

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

**Determinanty pozice žáka ve školní třídě**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Vedoucí bakalářské práce:**  
**Doc. PhDr. František Vízdal, CSc.**

**Vypracovala:**  
**Bohumila Horáková**

**Brno 2009**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Determinanty pozice žáka ve školní třídě“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno 12.2. 2009

.....

## **Poděkování**

Děkuji panu doc. PhDr. Františku Vízdalovi, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, odborné vedení a podnětné připomínky, které mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat pedagogickým pracovníkům Základní a Mateřské školy T. G. Masaryka v Zastávce u Brna, že mi umožnili provedení výzkumu a pozorování na půdě jejich školy.

# **OBSAH**

## **Úvod a cíle**

### **1. Sociální skupiny**

- 1. 1 Klasifikace sociálních skupin
- 1. 2 Skupinové normy
- 1. 3 Vztahy ve skupině a vlastnosti skupiny

### **2. Školní třída**

- 2. 1 Školní třída jako sociální skupina
- 2. 2 Sociální vztahy ve třídě
- 2. 3 Úloha učitele

### **3. Determinanty pozice žáka ve školní třídě**

- 3. 1 Co je sociometrie
- 3. 2 Zjišťování vztahů ve třídě
- 3. 3 Možné determinanty pozice žáka ve třídě

### **4. Praktická část**

- 4. 1 Výzkum a zpracování dat
- 4. 2 Účelové aktivity v projektu

### **5. Závěr**

### **6. Resumé**

### **7. Anotace**

### **8. Seznam použité literatury**

# Úvod a cíle

Lidská společnost je velmi rozmanitá a jednotliví jedinci v ní se liší v mnoha aspektech. Každý z nich je vlastně takovým jedinečným originálem se spoustou názorů, způsobů chování i jednání. Už odpradáвна se lidstvo snaží vzájemně si porozumět, tolerovat se a učit se žít spolu. Někdy se mu to daří lépe, jindy naopak zase hůře. Zřejmé ale je, že klíč k vzájemnému soužití a ochotě tolerovat nastavené normy má pravděpodobně každý sám v sobě, jen někomu se odemyká snadněji a jinému zase hůře.

Existuje celá řada rozmanitých sociálních skupin, se kterými se člověk během svého života setkává nebo v nich přímo žije. Mezi první patří samozřejmě rodina. Na větší úskalí však naráží jedinec až ve skupinách svých vrstevníků tzn. v mateřské škole a následně ve školní třídě. A právě školní třída se stane v této bakalářské práci objektem mého zájmu. Sama mám dvě děti ve školním věku i dostatek příležitostí a kontaktů dostat se do prostředí školních tříd. Jsou to totiž právě třídy, kde se jedinec učí práci v kolektivu, toleranci, respektu i ochotě pomáhat slabším. Je to období, kdy vznikají první malá, ale i velká přátelství. Bohužel také ale i nepřátelství nebo lhostejnost.

Co vede například Janičku k tomu, že si vybere za nejlepší kamarádku právě Simonku? Nebo proč se Petřík s Markem vždycky poperou? Proč si děti vybírají Alenku do družstva až jako poslední.....? Myslím, že spousty z nás by dokázali vyjmenovat dost okolností, proč tomu tak je. Na mnoho otázek by nám mohly odpovědět i samy děti. Co je například jejich měřítkem při volbě kamaráda, co je přitahuje a co jim naopak vadí. Ve skupinách se vyskytují děti, se kterými se přátelí skoro všichni ve třídě, s jinými kamarádí třeba jen skupinka tří dětí a někdo je úplně sám nebo má každou chvíli za kamaráda někoho jiného a zcela charakterově odlišného. Mě samotnou napadá celá řada determinant, která mohou ovlivnit pozici žáka – vzhled, pohlaví, temperament, finanční zabezpečení rodiny, oblíbenost u učitele, prospěch, příslušnost k danému etniku atd.

Z bakalářské práce a oblasti jejího zájmu byly navrženy tyto cíle:

- poukázat na možné determinanty ovlivňující pozici žáka ve třídě
- upozornit na negativní jevy ve skupině
- nabídnout možnost aktivit s dětmi za účelem změny životních hodnot a zlepšení vztahů ve třídě
- zpracovat projekt jako nabídku k činnosti s dětmi

Postup při plnění bakalářského úkolu byl rozvržen následovně:

1. Obsahová analýza literatury týkající se společenských skupin, jejich norem a vztahů.
2. Obsahová analýza literatury týkající se vztahů ve třídě a úlohy učitele s osobními názory a poznámkami.
3. Rozhodovací analýza při řešení determinant pozice žáka ve třídě, charakteristika možných sociometrických metod.
4. Vyhodnocení výzkumu, projektová metoda a nabídka projektu k dané problematice

# 1. Společenské skupiny

## 1.1 Klasifikace společenských skupin

Nejdříve bych se chtěla zastavit u pojmu *sociální skupina*. Existuje celá řada definicí charakterizující sociální skupinu, Tak například Wikipedie – otevřená encyklopedie charakterizuje sociální skupinu takto:

„ Sociální skupina je sociologický pojem označující sociální útvar, o němž platí:

- Je tvořena dvěma nebo více osobami hrajícími vzájemně se doplňující a podmiňující role.
- Skládá se z částí, které mají strukturální či funkční význam, což je odděluje od samotných jedinců.
- Členy skupiny spojuje vzájemná komunikace, normy, vzájemná očekávání a společně vykonávaná činnost.“<sup>6</sup>

Polský sociolog Sczepanski zase usuzuje, že sociální skupina má tři základní znaky: *interakci, komunikaci a organizaci*. Sociální skupinu tvoří (z psychologického hlediska) lidé, kteří jsou navzájem v *meziosobních* vztazích, komunikují spolu a jejich vztahy jsou *strukturované*.<sup>2</sup>

Většina definic uvádí, že „má-li být označena nějaká suma lidí za skupinu, musí být splněny čtyři podmínky :

- a) musí mezi nimi být *bezprostřední interakce*,
- b) musí mít *společný cíl*,
- c) musí společně uznávat *normy* skupiny
- d) jejich *vztahy* jsou *strukturované*.

I když se pojetí jednotlivých autorů často značně odlišuje, lze říci, že tři základní znaky najdeme prakticky u všech autorů. Jsou to *interakce, strukturovanost mezilidských vztahů* a uvědomovaná *vzájemná závislost*.<sup>3</sup>

### Skupiny lze klasifikovat podle:

- velikosti (malá, střední, velká)
- obsahu (jednofunkční, vícefunkční, nadfunkční)
- trvání (dočasná, trvalá)
- základu utvoření (přirozená, dobrovolná, vynucená)
- formy přístupu (otevřená, uzavřená)
- míry zvnějšťení (formální, neformální, organizovaná, neorganizovaná) <sup>6</sup>

Existují různé pokusy o klasifikaci skupin. Tyto pokusy vždy vyjadřují určitý pohled na skupiny. Každé toto kritérium, na jehož základě skupinu klasifikujeme nám umožní odlišit různé vlastnosti a stránky skupin. V knize Jaroslava Řezáče *Sociální psychologie* jsou například skupiny klasifikovány takto:

- podle míry vlivu na osobnost a intimity interakcí dělíme skupiny na **primární** (rodina) a **sekundární** (např. zájmové skupiny)
- podle způsobu vzniku, povahy převládajících vztahů a míry autonomie na **formální** (např. studijní skupina, vojenská jednotka), je vytvářena za určitým účelem většinou administrativní cestou  
**neformální** - vzniká na základě vzájemného osobního výběru členů, spontánně
- podle vztahu ke skupině a podle pojetí skupiny na **členská / interakční** / (např. konkrétní školní třída, seminární skupina), tedy skupina, v níž je jedinec fyzicky zařazen a v níž působí  
**vztažná / referenční** / - skupina, která jedince přitahuje svým klimatem a dalšími vlastnostmi, jedinec není jejím členem, ale rád by byl
- podle strukturace pozic a rolí a podle cílové orientace skupiny na **strukturace** – jsou obvykle bohatě vnitřně členěny, vztahy, obsah a dělba



činností ve skupině tvoří uspořádaný celek – systém, skupiny mívají strukturované normy a diferencované sankce, vztahy mezi jedinci jsou ovlivňovány skupinovou ideologií nebo tradicí, tyto skupiny jsou obvykle produktem delšího vývoje, mají svoji historii atd.

**dav** – vznikají náhle na základě emotivního situačního souznění jednotlivců a mívají obvykle krátké trvání, typickým znakem je labilita prožívání i akce, jednání davu připomíná jednání jedince v afektu.<sup>3</sup>

## 1.2 Skupinové normy<sup>3</sup>

Skupinové normy jsou vlastně určitým systémem pravidel, který zajišťuje co možná nejplynulejší průběh společných činností (aktivit) ve skupině a nekonfliktní fungování mezilidských vztahů. Skupinové normy se odvíjejí ze skupinových cílů a hodnot. Skupinové cíle deklarují, jaké potřeby skupina svým členům hodlá uspokojit, a hodnoty vyjadřují, jaké požadavky má skupina na způsoby jejich dosahování.

Hledání cest k cílům je korigováno právě skupinovými hodnotami. Hledání způsobů dosahování není tedy poměřováno výhradně efektivitou postupů, ale i zřetelem etickým. Skupinové normy nejsou pouze nějakým „součtem“ individuálních norem (i když i ty do skupinového dění prolínají). Normy se odvíjejí především z potřeb skupinové aktivity (činností, jež realizují cíle). Normy proto zákonitě vznikají jak ve formálních, tak i neformálních skupinách jako prostý důsledek cílené součinnosti jednotlivců. Čím více jsou skupinové cíle definovány, tím silněji se konstituují skupinové normy. Nezáleží ani tak na povaze a strukturovanosti cílů jako na jejich subjektivně chápané „důležitosti“.

Každá norma v sobě obsahuje i způsoby reagování na její porušení – tzv. **sankce**. Sankce jsou jak **pozitivní**, tak **negativní** odezvou na sociální chování člena skupiny. Pozitivní sankce odměňují, a tak nejen zpevňují, ale též stimulují žádoucí chování. Mají rozmanitou podobu podle typu skupiny, ale v zásadě jde vždy o projev akceptace ze strany ostatních členů skupiny nebo jejich rozhodujících představitelů.

Negativní sankce, tresty by měly plnit tlumící funkci ve vztahu k nežádoucím formám chování. Většinou ji však neplní, protože jsou spíše signálem „vyčleňování“ ze skupiny, často jeho první faktickou etapou.

Negativní sankce nejsou jen jakousi odplatou. Smysl negativních sankcí spočívá v tom, že mají:

- a. **napravit důsledky** porušení normy, je-li to fakticky možné
- b. **zabránit v opakování** narušování norem
- c. **zbavit** člena skupiny, který se narušení normy dopustil, **nežádoucích prožitků**, které by svým přetrváváním bránily autentičnosti změny jeho chování ( např. pocitu viny apod.)

Vztah k normě je vedle stupně skupinového tlaku závislý na vnitřních zvláštěnostech člena skupiny. Obvykle se vyvíjí etapovitě:

1. respektování normy motivované snahou vyhnout se sankcím
2. přizpůsobení se normě jako hledání výhod (odměn)
3. konformita jako snaha vyhnout se odmítání jinými členy
4. konformita motivovaná snahou nenarušit život skupiny, event. vyhnout se následným pocitům viny z narušení chodu skupiny
5. akceptace normy jako „psychologické smlouvy ( tzn., že přijímán je sám fakt nutnosti regulace vzájemných vztahů a součinností)
6. akceptace ( nebo neakceptace ) normy na základě svědomí, tj. porovnáváním reálné normy s vlastní vnitřní osobně zdůvodněnou normou

### 1.3 Vztahy ve skupině a vlastnosti skupiny

Pokud chceme zkoumat vztahy ve skupině, určitě se neobejdeme bez pojmů jako jsou **struktura - pozice – role – status**.

**Strukturou** skupiny míníme rozložení, uspořádání pozic jednotlivých členů ve skupině a skladbu vzájemných vztahů mezi nimi. Rozložení pozic vypovídá o dělbě moci ve skupině, o tom jak je jedinec přijímán, hodnocen, posuzován. Vyjadřují, jaký vztah k němu mají ostatní členové skupiny a jak vnímají jeho přínos skupinovému životu. Místo jedince, které zaujímá ve struktuře pozic, vyjadřuje rovněž stupeň jeho integrace do skupinových vztahů.

Pojmem **pozice** označujeme místo, které jedinec ve skupině zaujímá, určuje jeho postavení ve vztahu k ostatním členům skupiny v dimenzích: přiřazenost, nadřazenost nebo podřazenost.

Lze říci, že druhou stránku pojmu pozice vyjadřuje pojem sociální **role**. Podle toho, jak se jedinec chová, jak se projevuje (jak naplňuje svoji roli), podle toho získává své místo v hierarchii pozic. Obvykle se uvádí, že pozice jedince je především určována:

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

Postavení konkrétního jedince v konkrétní skupině je vždy výslednicí skupinového posuzování chování či projevů jedince v uvedených dimenzích intraskupinových vztahů. Významnost hledisek projevujících se ve vztazích sympatie – antipatie je dána rovněž typem a posláním skupiny. Nakonec jde ale vždy o **přijímání** či **odmítání**, **sympatii** či **antipatii**, **uznání** či **despekt**.

V obecné rovině lze odlišit typické struktury skupinových pozic:

**ad A.:**

1. populární – přitažliví pro většinu
2. oblíbení – přitažliví pro mnohé
3. akceptovaní – přitažliví pro část skupiny a nikomu, nebo jen malému procentu „nevadí“
4. trpění
5. mimo stojící

**ad B.:**

1. vůdcové
2. pomocníci (aktivní)
3. podřízení (závislí)
4. pasivní
5. periferní

**ad C.:**

1. podporovaní (jejich prosazování je akceptováno)
2. odmítaní (chtějí se prosazovat, ale skupina jim brání)
3. přehlížení (chtějí se prosazovat, ale neumí to, skupina je opomíjí)
4. izolovaní (nechtějí se realizovat ve skupině a ani skupina je neakceptuje)

## Vlastnosti skupiny

Podobně jako má jedinec své zvláštnosti, rysy a vlastnosti, má svá specifika též skupina jako celek. Některé z těchto vlastností tvoří tzv. „trsy“, protože spolu souvisejí a jsou výrazem vzájemně souvisejících skupinových dějů, jiné se váží jen ke skupinám určitého typu či v určité situaci.

Nabízím stručný přehled obvykle uváděných vlastností skupiny, protože dokreslují dosud podanou charakteristiku sociálních skupin:

**1. Stabilita skupiny** – projevuje se změnami v proměnlivosti členské základny. Stabilní skupiny jsou příznačné minimálními změnami ve složení členské základny i ve struktuře pozic. Stabilita skupiny je u neformálních skupin obvykle výrazem dobrého skupinového klimatu a vysoké hodnoty skupinového života pro její členy. U formálních skupin může jít o skupiny s vysokou mírou sociální prestiže (významností skupiny v dělbě společenských funkcí a hierarchii pozic) nebo moci a obvykle souvisí s pevnými normami skupinového života.

**2. Integrace skupiny** – neboli její kompaktnost. Projevuje se jednotou činností a postojů členů a druhotně v „síťovitém“ charakteru intraskupinových vazeb. Integrace skupiny mívá podobně jako (následující) soudržnost, atraktivita a (předchozí) stabilita skupiny stejný základ, a proto také tyto vlastnosti často nacházíme v jednom „trsu“.

**3. Koheze - soudržnost** – je charakterizována pevností a stálostí intraskupinových vztahů, relativně značnou hloubkou vazeb mezi členy. Projevuje se mj. silným pocitem sounáležitosti. Někteří autoři rozlišují tzv. **socio-emocionální soudržnost**, která vychází z povahy vztahů ve skupině, a **instrumentální soudržnost**, která vychází z cílů skupiny. Instrumentální soudržnost se odvíjí z vědomí členů skupiny, že se navzájem potřebují, chtějí-li dosáhnout svých individuálních a skupinových cílů nebo uspokojení potřeb.

**4. Atraktivnost skupiny** – neboli přitažlivost skupiny. Je podmíněna jednak významem skupinových cílů a činností pro jedince (v souvislosti s jeho

motivy a individuálními cíli), dále pak vážností, významností postavení skupiny v širším kontextu.

**5. Stálost skupiny** – neboli stabilitu skupiny z hlediska časového faktoru. Stálými jsou obvykle skupiny, které jsou stabilní a soudržné. Tedy skupiny, v nichž struktura vztahů a činností vykazuje vysokou míru integrace.

**6. Autonomie skupiny** – mírou autonomie označujeme stupeň nezávislosti skupiny na jiných skupinách, se kterými je vertikálně i horizontálně propojena v širším sociálním prostředí.

**7. Velikost skupiny** – kritériem pro rozlišení skupin na velké a malé spočívá v kvalitativním pohledu. Za malou rozlišujeme skupinu lidí, kteří vstupují do bezprostředních interakcí, tzn., že počet je takový, aby zabezpečil možnost vzájemné interakce „každého s každým“.

**8. Míra intimity skupiny** – je závislá na počtu členů v tom smyslu, že velký počet lidí nemůže bezprostředně navazovat kontakty a vytvářet si tak předpoklady pro intimnější, tj. hlubší vztahy. Intimita ve skupině znamená existenci hlubokých emotivních vztahů mezi členy.

**9. Propustnost skupiny** – je vyjadřována mírou, stupněm překážek, které klade do cesty osobám usilujícím o členství ve skupině. Tyto překážky mívají různou formu, v pozitivním případě vystupují jako souhrn přísných požadavků na vlastnosti nového člena.

**10. Homogenita – heterogenita skupiny** – přesnější by bylo uvést tuto vlastnost jako složení skupiny, které je (z hlediska určitého znaku) buď stejnorodé (homogenní), nebo nestejnorodé. Homogenní skupinou je např. školní třída, pokud za kritérium považujeme věk dětí, z hlediska pohlaví je to skupina heterogenní.

**11. Zaměřenost skupiny** – neboli orientace skupiny. Zaměřenost skupiny je obvykle posuzována z hlediska jasných vědomých cílů (zaměření na cíle).

**12. Hodnotová orientace skupiny** – jde o zaměření skupiny z hlediska uznávaných hodnot, které usměrňují činnosti vedoucí k dosahování cílů.

**13. Míra uspokojení** – jde o skupinovou charakteristiku významnou z hlediska percepce skupinového klimatu i obsahu činností jedincem, členem skupiny. Míra uspokojení je závislá na saturaci individuálních potřeb skupinovou činností.

**14. Stupeň libosti** – označuje, jak příjemně či nepříjemně prožívá jedinec zařazení do skupiny. Jde o charakteristiku blízkou předchozí míře uspokojení.

**15. Míra kontroly** a uplatňování skupinové moci – označuje význam skupinové normy. Podle této charakteristiky odlišujeme skupiny z hlediska rozdílů v uplatňování skupinové kontroly.



## 2. Školní třída

### 2.1 Školní třída jako sociální skupina<sup>3</sup>

Školní třída tvoří vedle rodiny nejvýznamnější část sociálního prostředí. Zvláště na začátku školní docházky se stává důležitým modelem společenského života. Zastupuje společnost, a přitom má potřebnou míru intimity k tomu, aby usnadňovala přechod z rodiny do širšího sociálního prostředí.

Ze sociálně psychologického hlediska přináší sociální prostředí školy zásadní změny. Od intimity rodinných vazeb nastává posun k expanzi do rozmanitosti sociálních kontaktů. Od individuálních rytmů a stereotypů ke společným ( a společenským) rituálům, pravidlům, normám. Období, kdy dítě do značné míry určovalo rytmus i délku hry, její proměny a střídání činností, je nahrazeno regulací z vnějšku a dítě začíná být hodnoceno podle toho, jak je schopno se přizpůsobit kolektivu a kooperovat s ostatními. Hra přestává být dominující aktivitou a buď se přímo mění na učení, anebo se stává jeho prostředkem. Učení se (za příznivých pedagogických okolností) stává prestižní činností.

**Osvojování si role žáka** přináší mnoho změn sociálního chování a klade zvýšené nároky na sociální učení. Dítě se učí vnímat a posuzovat samo sebe i výsledky své činnosti.

Vrůstání do skupinových (kolektivních) vztahů přináší dítěti stimulaci i inspiraci, objevuje motivy činnosti v aktivitách a chování ostatních členů skupiny i jejich vzájemných vztazích. Objevuje smysl skupinových hodnot a norem, pokud se promítají do výchovně-vzdělávacích interakcí jako činitelé usnadňující „sladující“ dění ve školní třídě.

Hlavní změny v sociálním postavení dítěte na začátku školní docházky lze charakterizovat následovně:

- formalizace činností a aktivit
- výkon jako dominující hledisko posuzování
- institucionalizovaná kritéria výkonu
- rozmanitost modelů (vzorů) chování vrstevníků (ve stejné situaci)
- rozvrstvení sociálních kontaktů

- strukturace vrstevnických vztahů
- objektivizace vztahu k sobě
- regulace a seberegulace skrze neosobní kritérium

Ze sociálně psychologického hlediska je školní třída prostředím, ve kterém dochází k sociálnímu rozvoji osobnosti prostřednictvím učení (vyučování). Sledujeme tedy toto prostředí především z hlediska interakcí, které se při učení se kulturním obsahům realizují.

Sociálně psychologické hledisko se zaměřuje především na to, jak se v podmínkách školy utváří sociální svébytnost a nezávislost myšlení i jednání, jak škola přispívá k rozvíjení sociability, sociální inteligence, sociální tvořivosti, jak školní dění napomáhá rozvíjení empatie, tolerance, jak vede děti ke kooperaci s jinými lidmi, adekvátním způsobům sebeprosazování atp.



obrázek 1

## 2.2 Sociální vztahy ve třídě<sup>4</sup>

Většina skupin všech velikostí má sklon dělit se na menší podskupiny. Každá taková podskupina si brzy vytvoří vlastní normy a členství v ní začne záviset na jejich uznávání. Není žádné jednoduché vysvětlení, proč a podle čeho se tvoří podskupiny ve školní třídě. Zdá se však, že členství v podskupině dává jejím členům pocit bezpečí, sounáležitosti a společenského přijetí, čímž uspokojuje základní lidskou potřebu. Děti podskupinami odmítané obvykle zůstávají osamělé a izolované, s palčivým vědomím svých sociálních nedostatků, které mluví proti jejich členství v podskupině.

Pokud jde o to, podle kterých linií se podskupiny oddělují, je zřejmě často znakem pohlaví. V koedukované třídě mají chlapci a děvčata sklon vytvářet odlišné podskupiny.

Také se často uplatňují schopnosti – ve třídě se smíšenou výkonnostní úrovní mají sklon sdružovat se navzájem na jedné straně děti schopnější, na druhé straně děti méně schopné. Děti mají sklon vytvářet si svůj bezprostřední sociální okruh z těch, kteří pocházejí z podobného prostředí jako ony. Také se na tom podílejí zájmy a postoje. Děti se sdružují s těmi, kdo s nimi sdílejí jejich vlastní pohled na život.

Členství v určité podskupině může jednotlivým dětem dodávat prestiže, poskytovat podporu nebo pomáhat ve volbě cílů a plánů, jimiž se snaží vyrovnat ostatním členům skupiny.

Žáci, kteří nejsou akceptováni svou třídou, se v mnoha případech snaží získat kamarády v jiné skupině vrstevníků. Chladný a nepřátelský postoj skupiny působí rušivě na psychický stav a výkony jedince. Žáci izolovaní ve třídě potřebují porozumění, povzbuzení a pomoc učitele.

Podrobněji o vztazích žáků ve třídě pojednává následující blok o determinantách pozice žáka ve školní třídě.

## 2.3 Úloha učitele<sup>4</sup>

„Chceme-li porozumět dětskému chování, musíme brát v úvahu nejen samotné děti, ale i různé vlivy, které na ně působí. V podmínkách školy je nejdůležitějším z nich samozřejmě učitel. V této souvislosti se zákonitě vynoří otázka, co míníme označením „dobrý“ učitel. Je dobrým učitelem ten, kdo především podporuje společensko-citový vývoj dětí, nebo ten, kdo především podněcuje rozumový vývoj? Je lepší ten, kdo je především naučí znalostem, nebo ten, který je dovede k úspěšnému absolvování zkoušek? Například někteří učitelé mohou být velmi úspěšní ve stimulaci sociálně- emocionálního vývoje určité skupiny dětí, avšak budou už méně úspěšní u jiné skupiny.“

Můj názor je ten, že v současné hektické době, kdy agresivita dětí stoupá až na neúnosnou mez, by měl učitel především vychovávat a působit na osobnost dítěte. Tím ovšem nechci v žádném případě snižovat důležitost vzdělávacího aspektu. „Je však nutno připomenout, že všichni učitelé a všechny děti a také všechny skupiny dětí mají své individuální vlastnosti. Proto si nikdy nebudeme moci být jisti, že zobecněné závěry o tom, co přináší úspěch, budou platit ve všech případech. Zdá se tedy nepravděpodobné, že - vzdor opačným argumentům - budeme vůbec někdy mít exaktní vědu o vyučování, která by nám dovolila ve všech případech přesně předpovědět, zda se někdo stane dobrým učitelem, či nikoli.“<sup>4</sup>

„Učitel a třída spolu tvoří zvláštní společenskou jednotku. Uvnitř této jednotky existuje složitě předivo sociálních vztahů a sociálních postojů. Některé děti zaujmou postavení jedinců, kteří vedou a udávají směr, jiné postavení těch, kteří následují, jiné zůstávají v izolaci. Některé děti utvoří úzce spřátelené dvojice, jiné utvoří rozsáhlejší podskupiny, kde je členská příslušnost založena na nepsaných pravidlech chování nebo na socioekonomickém postavení.

Budou zde rivality a vlekoucí se drobné války, někdy škádlení a možná šikanování někdy spolupráce a vzájemná pomoc.

Pro udržení kázně je důležitý poznatek, že přehnaná snaha učitele trvat na svém statutu a důstojnosti nepředstavuje pro mnoho dětí nic jiného, než dráždivou výzvu. Učitelé, pro které jejich status a důstojnost jsou věci mimořádné důležitosti, poskytují dětem neustálé pokušení hledat způsoby, jak je přivést do nesnází. Dobří učitelé mají respekt svých žáků, protože představují

dobrý příklad své role: získávají si jejich zájem a mají dovednosti, které by si žáci také rádi osvojili. Rychle a vhodně řeší nesnáze ve třídě a získávají si obdiv svou spravedlností a svými společenskými kvalitami. Nemají potřebu stále se utíkat ke statusu svého postavení, aby se dokázali před třídou prosadit.“<sup>4</sup>

## 3. Determinanty pozice žáka ve třídě

### 3.1 Co je sociometrie

Sociometrická metoda umožňuje velmi dobrý orientační pohled na neformální strukturu pozic ve skupině. Údaje získané sociometrickým dotazníkem umožňují učitelům:

- lépe percipovat strukturu třídy
- lépe volit přiměřené a efektivní výchovné techniky a způsoby práce se skupinou
- srovnávat skupinové charakteristiky třídy v průběhu jejího vývoje (např. změny soudržnosti skupiny po dobu 1. – 5. ročníku).<sup>3</sup>

Při konstrukci dotazníku i při jeho přípravě je nutné dodržovat určité důležité požadavky. Například musí být zaručena anonymita, a to v tom smyslu, že volby všech členů vyhodnotí pouze vedoucí výzkumu. Otázky musí být formulovány tak, aby pokusné osoby správně pochopily hledisko, podle kterého partnera posuzují. Každý člen ve skupině může provést neomezený počet voleb a musí být přesně vymezeny hranice skupiny, jejíž struktura bude zkoumána.

Snad nejvíce bylo sociometrické metody využíváno při zkoumání přátelských vazeb. V těchto výzkumech je každé dítě dotazováno, s kým by se nejraději přátelilo. Děti, které jsou takto nejčastěji voleny, jsou označovány jako *hvězdy*, zatímco děti nejméně volené se nazývají *izolovaní jedinci*. Výsledky bývají někdy zakresleny v podobě sociogramu, v němž má každé dítě vepsáno své jméno s šipkou směřující k němu od každého dítěte, které si je volí za kamaráda.<sup>4</sup>

## 3. 2 Zjišťování vztahů ve školní třídě

Ke zjišťování vztahů ve třídě lze použít několika různých metod i technik.

Patří k nim například:

- strukturované pozorování
- strukturovaný rozhovor
- plebiscit náklonnosti
- sociometrie
- měření postojů
- interakční hry

Mnohé z nich jsem při zjišťování vztahů při plnění bakalářského úkolu použila.

### **Strukturované pozorování**

Je to metoda, která slouží k registraci určitých dějů ve skupině, nebo projevů v chování jedinců při nějaké společné činnosti. Dobré je, vypracuje-li se jednoduché pozorovací schéma, na jehož základě provádí pozorování více pozorovatelů. Učitel totiž nemůže obvykle provádět pozorování jako dominantní činnost, protože je to pro něj během výkonu ve vyučovací hodině příliš náročné. Při tomto pozorování potom cíleně a systematicky sledujeme frekvenci vytipovaných projevů (jak často se vyskytují, v jakých situacích, v jakých částech skupinové činnosti se objevují atp.)

Jako *předvoj* strukturovaného pozorování jsem často užívala i pozorování *prostého*, jehož jsem hojně využila při tipování všech determinant ovlivňující pozici žáka ve třídě.

### **Strukturovaný rozhovor**

Také rozhovor je třeba vhodně připravit (strukturovat). Musíme dobře promyslet a zvážit pořadí a znění otázek, pomocí kterých rozhovor připravujeme. Rozhovor může být řízený (standardizovaný) nebo volný.

Během rozhovoru registrujeme kromě mluveného slova také různé *neverbální charakteristiky* – myšlen je tím například fyzický postoj, mimiku, mimovolné pohyby očí atp.

Abychom dosáhli při rozhovoru žádoucího výsledku, musí i tazatel dodržovat tři základní předpoklady účinné komunikace, zejména jedná-li se o komunikaci s dětmi. K těmto základním předpokladům patří *úcta* (úplná akceptace dítěte), *upřímnost* (sdílení pocitů) a *empatie* (vcítění se, reflektování pocitů).

U dětí se rovněž usnadňuje komunikace pomocí *situačního navození* – například využití prvků techniky hraní rolí, využití videa či videokamery.

### **Plebiscit náklonnosti**

Jedná se o metodu, která zjišťuje dimenze sympatie a antipatie ve vzájemných vztazích spolužáků. Vztah dvou jedinců se projevuje ve sféře náklonnosti, přitažlivosti nebo naopak projevy určitého odklánění až třeba odporu. Tento test jsem prováděla s dětmi ve čtvrtém ročníku, ve třídě, kde jsem uskutečnila téměř všechna svoje pozorování včetně projektu, který je rozpracován v závěrečné části mé bakalářské práce.

Plebiscit náklonnosti viz str. 39

### **Sociometrie**

viz str. 19

### **Měření postojů**

Měření postojů je velmi složité a existuje velká řada technik, které lze použít. O tomto způsobu diagnostiky bych se chtěla zmínit jen okrajově. Je vhodnější spíše pro děti druhého stupně a můj výzkum se zaměřoval především na stupeň první. K nejčastějším zdrojům, ze kterých vycházíme při měření postojů je pozorování, posuzovací a postojové škály, rozhovor, projektivní techniky.

Při měření postoje pracujeme minimálně se dvěma škálami. Pomocí jedné měříme polaritu postoje (+ -). Druhou škálou měříme doplňkový parametr.

*Např.: Můj vztah k matematice je možno označit jako:( polarita)*

*Takové je zcela určitě mínění celé naší třídy. ( doplňkový parametr)*



### **Interakční hry<sup>3</sup>**

Interakční hry jsou technikami, které plní jak diagnostickou, tak i formativní funkci. Jde o takové postupy, které poskytují údaje o žákovi a zároveň ho žádoucím způsobem ovlivňují. Interakční hry využívají blízké techniky, jako jsou psychodrama, sociodrama, psychohry, ale též některé techniky dramatické výchovy.

Všem výše uvedeným technikám je společné navození modelové sociální situace, v níž probíhá sociální učení.

### **3.3 Možné determinanty pozice žáka**

Úvodem je třeba poznamenat, že svůj výzkum a veškeré aktivity včetně pozorování jsem prováděla především na prvním stupni základní školy a to se zaměřením na čtvrtý ročník. V této době se děti už poměrně dobře znají, vědí, co od sebe i svých spolužáků mohou očekávat a jsou schopny vcelku jasně interpretovat svoje pocity, dojmy, potřeby i názory.

Dítě, které se dokáže hned na začátku dobře začlenit do kolektivu a dobře se identifikuje se školní třídou, má zcela jinou pozici na startovní čáře ke školnímu výkonu, než dítě, kterému se to nepovedlo. Žák se musí totiž ve třídě adaptovat na mnohé podmínky, které doposud nemusel řešit.

Co se týče determinant ovlivňujících pozici žáka ve třídě, pokusím se pojednat o jednotlivých z nich, jak jsem je zachytila při svém pozorování.

## Charakteristika třídy

Jak jsem již výše uvedla, pozorování jsem vesměs prováděla ve třídě čtvrtého ročníku základní školy. Škola se nachází v obci, kde stojí uprchlický tábor, jehož děti navštěvují místní základní školu. Děti uprchlíků jsou umísťovány přímo do jednotlivých ročníků dle jejich věku, a to klade poměrně větší nároky na práci učitele. Z tohoto důvodu mají třídy menší počet žáků. Bohužel hned v září letošního roku tuto pozorovanou třídu jeden cizinec opustil a já jsem tedy nemohla svoji práci obohatit o zajímavé pozorování. Podle slov třídní učitelky, cizinci poměrně dost migrují z místa na místo a nikdy nikdo neví, kdy dítě školu opustí a kdy naopak přijde nové.

V současné době třídu navštěvuje celkem 13 dětí z toho 5 chlapců a 8 děvčat. Je nutno podotknout, že tyto děti prošly během své školní docházky poměrně velkými změnami (co se týče kolektivu a počtu dětí ve třídě). V prvním ročníku bylo jejich složení hodně podobné tomu letošnímu, ale protože se z obou tehdejších paralelních prvních tříd školy hodně dětí odstěhovalo, byly obě třídy ve druhém a třetím ročníku spojeny v jednu. Tato jedna třída měla během dvou let plus minus 28 dětí a vzhledem k jejich zvláštnostem bylo učit v ní pro pedagoga velice náročné.

Kromě cizinců, kteří se zde různě střídali, pracovalo ve třídě poměrně dost dětí s výukovými potížemi, s poruchami chování a individuálními plány. Vzhledem k hyperaktivitě většího počtu žáků byla třída rovněž hodně hlučná a těžko zvládnutelná. Proto byly děti ve čtvrtém ročníku opět rozděleny do dvou tříd. Oběma třídám to nepochybně velmi prospělo, i když se musely některé děti vyrovnat s přetrháním přátelských svazků, které byly během minulých dvou let navázány. Nemohla jsem si ale nepovšimnout jisté rivality mezi oběma současnými ročníky. Podle třídní učitelky to však není nic neobvyklého. Takováto rivalita, někdy dokonce až nepřátelství se prý mezi paralelními třídami vyskytuje ve větší či menší míře téměř vždycky. Určitě by to bylo také zajímavé téma ke zpracování, ale není předmětem mé bakalářské práce.

Vrátíme se tedy zpět do čtvrtého ročníku. Jak jsem již uvedla, pracuje zde 5 chlapců a 8 dívek. Co se prospěchu týče, téměř všechny dívky jsou velmi šikovné, bez výukových i výchovných problémů. U chlapců je tomu naopak. Výukové problémy nemá pouze jeden. Tři chlapci mají výrazné potíže a u zbývajících jsou rovněž diagnostikovány poruchy učení, zejména se jedná o dysgrafii. Co si však třídní učitelka velmi pochvaluje, je absence výchovných problémů, které se ve třídě vyskytují jen zřídka. I přes tuto skutečnost je ve třídě pro pedagoga výuka poměrně náročná, protože jde velmi těžko sladit tempo jednotlivých dětí. Jsou zde děti výborné, chybí střed (průměrné) a děti s velkými potížemi ve výuce. Děvčata by potřebovala dopředu a chlapci naopak zvolnit. Výuka často probíhá jako v malotřídní škole, kdy učitel nejprve vysvětlí látku, vyzkouší na příkladech, děvčata poté pracují samostatně a učitelka se věnuje chlapcům. Tento způsob však nelze praktikovat každou hodinu. Co se kolektivu týče, působí na mě třída jako celek velice pozitivně. Dokáží se společně domluvit a pokud je jim zadána nějaká společná práce, vloží do výsledku ještě více, než se od nich očekává.



obrázek 2

A nyní ke slíbeným determinantám: Z pozorovaných jsem vybrala následující:

- **pohlaví**
- **školní prospěch**
- **sebeprosazování**
- **vzhled**
- **protěžování** (například ze strany učitele)
- **osobní vlastnosti**
- **příslušnost k jinému etniku**
- **materiální zabezpečení rodiny**
- **zdravotní handicap**
- **rodič jako učitel ve škole**
- **vynikání v určité oblasti** ( sport, tanec, hra na hudební nástroj...)

Jako první si všimneme **pohlaví**. To hraje, zejména na prvním stupni, velmi důležitou roli. Z rozhovorů s prvostupňovými učiteli vím, že v prvním a druhém ročníku nehraje pro děti až tak důležitý aspekt. Chlapci kamarádí s dívkami a naopak a nikdo ze spolužáků se nad tím nepozastavuje. Věci se začínají hýbat až ve třetím ročníku (8-9 let). Ve třídě se tvoří skupinky dívek a skupinky chlapců. Děti si začínají uvědomovat své rozdíly – zejména fyzické a výsledek bývá většinou ten, že chlapec nechce v dramatické výchově komunikovat s dívkou, natož tak s ní tancovat, dívky zase nechtějí sedět s chlapci v lavici. Sama jsem byla svědkem situace v tělesné výchově, kdy paní učitelka zavelela nástup a děti se seřadily do jedné řady tímto způsobem: nejdříve se postavily dívky, pak následovala asi metrová mezera a teprve potom stáli chlapci.

Úsměvné, že? Ale v tomto věku naprosto normální. Chlapci a dívky mají vcelku odlišné zájmy, které vyplývají z jejich mentality. U chlapců jsou to různé bojové hry, auta, letadla, fotbal, hokej atd., dívky se zajímají naopak o panenky, tanec, knížky s dívčí hrdinkou, oblékání, účesy aj. Tato „selekce“ trvá až tak do sedmého až osmého ročníku ZŠ. Není to tak, že by se dívky a chlapci nějak nenáviděli nebo dokonce štítily, ale pokud by 9ti až 12tiletý chlapec kamarádil veřejně s dívkou, mohl by se stát mezi spolužáky terčem všeobecného posměchu a poznámek.

Pokud se ale s dívkou setká náhodou někde jinde, kde nejsou oči spolužáků či kamarádů, nemá obvykle s komunikací problém. Takže je to věc spíše určité ztráty prestiže ve skupince chlapců.

Ve vyšších ročnících sice rozdílné oblasti zájmu přetrvávají, ale u 14tiletých dětí se začíná již objevovat fyzická přitažlivost a vzájemná zvědavost, a u některých i první sexuální zkušenosti. Z tohoto důvodu již vidíme chlapce a dívky běžně komunikovat spolu a tím, že dívka se baví s chlapcem a naopak, jejich prestiž v očích spolužáků stoupá.

Můj výzkum se však soustředil jen na první stupeň základní školy a zde platí „holky, holky s holkama a kluci, kluci s klukama“ jak se zpívá v jedné písničce.

Z výše uvedeného můžeme vyslovit závěr, že pokud v prvostupňové třídě výrazně převládá počet dívek nebo naopak chlapců, může se cítit jedno pohlaví vůči druhému poněkud v nevýhodě, v extrémních případech až izolovaně. Pokud jsou poměry pohlaví ve třídě vesměs vyrovnány, nemyslím, že by tato determinanta výrazně ovlivnila postavení žáka v kolektivu.

Jako další z možných determinant jsem vzala v úvahu **školní prospěch**. Z mého pozorování ve čtvrtém ročníku, kde (jak jsem uvedla) je nemálo dětí s výukovými problémy, jsem měla možnost vypožorovat, že prospěch není pro děti důležitý ve smyslu, jestli je spolužák přijat do kolektivu nebo ne. Tuto skutečnost lze velmi dobře pozorovat především během přestávek, výletů a jiných školních akcí, které se bezprostředně netýkají podávaných vědomostních výkonů. S dětmi čtvrtého ročníku jsem se zúčastnila několika takových aktivit a nezpozorovala jsem žádnou izolaci dětí s výukovými problémy.

Z konzultací s učiteli prvního stupně tomu tak však není v prvních a druhých ročnících. Tam je to spíše: „Ty se špatně učíš, tak já s tebou moc nekamarádím.“

K tomuto problému jsem si přečetla pojednání slovenského autora J. Hvozdíka, který uvádí že: „Nejdůležitější potřebou většiny žáků 1. – 2. ročníku je potřeba být na úrovni požadavků učitele a ostatních dospělých, potřeba získat jejich akceptaci.“

U žáků 3. – 4. ročníku se pak základní potřebou stává potřeba mít pevné místo ve školní třídě, v dětském kolektivu a být na úrovni požadavků těchto skupin.“<sup>5</sup> Jeho teorie se dle mého pozorování zakládá na pravdě. Přesněji řečeno: čím je žák ve vyšším ročníku, tím méně ovlivňuje jeho prospěch postavení v třídním kolektivu.

Za povšimnutí stojí určitě také **sebeprosazování** ve třídě. Takové zdravé sebeprosazování určitě není na škodu. Nikomu neublíží a nikoho nepohoršuje. Rčení : „Sedávej panenka v koutě, budeš-li hodná, najdou tě“, už dávno neplatí, ale čeho je moc, toho je příliš, neboli – nic se nemá přehánět.

Z reakcí dětí na přílišné sebeprosazování usuzuji, že tato skutečnost ovlivňuje pozici žáka v kolektivu velmi znatelně, a to k jeho neprospěchu. V pozorované třídě se vyskytla jedna dívenka s tímto problémem a bylo velice zajímavé sledovat reakce spolužáků. Protože jsou děti ve čtvrté třídě ještě velice bezprostřední, dají po určité době svoji nelibost dosti hlasitě najevo.

Škoda jen, že málokteré dítě, si dovede vzít v tomto věku z otevřených reakcí spolužáků na jeho chování ponaučení. Většinou na to nejsou ještě dosti zralé., takže ve svém chování pokračují a tím si postupně budují postavení někde na okraji kolektivu. Některým tento způsob komunikace vydrží až do zralé dospělosti, jiní si však dokáží v určitém věku svůj problém uvědomit a patřičnou sebekontrolou jej dokáží s úspěchem eliminovat.

Co se školního věku týče, trošku odlišné postavení mají tyto děti opět v ranném školním věku (1. a 2. ročník ZŠ). Takto malé děti ještě sebeprosazování nedokáží svým rozumem postihnout a berou jej jako klad, kterému se chtějí ve třídě vyrovnat. Situace se však mění ve 3. – 5. ročníku, kdy si již děti podstatně více uvědomují svoje postavení ve třídě a dosti jim na něm záleží.

Za zmínku stojí rovněž **vzhled**. To znamená – jak spolužák vypadá, jak vizuálně působí. Jestli chodí čistě upraven, oblečen atd. Je pravdou, že zejména v mladším školním věku je toto záležitost zejména rodičů. Dá se říci, že je to vlastně jejich vizitka. Z pozorování a výměny zkušeností s třídní učitelkou jsem došla k závěru, že tato skutečnost je pro děti dosti podstatná. Pokud někdo chodí často s neumytými mastnými vlasy, špínou v uších a nelibě voní, protože nosí do školy již druhý týden stejné tričko, spolužáci si toho časem všimnou a začínají se mu vyhýbat.

Problémy mohou mít i žáci, v jejichž domácnosti se aktivně kouří. Osobně jsem se přesvědčila, že cigaretami jsou cítit kromě oblečení různé školní potřeby, včetně sešitů i pouzdra. Tuto skutečnost však bohužel mohou děti jen velmi málo ovlivnit. Pokud totiž rodiče neřeší to, že dítě se stává doma jejich vinou pasivním kuřákem, budou mít jen těžko ohledy na to, zdali je ve škole cítit kouřem z cigaret, či ne.

Pokud píšou o aspektech vzhledu dítěte, neměla bych opomenout *obezitu*. Tento problém se vyskytuje u dětí poměrně často. Spolužák s nadváhou se najde téměř v každé druhé třídě základní školy. Někdy jsou příčinou nadváhy genetické dispozice, jindy nemoc a často také špatné stravovací návyky.

Bohužel, ta poslední možnost se objevuje stále častěji. S jistotou však mohu potvrdit, že děti s nadváhou to mají v kolektivu o mnoho těžší. Často jsou vystaveny ponižujícím poznámkám spolužáků a jsou terčem mnoha posměšků. Pokud by však měly tyto výše popsané okolnosti vést ke změně stravovacích návyků u dětí, které nejsou obézní kvůli nemoci či genetice, není to zase tolik na škodu. Někdy však může přílišná snaha o zhubnutí vést k opačnému problému a tím jsou poruchy příjmu potravy, a to by záchrana rozhodně nebyla.

Pozastavit bych se také chtěla u **protěžování**. I tato skutečnost se bohužel může někdy vyskytnout. Jedná se o situaci, kdy učitel nezvládne etiku svojí profese a má tzv. svoje oblíbence, kteří jsou hodnoceni za stejnou práci lépe než ostatní, mohou si dovolit více než ostatní a mnoho věcí jim u učitele prochází. Takto se bohužel jedinec /ne svojí vinou/ dostává do situace, kdy pomalu postupuje na okraj kolektivu. Samozřejmě, že i učitel je „jenom člověk“ a při výkonu svého povolání má některé děti raději, než jiné. Děti by to však v žádném případě neměly pocítit. Od toho je to profesionál.

Myslím, že nejdůležitější determinantou ovlivňující pozici žáka ve třídě, jsou jeho **osobní vlastnosti** (charakter). Nepochybně ve třídě záleží na tom, zda je dítě dobrý kamarád a ostatní se na něj mohou spolehnout, nevyzradí svěřená tajemství, dokáže se podřídit většině a dobře pracuje v kolektivu, příliš nežaluje, rád pomůže v nesnázích, není lakomý a nezdravě se neprosazuje. Také nezkazí žádnou legraci a má spousty dobrých nápadů. Pokud má dítě většinu těchto vlastností, jeho umístění v *testu plebiscitu náklonnosti* by bylo určitě někde vpředu. Pokud je tomu ale naopak, vyčlenění z kolektivu na samý okraj jej zcela určitě nemine. V kolektivu dětí se vyskytují jedinci s různými druhy temperamentu. Introvertní žáci dokáží hůře prosazovat svoje zájmy a zaujímat postoje. Neprojevují výrazně ani svoje emoce a jsou klidnější. Laik by mohl říct, že právě takové děti stojí spíše na okrajích kolektivů, ale z vlastního pozorování jsem zjistila, že tyto vlastnosti bývají spíše ku prospěchu, než na škodu - co se zařazení do kolektivu týče.

Z testu, který jsem v pozorované třídě vykonala, vyšla najevo skutečnost, že klidnější děti dosahovaly lepších výsledků v testu, než děti temperamentní a více se prosazující. Tím ovšem nechci tvrdit, že jít za svým cílem a zdravě prosazovat svoje zájmy, je špatné. V současné době nekalých praktik není vůbec na škodu ukázat trochu drápky.

Když jsem přemýšlela, proč se méně prosazující děti dostávají v třídním kolektivu před ty, které jsou stále slyšet a vidět, došla jsem k názoru, že aktivní děti spolu stále jakoby soupeří, a v testu náklonnosti se vzájemně označí, že se moc nemusí, ale navenek jsou velkými kamarády. Proč? Protože ze sebe udělají raději přátele, než nepřátele. Méně prosazující se žáci naopak nikoho „nehrožují“ a proto jejich hodnocení bývá většinou kladné.

Základní škola, ve které jsem výzkum prováděla, se nachází v blízkosti tábora pro uprchlíky. Jejich děti navštěvují mnohé ročníky této školy. Jsou zde muslimové, Ukrajinci, Arménci, Bělorusové, Bulhaři, Kazaši aj. V obci se rovněž nachází početná romská komunita. Proto jsem se zajímala, jakou roli hraje v postavení v kolektivu **příslušnost k jinému etniku**.



Hlavním problémem bývá u těchto dětí jazyková bariéra. Velmi často neumí česky a i když se české děti snaží vtáhnout je do dění ve třídě, někdy to nejde a nejde. Velmi také záleží na jedinci, jestli vůbec s kolektivem komunikovat chce. Často se stává, že je tak uzavřený, že k sobě kolektiv ani pustit nechce.

Prošla jsem několik tříd a komunikovala s učiteli jak prvního, tak i druhého stupně a zjistila, že některé děti do kolektivu zapadly, jiné se naopak adaptují hůře. V každém případě může tato determinanta ovlivnit postavení žáka v kolektivu dosti podstatně. Záleží však na daném jedinci, jak se s problémem popere sám.

V neposlední řadě bych se chtěla zmínit o **materiálním zabezpečení rodiny** a vlivu této okolnosti na postavení jedince v kolektivu. Nemohla jsem si nevšimnout, že velké skupině dětí imponují spolužáci, kteří chodí oblékáni podle poslední módy, mají při sobě vždy dosti značné částky peněz, kterými si často kupují zájem ostatních dětí. Vlastní téměř všechny vymoženosti moderní techniky – zejména elektroniky, jezdí s rodiči na dovolenou do velmi drahých destinací a podobně. Mnozí dávají svoji solventnost okázale najevo a často je z jejich chování cítit určité pohrdání spolužáky, kteří takové možnosti nemají. Kolem těchto jedinců se téměř vždy sdružuje nemalá skupinka dětí, kteří je buď opravdu obdivují nebo takoví spolužáci, kteří jsou s nimi třeba jen z vypočítavosti, aby si zajistili určité postavení ve skupině.

Nechtěla bych však házet všechny děti solventních rodičů do jednoho pytle. Někteří žáci nemají potřebu chlubit se tím, že mají díky svým rodičům větší finanční možnosti. Takovýchto dětí je ale v e školním věku jen velmi málo. Někteří si s postupujícím časem a formováním své osobnosti uvědomí, že toto chování není mezi charakterními lidmi vítáno, jiným tato vlastnost zůstane bohužel až do pokročilého věku.

Každopádně je to jedna z determinant, která může značně ovlivnit postavení žáka ve třídě. Do jaké míry, záleží na složení toho kterého kolektivu.

Zcela nespecifickou determinantou, která se však také ve škole poměrně často objevuje, je možný **zdravotní handicap** spolužáka. Může se jednat například o cukrovku, různé alergie, epilepsii, v horších případech třeba o

tělesně postižené dítě na vozičku. Tento případ se ve škole, kde jsem prováděla pozorování nevyskytuje, ale znám jej ze základní školy, kterou navštěvují moje dcery. Sledovala jsem také pořad k tomuto tématu v televizi a naslouchala mnohým názorům pedagogů. Pokud ve třídě pracuje dítě s tělesným handicapem (například je upoutáno na vozík), naskytá se pozorovateli úžasná možnost sledování postupného formování charakterů. Mnohé děti si začínají pomalu uvědomovat hodnotu zdraví a lidské solidarity. Někteří učitelé tvrdí že s příchodem takového žáka, se třída začíná měnit přímo před očima a do pomoci nemocnému spolužákovi se zapojují až na výjimky skoro všichni. Děti se vlastně stávají lepšími a poznat je to i na vzájemných vztazích ve třídě. Časem u některých dětí počáteční nadšení pomáhat sice trochu ustupuje, ale většina vytrvá.

Pokud se ve třídě vyskytuje zdravotní handicap, který není na dítěti na první pohled vidět – třeba epilepsie nebo cukrovka, dokážou jeho spolužáci reagovat na zhoršení jeho zdravotního stavu a vědí, co mají dělat při epileptickém záchvatu nebo hypoglykemickém komatu. V budoucnu by tak mohli dokázat leckomu třeba zachránit život.

Závěrem by se dalo říci, že o postavení handicapovaného spolužáka ve třídě nebudu psát ve smyslu, zda se nachází na okraji kolektivu nebo v jeho centru . Jeho postavení je totiž zcela specifické. Vyřazen z kolektivu však nebývá a pokud ano, rozhodně to není z důvodu jeho postižení, ale spíše kvůli jeho osobním vlastnostem. Důležité je však poznamenat, že vzájemná pomoc spolužákovi kladně ovlivňuje formování vztahů ve třídě.

Dále bych se chtěla zastavit u situace, která se ve školách vyskytuje poměrně často a tou je **rodič jako učitel ve škole**. Každý rozumně uvažující rodič (učitel) ví, že učit své vlastní dítě je velmi problematické a pokud to jde, této situaci se vyhýbá. Ona už jenom sama přítomnost rodiče jako učitele ve škole není pro dítě jako vstupenka do centra kolektivu právě to nejlepší. Zajímavé bylo hovořit s dětmi pedagogů, kteří navštěvují školu, ve které učí jejich rodič. Děti bylo celkem patnáct. Z toho devět na prvním stupni a šest na druhém. Z rozhovoru, který jsem s nimi vedla, vyšlo najevo, že v prvním a druhém ročníku dětem imponuje, že jejich rodič ve škole učí, dělá jim to docela dobře, jsou rády, že mají maminku nebo tatínka ve škole a dokonce se tím

chlubí. Ze strany spolužáků, jim nikdo nedává najevo svoji nelibost. Situace se začíná komplikovat až ve třetím až pátém ročníku, kdy se objevují spolužáci, kteří mají řeči typu: „ Tobě všechno projde, protože máš ve škole maminku, ty máš lepší známky, protože ti každý nadržuje,“ atd. V této době nemusí být postavení takového dítěte v kolektivu třídy zrovna nejrůžovější.

Okolnosti začínají být lepší (pro učitelské dítě) až na druhém stupni, kdy mají děti učitelů již lepší postavení. V této době se totiž formují mnohá i trvalá přátelství, která jsou založena na společných zájmech a vzájemně si vyhovujících vlastnostech a ty jsou pro kamarádství důležitější, než to, zda má dítě ve škole rodiče, či ne. I samy -náctileté děti nejsou nadšeny z faktu, že se rodič nachází v takové blízkosti, a to nejen z důvodu bezproblémových vztahů se spolužáky, ale mají pocit, že na ně rodič příliš dohlíží a jsou až moc pod kontrolou. Z rozhovorů s dětmi druhého stupně vyplynulo, že více než ve vlastní třídě, mají spíše problémy se spolužáky z jiných ročníků, a větu typu *maminčin mazánek* si občas vyslechnou. Z celkového pozorování lze udělat závěr, že tato determinanta může ovlivnit pozici žáka ve třídě dosti podstatně.

Svůj výčet možných determinant ovlivňujících pozici v kolektivu bych chtěla uzavřít **vyčníváním v určité oblasti** (např. ve sportu, tanci, hře na hudební nástroj...). Je to determinanta, která může ovlivnit postavení ve třídě jak kladně, tak i záporně. Záporně v případě, že dítě dává svůj um příliš najevo a povyšuje se nad ostatní. Tím si však zájem spolužáků rozhodně nevyslouží. Zápornou odezvu kolektivu si však může vysloužit i tím, že se sice svojí dovedností nevychloubá, ale některé děti mu mohou závidět, že umí něco, co ony ne. U jiných však může mít naopak obdiv a kladné hodnocení v kolektivním žebříčku. Jelikož se v třídním kolektivu objevuje asi přibližně stejný počet dětí, kteří ty, co něco umí, obdivují i těch, kterým to naopak pod vousy moc nejde, nemusí mít tyto žáci strach, že zůstanou někde úplně na konci skupiny.

Závěrem bych mohla ještě všechny determinanty, které jsem vypočetla, seřadit podle žebříčku důležitosti dle mého subjektivního názoru. To nechám ale na dětech a na výsledcích výzkumů v posledním bloku bakalářské práce.

## 4. Praktická část

### 4. 1 Výzkum a zpracování dat

Charakteristiku třídy, ve které jsem výzkum prováděla, jsem myslím vcelku podrobně popsala v předcházejícím bloku (str. 22 – 24). Nyní bych se ještě krátce rozepsala o jednotlivých dětech ve třídě, jak jsem je ze svého pozorování a z rozhovorů s nimi i jejich třídní učitelkou, poznala. Tato charakteristika jednotlivých žáků je poměrně důležitá ke zhodnocení několika výzkumů, který jsem s dětmi prováděla.



obrázek 3

**Verunka** – velmi klidná tichá dívka. I přesto v kolektivu vcelku oblíbená. Do ničeho se netlačí . Je spíše podřizující se. Je ochotná, ráda pomůže. Nevyvolává konflikty, ale pokud je nutné, vysloví svůj názor, i když se liší od většiny.

Ve škole nemá žádné problémy ve výuce (samé jedničky) a do práce v kolektivu se aktivně zapojuje. K jejím největším kladům patří její nekonfliktní povaha a ochota pomoci, kde je potřeba. Na škodu by jí naopak mohla být do budoucna malá průbojnost.

**Vendulka** – i ona patří k velmi klidným dívkám. S Verunkou sedí v lavici a jsou kamarádky. Vzhledem ke své nekonfliktnosti je v kolektivu velmi oblíbená. Ani ona se neprosazuje za každou cenu a je ochotná nezištně pomoci. Pokud se jí však něco nelíbí, nahlas se ozve a žádá vysvětlení, což ji staví do odlišné pozice ve třídě, než výše uvedenou Verunku, i když obě mají mnoho společného. K jejím největším kladům patří myslím klid a nezištná pomoc, ale potrápit by ji v budoucnu mohla větší nervozita a tréma při plnění některých školních úkolů.

**Dominik** – velmi hravý, pozitivně laděný chlapec, je kamarádský, ochotný a pokud jej něco zaujme, pracuje s nadšením a zápalem. Má potíže, které se týkají lehčích poruch učení, jež jsou spojeny převážně s menším nadáním, dysgrafií, dyslexií a dysortografií. V jeho školních výsledcích můžeme spatřovat výkyvy. Má však dobrou paměť a pokud dává pozor, hodně látky si zapamatuje z vyučovacích hodin. Jeho školní výsledky se pohybují v pásmu chvalitebných až dobrých. Mezi chlapci je velmi oblíbený, děvčata na něj nahlíží spíše úsměvně a jeho nápady jim připadají ztřeštěné. Vzhledem k věku dětí to není nic neobvyklého. Děvčata vospívají rychleji a mnohé zábavy chlapců jim připadají příliš dětské. K největším kladům Dominika zatím patří upřímnost a jeho dětská nezištnost. Uškodit by mu naopak mohla skutečnost, že se dá až příliš ovlivnit okolím.

**Káťa** – Káťa je prostě taková vichřice někdy až uragán. Je to velmi chytrá nápaditá a originální dívka, napěchovaná temperamentem až na doraz. Patří k nejbystřejším žákům ve třídě a často bývá i jejím mluvčím. Je velmi upřímná a emocionální. Do práce se pouští s obrovským elánem i nasazením. Každý úspěch či neúspěch velmi prožívá. Není však přehnaně sebeprosazující, a proto je u mnoha spolužáků oblíbená nebo alespoň respektovaná. K jejím hlavním kladům patří především její obrovský potenciál a bystrost. Naopak potýkat se někdy může se svojí ryzí upřímností, kterou by mohla často někoho zranit.

**Iva** – na první pohled drobná jemná dívka, ale zdání klame. Ve třídě sedí s Káťou a jsou nejlepšími kamarádkami. Nabízí se možnost, že Iva bude ušlápnutá holčička v Kátině vleku, ale není tomu tak. Iva se rozhodně nedá převálcovat a skvěle dokáže vycházet z jejího stínu. Z tohoto vyplývá, že dívka je velmi silná osobnost, protože obstát vedle takového uragánu jako je Káťa, není vůbec jednoduché a ona to zvládá se ctí a noblesou. Dokáže říct, co se jí líbí a co ne a jasně formuluje svoje názory. Musím se přiznat, že někdy nevím, co si myslí. Je pro mě trochu záhadou. K jejím největším kladům patří bezesporu její silná osobnost a charisma, kterým disponuje. Uškodit jí může v budoucnu občasné střídání nálad, které jsem u ní zaregistrovala.

**Tomáš** – největší záhada celé třídy. Ve školní výuce má naprosto nedostatečné výsledky, ale stále se mi nedaří přijít na hlavní důvod těchto nedostatků. Chlapec má z vyšetření pedagogicko-psychologické poradny diagnostikováno nadání v pásmu podprůměru. Největší problém u něj nastává ve vyučování, a to především v komunikaci s vyučujícím. Chlapec téměř nekomunikuje, nehlásí se. Odpovídá posunkem nebo krátkým slovem a někdy neodpovídá vůbec, i když zná odpověď. Pouze se usmívá.

Pokud je ve vyučování dotazován, skrývá si obličej dlaněmi. Situace se lepší jen velmi pomalu. Přitom během školních přestávek nemá v komunikaci se spolužáky (chlapci) žádné problémy. S děvčaty nemluví rovněž. Domnívám se, že chlapec má nějaký blok v sociální oblasti a měl by být vyšetřen psychologem. Někdy totiž není poznat, do jaké míry je školní neúspěch ovlivněn jeho nevědomostí a do jaké míry sociálním blokem. V kolektivu však rozhodně není izolován. Během školních přestávek se mění v chlapce živého a docela hovorného. Jedním z jeho největších problémů bude zřejmě velmi slabá sebedůvěra. Zkoumání jeho osobnosti by určitě stačilo na celou knihu.

**Tereza** – sympatická, skromná dívka. Příliš se neprosazuje, je nekonfliktní, ráda pomáhá ostatním a je velmi citlivá. Ve třídě je pro svou nekonfliktní a upřímnou povahu oblíbená jak u dívek, tak i u chlapců. Je dobrá kamarádka a pokud jí někdo něco svěří, nemá potřebu s tím chodit hned na trh. A to právě patří k jejím nejlepším vlastnostem. Problémy může mít s malou sebedůvěrou, která často vyústí v trému, snižující její výkon.

**Zuzka** – ctižádostivá, usměvavá, spíše klidnější dívka, ale je příliš sebeprosazující a tím si ve třídě dost ubližuje. Chce být ve všem první, všechno začínat nejdříve a do všeho být zapojena. Díky tomu ji děti neberou ve třídě příliš vážně a ona to cítí. Snaží se vše kompenzovat ochotou všem pomáhat, ale ostatní to považují spíše za vtírání než za pomoc. V poslední době si myslím uvědomila, v čem dělá chybu a její chování se pomalu zlepšuje. K jejím největším kladům patří dobrá nálada a uvědomění si svých chyb, na jejichž odstranění pracuje.

**Michal** – drobný, plachý chlapec velmi nadaný na sport, ale se značnými výukovými obtížemi. Je pomalejší a ve školních výsledcích jsou patrné chyby dyslektického i dyskalkulického charakteru. Je poměrně citlivý, na jeho výkonech ve škole mu záleží, proto se velmi snaží. Je dosti stydlivý a nerad komunikuje s dospělými. Moc si nevěří, což se projevuje velmi tichými odpověďmi na zadané dotazy ve výuce a motorickým neklidem rukou, kterými si při podávání školního výkonu neustále „šudlí“ obličej. V kolektivu je však velmi oblíbený pro svoji nekonfliktní a přátelskou povahu. Trápí jej ale určitě nízké sebevědomí, které se odráží na školních výsledcích.

**Drahuška** – usměvavá dívka, působící starším dojmem, která si však doposud nenašla v kolektivu svoje místo. Někdy mám pocit, že jej snad ani nehledá. Většinou se obklopuje kamarádkami z vyšších ročníků a přestávky ani další volný čas ve škole se spolužáky netráví. Děti ze třídy ji nevyhledávají, ale ani neodmítají. Je přátelská, ochotná a trpělivá. Za dobu svého pozorování jsem ji bohužel nestihla poznat jako ostatní děti. Zlomenina kotníku ji bohužel na dva měsíce znemožnila navštěvovat školu. K jejím kladům patří značná přizpůsobivost, nechá se ale dosti snadno ovlivnit jiným názorem.

**Filip** – žák pracuje podle individuálního plánu, je to dítě se slabým intelektovým nadáním, se značnými dyslektickými, dysgrafickými a pseudodysortografickými poruchami. Pracuje velmi pomalým tempem a má dysfatický vývoj řeči. Je dobře laděný, spolupracující a doposud se velmi snažil. V poslední době mám však dojem, jako by ve své snaze polevoval. Učiva je stále více a Filipovi dá větší a větší práci se připravovat a orientovat se ve výuce a asi se mu ani moc nechce. Svoji roli určitě také hraje nastupující puberta, která se vždy začíná objevovat u dětí pátého ročníku. Vzhledem k tomu, že Filip měl roční odklad školní docházky, věkově by to odpovídalo.

Někdy z něj mám dojem, že má pocit, že se od něj moc neočekává, tak že se moc učit snad ani nemusí. I když je poměrně nemotorný, má velmi rád pohybové hry (fotbal, přehazovanou, házenou...) Protože s děvčaty příliš nekomunikuje, a těch je ve třídě převaha, jeho postavení v kolektivu nebude určitě nikde vpředu, ale s chlapci komunikuje bez problémů, takže zřejmě nestojí ani nikde na jeho okraji.

**Katka** – velmi pohledná, milá, sympatická dívka. Je ráda středem pozornosti, má dobré nápady a výborné organizační schopnosti. Někdy však její organizační schopnosti přesahují rámec, který děti hodlají akceptovat. Děti si prostě nerady nechají něco příliš diktovat a nastávají občasné rozepře, které se však časem vždy urovnají. Katka je sama o sobě velmi silná osobnost a sama také ve třídě naráží na další silnou osobnost a tou je jak určitě dobře předpokládáte, Kát'a. Je to něco jako „dva kohouti na jednom smetišti“. Jejich rozbroje nejsou však příliš časté. Katka s Kát'ou spolu raději spolupracují a když se ty dvě dokážou domluvit, je to s nimi moc fajn. K velkým Katčiny kladům patří její schopnost naslouchat a nechat si v některých situacích poradit.

**Tom** – usměvavý, sympatický, pohledný a chytrý kluk, který nezkazí žádnou legraci. Ve třídě má takovou trošku zvláštní pozici. Je jediným z chlapců nemajícím žádné výukové obtíže a žádné problémy se zvládnutím učiva. Je oblíbený u chlapců i u dívek, ale on sám nemá ve třídě kamaráda odpovídajícího jeho intelektu. Doma má sice staršího bratra, ale oba chlapci mají mezi sebou větší věkový rozdíl (bratr je na střední škole). Je obratný a pohybově nadaný a zábavný. K jeho kladům patří rovněž, že si stojí za svým názorem, nenechá se lehce ovlivnit a je pravdomluvný.

S těmito dětmi jsem zjišťovala dimenzi sympatií a antipatií ve vzájemných vztazích pomocí testu *plebiscitu náklonnosti* (str. 21)

#### **Postup :**

1. Všechny děti ve třídě obdržely záznamový arch – seznam spolužáků
2. Provedla jsem instrukci (kterou je nutno předem si promyslet v závislosti na věku dětí), např.:



„Děti, máte před sebou seznam všech žáků naší třídy. Jistě jste si za tu dobu, co spolu chodíte do školy, některé své spolužáky více oblíbily a jiné třeba méně. Vaším úkolem teď bude, abyste u jména každého ze svých spolužáků poznamenaly své hodnocení. U jména spolužáka, kterého jste s hodně oblíbily, máte ho nejvíce rády, udělejte dvě hvězdičky, pokud ho máte trochu rády jednu hvězdičku...“ atd.

Užívané symboly jsem pro lepší názornost nakreslila na tabuli.

3. Zajistíme dětem klidnou a nerušenou práci bez nahlížení jiných osob do jejich záznamů.

### Symboly:

- \* \* velmi sympatický
- \* sympatický
- 0 lhostejný
- nesympatický
- - velmi nesympatický

	DŠ	KH	IF	KF	VŠ	VČ	DK	TČ	FH	MŠ	TŠ	ZP	TP	
Drahuška	/	*	0	*	0	-	0	0	-	*	*	0	-	25b
Katka	**	/	**	*	--	-	0	0	--	*	-	0	-	23b
Iva	*	*	/	**	-	-	0	*	*	*	*	*	--	29b
Káťa	*	*	**	/	0	-	0	*	*	*	*	*	-	31b
Vendulka	*	*	**	*	/	**	0	0	0	*	*	*	*	35b
Verunka	*	0	**	**	**	/	0	0	0	*	*	*	--	32b
Dominik	*	0	0	0	0	0	/	**	0	**	-	-	**	29b
Tom	**	*	*	**	0	0	-	/	*	**	*	0	**	35b
Filip	*	0	0	0	0	-	0	--	/	*	0	-	**	24b
Michal	*	*	*	0	0	0	**	**	*	/	0	0	**	34b
Tereзка	**	*	**	**	*	*	0	*	--	*	/	**	*	36b
Zuzka	*	-	*	-	0	*	0	0	--	*	0	/	*	25b
Tomáš	*	0	0	0	0	0	**	*	*	**	0	0	/	31b

### Bodové hodnocení

- \* \* 4 body
- \* 3 body
- 0 2 body
- 1 bod
- 0 bodů

### Pořadí dětí:

36 bodů	Terezka
35 bodů	Vendulka, Tom
34 body	Michal
32 body	Verunka
31 bod	Káťa, Tomáš
29 bodů	Iva, Dominik
25 bodů	Drahuška, Zuzka
24 body	Filip
23 body	Katka

Z výsledků testu je patrné, že ve třídě není nikdo, kdo by byl vyloženě izolován nebo odmítán. Rovněž je vidět, že náklonnost děvčat k chlapcům je v současné době vyšší, než naopak. I přesto je vidět, že jsou děti ve věku, kdy se jednotlivá pohlaví určitým způsobem nechápou a odmítají. Vše se však za pár let změní. Nejvyšší bodové ohodnocení mají děvčata, která jsou nekonfliktní, nepouští se do žádných sporů a jsou spíše klidnější.

Zajímavé je také sledovat i hodnocení ve svislých sloupcích. Zde totiž vidíme, jak dítě svoje spolužáky hodnotí a podává nám to obraz o jeho názoru na kolektiv a o tom jaké nároky má na své přátele i o míře jeho tolerance k druhým.

Je vidět, že například Drahuška a Michal nedali ani jednomu ze svých spolužáků záporné hodnocení. Naopak Vendulka s Verunkou hvězdičkami opravdu šetřily, což je pro mě samotnou velkým překvapením. Obě děvčata byla hodnocena svými spolužáky dosti vysoko.

Z testu také vidíme, že Terezka, která byla hodnocena nejlépe, nemá ve třídě žádnou „velkou kamarádku“. Nejlepší kamarádku v ní však vidí Zuzka, kterou však Terezka hodnotí nulou. Obě dívky spolu sedí již od první třídy v jedné lavici a jejich rodiny se přátelí.

Terezce však může vadit Zuzčino přílišné sebeprosazování, o kterém jsem psala výše. Zuzka na sobě ale v poslední době hodně zapracovala.

Zajímavé je také hodnocení třídního „smíška a kecálka“ Dominika, který označil svůj vztah ke všem dětem, kromě dvou spolužáků, jako lhostejný.

Bylo by určitě zajímavé, udělat tento test náklonnosti ve více třídách a potom je porovnat, podívat se na jednotlivá rozpětí bodů a zjistit, který z kolektivů je nejsemknutější. Podle výsledků testované třídy myslím, že by na tom byla velmi dobře. Pokud budu moci dále studovat, mohla bych se k tomuto tématu vrátit a rozšířit je v diplomové práci.

### **Determinanty pozice žáka v dotazníku se škálou**

Ve třetí kapitole jsem popisovala a shrnula možné determinanty, které mohou více či méně ovlivnit pozici žáka ve školní třídě. Sestavila jsem dotazník popisovaných determinant, u kterého jsem použila škály a provedla výzkum ve 4.- 5. ročnících na prvním stupni a v 7. – 8. ročnících na druhém stupni. Výzkumu se zúčastnilo 58 žáků I. stupně a 75 žáků II. stupně ZŠ

#### **Postup:**

1. Všichni žáci v dané třídě obdrželi dotazník s determinantami
2. Provedla jsem opět instrukce k vyplnění škálovacího dotazníku, kterou jsem předem promyslela - např.:

*„Děti, už jste někdy přemýšlely o tom, co všechno může ovlivnit vaši pozici (nebo pozici spolužáka) v třídním kolektivu? Podle čeho tebe nebo jiného spolužáka třídní kolektiv hodnotí a z jakého důvodu jsi či nejsi oblíbený/á/ ve třídě?“*

*Pokus se vyznačit na hodnotící škále vyznačením stupně 0 až 10 míru důležitosti jednotlivých vyznačených atributů.*

*Například – pokud si myslíte, že školní prospěch ovlivní pozici žáka v kolektivu výrazně, zakroužkujte čísla blízká se desítce, pokud myslíte, že*

*prospěch na postavení a oblíbenosti žáka ve třídě nemá vliv, kroužkujte čísla blíží se k nule.*

3. S dětmi na prvním stupni doporučuji probrat každou determinantu zvlášť, aby úkol lépe pochopily.
4. Dotazník je anonymní. Stačí uvést, zda je žák dívka či chlapec a jestli navštěvuje první nebo druhý stupeň ZŠ

Nabízené determinanty: pohlaví, školní prospěch, sebeprosazování, vzhled, protěžování, osobní vlastnosti, příslušnost k jinému etniku, materiální zabezpečení rodiny, zdravotní handicap, rodič jako učitel ve škole, vynikání v určité oblasti.

### **Vyhodnocení výzkumu**

#### **Pořadí determinant, ovlivňující pozici ve třídě:**

/ determinanta označená číslem jedna ovlivňuje podle průzkumu pozici žáka nejvíce – naopak číslo jedenáct nejméně/

#### **První stupeň:**

1. osobní vlastnosti
2. sebeprosazování
3. vzhled
4. školní prospěch
5. rodič, jako učitel ve škole
6. protěžování
7. materiální zabezpečení rodiny
8. zdravotní handicap
9. vynikání v určité oblasti
10. příslušnost k jinému etniku
11. pohlaví

## **Druhý stupeň:**

1. protěžování
2. sebeprosazování
3. osobní vlastnosti
4. vzhled
5. rodič, jako učitel ve škole
6. příslušnost k jinému etniku
7. materiální zabezpečení rodiny
8. vynikání v určité oblasti
9. zdravotní handicap
10. školní prospěch
11. pohlaví

Z výsledků je patrné, že pro děti ve všech ročnících jsou velmi důležité osobní vlastnosti, vadí jim přílišné sebeprosazování a je pro ně vcelku důležitý vzhled. Tyto determinanty jsou stěžejní pro obě skupiny.

Děti prvního i druhého stupně se shodly ve čtyřech případech a těmi jsou sebeprosazování (2), rodič jako učitel ve škole (5), materiální zabezpečení rodiny (7) a pohlaví (11).

K jednomu z největších rozdílů v hodnocení patří *protěžování*. Zatímco děti prvního stupně jej řadí až na šesté místo v pořadí, žáci druhého stupně jej mají dokonce na místě prvním. Velký rozdíl se rovněž objevil také u *školního prospěchu*. Z výsledků vyplývá, že pro děti prvního stupně je dost důležitý, ale druhý stupeň jej má až na desátém místě.

Za povšimnutí jistě stojí i *příslušnosti k jinému etniku*. Zatímco prvostupňoví žáci ji mají téměř na konci všech determinant, žáci druhého stupně ji zařadili přibližně do poloviny. Osobně jsem si myslela, že tomu bude naopak a docela mě to překvapilo.

## 4. 2 Účelové aktivity v projektu

### Krátce o projektech a projektové metodě<sup>1</sup>

Vzdělávání v našich školách prochází v současné době množstvím změn, vyvolaných požadavky naší společnosti, které se dotýkají všech vzdělávacích stupňů. České veřejnosti je tak předkládán nový model formálního kurikula, který zcela jasně formuluje cíle základního vzdělávání a klíčové kompetence žáka, upotřebitelné nejen ve studiu, ale i v životě – model v němž je učivo pojímáno jako prostředek rozvoje osobnosti dítěte a který klade na vzdělávání v našich školách nové požadavky. Ty se promítají do samé organizace výuky – variabilita, diferenciací, větší volnost metod práce – pestrost, respektování individuality osobnosti žáka, netradiční a aktivizující metody a tou jsou například i **projekty**. Projektovou výuku zařazují učitelé při definování obecných strategií výchovy a vzdělávání do vyučovacích předmětů ve školním vzdělávacím programu často.

Projekt je komplexní úkol (problém), spjatý s životní realitou, s nímž se žák identifikuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou i praktickou činností dosáhl výsledného žádoucího produktu (výstup) projektu, pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vycházejí z nově získané zkušenosti.

Vzhledem k tomu, že projekt vnímáme jako podnik žáka, pak na projektovou metodu nahlížíme jako na uspořádaný systém činností učitele a žáka, v němž dominantní roli mají učební aktivity žáků a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu. Komplexnost činností vyžaduje využití různých dílčích metod výuky a různých forem práce.

Přesto, že projektová výuka a projektová metoda nejsou řešením novým, nenašly si prozatím v dnešní pedagogické praxi své široké uplatnění.

Ve vyšší míře jsou spíše využívány školami alternativními a inovativními. Mnohdy jsou realizovány jednotlivými vyučujícími jako „zpestření“ výchovně vzdělávacího procesu, nikoliv jako systematický zásah začleňovaný do výuky.

Důvod je například ten, že projekt je náročný na přípravu, na pomůcky i materiální zajištění, vyžaduje dovednost práce ve skupinách. I přes tyto nároky jsou však někteří učitelé ochotni na řešení projektů s žáky pracovat.

## **Projekt** /realizováno/

**Název:** Jsme v naší třídě kamarádi?

**Věková kategorie:** 4. ročník

**Typ:**

- podle délky: střednědobý
- podle prostředí: školní
- podle počtu zúčastněných: společný (třídní) nebo ročníkový (mezitřídní)
- podle organizace: vícepředmětový
- podle navrhovatele: připravený uměle
- podle účelu: hodnotící

**Smysl:** Děti poznají lépe samy sebe v očích svých spolužáků, dozví se o nich i sobě něco nového, uvědomí si nutnost spolupráce a tolerance v kolektivu.

**Výstup:** Základní – hvězda přátelství

Dílčí – lístek dobré nálady, beseda o programu Antišikana, jak tě vidím (barevná pocitová kompozice)

### **Předpokládané cíle:**

Kognitivní: žáci:

- vysvětlí pojem šikana, antišikana
- přiřadí jednotlivé pojmy k popisu (napří tolerance, šikana, spolupráce)
- dokáže sdělit základní vlastnosti dobře fungujícího třídního kolektivu

Afektivní: žáci:

- provedou hodnocení každodenní práce na projektu
- uvědomí si rozdílnost různých třídních kolektivů
- prezentují svoje názory před ostatními spolužáky
- zdůvodní nutnost spolupráce a tolerance v třídním kolektivu

Psychomotorické: žáci:

- vytvoří hvězdu přátelství ze všech dílčích výstupů projektu
- namalují a sestaví barevné spektrum svého spolužáka
- podílí se na vytvoření lístku dobré nálady

Sociální: žáci:

- komunikují se všemi podle společenských norem
- ocení práci všech ostatních spolužáků
- spolupracují s ostatními ve třídě

#### **Předpokládané činnosti:**

- motivace - zkusme se ještě lépe poznat a porozumět si
- motivační rozhovor, *braistorming* na téma vztahy ve třídě
- kolečko přátelství – motivační hra
- tvorba lístku dobré nálady
- rozhovor se spolužákem za účelem lépe se poznat
- aktivity s pracovníky střediska volného času, týkající se programu
- Antišikana
- výtvarné zpracování a sestavení barevného spektra svých spolužáků
- tvorba Hvězdy přátelství
- společné zhodnocení projektu

**Organizace:** individuální práce, práce ve skupině, činnosti v místnosti

#### **Předpokládané metody:**

- metody slovní – rozhovor, diskuse, vysvětlování, (popř. brainstorming)
- metody názorně demonstrační – modelové situace
- metody praktické – grafické a výtvarné činnosti
- účelové hry
- metody řešení problému



**Předpokládané pomůcky:** psací potřeby, papír, barvy, výkresy, štětce lepidla, nůžky, pravítka, dig. fotoaparát, fotografie, fixy

**Způsob prezentace:**

- prezentace písemná – lístek dobré nálady
- prezentace výtvarná – barevné spektrum pro spolužáka
- prezentace grafická – tvorba hvězdy přátelství z dílčích výstupů
- ústní prezentace – hodnocení jednotlivých projektových dnů i celého projektu

**Způsob hodnocení:**

- hodnocení v průběhu projektu i na závěr učitelem – co se zdařilo, jak se nám pracovalo a celkové pocity z projektu
- hodnocení žáků – jak se jim individuálně pracovalo, spolupracovalo, co je překvapilo, co nového zjistili, jaké byly obtíže ...

## REALIZACE PROJEKTU

Projekt je určen zejména žákům čtvrtých ročníků. Pro nižší ročníky ještě není příliš vhodný. Vyšší ročníky by jej však mohly s drobnými úpravami úspěšně realizovat.

### Průběh projektu

Projekt je sestaven jako třídní blok aktivit zaměřený na vztahy ve třídě, na přátelství, toleranci a respektování osobnosti spolužáka.

Nejdříve děti seznámíme se všemi fázemi projektu, aby věděly, co je v jednotlivé dny čeká. Potom si můžeme společně povídat o rozdílech v osobnosti člověka, o různých vlastnostech lidí, o potřebě se domluvit a spolupracovat, jestli máme společně něco dokázat. O nutnosti respektování osobnosti druhého a o schopnosti sebekritiky a sebehodnocení v kolektivu spolužáků.



obrázek 4

### **První projektový den**

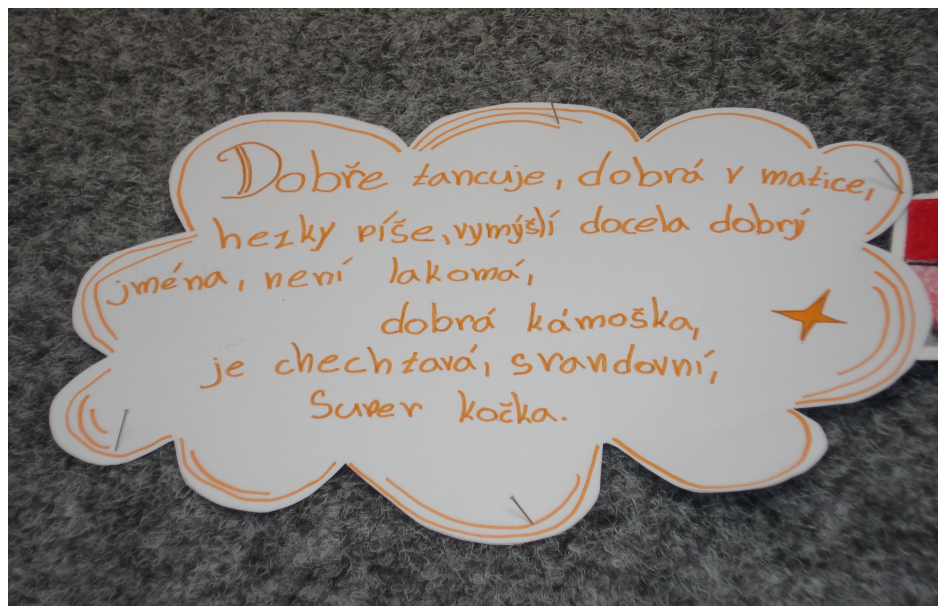
Kolečko přátelství – děti si vezmou židle a sednou si společně do kruhu. Jedna židle zůstane prázdná. Dítě, které má volné místo po své pravici, pozve vedle sebe spolužáka, kterého si vybere, na základě nějaké jeho dobré vlastnosti, sympatie nebo činů, které vykonal.

Například: „Chtěla bych, aby si vedle mě sedla Katka, protože mně včera půjčila pravítko, jelikož svoje jsem nechala doma.“ Tím, že Katka opustila svoji židli a sedla si na prázdné místo, uvolnila jinou židli a další žák, který jí má po pravé ruce, zve vedle sebe zase dalšího spolužáka – např. „Chtěl bych, aby si vedle mě sedl Dominik, protože mi často pomáhá s domácími úkoly z matematiky.“ ..atd.

U této aktivity se pěkně prostřídají všichni žáci. Hrajeme ji tak dlouho, dokud děti baví. Tato činnost má pozitivní vliv na vztahy ve školním kolektivu.

Lístek dobré nálady - tato činnost navazuje na tu předchozí s tím rozdílem, že děti sedí v lavicích a mají před sebou arch papíru, na kterém jsou jména všech spolužáků ze třídy. Mluvila jsem s dětmi o tom, že se už určitě dobře znají, ví, co od sebe mohou vzájemně čekat, co se komu líbí a co ne. Někdo s někým kamarádí hodně, s jiným méně, někdo někoho moc nemusí nebo mu je třeba vcelku jedno a za někoho by dal ruku do ohně a jinému naopak zase moc nevěří. Zkuste najít na každém ze svých spolužáků ( i na těch, se kterými třeba moc nekamarádíte), nějakou pěknou vlastnost, kterou má, a napsat ji k jeho jménu na arch papíru.

Potom se všechny lístky sesbírají a k jednotlivým jménům dětí se napíše na zvláštní lístek všechny vlastnosti nebo dobré skutky, které spolužáci o každém napsali. Vznikne tak zvaný *lístek dobré nálady*, který si může každý přečíst vždy, když se mu něco nedaří, je smutný nebo má pocit, že nestojí za nic. Neměl by to ale moc přehánět, aby mu příliš nenarostlo sebevědomí. Tento lístek se v závěru projektu stane součástí hlavního výstupu.



obrázek 5

Co o sobě ještě nevíme? - poslední aktivita prvního projektového dne. Děti vytvoří dvojice. Tyto dvojice by měly být velmi nesourodé. Snažila jsem se dát do dvojic děti, které se spolu příliš nepřátelí a mají zdánlivě málo společného a moc toho o sobě neví. Tyto dvojice spolu stráví asi 30 minut v „přátelském rozhovoru“ a snaží se o sobě zjistit něco zajímavého, co třeba ještě o něm nevíme. Tato aktivita posiluje přátelské svazky nebo alespoň sympatie mezi sebou. Potom společně přečteme, co jsme zjistili a zhodnotíme originalitu a úspěšnost otázek i odpovědí.

Typy otázek : Bojíš se letět letadlem?

Z čeho jsi měla v poslední době největší radost?

Co tě v životě nejvíc naštválo? .....atd

V závěru projektového dne společně zhodnotíme činnost, každý se vyjádří k tomu, co se mu líbilo a co naopak míň a jestli mu dnešní den dal něco nového.



obrázek 6

## Druhý projektový den

Ve druhém projektovém dni je pro děti uspořádán program Střediska volného času v Brně – Lužánkách. Pracovníci střediska přijedou za dětmi buď přímo do školy nebo třída může přijet na program přímo do střediska.

Tento program s názvem *Antišikana*, je určen žákům 4. a 5. ročníků a je zacílen na posilování kladného sebepojetí a sebeocení. Ten, kdo má pozitivní sebeobraz, nemívá potřebu druhé ponižovat a trápit. Také jeho neohrožují spolužáci, kteří v něčem vynikají, a ani se nemusí kompenzačně vybíjet na těch, pro změnu, slabších.

Cílem je rovněž posílit přátelské vztahy ve třídě. Výukový program probíhá formou her, povídání, minipříběhů a kreslení. Je vhodný i pro menší kolektivy.

Na závěr projektového dne provedeme společně opět zhodnocení činnosti.

## Třetí projektový den

Činnosti třetího projektového dne se podstatně odlišují od předchozích. Jedná se především o výtvarné a grafické činnosti.

### Jak tě vidím

Každý žák dostane malé čtverečky výkresu (7cm . 7cm) Čtverečků by měl být stejný počet, kolik je dětí ve třídě. Každý tento kousek výkresu představuje jednoho spolužáka. Zkuste si představit, barvu, nebo kombinaci barev, která vám určitého spolužáka připomíná. Není to myšleno ve smyslu, že pokud nosí často žluté tričko, že to musí být zrovna žlutá barva. Můžeme zkusit zapojit fantazii a myslet také na jeho osobnost, jak se projevuje a jak na nás působí. Výsledkem by měla být taková malá barevná fantazie, která nám danou osobu připomíná.

Technika: vpíjení akvarelových barev  
nanášení temperou  
voskové pastely  
pastelky nebo progressy

Poznámka: Je dobré udělat si po určité době přestávku a využít jí k třeba k započítání práce na hlavním výstupu z projektu (Hvězda přátelství) . Vytvořit mnoho barevných lístků najednou je náročné a vyčerpávající. Dětem postupně může docházet fantazie a práci nedělají s patřičným nasazením. Proto je dobré činnost na chvíli přerušit a na hradit jinou.

Pokud máme již všechny čtverečky hotovy, každý dá svoje lístky těm spolužákům, které maloval. U každého žáka se tak nashromáždí určitý počet kartiček s barevnými výpověďmi dětí. Tyto kartičky si potom každý žák nalepí na pruh papíru, ze kterého bude později vyrobena část hlavního výstupu z projektu. (Jeden čtvereček si může vytvořit každý svůj – jak vidím sebe).



obrázek 7

### Hvězda přátelství

Práce na hlavním výstupu z projektu je vlastně takovým zúročením celé třídní činnosti. Je třeba mít k dispozici dostatečně velkou plochu (například ve třídě, kde jsem projekt realizovala, je jedna ze stěn pokryta kobercem a je z ní jedna velká nástěnná plocha. Možné je také použít síť, na které místo špendlíků použijeme kolíčky).

Do středu hvězdy přišpendlíme v kruhu fotografie žáků ze třídy (děti si mohou fotky přinést přímo z domu, nebo lze využít technického zázemí školy – fotoaparát, tiskárna....Od každé fotografie vedeme šipku (do tvaru hvězdy), kterou vyrobíme pomocí barevného pruhu z předchozí činnosti. Na jeho konec přidáme *lístek přátelství*, na kterém jsme pracovali první projektový den.



obrázek 8

### Prezentace, hodnocení, návrhy

Na závěr vyhodnotíme všechny naše činnosti v průběhu jednotlivých projektových dní, zhodnotíme, jak se nám pracovalo, co nadchlo, čím bychom mohli projekt ještě doplnit, na co nebo na koho jsme změnilí názor. Rozhodně by neměla chybět pochvala a ocenění práce dětí. Hvězda přátelství by neměla zůstat ve třídě jen na krátkou dobu, protože může mít pozitivní vliv na chování mnoha dětí.





obrázek 9

### Využití pro učivo - téma

Verbální a neverbální komunikace, asertivita, vztahy mezi lidmi –  
mezilidská komunikace, porozumění sobě, kooperace

### Výchovný a vzdělávací cíl

Kompetence k učení – žák projevuje ochotu k celoživotnímu učení

Kompetence komunikativní – vhodně reagovat

Kompetence sociální a personální – přispívat k dobrým mezilidským vztahům

Kompetence občanské – odmítat útlak a hrubé zacházení

### **Zařazení do vzdělávacích oborů**

Jazyk a jazyková komunikace, český jazyk a literatura

Dramatická výchova

Člověk a společnost – výchova k občanství

Člověk a zdraví – výchova ke zdraví

Člověk a svět práce

### **Uplatnění průřezových témat**

Osobnostní a sociální výchova

Výchova ke zdraví

Výchova v demokratického občana

## 5. Závěr

Bakalářský úkol vycházel především z mého pozorování vzájemných vztahů dětí ve školní třídě a zmapování možných důvodů přijetí či nepřijetí spolužáka do kolektivu.

Z celé práce je patrná snaha o pojmenování a charakteristiku možných determinant ovlivňující pozici žáka ve školní třídě. Aby to bylo pro mě jednodušší, trávila jsem s dětmi mnoho času a snažila se je co nejlépe poznat a pochopit.

Jsem přesvědčena o tom, že činnost s dětmi mi mnoho dala a pomohla mně proniknout hlouběji do jejich pocitů a pochopit jejich reakce i chování v různých situacích.

Ze všech různých pozorování, rozhovorů a činností jsem zjistila, že většina dětí se v kolektivu chová trochu jinak, než když s nimi mluvím o samotě. Nikdo nedává rád na odiv svoje slabosti a trápení – tím méně děti. A protože jsou to právě děti a někdy si se všemi možnými problémy zatím neví rady, schovávají se za různé způsoby chování. Často se také chovají, jak nechtějí nebo se svým chováním vnitřně nesouhlasí, ale dělají to jen z toho důvodu, aby neohrozily či neztratily pozici ve své třídě nebo i jinde mezi kamarády. To ale dělají bohužel i mnozí dospělí. Děti jsou však bytosti, jimž se osobnost a charakter teprve formuje. V současné době, kdy násilí ve školách nabírá na obrátkách, je na nás dospělých, abychom konali dokud je čas. Bohužel učitelé mají v současné době příliš málo výchovných pravomocí a mnozí rodiče jim moc nepomáhají, umetají dětem cestu, omlouvají jejich prohřešky a absence. Děti mají potom pocit, že jim projde naprosto všechno a mnohé se tak i chovají.

Myslím, že se mi při realizaci uvedených aktivit podařilo děti oslovit a získat jejich zájem. Mnohé úkoly plnily s nadšením a zaujetím. Doufám, že některé z těchto činností pomohou nejen učitelům ve škole, ale i vychovatelům, pracovníkům ve střediscích volného času nebo vedoucím na dětských táborech.

## 6. Resumé

HORÁKOVÁ, Bohumila. Determinanty ovlivňující pozici žáka ve školní třídě. (s.l.), 2009. s. Vedoucí bakalářské práce: Doc. PhDr. František Vízdal, CSc.

Bakalářská práce charakterizuje sociální skupiny, jejich normy, vztahy a vlastnosti s orientací převážně na školní třídu. Dále se snaží nalézt a pojmenovat determinanty, které různým způsobem ovlivňují pozici žáka ve školní třídě buď s jeho přímou účastí nebo i bez ní. Všechny popsané determinanty vycházejí z pozorování, rozhovorů a činností s dětmi ve třídě a samozřejmě také z konzultací s jejich pedagogy.

Následující činnosti (test plebiscitu náklonnosti) a aktivity zpracované do projektu byly realizovány a mohou posloužit jako nabídka k práci s žáky týkající se vztahů ve třídě.

Bakalářská práce je rozdělena do následujících kapitol: **Společenské skupiny** s charakteristikou, jejími normami, vztahy a vlastnostmi. **Školní třída**, s charakteristikou sociálních vztahů ve třídě a s úlohou učitele. **Determinanty pozice žáka ve školní třídě** s charakteristikou sociometrie a možnostmi zjišťování vztahů ve třídě. **Praktická část** s výzkumem, zpracováním dat a v neposlední řadě s nabídkou projektu s činnostmi týkajícími se vztahů ve školní třídě.

## 7. Anotace

Bakalářská práce představuje ve své první části výčet a stručnou charakteristiku sociálních skupin včetně norem, vlastností a vztahů ve skupině. Následující kapitola je věnována školní třídě, vztahům mezi žáky a úloze učitele. V další, převážně již praktické části se věnuji výčtu a pojmenování možných determinant ovlivňující pozici žáka ve třídě, jež vyplývají z pozorování, činností a rozhovorů s žáky i jejich učiteli.

Závěrečná část práce popisuje a hodnotí výzkum činností, které se týkají zjišťování vztahů ve třídě a nabízí možnost využití zpracovaného a realizovaného projektu, týkajícího se dané problematiky.

**Klíčová slova:** sociální skupina, školní třída, determinanta, vztahy ve třídě, sociometrie, projekt a projektová metoda

## Annotation

Bachelor thesis in its first part focuses on a list of characteristics of social groups including the standards, features and relationships in the group. The following chapter relates to the group of pupils in a school classroom, relationships between them and the role of a teacher in the class. The second mostly practical part includes possible determinants affecting the position of a pupil in the class, resulting from the observation of activities and interviews with pupils and their teachers.

The final part of the thesis describes and evaluates the research of activities that relates to detection of relationships in the class and offers the possibility of using this research in reality.

**Keywords:** social group, class, determinants, relations in the class, sociometry, project and project method

## 8. Seznam použité literatury

1. KRATOCHVÍLOVÁ, J., *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 160 s. ISBN 80-210-4142-0
2. SCZEPANSKI, J., *Základní sociologické pojmy*. Praha: NPL 1996 s.307
3. ŘEZÁČ, J., *Sociální psychologie*. Brno: Paido 1998, s. 159, s.160, s. 166 – 168. ISBN 80-85931-48-6
4. FONTANA, D., *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál 2003, s. 299, s. 275, s. 282, s. 300, ISBN 80-7178-626-8
5. HVOZDÍK, J. *Základy školskej psychológie*. Bratislava: SPN 1986 s. 166
6. WIKIPEDIE, *otevřená encyklopedie*. Informace z internetu