

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta
Ústav pedagogiky a sociálních studií

SOCIÁLNÍ VZTAHY MEZI ŽÁKY NA 2. STUPNI ZŠ

Diplomová práce

Bc. Matěj ŠERÁK

Vedoucí práce PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.

Olomouc 2024

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím výhradně citovaných pramenů a literatury.

Olomouc 18. 4. 2024

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval vedoucí této práce, PhDr. Jitce Petrové, Ph.D. za její odborné rady, věcné připomínky, poskytnutou literaturu, velkou ochotu a veškerý čas, který mi věnovala. Také bych chtěl poděkovat svému mentorovi za jeho dohled při provádění empirického šetření. V neposlední řadě bych chtěl poděkovat škole, na které šetření probíhalo, učitelům, v jejichž hodinách šetření probíhalo, a probandům za jejich spolupráci.

Obsah

1	SOCIALIZACE JEDINCE	7
1.1	SOCIÁLNÍ INTERAKCE	7
1.2	SOCIÁLNÍ VZTAHY	10
1.3	SOCIÁLNÍ SKUPINA	11
2	ŽÁK STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	15
2.1	SCHOPNOSTI, DOVEDNOSTI, ZÁJMY	16
2.2	KOGNICE	16
2.3	EMOCE A SOCIALIZACE	17
3	ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA	18
3.1	DEFINICE	18
3.2	VLASTNOSTI ŠKOLNÍ TŘÍDY JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINY	18
3.3	VÝZNAM ŠKOLNÍ TŘÍDY	20
3.4	VÝVOJ ŠKOLNÍ TŘÍDY A JEJÍ PROMĚNLIVOST	20
3.5	KLIMA TŘÍDY	23
3.6	UČITELŮV VLIV NA KLIMA TŘÍDY	25
4	SOCIOMETRIE	28
4.1	CO JE SOCIOMETRIE?	29
4.2	VZNIK A VÝVOJ SOCIOMETRIE	29
4.3	ZÁKLADNÍ SOCIOMETRICKÉ POJMY	30
5	SOCIOMETRIE V PEDAGOGICKÉ PRAXI	34
5.1	POUŽITÉ METODY	34
5.2	PRŮBĚH VÝZKUMU	42
5.3	VÝZKUMNÝ VZOREK	42
6	VÝSLEDKY ŠETŘENÍ	43
6.1	ADRIANA	43
6.2	BARBORA	45
6.3	CECÍLIE	47
6.4	DAVID	49
6.5	ERIKA	51
6.6	FRANTIŠKA	53
6.7	GABRIELA	55

6.8	HEDVIKA.....	57
6.9	IVANA	59
6.10	JAKUB	61
6.11	KAMIL.....	63
6.12	LIBOR.....	65
6.13	MICHAL.....	67
6.14	NIKOLAS	69
6.15	ONDŘEJ	71
6.16	PETRA	73
6.17	RADKA.....	75
6.18	SABINA.....	77
6.19	TEREZA	79
6.20	URŠULA	81
6.21	TŘÍDA JAKO CELEK	83
7	NÁVRH OPATŘENÍ	90
	ZÁVĚR.....	93
	SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY.....	94
	ANOTACE.....	97

Úvod

V práci učitele je důležité, aby spolu žáci, se kterými učitel pracuje, udržovali vzájemně co nejlepší vztahy. Špatné vztahy mezi spolužáky mohou vést k nepříjemné atmosféře při výuce, zhoršení podmínek výuky, protože žáci se ve třídě necítí dobře, takže znemožnění spolupráce při aktivitách, které ji vyžadují, tedy nemožnost využití těchto aktivit, a celé řadě jiných negativních efektů na chod výuky i třídy jako celku.

Cílem teoretické části práce je vysvětlit pojmy sociální vztahy a sociální skupina, popsat žáka staršího školního věku, charakterizovat školní třídu jako sociální skupinu a představit sociometrii jako soubor metod používaných ke zjišťování sociálních vztahů v konkrétní sociální skupině.

Praktická část si pak klade za cíl prozkoumat vztahy mezi žáky v konkrétní třídě, popsat klima této třídy a navrhnout doporučení pro práci s třídou s cílem vytvoření co nejpozitivnější atmosféry.

První kapitola je zaměřena na téma socializace, představuje typy sociálních interakcí, sociálních statusů, sociálních rolí a další pojmy, které se k socializaci váží, a vysvětluje pojmy sociální vztah a sociální skupina včetně jejích aspektů. Ve druhé kapitole se hovoří o žákovi staršího školního věku, zejména o psychomotorických, kognitivních a emočních změnách, kterými žáci v tomto věku prochází. Třetí kapitola popisuje školní třídu z pohledu sociologie a konkretizuje tak informace z předchozích dvou kapitol. Čtvrtá kapitola je věnována teoretickému podkladu sociometrie, ukazuje její vývoj a definuje pojmy pro sociometrii nezbytné.

Pátá kapitola rozebírá jednotlivé metody použité pro výzkum, popisuje kroky výzkumu, výzkumný vzorek a jeho složení. Šestá kapitola předkládá a interpretuje výsledky výzkumu. Poslední, sedmá kapitola navrhuje konkrétní opatření pro školské poradenské zařízení, zacílené na zkvalitnění klimatu dané třídy.

1 Socializace jedince

1.1 Sociální interakce

Pro porozumění pojmu *sociální vztah* je nejprve potřeba porozumět pojmu *sociální interakce*. Od chvíle, kdy se člověk ráno probudí, až do chvíle, kdy večer opět usne, ovlivňuje nějakým způsobem další osoby a je nějakým způsobem ostatními osobami ovlivňován. Ať už přímo (například rozhovor se členy domácnosti při snídani, meeting s kolegy nebo setkání s přáteli nad šálkem kávy), nebo nepřímo (zejména prostřednictvím sociálních sítí – „lajkování“ a sdílení příspěvků atp.), lidé na sebe neustále vzájemně působí. Veškerá tato vzájemná působení mezi lidmi označujeme jako *sociální interakce* (Okumdi, 2022).

Curry (1999) vymezuje pět typů sociální interakce:

- Výměna – proces, během kterého si lidé vyměňují zboží, služby a jiné položky: dítě vymění dobré chování za sladkost, kamarád vám složí kompliment a získá jeden výměnou, řeknete „děkuji“ a prodavač odpoví „rádo se stalo“ – ve všech případech sociální chování bylo vyměněno za sociální odměnu zhruba stejné hodnoty;
- Spolupráce – proces, během kterého lidé pracují společně k dosažení společného cíle: skupina studentů společně se připravujících na zkoušku, lékař a sestra pracují spolu, aby zachránili pacientův život – někdy musí lidé dát své osobní cíle stranou, aby mohli dosáhnout cílů skupiny;
- Konkurence – proces, během kterého se dva nebo více účastníků pokouší dosáhnout stejného cíle: díky soutěži se nejlepší hráč dostane na vrchol, nejkvalifikovanější pracovník je povýšen a nejpilnější žák získá jedničku – čára mezi konkurencí a konfliktem může být někdy velmi tenká;
- Konflikt – proces, během kterého se lidé pokouší fyzicky nebo společensky přemoci jeden druhého: válka je snad nejzjevnější formou konfliktu (takovou, ve které je cílem fyzicky zlikvidovat nepřítele), nicméně cílem mnoha konfliktů je porážka společenská, jako například při politických kampaních ("očerňováním opozice" politický kandidát zvyšuje své vlastní šance na zvolení a zároveň poškozují reputaci protivníka);

- Donucování – proces, během kterého lidé nutí jiné lidi, aby něco udělali proti své vůli: většina společností považuje donucování za nevhodné, a proto si jeho používání vyhrazuje pro polici, armádu a další státní služby, zatímco soukromé osoby (mohou-li donucování použít), mají velmi omezené podmínky – zajímavou výjimku tvoří rodiče, kteří mohou donucování do jisté míry použít vůči svým dětem, nesmí se z něj ale stát hrubé zacházení nebo dokonce zneužívání.

Navzdory možnému přesvědčení, sociální interakce nejsou vždy věci vědomého rozhodnutí. Jednou z nejdůležitějších vazeb se společností je *sociální status*. Pro ilustraci, například v naší společnosti existují stovky až tisíce sociálních statusů: prezident republiky, poslanec, učitel, lékař, rodič atd. Protože existuje takové množství různých sociálních statusů, má jich jeden člověk několik současně – například studentka, dcera, teta, kamarádka, kolegyně atp. Pro každého se množina všech sociálních statusů, které v daném okamžiku zaujímá, nazývá *soubor sociálních statusů* této osoby. Sociální status do jisté míry určuje způsob interakce mezi lidmi. Vrstevníci se k sobě chovají neformálně, manažeři a zaměstnanci formálně a milenci si jsou hluboce blízcí. Používání nesprávných interakcí s daným sociálním statutem je zásadním porušením vhodnosti. Dělník by tedy nesdílel intimnosti se svým manažerem, ani kolegové by se navzájem neoslovovali pane nebo paní (Curry, 1999).

Podle Curryho (1999) sociologové často rozlišují dva typy statusů: připsaný a získaný. *Sociální status připsaný* je takový, který nelze změnit individuálním úsilím. Příkladem může být rasa, pohlaví nebo věk, protože člověk si nemůže vybrat, zda bude europoidní nebo mongoloidní rasy, zda bude mužem nebo ženou, ani zda bude desetiletým nebo šedesátiletým. *Sociální status získaný* je pak opakem statusu připsaného – může být získán individuálním úsilím. Například profese (pilot osobního letadla) nebo vzdělání (vysokoškolské magisterské) mohou být získány různými kombinacemi snahy, schopností a štěstí. V některých případech jsou sociální statusy připsané a získané do jisté míry provázané. Některé instituce například nabízejí mužům (status připsaný) více příležitostí k dosažení vyšší pozice (status získaný) než ženám. Pokud bychom se podívali do Spojených států amerických, našli bychom další příklad: inženýrství je profese s převahou mužů, studentky–ženy mají méně vzorů, které by je inspirovaly, černošské studentky však mají ještě méně těchto vzorů, protože v inženýrství – kromě mužů – převažují běloši. Nad rámec sociálních statusů připsaných

a získaných ještě vymezuje jeden pojem. Podle něj je mezi všemi sociálními statusy jednotlivce několik nebo dokonce jen jeden důležitější než ty ostatní. Takový sociální status se nazývá *sociální status hlavní* a je tak důležitý, že lidé na něm staví své životy a osobní identity. Sociální status hlavní může být připsaný (jako být součástí konkrétní rodiny) i získaný (například stát se politikem).

Curry (1999) dále definuje pojem *sociální role*, a sice jako očekávané chování spojené se sociálním statutem a uvádí příklad učitele a žáka základní školy – od učitele se očekává, že bude chodit včas, znát své žáky jménem atd., od žák se očekává, že se bude účastnit hodin, studovat, skládat zkoušky a ve vhodný čas se také bavit. Očekávání jsou podle něj tak silná, že bychom všichni měli hrát své role stejně, ve skutečnosti každý člověk hraje stejnou roli poněkud odlišně. Nicméně příliš velká odchylka od očekávání vede ke kritice a dalším sociálním trestům – pokud tedy žák navštěvuje večírky každý večer, pravidelně absentuje v hodinách a není úspěšný u zkoušek, může očekávat napomenutí a potrestání od ostatních.

Turner (1990) rozeznává čtyři druhy sociálních rolí: *základní sociální role*, jako jsou role genderové a věkové, které jsou zakotveny spíše ve společnosti než v konkrétních organizacích; *strukturální statusové sociální role*, jako jsou profesní, rodinné a rekreační role, které jsou spojené s pozicí, úřadem nebo statutem v konkrétní organizaci; *funkční skupinové sociální role*, jako jsou mediátor a d'áblův advokát, které nejsou formálně určeny nebo spojeny s konkrétními skupinovými pozicemi nebo úřady, ale jsou uznávanými položkami v kulturním repertoáru; a *hodnotové sociální role*, jako jsou hrdina, zrádce, zločinec a světec, které ztělesňují realizaci nebo negaci určité uznávané hodnoty nebo hodnotového komplexu.

Turner (1990) také zmiňuje *konflikt rolí*, tedy situaci, kdy člověk čelí střetu požadavků na dvě nebo více různých sociálních rolí. Tento střet vzniká, když se požadavky, odpovědnosti nebo očekávání jedné z rolí neslučují s požadavky, odpovědnostmi nebo očekáváními jiné z rolí. Příkladem může být psychoterapeutka, jež se od svého klienta právě dozvěděla, že jejímu kamarádovi není jeho manželka věrná (stýká se s tímto klientem). Na jednu stranu nesmí v rámci terapeutického tajemství nikomu sdělit informace jí svěřené klientem, na stranu druhou má morální povinnost to svému kamarádovi říct. Vzniká konflikt rolí – role psychoterapeutky jí ukládá povinnost zachovat tajemství, z role kamarádky jí plyne závazek to svému kamarádovi říct. Takový konflikt může vést k pocitu rozpolcení mezi různými rolemi, potížím s určováním

prioritních úloh a výzvam při plnění očekávání všech rolí současně. Také kněz by měl zachovat zpovědní tajemství, ale co když mu zpovídající řekne, že spáchal trestný čin? Má zachovat zpovědní tajemství, nebo se má řídit právní povinností tuto skutečnost nahlásit policii?

Žádný z uvedených příkladů nemá jednoduché řešení a Aneshensel (1992) v této souvislosti zavádí další termín – *stres z role* – stres vzniklý neschopností naplnit všechna očekávání vyplývající ze sociální role. Tento stres může být způsoben konfliktem rolí (vysvětleno výše), ale také nezpůsobilostí k naplňování očekávání plynoucích z jedné role – například když byly školy nuceny přejít na dálkovou výuku prostřednictvím výpočetní techniky, mohli někteří učitelé pociťovat stres z role, pokud neměli dostatečné znalosti nebo schopnosti k používání konkrétních programů.

Curry (1999) zavádí ještě jeden pojem. Lidé se někdy ocitnou v situaci, kdy se snaží splnit neslučitelná očekávání v rámci jedné role. Taková situace se nazývá *vypětí role*. Středoškolský ředitel je jedna role, ale zahrnuje administraci, přímou výuku, služby veřejnosti, poradenství žákům, poradenství učitelům a poradenství rodičům. Každé z těchto publik vyžaduje, aby se ředitel prioritně věnoval jeho problémům, což je pochopitelně nemožné. Dříve či později tedy každý ředitel zažije vypětí role. Obecně platí, že složitost moderních rolí garantuje, že v určitou chvíli se každý člověk setká s neslučitelnými očekáváními a zažije vypětí role a konflikt rolí.

1.2 Sociální vztahy

Sociální vztah je sociální vazba, kterou má jedinec nebo skupina s ostatními. Může mít podobu přátelství, členství ve sdružení, rodině, církvi a dalších skupinách. Znamená hlubší a ustálenou formu sociální interakce, v níž se interagující lidé pravděpodobně znají. Stálá sociální interakce vede k ustáleným sociálním vztahům. Naznačuje také, že pro interakci existuje konkrétní důvod. Takové interakce se vyskytují mezi přáteli, rodinou, známými a lidmi, které člověk zná. Sociální vztahy mohou existovat na všech úrovních, tj. mezi jednotlivci, skupinami, zeměmi atd. (Okumdi, 2022).

Existence sociálních vztahů je důležitá hned z několika důvodů. Sociologie a sociální psychologie zdůrazňuje, že člověk je tvor společenský, jinými slovy život jednotlivce je na sociálních vztazích závislý. Připomeňme dobře známý případ vlčích dětí – indických holčiček Amaly a Kamaly. Podle du Plessis (2022) byla tato dvě děvčata v roce 1920 objevena misionářem J. A. L. Singhem. Ten je následně odvedl do svého sirotčince v přilehlém Midnapore, kde se o ně následně staral. Protože dívky (Amala,

zhruba 18 měsíců, Kamala zhruba 8 let) žily celý svůj život mimo lidskou civilizaci, tedy postrádaly jakékoli sociální vztahy s jinými lidmi, a byly vychovávány vlky, přestaly se jako lidé chovat. Byly schopné strávit pouze syrové maso, nedokázaly chodit vzpřímeně, neuměly mluvit a místo toho pouze vrčely a vyly. Dívky přestaly být lidmi.

Jiný příklad uvádí Okumdi (2022): antičtí Řekové používali nesmazatelný inkoust k označování zločinců – kreslili na jejich těla viditelné znaky. Tímto způsobem varovali ostatní o tom, že tito lidé jsou nebezpeční a neetičtí a je třeba je odmítat a vyhýbat se jim.

Oba výše zmíněné příklady jsou jistými extrémy, proto doplňujeme ještě několik faktorů sociálních vztahů důležitých pro běžného člověka: kvalitní sociální vztahy poskytují člověku podporu a povzbuzování, umožňují vyzpovídat se ze svých problémů a získání jiného pohledu na tytéž problémy, přináší radost a štěstí, nabízejí možnost k rozvoji sebe sama a přinášejí smysl a pocit sounáležitosti.

1.3 Sociální skupina

Vzhledem k tomu, že sociologie (resp. sociální psychologie) se zabývá sociálním životem ve skupinách a společnosti, je pro ni velmi důležité téma sociálních skupin. Sociální skupiny se dělí podle několika různých hledisek, jedním ze způsobů je podle „velikosti“. Pro účely této práce jsou stěžejní skupiny malé.

Pojem *malá sociální skupina* neodkazuje na velikosti v pravém smyslu slova, nýbrž na „blízkost“ jejich členů. Wiswede (2004, s.) tvrdí, že klasická definice malé sociální skupiny je „nějaké množství osob, které se relativně častěji nacházejí v interakci tváří v tvář“. Podle Nakonečného (2013) je existence skupiny provázána s vědomím my (např. „my rodina“ nebo „my přátelé“) a lze říci, že toto vědomí spolu s vědomím já tvoří dva nejdůležitější aspekty lidského sociálního chování, a představuje několik podstatných znaků, které malou sociální skupinu odlišují od skupiny osob, jež však není sociální skupinou (lidé čekající na zastávce autobusu nebo lidé ve frontě na poště):

- dlouhodobý společný cíl;
- každý se zná s každým;
- utváření pocitu sounáležitosti;
- systém norem a hierarchie pozic;
- určitý stupeň volní a ideové jednoty.

Nejmenší možnou sociální skupinou je tzv. dyáda, tedy skupina čítající dvě osoby – na příkladu manželského páru ukážeme konkrétní podobu každého znaku: dlouhodobým společným cílem může být například výchova dětí; to, že každý se zná

s každým, a pocit sounáležitosti jsou sebevysvětlující; mezi normy bychom mohli zařadit péči o sebe navzájem (a děti), společné financování domácnosti a uspokojování životních potřeb apod.; hierarchie pozic – manželé jsou si rovni; volní a ideová jednota – ideová jednota může v tomto případě opět představovat péči o děti („chtít děti“ musí oba manželé, nebo ani jeden z nich – pokud by je jeden z manželů chtěl, zatímco druhý ne, manželství by nemohlo fungovat) a volní jednota je sebevysvětlující.

Krech a kol. (1968) představují dvě podmínky vytváření a fungování malých sociálních skupin: vzájemná závislost vztahů mezi členy a společná ideologie členů skupiny.

Nakonečný (2013) dále uvádí pět základních znaků života malých sociálních skupin:

- vytváření struktury;
- komunikace ve skupině;
- vytváření závazných norem chování;
- vytváření ideologie a programu činnosti;
- vnitřní skupinová dynamika a činnost skupiny.

U malých sociálních skupin je také potřeba rozlišovat dva různé termíny: struktura skupiny, označující vztahy mezi členy skupiny, pozicích, rolích atd., a skupinová dynamika, vyjadřující fenomény a dění ve skupině (jako konformismus apod.).

Malým sociálním skupinám lze přisuzovat několik atributů, dle Geista (1992):

- *primární a sekundární*: skupina *primární* je – mimo dalších významů – první skupinou, jíž je jedinec členem, většinou se tedy jedná o rodinu; skupina *sekundární* pak je kterákoli skupina, která není *primární*;
- *formální a neformální*: *neformální* skupina vznikla samovolně, protože se její členové rozhodli skupinu vytvořit (například kvůli společným zájmům, podobným osobnostním archetypům apod.), zatímco skupinu *formální* vytvořila nadřazená instituce (kupříkladu školní třídu vytvořila škola podle věku a zralosti);
- *členská a referenční*: o tom, zda je konkrétní skupina *členskou* nebo *referenční*, můžeme hovořit pouze ve vztahu ke konkrétní osobě – za *členskou* považujeme takovou skupinu, které je jedinec členem, za *referenční* pak takovou, které jedinec členem není a chtěl by být (*pozitivně referenční*), nebo není a ani by být nechtěl (*negativně referenční*);

- *vlastní* a *cizí*: skupinu označíme slovem *vlastní*, je-li charakteristická vědomím sounáležitosti se skupinou a příslušnosti k ní, silnými vztahy jejích členů, obětavostí za skupinu atd., *cizí* jsou pak všechny skupiny kromě skupiny *vlastní* (v některých zdrojích se pro používají termíny *in-group* pro skupinu *vlastní* a *out-group* pro skupinu *cizí*);
- *demokratická* a *autokratická*: tato slova odkazují na způsob vedení skupiny – podílejí-li se na rozhodování o normách, pravidlech, cílech atd. všichni členové, označuje se za *demokratickou*, zatímco pokud se skupina řídí jediným „všemocným“ vedoucím, jenž sám určuje normy, pravidla, cíle atd., mluvíme o skupině *autokratické*.

V souvislosti se sociálními skupinami je potřeba zmínit vytváření určitého skupinového života. Jedinec částečně závisí na skupině, stejně tak skupina částečně závisí na jedinci. Hovoříme o *interdependenci* jedince a skupiny. Jedinec očekává příležitosti k uspokojení svých potřeb a skupina očekává naplňování stanovených skupinových cílů a dodržování stanovených skupinových norem (Nakonečný, 2013).

V každé sociální skupině také existují jisté skupinové normy. *Formální* i *neformální* skupiny si své normy utvářejí samy. Příkladem může být vzájemná solidarita členů skupiny. U skupin formálních jsou některé normy navíc předkládány zakládající institucí (může se jednat například o pracovní řád zaměstnanců firmy). Veškeré normy jsou závazné všem členům skupiny. V případě, že nějaký člen skupinové normy nedodrží, je zbytkem skupiny negativně sankcionován (Nakonečný, 2013). Vzhledem k tomu, že podle Homanse (1951) je jedním z charakteristických jevů chování ve skupinách výpomoc (kterou poskytují i ti, kteří ji sami nikdy nepotřebovali), mohla by negativní sankce za nedodržování skupinových norem mít například podobu odmítnutí poskytnutí pomoci. V kontextu školní třídy by žák nedodržující normy stanovené skupinou mohl přijít o možnost napovídání při testech nebo opisování domácích úkolů.

Podle Nakonečného (2013) se interakcemi v malých sociálních skupinách zabýval také R. F. Bales, který ve svém výzkumu popsal tři dimenze těchto interakcí: dimenze vlivu, dimenze emoce a dimenze vztažnosti ke skupině. Různými kombinacemi těchto dimenzí vzniká 26 různých rolí ve skupině (nejdůležitější z nich jsou popsány v Kapitole 4.3). Podle Nakonečného (2013, s. 158) F. L. Carter (1954) klasifikuje způsoby, jak jedinec interaguje se skupinou, do tří kategorií chování:

- ego-centrické sebeprosazování – jedinec skupinu využívá k seberealizaci, naplňování vlastních potřeb a dosahování individuálních cílů;
- posilování skupinových aktivit a dosahování společných cílů;
- zajišťování a upevňování přátelských vazeb mezi členy skupin.

2 Žák staršího školního věku

Zhruba v jedenácti letech začíná žák dospívat a dospívá až do svých dvaadvaceti let. Období od jedenáctého do patnáctého roku života se nazývá pubescence. Toto období je, co se školy týče, z jedné strany ohraničeno přestupem na druhý stupeň (resp. osmileté gymnázium), ze strany druhé ukončením povinné školní docházky a rozhodováním o budoucím povolání (výběrem střední školy nebo vstupem na trh práce). Biologicky je období ohraničeno objevením se prvních sekundárních pohlavních znaků a zrychlením tělesného růstu na počátku a plné pohlavní zralosti na konci (Langmeier, 2006).

Období pubescence se ještě dále dělí na fázi prepuberty a fázi vlastní puberty. Langmeier (2006) hovoří o těchto fázích následovně:

„Fáze prepuberty (první pubertální fáze): Začíná prvními známkami pohlavního dospívání, zejména objevením se prvních sekundárních pohlavních znaků, a obvykle i ‚vlnkou‘ urychlení v růstové křivce. Končí nástupem menarche u dívek, resp. analogickým vývojem u chlapců (první emise semene – noční poluce). U většiny našich dívek trvá tato fáze zhruba od 11 do 13 let, u chlapců probíhá fyzický vývoj asi o 1–2 roky později. *Fáze vlastní puberty (druhá pubertální fáze):* Nastupuje po dokončení prepuberty a trvá do dosažení reprodukční schopnosti. První menzes bývají zpravidla anovulační a často nepravidelné. Pravidelný ovulační cyklus (podmíněný sekrecí ICSH) a schopnost oplodnění se tedy dostavuje až za nějaký čas po prvních menzes – zpravidla za 1 až 2 roky. Podobně i reprodukční schopnost chlapců je dosahována o něco později po dokončení vývoje hlavních sekundárních pohlavních znaků. Zhruba můžeme období vlastní puberty vymezit věkem 13–15 let.“

Probíhají složité změny, zejména tělesné spojené s pohlavním dozráváním a psychické umožňující žákovi abstraktní uvažování. Žák se více zaměřuje na své vrstevníky (zejména spolužáky a nejbližší kamarády) a stává se více nezávislým na svých rodičích. Kromě uspokojování sociálních potřeb díky kontaktu s kamarády se snaží uspokojit také potřebu intimity prvními partnerskými vztahy. Jedinec je ovlivňován biologicky, psychicky a sociálně. Podle Vágnerové (2000) charakterizuje pubescenci Anna Freudová jako růst pudových tendencí a narušením osobní rovnováhy a Erik Erikson jako hledání vlastní identity, boj s nejistotou a pochybnosti o sobě a své pozici ve společnosti.

2.1 Schopnosti, dovednosti, zájmy

Podle (Langmeier, 2006) je dospívání obdobím rychlého vývoje, zejména motoriky a vnímání. Dospívající jsou schopni získat komplexní dovednosti, které vyžadují sílu, obratnost a koordinaci. V této době dosahuje svého vrcholu také vnímání (hlavně vizuální), což přispívá k jejich schopnosti abstraktního myšlení. V důsledku toho mohou být jejich myšlenky zobecněnější a méně živé. Je důležité najít rovnováhu ve výukových metodách, vyhnout se přílišnému spoléhání se na názornost, které by mohlo bránit abstraktnímu myšlení, a zároveň uznat důležitost názorných zkušeností pro pochopení i těch nejabstraktnějších pojmů. Přestože to nemusí být zcela zřejmé, dále se vyvíjí i řeč – rozšiřuje se slovní zásoba, větná stavba se stává složitější a zlepšuje se celková výrazová schopnost. U nadaných žáků se rozvíjí talent k vyjadřování osobních zkušeností literárně. Vývoj motoriky, vnímání a dalších schopností umožňuje vznik (resp. prohlubování) hlubších zájmů o sport, literaturu, hudbu a umění, což může vyústit i v aktivní literární, hudební nebo výtvarnou tvorbu. Žáci upřednostňují spíše milostné a vědecko-fantastické romány a témata historie a války před dobrodružnou fikcí.

2.2 Kognice

Langmeier (2006) zdůrazňuje význam logiky při učení oproti prostému memorování a dále porovnává tři skupiny výzkumů: Terman (1916), Thurstone a Ackerson (1929) a Jones a Conrad (1933) zjistili, že vývoj intelektu měřeného IQ vrcholí v 15 až 16 letech věku, zatímco Wechsler (1944) a C. C. Miles a W. R. Miles (1932) tvrdí, že tento vývoj pokračuje i do adolescence, eventuálně rané dospělosti, ovšem tyto výzkumy byly příčné, což mohlo výsledky limitovat, načež Bayley (1955) provedl výzkum podélný a zjistil, že inteligence se rozvíjí v celém průběhu dospívání a vrchol přichází později než začátek dospělosti.

Podle Langmeiera (2006, s. 151) jsou žáci staršího školního věku již oproti žákům mladšího školního věku schopni uvažování *per genus proximum et differentiam specificam*, tedy že namísto „to, co dělá mňau“ popíše kočku jako kočkovitou šelmu (*per genus proximum*) přizpůsobenou životu v blízkosti lidí (*et differentiam specificam*) a chápou obecnější a abstraktnější pojmy (právo, spravedlnost aj.). Při řešení problému se pokoušejí nalézt více řešení, a ta následně ověřují a přehodnocují. Mohou uvažovat nad nereálným a srovnávat je se skutečným. Dokáží provádět operace s pojmy, jejichž význam neznají (pokud to povaha operace nevyžaduje). Například: „Dáme-li (...) dítěti před tímto věkem řešit (...) problém: ‚Všechny feso jsou daro, všechny daro dovedou

dobře plavat. Co si myslíš o feso?“ – pak se obyčejně ptá, co je to feso a co daro. Dospívající však vyvodí správný závěr i bez takové konkrétní opory.“ V neposlední řadě mají žáci staršího školního věku schopnost přemýšlet o přemýšlení, tedy pokud žák osmého ročníku základní školy začne v hodině dějepisu myslet na svoji večeři, umí se zamyslet nad tím, proč začal přemýšlet o své večeři.

2.3 Emoce a socializace

Během dospívání přesunují žáci svoji pozornost od rodičů, od kterých se snaží osamostatnit, ke svým vrstevníkům a snaží se s nimi navázat nové vztahy. Přestože si chtějí se svými rodiči udržet pozitivní vztahy, potřebují se autonomizovat (získat nezávislost na rodičích a převzít kontrolu nad svým životem a rozhodnutími). S tím přichází kritika rodičů – přílišné kontroly, nedostatků ve výchově a chování, projevů lásky apod. I přes potřebu osamostatnění od rodičů se s nimi snaží udržet dobré vztahy a rodiče zůstávají pro dospívající důležitou oporou. Nastane-li v jejich životě emoční či vztahový konflikt, o radu většinou poprosí nejprve své rodiče (Langmeier, 2006).

Langmeier (2006) vymezuje pět po sobě jdoucích fází/etap navazování nových vztahů se svými vrstevníky – první tři fáze probíhají během pubescence, čtvrtá na přelomu pubescence s adolescencí (adolescencí je období zhruba 15–22 let) a pátá koncem adolescence nebo v dospělosti:

1. „skupinová izosexuální fáze“ – vytváření genderově heterogenních skupin s vrstevníky podle společných zájmů, obdivu jeden druhého aj.; příslušníci opačného pohlaví do skupiny většinou nejsou akceptováni;
2. „individuální izosexuální fáze“ – výhradně skupinový život nenaplnuje všechny potřeby; dospívající v této fázi utvářejí přátelské dvojice s cílem důvěrně sdílet vlastní pocity a zkušenosti a vzájemně se svěřovat i s nejtajnějšími problémy;
3. „přechodná etapa“ – první projevy zájmu o opačné pohlaví, i když nejistého; ve svých přátelských skupinách se následně vytahují svými mnohdy vymyšlenými zážitky;
4. „heterosexuální fáze polygamní“ – ač přechodné nebo proměnlivé, objevují se první skutečné intimní vztahy; zkušenosti dospívající získávají utajovanými schůzkami;
5. „etapa zamilovanosti“ – proměnlivost vztahů vymizí a vznikají hlubší a dlouhodobější intimní vztahy s vidinou společné budoucnosti.

3 Školní třída jako sociální skupina

Pod slovy školní třída se skrývá sociální skupina, jejíž konkrétní podobu si však každý čtenář pravděpodobně představí mírně odlišně, a je tedy nanejvýš vhodné začít tuto kapitolu její definicí.

3.1 Definice

Může se zdát, že není co definovat, ovšem podoba školní třídy se neustále mění a v dnešní době vypadá velmi odlišně oproti tomu, jak vypadala například před dvěma sty lety. Tehdy bylo v jedné třídě dvakrát až třikrát více žáků než nyní. Podle Mareše (2013) byl za J. A. Komenského počet žáků v jedné školní třídě až 100 a ještě dvě stě let po jeho smrti existovaly třídy s 60 až 70 žáky různého věku.

Průcha a kol. (2003, s. 253) definují školní třídu následovně: „*Skupina žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole, základní sociální a organizační jednotka škol. vzdělávání.*“

Existují však případy, které této definici odporují, ale skupina je stále považována za školní třídu. Takovým případem může být například přítomnost žáka opakujícího ročník či žáka-cizince, který neovládá češtinu na takové úrovni, aby mohl být umístěn ke svým vrstevníkům. V obou těchto případech je ve skupině žák jiného věku, ale skupina je stále považována za školní třídu. Kromě toho například pandemie onemocnění COVID-19, která náhle nastala na začátku roku 2020, znemožnila osobní přítomnost žáků ve škole. Výuka se přetřansformovala a probíhala online formou v takové formě, že žáci zůstávali doma a připojovali se do videohovorů skrze různé počítačové aplikace. Tato situace odporovala části definici: „jsou společně vyučováni ve škole“, přesto však nepřestali být školní třídou.

Tato definice tedy není definitivní a dá se interpretovat různě, pro naše použití je však dostatečná.

3.2 Vlastnosti školní třídy jako sociální skupiny

Školní třída je skupinou sekundární a formální a členství v ní není automatické, ale podmíněné. Aby se žák stal členem školní třídy na základní škole, musí jeho zákonní zástupci požádat o přijetí žáka ke studiu na škole, která třídu vytvořila (Geist, 1992). Kromě toho je ve školském rejstříku uvedena kapacita školy a svoji kapacitu má z hygienických důvodů i každá třída, tzn. samotné požádání o přijetí nestačí (kritéria jsou

stanovena vyhláškou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky).

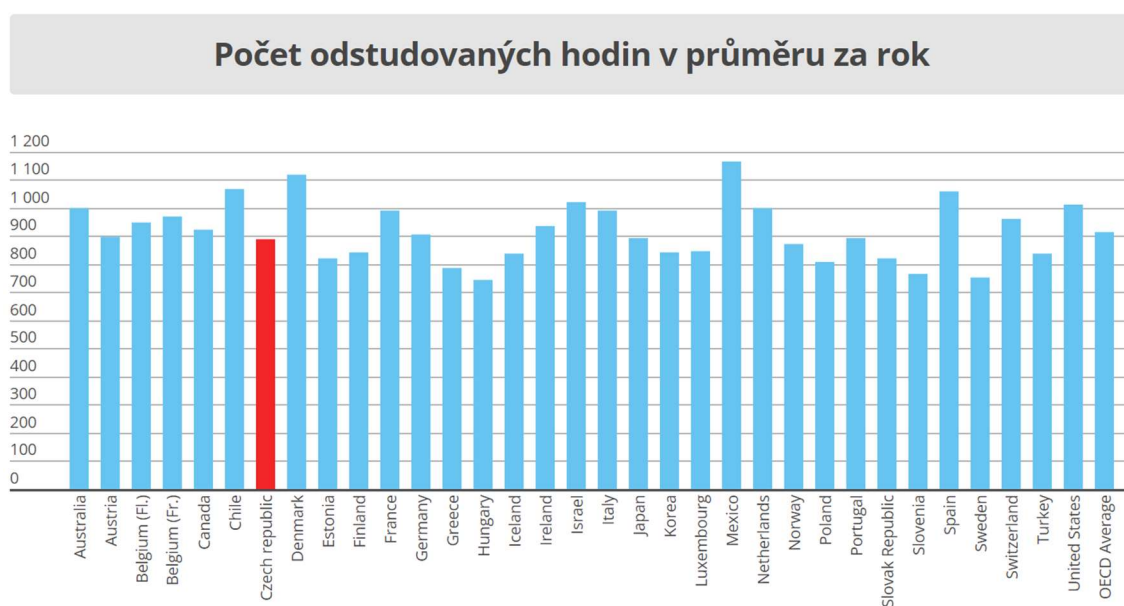
Termín *formální skupina* dále znamená to, že se skupina a její členové řídí předem stanovenými pravidly, používají stanovenou mluvu, směřují ke stanoveným cílům atd. (Geist, 1992). V případě školní třídy jsou tato pravidla, mluva, cíle atd. stanoveny školním řádem, který dále vychází ze zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), zákona č. 89/2012 Sb. (občanský zákoník), usnesení č. 2/1993 Sb. (usnesení předsednictva České národní rady o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky) aj.

Podle Smékalové a Kolaříka existuje pět typů školních tříd, které se svojí formálností liší. Jsou to:

- **Zcela nový kolektiv** – takový kolektiv se skládá z žáků, kteří ještě členy žádného kolektivu nebyli a jejich komunikaci i vznik norem lze efektivně ovlivňovat;
- **Kolektiv vzniklý spojením** – v tomto kolektivu jsou žáci, z nichž každý už zkušenost s kolektivem má, a žáci své zkušenosti (tedy normy, komunikaci apod.) z původních kolektivů přenášejí do nového – zde je nutná práce se školními psychologem;
- **Kolektiv s delší společnou minulostí, typ „pozitivně vyladěný“** je typ dlouhodobě fungující třídy, kde je komunikace zpravidla otevřená, spontánní, a to jak mezi žáky mezi sebou, tak i s učitelem;
- **Kolektiv s delší společnou minulostí, typ „bez sounáležitosti ke skupině“** je méně fungující – žáci nespolupracují, nechťejí se účastnit společných aktivit, nejsou vůči sobě navzájem příliš otevření;
- **Kolektiv s delší společnou minulostí, typ „negativně naladěný“** je ze všech pěti typů nejproblematičtější a ne vždy je jednoduché jej odhalit – třída má pravidla, která každý respektuje a kterými se každý řídí, ovšem o těchto pravidlech vědí pouze sami žáci a proto i pro školního psychologa může být práce s takovou třídou náročná (Braun a kol., 2014).

3.3 Význam školní třídy

Podle dat portálu Česko v datech (2016) na Obrázku 1 níže stráví čeští žáci přímou výukou průměrně 888 hodin ročně (toto číslo nezahrnuje přestávky, volné hodiny, dobu mezi příchodem do školy a začátkem výuky atd.). Za předpokladu, že složení třídy se za celou dobu nezmění, stráví žáci během povinné školní docházky téměř osm tisíc hodin v jednom kolektivu. Přestože se nejedná o primární skupinu a žáci netráví většinu svého dne se svojí třídou, jedná se stále o velmi podstatnou součást jejich životů a jsou jí výrazně ovlivněni.



Obrázek 1: Počet odstudovaných hodin v průměru za rok (Základní vzdělávání v Česku, 2016)

Je zcela zřejmé, že i když škola není „středobodem žákova vesmíru“ a žák si získává přátele mimo školu, účastní se mimoškolních aktivit (např. zájmových kroužků), sportuje apod., škola a vše s ní spojené patří k faktorům utvářejícím jeho osobní život. Tato skutečnost implikuje, že je v zájmu všech zúčastněných – učitelů, žáků, i rodičů – aby sociální vztahy žáků jedné třídy byly co nej přátelštější a všechny žáky ovlivňovaly tak pozitivně, jak jen to je možné.

3.4 Vývoj školní třídy a její proměnlivost

Braun a kol. (2014) rozdělují vývoj kolektivu školní třídy do tří období, které sice není možné jednoznačně časově vymezit, obecně se však jedná o následující:

1. **Fáze prekoheze** probíhá na základních školách od prvního do třetího ročníku a ve třídě se stýkají žáci, jejichž předchozí zkušenosti se od sebe liší. Žáci nejprve bezvýhradně přijímají názory učitele a považují je za normu. Již od konce prvního ročníku lze pozorovat první odlišnosti, ty

vycházejí z učitelova přístupu ke konkrétní třídě. Na víceletých gymnáziích se jedná o primu a sekundu, kde se opět setkávají žáci s různými zkušenostmi. Tito žáci na předchozích školách prošli první a částí druhé fáze. Znovu zde však začínají od začátku a s novými spolužáky procházejí fází *prekoheze*. Poznávají nové spolužáky, prostředí, režim, učí se novým zvykům atd. Současně se vznikem nových sociálních vztahů zanikají ty předchozí. Tomu přispívá i skutečnost, že žáci často bývají z různých obcí. Pro tuto fázi je charakteristická spíše skupina jednotlivců než pospolitě společenství. Žákova pozice ve skupině i jeho školní úspěšnost mohou být ohroženy problémy s adaptací na nové podmínky. Toto období může být zkráceno např. adaptačními kurzy nebo školními výlety.

2. **Fáze prvotní koheze** je na základní škole období od 4. do 6. ročníku a vzniká při něm „veřejné mínění“. Začínají se projevovat první pocity jednoty, spolupráce a solidarity. Hierarchie kolektivu je již víceméně neovlivnitelná učitelem a udržování třídní dynamiky je v rukou sociálně vlivných žáků, kteří mohou – mimo jiné – kritizovat učitele. Ten může vyzorovat, jak na toto reagují ostatní, např. zda zaujmají stejný postoj. Novými pracovními metodami, vlastními přístupy aj. může učitel svoji autoritu podporovat. Školní psycholog má v této fázi poslední šanci nějak výrazněji ovlivnit třídní dynamiku a strukturu. Na víceletých gymnáziích probíhá tato fáze v tercii a kvartě, žáci upevňují své vztahy. Dřívější oddanost a tolerantní přístup žáků k sobě navzájem i k učitelům postupně klesá. Žáci s aktivním přístupem a sociálními dovednostmi začínají do třídy přinášet složky, s jejichž pomocí se posune do další fáze. Většina vztahů se spolužáky a přáteli ze základní školy se rozpadá.
3. **Fáze koheze** je poslední vývojovou fází třídních kolektivů a jejich vnitřních vztahů, na základní škole se jedná o sedmý až devátý ročník. Školní psycholog ani učitel již nemohou moc měnit, postoje žáků upevnily třídní hierarchii. Zdůrazňují se genderové odlišnosti, pozice každého žáka ve skupině je dána zkušeností jeho spolužáků s ním. Co se intervencí týče, jedná se o náročné období. Školní psycholog, který s žáky intenzivně pracoval a získal si u žáků autoritu, má větší šanci úspěšně ve třídě intervenovat. V případě víceletého gymnázia se jedná o kvintu a vyšší

ročníky a zintenzivňuje kritika pedagogů i spolužáků. V třídě se vytváří pevná struktura na základě rozdílů mezi jednotlivými žáky a žáci s výrazným sociálním vlivem ovlivňují atmosféru ve třídě. V případě, že toto ostatní nepřijímají, vzrůstá napětí a může docházet ke vztahovým rozepřím.

Pochopení různých fází vývoje školní třídy je pro školního psychologa neocenitelné při vymýšlení intervenčních strategií. Efektivita přítomnosti školního psychologa ve třídě se navíc může v průběhu školního roku měnit, přičemž období od října do května se ukazuje jako nejvhodnější, s výjimkou období kolem pololetního hodnocení. Postupem času si každá třída mezi učiteli vytvoří svou vlastní reputaci. Tato pověst je ovlivněna dynamikou ve třídě, přístupem žáků ke studiu. I rodiče žáků mohou přispět k dobrému jménu třídy. Školní psycholog má moc pozitivně ovlivnit vnímání a postavení třídy (Braun a kol., 2014).

Předchozí kapitola (3.3 Význam školní třídy) upozorňuje na význam školní třídy a argumentuje tím, že žáci spolu v průběhu povinné školní docházky stráví spoustu času a měli by spolu tedy vycházet. Skutečnost je taková, že prostředí školy i třídy je velmi proměnlivé. Někteří žáci po páté nebo sedmé třídě odcházejí na víceletá gymnázia, stěhují se do jiných měst, další se zase z jiných měst přistěhovávají, opakují ročník atp. V nedávné době vznikla nutnost umístit do českých škol imigranty z Ukrajiny – došlo ke změně národnostních, náboženských, genderových aj. poměrů žáků, změnil se chod vyučování. To má pochopitelně vliv na stávající vztahy ve třídě.

Odchod stávajícího žáka a/nebo příchod nového nemusí mít na interpersonální vztahy ve třídě velký dopad, ale také mohou způsobit obrat o 180 stupňů. Třída, kde doteď panovala pohoda a vzájemné vztahy žáků byly velmi příjemné, se po odchodu stávajícího nebo příchodu nového žáka může naprosto zhroutit a významně proměnit. Stejně tak třída, kde se žáci nemohou snést, se po odchodu stávajícího nebo příchodu nového žáka může stát skvěle fungujícím kolektivem.

Zmíněné proměny jsou však spíše výjimečným jevem než normou. V praxi je potřeba dlouhodobě udržovat dobré vztahy a v případě podobné změny co nejdříve zabezpečit pokračování poklidného a přátelského chodu.

3.5 Klima třídy

V rámci školní docházky jsou pro žáky důležitá dvě klimata – klima školní a klima třídní. Školní klima zahrnuje jednak vedení školy (ředitele, zástupce ředitele, radu školy apod.), ekonomicko-správní sféru (hospodářku, tajemnici, sekretářku atd.), pedagogický sbor (vztahy mezi učiteli, vztahy učitelů a žáky), vnější vztahy (školy s obcí, rodiči, partnerny a sponzory aj.) a vztahy mezi různými třídami (Zelinková, 2011).

Je zřejmé, že klima třídy je pak záležitostí konkrétní třídy. To je ovlivňováno třídním učitelem a učiteli, jež v konkrétní třídě učí jednotlivé předměty, vztahy mezi jednotlivými žáky, celkovou soudržností třídy, neoficiálním vedoucím aj.

Mareš (2013) od sebe odlišuje pojmy *prostředí třídy*, *klima třídy* a *atmosféra třídy*. „Termín prostředí třídy je nejobecnější. Má široký rozsah a týká se především objektivněji zjistitelných aspektů, které ovlivňují každodenní práci učitelů a žáků.“ (Mareš, 2013, s. 588). Zahrnuje mj.: aspekty architektonické, hygienické, technické, ergonomické, akustické a estetické. *Klima třídy* dále definuje jako „ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení toho, co se ve třídě už odehrálo a/nebo právě odehrává; jsou to názory jednotlivých aktérů školního vyučování“ (Mareš, 2013, s. 591). *Atmosféru školní třídy* nakonec chápe jako aktuální stav klimatu – krátkodobý, kolísavý, na situaci závislý úkaz.

Jak bylo řečeno, učitel je jedním z účastníků na procesu tvorby třídního klimatu. Existují výzkumy, v rámci kterých jsou učitelé pozorováni odborníky, kteří zaznamenávají jeho přesné reakce a chování k určitým žákům / skupinám žáků. V České republice se v praxi využívá této diagnostiky zejména prostřednictvím hospitací (ředitelem, zástupcem, kolegou, Českou školní inspekci) a sebehodnocením (Zelinková, 2011).

Ačkoli učitel není nutně nejdůležitějším činitelem ve vytváření třídního klimatu, má jeho jednání jistě velký vliv. Klima třídy, ve které se učitelé aktivně snaží klima zlepšovat (resp. udržovat je pozitivní), bude pravděpodobně mnohem příjemnější než klima třídy, jejímuž klimatu učitelé nevěnují velkou pozornost a nemají vůli je jakýmkoli způsobem zlepšovat (udržovat).

Pro zkoumání třídního klimatu může být použito několik různých technik. Petlák (2006) mezi ně řadí například žákovské práce (jako výkresy, slohové práce, výrobky, fotografie z exkurzí apod.), experiment, terč Renaty Seebauerové, sémantický diferenciál

a další. Dále uvádí, že chceme-li třídní klima zkoumat, musíme si nejprve ujasnit některé aspekty, především následující:

- 1. Ujasnění si cíle zkoumání.** Na klima působí hodně vlivů – od vedení školy až po vlivy společnosti (názory veřejnosti na úroveň školství, vlivy masově-komunikačních médií), a proto je potřeba si uvědomit, co má být předmětem zkoumání. Může to být například zkoumání vlivu učitele na třídu, zkoumání úrovně komunikace mezi žáky, vliv hodnocení žáků na klima ve třídě, vztahy mezi žáky, vliv vedení školy na její klima atd. Totéž je možné vztahovat i na zkoumání klima školy. Autor na začátku knihy uvádí 22 typů školního klimatu podle 7 kritérií a dále poznamenává, že se školní klima se nejčastěji posuzuje a hodnotí podle 8 hledisek (jako například angažovanost učitelů nebo důraz na výkon). Analogie platí pro klima třídní.
- 2. Období, ve kterém se zkoumání uskuteční.** Toto úzce souvisí s cílem výzkumu, protože například jedním z cílů může být zkoumání změny klimatu v průběhu školního roku. Zkoumání však může být zaměřené cíleně např. na klima třídy před ukončením pololetí (nervozita žáků s očekáváním hodnocení), zkoumání vlivu změny vyučujícího na klima třídy atd.
- 3. Výběr metod zkoumání.** Pedagogika a psychologie, které jsou učiteli–výzkumníkovi nejbližší, disponují vícero metodami od nenáročných (pozorování) až po složitější a náročnější (experiment), kterými je možné klima zkoumat. Autor připomíná, že pro objektivní zjištění a posouzení je potřeba využít vícero výzkumných metod.
- 4. Techniky zkoumání, sběr údajů.** Učitel–výzkumník na základě cíle zkoumání rozhoduje o tom, zda bude výzkum provádět sám, nebo si přizve spolupracovníky (jiné učitele nebo i žáky), nebo bude využívat výpočetní techniku (záznam rozhovorů, filmování aj.).
- 5. Zpracování údajů.** V této fázi jde o analýzu získaných údajů, jejich třídění, hledání korelací apod.
- 6. Vyvození závěrů.** Po vyhodnocení výsledků výzkumu lze formulovat určité závěry. Ty by měly poskytovat reálný obraz o úrovni klimatu školy nebo třídy a na základě zjištění mohou poté být zvoleny metody a formy práce na další dotváření, resp. podporování existujícího klimatu.

Na závěr Petlák (2006) poznamenává, že výše uvedené body neplatí univerzálně pro pedagogický výzkum. Jsou zaměřené na problematiku zkoumání klimatu, i když některé z nich mají všeobecnou platnost. Záměrem textu bylo především to, aby učitelům naznačil posloupnost při zkoumání klimatu.

3.6 Učitelův vliv na klima třídy

Mezi faktory ovlivňující klima třídy patří pochopitelně i učitelé, kteří v dané třídě vyučují. Učitele a jeho osobnost lze popsat z několika hledisek. Jedním z těchto hledisek je typ učitele podle některé ze zavedených typologií, níže uvádíme jednu z nejznámějších a nejpoužívanějších typologií učitele podle Woldemara Oskara Döringa:

- typ náboženský – velmi puntičkářský a pedantský; nemá smysl pro dětskou hru a humor; je velmi seriózní a spolehlivý;
- typ estetický – charakteristický intuicí, fantazií a „pedagogickým srdcem“; jeho nejvyššími hodnotami jsou krása, harmonie a půvab; má schopnost otisknout se do žákovy osobnosti a formovat ji; a přiklání se k žákově individualitě a nezávislosti;
- typ sociální – altruista a filantrop; věnuje svůj čas všem žákům ve třídě bez ohledu na jejich znalosti a schopnosti; jeho cílem je vzdělávání dětí ku prospěchu společnosti; tento typ je u dětí velmi oblíbený;
- typ teoretický – více zaujatý svou aprobací a znalostmi než žáky; velmi často se ani nepokouší žáky a jejich individuální osobnosti hlouběji poznat; žáci jej vnímají jako vůči nim lhostejného;
- typ ekonomický – typický snahou dosáhnout maximálních výsledků s využitím minimální energie, síly a námahy; často podceňují nebo nedoceňují kreativitu, fantazii a originalitu žáků;
- typ politický – má tendenci vždy prosazovat svoji osobnosti; jsou velmi nároční a kritičtí, někdy až nepřiměřeně; vždy chtějí být přijímání za každou cenu (Hrušková, 2013).

Dalším důležitým aspektem práce učitele ovlivňujícím klima třídy je jeho způsob řízení výuky. Podle Mareše (2013) v tomto směru rozlišujeme tři způsoby řízení výuky, jejichž autorem je Kurt Lewin:

- autokratický – učitel je tím, kdo činí rozhodnutí, přáním a potřebám žáků nevěnuje pozornost, často trestá;

- demokratický – učitel spíše podporuje žáky v jejich samostatném a tvořivém působení a pozitivně je motivuje, než aby je omezoval a trestal;
- liberální – učitel není do výchovy a vzdělávání příliš angažován, ve svých požadavcích většinou není důsledný a žáci hodiny řídí takřka sami podle sebe.

Pro třídní klima hraje velkou roli učitelův způsob motivace žáků. Ta může být buď pozitivní nebo negativní. Pozitivní motivací rozumíme motivaci k dobrým výsledkům, školní (a životní) úspěšnosti, propojení úkolů s dobrými pocity, k nimž tyto úkoly povedou. Příkladem pozitivní motivace (od učitele) může být nabídka odpuštění jednoho úkolu při splnění jiného nebo ocenění vynikajícího výsledku diplomem či pochvalou. Negativní motivace je pak provázána s negativními pocity (strachem, úzkostí, smutkem atd.), tresty a ponižením. Příkladem takové motivace může být věta: „Když se to nenaučíš, tak budeš zase jediný ve třídě, kdo dostane pětku.“ Taková věta by pochopitelně nikdy neměla být pronesena veřejně (před spolužáky). Negativní motivací jsou dále poznámky v žákovské knížce nebo úkoly navíc.

S motivací související je hodnocení. Učitel ve své praxi hodnotí takřka nepřetržitě. Mluvíme-li o hodnocení žákovských výkonů, práce, domácích úkolů a ústních i písemných prací, musí být spravedlivé. Nespravedlivé hodnocení – ať už zvýhodňování nebo znevýhodňování – vede ke zhoršení třídního klimatu. Zvýhodňování žáka způsobuje jeho nesnášenlivost ze strany spolužáků, znevýhodňovaného žáka mohou jeho spolužáci zesměšňovat nebo mu jinak ubližovat.

Další důležitou složkou učitelského povolání související s utvářením pozitivního klimatu ve třídě je komunikace. Způsob, jakým učitel komunikuje s žáky, jak vysvětluje učivo, jak zadává úkoly. To se do jisté míry vztahuje k jeho typu a způsobu řízení výuky. Je-li učitel autokrat, pravděpodobně nebude s žáky otevřeně diskutovat na téma, které navrhnou žáci, a žáky umlčí. Tím i negativně ovlivní třídní klima. Pokud je naopak učitel demokrat, a navíc typ sociální, jistě si s nimi rád popovídá o něčem zajímavém, co se v průběhu hodiny objeví. Umožní žákům se projevit, bude debatu řídit (a tedy budou mít možnost promluvit i takoví žáci, kterým by jinak slovo dáno nebylo) a přispěje tak k rozvinutí pozitivního klimatu.

S komunikací ještě souvisí i učitelův styl řešení konfliktů mezi žáky. V ideálním případě učitel vyzve oba žáky, aby klidně přednesli svou verzi, a – je-li to možné – i žáky, kteří byli svědky konfliktu. Následně se pokusí vymyslet řešení (například kompromis

mezi požadavky obou žáků) a tím uklidní atmosféru, čímžlepší klima. Učitel, který žáky pouze umlčí a o řešení se ani nepokusí, přehlíží skutečnost, že nevyřešený konflikt může třídnímu klimatu velmi ublížit.

Všechny výše zmíněné aspekty učitelovy práce se nějak vztahují k jeho typu, každý učitel by proto měl vědět, jakým typem je, a umět sám se sebou pracovat.

4 Sociometrie

Podle Zelinkové (2011) je pedagogická diagnostika rozsáhlý proces zaměřený na pochopení, zhodnocení a posouzení vzdělávání a jeho účastníků. Zabývá se obsahem – stanovením úrovně dosažených znalostí, dovedností a návyky – a procesy – zkoumáním toho, jak se výchovně-vzdělávací proces odehrává a jak ovlivňuje žáka. Dále zohledňuje emocionální a sociální stav žáků. Identifikací potenciálních překážek mohou učitelé vyhodnotit psychologické funkce, jež ovlivňují učení, a doplnit tyto informace o žákovu anamnézu a informace o jeho rodině a dalších relevantních prostředích. V rámci diagnostického procesu je nezbytné také hodnotit metody a postupy učitele. Prostřednictvím komplexní analýzy a syntézy shromážděných dat lze učinit informovaná rozhodnutí, která vedou budoucí akce.

Ze zmíněného je zřejmé, že v diagnostickém procesu musíme nejen sledovat výsledky, ale také věnovat pozornost použitým metodám. Pedagogové by se neměli soustředit pouze na identifikaci slabých stránek, ale spíše zdůrazňovat a využívat silné stránky vy vývoji žáka, které slouží jako základ pro budoucí pokrok. Nedílnou součástí pedagogické diagnostiky je hodnocení a klasifikace (Zelinková, 2011).

Zelinková (2011) zmiňuje, že Průcha (1997) definuje termín pedagogická evaluace jako součást moderní pedagogiky, ukazuje její vývoj v tuzemsku i zahraničí a zdůrazňuje nejnovější pokroky v této oblasti. Pedagogická evaluace ve svém jádru zahrnuje hodnocení jevů a procesů v rámci vzdělávacího procesu. Tato oblast výzkumu nadále rozšiřuje svůj dosah napříč různými aspekty vzdělávání a odborné přípravy. Průcha (1996) vymezuje pedagogickou evaluaci jako ucelený proces, teoretický rámec a metodiku věnovanou odhalování a analýze dat, která odrážejí aktuální stav či vývoj jevů ve vzdělávání. Rozlišuje pedagogickou evaluaci (popsáno výše) a hodnocení tak, jak se o něm hovoří v praxi, tedy hodnocení žáků, práce učitelů aj.

Zelinková (2011) uvádí, že podle Gavory (2001) zahrnuje pedagogická diagnostika objevování, identifikaci, popis a hodnocení pokroku žáků jako přímého výsledku výchovně-vzdělávacího procesu. Prostřednictvím diagnostického procesu získávají pedagogové vhled do individuálních charakteristik a vývojových úrovní žáků a jejich soulad se vzdělávacími cíli. S využitím těchto informací mohou pedagogové strategicky plánovat intervence na podporu růstu a pokroku každého studenta.

Jednou z oblastí pedagogické diagnostiky je sociometrie.

4.1 Co je sociometrie?

Jak již bylo zmíněno, učitel při své každodenní práci neustále diagnostikuje třídy, ve kterých učí, i žáky, jež jsou jejich členy. Zkoumá připravenost žáků na výuku, jejich vědomosti a dovednosti, specifické poruchy učení, v rámci diagnostiky celé třídy se zaměřuje na soudržnost kolektivu, šikanu, odolnost třídy atd.

Sociometrie je oblast pedagogické diagnostiky, která se zabývá zkoumáním třídního klimatu a zkoumáním vztahů mezi členy třídního kolektivu. Předmětem sociometrie je tedy třídní kolektiv jako celek (Kolář, 2012).

Mezi sociometrické nástroje patří:

- My Class Inventory (MCI);
- Classroom Environment Scale (CES);
- Dotazník komunikačního klimatu třídy (CCQ);
- Organization Climate Description Questionnaire (OCDQ);
- Metoda nedokončených vět;
- Dotazníky vztahů ve třídě B-3 a B-4;
- Sociometrický ratingový dotazník (SO-RA-D);
- Dotazník KLIT;
- Strom duchů a další (Mertin a kol., 2012).

4.2 Vznik a vývoj sociometrie

Počátky sociometrie lze vysledovat až k práci Jakoba Levy Morena, který koncept vyvinul na počátku 20. století. Morenův zájem o sociální aspekty vztahů ho vedl k vytvoření sociometrie jako nástroje pro porozumění a analýzu sociálních vazeb a vztahů. Sociometrie se zrodila z Morenových pozorování během první světové války, kde studoval životní podmínky a sociální vazby v uprchlickém táboře. Uvědomil si, že je důležité brát v úvahu preference a spřízněnost lidí, aby se zlepšila jejich pohoda v obtížných situacích. Jeho práce v sociometrii položila základ pro několik dalších sociálně vědeckých konceptů, včetně skupinové terapie, teorie rolí a použití obrácení rolí k pochopení kontextů a lidí (Marineau, 2007).

Podle Marineaua (2007) odchází Moreno v roce 1925 do Spojených států amerických. Petrusek (1969) chápe vývoj sociometrie do té doby jako „prehistorii“. Další vývoj pak rozděluje na tři fáze:

1. fáze pseudojednoty substantivní teorie,

2. fáze relativního vydělení metodologie,
3. fáze „integrace“ sociometrie do nových substantivních teorií.

Podle Petruska (1969) je důležité vzít v úvahu, že obě počáteční fáze vývoje mají i nadále vliv, přičemž první fáze zejména v Morenově díle, druhá fáze značí posun směrem k profesionalizaci a emancipaci sociologické metodologie od věcných teorií. Třetí etapa, která je velkým příslibem pro budoucí pokrok sociologie, však zůstává spíše vizí než současnou realitou.

Petrusek (1969) vysvětluje, že během první vývojové fáze byla vnímána jednota mezi věcnou teorií a metodologií, zcela ovlivněná osobností autora (proto „pseudojednota“). Toto období bylo charakterizováno Morenovým publikováním ambiciózních věcných teorií spojených se složitými technikami a empirickými daty, které předváděly významné sociotechnické aspirace. I když uznáme psychologické aspekty, je zřejmé, že Moreno rozpoznal důležitost svých klíčových objevů – psychodramatu, sociodramatu a sociometrických technik – s jejich potenciálem pro psychotherapeutické i sociologické aplikace.

Morenova mnohostranná role výzkumníka, revolucionáře, proroka, básníka a obchodníka však mohla vést k přecenění dopadu a použitelnosti jeho objevů. V historii vědy ale není neobvyklé, že propagace objevu vede k přehnaným tvrzením a zobecňování, což vede ke konstrukci teorií, které nemusí přesně odrážet realitu nebo skutečný potenciál původních zjištění. Jen málo autorů je schopno provést potřebné opravy a úpravy, jakmile se objevu dostalo širokého uznání (Petrusek, 1969).

4.3 Základní sociometrické pojmy

Sociální klima třídy

Sociální klima třídy je specifickým sociálně psychologickým faktorem, který odráží mikrosociální prostředí v kolektivu třídy. Zahrnuje nepsané normy a hodnoty, jež jsou přijímány většinou částí žáků v dané třídě. Toto klima je vytvářeno společně všemi žáky třídy, případně dílčími skupinami v ní (například skupinami se zájmem o konkrétní předmět, sdílenými postoji, blízkými zájmy aj.), a také učiteli, kteří s touto třídou pracují (Kolář, 2012).

Koheze třídy

Slovo „koheze“ doslova znamená „držet se spolu“, kohezi třídy tedy chápeme jako soudržnost kolektivu třídy, celkovou pozitivitu vzájemných vztahů (Kolář, 2012).

Sociometrická volba

Sociometrická volba je základní složka metodiky zjišťování struktury neformálních vztahů. Lze ji chápat jako výběr člena skupiny jiným členem skupiny. Vzhledem k tomu, že má směr (směřuje od jednoho člena ke druhému), rozlišují se zde dva aspekty – aktivní a pasivní. Aktivní aspekt je vztažen vzhledem ke členu, který vybírá, pasivní aspekt pak ke členu, který je vybírán (Čihovský, 2006).

Sociometrická vazba

Sociometrická vazba je, podobně jako sociometrická volba, základní složkou sociometrického vztahu. Jedná se o každou interakci, ke které dochází mezi jakýmkoli dvěma členy skupiny. Každá interakce (rozhovor, podání ruky apod.) je sama o sobě sociometrickou vazbou. Sociometrické vazby jsou zjišťovány pomocí soc. voleb (Čihovský, 2006).

Sociometrický vztah

Sociometrický vztah je souhrnem všech sociometrických vazeb, jak formálních, tak neformálních, mezi dvěma členy skupiny. Zahrnuje jednostranné i vzájemné preference různého typu (Čihovský, 2006).

Sociometrický status

Sociometrický status je pozicí jedince ve skupině, vyjadřuje jeho popularitu. Braun a kol. (2014) používají ve svém textu Schindlerův model hierarchických rolí a přizpůsobuje ho pro potřeby popisu žákovských pozic ve třídě. Uvádí následující pozice:

- Alfa
 - V popředí skupiny stojí neformální vůdce, který vykazuje pozoruhodnou úroveň aktivity a vlivu ve třídě. Svým příkladným vůdčím chováním a charismatickými vlastnostmi ohromuje své vrstevníky. Tato pozice je skupinou ctěna a chráněna, což představuje výzvy, pokud jde o provádění disciplinárních opatření. Kromě toho mu jeho extroverze umožňuje bez námahy navázat kamarádství s ostatními žáky a potenciálně vytvořit silnou síť. Je velmi důležité zvážit dynamiku mezi žáky-alfami, kteří bývají v jedné třídě dva až tři. Přemíra pozitivivity nebo negativivity v jejich vzájemných vztazích může narušit harmonii třídy. V ideálním případě by k sobě žáci-alfy měli chovat vzájemný respekt

a udržovat neutrální vztah. Tito alfa žáci nemusí nutně vyčnívat z hlediska školní úspěšnosti (a většinou tomu tak není), takže je pro učitele obtížné je ve třídě rozeznat a navázat kontakt. Je však nutné je rozpoznat a navázat s nimi vztah. Když tito žáci prokáží oddanost k jednání pedagoga nebo intervencím školního psychologa, efektivita takového úsilí mnohonásobně vzrůstá. Stojí za zmínku, že pozice alfa se v rámci třídy nemusí nutně shodovat s pozicí Hvězdy podle Nakonečného (viz níže).

- Beta

- Žák-beta má omezený sociální vliv, přesto je svými vrstevníky tolerován kvůli svým vědomostem (provedené výzkumy domnělou chytrost žáků-beta neprokazují). Občas mohou být žáci-beta označeni jako „šprti“, ale nebývají vystaveni přímým útokům. Je-li ve třídě žák-beta, bývá jeden nebo dva, a jeho existenci ve třídě zpravidla neodhalí diagnostika, nicméně je možné si jej všimnout. Například během ústních zkoušek učitel zaregistruje, že zkoušený hledá radu od žáka-beta. Často také bývá zdrojem pro „opisovače“ domácích úkolů. Beta je svými spolužáky považován za odpovědného a spolehlivého, což často vede k jeho zvolení jako zástupce třídy (např. do školního parlamentu). Žákovské samosprávy (jako uvedený parlament) však může beta zpomalovat kvůli absenci komunikativních dovedností a nedostatečnému sociálnímu vlivu.

- Gama

- Gama-žáci se vyznačují svou pasivitou, přizpůsobivostí a sklonem ztotožňovat se s alfami. Žáci-gamy jsou charakterističtí absencí flexibility, odporem ke změnám, závistí vůči alfám, které však slepě obdivují. Touha být žákem-alfa může vést žáky-gamy k pocitu izolovanosti a nepochopení, především pokud jejich sebevímání není v souladu se skutečností. Učitelé mohou být zmateni předvedenými sociálními dovednostmi a vlivem žáků-gam, kteří mohou v případě, že žák-alfa třídu opustí, do role žáka-alfy vstoupit. Absence žáka-alfy ve skupině však snižuje dopad a vliv žáka-gamy.

- Omega
 - Žáci-omegy se kvůli neztotožňování se se zbytkem kolektivu od něj oddělují a žijí na okraji třídy – často bývají ovlivněni strachem a obranností. Školní psycholog musí při intervenci nejprve zjistit úhel pohledu každého žáka-omegy (ve třídě bývá jeden až dva) a až poté plánovat další kroky. Není-li žák-omega svou pozicí nespokojený, neměl by školní psycholog zasahovat, v opačném případě by mohly jeho podněty žákovu situaci ještě zhoršit.

Pro naše potřeby budeme v rámci sociometrického statusu používat kategorie, jaké uvádí Nakonečný (2013, s. 158):

- Řadový člen skupiny
 - Řadový člen skupiny volí několik dalších členů, stejně tak je několika dalšími členy volen.
- Hvězda
 - Člen Hvězda je ve skupině nejoblíbenější – získal nejvyšší počet (pozitivních i negativních) voleb, tzv. smíšený sociometrický status, kde převažují pozitivní volby.
- Antihvězda (Černá ovce)
 - Člen Černá ovce získal nejvyšší počet negativních voleb.
- Outsider
 - Outsider je skupinou odmítán – volí hodně, sám získá voleb málo.
- Izolát
 - Izolát je od skupiny izolován – podobně jako Outsider je málo volen, avšak na rozdíl od něj sám nevolí.
- Šedá eminence
 - Šedá eminence pozitivně volí oficiálního vedoucího skupiny, rovněž je pozitivně volena tímto vedoucím, jinak je však izolována.
- Jedinec s ambivalentním statutem
 - „má maximální tzv. index ‚intenzity pasivní expanze‘ (vysoký součet všech obdržovaných voleb bez ohledu na to, zda jde o výběry či odmítnutí, avšak ‚smíšený sociometrický status‘ se blíží nule); je to komplikovaná pozice daná komplikovanou osobností.“

5 Sociometrie v pedagogické praxi

Jak již bylo řečeno v kapitole Úvod, je praktická část této diplomové práce zaměřena na zmapování konkrétní třídy pomocí tří různých sociometrických nástrojů a nalezení způsobů pro zkvalitnění žákovského života v této třídě. Toho je dosaženo pomocí následujících výzkumných otázek:

1. Jaké jsou sociální vztahy mezi žáky ve vybrané třídě?
2. Jsou-li vztahy v této třídě problematické, jakými prostředky by se mohly zlepšit?

V rámci výzkumu bylo provedeno sociometrické šetření vztahů a klimatu konkrétní třídy – primy na osmiletém gymnáziu. Tato třída byla zvolena ze dvou důvodů: skupina vznikla před relativně krátkou dobou (na začátku tohoto školního roku), tedy má smysl zjišťovat jejich vzájemné vztahy a případně je možné je pozitivně ovlivňovat, protože ještě nejsou pevně nastavené; a čeká je ještě více než sedm společných let (na rozdíl například od osmé třídy na základní škole).

S ohledem na zachování anonymity probandů nebudou blíže specifikovány žádné bližší informace o konkrétní třídě a žácích (jména žáků, jméno třídního učitele) ani škole (název, město, kraj atd.). Skutečná jména žáků jsou nahrazena fiktivními se zachováním genderu.

Celé sociometrické šetření probíhalo pod dohledem osoby, která má potřebné vzdělání a praxi (dále jen „mentor“).

5.1 Použité metody

Jak již bylo zmíněno výše, byly pro zkoumání sociálních vztahů a třídního klimatu použity tři různé sociometrické nástroje. Ty byly zvoleny po konzultaci s vedoucí práce a mentorem jako optimální kombinace výzkumných metod.

Sociometrický ratingový dotazník (dále jen „SO-RA-D“)

SO-RA-D vytvořil roku 1979 Vladimír Hrabal, díky čemuž se jedná o nejstarší u nás používanou metodu, s cílem zjišťování vztahů v malé sociální skupině díky sledování dvou základních prvků. Žáci se navzájem hodnotí na škále od 1 do 5 jednak z pohledu Vlivu, tedy jaký vliv má daný žák na své spolužáky (1 – spolužák má největší vliv, 5 – spolužák nemá žádný nebo téměř žádný vliv), jednak z pohledu Oblíbenosti, tedy jak má žák daného spolužáka rád / v oblibě (1 – spolužák patří mezi mé nejoblíbenější spolužáky, 5 – spolužáka nemám vůbec nebo téměř vůbec v oblibě). Poslední sloupeček (Komentář) není povinný. Pomocí SO-RA-Du lze zhodnotit aktuální

strukturu skupiny a převažující typ mezilidských vztahů. Tuto metodu lze využít od šestého ročníku základní školy až do čtvrtého ročníku střední školy (Braun a kol., 2014).

Výsledky jsou prezentovány:

- jednak v podobě pěti indexů:
 - index vlivu (výše hodnoty indexu vlivu žáka 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);
 - index oblíbenosti (tento index vyjadřuje míru oblíbenosti žáka ve skupině);
 - index náklonnosti (index náklonnosti vyjadřuje, zda žák hodnotí své spolužáky spíše pozitivně, nebo spíše negativně – čím vyšší hodnota indexu, tím pozitivnější jsou jeho hodnocení ostatních);
 - index ovlivnitelnosti (tento index vyjadřuje, do jaké míry je jedinec přizpůsobivý a ovlivnitelný ve své skupině – čím vyšší hodnota tohoto indexu, tím větší je pravděpodobnost, že se jedinec bude chovat v souladu se skupinovými normami a očekáváními);
 - celkové hodnocení (index ovlivnitelnosti a celkové hodnocení autor nástroje nevytvořil, ale v pozdějších modifikacích se objevují);
- a jednak pomocí čtyř sociogramů (vzhledem k tomu, že volí každý každého, musí být zvlášť rozděleny volby pozitivní/negativní a volby vliv/oblíbenost):
 - Vliv + (hodnocení vlivu jedničkou);
 - Vliv – (hodnocení vlivu čtyřkou nebo pětkou);
 - Oblíbenost + (hodnocení oblíbenosti jedničkou);
 - Oblíbenost – (hodnocení oblíbenosti čtyřkou nebo pětkou) (Zikán a kol., 2024).

Všechny tyto indexy (individuální i skupinové) jsou automaticky vypočteny s využitím online nástroje na webové stránce Sociometrie.cz. Hodnoty Vlivu a Oblíbenosti rovny třem nejsou považovány ani za kladné, ani za záporné, proto se v sociogramech volby s těmito hodnotami neobjevují.

Dotazník B-3 (dále jen „B-3“)

Podle Čapka (2010) vytvořil tuto metodu Richard Braun v roce 1997 a slouží ke zhodnocení vztahů mezi žáky jedné třídy. Braun a kol. (2014, s. 88) specifikují, že z výsledků šetření pomocí B-3 lze zjistit „váženou hierarchii třídy, atraktivitu-neatraktivitu jednotlivých žáků, sociogramy obliby a neobliby, sebevnímání žáků a jejich pohled na kvalitu třídy“.

V rámci B-3 probandi odpovídají na několik otázek/tvrzení:

- 1) „Mezi mé přátele v naší třídě patří:“
 - V této otázce žáci píší jména až tří svých spolužáků, které považují za kamarády/přátele.
- 2) „Jako přítele (přítelkyni) bych si nevybral:“
 - V této otázce žáci píší jména až tří svých spolužáků, které za kamarády/přátele nepovažují a nechtějí.
- 3) „Sám sebe hodnotím:“
 - Zde žáci kroužkují jednu z pěti možností:
 - a) „jsem vždy v centru dění ve třídě“
 - b) „občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován“
 - c) „párkrát jsem se akcí ve třídě účastnil, ale nebývám informován“
 - d) „zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí“
 - e) „o dění ve třídě nejevím zájem“
- 4) „Odpověz na následující otázky ano – ne:“
 - U každé z pěti podotázek žáci kroužkují jednu z možností ano – ne
 - „Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný“
 - „Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují“
 - „Stává se, že se do školy těším“
 - „Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémy“
 - „Společné problémy řešíme většinou v klidu“
 - Pozn.: Za „správné“ odpovědi se považují: ne-ne-ano-ano-ano. Pokud žák v první podotázce kroužkuje „ne“ a ve druhé „ano“, je považován za neempatického – důležité při vyhodnocování.

5) „Zakroužkuj číslici, která vyjadřuje míru tvých pocitů ve třídě:“

- Zde žáci ke každé dvojici pocitů vybírají a kroužkují číslici, která vyjadřuje jejich osobní pocity:

pocit bezpečí 1 2 3 4 5 6 7 pocit ohrožení

pocit přátelství 1 2 3 4 5 6 7 pocit nepřátelství

atmosféra spolupráce 1 2 3 4 5 6 7 atmosféra lhostejnosti

pocit důvěry 1 2 3 4 5 6 7 pocit nedůvěry

tolerance 1 2 3 4 5 6 7 netolerance

6) „Najdi někoho ze spolužáků, který je:“

- Ke každé z pěti pozitivních a pěti negativních vlastností žáci píšou až jednoho spolužáka, kterému tato vlastnost podle něj odpovídá.

Spravedlivý:

Protivný:

Spolehlivý:

Nespravedlivý:

Zábavný:

Nevděčný:

Vždy v centru dění:

Nespolehlivý:

Se všemi za dobře:

Osamocený:

Z výše uvedených otázek je zřejmé, že žáci jednak vybírají spolužáky, ke kterým mají kladný (resp. záporný) vztah, jednak hodnotí sami sebe, jednak hodnotí svoji třídu jako celek. Vyhodnocování probíhá pomocí tabulky, ve které jsou v řádcích uvedena jména jednotlivých žáků, ve sloupcích jsou buď jejich vlastní odpovědi (v případě otázek, ve kterých žáci hodnotí sami sebe nebo celou třídu), nebo počty spolužáků, kteří v dané otázce uvedli konkrétního žáka (např. u otázek „Najdi někoho ze spolužáků, který je:“; u otázek 1 a 2 se jedná o „vážený počet“)

Pro vyhodnocování dotazníku B-3 se používají dvě tabulky sestavené autorem nástroje – kvalitativní a kvantitativní. Tabulku kvalitativní analýzy pro přehlednost rozdělujeme na tři části (kladnou, zápornou a celkovou) a uvádíme pouze hlavičku tabulky – v řádcích jsou jednotliví žáci:

Tabulka 1: Kvalitativní analýza dotazníku B-3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd

12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+	-	av	hi

V prvním řádku v každé části tabulky jsou čísla sloupců (sloupec 11 je jméno žáka), v řádku druhém číslo otázky, která je pro daný sloupec důležitá, a zkratka názvu sloupce. Čísla sloupců uvádíme pouze pro přehlednost při vysvětlování vyhodnocování dotazníku, při prezentaci výsledků už jsou použita pouze čísla otázek a zkratky názvů sloupců.

Vyhodnocování dat začíná vypsáním jmen žáků do jedenáctého sloupce tabulky. Dále se pokračuje zleva.

1. V prvním sloupci („kladné pocity“) jsou sečtena čísla, jež žák zakroužkoval v otázce pět a jež vyjadřují žákovy pocity ve třídě (hodnoty od pěti do pětatřiceti).
2. Ve druhém sloupci („sebehodnocení“) je zaznamenáno písmeno, které žák zakroužkoval v otázce tři (hodnoty od „a“ do „e“).
3. Třetí sloupec („hodnocení třídy“) znázorňuje, kolikrát žák zvolil „správnou“ odpověď v otázce čtyři (hodnoty od nuly do pěti).
4. Ve čtvrtém sloupci („kladné volby“) jsou body, které žák získal od svých spolužáků v otázce jedna. Za každého spolužáka, který jej napsal, získá jeden až tři body podle toho, zda jej spolužák uvedl na prvním, druhém nebo třetím řádku (čím výše, tím více bodů, hodnoty od nuly do trojnásobku počtu žáků).
5. Pátý sloupec („orbita“) vyjadřuje, kolikrát byl žák uveden v otázce jedna bez ohledu na počet bodů (hodnoty od nuly do počtu žáků mínus jedna).
6. Sloupce šest až deset vyjadřují, kolikrát daného žáka jeho spolužáci uvedli otázce šest ke každé vlastnosti v levém sloupci: sloupec šest pro „spravedlivý“, sedm pro „spolehlivý“, osm pro „zábavný“, devět pro „vždy v centru dění“ a deset pro „se všemi za dobře“ (hodnoty od nuly do počtu žáků mínus jedna).

7. Sloupec dvanáct („záporné volby“) funguje analogicky ke sloupci čtyři, ale body se berou z otázky dvě (hodnoty od nuly do trojnásobku počtu žáků minus jedna).
8. Stejně tak i sloupec třináct („orbita“) funguje analogicky ke sloupci pět, ale počet se bere ze druhé otázky místo první (hodnoty od nuly do počtu žáků minus jedna).
9. Sloupce čtrnáct až osmnáct opět fungují stejně jako sloupce šest až deset, ale tentokrát se díváme na vlastnosti v pravém sloupci otázky šest: sloupec čtrnáct pro „protivný“, patnáct pro „nespravedlivý“, šestnáct pro „nevděčný“, sedmnáct pro „nespolehlivý“ a osmnáct pro „osamocený“ (hodnoty od nuly do počtu žáků minus jedna).
10. Sloupec devatenáct („+“) je součtem hodnot ve sloupcích čtyři, šest, sedm, osm, devět a deset.
11. Sloupec dvacet („–“) je součtem hodnot ve sloupcích dvanáct, čtrnáct, patnáct, šestnáct, sedmnáct a osmnáct.
12. Sloupec 21 („atraktivita podle voleb“) má dvě hodnoty – první z nich je součet sloupců devatenáct a dvacet, druhou je „pořadí“ žáka, které se získá po seřazení žáků podle zisku v tomto sloupci od nejvyšší hodnoty po nejnižší.
13. Sloupec 22 („hierarchie“) má opět dvě hodnoty – rozdíl sloupců devatenáct a dvacet, tedy počet všech kladných zisků minus počet všech záporných zisků, a pořadí žáka, které se získá po seřazení žáků podle zisku v tomto sloupci od nejvyšší hodnoty po nejnižší.

Při prezentaci výsledků používáme trochu odlišné rozložení, ale dodržujeme stejná pravidla a stejný postup.

Kvantitativní analýza se opět provádí s pomocí tabulky. Tato tabulka je rozdělena do šesti částí (uvádíme pouze dva sloupce, třetí obsahuje získané hodnoty):

Tabulka 2: Kvantitativní analýza dotazníku B-3

Počet žáků		
Počet zúčastněných		
V %		
Kladné pocity	(5–35)	Z otázky 5 – aritmetický průměr
Kvalita kolektivu	(0–5)	Z otázky 4 – aritmetický průměr
Pocit bezpečí	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 1. řádku
Pocit přátelství	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 2. řádku
Atmosféra spolupráce	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 3. řádku
Pocit důvěry	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 4. řádku
Pocit tolerance	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 5. řádku
Ve třídě je nešťastný žák	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano
Ve třídě je ubližovaný žák	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano
Do třídy se těším	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano
Někdo mi pomůže s problémy	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano
Problémy řešíme v klidu	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano
Žáci v kladné polovině třídy		Z hierarchie – v % s kladným ziskem a nulou
Index pozitivity		$\frac{\sum \text{kladné vlastnosti}}{\sum \text{záporné vlastnosti}} \cdot 100 =$
Index sociálního klimatu		$\frac{\sum \text{všech kladných bodů}}{\sum \text{všech záporných bodů}} \cdot 100 =$
Míra empatie	(0–1)	Neempatičtí / počet respondentů
Počet vzájemných voleb	kladných	Ze sociogramu kladných voleb
	záporných	Ze sociogramu záporných voleb
Index	kladných	Vyděleno počtem přítomných
	záporných	Vyděleno počtem přítomných
Počet voleb celkem	kladných	Ze sociogramu kladných voleb
	záporných	Ze sociogramu záporných voleb
Index	kladných	Vyděleno počtem přítomných
	záporných	Vyděleno počtem přítomných

Kvalitativní tabulka je zaměřena na žáky a jak v dotazníku odpovídali. Kvantitativní tabulka je naopak zaměřena na otázky a třídu jako celek.

Dotazník KLIT (dále jen „KLIT“)

KLIT vytvořil J. Lašek z Univerzity Hradec Králové a tato metoda se – podobně jako B-3 – neomezuje pouze na zjišťování vztahů mezi jednotlivými žáky, ale slouží také k měření klimatu celé třídy. Pomocí KLIT lze zjistit suportivní klima (vyjadřující vzájemné vztahy žáků, míru spolupráce atd.; dále jen „SUPKT“), motivaci k negativnímu školnímu výkonu (míra zájmu/nezájmu o školu, pozitivní/negativní motivaci atd.; dále jen „MOTNŠV“) a sebeprosazení (spoléhání na sebe, účinnost atd.; dále jen „SEPROS“). Žáci odpovídají na 27 otázek, které spolu zdánlivě nesouvisejí, ovšem spadají pod tři již zmíněné prvky třídního klimatu (Lašek, *n.d.*).

Žákovské odpovědi mají podobu číslice na škále od 4 do 1, která koresponduje s mírou souhlasu: silně souhlasím (4), mírně souhlasím (3), mírně nesouhlasím (2), silně nesouhlasím (1). Diagnostik následně sečte hodnoty všech odpovědí na prvcích (SUPKT, MOTNŠV, SEPROS) a výsledky porovná s tabulkou stenových hodnot a zjistí sten. Sten je číslo od 1 do 10, přičemž každé hodnotě stenu je určen interval skóre, které odpovídá danému stenu (viz Tabulka 3 níže).

Tabulka 3: Stenové hodnoty pro KLIT

Sten	SUPKT	MOTNŠV	SEPROS
1	12 až 18	9 až 13	6 až 10
2	19 až 21	14 až 15	11
3	22 až 24	16 až 17	12
4	25 až 27	18 až 20	13 až 14
5	28 až 32	21 až 23	15
6	33 až 37	24 až 25	16
7	38 až 40	26 až 27	17
8	41 až 43	28 až 29	18
9	44 až 47	30 až 32	19
10	48	33 až 36	20 až 24

Zdroj: (Lašek, *n.d.*), upraveno

Sten s hodnotou 5 a 6 (v tabulce zvýrazněno tučně) je označován za normu. Hodnoty stenu od 1 do 4 chápeme jako nízký výskyt daného prvku (SUPKT, MOTNŠV, SEPROS) a v případě stenu s hodnotou 7 až 10 hovoříme o stoupajícím nadprůměru daného prvku (Lašek, *n.d.*).

5.2 Průběh výzkumu

Prvním krokem potřebným pro zajištění výzkumu bylo několik administrativních záležitostí, jako například výběr konkrétní školy, získání souhlasů atd., tento krok však pro čtenáře není důležitý, nebudeme o něm proto více hovořit.

Dalším krokem byl výběr jednotlivých metod (viz Kapitola 5.1).

Třetím krokem bylo provedení samotného výzkumu. Jednotlivé nástroje byly použity ve třech různých týdnech vždy ve stejný den a stejný čas. Každý týden byl použit jiný nástroj, žáci byli rozesazeni a bylo dohlédnuto na to, aby žáci měli při vyplňování dotazníků soukromí. V průběhu šetření byla zajištěna stoprocentní anonymita.

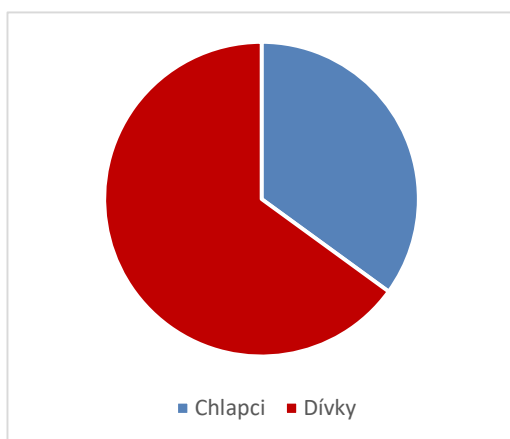
Následujícím krokem bylo vyhodnocení jednotlivých nástrojů. Každý nástroj byl vyhodnocen izolovaně, tedy bez ohledu na zbývající dva nástroje. Ke každému nástroji byly vytvořeny příslušné sociogramy a sociometrické matice.

Předposledním krokem bylo porovnání výsledků jednotlivých nástrojů mezi sebou a zjištění, zda spolu všechny nástroje korelují, tj. zda všechny vedou ke stejným výsledkům, nebo zda se ve výsledcích liší.

Aby mělo zkoumání vztahů ve třídě smysl, byl proveden ještě jeden krok, a sice návrh doporučení pro vyučující, jak s touto třídou pracovat, jak v ní učit, jak zlepšit negativní vztahy a třídu stmelit. Toto doporučení bylo posléze předáno zástupcům školského poradenského zařízení.

5.3 Výzkumný vzorek

Třída, která byla pro účely této diplomové práce zkoumána, byla v době výzkumu primou na víceletém gymnáziu a jejími členy bylo třináct dívek a sedm chlapců ve věku od jedenácti do třinácti let.



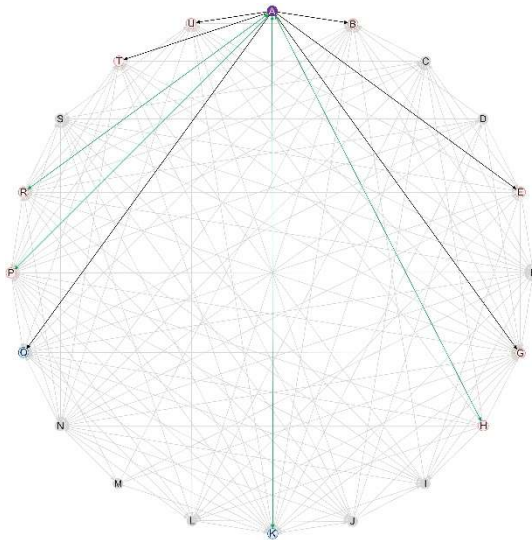
Graf 1: Genderové složení výzkumného vzorku

6 Výsledky šetření

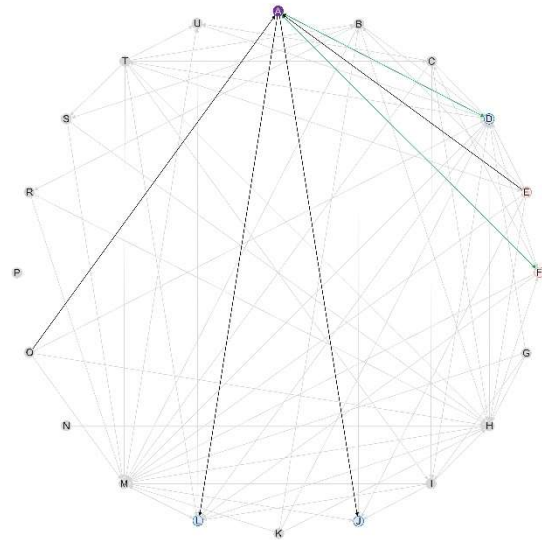
6.1 Adriana

Tabulka 4: SO-RA-D Adriana

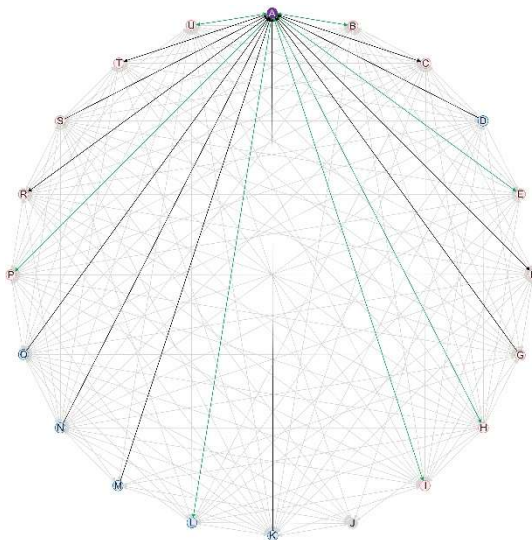
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,895	15.	1,947	6.	2,368	9.	2,526	7.	2,421	13.



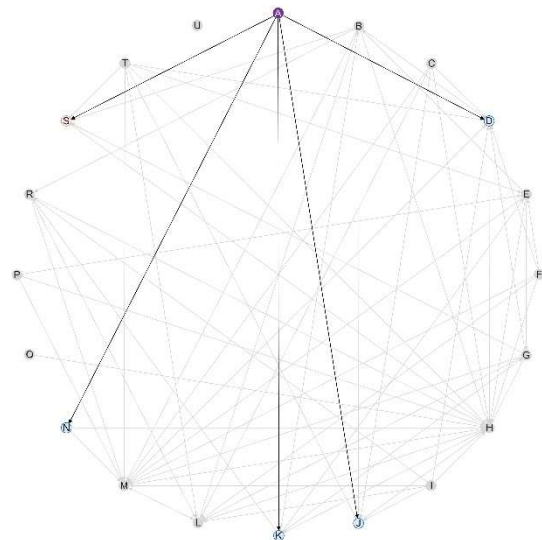
Obrázek 2: SO-RA-D Vliv+ Adriana



Obrázek 3: SO-RA-D Vliv- Adriana



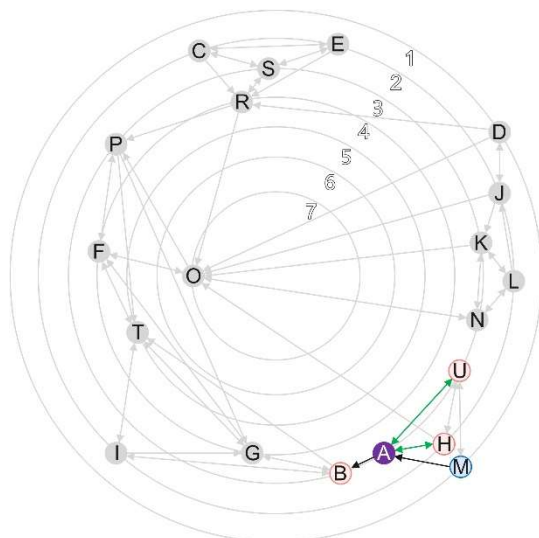
Obrázek 4: SO-RA-D Oblíbenost+ Adriana



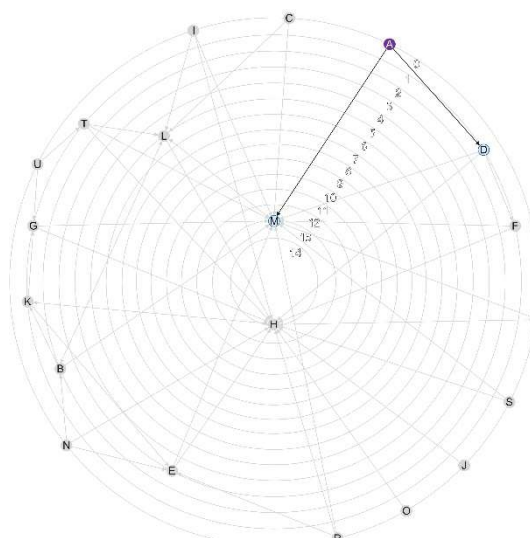
Obrázek 5: SO-RA-D Oblíbenost- Adriana

Tabulka 5: B-3 Adriana

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av		
6	b	4	7	3	7	2	1	0	0	17	6	
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+		-		hi	
0	0	0	0	0	0	0	17		0		17	2



Obrázek 6: B-3 Kladné Adriana



Obrázek 7: B-3 Záporné Adriana

Tabulka 6: KLIT Adriana

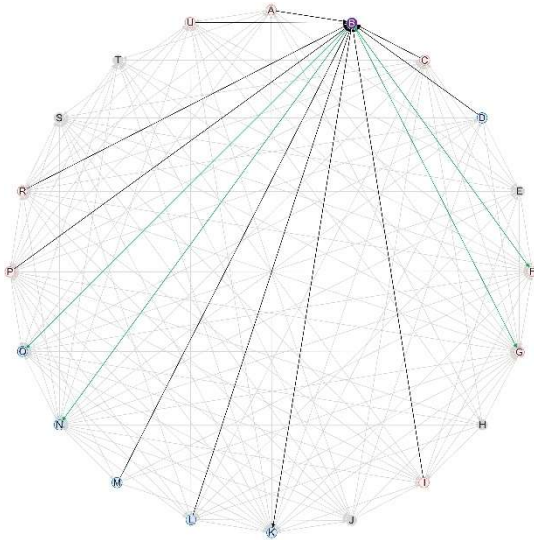
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 43	Sten: 8	Skóre: 19	Sten: 4	Skóre: 18	Sten: 8

Adriana je podle nástrojů SO-RA-D i B-3 Řadovou členkou třídy. Podle SO-RA-Du patří mezi oblíbenější žáky, ale celkově se umístila na třináctém místě V B-3 získala několik kladných voleb a žádnou zápornou a hierarchicky stojí na druhém místě. Názor na suportivní klima třídy podle nástroje KLIT má velmi pozitivní a ráda prosazuje sama sebe.

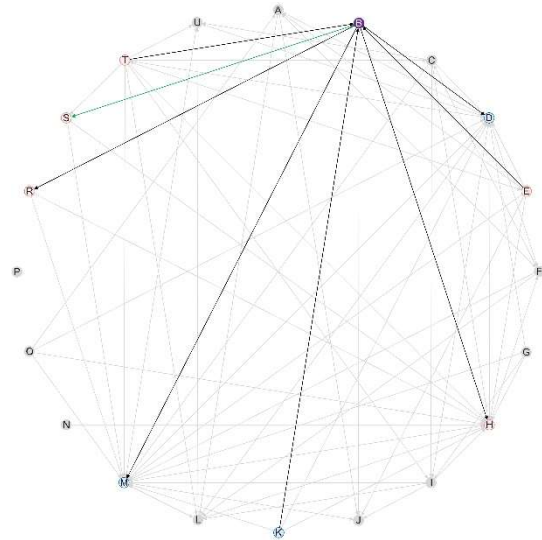
6.2 Barbora

Tabulka 7: SO-RA-D Barbora

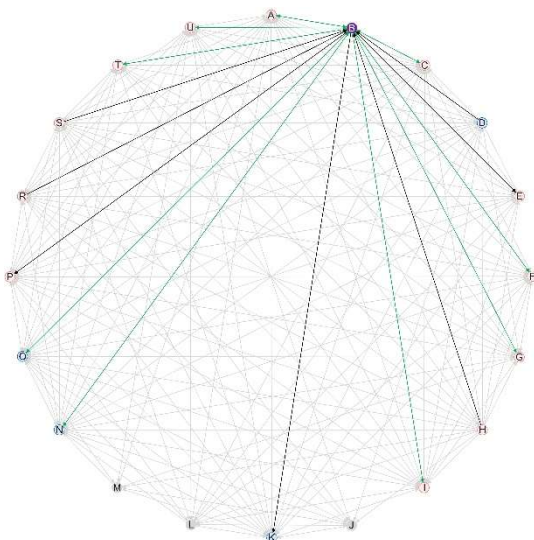
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,368	8.	2,211	11.	2,737	19.	3,053	18.	2,289	10.



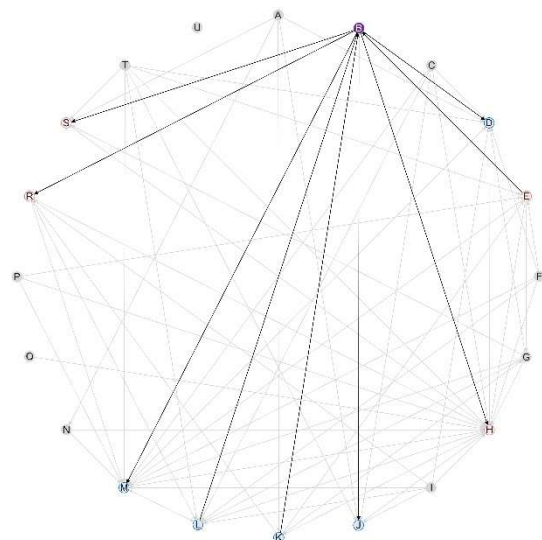
Obrázek 8: SO-RA-D Vliv+ Barbora



Obrázek 9: SO-RA-D Vliv- Barbora



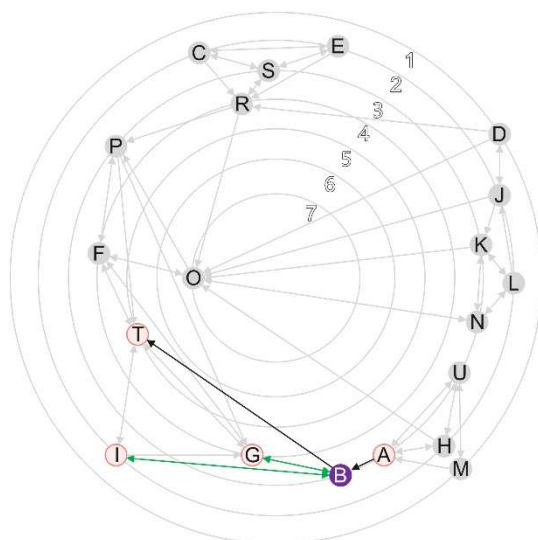
Obrázek 10: SO-RA-D Oblíbenost+ Barbora



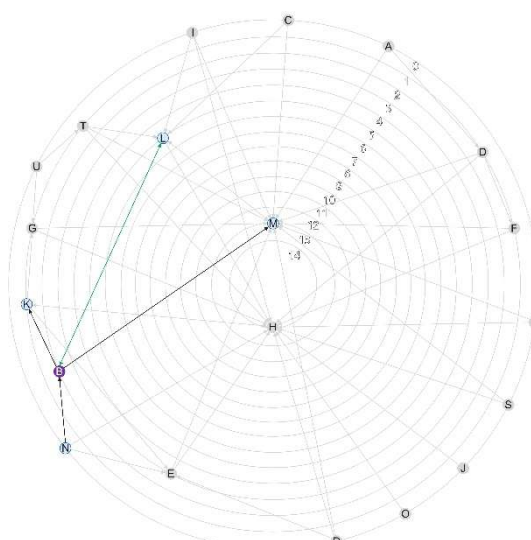
Obrázek 11: SO-RA-D Oblíbenost- Barbora

Tabulka 8: B-3 Barbora

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av		
11	a	2	6	3	1	0	1	2	0	17	6	
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+		-		hi	
2	2	0	0	0	5	0	10		7		3	14



Obrázek 12: B-3 Kladné Barbora



Obrázek 13: B-3 Záporné Barbora

Tabulka 9: KLIT Barbora

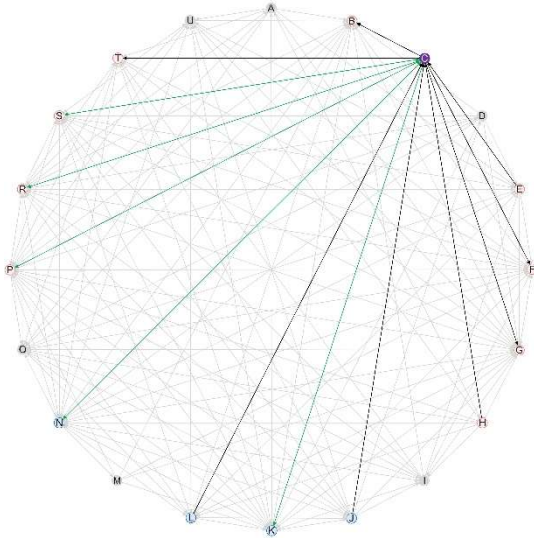
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 41	Sten: 8	Skóre: 22	Sten: 5	Skóre: 14	Sten: 4

Barbora je podle nástroje SO-RA-D Řadovou členkou třídy, protože získala více pozitivních voleb než negativních, v B-3 se ale se získem jak kladných, tak záporných voleb ukázala spíše jako Ambivalentní (s ambivalentním statusem). Její pohled na třídu a její klima je velmi pozitivní a necítí touhu se více prosazovat.

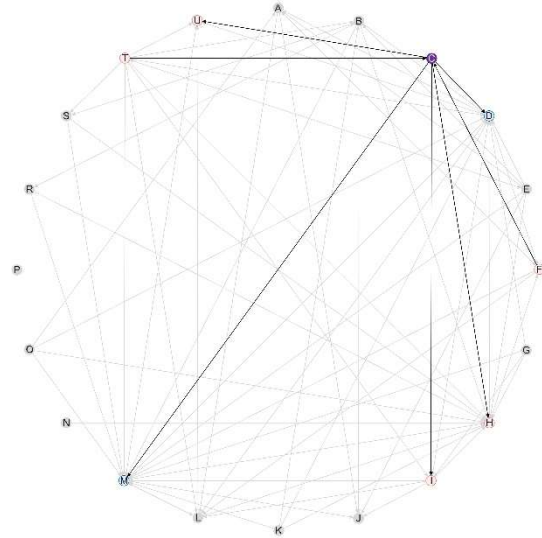
6.3 Cecílie

Tabulka 10: SO-RA-D Cecílie

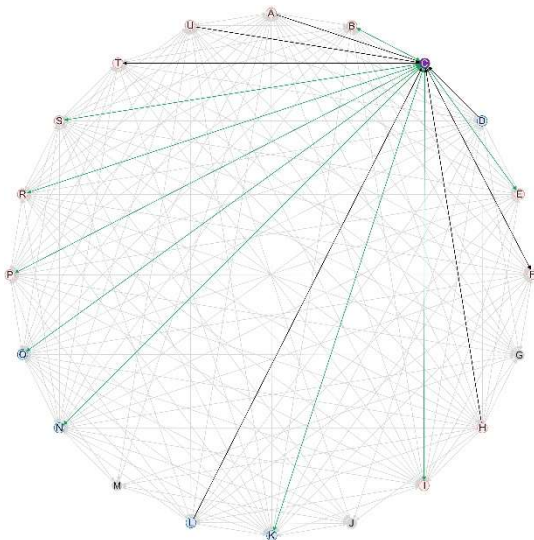
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,526	11.	2,000	7.	2,526	12.	2,789	11.	2,263	9.



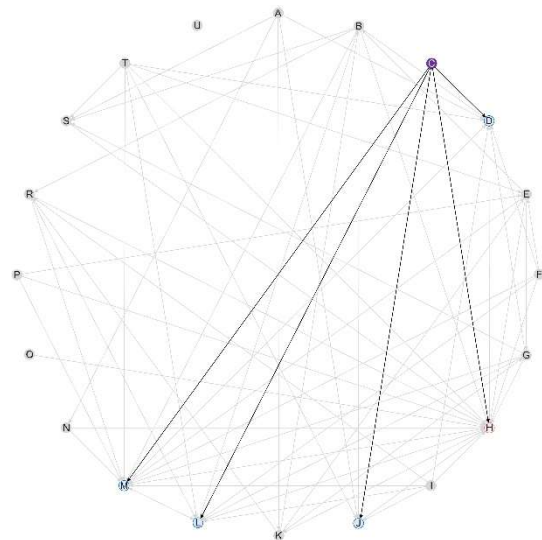
Obrázek 14: SO-RA-D Vliv+ Cecílie



Obrázek 15: SO-RA-D Vliv- Cecílie



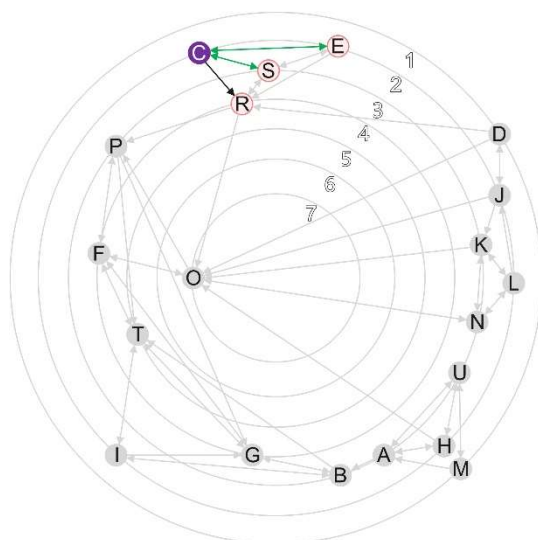
Obrázek 16: SO-RA-D Oblíbenost+ Cecílie



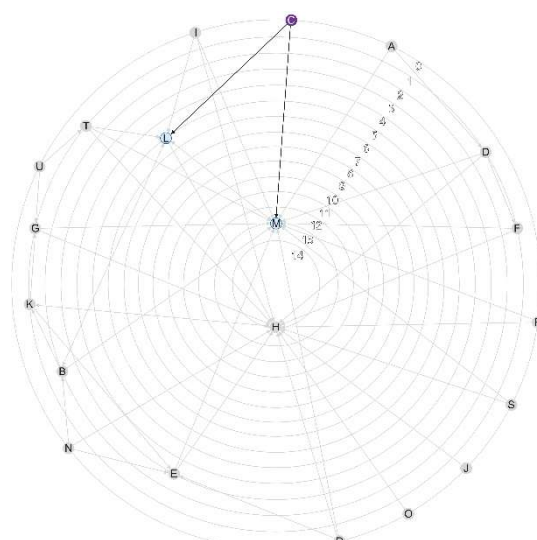
Obrázek 17: SO-RA-D Oblíbenost- Cecílie

Tabulka 11: B-3 Cecílie

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
18	b	2	3	2	2	3	0	0	1	9	16
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
0	0	0	0	0	0	0	9	0	9	7	



Obrázek 18: B-3 Kladné Cecílie



Obrázek 19: B-3 Záporné Cecílie

Tabulka 12: KLIT Cecílie

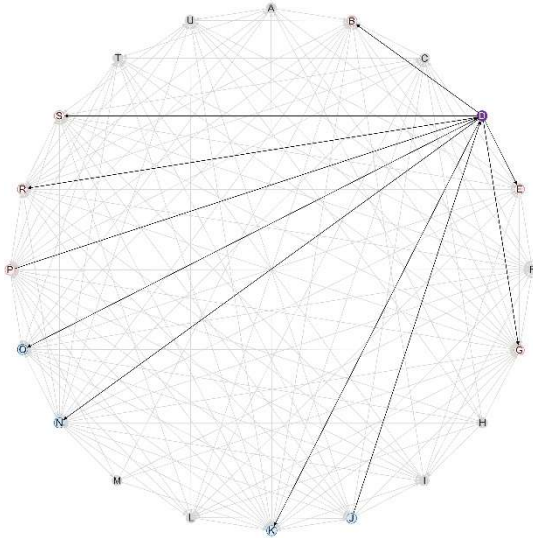
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 37	Sten: 6	Skóre: 19	Sten: 4	Skóre: 14	Sten: 4

Z nástrojů SO-RA-D i B-3 vyplývá, že Cecílie je Řadovou členkou třídy, i když názory jejích spolužáků na ni jsou spíše pozitivní než negativní. Nástroj KLIT pak ukazuje, že její názor na třídu je normální a sama sebe neprosazuje.

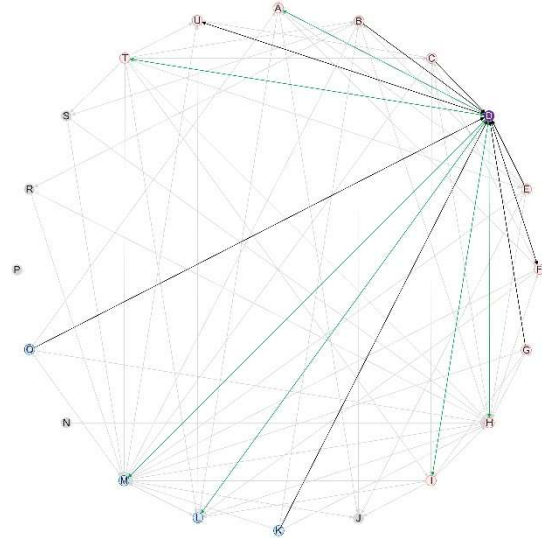
6.4 David

Tabulka 13: SO-RA-D David

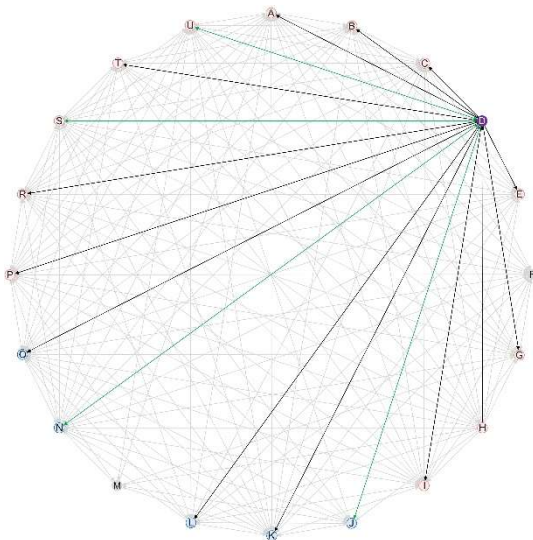
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
3,684	18.	3,158	17.	1,842	1.	3,000	17.	3,421	18.



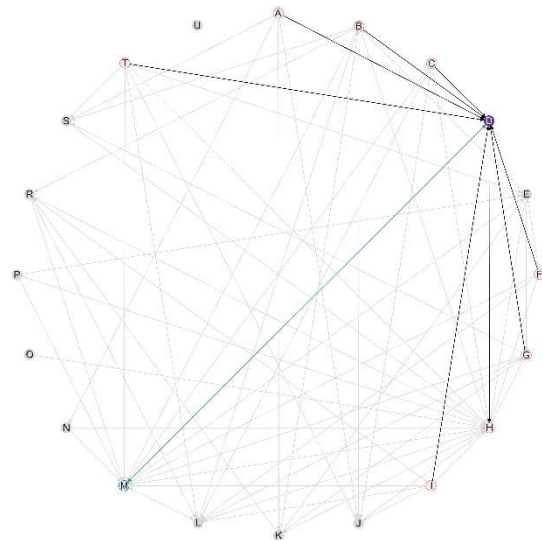
Obrázek 20: SO-RA-D Vliv+ David



Obrázek 21: SO-RA-D Vliv- David



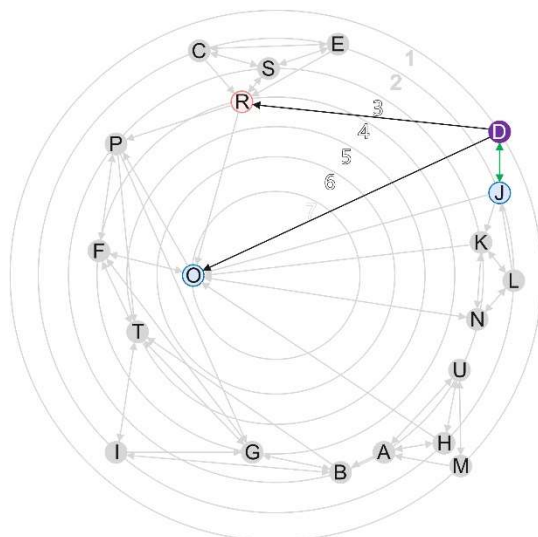
Obrázek 22: SO-RA-D Oblíbenost+ David



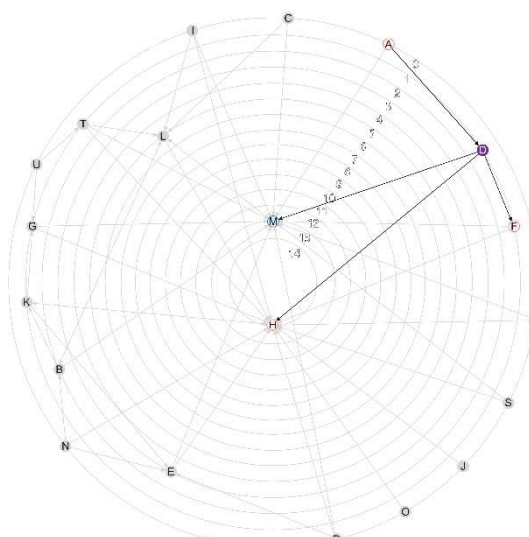
Obrázek 23: SO-RA-D Oblíbenost- David

Tabulka 14: B-3 David

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av		
9	b	3	1	1	0	0	0	0	0	5	18	
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+		-		hi	
2	1	0	0	0	0	2	1		4		-3	17



Obrázek 24: B-3 Kladné David



Obrázek 25: B-3 Záporné David

Tabulka 15: KLIT David

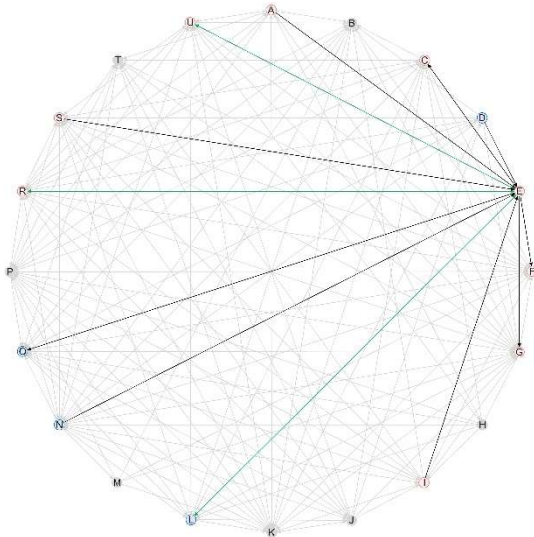
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 36	Sten: 6	Skóre: 19	Sten: 4	Skóre: 14	Sten: 4

Přestože David sám hodnotí třídní klima jako normální, staví jej třída na okraj, čemuž napomáhá i fakt, že David se sám sebe nesnaží prosazovat. V nástrojích SO-RA-D i B-3 vychází jako Outsider. Ze SO-RA-Du je zřejmé, že David není spolužáky oblíbený a na chod třídy nemá téměř žádný vliv. V B-3 získal nejnižší počet voleb, což znamená, že pro spolužáky není výrazný.

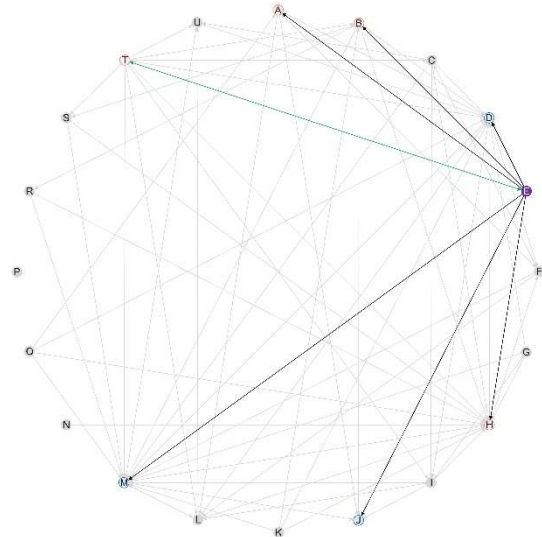
6.5 Erika

Tabulka 16: SO-RA-D Erika

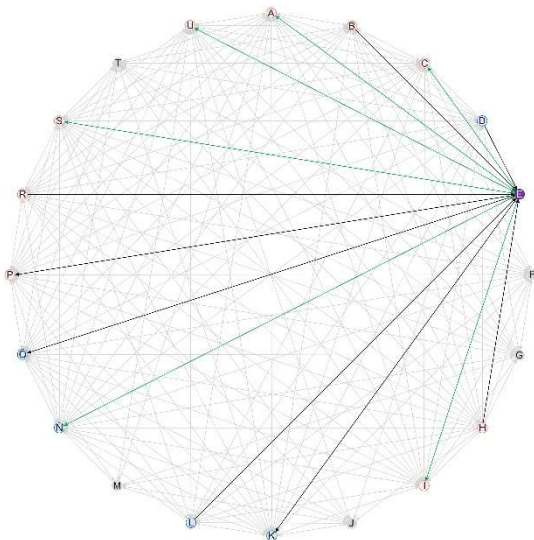
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,579	12.	2,368	14.	2,632	16.	3,053	18.	2,474	14.



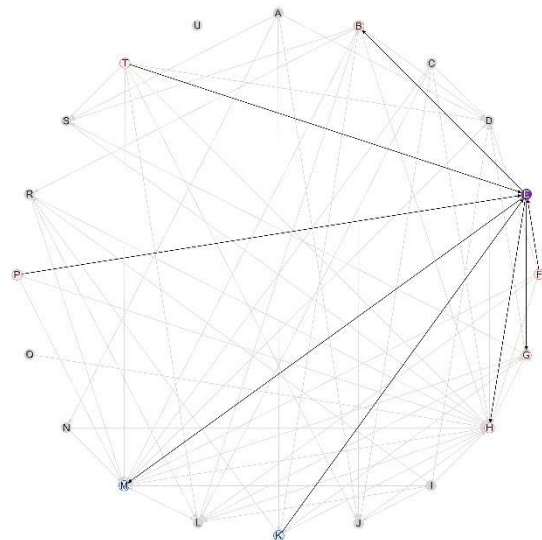
Obrázek 26: SO-RA-D Vliv+ Erika



Obrázek 27: SO-RA-D Vliv- Erika



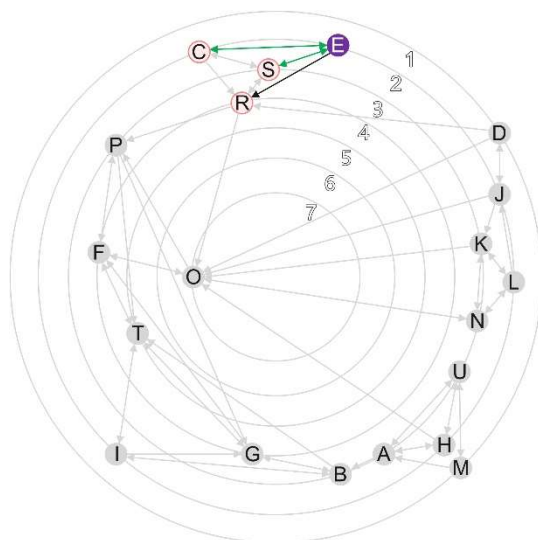
Obrázek 28: SO-RA-D Oblíbenost+ Erika



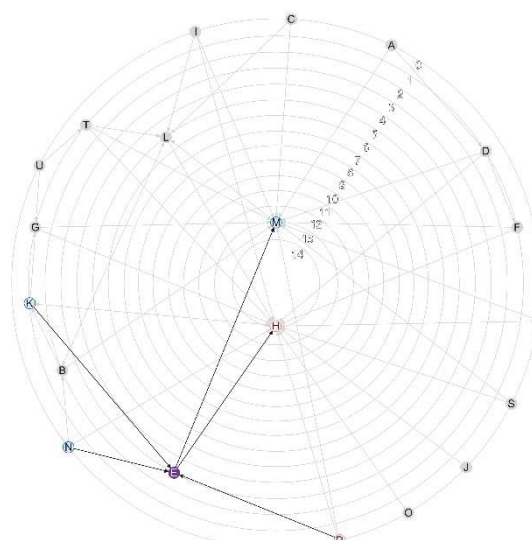
Obrázek 29: SO-RA-D Oblíbenost- Erika

Tabulka 17: B-3 Erika

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
10	a	4	6	2	0	1	0	0	0	14	11
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
5	3	0	1	0	1	0	7	7	0	16	



Obrázek 30: B-3 Kladné Erika



Obrázek 31: B-3 Záporné Erika

Tabulka 18: KLIT Erika

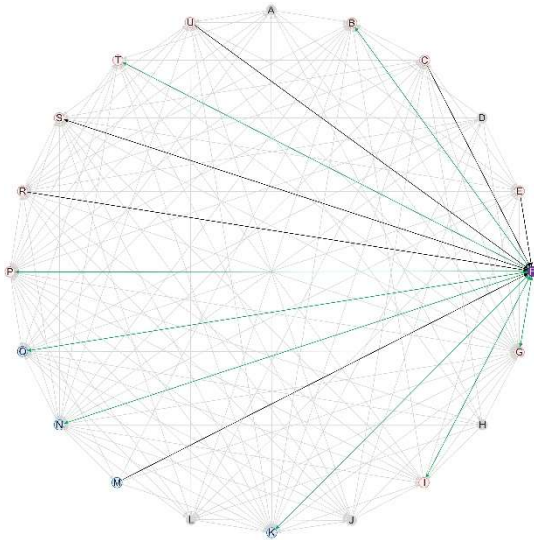
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 35	Sten: 6	Skóre: 14	Sten: 2	Skóre: 11	Sten: 2

V SO-RA-Du získala Erika počet kladných voleb podobný počtu neutrálních voleb, v B-3 byly počty kladných a záporných voleb totožné. Podle SO-RA-Du je Řadovou členkou, podle B-3 má Ambivalentní status. Sama hodnotí klima třídy jako normální, ale sama sebe téměř neprosazuje.

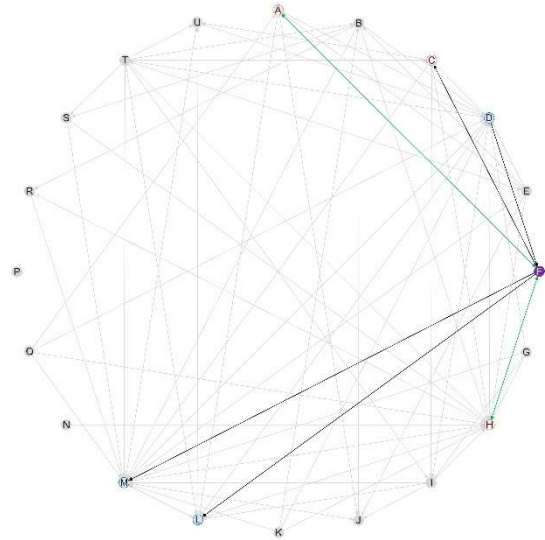
6.6 Františka

Tabulka 19: SO-RA-D Františka

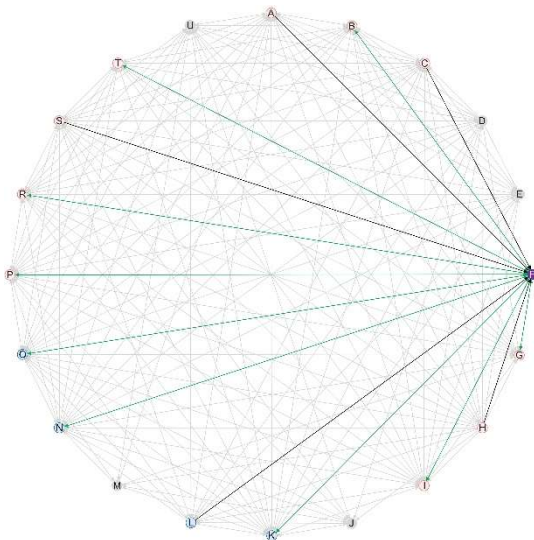
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,421	9.	1,895	4.	2,526	12.	2,895	14.	2,158	6.



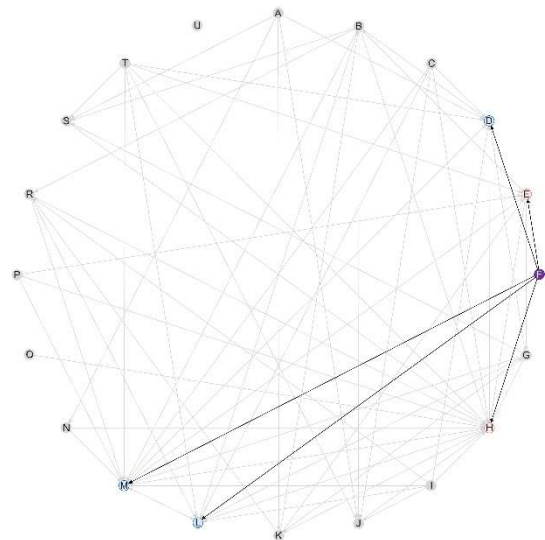
Obrázek 32: SO-RA-D Vliv+ Františka



Obrázek 33: SO-RA-D Vliv- Františka



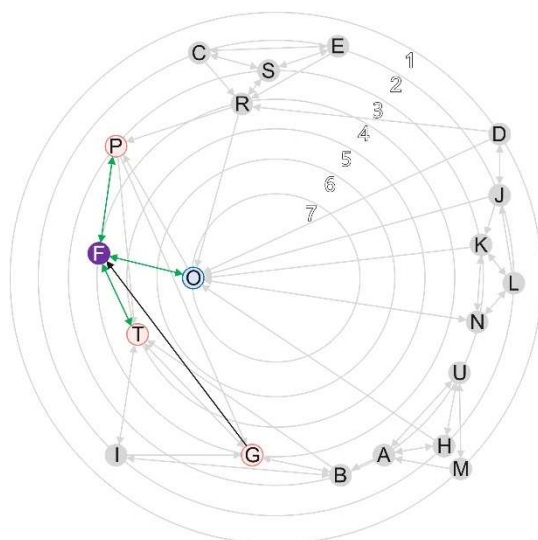
Obrázek 34: SO-RA-D Oblíbenost+ Františka



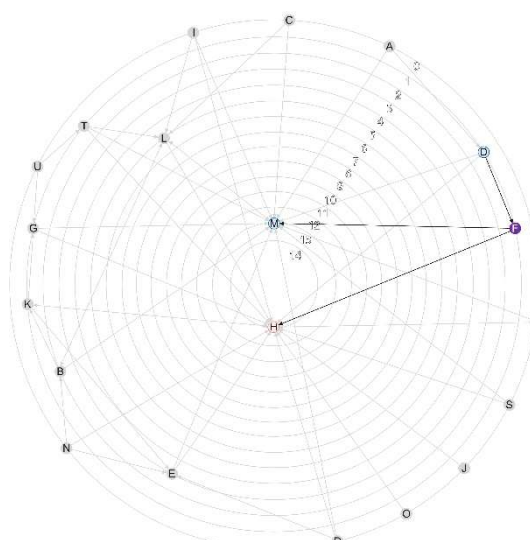
Obrázek 35: SO-RA-D Oblíbenost- Františka

Tabulka 20: B-3 Františka

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
13	b	2	6	4	0	0	1	0	1	12	13
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
1	1	1	2	0	0	0	8	4	4	12	



Obrázek 36: B-3 Kladné Františka



Obrázek 37: B-3 Záporné Františka

Tabulka 21: KLIT Františka

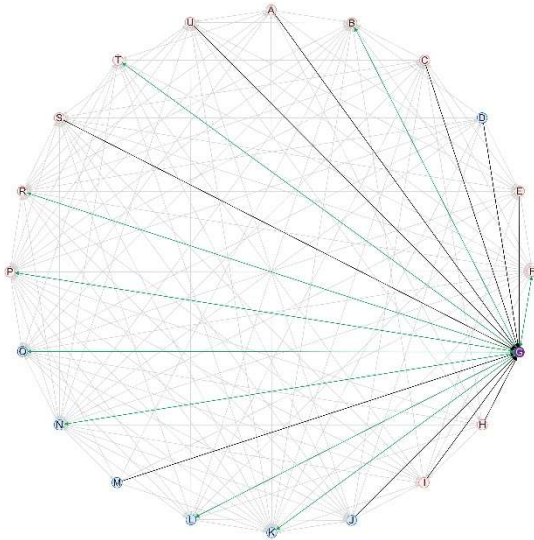
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 37	Sten: 6	Skóre: 25	Sten: 6	Skóre: 14	Sten: 4

V každém z dvojice nástrojů SO-RA-D/B-3 skončila Františka v jiné polovině třídy. Z prvního zmíněného nástroje vychází spíše kladně, ve druhého spíše záporně, oba nástroje ji však hodnotí jako Řadovou členku. Její názor na suportivní klima třídy je v normě (sten 6), ukazatel SEPROS je pod normou.

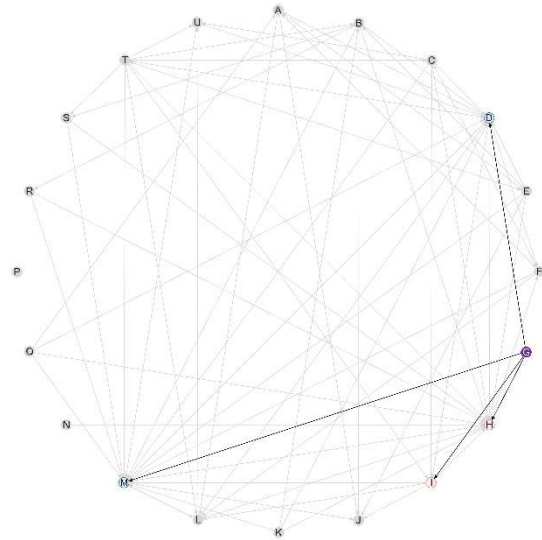
6.7 Gabriela

Tabulka 22: SO-RA-D Gabriela

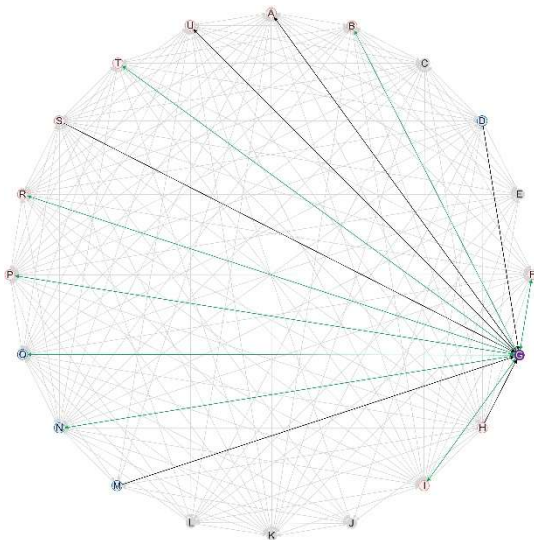
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
1,368	1.	2,316	13.	2,684	17.	2,789	11.	1,842	2.



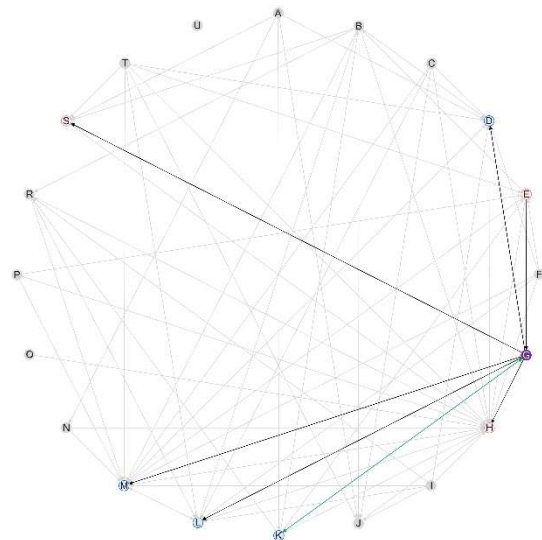
Obrázek 38: SO-RA-D Vliv+ Gabriela



Obrázek 39: SO-RA-D Vliv- Gabriela



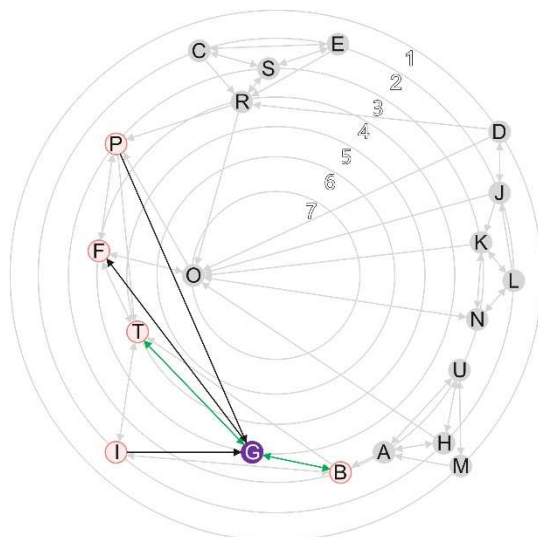
Obrázek 40: SO-RA-D Oblíbenost+ Gabriela



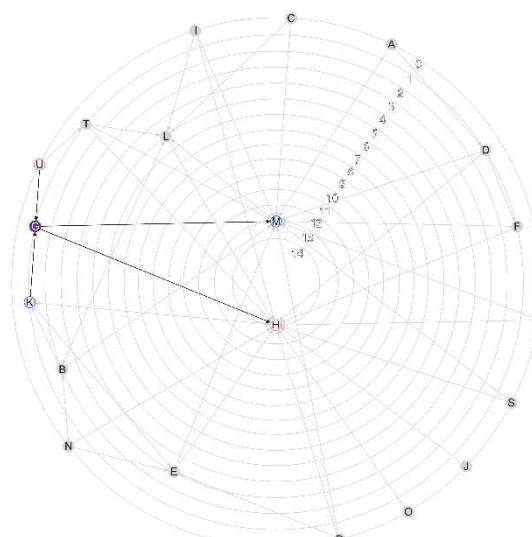
Obrázek 41: SO-RA-D Oblíbenost- Gabriela

Tabulka 23: B-3 Gabriela

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
11	a	2	10	4	0	0	1	15	1	40	3
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
3	2	1	2	3	4	0	27	13	14	4	



Obrázek 42: B-3 Kladné Gabriela



Obrázek 43: B-3 Záporné Gabriela

Tabulka 24: KLIT Gabriela

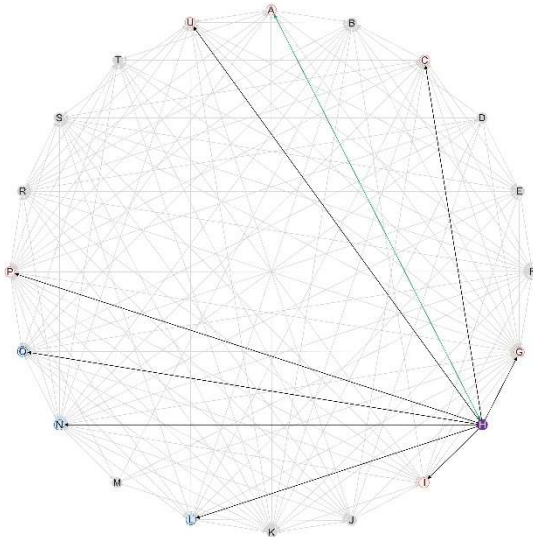
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 39	Sten: 7	Skóre: 20	Sten: 4	Skóre: 19	Sten: 9

Gabriela je podle obou použitých nástrojů ke zkoumání sociálních vztahů řadovou členkou. Podle nástroje SO-RA-D má na chod třídy největší vliv, přestože co do oblíbenosti stojí v méně oblíbené polovině. Z B-3 ale vychází jako velmi oblíbená: získala více než dvojnásobek kladných voleb oproti volbám záporným, pro spolužáky je velmi výrazná (v atraktivitě podle voleb skončila na třetím místě) a v celkové hierarchii zaujímá čtvrté místo. Tomu napomáhá i fakt, že podle nástroje KLIT sama sebe prosazuje více než kdokoli jiný ve třídě a na třídní klima má pozitivní pohled. Za zmínku stojí také to, že 15 z 19 spolužáků napsalo do kolonky „Vždy v centru dění“ právě Gabrielu.

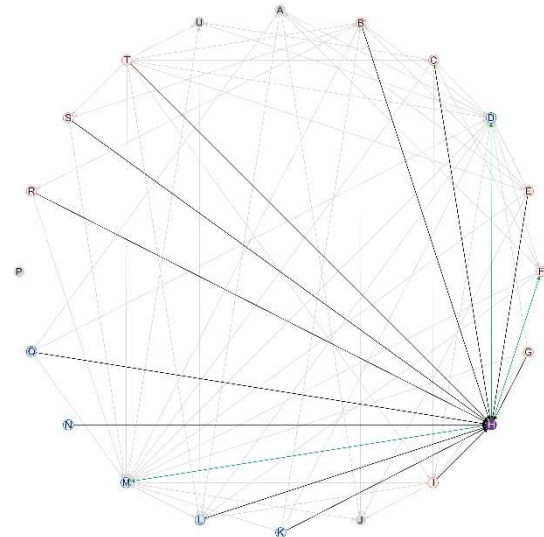
6.8 Hedvika

Tabulka 25: SO-RA-D Hedvika

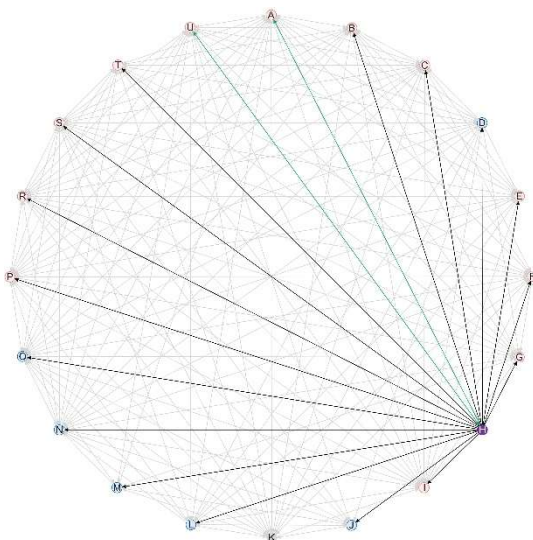
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
4,263	19.	4,158	20.	1,842	1.	2,632	8.	4,211	20.



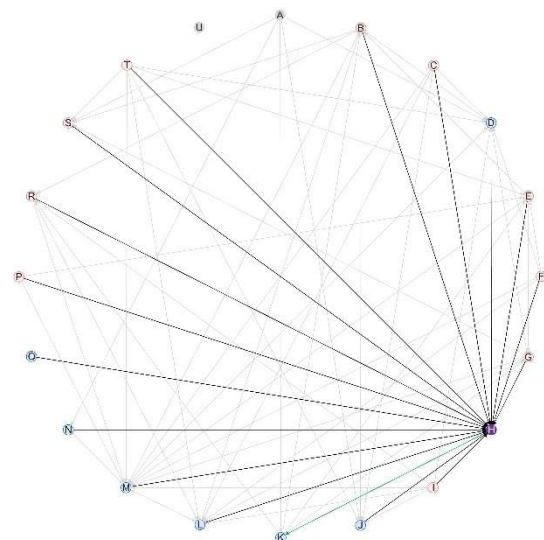
Obrázek 44: SO-RA-D Vliv+ Hedvika



Obrázek 45: SO-RA-D Vliv- Hedvika



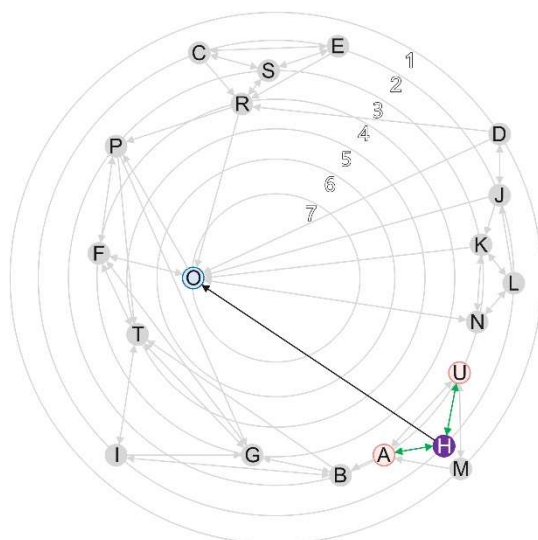
Obrázek 46: SO-RA-D Oblíbenost+ Hedvika



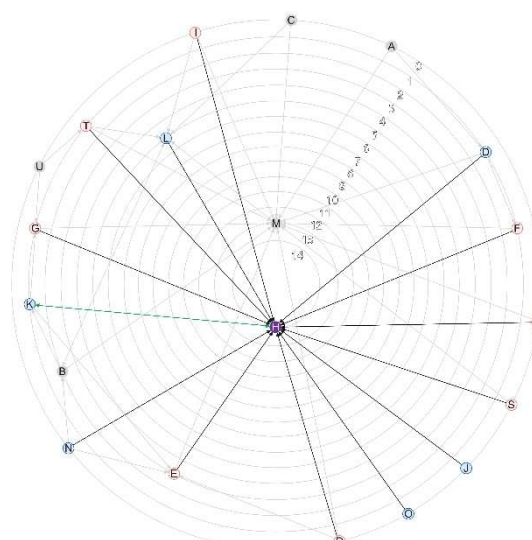
Obrázek 47: SO-RA-D Oblíbenost- Hedvika

Tabulka 26: B-3 Hedvika

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
8	b	5	4	2	0	0	1	0	0	54	1
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
38	14	6	0	1	1	3	5	49	-44	19	



Obrázek 48: B-3 Kladné Hedvika



Obrázek 49: B-3 Záporné Hedvika

Tabulka 27: KLIT Hedvika

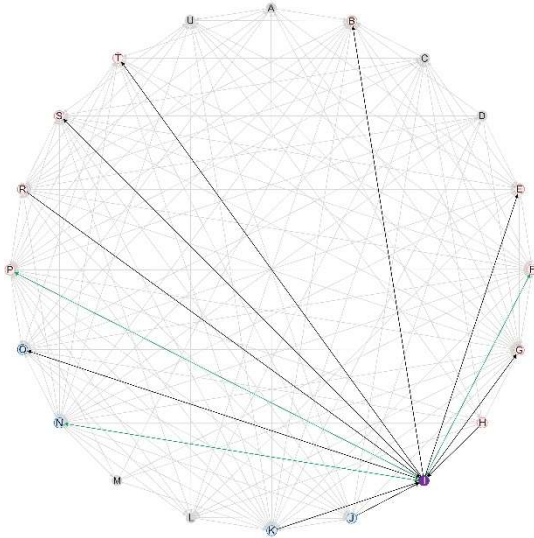
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 37	Sten: 6	Skóre: 22	Sten: 5	Skóre: 13	Sten: 4

Hedvika je jednou ze dvou Černých ovcí třídy. Ze SO-RA-Du vyplývá, že na chod třídy nemá žádný vliv a mezi spolužáky není téměř vůbec oblíbená, celkově se umístila na posledním, 20. místě. Z B-3 vychází jako nejvýraznější se ziskem 54 voleb, 91 % z nich je však negativních, v hierarchii se umístila na předposledním místě. A to i přes to, že Hedvika sama hodnotí ve třídě jako normální a sama sebe neprosazuje. Své spolužáky hodnotí v nástroji SO-RA-D nejlépe ze všech ve třídě.

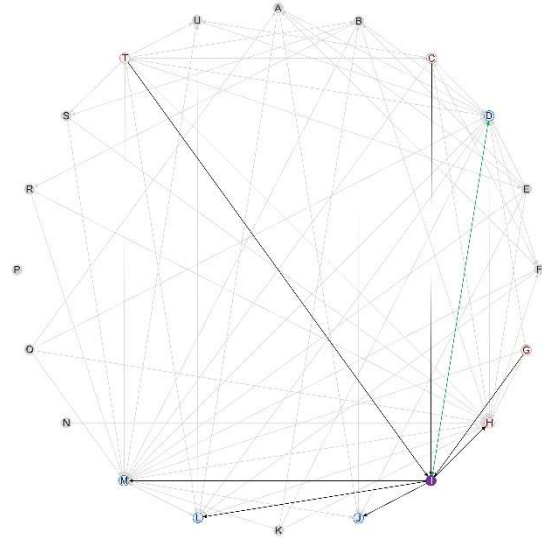
6.9 Ivana

Tabulka 28: SO-RA-D Ivana

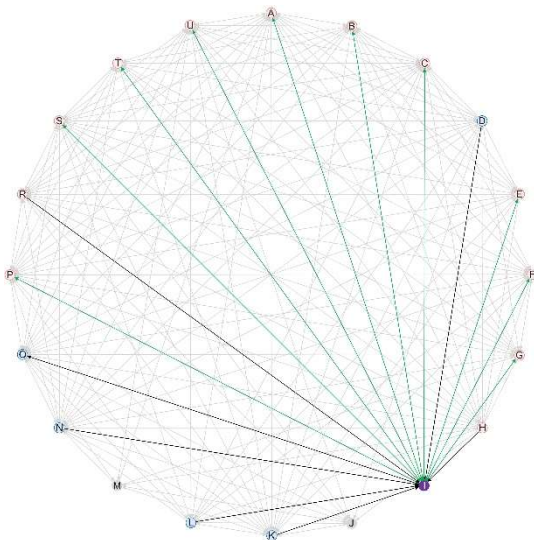
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,789	14.	1,842	3.	2,474	10.	2,737	9.	2,316	11.



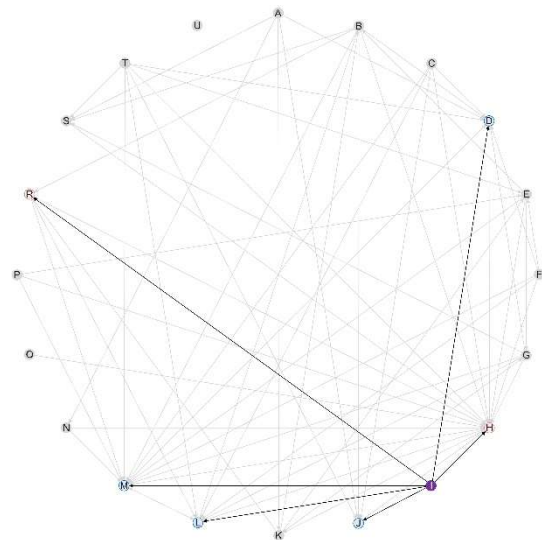
Obrázek 50: SO-RA-D Vliv+ Ivana



Obrázek 51: SO-RA-D Vliv- Ivana



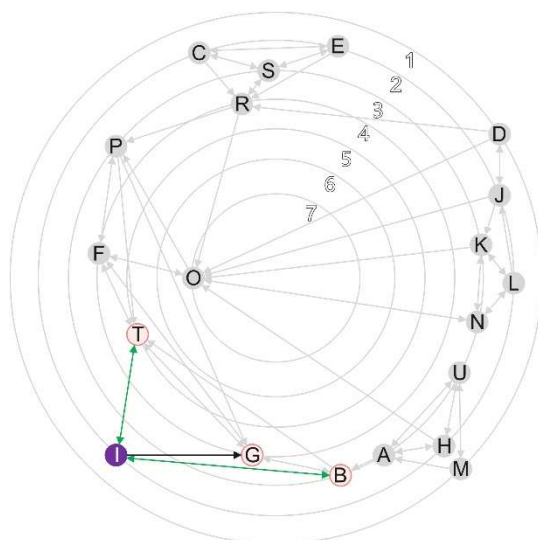
Obrázek 52: SO-RA-D Oblíbenost+ Ivana



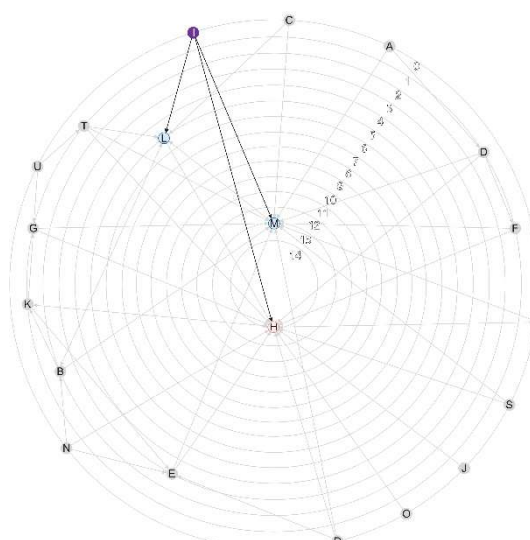
Obrázek 53: SO-RA-D Oblíbenost- Ivana

Tabulka 29: B-3 Ivana

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av		
5	a	3	4	2	0	0	0	0	1	5	18	
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+		-		hi	
0	0	0	0	0	0	0	5		0		5	11



Obrázek 54: B-3 Kladné Ivana



Obrázek 55: B-3 Záporné Ivana

Tabulka 30: KLIT Ivana

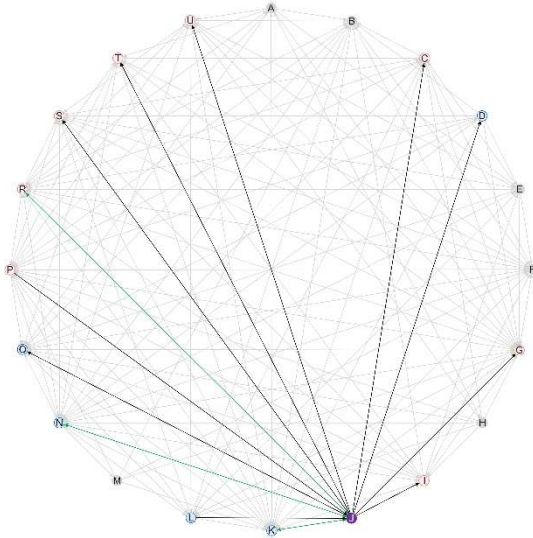
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 42	Sten: 8	Skóre: 16	Sten: 3	Skóre: 15	Sten: 5

42 % voleb, které Ivana získala v rámci šetření nástrojem SO-RA-D bylo neutrálních, ostatní volby byly jak kladné, tak záporné. V B-3 získala, stejně jako David, nejmenší počet voleb a stejně jako on je i Ivana Outsiderem, přestože své sebeprosazování hodnotí jako normální a klima třídy vidí velmi pozitivně.

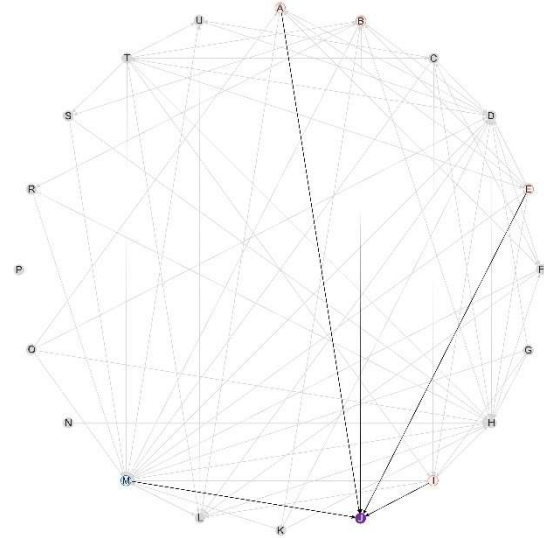
6.10 Jakub

Tabulka 31: SO-RA-D Jakub

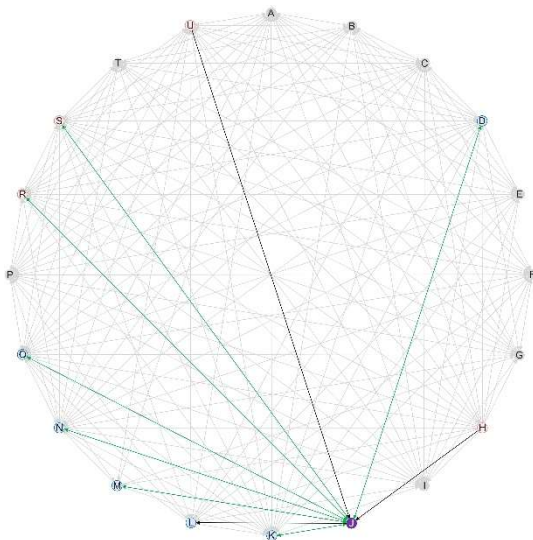
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
3,000	17.	2,684	16.	2,474	10.	2,263	4.	2,842	16.



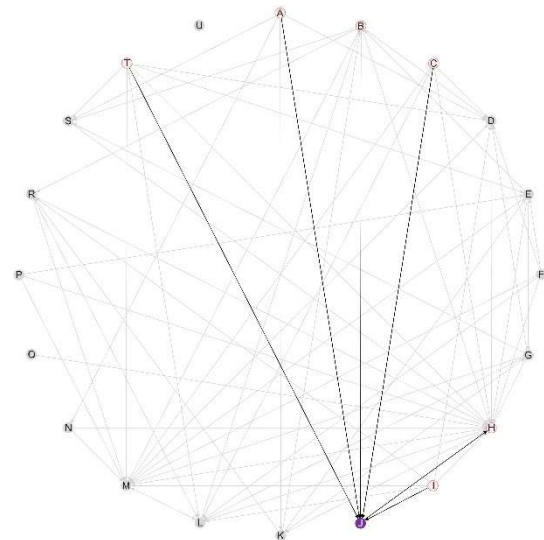
Obrázek 56: SO-RA-D Vliv+ Jakub



Obrázek 57: SO-RA-D Vliv- Jakub



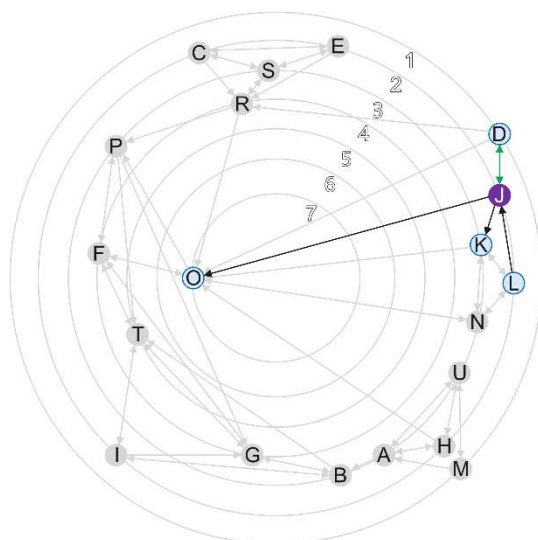
Obrázek 58: SO-RA-D Oblíbenost+ Jakub



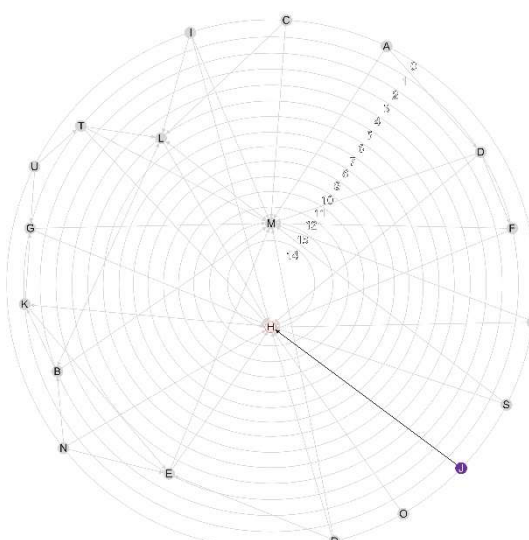
Obrázek 59: SO-RA-D Oblíbenost- Jakub

Tabulka 32: B-3 Jakub

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av		
11	b	4	3	2	1	0	0	0	0	5	18	
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+		-		hi	
0	0	0	1	0	0	0	4		1		3	14



Obrázek 60: B-3 Kladné Jakub



Obrázek 61: B-3 Záporné Jakub

Tabulka 33: KLIT Jakub

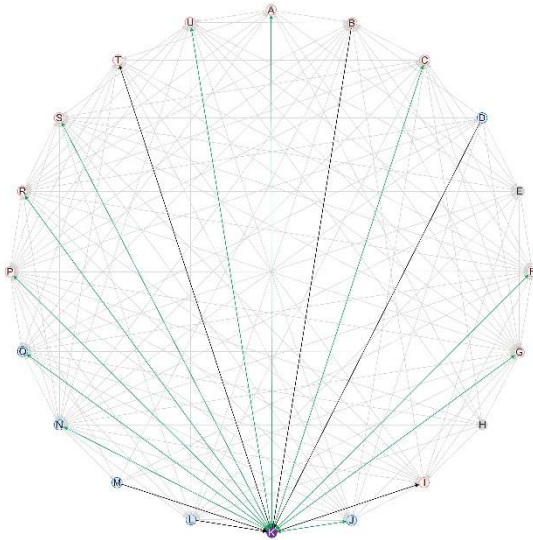
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 41	Sten: 8	Skóre: 23	Sten: 5	Skóre: 12	Sten: 3

Jakub je třetím třídním Outsiderem. Podle výsledků SO-RA-Du patří k nejméně vlivným a nejméně oblíbeným žákům. V B-3 získal – stejně jako zbývající dva outsideri – nejmenší počet voleb. Sám sebe téměř neprosazuje, ale třídu a její klima hodnotí v nástroji KLIT velmi pozitivně.

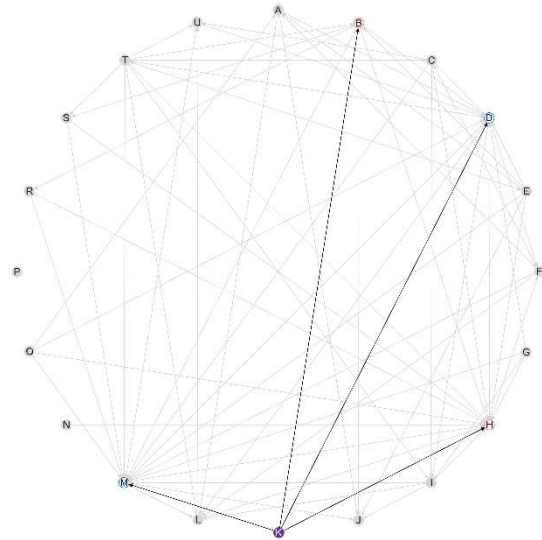
6.11 Kamil

Tabulka 34: SO-RA-D Kamil

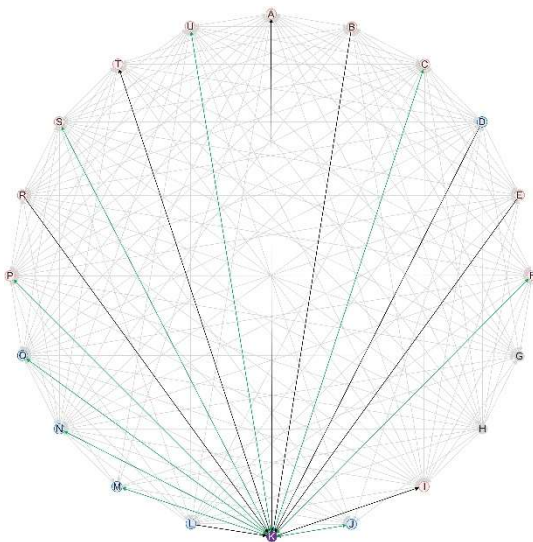
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
1,842	2.	2,158	10.	2,526	12.	2,421	5.	2,000	3.



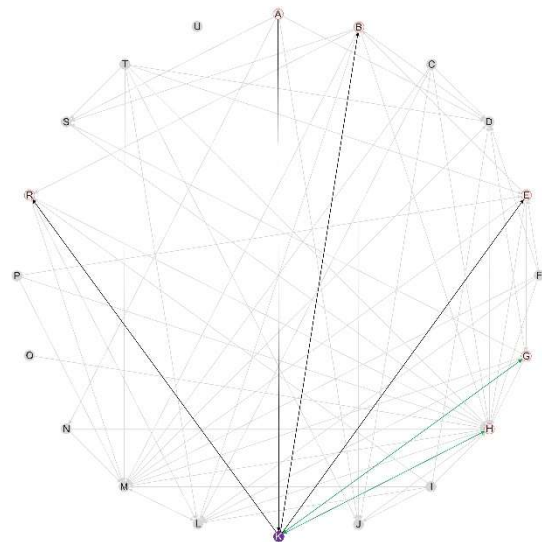
Obrázek 62: SO-RA-D Vliv+ Kamil



Obrázek 63: SO-RA-D Vliv- Kamil



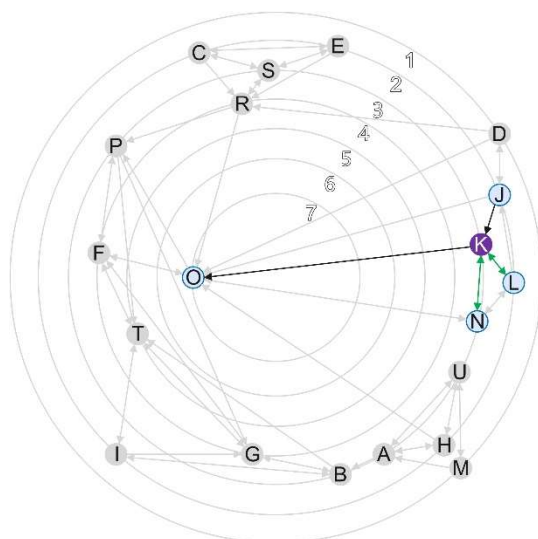
Obrázek 64: SO-RA-D Oblíbenost+ Kamil



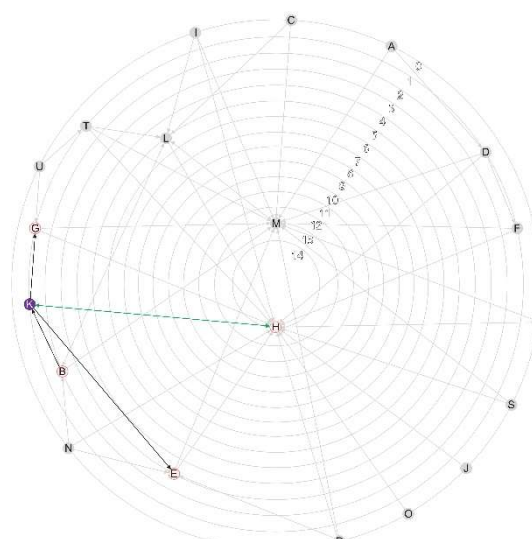
Obrázek 65: SO-RA-D Oblíbenost- Kamil

Tabulka 35: B-3 Kamil

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
11	a	4	8	3	0	2	3	1	0	22	5
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
5	2	0	1	0	2	0	14	8	6	10	



Obrázek 66: B-3 Kladné Kamil



Obrázek 67: B-3 Záporné Kamil

Tabulka 36: KLIT Kamil

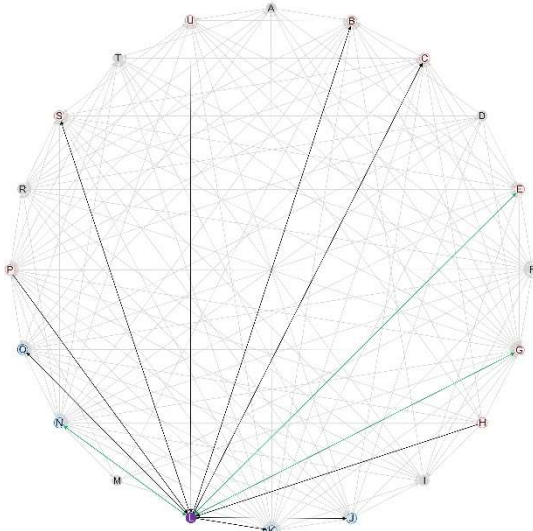
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 38	Sten: 7	Skóre: 27	Sten: 7	Skóre: 14	Sten: 4

Podle SO-RA-Du je Kamil druhým nejvlivnějším členem třídy, jeho oblíbenost je však průměrná, celkově se podle tohoto nástroje umísťuje na třetím místě. V B-3 získal poměrně velký počet voleb, ty však byly kladné i záporné a postavily jej na desáté místo. Sám sebe Kamil neprosazuje, ale třídní klima vnímá pozitivně. Kamil je Řadovým členem.

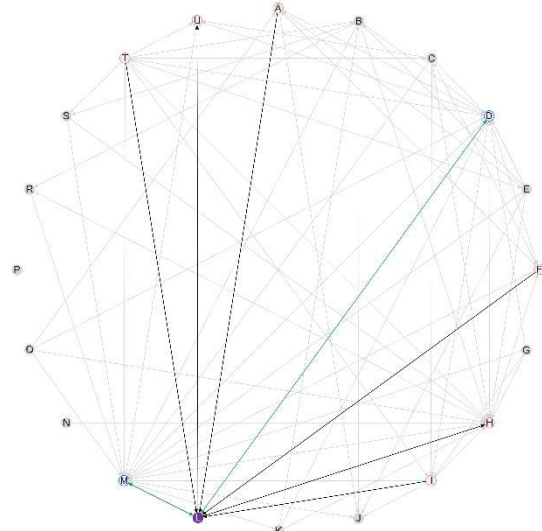
6.12 Libor

Tabulka 37: SO-RA-D Libor

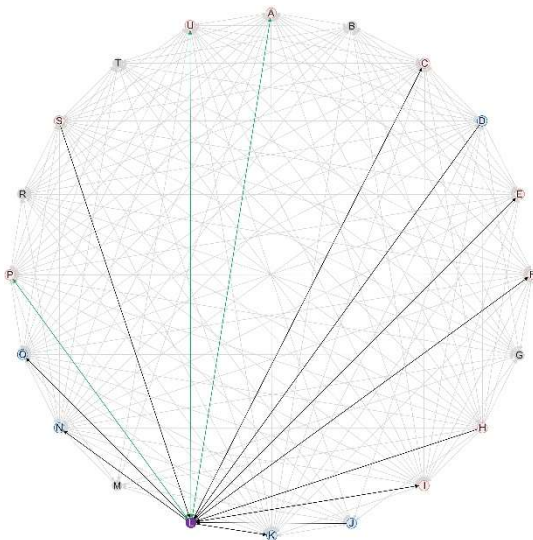
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,895	15.	3,158	17.	2,526	12.	2,737	9.	3,026	17.



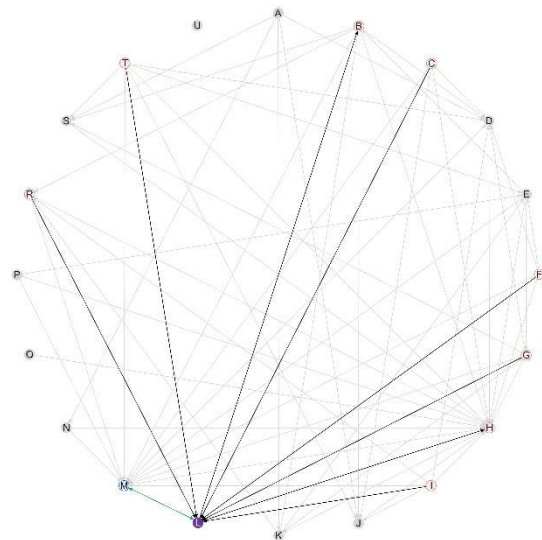
Obrázek 68: SO-RA-D Vliv+ Libor



Obrázek 69: SO-RA-D Vliv- Libor



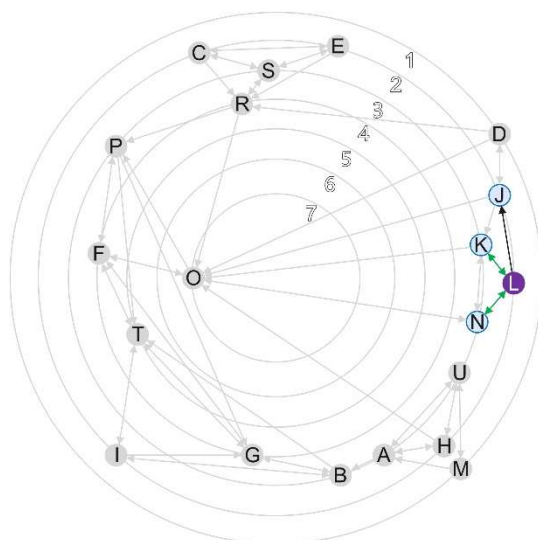
Obrázek 70: SO-RA-D Oblíbenost+ Libor



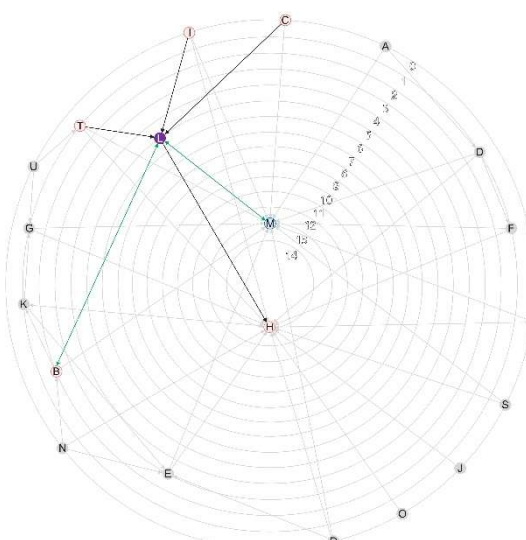
Obrázek 71: SO-RA-D Oblíbenost- Libor

Tabulka 38: B-3 Libor

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
13	c	3	3	2	1	0	0	0	0	15	9
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
8	5	2	0	1	0	0	4	11	-7	18	



Obrázek 72: B-3 Kladné Libor



Obrázek 73: B-3 Záporné Libor

Tabulka 39: KLIT Libor

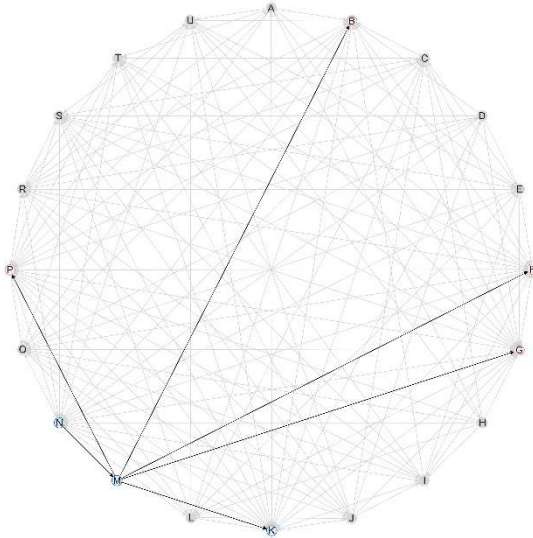
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 40	Sten: 7	Skóre: 19	Sten: 4	Skóre: 16	Sten: 6

Libor se sice umístil na sedmnáctém místě podle SO-RA-Du a na osmnáctém místě podle B-3, z dílčích hodnot ale nelze Libora určit jako černou ovci, outsidera ani izoláta, a to například proto, že v B-3 je průměrně atraktivním (podle počtu voleb), je tedy Řadovým členem. On sám hodnotí klima třídy pozitivně a sebeprosazení normálně.

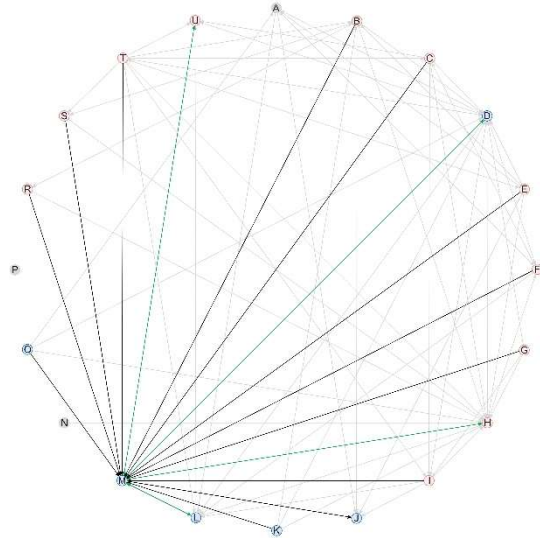
6.13 Michal

Tabulka 40: SO-RA-D Michal

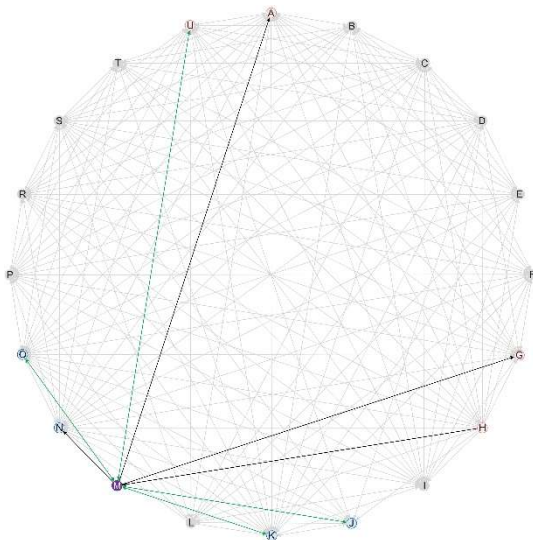
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
4,316	20.	3,789	19.	2,684	17.	2,947	16.	4,053	19.



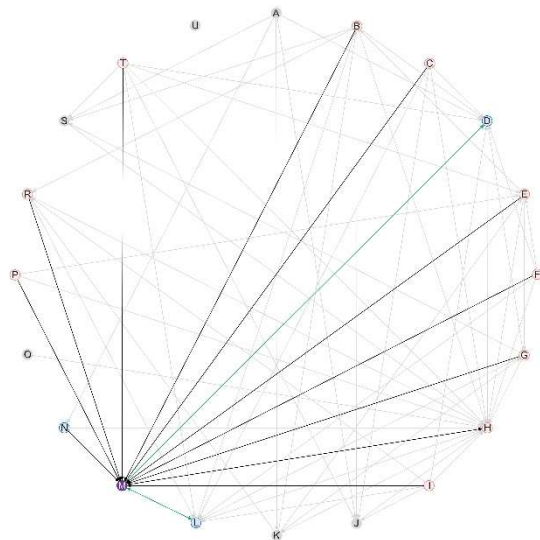
Obrázek 74: SO-RA-D Vliv+ Michal



Obrázek 75: SO-RA-D Vliv- Michal



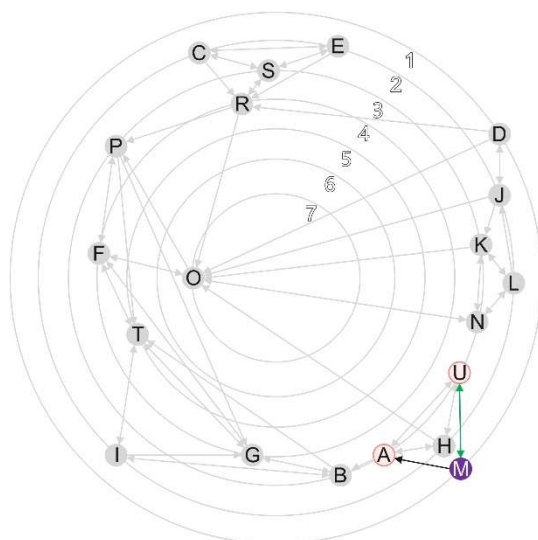
Obrázek 76: SO-RA-D Oblíbenost+ Michal



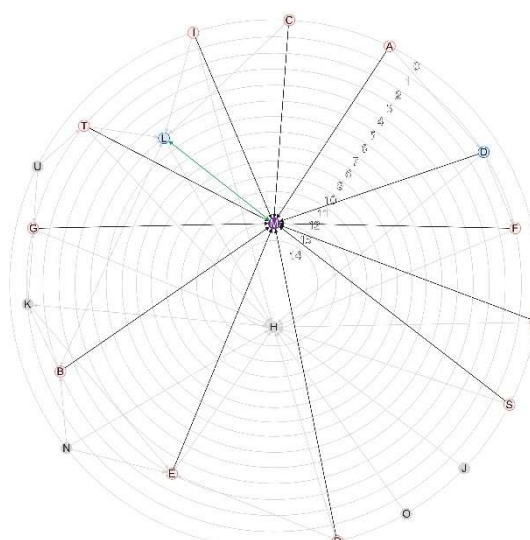
Obrázek 77: SO-RA-D Oblíbenost- Michal

Tabulka 41: B-3 Michal

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av		
14	d	4	1	1	0	0	0	0	0	50	2	
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+		-		hi	
33	13	3	0	2	0	11	1		49		-48 20	



Obrázek 78: B-3 Kladné Michal



Obrázek 79: B-3 Záporné Michal

Tabulka 42: KLIT Michal

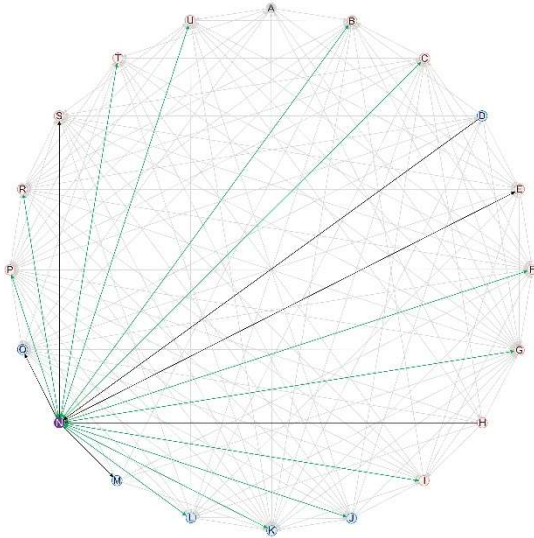
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 36	Sten: 6	Skóre: 23	Sten: 5	Skóre: 14	Sten: 4

Michal je druhou Černou ovčí, stejně jako Hedviku jej v SO-RA-Du i B-3 třída umísťuje na poslední dvě příčky. Většina spolužáků jej zvolila jako osamoceneného, kvůli počtu negativních voleb ale nemůže být považován za outsidersa ani izoláta. On sám se neprosazuje. Michal je pravděpodobně rovněž obětí šikany, ačkoli mu to nejspíš příliš nevádí, vzhledem k tomu, že klima třídy hodnotí jako normální.

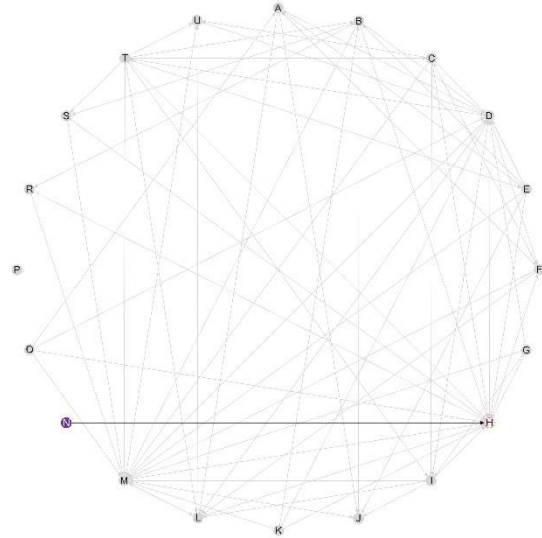
6.14 Nikolas

Tabulka 43: SO-RA-D Nikolas

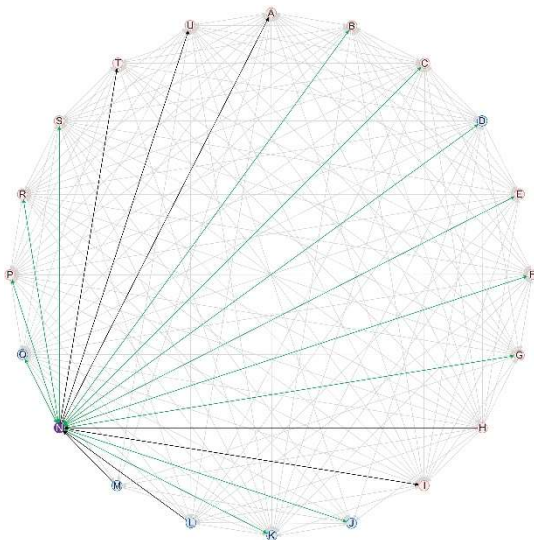
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,158	4.	1,895	4.	2,105	6.	1,842	2.	2,026	5.



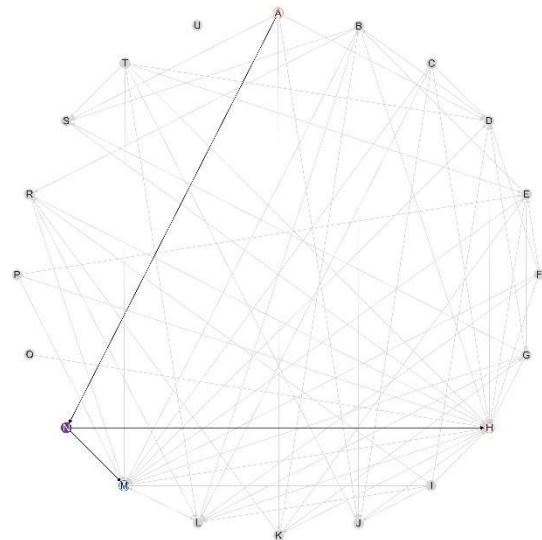
Obrázek 80: SO-RA-D Vliv+ Nikolas



Obrázek 81: SO-RA-D Vliv- Nikolas



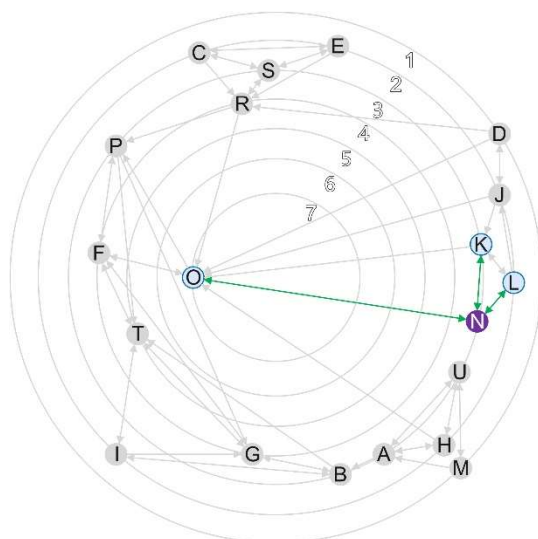
Obrázek 82: SO-RA-D Oblíbenost+ Nikolas



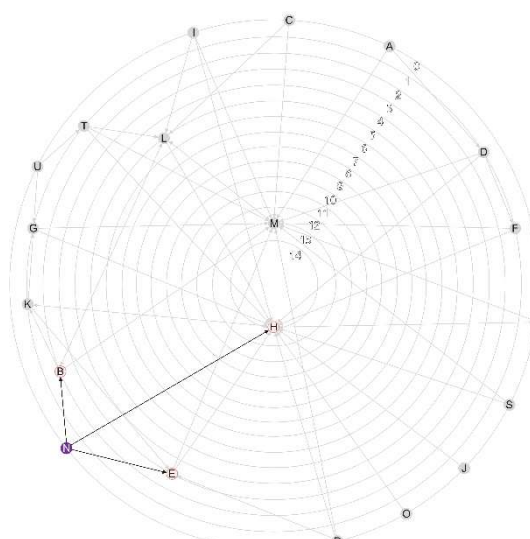
Obrázek 83: SO-RA-D Oblíbenost- Nikolas

Tabulka 44: B-3 Nikolas

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av		
9	b	4	7	3	0	2	2	0	0	12	13	
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+		-		hi	
0	0	0	0	0	1	0	11		1		10	5



Obrázek 84: B-3 Kladné Nikolas



Obrázek 85: B-3 Záporné Nikolas

Tabulka 45: KLIT Nikolas

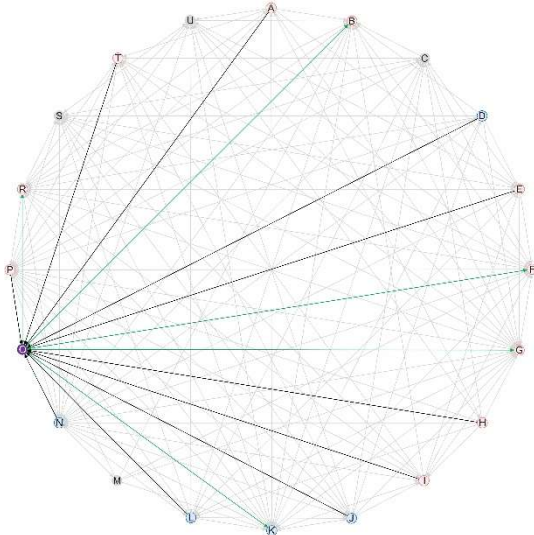
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 44	Sten: 9	Skóre: 25	Sten: 6	Skóre: 16	Sten: 6

Z výsledků nástrojů SO-RA-D i B-3 vychází Nikolas jako poměrně vlivný a velmi oblíbený, podle počtu voleb ale patří mezi méně atraktivní polovinu třídy. Sebeprosazování hodnotí Nikolas jako normální a suportivní klima třídy jako velice pozitivní. Nikolas je Řadovým členem třídy.

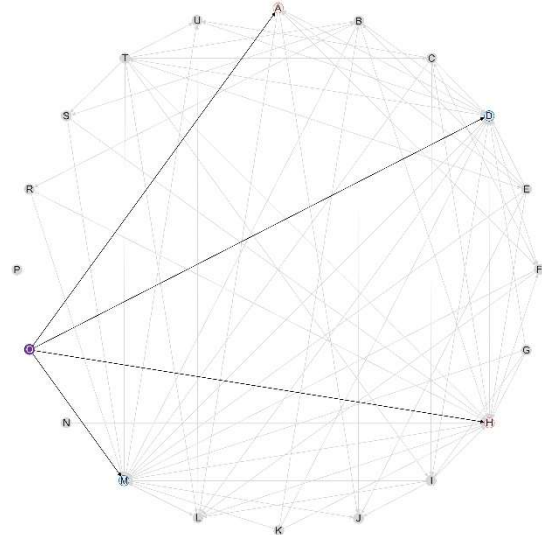
6.15 Ondřej

Tabulka 46: SO-RA-D Ondřej

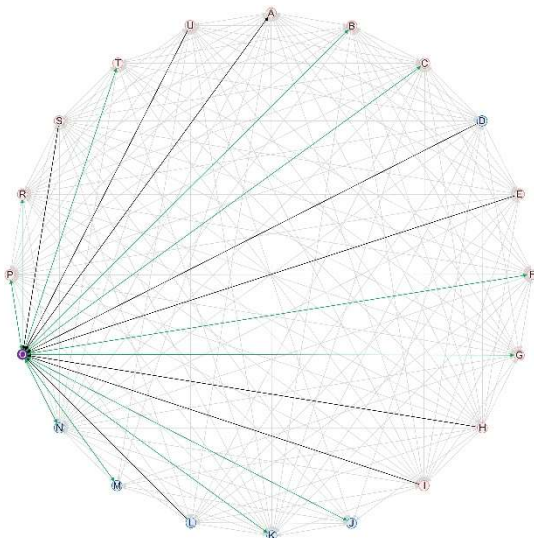
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
1,947	3.	1,421	1.	2,158	7.	2,895	14.	1,684	1.



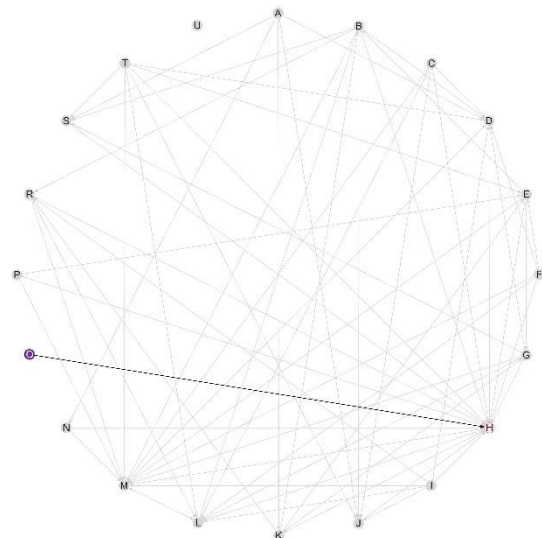
Obrázek 86: SO-RA-D Vliv+ Ondřej



Obrázek 87: SO-RA-D Vliv- Ondřej



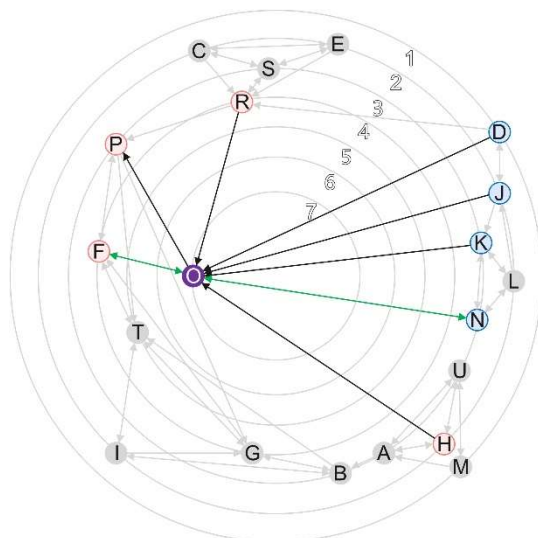
Obrázek 88: SO-RA-D Oblíbenost+ Ondřej



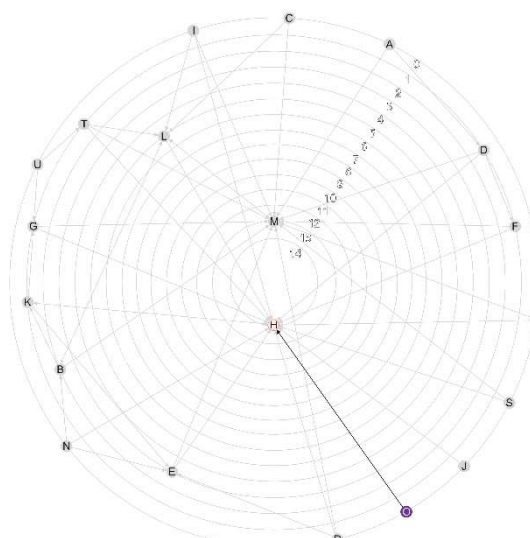
Obrázek 89: SO-RA-D Oblíbenost- Ondřej

Tabulka 47: B-3 Ondřej

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
10	b	3	14	7	4	2	4	0	6	30	4
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+	-	hi		
0	0	0	0	0	0	0	30	0	30	1	



Obrázek 90: B-3 Kladné Ondřej



Obrázek 91: B-3 Záporné Ondřej

Tabulka 48: KLIT Ondřej

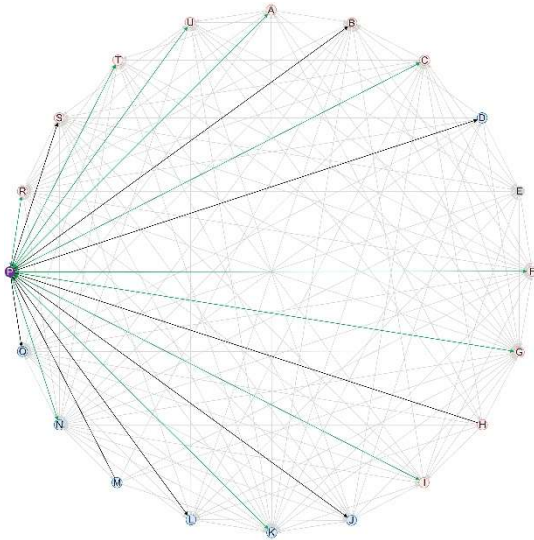
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 45	Sten: 9	Skóre: 17	Sten: 3	Skóre: 12	Sten: 3

Ondřej je třídní Hvězdou. Ze SO-RA-Du i B-3 vychází jako nejoblíbenější žák a získal ze všech nejvyšší počet kladných voleb, zatímco zápornou volbu nezískal žádnou ani v jednom ze zmíněných nástrojů. Ondřej rovněž hodnotí suportivní klima třídy nejpozitivněji ze všech. Osobně se však nemá tendenci prosazovat, což naznačuje přirozený zájem spolužáků o něj. U svých spolužáků se Ondřej snaží vyhnout negativním volbám a hodnotí raději neutrálně.

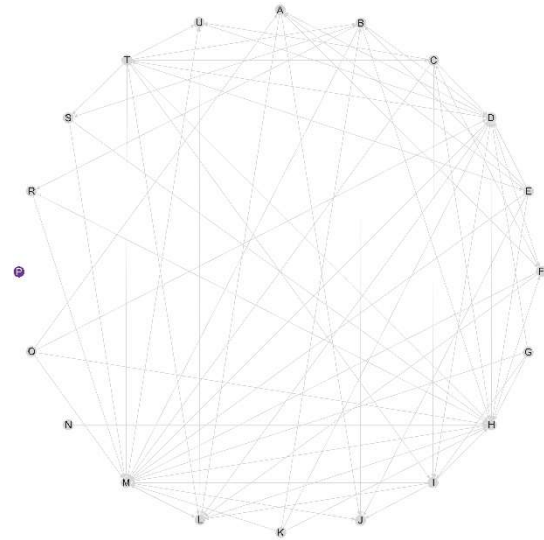
6.16 Petra

Tabulka 49: SO-RA-D Petra

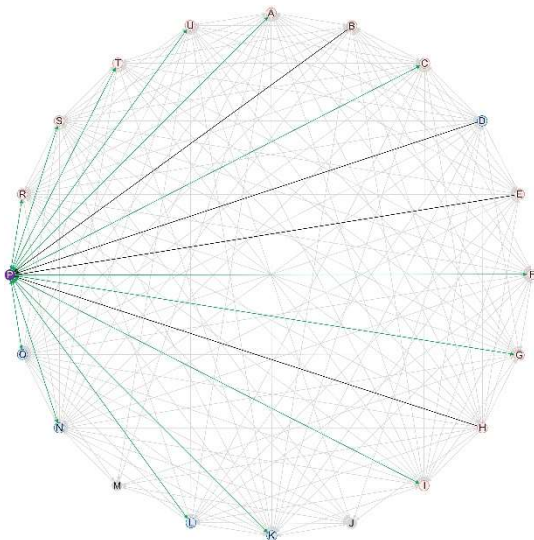
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,316	6.	1,684	2.	2,263	8.	1,526	1.	2,000	3.



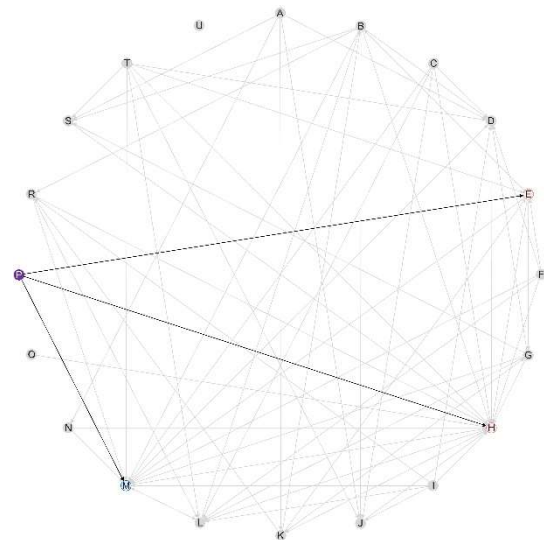
Obrázek 92: SO-RA-D Vliv+ Petra



Obrázek 93: SO-RA-D Vliv- Petra



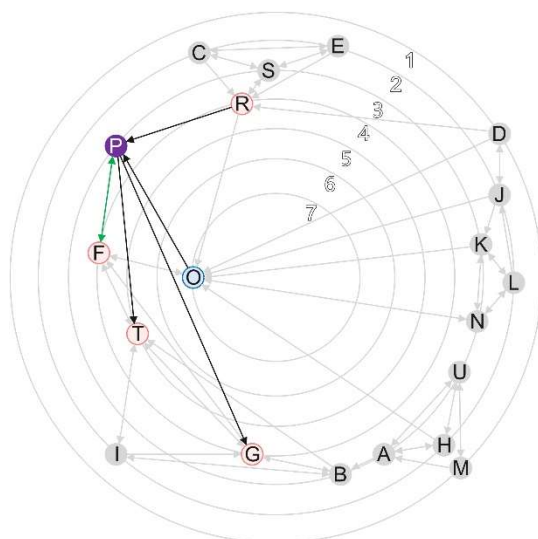
Obrázek 94: SO-RA-D Oblíbenost+ Petra



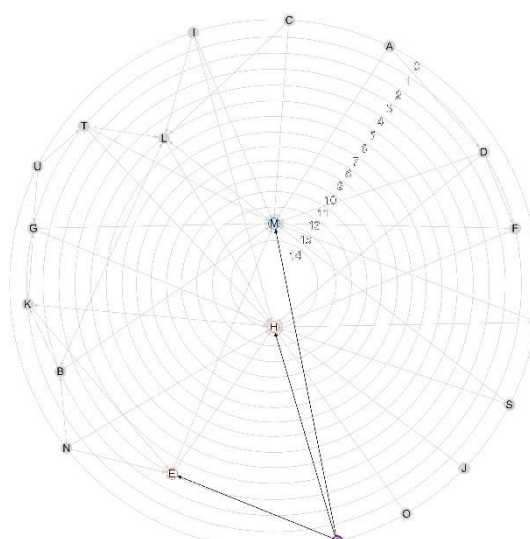
Obrázek 95: SO-RA-D Oblíbenost- Petra

Tabulka 50: B-3 Petra

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av		
11	b	2	5	3	0	1	0	0	0	8	17	
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+		-		hi	
0	0	1	1	0	0	0	6		2		4	12



Obrázek 96: B-3 Kladné Petra



Obrázek 97: B-3 Záporné Petra

Tabulka 51: KLIT Petra

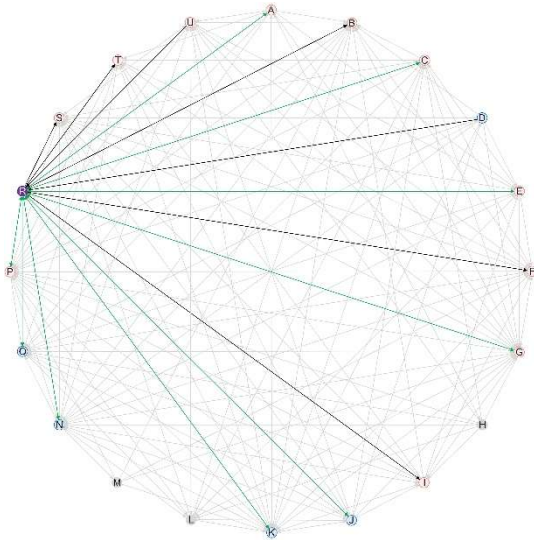
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 37	Sten: 6	Skóre: 21	Sten: 5	Skóre: 15	Sten: 5

Z nástroje SO-RA-D vychází Petra velice pozitivně, umísťuje se na třetím místě, a je podle něj druhou nejoblíbenější žačkou hned po Ondřejovi, ovšem co se vlivu týče, je až ve druhé čtvrtině. V B-3 získala druhý nejnižší počet voleb, a i proto je v hierarchii podle tohoto nástroje až dvanáctá. Její sebeprosazení je však normální, stejně jako její hodnocení suportivního klimatu třídy. Petra je Řadovou členkou.

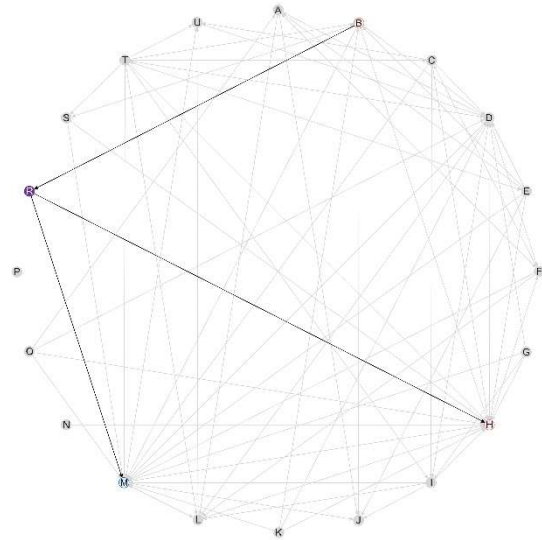
6.17 Radka

Tabulka 52: SO-RA-D Radka

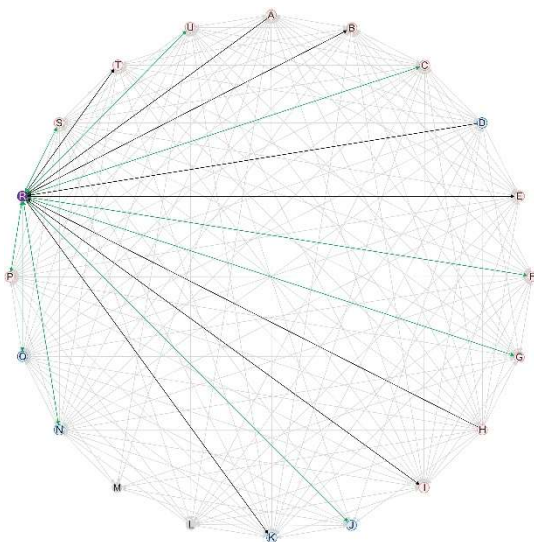
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,211	5.	2,211	11.	1,947	3.	2,105	3.	2,211	8.



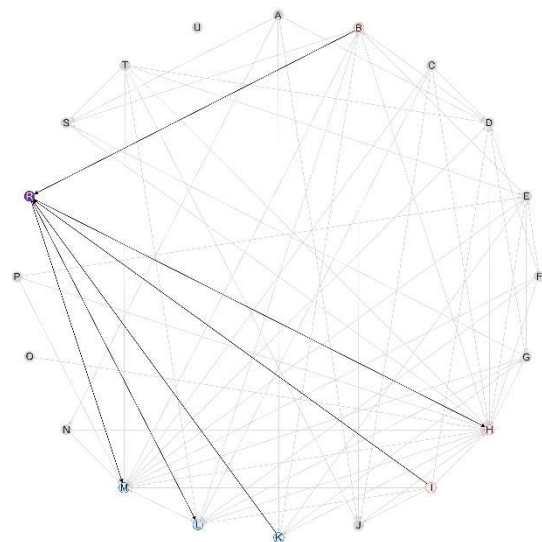
Obrázek 98: SO-RA-D Vliv+ Radka



Obrázek 99: SO-RA-D Vliv- Radka



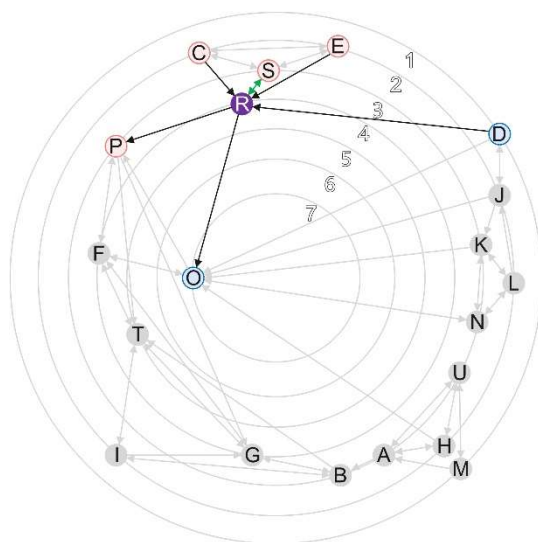
Obrázek 100: SO-RA-D Oblíbenost+ Radka



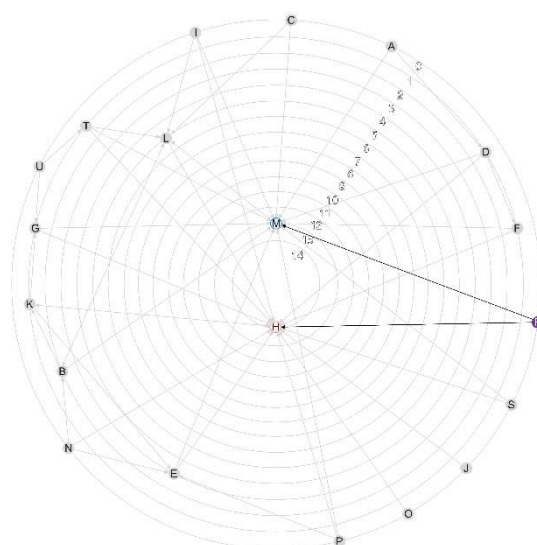
Obrázek 101: SO-RA-D Oblíbenost- Radka

Tabulka 53: B-3 Radka

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
14	b	1	7	4	0	0	2	2	1	14	11
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
0	0	1	0	0	1	0	12	2	10	5	



Obrázek 102: B-3 Kladné Radka



Obrázek 103: B-3 Záporné Radka

Tabulka 54: KLIT Radka

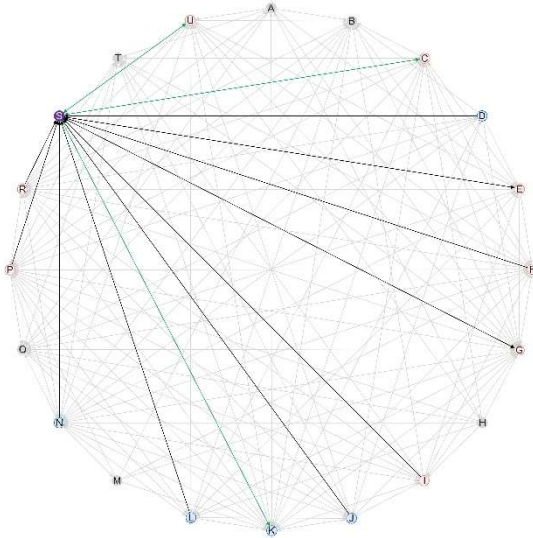
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 34	Sten: 6	Skóre: 32	Sten: 9	Skóre: 15	Sten: 5

Ze SO-RA-Du i B-3 Radka vychází jako Řadová členka. Patří mezi vlivnější, ale méně výrazné žáky. Vlastní sebeprosazení hodnotí jako normální, stejně jako suportivní klima třídy.

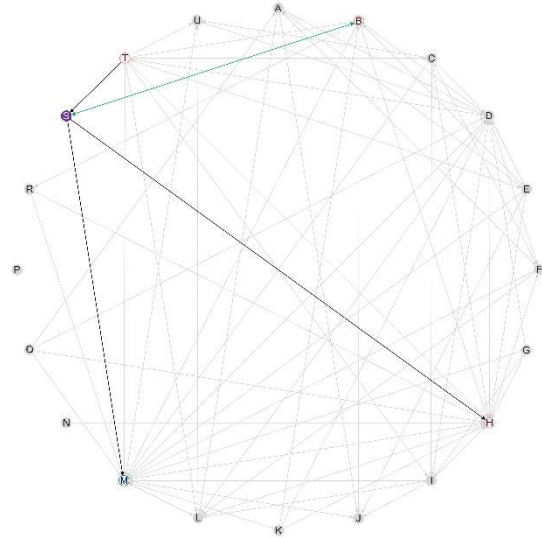
6.18 Sabina

Tabulka 55: SO-RA-D Sabina

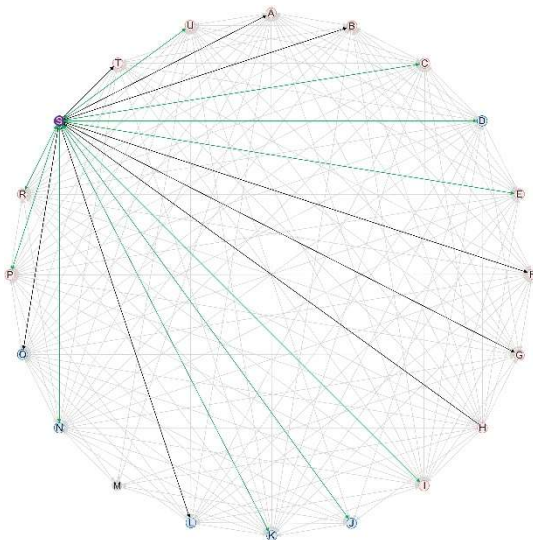
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,421	9.	2,526	15.	2,000	4.	2,842	13.	2,474	14.



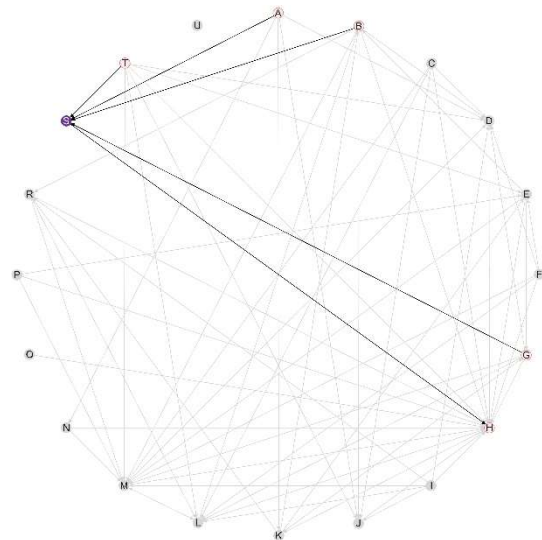
Obrázek 104: So-RA-D Vliv+ Sabina



Obrázek 105: SO-RA-D Vliv- Sabina



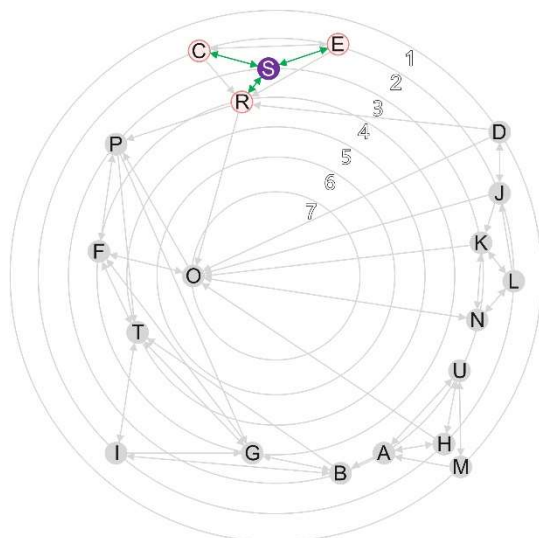
Obrázek 106: SO-RA-D Oblíbenost+ Sabina



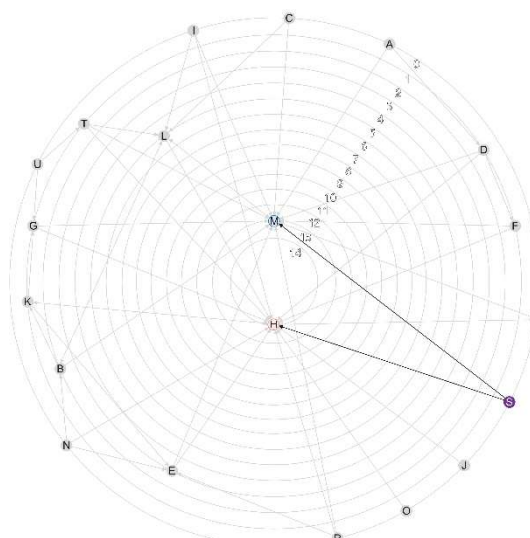
Obrázek 107: SO-RA-D Oblíbenost- Sabina

Tabulka 56: B-3 Sabina

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
8	a	5	8	3	0	0	1	0	0	11	15
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
0	0	1	0	1	0	0	9	2	7	9	



Obrázek 108: B-3 Kladné Sabina



Obrázek 109: B-3 Záporné Sabina

Tabulka 57: KLIT Sabina

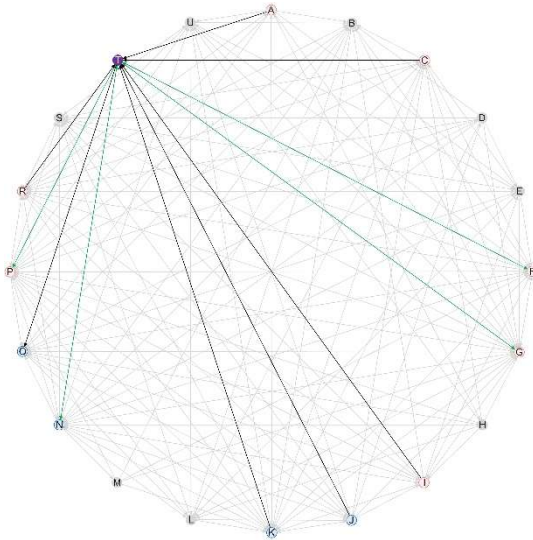
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 42	Sten: 8	Skóre: 22	Sten: 5	Skóre: 15	Sten: 5

Sabina je Řadovou členkou. V SO-RA-Du se umístila na čtrnáctém místě, v B-3 na devátém, z tohoto nástroje je také vidět, že Sabina není ve třídě velmi výrazná. Klima třídy však hodnotí velmi pozitivně a sebezprosazení normálně.

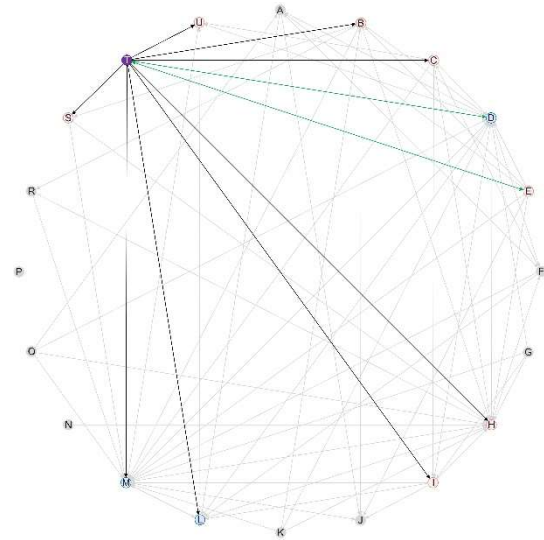
6.19 Tereza

Tabulka 58: SO-RA-D Tereza

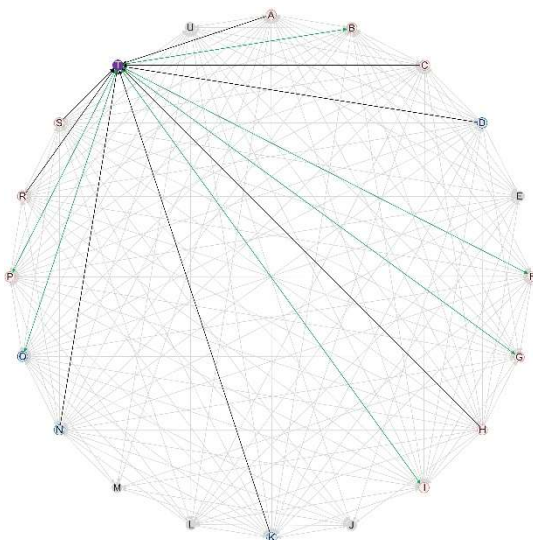
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,316	6.	2,000	7.	3,105	20.	3,421	20.	2,158	6.



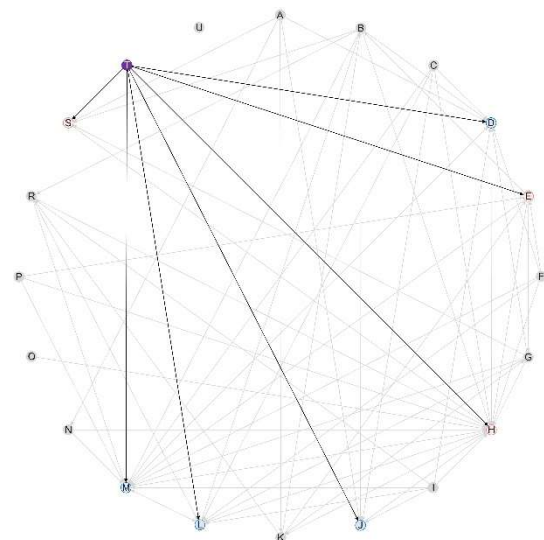
Obrázek 110: SO-RA-D Vliv+ Tereza



Obrázek 111: SO-RA-D Vliv- Tereza



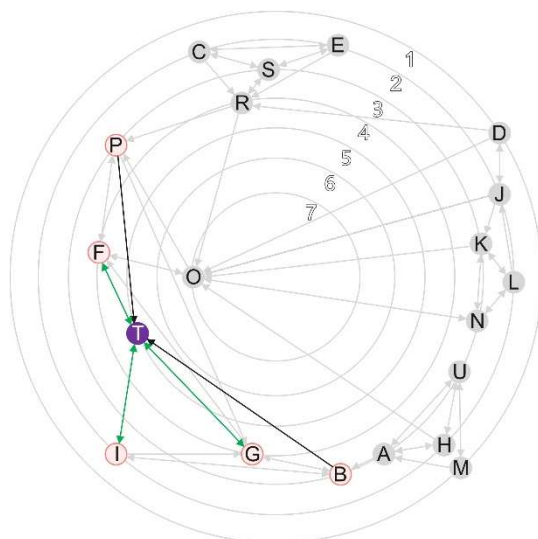
Obrázek 112: SO-RA-D Oblíbenost+ Tereza



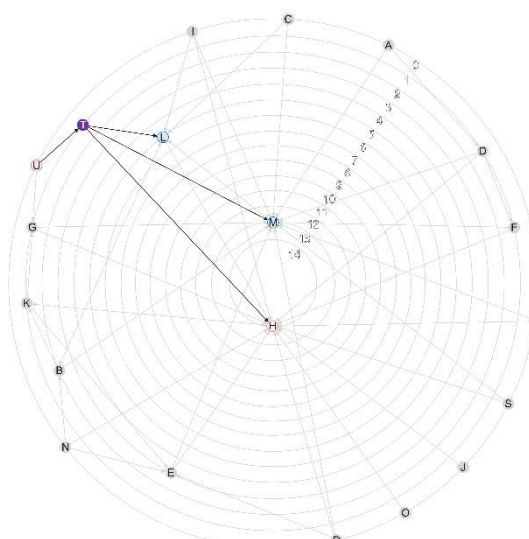
Obrázek 113: SO-RA-D Oblíbenost- Tereza

Tabulka 59: B-3 Tereza

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
13	b	2	10	5	0	0	2	0	0	15	9
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+	-	hi		
3	1	0	0	0	0	0	12	3	9	7	



Obrázek 114: B-3 Kladné Tereza



Obrázek 115: B-3 Záporné Tereza

Tabulka 60: KLIT Tereza

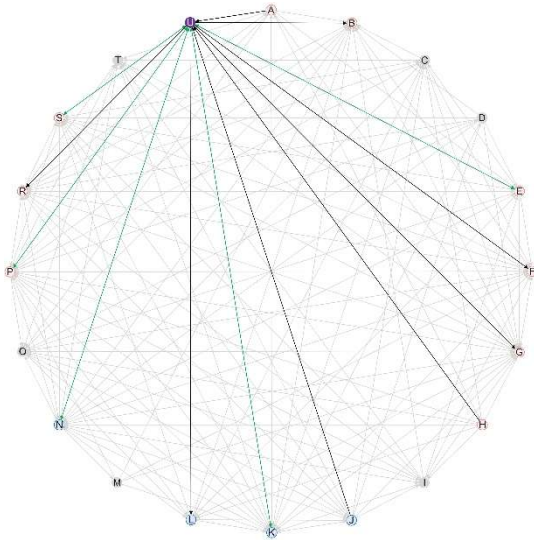
SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 36	Sten: 6	Skóre: 25	Sten: 6	Skóre: 13	Sten: 4

Tereza vychází z nástroje SO-RA-D jako Řadová členka, z nástroje B-3 také tak, se spíše kladnými volbami než zápornými v obou nástrojích. Nemá tendenci k sebeprosazování a suportivní klima třídy hodnotí jako normální. Je na místě poznamenat, že v nástroji SO-RA-D byla nejkritičtější ze všech a jako jediná udělila více negativních voleb než pozitivních (17 negativních, 11 pozitivních, ostatní volby byly neutrální). Současně je svými spolužáky nejhůře ovlivnitelnou žačkou třídy.

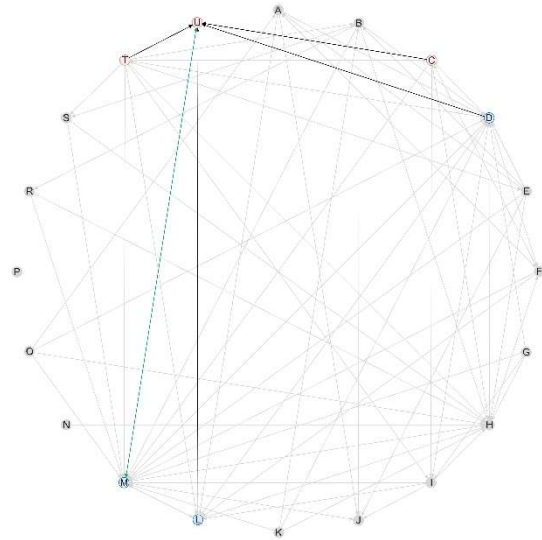
6.20 Uršula

Tabulka 61: SO-RA-D Uršula

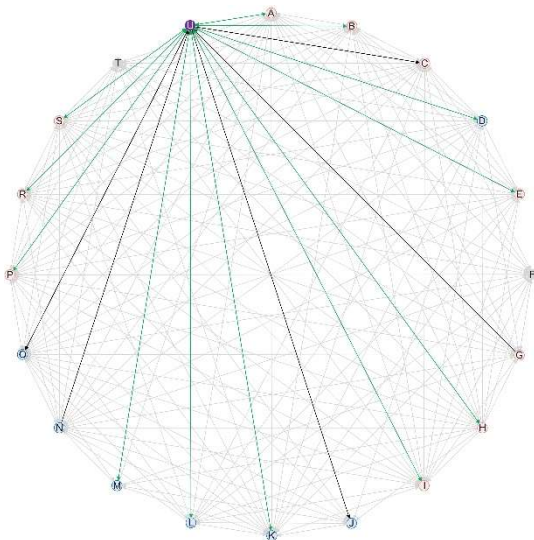
Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
2,632	13.	2,000	7.	2,000	4.	2,474	6.	2,316	11.



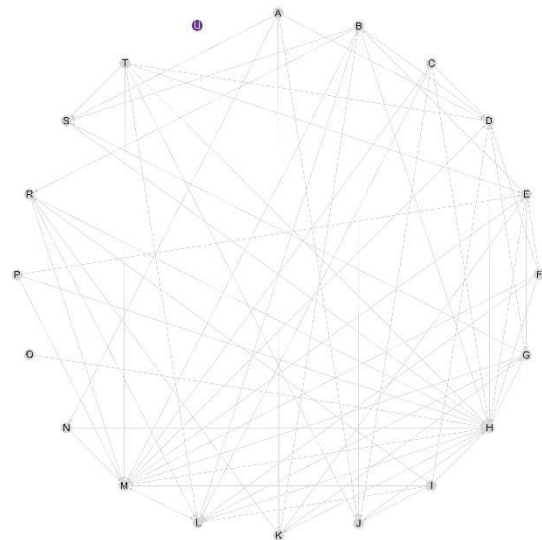
Obrázek 116: SO-RA-D Vliv+ Uršula



Obrázek 117: SO-RA-D Vliv- Uršula



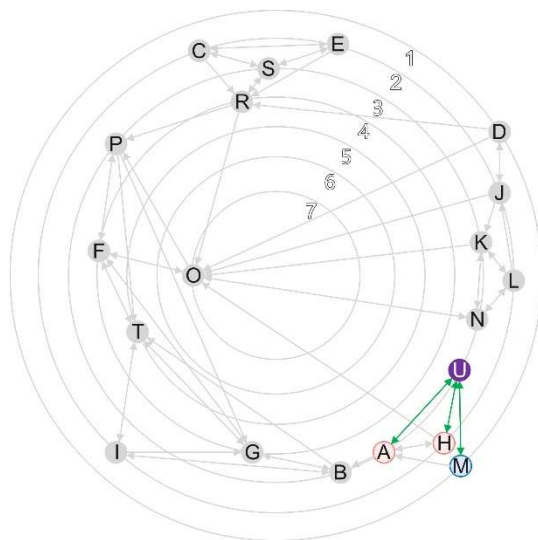
Obrázek 118: SO-RA-D Oblíbenost+ Uršula



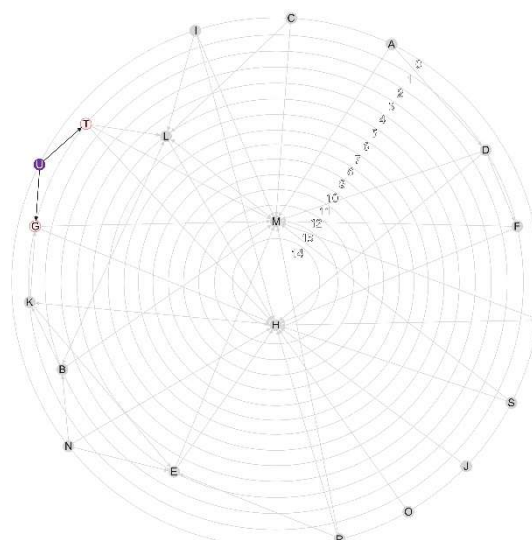
Obrázek 119: SO-RA-D Oblíbenost- Uršula

Tabulka 62: B-3 Uršula

5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	av	
8	b	4	6	3	1	6	0	0	4	17	6
2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+ -		hi		
0	0	0	0	0	0	0	17	0	17	2	



Obrázek 120: B-3 Kladné Uršula



Obrázek 121: B-3 Záporné Uršula

Tabulka 63: KLIT Uršula

SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Skóre: 43	Sten: 8	Skóre: 16	Sten: 3	Skóre: 11	Sten: 2

Podle SO-RA-Du je Uršula hodnocena velmi průměrně, v hierarchii nástroje B-3 je však na druhém místě se sedmnácti kladnými volbami a žádnou zápornou (v SO-RA-Du získala i několik záporných, všechny se však týkaly vlivu, nikoli oblíbenosti). Suportivní klima třídy hodnotí Uršula velmi pozitivně, nemá však potřebu prosazovat sama sebe. Poznamenejme také skutečnost, že jako jediná ve třídě považuje za své kamarády uvnitř třídy jak Hedviku, tak Michala. Uršula je Řadovou členkou.

6.21 Třída jako celek

Tabulka 64: SO-RA-D všichni – jednotlivé indexy

	Vliv		Oblíbenost		Náklonnost		Ovlivnitelnost		Celkově	
Adriana	2,895	15.	1,947	6.	2,368	9.	2,526	7.	2,421	13.
Barbora	2,368	8.	2,211	11.	2,737	19.	3,053	18.	2,289	10.
Cecilie	2,526	11.	2,000	7.	2,526	12.	2,789	11.	2,263	9.
David	3,684	18.	3,158	17.	1,842	1.	3,000	17.	3,421	18.
Erika	2,579	12.	2,368	14.	2,632	16.	3,053	18.	2,474	14.
Františka	2,421	9.	1,895	4.	2,526	12.	2,895	14.	2,158	6.
Gabriela	1,368	1.	2,316	13.	2,684	17.	2,789	11.	1,842	2.
Hedvika	4,263	19.	4,158	20.	1,842	1.	2,632	8.	4,211	20.
Ivana	2,789	14.	1,842	3.	2,474	10.	2,737	9.	2,316	11.
Jakub	3,000	17.	2,684	16.	2,474	10.	2,263	4.	2,842	16.
Kamil	1,842	2.	2,158	10.	2,526	12.	2,421	5.	2,000	3.
Libor	2,895	15.	3,158	17.	2,526	12.	2,737	9.	3,026	17.
Michal	4,316	20.	3,789	19.	2,684	17.	2,947	16.	4,053	19.
Nikolas	2,158	4.	1,895	4.	2,105	6.	1,842	2.	2,026	5.
Ondřej	1,947	3.	1,421	1.	2,158	7.	2,895	14.	1,684	1.
Petra	2,316	6.	1,684	2.	2,263	8.	1,526	1.	2,000	3.
Radka	2,211	5.	2,211	11.	1,947	3.	2,105	3.	2,211	8.
Sabina	2,421	9.	2,526	15.	2,000	4.	2,842	13.	2,474	14.
Tereza	2,316	6.	2,000	7.	3,105	20.	3,421	20.	2,158	6.
Uršula	2,632	13.	2,000	7.	2,000	4.	2,474	6.	2,316	11.

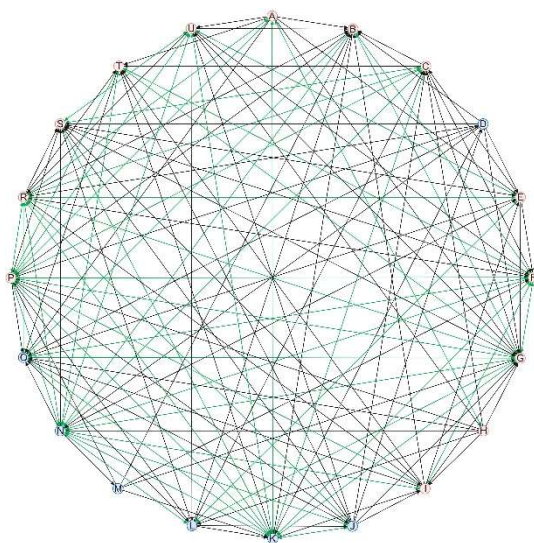
Tabulka 65: SO-RA-D všichni – skupinové indexy (část A)

Hodnocení celé třídy				
Vliv	Oblíbenost	Náklonnost	Ovlivnitelnost	Celkově
2,642	2,371	2,371	2,642	2,507

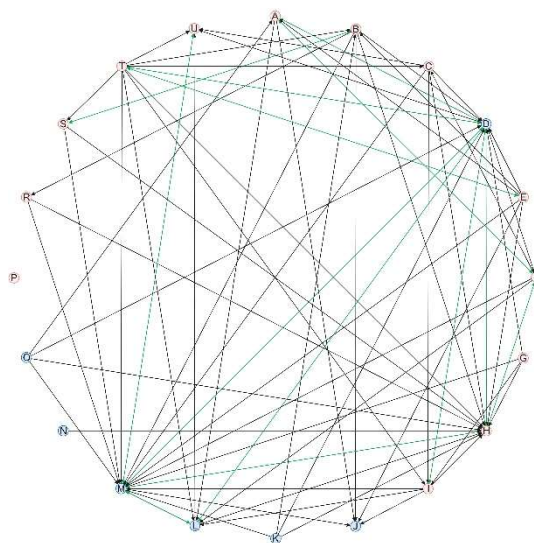
Tabulka 66: SO-RA-D všichni – skupinové indexy (část B)

Hodnocení chlapců chlapci				
Vliv	Oblíbenost	Náklonnost	Ovlivnitelnost	Celkově
2,619	2,024	2,024	2,619	2,321

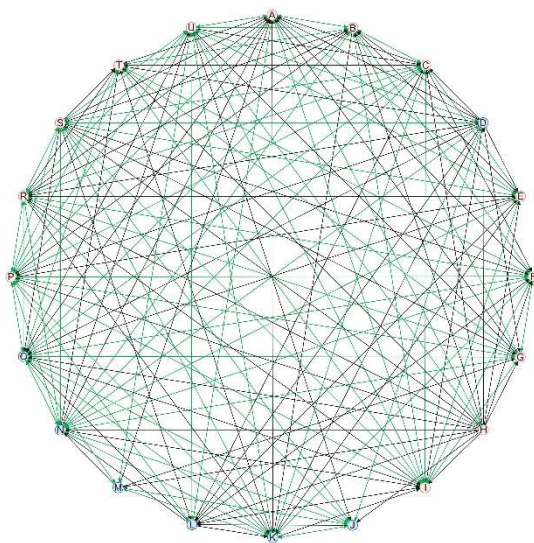
Hodnocení dívek dívkami				
Vliv	Oblíbenost	Náklonnost	Ovlivnitelnost	Celkově
2,532	2,109	2,109	2,532	2,321



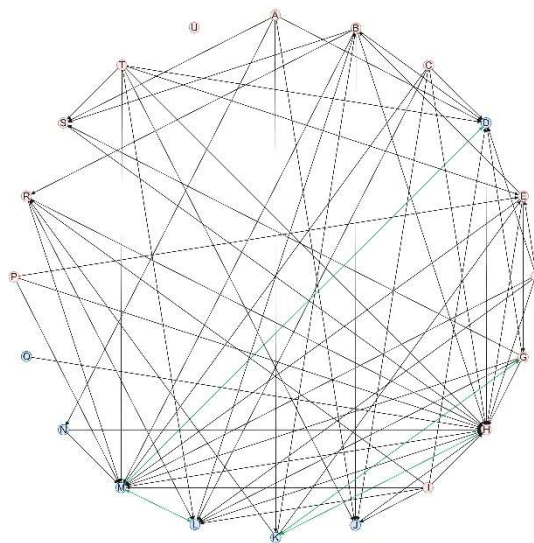
Obrázek 122: SO-RA-D Vliv+ všichni



Obrázek 123: SO-RA-D Vliv- všichni



Obrázek 124: SO-RA-D Oblíbenost+ všichni



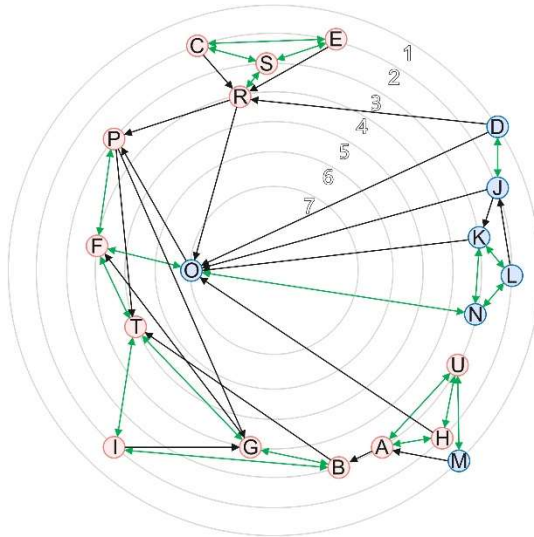
Obrázek 125: SO-RA-D Oblíbenost- všichni

Tabulka 67: B-3 všichni (kvalitativní)

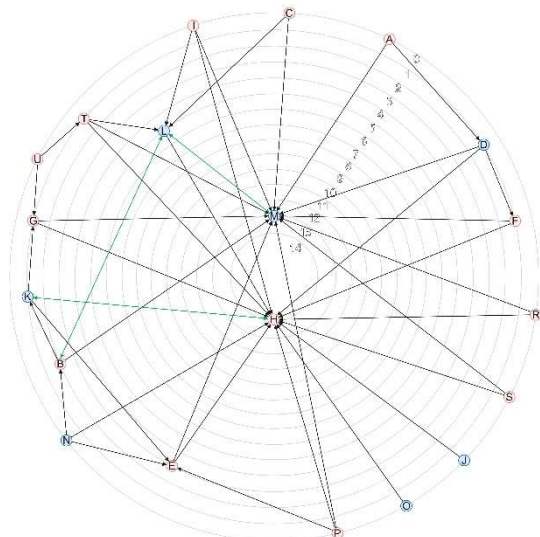
5 kp	3 sh	4 ht	1 kv	1 or	6 sr	6 sl	6 za	6 vz	6 zd	Žák	2 zv	2 or	6 pr	6 nr	6 nv	6 no	6 os	+	-	av		hi	
6	b	4	7	3	7	2	1	0	0	Adriana	0	0	0	0	0	0	0	17	0	17	6	17	2
11	a	2	6	3	1	0	1	2	0	Barbora	2	2	0	0	0	5	0	10	7	17	6	3	14
18	b	2	3	2	2	3	0	0	1	Cecílie	0	0	0	0	0	0	0	9	0	9	16	9	7
9	b	3	1	1	0	0	0	0	0	David	2	1	0	0	0	0	2	1	4	5	18	-3	17
10	a	4	6	2	0	1	0	0	0	Erika	5	3	0	1	0	1	0	7	7	14	11	0	16
13	b	2	6	4	0	0	1	0	1	Františka	1	1	1	2	0	0	0	8	4	12	13	4	12
11	a	2	10	4	0	0	1	15	1	Gabriela	3	2	1	2	3	4	0	27	13	40	3	14	4
8	b	5	4	2	0	0	1	0	0	Hedvika	38	14	6	0	1	1	3	5	49	54	1	-44	19
5	a	3	4	2	0	0	0	0	1	Ivana	0	0	0	0	0	0	0	5	0	5	18	5	11
11	b	4	3	2	1	0	0	0	0	Jakub	0	0	0	1	0	0	0	4	1	5	18	3	14
11	a	4	8	3	0	2	3	1	0	Kamil	5	2	0	1	0	2	0	14	8	22	5	6	10
13	c	3	3	2	1	0	0	0	0	Libor	8	5	2	0	1	0	0	4	11	15	9	-7	18
14	d	4	1	1	0	0	0	0	0	Michal	33	13	3	0	2	0	11	1	49	50	2	-48	20
9	b	4	7	3	0	2	2	0	0	Nikolas	0	0	0	0	0	1	0	11	1	12	13	10	5
10	b	3	14	7	4	2	4	0	6	Ondřej	0	0	0	0	0	0	0	30	0	30	4	30	1
11	b	2	5	3	0	1	0	0	0	Petra	0	0	1	1	0	0	0	6	2	8	17	4	12
14	b	1	7	4	0	0	2	2	1	Radka	0	0	1	0	0	1	0	12	2	14	11	10	5
8	a	5	8	3	0	0	1	0	0	Sabina	0	0	1	0	1	0	0	9	2	11	15	7	9
13	b	2	10	5	0	0	2	0	0	Tereza	3	1	0	0	0	0	0	12	3	15	9	9	7
8	b	4	6	3	1	6	0	0	4	Uršula	0	0	0	0	0	0	0	17	0	17	6	17	2

Tabulka 68: B-3 všichni (kvantitativní)

Počet žáků			20
Počet zúčastněných			20
V %			100
Kladné pocity	(5–35)	Z otázky 5 – aritmetický průměr	10,65
Kvalita kolektivu	(0–5)	Z otázky 4 – aritmetický průměr	3,15
Pocit bezpečí	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 1. řádku	1,75
Pocit přátelství	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 2. řádku	1,85
Atmosféra spolupráce	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 3. řádku	2,3
Pocit důvěry	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 4. řádku	2,4
Pocit tolerance	(1–7)	Z otázky 5 – ar. průměr 5. řádku	2,35
Ve třídě je nešťastný žák	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano	60 %
Ve třídě je ubližovaný žák	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano	70 %
Do třídy se těším	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano	100 %
Někdo mi pomůže s problémy	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano	95 %
Problémy řešíme v klidu	ano:	Z ot. 4 – procenta odpovědi ano	50 %
Žáci v kladné polovině třídy		Z hierarchie – v % s kladným ziskem a nulou	80 %
Index pozitivity		$\frac{\sum \text{kladné vlastnosti}}{\sum \text{záporné vlastnosti}} \cdot 100 =$	142,86
Index sociálního klimatu		$\frac{\sum \text{všech kladných bodů}}{\sum \text{všech záporných bodů}} \cdot 100 =$	119
Míra empatie	(0–1)	Neempatičtí / počet respondentů	0,2
Počet vzájemných voleb	kladných	Ze sociogramu kladných voleb	20
	záporných	Ze sociogramu záporných voleb	3
Index	kladných	Vyděleno počtem přítomných	1
	záporných	Vyděleno počtem přítomných	0,15
Počet voleb celkem	kladných	Ze sociogramu kladných voleb	59
	záporných	Ze sociogramu záporných voleb	44
Index	kladných	Vyděleno počtem přítomných	2,95
	záporných	Vyděleno počtem přítomných	2,2



Obrázek 126: B-3 Kladné všichni



Obrázek 127: B-3 Záporné všichni

Tabulka 69: KLIT všichni

	SUPKT		MOTNŠV		SEPROS	
Adriana	43	8	19	4	18	8
Barbora	41	8	22	5	14	4
Cecílie	37	6	19	4	14	4
David	36	6	19	4	14	4
Erika	35	6	14	2	11	2
Františka	37	6	25	6	14	4
Gabriela	39	7	20	4	19	9
Hedvika	37	6	22	5	13	4
Ivana	42	8	16	3	15	5
Jakub	41	8	23	5	12	3

	SUPKT		MOTNŠV		SERPOS	
Kamil	38	7	27	7	14	4
Libor	40	7	19	4	16	6
Michal	36	6	23	5	14	4
Nikolas	44	9	25	6	16	6
Ondřej	45	9	17	3	12	3
Petra	37	6	21	5	15	5
Radka	34	6	32	9	15	5
Sabina	42	8	22	5	15	5
Tereza	36	6	25	6	13	4
Uršula	43	8	16	3	11	2

Tabulka 70: KLIT průměry pro jednotlivé otázky

1.	3,35	10.	3,60	19.	3,30
2.	2,45	11.	2,50	20.	2,50
3.	3,10	12.	2,00	21.	3,30
4.	2,80	13.	3,75	22.	2,75
5.	2,50	14.	2,20	23.	2,90
6.	2,95	15.	2,35	24.	1,55
7.	2,85	16.	3,20	25.	3,20
8.	2,00	17.	2,85	26.	3,40
9.	2,30	18.	1,55	27.	3,50

Z maximálního počtu 760 voleb v SO-RA-Du bylo 421 kladných (z toho 184 ve sloupci Vliv, 237 ve sloupci Oblíbenost), 150 záporných (81 Vliv, 69 Oblíbenost) a 189 neutrálních (115 Vliv, 74 Oblíbenost). Pokud tato čísla porovnáme mezi sebou, zjistíme, že pozitivních voleb byl téměř trojnásobek oproti volbám negativním, a že většina žáků pozitivně hodnotila oblíbenost svých spolužáků, zatímco většina negativních voleb byla ve sloupci pro vliv. Podíváme-li se na Tabulku 65, vidíme, že všechny koeficienty vycházejí nad neutrální hodnotou 3, tedy ve všech ohledech je klima třídy zhodnocené tímto nástrojem spíše pozitivní.

Pozn.: Dá se předpokládat, že existuje negativní korelace mezi indexy vlivu a ovlivnitelnosti, protože čím vlivnější člen skupiny je, tím hůře pravděpodobně hodnotí vliv ostatních. V tomto případě to podle našich výpočtů pomocí Spearmanova korelačního koeficientu neplatí: $1 - \frac{6 \cdot 1146,5}{20 \cdot 399} \approx 0,14$. Hodnota 0,14 je velmi blízká nule, což vyjadřuje, že indexy téměř nekorelují.

Podle Tabulky 68 můžeme zhodnotit třídní klima, jaké zjistil nástroj B-3. Z řádků „Kladné pocity“ a „Kvalita kolektivu“ je zřejmé, že žáci se ve třídě cítí dobře. Pro jednotlivé pocity v otázce 5 se průměry pohybují od 1,75 do 2,4. Neutrální pocit vyjadřuje v tomto případě číslovka 4. Nejlepší hodnotu má pocit bezpečí, nejhorší pocit důvěry. Všech 20 žáků s tvrzením „Stává se, že se do školy těším“ souhlasilo a jen jediný nesouhlasil s tvrzením „Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémy“. Věnujme pozornost tvrzení „Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují“, se kterým 30 % žáků

nesouhlasilo, a porovnejme je s již zmíněným pocitem bezpečí, u kterého se dvakrát objevilo číslo 3, v ostatních případech 1 nebo 2. To znamená, že šest z dvaceti žáků si uvědomuje, že ve třídě je minimálně jeden žák obětí nějaké šikany, ale sami se necítí ohroženi.

80 % žáků získalo větší počet kladných voleb oproti volbám záporným. Co do vlastností, převažují ty kladné (90/63), index pozitivity je tedy 142,86. Připočteme-li ale i volby v otázkách 1 („Mezi mé přátele v naší třídě patří“) a 2 („Jako přítele/přítelkyni bych si nevybral“), dostaneme se na hodnotu indexu sociálního klimatu 119. Ačkoli je tento index stále větší než 100, je poměrně velmi blízko „neutrální stovce“ a na tento index je vhodné se v příštích sociometrických šetřeních zaměřit.

Jak je zřetelné z Tabulky 70, nejvíce žáci souhlasili s větou: „S většinou třídy je příjemné se sejít i mimo školu na společné akci.“, a nejméně s větami: „O získané poznatky, vyřešené úkoly se jen nerad dělím se spolužáky, měli by se více snažit sami.“ a „Vím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději ‚neviditelný‘.“

Z Tabulky 69 můžeme vypočítat průměrné hodnoty pro jednotlivé ukazatele a podle Tabulky 3 na straně 41 přiřadit každému ukazateli sten. Po zaokrouhlení jsou to: SUPKT 39 (7), MOTNŠV 21 (5), SEPROS 14 (4). Hodnocení suportivního klimatu je tedy nad normou, hodnocení motivace k negativnímu školnímu výkonu v normě a hodnocení sebeprosazení pod normou. Zhodnocení vlivu ukazatele MOTNŠV na zkoumanou problematiku necháváme na čtenáři.

Celkově třída odpovídá průměru – má žáka Hvězdu, dva žáky Černé ovce, dva žáky s ambivalentním statusem a tři žáky stojící na okraji třídy (outsidery). Ve třídě se aktuálně nevyskytuje žádný žák Izolát ani žák Šedá eminence. Nadpoloviční většina třídy (12 žáků, 60 %) jsou Řadoví členové.

Sociogramy v této práci mají kvůli kompresi zhoršenou kvalitu. V lepší kvalitě a větším rozlišení lze sociogramy najít v [online úložišti](#).

7 Návrh opatření

Na základě výše uvedených zjištění doporučujeme učitelům, kteří s danou třídou pracují, zařazovat aktivity posilující soudržnost kolektivu, posilovat pozici Outsiderů, udržovat s Hvězdou třídy spolupráci, a i u té posilovat žádoucí chování. V případě skupinových aktivit doporučujeme eliminovat spolupráci Michala a Hedviky, aby nebyla posílena jejich negativní pozice Černých ovcí ve skupině.

Je nutné poznamenat, že skupina je na začátku osmiletého společného života (v prekohezním stádiu) a zjištěné pozice jednotlivých žáků ve skupině se v čase mohou proměňovat. Doporučujeme provést sociometrické šetření s odstupem času, nejlépe v horizontu šesti měsíců (na začátku druhého ročníku, resp. sekundy).

Níže uvádíme některé aktivity vhodné pro stmelení třídního kolektivu a zkvalitnění klimatu třídy:

1. Kdo jsi?

Příprava: Před vstupem do třídy má intervenující (učitel, školní psycholog aj.) vymyšlený a připravený způsob, jak bude žáky rozdělovat do dvojic – například losováním lístečků s čísly z klobouku (každé číslo je v klobouku dvakrát). Také je potřeba připravit několik různých otázek, na každé kolo nejlépe pět (některé se mohou opakovat), a tyto otázky vytisknout na papír (otázky pro každé kolo na samostatném papíře) pro každého žáka. U každé otázky je dostatek místa na dvě odpovědi.

Průběh: Žáci jsou náhodně rozděleni do dvojic. V těchto dvojicích mají za úkol toho o sobě zjistit co nejvíce, blíže se poznat. K tomu je jim věnován dostatek času (žákům časový limit sdělíme). Poté, co uplyne stanovený čas, posadí se žáci tak, aby žádná dvojice neseděla u stejné lavice, a dostanou první sadu otázek na přichystaných papírech. Každý žák napíše dvě odpovědi – jednu, která se týká jeho partnera z dvojice, a jednu, která se týká jeho samotného. Následně se žáci vrátí do dvojic a svoje odpovědi porovnávají.

Tímto způsobem můžeme žáky rozdělit několikrát, vždy s jinou sadou otázek (žákům řekneme, že otázky se mohou lišit, aby se neptali pouze na ty samé otázky).

Reflexe: S žáky vedeme diskusi a ptáme se jich, jak dobře si vedli, zda se zajímají o ostatní nebo většinou mluví o sobě, jaké informace jsou ochotní sdělit ostatním apod. Snažíme se opravdu vést diskusi, ne řízený rozhovor (intervenující by neměl být středem pozornosti).

2. Activity

Příprava: Počet žáků ve třídě vynásobíme 1,5 a připravíme takový počet papírků (papírky stačí malé – tak, aby se na každý vlezlo jedno podstatné jméno). Pokud má třída dvacet žáků, připravíme třicet papírků.

Průběh: Pokud je žáků lichý počet, jeden nebude hrát – tohoto žáka zvolí intervenující, nejlepší je zvolit Hvězdu nebo někoho oblíbeného. Následně žákům řekneme, aby se sami rozdělili na dvě poloviny. Skupiny se pravděpodobně utvoří podle toho, kdo je s kým kamarád (což je žádoucí). Jednu polovinu pošleme za dveře, kde žákům řekneme, ať si určí pořadí (neřekneme jim, k čemu pořadí poslouží ani podle čeho se mají seřadit). Ve druhé polovině rozdáme každému žákovi tři papírky a řekneme jim, ať na každý z nich napíší jedno podstatné jméno. Jakmile jsou hotoví, papírky od nich vysbíráme a poprosíme je, aby několik lavic postavili vedle sebe a vytvořili tak jeden dlouhý stůl. Po vytvoření dlouhého stolu se žáci libovolně posadí podél jedné strany tohoto stolu. Když je první polovina usazená, pozveme druhou polovinu, ať ve stanoveném pořadí přicházejí do třídy a v tomtéž pořadí si posedají podél opačné strany stolu. Nyní všem vysvětlíme pravidla:

„Mezitím, co jste byli na chodbě a určovali pořadí, druhá půlka měla za úkol napsat na tři papírky vždy jedno podstatné jméno. Teď jste ve dvojicích – tak, jak sedíte naproti sobě, a v těchto dvojicích budete spolupracovat, abyste získali co nejvíce bodů. Půjdeme postupně a jeden z vás – ten, kdo původně zůstal ve třídě – dostane jeden z těchto papírků. Jeho úkolem bude slovo, které je na něm napsané, svému spoluhráči popsat bez použití kořene tohoto slova a bez vydávání jakýchkoli zvuků, která nejsou slovy. Spoluhráč má za úkol na toto slovo přijít. Dohromady má každá dvojice vždy třicet sekund (včetně popisu i hádání). Potom jde další dvojice a má stejný úkol, pouze s jiným slovem. Za každé uhodnuté slovo máte jeden bod.“

Prvnímu žákovi dáme první papírek. Žák si papírek přečte a v tu chvíli spouštíme časomíru. Takto postupujeme u všech, dokud nebude hotová i poslední dvojice. V tu chvíli se vracíme k první dvojici, tentokrát žáci kreslí. Ve třetím kole žáci slovo mlčky předvádí – mohou se zvednout od stolu. Po konci třetího kola doporučujeme role vyměnit: polovina, která původně zůstala ve třídě, se přesune na chodbu a druhá vymýšlí slova.

Reflexe: S žáky diskutujeme o tom, jak se jim ve dvojicích spolupracovalo. Nabádáme je zejména k ocenění dobrých vlastností a momentů. Dáváme pozor na kritiku a posmívání.

3. Ruční Bingo

Příprava: Tato aktivita nevyžaduje přípravu.

Průběh: Žáci libovolně utvoří dvojice a chytanou se za ruce (jednou rukou drží spolužáka ve dvojici, druhou ruku mají volnou). Ve zbytku hry se žáci libovolně pohybují po třídě a snaží se podat ruku všem svým spolužákům, ale až ve chvíli, kdy podají ruku někomu dalšímu, se mohou pustit první ruky. Po celou dobu se každý snaží držet ruku alespoň jednomu spolužákovi (pokud žák A chytne žáka C za ruku, ale žák B, který je s A ve dvojici, ještě ne, musí A držet žáky B i C současně, dokud jeden z nich nechytne za ruku někoho jiného). Cílem hry je být první, kdo si podá ruku se všemi svými spolužáky a zakřičí „Bingo“. Ostatní mají možnost říct, že s nimi si tento žák ještě ruku nepodal (pouze pokud je to pravda). Pokud se nikdo neozve (tedy všichni potvrzují, že si s nimi tento žák ruku podal), stává se tento žák vítězem.

4. Pletenec

Příprava: Pokud tuto aktivitu provádíme v učebně, je potřeba vytvořit dostatek místa odklizením lavic, pokud aktivitu provádíme venku nebo např. v tělocvičně, není příprava potřeba.

Průběh: Žáci si stoupnou blízko k sobě do těsného hloučku, zavřou oči a zvednou obě ruce nad hlavu. Intervenující hlouček obchází a libovolně ruce žákům spojuje – pokud intervenující spojí dvě ruce k sobě, musí se žáci spojenýma rukama chytit a nepustit. Když jsou všechny ruce spojené, otevřou žáci oči a dostanou za úkol se bez mluvení rozplést tak, aby se žádná dvojice rukou nekřížila s jinou dvojicí rukou (je-li to možné). Během rozplétání se ruce nesmí rozpojit.

5. Tričko

Příprava: Před vstupem do třídy je potřeba mít dvě trička, u kterých nám nevadí, když se trochu poškodí, a která jsou dostatečně velká, aby se do nich vlezli i největší žáci.

Průběh: Žáky postavíme do dvojřadu (popř. trojřadu/čtyřřadu podle vhodnosti) a prvnímu žákovi v každé řadě dáme tričko, které si obleče (přes své vlastní oblečení). Při utváření řad se Černé ovce snažíme neumisťovat na začátek ani konec řady. První v řadě se otočí čelem ke druhému, oba se chytanou za ruce a mají za úkol dostat tričko z prvního na druhého bez cizí pomoci a bez puštění rukou. Když se jim to podaří, mohou se pustit, druhý se otočí ke třetímu a snaží se dosáhnout téhož cíle. Hra končí ve chvíli, kdy jedna skupina dostane tričko přes všechny své členy až na posledního.

Reflexe: S žáky diskutujeme o tom, jak se jim spolupracovalo.

Závěr

Cílem teoretické části této práce bylo dostatečně vysvětlit všechny prvky, které učitel, školní psycholog, nebo jiná osoba zkoumající vztahy mezi žáky školní třídy potřebuje k úspěšnému provedení sociometrie. Tento cíl byl naplněn v úvodních čtyřech kapitolách, které se v dostatečné míře věnují tématu Socializace jedince a všemu, co se socializací v tomto ohledu souvisí. V teoretické části práce jsou tedy pojednána témata Žák staršího školního věku s důrazem na změny, kterými žák tohoto věku prochází a které ovlivňují sociální vztahy mezi žáky v rámci jedné školní třídy, téma Školní třída jako sociální skupina a teoreticky vymezena Sociometrie.

Praktická část pak měla za cíl zkoumat sociální vztahy mezi žáky konkrétní třídy, k čemuž byla důvodně zvolena prima na osmiletém gymnáziu. Pro zpracování praktické části byly položeny dvě výzkumné otázky. První z nich: „Jaké jsou sociální vztahy mezi žáky ve vybrané třídě“ je věnována Kapitola 6, kde jsou jednotlivě popsáni všichni žáci, jejich sociometrické statusy, vztahy se spolužáky i třída jako jeden kolektiv. Na druhou výzkumnou otázku: „Jsou-li vztahy v této třídě problematické, jakými prostředky by se mohly zlepšit?“ odpovídá Kapitola 7, kde je navržen postup práce s třídou a čtyři aktivity na upevnění pozitivních vztahů.

Závěrem bychom si dovolili zmínit, že ačkoli bylo problematické zejména hledání kvalitních podkladů pro teoretickou část práce, bylo téma velmi příjemné a naučné. A protože navržené doporučení bylo na žádost předáno školskému poradenskému zařízení, věříme, že práce měla i skutečně pozitivní dopad.

Seznam pramenů a literatury

- ANESHENSEL, Carol S., 1992. Social Stress: Theory and Research. *Annual Review of Sociology* [online]. **18**(1), 15-38 [cit. 2023-05-13]. ISSN 0360-0572. Dostupné z: doi:10.1146/annurev.so.18.080192.000311
- BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ, 2014. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0176-2.
- CURRY, Tim, Robert JIOBU a Kent SCHWIRIAN, 1999. *Sociology for the twenty-first century*. 2nd ed. Upper Saddle River, New Jersey 07458: Prentice-Hall. ISBN 0-13-955394-0.
- ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- ČIHOVSKÝ, Jaroslav, 2006. *Sociologický výzkum: studijní text pro posluchače FTK UP Olomouc*.
- DU PLESSIS, Susan, 2022. Feral Children: The Story of Amala and Kamala. *Edublox Online Tutor* [online]. [cit. 2023-05-15]. Dostupné z: <https://www.edubloxtutor.com/amala-kamala/>
- GEIST, Bohumil, 1992. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85605-28-7.
- HOMANS, George Caspar, 1951. *The Human Group*. London: Routledge & Kegan Paul. ISBN 9781560005728.
- HRUŠKOVÁ, Lenka, 2013. Personality Traits of English Teachers. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. **3**(1), 45-49. ISSN 1804-7890.
- KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KRECH, David, Richard S. CRUTCHFIELD a Egerton L. BALLACHEY, 1968. *Človek v spoločnosti : základy sociálnej psychológie*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- LAŠEK, Jan. *Klima školní třídy a možnosti jeho měření*. Dostupné také z: <https://www.iprev.cz/file/47>
- MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.

- MARINEAU, René F., 2007. The Birth and Development of Sociometry: The Work and Legacy of Jacob Moreno (1889–1974). *Social Psychology Quarterly* [online]. **70**(4), 322-325 [cit. 2023-07-21]. ISSN 0190-2725. Dostupné z: doi:10.1177/019027250707000402
- MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ, 2012. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-679-0.
- NAKONEČNÝ, Milan, 2013. *Lexikon psychologie*. 2., podstatně rozš. vyd. Praha: Vodnář. ISBN 978-80-7439-056-2.
- OKUMDI, Muoghalu Caroline a Abrifor Chiedu AKPORARO, 2022. Social Interaction and Social Relations: A Sociological Analysis. *Journal of sociology and social anthropology*. **13**(1-2), 1-16. ISSN 0976-6634.
- PETLÁK, Erich, 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris. ISBN 80-89018-97-1.
- PETRUSEK, Miloslav, 1969. *Sociometrie: teorie, metoda, techniky*. Praha: Svoboda.
- PRŮCHA, Jan, 1996. *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1333-8.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8772-8.
- TURNER, Ralph H., 1990. Role Change. *Annual Review of Sociology* [online]. **16**(1), 87-110 [cit. 2023-05-13]. ISSN 0360-0572. Dostupné z: doi:10.1146/annurev.so.16.080190.000511
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8308-0.
- WISWEDE, Günter, 2004. *Sozialpsychologie-Lexikon*. München: Oldenbourg. ISBN 9783486275148.
- Základní vzdělávání v Česku, 2016. *Česko v datech* [online]. 1. 9. 2016 [cit. 2023-10-30]. Dostupné z: <https://www.ceskovdatech.cz/clanek/49-zakladni-vzdelavani-v-cesku-ubyva-skol-i-mladych-ucitelu/#article-content>
- ZELINKOVÁ, Olga, 2011. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0044-4.

ZIKÁN, Jan a Radovan SLAVÍK, 2023. Sociometrie.cz. *Sociometrie.cz* [online].
[cit. 2023-11-16]. Dostupné z: <https://www.sociometrie.cz/>

Anotace

Jméno a příjmení:	Matěj Šerák
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Sociální vztahy mezi žáky na 2. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Social relations between pupils at lower secondary schools
Zvolený typ práce:	výzkumná práce – zpracování primárních dat
Anotace práce:	Diplomová práce se zaměřuje na zkoumání sociálních vztahů mezi žáky staršího školního věku. V práci je popsán teoretický základ potřebný k úspěšnému zkoumání sociálních vztahů v malé sociální skupině. Empirická část pak zkoumá konkrétní školní třídu a navrhuje doporučení pro práci s danou třídou předpokládající zvýšení kvality těchto vztahů.
Klíčová slova:	klima třídy, malá sociální skupina, sociální vztahy, sociometrie, školní třída
Anotace v angličtině:	The thesis focuses on examining social relations between older school-age pupils. The thesis describes the theoretical foundation needed to successfully examine social relationships in a small social group. The empirical part then examines a specific school class and proposes recommendations for working with the class supposing to increase the quality of these relationships.
Klíčová slova v angličtině:	class climate, school class, small social group, social relations, sociometry

Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	96 s.
Jazyk práce:	čeština