

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Vztahy ve třídě na 1. stupni základní školy

Bakalářská práce

Autor: Andrea Jirásková

Studijní program: P7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: 7507R098 Etická výchova se zaměřením na vzdělávání
7507R060 Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.

Hradec Králové

2016

Zadání bakalářské práce

Autor: Andrea Jirásková

Studium: P131482

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Etická výchova se zaměřením na vzdělávání, Ruský jazyk se zaměřením na vzdělávání

Název bakalářské práce: **Vztahy ve třídě na 1. stupni základní školy**

Název bakalářské práce AJ: Relationships in the classroom on the first grade of primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce pojednává o vztazích ve vybrané třídě na 1. stupni základní školy. Nejprve představuje dítě mladšího školního věku z hlediska vývojové a sociální psychologie. Zaměřuje se především na vrstevnické vztahy a sociální komunikaci mezi žáky. V praktické části sleduje pomocí pozorování a dotazování dynamiku třídního kolektivu.

SKORUNKOVÁ, Radka. Základy vývojové psychologie. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 159 s. ISBN 978-80-7435-253-9. LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012, 161 s. ISBN 978-80-7435-220-1. MIŇHOVÁ, Jana a Dobromila TRPIŠOVSKÁ. Kapitoly ze sociální psychologie. 1. vyd. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta, 1990, 104 s. ISBN 80-7044-019-8. MAREŠ, Jiří a Jaro KRÍVOHLAVÝ. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 161 s. ISBN 80-04-21854-7. ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998, 268 s. ISBN 80-85931-48-6. VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

Garantující pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.

Oponent: PhDr. Eva Švarcová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 11.2.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Markétě Levínské, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce a čas strávený při konzultacích. Také děkuji všem žákům ze 4. třídy za spolupráci, bez nich by tato práce nemohla vzniknout.

Anotace

Jirásková, Andrea. *Vztahy ve třídě na 1. stupni základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, Vedoucí práce Mgr. Markéta Levínská, Ph.D., 2016, 69 s., Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá zkoumáním vztahů dětí na základní škole, konkrétně ve 4. třídě. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Cílem teoretické části je obecně popsat, jak se charakterizuje mladší školní věk, školní prostředí a především vztahy mezi žáky, jaké faktory vztahy ovlivňují a jaké postavení a pozici mohou mít žáci ve třídě. V praktické části je cílem blíže se seznámit se vztahy dětí v konkrétní třídě na základní škole, zmapovat dynamiku třídního kolektivu, jak se žáci v tomto kolektivu vidí, případně jak si myslí, že jsou vnímáni kolektivem. Výzkum je proveden kvalitativní i kvantitativní formou. Jeho výsledky jsou určeny především pro učitele základních škol a jiné pedagogické pracovníky.

Klíčová slova: mladší školní věk, školní třída, vztahy ve třídě, sociální pozice

Annotation

Jirásková, Andrea. Relationships in the classroom on the first grade of primary school. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, The supervisor Mgr. Markéta Levínská, Ph.D., 2016, 69 p., Bachelor's Thesis.

Bachelor thesis examines the relationships in primary school children, particularly in the 4th grade. The work is divided into theoretical and practical. The objective is to generally describe how to characterize school age, school environment and in particular relations between pupils, what factors affect relationships and what the status and position of the pupils have in the classroom. In the practical part is to get a feeling for relationships of children in a particular class in elementary school, mapping class group dynamics, how pupils in this team sees, or how they think they are perceived collective. Research is conducted both qualitative and quantitative form. Its results are used primarily for primary school teachers and other educational workers.

Keywords: primary school age, school class, in class relations, social position

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013
(Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod	10
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 Mladší školní věk	11
1.1 Charakteristika období mladšího školního věku	11
1.2 Rozvoj dítěte mladšího školního věku.....	12
1.2.1 Rozvoj osobnosti	12
1.2.2 Sociální rozvoj.....	15
1.3 Sebepoznání a sebepřijetí	16
1.4 Sebehodnocení žáka.....	17
1.4.1 Vymezení pojmu.....	17
1.4.2 Faktory ovlivňující sebehodnocení žáka (dítěte).....	19
2 Školní prostředí	19
2.1 Klima školy jako jeden z faktorů ovlivňující klima třídy.....	20
2.1.1 Vymezení pojmu klima školy	20
2.1.2 Aktéři klimatu školy.....	21
2.1.3 Faktory ovlivňující klima školy.....	21
2.2 Klima třídy	22
2.2.1 Vymezení pojmu klima třídy.....	22
2.2.2 Aktéři psychosociálního klimatu třídy.....	22
2.2.3 Žák jako spoluvůrce třídního klimatu.....	23
2.2.4 Faktory ovlivňující klima třídy	23
3 Vztahy mezi žáky	24
3.1 Školní třída jako prostředí pro vznik vztahů.....	25
3.2 Sociální vztahy ve třídě.....	27
3.3 Vztahy mezi učitelem a žáky	28
3.4 Faktory ovlivňující vztahy ve školní třídě	30

3.5	Postavení žáka ve třídě.....	30
3.6	Kategorie sociálních pozic a rolí ve školní třídě.....	31
3.7	Faktory ovlivňující sociální postavení žáka ve třídě	33
II. VÝZKUMNÁ ČÁST.....		34
4	Metodologie.....	34
4.1	Výzkumné cíle.....	34
4.2	Výzkumné metody.....	34
4.3	Charakteristika použitých výzkumných metod	34
4.4	Dotazník Hádej, kdo... ..	37
4.5	Místo výzkumu	41
4.6	Výzkumný vzorek.....	42
4.6.1	Zájmové aktivity žáků	43
5	Výsledky výzkumu	45
5.1	Výsledky dotazníku pro žáky	45
5.2	Pozorovací prvky	52
5.2.1	Skupiny ve třídě.....	54
6	Shrnutí výsledků a porovnání s literaturou	63
Závěr.....		65
Seznam literatury a použitých zdrojů.....		67
Seznam grafických schémat		69

Úvod

Tento školní rok jsem se zapojila, jako trenérka, do klubu HBC AUTOSKLO - H. A. K. Pardubice. Trénuji děti předškolního a školního věku a právě toto bylo mým impulsem se zajímat o vztahy, které panují mezi těmito dětmi. Mým výzkumným vzorkem tedy byly děti v období mladšího školního věku.

Vztah - to je pojem, který každý zná. Je to vazba, která nás pojí s někým či něčím. Ve své pedagogické praxi jsem měla možnost navštívit několik škol, a tím i školní třídy. Žádná třída není stejná, každá na člověka působí jinými dojmy. Je to dáno skupinou dětí, která vytváří v dané třídě určité klima, vztahy a prostředí. Vztahy ve třídě jsou dílem učitele více, než si je schopen učitel vůbec uvědomit. Už jen tím, jaký zaujímá k jednotlivým dětem postoj a jak jej děti ve škole vnímají.

V teoretické části je rozebráno období mladšího školního věku, jak se v tomto období dítě rozvíjí, a to v oblasti sociální a osobnostní, dále jeho sebepoznání a sebehodnocení. Je zde popsáno také školní prostředí, klima školy a třídy, aktéři klimatu a faktory, které klima ovlivňují. V závěru teoretické části jsou popsány vztahy mezi žáky, ale i vztahy mezi učitelem a žáky, jaké faktory ovlivňují vztahy ve školní třídě, jaké postavení a jakou roli může mít žák ve třídě a faktory, které sociální postavení, pozici a roli žáka ve třídě ovlivňují.

V praktické části se zaměřuji na konkrétní třídu, na žáky 4. třídy. Věnuji se dané třídě, žákům, kteří sem dochází a samozřejmě paní učitelce, která zde působí.

Cílem bakalářské práce je zmapovat konkrétní třídu, dynamiku třídního kolektivu, zjišťovat chování dětí, jak se k sobě chovají navzájem, jejich vztahy a přátelství. Také jakou mají představu o tom, kam patří, jak zapadají do třídního kolektivu. Poté ve shrnutí, porovnat výsledek pozorování a dotazníku s nastudovanou literaturou.

Je zde použita kombinovaná metodologie. V kvalitativním zpracování sběru dat jsem si vybrala metodu pozorování, ale nechyběla ani metoda rozhovoru. V kvantitativní poté standardizovaný dotazník a sociometrické šetření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Mladší školní věk

1.1 Charakteristika období mladšího školního věku

Nástup do školy je důležitým mezníkem v životě dítěte. Dítě dostává novou roli a stává se školákem. Do této role se dítě dostává automaticky s dosažením určitého věku a odpovídající vývojové úrovně. Na druhé straně představuje i aktuální a zásadní změnu životního stylu, zvýšení nároků a větší důraz na jejich plnění, protože se dostává do jiného sociálního prostředí.

Z předškolního věku dítě vstupuje do období mladšího školního věku, které je dáno vstupem do školy (6. – 7. rok života dítěte) až do začátku tělesného a psychického dospívání, to je do 11 – 12 let, období se kryje s prvními pěti lety školní docházky. Marie Vágnerová (2000) dělí toto období na tři fáze: raný školní věk (trvá od nástupu do školy, tj. od 6-7 let do 8-9 let), střední školní věk (od 9 let do 11-12 let) a starší školní věk (od 11-12 let až přibližně do 15 let). Otto Čačka (2000) dělí období školního věku na dětství a prepubertu, tj. od 7 do 12 let.

V tomto období je celkový proces změny charakterizován postupným uvědomováním si povinností a smyslu činnosti. Zrání organismu dítěte se „*projevuje změnou celkové reaktivity, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži*“ (Vágnerová, 2000, str. 136). Dochází i k rozvoji senzomotorických a motorických schopností, manuální zručnosti a obratnosti dítěte. Rozvíjí se zrakové a sluchové vnímání, schopnost uvažovat pomocí konkrétních logických operací a zvýšení schopnosti adaptability. Marie Vágnerová (2000, str. 148) uvádí ve své knize Vývojová psychologie, že J. Piaget nazval první fázi myšlení, typický pro mladší školní věk, fází konkrétních logických operací. Je charakteristická tím, že děti pracují s konkrétním obsahem, s představami nebo symboly, které vycházejí ze zkušenosti, která zahrnuje živé a neživé objekty, jejich vlastnosti a vztahy.

Socializace dítěte probíhá postupně, v průběhu dětství na něj působí prostředí a sociální skupiny. Role školáka představuje dvě role. První je podřízená role žáka, která je určena, konkrétně vymezena s jasnými pravidly, normami, jejichž garantem je autorita učitele. Uskutečňuje se zde vztah učitel - žák, který je dán komplementaritou jejich rolí. Druhá je souřadná role spolužáka (kamaráda,

vrstevníka), dítě se zde učí dovednosti sociální interakce, kooperace, soudržnosti, sebeovládání, zvládání rolí jistého typu. Uskutečňuje se zde vztah žák - žák, vztah mezi nimi je neformální, je to vztah kamarádů a vrstevníků. Vágnerová Marie (2000) píše, že „*identifikace s vrstevnickou skupinou je jedním z mezníků socializace.*“ Také uvádí ve své knize, že H. Sullivan „*považuje potřebu kontaktu s vrstevníky za nejvýznamnější potřebu školního věku.*“

Komunikační schopnost pochází ze sociální zkušenosti a souvisí s rozvojem myšlení. Komunikace dětí má typické znaky, je to slangový jazyk, citoslovce, zjednodušený a hlučný projev, který je zdůrazněn neverbální komunikací. Komunikace učitel - žák má stanovená pravidla, která určují formální podobu, kdy dítě smí a nesmí mluvit, co smí a má říkat, co říkat nemá, klade důraz na spisovnost a zdvořilý jazyk.

Pravidla chování a jeho normy jsou velmi důležité. Na žáka jsou kladeny nároky korektního projevu, dobré morálky a slušného, uvědomělého chování. V období mladšího školního věku mají děti potřebu být pozitivně hodnoceny a přijímány, ochotně se budou řídit tzv. „morálkou hodného dítěte“, které udělá vše, co autorita po něm vyžaduje a je spokojené, když je za to oceněno. Postupem času se potřeba být akceptován a pozitivně hodnocen přesouvá i na vrstevnické skupiny. Dítě v tomto období je vedeno k řešení konfliktů, aby se rozhodlo na základě vlastního názoru a projevovalo se morálně vůči druhým. Podstatnou roli zde hraje i rodina, kdy rodiče mají závazek starat se a pečovat o dítě, obzvláště v oblasti výchovy. V rodině by měla být uspokojována „*potřeba citové jistoty a bezpečí*“ (Vágnerová, 2000, str. 191). Rodiče by měli být pro dítě příkladem a oporou, protože „*příslušnost k rodině je důležitou součástí identity mladšího školáka*“ (Vágnerová, 2000, str. 170).

1.2 Rozvoj dítěte mladšího školního věku

Období mladšího školního věku je pro dítě proces mnoha změn nejen ve vývoji fyzickém, ale i psychickém. Dítě se postupem tohoto období individualizuje a realizuje.

1.2.1 Rozvoj osobnosti

Osobnost v sobě skrývá obsáhlý soubor, souhrn momentů: vlastností, procesů a stavů, návyků, postojů. Vyznačuje se uspořádáním, skladbou dílčích momentů.

Vyjadřuje také odlišnosti, difference mezi lidmi, individuálnost člověka (Čáp, Mareš, 2001, str. 111).

Podmínky, které působí na vývoj osobnosti, se dělí na vnější a vnitřní. Vnější podmínky jsou charakterizovány rodinou, vrstevníky, jednotlivci a skupinami, školou a školní třídou, lokalitou, životním prostředím, zprostředkování vlivů širšího prostředí nejbližším prostředím dítěte (Čáp, Mareš, 2001).

Období mladšího školního věku je spojené s povinnostmi a vzděláním žáka, vytváří se tak podmínky pro rozvoj osobnosti v rozšířených souvislostech. „*Ve stádiu školního dětství postupně dochází k důležitým pokrokům v rozvoji osobnosti žáka, v jeho mravním chování, v zájmové sféře, v rozvoji poznávacích procesů a v rozvoji citů a vůle*“ (Kuric, 2000, str. 66). Dítě přechází od nekritičnosti a nestálosti k rozporům mezi názory a jednáním, zmírňuje se naivita projevu. Skladba zájmů umožňuje klást základy všeobecnému rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, zkušeností, senzibility a formování různých postojů, které mohou být důležité v celém jeho životě. Před pubertou, tedy na konci mladšího školního věku, se žák stává osobností, která už zvládá rozpoznat protikladnost mravního chování, chápe a vnímá rozpory mezi slovy a skutky dospělých (Kuric, 2000).

Vývoj emocí u žáků mladšího školního věku se projevuje navýšením odolnosti vůči zátěži, zvládnání impulzivity emocí, postupný útlum spontaneity, expresivity (Čačka, 2000). Je to velmi důležité pro kázeň, která je vyžadována po žákovi ve škole. Otto Čačka (2000) píše, že je „*hlavním zdrojem formativních vlivů stále ještě rodina. V ní se začínají utvářet a upevňovat první postoje, formovat základní aspekty vlastního „Já“ i charakteristické projevy osobnosti.*“ Citové projevy u dětí snadno vznikají a zlehka odeznívají. S věkem tedy narůstá formalizovanost citových procesů, stabilita citových stavů i dlouhodobost citových vztahů (Čačka, 2000, str. 133). Jozef Kuric (2000, str. 83) říká, že „*v chování žáka se postupně začínají více uplatňovat city etické, intelektuální, estetické a morálně politické. Dítě má radost z toho, čemu se naučilo a co pochopilo, i z toho, že se mu podařilo splnit těžší a složitější úkol.*“

Morální vývoj (jako vývoj intelektový) se během čtyř let pobytu na základní škole postupně zlepšuje. Jozef Kuric (2000, str. 85) říká, že „*Dítě se nerodí s hotovými mravními vlastnostmi, ale musí si je postupně osvojovat tak jako jiné psychické vlastnosti, charakterové rysy, dovednosti a návyky.*“ Děti období mladšího školního věku se chovají podle příkazů, zákazů rodičů a učitelů, poté za to očekávají

pochvalu a ta jim přináší uspokojení. Některé děti se už řídí svým svědomím, aby se vyhnuly pocitu viny. Pro dítě je velmi důležité, aby rodina a škola měli stejné morální hodnoty. Pokud rodina, škola, společnost zastává jiné morální normy, dítě je z toho zmateno (Čáp, Mareš, 2001). Základy morálních hodnot jsou položeny v rodině, škola je až na druhém místě ovlivnění dítěte v této oblasti. Mravní rozvoj je pobízen i vzory, které jsou ztvárněny v uměleckých dílech. Pomáhají dítěti poznávat sebe samého, podceňují ho k žádoucímu jednání. Dítě se pak projevuje snahou, odvahou, obětavostí, statečností, pomocí ostatním nebo slabším, činnorodou láskou k rodičům. V dětském dobrém kolektivu se žák postupně zbavuje egocentrismu, lenosti, neochoty a stává se uvědomělým (Kuric, 2000).

Zájmová aktivita dítěte se značně podílí na rozvoji osobnosti, podmiňuje školní úspěšnost a usnadňuje správný odborný vývoj (Kuric, 2000). Zájmová činnost dítěte se dělí na zájmy školní a mimoškolní. Mezi školní zájmy patří oblíbenost jednotlivých předmětů, které se ve škole vyučují. Bývá to zpravidla ten předmět, který je spojený s pozitivními citovými vztahy k učiteli, předmět se pro dítě stává zajímavým, baví ho a naplňuje. Dítě si už začíná uvědomovat, co ho baví či nebaví, v činnosti se poté rozvíjí nebo jí zanechá. Mimoškolní zájmy představují sport, kultura, věda, technika, přírodu a jiné. Jsou to zájmové a vzdělávací kroužky. Nejtypičtějším zájmem mladšího školního věku je hra a sport, kdy hra se stává složitější a náročnější.

Volní vlastnosti se rozvíjí v procesu učení, hry a při plnění pracovních činností mimo školu (Kuric, 2000). Více se rozvíjí se vstupem dítěte do školy. Škola klade na dítě množství požadavků a dítě se zprvu s nimi potýká s obtížemi, je tedy důležité, aby byl dán jasný a systematický přístup učitele a rodiče, aby si dítě správně upevnilo volní vlastnosti a neztrácel vůli. Pro správný rozvoj vůle je důležité, aby dítě bylo kladně hodnoceno druhými, tedy rodiči, učiteli, prarodiči aj. Kladné hodnocení představuje pochvalu, ocenění nejbližších za splnění role nebo činnosti. Pokud je to jinak, klesá tak úsilí dítěte o dosažení výsledků. Čáp a Mareš (2001, str. 230) uvádí, že „*Proto E. Erikson označil toto období jako fázi pile a snaživosti.*“

1.2.2 Sociální rozvoj

V období mladšího školního věku se dítě vyskytuje v nové společnosti, která je pro něj nepoznaná. Sociální chování dítěte se rozvíjí různými směry, se členy rodiny se vyvíjí neustále, ale přibývají vztahy s prostředím školy a to mezi učitelem a se spolužáky. Nastává i změna v charakteru sociálního chování dítěte v oblasti sociálních vztahů a citů k okolí. V prvních třech ročnících základní školy mají žáci kladný vztah k učiteli, který je pro ně autoritou. Ve třetím ročníku dítě začíná poprvé vyvíjet snahu analyzovat a posuzovat učitele, jak jeho práci, tak jeho vlastnosti, jev se zvýrazní ve čtvrtém a v pátém ročníku, zvláště když učitel se žáky nejedná správně, tak se začne jeho autorita oslabovat a ztrácí se kolektivní cítění třídy. Nikdy se ale nestane, že by se vztah učitel - žák dostal do otevřeného negativismu nebo nepřátelství. Učitel by měl přistupovat k žákům v tomto věku spravedlivě, být přiměřeně přísný, mít žáky rád, nedávat přednost některým žákům před jinými, mít poutavý výklad, spravedlivé hodnocení, měl by být veselý, laskavý, humorný, trpělivý a klidný a to nejdůležitější nekřičet. Učitel, který křičí, trestá a je nespravedlivý, toho považují žáci za špatného.

Když nastává druhá etapa prvního stupně, mezi spolužáky se čím dál více upevňují vztahy. Ve čtvrtém ročníku se dítě projevuje výraznou snahou sdružovat se a zapojovat se do společných činností. Snaha překonává hněv a hádky, které jsou mezi mladšími žáky časté. Děti si váží na svých spolužácích toho, že mají stejné zájmy, kladné výsledky ve škole a jsou k sobě upřímní. V této etapě se chlapci a děvčata začínají sdružovat podle pohlaví, je to dáno psychickou rozdílností, z odlišnosti zájmů a tím, že v tomto stádiu dívky předbíhají ve vývoji chlapce. Může se zdát, že obě pohlaví stojí proti sobě, protože je více skutečností, které je od sebe vzdalují, než co by je k sobě přitahovali. V pátém ročníku žáci zvyšují intenzitu své kritičnosti vůči dospělým a objevují se projevy nerespektování a odmítání rozkazů a požadavků (Kuric, 2000).

Vztah dítěte a rodiny je po vstupu do školy stejný, kladný. Postupně se ale dítě uvolňuje od tělesného sepětí a vztahů vázaných na rodiče a sociální chování přenáší do kolektivu kamarádů a vrstevníků. Dítě potřebuje pro svůj rozvoj vzor, aby se utvářely morální a kulturní hodnoty.,, *Pro vývoj sociálního chování mají velký význam příklady rodičů*" (Kuric, 2000, str. 90). Sociální vztahy a kvalita rodinného klimatu má vliv na školní úspěšnost či neúspěšnost dítěte. M. Popelková (Kuric,

2000) říká, že rodina je mostem mezi dítětem a společností, vštěpuje dítěti základy určitých životních hodnot, postojů a prvky sociální etického chování. Důležitým činitelem v socializaci dítěte jsou sourozenecké vztahy. Zážitky, láska k sobě, společné hry a plnění různých povinností doma upevňují vztahy sourozenců a vedou k sounáležitosti a ke kolektivním zájmům. Špatné vztahy mezi sourozenci hroutí morální hodnoty a postavení k druhým lidem. Mezi sourozenci se může jednat o šikanu, která může být fyzická (úmyslné napadání, schovávání hraček) nebo slovní (žárliivost, ignorace). V současné době je mnoho dětí, které pocházejí z rodin, které jsou problémové, rozvrácené. Zde je potřeba jednat individuálně, citlivě a zohledňovat tuto situaci (Kuric, 2000).

Pokud chceme, aby se dítě správně sociálně rozvíjelo je potřeba, aby ho rodiče vedli k prosociálnímu chování. Roberto Olivar Roche (1992, str. 64) uvádí, že *„Projevy prosociálního chování jako pomoc, darování a solidarita obyčejně vyplývají ze soucitu, z poznání nebo vytušení potřeb druhých - jedním slovem z empatie.“* Rozvíjením empatie v rodině nebo ve škole, můžeme tedy vychovávat k prosociálnosti, empatie je do jisté míry vrozená schopnost, která ovlivňuje sociální jednání dětí. Hoffman (Roche, 1992, str. 65) rozlišuje čtyři stádia sociokognitivního vývoje, přičemž jsou charakterizována odlišnou formou empatie: První stádium je, když děti nerozlišují mezi „já“ a „ty“ a jsou schopny jen globální empatie. Druhé stádium, pokud se u dětí vyvíjelo sebepojetí, získávají už egocentrickou empatii. Třetí stadium, když si začínají uvědomovat, že jiní mají vlastní vnitřní prožívání, jsou už schopny cítit empatii vůči citům jiných. A čtvrté stádium, když si uvědomují, že jiní mají svou identitu a zkušenosti přesahující situaci, jsou již schopny empatie ve vztahu k všeobecné životní situaci kohokoliv. V prosociálnosti je nejdůležitější, aby si jedinec všechny normy a osobní hodnoty, které k tomuto chování vedou, interiorizoval, tedy zvnitřnil (Roche, 1992).

1.3 Sebepoznání a sebepřijetí

„To, jak vnímáme sami sebe, se pro nás stává pravdou.“ L. L. Hay (2008, s. 31)

Pro rozvoj zdravé a vyvážené osobnosti je podstatné a dokonce potřebné poznání sebe sama. Kdyby děti byly ponechány sami sobě, začaly by se poznávat, jaké mají city, co mají a co nemají rády. Žijí ale ve světě, kde dospělí, rodiče, učitelé o dětech začnou mluvit a dávat jim „nálepky“ určitých vlastností. Děti tato označení

přijímají za své (Fontana, 1997). Sebepoznání a sebezpřijetí jdou v ruku v ruce, umožňují tak žít v rovnováze. Člověk, aby miloval druhé, musí nejdříve milovat sám sebe, jde o přijetí své osoby. Láska k sobě je nejvyšší úcta a vděčnost k tělu a mysli, je to také radost z přítomného okamžiku, poznání, přírody. K tomuto lze vést a vychovávat děti, protože budou-li kolem sebe budovat a cítit bezpečí, lásku a krásu, budou je také mít (Hay, 2008). Samozřejmě toto všechno se odráží i do sféry školy, když na dítě bude působit více pozitivních konstruktů, tím je větší naděje, že bude dobře pracovat a školní docházka ho bude těšit (Fontana, 1997, str. 252).

1.4 Sebehodnocení žáka

1.4.1 Vymezení pojmu

Sebehodnocení, neboli představa sebe z hlediska vlastní hodnoty a kompetence (sociální, morální, výkonové), je jedna ze složek sebezpětí. Někteří autoři tyto dva pojmy rozlišují, někteří považují sebehodnocení pouze za aspekt sebezpětí (Blatný, 2010).

Sebezpětí, je definováno v psychologii jako „*souhrn představ a hodnotících soudů, které člověk o sobě chová*“ (Blatný, 2010, str. 107). Další druhy definic sebezpětí, například Van der Werff (Blatný, 2010) uvádí, že „*Sebezpětí může být snadno definováno jako vidění nebo mentální reprezentace sebe.*“ Papica (Blatný, 2010, str. 108) píše, že „*Sebezpětí je složitým konstruktem implikujícím kognitivní strukturu, ač ne výlučně, pozůstávající z verbálně nebo sémanticky zakódovaných generalizací, do nichž se integrují nové údaje a snad také pro subjekt specificky důležité behaviorální vzorky. Tato zevšeobecnění zahrnují vlastnosti, schopnosti, vědomosti, hodnoty, postoje a sociální role, všechno, čím se subjekt definuje a zhodnocuje. Jsou to především ty charakteristiky, které považuje za sebezpětující, a na nich závisí, jak bude s jakoukoli personální informací naloženo.*“ Shavelson, Hubner a Stanton (Blatný, Plháková, 2003, str. 92) charakterizují sebezpětí takto: „*V nejširším smyslu je sebezpětí percepcí sebe samého. Tyto percepce jsou formovány prostřednictvím zkušenosti s prostředím ... a jsou ovlivněny zvláště posílením z prostředí a od významných druhých.*“ William James (Blatný, 2010, str. 109) uvádí, že pro něj pojem poznávacího Já představuje „*specifický typ vědomí sebe, zakotvený v uvědomování si osobní historie a zážitku vlastní jedinečnosti, vyjádřeném ve vnímání sebe jako osoby odlišné od druhých.*“

Sebepojetí v současné době v psychologii je multifacetové, hierarchické a dynamické. Multifacetové, je tvořeno aspekty, schémata mentálních reprezentací Já. Hierarchické sebepojetí je založeno z generalizace poznatků o sobě a tyto znalosti jsou hierarchicky uspořádané. Dynamické, v závislosti na situacích je aktivizována některá z reprezentací Já , která v daném okamžiku plní řídicí funkci (Blatný, 2010).

Sebepojetí se utváří v procesu socializace a individualizace člověka, během jeho interakce se sociálním prostředím. Děti raného věku používají k sebepopisu vlastní činnosti, významné osoby ze svého okolí a postoje. Rozrůstání obsahu sebepojetí se zvyšuje s věkem, proto jsou pro různé věkové skupiny charakteristické odlišné významové kategorie sebepopisu. *„V preadolescentním období lze identifikovat jednoznačný vývojový posun od činností a externální konstrukce sebepojetí ke konstrukci psychologické a internální“* (Blatný, 2010, str. 118). Vágnerová (2000, str. 158) uvádí, že *„mladší školák se nedovede adekvátně ocenit, není schopen posoudit, co dovede a co ne. Je třeba získat určitou zkušenost, zejména s hodnocením jinými lidmi, např. učitelem ve škole, ale i srovnáním sebe sama s ostatními dětmi.“* Desetileté dítě si už ale uvědomuje svou odlišnost od ostatních, svou jedinečnost, a tím i své typické znaky: v tom, jak cítí, myslí, vypadá. Projevuje se zde schopnost decentrovaného myšlení - ve srovnání sebe sama s jinými lidmi a vědomím jejich specifčnosti. Když se blíží věk k dvanáctému roku života, sebehodnocení se stává komplexnější a přesnější, děti tohoto věku už dovedou přiřadit do své charakteristiky i rozličné, nesourodé informace. Jejich hodnocení je flexibilnější a kritičtější (Vágnerová, 2000, str. 204). Vágnerová (2000) píše, že *„potřeba dosáhnout pozitivního sebehodnocení a sebeúcty vede postupně k vytvoření jakési ideální identity, která by byla vysoce ceněna, a proto by bylo dobré, aby o ni dítě usilovalo. Dítě se pak hodnotí pomocí srovnání s takovým ideálem, resp. s normou, kterou mu stanovili dospělí.“*

Jedním z nejdůležitějších aspektů sebehodnocení je pozitivita, negativita a stabilita. Sebehodnocení ovlivňují chování v různých oblastech (soutěže, konformita, výkon atd.). Stabilita hodnocení je důležitá pro výkon a reakce na interpersonální zpětnou vazbu (Blatný 2010).

1.4.2 Faktory ovlivňující sebehodnocení žáka (dítěte)

Základy sebehodnotících kritérií jsou položeny v dětství. Na sebehodnocení dítěte má největší a zásadní vliv rodina, což jsou rodiče, významné osoby v rámci rodiny nebo jiné osoby, zastávající výchovné, rodičovské funkce. Sebehodnocení se vytváří učením a začíná se formovat od třetího roku dítěte. Je zpočátku závislé na tom, co dítěti říkají nejbližší. S nástupem do školy začínají děti pojmenovávat i jiní dospělý, než rodiče a to učitelé, vychovatelé, kteří přispívají k sebehodnocení dítěte známkami, pochvalami, ale i tresty a poznámkami. V období od deseti let věku žáka, že do popředí dostávají vrstevnické skupiny, které mají významný vliv na formování sebehodnocení. Dítě v tomto období je senzibilní na hodnocení vrstevníků a potřebuje, aby byl vrstevníky přijímán. Dalším vlivem jsou média, která mají nemalý vliv na sebehodnocení. Dítě ovládá televize, film, video, dětské knihy, časopisy (Vágnerová 2000). Média vyvíjejí tlak na perfektní vzhled a štíhlou figuru, může to vést až k narušení sebepojetí vlastního těla a tím pádem může nastat i porucha příjmu potravy. Dítě dále může ovlivnit to, jaké má postavení v třídním kolektivu a jeho vlastní percepce tohoto postavení.

2 Školní prostředí

Každá škola má jiné, specifické prostředí, které tvoří pedagogové, žáci a jiní antropogenní činitelé. Prostředím se rozumí i okolí, tedy poloha, kde se daná škola nachází, vnitřní prostředí školy, atmosféra, která na žáky působí krátkodobě, situačně, a samozřejmě i kultura. Pavel Prunner (2003, str. 129) zařazuje do prostředí i „*prostředí třídy, do kterého patří nejen žáci a učitelé, ale i věci, výzdoba, psychohygienu (ekologie) třídy.*“ Prostředí, ať už školní nebo jiné, by mělo uspokojovat základní lidské potřeby, pocit jistoty a bezpečí, mělo by působit příjemně a pozitivně, poté totiž podporuje vhodný rozvoj, v tomto případě žáků a i učitelů, zaměstnanců školy, ale i rodičů, tak bude plnit škola svoji výchovně vzdělávací funkci správně. Geist (1992, str. 162, 313) představuje prostředí jako: „*Objektivní realitu, která se odráží v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení lidí, kteří jsou jeho součástí. Můžeme je považovat za „živnou půdu“ pro určité klima. Obecně je tvořeno velkou skupinou faktorů (bytostí, podmínek, jevů a procesů), které člověka v průběhu jeho života obklopují, mají pro něho význam a hodnotu. Člověk je s nimi v interakci.*“ Čáp a Mareš (2001, str. 582) zahrnují do

prostředí školy i jiné aspekty, než jen ty sociálněpsychologické. Jsou to aspekty *architektonické* (řešení přístupu do školy a okolí školy, dispoziční řešení budovy typu monoblok apod., rozmístění tříd, vybavení odborných učeben, řešení sborovny a dílen, podoba chodeb, šaten, školní jídelny atd.), poté aspekty *hygienické* (akustika, osvětlení, vytápění, větrání, provozní bezpečnost, zdravotní nezávadnost materiálů pro vnitřní vybavení tříd a pracoven, dodržování psychohygieny pedagogického procesu), aspekty *ergonomické* (podoba a velikost školního nábytku, uspořádání pracovních míst učitelů a žáků, uspořádání sdělovačů a ovladačů technických zařízení pro učitele i žáky), v závěru to jsou aspekty *organizační* (počty učitelů a žáků vzhledem ke kapacitě a dispozici školy, provozní situace v rámci školy - příchody, odchody, dělení a spojování třídy, přemísťování tříd v rámci budovy, režim o přestávkách, styk v rámci učitelského sboru, styk s rodiči, využívání prostor školy mimo vyučování atd.). Marta Langová a Marie Vacínová (1994, str. 21, 24, 25) uvádí ve své knize „Jak se to chováš?!“ tři komponenty charakterizující školní prostředí - fyzikální, sociální a pedagogické. *Fyzikální* podmínky se dělí na termální, akustické, prostorové a vizuální faktory. Prostorový faktor odráží sociální, ekonomický vývoj společnosti a tendence pedagogické praxe, ovlivňuje způsob, dynamiku sociálních vztahů mezi žáky, učiteli, vedení školy. *Sociální* komponent tvoří učitelé, žáci, vedení školy a jiní zaměstnanci školy. Mají na žáky vliv a dávají jim své zkušenosti. Patří sem také kultura, hodnotový systém, vliv sociálních tříd, na žáky působí také sociálně ekonomický původ učitele. *Pedagogické* prostředí je souhrnem propojených faktorů, které vytvářejí podmínky pro učení a sociální chování žáků a učitelů, jsou to pedagogické metody, učivo, škola jako životní prostředí žáků a učitelů.

2.1 Klima školy jako jeden z faktorů ovlivňující klima třídy

2.1.1 Vymezení pojmu klima školy

Klima školy spadá do sociálního školního prostředí, kde se utvářejí různé vztahy (žák - žák, učitel - žák, učitel - učitel, ředitel - učitel, učitel - rodiče), tyto vztahy na sebe působí a ovlivňují se. Klima školy má velký vliv na žáky, na jejich chování, výsledky, motivaci k učení a práci, ale i na sociální rozvoj, připravuje žáky

pro osobní, pracovní a občanský život. V literatuře najdeme mnoho pojetí, jak autoři vnímají pojem klima školy, protože je obecně známý mezi odborníky i pedagogickou a nepedagogickou veřejností. Mareš (Čapek, 2010, str. 133) se domnívá, že „*klima školy je produktem specifické sociální skupiny, která má společnou historii a do určité míry hodnoty a normy.*“ Ježek (Čapek, 2010, str. 133) uvádí, že „*školní klima může znamenat prakticky cokoliv ve škole, co je nehmotné a prostupuje to celou školu. Shoda panuje snad jen v tom, že jde o něco interpersonálního, o jakýsi agregát, destilát, průměr, abstrakci, derivaci, produkt vztahů mezi lidmi, kteří utvářejí fenomén školy.*“ Čapek (2010, str. 134) klade důraz na to, jak se ve škole a ve třídě cítí žáci a učitelé, jak rády do školy chodí děti, jak jsou žáci o přestávce spokojeni na školním dvoře, zda žáci kladně hodnotí školu jako dobře vybavenou.

2.1.2 Aktéři klimatu školy

Za účastníky můžeme považovat všechny subjekty, které do školy vstupují. Jsou to jednotliví žáci, studenti, učitelé, ředitel školy a protože o nich nejde uvažovat jen jako o jednotlivcích, ale také jako o sociálních skupinách, tak je to pedagogický sbor a jeho podskupiny (management školy, administrativní a další pracovníci školy), školní třída a její podskupiny (školní třídu s jedním učitelem, školní třídu a sestavu vyučujících, kteří v ní působí), školská rada, sestavy žáků a učitelů volitelných předmětů, sestavy zájmových a sportovních kroužků s jejich vedoucími atd. Patří sem i subjekty, které do školy přímo nepatří, ale pravidelně do ni docházejí, jedná se o školské poradenské zařízení, nestátní neziskové organizace, školní inspektoři, místní samosprávy, pracovníci správy, rodiče, rodičovská sdružení.

2.1.3 Faktory ovlivňující klima školy

Faktorů, které ovlivňují klima školy je mnoho. „*Existují mimořádné situace, mezní situace, při nichž dochází ke změně rychle, skokem*“ (Ježek, 2003).

Některé faktory ovlivňující klima školy jsou skryté (tedy je pozorovat nemůžeme) a některé jsou zjevné (pozorovatelné). Jako prvním faktorem, který ovlivňuje nepochybně klima školy je lokalita, ve které se daná škola nachází, souvisí to tedy s přirozeným vlivem vnějšího prostředí na fungování školy. Také samozřejmě záleží na organizační struktuře školy, o jaký druh školy se jedná, vzdělávací program a obor studia. Patří sem i rozdělení na první a druhý stupeň, dále způsob řízení školy;

zřizovatel školy, tím může být obec nebo kraj; škola může být soukromá či církevní; způsob vedení zaměstnanců; organizace, které vstupují do školy.

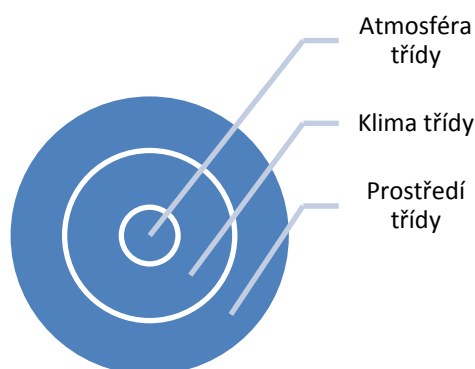
Dalším vlivem je objektivní prostředí školy, projevují se v materiálním zabezpečení školy. Jedná se o vybavenost, vzhled školy ale i školních tříd.

2.2 Klima třídy

Pro žáky je školní třída nejvýznamnější mikrosociální prostředí, odehrává se zde výchovně-vzdělávací proces, který působí na samotné žáky, na jejich chování, motivaci a učení. Konkrétní třída a konkrétní skupina vrstevníků, v níž se žák vyskytuje, má na něj větší vliv než učitelé a rodiče.

2.2.1 Vymezení pojmu klima třídy

Jedná se o prostředí, klima, atmosféru, charakter a étos. České termíny by měly uživatelům umožnit, aby rozlišili sociálně-psychologické jevy ve škole podle rozsahu, měnlivosti, délky trvání, obecnosti (Čáp, Mareš, 2001). Prostor třídy zahrnuje aspekty architektonické (řešení učebny, vybavení, velikost, rozmístění nábytku), ergonomické (vhodnost nábytku, uspořádání pracovního místa žáka, učitele), akustické (šum, hluk, dozvuk, odraz zvuku). Atmosféra má úzký rozsah, je proměnlivá a má krátké trvání (Čáp, Mareš, 2001).



Obrázek 1. Tři důležité odborné pojmy týkající se školní třídy, Ježek, Mareš, 2012, s. 6

2.2.2 Aktéři psychosociálního klimatu třídy

Aktéři jsou ti, kteří klima společně vytvářejí. Patří sem všichni žáci, kteří navštěvují danou školní třídu, skupiny žáků, na něž se třída zpravidla člení, jedinci stojící mimo tyto skupiny, jednotliví žáci (žáci výrazní i méně výrazní, vůdci i ti, kdo

stojí mimo), ve vyučovacích hodinách se spolutvůrcem klimatu stávají učitelé vyučující třídu, a často se na podobě klimatu podílí i třídní učitel dané třídy (Čáp, Mareš, 2001; Mareš, Ježek, 2012).

Role žáka a učitele má být v souladu, tak se vytvoří pozitivní, příznivé třídní klima. Žáci se budou efektivněji učit v prostředí, „*kde jsou vztahy založeny na vzájemné úctě a kontaktu mezi učiteli a žák*“ (Kyriacou, 2004, str. 85).

2.2.3 Žák jako spolutvůrce třídního klimatu

Žák se během školního působení mění, mění se i jeho postoje, mění se charakteristiky tříd v jednotlivých obdobích školní docházky.

V předškolním věku a na začátku mladšího školního věku „*děti nejsou schopné vytvořit stálou skupinu. Vytvářejí přechodná, hravá seskupení*“ (Čapek, 2010, str. 20). Hra je v tomto období náplní všech činností.

V mladší školní třídě závisí na učiteli struktura třídy a vztahy mezi žáky. V první a druhé třídě děti spontánně přijímají autoritu dospělého, seznamují se s novými pravidly, normami, se základními prvky skupinové struktury. Spolužáci jsou přijímáni či odmítáni podle plnění norem a jak na ně pohlíží a hodnotí učitel. V tomto období nemá takovou váhu solidarita a vztahy mezi spolužáky, jako vztah učitel - žák. „*Vrstevnické meziosobní vztahy mohou být pozitivní a pevnější za předpokladu, že učitel sám zaujímá ve všem chápající postoj a přirozeným způsobem rozvíjí příznivé klima ve třídě*“ (Čapek, 2010, str. 20). Bohužel spolužáci v tomto věku dokážou být vůči jednotlivcům, kteří jsou jiní (jiná tělesná výška, barva vlasů a kůže, nosí brýle, rovnátka, nejde jim učení, vady řeči, tělesné vady, jsou jinak společensky postavení, jsou z jiné země apod.) krutí, tvrdí, nemilosrdní, bezohlední.

Kolem osmého a desátého roku žáka se vytvářejí mezi spolužáky sociální útvary neboli party, ve kterých je členství spíše přechodné, je to podle toho, zda je členství v dané chvíli výhodné či ne (Čapek, 2010).

2.2.4 Faktory ovlivňující klima třídy

Třída je jedinečná skupina, kterou ovlivňuje mnoho faktorů. Klima třídy ovlivňuje zásadně třídní učitel, který, jak je psáno výše, vynaloží nejvíce úsilí, aby rozvíjel schopnosti žáků, proto je jeho změna nebo změna stylu vedení třídy v zásadě

špatná na klima celé třídy. Nejenom třídní učitel, ale i ostatní učitelé, které působí ve třídě, značně ovlivní třídní klima.

Zdeněk Helus (2007) píše o ovlivňování klimatu školní třídy, že to, co ovlivňuje výukovou komunikaci, „*probíhá mezi učitelem a žákem jakožto dvěma aktéry, realizujícími spolu výuku tváří v tvář. To, co se děje mezi učitelem a jednotlivými žáky, se promítá do psychosociálního klimatu/atmosféry třídy. A psychosociální klima třídy je významným činitelem spokojenosti žáků ve třídě, ovlivňuje jejich učení a výkony, a zpětně působí i na rozpoložení učitele samotného. Učitel se musí zajímat nejen o žáky jako jednotlivce, ale musí brát také v úvahu, že tito jednotlivci jsou pospolu ve školní třídě jako určité sociální pospolitosti, malé sociální skupině.*”

3 Vztahy mezi žáky

Hrabal (1989, str. 90) píše, že existuje tvrzení, kde „*škola se stává od počátku rozhodujícím činitelem ve vzdělávání žáka; škola však ponechává u mnoha, ne-li u většiny žáků volný prostor pro značně spontánní, málo záměrně ovlivňovaný a řízený vývoj geneticky daných a rodinou preferovaných dispozic v mezilidských vztazích.*”

Základní pojmy a vztahy z nich vyplývající na pozadí mezilidské interakce a struktury osobnosti ve výběru a uspořádání k umožnění a usnadnění pochopit a zhodnotit individuální rozdíly v pozitivním i negativním směru. Pojmy jako: sociabilita, morální vyspělost, sociální a interindividuální vztahy (Hrabal, 1989). Sociabilita je „*osobnostní komplex strukturovaných a vzájemně souvisejících dispozic, činností a vztahů, jejichž předmětem je člověk a sociální útvar, tedy jak individuální, tak společenská realita.*” Morální vyspělost je „*tělesně spjata se sociabilitou. Umožňuje lépe porozumět oběma druhům individuálních rozdílů.*” Interindividuální vztahy ve škole - vhodné východisko diagnostiky sociability a morálního rozvoje žáka. Škola je složitou strukturou sociálních vztahů, zvláště učitelů a žáků navzájem. Žáci dále propojují tuto strukturu s dalšími mimoškolními strukturami vztahů (rodinou), (Hrabal, 1989, str. 91, 92).

Při poznávání osobnosti se zaměříme na její činnost, dispozice a vztahy. Vztah je opakovaná činnost subjektu, která míří k určitému objektu. Sociální vztahy se uskutečňují interakcí mezi lidmi a ve školní třídě k této interakci dochází každý

den, působí tak na vztahy mezi žáky. Průcha, Walterová, Mareš (2009, str. 374) definují vztah mezi žáky jako vztah, který „ovlivňuje žákovo učení a chování ve škole, žákovu spokojenost ve třídě, sociální roli ve třídě apod. Je determinován: pohlavím, věkem, osobnostními zvláštnostmi (temperament, charakter, emoce, motivace, sebepojetí, zájmy, schopnosti), příslušností k určité sociální či zájmové skupině, postoji (kladné, neutrální, záporné), vzájemným působením.“ Prokop (1996, str. 7) píše, že „škola se snaží připravit jedince k účasti na fungování společnosti, tj. snaží se zespolečenštit (socializovat) své chovance. Snaží se také rozvíjet jejich osobnost, což jim dovolí samostatné rozhodování o životě s tím, že většina škol ve světě přikládá malý význam rozvoji individuálních vlastností.“ Škola tedy poskytuje socializační funkci a prostředí pro rozvoj žáků. Není to ale jenom škola, již z rodiny si děti berou základy chování a jednání. Vztahy, které se vyvíjejí mezi žáky ve třídě, vytvářejí podklad pro příští tedy budoucí navazování vztahů mezi lidmi. Vágnerová (2001) uvádí typické způsoby chování, které probíhají v interakci se spolužáky, tyto způsoby řadí do několika kategorií, které jsou: sdílení, podpora a pomoc, napodobování, předvádění a vytahování, soupeření, rivalita, žalování, posmívání, vnučování se, podlézání, uplácení, šaškování a posluhování, agresivní chování, prosazování násilí. Tyto projevy, preference i obsah, se v závislosti na vývoji v průběhu školního věku mění. Žáci mladšího školního věku si už uvědomují, že se vztahy mezi jedinci mohou časem změnit.

Vztahy mezi žáky může do jisté míry ovlivňovat i třídní učitel. Žáci totiž vyhledávají vzory a je důležité, aby učitel tyto kladné vzory chování k druhým lidem vyzdvihoval. Určitě všichni víme, že dobrý vztah by měl vyrůstat na vzájemné důvěře, upřímnosti, vstřícnosti, úctě a toleranci. V tomto směru má škola, ale i rodiče vést své děti, protože dobré vztahy kladně působí na život a vývoj osobnosti dítěte.

3.1 Školní třída jako prostředí pro vznik vztahů

Vztahy mezi žáky se odehrávají ve škole, ve školní třídě. Proto si školní třídu představíme. Třída má svůj sociální řád, své nařízení, školní řád, směrnice, školní radu, zasedání, rozvrh hodin, zkoušky se známkou a všude se pohybuje žák a učitel. Toto všechno nazýváme formálním řádem (Prokop, 1996, str. 20).

Školní třída je nejvýznamnější část sociálního prostředí, nastává zde totiž rozmanitost sociálních kontaktů, od individuálních rytmů a stereotypů se dostáváme

až ke společným rituálům, pravidlům a normám. Dítě je posuzováno podle toho, jak je schopné se přizpůsobit kolektivu a spolupracovat s ostatními (Řezáč, 1998).

Zdeněk Matějček (2007, str. 62) píše, že *„škola není jen místem, kde má dítě získávat vědomosti, ale je i místem společenského života. A už tím, že v ní tráví několik velice produktivních hodin denně ve společnosti nadřízených, spolupracovníků i spolužáků, nutně společensky vyspívá, roste, zraje.“*

Vstupem do školy se v životě žáka objevují určité změny. Už v první třídě si tvoří své postavení v novém kolektivu, ve své školní třídě, která je k navazování nových vztahů a kontaktů vhodná, je totiž stabilní a její členové jsou zhruba stejné věkové kategorie. Je ověřeno, že přátelství vzniklá ve školních letech vydrží až do dospělosti. Školní skupina, která je tvořena ve třídě, má velký vliv a význam pro dítě. Dítě se zde rozvíjí, vzdělává se, je zde vychováváno a navazuje vztahy s druhými žáky. Řezáč (1998, str. 205) uvádí, že *„vrůstání do skupinových vztahů přináší dítěti stimulaci i inspiraci, objevuje motivy k 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 dění ve školní třídě.“* Můžeme tedy říci, že žák v kolektivu porozumí určitým pravidlům a jim se i podřizuje, aby byl v souladu se skupinou a nevybočoval. Jako dozor, vzor, výchovně působící činitel ve školní třídě působí učitel, který žáky povzbuzuje k aktivní činnosti, vymezuje jim „mantinely“ a usměrňuje nevíтанé reakce ostatních dětí. Čapek (2010, str. 80) píše, že učitel také *„pozoruje děje ve třídě, hodnotí je a vyvozuje poznatky pro svou další činnost. K lepší znalosti žáků mu mohou vydatně napomáhat i dobře prováděné zpětné vazby, sociogramy, různé typy her apod.“*

Děti by se měly v třídním kolektivu cítit spokojeně a dobře, měla by také proběhnout identifikace se školní třídou, protože vztahy ve skupině jsou důležité pro každého člena.

3.2 Sociální vztahy ve třídě

Učitel, počet jedinců, učivo, osobnostní rozdíly a věk mají na vývoj vztahů ve třídě velký vliv. V různé věkové kategorii má vrstevnická skupina jiný význam pro své členy. Děti mladšího školního věku nedokážou samostatně utvořit pospolitost, protože nejsou ochotny účastnit se vytváření pravidel, natož je respektovat. V první třídě děti následují učitele, ztotožňují se s ním, s jeho názory, až postupem času u dětí středního školního věku je tomu jinak. Spolužák, vrstevník má větší váhu, větší vliv, než samotný učitel. Gillernová in Krejčová (2012) uvádí, že školní třída se pro žáka může stát pozitivní referenční skupinou, vždy ale záleží na podpoře učitele.

Ve školní třídě si žáci hledají své místo, zvykají si na nové role. Vágnerová (2001, str. 216) uvádí, že *„sociální role je definována jako komplex normativně daného, očekávaného a požadovaného chování.“* Autorka dále píše, že každá role se může projevit i přijetím postojů, z nichž vyplývá požadované chování. Také je role vymezena společenskými požadavky, mohou se zde projevit i individuální rysy každého jedince (jak ji daný jedinec interpretuje a v rámci dané role jedná). Obsah každé role je charakterizován obecnými pravidly. Vágnerová také konstatuje, že *„sociální role modifikuje psychický vývoj“*, každá role totiž podporuje rozvoj určitých vlastností, dovedností, schopností. Gillernová a Krejčová (2012, str. 25) rozdělují dva druhy rolí: *„Přidělená role může být formální - ten, kdo se stará o nástěnku, zástupce třídy ve školní radě, ten, kdo zalévá květiny, atd. Jiná rovina je neformální - rozdělí se role „zlobivce“, „třídního kašpárka“, „intelektuála“, „pomocníka“ apod.“*

Postupem času se ve třídách začínají tvořit skupinky. Znaky, podle kterých se skupinky vyčleňují, nejsou zřejmé. Tyto podskupinky mohou mít velký vliv i na jejich členy, často se děti scházejí i mimo vyučování, hrají si spolu venku a tráví spolu čas. V těchto skupinkách se postupem času objeví tzv. vůdce, který skupinu vede a ostatní se mu podřizují. Čačka (2000, str. 176) popisuje vlastnosti vůdce: *„síla, aktivita, obratnost, vlastnictví vytoužených hraček, organizační schopnosti aj.“* V tomto období je dobré předejít negativním projevům vůči slabším, handicapovaným spolužákům.

Třetí ročník je charakterizován skupinkami, v nichž jsou intelektově vyspělejší děti, skupinová struktura a jednota hledisek je členitá a vytváří se tzv. „duch třídy“. Dítě nalézá stabilní pozici ve školní třídě. Objevují se neustále nová

hlediska členství ve skupině - oblíbenost není zárukou důvěrnosti vztahu (Čačka, 2000). J. L. Moreno (Čačka, 2000, str. 176) svou sociometrickou metodou odhalil „jedince nevolené, tedy izolované, vzájemně se volící páry, řetězce, trojúhelníky i hvězdy volené všemi. Vzájemné vztahy jsou však dynamické.“

Stupínkem pozdější autonomie je, že „žáci vystupují jako celek, který je pak s určitou váhou schopen prosazovat své potřeby a postoje.“ Ve čtvrtém ročníku vzrůstá význam třídy, jsou zde už užší přátelské vztahy, žáci si uvědomují vzájemný soulad, rysy a zaměření. Vyskytují se i vztahy s negativním dopadem: *vztah symbiotický* (spojenectví tělesně slabšího, ale nadaného dítěte se silnějším, ale těžkopádnějším spolužákem), *vztah parazitický* (nastává například, když fyzicky silnější dítě výhrůzkami vynucuje pomoc ve školních povinnostech). Optimální vztah je vzájemná spolupráce (Čačka, 2000, str. 177).

3.3 Vztahy mezi učitelem a žáky

V každé škole dochází k interakci mnoha různých lidí, které mají rozdílné sociální role. Vzájemně na sebe působí a ovlivňují se, jsou to vztahy žák - žák, učitel - učitel, učitel - žák, rodič - učitel, ředitel - učitel, ředitel - rodič. Kladné vztahy mezi učitelem a žákem přispívají ke kladnému klimatu třídy. Jan Průcha, Eliška Walterová a Jiří Mareš (2003, str. 304) vymezují vztah mezi žákem a učitelem jako vztah, který „ovlivňuje průběh i výsledek učitelova vyučování, žákova učení, kvalitu jejich spolupráce, sociální percepce, emocionální a motivační aspekty výuky.“ Dále zde autoři uvádějí, čím je vztah dán, a to sociálními rolami a statusy, konkrétními zvláštnostmi aktérů, vzájemným působením, vyučovacím předmětem a učivem, délkou vzájemných setkání.

Důležité je, aby mezi učitelem a žáky panovaly pozitivní vztahy, působí totiž na celou skupinu a vytváří tak dobré normy pro slušné chování žáků. Učitel by neměl být pro žáky kamarádem, tento vztah je odlišný, než vztah mezi žáky, je totiž asymetrický. Učitel má být pro žáka autoritou a žáci ho mají respektovat, žák má v postavení k učiteli podřadnou roli. Během školního období a s narůstajícím věkem se vztahy mezi učitelem a žáky mění. Vágnerová (2001, str. 231) uvádí, že „na počátku je pro dítě nejvýznamnější učitel, ale ve středním školním věku pro ně začne být důležitější třída. Učitel v této době už takový osobní význam nemá.“

Vztah mezi učitelem a žákem má být položen na vzájemné úctě, učitel má dávat najevo, že si váží každého jednotlivce ve třídě, že chápe, jak se cítí, co prožívají a že se zajímá o jejich pokrok a osobní názory. Žáci by pak měli úctu oplácet úctou. Kyriacou (2004, str. 85) považuje takovéto vztahy položené na úctě, za jednu z nejdůležitějších složek, které vytváří kladné klima ve třídě. Pokud jsou vztahy položeny na vzájemné úctě, učitel se poté může zhostit i výchovné úlohy, kdy pro žáky je snazší svěřit se s osobními problémy a těžkostmi. Pye (Kyriacou, 2004, str. 86) popisuje tuto situaci jako vzájemné uznávání se, tzv. učitel a žák „*navázali spolu osobní vztah, který byl oddělený od vztahu učitele ke třídě jako celku, ale který byl zároveň jeho součástí.*“ Důležité také je, aby byl učitel dobrým příkladem, vzorem pro žáky. Je také dobré, aby učitel uměl používat, v určité míře, humor, může totiž přispět ke kladnému klimatu třídy, může sehrát užitečnou roli při uvádění nadcházející práce, k zvýšení sebejistoty žáka anebo k rozptýlení konfliktu (Kyriacou, 2004). I Petty (2013, str. 104) vidí dobré vztahy mezi učitelem a žákem založené na vzájemném respektu a úctě. „*Žák si váží učitele pro jeho odborné schopnosti, osobní kvality, znalosti a profesionalitu; učitel ctí individualitu každého žáka a jeho studijní úsilí. Je důležité si uvědomit, že učitel musí dát najevo respektování jedince, které není totožné s respektováním třídy jako celku.*“

V mladším školním věku ve vztahu učitel - žák zde hraje velkou roli emoční autoregulace, kdy chce dítě udělat učiteli radost a být poté za to oceněno (Vágnerová, 2001, str. 232). V každém školním období mohou nastat i problémy ve vztahu mezi učitelem a žákem, u mladšího žáka k učiteli mohou být problémy různé. Mohou se vztahovat k neschopnosti diferencovat specifickou roli žákovi, ale také může učitel vyvolávat v žákovi strach a stimulovat u něj různé obranné reakce. V tomto případě dochází k útlumu aktivity (dítě odmítá mluvit), (Vágnerová, 2001).

S přibývajícím věkem a postupem času se postoj žáka k učiteli začíná měnit. Začíná se formovat schopnost vytvořit si „*obecnější představu o obsahu role učitele*“ (Vágnerová, 2001, str. 238). Učitel je brán jako autorita a děti chápou, že od něj nemohou očekávat osobní vztah. Dítě neočekává privilegia, protože má potřebu generalizované spravedlnosti, také doufá, že proti němu učitel nebude negativně zaměřen. Vágnerová (2001, str. 238) píše, že „*postoj k učiteli se tedy stává čím dál víc postojem k jeho sociálně nadřazené roli a nikoliv individuálně specifickým mezilidským vztahem.*“

3.4 Faktory ovlivňující vztahy ve školní třídě

Zde je seznam elementů, které ovlivňují vztahy ve školní třídě, které se odehrávají mezi žáky. Elementy ovlivňují jednotlivce, a tím i skupinu menším nebo větším rozsahem. Tyto elementy vycházejí z nastudované literatury.

Prvky, které ovlivňují vztahy mezi žáky ve školní třídě, jsou:

- prostředí školy (pořádek, vybavení, velikost atd.)
- klima třídy, školy, učitelského sboru
- organizace ve školním prostředí
- třídní učitel (osobnost, individuální přístup, metody jeho práce, vztah k dětem)
- struktura školní třídy (osobnosti žáků)
- prostředí jak školy, tak i třídy (míra spokojenosti učitelů, rodičů, žáků)
- míra socializace (pozice žáka ve třídě, zvládnutí role žáka, spolužáka)
- atmosféra školy, třídy (pocit přijetí, úspěch)
- nastavený řád ve třídě (podpora, kooperace)
- podnětné rodinné prostředí atd.

Tento soubor elementů je důležitý pro třídního učitele, který nejvíce může přispět svou kontrolou k dobrému klimatu, vztahům mezi žáky i atmosféře, která v dané třídě bude panovat.

3.5 Postavení žáka ve třídě

Dítě se během svého socializačního vývoje stává součástí mnoha různých skupin, kde zaujímá své postavení. Důležitou primární skupinou je rodina, která je založena na základně sympatie, mnohočetnosti emočních vazeb mezi členy, kooperací, anticipací, poté se dostane do vzdělávacího zařízení, kde je členem skupiny ve školní třídě. Postavení jedince v každé skupině se nazývá sociometrickým statutem, ten je dán podmínkami rodiny, pohlavím, antropologickým typem. Weinstein (Lašek, 2007, str. 8) píše, že „*postupná participace na sociálním životě ve třídě může přinášet změny tohoto statusu a z něho vyplývajících rolí.*“

Dítě se vstupem do školy přijímá tedy novou roli žáka, přichází tak do interakce s druhými lidmi, také mu tato role dává možnost vzdělávat se a učit se způsobům chování. Toto všechno ovlivňuje žákův nový sebeobraz. Sebeobraz bývá

mnohdy „odlišný od jeho sebeobrazu dítěte v rodině či sebeobrazu sourozence.“ (Lašek, 2007, str. 14).

3.6 Kategorie sociálních pozic a rolí ve školní třídě

Hrabal (2002, str. 56) konstatuje, že na tom, „*jaké pozice a role se ve třídě vytvoří a jací žáci je zaujmou, závisí do značné míry struktura a dynamika třídy jako skupiny a zároveň vývoj žáků samých jako členů třídy a do určité míry i jejich osobnostní rozvoj.*“

Nejdříve si představíme sociální pozici jako pojem, existuje mnoho definic od mnoha autorů. Vladimír Hrabal (2002, str. 16) definuje pozice ve skupině jako označení „*pro rozdíly mezi členy z hlediska jejich váhy, významu ve skupině. Členy skupiny je možno z hlediska pozice seřadit do hierarchie.*“ Dále autor konstatuje, že člen má různé pozice v odlišných oblastech skupiny. Jsou důležité především tři kategorie pozic, a to: „*status podle kompetence a dvě ryze sociálně psychologické podle podílu na řízení a podle intenzity interindividuální komunikace, tj. pozice podle vlivu a pozice podle „oblíby“ (popularity).*“ Pozice podle vlivu (tedy podle statusu, hodnosti) je vyvinuta ve formálních skupinách (např. armáda). V neformálních skupinách a v interindividuálním kontaktu, záleží na osobních charakteristikách. Pozice podle oblíby/neoblíby jedince se projevuje zvýšením samovolného kontaktu ostatních se členem dané skupiny, nebo je to v opačném případě vyhýbáním se kontaktu. „*Krajní body kontinua těchto vztahů představuje láska a přátelství na jednom a ignorování a nepřátelství na druhém pólu*“ (Hrabal, 2002, str. 17). Autor nakonec píše, že pozice závisí jak na skupině, tak i na jedinci, který uplatňuje, rozvíjí nebo brzdí dispozice pro skupinový a interindividuální život. Hrabal (2002) dále píše, že „*pozice jednotlivých žáků ve třídě lze hodnotit podle indexů oblíby, které vyjadřují, jak jsou jednotliví žáci hodnoceni z hlediska emocionální blízkosti ostatními spolužáky, a podle analogických indexů vlivu.*“ Také uvádí, že „*pro nižší třídy ZŠ se používají jednoduché varianty ratingu „Hádej, kdo“, při níž žáci uvádějí jména představitelů vybraných vlastností ve třídě: nejlepšího kamaráda, nejpilnějšího, nejsilnější žáka apod.*“ Tento dotazník je více rozebrán v praktické části.

Pro přehlednost je zde uvedeno rozdělení pozic a systém pozic podle Hrabala (2002, str. 56) takto:

- *kompetence, zdatnosti, výkonnosti ve škole, především podle školní výkonnosti a zdatnosti*
- *pozice a systém pozic podle vlivu, tj. podle podílu na řízení interakce ve skupině a skupiny vůbec*
- *pozice podle oblíbenosti, podle stupně citového přijetí spolužáky*

Kategorie na sobě nejsou závislé, ale zčásti se ovlivňují (posilují se nebo oslabují).

Řezáč (1998) definuje pojem role ve skupině a říká, že každá role má doplňující povahu, nabývají svého smyslu až vztahností. Role není souhrnem požadavků a předpokladů, není jen úlohou pro splnění, ale je znázorněním vztahu mezi lidmi v určité situaci. Autor na základě zkušeností se skupinami odlišil následující role:

- *alfa* (neformální vůdce skupiny, neaktivnější člen, imponující a akceptovaný skupinou)
- *beta* (expert, rozvíjí varianty řešení prezentovaných vůdcem)
- *gamma* (většina členů skupiny, přizpůsobiví, identifikují se s vůdcem)
- *omega* (outsider skupiny, okrajová pozice, bývá ve skupině neoblíben)
- *P* (obětní beránek, představitel nepřátelské skupiny)

Dále uvádí, že „*postavení jedince ve skupině obvykle odhadujeme na základě celkového přijímání nebo odmítání ostatními členy skupiny (tzv. výběry typu sympatie - antipatie).*“

Prokop (1996, str. 22) popisuje kategorie pozic: vůdcovství, pořadí a vytváření skupin. Pořadí je „*základem pro formální pořadí je talent, výsledky nebo poslušnost žáka. Vzorný žák nebo primus je na prvním místě, neposlušný, hloupý a líný na posledním, Ale základem neformálního pořadí jsou zcela jiné kvality. Na místě nejvyšším jsou tělesně zdatní, dobří kamarádi do party, na nejnižším pak žalobníci, šprti, podivíni a ti, kteří se straní. Vůdcovství - formálně je vůdcovství svěřeno tomu, kdo je pořádkumilovný, důvěryhodný, uvědomělý, inteligentní. Neformálně vůdcem mohou být ti sociálně dominantní. Vytváření skupin - neformálně se tvoří skupiny podle sympatií a zájmů.*“

Hrabal (2002) představuje kombinace druhů sociometrických pozic:

- *neoblíbený, nevlivný a školsky málo úspěšný žák* (nevýhodná pozice, souvisí s hlubší sociální maladaptací a vývojovou opožděností)
- *izolovaný žák* (neodmítání ani nepřijetí a také nevlivní žáci)
- *žák ve vedoucí pozici* (oblíbení a vlivní žáci, tato pozice je dána tím, že u nich osobní charakteristiky odpovídají představám skupiny, hodnotám a normám)
- *vlivný, méně oblíbený žák* (žáci s vysokou, vedoucí pozicí, závisí na nich stav a vývoj třídy jako celku)
- *oblíbený, méně vlivný žák* (žáci oblíbení s podstatně menším vlivem, mají ve skupině centrální pozici)
- *žák v nevýrazné pozici*

3.7 Faktory ovlivňující sociální postavení žáka ve třídě

To, jak se žák projevuje ve škole, jaké je jeho sociální postavení ve školní třídě, se váže na faktory, které toto všechno můžou ovlivnit. Především se to týká mimoškolního sociálního prostředí (rodina, která zanedbává dítě; zájmové kroužky), školní sociální prostředí (skupina žáků, která na dítě působí nepřetržitě) a samotná osobnost jedince.

Roli a pozici žáka ovlivňují samotní spolužáci, vztahy, které panují mezi nimi. Často se stává, že skupina, kde by mohl být žák v příznivém postavení, vytlačí žáka z kolektivu. To, co si o žákovi myslí spolužáci, utváří jeho postavení ve třídě (Hrabal, 2002). Také dále autor píše o nejvýraznějších determinantech žáka, které ovlivňují jeho status. Je to jeho kompetence, vliv, zdatnost, obliba, prestiž, sexuální přitažlivost, osobní dispozice, moc.

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

4 Metodologie

4.1 Výzkumné cíle

Cílem výzkumu bylo zmapovat dynamiku třídního kolektivu ve vybrané třídě na základní škole. Jak se žáci ze 4. třídy k sobě chovají, jaké vztahy mezi sebou mají. Jak vidí sami sebe v třídním kolektivu, případně jak si myslí, že jsou vnímáni kolektivem a jakou mají představu o tom, kde by sami chtěli v kolektivu být. Poté bylo mým dílčím cílem porovnat výsledek pozorování a dotazníku s dosavadní literaturou.

4.2 Výzkumné metody

Pro sběr dat jsem si vybrala empirické metody pedagogického výzkumu - metoda rozhovoru, pozorování, dotazníková metoda a nakonec i sociometrické šetření. Nejprve jsem provedla pozorování dané třídy ve výchovně vzdělávacím procesu, poté byla použita výzkumná metoda standardizovaného dotazníku „Hádej, kdo...“, jehož cílem je odhalit vůdce, pozitivní jádro, hvězdy a agresory dané třídy (Švec, Jeřábková, Kolář, 2007, s. 29 - 34). Nakonec jsem uskutečnila polostrukturovaný a volný rozhovor s vybranými žáky a udělala sociometrické šetření. Kombinace těchto metod byla zvolena proto, aby se dosáhlo co nejkomplexnějšího výsledku (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 142 - 190).

4.3 Charakteristika použitých výzkumných metod

Zvolila jsem smíšený typ výzkumu, jak kvantitativní, tak kvalitativní, aby mělo vnímání aspektů třídního a školního klimatu hloubkový charakter.

Jednou z hlavních metod bylo **zúčastněné pozorování**, které probíhalo v období od 13. 2 2015 do 12. 6. 2015. Pozorování je patrně jednou z nejtěžších a zároveň nejběžnějších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu. Zúčastněné pozorování můžeme vymezit jako dlouhodobé, uspořádané a reflexivní sledování probíhajících činností přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat společenský život a proces. Je nejvhodnějším pro studium školní třídy, protože zásadně nenarušuje schéma sociální interakce a edukačních procesů ve školním

prostředí. Pokládáme si zde otázku: „Jak tyto situace proběhly?“ To je silný základ pro interpretaci dat z pozorování. Výhodou této metody je popisné zachycení, co se odehrává a jak vypadá daná situace, a to i její rutinní charakter. Umožňuje pochopit celý kontext v souvislostech, ve kterých se situace odehrává a dovoluje pozorovateli být otevřený vůči problémům a nespolehat na koncepty, které popisují daný jev v teoretické literatuře (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 142,143).

V pozorování jsem se tedy opírala o jevy snadno pozorovatelné a zhodnotitelné. Zaměřila jsem se nejdříve na dění ve třídě obecně, způsob komunikace dětí, jak děti zacházejí s běžnými předměty, zda půjčují věci ostatním spolužákům a jak se mezi sebou chovají. Samozřejmě nechyběl aspekt třídy. Jak je třída situovaná, rozložení lavic a zasedacího pořádku, co se ve třídě nachází a jak se ve třídě cítí samotné děti. Nechyběla ani vlastní reflexe a poznámky, které jsou velmi důležitou součástí každého kvalitativního výzkumu.

Metodu pozorování jsem spojila s **rozhovory**, abych si udělala komplexní obrázek o dané situaci. Tyto dvě metody se prolínají jedna s druhou. Propojila jsem je v otázkách, jak se děti mezi sebou chovají, jak se jim líbí ve třídě a zda si spolu žáci rozumí.

Samotný hloubkový rozhovor je nejčastěji používanou metodou pro sběr dat. Je to nestandardizované dotazování jednoho aktéra výzkumu zpravidla jedním výzkumníkem pomocí otevřených otázek. Jsou jím tedy zkoumáni členové určitého prostředí (Švaříček, Šed'ová 2007, s. 159). Což v mém případě byli žáci v dané třídě. Pomocí polostrukturovaného rozhovoru, který vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek, jsem zjišťovala jména žáků, jejich zájmy, co je baví ve škole a skupiny utvořené v kolektivu. Metodu jsem použila méně, než metodu pozorování, ale přinesla výpovědi a slova v jejich přirozené podobě, což je jeden ze základních principů kvalitativního výzkumu.

Dostáváme se k druhému typu, což je kvantitativní výzkum. Žákům 4. třídy byl předložen **dotazník "Hádej, kdo..."**, který žáci vyplňovali anonymně a vycházeli ze svých pocitů, zkušeností, zážitků i postojů. Když jim byl dotazník předán k vyplnění, byla 100% docházka, takže vyhodnocení bylo bez jakýchkoliv problémů.

Další metoda, která byla použita, je **sociometrické šetření**. Orbitální sociogramy jsou grafickým znázorněním vzájemných voleb jednotlivců ve skupině.

Každý ze čtyř sociogramů sleduje jednu z následujících kvalit:

- pozitivní volby v oblasti sympatií (sympatie +)
- negativní volby v oblasti sympatií (sympatie -)
- pozitivní volby v oblasti vlivu (vliv +)
- negativní volby v oblasti vlivu (vliv -)

Orbitální sociogram se skládá ze soustavy soustředných kružnic, bodů ležících na jednotlivých kružnicích a spojnic mezi těmito body.

Každá kružnice je označena číslovkou znázorňující počet daných voleb, které jedinci na ní získali. Kružnice s vyšším číslem leží blíže středu; na okraji jsou tedy kružnice s nejmenším počtem daných voleb.

Body na kružnicích znázorňují jednotlivé členy skupiny. Která číselná hodnota patří kterému členovi, je patrné z legendy.

Spojnice mezi body ukazují konkrétní volby mezi členy. Modrá spojnice znázorňuje jednostrannou volbu směřující od jednoho člena skupiny k druhému s tím, že na straně příjemce hodnocení je zakončena malým kruhem. Spojnice červené znázorňují volby vzájemné.

Index vlivu, oblíbenosti, náklonnosti a ovlivnitelnosti

Index vlivu nám říká, že vlivný je ten, jehož názory a chování se řídí ostatní ve skupině. Výše hodnoty indexu vlivu jedince koreluje s mírou, jakou se daný člen skupiny přímo podílí na dění ve skupině, jak toto dění reguluje a jakou má možnost zasahovat do vzájemných interakcí mezi ostatními. Jedním z faktorů, které mají na vysoký index vlivu dopad je, že vlivní jedinci se dokáží lépe sociálně prosadit a nežádka též disponují také vyšší dovedností v této oblasti. Vlivný jedinec se může stát identifikačním vzorem, a to buď kladným, který ostatní napodobují (tzv. modelem), nebo záporným projevujícím se v podobě soupeření a rivality. Méně vlivní jedinci mají tedy tendenci přizpůsobit se postojům a názorům modelů.

Index oblíbenosti ukazuje, do jaké míry je jedinec v dané skupině oblíbený. Pozadí tohoto indexu vychází z úrovně dyadických vztahů ve skupině a je silně závislý na preferencích jednotlivých jedinců. Zdrojem sympatií může být obdiv k silnému, úspěšnému a kompetentnímu jedinci, očekávaná nebo obdržená podpora či pomoc v různých oblastech a v neposlední řadě též oboustrannost a vzájemnost tohoto pozitivního vztahu. Stejně jako u indexu vlivu je oblíbenost závislá na sociálních

kompetencích jedince. Mimo osobnostní a sociální faktory je obliba ovlivněna též „povrchnějšími“ faktory, jakými je například fyzický vzhled, a to včetně stylu oblékání a v případě vztahu mezi dvěma pohlavími pak samozřejmě sexuální přitažlivost.

Podle indexu **náklonnosti** je možné usuzovat na to, do jaké míry dává jedinec pozitivní hodnocení ostatním členům skupiny. Čím vyšší je tento index, tím pozitivněji daný jedinec ostatní hodnotí. Index zároveň naznačuje úroveň jeho vlastní přizpůsobenosti ve skupině.

Ovlivnitelnost je ukazatelem míry subjektivní adaptovanosti jedince ve skupině. Tento index je ovlivněn mírou konformity jedince se skupinou a tím, jak důležité pro jedince je dodržování skupinových norem. Je pravděpodobné, že existuje negativní korelace mezi ovlivnitelností a vlivem ve skupině (výše postavení vlivní jedinci sami hodnotí vliv ostatních jako nižší, než jak jej zobrazují individuální indexy). Citováno z webové stránky www.sociometrie.cz.

4.4 Dotazník Hádej, kdo...

Standardizovaný dotazník "Hádej, kdo..." má 20 otázek, které se zaměřují na zmapování vztahů ve třídě. Žáci zde odpovídají na otevřené otázky a také zatrhávají odpověď ANO, pokud s daným výrokiem souhlasí, anebo odpověď NE, pokud s výrokiem nesouhlasí. Je určen pro žáky 4. a 5. třídy základní školy. Dotazník zkoumá vztahy mezi žáky, také zda je ve třídě někomu ubližováno, komu je ubližováno, jaké formy ubližování se doposud ve třídě vyskytly, kdo by ve třídě mohl mít vedoucí roli, kdo se zastane slabších atd. Mezi důležité základní pojmy, které se objevují v názvech jednotlivých kategorií, patří:

- Potenciální oběť - jedná se o žáka(y), kterému (kterým) je pravděpodobně ve třídě nějakým způsobem ubližováno.
- Potenciální agresor - jedná se o žáka(y), kteří pravděpodobně ubližují druhým.
- Pozitivní jádro - jedná se o skupinu žáků, kteří s ubližováním nesouhlasí a jde jim o to, aby byly ve třídě dobré vztahy.
- Hvězda - žák, který je mezi svými spolužáky oblíben.
- Vůdce - žák, který má u spolužáků autoritu, ostatní ho považují za vůdce a vybírají ho do vůdčích pozic.

Základním principem pro vyhodnocení dotazníku je hledání souvislostí mezi odpověďmi na různé otázky. Souvislosti mají větší výpovědní hodnotu než izolovaná jména. Na některé otázky lze odpovědět různě a samotné odpovědi by mohly posunout význam někam jinam (Švec, Jeřábková, Kolář 2007, s. 31).

Klíč k vyhodnocení dotazníku je citován z knihy „Jak zlepšit vztahy v naší třídě.“

Klíč k vyhodnocení dotazníku:

Některé otázky tedy spadají do více kategorií. Barevně jsou označeny ty otázky, které mohou mít více významů v závislosti na tom, se kterými dalšími otázkami korelují.

1. Otázky poukazující na potenciální oběti:

Kdo do naší třídy tak nějak nepatří ?

Kdo bys chtěl/a, aby z naší třídy odešel/a?

Kdo v naší třídě nejvíc žaluje?

Koho mají v naší třídě nejraději učitelé?

Stává se občas, že u nás ve třídě dělá někdo někomu něco, co je druhému nepříjemné? ANO / NE Kdo? Co? Komu?

Ublížoval Ti někdy někdo ze třídy? ANO / NE Pokud ano, kdo?

Je v naší třídě někdo, komu se ubližuje? ANO / NE Pokud ano, kdo to je?

2. Otázky upozorňující na potenciálního agresora:

Kdo se z naší třídy umí nejlépe prát?

Kdo bys chtěl/a, aby z naší třídy odešel/a?

Kdo je z naší třídy odvážný a nebojí se?

S kým z naší třídy je největší legrace?

Koho ze svých spolužáků (spolužaček) považuješ v naší třídě za nejchytřejší/ho?

Stává se občas, že u nás ve třídě dělá někdo někomu něco, co je druhému nepříjemné? ANO / NE Kdo? Co? Komu?

Ublížoval Ti někdy někdo ze třídy? ANO / NE Pokud ano, kdo?

3. Formy šikany:

Stává se občas, že u nás ve třídě dělá někdo někomu něco, co je druhému nepříjemné? ANO / NE Kdo? Co? Komu?

Jak mu/jí ubližují (co mu/jí dělají)?

4. Otázky zaměřené na vyhledávání členů pozitivního jádra:

Kdo je z naší třídy odvážný a nebojí se?

Koho bys chtěl/a v naší třídě za předsedu (předsedkyni) třídy a proč?

Komu z naší třídy to myslí a umí řešit problémy?

Kdo se v naší třídě zastává slabších?

Kdo je v naší třídě nejvíce přátelský a kamarádský?

Koho mají v naší třídě nejraději učitelé?

Koho ze svých spolužáků (spolužaček) považuješ v naší třídě za nejchytřejší/ho?

5. Otázky na identifikaci hvězdy:

Koho bys chtěl/a v naší třídě za předsedu (předsedkyni) třídy a proč?

Komu z naší třídy to myslí a umí řešit problémy?

S kým z naší třídy je největší legrace?

6. Otázky na identifikaci vůdce:

Koho v naší třídě Tví spolužáci rádi poslouchají, za kým rádi jdou?

Kdo z naší třídy by dokázal jít za ředitelkou /ředitelem/ vaší školy a dohodnout u ní /něj/, aby naše třída mohla před prázdninami jít jeden den do kina?

7. Závěrečná otázka:

V naší třídě bych si přál/a, aby ...

U této otázky často bývá přání, aby se zlepšily vztahy ve třídě. O takové přání se můžeme opřít, když mluvíme o cíli naší společné práce.

Otázky s více významy - zajímavé korelace

Kdo bys chtěl/a, aby z naší třídy odešel/a?

Zde hledáme souvislosti s odpověďmi na otázky zaměřené na identifikaci oběti a okrajového člena (pokud se jedná o stejného člověka, mohl by to být indikátor toho, že ho třída ostrakizuje); zároveň se zde však může objevit jméno agresora (žáci

ho mezi sebou nechtějí a vnímají to tak, že kdyby odešel, žilo by se jim ve třídě lépe).

Kdo je z naší třídy odvážný a nebojí se?

Koho bys chtěl/a v naší třídě za předsedu (předsedkyni) třídy a proč?

Za odvážného může být považován někdo, kdo se zastává slabších, postaví se nespravedlnostem a jedná za třídu; ale naopak mohou někdy k agresorovi vzhlížet jeho pochopově jako k někomu, kdo je odvážný, mohou spojovat odvahu s bojem a ubližováním; a podobně to může být i s předsedou třídy. Otázka na předsedu třídu je klíčová pro zjištění toho, kdo má ve třídě největší vliv.

Kdo se z naší třídy umí nejlépe prát?

Jedná se o otázku, která má primárně mapovat, kdo fyzicky ubližuje spolužákům (byla by pak shoda v odpovědích na otázky kdo ubližuje ostatním); může se ale stát, že je ve třídě pozitivní žák, který se nebojí poprat s agresorem (v takovém případě však stejně pracujeme s tím, že násilí není norma a učíme děti řešit problémy asertivní komunikací).

Koho v naší třídě Tví spolužáci rádi poslouchají, za kým rádi jdou?

Sledujeme korelace s otázkami zaměřenými na vyhledání pozitivního jádra. Mohlo by se jednat o možného kladného vůdce skupiny, ale zároveň sledujeme korelaci s otázkami zaměřenými na agresora – mohl by být právě tím, koho spolužáci poslouchají.

S kým z naší třídy je největší legrace?

Sledujeme korelace s otázkami zaměřenými na vyhledání pozitivního jádra, vůdce a hvězdy, ale zároveň sledujeme korelaci s otázkami zaměřenými na agresora – mohl by pro některé spolužáky být právě tím, s kým je největší legrace.

Koho mají v naší třídě nejraději učitelé?

Zde sledujeme, zda není jméno stejné jako v odpovědích na otázky týkající se oběti. Někdy se stává obětí právě ten, kdo plní požadavky učitelů a je jako jediný ze třídy u učitelů oblíben. Také by tu mohla být souvislost se žalováním. Zároveň se však může jednat o členy pozitivního jádra – projevují prosociální chování, jsou komunikativní, umí řešit problémy – mají je rádi děti i učitelé.

Koho ze svých spolužáků (spolužaček) považuješ v naší třídě za nejchytřejší/ho?

V nejlepším případě se může jednat o člena pozitivního jádra, jehož „chytrost“ spočívá nejen ve školních výsledcích, ale i v sociální inteligenci, schopnosti řešit problémy a je obdivován za to, že mu to „myslí“. Může se zde ale objevit jméno člověka, který je považován za šprta, třída ho nemá ráda a může být potenciální obětí. Mohla by tu být souvislost i se žalováním – je tak „chytrý“, že si rozumí pouze s učiteli. Zároveň se může stát, že se najdou žáci, podle kterých je nejchytřejší právě agresor (Švec, Jeřábková, Kolář, 2007, s. 32-34)

Tento dotazník bude více čitelnější díky tomu, že ho doplním dalšími informacemi o třídě, které jsem získala pomocí pozorování třídy a rozhovoru s žáky.

4.5 Místo výzkumu

Pozorování jsem uskutečnila na základní škole, která je spádová pro okolní obce. Vzdělává se zde v průměru přes 450 žáků. V jednotlivých ročnících jsou dvě či tři paralelní třídy a v každé z nich je v průměru 23 žáků. Pro menší děti zajišťují odpolední program čtyři oddělení školní družiny. Ve škole se hodnotí známkou, v 1. a 6. ročníku ve 3. čtvrtletí používají i doplňující slovní hodnocení.

Škola je zařazena do sítě škol MŠMT ČR a klade si důraz na individuální přístup k žákům. Také má mnoho školních i mimoškolních aktivit, volnočasové aktivity zajišťují v rámci čtyř oddělení školní družiny a v zájmových kroužcích. V bohaté zájmové činnosti můžeme najít například - sport, šachy, country, papírové modelářství, výuka hry na hudební nástroje přímo na škole, keramický kroužek a pro 1., 2. a 3. třídy je zde anglický kroužek pro zájemce. Na škole žáci vydávají a tvoří školní časopis "Školní noviny" a mají i tzv. Žákovskou radu. Nechybí zde ani pravidelné celoškolní akce, jako jsou Vánoce, Mikuláš, různé projekty, dny otevřených dveří a sběr papíru, který je soutěží pro všechny třídy. Vyhláší se nejlepší sběrači a třída, pro které je připravena sladká odměna v podobě čokolád, bonbónů a sušenek.

V současné době má škola dvě počítačové učebny a knihovna byla vybavena notebooky, čímž vzniklo centrum umožňující využití moderních trendů ve výuce. Škola prošla velkou rekonstrukcí, začalo to opravou fasády na přední straně školy, zateplením, zmodernizováním kotelny, vystavěním víceúčelového sportovního hřiště na zahradě (nachází se zde minigolf, pingpongový stůl, hřiště na hokejbal a různé

jiné sporty, dráha s pískem, která je určena ke skoku do dálky atd.), školními dílnami pro tvořivé děti, novou kantýnou a skončilo školní jídelnou s kuchyní, díky které může škola zajistit stravování svým dětem, ale i dětem z okolních mateřských škol.

Obec, kde tato škola sídlí, se nachází na západním okraji města. Dříve to byla samostatná obec, ale rozrůstáním se začlenila pod město. Žije zde přibližně 3 000 obyvatel a jejich počet stoupá. S centrem města je obec spojena linkou MHD. V těsné blízkosti je letiště, plochodrážní stadion a dostihové závodiště.

Místem výzkumu byla konkrétní třída. Celá třída působila velmi příjemně, je vymalovaná světlými, veselými barvami, na stěnách visí různé výkresy od dětí, přehledy učiva, nástěnky s tematickými obrázky a látkový pytel s papírovými kapesníčky určený pro všechny. Nesmím zapomenout také na pravidla třídy, které si určily na začátku školního roku společně a které jsou velkým písmem umístěny na stěně. V učebně mají mnoho skříněk, které jsou určeny na pomůcky, které si tam děti nechávají, aby je nemusely nosit domů a zpět do školy, jedná se například o věci, které využívají na hodinu výtvarné výchovy.

4.6 Výzkumný vzorek

Moji respondenti byli ze 4. třídy, kde jich bylo v součtu 24. Při rozložení dle pohlaví, to je 10 dívek a 14 chlapců. Průměrný věk ve třídě byl 10 let. Jedná se o běžnou třídu základní školy. Díky netradičnímu uspořádání lavic je velikost třídy pro žáky dostačující. Zasedací pořádek byl ve třech řadách, v každé řadě je 8 žáků, které uprostřed dělí ulička (viz níže).

				Ulička				

Vzadu ve třídě tak vzniká prostor pro velký barevný koberec, na kterém jsou různé stavebnice, lego a pěnové hračky. Žáci zde tráví přestávky a někdy i hodinu českého jazyka pro zlepšení komunikace a vztahů mezi nimi. Řeší na něm různé otázky co se týkají třídy, rozpoložení nálad, předměty ve škole, co děti čeká v příštích dnech, co je baví a nebaví, co se jim líbilo a nelíbilo apod. Paní učitelka podporuje práci ve skupinkách a různé diskuse, kde se žáci mohou více sblížit. Když má někdo narozeniny nebo svátek, vždy přinese bonbóny pro své spolužáky. Líbilo

se mi, když paní učitelka řekla, že jejich spolužák má narozeniny a že mu mají přijít popřát, všichni se začali bez zbytečných řečí srovnávat za sebe. Nebylo ani opomenuto na žáky, kteří byli nemocní či na pozorovatele, který v tu dobu ve třídě byl. Třída se společně stará o velkého afrického šneka, který byl umístěn před třídou na lavičce, ve velké průhledné krabici. Pro děti je to mazlíček, nosí mu zeleninu anebo mu dávají zbytky zeleniny ze svačiny, tzv. se s ním vždycky rozdělí.

4.6.1 Zájmové aktivity žáků

Velmi mě překvapilo, kolik mají děti zájmů a koníčků. Z 24 žáků jsou pouze dva žáci (Miloš a Antonín), kteří nehrají ve svém volném čase aktivně nějaký sport. V této době, tedy době elektroniky a počítačů, mě to velmi překvapuje a těší zároveň. Děti bychom měli vést k aktivnímu pohybu venku, ať už na zájmových kroužcích či aspoň s kamarády v parku nebo na hřišti. Přispívá to jak fyzické kondici, zdravému životnímu stylu, tak i komunikaci mezi dětmi. Komunikace je nejdůležitějším aspektem společenského sociálního života, děti se čím dál více neumějí vyjadřovat a bojí se projevat svůj názor, a to jen kvůli tomu, že převážně tráví svůj volný čas u počítačů a elektroniky. Pro přehlednost zájmů žáků jsem vytvořila tabulku se zájmovými aktivitami:

Zájmové aktivity žáků			
Dívky		Chlapci	
Aktivita	Počet	Aktivita	Počet
Malování	7	Počítač	12
Aerobic	6	Fotbal	5
Zvířata	6	Baseball	4
Keramika	5	Badminton	4
Flétna	4	Lyže	4
Vaření	4	PSP 3	4
Hudba	4	Skauting	2

Tanec	2	Flétna	1
Lyže	2	Zpívání	1
Klavír	1	Střelba z luku	1
		Hokej	1
		Hokejbal	1

Zájmy v tabulce jsou řazeny podle počtu dětí, které tyto činnosti mají rády a provozují je. Některé děti mají více zájmů a jsou v tabulce uvedeny například u dvou až třech zájmů zároveň.

U dívek je na prvním místě malování, tento koníček aktivně provozuje doma nebo například v Domě dětí a mládeže 7 dívek z dané třídy (Justýna, Lucie, Aneta, Marie, Taťána, Zoe, Jana) je to tedy více jak polovina dívek ve třídě. Druhým nejoblíbenějším koníčkem dívek je aerobic, na který chodí 6 dívek ze třídy. Dívky (Marie, Jitka, Andrea, Taťána, Anežka, Lucie) navštěvují tento kroužek kousek od školy, kam chodí. To, že chodí společně na zájmový kroužek, ovlivňuje i jejich vztahy ve třídě, dívky jsou si bližší, více se znají, mají něco společného, a proto taky každou volnou chvíli si ve třídě společně nacvičovali choreografii, kterou se naučili na aerobicu. Se stejným počtem jako má aerobic jsou zvířata, dívky mají doma domácího mazlíčka, o kterého se starají nebo projevují obecný zájem. Poté začíná pomalu klesat počet u zájmových aktivit. Dívek, které se zajímají o keramiku, je pět, na keramiku chodí děvčata ve škole, který se koná vždy po vyučování. Mají zde tematické dny, vyrábějí vždy něco, co se bude týkat nadcházejícího svátku (Svátek matek, otců, Velikonoce, Vánoce apod.). Čtyři dívky se zajímají jak o flétnu, tak vaření a hudbu. Na flétnu docházejí také do základní školy nebo jezdí na kroužek jinam. Vařit baví dívky především doma, pomáhat mamince a těší se, až ve vyšším ročníku budou mít tento předmět. Hudba je koníčkem především teenagerů, ale ani u těchto dívek se nezapře, rády poslouchají písničky, pouští si klipy na internetu apod. Koncovými zájmy u dívek jsou tanec, lyže a klavír.

Není ani překvapením, že u chlapců je na prvním místě počítač. Na počítači hrají chlapci různé hry (Minecraft, různé střílečky, postřehové hry apod.). Nadšenci, z této třídy, do Minecraftu se scházeli po škole vždy u někoho doma, aby si „postavili domek a našli nějaké diamanty.“ Tímto způsobem prohlubují vztahy

i chlapci. Na druhém místě u chlapců skončil sport, což je příjemné zjištění, tímto sportem je fotbal. Chlapci hrají fotbal aktivně za nějaký klub nebo si jdou s kamarády zahrát ven na hřiště, poté tento sport provozují i pasivně, tedy koukají na něj v televizi nebo chodí s tatínky koukat na zápasy na fotbalový stadion. Baseballlem se zabývají čtyři kluci, dle mého zjištění chodí hrát s kamarády a nebo ho hrají ve škole při tělocviku. Další čtyři kluci se zabývají badmintonem, lyžemi a PSP 3. Badminton a lyže kluci provozují jenom s rodiči a kamarády, závodně tyto sporty neprovozuje nikdo. PSP 3 je herní konzole, je to velmi podobné jako počítač, kde hrají různé hry. U chlapců se objevují i různé druhy zájmů jako je skauting, flétna, zpívání, střelba z luku, hokej a hokejbal.

Bylo mi příjemným zjištěním, že žáci této třídy mají rádi všelijaké druhy sportu, kde rozvíjejí svou pohybovou přípravu a nesedí jen doma u televize či u počítačových her.

5 Výsledky výzkumu

5.1 Výsledky dotazníku pro žáky

Po vyhodnocení 24 dotazníků, které jsem vyhodnocovala podle klíče, který je popsán v kapitole "Dotazník Hádej, kdo...", jsem zjistila výsledky, které mi určily vůdce dané třídy, potencionální oběti, agresory, pozitivní jádro a hvězdy.

Překvapilo mě, že jedno jméno se vyskytuje u více kategorií, a to hned ve čtyřech. Tedy obsadil čtyři místa z pěti. Chlapec, pojmenovaný **David**, vyšel u svých spolužáků jako vůdce třídy a agresor. Poté Davida označili v dotazníku jako pozitivní jádro a hvězdu. Tento žák je chytrý, spolužáci k němu chodí pro pomoc, má dobré známky, ve třídě je hodně vidět i slyšet, nebojí se říct svůj názor a žáci k němu vzhlíží. Na druhou stranu v dotazníku vyšel i jako potencionální agresor třídy.

V kategorii potencionální oběti vyšla dívka jménem **Justýna**.

Výsledky dotazníku se shodují se sociogramem, který je uveden a popsán níže.

Pro přehlednost vztahů ve třídě je níže uveden sociogram třídy. Ze sociogramu lze zjistit, jak jednotliví žáci na tom jsou ve třídě co se týče vlivu, oblíbenosti, náklonnosti a ovlivnitelnosti. Sociometrické šetření jsem dělala pomocí webové

stránky www.sociometrie.cz, kde jsem založila skupinu 4. třídy a vytiskla jsem žákům tabulky, které mi ve třídě vyplnili.

Sociogram třídy

Celkový přehled:

Tabulka 1: Sociogram třídy

	Jméno a příjmení	Vliv		Obliba		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkové hodnocení	
1	Lucie	3.130	11/18	2.783	12/15	3.174	17/18	3.957	17/17	1.125	12/23
2	Aleš	3.696	14/18	2.261	4/15	2.087	2/18	3.174	9/17	1.635	21/23
3	Denis	2.522	6/18	2.913	14/15	2.652	9/18	3.217	10/17	0.866	5/23
4	Miloš	2.565	7/18	2.522	8/15	2.217	3/18	2.739	3/17	1.017	7/23
5	Leoš	2.478	5/18	2.087	2/15	2.478	6/18	3.000	6/17	1.188	14/23
6	Justýna	4.174	18/18	2.435	6/15	2.826	13/18	2.826	5/17	1.714	23/23
7	Jana	4.087	17/18	2.478	7/15	2.217	3/18	2.435	1/17	1.649	22/23
8	Karel	2.652	8/18	2.391	5/15	2.565	7/18	3.130	8/17	1.109	11/23
9	Tomáš	3.565	13/18	2.565	9/15	2.348	4/18	2.783	4/17	1.390	16/23
10	Zoe	3.435	12/18	2.174	3/15	1.957	1/18	2.435	1/17	1.580	19/23
11	Václav	3.913	15/18	3.304	15/15	2.652	9/18	3.261	11/17	1.184	13/23
12	David	1.043	1/18	1.696	1/15	3.130	16/18	3.609	16/17	0.615	1/23
13	Anežka	3.913	15/18	2.435	6/15	2.957	15/18	3.087	7/17	1.607	20/23
14	Tatána	3.913	15/18	2.435	6/15	2.565	7/18	3.130	8/17	1.607	20/23
15	Michal	2.043	2/18	2.435	6/15	2.217	3/18	3.130	8/17	0.839	4/23
16	Andrea	2.261	3/18	2.696	11/15	2.435	5/18	3.217	10/17	0.839	3/23
17	Antonín	3.696	14/18	2.913	14/15	2.783	12/18	3.174	9/17	1.269	15/23
18	Aneta	4.174	18/18	2.783	12/15	2.435	5/18	3.087	7/17	1.500	18/23
19	Dan	2.652	8/18	2.478	7/15	2.609	8/18	3.130	8/17	1.070	8/23
20	Jiří	2.565	7/18	2.609	10/15	2.696	10/18	3.348	12/17	0.983	6/23
21	Luboš	2.391	4/18	3.304	15/15	3.217	18/18	3.478	15/17	0.724	2/23
22	Jitka	3.957	16/18	2.826	13/15	2.087	2/18	2.609	2/17	1.400	17/23
23	Marie	2.870	9/18	2.609	10/15	2.913	14/18	3.435	14/17	1.100	10/23
24	Martin	3.087	10/18	2.826	13/15	2.739	11/18	3.391	13/17	1.092	9/23

Z tabulky je zřejmé, kdo skončil na jakém místě v oblasti vlivu, oblíby, náklonnosti a ovlivnitelnosti. První sloupec u vlivu, oblíby, náklonnosti, ovlivnitelnosti a u celkového hodnocení nám značí průměr z číslic od 1 do 5, které žáci svým spolužákům dali. Druhý sloupec značí už pořadí, na kterém skončili. Příklad: Martin - dostal od svých spolužáků v průměru 3.087 vlivu. To znamená, že skončil na 10 místě z 18 v oblasti vlivu. Obliba: Martin dostal v průměru 2.826

a skončil v této oblasti 13 z 15 (15 proto, protože skončilo více žáků na stejném pořadí). Takhle to pokračuje až do celkového hodnocení.

Níže je uvedena pro přehlednost tabulka, která nám ukazuje pořadí jednotlivců od prvního místa. Je patrné, že někteří žáci skončili se svými spolužáky na stejné pozici, proto nám tabulka neukazuje pořadí od 1 do 24, jako je počet žáků.

Pořadí jednotlivců

Tabulka 2: Pořadí jednotlivců v sociometrického šetření

#	Vliv	#	Obliba	#	Náklonnost	#	Ovlivnitelnost	#	Celkové hodnocení
1	<u>David</u>	1	<u>David</u>	1	<u>Zoe</u>	1	<u>Jana</u>	1	<u>David</u>
2	<u>Michal</u>	2	<u>Leoš</u>	2	<u>Aleš</u>	1	<u>Zoe</u>	2	<u>Luboš</u>
3	<u>Andrea</u>	3	<u>Zoe</u>	2	<u>Jitka</u>	2	<u>Jitka</u>	3	<u>Andrea</u>
4	<u>Luboš</u>	4	<u>Aleš</u>	3	<u>Miloš</u>	3	<u>Miloš</u>	4	<u>Michal</u>
5	<u>Leoš</u>	5	<u>Karel</u>	3	<u>Jana</u>	4	<u>Tomáš</u>	5	<u>Denis</u>
6	<u>Denis</u>	6	<u>Justýna</u>	3	<u>Michal</u>	5	<u>Justýna</u>	6	<u>Jiří</u>
7	<u>Miloš</u>	6	<u>Anežka</u>	4	<u>Tomáš</u>	6	<u>Leoš</u>	7	<u>Miloš</u>
7	<u>Jiří</u>	6	<u>Taťána</u>	5	<u>Andrea</u>	7	<u>Anežka</u>	8	<u>Dan</u>
8	<u>Karel</u>	6	<u>Michal</u>	5	<u>Aneta</u>	7	<u>Aneta</u>	9	<u>Martin</u>
8	<u>Dan</u>	7	<u>Jana</u>	6	<u>Leoš</u>	8	<u>Karel</u>	10	<u>Marie</u>
9	<u>Marie</u>	7	<u>Dan</u>	7	<u>Karel</u>	8	<u>Taťána</u>	11	<u>Karel</u>
10	<u>Martin</u>	8	<u>Miloš</u>	7	<u>Taťána</u>	8	<u>Michal</u>	12	<u>Lucie</u>
11	<u>Lucie</u>	9	<u>Tomáš</u>	8	<u>Dan</u>	8	<u>Dan</u>	13	<u>Václav</u>
12	<u>Zoe</u>	10	<u>Jiří</u>	9	<u>Denis</u>	9	<u>Aleš</u>	14	<u>Leoš</u>
13	<u>Tomáš</u>	10	<u>Marie</u>	9	<u>Václav</u>	9	<u>Antonín</u>	15	<u>Antonín</u>
14	<u>Aleš</u>	11	<u>Andrea</u>	10	<u>Jiří</u>	10	<u>Denis</u>	16	<u>Tomáš</u>
14	<u>Antonín</u>	12	<u>Lucie</u>	11	<u>Martin</u>	10	<u>Andrea</u>	17	<u>Jitka</u>
15	<u>Václav</u>	12	<u>Aneta</u>	12	<u>Antonín</u>	11	<u>Václav</u>	18	<u>Aneta</u>
15	<u>Anežka</u>	13	<u>Jitka</u>	13	<u>Justýna</u>	12	<u>Jiří</u>	19	<u>Zoe</u>
15	<u>Taťána</u>	13	<u>Martin</u>	14	<u>Marie</u>	13	<u>Martin</u>	20	<u>Anežka</u>
16	<u>Jitka</u>	14	<u>Denis</u>	15	<u>Anežka</u>	14	<u>Marie</u>	20	<u>Taťána</u>
17	<u>Jana</u>	14	<u>Antonín</u>	16	<u>David</u>	15	<u>Luboš</u>	21	<u>Aleš</u>
18	<u>Justýna</u>	15	<u>Václav</u>	17	<u>Lucie</u>	16	<u>David</u>	22	<u>Jana</u>
18	<u>Aneta</u>	15	<u>Luboš</u>	18	<u>Luboš</u>	17	<u>Lucie</u>	23	<u>Justýna</u>

Vliv a obliba

Můžeme zde vidět, že na prvním místě u vlivu a oblíby skončil **David**. To se shoduje s výsledky dotazníku, kde David vyšel jako hvězda třídy, vůdce a pozitivní jádro.

Náklonnost

Na prvním místě u náklonnosti je **Zoe**. Druhý **Aleš** a **Jitka**. Když to vezmeme z druhé strany, jako poslední zde skončil **Luboš** a předtím **Lucie**.

Ovlivnitelnost

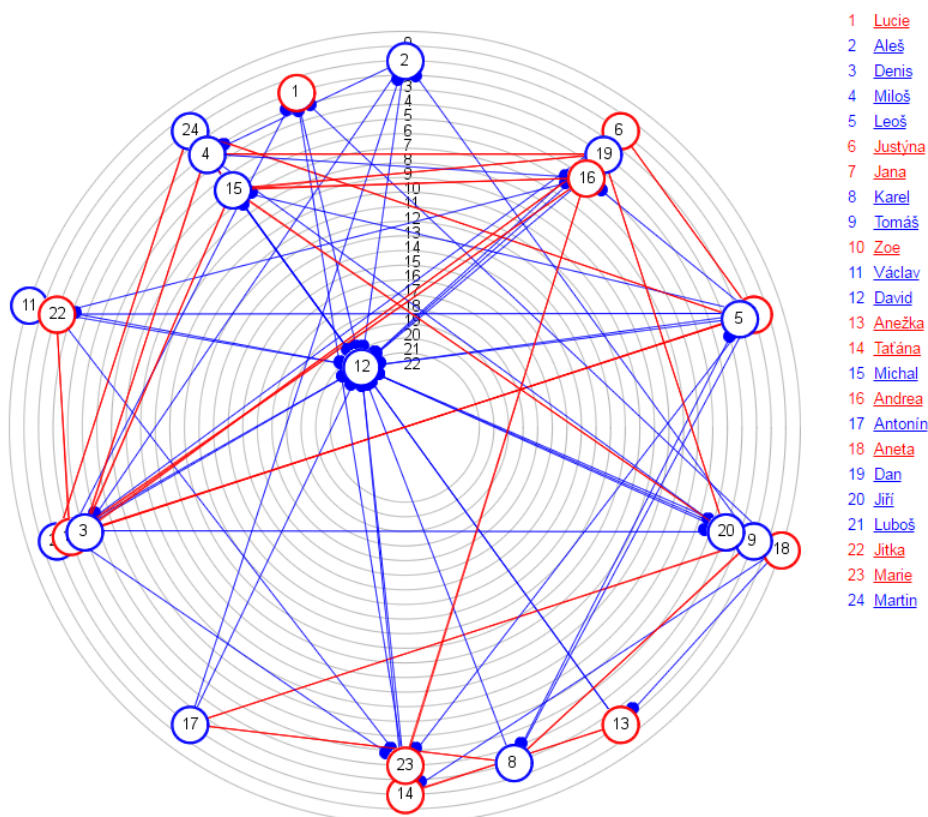
U ovlivnitelnosti skončili na prvních příčkách dvě dívky jménem **Jana** a **Zoe**. Na druhém místě **Jitka** a na třetím **Miloš**. **David** a **Lucie** skončili na posledním místě, jako u náklonnosti, jen v prohozeném pořadí.

Celkové hodnocení

V celkovém hodnocení vidíme jednotlivá jména, jak se umístila v jednotlivých pořadích. Na konci je číslo 23, protože Anežka s Taťánou se umístili na stejném 20 místě.

Orbitální sociogramy

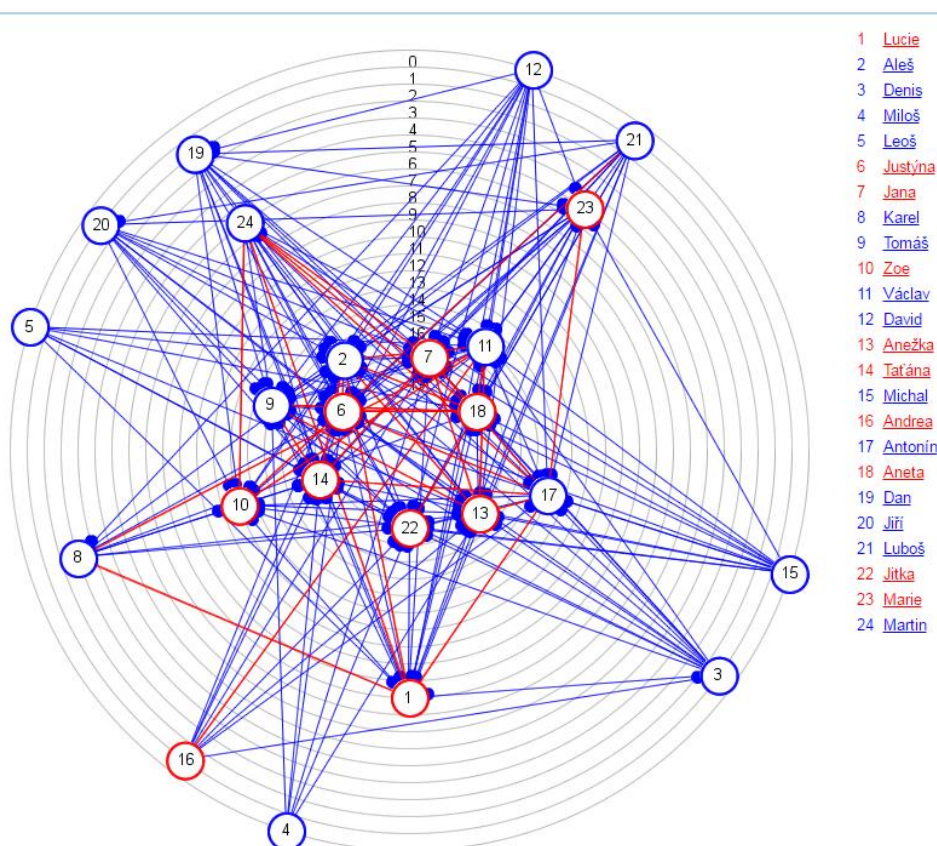
Vzájemný vliv ve třídě:



Obrázek 2: Vzájemný vliv + ve třídě

Graf s vlivem +, nám ukazuje pozitivní volby v této oblasti. Můžeme vidět (jak i v tabulce jednotlivců), že **David** je favoritem třídy v oblasti vlivu. K Davidovi, který má číslo 12, směřují modré spojnice, které nám značí jednostrannou volbu směřující od jednoho člena skupiny k druhému s tím, že na straně příjemce hodnocení je zakončeno malým kruhem. Spojnice červené znázorňují volby vzájemné (viz vysvětlení sociogramu v metodologii).

Na druhém místě v oblasti pozitivního vlivu ve třídě skončil **Michal**, ten má číslo 15 a na třetím skončila dívka jménem **Andrea**, s číslem 16.



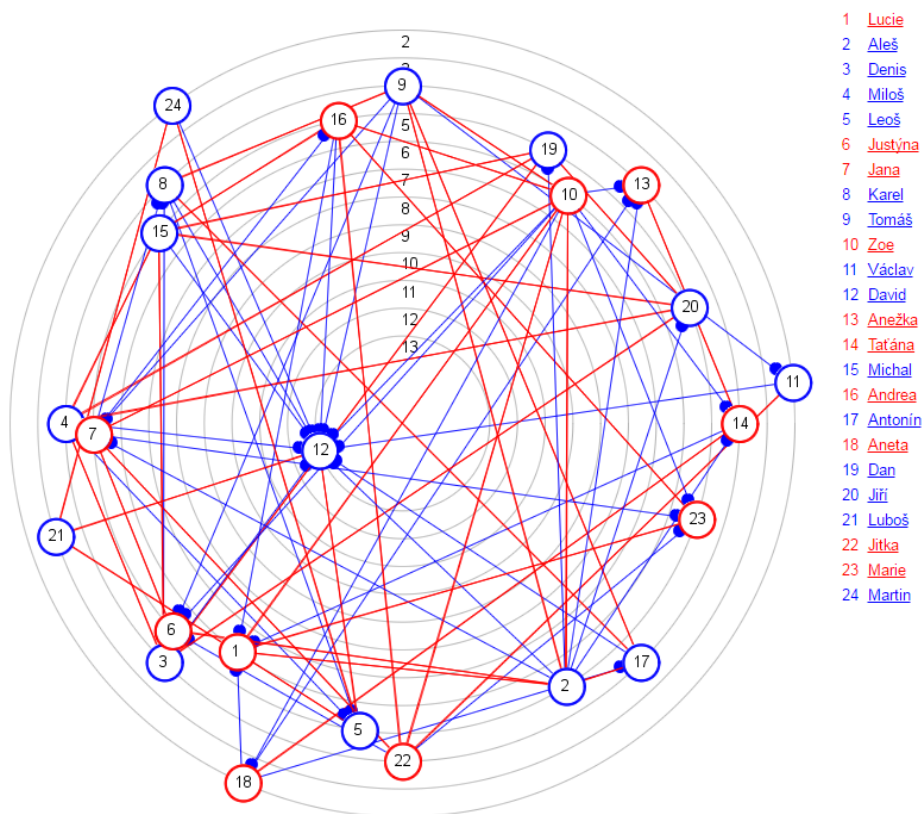
Obrázek 3: Vzájemný vliv ve třídě -

Zde jsou z grafu vidět negativní volby v oblasti vlivu.

Dívky **Aneta** s **Justýnou** zde skončily na prvním místě, mají nejvíce hlasů od spolužáků. Tyto dívky nejsou vlivní jedinci, nedokáží se sociálně prosadit, bojí se vyjádřit svůj názor a ve třídě se moc neprojevuji. Justýna i Aneta vždy o přestávkách seděly ve své lavici, nezapojovaly se do her s ostatními spolužáky/spolužačkami. Justýna se spolužačkám moc nesvěřovala a chodila vždy za paní učitelkou.

Z pozorování bylo zřejmé, že její spolusedící Jana, byla pro ni jedinou kamarádkou, s kterou si občas povídala.

Vzájemné sympatie



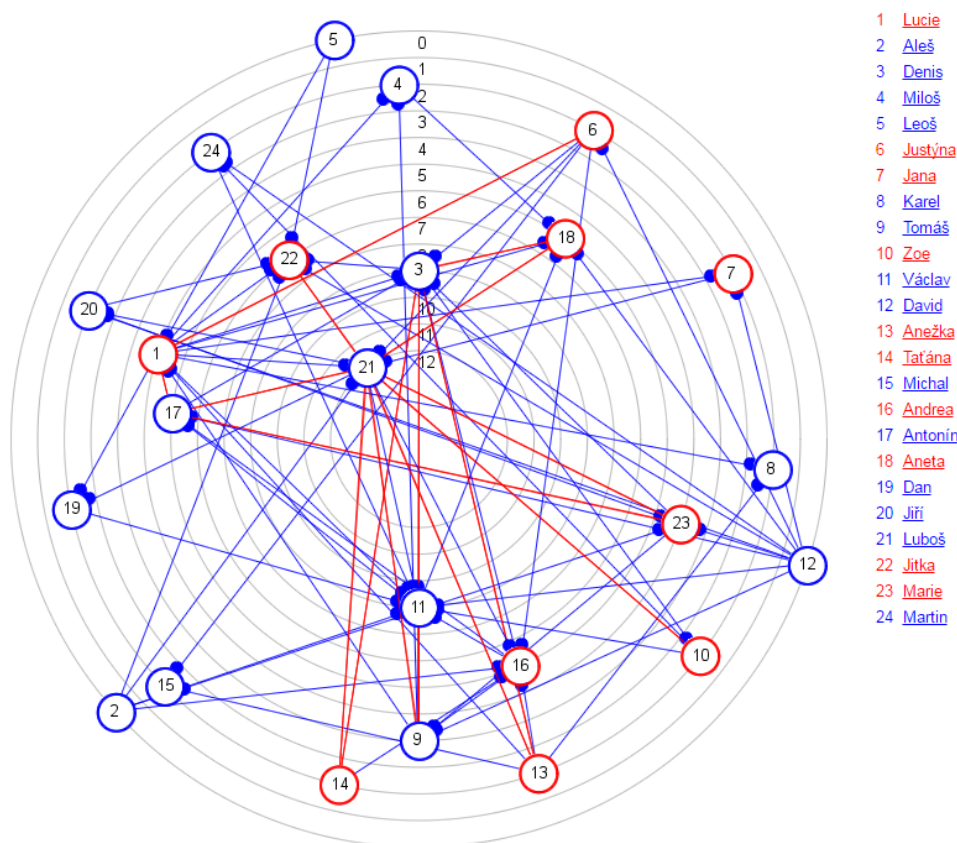
Obrázek 4: Vzájemné sympatie +

Pozitivní volby v oblasti sympatií získal **David** (12), na druhém místě se umístil **Leoš** (5) a na třetím dívka s jménem **Zoe** (10). Tito tři kandidáti jsou ve třídě oblíbení a od svých spolužáků získali největší počet v této oblasti.

Leoš (5) z pozorování jsem zjistila, že se ve třídě bavil snad s každým, v hodinách byl klidný a dával pozor, o přestávce si hrál s ostatními a bylo mu jedno, zda to je kluk či opačné pohlaví. Občas s Davidem, Martinem a Lubošem provedli nějakou „lumpárnu“, nebo si hráli společně na velkém koberci vzadu ve třídě.

Zoe (10) je klidná, usměvavá dívka, která má ráda malování, což se projevovalo v jejich školních sešitech. Zoe při hodině dávala pozor, záleželo jí na tom, aby měla dobré známky. O přestávce se bavila s dívkami, které si nacvičovaly

choreografii na aerobic anebo s ostatními dívkami, které se na ně koukaly. S kluky moc v kontaktu nebyla, ale vždy slušně odpověděla, když se ji spolužák na něco ptal, nebo podala pomocnou ruku, když bylo potřeba.



Obrázek 5: Vzájemné sympatie -

Negativní volby v oblasti sympatií získal **Luboš** (21) a **Václav** (11), kteří spolu skončili na prvním místě.

Luboš patří mezi „rváče“ třídy, byl velmi hlučný a výraznější osobností třídy. Občas z něj vyšly i vulgární nadávky. Při vyučování dělal blbosti, hrál si například s gumičkou a vyrušoval okolo sebe všechny, aby viděli, jak si s ní hraje. Ve třídě vynikal svým chováním, chvíli neposeděl a vždy si musel najít něco na práci.

Václav vcelku nenápadný kluk, který vždy překvapil. Byl tichý, ale v hodinách se často bavil se svým sousedem v lavici (Davidem a nebo Tomášem). Často se chodil chlubit s různými věcmi, jako jsou obrázky, nebo když se řízl, musel to všem ukázat. Václavovi spolu s Antonínem nešla matematika a čeština, vždy se

při těchto hodinách koukali ke spolužáků, co tam má být doplněno a nebo úkoly nevyplňovali vůbec a čekali na správné výsledky. Občas se Václav s kluky popral, a to především s Milošem a Denisem.

5.2 Pozorovací prvky

Žáci a paní učitelka

Nejdříve představím dění ve třídě obecně, kde jsem se zaměřila i na třídní paní učitelku. Paní učitelka se žákům věnuje, podniká s nimi různé akce, projekty a exkurze, co se týče vědy, umění, vzdělání i zábavy. Novinkou pro ně byl projekt, kdy jim do třídy, na určitý čas, přišel z výměnného pobytu chlapec z Francie. Celá třída se začala učit francouzsky včetně paní učitelky, která docházela na kurz ve svém volném čase, aby mohla lépe komunikovat s chlapcem. Projekt také využívali v hodinách češtiny, kdy psali o tomto chlapci sloh, měli psát, co se jim na něm líbí a nelíbí, vlastnosti a podobné věci, které je napadnou. Samozřejmě bez vulgárností.

Z pozorování jsem zjistila, že pokud někdo ve třídě chybí, něčemu nerozumí nebo se potřebuje svěřit, paní učitelka je vždy nápomocná a vyslechne potřeby ať už žáka nebo žákyně. Snaží se, aby vztahy byly co nejlepší, aby se k sobě žáci chovali slušně a přátelsky. Výchovné problémy, porušování pravidel, časté prohřešky atd. řeší paní učitelka nejprve domluvou se žáky, poté s rodiči a při závažnějším porušení školního řádu i s výchovnou poradkyní a ředitelkou školy. „*Žáci se v této třídě učí vzájemné toleranci, chápat se a samozřejmě si pomáhat*“, říká paní učitelka nejmenované základní školy.

Obecně tato třída působí snaživým dojmem. Když se čte nějaký text, děti dávají pozor a text sledují, rády vybarvují všelijaké obrázky, při hodině jsou děti převážně potichu, občas ale byly v hodině takové „výkřiky do tmy“, kdy se někdo začal smát, prohodil nějakou hlášku nebo začal mávat na spolužáka přes uličku. Žáci nevyrušují, když paní učitelka píše na tabuli a věnují se látce, všechny své věci mají srovnané a uspořádané v deskách. Když nemohou něco přečíst na tabuli, jdou k tabuli a ukážou na nečitelné slovo, aby jim ho paní učitelka přečetla. No a nakonec se děti velmi rádi chlubí tím co, udělaly, aby byly pochváleny.

Žáci a zacházení s osobními věcmi\předměty

Bylo pozorováno, jak děti zacházejí s běžnými předměty. Na osobní věci si děti dávají pozor, obzvláště děvčata. Uklízejí si věci vždy, když skončí hodina a připravují si nové na nadcházející hodinu. Všechny věci měly srovnané a na místě, kam patří. U děvčat a některých kluků se nacházely v penálech různé barvičky a nebylo jich zrovna málo, od pastelek až po barevné fixy každé barvy. Sešity, učebnice a různé papíry, které získají během vyučování, dávají do svých desek, aby byly pohromadě a nepoztrácely je. Co se týče celkové výzdoby třídy, tak se děti k ní chovaly pěkně, neničily ji a spíše se snažily, aby to tam bylo útulné a hezky barevné. Svou třídu si vždy uklízely, papírky od bonbónu a kapesníčky šly vyhodit do koše, aby nebyl nepořádek.

Půjčování věcí ostatním

Půjčování věcí ostatním spolužákům bylo „pod dozorem“. Jak jsem psala výše, děti si dávají na své věci pozor. Když spolužák chce něco půjčit, tak převážně děvčata (Zoe, Marie, Lucie) se ptají „Proč?“ a „K čemu to potřebuješ?“, poté sledují, co s vypůjčeným předmětem dotyčný dělá a čeká, kdy mu ho už vrátí, poté následuje kontrola, zda je například půjčená pastelka v pořádku. Kluci s půjčováním věcí neměli takový problém jako děvčata. Vždy spolužákovi danou věc půjčili a pokračovali v činnosti, ze které je spolužák vyrušil. O půjčení si děti říkaly většinou v hodině, vždy se snažily šeptat, aby je nikdo okolo neslyšel a žádat spolužáka

o danou věc, jednalo se převážně o pastelky, psací potřeby, gumu či ořezávátko.

Komunikace mezi žáky

Způsob komunikace dětí a jak se mezi sebou chovají. Ve třídě se bavil převážně každý s každým, šlo převážně o horizontální komunikaci nebo asymetrický dialog, kdy žák měl potřebu říct spolužákovi, co si o něm myslí, nebo co má na srdci. Ve třídě také bylo vidět, že jsou ustálená přátelství. Nejlepší kamarádi a kamarádky (Taťána a Anežka) se bavili mezi sebou každou přestávku a když to šlo, tak i v hodině. Dívky společně chodily na toalety o přestávkách, chodily za chlapcem z vyšší třídy a debatovaly o tom, co se jim přihodilo, co dělaly o víkendu nebo kam pojedou apod. Kluci si vyprávěli o nejrůznějších počítačových hrách, které hráli nebo by chtěli hrát, které je bavili a které ne. Domlouvali se na venkovní hraní po škole

nebo na víkend. Kromě nejlepších kamarádů zde byly i komunikační skupinky, a to převážně o přestávkách. O přestávkách spolu byly holky a kluci odděleně, málokdy se stalo, že by si hráli společně na koberci. Dívky, které měly za koníček aerobic, nacvičovaly o přestávkách nové sestavy stále a stále dokola, ostatní holky buď přihlížely, nebo se bavily spolu. Kluci trávili přestávky převážně pobíháním na chodbě, kde na sebe pokřikovali, nebo ve třídě na velkém koberci, kde si hráli s legem a vyráběli různé zbraně a letadla, nebo si hráli s pěnovými hračkami, s kterými se pošťuchovali.

Když se někomu něco nelíbilo, hned to musel říct paní učitelce a upozornit ji na své spolužáky. Žáci na sebe hodně žalují (tento jev se objevoval velmi často), když někdo ze spolužáků řekne něco špatně při hodině, tak ho okřikují „bud' zticha“. Také jim někdy přišla pomoc druhému otravná, obzvláště když se jednalo o pomoc při hodině a ještě k tomu šlo o opakovanou pomoc. To vždy žáci vstali s povzdechem k danému spolužákovi, kterému měli pomoci a to se slovy: „*Už zase?*“. V jiných situacích pomáhali rádi bez zbytečných grimas a řečí. Dokonce žák (Aleš) chodil doučovat spolužáka (Antonína) po vyučování, když něco nechápal z matematiky, z českého jazyka nebo anglického jazyka.

5.2.1 Skupiny ve třídě

Nejdříve skupinky představím z pohledu žáků a poté z pohledu pozorování.

Z pohledu žáků:

Kolektiv z pohledu žáků byl rozdělen na dvě části, a to na kluky a holky. Zdůvodněním tohoto rozdělení bylo, že si převážně hrají o přestávkách holky a kluci odděleně, toto tvrzení platí u převahy žáků.

Žáci se také často shodovali u utváření skupin ve třídě. Důvodem utváření těchto skupin hrály přátelské vztahy, jak mi řekla jedna z žákyň: „*Sme kámošky už od první třídy, bavíme se spolu furt.*“

Objevovala se zde různá pojmenování skupinek, jako například: „Modelky; Rváči třídy; Ti nejlepší.“ Skupinka „Modelky“ získala své pojmenování z tohoto důvodu, citují: „*Jenom se vytahují a předvádějí, a to přitom na to vůbec nemaj!*“ říká o skupince Jitka. Další skupinka „Rváči třídy“, mají svůj název proto, protože: „*Se každou přestávkou perou.*“ Tvrdí Zoe a Lucie. „Ti nejlepší“ získali svůj název

z tohoto důvodu: „*Ke každému se chovají hezky, jsou kamarádský a hodný. Můžu si s nima furt povídat a je to super.*“ Říkají především devčata Zoe, Aneta, Lucie.

Modelky

Do skupiny modelek patří podle Jitky: **Marie, Andrea a Lucie.**

Jejich skupinka se vyznačovala hlavně tím, že se ve třídě předváděly, snažily se upoutat pozornost kluků i holek, stále ve třídě o přestávce něco vykřikovali nahlas, aby o nich každý věděl.

Sebehodnocení:

Lucie: Lucie se řadí do skupiny s Andreou a Marií, mají spolu dobré vztahy, hrají si spolu a občas chodí i spolu ven po škole. Ráda si ale povídá i s ostatním spolužačkami, protože chodí na aerobic a zkouší si s nimi nacvičovat choreografii o přestávkách.

Ve třídě si přijde v centru dění, protože Andrea ví o všem, co se ve třídě děje a vše jim ve skupince „Modelek“ říká.

Andrea: „*No já jsem asi nejlepší z holek.*“ „*Jsem o přestávkách s Máňou a Luckou, nebo i občas si povídám s klukama nebo ták. Ale furt nacvičujeme choreografii na érobik, abysme ji uměli.*“ Andrea ví o všem, co se ve třídě děje, řadí se mezi nejlepší holky ze třídy. Nebojí se projevit, je velmi komunikativní. Marie a Lucie Andreu následují všude, kam jde. Velké, ale i malé přestávky tráví spolu.

Marie: „*Já jsem furt s Andy a Luckou, i když Lucka je taky někdy otravná. Vymejšlí si, aby byla zajímavá nebo já nevím.*“ „*Ve třídě vim všechno, protože mi to řekne vždycky Andy a vždycky se bavíme o všech ve třídě.*“ Marie se cítí v centru dění díky Andree, ztotožňuje se se skupinkou „Modelek“, i když jí občas Lucie vadí.

Jak je vidí ostatní:

David o této skupince říká: „*Snažej se bejt zajímavý, ale mě je to jedno.*“

Zeptala jsem se Jitky, co by mi řekla o této skupince:

A. J.: „*Co bys mi řekla o tý první skupince? Což je Marie, Andrea a Lucka?*“

Jitka: „*Sou to takový modelky.*“

A. J.: „A ty bys mezi ně nechtěla patřit?“

Jitka: „Já nemám žádnou skupinku. Kamarádím s každým. Oni se jenom vytahují a jsou namachrovaný. Stejně za to může Andrea.“

Z pohledu sociogramu:

Marie, Andrea a Lucie skončily ve výsledku sociogramu takto: v oblasti oblíbenosti skončily dívky hned za sebou, Marie získala desáté místo, Andrea jedenácté a Lucie dvanácté. V oblasti vlivu skočila Andrea na třetím místě, Marie na devátém a Lucie na jedenáctém místě. V celkovém pořadí se nejlépe umístila Andrea, skončila na třetím místě, na desátém Marie a dvanáctém Lucie.

Je vidět, že Andrea má velký vliv na ostatní děvčata a celkově ve třídě ze všech děvčat.

Ve skupince modelek je ve vedoucí roli Andrea, kterou následuje Marie a Lucie. Pro Marii a Lucii je Andrea modelem, který následují v tom, co řekne a co se bude dělat.

Rváči třídy

Do této skupiny patří **Luboš, David a Martin**.

Skupinka se vyznačuje hlavně bojovým duchem, kterého mají tito žáci. O přestávkách se pošťuchují, bouchají se pěnovými hračkami a dělají všelijaké lumpárny.

Sebehodnocení:

Martin: „Já jsem o přestávce s Davidem a někdy i s ostatníma. Nejvíce si povídám a hraju s Davidem, pak s Lubošem a i Jirkou.“ Martin se nejvíce baví s Davidem, cítí se tam v centru dění ve třídě, ale jak mi řekl, je mu jedno, co dělají ostatní.

Luboš: „Snažim se bejt hodnej, ale kluci vždycky o přestávce jdou třeba na chodbu nebo na koberec, tak jdu s nima a hrajem si. Nejvíce jsem asi s Davidem, Martinem a taky občas Milošem, Jiří a ták, když si chtějí hrát s náma taky.“ Je vidět, že Luboš následuje Davida a Martina v aktivitách. S holkami se moc nebaví, nejvíce ho prý rozčiluje Jitka, protože si myslí, jak všemu rozumí a přitom to tak není.

David: „*Vim o všem co se děje, s klukama jsme dobrej tým.*“ David je rád středem pozornosti, nebojí se projevít svůj názor a taky ho všem řekne. „*S Martinem a Lubošem a občas i s ostatníma klukama furt něco podnikáme, o přestávce nebo i venku po škole. Jsme kámoši, paříme spolu hry a ták.*“

Jak je vidí ostatní:

Zoe o této skupince říká: „*To přijdete do třídy a bojíte se, že vám něco přistane na hlavu.*“

Lucie (ze skupiny modelek): „*Dělají kraviny a pak se diví, že na ně paní učitelka křičí.*“

Jiří: „*Tohle vždycky vede David, ten se rozhodne, že se půjdou třeba bouchat hračkama pěnovejma a tak jdou všichni.*“

Dle vět, které mi žáci řekli, je zřejmé, že v této skupince vládne David. Luboš a Martin se podřizují a dělají to, co Davida napadne.

Z pohledu sociogramu:

David, Luboš, Martin. Nejlépe v sociogramu dopadl David, který skončil na prvním místě u vlivu, oblíbenosti a i v celkovém pořadí. Je vidět, že David je výraznou osobností v této třídě, ne jenom Luboš a Martin k němu vzhlíží, ale i ostatní žáci, kteří si o něm myslí, že je hvězdou a pozitivním jádrem třídy. Není to jenom praní se o přestávce, ale vidí v něm i kluka, který pomůže, je chytrý a je to vůdčí typ.

Luboš skončil na čtvrtém místě v oblasti vlivu a v celkovém pořadí skončil hned za Davidem, jako druhý. Luboš není jenom vulgární chlapec, který hledá stále nějakou činnost, ale je to chlapec, který se zastane svých kamarádů, ale i ostatních ze třídy, když ví, že on nic neudělal a je v nějaké situaci nevinně. Zastává se žáků, když má někdo na někoho nevhodné poznámky při četbě (špatná výslovnost písmena Ř) a nosí každou velkou přestávku ovoce pro své spolužáky, které dostávají od školy.

Martin je docela nenápadný kluk. Skončil v celkovém hodnocení jako devátý ze třídy. Davida má rád jako svého nejlepšího kamaráda a vzhlíží k němu. Ptá se ho na věci ohledně školy, společně ještě s Lubošem si o přestávkách hrají, nebo se z legrace perou. Martin se hodně baví s Marií.

Ti nejlepší

Do skupinky patří **Anežka** a **Taťána**. Tyto dvě dívky sedí vedle sebe, jsou to nejlepší kamarádky a chodí spolu ven i po škole.

Vyznačují se klidnou povahou. Ke všem se chovají mile a rády pomohou, když je potřeba.

Sebehodnocení:

Anežka: „*Já jsem ráda, že jsem s Táňou, je to moje nej kámoška. Některý holky jenom pomlouvaj a nebo se vytahujou a s Táňou si můžu povídat o všem a nemluví jenom o sobě.*“ Anežka patří do skupinky s Taťánou, jsou to nejlepší kamarádky. Občas se baví i s dívkami od aerobiku, ale většinu času tráví s Taťánou a nikým jiným.

Taťána: „*Mě je jedno co se ve třídě děje. Vždycky sedíme s Anežkou v lavici a povídáme si nebo si malujeme. Jsem ráda, že se vždycky dohodnem co budeme dělat.*“ Taťána nejeví o dění ve třídě zájem. Je ráda, že většinu času je s Anežkou. Občas si hrají ještě s ostatními dívkami jako je Jitka, Jana, Zoe.

Jak je vidí ostatní:

Luboš (skupinka rváčů): „*Jó jsou hodný, ale stejně seděj furt v lavici.*“

Andrea (skupina modelek): „*Jsou na mě až moc tichý. Vzala bych je k nám do party, ale jsou furt spolu, takže ne.*“

Zoe: „*Normální holky, s kterejma si můžu normálně povídat. Aspoň neřvou o přestávkách jako někdo.*“

Aneta: „*Jsou to dobrý kamarádky, ráda si s nima povídám. Vždy mi všechno pujíčujou a jsou na mě hodný.*“

Ani jedna z těchto dvou dívek není ve vedoucí pozici. Vždy se spolu domluví, co budou dělat, s čím si budou hrát.

Z pohledu sociogramu:

Anežka a **Taťána** skončily v celkovém hodnocení stejně, na 20. místě z 23. Když se koukneme na pořadí jednotlivců, tak v oblasti vlivu na tom jsou dívky také stejně, skončily na stejném 15. místě. V oblasti obliba nám skončily dívky na stejném 6. místě. Náklonnost už nám vyšla jinak, Taťána skončila na 7. místě a Anežka na 15. Ovlivnitelnost: zde skončila Anežka na 7. místě a Taťána na 8.

Jak je vidět z výsledků sociogramu, holky jsou na tom v oblasti třídního kolektivu podobně. Bude to tím, že Anežka a Taťána jsou stále spolu a jsou nejlepšími kamarádkami.

Nestranní a jejich sebehodnocení:

Aleš

Aleš se cítí ve třídě dobře, nechce patřit do žádné skupinky ve třídě. Baví se s každým a nerozlišuje, zda je to kluk či dívka. Je rád, že si dělá, co chce, občas si hraje s chlapci na velkém koberci vzadu ve třídě, občas s nimi dovádí na chodbě, nebo si sedí v lavici a opakuje si na předmět, který bude následovat.

V sociometrickém šetření skončil Aleš na 21.

Denis

Denis se řadí ve třídě k těm, kteří vědí o všem. Nejvíce se kamarádí s Milošem, protože vedle něj sedí. S dívkami se moc nebaví, protože „jsou hloupi“ a s kluky je větší legrace. Rád dělá lumpárny s chlapci, převážně s Milošem a Michalem, kteří nepatří do žádné skupinky.

Denis skončil v celkovém hodnocení sociogramu na 5. místě.

Miloš

Miloš není rád středem pozornosti. Říká: „*At' si každý dělá, co chce, já když budu chtít, tak budu jenom v lavici a když ne, tak puđu s Denisem, Danem, Michalem nebo Jiřím si hrát na chodbu, nebo prostě něco dělat.*“

Miloš se umístil v sociogramu na 7. místě.

Leoš

„*Vím všechno, co se děje ve třídě, protože hodně kámošim s Davidem, ale on je pořád s Marinem a Lubošem.*“ Leoš si rád hraje s Davidem a snaží se připojit do skupinky „Rváčů třídy“. Občas si s nimi jde hrát na koberec a bouchají se pěnovými hračkami, ale větší část přestávek tráví s Karlem, Jiřím a ostatními kluky, kterým je jedno, s kým si hrají.

Leoš je v celkovém hodnocení sociogramu na 14. místě.

Justýna

O dění ve třídě Justýna nejeví zájem, je ráda, když může sedět v klidu v lavici a nikdo ji neruší. Její nejlepší kamarádkou ze třídy je Jana, která sedí vedle ní.

S ostatními se moc nebaví, nevidí potřebu se s nimi bavit. Skupina „Modelek“ ji přijde hloupá. *„Furt tam něco nacvičujou a dělají rámus.“*

Justýna zaujímá 23.místo v sociogramu.

Jana

Jana se řadí ve třídě k těm, kteří se zajímají o dění ve třídě, ráda je středem pozornosti, ale málokdy ji holky vezmou mezi sebe. Snaží se si hrát i s kluky, ale ty nejeví zájem, aby si s nimi hrála dívka. Většinu času proto tráví s Justýnou, která ji aspoň poslouchá.

Jana se umístila na 22. místě v sociometrickém šetření.

Karel

Karel si hraje se skupinkou „rváčů“, snaží se k nim vždy připojit a málokdy se stane, že mu řeknou, že si s nimi hrát nemůže. S nimi je prý legrace a o přestávkách se nenudí. Rád si hraje i s ostatními kluky, protože vymýšlí stále něco nového a největší legrace je hlavně o velké přestávce na zahradě.

V sociometrickém šetření skončil Karel na 11. místě.

Tomáš

Tomáš je nejradši, když se může připravit na nadcházející hodinu a být v klidu v lavici. Nejeví zájem o dění ve třídě. Baví se s každým, když je potřeba, ale nijak zvlášť se do aktivit o přestávkách nezapojuje. *„Nejvíc se bavím asi se Zoe, je fajn. Potom Aleš, protože je taky klidnej jako já. No a potom tak nějak ostatní, je mi to jedno.“*

Tomáš skončil v sociogramu na 16. místě.

Zoe

Zoe není ráda v centru dění, sice prý ví, co se ve třídě děje, ale je ráda s kamarádkami (Taťána, Anežka, Jitka, Lucie) a ostatní ji nezajímá. Ráda se baví se všemi dívkami ve třídě, s kluky se moc nebaví, protože stále jsou na chodbě, nebo dovádí na koberci. Je ráda, že za ní chodí dívky pro radu nebo si jen tak popovídá, ale neřadí se do žádné skupinky ve třídě.

Zoe zaujímá 19. příčku v sociogramu.

Václav

„Snažím se bavit s Davidem a ostatními kluky, abych byl zajímavěj jako David.“ Václav chce být v centru dění a snaží být populární jako David. *„Moc mě neberou, tak se pak bavím s ostatními jako je Jitka, Antonín a ták. Oni se s nima taky moc nebavěj.“*

Václav je na 13. místě v oblasti sociometrického šetření.

Michal

„Občas ve třídě zlobím to jo, ale za to může David, vždycky se ke klukům přidám a chytí paní učitelka jenom mě.“ Michal si rád hraje s Davidem, Martinem, Lubošem a ostatními. Je rád v centru dění a s kluky dělá všelijaké lumpárny.
„Hodně se ještě bavím s Andy, sedím vedle ni a je fajn.“

Michal skončil v sociometrickém šetření na 4. místě.

Antonín

„Já ve třídě nikam nepatřím. Občas se mi smějou. Ale Aleš mi pomáhá s učením a taky Václav je hodnej. Blběj je Luboš, ten sám je hloupej a směje se mi.“ Antonín se radí mezi ty žáky, kteří nemají ve třídě žádnou skupinku, baví se nejvíce s Alešem a Václavem. Nemá problém se bavit s dívkami, jako je Aneta, Jitka, Anežka, Taťána, Zoe.

Antonín skončil v sociometrii na 15. místě.

Aneta

„Občas se něčeho ve třídě účastním, ale moc mi holky neříkají, ať jdu třeba s nima ven.“ *„Vypadá to, že moc nechťěj, abych s nima někam chodila.“* Aneta se cítí ostrčená, holky ji moc neříkají, ať s nimi jde třeba ven nebo ať si s nimi jde zahrát nějakou hru. Nejvíce se baví s Anežkou a Taťánou, také s Janou a s Justýnou.

Aneta zaujímá 18. místo v sociometrickém šetření.

Dan

„Mně je to jedno, já jsem o přestávce s Jirkou a nebo Michalem, prostě s klukama, s kterejma sem rád a je s nima sranda.“ Dan moc nejeví zájem, aby byl v centru pozornosti, je rád, když si v klidu povídá nebo hraje s klukama a neřeší skupiny, které jsou v dané třídě.

Dan je v sociometrii na 8. místě.

Jiří

Jiří se baví s Danem, Karlem, Milošem a Denisem. Občas prý hrajou nějakou hru všichni na zahradě, nebo se navštěvují i doma a hrají na počítači. Jiřímu nepříjde, že jsou ve třídě nějaké skupinky, protože on se baví s každým.

Jiří skončil na 6. místě v sociometrickém šetření.

Jitka

„Já nemám žádnou skupinku. Já nikam nepatřím. Některý holky jsou blbý, jak Andrea, Marie a ták, snažej se bejt zajímavý, to samý je i na aerobicu, vytahujou se

tam.“ Sama Jitka mi pověděla, že ve třídě nikam nepatří. Baví se především s Anetou, Janou, Anežkou a Taťánou a z kluků to je Václav, který jí řekl, „že je nejlepší a hodná a že mu vždycky pomůže.“

Jitka skončila na 17. místě v celkové hodnocení sociometrie.

Sebehodnocení žáků v třídním kolektivu mě nepřekvapilo. Odpovědi dětí se mi převážně shodovaly s tím, jak se vzájemně ohodnotili v sociometrickém šetření, dotazníku, ale i z pohledu samotného pozorování.

Skupinky z pohledu pozorování:

Skupinky z pohledu pozorování se moc nelišily od toho, jak je vidí samotní žáci. Opravdu byl největším aspektem přátelský a kamarádský vztah, který zde hrál velkou roli. Má vliv na to, kdo se s kým baví, kdo patří do té a té skupinky. Skupiny ve třídě se berou vždy jako celek, takže i když se dívka baví se všemi svými spolužáky, ale kamarádku má i ve skupince „Modelky“, tak je automaticky „modelkou“. Příklad: Lucie se přátelí se Zoe, která nepodléhá vlivu Andrey, tak nepatří do skupiny Modelek, ale ostatní si myslí, že tam patří také, když se s Lucií baví.

Ve třídě byly oblíbenější i méně oblíbené skupinky, bylo vidět, že některé skupiny ani nejeví zájem se zapojit do jiných aktivit, než do těch, které si vymyslely sami (například skupina Modelek).

O přestávkách bylo vidět, jak žáci hledali vhodnou aktivitu k zabavení. Žáci, tedy ostatní ze třídy, kteří nepatří do skupiny „Modelek“, „Rváčů třídy“ a do „Těch nejlepších“, se baví se stejným i s opačným pohlavím. Nazvala bych je „Nestrannými“. Zajímavé bylo pozorovat, když tito žáci hráli karty a k sobě nebrali nikoho jiného se slovy: „*Hrajeme jenom my, to je jenom pro nás.*“ Nechtěli přijmout nikoho ze skupiny „Modelek“ ani „Rváčů třídy“, protože oni také nikoho nepustili si hrát s nimi. Jiné to ale bylo ve hře „na honěnou“. U této hry se zapojila skoro celá třída a bylo každému jedno, z jaké je skupiny.

Vztahy mezi skupinami „Modelek“ a „Rváčů třídy“ nejsou v duchu soupeření o vůdčí skupinu ve třídě. Andrea a David - jako „kapitáni“ daných skupin - spolu vycházejí v přátelském duchu. Marie a Martin jsou také dobrými kamarády, tito dva spolu dokonce sedí v lavici a radí si či pomáhají, když je potřeba.

Když byla nějaká hra v rámci celé třídy, nebo se mělo rozdělovat do skupin, vždy k sobě běželi ti, kteří spolu chtěli být.

V této třídě jsem neviděla žádný problém při společných hrách v rámci hodiny, kdy byly děti různě rozdělené. Bylo vidět, že umějí pracovat pospolu i s těmi, kteří do „jejich partičky“ o přestávkách nepatří.

6 Shrnutí výsledků a porovnání s literaturou

Budu se zde snažit shrnout výsledky svého výzkumu, jenž byl proveden ve 4. třídě, a porovnat je s odbornou literaturou. Z veškerých uvedených výsledků je patrné, že moje analýza potvrdila fakta načerpaná z literatury a že ke zjištění žádných větších odchylek od normy nedošlo.

Na základě svého výzkumu tvrdím, což také potvrzuje Vágnerová (2000), že v tomto věkovém období je učitel stále uznávanou autoritou. Žáci v této třídě paní učitelku poslouchali a panovala zde disciplína. Byla zde vidět pevná vazba mezi dětmi a paní učitelkou. Každý žák či žákyně, když potřebovali, chodili za paní učitelkou se svými problémy a paní učitelka je vyslechla a snažila se jim pomoci.

Zaměřím-li se na způsob, jakým se ve třídě tvoří drobnější skupiny či party, zřejmý je fakt, že vznikají striktně genderově oddělené. Jak uvádí Čačka (2000) „*ve čtvrtém ročníku vzrůstá význam třídy, jsou zde už užší přátelské vztahy.*“ V této třídě tomu tak je. Třída je rozdělena do čtyř skupin, konkrétně na „Modelky“, „Rváče třídy“, „Ti nejlepší“ a poslední skupinkou jsou „Nestranní“, kteří nezapadají do předchozích třech skupin. Skupiny jsou rozděleny na kluky a dívky, nenajdeme zde skupinu, kde by byla děvčata a kluci dohromady. Způsob, jak tyto skupinky vznikly, je jednoduchý. Hrají zde roli přátelské vztahy a společné zájmové aktivity.

Pozici *vůdce* (žáka ve vedoucí pozici) obsazuje ve 4. třídě **David**, který tvoří jádro skupiny, žáci k němu vzhlíží, protože je chytrý, má dobré známky a nebojí se říct svůj názor, je vidět i slyšet. Další pozicí je *oblíbený, ale méně vlivný žák*, což je v této třídě **Leoš** a **Zoe**. Tito dva jsou ve třídě oblíbení, každý je má ve třídě rád, ale neumí se ve třídě prosadit, jako například David. Pozici *izolovaného žáka* má zde **Justýna**, **Jana** a **Aneta**. Dívky nemají ve třídě žádný vliv, jsou pasivní a neprojevují svůj názor. Z celkového pozorování musím říct, že tak zvaná „černá ovce“ ve třídě není. I když jsou zde jedinci, kteří jsou nevýrazní, tak stále ve třídě zaujímají své místo a své kamarády zde mají.

Na základě získaných poznatků se domnívám, že to, jakou roli jedinec v tomto věkovém období ve třídě hraje, a to, jak je začleněn do sítě vztahů ve třídě, ho ovlivňuje a může to mít i pozdější dopad na jeho další vývoj. Proto by učitelé problematiku sociálních vztahů, pozic a rolí ve třídě neměli opomíjet a pokusit se strukturu neformálních skupin třídy odhalit, jelikož jim znalost těchto skupin může být nápomocna při realizaci výuky i při odhalování patologických jevů, což může být například šikana.

Z celkového pohledu je tato třída bezproblémová a její žáci mají mezi sebou vztahy, které odpovídají jejich vývojovému období.

Závěr

V mojí bakalářské práci bylo hlavním cílem zmapovat dynamiku třídního kolektivu, vztahy, které panují mezi žáky ve vybrané školní třídě v období mladšího školního věku. Práci jsem koncipovala tak, že jsem se pokusila čtenáře nejprve uvést do dané problematiky prostřednictvím teoretických poznatků ze zkoumané oblasti.

Nejprve se zabývám charakteristikou a rozvojem (sociálním i osobnosti) žáka v mladším školním věku. Dále pak popisuji školní prostředí, do kterého spadá školní klima i klima třídy. Ve třetím oddílu teoretické části pak pohlížím na vztahy mezi žáky, na postavení žáka ve třídě a kategorie sociálních pozic a rolí, které se ve školní třídě vyskytují.

Stěžejním oddílem bakalářské práce je její praktická/výzkumná část. Ta se opírá především o výzkum, který byl prováděn po dobu čtyř měsíců ve 4. třídě na nejmenované základní škole. Výzkum byl realizován metodou kvalitativní, konkrétně pomocí pozorování a polostrukturovaných rozhovorů se žáky a jejich třídní učitelkou a poté metodou kvantitativní, kde jsem využila dotazník „Hádej, kdo...“ a sociometrické šetření. V metodologické části podrobněji definuji záměry svého zkoumání a seznamuji čtenáře s procesem získávání údajů, zkoumanou třídou a jejich kolektivem.

Výzkumná část. Pro lepší obraz třídního kolektivu ve 4. třídě je zde udělán sociogram, který přehledně ukazuje vztahy ve třídě a jak na tom jsou jednotliví žáci v oblasti vlivu, obliby, náklonnosti a ovlivnitelnosti. Pozornost jsem věnovala také skupinkám ve třídě. Představila jsem skupiny z pohledu žáků i z pohledu pozorování, kde se vše prolíná s tím, jak se mi žáci ohodnotili, jak se ve třídě sami vidí a cítí.

Ráda bych zde ještě porovнала metody, které jsem v bakalářské práci použila. K mým výsledkům mi nejvíce pomohla metoda pozorování a metoda rozhovorů. Z těchto kvalitativních metod jsem zjistila nejvíce informací o této 4. třídě. Příjemným doplněním a, dá se říci, i potvrzením výsledků, pro mě bylo sociometrické šetření, které mi jasně ukázalo vztahy, které ve třídě panují. Dotazník Hádej, kdo... mně nepřinesl takové výsledky, jaké jsem očekávala. Pozice, které jsme se dozvěděli z tohoto dotazníku, by měla paní učitelka znát, ale postačí jí k tomu, aby se žákům věnovala a znala je, protože z pozorování se dají tyto pozice zjistit a nemusí být tento dotazník ani použit.

Postavení dítěte v této třídě ovlivňují hlavně přátelské vztahy, kamarádi, které ve třídě má. Žáci se přátelí na základě toho, jaké má spolužák vlastnosti, jak se chová k ostatním, zda pomůže, když je potřeba. Také vztahy ovlivňuje to, zda je žák chytrý či nikoliv, jak se prezentuje před ostatními.

Na závěr bych ráda uvedla, že pomocí uskutečněného šetření jsem dostala neopakovatelnou šanci nahlédnout do vlastního života žáků a odnáším si z něj vzácné poznatky a zkušenosti. Mnou vyhodnocené výsledky se od údajů z odborné literatury výrazně neliší a lze je tedy na základě použitých zdrojů potvrdit. Na základě provedené studie bych chtěla poukázat na skutečnost, že k problematice vztahů mezi žáky ve třídě, je potřeba zvláště z pozice učitele přistupovat s rozvahou. Jedná se o velmi citlivou síť jednotlivých vazeb, které jsou mezi sebou v mnoha případech pevně propojené.

Seznam literatury a použitých zdrojů

- BLATNÝ, Marek a kol. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 304 s. ISBN 978-80-247-3434-7.
- BLATNÝ, M., PLHÁKOVÁ, A. *Temperament, Inteligence, Sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. Brno : Psychologický ústav AV ČR ; Tišnov : SCAN, 2003, 150 s. ISBN 80-86620-05-0.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Vyd. 1. Brno: Doplněk, 2000, 378 s. ISBN 80-7239-060-0.
- ČÁP, J., & MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2001, 656 s. ISBN 80-7178-463-X.
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2010, 328 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi : příručka pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997, 384 s. ISBN 80-7178-063-4.
- GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992, 647 s. ISBN 80-85605-28-7.
- GILLERNOVÁ, Ilona & KREJČOVÁ, Lenka. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2012, 248s. ISBN 978-80-247-3472-9.
- HAY, Louise L. *Miluj svůj život*. Praha: PRAGMA, 2008, 248 s. ISBN 978-80-7205-104-0.
- HRABAL, Vladimír. *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka*. Vyd. 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1989, 199 s. ISBN 80-04-22149-1.
- HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2002, 125 s. ISBN 80-246-0436-1.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha : GRADA, 2007, 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
- JEŽEK, Stanislav. *Psychosociální klima školy I. Editor Stanislav Ježek*. Brno: Masarykova univerzita, 2003, 151 s. ISBN 80-86633-13-6.
- KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. Brno: Cerm, 2000, 179 s. ISBN 80-214-1844-3.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele : cesta k lepšímu vyučování*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2004, 155s. ISBN 80-7178-965-8.

- LANGOVÁ, M., & VACÍNOVÁ, M. *Jak se to chováš?!* Vyd. 1. Praha : Empatie, 1994, 83 s. ISBN 80-901618-5-5.
- LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy.* Vyd. 2. Hradec Králové : Gaudeamus, 2007, 160 s. ISBN 978-80-7041-980-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí.* Vyd. 4. Praha : Portál, 2007, 143 s. ISBN 978-80-7367-325-3.
- MAREŠ, Jiří & JEŽEK, Stanislav. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 39 s. ISBN 978-80-87063-79-8.
- PRUNNER, Pavel a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie.* Vyd. 2. Plzeň: Západočeská univerzita, 2003, 151 s. ISBN 80-7082-979-6.
- PROKOP, Jiří. *Škola jako sociální útvar.* Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1996, 44s. ISBN 80-86039-01-3.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.* Nové, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.* Vyd. 4., aktualiz. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- ROCHE, Roberto Olivar. *Etická výchova.* Vyd. 1. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992, 209 s. ISBN 80-7158-001-5.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie.* Brno : Paido, 1998, 270 s. ISBN 80-85931-48-6.
- ŠVEC, J., JEŘÁBKOVÁ, S., KOLÁŘ, M. *Jak zlepšit vztahy v naší třídě: Kurz osobností a sociální výchovy pro žáky 2. stupně ZŠ.* Vyd. 1. Praha: Občanské sdružení Projekt Odyssea, 2007, 79 s. ISBN 978-80-87145-27-2.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie.* Vyd. 1. Praha : Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy.* Vyd. 1. Praha : Karolinum, 2001, 304 s. ISBN 80-246-0181-8.
- ZIKÁN Jan. Sociometrie: o-sociometrii, [online]. ©2016 [cit. 2016-04-18]. Dostupné z: <http://www.sociometrie.cz/>

Seznam grafických schémat

Obrázek 1: Tři důležité odborné pojmy týkající se školní třídy

Obrázek 2: Vzájemný vliv + ve třídě

Obrázek 3: Vzájemný vliv - ve třídě

Obrázek 4: Vzájemné sympatie +

Obrázek 5: Vzájemné sympatie -

Tabulka 1: Sociogram třídy

Tabulka 2: Pořadí jednotlivců ze sociometrického šetření