

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Dagmar Vepřeková

**Vztahy žáků ve třídě
s žáky se speciálně vzdělávacími
potřebami**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, pod vedením prof. Mgr.
PaedDr. Jana Michalíka, Ph.D.

K práci jsem použila literatury a pramenů uvedených v seznamu.

V Raškovicích dne

.....

Dagmar Vepřeková

Děkuji kolegyním Sylvě Mertové a Janě Halamové za zapůjčení literatury a poskytnutí informací a také děkuji panu profesorovi Janu Michalíkovi za jeho rady a připomínky při zpracování této práce.

V Raškovicích dne 1. 4. 2017

Obsah

Úvod.....	6
I. Teoretická část.....	7
1. Vysvětlení speciálně pedagogických pojmů.....	7
1.1. Inkluze, inkluzivní škola.....	7
1.2. Žák se speciálně vzdělávacími potřebami.....	9
1.3. Podpůrná opatření.....	9
1.3.1. Podpůrná opatření 1. stupně.....	11
1.3.2. Podpůrná opatření 2. stupně – 5. stupně.....	11
2. Klima třídy a klima školy.....	13
2.1. Vztahy žáků ve třídě.....	13
2.1.1. Spoluvůrci vztahů ve třídě – žák.....	13
2.1.2. Spoluvůrci vztahů ve třídě – rodiče a rodina žáka.....	15
2.1.2.1. Styl rodičovské výchovy.....	15
2.1.2.2. Rodič, jako „spolupříjemce“ školního vzdělávání svého dítěte.....	16
2.1.3. Spoluvůrci vztahů ve třídě – učitel.....	18
2.1.4. Školní třída.....	19
3. Metody a postupy měření klimatu ve třídě.....	20
3.1. Vzájemné vztahy ve skupině.....	20
3.2. Sociometrie.....	21
3.2.1. Pozorování a rozhovor.....	22
3.2.2. Dotazníkové metody.....	22
II. Praktická část.....	24
4. Cíl měření.....	24
5. Volba výzkumné metody.....	24
5.1. Popis výzkumného vzorku.....	26
6. Analýza výsledků dotazníku.....	27

6.1. Základní škola 1.	29
6.2. Základní škola 2.	38
6.3. Základní škola 3.	42
6.4. Aspekty interpretace výsledků	46
6.5. Celkové vyhodnocení výsledků.....	47
Závěr	51
Seznam bibliografických citací	53
Seznam použitých zkratk.....	55
Seznam vložených tabulek	56
Seznam příloh	58

Úvod

V září 2016 začala platit novela školského zákona, která je dalším krokem při systematickém zavádění inkluzivního vzdělávání v České republice. Pro inkluzivní vzdělávání se také používá slovní spojení „společné vzdělávání“. Takové vzdělávání obnáší zapojení žáků různorodě nadaných, popřípadě žáků, kteří potřebují zvýšenou individuální podporu během výuky, společně v jedné třídě. Společné vzdělávání se odráží ve vztazích ve školní třídě a má vliv na klima této třídy a také školy.

Vztahy jsou nedílnou součástí našeho života. Každá osobnost je ve vztazích formována a naše zrání a hodnotový systém se krystalizuje a zdokonaluje právě ve vztazích. Ideální vztah je takový, který se odehrává na partnerské úrovni. A právě přijetí odlišnosti, jinakosti je důležitým faktorem pro partnerský vztah.

Během své pedagogické praxe na běžné základní škole jsem vyzorovala rozdílné chování žáků k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Setkala jsem se s případem, kdy žák, který je nositelem diagnózy ADHD, je na jedné straně spolužák pozitivně přijímán pro svůj smysl pro humor, a na straně druhé je vnímán jako agresor a narušitel. Negativní projevy kolektivu žáků jsem nezaznamenala jen k tomuto dítěti s poruchou chování, ale také k dítěti s oslabeným kognitivním výkonem.

Sociometrickým výzkumem jsem chtěla zjistit, jak jsou v kolektivu třídy na běžné základní škole vnímáni žáci se specifickými vzdělávacími potřebami. Zda chování s negativním obsahem, které jsem zaznamenala během své praxe, bylo spíše ojedinělé, nebo je běžným projevem budoucí generace. Při práci s žáky jsem využila sociometrický dotazník, který je primárně určen pro třídní učitele a výchovné poradce. Je zaměřen na zjišťování úrovně jednotlivých složek třídního klimatu, umožňuje vhled do vzájemného hodnocení spolužáků, jejich kamarádských i nepřátelských vazeb a nabízí přehled o sociálních stavech jednotlivých žáků ve třídě. Výsledky šetření mohou napomoci včasnému odhalení sociopatogenních jevů, které se běžným pozorováním špatně rozkrývají. V následující kapitole této práce jsou vysvětleny speciálně pedagogické pojmy a pojmy nové, které přinesla novela školského zákona.

I. Teoretická část

1. Vysvětlení speciálně pedagogických pojmů

Speciálně pedagogické pojmy jsou primárně vymezeny v základní legislativě, především ve školském zákoně a příslušných vyhláškách.

1.1. Inkluze, inkluzivní škola

Termín inkluze je synonymum pro termín společné vzdělávání. V Pedagogickém slovníku (Průcha, 2003, str. 85) se pod pojmem inkluzivní škola uvádí: „škola vytvářející prostor pro realizaci principu spravedlivých vzdělávacích příležitostí. Je vstřícná pro všechny děti, respektuje odlišnosti (etnické, jazykové, náboženské, fyzické aj.), které jsou vnímány jako zdroj inspirace pro kvalitnější vzdělávání všech“. V tomtéž slovníku je vysvětlen pojem inkluzivní vzdělávání takto: „podstatou je změněný pohled na selhání dítěte v systému, respektive selhání vzdělávacího systému v případě konkrétního dítěte. Při neúspěchu je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený potřebám jednotlivce. Každé dítě má unikátní charakteristiku, zájmy, schopnosti a vzdělávací potřeby. Za klíčový impuls pro rozvoj inkluzivního vzdělávání je považována Deklarace konference v Salamance 1994: „Princip inkluze implikuje, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky. Běžné školy s inkluzivní orientací jsou nejefektivnějšími prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit, vytváření začleňující společnosti.“ Díky proměně atmosféry třídy (školy) umožňuje inkluzivní vzdělávání začlenit děti se specifickými potřebami do hlavního proudu, včetně dětí s těžkými postiženími“. (Průcha, 2003, str. 85).

Je důležité si uvědomit, že inkluze není stav, ale proces. Inkluze by mohla také znamenat, že všichni zúčastnění se cítí dobře a jsou vnímáni jako jedinci, kteří vykazují potřebu zohledňovat svá osobní specifika. Princip individuality by měl být uplatňován pro všechny žáky. Pedagogové na inkluzivních školách musí přistupovat ke každému žákovi individuálně jako k mimořádné a celistvé osobnosti. Výuka se v těchto školách soustřeďuje na to, aby každý žák plně využil svůj potenciál a zároveň se naučil komunikovat a spolupracovat s ostatními. Odlišnost nebo jinakost žáka je zde vnímána jako příležitost k rozvíjení respektu k sobě i ostatním. (Tannenbergerová, 2016).

Inkluzivní školství vychází z filozofie akceptace, sounáležitosti a komunitárního chápání společnosti. Podstatou inkluzivního školství je respektování, přijímání a dokonce přivítání hodnoty i jedinečnosti každého žáka. Na společné kvalitní vzdělávání mají nárok, ale ne povinnost všechny děti. Na začátku musí být zájem a představy rodičů. Ti mají odpovědnost ze zákona za vzdělávání svého dítěte. (Mertin, 2016).

Inkluze ve výchovně-vzdělávacím procesu staví na těchto předpokladech:

- všichni žáci a pedagogičtí pracovníci školy jsou stejně důležití,
- odstranění překážek v učení a zapojení všech žáků, tedy nejen těch, kteří jsou označení jako studenti se speciálními vzdělávacími potřebami,
- zkvalitňování škol pro potřeby žáků i učitelů,
- změna školní kultury, politiky a praxe tak, aby byla zohledněna různorodost žáků.
- zohledňování myšlenky, že inkluze ve vzdělávání je jedním z aspektů inkluze ve společnosti. (Finková, Langer, 2014).

Z pohledu vývoje přístupu společnosti k osobám s postižením se můžeme domnívat, že novelou školského zákona dochází naše společnost k inkluzivnímu přístupu, což je nejmodernější trend přístupu. Lze ho charakterizovat naprosto přirozeným začleňováním handicapovaných osob do běžné společnosti (respektive jejich nevyčleňováním z běžné populace). (Slowík, 2016). Aby naše společnost začala přijímat znevýhodněné členy jako plnohodnotné a plnoprávné lidské jedince, měla by mít dostatek informací o jejich handicapu a jeho souvislostech. A hlavně by také měla mít dostatek příležitosti ke kontaktu, sblížení a vzájemnému poznávání. (Slowík, 2016).

Valenta uvádí: „*inkluze ve vzdělávání – proces transformace vzdělávacích systémů usilující o vytváření podmínek pro to, aby se mohli žáci bez ohledu na svůj původ či zdravotní stav vzdělávat společně v běžných školách. Inkluze ve vzdělávání se tak stává nástrojem sociální politiky, je odpovědí na požadavek zpřístupnění vzdělání všem a vychází ze základního účelu vzdělávání a výchovy, kterým je – participace na životě společnosti*“.

(Valenta, 2015, str. 71).

Podle Lechty lze inkluzivní pedagogiku vymezit dvěma způsoby. Je možné vycházet z výchovy jako záměrného působení na člověka za účelem žádoucích změn v jeho osobnosti, anebo lze vycházet z konceptu edukační reality, ve kterém se za její předmět pokládá každý typ edukace, všechny druhy edukačního prostředí, včetně různých typů mimoškolního prostředí. Při druhém způsobu Lechta definuje inkluzivní pedagogiku jako obor pedagogiky, jejímž předmětem je zkoumání a objasňování edukačních procesů orientovaných na děti se

speciálně vzdělávacími potřebami ve výchovných a vzdělávacích podmínkách běžných škol a mimoškolním prostředí. (Lechta, 2016).

1.2. Žák se speciálně vzdělávacími potřebami

Základní speciálněpedagogické pojmy mají oporu v primární legislativě, především se jedná o školský zákon 561/2004 Sb. ve znění změn podle novely zákona číslo 82/2015 Sb. Dále také vyhláška č. 27/2016. Školský zákon v § 16 uvádí, že „*dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo k užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta*“. (ČESKO, zákon č. 82/2015). Tedy je to dítě, žák, student, který z nějakého důvodu ve vzdělávacím systému selhává a má ve vzdělávání obtíže. Aby jeho potenciál byl naplněn, jsou mu poskytnuta podpůrná opatření. Těmito opatřeními se vyrovnávají vzdělávací možnosti žáka.

1.3. Podpůrná opatření

Novela školského zákona (s platností od 1. 9. 2016) přichází s novým pojmem **podpůrná opatření**. Tato podpůrná opatření jsou určena dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami. V zákoně jsou tyto podpůrná opatření definována jako nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách, které odpovídají zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáků. (Michalík, 2015).

Jedná se o soubor opatření – organizačních, personálních, vzdělávacích, které školy poskytují těm žákům, kteří tato opatření, podle zákonem vymezených důvodů, potřebují.

Novela školského zákona stanoví podpůrná opatření. A ty spočívají v tomto:

- a) v poradenské pomoci školy,
- b) v úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětu speciálně pedagogické péče,
- c) v úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,
- d) v použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systému neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,

- e) v úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených vzdělávacími programy,
- f) ve vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- g) ve využití asistenta pedagoga,
- h) ve využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících žákovi po dobu jeho pobytu ve škole podporu,
- i) v poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených. (Bárta, 2016)

Podrobnější popis podpůrných opatření a náležitostí jejich poskytování je upraven ve vyhlášce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných číslo 27/2016.

Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Lze je kombinovat. Podpůrná opatření jsou určena, slovy zákona, pro žáky, kteří mají speciálně vzdělávací potřeby a podpůrná opatření potřebují k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění či užívání svých práv na rovnoprávném základě. V zákoně již nenajdeme označování žáků zdravotními diagnózami. Ale i přesto je zřejmé, že největší část žáků bude podpůrná opatření potřebovat v důsledku selhávání ve vzdělávání, z důvodu své momentální situace na vzdělávání. Touto situací se rozumí:

- žáci, kteří mají zdravotní postižení: mentální, tělesné, zrakové, sluchové, narušení komunikační schopnosti, poruchu autistického spektra nebo mají kombinaci různých postižení,
- žáci dlouhodobě nemocní, žáci s psychickým onemocněním, žáci s poruchami učení, poruchami chování,
- žáci z velmi nepodnětného sociálního prostředí, žijící ve vyloučených lokalitách, žáci v rodinách, které se potřebám dětí nechtějí nebo nemohou věnovat, žáci z rodin s dlouhodobě či závažně narušenými vztahy, žáci umístění v zařízeních sociální ochrany nebo školských zařízeních pro výkon ústavní či ochranné péče,
- žáci s odlišným mateřským jazykem, žáci z rodin imigrantů a azylantů (Michalík, 2015).

1.3.1. Podpůrná opatření 1. stupně

Podpůrná opatření 1. stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání. A slouží k vyrovnání mírných obtíží ve vzdělávání žáka. Jako mírné obtíže jsou míněny například pomalejší tempo, drobné obtíže ve čtení, psaní, počítání, problémy se zapomínáním nebo drobné obtíže v soustředění pozornosti. Tyto obtíže lze zvládnout mírnou úpravou režimu školní výuky a domácí přípravy a dosáhnout takto zlepšení.

Na úpravách ve vzdělávání žáka se především podílejí učitelé ve spolupráci s pracovníky poskytujícími poradenské služby ve škole (výchovní poradce, metodik prevence, školní psycholog, školní speciální pedagog) a také samozřejmě rodiče (zákonný zástupce). Začátkem pro nastavování podpory je především pozorování žáka v hodině, rozhovor se žákem a zákonným zástupcem, analýza výkonů a výsledků činností žáka. (Zapletalová, Mrázková, 2016).

Jako podpůrné opatření 1. stupně je míněno: zpracování plánu pedagogické podpory, pravidelné konzultace pedagogických pracovníků a vyhodnocení zvolených postupů. Materiální podpora se poskytuje podle podmínek školy (ČESKO, vyhl. 27/2016 Sb.).

1.3.2. Podpůrná opatření 2. stupně – 5. stupně

Tyto stupně podpůrných opatření už neurčuje škola, ale buď pedagogicko-psychologická poradna, nebo speciálně pedagogické centrum. Školské poradenské zařízení (PPP, SPC) má za úkol: identifikovat speciální vzdělávací potřeby žáka, navrhnout podpůrné opatření ve 2. – 5. stupni podpory, spolupracovat se školou při realizaci podpory a vyhodnocovat efektivitu navržených a poskytovaných podpůrných opatření. (Michalík, 2015).

Podpůrná opatření 2. stupně jsou určeny pro žáka, jehož vzdělávací potřeby jsou ovlivněny zejména aktuálním zdravotním stavem, opožděným vývojem, odlišným kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami žáka, problémy v počáteční schopnosti učit se a připravovat se na školní práci, nadáním, specifickými poruchami učení a chování, mírným oslabením sluchových nebo zrakových funkcí, mírnými řečovými vadami, oslabením dorozumivacích schopností, poruchami autistického spektra s mírnými obtížemi, nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a dalšími specifiky, která vyžadují využívání individuálního přístupu ke vzdělávacím potřebám žáka. Problémy žáka lze charakterizovat jako mírné, lze je obvykle kompenzovat s využitím speciálních učebnic a speciálních nebo kompenzačních pomůcek, s podporou předmětu speciálně pedagogické péče a úpravami pedagogické práce. (ČESKO, vyhl. 27/2016).

Podpůrná opatření 3. stupně již vyžadují znatelné úpravy v metodách práce, organizaci a průběhu vzdělávání, v úpravě školního vzdělávacího programu a v hodnocení žáka. Charakter vzdělávacích potřeb žáka je nejčastěji ovlivněn: závažnými specifickými poruchami učení, odlišným kulturním prostředím a jinými životními podmínkami žáka, poruchami chování, těžkou poruchou řeči, poruchami autistického spektra, lehkým mentálním postižením, slabozrakostí, nedoslýchavostí, neznalostí vyučovacího jazyka, tělesného postižení či onemocnění.

Použití podpůrného opatření ve 4. stupni vyžaduje významné úpravy v metodách a v organizaci vzdělávání, úpravy v obsahu vzdělávání, dále možnost úprav výstupů ze vzdělávání. Vždy se přihlíží k aktuálnímu zdravotnímu stavu žáka. Žák vzdělávaný v běžné škole je vzděláván s podporou individuálního vzdělávacího plánu. Vzdělávací potřeby v tomto stupni podpory jsou nejčastěji ovlivněny: závažnými poruchami chování, středně těžkým a těžkým mentálním postižením, těžkým zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, s poruchami autistického spektra, se závažným tělesným postižením a také mimořádným nadáním žáka.

Charakter speciálních vzdělávacích potřeb žáka, který má stanovený 5. stupeň podpory vyžaduje nejvyšší míru přizpůsobení organizace, průběhu a obsahu vzdělávání, podporu rozvoje schopností a dovedností žáka a kompenzaci důsledků jeho zdravotního postižení. Je určen výhradně žákům s nejtěžšími stupni zdravotních postižení, zpravidla souběžným postižením více vadami, vyžadujících vysokou úroveň podpory, zohledněný v úpravách organizace, obsahu, forem a metod vzdělávání. (ČESKO, vyhl. 27/2016).

2. Klima třídy a klima školy

Průcha vysvětluje pojem klima třídy takto: „*klima třídy Sociálněpsychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálněemocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emociální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů). Rozlišuje se klima aktuální (fakticky existující) a klima preferované, které si žáci a učitelé přejí*“.(Průcha, 2003, str. 100). A ve Slovníku speciální pedagogiky: “*klima třídy a školy klima školy lze definovat jako sociálně-psychologickou proměnnou, která vyjadřuje kvalitu vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole tak, jak je hodnotí, vnímají a prožívají učitelé, žáci, případně zaměstnanci školy. Klima třídy představuje souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.*“ (Valenta, 2015, str. 80).

Třídní klima vytvářejí všichni žáci v určité třídě, jednotlivci, ale také sbor pedagogů na dané škole a jednotliví učitelé, kteří v dané třídě vyučují.

Pod pojmem klima školy je míněno – souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají. Na klimatu školy se podílejí nejen učitelé, ale také celý učitelský sbor, nejen žáci, ale také školní třídy a v neposlední řadě také sestavy zájmových a sportovních kroužků a jejich vedoucí a také administrativní pracovníci školy, školník, údržbář aj. (Čapek, 2010).

2.1. Vztahy žáků ve třídě

Každý žák přicházející do školní třídy přichází se svou energií a se svým příběhem. Každý žák přichází z jiných rodinných poměrů, s jinou výchovou a jinými zvyky. Tyto všechny aspekty mají vliv na vztahy mezi žáky.

2.1.1. Spolutvůrci vztahů ve třídě – žák

Hlavním zdrojem utváření klimatu ve třídě jsou žáci – jejich jedinečná struktura, vlastnosti i chování. Žáci ve třídách mohou vytvářet odlišné klima tím, jak se chovají, jaké postoje mají k učení, k učitelům a podobně. (Čapek, 2010).

At' už se jedná o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo o žáka bez těchto potřeb, měli by se seznámit s pravidly a režimem v běžné třídě. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami by si měli přát zúčastnit se života a aktivit v této třídě a žáci bez těchto potřeb by měli dostat přiměřené informace o společném vzdělávání. Měli by dostat instrukce, jak se vhodným způsobem k tomu spolužákovi chovat. (Čadilová, 2015).

Zůstaneme u žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak jsem již uvedla výše, tak speciální vzdělávací potřeby jsou žákovi vytyčeny také z důvodu jeho selhávání ve školním vzdělávání. Může se jednat o dítě s postižením. Obecně je toto dítě více izolováno. Sociální zkušenosti takových dětí jsou omezenější a kontakt s vrstevníky i zkušenost s cizími lidmi bývá minimální. Z hlediska dětí intaktních jsou takové děti méně žádoucími partnery, ať již jsou oslabeni v pohybových dovednostech, v řeči, myšlení nebo mají smyslové postižení. Děti z jakéhokoli důvodu znevýhodněné společné hře obvykle nestačí a nebývají v ní ani samy uspokojeny. Může se stát, že tyto aspekty chování dětí mohou být zátěžovou situací pro dítě. Každý člověk potřebuje, aby k němu druzí měli kladný vztah a aby si ho na tomto podkladě vážili. Přítomnost jakéhokoli postižení, omezení nebo jinakosti může komplikovat vytváření obrazu sebe sama a zasáhnout tak do sebehodnocení, což může mít za následek neurotizující pocity méněcennosti. (Müller, 2014).

Je důležité, aby žáci ve třídě měli dostatek příležitostí, co nejvíce se vzájemně poznat, sblížit nejen ve školních lavicích, ale také při jiných příležitostech. Adaptační pobyty, školy v přírodě, školní výlety, exkurze, sportovní akce, výtvarné soutěže, hraní divadla a jiné zájmové akce mohou dát možnost vyniknout dětem, které selhávají ve školním vzdělávání. Velkou roli hraje fantazie, kreativita pedagoga, na kterém bude, aby přišel na to, jak podpořit potenciál každého žáka. Dopřejme dětem společně prožívat každodenní situace. Dopřejme jim se společně smát. Vždyť humor nemá žádné hranice. Je to zásadní dar, který obohacuje život, katalyzátor, který očišťuje.

Přirozené vztahy mezi „postiženými“ a „nepostiženými“ lidmi se nejsnadněji a naprosto spontánně vytvářejí v období dětství a dospívání (Slowík, 2014). A přímá zkušenost s kontaktem s lidmi s postižením může redukovat předsudky. Nejefektivnější je v tomto směru vztah, který zahrnuje emoce, například vztah přátelství (Pipeková, 2014).

Žák se v průběhu celé školní docházky mění, stejně se mění jeho vnímání důležitosti složek klimatu. (Čapek, 2010).

2.1.2. Spolutvůrci vztahů ve třídě – rodiče a rodina žáka

Být rodičem, je jedna z nejdůležitějších rolí v životě člověka. Pro výkon jakéhokoli zaměstnání člověk absolvuje odbornou výuku a speciální výcvik, ale u rodičů se všeobecně očekává, že umí být rodiči.

Většina naučeného a postojů vychází z pozorování někoho jiného, nejčastěji našich rodičů a osob, které nás vychovávaly. Rozhodující význam pro vývoj dítěte má individuální vedení dítěte osobami, které jsou pro ně nejdůležitější. Nejlepšími průvodci jsou bezesporu matka a otec. (Prekopová, 2003). Jaký postoj zaujímá matka, či otec dítěte v otázce ke společnému vzdělávání, respektive k dětem s postižením, takový postoj se bude odrážet v chování jejich dítěte ve třídě vůči žákům se speciálně vzdělávacími potřebami. Proto je hodně důležité pracovat na vztahu škola - rodiče. A informovat je o dětech, které jsou ve třídě a potřebují ke svému vzdělávání podpůrná opatření. Zdá se mi nedostačující setkávat se s rodiči pouze jednou za čtvrt roku na třídních schůzkách. Pedagog by měl nabídnout rodiči konzultační hodiny pravidelně, minimálně jednou za 14 dní. Pedagog by měl nutit rodiče vést dialog, nabídnout příležitost k debatám a podporovat spolupráci. Tyto debaty nemusí probíhat nutně jen na půdě školy. Mohou se dít také v neformálních prostorách. Rodiči je tak umožněno poznat další rodiče a pochopit smysl společného vzdělávání. K vzájemnému poznávání rodičů a jejich dětí mohou přispět různé společné akce. Mohlo by jít například o společné výlety do přírody, nebo společnou výtvarnou tvorbu. Zkrátka při neformálních aktivitách. Skupinové aktivity mohou také sloužit jako prostor pro získávání vzájemné podpory a lepší identifikace, jak se vypořádat s dítětem s postižením (Malchiody C. A., 2003).

2.1.2.1. Styl rodičovské výchovy

Většina rodičů by jistě souhlasila s tím, že rodičovství je málokdy jednoduché. A být rodičem dítěti, jehož potřeby jsou nějakým způsobem vyhraněné, k tomu je zapotřebí spousta zvláštní výchovné péče, mnoho trpělivosti a především lásky. Milované dítě vyrůstající v míru, s uspokojenými fyzickými potřebami, které má dostatečný počet sociálních příležitostí se bude vyvíjet lépe, než dítě, které je na tom opačně. (Koukolík, Drtilová, 2006).

Pro rodinu s dítětem, které se narodilo s postižením, je obtížné najít optimální styl výchovy. Ten se v těchto případech pohybuje většinou v rozmezí známých hraničních výchovných přístupů, ale vůči dítěti s postižením s poněkud jinými důrazy. Rodiče mohou vychovávat dítě v protekcionistické výchově. Pod touto výchovou je dítě protěžováno, nedostává se mu přiměřených kompetencí, rodina mu dodává nadměrnou péči (dělá za ně i to,

co by mohlo zvládat samostatně). V dalším stupni sociálního působení, tedy ve vzdělávacím zařízení, dítě naráží na překážky plynoucí z jeho nesamostatnosti. Nebo rodiče uplatňují perfekcionistickou výchovu. Ta klade na dítě nepřiměřené nároky, snaží se je nadměrně stimulovat k překonávání handicapu a vlastní stigmatizace. Pod tíhou této výchovy může docházet u dítěte k frustraci z neúspěchu nebo z přetížení. Nejideálnější výchovou by mohla být výchova realistická. Můžeme ji nazvat také výchovou partnerskou. Dítě je motivováno k dosahování maximálních hranic svého rozvoje, zároveň jsou však respektována nepřekonatelná omezení vyplývající z jeho postižení (Slowík, 2014).

Rodina je primárním a nejdůležitějším zprostředkovatelem společenských vlivů člověka. Její uspořádání a život vyjadřuje typicky povahu dané kultury. V rámci mezilidských rodinných vztahů se vypracovávají vzory sociálních reakcí a na základě identifikace s rodiči si děti osvojují první role svého pohlaví. Chlapec se učí být mužem, děvče ženou. Dítě si osvojuje kulturní vzorce tím, že je zpočátku nápodobou přijímá od svých rodičů, kteří určité vzorce systematicky vštěpují, když trestají nebo odměňují reakce dítěte. (Prekopová, 2003).

2.1.2.2. Rodič, jako „spolupříjemce“ školního vzdělávání svého dítěte

Mezi šestým a sedmým rokem věku dítě vstupuje do školy a pole sociálního působení se rozšiřují. Školní třída se dítěti stává sekundární skupinou a škola zastupuje dítěti zpočátku rodinu a učitelka matku. Životní stereotypy dítěte se podstatně mění a jeho sociální zkušenosti se rozšiřují a prohlubují. V období školní docházky je dítě formováno nejen obsahem učiva, výchovnými cíli, ale i osobností učitele, individualitami některých žáků a povahou školní třídy (Šimíčková-Čížková, 2010).

Rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami by měli znát všechny přednosti a úskalí společného vzdělávání, měli by přijímat všechny formy pomoci a podpory dítěte při překonávání počátečních nebo průběžných potíží v souvislosti s výukou a také by měli systematicky spolupracovat s třídním učitelem a s odborníky ze speciálně pedagogických center, popřípadě z pedagogicko-psychologických poraden. Rodiče žáků bez speciálních vzdělávacích potřeb by měli dostat důležité informace o smyslu a výhodách integrace a o možných problémech, které se mohou objevit v souvislosti se společným vzděláváním (Čadilová, Žamachová, 2015).

I když se nedá rodiče považovat za přímé tvůrce vztahů mezi žáky ve třídě, tak rodič do těchto vztahů obvykle velmi zasahuje. Podle Roberta Čapka rodič jako „spolupříjemce“ školního vzdělávání svého dítěte v ideálním případě školu pozoruje a dozoruje, vznáší své

názory a připomínky. A jeho požadavky bývají velmi oprávněné. Čapek dále uvádí, že rodiče především chtějí a očekávají:

- rovné zacházení, aby děti neměly pocit křivdy, že jsou učiteli nesympatické, apod.
- aby bylo jejich dítě podporované ve vzdělávání,
- pomoc učitele, vstřícnost při řešení problémů s chováním nebo studijními výsledky žáka,
- zodpovědný a individuální přístup k jejich dítěti,
- že učitel velmi zodpovědně a objektivně hodnotí žáka a je ochotný jim vysvětlit důvody svého přístupu k žákovi, případně i zaměření jeho intervencí,
- vysokou kvalifikovanost a využívání nejen didaktických, ale i ostatních dovedností učitele,
- důraz učitele nejen na didaktické aspekty vyučování, ale i o jeho emoční stránku,
- zájem také o neformální spolupráci s rodiči (Petlák in Čapek, 2006, s. 68).

Pedagog vnímá pozitivně, když rodič prokazuje zájem a svému dítěti pomáhá. Ale může se stát, že rodič ovlivňuje vztahy ve třídě dítěte i negativním způsobem.

Čapek dále uvádí:

- rodič formuje dítě k dokonalejšímu obrazu svému, což se může projevat v přehnaném důrazu na přípravu, úkoly a jejich dokonalé plnění a vede tak k přetížení dítěte,
- rodiče mohou špatně mluvit o učiteli, o škole, kam dítě chodí,
- rodiče přenáší na děti nepodložené obavy, strach ze školy apod.,
- rodiče mají na starost oblékání, výstroj a výzbroj dítěte, kterou ostatní děti tak rády hodnotí, a to jak pozitivně, tak i negativně (i v těch nejnižších třídách),
- rodiče nepřímo ovlivňují vztahy ve třídě. Dítě si často neví ve škole rady se vztahy (kamarádství a jejich rozpady) a především na prvním stupni se ještě svěřuje rodičům. Jejich intervence může být špatná a zhorší žákovy vztahy ve třídě nebo jejich vnímání. Tradiční nařizování rodičů, s kým kamarádit a s kým ne, dítěti na klidu nepřidá, neboť může vzniknout pocit vity či vzdoru,
- problémy v rodině pak nepochybně vedou ke zhoršení prospěchu, nezájmu a snížení školní angažovanosti,
- a v neposlední řadě je jisté, že v chování a školní práci dítěte se souhrnně odráží rodinná výchova (Čapek, 2010).

2.1.3. Spolutvůrci vztahů ve třídě – učitel

Vztahy ve třídě také ovlivňuje učitel, na kterém hodně záleží. Pokud učitelé přijmou dítě se speciálně vzdělávacími potřebami a prezentují před ostatními žáky a rodiči své rozhodnutí jako něco samozřejmého, pak všichni přijmou, že dítě se speciálními potřebami má stejná práva a povinnosti jako ostatní děti ve třídě. Třídní učitelé by měli vědět, že toho dětem se speciálními potřebami mohou tolik nabídnout. (Lang, 1998). Zvláštní pozornost je třeba věnovat funkci třídního učitele. Je to ten, který by měl ve „své“ třídě vynaložit, co nejvíce úsilí. Měl by žáky poznat, vědět, co na ně platí a jak s nimi jednat, jak rozvíjet jejich schopnosti, kdy je pobízet a kdy brzdít. Měl by to být třídní učitel, kdo bude obhajovat své žáky a kdo bude pro ně motivátorem a sociálním vzorem, který bude důležitý v jejich životě (Čapek, 2010). Svým přístupem by měl učitel dávat najevo každému žákovi, že je bezvýhradně přijímán. Každého žáka by měl chválit, oceňovat a pozitivně motivovat. V jeho konáních a činech by se měl pedagog snažit najít vždy něco pozitivního.

Jak jsem již zmínila, tak od září 2016 začala platit novela školského zákona. Tato novela přinesla spoustu změn, které se přímo dotýkají všech vyučujících a pedagogů. Může se zdát, že ze všech učitelů na běžných školách se dnem 1. 9. 2016 stali speciální pedagogové. Tedy odborníci na edukaci dětí, žáků a studentů se speciálně vzdělávacími potřebami. Otázkou zůstává, zda tomu tak opravdu je a zda jsou pedagogové dostatečně, v této nové roli, podporováni.

Dobří učitelé umí naučit následující interaktivní dovednosti: řešit konflikty, pozorně naslouchat, srozumitelně komunikovat, s uznáním pochválit a v neposlední řadě jak se chovat.

Pedagog by měl být schopen využít svého potenciálu a měl by disponovat nejen odbornými znalostmi edukativního charakteru, ale také velkou mírou empatie, kreativity a tvořivosti.

Tvořivost se může stát jedním ze základních fenoménů pozitivního rozvoje osobnosti žáka. Umění (tvorba, kreativita) má potenciál naplňovat právě nejvyšší psychickou potřebu (Polínek, 2015).

Pedagog si musí uvědomit, že právě tak, jako on očekává od žáků zodpovědné chování a zodpovědný přístup k plnění školních povinností, tak zase oni očekávají jeho přívětivé chování a dobrou výuku. Čím více jsou učitelé empatičtější, tím lépe chápou potřeby a postoje žáků, rozumějí jim a na jejich základě umějí vytvářet a ovlivňovat klima třídy. (Čapek, 2010).

2.1.4. Školní třída

Z pohledů systémů je vše, co se ve třídě nebo na škole odehrává, ovlivněno pěti faktory:

- rodinnou situací žáka,
- dynamikou třídy (její historií, postavením ve škole, složením atd.),
- vlivem učitele (také ředitele) a jeho osobní historií,
- hierarchií vztahů na škole, školským systémem,
- historií školy ,

(Pavelčák, 2008)

Dnes mají děti, teenageři a dospělí větší možnost volby, a to znesnadňuje vztahy. My všichni se stále musíme učit, jak o vztahy pečovat a rozvíjet je.

Děti v mladším školním věku (6 let – 8 let) přijímají autoritu dospělého. Postoj učitele ovlivňuje vztahy nadřazenosti a podřízenosti ve třídě. Děti se seznamují s novými pravidly a normami. Spolužáci jsou ve třídě přijímáni nebo odmítáni podle toho, jak splňují očekávání a jak je hodnotí učitel. Jiná situace je ve třídě v období puberty a středního školního věku. Sílí potřeba rovnocenného partnerství mezi vrstevníky, zachování pravidel, mezi tím vzrůstá požadavek respektování dospívající osobnosti ze strany dospělých i odpoutání se od nich. Zvyšuje se citlivost žáků na vzájemná srovnání. Je to období hledání „školní spravedlnosti“ a nacházení kritických poznatků o učiteli. Vznikají neformální, zájmové skupiny, hierarchie moci je pod kontrolou norem a postojů ostatních členů. Spolužáci a vrstevníci mají často pro jedince větší subjektivní význam než jeho rodiče a učitelé. (Čapek, 2010).

Ve středoškolských třídách získávají žáci nejen potřebné profesní dovednosti, ale také hledají budoucí místo ve společnosti. Do středu pozornosti skupiny se dostává sociální a morální vyspělost žáka, jeho osobnost a nezávislost. Třída, jako skupina dokáže být soudržnější, častěji radikálnější a kritičtější v opozici k oficiálním, společensky upevněným postojům. (Čapek, 2010).

Pro určitou pozici ve skupině má význam stupeň popularity jedince. Členům skupiny, kteří zaujímají ve skupině vyšší pozici, se dostává od této skupiny zpravidla vyššího uznání a jsou populárnější než členové skupiny se slabší pozicí. Mezi žáky 1. a 2. třídy základní školy jsou klidné a ukázněné děti populárnější než živé a agresivní. Ve 3. třídě a výše jsou naopak děti živější v kolektivu více populární. Všeobecně jsou populárnější inteligentní děti, které se dobře učí, kamarádké, ukázněné, mající sociální cit, čistotné, odvážné, sebejisté a s atraktivním zjevem. Nepopulárnost ve skupině mohou vyvolávat příliš velké odchylky

v okruhu různých fyzických a psychických vlastností. Žák, který zažívá ve skupině uznání, se cítí bezpečně, sebejistě, aktivně, pracuje zpravidla vytrvale a produktivně. Žák, který se ve skupině cítí cizí, není sebejistý, může mít sklon k přecitlivělosti, agresivitě a nepřátelství vůči členům skupiny. (Čížková, 2001).

3. Metody a postupy měření klimatu ve třídě

V Pedagogickém slovníku (Průcha, 2003) je klima třídy vysvětleno takto: sociálně psychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů). Rozlišuje se klima aktuální (fakticky existující) a klima preferované, které si žáci a učitelé přejí. Klima třídy lze zjišťovat pomocí speciálních metod. A podle Čapka (Čapek, 2010) je třídní klima souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které jako ve spolutvářících a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.

Školní třída je v lidském životě velmi významnou sociální skupinou, která zanechává svůj otisk na sebepojetí jednotlivce ještě dlouho po ukončení školní docházky. Chceme-li podpořit komunikaci mezi žáky v třídním kolektivu, je nezbytné vytvořit pro ni nejprve dobré podmínky. Mezi podstatné faktory patří kvalitní prostředí, a to jak materiální, tak sociálně-psychologické. Vstřícné, přátelské, přijímající a otevřené třídní klima nám může pomoci zapojit i ty, kteří jsou v komunikačních anebo společenských dovednostech nejslabší, případně ty, kteří mají jakékoli jiné překážky v tom, aby se mohli beze strachu projevit. (Habr, 2015)

Vztahy mezi žáky velmi ovlivňují klima a zvláště u některých starších mohou být největší motivací, proč ráno vstávat z postele a jít do školy. Pedagog se snaží poznat své žáky a vztahy mezi nimi, neboť tuto znalost může využít ve prospěch pozitivního působení. Pozoruje děje ve třídě, hodnotí je a vyvozuje poznatky pro svou činnost. (Čapek, 2010).

3.1. Vzájemné vztahy ve skupině

Vazby mezi žáky, jejich způsob vzájemných interakcí, členění třídy na více či méně přátelské skupiny i celá struktura třídy významně ovlivňují, jak se každý konkrétní žák i učitel ve třídě cítí, jak vnímají její atmosféru, co prožívají při vstupu do třídy i po několika hodinách zde strávených. (Mertin, 2016).

Mezi lidmi, kteří se scházejí k nějaké společné činnosti, se začínou vytvářet nejen určité více či méně závazné zvyklosti, ale také určité vzájemné vztahy. Mezi jednotlivci se začínou vytvářet vztahy sympatií a antipatií či lhostejnosti, někteří začínou být oblíbenější než jiní, někteří se stanou neoblíbenými, protože moc „šplhají“, není s nimi žádná legrace nebo se neradi dělí o svačinu. (Čapek, 2010).

Každý ze členů třídy začne zaujímat určitou pozici, která může být popsána v termínech rolí či sociometrických výběrů a odmítání. (Čapek, 2010).

Pro třídního učitele je velmi důležité znát vztahy mezi žáky.

Nezávisle na tom, jak skupina vznikla, se už v době prvních interakcí začínají projevovat rozdíly mezi jejími členy. Ve tvořících se vztazích mezi členy skupiny se odrážejí vlastnosti a schopnosti jedinců, ale i některé vnější faktory, které souvisejí s cíli skupiny nebo jinými aspekty. Ukazuje se, kdo a v jakých činnostech je aktivní, iniciativní, kompetentní a kdo ne, kdo vystupuje dominantně a kdo se spíše podřizuje. Vzhledem k těmto a mnoha dalším dimenzím interpersonálních vztahů se skupina diferencuje. Proces diferenciací probíhá jako vzájemné poznávání se mezi jednotlivými členy skupiny. Úroveň vzájemného poznávání je promítána do skupinových vztahů, které se postupně stabilizují – fixují. Vznikající vztahy mezi jednotlivými členy skupiny vytvářejí systém, v odborné terminologii označovaný jako skupinová struktura. Skupina se může diferenciovat podle různých kritérií:

- a) jak je kdo uznávaný, jaký má ve skupině vliv,
- b) jak je kdo oblíbený, jak rádi jej druzí vyhledávají,

ale také podle vnějších znaků, jakými jsou váha, výška, míra podpurných opatření u jedinců se speciálně vzdělávacími potřebami. (Čížková, 2001).

3.2. Sociometrie

Sociometrie je obsáhlá oblast speciálněpedagogického výzkumu, která se zabývá poměřováním intenzity a směru neformálních mezilidských vztahů. Toto měření je uzpůsobeno pro menší sociální skupiny, proto je zvláště vhodné pro analýzu vztahů ve třídách školních kolektivů. Jeho význam je nepřehlédnutelný zejména při vyhodnocování dopadů začlenění žáků se speciálně vzdělávacími potřebami do běžných tříd anebo při řešení problematiky šikany ve školských zařízeních. (Svoboda, 2012). Sociometrie využívá pro sběr dat zejména sociometrické testy, pro přehledné zpracování pak sociometrické matice a sociogramy.

Ke zmapování aktuálních vztahů ve třídě, a tím napovědět pedagogům, zda je nutná intervence, nebo naopak – zda jejich způsob práce se třídou vede k pozitivním vrstevnickým vztahům a přátelské atmosféře se nabízí relativně široké spektrum diagnostických metod. (Mertin, 2016.)

3.2.1. Pozorování a rozhovor

Velké množství informací získá učitel za využití nezákladnějších diagnostických postupů, tedy prostřednictvím pozorování a rozhovoru. Důležitým předpokladem je, že na základě toho, co vidí a slyší, dokáže o třídě přemýšlet a informace nejen přijímá, ale také zpracovává a dokáže si uvědomit souvislosti mezi dříve pozorovaným a současnou zkušeností. (Mertin, 2016).

Také rozhovor může poskytnout množství diagnosticky cenných informací, avšak je třeba si předem uvědomit, co nás zajímá a jakým způsobem, případně koho se budeme tázat.

3.2.2. Dotazníkové metody

Dalším prostředkem pro získávání informací o vztazích ve třídě je několik různých typů dotazníkových metod.

Výstupy těchto šetření jsou často kvantitativní, tj. poskytnou nám čísla, která hovoří o různorodých aspektech života třídy. Jako u jiných psychologických a pedagogických diagnostických metod je ovšem velmi cenné, pokud věnujeme čas také tzv. kvalitativnímu vyhodnocení, kdy prozkoumáme výpovědi žáků v konkrétních oblastech, případně odpovědi na konkrétní položky. Tímto získáme mnohem více informací, jak žáci vnímají svoji třídu, jak o ní přemýšlejí, co oceňují nebo kritizují.

Jednou z možných metod jsou Dotazníky vztahů ve třídě B-3 a B-4 autora R. Brauna. Rozdíl mezi těmito metodami je dán cílovou skupinou, pro kterou jsou určeny. B-4 je použitelný v 1. až 3. třídě základní školy. Dotazník B-3 je vhodný pro žáky od 4. třídy základní školy i pro žáky škol středních.

Vyhodnocení dotazníku B-3 ukáže jedince, kteří jsou na okraji skupiny (současně ale také víme, zda jim to spíše vyhovuje, nebo ne), naznačí vnímanou kvalitu vztahů, poukáže nejen na tzv. hvězdy, ale také na „pilíře“ třídy (např. žáci, kteří jsou opakovaně hodnoceni jako se všemi zadobře, spolehliví). Dotazník B-4 neobsahuje některé části vyžadující sebehodnocení a reflektování pocitů vůči třídě. V poslední části jsou uvedeny jen tři charakteristiky v obou kategoriích, jinak je s metodou B-3 totožný.

Patrně nejstarší u nás užívaná sociometrická metoda je Sociometrický ratingový dotazník SO-RA-D. Každý žák třídy se vyjadřuje ke každému dalšímu spolužákovi do záznamového archu – hodnotí ho z hlediska vlivu a sympatií na pětibodové šále, která v obou případech kopíruje školní hodnocení. Metoda je standardizovaná a její využití je u učitelů podmíněno absolvováním kurzu. (Mertin, 2016).

II. Praktická část

4. Cíl měření

V úvodu této závěrečné práce jsem zmínila svůj postřeh z pozorování při vykonávání pedagogické praxe. Všimla jsem si, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou vždy ostatními žáky přijímáni pozitivně a zajímalo mne, zda se takové negativní chování vyskytuje ojediněle, nebo je běžným projevem žáků naší školy.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jak je na základní škole, kde pracuji, přijímán žák se speciálně vzdělávacími potřebami. A dalším cílem je porovnat, jak je to na jiných vesnických školách v okolí.

5. Volba výzkumné metody

V teoretické části, ve 3. kapitole, jsem zmiňovala možné způsoby měření klimatu ve třídě. Pro zpracování praktické části bakalářské práce jsem použila sociometrickou dotazníkovou metodu. Dotazníkové metody lze definovat jako: *„metody, jejichž prostřednictvím lze získat informace o vztazích ve třídě. Výstupy těchto šetření jsou často kvantitativní, tj. poskytnou nám čísla, která hovoří o různorodých aspektech života třídy.“* (Mertin, 2016, s. 261).

Pole Čapka je kvantitativní výzkum: *„metoda standardizovaného vědeckého výzkumu, který popisuje jevy pomocí proměnných (znaků), které jsou sestrojeny tak, aby měřily určité vlastnosti. Výsledky takových měření jsou pak zpracovány a interpretovány, např. s využitím statistiky.“* (Čapek, 2010, s. 99).

A Valenta ve Slovníku speciální pedagogiky uvádí, co je sociometrie: *„soubor specifických postupů, které jsou zaměřeny na zjišťování směru a intenzity neformálních mezilidských vztahů v malých sociálních skupinách. Měří se pomocí sociometrických testů.“* (Valenta, 2015, s. 188). Zbývá doplnit, jak lze definovat sociometrický test: *„jednoduchý nástroj pro měření intenzity a směru mezilidských vztahů v malých sociálních skupinách. Obsahuje většinou pouhé dvě otázky, na které odpovídá respondent výčtem kladných a negativních voleb (zpravidla jména svých spolužáků)“.* (Valenta, 2015, s. 218).

K šetření ve třídách jsem zvolila ve spolupráci s metodikem prevence školy a výchovným poradcem školy sociometrický dotazník nesoucí název Klima třídy.

Tento dotazník je součástí nabídky služeb portálu ProŠkoly.cz. Je určen pro třídní učitele a výchovné poradce jako nástroj diagnostiky skupin žáků formou sociometrického šetření. Výsledky šetření mohou napomoci včasnému odhalení negativních jevů, které se běžným pozorováním špatně rozkrývají. Také je zaměřen na zjišťování úrovně jednotlivých složek třídního klimatu (pocit bezpečí, přátelství, spolupráce,...), umožňuje vhled do vzájemného hodnocení spolužáků, jejich kamarádkých i nepřátelských vazeb a nabízí přehled o sociálních rolích jednotlivých žáků ve třídě. Otázky v něm obsažené nelze upravovat. Dotazník vyplňují žáci na počítači a výsledky šetření jsou automaticky vyhodnocovány.

Před zahájením vyplňování dotazníku žákem, obdrží úvodní informaci o dotazníku: „Dotazník klima třídy je vytvořen pro zjišťování fungování jednotlivých školních tříd. V dotazníku budeš odpovídat na otázky ohledně své třídy a svých spolužáků. Nejde o klasický test – žádná odpověď není správná nebo špatná – napiš proto vždy to, co si myslíš. Tvé odpovědi jsou vyhodnocovány tak, aby nemohlo dojít k jejich zneužití. Výsledky tohoto šetření mohou vést ke zlepšení atmosféry ve vaší třídě a pomoci těm z vás, kteří to potřebují.“

V první otázce žák vyjadřuje souhlas či nesouhlas se 14 tvrzeními týkajícími se atmosféry ve třídě.

V naší třídě je legrace.

Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají.

Mezi spolužáky je někdo, komu se můžu svěřit s problémem.

Některým dětem se v naší třídě nelíbí.

Respektujeme vzájemné rozdíly, tolerujeme chyby druhých.

Mezi spolužáky nemám žádného opravdového kamaráda

Pomáháme si navzájem.

Ve třídě je někdo, komu ostatní ubližují.

Děni ve třídě nemůžu ovlivnit, o všem rozhoduje pár vyvolených.

V naší třídě je často nuda.

Jsme dobří kamarádi.

Většině spolužáků se nedá věřit.

Ve třídě se cítím bezpečně, nikdo mě zde neohrožuje.

Celkově je naše třída fajn.

Ve druhé otázce žák vybírá, kteří spolužáci patří mezi jeho kamarády. Může vybrat 0-3 spolužáky a následně upravit jejich prioritu (upravit pořadí od nejlepšího kamaráda).

Ve třetí otázce žák vybírá, kteří spolužáci nepatří mezi jeho kamarády. Může vybrat 0-3 spolužáky a následně upravit jejich prioritu (nahore bude spolužák, kterého nepovažuje vůbec za svého kamaráda).

V posledním kroku je 10 otázek, ve kterých má žák za úkol vybrat právě jednoho spolužáka, který nejvíce splňuje podmínky uvedené v otázce. V případě, že z pohledu respondenta ve třídě žádný takový žák není, je možné přejít na další otázku i bez vyplnění jména.

S kým je ve třídě největší legrace?

Na koho se nelze spolehnout?

Kdo vždy říká, co si myslí, i když s ním ostatní souhlasí?

Kdo je ve třídě nešťastný?

Kdo se nikdy s nikým nehádá?

Kdo neumí hrát podle pravidel (fair play)?

Kdo vždy dodrží, co slíbil?

Kdo myslí jen na sebe a svůj prospěch?

Kdo pomůže vyřešit spor mezi spolužáky a nikomu při tom nestrání?

Kdo často lže a nelze mu věřit?

Na závěr dotazníku žák vyplní doplňující údaje o sobě, které slouží pro přesnější vyhodnocení dotazníku. Jedná se o pohlaví respondenta a jeho prospěch na poslední vysvědčení. Po zodpovězení poslední otázky se žákovi zobrazí oznámení o poděkování za vyplnění dotazníku.

5.1. Popis výzkumného vzorku

Výzkum byl prováděn na 3 základních školách. Pro zachování ochrany osobních údajů jsem zvolila pro jednotlivé základní školy číslování 1 – 3.

Základní škola 1 je vesnická škola. Má celkem 18 tříd. Tuto školu navštěvuje na prvním a druhém stupni celkem 468 žáků. Sociometrický dotazník vyplnilo celkem 247 žáků. Z tohoto počtu má speciálně vzdělávací potřeby 78 žáků. Na této škole působí výchovný poradce, metodik prevence a školní psycholog. Dotazník žáci vyplňovali v počítačové učebně, za mé přítomnosti a podle slovních pokynů metodika prevence dané školy. Bylo důležité, aby při vyplňování byli přítomni všichni žáci.

Základní škola 2 je vesnická škola. Má celkem 17 tříd. Tuto školu navštěvuje na prvním a druhém stupni celkem 333 žáků. Sociometrický dotazník vyplnilo celkem 144 žáků.

Z tohoto počtu žáků má speciálně vzdělávací potřeby 31 respondentů. Na této škole působí výchovný poradce a metodik prevence. Dotazník žáci vyplňovali v počítačové učebně za přítomnosti metodika prevence. A po domluvě s vedením školy mi byly výsledky poskytnuty k dalšímu zpracování.

Základní škola 3 je také vesnická škola. Má celkem 18 tříd. Tuto školu navštěvuje na prvním a druhém stupni celkem 350 žáků. Sociometrický dotazník vyplnilo celkem 147 žáků. Z tohoto počtu má speciálně vzdělávací potřeby 37 žáků. Na této škole působí výchovný poradce a metodik prevence. Dotazník žáci vyplňovali v počítačové učebně, za přítomnosti metodika prevence. A po domluvě s vedením školy mi byly výsledky poskytnuty k dalšímu zpracování.

Kritérium pro výběr respondentů bylo prostředí vesnice, věk žáků a z důvodu, že dotazník je vyplňován na počítači, také počítačová gramotnost.

6. Analýza výsledků dotazníku

Veškeré údaje uvedené žáky v dotazníku a shrnuté ve výsledcích jsou zcela diskrétní tak je nutné s nimi nadále pracovat. Abych zachovala diskrétnost a ochranu osobních údajů, zpracovala jsem výsledky dotazníků do tabulek. První sloupeček tabulky je nazván Žák se SVP. Zde je uváděno vlastní označení pro konkrétního žáka, který je ve škole evidován, jako žák se speciálně vzdělávacími potřebami. Žák je označen pouze třídou (např. 6A), pořadovým číslem, pod kterým byl evidován při zpracovávání dotazníku na počítači (např. Ž3) a stupněm podpůrných opatření (např. PO1). Další sloupeček tabulky je nazván Důvod pro SVP. Zde nalezneme stručné vymezení důvodu pro poskytnutí podpůrných opatření. V pořadí třetí sloupeček je nazván Kladné vlastnosti. V tomto sloupečku jsou zaznamenány kladné osobnostní charakteristiky, jaké byly žákovi vybrány ostatními žáky. Další sloupeček je nazván Záporné vlastnosti a je opakem sloupečku předchozího. Další sloupeček tabulky, v pořadí již pátý, udává četnost kladného označení a v šestém sloupečku je četnost záporného označení. A poslední sloupeček s názvem Nejvýraznější sociometrické role na třídu nám sděluje, zda má daný žák vliv na třídu, či nikoliv.

Na základě hodnot kladného nebo záporného vlivu jsou uvedeni žáci odpovídající nejvíce základní typologii sociometrických pozic ve třídě. Ke každé pozici je uveden jeden žák a zevrubná charakteristika pozice. Uvedené charakteristiky je třeba brát jako obecný popis pravděpodobné pozice žáka ve třídě a jeho možných projevů. Je však třeba brát v úvahu řadu vlivů a výsledky konfrontovat se zkušenostmi z osobního kontaktu se žákem.

V dotazníku žák může zaujímat tyto sociometrické pozice:

Vlivný – oblíbený

Přirozená vedoucí osobnost třídy - lídr. Od spolužáků získává mnoho kladných vazeb a jsou mu často přisuzovány pozitivní vlastnosti. Jeho obliba je poměrně nezávislá na školní úspěšnosti. Obratně komunikuje s vrstevníky i dospělými, jako zástupce třídy bývá často prostředníkem pro jednání s učiteli.

Vlivný – neoblíbený

Žák významně posouvající pravidla a normy třídy nežádoucím směrem. Od spolužáků dostává mnoho záporných vazeb, jsou mu přisuzovány negativní vlastnosti. Zpravidla má silnou schopnost prosadit své názory a potřeby bez ohledu na ostatní spolužáky. Pro jeho silný a nežádoucí vliv je třeba vnímat jeho potenciál být možným agresorem.

Méně vlivný – oblíbený

Méně nápadná, přesto velmi důležitá osoba pro kolektiv třídy. Od spolužáků získává téměř výhradně kladná hodnocení, byť ne v takové míře, aby byla vnímána jako třídní hvězda. Přispívá k pohodové atmosféře třídy, tvoří „zdravé jádro“. Jedná se většinou o klidné osobnosti s pozitivním působením na ostatní spolužáky.

Nevlivný – neoblíbený – neúspěšný

Žák odmítaný třídou, často sociálně nevyzrálý, se slabou školní výkonností, často kombinovanou s dalšími handicap. Spolužáky je vnímán téměř výhradně v negativním světle. Projevy jeho chování jsou často výrazně polarizované – buď zcela pasivní, nebo silně se prosazující. Výjimečně může být jako odmítaný žák označen „bezproblémový“ žák, a to ve třídě s výrazně narušenou hierarchií hodnot, ve které by byl žák odmítaný pro své kladné vlastnosti.

Izolovaný

Je často označován jako nešťastný. Třídou nemusí být vnímán ani kladně ani záporně. Spolužáci proti němu často nic nemají, ale „neberou ho“. Takového žáka je třeba velmi pečlivě vnímat a analyzovat, zda jeho izolovanost vychází z odmítnutí třídy nebo jeho slabšího zájmu o společenský kontakt.

6.1. Základní škola 1.

Dotazník žáci vyplňovali v listopadu 2016, v lednu a v únoru 2017. Bylo důležité, aby byli všichni přítomni a nikdo z žáků nechyběl. Celkem vyplňovalo dotazník 248 respondentů.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
4A.Ž4.PO1	výukové problémy			8	15	
4A.Ž5.PO2	dysortografie, dyslexie, IVP			14	5	
4A.Ž7.PO1	výukové problémy		nespravedlivý nespolehlivý bezohledný nešťastný	4	41	izolovaný
4A.Ž13.PO1	výukové problémy, nevhodné chování	upřímný	nespravedlivý nespolehlivý bezohledný nešťastný ulhaný	3	71	vlivný - neoblíbený
4A.Ž14.PO2	Aspergerův syndrom, porucha chování, IVP, AP	vtipný		15	0	
4A.Ž17.PO1	nevhodné chování	vtipný		11	4	
4A.Ž25.PO2	ADHD, dysortografie, IVP			1	11	

Tabulka 1: Analýza vyhodnocení dotazníků ZS1/4a

Celkové skóre 79 %.

V této skupině respondentů bych věnovala pozornost žákům 4A.Ž7.PO1 a 4A.Ž13.PO1, kteří dostali nejvyšší počet negativních hodnocení. V důvodu pro speciální vzdělávací potřeby u těchto dvou žáků figuruje nevhodné chování a výukové problémy. Třídní učitel by se měl zaměřit na důvod velké četnosti negativních ohodnocení.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
4B.Ž2.PO2	ADHD, individuální vzd. plán		nespolehlivý <ulhaný< td=""> <td>18</td> <td>9</td> <td></td> </ulhaný<>	18	9	
4B.Ž4.PO2	ADHD, IVP	upřímný	nespravedlivý nespolehlivý <ulhaný< td=""> <td>6</td> <td>33</td> <td></td> </ulhaný<>	6	33	
4B.Ž5.PO1	nadaný žák (sport)			7	10	
4B.Ž6.PO1	úzkostný, přecitlivělý	nekonflikt ní	nešťastný	12	6	
4B.Ž9.PO3	LMR, IVP, AP			4	7	
4B.Ž11.PO1	nevhodné chování	vtipný	bezohledný	7	12	
4B.Ž16.PO1	výukové problémy	vtipný upřímný	ulhaný	8	2	
4B.Ž22.PO2	dyskalkulie, IVP		nešťastný	8	16	
4B.Ž23.PO1	oslabení kognitivního výkonu	upřímný	nespravedlivý nespolehlivý bezohledný nešťastný <ulhaný< td=""> <td>9</td> <td>68</td> <td>vlivný – neoblíbený izolovaný</td> </ulhaný<>	9	68	vlivný – neoblíbený izolovaný
4B.Ž24.PO2	vývojová dysfázie, IVP, AP			12	8	

Tabulka 2: Analýza vyhodnocení dotazníků ZS1/4b

Celkové skóre třídy činí 79 %.

V této třídě je nejvíce negativně hodnocen žák s oslabením kognitivního výkonu. Dostal všechny možné záporné hodnocení a také nejvýraznější sociometrickou roli negativního charakteru. Výchovný poradce, a pokud je k dispozici školní speciální pedagog, by měli tomuto žákovi poskytnout podporu v oblasti sociálních vztahů a zároveň pracovat na vztazích ve třídě.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
5A.Ž3.PO2	dysortografie, IVP, diabetes melitus			15	2	
5A.Ž5.PO1	nevhodné chování	vtipný, upřímný	nespravedlivý, nespolehlivý, bezohledný,	11	16	
5A.Ž8.PO1	porucha chování, neklidné dítě	upřímný	nespravedlivý, nespolehlivý, bezohledný, nešťastný, ulhaný	8	78	vlivný – neoblíbený, izolovaný
5A.Ž9.PO2	dyslexie, dysortografie		ulhaný,	6	3	
5A.Ž17.PO2	dysgrafie, oslabení kognitivního výkonu	vtipný, upřímný	nespravedlivý,	8	14	
5A.Ž18.PO1	porucha chování			5	2	
5A.Ž20.PO1	nevhodné chování	vtipný, upřímný	nespravedlivý, nespolehlivý, bezohledný, ulhaný	15	32	

Tabulka 3: Analýza vyhodnocení dotazníků ZS1/5a

Celkové skóre činí 67 %.

V této skupině je s největším počtem negativních hodnocení opět žák s poruchou chování a také celkové skóre je na nízké úrovni.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
5B.Ž4.PO1	oslabení kognitivního výkonu, sociální znevýhodnění	vtipný, upřímný	nespravedlivý, nespolehlivý, bezohledný, nešťastný, ulhaný	9	72	vlivný - neoblíbený
5B.Ž5.PO2	dyslexie, IVP			4	1	
5B.Ž6.PO2	dyslexie, IVP	spolehlivý,	nešťastný	9	5	
5B.Ž8.PO2	dyslexie, dysortografie, IVP			0	2	
5B.Ž13.PO2	dyslexie, IVP	nekonfliktní		9	7	
5B.Ž14.PO1	výukové problémy	nekonfliktní,	ulhaný,	7	2	
5B.Ž19.PO1	porucha chování	vtipný,		10	2	
5B.Ž20.PO1	výukové problémy		nešťastný,	7	6	
5B.Ž21.PO1	výukové problémy, cizinec			0	1	méně vlivný – oblíbený – nevlivný – neoblíbený – neúspěšný – izolovaný
5B.Ž22.PO2	dysortografie, dyslexie	nekonfliktní,	nespravedlivý, nešťastný	6	9	

Tabulka 4: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/5b

Celkové skóre ční 63 %.

Celkové skóre třídy je poměrně nízké. Pozornost vyvolává žák s označením 5B.Ž4.PO1 s celkovým počtem 72 negativních hodnocení. Vysoké číslo ve srovnání s ostatními hodnoceními.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
6B.Ž5.PO2	vývojová dysfázie, individuální vzdělávací plán	spolehlivý upřímný	nespravedlivý	17	11	
6B.Ž8.PO1	výukové problémy		nespolehlivý	4	26	
6B.Ž17.PO1	problémové chování	upřímný	nespravedlivý bezohledný ulhaný	2	34	vlivný – neoblíbený
6B.Ž20.PO2	dysortografie	spolehlivý vtipný		22	1	
6B.Ž11.PO1	výukové problémy, soc. znevýhodnění		nešťastný	1	4	nevlivný – neoblíbený – neúspěšný, izolovaný
6B.Ž7.PO1	problémové chování	spravedlivý spolehlivý vtipný nekonfliktní		25	3	vlivný - oblíbený

Tabulka 5: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/6b

Celkové skóre třídy činí 80%.

Tato třída se díky relativně vysokému skóre třídy jeví, jako bezproblémová. Třídnímu učitelu bych doporučila sledovat žáka označeného, jako žáka 6B.Ž17.PO1, který má největší počet negativních hodnocení a stejně tak sledovat žáka 6B.Ž11. PO1, který získal sociometrickou roli nevlivný – neoblíbený, neúspěšný, izolovaný. Ve spolupráci s výchovným poradcem by se třídní učitel měl snažit dosáhnout spolupráce s rodiči u obou zmíněných žáků.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
6A.Ž1.PO2	vývojové poruchy učení, IVP	spolehlivý nekonflikt ní		9	1	
6A.Ž7.PO1	nadaný žák	vtipný		11	4	
6A.Ž14.PO1	výukové problémy	vtipný		17	0	
6A.Ž17.PO2	vývojové poruchy učení, IVP			2	0	méně vlivný – oblíbený neúspěšný
6A.Ž18.PO2	poruchy chování, dyslexie, dysortografie, IVP, AP, agresivní napadení spolužačky		nespravedlivý nespolehlivý ulhaný	3	43	
6A.Ž19.PO1	poruchy chování, napadení spolužáka	upřímný	nespravedlivý nespolehlivý bezohledný ulhaný	3	47	vlivný - neoblíbený
6A.Ž21.PO2	vývojové poruchy učení, IVP	upřímný	nešťastný	8	9	izolovaný
6A.Ž12.PO2	VPCH, ADHD, VPU dysgrafie, dysortografie, IVP, Asistent pedagoga	vtipný	nespravedlivý nespolehlivý ulhaný	11	16	
6A.Ž5.PO1	snížený intelekt	nekonflikt ní	nešťastný	8	19	

Tabulka 6: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/6a

Celkové skóre třídy činí 69%. V hodnocení – čím vyšší, tím se žáci cítí ve třídě lépe.

Tato třída má celkové skóre nižší. Můžeme se domnívat, že je to zapříčiněno „vysokým“ počtem žáků, kteří vykazují status žáka s poruchou chování. Zde bych doporučila žáka 6A.Ž18.PO2 přemístit do paralelní třídy a zároveň s ním intenzivně pracovat na rozvíjení sebedůvěry a sebehodnocení. A u žáka 6A.Ž19.PO1 bych doporučila stejný postup, bez přemístění žáka do jiné třídy. Samozřejmě intenzivní spolupráci s rodinou, pokud je možná.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
7A.Ž3.PO1	výukové problémy			7	0	
7A.Ž7.PO2	VPU, dysortografie, dysgrafie, IVP	vtipný upřímný		15	3	
7A.Ž8.PO2	VPU- dysortografie, IVP			5	2	
7A.Ž9.PO1	výukové problémy		nespravedlivý nešťastný	4	23	
7A.Ž10.PO1	výukové problémy		nespravedlivý nespolehlivý nešťastný ulhaný	1	29	vlivný – neoblíbený izolovaný
7A.Ž15.PO1	problémové chování	upřímný	nespravedlivý nespolehlivý	9	9	
7A.Ž19.PO1	problémové chování	spravedlivý vtipný upřímný	nespravedlivý bezohledný	28	13	
7A.Ž20.PO1	výukové problémy	spravedlivý vtipný		26	0	vlivný - oblíbený

Tabulka 7: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/7a

Celkové skóre 81%.

Tato třída má relativně vysoké skóre. Žáci se cítí bezpečně a respektují se. Doporučení pro třídního učitele by mohlo být zaměřeno se na žáka 7A.Ž10.PO1. Zda jeho izolovanost a vysoká četnost negativních hodnocení je způsobena „pouze“ výukovými problémy.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
7B.Ž6.PO1	výukové problémy	upřímný	bezohledný	8	5	
7B.Ž12.PO1	snížený intelekt		nespravedlivý nespolehlivý nešťastný ulhaný	2	52	vlivný - neoblíbený
7B.Ž17.PO1	výukové problémy	nekonfliktní		5	14	
7B.Ž21.PO1	výukové problémy, cizinec	nekonfliktní	nešťastný	6	12	izolovaný

Tabulka 8: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/7b

Celkové skóre 81%.

Žák 7B.Ž12.PO1 se sníženým intelektem dostal největší počet záporného hodnocení a všechny záporné charakterové vlastnosti, které dotazník nabízí. Můžeme se domnívat, že ho třída ze svého kolektivu vylučuje. Opět doporučení pro třídního učitele případně výchovného poradce na intenzivní práci s žákem a celým kolektivem.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
8A.Ž2.PO1	problémové chování	spravedlivý spolehlivý vtipný upřímný	nespravedlivý bezohledný	31	5	vlivný - oblíbený
8A.Ž3.PO1	výukové problémy	upřímný nekonfliktní	nespolehlivý nešťastný	15	14	
8A.Ž4.PO1	výukové problémy		nespravedlivý nespolehlivý ulhaný	5	20	vlivný - neoblíbený
8A.Ž9.PO2	VPU, IVP		nespravedlivý nešťastný ulhaný	5	8	
8A.Ž10.PO1	výukové problémy	spolehlivý vtipný		23	3	
8A.Ž15.PO1	výukové problémy			4	1	méně vlivný - oblíbený
8A.Ž17.PO2	ADHD, nadaný žák	vtipný	nespravedlivý nespolehlivý ulhaný	7	13	

Tabulka 9: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/8a

Celkové skóre 81%.

U žáka 8A.Ž4.PO1 s výukovými problémy je dobré si všimnout četnosti negativních hodnocení. Zajímat se o to, zda mimo školu má nějaké kamarády a jak tráví volný čas.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
8B.Ž1.PO1	problémové chování			12	3	
8B.Ž7.PO1	problémové chování		nespolehlivý	6	10	
8B.Ž11.PO1	výukové problémy	vtipný	nespravedlivý nespolehlivý ulhaný	9	13	
8B.Ž13.PO1	problémové chování	upřímný	nespravedlivý nespolehlivý ulhaný	11	15	
8B.Ž14.PO1	výukové problémy, chronické onemocnění		nespolehlivý ulhaný	1	5	
8B.16.PO1	problémové chování		nespravedlivý bezohledný	14	13	

Tabulka 10: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/8b

Celkové skóre 65 %.

Třída s větším počtem žáků s problémovým chováním. V této skupině je důležité zapracovat na pozitivních vzorech a vhodně náplni volného času. Nabídnout třídě adaptační pobyt, nebo sportovní vyžití.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
9A.Ž7.PO2	VPU, dyslexie, dysortografie, IVP	nekonfliktní	bezohledný	8	6	
9A.Ž14.PO2	VPCH, ADD, IVP		nespolehlivý	6	6	

Tabulka 11: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/9a

Celkové skóre 90 %.

Třída s vysokým skóre, vztahy jsou nenarušené. Možná, že je to zapříčiněno věkem žáků. Je to poslední ročník povinného vzdělávání. Žáci mohou být již vyzrálejší a hlavní náplní jejich zájmů je starost o budoucnost. Jakou další cestou vzdělávání půjdou a podobně. Tudíž se můžeme domnívat, že se zajímají výhradně o sebe a svoje plány do budoucna.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
9B.Ž9.PO1	Nadaný žák	vtipný	nespravedlivý	18	6	
9B.Ž20.PO1	Výukové problémy	Upřímný vtipný	Nespolehlivý Ulhaný	6	11	

Tabulka 12: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/9b

Celkové skóre 94 %.

Opět vysoké skóre. Vztahy ve třídě se jeví, jako pevné, neohrožené.

6.2. Základní škola 2.

Druhým výzkumným vzorkem byla skupina 144 respondentů. Tato skupina vyplňovala dotazník v listopadu a v prosinci 2016.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
6A.Ž4.PO1	výukové problémy	upřímný	nespolehlivý nešťastný	7	11	
6A.Ž5.PO1	výukové problémy		nespravedlivý nespolehlivý ulhaný	2	34	vlivný - neoblíbený
6A.Ž10.PO2	VPU – dysortografie, IVP	nekonfliktní	nespolehlivý	7	2	
6A.Ž11.PO1	výukové problémy	vtipný upřímný		17	5	vlivný - oblíbený
6A.Ž17.PO1	výukové problémy		bezohledný	5	11	
6A.Ž19.PO2	ADHD	vtipný upřímný	nespravedlivý nespolehlivý ulhaný	14	21	

Tabulka 13: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/6a

Celkové skóre 66 %.

Nízké skóre nám může ukazovat, že vztahy v této třídě nejsou v pořádku. Také skoro u všech žáků se speciálně vzdělávacími potřebami se nacházejí negativní vlastnosti. Je potřeba

se zaměřit na žáka s nejčtetnějším negativním hodnocením, zda jsou jeho výukové obtíže v přímé souvislosti se selháváním v kolektivu.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
6B.Ž7.PO1	problémové chování, výukové problémy		nespravedlivý nespolehlivý bezohledný nešťastný ulhaný	6	46	vlivný - neoblíbený
6B.Ž11.PO1	výukové problémy	vtipný	nespolehlivý	11	13	
6B.Ž14.PO1	výukové problémy			7	0	
6B.Ž17.PO1	výukové problémy, soc. znevýhodnění		nešťastný	2	16	izolovaný

Tabulka 14: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/6b

Celkové skóre 81 %.

V této třídě vypadají vztahy, díky vysokému skóre, relativně v pořádku. Zaměřila bych se na žáka 6B.Ž7.PO1 s největším počtem negativních hodnocení a s celým výčtem negativních vlastností. Pátrala bych po příčině jeho problémového chování.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
7A.Ž9.PO2	VPU, IVP	nekonfliktní		8	4	
7A.Ž17.PO1	výukové problémy, soc. znevýhodnění			1	7	nevlivný – neoblíbený – neúspěšný izolovaný
7A.Ž19.PO2	VPCH, ADD, IVP	spolehlivý		12	3	

Tabulka 15: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/7a

Celkové skóre 87 %.

Skóre pro tuto třídu se jeví příznivě. Žák 7A.Ž.17.PO1 obdržel sociometrickou roli pro třídu – izolovaný. A zároveň nese status sociálního znevýhodnění. Doporučila bych pedagogovi pátrat po příčině izolovanosti tohoto žáka.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
7B.Ž2.PO1	výukové problémy		nespravedlivý nespolehlivý bezohledný ulhaný	13	51	vlivný - neoblíbený
7B.Ž5.PO1	problémové chování			6	0	nevlivný – neoblíbený - neúspěšný

Tabulka 16: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/7b

Celkové skóre 90 %.

Vysoké skóre pro třídu, ovšem žák s výukovými problémy obdržel 51 hlasů záporného hodnocení a širokou škálu záporných vlastností. I přes vysoké hodnocení celku bych se zaměřila právě na tohoto žáka a po intervenci, například doučování, nabídky volnočasových aktivit, bych tento dotazník zopakovala.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
8A.Ž5.PO2	VPU, Dysgrafie, IVP	spravedlivý nekonfliktní		11	1	
8A.Ž8.PO2	VPU, ADHD, IVP			6	2	nevlivný – neoblíbený – neúspěšný
8A.Ž23.PO1	výukové problémy		nešťastný	8	5	
8A.Ž25.PO1	výukové problémy		nespolehlivý nešťastný	3	33	izolovaný

Tabulka 17: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/8a

Celkové skóre 78 %.

Žák s označením 8A.Ž25.PO1 obdržel největší počet negativního hodnocení. Dokonce 6× více než žák se stejným důvodem pro speciální vzdělávací potřeby. Zaměřila bych se poskytnutí vhodné intervence – doučování, zájmovou činnost a spolupráci s rodiči.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
9A.Ž4.PO1	nadaný žák	vtipný		8	8	
9A.Ž6.PO2	výukové problémy, dysgrafie, IVP			7	1	
9A.Ž7.PO1	výukové problémy			7	8	
9A.Ž8.PO1	výukové problémy	spravedlivý vtipný		18	0	vlivný - oblíbený
9A.Ž10.PO1	výukové problémy, sociální znevýhodnění	nekonfliktní	bezohledný nešťastný	12	40	vlivný – neoblíbený izolovaný
9A.Ž11.PO11	problémové chování	vtipný	nespravedlivý nespolehlivý	10	11	

Tabulka 18: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/9a

Celkové skóre 71 %.

V této skupině vyžaduje pozornost žák s výukovými problémy a zároveň se sociálním znevýhodněním.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
9B.Ž4.PO2	IVP, dysortografie, dyslexie	spolehlivý vtipný		22	1	vlivný - oblíbený
9B.Ž8.PO1	výukové problémy		nespolehlivý ulhaný	5	11	
9B.Ž9.PO2	poruchy chování, IVP		nespolehlivý ulhaný	7	12	
9B.Ž12.PO2	IVP, zdravotní znevýhodnění			4	3	
9B.Ž14.PO2	IVP, cizinec	vtipný		10	1	
9B.Ž16PO1	problémové chování	upřímný	nespravedlivý	5	5	

Tabulka 19: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/9b

Celkové skóre 62 %.

Nízké skóre může být zapříčiněno přítomností žáků s problémovým chováním. Po srovnání skóre v ostatních třídách, jsem zjistila, že se vždy vyskytuje skóre pod 70 %, když je ve třídě přítomen více než jeden žák s tímto statutem, tedy žák s problémovým chováním.

6.3. Základní škola 3

Na této základní škole vyplnilo dotazník 147 žáků. Dotazníky vyplňovali respondenti v prosinci 2016 a v lednu 2017.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
6A.Ž2.PO1	nevhodné chování	spolehlivý		16	5	
6A.Ž4.PO1	výukové problémy	vtipný		10	13	vlivný - neoblíbený
6A.Ž5.PO1	výukové problémy		nespravedlivý, nespolehlivý, ulhaný	1	36	
6A.Ž11.PO2	dysortografie, IVP			5	5	vlivný - oblíbený
6A.Ž12.PO1	výukové problémy			2	4	

Tabulka 20: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/6a

Celkové skóre 82 %.

Největší počet negativních hodnocení získal žák s označením 6A.Ž5.PO1. Třídní učitel by se měl zaměřit na to, z čeho pramení výukové problémy tohoto žáka.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
6B.Ž1.PO1	nevhodné chování	vtipný		17	2	
6B.Ž8.PO2	dyslexie, IVP	vtipný		3	4	
6B.Ž11.PO1	výukové problémy	nekonfliktní		11	1	
6B.Ž12.PO1	výukové problémy, diatebes melitus	upřímný		5	1	
6B.Ž14.PO1	nevhodné chování	spolehlivý		22	3	vlivný – oblíbený
6BŽ16.PO1	nevhodné chování, sociální znevýhodnění	upřímný	nespravedlivý, nespolehlivý, bezohledný, nešťastný	6	67	vlivný – neoblíbený

Tabulka 21: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/6b

Celkové skóre je 86 %.

I přes relativně vysoké celkové skóre je třeba se zaměřit na žáka 6B.Ž16.PO1, který obdržel vysoký počet záporného hodnocení. Opět je to žák s nevhodným chováním, odlišujícím se od normy.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
7A.Ž10.PO2	dyslexie, dysortografie, IVP			8	5	
7A.Ž13.PO1	nevhodné chování	spravedlivý	nespravedlivý, ulhaný	13	24	
7A.Ž16.PO1	výukové problémy	upřímný,	nespolehlivý, bezohledný, ulhaný	2	26	
7A.Ž20.PO2	VPCH, ADD, IVP			7	11	

Tabulka 22: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/7a

Celkové skóre 77%.

Nikdo z žáků nedostal nejvýraznější sociometrickou roli ve třídě. Třída s relativně vysokým celkovým skóre.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
7B.Ž2.PO1	nevhodné chování		nespravedlivý, bezohledný, ulhaný	7	8	
7B.Ž5.PO2	porucha chování, IVP		Nešťastný, ulhaný	3	11	vlivný – neoblíbený, izolovaný
7B.Ž20.PO2	dyslexie, IVP	nekonfliktní		18	10	

Tabulka 23: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/7b

Celkové skóre je 87 %.

Třída vykazující vysoké skóre. Pravděpodobně jsou vztahy v této třídě ustálené. Pozornost bych věnovala žákovi s poruchou chování, který dostal nejvýraznější sociometrické role.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
8A.Ž2.PO2	dyslexie, dysortografie, IVP			4	0	méně vlivný – oblíbený
8A.Ž5.PO2	dyslexie, dysortografie, IVP	spravedlivý, spolehlivý		13	2	
8A.Ž9.PO1	nevhodné chování			8	0	
8A.Ž14.PO1	výukové problémy			19	0	
8A.Ž15.PO1	výukové problémy			7	0	

Tabulka 24: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/8a

Celkové skóre je 80 %.

Třída vykazuje relativní spokojenost a bezpečí.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
8B.Ž2.PO1	nevhodné chování	upřímný,	nespravedlivý, ulhaný	11	12	
8B.Ž6.PO2	dyslexie, dysortografie, IVP		nespravedlivý	12	2	
8B.Ž7.PO1	nevhodné chování	vtipný	nespolehlivý	23	4	
8B.Ž10.PO1	výukové problémy			8	1	
8B.Ž11.PO1	nevhodné chování		nespravedlivý, nespolehlivý, ulhaný	2	22	vlivný - neoblíbený

Tabulka 25: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/8b

Celkové skóre 68 %.

Celkové nízké skóre signalizuje, že žáci se v této třídě necítí bezpečně. Pátrala bych po důvodu, proč tomu tak je.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
9A.Ž5.PO2	porucha chování, IVP	upřímný,	nespravedlivý, nespolehlivý, bezohledný, ulhaný	3	52	vlivný - neoblíbený
9A.Ž7.PO1	výukové problémy			6	2	
9A.Ž8.PO2	dyslexie, IVP			4	7	

Tabulka 26: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/9a

Celkové skóre 66 %.

U této skupiny se můžeme domnívat, že nízké celkové skóre je zapříčiněno žákem s poruchou chování, který obdržel 52 označení záporného hodnocení a všechny možné záporné vlastnosti. Nutná intervence ze strany výchovné poradce.

Žák se SVP	Důvod pro SVP	Kladné vlastnosti hodnocení	Záporné vlastnosti hodnocení	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Nejvýraznější sociometrické role na třídu
9B.Ž4.PO1	výukové problémy	spolehlivý, vtipný		17	0	
9B.Ž8.PO1	výukové problémy		nespolehlivý, ulhaný	4	5	
9B.Ž9.PO1	nevhodné chování		nespolehlivý, ulhaný	7	7	
9B.Ž12.PO1	výukové problémy, chronické onemocnění			7	3	
9B.Ž14.PO1	výukové problémy, cizinec	vtipný, nekonfliktní		13	3	
9B.Ž17.PO1	výukové problémy	spravedlivý, upřímný		17	1	vlivný - oblíbený

Tabulka 27: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/9b

Celkové skóre 87 %.

V této třídě se žáci cítí bezpečně, není nutná intervence.

6.4. Aspekty interpretace výsledků

Při interpretaci výsledků je službou portálu Proškoly.cz doporučováno přihlédnout k těmto informacím:

- subjektivita výpovědi účastníka měření – klima třídy je v tomto dotazníku chápáno jako soubor subjektivních hodnocení – není zjišťováno, jaká je třída z pohledu zvenčí, ale jak ji vnímají samotní žáci, a to v určitém okamžiku. Odpovědi žáků tak mohou být ovlivněny jejich momentální náladou, zdravotním stavem apod.
- Omezené možnosti odpovědí – jednou z nejvýznamnějších výhod tohoto dotazníku je jeho okamžité automatické vyhodnocování na základě zadaných údajů od žáků. Dotazník tak nevyžaduje čas strávený nad ručním zpracováním výsledků.
- Ideální výsledek neexistuje – na rozdíl od výkonnostních testů zde nelze definovat hodnoty pro „ideální“ třídu. Teoreticky ji můžeme definovat jako třídu, kde jsou všichni se všemi kamarádi, nikdo nevnímá u žádného ze spolužáků být jedinou zápornou vlastnost, všichni mají stejný vliv na dění ve třídě.
- Srovnávání mezi třídami – při vzájemném srovnávání výsledků mezi třídami je potřeba respektovat stáří kolektivu (věk žáků, ale zejména jak dlouho jsou spolu) jeho

vznik (je třída utvořena náhodně nebo na základě nějakého výběru) a řadu dalších charakteristik specifických pro danou třídu a školu.

- Co výsledky nevyovídají – dotazník nemá ambice ukázat, která třída je na škole nejlepší/nejhorší, co je v jednotlivých třídách dobře a špatně, natož kdo je ve třídě dobrý a kdo špatný. Výsledky šetření ale mohou významně pomoci učitelům a poradcům v práci se třídou, dávají jasné informace o tom, jak se spolužáci vnímají navzájem a jak vidí vybrané složky prostředí třídy.
- Ochrana údajů – veškeré údaje uvedené žáky v dotazníku a shrnuté ve výsledcích je třeba chápat jako diskrétní a tak s nimi dále pracovat.

6.5. Celkové vyhodnocení výsledků

K získání závěru a vyhodnocení výsledků dotazníku příslušné základní školy bylo nutné rozepsat do jednotlivých tabulek získané hodnoty. V prvním sloupečku tabulky jsou důvody pro speciální vzdělávací potřeby jednotlivých škol, další sloupeček je počet žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, ve třetím sloupci je četnost kladného a četnost záporného hodnocení. Z těchto hodnot jsme jednoduchou matematickou operací získali průměrnou hodnotu kladného a záporného hodnocení v posledním sloupci tabulky (viz tab. č. 28, 29, 30).

Důvod pro SVP	Počet nositelů	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Průměrná hodnota kladného hodnocení	Průměrná hodnota záporného hodnocení
Výukové problémy	21	137	219	7	10
Specifické poruch učení	18	145	80	8	4
Nevhodné chování, problémové chování	14	175	240	13	17
ADHD, ADD	6	49	88	8	15
Porucha chování	5	29	172	6	34
Aspergrův syndrom	1	15	0	15	0
Nadaný žák	3	36	20	12	7
Úzkost, přecitlivělost	1	12	6	12	6
Lehká mentální retardace	1	4	7	4	7
Oslabení kognitivního výkonu	5	27	225	5	45
Vývojová dysfázie	2	29	19	15	10
cizinec	1	6	12	6	12

Tabulka 28: Základní škola 1, závěrečné vyhodnocení

Celkem respondentů: 248.

Na Základní škole č. 1 odpovědělo na sociometrický dotazník celkem 248 žáků. A při vyhodnocení tohoto dotazníku vyšlo najevo, že nejvíce negativních ohodnocení, celkem 225 dostali žáci se speciálně vzdělávacími potřebami z důvodu oslabení kognitivního výkonu. Na této škole bylo 5 žáků s touto diagnózou, to znamená, že v průměru dostal každý jeden žák 45 negativních ohodnocení. Jen o devět záporných hodnocení méně (v průměru na žáka) dostali žáci s diagnózou porucha chování. V pořadí třetí nejčtenější negativní hodnocení je nevhodné a problémové chování (17 negativních hodnocení na žáka) a těsně za tímto jsou žáci s diagnózou ADHD, ADD.

Důvod pro SVP	Počet nositelů	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Průměrná hodnota kladného hodnocení	Průměrná hodnota záporného hodnocení
Výukové problémy	15	118	245	8	16
Specifické poruchy učení	5	55	9	11	2
Problémové chování	4	27	62	7	16
Porucha chování	1	7	12	7	12
Nadaný žák	1	8	8	8	8
ADHD	3	32	26	11	7
Chronické onemocnění	1	4	3	4	3
cizinec	1	10	1	10	1

Tabulka 29: Základní škola 2, závěrečné vyhodnocení

Celkový počet respondentů 144.

Na Základní škole č. 2 odpovědělo na sociometrický dotazník celkem 144 žáků. Také na této škole dostal největší počet záporného hodnocení, v průměru na žáka, žák s diagnózou problémové chování (celkem 16×). Stejný počet negativních hodnocení dostal žák s výukovými problémy a na pomyslném třetím místě je žák s poruchou chování, který obdržel v průměru na jednoho žáka 12× negativní hodnocení.

Důvod pro SVP	Počet nositelů	Četnost kladného hodnocení	Četnost záporného hodnocení	Průměrná hodnota kladného hodnocení	Průměrná hodnota záporného hodnocení
Výukové problémy	15	118	97	8	7
Specifické poruchy učení	8	67	35	8	4
Problémové chování	11	132	154	12	14
ADHD	1	7	11	7	11
Porucha chování	2	6	63	3	32
cizinec	1	13	3	13	3

Tabulka 30: Základní škola 3, závěrečné vyhodnocení

Celkový počet respondentů 147.

Také na této škole jsou v největším počtu negativního hodnocení žáci s poruchou chování a na pomyslném druhém a třetím místě, žáci s problémovým chováním a žáci s ADHD.

Ze závěrečné analýzy hodnot dotazníku by se dalo usoudit, že nejhůře negativně jsou přijímáni ve třídě žáci s oslabením kognitivního výkonu. Ovšem tato skupina žáků se objevovala pouze u první skupiny respondentů (na Základní škole 1).

Dále všechny tři základní školy shodně prokazují negativní hodnocení a negativní postoj k žákům s poruchou chování, ať už s diagnózou porucha chování, nebo s diagnózou ADHD, nebo problémové chování.

Závěr

V této bakalářské práci jsem se zabývala problematikou vztahů žáků ve třídě s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. V teoretické části jsem na základě studia odborné literatury a studia příslušné legislativy vysvětlila základní speciálně pedagogické pojmy, co jsou speciálně vzdělávací potřeby. V další kapitole jsem se snažila vysvětlit, kdo a co všechno ovlivňuje klima ve třídě. V poslední kapitole teoretické části jsem uvedla, jaké jsou možnosti měření klimatu ve třídě.

Praktická část závěrečné práce obsahuje především stanovení cíle práce, volbu metodologie a popis zkoumaného vzorku.

Výzkum jsem prováděla na třech vesnických základních školách. Cílem této práce bylo zjistit, jak jsou ve třídě přijímáni žáci se speciálně vzdělávacími potřebami na škole, která je mým pracovištěm. A dalším cílem bylo zjistit, jak jsou tito žáci přijímáni na jiných školách v okolí. Jako nástroj pro dosažení zadaného cíle, jsem zvolila sociometrický dotazník s názvem Klima třídy.

Závěrečná analýza získaných hodnot ukázala, že nejhůře negativně jsou přijímáni ve třídě žáci s oslabením kognitivního výkonu. Ovšem, tato skupina žáků se objevovala pouze u první skupiny respondentů (na Základní škole 1).

Dále analýza získaných hodnot ukázala, že všechny zkoumané skupiny žáků na školách, v našem případě 3 vesnické základní školy, prokazují negativní hodnocení a negativní postoj k žákům s poruchou chování, ať už s diagnózou porucha chování, nebo s diagnózou ADHD, nebo problémové chování. Tito žáci dostali největší počet negativních hodnocení.

Problémové chování se může vyskytnout epizodicky v určitých vyhraněných situacích u každého dítěte. A pokud má dítě již stanovenou diagnózu porucha chování, mělo by ji vzdělávací zařízení vnímat jako výzvu pro soustředěné úsilí všech zúčastněných ve snaze pomoci žákovi. Je důležité, aby pedagog zaujal odpovědný postoj a začal jednat. A ostatní děti, pokud dostanou příležitost pomáhat spolužákům, dokážou spíše pochopit problémy druhých, mohou jím být velkou oporou a snáze se tak učit přijímat odlišnost. Z analýzy výsledků dotazníků jsme sice vyčetli, že děti s poruchou chování jsou nejhůře negativně hodnoceny, ale zároveň je v mnoha případech ostatní děti vnímají jako vtípné a upřímné spolužáky. Doporučila bych třídním učitelům v těchto třídách ve spolupráci s metodikem prevence zajistit co nejvíce příležitostí se navzájem poznat. Může to být formou adaptačních pobytů, nebo školních výletů, soutěží nebo preventivních programů poradenských zařízení.

Určitě je vhodné, co nejvíce diskutovat s žáky, častěji vést třídní hodiny a celkově se zajímat o dění ve třídě i mimo vyučování.

Odbornou práci tohoto typu a rozsahu jsem psala poprvé, bez předchozích vlastních zkušeností s vědeckým výzkumem. Je tedy možné, že jsem se zcela neúmyslně mohla dopustit nepřesností. Mohu však svědomitě prohlásit, že jsem k psaní této práce přistupovala maximálně zodpovědně. Tyto nabyté zkušenosti jsou pro mne velkým přínosem.

Seznam bibliografických citací

- ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4453-6.
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4639-5.
- ČESKO. Zákon č. 82 ze dne 19. března 2015, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).
- ČESKO. Vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.
- HABR, Jonáš, Anežka ŠOUBOVÁ, Vendula ROHLENOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga. Podpora komunikace mezi žáky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4657-8.
- LANG, Greg a Chris BERBERICH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Praha: Portál, 1998. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-144-4.
- LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.
- MALCHIODY, C., A., 2003: Handbook of Art Therapy. New York, The Guilford Press, 2003. Dostupné <http://www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/psiquiatria-psicologia-clinica-y-psicoterapia/manuales-y-textos-basicos/850-handbook-of-art-therapy/file>
- MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-014-2.
- MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0077-4.
- MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2015. ISBN 978-80-87456-57-6.

- NOVOTNÁ, Marie a Marta KREMLIČKOVÁ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele: (setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická)*. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-85937-60-3.
- PAVELČÁK, Igor *Příručka sebeobrany pro učitele a statečné rodiče*, Liberec: Ruch, 2008.
- PIPEKOVÁ, Jarmila, Marie VÍTKOVÁ a Miroslava BARTOŇOVÁ. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení: From education to social inclusion of people with health disabilities with focus on intellectual disabilities. 2.*, upr. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7689-1.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie. 3.* upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
- TANNENBERGEROVÁ, Monika, Inkluze mění pohled na žáka. *Školní poradenství v praxi*. 2016, roč. 3, č. 3, s. 7. ISSN 2336 3436
- VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6.

Seznam použitých zkratek

ADD	specifická porucha chování
ADHD	specifická porucha chování
AP	asistent pedagoga
IVP	individuální vzdělávací plán
LMR	lehká mentální retardace
PO	podpůrná opatření
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SPC	speciálně pedagogické centrum
SVP	speciálně vzdělávací potřeby

Seznam vložených tabulek

Tabulka 1: Analýza vyhodnocení dotazníků ZS1/4a	29
Tabulka 2: Analýza vyhodnocení dotazníků ZS1/4b	30
Tabulka 3: Analýza vyhodnocení dotazníků ZS1/5a	31
Tabulka 4: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/5b	32
Tabulka 5: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/6b	33
Tabulka 6: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/6a	34
Tabulka 7: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/7a	35
Tabulka 8: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/7b	35
Tabulka 9: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/8a	36
Tabulka 10: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/8b	37
Tabulka 11: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/9a	37
Tabulka 12: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS1/9b	38
Tabulka 13: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/6a	38
Tabulka 14: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/6b	39
Tabulka 15: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/7a	39
Tabulka 16: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/7b	40
Tabulka 17: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/8a	40
Tabulka 18: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/9a	41
Tabulka 19: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS2/9b	41
Tabulka 20: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/6a	42
Tabulka 21: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/6b	43
Tabulka 22: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/7a	43
Tabulka 23: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/7b	44
Tabulka 24: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/8a	44
Tabulka 25: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/8b	45
Tabulka 26: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/9a	45

Tabulka 27: Analýza vyhodnocení dotazníku ZS3/9b	46
Tabulka 28: Základní škola 1, závěrečné vyhodnocení	48
Tabulka 29: Základní škola 2, závěrečné vyhodnocení	49
Tabulka 30: Základní škola 3, závěrečné vyhodnocení	49

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dopis pro ředitele škol

Vážená paní ředitelko,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci při výzkumné části mé bakalářské práce na téma: „Vztahy žáků ve třídě s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami“.

Jsem studentkou 3. ročníku kombinovaného studia, obor Speciální pedagogika pro výchovné pracovníky. Žádám Vás o poskytnutí informací o žácích se speciálně vzdělávacími potřebami na Vaší škole a dále poskytnutí vyhodnocení z dotazníku Klima školy, který žáci Vaší školy vyplňovali. Výsledky tohoto dotazníku budou použity zcela anonymně, bez uvádění osobních údajů.

Za Vaši spolupráci moc děkuji

Dagmar Vepřeková