

Vztahy romských dětí v kolektivu třídy na základní škole

Veronika Marčíková

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Veronika Marčíková
Osobní číslo:	H21518
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Vztahy romských dětí v kolektivu třídy na základní škole

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociálních vztahů, klimatu třídy a romské národnostní menšiny.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problémů.

Realizace kvantitativního výzkumu formou sociometrického dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- BALVÍN, Jaroslav, 2004. Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém. Praha: Radix. ISBN 80-86031-48-9.
HELUS, Zdeněk, 2007. Sociální psychologie pro pedagogy. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4674-6.
CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
NAVRÁTIL, Pavel, 2003. Romové v české společnosti. Praha: Portál. ISBN 80-7178-741-8.
PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. Sociální pedagogika. Praha: Grada. ISBN 978-802-4734-705.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Iva Staňková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **15. ledna 2024**
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 15. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 22. 4. 2024

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 nevdělečně 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 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, užije-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). *Odpirá-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 užít 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na vztahy romských žáků v třídním kolektivu na základní škole. Je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část se věnuje vzdělávání romských žáků, školní třídě a klimatu třídy. V praktické části je následně popsán realizovaný výzkum, který přímo cílil na romské žáky. Pomocí sociometrického dotazníku jsme zjišťovali jejich vztahy v kolektivu třídy na prvním stupni základní školy. Zjistili jsme, že vztahy neromských žáků k romským spolužákům byly ve většině zkoumaných tříd pozitivní.

Klíčová slova: romský žák, sociální znevýhodnění, školní třída, školní skupina, mladší školní věk, klima třídy, prostředí a atmosféry

ABSTRACT

This bachelor's thesis focuses on the relationships of Romani pupils in a class collective at a primary school. It is divided into two parts - theoretical and practical. The theoretical part deals with the education of Roma pupils, the school classroom and the classroom climate. The practical part then describes the research carried out, which directly targeted Roma pupils. Using a sociometric questionnaire, we investigated their relationships in the classroom collective at the first level of primary school. We found that the relationships of non-Roma pupils to their Roma classmates were positive in most of the classes studied.

Keywords: Roma pupil, social disadvantage, classroom, school group, younger school age, classroom climate, environment and atmosphere

Největší poděkování patří PhDr. Ivě Staňkové, Ph.D. za její odborné rady, pomoc, empatii a vstřícnost během psaní této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat ředitelkám a ředitelům základních škol za poskytnutí povolení k provedení výzkumu a všem učitelům a dětem za hezké přijetí ve svých třídách. A v neposlední řadě bych ráda poděkovala své rodině za podporu, trpělivost a porozumění během celého mého studia.

„Představte si to ticho, kdyby lidé říkali jen to, co vědí.“

Karel Čapek

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ	12
1.1 POSTAVENÍ ROMSKÝCH DĚTÍ V RODINĚ	13
1.2 ROMSKÝ ŽÁK JAKO ŽÁK SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM.....	14
1.3 SOUČASNÝ STAV VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU PRO ROMSKÉ DĚTI	16
2 ŠKOLNÍ TŘÍDA	18
2.1 TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA.....	18
2.2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	21
2.3 POZICE ŽÁKA VE TŘÍDĚ.....	22
2.4 SOCIOMETRIE	23
3 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY	25
3.1 PROSTŘEDÍ, ATMOSFÉRA, KLIMA	25
3.2 FAKTORY KLIMATU ŠKOLY	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 DESIGN VÝZKUMU	30
4.1 CÍLE VÝZKUMU	31
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	31
4.4 VÝZKUMNÁ METODA A TECHNIKA.....	33
4.5 METODA ANALÝZY DAT	34
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	35
5.1 ANALÝZA DAT.....	35
5.1.1 Pozitivní vztahy ve třídě.....	35
5.1.2 Negativní vztahy ve třídě	41
5.1.3 Celková atraktivita a neatraktivita romských žáků ve třídě	47
5.1.4 Sebehodnocení romských žáků ve třídě	50
5.1.5 Klima třídy	51
5.2 INTERPRETACE DAT	52
6 DISKUZE	56
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	57
ZÁVĚR	58
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	59
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	63
SEZNAM OBRÁZKŮ	64

SEZNAM TABULEK.....	65
SEZNAM PŘÍLOH.....	66

ÚVOD

Jako téma bakalářské práce jsem si vybrala „Vztahy romských dětí v kolektivu třídy na základní škole.“ Jelikož mám několik negativních zkušeností s romskými dětmi, téma mi přišlo zajímavé. Při čtyřletém studiu střední školy jsem zažila více nepříznivých situací s romskou komunitou. Se školou sousedí bytový dům, kde bydlí pouze Romové. Práce se zabývá palčivým tématem, které se v České republice řeší dlouhá desetiletí. Jedná se o problém integrace romských dětí do běžného školského systému. Na školách, kde mají romské žáky, je velmi důležitá práce sociálního pedagoga, který je přínosem při zlepšování vztahů v třídním kolektivu. Nedostatečná integrace romských žáků mezi ostatní spolužáky může vést k jejich dalšímu znevýhodnění a izolaci. Je třeba aktivně pracovat na vytvoření inkluzivního prostředí ve školách, které podporuje a respektuje různorodost. Vzdělání je nedílnou součástí našeho života a je nezbytné pro náš osobní vývoj a profesní růst.

Teoretická část je rozdělena na tři kapitoly. První kapitola se věnuje vzdělávání romských žáků a jejich postavení v rodině. Rozebíráme především vztah rodičů ke vzdělání svých dětí. Dále se věnujeme sociálnímu znevýhodnění žáka v prostředí školní třídy a současné situaci vzdělávání romských dětí. Ve druhé kapitole se věnujeme školní třídě jako sociální skupině a vymezení mladšího školního věku dětí a jejich pozic ve školní třídě. V poslední kapitole se zabýváme klimatem třídy, které je pro školní třídu velmi důležité. Následně popisujeme realizovaný výzkum, který cílil na romské děti. Pomocí sociometrického dotazníku jsme zjišťovali jejich vztahy v kolektivu třídy na prvním stupni základní školy. Zjistili jsme, že vztah mezi majoritou k romským spolužákům byl ve většině zkoumaných tříd kladný.

Cílem bakalářské práce je zjistit postavení romských žáků v kolektivu třídy na základní škole. Práce může přinést překvapivý pohled na romské žáky z hlediska jejich vyloučení z kolektivu třídy. Pohled na to, že se do třídního kolektivu dokáží začlenit a cítit se v něm dobře a spokojeně.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÝCH ŽÁKŮ

Dle Balvína (2008) je vzdělávání založeno na zásadách: „*Rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoliv diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana.*“ Tyhle principy jsou naprosto legitimní a klíčové pro jakoukoliv komunitu, nicméně bývají často ignorovány a romské děti tak často čelí diskriminaci, šikaně a pohrdání. Vzdělávání žáků v České republice je uskutečňováno dle Školského zákona č. 561/2004 Sb.

Navzdory intenzivním snahám o zlepšení menšinového a interkulturního vzdělávání (porozumění odlišným kulturám), Romové v Česku stále čelí značným obtížím ve svém školním vzdělávání. Dosavadní politické systémy by měly nést odpovědnost za nedbalost vůči Romům a jejich zapojení do vzdělávacího systému. Jejich snaha vyřešit romské problémy a zlepšit kvalitu jejich života asimilací selhala. V důsledku toho se stala romská komunita nejméně vzdělanou a nejvíce opomíjenou skupinou. Vzdělání je klíčovou výzvou nejen pro romskou komunitu, ale i pro země, kde žijí, a dokonce i pro celou Evropskou unii jako celek. Nízká úroveň vzdělání, nedostatečné pracovní dovednosti a obtížné životní podmínky brání sociálnímu začlenění Romů. Vzdělání může prolomit začarovaný kruh deprivace a vyloučení, posílit jejich materiální situaci a přispět k integraci do společnosti. (Balvín, Kwadrans, 2010) Rozdílnost postojů k výchově je zřejmá, avšak tak zakořeněná a přirozená, že ji mnozí její zastánci nevnímají. Právě zde se objevuje jeden z hlavních problémů začlenění romských dětí do českého školského systému. Pro většinu rodičů je hlavní důraz kladen na úspěch jejich dětí ve škole a jejich dosahované výsledky. Na druhé straně romské matky přikládají větší důležitost tomu, jak se jejich děti ve škole cítí. Tyto matky vidí učitele jako osoby, které mají vliv a určitou moc nad jejich dětmi, což může být vnímáno negativně. (Navrátil, 2003) Rozdíly mezi romskou a neromskou kulturou mohou představovat jádro pozdějších školních neúspěchů dítěte, což může vést k jejich odmítnutí majoritní společností, která určuje směr vzdělávání. Při vstupu do základní školy se dítě často ocitá v situacích, které pro něj mohou být zcela nové. Musí se naučit pracovat samostatně, akceptovat pravidla a plnit zadané úkoly. Pro jejich odlišný přístup ke vzdělání mohou pedagogové nabýt dojmu, že jsou tyto děti nedisciplinované v porovnání s ostatními spolužáky. (Kovářová, Poláková, 2013)

V citové výchově hraje klíčovou roli empatie, kongruence a akceptace. „*Akceptovat romského žáka znamená vyslovit mu důvěru, povzbuzovat ho, ukazovat mu pozitivní očekávání, ukázat mu lásku, péči, přátelství. Největší profesionální schopností a mistrovstvím učitele je mít rád žáky, které nikdo nemá rád, povzbuzovat je a věřit těm, kterým nikdo nevěří!*“ (Zelina in Šotolová, 2008)

1.1 Postavení romských dětí v rodině

Velkým tématem sociální psychologie a sociologie je rodina. Vytváří počáteční předpoklady rozvoje osobnosti v socializačním procesu. Často lze slyšet: „Jaká rodina – takové děti“. První kontakty dítěte se společností a kulturou probíhají v rodině, která je jeho základním životním prostředím. (Helus, 2007) Přístup romských rodičů k výchově svých dětí se liší od přístupu v západní kultuře. Dětem je poskytována mnohem větší míra svobody, a to i ve věcech, které jsou často v západních rodinách regulovány. Jakmile dítě začne chodit, je jeho výchova často svěřena starším sourozencům či celé komunitě. V romské rodině je klíčové mít co největší počet dětí, nejen pro posílení manželství a statusu žen, ale také pro posílení vnitřní soudržnosti komunity vůči vnějším vlivům. Absence dětí je vnímána jako značné neštěstí a může ohrozit stabilitu partnerského svazku a vést k sociálnímu tlaku ze strany okolí či komunity. Vyjádření rodičovské lásky vůči starším dětem je obvykle méně explicitní. (Kovářová, Poláková, 2013)

V rodině probíhá tzv. **primární socializace**, která vytváří oporu pro vývoj dítěte. Zprostředkovává zvládání základních vzorců sociokulturního chování a myšlení. Na základě komunikace dítěte s nejbližšími rodinnými příslušníky, jak s ním jednájí a jaké k němu zaujímají postoje, si dítě vytváří své vztahy k sobě samému, druhým lidem, širšímu sociálnímu okolí, k věcem a úkolům. Škola hraje klíčovou roli v procesu tzv. **sekundární socializace**. Rodinné vlivy, ať už pozitivní či negativní mají v tomto procesu významný dopad, který může mít dlouhodobé důsledky. Klima rodinného soužití, rodinné nároky, požadavky, zájmy a cíle, vytváří předpoklady pro úspěšnou edukaci a úspěšné školní vzdělávání. Charakteristické pro Českou republiku je, že školní úspěšnost žáků v nemalé míře závisí na vzdělání rodičů a na sociálně-ekonomické úrovni jejich rodiny. (Helus, 2007)

I v 21. století je romská komunita zařazena do jedné z nejnižších sociálních tříd. Pro romské etnikum hraje důležitou roli sociální pedagogika, která si jako vědní disciplína klade za cíl: „*vychovávat, socializovat, resocializovat, eliminovat a v případě romského národa především pomáhat a integrovat.*“ Rodina romského původu se vyznačuje specifickými

vlastnostmi, které odrážejí různé aspekty jejich rodinného a společenského života. (Kaleja, 2011)

Bakošová, Lubelcová, Potočárková (2005 in Kaleja, 2011) uvádí, že práce s jedinci jiného etnika se odlišuje zejména podle mentálního rámce národa, odlišnými sociálně-morálními standardy a jejich společenským postavením v rámci většinové společnosti. Zejména by měla respektovat aktuální potřeby menšiny i většiny. Práce v oblasti sociální pedagogiky ve vztahu k romské komunitě zahrnuje:

- poskytování teoretických znalostí a praktické zkušenosti
- hodnocení pozitivních i negativních aspektů romské kultury
- podporu integrace romského etnika do širší společnosti
- boj proti sociálnímu vyloučení a nerovnostem
- vytváření prostoru pro otevřenou komunikaci mezi romskou komunitou a většinovou společností
- podpora aktivního a autentického zapojení romských jedinců
- plnění rozmanitých funkcí, včetně vzdělávacích, informačních, sociálních, preventivních a kulturních, které přispívají k posílení romské komunity a zlepšení jejího postavení ve společnosti

1.2 Romský žák jako žák se sociálním znevýhodněním

Pojem sociální znevýhodnění je důležitým konceptem v oblasti sociální práce. Vychází z potřeby porozumění a podpory jednotlivců a skupin, které čelí různým formám sociálních obtíží. Tento pojem hraje významnou roli také ve vzdělávacím prostředí. Ve školském zákoně je toto sociální znevýhodnění definováno jako rodinné prostředí s omezenou sociálně kulturní pozicí, či vystavením sociálně rizikovým situacím, podpora v rámci alternativních výchovných opatření nebo postavení účastníka v procesu udělení mezinárodní ochrany na území České republiky. (Jarkovská, Lišková, Obrovská, Suralová, 2015) V souvislosti s Romy, ať už v oblasti školství či sociální práce, stále přetrvává tendence k segregaci této skupiny obyvatelstva. I když se jedná o nelegitimní postup vůči menšině, stále se používá termín „segregace“, buď v minulém čase, aby se zdůraznila její existence, nebo v současném čase, kdy je tato segregace stále patrná. (Němec a kol., 2010)

Dle Gulové a kol. (2010) je možné předpokládat, že romské děti, stejně jako děti jiných kultur, mají obdobný potenciál jako děti z většinové společnosti. Často se setkávají s překážkami spojenými se sociálním znevýhodněním, které ještě zhoršuje nedostatečné povědomí většinové společnosti o romské kultuře, jazyce a dalších aspektech. Toto sociální znevýhodnění může samozřejmě ovlivnit jejich úspěšnost ve studiu. Česká republika patří mezi státy, kde romská populace představuje nejpočetnější etnickou skupinu. Zmiňuje, že v současné společnosti jsou Romové sociálně a ekonomicky znevýhodněni. Tyto problémy se projevují především na trhu práce, v životních standardech a ve vzdělávacím systému. Výchova budoucích pedagogů k toleranci a respektování odlišných kultur by měla být jedním z nejdůležitějších článků při integraci Romů. Nemůžeme potlačit jejich zvyky a kulturu. Musí být respektováni jako národnostní menšina se svými právy. (Fónadová, 2014)

Děti z etnických skupin a národnostních menšin jsou řízeny dle vyhlášky č. 147/2011 Sb. o vzdělání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Podle uvedené vyhlášky je cílem eliminovat nerovnosti žáků tak, aby mohli úspěšně studovat na školách hlavního vzdělávacího proudu. (Jarkovská, Lišková, Obrovská, Suralová, 2015)

Určité skupiny dětí, které jsou sociálně znevýhodněné, mají právo na specifickou podporu a kompenzaci, např. formou individuálního vzdělávacího plánu. Romské děti jsou ve školách považovány za nejčastěji sociálně znevýhodněné. Bohužel v praxi dochází k tomu, že jsou často umístovány do prostředí mimo běžný vzdělávací rámec s odůvodněním, že vyžadují speciální přístup ke vzdělání. Původní snaha, začlenit znevýhodněné žáky do hlavního vzdělávacího proudu, se paradoxně obrací proti dobrému záměru a přispívá k jejich většímu vyloučení. Sociální nerovnost se týká i žáků a studentů, kteří nedisponují dostatečnou znalostí českého jazyka. Tento problém se výrazně dotýká i romských dětí, jejichž rodiče jim nejsou schopni poskytnout dobré základy českého jazyka. Sociálně znevýhodněný žák je takový, který nedostává dostatečnou podporu pro své vzdělání, včetně nedostatečné spolupráce mezi zákonnými zástupci a školou. (Jarkovská, Lišková, Obrovská, Suralová, 2015)

V roce 2001 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) předložilo, projednalo a posléze schválilo Strategii pro zlepšení celkové situace vzdělávání romských dětí. Vzdělávání romských dětí se stalo jednou z klíčových oblastí celé strategie. Tato strategie zahrnovala iniciativy jako je např. předškolní příprava a podpora pro úspěšné zahájení školní docházky, podpora smysluplného trávení volného času, nepovinná výuka

romského jazyka, historie a kultury pro romské děti a další zájemce. Přístup k romským dětem ze strany učitelů bývá často ovlivňován neuspokojivou spoluprací s romskou rodinou, která nedocení význam vzdělání. Jednou z příčin neúspěchu romských dětí je i odlišný jazykový vývoj, izolovanost mnohých rodin a odlišná kvalita plnění funkce rodinné výchovy. (Šotolová, 2008)

Romský žák je ve školních podmínkách vnímán jako žák se sociálním znevýhodněním. Naopak podle Kaleji (2012) můžeme za romského žáka považovat:

- jehož rodiče se dobrovolně hlásí k romskému původu
- který má minimální znalost romského jazyka nebo používá etnolekt
- o kom je učitelům, asistentům pedagoga nebo terénním sociálním pracovníkům známo, že má romský původ
- pochází z oblastí s vyšší mírou sociálního vyloučení

1.3 Současný stav vzdělávacího systému pro romské děti

Ve společnosti se vynakládaly velké snahy, aby byli romští žáci začleněni do běžného vzdělávacího systému. V České republice je stále velké procento škol, které nenavštěvují žádní romští žáci. Přetrvává zde trend, umisťovat tyto děti do speciálních škol nebo do škol, kde romští žáci tvoří ve třídě většinu. Nejnovější studie, která se věnovala problematice romského vzdělávání v České republice byla zpracována a vydána MŠMT na konci roku 2023. Tato studie, která navázala na studii z roku 2017-2018, se zaměřila na analýzu a hledání řešení pro efektivnější integraci romských dětí do běžných českých škol. 3. prosince 2020 byla Česká republika vyzvána Výborem ministrů Rady Evropy k identifikaci příčin pokračujícího nadměrného vzdělávání romských žáků mimo běžné školy a třídy. Výzkum probíhal v období od 1. prosince 2021 do 30. listopadu 2022. (Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UZ, 2023)

Ze studie o Analýze příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UZ (2023) vychází, že: „Podíl romských žáků ze všech žáků základních škol v České republice se pohybuje mezi 3,5 a 3,7 %. V roce 2022 základní školy navštěvovalo 35 tisíc romských žáků a podíl zůstává od počátku jeho sledování stabilní. Stejně tomu je i na dalších sledovaných úrovních vzdělávání, tedy mateřských i středních školách, kde také zůstává v průběhu let 2017 až 2022 počet i podíl Romů bez významných změn.“

Školní rok	17/18	18/19	19/20	20/21	21/22
počet ZŠ	4158	4177	4195	4218	4249
z toho s romskými žáky	1895	1954	1871	1875	1868
Počet škol s více než 33 % romských žáků	132	139	122	128	129
33-50 % romských žáků	44	44	28	34	29
51-75 % romských žáků	62	62	62	63	69
76 % a více romských žáků	26	33	32	31	31

Tabulka 1 Počty základních škol s romskými žáky (Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UZ ve třídách zřízených podle § 16. odst. 9, školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti, 2023)

V České republice se stále nedaří začlenit romské děti do běžných základních škol. Tomu nahrává i ten fakt, že ředitelé škol zřizují třídy, které lze považovat za speciální, do kterých se umísťují žáci s horším prospěch a žáci romské národnosti. Vznikají tak třídy, které rozdělují žáky na ty „lepší a horší“. I když romské děti začnou navštěvovat méně škol speciálních, tak na běžné ZŠ mohou být zařazeni do tzv. speciální třídy. I když studie z roku 2023 tento fakt hodnotí negativně, tak při realizaci mého výzkumu z rozhovoru s učitelem jedné základní školy vyplynulo, že tuhle skutečnost hodnotí pozitivně. Záleží, jestli je tahle skutečnost pozitivně hodnocena i z pozice žáka. (Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UZ, 2023). Značně složitá a komplikovaná situace romského obyvatelstva je nejen v České republice, ale také v celé Evropě, kde žije přes deset milionů Romů. I když ve srovnání s celkovým počtem obyvatel Evropy toto číslo nemusí vypadat příliš vysoké, mnoho států stále nedokáže přijmout komplexní a důkladné kroky k podpoře této národnostní skupiny a k zavedení opatření, která by zlepšila jejich životní podmínky. (Němec a kol., 2010)

2 ŠKOLNÍ TŘÍDA

Mareš, Lašek (2012) označují školní třídu jako „*učebnu i relativně stabilní společenství žáků v rámci jednoho postupného ročníku. Na průběh školní výchovy a vzdělávání má vliv obojí: jak prostředí, v němž se vše odehrává, tak lidé, kteří se podílejí na výuce.*“

Řezáč (1998) označuje školní třídu jako „*prostředí, ve kterém dochází k sociálnímu rozvoji osobnosti prostřednictvím učení (vyučování).*“ Školní třída představuje vedle rodiny jednu z nejvýznamnějších složek sociálního prostředí. Zvláště na počátku školní docházky se stává klíčovým modelem pro osvojování společenských dovedností a interakcí. Taktéž je jedinečnou sociální skupinou, který se odlišuje od ostatních společenských skupin, do kterých se postupně integrujeme během našeho života. Tato skupina je charakteristická svou nevýběrovostí a tím, že členy tvoří jedinci přibližně stejného věku. Velmi důležitá je adaptace žáků na podmínky školní třídy. Žák se musí především přizpůsobit na:

- **materiální podmínky**, jako je např. velikost a vybavení pracovního prostoru, dostupnost prostředků k plnění úkolů
- **fyzikální podmínky**, jako jsou např. osvětlení a teplota v učebnách
- **sociální podmínky**, což zahrnuje vztahy mezi žáky, žákem a učitelem a mezi žákem a třídou apod.

Skupinové prostředí vzniká neplánovaně a nenásilně. Je klíčovým faktorem ve výchově, který má značný dopad na rozvoj jedince v sociální, společenské a rozvojové oblasti. Příslušníci těchto skupin projevují charakteristický způsob komunikace, vlastní jazyk, cíle a hierarchii. Školní prostředí se řadí těsně po rodině mezi klíčové výchovné faktory. Jako sociální instituce si klade stanovené pracovní cíle, má svou organizační strukturu, metody a techniky práce a udržuje svůj interní řád (Kaleja, 2011).

2.1 Třída jako sociální skupina

Chráška (2015) definuje malou sociální skupinu jako „*seskupení lidí, které se vyznačuje některými základními znaky*“. Patří mezi ně mimo jiné i to, že členové sdílejí určité společenské cíle, znají se navzájem, komunikují a vytvářejí společenská pravidla, které jsou pro chování členů skupiny závazné. Každá sociální skupina má určitou vnitřní strukturu. Uvnitř skupiny existují jak formální vztahy, které jsou definovány hierarchií nadřazenosti a podřazenosti, tak i neformální vztahy, jež vznikají spontánně a dobrovolně

na základě společenské práce, společných zájmů a zálib (Chráska, 2015). Každý jedinec touží po začlenění do sociální skupiny a stát se její součástí. Příslušnost určité skupiny uspokojuje různé potřeby, často ty samé, které jsou naplňovány v mezilidských vztazích. (Vágnerová, 2004) Helus (2007) ji definuje více detailněji jako „skupinu tvořící určitý počet lidí, jejichž činnost směřuje po delší dobu ke společným cílům. Ze společných cílů vyplývá podobnost hierarchie hodnot členů skupiny. Cílů se dosahuje dlouhodobou interakcí a kooperací, která se řídí skupinovými normami a při níž se vytváří relativně stálá struktura vztahů mezi členy skupiny, v nichž jednotlivci zaujímají různé pozice a přijímají role.“ Malá Malé sociální skupiny jsou identifikovány především osobním kontaktem, vzájemnými vazbami a přímými interakcemi. Tyto skupiny mají pro jednotlivce výjimečný význam a nenahraditelnou hodnotu. Školní třída je příkladem malé sociální skupiny, která nese její znaky. (Vágnerová, 2004)

Znaky malé sociální skupiny:

- **Identifikace jedince se skupinou.** Jedinec je vnímán jako součást této skupiny. Členství v ní mu poskytuje určité rysy identity a začlenění. Tato identifikace může být patrná v podobě sdílení hodnot, postojů a norem chování, stejně jako v osobním stylu (např. způsob oblékání, stravování a další). Někdy jedinec uplatňuje takové stylové prvky, aby vyjádřil své přání být členem této skupiny, což je zvláště typické u mladých lidí.
- **Vztahy jedince s ostatními členy skupiny.** Vztahy se projevují určitým způsobem interakce. Jedinec v nich zastává konkrétní role a pozice, které mají svou sociální prestiž. Vztahy uvnitř skupiny mohou nabývat různých forem, jako jsou hierarchické vztahy nadřazenosti a podřízenosti, vzájemná závislost, projev lásky či odmítnutí atd. Povaha těchto vzorců určuje míru koheze, tedy soudržnost skupiny.
- **Skupina sdílí určité společné hodnoty a normy.** Každá skupina si vytváří svůj vlastní soubor norem, které vyplývají z jejího hlavního zaměření. Tyto normy regulují vztahy a chování mezi členy skupiny. Pokud by jedinec porušoval tyto normy, skupina na něj může vyvíjet tlak, který může mít různé formy. V extrémních případech může hrozit izolace a vyloučení z dané skupiny.
- **Skupina sdílí společné cíle.** Tyto cíle jsou odvozeny z hodnot skupiny a způsobu, jakým o jeho dosažení usilují, což se projevuje i v jejích normách a postojích. Skupinový cíl by měl zohledňovat individuální potřeby členů skupiny. K dosažení

cíle se často vyžaduje určité úsilí, a sdílení této činnosti posiluje soudržnost skupiny. Občas se stává, že po dosažení cíle skupina ztrácí svůj smysl existence a rozpadá se. (Vágnerová, 2004)

Jednotlivec očekává od kolektivu pocit bezpečí, sociální oporu a sociální interakci. Hledá tuto dynamiku hlavně proto, aby dosáhl svých individuálních cílů, nikoli pouze kvůli začlenění do kolektivu. V praxi se často začlenění do skupiny stává spíše spontánním procesem, než by si jedinec skupinu záměrně vybíral. (Řezáč, 1998)

Vedle rodiny tvoří nejvýznamnější část sociálního prostředí školní třída, která je z hlediska svého vzniku i funkce formální skupinou. Tato skupina umožňuje dítěti zaujmout určité postavení ve společnosti, což je ze sociálně – psychologického hlediska velmi důležité. Ve školních podmínkách by mělo docházet k rozvoji empatie, tolerance, adekvátním způsobem vést žáky k sebeprosazování a kooperaci, utváření sociální svébytnosti a nezávislosti v myšlení i jednání. Na utváření meziosobních vztahů ve třídě, celkového klimatu třídy i výkonů žáků má velký podíl i učitelovo chování, jeho představy i jeho očekávání. Nepřizpůsobení se požadavkům celku (úzkost, nejistota, neadekvátní reakce vůči okolí, spolužákům apod.) by mělo být učitelem chápáno jako signál potřebné změny v sociální situaci žáka, nikoliv jako „vlastnost problémového žáka.“ (Řezáč, 1998)

Existují různé kategorie dělení skupin. K základním a nejčastěji využívaným patří formální a neformální skupina a primární a sekundární skupina. Dle způsobu vzniku a organizace skupin se dělí na **formální skupiny**, které jsou vytvářeny s určitým záměrem a často mají oficiální status, přičemž jejich struktura a pravidla jsou pevně stanovena. Tyto skupiny se formují v rámci institucí, kde lidé zaujímají místo na základě motivace odlišné od potřeby budování mezilidských vztahů. Mají přesně stanovené úkoly a cíle. Typickými příklady formálních skupin jsou různá sdružení nebo školní třída. **Neformální skupiny** se spontánně vytvářejí na základě rozhodnutí lidí a formují se na základě osobních vazeb a vztahů. Toto formování je často motivováno touhou po emocionálním propojení nebo potřebou sdílení činností, které přinášejí členům uspokojení. Struktura a způsob fungování se odvíjí od dynamiky vnitřních vztahů a interakcí mezi členy. Kritériem rozlišení mezi primárními a sekundárními skupinami je intenzita vztahů. **Primární skupiny** se vyznačují těsným a intenzivním vztahem mezi svými členy. Tyto menší skupiny jsou v těsném a pravidelném kontaktu. Typickým příkladem primární skupiny je rodina. **Sekundární skupiny** obvykle tvoří větší množství osob. Vztahy mezi nimi bývají spíše formální a

neosobní. Členové se snaží společně dosáhnout určitých cílů. Příkladem sekundární skupiny jsou organizace (Výrost, Slaměník, Sollárová, 2019; Vágnerová, 2004).

2.2 Mladší školní věk

Mladším školním věkem rozumíme časový úsek od zahájení školní docházky až po první známky pohlavního dospívání. Toto období typicky zahrnuje věkový rozsah od 6-7 let do 11-12 let věku dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2006). Je popisováno jako období s menšími změnami, kde nabývá na významu potřeba ověřit si svoje schopnosti a možnosti. Je klíčovým obdobím transformace, během kterého se jedinec musí vyrovnat s mnoha výzvami v oblasti svého rozvoje. Jedná se o proces sebepojetí, genderové identity a postojů ke vzdělávání. Důležitá je pro dítě také potřeba pozitivního hodnocení, ocenění, společenského uznání. Každé dítě potřebuje někam patřit a být zde přijímáno, hovoříme o potřebě citové akceptace. Toho lze dosáhnout v rodině, ve škole i mezi svými vrstevníky (Thorová, 2015; Vágnerová, 2004). Toto období života může působit jako poměrně nevýrazné, kdy se zdá, že se s osobností dítěte tolik neděje. Změny nepřicházejí tak dramaticky jako v předškolním věku a nejsou tak divoké jako v období dospívání (Langmeier, Krejčířová, 2006). Největší změna nastává právě na začátku tohoto období, kdy jedinec vstupuje na základní školu a začíná se přizpůsobovat nárokům a povinnostem spojeným s pracovním životem. Nároky, které jsou kladeny na jedince ze strany učitelů a rodičů se rapidně zvyšují. Ve školním prostředí je dítě vystaveno pravidelnému hodnocení. Tato situace vede k tomu, kdy se děti začnou porovnávat s vrstevníky, což může podnítit zvýšenou míru soutěživosti mezi nimi. Děti v rané fázi mladšího věku procházejí procesem učení se akceptovat své vlastní nedostatky. Často se zaměřují na nedostatky u svých spolužáků, což může vyústit v žalování nebo posmívání se (Thorová, 2015). Pokud se u dítěte objeví úzkosti, časté konflikty a stres, lze to považovat za jednu z příčin neúspěchu mezi vrstevníky. (Řezáč, 1998)

Důležitou součástí úspěchu ve škole je porozumět psanému textu a mluvenému slovu. Šotolová (2008) uvádí, že česká a romská gramatika se navzájem značně odlišují. Proto se i zde dopouštějí romští žáci mnohých chyb. Ovládnutí základní gramatiky a slovní zásoby je klíčem k úspěšné komunikaci, čím můžeme předcházet jistým nedorozuměním. Když člověk hovoří cizím jazykem, může se stát, že nedokáže přesně přeložit určitá slova. V takovém případě se může rozhodnout zdržet se prezentovat své myšlenky, aby se vyhnul možným nedorozuměním. (Kovářová, Poláková, 2013)

2.3 Pozice žáka ve třídě

Z hlediska sociální psychologie je klíčové začlenění jednotlivce do struktury sociálních rolí ve skupině. Význam pozic ve třídě je značně ovlivněn úspěšností jedince ve vzdělávacím procesu, ale také i hodnocením učitele. Teprve až ve vyšších stupních školního vzdělávání začínají osobní preference jednotlivých žáků hrát významnější roli při určování jejich společenského postavení. Každý člen sociální skupiny má svou specifickou pozici, která odráží, jak ostatní členové skupiny vnímají jeho přínos k společnému životu ve skupině. (Řezáč, 1998) Dítě vstupem do školy přebírá novou roli žáka, což mu umožňuje navázat interakce s ostatními spolužáky a otevírá mu cestu ke vzdělání a poznání různých způsobů chování. (Lašek, 2007)

Řezáč (1998) dále zdůrazňuje, že tato pozice je determinována především:

- mírou jeho sociální přitažlivosti
- mírou prestiže (případně osobní moci)
- způsobem jeho sebehprosazování při začleňování se do skupiny
- jeho podílem na dosahování skupinových cílů

Z hlediska uvedených kritérií můžeme rozlišovat následující dvě kategorie

1)

- osoby s širokou popularitou (přitažlivé pro většinu členů)
- osoby oblíbené (přitažlivé pro mnohé členy)
- osoby akceptované (část skupiny je preferuje)
- osoby tolerované (někdo ve skupině je preferuje)
- osoby nepřijaté (nikdo ve skupině je nepreferuje)

2)

- lídři (osoby dominantní)
- spolupracovníci (osoby angažované)
- podřízení
- neaktivní
- okrajové role (Řezáč, 1998)

Pokud aplikujeme výše uvedené informace přímo na kolektiv školní třídy, můžeme identifikovat základní sociometrické pozice žáků pomocí následujících výrazných typů, které uvádí Nakonečný (2013):

- „hvězda“ je označení pro jedince s nejvyšším součtem obdržených voleb
- „outsider“ je člen skupiny, který uděluje mnoho hlasů, ale sám není často volen, je spíše odmítaný
- „ilozát“ je jedinec, který není volen a sám nevolí, je ignorován skupinou
- „šedá eminence“ je jedinec v pozadí, který nemá výrazný vliv, ale prostřednictvím hvězdy ovlivňuje skupinu
- „antihvězda“ je člen skupiny, který získal nejvíce negativních hlasů
- jedinec s ambivalentním statutem má složitou pozici ve skupině, kdy je často volen, ale zároveň často i odmítán

2.4 Sociometrie

Dle Chrásky (2015) sociometrií rozumíme „soubor specifických výzkumných postupů, které slouží ke zjišťování, popisu a analýze směru a intenzity mezilidských vztahů, jak se projevují v malých sociálních skupinách.“ Chráska uvádí, že sociometrickým testem zjišťujeme jednak pozitivní a negativní volby ve skupině. Sociometrie by měla být ideálně využívána převážně pro malé sociální skupiny a také pro výzkum, který aplikuje získané poznatky zpět do praxe. Jako zakladatel sociometrické metody je uznáván americký psychiatr J. L. Moreno. Podle Musila (2003) se i v současnosti při vytváření sociometrického testu dodržuje šest univerzálních pravidel, která definoval J. L. Moreno:

- je nutné stanovit hranice skupiny, ve které je metoda aplikována
- počet výběrů, které může jednotlivá osoba provést, může, ale nemusí být omezený
- jednotlivci by měli být požádáni, aby provedli výběr a případné odmítnutí na základě specifikovaných kritérií
- získané poznatky by měly být využity k rekonstrukci skupiny (sociometrický cíl)
- výběry by měly být prováděny tak, aby o nich ostatní členové skupiny nebyli informováni
- otázky by měly být formulovány tak, aby jim všichni oslovení porozuměli

J. L. Moreno začlenil sociometrii do svých výzkumných přístupů. Tutu metodu vyvinul s cílem podpořit skupinovou psychoterapii, protože v té době neexistovala žádná vhodná metoda pro zkoumání skupin. Jeho záměrem bylo, aby sociometrie nebyla jen teoretickým konceptem, ale praktickým nástrojem pro analýzu malých sociálních skupin. (Musil, 2003) Sociometrie představuje nejstarší metodu pro studium vztahů mezi žáky ve skupině. Základními aspekty skupinové interakce jsou vzájemná přitažlivost a odpudivost mezi jednotlivými členy dané skupiny. (Braun, Nováčková, Marková, 2014) Tato metoda umožňuje získat kvantitativní informace o sociálních vztazích uvnitř skupiny a analyzovat, jak jsou jednotliví členové skupiny hodnoceni svými vrstevníky. (Chráška, 2015) Atmosféra třídy je zásadně ovlivněna vzájemnými vztahy žáků. Učitelé se snaží využít poznatků o vztazích ve třídě k podpoře pozitivního prostředí. Vyhodnocují situace a získané poznatky využívají pro další pedagogickou práci. Efektivním způsobem, jak získat důležité informace o třídě, je použití sociometrie. (Čapek, 2010) Sociometrické šetření přispívá k lepšímu porozumění neformálním vztahům, jež existují v rámci skupiny. Učitel tak může lépe identifikovat dynamiku ve třídě, vybrat metody výuky, které budou co nejúčinnější a sledovat vývoj vztahů prostřednictvím pravidelných sociometrických šetření. (Řezáč, 1998) Takový přístup umožňuje pedagogovi individuálně reagovat na potřeby studentů a vytvářet prostředí podporující jejich rozvoj. Zejména kombinace sociometrického měření vztahů a sociometrických testů volby poskytuje komplexní přehled o vztazích mezi žáky a jejich rolích ve třídě. Tyto sociometrické prvky jsou zahrnuty i v dotazníku B3. (Čapek, 2010)

3 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY

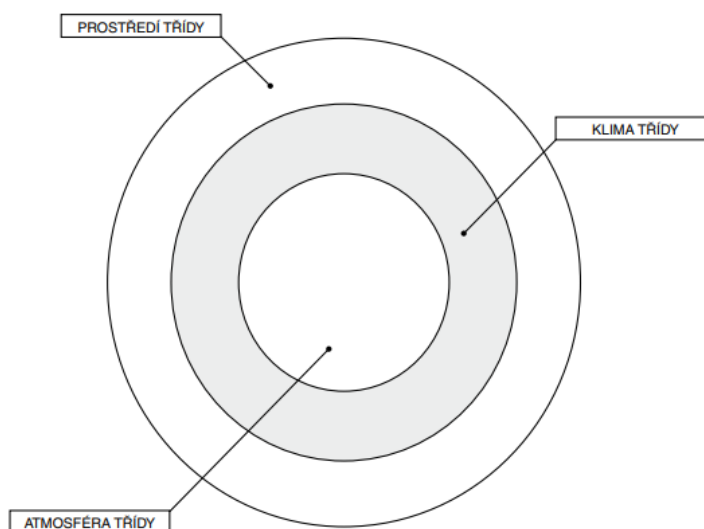
Vzhledem k zaměření na zkoumání vztahů romských žáků v třídním kolektivu, se budeme v této kapitole věnovat školnímu klimatu. Třídní klima má významný dopad na formování vztahů uvnitř třídy.

Znaky klima školní třídy dle (Mareš, Ježek, 2012):

- Jedná se o kolektivní fenomén, kde všechny skupiny účastníků vyjadřují určitý pohled na atmosféru ve třídě.
- Je utvářeno sociálními interakcemi – vytváří se nejen prostřednictvím osobních zkušeností jednotlivců, ale také díky diskuzím mezi žáky, mezi učiteli, mezi učiteli a žáky a mezi žáky a rodiči.
- Je společně prožíváno sociálním sdílením, mezi účastníky klimatu, na základě osobních zkušeností a diskuzí s lidmi s podobnými či odlišnými názory. Dochází zde k postupnému utváření přesného obrazu klimatu.
- Je determinováno širším sociálním kontextem, který zahrnuje klima školy, místní specifika místa, kde se škola nachází a rovněž geografickou lokalitu, odkud žáci pocházejí.

3.1 Prostředí, atmosféra, klima

Když mluvíme o třídním klimatu, je důležité si nejdříve ujasnit vztah mezi třemi pojmy: prostředí, klima školní třídy a atmosféra školní třídy (Mareš, Ježek, 2012).



Obrázek 1 Tři odborné termíny spojené se školní třídou podle (Mareš, Ježek, 2012)

Prostředí třídy má obecný a široký rozsah a zaměřuje se na konkrétní faktory ovlivňující práci učitelů a žáků. Pojem prostředí obsahuje místo, kde se škola nachází či její vzhled interiéru nebo exteriéru. (Lašek, 2007) Neporozumění romské mentalitě a kultury je jedním z faktorů, které mohou přispívat ke vzniku problémům ve školním prostředí. Tento faktor má zásadní vliv na chování a jednání romských žáků. (Němec a kol., 2010) Termín **atmosféra** označuje jev charakterizovaný krátkodobou proměnlivostí. Může se měnit během školní dne, a dokonce i během jedné vyučovací hodiny např. při písemných pracích, maturitách nebo státních závěrečných zkouškách. (Lašek, 2007) Pozitivní školní atmosféra je ta, která podporuje fyzické i emociální pohodlí každého jednotlivce. Je bez hrozeb násilí, šikany a vztahové agrese. Žáci jsou vedeni k tomu, aby riskovali, aniž by se báli ztrapnění. V pozitivním klimatu je kladen důraz na zapojení studentů. Také postavení studentů ve školní třídě, poskytnutí možnosti vyjádřit se ke zlepšení jejich školy je zásadní pro změnu klimatu. (Jonathan C. Erwin, 2016) Posledním termínem je **klima**, což naznačuje dlouhodobý jev charakteristický pro danou třídu po několik měsíců či let. Klima třídy je rovněž ovlivněno širšími sociálními jevy, jako je celkové klima školy a klima mezi učiteli. Tudíž je vytvářeno všemi žáky dané třídy včetně těch výraznějších či méně výrazných. Během vyučovacích hodin vytváří klima spolu s žáky také vyučující. (Mareš, Ježek, 2012) Klima ve škole je jednou z těch oblastí, o kterých často mluvíme, ale málo se mu věnujeme do hloubky. Mají-li se studenti naučit spolupracovat s ostatními, nemohou se omezovat jen na ty, které si sami vyberou. Ve skutečném životě není možné pracovat pouze s lidmi, kteří sdílejí naše názory. (DeWitt, 2018)

Čapek (2010) popisuje klima třídy jako obtížně měřitelné. Školní prostředí si vytvářejí žáci a učitelé společně. Klima definuje jako „*souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.*“, Lašek (2007) definuje klima naopak jako „*trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci*“.

3.2 Faktory klimatu školy

V prostředí existuje mnoho faktorů ovlivňující klima, a to jak viditelných, tak neviditelných. Když mluvíme o těchto faktorech hovoříme o různých prvcích a podmínkách, které lze podle jejich charakteru rozdělit na živé a neživé, hmotné a nehmotné, přírodní a

kulturní, konkrétní a činnostní. Obecně lze tyto faktory chápat jako příčiny, které ovlivňují formátování klimatu školy a přispívají k jeho definici a porozumění. (Grecmanová, 2008)

Grecmanová (2008) uvádí některé faktory, které mohou mít vliv na atmosféru školního prostředí. Důležitou roli hraje **region**, ve kterém se škola nachází. Toto dokládají studie E. J. Tricketta a D. M. Quinlana. Tato odborníci konstatují, že v městských školách je klima orientováno na splnění úkolu, zatímco ve venkovské škole převládá soutěživost, kontrola a daná pravidla. Je možné předpokládat, že poloha umístění školy je propojena se sociálním složením obyvatelstva, což může ovlivnit atmosféru ve škole. **Architektura a fyzické prostředí** také ovlivňují atmosféru školy. Je dokázáno, že na ni může mít vliv geografické a meteorologické prostředí. I velikost školy a její vybavení může ovlivňovat atmosféru a chování žáků a učitelů ve školením prostředí. Odborníci se zeptali žáků, jak by si představovali ideální prostředí pro trávení volného času ve školní třídě, aby se cítili spokojení. Žáci vyjádřili přání pro pestrobarevné prostředí s dostatek přirozeného světla a bohatou výzdobou stěn a oken pomocí různých tapet, obrázků a fotografií. Vliv na klima školy má i její **forma**. Nejlepší vztahy mezi žáky se vyskytují na gymnáziích, avšak i zde jsou mezi žáky zjištěny problémy. Naopak, žáci hodnotí vzájemné vztahy na reformních a integrovaných školách jako nepříznivé. Ve školním prostředí je **žák** významnou součástí. Na jedné straně žáci představují zdroj pochopení klimatu ve škole, zatímco na druhé straně jsou aktivními členy třídy nebo školy a spoluvytvářejí klima. Díky této dvojí roli mají žáci vliv na atmosféru ve školním prostředí. Eder (in Grecmanová, 2008) uvedl, že se výrazně snižuje sociální tlak ve třídách s vyšším podílem dívek. Mezilidské vztahy a soudržnost jsou kvalitnější, dochází méně k hádkám a ve třídě panuje celková spokojenost s výukou. **Učitel** je klíčovým faktorem ve formování atmosféry ve škole. Jeho věk, pohlaví, motivace, hodnoty, zájmy a přístup k výuce mají různý vliv na atmosféru ve třídě. „Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003) Horváthová (in Grecmanová, 2008) zjistila, že učitelé ve věkové skupině 31-35 let vykazují nejhorší hodnocení klimatu. Naopak nejpozitivněji na klima ve školách pohlížení učitelé patřící k nejstarší věkové kategorii, což může být ovlivněno zkušenostmi učitelů.

Kosová (1998/1999 in Blašíková, 2018) uvádí základní faktory, které ovlivňují příznivou atmosféru ve třídě:

- **kladné emocionální bezpečí třídy:** dítě jej vnímá jako prostředí, které je plné pozitivních interakcí a podporuje dobré mezilidské vztahy mezi spolužáky
- **vyučování je efektivní:** každý žák z výuky něco získává a žádný žák není znevýhodněn kvůli svým individuálním rozdílům
- **ve třídě je disciplína:** je to nezbytný nástroj pro učební činnost a učitel efektivně zvládá řešení rušivého chování žáků
- **práce žáků je organizovaná a plánovaná:** každý žák má možnost osobní růstu a může samostatně vést svou práci podle stanovených pravidel

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 DESIGN VÝZKUMU

Mladší školní věk představuje fázi, která má pro žáka značný význam. Třída se pro něj často stává důležitější a může docházet ke změnám v jeho postojích ke škole a ke vztahům se spolužáky. Lze tedy očekávat, že v tomto období mohou mít spolužáci již pevnější vztahy, protože spolu strávili na základní škole již pár let. (Vágnerová, 2002)

Sociální potřeby žáka hrají významnou roli v jeho vztazích ve třídě. Formování třídního kolektivu, kde se postupně vyvíjí kooperativní nebo soutěživá atmosféra, může vést k vytváření přátelských či rivalských vztahů mezi žáky. Tyto vztahy jsou ovlivněny především tím, do jaké míry jsou tyto potřeby uspokojeny. Účast žáka na kooperativním nebo soutěživém chování ve třídě může být významně ovlivněna potřebami vytvářet pozitivní vztahy a dosahovat prestiže. (Helus, 1979)

Bez ohledu na způsob, jakým vzniká sociální skupina, se od samého začátku začínají projevovat rozdíly mezi jednotlivými členy. Tento jev lze pozorovat i v kontextu školní třídy. Ve vznikajících vztazích mezi žáky třídy se promítají jejich individuální vlastnosti a schopnosti. Ukazuje se, kdo zaujímá dominantní pozice a kdo se spíše podřizuje, kdo je aktivní a iniciativní, a kdo naopak projevuje menší míru zapojení. (Čížková, 2008)

Někdy mají romské děti v kolektivu svých spolužáků pocit odstupů, neboť se někteří neromští žáci vyhýbají spolupráci s nimi a drží se stranou. Takové chování může být ovlivněno i postojem rodičů neromských dětí, kteří se obávají možných morálních dopadů na své potomky. Důsledkem vyloučení z kolektivu mohou mít romské děti pocit méněcennosti. (Říčan, 2000)

Sociometrické výzkumy ukazují, že romské děti často čelí nedostatečné oblibě ve třídě, kde sdílejí prostředí s neromskými spolužáky. Tento nedostatek přijetí je ještě patrnější v případech, kdy je ve třídě více romských žáků. Vztahy mezi spolužáky, atmosféra ve třídě a pohoda romských dětí jsou také ovlivněny jejich psychickým stavem a přístupem pedagogů. (Říčan, 2000)

Ze studie od PAQ Research, kterou vytvořili pro MŠMT vyplývá, že romské děti stále čelí podobnému stupni segregace jako v roce 2018. V České republice funguje přibližně 130 segregovaných škol. Školské poradny často používají zastaralé metody diagnostiky a výsledky jejich práce se zásadně liší napříč celou republikou. Vyčlenění romských dětí někde podporují i obce svou prací se spádovými oblastmi. Školy často nedokáží efektivně reagovat na potřeby znevýhodněných žáků. (Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UZ, 2023)

4.1 Cíle výzkumu

Hlavní výzkumný cíl:

Zjistit postavení romských žáků v kolektivu třídy na základní škole.

Dílčí výzkumný cíl:

1. Zhodnotit vzájemné vztahy mezi romskými žáky.
2. Popsat, jak žáci vnímají klima třídy.
3. Zhodnotit zájem romských žáků o dění ve třídě.

4.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké postavení mají romští žáci v kolektivu třídy na základní škole?

Dílčí výzkumná otázka:

1. Jaké vztahy jsou mezi romskými žáky?
2. Jak žáci vnímají klima ve třídě?
3. Jaký zájem mají romští žáci o dění ve třídě?

4.3 Výzkumný soubor

Základním výzkumným souborem jsou žáci prvního stupně základních škol na Moravě a ve Slezsku. Šetření proběhlo v kraji Zlínském, Olomouckém a Moravskoslezském. V Jihomoravském kraji nebylo šetření provedeno, z důvodu, nenalezení žádné vhodné základní školy (z dotazovaných škol ředitelé odpověděli, že nemají ve 4. a 5. třídě žádné romské žáky). Výběrovým souborem výzkumného šetření jsou žáci romské národnostní menšiny, kteří navštěvují 4. nebo 5. ročník běžné základní školy.

Ve školním roce 2022/2023 první stupeň základní školy celkem navštěvovalo ve Zlínském kraji 28 958 žáků, v Olomouckém kraji 32 068 žáků a v Moravskoslezském kraji 59 031 žáků (Český statistický úřad, 2022). Ze Zprávy o stavu romské menšiny vyplývá, že k 30. září 2021 navštěvuje v České republice základní školy odhadem 34 942 romských žáků, tzn. 3,62 % z celkového počtu žáků v ZŠ (Zpráva o stavu romské menšiny v České republice, 2021).

Pro bakalářskou práci byl zvolen exhaustivní výběr. V rámci výzkumného šetření byly kontaktovány písemnou či telefonickou formou téměř všechny základní školy v již zmíněných krajích (odhadem 900 škol). Následná zpětná vazba přišla od necelých 20 % dotazovaných. Kritéria pro výběr třídy byly stanoveny předem (minimálně dva žáci romské

národnosti) a splňovalo je devět tříd. Pouze v šesti bylo umožněno, po přečtení dotazníku, výzkum na jejich škole provést. Problém získat soubor tříd s romskými žáky mohlo také ovlivnit problematiku označení „romský žák“. V praktické části bakalářské práce je „romským žákem“ ten, kterého učitelé ze zkoumaných škol identifikovali jako Roma (alespoň jeden z jeho rodičů se hlásí k romské národnosti). Dotazníková šetření byla realizována v různě populačně rozmanitých městech na pěti základních školách. Výzkum probíhal v šesti třídách, které byly pro přehlednou interpretaci dat označeny jako A4, B4, C4, C5, D4, E4. Zkratky tříd jsou vytvořeny pro zachování anonymity, kdy písmena označují školu, kde byl program realizován a čísla ročník, který žáci navštěvují.

- A) Škola pod indexem A4 se nachází v Moravskoslezském kraji v okrese Karviná. Výzkumným souborem se v této základní škole stala čtvrtá třída, kterou navštěvuje celkem 13 žáků (z toho pět romské národnosti). V době realizace výzkumného šetření byli přítomni všichni žáci.
- B) Škola pod indexem B4 se taktéž nachází v Moravskoslezském kraji v okrese Nový Jičín. V této základní škole se výzkumným souborem stali taktéž žáci ze čtvrté třídy, kterou navštěvuje 22 žáků (z toho tři romské národnosti). Během výzkumného šetření nechyběl ve třídě žádný žák.
- C) Škola pod indexem C se nachází v Olomouckém kraji v okrese Prostějov. Ve škole se výzkumným souborem stali žáci dvou tříd. Třída označená C4 je čtvrtá třída, kterou navštěvuje 8 žáků (z toho čtyři romské národnosti). Třída C5 je třída pátá, do které chodí celkem 11 dětí (z toho čtyři romské národnosti). Výzkumného šetření se v obou třídách zúčastnili všichni žáci.
- D) Škola pod indexem D4 se nachází v Olomouckém kraji, taktéž v okrese Prostějov. Čtvrtou třídu základní školy zde navštěvuje 21 žáků (z toho tři romské národnosti). Výzkumného šetření se nezúčastnil jeden žák.
- E) Škola pod indexem E4 se nachází ve Zlínském kraji v okrese Kroměříž. Výzkumným souborem se v této škole stala taktéž čtvrtá třída. Třídou navštěvuje celkem 18 žáků (z toho čtyři romské národnosti). Během výzkumného šetření chyběli celkem tři žáci, z nichž jeden byl Rom.

Většina rodičů žáků na začátku školního roku uděluje souhlas s účastí svých dětí na průzkumech, které jsou zaměřeny na vztahy ve třídě. Nebylo tedy nutné žádat o jejich písemný souhlas.

4.4 Výzkumná metoda a technika

Z důvodu kvantitativního charakteru a stanoveného výzkumného cíle, byl k měření zvolen sociometrický dotazník. Sociometrie představuje nejstarší metodu pro studium vztahů mezi žáky ve skupině. Základními aspekty skupinové interakce jsou vzájemná přitažlivost a odpudivost mezi jednotlivými členy dané skupiny. (Braun, Nováčková, Marková, 2014) Tato metoda umožňuje získat kvantitativní informace o sociálních vztazích uvnitř skupiny a analyzovat, jak jsou jednotliví členové skupiny hodnoceni svými vrstevníky. (Chráška, 2015) Pro tento výzkum byl zvolen dotazník B3, vyvinutý školním psychologem Richardem Braunem. Z analýzy tohoto dotazníku vzejde komplexní hodnocení třídního kolektivu, zahrnující celkový obraz atmosféry a vztahů ve třídě, sebeuvědomění dětí a jejich preference. Tento dotazník je speciálně navržen pro diagnostiku vztahů ve třídě u věkové skupiny dětí od 4. třídy základní školy po maturanty. Respondenti v dotazníku analyzují vztahy ve třídě, postavení v kolektivu, hodnotí kvalitu třídního kolektivu a vyjadřují své pocity.

Sběr dat proběhl ve třídě, ve které byl žákům předložen předem připravený a vytištěný dotazník. Dotazník obsahuje šest otázek, jak otevřených, tak uzavřených. Před tím, než byl dětem dotazník rozdán, byly ujištěny, že zjištěné informace budou ve výsledné práci zcela anonymní. Dotazník žáci vyplňovali sami, přibližně dvacet minut. Pokud měli dotazy k zadaným otázkám, tak jim bylo vše znovu vysvětleno, aby zadání lépe pochopili.

- První a druhá otázka se týká toho, kdo patří mezi jejich přátele a koho by si mezi své přátele nevybrali. Jsou to sociometrické otázky a jejich výstupem je graficky zobrazený sociogram.
- Otázka třetí hodnotí postavení jednotlivého žáka ve třídě.
- Otázka čtvrtá vypovídá o kvalitě kolektivu.
- Z otázky pět vyplývá, jak se žáci ve třídě cítí.
- Poslední otázka je sociometrická – hodnotí, kdo je ve třídě spravedlivý, spolehlivý, nebo naopak nespolehlivý či osamocený.

Tento dotazník je prezentován jako jedna z dostupných metod pro komplexní analýzu třídního kolektivu. Na základě získaných informací je možné identifikovat a implementovat strategie pro zlepšení vztahů a atmosféry v daném kolektivu. (Němcová)

4.5 Metoda analýzy dat

Data získaná z Braunova dotazníku B-3 byla vyhodnocena pomocí počítačového programu, který nalezneme na stránce Diagnostika škol.

Výsledkem je provedení analýzy pocitů žáků v každé třídě, hodnocení kvality kolektivu a vytvoření interaktivních sociogramů přátel či nepřátel v rámci třídy. Kvalitativní analýzy pomocí vyhodnocovacího archu B-3 zahrnuje hodnoty atraktivity či neatraktivity jednotlivých žáků ve třídě na základě rozdílu kladných a záporných voleb od ostatních spolužáků. V hierarchii třídy lze tyto výsledky uspořádat – od žáků nacházejících se na periferii kolektivu, až po tzv. sociometrické hvězdy. Analýza dále umožňuje získat informace o kladných emocích a sebevnímání jednotlivých žáků, stejně tak o pozitivních a negativních vlastnostech, které jim byly přiřazeny ze strany ostatních spolužáků.

Čísla, která jsou přiřazena jednotlivým žákům, byla stanovena během vyhodnocování dotazníků a jsou podstatným krokem k zachování anonymity respondentů.

U první a druhé otázky lze také vypočítat index pozitivní a negativní skupinové expanzivity. Pozitivní připadá na člena, který získal nejvyšší počet pozitivních voleb naopak negativní u člena, který získal nejvíce voleb negativních. Lze rovněž vypočítat index skupinové koheze, známý také jako míra soudržnosti.

$E_p = \frac{p_s}{N}$ - index pozitivní skupinové expanzivity

$E_n = \frac{n_s}{N}$ - index negativní skupinové expanzivity

$K = \frac{d}{\frac{N \cdot (N-1)}{2}}$ - index skupinové koheze (Chráska, 2007)

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Poslední kapitola v této práci se věnuje analýze a interpretaci dat, která byla získána v průběhu našeho výzkumného šetření.

5.1 Analýza dat

V této části se zaměříme na výsledky z našeho sociometrického výzkumu. Výsledky byly za pomoci online programu (web diagnostiky škol) analyzovány tak, aby byly explicitně interpretovány v souvislosti s našimi výzkumnými otázkami. Program také vytvoří sociogramy na pozitivní a negativní vztahy ve třídě. Z důvodu zvoleného tématu práce, která je zaměřená na vztahy romských žáků v kolektivu třídy, je analýza dat u prvních čtyř podkapitol orientována na romské žáky. V podkapitole klima třídy byla získaná data porovnávána z celého třídního kolektivu.

5.1.1 Pozitivní vztahy ve třídě

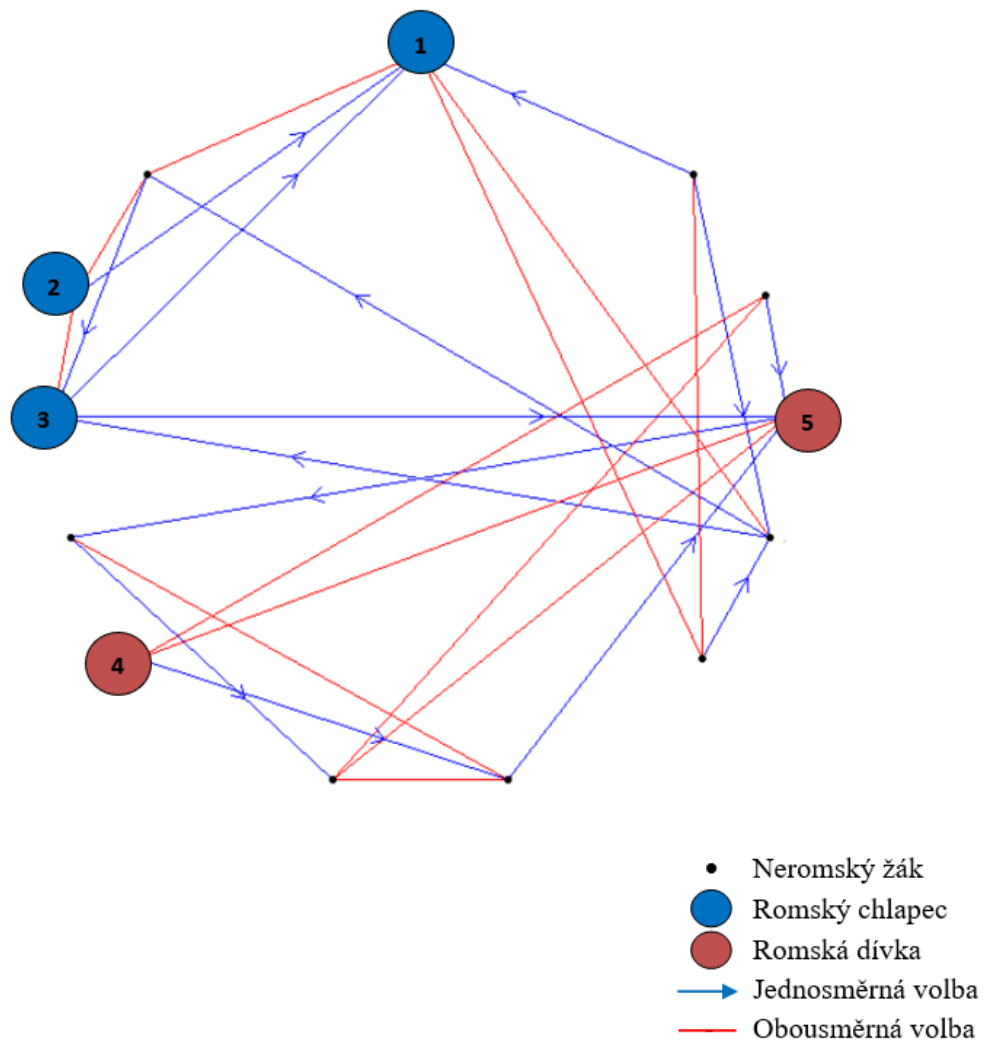
Otázka č.1 se věnuje pozitivním přátelským vztahům ve třídě. Žáci zde měli možnost napsat až tři spolužáky, které považují za své přátele (žák na prvním místě obdrží v celkovém hodnocení tři body, druhý body dva a žák na třetím místě bod jeden). Modrá šipka znamená jednosměrnou volbu, červená pak volbu vzájemnou. Čím více pozitivních hlasů dítě obdrží, tím oblíbenější mezi spolužáky je.

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

1.....

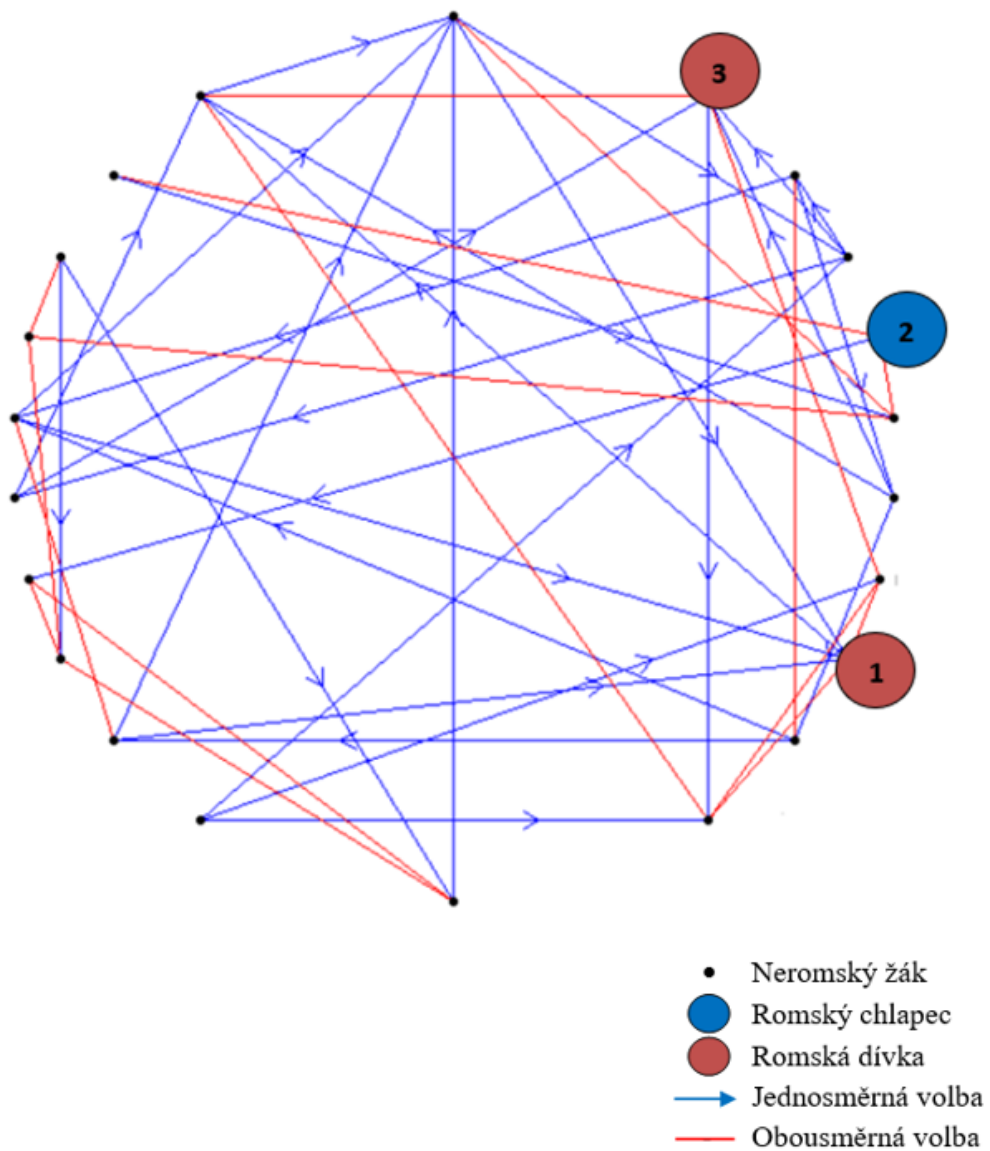
2.....

3.....



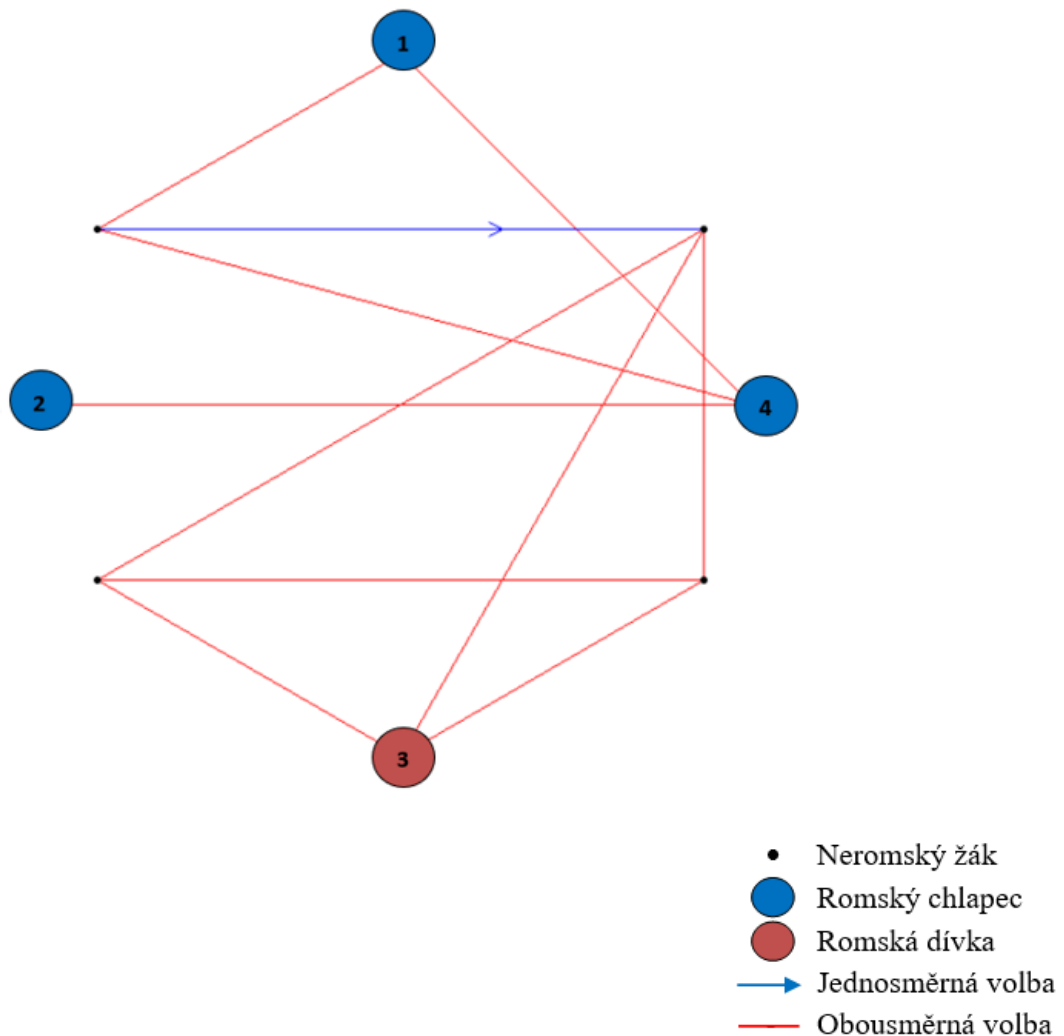
Obrázek 2 Sociogram pozitivních voleb – třída A4 (autorský výzkum, 2024)

Z výsledků získaných z pozitivního sociogramu u třídy A4 můžeme vidět, že z romských dětí obdržel nejvíce pozitivních voleb chlapec 1, který dostal celkem šest voleb (čtyři volby od neromských žáků a dvě od ostatních dvou romských chlapců). Poté následuje dívka 5, která obdržela pět voleb (tři od neromských spolužáků a dvě od romských jedinců 3 a 4). Tři volby obdržel chlapec 3 (dvě volby od neromských žáků a jednu volbu od romského chlapce 2). Po dvou pozitivních volbách obdrželi jednotlivci 2 a 4. V obou případech dostali po jedné volbě od neromského žáka a romského žáka.



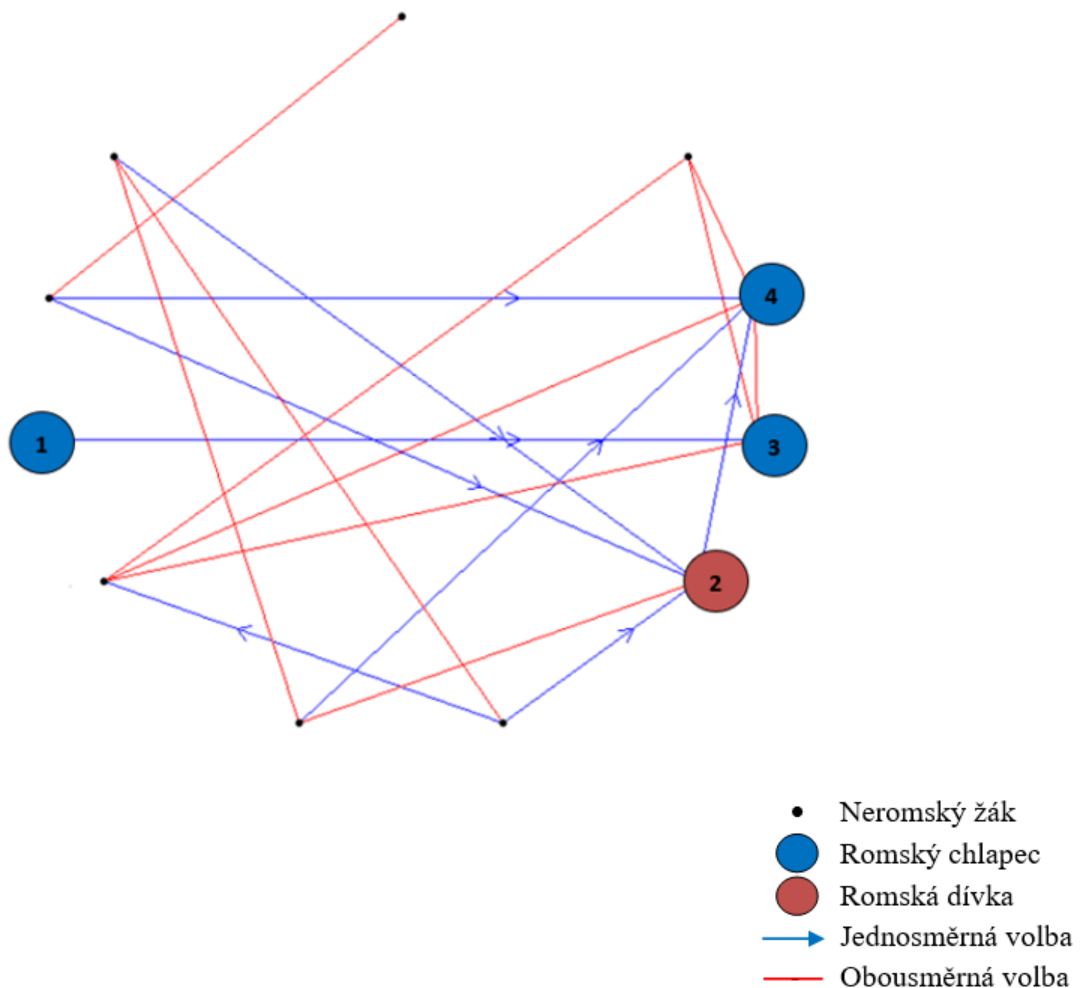
Obrázek 3 Sociogram pozitivních voleb – třída B4 (autorský výzkum, 2024)

Na tomto sociogramu u třídy B4 můžeme vidět, že dívky 1 a 3 dostaly každá po pěti pozitivních volbách. Všechny volby obdržely od neromských žáků. Dvě volby získal jedinec 2, které obdržel od neromských spolužáků.



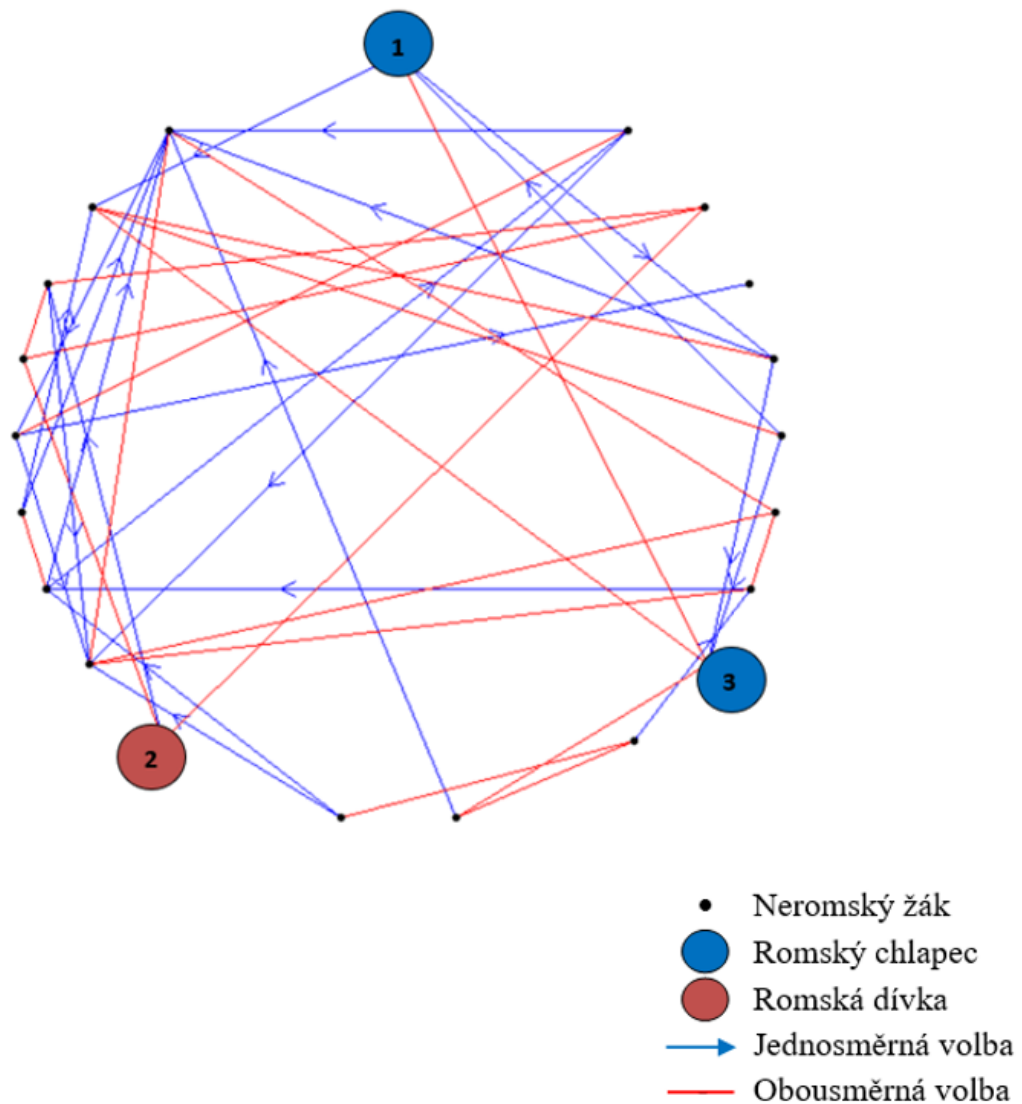
Obrázek 4 Sociogram pozitivních voleb – třída C4 (autorský výzkum, 2024)

Sociogram pozitivních vztahů u třídy C4 nám ukazuje, že po třech volbách obdrželi jedinci 3 a 4. Dívka obdržela všechny volby od neromských žáků a chlapec dvě volby od romských chlapců a jednu volbu od neromského žáka. Dvě pozitivní volby obdržel chlapec 1, který dostal jednu volbu od romského chlapce 4 a jednu od neromského žáka. Jednu volbu obdržel chlapec 2, taktéž od romského chlapce 4. V tomto sociogramu můžeme vidět, že se žáci v téměř každém případě volili vzájemně – vzájemná volba je v sociogramu vyznačena červeně.



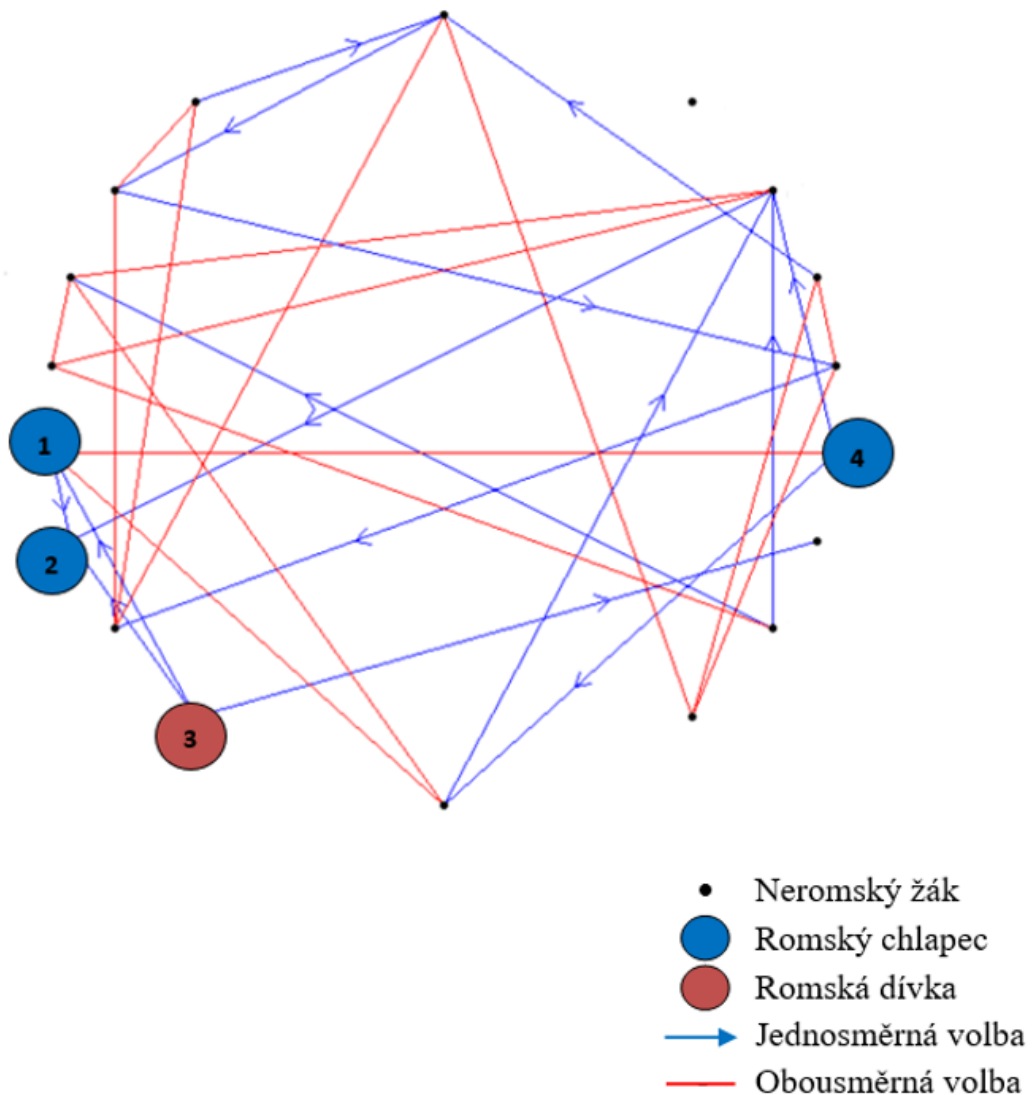
Obrázek 5 Sociogram pozitivních voleb – třída C5 (autorský výzkum, 2024)

Na tomto sociogramu u třídy C5 můžeme vidět, že jedinec 4 obdržel šest kladných voleb. Čtyři volby od neromských žáků a dvě volby od romských (jednu od dívky a jednu od chlapce 3) – důležitým poznatkem u jedince 4 je, že všechny kladné volby, které vyslal, mu byly vyslané zpět. Žáci 2 a 3 dostali po čtyřech volbách, kdy chlapec obdržel dvě volby od neromských žáků a dvě od spolužáků romských, zatímco dívka dostala všechny volby od žáků neromských. Chlapec 1 neobdržel žádnou pozitivní volbu.



Obrázek 6 Sociogram pozitivních voleb – třída D4 (autorský výzkum, 2024)

Nejvíce pozitivních voleb můžeme v sociogramu třídy D4 vidět u chlapce 3, který obdržel celkem pět voleb (jednu od romského žáka a čtyři od neromských spolužáků). Jedinci 1 a 2 dostali shodně dvě pozitivní volby. Dívka obdržela veškeré volby od neromských žáků. Chlapec od jednoho romského a jednoho neromského spolužáka.



Obrázek 7 Sociogram pozitivních voleb – třída E4 (autorský výzkum, 2024)

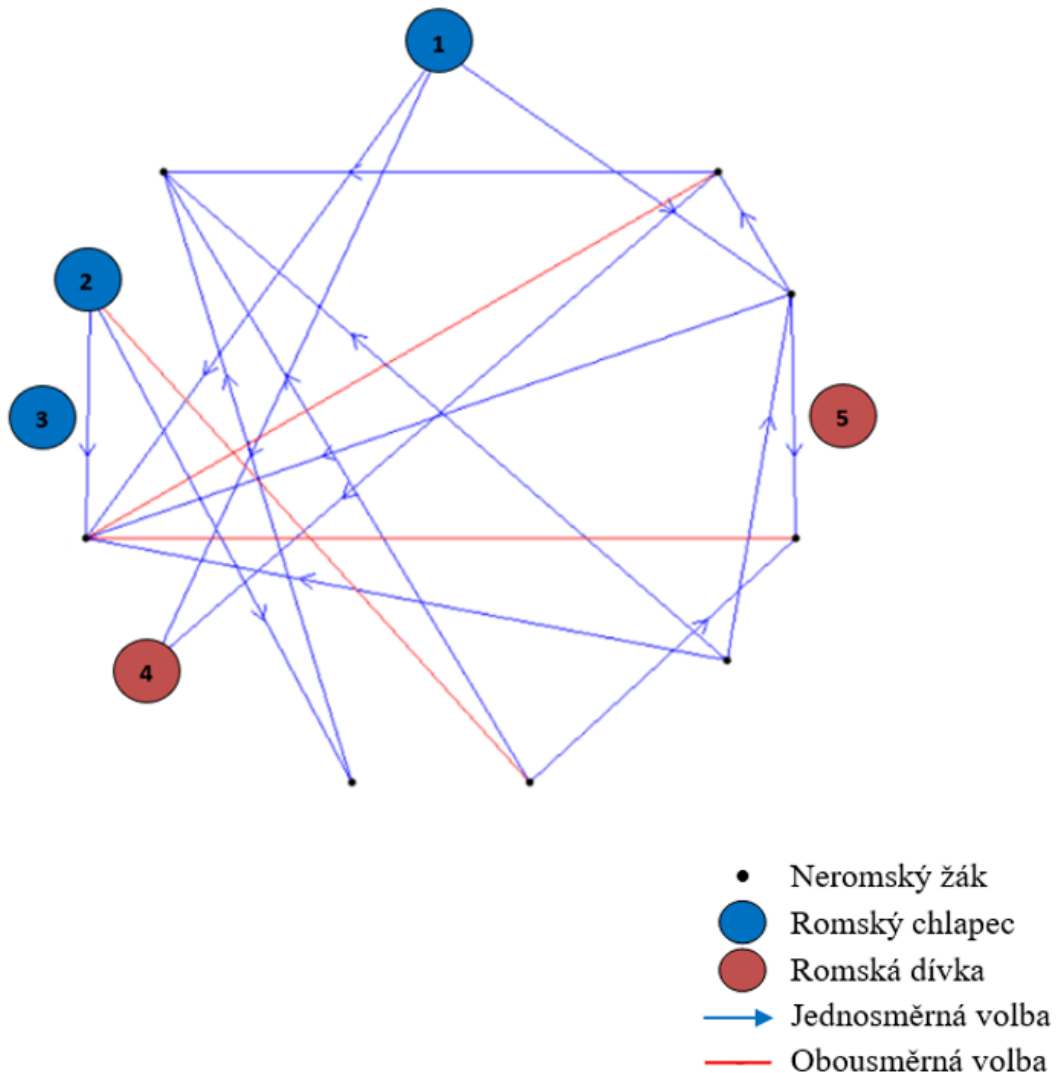
Z výsledků získaných z pozitivního sociogramu u třídy E4 můžeme vidět, že chlapci 1 a 2, obdrželi po třech pozitivních volbách. V případě chlapce 1 se jednalo o dvě vazby s neromskými žáky a jednu volbu dostal od romské dívky. Chlapec 2 obdržel dvě volby od romských žáků a jednu od neromského žáka. Žák 4 obdržel jednu pozitivní volbu od romského chlapce 1. Romská dívka neobdržela žádnou pozitivní volbu.

5.1.2 Negativní vztahy ve třídě

Otázka č.2 se zabývá negativními vztahy ve třídě. Ve výzkumu měli žáci uvést až tři spolužáky, které považují za své nejméně oblíbené v třídním kolektivu. V celkovém hodnocení žák na prvním místě obdržel minus tři body, na druhém místě dva body a na třetím

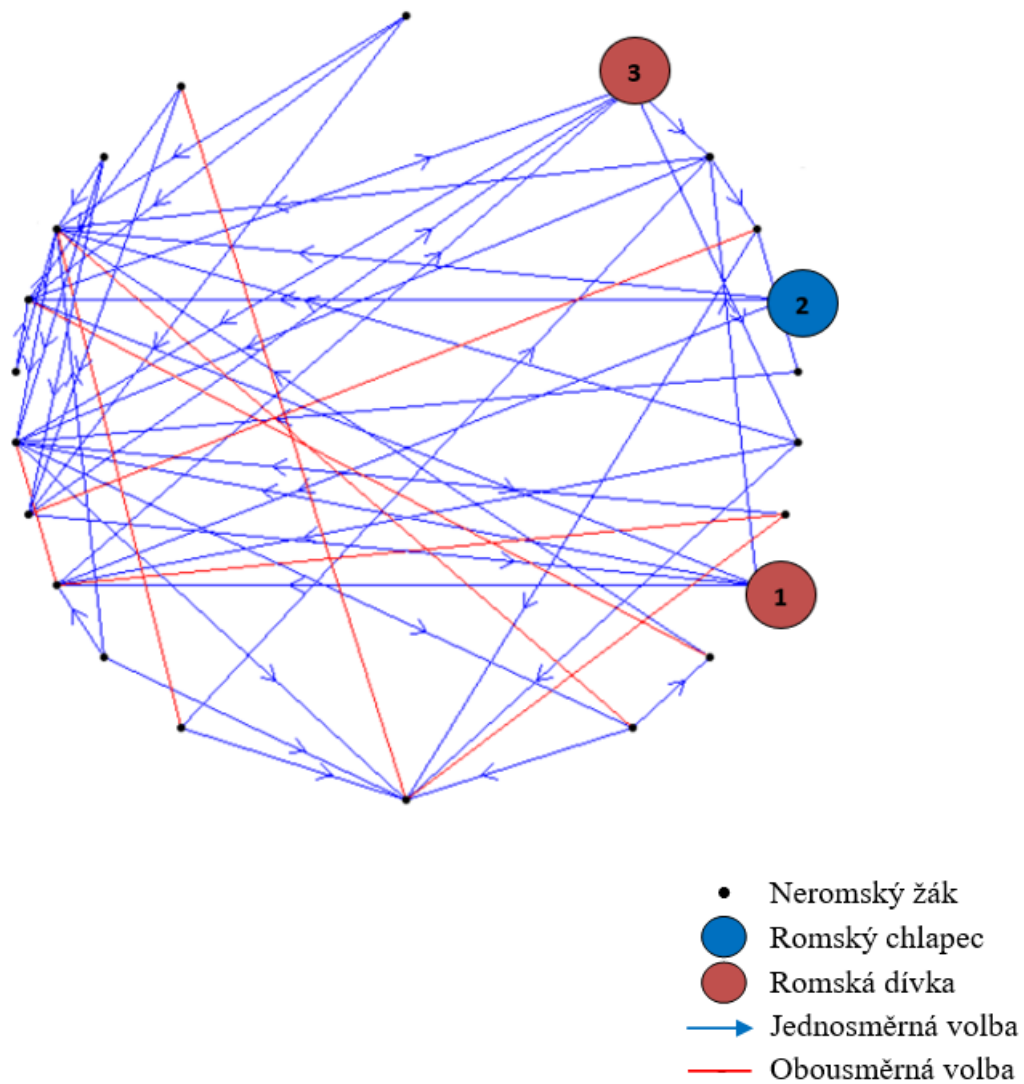
místě jeden bod. Jednosměrná volba byla reprezentována taktéž modrou šipkou a vzájemná volba červenou.

Otázka č.2: Jako přítele (přítelkyni) bych si nikdy nevybral: 1.....
2.....
3.....



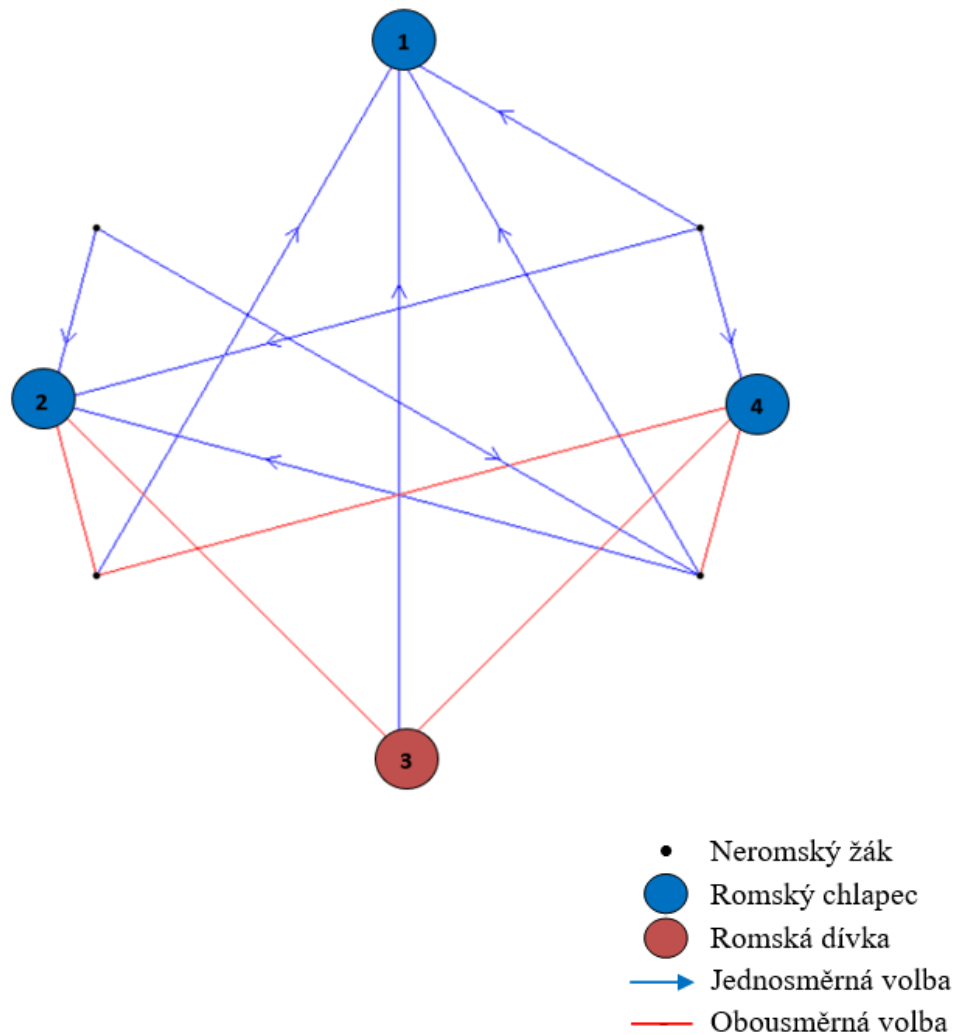
Obrázek 8 Sociogram negativních voleb – třída A4 (autorský výzkum, 2024)

Na tomto sociogramu negativních vztahů u třídy A4 můžeme vidět, že dívka 4 dostala dvě negativní volby (jednu od neromského žáka a jednu od romského chlapce 1). Romský chlapec 2 obdržel jednu negativní volbu, a to od spolužáka neromského. Zbytek romských žáků, konkrétně jedinci 1, 3 a 5 neobdrželi žádnou negativní volbu.



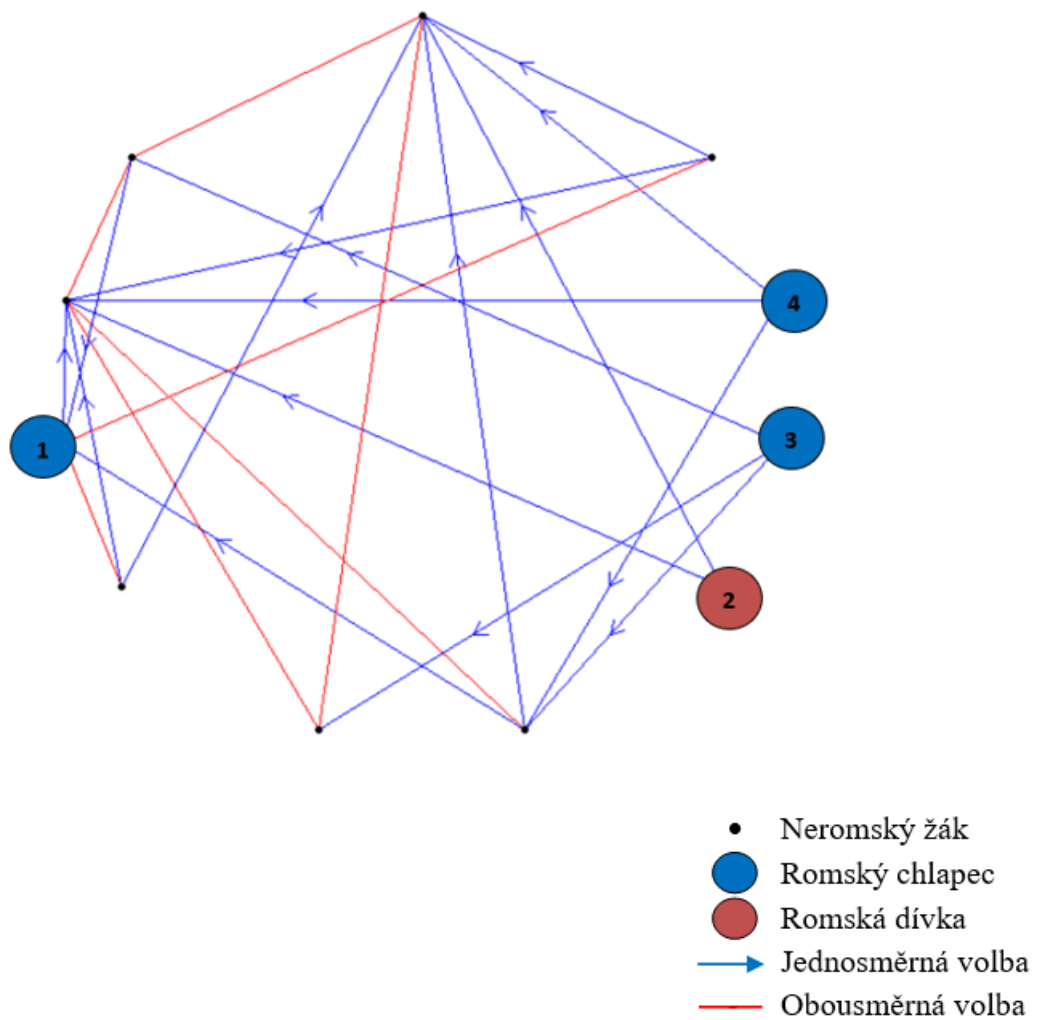
Obrázek 9 Sociogram negativních voleb – třída B4 (autorský výzkum, 2024)

Nejvíce negativních voleb můžeme v sociogramu ze třídy B4 vidět u dívky 3, která celkem obdržela tři volby. O jednu volbu méně, tudíž dvě, získala dívka 1. U obou dívek byly veškeré negativní vztahy označeny neromskými žáky. Chlapec 2 neobdržel žádnou negativní volbu.



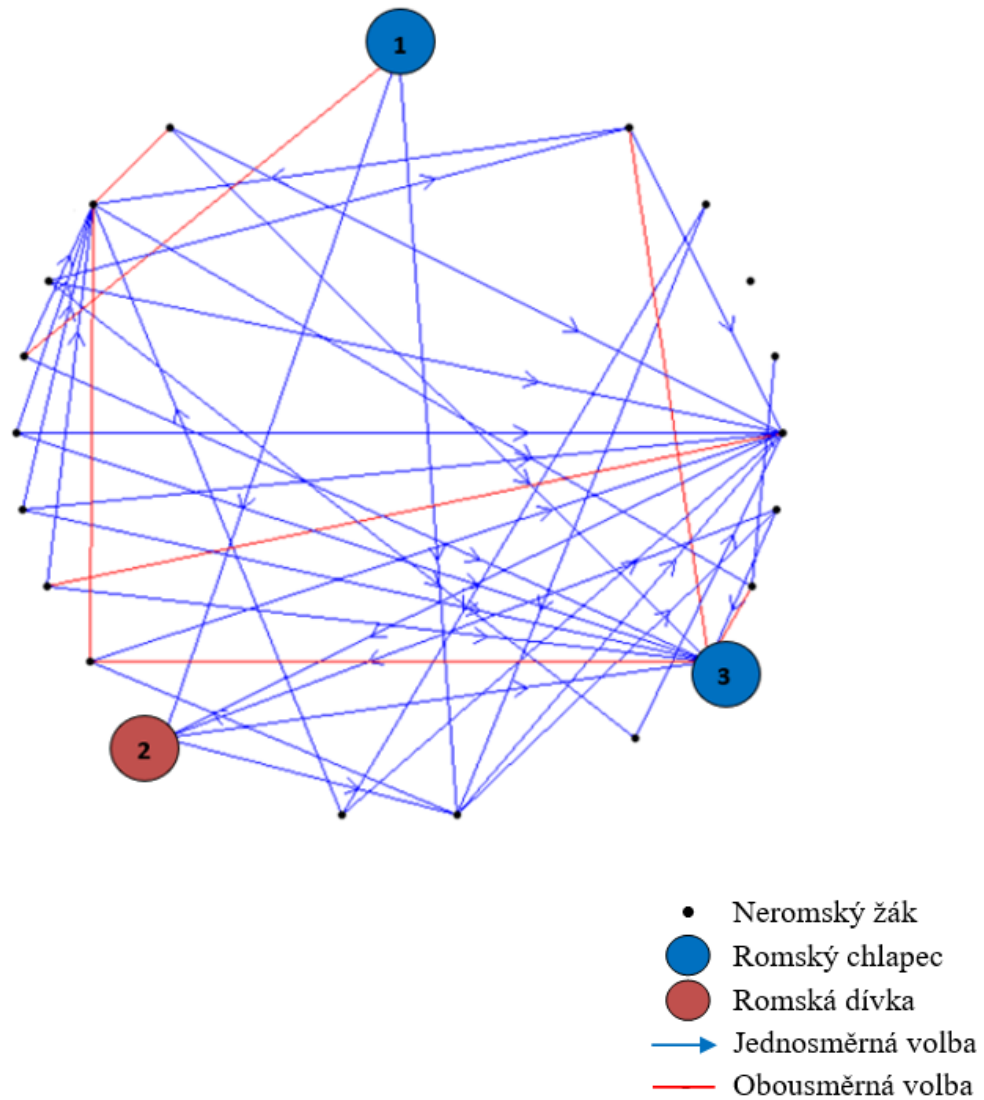
Obrázek 10 Sociogram negativních voleb – třída C4 (autorský výzkum, 2024)

Z výsledků získaných z negativního sociogramu u třídy C4 můžeme vidět, že dívka obdržela dvě negativní volby od romských chlapců 2 a 4. Chlapec 2 obdržel pět záporných voleb – jednu od romské dívky a tři od neromských žáků. Chlapci 1 a 4 dostali čtyři volby, kdy každý získal jednu volbu od romské dívky a tři od neromských spolužáků. Chlapec 2 dostal nejvíce negativních voleb, a to hned pět (jednu obdržel od romské dívky a čtyři od neromských žáků).



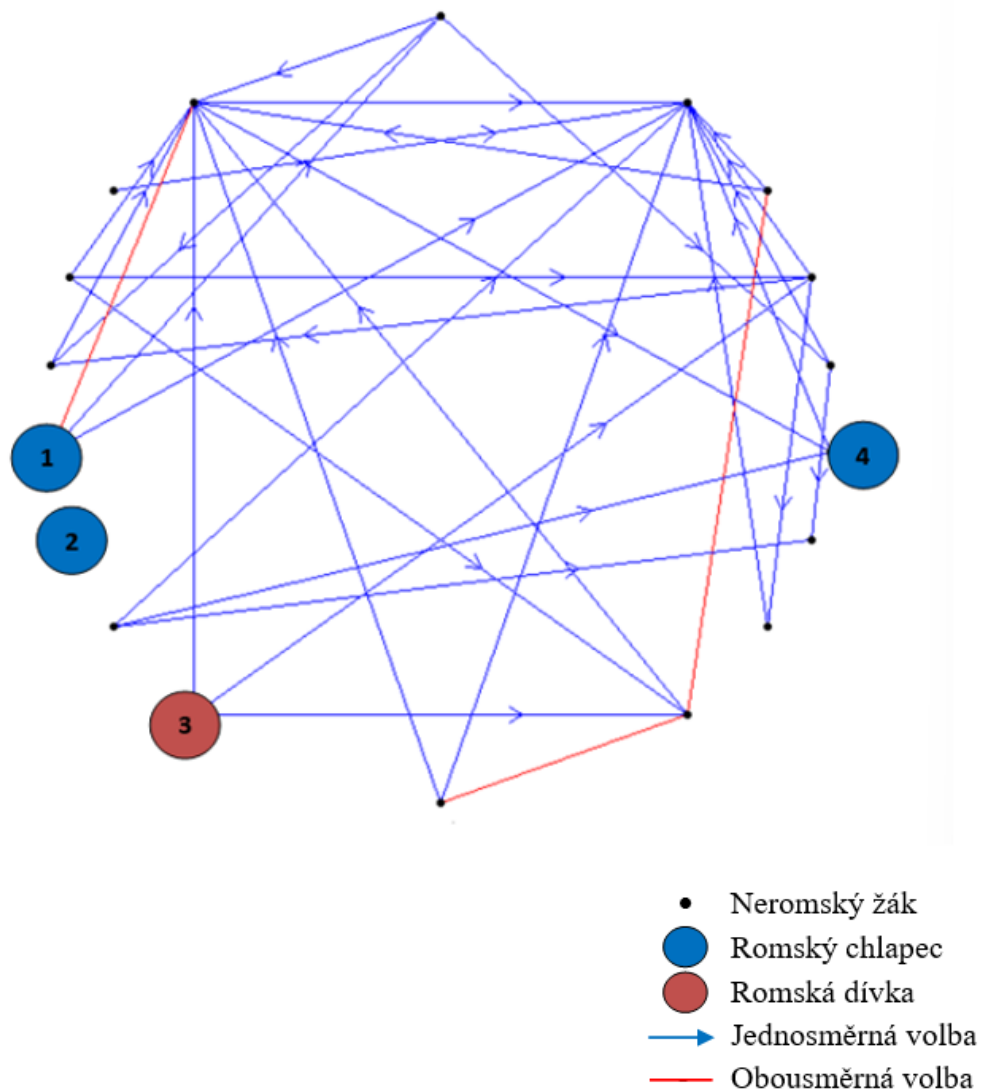
Obrázek 11 Sociogram negativních voleb – třída C5 (autorský výzkum, 2024)

Na tomto sociogramu u třídy C5 můžeme vidět, že chlapec 1 obdržel čtyři negativní volby, které dostal od neromských žáků, kdy dvě z nich byly vzájemné. Jedinci 2, 3 a 4 neobdrželi žádnou negativní volbu. Nikdo z romských žáků nevolil negativně romského spolužáka.



Obrázek 12 Sociogram negativních voleb – třída D4 (autorský výzkum, 2024)

Na tomto sociogramu u třídy D4 můžeme vidět, že nejvíce voleb získal chlapec 3, který získal deset negativních voleb (v jednom případě od romského žáka a devět od neromských žáků). Tři volby obdržela dívka 2, kterou v jednom případě zvolil romský žák 1 a dvě volby získala od neromských spolužáků. Romský jedinec 1 obdržel jednu negativní volbu od neromského žáka.



Obrázek 13 Sociogram negativních voleb – třída E4 (autorský výzkum, 2024)

Jako poslední sociogram si představíme negativní volby u třídy E4, kde nejvíce negativních voleb získal chlapec 4, který obdržel dvě volby od neromských žáků. Jednu negativní volbu získal žák 1, který dostal jednu volbu od neromského žáka. Jedinci 2 a 3 neobdrželi žádnou negativní volbu. V sociogramu také můžeme vidět, že nikdo z romských žáků nevolil negativně romského spolužáka.

5.1.3 Celková atraktivita a neatraktivita romských žáků ve třídě

Celková atraktivita a neatraktivita je v dotazníku měřena otázkami č. 1, 2 a 6. Otázky 1 a 2 jsou podrobně zanalyzovány v již předešlých kapitolách. V této kapitole se budeme

zabývat celkovým skóre, které žáci získali v součtu otázek 1, 2 a 6. Za získané kladné vlastnosti je plus jeden bod a za záporné vlastnosti je mínus jeden bod.

Otázka č. 6: Najdi některého ze spolužáků, který je:

spravedlivý: _____ protivný: _____

spolehlivý: _____ nespravedlivý: _____

zábavný: _____ nevděčný: _____

vždy v centru dění: _____ nespolehlivý: _____

se všemi za dobře: _____ osamocený: _____

Frekvence získaných celkových voleb u romských žáků

Za celkové hodnocení je považován součet všech pozitivních a negativních voleb a vlastností, ze kterých následně vyplývá celkové umístění žáka v třídním kolektivu.

Třída A4

- romský žák 1 získal 23 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 1. místo
- romská žákyně 5 získala 17 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadila 2. místo
- romský žák 3 získal 9 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 4. místo
- romský žák 2 získal 4 body a v celkovém hodnocení třídy obsadil 6. místo
- romská žákyně 4 získala 2 body a v celkovém hodnocení třídy obsadila 8. místo

Z celkového hodnocení třídy A4 vyplývá, že čtyři z pěti romských žáků se umístili v první polovině třídního kolektivu. Frekvence voleb se pohybuje v rozmezí od +23 do -22.

Třída B4

- romský žák 2 získal 13 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 3. místo
- romské žákyně 1 a 3 získaly 11 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadily shodně 4. místo ještě se dvěma neromskými spolužáky

Z celkového hodnocení třídy B4 vyplývá, že všichni romští žáci se umístili v třídním kolektivu do čtvrtého místa. Frekvence voleb se pohybuje v rozmezí od +22 do -36.

Třída C4

- romská žákyně 3 získala 12 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadila 2. místo

- romský žák 1 získal -3 body a v celkovém hodnocení třídy obsadil 6. místo
- romský žák 4 získal -9 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 7. místo
- romský žák 2 získal -11 bodů a v celkovém hodnocení třídy se umístil na posledním 8. místě

Z celkového hodnocení třídy C4 vyplývá, že všichni romští chlapci se umístili na posledních třech místech v kolektivu třídy. Výjimkou byla romská dívka, která se umístila na již zmíněném druhém místě. Frekvence voleb se pohybuje v rozmezí od +23 do -11.

Třída C5

- romský žák 3 získal 22 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 1. místo
- romský žák 4 získal 19 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 2. místo
- romská žákyně 2 získala 4 body a v celkovém hodnocení třídy obsadila 5. místo
- romský žák 1 získal -11 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 9. místo

Z celkového hodnocení třídy C5 vyplývá, že dva romští žáci a jedna romská žákyně se umístili do pátého místa. Romský žák 1, se umístil na konci horší poloviny třídního kolektivu. Frekvence voleb se pohybuje v rozmezí od +22 do -30.

Třída D4

- romský žák 1 získal -1 bod a v celkovém hodnocení třídy obsadil 15. místo
- romská žákyně 2 získala -3 body a v celkovém hodnocení třídy obsadila 16. místo
- romský žák 3 získal -21 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 20. místo

Z celkového hodnocení třídy D4 vyplývá, že všichni tři romští spolužáci se umístili na chvostu třídního kolektivu. Horší než žák 3 skončil pouze jeden neromský žák. Frekvence voleb se pohybuje v rozmezí od +17 do -46.

Třída E4

- romský žák 1 získal 8 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 6. místo
- romský žák 2 získal 6 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 9. místo
- romská žákyně 3 získala 4 body a v celkovém hodnocení třídy obsadila 11. místo
- romský žák 4 získal 0 bodů a v celkovém hodnocení třídy obsadil 15. místo

Z celkového hodnocení třídy E4 vyplývá, že romští žáci se umístili v různých částech třídního kolektivu. Nikdo nebyl hodnocen ani nejlépe, ale ani nejhůře. Frekvence voleb se pohybuje v rozmezí od +15 do -73.

5.1.4 Sebehodnocení romských žáků ve třídě

Ve třetí otázce si žáci mohli vybírat z pěti různých možností, podle toho, jak se ve třídě cítí.

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

	A4	B4	C4	C5	D4	E4
a) jsem v centru dění ve třídě	1	-	-	3	1	1
b) občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován	3	1	2	1	2	1
c) párkrát jsem se účastnil, ale nebývám informován	-	2	-	-	-	1
d) zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí	-	-	1	-	-	-
e) o dění ve třídě nejvím zájem	1	-	1	-	-	-
Celkový počet romských žáků ve třídě	5	3	4	4	3	4

Tabulka 2 Sebehodnocení romských žáků ve třídě – frekvence

Z tabulky 2 vyplývá, že romští žáci jsou převážně o akcích informováni a účastní se jich podle svého zájmu. Deset žáků si zvolilo možnost b). Druhou nejčastější odpovědí byla možnost a), kterou si zvolilo celkem šest romských žáků. Nejvýraznější rozdíl se projevil mezi třídami C4 a C5. Ve třídě C5 volili žáci odpovědi a) a b), zatímco ve třídě C4 odpověď b) zvolili pouze dva žáci a byla zvolena i odpověď d) a e). Pouze jeden romský žák uvedl, a to právě ve třídě C4, že se domnívá, že o jeho účast třída příliš nestojí. Volbu e) zvolil také žák ze třídy A4. Jeden romských žák z třídy E4 se výzkumu neúčastnil.

5.1.5 Klima třídy

Klima je v dotazníku měřeno otázkami 4 a 5, které vypovídají o kvalitě třídního kolektivu.

Otázka č. 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

	A4	B4	C4	C5	D4	E4
a) Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný	46	86	25	64	50	67
b) Ve třídě je někdo, komu ostatní ubližují	77	18	37	64	50	93
c) Stává se, že se do školy těším	69	86	75	64	85	73
d) Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémem	62	91	100	100	100	93
e) společné problémy řešíme většinou v klidu	62	64	75	72	75	73

Tabulka 3 Vnímání atmosféry ve třídě (odpovědi ANO v %)

Z uvedené tabulky vyplývá, že žáci třídy B4 nejčastěji odpovídali, že je ve třídě alespoň jeden žák, který je nešťastný. Toto tvrzení naopak nejméně volili žáci z třídy C4. Nejvíce se mezi třídami liší odpověď na otázku, zda je ve třídě někdo, komu ostatní ubližují. Nejlépe dopadla třída B4 s 18 %. Nejhůře dopadla třída E4, kde si 93 % dětí myslí, že je zde někdo, komu se ubližuje. V každé třídě minimálně 64 % žáků uvedlo, že se do školy někdy těší. Pozitivním ukazatelem kvality klimatu je, že téměř v každé třídě 91 % žáků uvádí, že se většinou najde někdo, kdo jim pomůže s problémem. Toto tvrzení uvedlo 100 % žáků ve třech zkoumaných třídách. Odpověď, jestli společné problémy řeší žáci většinou v klidu, byly u všech tříd téměř shodné.

Otázka č. 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

	A4	B4	C4	C5	D4	E4	Celkový průměr
a) pocit bezpečí	2.33	2.27	1.13	1.64	1.95	2.47	1.97
b) pocit přátelství	1.67	2.27	1.00	1.73	2.15	1.87	1.78
c) atmosféra spolupráce	3.00	3.09	1.25	1.73	2.25	2.00	2.22
d) pocit důvěry	2.33	2.86	1.63	2.45	1.85	1.93	2.18
e) tolerance	2.33	2.77	1.75	1.73	2.00	2.67	2.20

Tabulka 4 Pocity žáků ve třídě – průměrné hodnoty

Jako poslední tabulku si představíme jednotlivé pocity žáků ve třídě. Nejnižší průměrné hodnocení, v tomto případě tedy nejlepší výsledek, má položka přátelství/nepřátelství a bezpečí/ohrožení u třídy C4. Nejhůře hodnoceným pocitem je atmosféra spolupráce/lhostejnost u tříd A4 a B4. Můžeme také říci, že neutrálně vnímají žáci pocit důvěry/nedůvěry a tolerance/netolerance, který vyšel téměř u všech tříd na pomezí mezi pozitivem a negativem. Pocitově nejlépe hodnocenou je třída C4, která ve všech pěti položkách dosáhla průměru pod 2.00.

5.2 Interpretace dat

V této kapitole se zaměříme na zpracování a interpretaci odpovědí na hlavní a dílčí výzkumné otázky, které jsme si stanovili v úvodu praktické části naší práce.

Jaké postavení mají romští žáci v kolektivu třídy na základní škole?

Zjistit postavení romských žáků v kolektivu třídy na základní škole, bylo hlavním cílem mé bakalářské práce. Mé výzkumné šetření u většiny tříd neprokázalo, že by romští žáci byli z kolektivu vyloučeni, ba právě naopak. Ve dvou zkoumaných třídách se objevily překvapivé výsledky, kdy romští žáci vyšli z výzkumu jako nejoblíbenější mezi svými spolužáky.

Z výzkumného šetření vyplývá, že 65 % romských žáků získalo pozitivní sociometrický status. Z vyplněných dotazníků je zřejmé, že je jejich pozice ve zkoumaných třídních kolektivech různá. Pokud se zaměříme pouze na romské žáky, tak nejvyšší sociometrický status získal žák 1 ze třídy A4, který je ve svém třídním kolektivu velmi oblíbený. Sám hodnotí pocit bezpečí, vztahy se spolužáky i spolupráci s nimi velmi pozitivně. Romský žák 1 ze třídy C5 obdržel v celkovém součtu druhý nejvyšší sociometrický status. Svým třídním kolektivem je taktéž hodnocen velmi pozitivně, on sám jej však úplně kladně nehodnotí.

Celých 31 % romských žáků získalo v celkovém hodnocení negativní sociometrický status. Nejnižší hodnocení obdržel žák 3 ze třídy D4. Spolužáci jej hodnotí negativně, ale také on hodnotí vztahy se spolužáky negativně. Druhý nejnižší status obdrželi shodně dva žáci, chlapec 2 ze třídy C4 a chlapec 1 ze třídy C5.

Pokud bychom měli porovnat vztahy romských žáků napříč jednotlivými školami, tak nejlepší výsledky obdržely třídy A4 a B4. V těchto třídách získali všichni romští žáci pozitivní sociometrický status a umístili se v lépe hodnocené polovině třídě (někteří i na prvním místě ze všech žáků ve třídě). Naopak nejhorší vztahy mají ve třídě C4, kde se tři romští žáci umístili na posledních místech. Můžeme tedy říct, že tito žáci jsou ze svého třídního kolektivu vyloučeni. Tato třída byla taktéž specifická v tom, že ji navštěvuje stejný počet jak romských, tak i neromských žáků. Je tedy pravděpodobné, že třída je rozdělaná na dvě skupiny. Jednu tvoří tři romští chlapci a druhou skupinu tvoří neromští žáci s romskou dívkou, která se v celkovém měření třídy umístila na druhém místě.

Také je důležité zmínit třídu D4. Romští žáci zde neskončili na konci třídního kolektivu, ale všichni získali negativní sociometrický status. Tento negativní status získala také romská dívka, která byla jedinou romskou dívkou ze všech měřených, která jej získala.

Jaké vztahy jsou mezi romskými žáky?

Ze získaných sociogramů vyplývá, že ve velké většině se romští žáci navzájem volí za své přátele, za nepřátele se vybírají jen zřídka. V případě, že se jedná o negativní volbu, je směřována spíše od romských dívek na romské chlapce.

Jak žáci vnímají klima ve třídě?

Výsledky hodnocení klimatu se ve zkoumaných třídách hodně liší. Více jak polovina respondentů ze tříd A4, B4, C5, D4 a E4 se vyjádřila, že v kolektivu nachází minimálně jednoho žáka, který je nešťastný. V oblasti šikany nejhůře dopadla třída E4, kde uvedlo více jak 90 % žáků, že mají ve třídě někoho, komu ostatní ubližují. Vysoké procento nepříznivého hodnocení získala také třída A4 a to 77 %. Je velmi důležité, aby k sobě navzájem spolužáci přistupovali s respektem a tolerancí.

Další zkoumaná oblast, vnímání atmosféry a pocitů ve třídě, dopadla velmi dobře. Za pozitivní můžeme považovat, že většina respondentů uvedla, že se do školy alespoň někdy těší. Vysoké kladné hodnocení vyšlo také u otázky, zda se v kolektivu nachází někdo, kdo je ochoten pomoci ostatním s problémem. Ve třech třídách (C4, C5, D4) uvedli toto tvrzení všichni žáci. Ve dvou třídách se jednalo o více než 90 % žáků (B4, E4). Poslední otázka na vnímání atmosféry ve třídě byla, jakým způsobem ve třídě řeší společné problémy. V této oblasti dosahují třídy nejvíce vyrovnaných hodnot. Ve všech třídách se jednalo o výsledky nad 60 %, což můžeme považovat za pozitivní. Společné problémy řeší většinou v klidu a bez hádek.

Následující oblast dotazníkového šetření zkoumala, jak se děti cítí v třídním kolektivu. Zde můžeme uvést, že ani v jedné třídě nevyšly výsledky negativně. Veškeré výsledky se pohybovaly v rozmezí od 1.00 do 3.09 průměrné hodnoty (nejhorší hodnocení je 7.00). Ve všech zkoumaných třídách žáci velmi pozitivně hodnotí pocity bezpečí, přátelství a tolerance. Nejlepší celkové hodnocení v této oblasti získala třída C4, která ve všech pěti bodech dosáhla průměrných hodnot pod 2.00.

Pokud se zaměříme pouze na pocity romských dětí ve třídě, tak se příliš neliší od celkového hodnocení všech žáků. Jsou ale jednotlivci, kteří měli během výzkumu jiné pocity. Nejvyšší změnu jsme zaznamenali u třídy E4, kdy dvě romské děti uvedly, že ve třídě pocítují prostředí netolerantní, chybí jim pocit bezpečí a dobré přátelské vztahy. Ani jeden v celkovém hodnocení nezískal negativní sociometrický status. Třída je vnímá pozitivně, ale oni se ve třídě necítí příliš dobře. Dívka ze třídy D4, která jako jediná z romských dívek

získala ve třídním kolektivu negativní sociometrický status, hodnotila přátelské vztahy se svými spolužáky také negativně. Jako poslední bych ještě zmínila chlapce ze třídy C4, který získal v kolektivu nejnižší sociometrický status. S velkou pravděpodobností je „obětí“ skupiny. Negativně hodnotil toleranci ve třídě, ale pozitivně ohodnotil přátelské vztahy a pocit bezpečí. Většina romských dětí volila své pocity na škále od 1 do 3 (1 nejlepší - 7 nejhorší).

Jaký zájem mají romští žáci o dění ve třídě?

Další výzkumná otázka, kterou jsem se zabývala se týkala zájmu romských žáků o dění ve třídě. Ze získaných informací můžeme odvodit, že většina romských dětí uvádí, že je o akcích informována, ale účastní se jich jen podle svých zájmů. Nejčastější odpovědí byla možnost b). Nejhorší hodnocení v této oblasti získala třída C4. Jedná se o školu, kterou navštěvují žáci z okolních vesnic, tudíž děti spolu netráví tolik času mimo vyučování. Chlapec, který ve výzkumu odpověděl, že se mu zdá, že o něj třída příliš nestojí, se během vyplňování dotazníku zmínil, že tento pocit má proto, že nežije ve stejné obci jako většina spolužáků. V této třídě sice romští žáci nejeví takový zájem o dění, ale celkové klima ve třídě bylo ze všech zkoumaných kolektivů nejlepší.

6 DISKUZE

Nyní se zaměříme na srovnání výsledků výzkumu v návaznosti na získané informace, které jsme popsali v teoretické části bakalářské práce.

Dle Gulové a kol. (2010) je možné předpokládat, že romské děti, stejně jako děti jiných kultur, mají obdobný potenciál jako děti z většinové společnosti. Často se setkávají s překážkami spojenými se sociálním znevýhodněním, které ještě zhoršuje nedostatečné povědomí většinové společnosti o romské kultuře, jazyce a dalších aspektech. Toto sociální znevýhodnění může samozřejmě ovlivnit jejich úspěšnost ve studiu. Fónadová (2014) zmiňuje, že v současné společnosti jsou Romové sociálně znevýhodněni. Tyto problémy se projevují především na trhu práce a ve vzdělávacím systému. Vzdělávání Romů bylo v minulosti velmi zanedbáváno. Výchova budoucích pedagogů k toleranci a respektování odlišných kultur, by měla být jedním z nejdůležitějších článků při integraci Romů. V souvislosti s Romy, ať už v oblasti školství či sociální práce, stále přetrvává tendence k segregaci této skupiny obyvatelstva. (Němec a kol., 2010) Romské děti jsou ve školách považovány za nejčastěji sociálně znevýhodněné. Bohužel v praxi dochází k tomu, že jsou často umísťovány do prostředí mimo běžný vzdělávací rámec s odůvodněním, že vyžadují speciální přístup ke vzdělání. (Jarkovská, Lišková, Obrovská, Suralová, 2015)

Tato tvrzení nemůžeme úplně potvrdit, jelikož z našich výsledků je zřejmé, že většina romských dětí není ze svého třídním kolektivu vyloučena. Dokazuje to i vysoké procento romských žáků, kteří získali pozitivní sociometrický status – přesně 65 %.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Za nejdůležitější považujeme, aby bylo školní prostředí založeno na inkluzi a respektu k různorodosti. Inkluzivní vzdělávání (zařazování všech dětí do běžné školy) je zásadní pro to, aby každý žák měl přístup ke kvalitnímu vzdělání a mohl dosáhnout svého plného potenciálu, bez ohledu na svůj etnický původ. Každé dítě má individuální potřeby. Sociální pedagog by měl být schopen poskytnout specifickou podporu všem dětem podle jejich potřeb. To může zahrnovat např. pomoc s učením (doučování), řešení emocionálních obtíží a podporu při integraci do třídního kolektivu.

Důraz na prevenci vyčlenění je velmi důležitý. Sociální pedagog by měl aktivně pracovat na předcházení šikany a diskriminaci romských dětí ve školním prostředí. Může se jednat o preventivní programy, které jsou zaměřené na vztahy mezi spolužáky. Aktivně děti zapojit do adaptačních kurzů, lyžařských kurzů a škol v přírodě. Účast romských dětí na mimoškolních aktivitách může pozitivně přispět ke zlepšení vztahů mezi spolužáky. Dětem je důležité vytvářet příjemné prostředí ve škole a třídě, které podporuje rozmanitost a respekt k různým kulturám. Důležité je aktivní zapojení všech žáků do vyučovacího procesu a vytváření příležitostí pro spolupráci v třídním kolektivu.

Velmi důležitá je aktivní komunikaci s rodinami romských dětí. Sociální pedagog může poskytnout podporu a poradenství rodičům v oblasti vzdělávání a podnítit je k aktivní účasti ve školním životě svých dětí. Podstatné je pomáhat rodinám porozumět významu vzdělávání. Poskytnout jim podporu a pomoc, při domácí přípravě dětí na školní výuku. Důležitá je pravidelná školní docházka, která je klíčová k úspěšnému absolvování základní školy. Navázání a udržování vztahů s romskou komunitou mimo školu, může přispět k prevenci vyčlenění dítěte z třídního kolektivu.

Sociální pedagog může poskytnout třídním učitelům odbornou pomoc a podporu při práci s žáky různých etnických skupin. Může se jednat např. o školení zaměřená na porozumění a respektování rozdílných kultur. Tím může přispět k vytvoření inkluzivního prostředí ve třídě.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsme se zaměřili na problematiku vztahů romských dětí v kolektivu třídy na základní škole. Výsledky naznačují, že většina romských žáků není z třídního kolektivu vyloučena a projevuje zájem o dění ve své třídě. Vzájemné vztahy mezi romskými žáky jsou převážně pozitivní. Existují však individuální rozdíly a situace, kdy někteří žáci mohou pocítovat menší začlenění do celého kolektivu. Data dále naznačují, že atmosféra ve třídě se může výrazně lišit v jednotlivých třídách. V některých případech se objevují mírné náznaky šikany a nedostatečné tolerance. Z toho vyplývá, že je důležité, aby se školy zaměřily na podporu inkluzivního prostředí a prevenci sociálního vyloučení. Velmi důležitá je i role pedagoga, který může svým přístupem a podporou pozitivně ovlivnit atmosféru v třídním kolektivu. Sociální pedagog by měl být součástí každé školy. Jeho úkolem by mělo být navázat komunikaci mezi školou, rodinou a žáky.

Závěrem lze konstatovat, že se nám podařilo úspěšně naplnit stanovené cíle a odpovědět na výzkumnou otázku, která se týká začlenění romských dětí do kolektivu. Naše práce může sloužit jako inspirace pro další výzkumy v oblasti vzdělávání a integrace romských dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BALVÍN, Jaroslav, Łukasz KWADRANS, 2010. *Situation of Roma Minority in Czech, Hungary, Poland and Slovakia*. Wrocław: Foundation of Social Integration Prom. ISBN 9788392835462.
2. BALVÍN, Jaroslav, 2008. *Filozofie výchovy a metody výuky romského žáka*. Praha: Radix. ISBN 9788086031835.
3. BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ, 2014. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál. ISBN 9788026201762.
4. ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024727424.
5. DEWITT, Peter M. *School climate: leading with collective efficacy*. Thousand Oaks: Corwin, a SAGE Publishing Company, 2018, 207 s. ISBN 9781506385990.
6. ERWIN, Jonathan C., [2016]. *The school climate solution: creating a culture of excellence from the classroom to the staff room*. Minneapolis: Free Spirit Publishing. ISBN 9781631980220.
7. FÓNADOVÁ, Laura, 2014. *Nenechali se vyloučit: sociální vzestupy Romů v české společnosti: (kvalitativní studie)*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 9788021065741.
8. GRECMANOVÁ, Helena, 2012. *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. Evaluační nástroje. ISBN 9788087063804.
9. GRECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex. Edukace (Hanex). ISBN 9788074090103.
10. GULOVÁ, Lenka, 2010. *Analýza vzdělávacích potřeb romských žáků*. Brno: Masarykova univerzita. Sociálně pedagogický výzkum. ISBN 9788021053427.
11. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2015. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 9788026208730.
12. HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024711683.

13. CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ, 2015. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. ISBN 9788074545535.
14. CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024713694.
15. JARKOVSKÁ, Lucie, 2015. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál. ISBN 9788026207924.
16. KALEJA, Martin, 2011. *Romové a škola versus rodiče a žáci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 9788073689438.
17. KALEJA, Martin a kol. *Romové – otázky a odpovědi v českém a slovenském kontextu*. Ostravská univerzita v Ostravě: Oftis, 2012. 204 s. ISBN 9788074641756.
18. KOVÁŘOVÁ, Marta a Jana POLÁKOVÁ, 2013. *Romové: [Creative help – tvůrčí dílny s romskými dětmi]*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 9788021066120.
19. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 9788024712840.
20. LAŠEK, Jan, 2007. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 9788070419809.
21. MAREŠ, Jiří a Stanislav JEŽEK, 2012. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. Evaluační nástroje. ISBN 9788087063798.
22. MUSIL, Jiří V., 2003. *Sociometrie v psychologické kognici: nástroj sociální kompetence učitele*. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna. ISBN 8023889354.
23. NAVRÁTIL, Pavel, 2003. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál. ISBN 8071787418.
24. NAKONEČNÝ, Milan, 2013. *Lexikon psychologie*. 2., podstatně rozš. vyd. Praha: Vodnář. ISBN 9788074390562.
25. NĚMEC, Jiří, 2010. *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření*. Brno: Masarykova univerzita. Sociálně pedagogický výzkum. ISBN 9788021051485.

26. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 8071787728.
27. ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931486.
28. ŘÍČAN, Pavel, 2000. *S Romy žít budeme – jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál. ISBN 8071784109.
29. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2008. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 9788024421414.
30. ŠOTOLOVÁ, Eva, 2008. *Vzdělávání Romů*. Praha: Karolinum. ISBN 9788024615240.
31. THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 9788026207146.
32. VÁGNEROVÁ, Marie, 2002. *Úvod do psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 8024600153.
33. VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Základy psychologie*. V Praze: Karolinum. ISBN 9788024608419.
34. VÝROST, Jozef, Ivan SLAMĚNÍK a Eva SOLLÁROVÁ, ed., 2019. *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 9788024757759.

ONLINE ZDROJE

1. BLAŠTÍKOVÁ, L. (2018). *Významné oblasti pozitivního klimatu školy v kontextu vybraných modelů. Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, 8(1), 25-41. Dostupné z: https://lifelonglearning.mendelu.cz/media/pdf/LLL_20180801025.pdf
2. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Online. 2022. Dostupné z: <https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=statistiky>. [cit. 2024-01-22].
3. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY. *Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UV ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9, školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti*. Online. 2023.

Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/04/Final_Vyzkumna_zprava_%C2%A7_16_9_MSMT_PAQ_STEM.pdf. [cit. 2024-01-22].

4. NĚMCOVÁ, P. *Diagnostika škol*. Online. Dostupné z: <https://www.diagnostikaskol.cz/index.php>. [cit. 2024-01-22].
5. VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY. *Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2021*. Online. 2021. Dostupné z: <https://vlada.gov.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/aktuality/zprava-o-stavu-romske-mensiny-v-ceske-republice-za-rok-2021-204244/>. [cit. 2024-01-22].

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

§	paragraf
%	procento
apod.	a podobně
č.	číslo
kol.	kolektiv
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
Sb.	sbírka
Tzv.	takzvaně

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek 1 Tři odborné termíny spojené se školní třídou podle (Mareš, Ježek, 2012)</i>	<i>25</i>
<i>Obrázek 2 Sociogram pozitivních voleb – třída A4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>36</i>
<i>Obrázek 3 Sociogram pozitivních voleb – třída B4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>37</i>
<i>Obrázek 4 Sociogram pozitivních voleb – třída C4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>38</i>
<i>Obrázek 5 Sociogram pozitivních voleb – třída C5 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>39</i>
<i>Obrázek 6 Sociogram pozitivních voleb – třída D4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>40</i>
<i>Obrázek 7 Sociogram pozitivních voleb – třída E4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>41</i>
<i>Obrázek 8 Sociogram negativních voleb – třída A4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>42</i>
<i>Obrázek 9 Sociogram negativních voleb – třída B4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>43</i>
<i>Obrázek 10 Sociogram negativních voleb – třída C4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>44</i>
<i>Obrázek 11 Sociogram negativních voleb – třída C5 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>45</i>
<i>Obrázek 12 Sociogram negativních voleb – třída D4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>46</i>
<i>Obrázek 13 Sociogram negativních voleb – třída E4 (autorský výzkum, 2024)</i>	<i>47</i>

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Počty základních škol s romskými žáky (Analýza příčin vyššího podílu romských žáků vzdělávajících se dle RVP ZV UZ ve třídách zřízených podle § 16. odst. 9, školského zákona a návrh souboru opatření pro oblast vzdělávání a další relevantní oblasti, 2023). 17

Tabulka 2 Sebehodnocení romských žáků ve třídě – frekvence 50

Tabulka 3 Vnímání atmosféry ve třídě (odpovědi ANO v %)..... 51

Tabulka 4 Pocity žáků ve třídě – průměrné hodnoty 52

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník B-3

Příloha č. 2: Vyhodnocení dotazníku B-3 u třídy A4

Příloha č. 3: Vyhodnocení dotazníku B-3 u třídy B4

Příloha č. 4: Vyhodnocení dotazníku B-3 u třídy C4

Příloha č. 5: Vyhodnocení dotazníku B-3 u třídy C5

Příloha č. 6: Vyhodnocení dotazníku B-3 u třídy D4

Příloha č. 7: Vyhodnocení dotazníku B-3 u třídy E4

PŘÍLOHA Č. 1: DOTAZNÍK B-3

Dotazník B-3

JMÉNO A PŘIJMENÍ _____ TŘÍDA _____ DATUM _____

1. Mezi mé přátele v naší třídě patří:

1. _____
2. _____
3. _____

2. Jako přítele (přítečkyni) bych si 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 občas 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	atmosféra lhostejnosti
pocit důvěry	1	2	3	4	5	6	7	pocit nedůvěry
atmosféra tolerance	1	2	3	4	5	6	7	atmosféra netolerance

6. Najdi některého ze spolužáků, který je:

spravedlivý: _____	protivný: _____
spolehlivý: _____	nespravedlivý: _____
zábavný: _____	nevděčný: _____
vždy v centru dění: _____	nespolehlivý: _____
se všemi za dobře: _____	osamocený: _____

Děkujeme za spolupráci!

PŘÍLOHA Č. 2: VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU B-3 U TŘÍDY A4

Tabulka B-3 kvantitativního rozboru

Počet žáků	13	Žáci v kladné polovině třídy	69.23	
Počet zúčastněných	13	Počet vzájemných voleb		
V %	100.00	kladných	12	
Kladné pocity <i>5-35, nejlepší je 5</i>	10.77	záporných	3	
Kvalita kolektivu <i>0-5, nejlepší je 5</i>	2.69	Index		
Pocit bezpečí <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.33	kladných	0.92	
Pocit přátelství <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.67	záporných	0.23	
Atmosféra spolupráce <i>1-7, nejlepší je 1</i>	3.00	Počet voleb celkem		
Pocit důvěry <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.33	kladných	38	
Pocit tolerance <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.33	záporných	22	
Ve třídě je nešťastný žák % ANO		46.15	Index	
Ve třídě je ubližovaný žák % ANO		76.92	kladných	2.92
Do třídy se těším % ANO		69.23	záporných	1.69
Někdo mi pomůže s problémy % ANO		61.54		
Problémy řešíme v klidu % ANO		61.54		

Vyhodnocovací arch B-3

kladné pocity sebehodnocení pohled na třídu kladné volby orbita spravedlivý spolehlivý zábavný vždy v centru se všemi	seznam žáků	kladné volby orbita protivný nespravedlivý nevědčný nespolehlivý osamocený	záporné volby orbita protivný nespravedlivý nevědčný nespolehlivý osamocený	+	-	Σ	φ
6 e 3 4 2 0 0 0 0 0		18 6 6 0 0 1 1 4	26 30 -22				
9 a 3 2 1 0 1 0 0 1		5 2 1 3 4 1 0 4	14 18 -10				
9 a 5 6 3 1 0 0 1 0		9 4 1 2 2 2 0 8	16 24 -8				
9 d 0 8 3 0 0 1 0 1		6 3 2 4 1 1 0 10	14 24 -4				
18 d 3 7 3 0 1 0 1 1		2 1 3 1 2 1 0 10	9 19 1				
0 b 5 5 2 0 0 0 0 0		2 2 0 1 0 0 0 5	3 8 2				
25 e 1 4 2 1 0 0 0 1		3 2 0 0 0 0 1 6	4 10 2				
7 e 2 3 2 0 2 1 1 0		1 1 0 0 1 1 0 7	3 10 4				
20 b 2 2 2 0 1 3 1 0		0 0 0 1 0 0 0 7	1 8 6				
9 b 4 5 3 0 1 2 1 0		0 0 0 0 0 0 0 9	0 9 9				
11 c 3 9 4 3 1 2 0 2		1 1 0 0 0 0 0 17	1 18 16				
9 a 3 9 5 3 3 0 2 0		0 0 0 0 0 0 0 17	0 17 17				
8 b 1 13 6 3 0 4 1 2		0 0 0 0 0 0 0 23	0 23 23				

- romský chlapec
 - romská dívka
 - neromský žák

PŘÍLOHA Č. 3: VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU B-3 U TŘÍDY B4

Tabulka B-3 kvantitativního rozboru

Počet žáků	22
Počet zúčastněných	22
V %	100.00

Kladné pocity <i>5-35, nejlepší je 5</i>	13.27
Kvalita kolektivu <i>0-5, nejlepší je 5</i>	3.36
Pocit bezpečí <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.27
Pocit přátelství <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.27
Atmosféra spolupráce <i>1-7, nejlepší je 1</i>	3.09
Pocit důvěry <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.86
Pocit tolerance <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.77

Ve třídě je nešťastný žák % ANO	86.36
Ve třídě je ubližovaný žák % ANO	18.18
Do třídy se těším % ANO	86.36
Někdo mi pomůže s problémy % ANO	90.91
Problémy řešíme v klidu % ANO	63.64

Žáci v kladné polovině třídy	63.64
------------------------------	-------

Počet vzájemných voleb	
kladných	17
záporných	8

Index	
kladných	0.77
záporných	0.36

Počet voleb celkem	
kladných	63
záporných	61

Index	
kladných	2.86
záporných	2.77

Vyhodnocovací arch B-3

	Kladné pocity	sebehodnocení	pohled na třídu	kladné volby	orbita	spravedlivý	spolehlivý	záporný	vždy v centru	se všemi	seznam žáků	záporné volby	orbita	protivný	nespravedlivý	nevědčiny	nespolehlivý	osamocený	+	-	Σ	φ
11 b	4	1	1	0	1	0	0	1				18	8	0	0	0	0	21	3	39	42	-36
13 b	3	3	1	0	0	1	0	0				22	10	3	5	1	2	0	4	33	37	-29
14 c	4	6	3	0	0	0	0	0				10	4	2	5	3	4	0	6	24	30	-18
13 b	3	5	3	1	2	0	0	0				17	8	2	1	0	2	0	8	22	30	-14
22 b	5	10	4	0	2	2	5	0				10	6	12	0	4	2	0	19	28	47	-9
18 c	4	1	1	0	0	0	0	0				3	1	1	2	2	2	0	1	10	11	-9
5 d	4	6	3	1	1	1	2	0				9	5	2	1	2	0	0	11	14	25	-3
17 c	2	0	0	1	0	0	0	1				1	1	0	2	0	0	0	2	3	5	-1
8 c	5	5	2	0	1	0	0	1				4	2	0	0	0	1	0	7	5	12	2
16 c	3	5	2	1	1	0	1	1				4	3	0	0	1	0	0	9	5	14	4
10 a	4	4	2	0	1	1	1	0				0	0	0	1	1	1	0	7	3	10	4
8 b	3	5	2	2	2	0	0	2				6	2	0	0	0	0	0	11	6	17	5
16 d	3	7	4	1	2	0	0	1				6	2	0	0	0	0	0	11	6	17	5
13 b	1	4	2	0	0	1	0	1				0	0	0	0	0	0	0	6	0	6	6
14 a	3	11	5	0	0	1	1	0				3	2	0	0	1	0	0	13	4	17	9
22 b	3	10	5	2	1	1	0	1				2	1	0	0	0	2	0	15	4	19	11
13 c	2	8	5	0	2	3	1	0				3	2	0	0	0	0	0	14	3	17	11
7 c	4	10	5	0	0	9	2	0				7	3	0	1	0	2	0	21	10	31	11
21 b	3	8	4	1	1	0	1	1				1	1	0	0	0	0	0	12	1	13	11
11 b	4	6	2	2	1	2	0	2				0	0	0	0	0	0	0	13	0	13	13
13 b	3	8	3	7	0	0	0	3				0	0	0	0	0	0	0	18	0	18	18
7 b	4	7	5	3	3	0	6	5				0	0	0	1	1	0	0	24	2	26	22

- romský chlapec
 - romská dívka
 - neromský žák

PŘÍLOHA Č. 4: VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU B-3 U TŘÍDY C4

Tabulka B-3 kvantitativního rozboru

Počet žáků	8
Počet zúčastněných	8
V %	100.00

Kladné pocity <i>5-35, nejlepší je 5</i>	6.75
Kvalita kolektivu <i>0-5, nejlepší je 5</i>	3.88
Pocit bezpečí <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.13
Pocit přátelství <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.00
Atmosféra spolupráce <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.25
Pocit důvěry <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.63
Pocit tolerance <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.75

Ve třídě je nešťastný žák % ANO	25.00
Ve třídě je ubližovaný žák % ANO	37.50
Do třídy se těším % ANO	75.00
Někdo mi pomůže s problémy % ANO	100.00
Problémy řešíme v klidu % ANO	75.00

Žáci v kladné polovině třídy	62.50
------------------------------	-------

Počet vzájemných voleb	
kladných	10
záporných	5
Index	
kladných	1.25
záporných	0.63

Počet voleb celkem	
kladných	21
záporných	19
Index	
kladných	2.63
záporných	2.38

Vyhodnocovací arch B-3

kladné pocity	sebehodnocení	pohled na třídu	kladné volby	orbita	spravedlivý	spolehlivý	zábavný	vždy v centru	se všemi	seznam žáků	záporné volby	orbita	protivný	nespravedlivý	nevědčný	nespolehlivý	osamocení	+	-	Σ	φ
12	d	4	2	1	0	0	1	0	0		8	5	1	1	1	1	2	3	14	17	-11
5	e	4	7	3	1	1	2	1	0		11	4	2	3	1	4	0	12	21	33	-9
6	b	4	6	2	1	1	0	0	1		7	4	2	1	0	0	2	9	12	21	-3
5	b	3	3	3	1	1	0	0	2		6	2	0	0	0	0	1	7	7	14	0
6	b	5	5	3	0	0	0	0	0		4	2	0	0	0	0	0	5	4	9	1
6	d	5	3	2	0	1	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	4	0	4	4
7	b	3	9	3	1	1	2	2	1		4	2	0	0	0	0	0	16	4	20	12
7	b	3	9	4	3	3	3	3	3		0	0	1	0	0	0	0	24	1	25	23



- romský chlapec



- romská dívka



- neromský žák

PŘÍLOHA Č. 5: VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU B-3 U TŘÍDY C5

Tabulka B-3 kvantitativního rozboru

Počet žáků	11
Počet zúčastněných	11
V %	100.00

Kladné pocity <i>5-35, nejlepší je 5</i>	9.27
Kvalita kolektivu <i>0-5, nejlepší je 5</i>	3.09
Pocit bezpečí <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.64
Pocit přátelství <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.73
Atmosféra spolupráce <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.73
Pocit důvěry <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.45
Pocit tolerance <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.73

Ve třídě je nešťastný žák % ANO	63.64
Ve třídě je ubližovaný žák % ANO	63.64
Do třídy se těším % ANO	63.64
Někdo mi pomůže s problémy % ANO	100.00
Problémy řešíme v klidu % ANO	72.73

Žáci v kladné polovině třídy	63.64
------------------------------	-------

Počet vzájemných voleb	
kladných	10
záporných	7
Index	
kladných	0.91
záporných	0.64

Počet voleb celkem	
kladných	28
záporných	30
Index	
kladných	2.55
záporných	2.73

Vyhodnocovací arch B-3

Kladné pocity	sebehodnocení	pohled na třídu	kladné volby	orbíta	spravedlivý	spolehlivý	zábavný	vždy v centru	se všemi	seznam žáků	záporné volby	orbíta	protivný	nespravedlivý	nevěčný	nespolehlivý	osamocený	+	-	Σ	φ
5	d	3	3	1	0	2	0	0	0		17	7	8	1	3	2	4	5	35	40	-30
12	d	3	3	1	1	0	0	0	0		15	8	1	4	1	3	1	4	25	29	-21
7	a	3	0	0	0	0	0	1	0		8	4	0	2	0	2	0	1	12	13	-11
12	b	2	3	1	2	1	0	0	0		7	3	0	0	3	0	0	6	10	16	-4
11	b	3	5	2	0	2	0	2	1		5	3	0	0	1	2	0	10	8	18	2
9	b	1	7	3	0	0	2	1	0		2	1	1	2	0	0	1	10	6	16	4
8	a	4	5	4	0	0	0	0	1		0	0	0	0	1	0	1	6	2	8	4
10	b	5	7	4	0	2	1	1	0		3	1	0	1	1	0	0	11	5	16	6
11	a	4	6	2	4	2	0	2	2		6	3	0	0	1	1	0	16	8	24	8
6	a	4	10	6	2	1	1	0	5		0	0	0	0	0	0	0	19	0	19	19
11	b	2	10	4	2	1	7	4	0		0	0	0	1	0	1	0	24	2	26	22



- romský chlapec



- romská dívka



- neromský žák

PŘÍLOHA Č. 6: VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU B-3 U TŘÍDY D4

Tabulka B-3 kvantitativního rozboru

Počet žáků	21
Počet zúčastněných	20
V %	95.24

Kladné pocity <i>5-35, nejlepší je 5</i>	10.10
Kvalita kolektivu <i>0-5, nejlepší je 5</i>	3.60
Pocit bezpečí <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.95
Pocit přátelství <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.15
Atmosféra spolupráce <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.25
Pocit důvěry <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.85
Pocit tolerance <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.00

Ve třídě je nešťastný žák % ANO	50.00
Ve třídě je ubližovaný žák % ANO	50.00
Do třídy se těším % ANO	85.00
Někdo mi pomůže s problémy % ANO	100.00
Problémy řešíme v klidu % ANO	75.00

Žáci v kladné polovině třídy	61.90
------------------------------	-------

Počet vzájemných voleb	
kladných	19
záporných	7
Index	
kladných	0.95
záporných	0.35

Počet voleb celkem	
kladných	60
záporných	49
Index	
kladných	3.00
záporných	2.45

Vyhodnocovací arch B-3

Kladné pocity sebehodnocení pohled na třídu	Kladné volby orbíta	spravedlivý spolehlivý zábavný vždy v centru se všemi	seznam žáků	záporné volby orbíta protivný nespravedlivý nevědčiny	nespolehlivý osamocený	+	-	Σ	φ
17 a	2 2 1 0 0	1 1 0 0		26 10	9 2 4 0 8 3	49	52	-46	
11 a	4 13 5 0 1	1 1 0 0		22 10	0 5 0 7 2 15	36	51	-21	
9 c	4 9 5 0 1	1 1 0 0		14 8	3 2 2 3 0 11	24	35	-13	
19	4 5 2 0 0	1 0 0 0		8 3	0 3 0 0 0 6	11	17	-5	
10 b	3 1 1 0 1	0 0 0 0		2 1	0 0 2 0 2 2	6	8	-4	
13 b	4 4 2 0 0	0 0 0 0		7 3	0 0 0 0 0 4	7	11	-3	
5 b	3 2 2 0 0	0 0 0 1		1 1	0 0 0 0 3 3	4	7	-1	
8 e	4 3 2 0 0	0 0 2 0		2 1	0 0 0 1 2 5	5	10	0	
11 b	3 4 2 0 1	1 1 2 0		5 2	1 0 1 0 0 8	7	15	1	
10 e	3 3 1 0 1	0 0 0 0		0 0	0 0 0 0 0 4	0	4	4	
8 b	4 4 3 1 0	0 0 2 2		2 1	1 1 1 0 0 9	5	14	4	
12 b	2 3 3 0 0	1 1 1 1		0 0	0 0 0 0 0 6	0	6	6	
7 c	5 4 2 2 0	1 5 0 0		2 1	1 1 1 1 0 12	6	18	6	
14 b	3 5 2 0 0	1 1 0 0		0 0	1 0 0 0 0 7	1	8	6	
0	0 3 1 0 1	4 0 0 0		0 0	1 0 1 0 0 8	2	10	6	
8 b	3 6 3 0 1	5 1 0 0		2 1	0 0 0 0 0 13	2	15	11	
6 b	4 8 3 2 0	0 1 0 0		0 0	0 0 0 0 0 11	0	11	11	
10 a	4 6 3 4 2	0 0 4 0		3 2	0 0 0 0 0 16	3	19	13	
7 b	4 11 7 3 1	2 1 0 0		1 1	0 0 1 0 0 18	2	20	16	
9 a	4 16 7 3 4	0 0 2 0		7 3	1 1 0 0 0 25	9	34	16	
8 b	5 8 3 4 1	1 0 5 0		1 1	0 0 0 1 0 19	2	21	17	

- romský chlapec
 - romská dívka
 - neromský žák

PŘÍLOHA Č. 7: VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU B-3 U TŘÍDY E4

Tabulka B-3 kvantitativního rozboru

Počet žáků	18	Žáci v kladné polovině třídy	72.22
Počet zúčastněných	15	Počet vzájemných voleb	
V %	83.33	kladných	15
Kladné pocity <i>5-35, nejlepší je 5</i>	10.93	záporných	3
Kvalita kolektivu <i>0-5, nejlepší je 5</i>	2.80	Index	
Pocit bezpečí <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.47	kladných	1.00
Pocit přátelství <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.87	záporných	0.20
Atmosféra spolupráce <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.00	Počet voleb celkem	
Pocit důvěry <i>1-7, nejlepší je 1</i>	1.93	kladných	45
Pocit tolerance <i>1-7, nejlepší je 1</i>	2.67	záporných	36
Ve třídě je nešťastný žák % ANO	66.67	Index	
Ve třídě je ubližovaný žák % ANO	93.33	kladných	3.00
Do třídy se těším % ANO	73.33	záporných	2.40
Někdo mi pomůže s problémy % ANO	93.33		
Problémy řešíme v klidu % ANO	73.33		

Vyhodnocovací arch B-3

Kladné pocity sebehodnocení pohled na třídu	Kladné volby orbíta	spravedlivý	spolehlivý	zábavný	vždy v centru	se všemi	seznam žáků	záporné volby orbíta	protivný	nespravedlivý	nevěčný	nespolehlivý	osamocený	+	-	Σ	φ	
0	0	0	0	0	0	0		29	10	11	10	9	0	14	0	73	73	-73
16	4	4	2	0	0	1		16	8	1	1	1	0	0	6	19	25	-13
11 a	3	2	1	0	1	0		2	1	0	0	1	0	1	3	4	7	-1
22 c	3	2	1	0	1	2		4	2	0	1	0	0	0	5	5	10	0
0	0	3	1	1	0	0		3	2	0	0	0	0	0	4	3	7	1
7 b	3	4	3	0	0	2		3	1	0	1	0	0	0	6	4	10	2
6 a	3	4	4	0	2	0		2	1	0	0	0	0	0	6	2	8	4
23 a	4	0	0	2	1	0		0	0	0	0	0	0	0	4	0	4	4
11 a	2	7	3	2	1	1		8	4	0	0	0	0	0	12	8	20	4
0	0	6	3	0	1	0		0	0	1	0	0	0	0	7	1	8	6
5 a	2	5	3	2	1	0		2	1	0	0	0	0	0	8	2	10	6
9	2	8	5	1	1	0		2	1	1	0	0	0	0	11	3	14	8
5 b	2	6	3	0	0	2		1	1	0	0	0	0	0	9	1	10	8
5 a	4	6	2	2	1	1		3	2	0	0	0	0	0	11	3	14	8
12 b	3	6	3	1	2	0		0	0	0	0	0	0	0	9	0	9	9
13 b	3	8	3	1	3	1		2	2	0	1	2	0	0	15	5	20	10
11 b	1	9	4	3	0	1		0	0	0	1	0	0	0	14	1	15	13
8 a	3	10	4	0	0	4		0	0	0	0	0	0	0	15	0	15	15

- romský chlapec
 - romská dívka
 - neromský žák