otázky číslo 5a: jsme zjišťovali subjektivní pocit dotazovaných žáků, zda se cítí z pohledu pocitu bezpečí v nějakém ohrožení: Tuto odpověď žáci zaznačili jako s nízkým rizikem a z hodnoty průměru můžeme vyčíst položku jako pozitivní. Vzhledem k výsledkům, můžeme tedy uvést, že otázka číslo 5a, je celkově i na základě výsledku směrodatné odchylky hodnocena jako spíše pozitivní a žáci se tedy ve třídě cítí bezpečně.

Otázka číslo 5b: Je zaměřena na zjištění oblasti, která je pro naši práci podstatná. V této otázce se zaměřujeme na kamarádství, jak ho žáci hodnotí. Zde je výsledek negativnější, žáci hodnotí položku spíše nerozhodně a volí střední volbu. Celkově tedy lze hodnotit, že kamarádství je velmi proměnlivé a nestálé. Směrodatná odchylka nám mírně naznačuje možnost spíše pozitivnější hodnocení. Položku kamarádství hodnotí žáci především na základě aktuálního emocionálního rozpoložení.

Otázka číslo 5c: V dané otázce jsme zjistili odpověď na položku, která se zaměřuje na atmosféru spolupráce na straně jedné a na lhostejnost na straně druhé. Ze zjištěných průměrných hodnot jsme dospěli k závěru, že u této položky žáci opět odpovídali spíše ve středních až mírně negativních hodnotách. V dané odpovědi jsme zaznamenali nejvíce odlišných odpovědí. Někteří žáci zaznamenali až hraniční hodnoty jak v pozitivní, tak i negativní rovině. Směrodatná odchylka nám potvrdila hodnoty průměru, které vypovídají o prostřední volbě odpovědí.

Otázka číslo 5d: Zde jsme soustředili pozornost na individuální pocity důvěry a nedůvěry. Žáci se ve většině shodli na odpovědi, která je spíše volena opět střední až pozitivnější hodnotou. U žáků mírně převažuje pocit důvěry v ostatní spolužáky. Jen někteří jedinci tuto položku dotazníku zaznamenali jako hraniční s negativní hodnotou. Celkově skupina odpověděla mírně pozitivně laděnou formou odpovědi.

Otázka číslo 5e: Tolerance vs. netolerance je otázka dotazníkového šetření, která byla vyhodnocena jako opět mírně pozitivní a žáci vyhodnotili touto položkou, že prostředí ve třídě je spíše tolerantní. Jako u všech předcházejících odpovědí i zde jsme zaznamenali hraniční

až mírně pozitivní odpovědi. Celkově lze ale z výsledků směrodatné odchylky vyvodit, že odpovědi byly spíše v pozitivních hodnotách.

Shrnutí informací z dotazníkového šetření otázky č. 5

Vzhledem k výsledkům, můžeme tedy uvést, že odpovědi v otázce číslo 5 byly spíše hodnoceny mírně pozitivně. Jen v otázce 5C, která se zaměřuje na atmosféru spolupráce a atmosféru lhostejnosti, jsme zaznamenali výsledky spíše lehce negativní. V otázce důvěry a nedůvěry jsme zaznamenali celkově lehce pozitivní odpovědi, ale našli se jedinci, kteří tuto odpověď označili zcela negativně. Poslední otázkou byla atmosféra tolerance a netolerance, zde se odpovědi žáků opět naklonily spíše do pozitivní roviny. Celkově lze hodnotit výsledky dotazníkové otázky č. 5 tak, že v nich bylo dosaženo hodnot vykazujících celkové hodnocení spíše v pozitivních hodnotách.

Otázka číslo 6. Najdi některého ze spolužáků, který je

Kdo byl označen jako...	Počet získaných voleb	
O6a: spravedlivý	Beáta	3
	Ondřej	2
	Tereza	1
	Tomáš	1
	Viktorie	3
O6b: spolehlivý	Alex	2
	Beáta	1
	Ivan	1
	Ondřej	1
	Tomáš	1
	Viktorie	4
O6c: zábavný	Oliver	2
	Tereza	2
	Tomáš	4
	Viktorie	2
O6d: vždy v centru dění	Tereza	2
	Tomáš	2
	Vít	6
O6e: se všemi zadobře	Beáta	1
	Ivan	1
	Ondřej	2
	Tomáš	1
	Viktorie	5
O6f: protivný	Alex	1
	Denisa	6
	Oliver	2
	Vít	1
O6g: nespravedlivý	Alex	3
	Denisa	1
	Oliver	2
	Tereza	1
	Vít	3
O6h: nevděčný	Alex	2
	Denisa	3
	Oliver	5
O6ch: nespolehlivý	Alex	3
	Beáta	1
	Denisa	2
	Oliver	2
	Ondřej	1
	Tereza	1
O6i: osamocený	Denisa	2
	Ivan	8

Tabulka č. 9 Dotazníková otázka č. 6

Pozitivní, negativní volby otázky číslo 6.

	Index6P	Index6N
	Získané pozitivní volby	Získané negativní volby
Alex	2	9
Beáta	5	1
Denisa	0	14
Ivan	2	8
Oliver	2	11
Ondřej	5	1
Tereza	5	2
Tomáš	9	0
Viktorie	14	0
Vít	6	4
Korelační koeficient je -0,80. To znamená, že u žáků převažují buď negativní vlastnosti, nebo pozitivní.		
Výjimku opět tvoří Vít, který získal podobné množství bodů za pozitivní i negativní volby.		

Tabulka č. 10 Pozitivní a negativní volby otázka č. 6

Popis dat zjištěných v dotazníkové otázce číslo 6

Poslední položkou dotazníkového šetření byla rozsáhlá otázka rozdělena do 10 položek, které nyní objasníme a deskriptivně popíšeme. Následně si vyhodnotíme, k jakým výsledkům jsme při dotazníkovém šetření dospěli. Ze zjištěných výsledků, jsme dospěli k žákům, kteří získali nejčastější volby u daných charakteristik, a opět výsledky interpretujeme k dalším zjištěným údajům z výzkumného šetření.

Otázka 6a: SPRAVEDLIVÝ

Otázkou spravedlnosti jsme zjistili, jak žáci hodnotí a jak vnímají své spolužáky v situacích, které vyžadují určitý nadhled a jistou dávku rozhodnosti a kritického myšlení. Mezi nejlépe hodnocenými jsou Beáta a Viktorie, které získaly nejvíce hlasů, každá získala 3body. Na druhém místě se umístil Ondřej s počtem 2 bodů a jako třetí si žáci zvolili Terezu a Tomáše s počtem 1 získaného bodu. Toto hodnocení je kladné a skupinou ceněné.

Otázka 6b: SPOLEHLIVÝ

V této otázce jsme dospěli k překvapivým výsledkům, kdy Alex dostal druhý nejvyšší počet bodů, tento výsledek jsme nepředpokládali, neboť ve výzkumné části pozorování jsme dopěli k názoru, že Alex nevykazuje, tak vysoký potenciál spolehlivosti. Ale žáci to vnímají jinak a tak Alex v dotazníkovém šetření dopadl jako druhý nejlepší s počtem 2 bodů. První místo obsadila opět Viktorie, která je celkově hodnocena vždy velmi pozitivně. Následně za Viktorií, která získala 4 body, a Alexem se umístili Beáta, Ivan, Ondřej, Tomáš se ziskem 1 bodu.

Otázka 6c: ZÁBAVNÝ

Mezi tzv. třídní „baviče“ a jako nejzábavnější byl zvolen Tomáš, který získal 4 body, toto hodnocení souhlasí s výsledky z pozorování, kdy jsme vypořizovali, že Tomáš je rád v centru pozornosti je „tzv. třídní kašpar“, jako organizátor aktivit, které třída pořádá např. o přestávkách, kdy žáci spolu hrají určité hry. Stejného počtu bodů tedy 2 dosáhli Oliver, Tereza, Viktorie. Tito žáci jsou vnímáni třídou jako zábavní a v kolektivu „srandu“ nepokazí.

Otázka 6d: VŽDY V CENTRU DĚNÍ

Ve zmiňované otázce dosáhl největšího počtu bodů, celkem 6, Vít, který je na druhou stranu, ale velmi kontroverzní a se žáky má často i komunikační konflikty. I přes tento povahový rys se ve třídě pohybuje v centru dění nejvíce. Je tedy aktivní při účasti na všemožných aktivitách kolektivu, je to tzv. „samozvaný vůdce“. Dále se v této kategorii umístila dle spolužáků i Tereza a Tomáš se ziskem 2 bodů.

Otázka 6e: SE VŠEMI ZADOBŘE

Se všemi zadobře je ve většině situací dle kolektivu Viktorie s 5 body, která je ve třídě považována za kladnou osobu, která je zdrojem přátelství a není konfliktně vnímána. Z celkového hodnocení dotazníků je Viktorie považována za spolužačku, se kterou třída nemá sociální problémy. Do této položky dotazníku žáci obsadili dále Ondřeje se 2 body a následně se s 1 bodem umístili Beáta, Ivan a Tomáš. Tito žáci jsou pro třídu zdrojem kamarádství a mají z těchto jedinců pocit, že jsou nejčastěji se všemi zadobře.

Otázka 6f: PROTIVNÝ

Tato otázka dotazníku se kriticky zaměřila na negativní stránku povahy jedinců v dotazovaném kolektivu, kdy žáci mezi sebou volili jedince, kteří působí na své okolí tzv. „protivně“. Nejvíce bodů získala dle očekávání z předešlých hodnocení dotazníku, který koresponduje i s pozorováním Denisa, která i v hodnocení otázky číslo dva byla volena spolužáky negativně. Denisa je žák s postižením PAS a OCD, kdy toto postižení je pro ni skutečným společenským handicapem. Kolektiv s touto žákyní má mnoho konfliktů, které se odráží v jejím hodnocení. Denisa tedy obdržela 6 bodů, které jí v této kritické otázce dotazníku zajistily jasné prvenství. Dále mezi těmito hůře hodnocenými spolužáky se objevil Oliver, který získal 2 body, je pro svou diagnózu ADHD často vnímán jako rušivý element třídy. Následně se toto hodnocení dotklo i Alexe a Víta s 1 bodem pro každého.

Otázka 6g: NESPRAVEDLIVÝ

Alex je vnímán dle odpovědí v dotazníku jako nespravedlivý, což se snažíme eliminovat komunikací s tímto žákem o jeho chování a přístupu k vyhodnocování jednotlivých situací ve třídě. Třídním kolektivem je Alex s počtem 3 bodů označen za hlavního protivného, neboť i z pozorování jsme zjistili, že velmi často žáky popichuje, je více konfliktní a někdy nedokáže vyhodnotit situaci objektivně – spravedlivě. Tento žák má diagnostikovanou poruchu chování. Alex raději straní klukům, než by se přiklonil k dívkám. Stejný počet hlasů o nespravedlnosti dostal i Vít, ten je kolektivem třídy vnímán jako negativní alfa, neboť je ve svém chování ovlivněn dle pocitu, „když vy na mně, tak já na vás“. Často má snahu zasahovat do řešení situací, i když u nich vůbec nebyl přítomen. Dále třída dala v této položce 2 body Oliverovi a 1 bod Denise a Tereze.

Otázka 6h: NEVDĚČNÝ

Tato položka koresponduje s hodnocením sociometrického terčového sociogramu a samozřejmě je toto hodnocení v souladu i se sociometrickou maticí, kdy jsme zaznamenali v negativním hodnocení právě Olivera, který zde obdržel 5 bodů, Denisu a Alexe, kteří obdrželi od spolužáků 3 a 2 body. Tito žáci se často projevují jako nesolidární se skupinou kolektivu a pokud jim jejich spolužáci projevují náklonost, dost často se odvděčí opačně, nechutí přijmout pomoc svých spolužáků a nabídku pomoc oplácet.

Otázka 6ch: NESPOLEHLIVÝ

Alex získal očekávaně první místo, tedy přesněji 3 body, následně Alexe dohání Denisa a Oliver s počtem 2 bodů, Beáta, Ondřej a Tereza získali 1 bod. Tuto položku žáci zodpověděli spíše tak, jak podle nich spolužáci plní zadané úkoly, jak se na společně zadaných úkolech podílí, jakou měrou aktivity přispívají třídě ke splnění zadaných cílů.

Otázka 6i: OSAMOCENÝ

V poslední položce dotazníků jsme zaznamenali naprostou převahu hlasů pro Ivana, který získal osm bodů, čili v podstatě všichni žáci zapsali do této položky shodně jednoho spolužáka, kterým je Ivan. Dále zde dostala 2 body i Denisa, která se taktéž raději straní kolektivu třídy. Tito dva žáci jsou skutečně velmi samotářští, což nám opět koresponduje s výsledky z pozorování. Ivan je extrémně uzavřený hoch a jen zřídka se dobrovolně zapojuje do aktivit a komunikace třídy. Denisa se netají nelibostí k jiným žákům a i zde se výsledky shodují s následujícími zjištěními.

Shrnutí informací z dotazníkového šetření otázky č. 6

Celkově z dotazníkových položek číslo 6 jsme dospěli k závěru, že kolektiv třídy vnímá pozitivně i negativně hodnocené spolužáky a dle svého zvážení rozhodli o zvolení jmen pro jednotlivé položky. Nejvíce pozitivních voleb, tak jako v předešlých položkách dotazníků dosáhla Viktorie, celkem 14 bodů, která je hodnocena jako nejlépe vnímaný jedinec třídy. Dále získali více bodů Tomáš a to přesně 9 bodů, Tereza, Beáta a Ondra získali 5 pozitivních voleb od svých spolužáků.

Na druhou stranu třída hodnotila negativní projevy – negativní volby jednotlivců, kde zaznamenala nejvyšší počet bodů Denisa celkem 14. Dále ji následuje Oliver s 11 body, Alex s 9 body a na 4. místě se v této negativní volbě umístil Ivan s 8 body. Tito žáci jsou třídou více považováni za negativní část kolektivu. Výjimku tvoří Vít, který získal kontroverzní počet jak kladných, tak ale i negativních voleb.

Korelační koeficient byl u této položky stanoven na hodnotu -0,80 což znamená, že u žáků se projevují buď negativní, nebo pozitivní vlastnosti. Není zde krom Vít jedinec, který by měl stejně vyvážené kladné i záporné osobnostní vlastnosti.

5.1.3 DVO3: Jaký je sociometrický status jednotlivých žáků v třídním kolektivu?

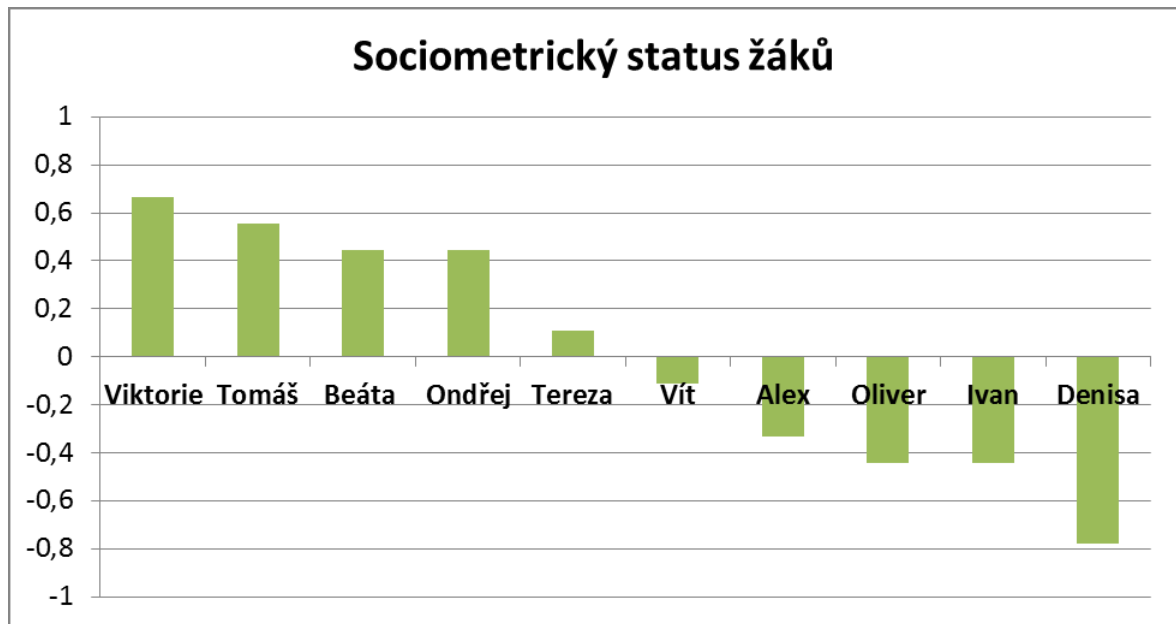
Z dotazníkového šetření jsme na závěr vytvořili celkové shrnutí dotazníkových otázek a dále jsme přistoupili k vytvoření sociometrického statusu třídy, který nám vyhodnotil celkové hodnocení jednotlivých členů třídního kolektivu. Na základě tohoto sociometrického statusu jsme určili pozitivní a negativní hodnocení, které jsme následně zaznamenali do grafu, který nám přehledně ukazuje jak pozitivní volby na straně jedné, tak negativní volby na straně druhé.

Pozitivní sociometrický status

Pozitivní sociometrický status nám vyznačuje poměr mezi počtem získaných pozitivních voleb jednotlivce vzhledem k počtu členů skupiny, který je snížen o 1. Tedy čím vyšší hodnoty dosáhneme, tím je vyšší hodnocení pozitivního statusu člena skupiny. Maximální hodnota, které tento index může dosáhnout, je 1. Sociometrický status může dosahovat hodnot od +1 do -1. Čím vyšší plusová hodnota, tím pozitivněji je žák třídou přijímán a naopak.

Negativní sociometrický status

Negativní sociometrický status nám vyjadřuje poměr mezi počtem získaných negativních voleb jednotlivce vzhledem k počtu členů skupiny, který je snížen o 1. Čím je hodnota vyšší, tím vyšší je negativní status člena skupiny. Maximální hodnota, které může tento index dosáhnout je 1. Můžeme tedy říci, že v tomto případě je hodnota obrácená – čím vyšší dosažená hodnota, tím horší je výsledek pro jednotlivce. (Chráška, Kočvarová, 2015, s. 69, 70)



Graf č. 3 Sociometrický status

Shrnutí informací z dotazníkového šetření – sociometrický status

Ve zkoumaném kolektivu této třídy je tedy nejlépe přijímána Viktorie, dále Tomáš a na třetím místě byla obsazena Beáta. Jako nevíce negativně hodnocení jsou žáci Denisa, dále Ivan a na třetím místě Oliver. Těchto výsledků jsme dosáhli výpočtem sociometrického statusu jednotlivců v kolektivu pozorované skupiny žáků. Ve střední části hodnocení se umístila více kladně vnímaná Tereza a o něco negativněji hodnocen byl Vít.

Na opačné straně hůře přijímaných jedinců našeho vyhodnocení sociálního stusu se umístila Denisa, která je vnímána kolektivem třídy výrazně negativně.

Ve zkoumaném kolektivu, kde jsme provedli empirické šetření pomocí triangulece zdrojů dat, jsme postupovali následovně. Jako první jsme tedy použili základní techniku sociometrického dotazníku B3, který je vhodný pro výzkum vztahů ve skupině žáků. Dále naši triangulaci budeme doplňovat v následující kapitole o výsledky z výzkumu pozorování a výsledky z polostrukturovaného rozhovoru.

CELKOVÉ SHRnutí VŠECH ZÍSKANÝCH VÝSLEDKŮ Z DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Žáci si volili, koho vnímají jako nejvíce pozitivní osobu v kolektivu třídy, kdo je jejich přítel. Výsledkem 1. zmiňované otázky je, že na prvním místě se v pozitivním hodnocení objevila ve většině zaznamenaných odpovědí Viktorie, na druhé místo žáci zvolili Terezu a na třetí místo obsadili tři jména, a to Beátu, Ondřeje a Víta.

2. otázka byla zaměřena opačně, tedy na negativní volby mezi sebou, jako přítele (přítelkyni) bych si nikdy nevybral. V tomto případě obsadila první místo Denisa, na druhé místo zvolili žáci Olivera a na třetím místě se umístil Alex. Zvláště vnímaným žákem je Vít, který je pro skupinu kontroverzní a získal nepatrný náskok v pozitivních volbách, ale na druhou stranu mu spolužáci dali negativní volby a to poměrně ve vyrovnaném skóre. Je tedy zřetelné, že tento žák je na rozhraní, kdy ho část třídy má v oblibě a druhá část třídy se kontaktu s ním raději vyhne.

V otázce číslo 3 žáci následně zaznamenali své odpovědi, které můžeme shrnout spíše jako pozitivní výsledek. Nejvíce žáků zaznamenalo, že pokud se ve třídě něco děje, tak jsou o tomto dění informováni. V centru tohoto dění se cítí být Alex, Beáta, Oliver, Viktorie a Tomáš. Celkem se tedy jednalo o 5 žáků, kteří se cítí být v centru kolektivu třídy a o aktivitách této skupiny vědí – komunikují spolu a aktivně se zapojují do činnosti. Na druhé místo žáci zaznamenali odpověď, která zní spíše negativně - zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí, tuto odpověď uvedla Denisa, Ivan a Vít. Tito žáci získali poměrně i velký počet bodů v negativní volbě v otázce číslo 2. Pouze Tereza zvolila odpověď, která zněla: párkrát jsem se akcí ve třídě účastnil, ale nebývám informován. Osobní pocit této žákyně je v rozporu s výsledky v otázce 1, kde Tereza získala 3. místo v pozitivních volbách. Následně jen Oliver zaznamenal odpověď: „O dění ve třídě nejevím zájem“. Jak jsme již zmínili, tato odpověď je v rozporu s našim pozorováním a spíše ji přisuzujeme nepozornosti, s jakou Oliver dotazník vyplňoval, což mohlo být ovlivněno Oliverovou diagnózou. Tento žák je ve skupině výraznou osobností a na dění v centru skupiny se velmi podílí.

V otázce číslo 4 jsme se nejprve dotazovali, zda je ve třídě nejméně jeden žák, který je nešťastný. Žáci u této otázky odpověděli půl na půl. Pět žáků má pocit, že ano, že je ve třídě někdo nešťastný, dalších pět žáků, ale zaznamenalo svou odpověď jako ne, ve třídě není nikdo nešťastný. Následně jsme zjistili, že je ve třídě někdo, komu je občas ubližováno. Zde jsme dospěli k závažnému a současně znepokojujícímu zjištění, kdy osm žáků odpovědělo,

že ano. Ve třídě je občas někdo, komu je nějak ubližováno. Jen dva žáci zapsali svou odpověď jako ne. V dalších otázkách jsme se zaměřili na osobní pocit každého dotazovaného, zda se stává, že se žák do školy těší. Z těchto odpovědí jsme jednoznačně zjistili, že ano. Osm žáků se do školy těší, jen dva žáci odpověděli, že se do školy netěší. V následující odpovědi jsme zjistili, že se ve třídě najde někdo, kdo je ochoten pomoci svému spolužákovi s problémem. Sedm žáků odpovědělo, že ano. Když mají problém, najde se ve třídě někdo, kdo jim pomůže. Tři žáci odpověděli negativně, že jim při problému ve třídě nikdo nepomůže. Poslední zodpovězené odpovědi patřily k otázce zjišťující, jestli vzniklé společné problémy ve třídě se řeší v klidu. Z šesti odpovědí vyplývá, že většina kolektivních problémů se neřeší v klidu. Což vnímáme jako negativní. Čtyři žáci si myslí opak. A uvádí, že společné problémy třídy se řeší v klidu. Z výsledné popisné statistiky jsme zjistili, žáci nevnímají prostředí třídy ani výrazně pozitivně, ani výrazně negativně. Na základě ukazatele směrodatné odchylky se navíc ukázalo, že se pohledy žáků na situaci se poměrně dost liší a neshodují se.

Vzhledem k výsledkům, můžeme tedy uvést, že jednotlivé otázky číslo 5 byly spíše hodnoceny mírně pozitivně. Jen v otázce 5C, která se zaměřuje na atmosféru spolupráce a atmosféru lhostejnosti, jsme zaznamenali výsledky spíše lehce negativní. V otázce důvěry a nedůvěry jsme zaznamenali celkově lehce pozitivní odpovědi, ale našli se jedinci, kteří tuto odpověď označili zcela negativně. Poslední otázkou byla atmosféra tolerance a netolerance, zde se odpovědi žáků opět naklonily spíše do pozitivní roviny. Celkově lze hodnotit výsledky dotazníkové otázky č. 5 tak, že bylo dosaženo hodnot vykazujících celkové hodnocení spíše v pozitivních hodnotách.

Celkově z dotazníkových položek číslo 6 jsme dospěli k závěru, že kolektiv třídy vnímá hodnocené spolužáky pozitivně i negativně a dle svého zvážení rozhodli o zvolení jmen pro jednotlivé položky. Nejvíce pozitivních voleb, tak jako v předešlých položkách dotazníků, dosáhla Viktorie, která je hodnocena jako nejlépe vnímaný jedinec třídy. Dále získali více bodů Beáta, Tereza, Tomáš.

Na druhou stranu třída hodnotila negativní projevy jednotlivců, kde zaznamenali nejvyšší počet bodů Denisa, Oliver, Alex, Ivan. Tito žáci jsou třídou více považováni za negativní část kolektivu. Výjimku tvoří Vít, který získal kontroverzní počet jak kladných, tak ale i negativních voleb.

Korelační koeficient byl u této položky stanoven na hodnotu -0,80 což znamená, že u žáků se projevují buď negativní, nebo pozitivní vlastnosti. Není zde krom Vítů jedinec, který by měl stejně vyvážené kladné i záporné osobnostní vlastnosti.

V této a následující kapitole získáváme odpověď na DVO4: Jak se jeví výsledky sociometrie v kontextu dlouhodobého kontaktu asistenta pedagoga se zkoumanou školní třídou a dalšími pedagogy, kteří ve třídě působí?

5.2 Výsledky výzkumu z pozorování

Tato podkapitola je návazností na zodpovězení dalších dílčích výzkumných otázek, které jsme si stanovili na začátku celé diplomové práce. Pro pozorování jsme zavedli deník, který vedeme a přepsali jsme odtud záznamy, které jsou uvedeny v příloze práce. Pro zlepšení přehlednosti jsme zde v této části práce vytvořili schéma, které přehledně vysvětluje a podrobně rozpracovává výsledky pozorování.

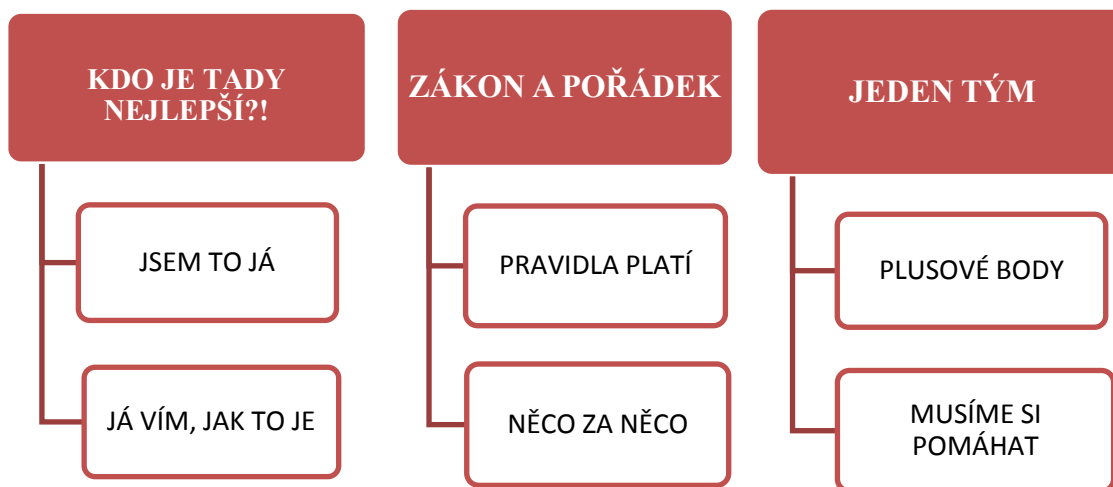
5.2.1 DVO4: Jak se jeví výsledky sociometrie v kontextu dlouhodobého kontaktu asistenta pedagoga se zkoumanou školní třídou a dalšími pedagogy, kteří ve třídě působí?

V následující podkapitole jsme vytvořili systematické schéma, ve kterém jsme uvedli kategorie a kódy, které nám pomáhají lépe porozumět zjištěným informacím a výsledkům v pozorování.

Pro uskutečnění daných výzkumných metod budeme postupovat dle Švaříčka a Šed'ové. Pro úspěšnou analýzu dat z participačního pozorování a polostrukturovaného rozhovoru jsme zvolili techniku otevřeného kódování. Z přepsaných dokumentů a záznamu rozhovoru jsme si vytvořili jednotlivé kódy, kterým jsme postupně přiřazovali konkrétní označení – kategorie. Rozhovor i pozorování jsme na základě kódování rozložili do kategorií a kódů.

Za jednotku kódu můžeme pokládat slovo, sekvence slov, větu či odstavec. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211).

Schéma kategorií a kódů



Obrázek č. 6 Schéma kategorií a kódů

KDO JE TADY NEJLEPŠÍ?!

Touto kategorií se soustředíme na kódy, které nám na základě výsledků vystupují jako první z pozorování kolektivu třídy. Sám název kategorie a i následné kódy jsou čerpány z přepsaného textu, který nás vede a napovídá nám, k čemu a k jakým výsledkům nás přivedlo pozorování zkoumané skupiny. Kdo je tady nejlepší? Tuto odpověď jsme popsali v kódech, které jsme nazvali jako: *Jsem to já* a *Já vím, jak to je*.

Jsem to já: Kódem „jsem to já“, jsme označili část pozorování, které nám ukazuje sledovanou skupinu jako velmi zaměřenou na výkon individualismu, která vystupuje do popředí na základě sebeprosazování a sebezaměření se na vlastní osobu. Mezi nejvýraznější články v této kategorii z kolektivu nám vystupuje Vít, často i Denisa, která je velmi zaměřena především na své já. „*Paní učitelko, prosím, vyvolejte mě, protože jinak to není fér, už jsem se hlásila a vy jste mě nevyvolala, tak teď to řeknu já*“. – Ukázka sebeprosazování před kolektivem. Žáci se standardně projevují jako konkurenční soupeři, kteří se potřebují prosadit a jen výjimečně je tato jejich potřeba potlačena.

Já vím, jak to je: V kódu „já vím, jak to je“ se ukazuje boj mezi žáky. Kdy sledujeme právě tuto větu jako velmi často opakovanou z úst samotných žáků, především je tato věta specifická pro Denisu „*Já vím, jak to je, já to chci říct, buďte ticho, ať mlčí*“. Toto vykřikování se projevuje především ve chvílích, kdy se žáci chtějí v rámci hodin prezentovat a získávat

ocenění jako ti nejaktivnější, nejlepší. Žáci velmi rádi vzbuzují pocit u druhých dětí jako neomylní a ti nejchytřejší. Tímto kódem jsme potvrdili naše tvrzení o přehnaném sebestředném jednání, které označujeme jako individualismus. Do této kategorie nám z kolektivu velmi často vstupuje jméno Ivan a opět se zde objevuje Denisa. Žáci se celkově snaží v hodinách zaujmout, aby si jich vyučující všimla. Vím jak to je, je tak často zmiňovaný termín, že už i samotní žáci si dělají legraci o přestávkách ze svých spolužáků a často se oslovují jako např. „*Ty co víš, jak to je, jdeš si s námi zahrát hru?*“ říkají to všichni a často, takže se někteří učitelé snaží jejich urputnost v boji o prvenství eliminovat a všichni zainteresovaní pracovníci školy si klademe za úkol, nepodporovat až tak velkou potřebu být nejlepší za každou cenu.

ZÁKON A POŘÁDEK

Následující kategorii jsme označili část sledování, která se soustředila na potřebu pravidel, které žáci musí dodržovat, neboť bez těchto vodítek skupina není schopna dohodnout se, pracovat konstruktivně k nějakému cíli. Danou kategorii jsme rozdělili do kódů: *Pravidla platí* a *Něco za něco*.

Pravidla platí: Tento kód nám v pozorování vyplynul, když třídní učitelka a následně i jiní učitelé upozornili na potřebu pravidel, dle kterých se třída musí řídit. „*Děcka nevykřikujte během hodiny, znáte pravidla, ty jsou stále platná, dodržujeme je, tak se jimi řiďte*“. Zde se často krystalizuje jméno Alex a Oliver, kteří velmi často a rádi porušují pravidla, vlastně tímto chováním rádi provokují celou skupinu. Již v teoretické části jsme zjistili z odborných zdrojů, že pro žáky ve třídě je velmi vítáno nastavení pravidel a u žáků, kteří jsou zařazeni do skupiny mimořádně intelektově nadaných, je tato potřeba přímo nutností, neboť v této skupině jsou žáci, kteří mají nejen nadání, ale na druhou stranu i postižení, které je určitým způsobem vnímáno jako sociální handicap.

Něco za něco: V této kategorii se nám otvírá odpověď na potřebu žáků být motivováni zejména z vnějšku. Je zde velká chuť po zvýraznění své osoby před ostatními spolužáky. Na druhou stranu mají tyto mimořádně nadaní žáci potřebu s učiteli zavádět jakýsi obchod na úrovni: My budeme pracovat, ale vy nás za to budete odměňovat. Tuto jednostrannou motivaci se pedagogičtí pracovníci snaží u žáků eliminovat, zde v těchto kolektivech je chťič po odměně přehnaný, až nežádoucí. Žáci se snaží odměnu postavit na prioritní místo, učitelé

v tomto kolektivu se snaží žákům ukázat jinou potřebu získávat informace, ne jen za odměnu. V tomto kódu se nám hodně ukazuje právě na základě pozorování Tomáš. „*Paní učitelko a co za to, když budeme pracovat rychle a správně, dejte nám nějakou odměnu, nás to motivuje a potom budeme i lépe pracovat.*“ Odpověď učitelky: „*Děcka, ale pro vás by měla být motivace, že se dozvíte nové informace a budete toho znát víc.*“

JEDEN TÝM

To je závěrečná kategorie pozorování, kterou jsme rozdělili do kódů Tolerance a Musíme si pomáhat. Tato kategorie je pro naši diplomovou práci velmi důležitá, zde docházíme k potvrzení dosavadních výsledků, ke kterým postupně dospíváme na základě rozboru celé praktické části. Kategorie jeden tým je shrnuta do celku, kde jeho výstupem je nutnost soustředit se na potřebu upevnění kolektivu.

Tolerance: Kód tolerance je důležitý pro všechno lidské soužití, netýká se pouze naší pozorované skupiny, ale všech členů naší lidské společnosti. Tolerance je ve skupině mimořádně intelektově nadaných žáků velmi potlačena a zde vidíme velkou potřebu a nutnost naučit a ukázat žákům, jak se tolerovat navzájem, jak si toleranci zvnitřnit a zařadit jí do svého povahového rysu. Žáci našeho kolektivu velmi preferují pouze svou osobu, jsou zaměřeni na „jáství“, popřípadě, když vystupuje třída jako kolektiv vůči jiným třídám, nebo skupinám, vystupují velmi často jako konkurenční soupeři.

Musíme si pomáhat: Zmíněný kód popisuje kolektiv třídy, který je velmi ovlivněn individualismem a konkurenčním bojem, který je všude přítomný. Ve chvílích, kdy je kolektiv spojen s jinou třídou, se tato konkurenční pozornost zaměřuje na příchozí nové žáky z jiných tříd tzv. vetřelce. V takovýchto hodinách je velká zodpovědnost za kladné nastavení atmosféry na učiteli a asistentovi pedagoga, kde musí docházet k vzájemnému konsenzu, aby žáci cítili jednotnost a viděli, že komunikace a podpora svého spolužáka není na škodu a že z ní v závěru mohou těžit společně. Žáci zjišťují, že podporou druhého člena své skupiny dochází k pocitu spokojenosti a uznání z řad kolektivu. Zde se nám objevily především jména Viktorie, Beáta, Tereza, Ondřej. „*Paní učitelko, můžeme pracovat spolu, nám to jde líp, my si rozumíme víc, chtěli bychom být raději spolu. My si rozumíme a je to ro nás lepší, nechte nás a my vám ukážeme, jak nám to jde, jsme tým.*“

Shrnutí kódovaných informací z participačního pozorování

Podkapitolu participačního pozorování jsme vytvořili kódy, které nám odpověděly na výzkumné otázky a potvrzují výsledky dotazníkového šetření. Dospěli jsme k závěru, že pro danou sledovanou skupinu je velmi důležité klást důraz na vlastní prosazení, žáci mezi sebou vystupují spíše z pozice vědomostí. V kolektivu je potřeba se zaměřit na potlačení individualismu, perfekcionalismu, je důležité učit se pracovat v aktivním naslouchání druhému. Žáci potřebují podporu v oblasti komunikace, tolerance vůči jiným žákům a vrstevníkům. Soustředíme svou pozornost na schopnost pracovat s chybou a následným napravením chyby. Pro sledovanou skupinu je značným problémem komunikace, bez potřeby prosazování svých názorů za každou cenu. Někteří žáci mají velké problémy v oblasti tolerance projevů druhých žáků.

Dále se budeme věnovat kódování rozhovoru, který jsme uskutečnili s asistentkou pedagoga, která vykonává práci ve skupině mimořádně intelektově nadaných žáků stejně jako autorka práce.

5.3 Výsledky z rozhovoru s asistentkou pedagoga

Poslední výzkumnou metodou je rozhovor, který jsme uskutečnili s asistentkou pedagoga, tato asistentka pedagoga pracuje stejně jako autorka práce ve skupině mimořádně intelektově nadaných žáků. Po vytvoření všech kódů jsme vytvořili jejich seznam, na základě kterého jsme tyto kódy přiřadili k jednotlivým kategoriím. Přiřazení kódů do kategorií bylo uskutečněno na základě jejich podobnosti. Pro lepší přehlednost jsme vytvořili schéma, které je uvedeno níže.

Schéma kategorií a kódů



Obrázek č. 7 Schéma kategorií a kódů

TREFA DO ČERNÉHO

Touto kategorií jsme označili část rozhovoru, který nám vyplynul z rozhovoru s asistentkou pedagoga. Následně jsme z kategorie vytvořili kódy *Dokonalost* a *Konkurence*. Trefa do černého, tím máme na mysli, že se nám opět objevila slova jako potřeba být nejlepší, uspět před kolektivem jako jednotlivce. Když je kolektiv nadaných před jinými žáky, nebo vystupuje před dospělou osobou, tak se tato potřeba ještě umocňuje.

Dokonalost: kód, který nám vystupuje z rozboru rozhovoru, kde asistentka několikrát zdůrazňuje potřebu žáků být úspěšní. „*Tady je to založené na tom, že jsou chytrí žáci, nadaní žáci a velice berou za pozitivní, když je kamarád ze třídy také chytrý a nadaný*“. Ve zkoumaném kolektivu jsme zaznamenali z rozhovoru s asistentkou i několik situací, ve kterých je nutné žáky učit eliminaci potřeby být ten nejlepší, nejdokonalejší.

Konkurence: je v pozorované skupině všudypřítomná, je možné ji vyčíst i ze záznamu z pozorování. V rozhovoru se asistentka několikrát k tomuto tématu vrátila. Tato potřeba je mezi žáky hodně zakořeněna a snahou edukace je tuto potřebu u žáků eliminovat. Žáci se dle asistentky neustále kontrolují, což nám potvrzuje dosavadní výsledky výzkumu. Kolektiv je založen na motivaci výkonu a ocenění úspěchu. „*Můžu říci, že je to třída sebeprosazující se, děti mají mezi sebou konkurenční boj o úspěch, známky, pochvalu v oceňování od paní učitelky. Často na sebe upozorňují, že oni to ví. Tito žáci potřebují být vidět před třídou*“. Třídní

asistentka uvedla, že do těchto tříd nepatří soutěžní hry, kde by byl například pouze jeden vítěz a pouze jedna varianta možností. „*Je tady cítit velká konkurence*“.

V DOBRÉM I VE ZLÉM

Kategorie, která je zaměřena na kolektiv třídy. Na vztahy, které ve skupině panují. Z rozhovoru je patrné soustředění asistentovy pozornosti na sociální vztahy uvnitř skupiny, jak spolu žáci komunikují. Kategorii v dobrém i ve zlém jsme rozdělili na kódy *Podmínky přijetí a Musíme si pomáhat*.

Podmínky přijetí: Kód, který jsme sestavili na základě asistentčiny výpovědi: „*Přijde mi, že jsou do kolektivu přijímáni žáci, kteří umí ustoupit, kteří umí poslechnout druhého. Tito žáci jsou více oblíbení*“. Svě kamarády si volí tyto mimořádně nadaní žáci na základě předpokladů splnění tzv. podmínek. Mezi tyto podmínky můžeme s jistotou zařadit situaci, kterou popsala asistentka. „*Určité ovlivnění je právě to, na co je žák nadaný. U nás konkrétně je spousta žáků nadaných na matematiku a tito žáci mezi sebou velmi komunikují*“.

Musíme si pomáhat:

Tato situace je nejvíce patrná ve chvílích přestávky, nebo popřípadě, když se kolektiv spojuje s jinou třídou. V takových situacích se začíná objevovat kamarádství a ustupuje sebeprosazování. „*O přestávce mají děti mezi sebou nadělané skupinky právě podle toho, s kým se zvládnou bavit*“. Ve zmiňovaném kódu se asistentka zaměřila na důležitou stránku sociální interakce, která je v kolektivu žáků spíše opomíjena.

Shrnutí informací získaných polostrukturovaným rozhovorem

Na závěr můžeme shrnout rozhovor s asistentkou pedagoga do poznatku, který je pro sledovanou skupinu v podstatě shodný s předešlými výsledky z pozorování. Kolektiv třídy se mezi sebou dělí na jednotlivce, kteří jsou skupinou vnímáni jako osamocení a hodnoceni spíše negativně. Ve třídě vznikají skupinky, které si rozumí například v oblasti matematiky nebo českého jazyka. Tyto malé kolektivy, pak spolu více komunikují i během přestávek, kdy se žáci baví na základě podmínek, které je více spojují. V kolektivu je ale velmi znát chuť po uznání od učitele, je zde přítomen konkurenční boj, který žáci dávají najevo především ve vyučovacích hodinách.

6 ZÁVĚREČNÁ INTERPRETACE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V následující kapitole docházíme k vyhodnocení celé empirické části diplomové práce. Naše zkoumání jsme započali v první řadě výzkumem za pomoci metody smíšeného výzkumu, kdy jsme pomocí sociometrického dotazníku B3 dospěli k výsledkům, které nás ujistili ve správnosti zaměření diplomové práce. Z výsledků můžeme konstatovat, že naše zkoumaná a pozorovaná skupina mimořádně intelektově nadaných žáků je velmi specifická. A to z mnoha důvodů, kterými jsou především velký podíl potřeby individualismu, perfekcionismu, soutěživosti, nekamarádství. Na druhé straně se tito členové kolektivu, projevují jako skupina orientovaná na dosažení cílů a splnění předsevzatých úkolů. Své vrstevníky ve vědomostech v mnoha oblastech jistě přesahují, na druhou stranu je zde velká potřeba tyto žáky více sociálně obohatit a také výrazná potřeba nutnosti tuto skupinu žáků zařadit do běžného soužití se svými vrstevníky.

Dle Čapka jsou hlavní motivací pro starší děti především spolužáci, kteří jsou důvodem proč vstát z postele a jít do školy. V průběhu školní docházky se ale postoje mezi žáky ke spolužákům mohou výrazně měnit a stejně tak se i mění postoje vůči učitelům. V souvislosti s těmito změnami se mění i charakteristiky celých třídních kolektivů. (Čapek, 2010, s. 22)

Hříbková uvádí, že při možnosti práce ve skupině či samostatně většinou žáci mimořádně intelektově nadaní preferují práci o samotě. To může vytvářet následné problémy, neboť ne vždy je možné ale i žádoucí zajistit pro nadané žáky individuální práci. Při skupinové práci může nastat nepříjemná situace, kdy nadaný žák má tendence dominovat, pracuje raději na úspěšné řešení zadaných úkolů sám a ze zbylých členů skupiny si vytvoří tzv. pomocníky. Důvodem je, že nechce ztrácet čas s vysvětlováním a raději zadaný úkol splní sám. (Hříbková, 2007, s. 29)

Dle Hříbkové je ve školní třídě nadaný žák členem sociální skupiny. Mezi zásadní považujeme vznik vrstevnických vztahů ve školní třídě. Kognitivní vývoj a zdokonalování sociálních dovedností zprostředkovává interakce s vrstevníky. V této sociální skupině se také vytváří a vyvíjí sebepojetí jedince a zároveň se formují sociální a morální hodnoty. V případě nepopulárních jedinců mezi vrstevníky vzniká sociální izolace a následkem nezřídka bývají značné problémy s navazováním důvěrných a přátelských vztahů. (Hříbková, 2009, s. 141)

Dle Gillernové a Krejčové je důležité, aby se třída za pomoci učitele ustálila a dohodla na vlastních určitých normách, hodnotách a pravidlech a tímto směrem se z formální skupiny stala skupina neformální. K tomu všemu je zapotřebí pozitivní školní prostředí, individuálně

vytvořená pravidla skupinou, příznivé klima třídy a v neposlední řadě jsou velmi důležité pozitivní sociální vztahy jak mezi žáky, tak i mezi žáky s učiteli. (Gillernová a Krejčová, 2012, s. 26)

Z výše uvedených úryvků z teoretické části je patrná shoda s praktickou částí a to především v nutnosti v přístupu k žákům, kteří jsou diagnostikováni jako mimořádně intelektově nadaní.

V praktické části jsme dospěli k výsledkům, které nám potvrdily názory teoretické části.

Shrnutí informací z dotazníkového šetření – sociometrický status

Ve zkoumaném kolektivu této třídy je tedy nejlépe přijímána a hodnocena Viktorie, která je označena v našem výzkumu jako leader skupiny, který má významný vliv na projevy a chování celého kolektivu. Dále na klima třídy má velký vliv i Tomáš, který často působí jako nositel dobré nálady a na třetím místě byla obsazena Beáta, dále za nimi je Ondřej a Tereza. Tito žáci jsou v pozitivním hodnocení velmi dobře vnímáni. Jako nevíce negativně hodnocení jsou žáci: Denisa, dále Ivan, tyto dva žáci jsou velmi samotářští, kolektivu se spíše vyhýbají a pokud mohou, straní se komunikace s ostatními. Na třetím místě je Oliver, který často třídu spíše negativně ovlivňuje. Další místo mezi negativně hodnocenými obsadil Alex a Vít. Těchto výsledků jsme dosáhli výpočtem sociometrického statusu jednotlivců v kolektivu pozorované skupiny žáků. Ve střední části hodnocení se umístili více kladně vnímaná Tereza a negativněji hodnocen byl i Vít.

Ve zkoumaném kolektivu, kde jsme provedli empirické šetření pomocí triangulace zdrojů dat, jsme jako první tedy použili základní techniku sociometrického dotazníku B3, který je vhodný pro výzkum vztahů ve skupině žáků. Dále naši triangulaci budeme doplňovat v následující shrnutí o výsledky z výzkumu pozorování a výsledky z polostrukturovaného rozhovoru.

Shrnutí informací z participačního pozorování

Podkapitolu participačního pozorování jsme vytvořili kódy, které nám odpověděly na výzkumné otázky a potvrzují výsledky dotazníkového šetření. Dospěli jsme k závěru, že pro danou sledovanou skupinu je velmi důležité klást důraz na vlastní prosazení, žáci mezi sebou vystupují spíše v pozici vědomostí. V kolektivu je potřeba se zaměřit na potlačení individualismu, perfekcionalismu. Žáci potřebují podporu v oblasti komunikace, tolerance vůči jiným žákům a vrstevníkům. Soustředíme svou pozornost na schopnost pracovat s chybou a následným napravením chyby. Pro sledovanou skupinu je značným problémem komunikace, bez potřeby prosazování svých názorů za každou cenu. Někteří žáci mají velké problémy v oblasti naslouchání druhým.

Dále se budeme věnovat kódování rozhovoru, který jsme uskutečnili s asistentkou pedagoga, která vykonává práci ve skupině mimořádně intelektově nadaných žáků stejně jako autorka práce.

Shrnutí informací získaných polostrukturovaným rozhovorem

Na závěr můžeme shrnout rozhovor s asistentkou pedagoga do poznatku, který je pro sledovanou skupinu v podstatě shodný s předešlými výsledky z pozorování. Kolektiv třídy se mezi sebou dělí na jednotlivce, kteří jsou skupinou vnímáni jako osamocení a hodnoceni spíše negativně. Ve třídě vznikají skupinky, které si rozumí například v oblasti matematiky nebo českého jazyka. Tyto malé kolektivy, pak spolu více komunikují i během přestávek, kdy se žáci baví na základě podmínek, které je více spojují. V kolektivu je ale velmi znát chuť po uznání od učitele, je zde přítomen konkurenční boj, který žáci dávají najevo především ve vyučovacích hodinách.

Pro doporučení pro praxi jsme přistoupili ke způsobu vytvoření vhodného „receptu“, který bude sloužit široké veřejnosti a bude pro všechny zúčastněné jakousi příručkou, jak správně s touto specifickou skupinou žáků pracovat. Jako podstatné jsme shledali naučit žáky eliminovat své „jáství“, svou personu by se žáci měli učit v kolektivu přiblížit ke svým vrstevníkům. Na pomoc bude pro tyto skupiny jasné doporučení, které říká, že je nutné zaměřovat pozornost ve školním kolektivu nejen na výkon, ale hlavně se musíme soustředit, jak žáky motivovat ke spolupráci, k toleranci, jak nastartovat brainstorming celé skupiny, jak povzbudit žáky k toleranci svých kamarádů. Dále se snažíme pracovat s chybou. V mnoha případech se naše výsledky z pozorování a rozhovoru s třídní asistentkou shodují v tom, že není

vhodné do těchto specifických skupin žáků zařazovat mnoho úkolů, které kladou podstatnou část výkonu na soutěživost. Právě soutěživostí dochází ke zvýšení konkurenčního boje mezi jedinci. V úkolech, kde žáci mezi sebou soutěží, se zvyšuje podíl agresivity na projevech chování. Třídnímu kolektivu prospívají zadané úkoly skupinové. Tito žáci, kteří jsou intelektově mimořádně nadaní, velmi často slýchávají chválu na svou osobu za výkony, kterých dosahují jednotlivě. Doporučujeme na základě zjištění z výsledků výzkumné části diplomové práce, aby bylo se žáky komunikováno kolektivně. Velkou podporou pro jejich kladné sociální kontakty by mohly být pořádané společné akce, které pořádá škola. Při těchto aktivitách je zkoumaná skupina vystavena kontaktu s jinou třídou v situacích, kdy se nehodnotí vědomosti jednotlivců, ale spíše se pozornost zaměřuje na sociální dovednosti.

Za kladně hodnoceného člena třídního kolektivu, dle pozorování, výsledků dotazníkového šetření a následného rozhovoru s třídní asistentkou je zvolena jednoznačně Viktorie, která byla hodnocena celkově ve všech položkách výzkumu velmi kladně. Kolektiv jí vnímá jako hlavní článek své skupiny, často dají právě na názor Viktorie. Na druhou stranu z tohoto důvodu tedy doporučujeme zapojení spolupráce oblíbených žáků se žáky, kteří jsou hodnoceni negativně. Kolektiv se bude učit pracovat se všemi svými členy, při této spolupráci doporučujeme soustředit pozornost jak na verbální, tak i neverbální komunikaci celého kolektivu a dále zapojení tzv. aktivního naslouchání.

Z výsledků diplomové práce jsme dospěli k doporučením, která by měla být přínosná především v přístupu a sociálnímu kontaktu ve třídě mimořádně intelektově nadaných jedinců. Shledali jsme nutnou potřebu zaměřit se na práci se skupinou, kde se musíme soustředit na eliminaci perfekcionalismu jak u jednotlivců, tak u celé skupiny žáků. Dále doporučujeme zařazení volnočasových kolektivních her, které budou sloužit k navázání kontaktu i mezi žáky, které skupina vnímá spíše negativně. Dále je nutné soustředit pozornost na konkurenční boj v oblasti prosazení a dosažení úspěchu. Skupina by měla docházet k pocitu radosti a uspokojení jako kolektiv. Je vhodné eliminovat práci jednotlivce, ale spíše bychom se měli orientovat na práci skupinovou. Vhodné se ukázalo i zapojení více skupin žáků z jiných tříd. Doporučujeme návštěvy mezi vrstevníky z jiných tříd. Jako další vhodný nástroj upevnění kolektivu můžeme zařadit kroužek pro nadané žáky, který by navštěvovali například po vyučování. V takovém volnočasovém kroužku by se skupina např. scházela s žáky z jiných skupin mimořádně intelektově nadaných.

ZÁVĚR

Tématem naší diplomové práce jsou sociální vztahy ve třídě nadaných žáků z pohledu asistenta pedagoga. Tento výběr tématu byl významně ovlivněn skutečností, že autorka diplomové práce je současně asistentkou pedagoga ve třídě intelektově nadaných žáků. Dalším z důvodů zvolení tématu je skutečnost, že tyto malé třídní skupiny jsou v podstatě pro běžnou populaci občanů naší republiky něčím nepoznaným. V případě, že se někdo zajímá o tyto uzavřené skupiny žáků, má velmi obtížnou možnost proniknout do každodenního fungování této specifické skupiny. Veřejnost se o těchto speciálních třídních kolektivech může dozvědět pouze z doslechu v běžném životě, dále se snažíme naší diplomovou prací přispět pro praxi, kdy na základě výsledků z výzkumu doporučujeme postupy pro zlepšení kvality sociálního kontaktu s tak specifickou skupinou jako je právě např. kolektiv mimořádně intelektově nadaných žáků.

Povolání asistenta pedagoga vykonává autorka diplomové práce na základní škole ve Zlínském kraji, kde součástí této běžné základní školy jsou skupiny, které se zaměřují na edukaci a rozvoj mimořádně intelektově nadaných. Místem výkonu práce je 4. ročník na 1. stupni.

Diplomovou prací jsme se zaměřili na žáky, kterým osud nadělil do vínku více nadání v oblasti intelektu, než většině jejich vrstevníků, na druhé straně je v této skupině výrazný podíl jedinců s diagnostikovaným postižením, poruchou, která je společností chápána jako handicap. I přesto, že by veřejnost mohla dospět k názoru, že nadaný žák je bezproblémovým jedincem ve všech oblastech vzdělávacích a i v oblastech sociálních a celkově by se mohlo říci, že nadaného žáka vyznačujeme jako úspěšného jedince s výbornými výsledky v celé edukační oblasti, realita je skutečně jiná. Naše pozorovaná skupina je důkazem, že i zde je mnoho aspektů, které jednotlivé jedince a následně celý kolektiv limituje již v prvních sociálních kontaktech napříč celým kolektivem, tak i jisté omezení této zkoumané skupiny znamenala ve vystupování směrem k okolnímu prostředí.

Přes veškeré tyto domněnky se naše práce soustředila na zjištění, popsání skutečnosti, jak to skutečně v kolektivu třídy mimořádně nadaných žáků je. Jaké jsou jejich sociální vztahy uvnitř této skupiny z pohledu asistenta pedagoga, jak mezi sebou komunikují a spolupracují. Jaké jsou preference jednotlivců. Které spolužáky vnímají pozitivně a které ne. Co ovlivňuje tento výběr kamarádů, jak se vnímají tito žáci navzájem. Dále jsme objasnili, jak tato skupina vystupuje v kontaktu s jinými vrstevníky, jak působí na své okolí směrem ven. To vše nás v diplomové práci zajímalo a na tyto otázky jsme kriticky zodpověděli v praktické části.

Diplomovou práci jsme začali nejprve z teoretického pohledu na celou situaci, která se k naší práci pojí. Teoretickou část jsme rozložili do tří kapitol, ve kterých jsme popsali a vydefinovali jsme si sociální vztahy mezi jedinci a členy rodinného soužití, stejně tak jsme vymezili pojmy jako třídní klima a vztahy mezi vrstevníky. Ve druhé kapitole jsme své soustředění zaměřili na objasnění pojmů nadání, také na identifikaci nadaných jedinců, dále jsme podrobně popsali rozdíl mezi nadáním a nadaným, vymezili jsme druhy nadání z pohledu intelektu. Třetí kapitolou jsme legislativně ukotvili pozici asistenta pedagoga v zákoně. Zaměřili jsme se na jeho uplatnění ve školství a dále jsme naši práci doplnili o přínos důležitých informací z reality, která v dnešním školství panuje.

Druhou stěžejní částí diplomové práce byla praktická část, ve které jsme popsali a uskutečnili výzkum, kterým jsme plynule navázali na část teoretickou. V této empirické části jsme objasnili vztahy ve třídě mimořádně intelektově nadaných žáků s pomocí sociometrických dat. Výsledky z tohoto dotazníkového šetření jsme následně doplnili a podpořili participačním pozorováním, které nám poskytlo informace, které dále sloužily pro podporu vyhodnocení výsledků výzkumné části. Třetím důležitým výzkumným nástrojem byl rozhovor s asistentem pedagoga, který pracuje taktéž jako autorka práce v kolektivu mimořádně intelektově nadaných žáků.

Cílem naší diplomové práce bylo zodpovězení na všechny stanovené výzkumné otázky, které jsme si položili ještě dříve, než jsme s diplomovou prací skutečně začali. Ze zjištění můžeme konstatovat, že k zodpovězení otázek jsme postupně dospěli a následně na základě zjištěných skutečností jsme doporučili, jak tuto uzavřenou skupinu žáků směřovat k dosažení co nejlepších výsledků v oblasti kladných sociálních vztahů. Zaměřili jsme pozornost k empirickému objasnění sociálních vztahů ve skupině mimořádně intelektově nadaných žáků a dále jsme přinesli vhled, podrobný a přesný popis skutečnosti z kvalifikovaných zdrojů, jak probíhá edukace, socializace tak specifické skupiny jako jsou žáci mimořádně intelektově nadaní. Zjistili jsme, co ovlivňuje sociální pozici žáka v třídním kolektivu, soustředili jsme se na zjišťování, jak se žáci vnímají navzájem a kdo je v této specifické skupině považován za kladně či negativně vnímaného jedince. Dále jsme dospěli ke zjištění, že výsledky sociometrického dotazníku B3 nám korespondují s výsledky z doplňkových výzkumných technik, kterými bylo participační pozorování a polostrukturovaný rozhovor. Triangulace zdrojů dat nám pomohla zkvalitnit zjištěné skutečnosti. Naši snahou je seznámit veřejnost s podstatou, co ovlivňuje vztahy v této specifické skupině žáků, jaké faktory působí na socializaci těchto

jedinců. Snažíme se veřejnosti nastítnit možnost vhodných postupů, které mohou sloužit a být nápomocné při navazování kontaktu s těmito žáky.

Doporučení pro praxi jsme zaměřili jak pro pedagogické pracovníky, tak i pro rodiče žáků dané skupiny a v neposlední řadě naše práce slouží i pro vytvoření kladných vztahů vrstevníků uvnitř i vně skupiny, kteří jsou z ostatních běžných tříd. Dále jsme naši práci věnovali kamarádům z řad veřejnosti, lektorům z volnočasových aktivit, kteří se také účastní edukace jedinců, kteří jsou, byli a budou diagnostikováni jako mimořádně intelektově nadaní.

Na závěr naší diplomové práce můžeme zkonstatovat, že všichni účastníci se podílejí na tvorbě sociálních vztahů mimořádně intelektově nadaných žáků, které jsme zaznamenali z pohledu asistenta pedagoga

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- (1) ANDERLIKOVÁ, Lore, 2014. *Cesta k inkluzi: Úvahy z praxe a pro praxi*. Překlad Irena Marušincová. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-765-1.
- (2) AUGEROVÁ, Marie-Thérèse a Christiane BOUCHARLATOVÁ, 2005. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-907-0.
- (3) ČÁBALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2993-0.
- (4) ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.
- (5) DOČKAL, Vladimír, 2005. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. Praha: NLN, s. 160. ISBN 80-7106-840-3.
- (6) DUCHOVIČOVÁ, Jana. Možnosti vzdelávania nadaných žiakov v podmienkach bežných základných škôl. *Pedagogická revue: časopis pre otázky pedagogickej teórie, praxe a psychológie*. 2007, 59 (1), [30]-51. ISSN 1335-1982.
- (7) DUNOVSKÝ, Jiří a kolektiv, 1999. *Sociální pediatrie*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 80-7169-254-9.
- (8) CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN isbn80-244-1367-1.
- (9) FOŘTÍKOVÁ, Jitka, 2009. *Talent a nadání*. Praha: Porál. ISBN 978-80-86784-75-5.
- (10) FOŘTÍK, Václav a Jitka FOŘTÍKOVÁ, 2007. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-297-3.
- (11) FREEMAN, Joan, 2009. *Volnočasové aktivity pro nadané a talentované u nás a ve světě*. Vyd. 1. Praha: NIDM MŠMT, 84 s. ISBN 978-80-86784-83-0.
- (12) GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ, 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3472-9.
- (13) GRECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-7409-010-3.

- (14) HAVIGEROVÁ, Jana Marie, 2011. Pět pohledů na nadání. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3857-4.
- (15) HAVIGEROVÁ, Jana Marie, 2013. Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku: škála charakteristik nadání a její adaptace na české podmínky. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5150-4.
- (16) HRABAL, Vladimír, 2003. Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata. Vyd. 2. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0436-1.
- (17) HŘÍBKOVÁ, Lenka, 2007. Základní témata problematiky nadaných. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-86723-25-9.
- (18) HŘÍBKOVÁ, Lenka, 2009. Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1998-6.
- (19) CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-553-5.
- (20) JANDA, Miroslav, Jan ŠTÁVA a Gabriela VĚCHTOVÁ. Výchova a vzdělávání nadaných žáků. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN isbn978-80-210-6552-9.
- (21) JANDOUREK, Jan. Slovník sociologických pojmů: 610 hesel. Praha: Grada, 2012. ISBN isbn:978-80-247-3679-2.
- (22) JURÁŠKOVÁ, Jana a Leona Jelínková. PŘEKLAD JANA JUŘICOVÁ. Základy pedagogiky nadaných. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 8086856194.
- (23) KENDÍKOVÁ, Jitka. Asistent pedagoga. Praha: Raabe, 2017. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.
- (24) KONEČNÁ, Věra, 2010. Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5325-0.
- (25) LAZNIBATOVÁ, Jolana, 2007. Nadané dieta: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie. Vyd. 3. Bratislava: Iris. ISBN 80-89018-53-X.
- (26) LAZNIBATOVÁ, Jolana, 2012. Nadaný žiak na základnej, strednej a vysokej škole. Vyd. 1. Bratislava: Iris. ISBN 978-80-89256-87-7.

- (27) MAREŠ, Jiří a Stanislav JEŽEK, 2012. Klima školní třídy. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-87063-79-8.
- (28) MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN isbn9788073576790.
- (29) MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- (30) MÖNKS, Franz J. a Irene H. Ypenburgová, 2002. Naše dítě je velmi nadané: rukověť pro rodiče a učitele. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 80-247-0445-5.
- (31) MUDRÁK, Jiří, 2015. Nadané děti a jejich rozvoj. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5089-7.
- (32) MUSIL, Jiří a Michaela Směšná, 2006. L-J sociometrická technika. Vyd. 1. Olomouc: Pedagogická a výchovná poradna. ISBN 80-903449-1-7.
- (33) NOVOTNÁ, Eliška, 2010. Sociologie sociálních skupin. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2957-2.
- (34) PORTEŠOVÁ, Šárka. Rozumově nadané děti s dyslexií. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-990-3.
- (35) ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Přehled sociální psychologie. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0150-9.
- (36) ŠKRABÁNKOVÁ, Jana. Žijeme s nadáním. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN isbn: 978-80-7464-137-4.
- (37) ŠTĚCH, Stanislav a Jana, ZAPLETALOVÁ, 2013. Úvod do školní psychologie. Vyd.1. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0368-1.
- (38) ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ a kol., 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-313-0.
- (39) VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, 2008. Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, Psyché. ISBN 978-80-247-1428-8.
- (40) TESAŘOVÁ, Martina a kol., 2016. Jak na žáky zvládnání náročné situace ve třídě, Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1047-4.

1. <https://www.zkola.cz/management/prehledpredpisu/zakony/Stranky/>[online]. [cit. 2018-03-26].
2. Kvalifikační předpoklady | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. *Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů* [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 10.04.2018]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/kvalifikacni-predpoklady>
3. <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73> [online]. [cit. 2018-03-26].

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd. A tak dále

Např. Například

Tzv. Tak zvaně

ADHD Hyperaktivita s poruchou pozornosti

AS Aspergerův syndrom

PAS Porucha autistického spektra

OCD Obsedantně kompulzivní porucha

IVP Individuálně vzdělávací plán

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 The three-ring conception of giftendess (Renzulli, Reis, 2010 s. 143) .	29
Obrázek č. 2 Vícefaktorový model nadání (Mönks, 2002 s. 23)	30
Obrázek č. 3 Cizieselův model nadání 4 + 4 + 1	30
Obrázek č. 4 Tennenbaumův model nadání.....	31
Obrázek č. 5 Model nadání Konečná.....	32
Obrázek č. 6 Schéma kategorií a kódů	74
Obrázek č. 7 Schéma kategorií a kódů	78

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 dotazníková otázka č. 1 a 2	50
Tabulka č. 2 Sociometrická matice – pozitivní volby	52
Tabulka č. 3 Sociometrická matice – negativní volby	54
Tabulka č. 4 dotazníková otázka č. 3	56
Tabulka č. 5 Volby konkrétních žáků	57
Tabulka č. 6 dotazníková otázka č. 4	59
Tabulka č. 7 Základní popisné statistiky	60
Tabulka č. 8 dotazníková otázka č. 5	61
Tabulka č. 9 Dotazníková otázka č. 6	64
Tabulka č. 10 Pozitivní a negativní volby otázka č. 6	65

SEZNAM PŘÍLOH

P I:- Dotazník B3

P II: Participační pozorování

P III: Rozhovor s asistentkou pedagoga

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK B3

Příloha č. 5: Dotazník B-3

DOTAZNÍK B-3

JMÉNO A PŘÍJMENÍ:

TŘÍDA:

DATUM:

1. Mezi mé přátele v naší třídě patří:

1.

2.

3.

2. Jako přítele (přítelkyni) bych si nikdy nevybral:

1.

2.

3.

3. Sám sebe hodnotím:

a) jsem vždy v centru dění ve třídě

b) občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován

c) párkrát jsem se akci ve třídě účastnil, ale nebývám informován

d) zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí

e) o dění ve třídě nejevím zájem

4. Odpověz na následující otázky *ano – ne*:

Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný

ano ne

Ve třídě je někdo, komu ostatní ubližují

ano ne

Stává se, že se do školy těším

ano ne

Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémem

ano ne

Společné problémy řešíme většinou v klidu

ano ne

5. Zakroužkuj číslici, která vyjadřuje míru tvých pocitů ve třídě:

pocit bezpečí	1	2	3	4	5	6	7	pocit ohrožení
pocit přátelství	1	2	3	4	5	6	7	pocit nepřátelství
atmosféra spolupráce	1	2	3	4	5	6	7	atm. lhostejnosti
pocit důvěry	1	2	3	4	5	6	7	pocit nedůvěry
atmosféra tolerance	1	2	3	4	5	6	7	atm. netolerance

6. Najdi některého ze spolužáků, který je:

spravedlivý: _____

protivný: _____

spolehlivý: _____

nespravedlivý: _____

zábavný: _____

nevděčný: _____

vždy v centru dění: _____

nespolehlivý: _____

se všemi za dobře: _____

osamocený: _____

PŘÍLOHA PII: PARTICIPAČNÍ POZOROVÁNÍ

Ve třídě se zaměřujeme na pozorování vztahů, chování, komunikaci mezi spolužáky, ale i na to, jak se žáci jednotlivě prezentují vůči ostatním. Pozorování jsme rozdělili do běžných hodin, kde třída pracuje samostatně. Následně pozorujeme, zda se chování kolektivu třídy mění v hodinách, kdy jsou spojeni s jinou třídou. Tyto hodiny jsou žáci spojeni s žáky z běžné třídy, ale i se žáky z jiných ročníků, kteří taktéž jsou zařazeni ve skupině pro mimořádně nadané. Pozorování jsme soustředili i na přestávky, kde můžeme pozorovat chování skupiny během volného času bez dohledu třídní učitelky. A dále jsme zaznamenali sledování při výletech a exkurzích, které tato skupina často navštěvuje. Mezi kontroverzní členy skupiny z našeho pozorování jsme zařadili Víta, Olivera, Alexe, Denisu a Viktorii. Viktorie je ve skupině považována za velmi oblíbenou jak u chlapců, tak u dívek. Rádi si s ní povídají, přejímají její názory, rádi ji napodobují.

Tomáš je považován za tzv. třídního šaška, rád se před třídou předvádí a ukazuje, pokud se jeho vtípkům třída směje, je za to rád.

Ve standartních hodinách, jako jsou základní předměty, kde je třída samostatně bez jiných žáků, se do popředí dostává časté soutěžení a konkurenční boj o pozici, častou větou jedné z žákyň třídy je: „*Já vím, jak to je, já to chci říct, buďte ticho, ať mlčí*“, toto vykřikování je především ve chvíli, kdy se žáci v rámci těchto hodin chtějí prezentovat a získávat ocenění jako nejaktivnější, nejlepší. „*Paní učitelko, prosím, vyvolejte mě, protože jinak to není fér, už jsem se hlásil a vy jste mě nevyvolala, tak teď to řeknu já*“: křičí jeden z žáků nahlas a na celou třídu. „*Děcka nevykřikujte během hodiny, znáte pravidla, ty jsou stále platná, dodržujeme je, tak se jimi řiďte, prosím, pokud nemíníte respektovat pravidla, nebudeme soutěžit o nic, ale rovnou si můžeme dát písemku*“: konstatovala třídní učitelka. Tato situace, kdy se žáci dohadují o slovo a možnost říct výsledek se objevuje poměrně velmi často, v podstatě je to denní rutina. Žáci jsou v hodinách matematiky a českého jazyka velmi aktivní, urputní a vykazují známky k podrážděnosti, pokud se jim nedaří prosadit své názory před skupinou, toto vše je umocněno, pokud je jejich práce motivována odměnami. Za tuto aktivitu často požadují od učitelky ocenění v podobě známky nebo případně odměny v podobě nálepek, které získávají za správné odpovědi: „*Paní učitelko a co za to, když budeme pracovat rychle a správně? Můžeme dostat nálepkou nebo aspoň jedničku, prosíme, dejte nám nějakou odměnu, nás to motivuje a potom budeme i pracovat líp*“. Paní učitelka odpověděla: „*děcka, ale pro vás by měla být motivace, že se dozvídáte nové informace a budete toho znát víc.*“

„*My víme, ale když my chceme tu odměnu, to je lepší, to chceme víc.*“ Pokud z práce neplyne nějaká právě ze zmiňovaných odměn, je přístup žáků k vypracovávání práce laxní, splnění úkolu není odpovědně, celý přístup k učení je bez zájmu obohatit sám sebe. Ve standartních hodinách je cítit velký podíl individualismu, velmi často řešíme v této skupině, kterou je i dívka postižená poruchou PAS a OACD, u které je zmiňovaný individualismus a perfekcionismus velmi rigidní. Tato žákyně navíc tento rok změnila postoj k celé skupině. Jak sama říká: *Nemám je ráda, chci, aby tady nebyly a to i holky, jsou hrozné, chtějí být stejně chytré jako já, což nechci. Já nemám ráda školu, protože jsou v ní děti. Chtěla bych být chytrá, sbírat odměny, a aby tady nebyly ty hrozné děcka*“. Je zde vždy přítomná chuť být ve skupině oceňován jako nejlepší. Při práci u tabule řešíme v mnoha situacích, že je nutné určit a dohodnout pravidla předem, jak tato práce bude vypadat a jak budou žáci k tabuli postupně přicházet. Toto řešení berou žáci jako férovější, než když se mají hlásit nebo když je paní učitelka vyvolává sama dle vlastního uvážení. Vít je žákem sledovaného kolektivu a právě on velmi často pokřikuje po třídě i během vyučování: „*Paní učitelko, vyvolejte mě, já jsem nejlepší v češtině, já vím, jak to má být*“. Na to reaguje kolektiv třídy okamžitě posměchem a oponují konkrétnímu žákovi: „*my všichni jsme nejlepší a také víme, jak to má být správně*“. V těchto hodinách je velmi náročný úkol na samotném učiteli a zároveň i asistentovi pedagoga, kdy musí tyto vedoucí články skupiny spolupracovat a být si naprostou oporou. Zde je velmi důležité klást důraz na dodržování pravidel třídy a jasné stanovení pokynů a přesné zadávání úkolů, tak aby nedocházelo k dohadům co a jak se vlastně má během těchto hodin dít. Žáci často odmítají aktivity, ve kterých by měli spolupracovat a pomoci jeden druhému, raději pracují samostatně, aby bylo vidět, co vše ovládají sami za sebe, v čem jsou nejlepší a hlavně je velmi baví situace, kdy se mohou před třídou předvést jako ti nejchytřejší. V průběhu vyučování se i navzájem kontrolují, zda někdo nepodvádí, neopisuje u zadaných úkolů. Oliver v poslední době často upozorňuje paní učitelku: „*Paní učitelko, Alex opisuje a on už nahlíží do sešitu, když už jste to před tím zakázala*“. V okamžiku, kdy ostatní zjistí, že by některý žák mohl mít informace, které získal podvodem, okamžitě informují učitelku daného předmětu o takovém žákovi a o jeho tzv. podvádění. Skupina je v tomto směru velmi soutěživá v boji o nejlepšího žáka třídy. Alex je rovněž žákem skupiny intelektově nadaných, který má diagnostikovanou poruchu učení, proto jako jediný s Oliverem jsou velmi leniví a pokud jim není učivo po chuti, spíše se nechávají kolektivem táhnout a dělají jen to, co je vyžadováno učitelkou. „*Alexi, proč si neděláš lepší zápisky, aby se ti z nich jednodušeji učilo?*“ „*Mě se nechce, to je jedno, já to přečtu i tak*“. Na druhou stranu se

většina třídy snaží uspět a sbírat tzv. plusové body u paní učitelky a pokřikují na ni: „ *Já to mám nejhezčí, nejlepší, já vím, jak to má vypadat, jak to má být správně. Pojdte se podívat ke mně*“. V těchto chvílích jsou přátelské vztahy potlačeny do pozadí a převažuje konkurenční boj o to být nejlepší. Například v hodině Obohacení, kdy třídní učitelka zadala úkol na pc, se žáci na sebe velmi zlobili, protože měli pocit, že někomu pracuje pc rychleji, než dotyčnému, který si stěžoval, že to není fér. Hodiny, které jsou zpestřeny prací na pc, jsou velmi oblíbené a žáci je považují za možnost, kdy se mohou před kolektivem ukázat v tom, co na pc již umí.

Spojené hodiny s jinými třídami: Zde naše pozorovaná skupina žáků má tendence se projevit jako ta, která ví, která pracuje aktivně. Třída se ale častěji stává konzistentnější a více drží pohromadě, je zde větší podpora spolužáka z kmenové třídy. V takovýchto situacích tito žáci mezi sebou více komunikují a v případě, že hodina probíhá v naší třídě, vždy se už během přestávky přesadí, tak aby seděli spolu a aby si přicházející žáci z jiných tříd sedli na místa, která jsou jim uvolněna. Než přijdou na danou hodinu žáci z jiných tříd je často slyšet: *Pojď za mnou, sedneme si spolu, než přijdou ostatní, pojd', pomůžu ti přestěhovat věci?*“ V těchto hodinách třída působí jako ucelený kolektiv, kterému záleží na úspěchu celé třídy, dokáží si pomoci, poradit, aby byli jako kolektiv úspěšnější. Vlastní „já“ potlačují do pozadí ve prospěch třídy, v těchto situacích se většinou projevují ve spojení s jinými běžnými třídami. V případě, že jsou žáci spojeni s jinou třídou, která je taktéž skupinou intelektově nadaných, je zde cítit opět zvýšená potřeba sebezprosování, zvýraznění perfekcionalismu je umocněno potřebou zviditelnit své nadání i na úkor vlastních spolužáků. Jednotliví žáci skupin nadaných se v porovnání s intaktními žáky mají velkou potřebu ukazovat jako ti „nej“ a to jak z kladného pohledu, tak i záporného (vykřikování, předvádění se, šaškování, ...). Práce se dvěma skupinami intelektově nadaných žáků je podstatně náročnější, než práce se skupinou spojenou, ve které jsou spojení žáci intelektově nadaní s běžnou třídou.

Srovnání s žáky z běžné třídy z pohledu asistenta pedagoga, který je účasten všech hodin, je takové, že žáci spolu komunikují a spolupracují, pokud je k tomu vyzve učitel dané hodiny. V případě, že je zadán pokyn pracovat kolektivně, tak žáci z naší třídy, ve které probíhá pozorování, se raději domlouvají mezi sebou, než se žáky z jiných tříd. „*Paní učitelko, můžeme pracovat spolu, nám to jde líp, my si rozumíme víc, chtěli bychom být raději spolu. My si rozumíme a je to pro nás lepší, nechte nás a my vám ukážeme, jak nám to jde, jsme tým*“. Což paní učitelka často chce změnit a říká: „*Děcka, teď jste kolektiv i s jinou třídou, musíte zkusit pracovat pohromadě všichni, uvidíte, že to bude fajn a práce bude i tak zajímavá*“.

V hodinách, ve kterých jsou sledovaní žáci spojeni s jinými žáky, mají také tendenci se předvádět ve svých získaných znalostech z jiných předmětů, kde tito externí žáci běžně nebývají. Oproti jiným žákům, má naše sledovaná skupina tendence zkusit prosadit svou dominanci, své znalosti, tzn., že mohou před některými žáky vzbuzovat dojem nadřazenosti. I ve svém chování se rádi předvádí a poučují své vrstevníky z jiných tříd. Učitelka v takových předmětech se snaží o eliminaci těchto projevů a jasně dává najevo, proč tyto třídy jsou v určitých předmětech spojeni s žáky z běžných tříd. Zde se snažíme o sociální kontakt napříč celými ročníky. V těchto hodinách asistent pedagoga pracuje opět jako podpora autority učitele, jako mediátor skupiny intelektově nadaných žáků a žáků intaktních, snažíme se odstranit komunikační i sociální bariéry, které by v případě izolace pozorované skupině hrozila.

Přestávka: žáci si po zazvonění na přestávku mohou odpočinout na koberci, na který chodí společně. Ten je v naší třídě umístěn uprostřed, tak aby na něj měli přístup všichni žáci. I tak se ale mezi nimi tvoří skupinky a jsou rozdělení, někteří si půjčují a čtou volnočasové časopisy, jiní si vezmou hlavolamy a hrají hry, někteří si povídají. Velmi často, se ale ve třídě začnou žáci mezi sebou dohadovat a o něco přít. Pokud tuto situaci nejsou schopni vyřešit sami, často se obrací se svými problémy na asistentku pedagoga a žádají ji o pomoc. „*Pani asistentko, prosím Vás vysvětlete klukům, že nás zlobí, když nám berou věci a pletou se nám do naší debaty, my si s nimi nechceme teď hrát, máme svoji hru a oni nám jí kazí*“. Asistentka pedagoga řeší konflikty dle aktuální situace a také dle toho, aby zkusila navést kolektiv k vzájemné komunikaci a pochopení se. Z tohoto důvodu celkem pravidelně řešíme aktuální klima a náladu kolektivu, tak, aby žáci spolu hledali řešení situací, které vznikají právě v běžném každodenním soužití této skupiny. Vysvětlujeme si příčiny vzniku nedorozumění a také řešíme následky nebo prevenci těchto konfliktů. Často se také skupinka kluků a cca tří holek domluví a v případě, že je nikdo nevidí, dělají závody v běhání po čtyřech nebo tzv. kohoutí závody. To je velmi nebezpečné neboť mezi nejsilnějším a největším žákem třídy ve srovnání s nejmenší a nejslabší dívkou bude cca 20kilový rozdíl. Ve třídě jsou také žáci, kteří ale vydrží na druhou stranu celou přestávku sedět v lavici a dětem se stranit, protože nemají například s ostatními zrovna společnou řeč nebo jsou spíše samotářské typy, které nemají potřebu se mezi ostatní děti prosadit. Velmi často řešíme žalování žáků na sebe navzájem, které je často důsledkem nezapojení se či vyřazení žáka z kolektivní hry. Ačkoliv jsou ve sledované třídě nadaní žáci, jsou to přece jenom zatím desetileté děti, které mají potřebu se mezi sebou kamarádit a předvádět. Často se mezi těmito dětmi vyskytují problémy, které pramení ze sociálního prosazování se.

Výlety, exkurze, akce školy: Skupina žáků jezdí čas od času na akce organizované školou, při těchto příležitostech se snažíme o co největší sociální kontakt s vrstevníky z jiných tříd. Jsme přesvědčeni, že celá naše třída je programy nadšená, ale občas musíme zasáhnout ve chvílích, kdy žáci například nastupují do autobusu a mají si dát přednost, popřípadě pustit do autobusu dřív žáky z jiné třídy. Často slyšíme otázky typu: „*A proč my musíme čekat, proč oni by měli jít dřív, než my?*“ Při těchto výletech jde o prohloubení znalostí, ale i o kontakt kolektivu mimo třídu, kdy se skupina může projevit jinak, mohou více navázat přátelský kontakt, mluvit spolu a získat společné zážitky. Naše sledovaná skupina je velmi živým kolektivem, který často komunikuje a rád řeší zadané úkoly. Z akcí, z výletů a exkurzí následně ve škole velmi rádi zaznamenávají zážitky, které potom vyprávějí spolužákům ve spojených hodinách, a taktéž naopak se učíme poslouchat zážitky z akcí, kterých jsme se nezúčastnili.

PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR S ASISTENTKOU PEDAGOGA

Vztahy mezi nadanými z pohledu asistenta pedagoga – polostrukturovaný rozhovor.

Jaké jsou sociální vztahy ve skupině intelektově nadaných žáků z pohledu asistenta pedagoga?

Asistentka: *Z mého pohledu, konkrétně v naší třídě si myslím, že ty vztahy jsou velmi konkurující, že nejsou až tak přátelské. V klasických třídách, si myslím, že je to kamarádský vztah, ale tady je to založené vyloženě na tom, že to jsou chytrí žáci, nadaní žáci a velice berou za pozitivní, i když ten jeho kamarád je právě z této třídy a je právě nadaný a je chytrý, velmi spolu konkurují v různých situacích. Často se nehlásí, ale křičí na paní učitelku odpovědi, chtějí ukázat, že jsou lepší, než ti ostatní, nenechají prostor druhým, aby domluvili. Přejde mi, že tam nejsou vztahy dětské a přátelské, ale takové profesionální. Možná je to tím, co slyší z okolí, že jsou vnímáni jako nadaní žáci.*

Co ovlivňuje pozici žáka dle vašeho názoru v třídním kolektivu?

Asistentka: *Určitě ovlivňuje to i právě na co je ten žák nadaný. U nás konkrétně je spousta žáků nadaných na matematiku a tito žáci mezi sebou velmi komunikují. Žáci, kteří jsou nadaní na češtinu, mají zase jakoby spolu skupinku, takže určitý okruh toho nadání, konkrétně to ovlivňuje a také to jestli umí mezi sebou hovořit a ne jenom prosazovat své vlastní názory, protože ti, co prosazují názory, tak konkrétně mně přijde, že u nás jsou takoví méně oblíbení v té skupině, když neumí dát prostor i pro druhé.*

Jak se vnímají žáci navzájem?

Asistentka: *Tak druhého vnímají jako součást třídy, tak se berou navzájem. Podle mě, ale tady nejsou spolužáci jako přáteli navzájem, že by se stýkali i v osobním životě doma odpoledne. Přejde mi, že vyloženě jsou tady spolu, protože tady spolu musí být a ne, že by spolu chtěli být. Tak to vidím já. Přitom umí spolu pěkně vycházet, ale odpoledne se nejspíš nevyhledávají, tak to na mě působí, že jim to stačí tady být společně to dopoledne. Je tady cítit velká konkurence. Myslím si, že tady do těchto tříd nejspíš nepatří nějaké soutěživé hry, kde by byl pouze jeden vítěz a pouze jedna varianta možná. Měli by se tedy nějak ukazovat všichni, projevit se všichni, mít možnost promluvit a každý má jiné nadání, takže by tady měly být hlavně různorodé úkoly, aby nebyli nejlepší žáci a nejhorší žáci.*

Můžete zkusit zhodnotit, jestli jsou nějaké preference žáků z pohledu negativního a pozitivního přijetí kolektivem?

Asistentka: *O přestávce mají děti mezi sebou nadělané skupinky právě podle toho, s kým se zvládnou bavit o přestávce a s kým ne, je to podle sociálních návyků, které mají mezi sebou, proto jak se mají v oblibě a je vidět, že někteří nevyhledávají společnost a druhé spolužáky. Jdou raději za mnou, pořád něco vykládají, pořád mi něco sdělují nebo jdou za paní učitelkou, také jí s něčím zatěžují i o přestávce anebo se nedokážou domluvit při hře, jsou hádavi mezi sebou, kolikrát kvůli maličkostem. Řeší maličkosti, upozorňují na sebe, na chyby druhých, chodí na sebe žalovat navzájem i o těch přestávkách i v hodinách. Je to takové, že o přestávkách zapomenou kolikrát si něco nachystat, potom zazvoní, nemají nachystané věci na vyučování, nemají uklizený koberec, na kterém si hráli a stále jsou zabředlí do četby časopisu, dohraní her a nějaké ty návyky o přestávce nemají.*

Které typy žáků jsou kolektivem přijímáni a které spíše ne?

Asistentka: *Přijde mi, že jsou lépe přijímáni do kolektivu žáci, kteří umí ustoupit, kteří umí poslechnout druhého. Tito žáci jsou více oblíbení, podle mého názoru. A žáci, kteří neustále na někoho donášejí, kteří nenechají nikoho domluvit, skáčou do řeči, tak tito žáci zas v tom kolektivu oblíbení nejsou. Je vidět kolikrát, že děti jsou netrpěliví, když někdo takto pořád na někoho doráží nebo na něco upozorňuje, vadí jim to. Někteří by třeba rádi byli přáteli, ale jelikož někteří stále upozorňují, překřikují se, tak to nejde v této třídě, bych řekla. Klidnější povahy si myslím, že jsou velmi preferované u nás ve třídě a takoví divoši a velice aktivní žáci, co se týče komunikace, tak tito žáci jsou negativněji vnímáni.*

Závěrem můžu říct, že je to třída, která je sebeprosazující, mají mezi sebou konkurenční boj o úspěch, známky, pochvalu, v oceňování od paní učitelky. Často na sebe upozorňují, že oni to ví, i když ona to vidí, že oni to ví, i přesto oni potřebují být vidět před třídou. Je velmi často vidět, že žáci mezi sebou komunikují i o přestávkách z pozice takového boje, kdo bude více nadřazený. Žáci se stále pasují do role učitele, kdy poučují ostatní, jak se mají chovat, co mají druzí dělat.