

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra etiky, psychologie a charitativní práce**

Diplomová práce

**Změna ve vlivu a oblibě žáků ve třídě
v průběhu dvou let**

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Karolina Diallo, Ph.D.

Autor práce: Bc. Martin Sokol

Studijní obor: NPVČ/KS

Ročník: 2.

2017

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracoval samostatně pouze s využitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47 b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 27. 3. 2017

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. et Mgr. Karolině Diallo, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Též děkuji žákům za vyplnění dotazníků.

Obsah

Úvod.....	6
Teoretická část.....	7
1 Socializační proces ve škole.....	7
1.1 Škola jako činitel rozvoje osobnosti.....	7
1.2 Socializace osobnosti v podmínkách školy.....	9
1.3 Socializace osobnosti v podmínkách třídy.....	10
1.4 Sociální učení.....	11
1.4.1 Formy sociálního učení.....	12
1.5 Sociální dovednosti učitele jako faktor socializace.....	14
2 Školní třída.....	16
2.1 Školní třída z pohledu sociální psychologie.....	16
2.2 Školní třída jako malá sociální skupina.....	17
2.3 Sociální interakce ve školní třídě.....	17
2.4 Komunikační pravidla.....	19
2.5 Nezávislé podmínky ovlivňující stav a vývoj třídy.....	20
2.5.1 Početnost třídy.....	20
2.5.2 Koedukované a segregované třídy.....	21
2.5.3 Rodinné prostředí žáka.....	22
2.5.4 Třída v postpubertálním období.....	22
2.6 Vzájemné působení žáka a třídy.....	23
2.6.1 Pozice a role ve třídě.....	24
3 Klima školní třídy.....	25
3.1 Popis klimatu.....	25
3.2 Vznik klimatu školní třídy.....	27
3.3 Rozvoj klimatu školní třídy.....	29
3.3.1 Ovlivňování klimatu školní třídy.....	29
3.3.2 Využití získaných poznatků o klimatu školní třídy.....	30

4	Poznávání klimatu školní třídy	32
4.1	Historie výzkumu klimatu školní třídy	32
4.2	Přístupy ke zkoumání klimatu školní třídy	32
4.3	Metody poznávání školní třídy.....	34
4.3.1	Pozorování	34
4.3.2	Rozhovor	35
4.3.3	Dotazník	36
4.3.4	Sociometrický výzkum.....	37
4.3.4.1	Sociometricko-ratingový dotazník (SORAD)	38
	Praktická část	40
5	Formulace výzkumu a jeho cíle	40
6	Metodika výzkumu	41
7	Charakteristika vzorku	42
7.1	I. Ročník a jeho rozbor.....	42
7.1.1	Vyhodnocení 1. testu	44
7.2	II. ročník a jeho rozbor.....	48
7.2.1	Vyhodnocení 2. testu	49
7.2.2	Vyhodnocení 3. testu.....	52
7.3	III. Ročník a jeho rozbor	54
7.3.1	Vyhodnocení 4. testu	55
7.4	Celkový souhrn	58
8.	Popis grafů s ověřením hypotéz.....	60
9	Diskuze praktické části	70
	Závěr	72
	Zdroje.....	74
	Přílohy.....	76
	Abstract.....	78

Úvod

Předložená diplomová práce se zabývá vývojem a změnami v interpersonálních vztazích v jedné školní třídě na střední škole v časovém horizontu dvou let.

V kapitolách teoretické části je podrobně popsán vliv socializace na celkový rozvoj osobnosti žáka. Tato kapitola dále obsahuje různé způsoby sociálního učení a také význam učitele na socializaci žáka. Školní třídě je věnována další kapitola práce. Jsou zde uvedeny různé podmínky, které ovlivňují její „život“, jejich členění, jako jsou různé role a pozice a vzájemná působení nejen třídy na žáka, ale i žáka na třídu. S problematikou školní třídy velmi úzce souvisí i následující část, kterou je klima školní třídy. Tímto problémem se zabývá mnoho odborníků Výrost, Slaměník, Helus, Průcha, ze kterých teoretická část této práce vychází. Poznávání školního klimatu je velmi podstatná část práce, neboť z teoretické části vychází i část praktická. Jsou zde podrobně analyzovány způsoby a možnosti šetření a jejich vyhodnocení a použití v praxi. Na začátku praktické části je uveden cíl diplomové práce a hypotézy, které bude tato práce ověřovat. Byl proveden empirický výzkum v jedné třídě na střední škole, který by měl ověřit platnost či neplatnost zformulovaných hypotéz. Je zde také popsán způsob a metodika výzkumu, způsob vyhodnocení i charakteristika zkoumaného vzorku. Praktická část také podrobně popisuje změny, které nastaly u zkoumaného vzorku, tedy ve školní třídě. Z hlediska délky výzkumu musely určité změny nastat a tyto změny ovlivňovaly celý výzkum, což právě je cílem práce „Jak se bude měnit vliv a oblíbenost jednotlivce ve třídě v horizontu dvou let a jaké důvody vedly k případným změnám.“.

V závěru praktické části je podrobný rozbor získaných dat a jejich interpretace v závislosti na ověření stanovených hypotéz a s ohledem na cíl diplomové práce.

.Teoretická část

1 Socializační proces ve škole

„ Vstup do školy je pro dítě i jeho rodinu výjimečnou událostí. Dochází k počátku velké proměny dítěte, jeho socializace nabývá nové kvality. To je důvod, proč vstup do školy bývá označován jako zlomová událost, kdy se poměrně ostře do sebe oddělí dvě fáze života“ (HELUS 2001:154). Touto citací bych chtěl uvést úvodní kapitolu, která bude zaměřena na problematiku socializace osobnosti v podmínkách školy a školní třídy.

1.1 Škola jako činitel rozvoje osobnosti

Škola je formální instituce, která vyžaduje po každém jednotlivci, aby se učil. Dále také musí převzít roli žáka, což má značný význam pro socializaci a rozvoj osobnosti. Škola s příznivými emočními vztahy, klimatem a vhodnými způsoby vyučování podporuje učební a zájmové činnosti dítěte, rozvíjí jeho motivaci, dovednosti emoční a charakterní aspekty osobnosti. Bez těchto pozitivních aspektů škola nepodporuje a nerozvíjí příznivý vývoj dítěte. V krajním případě může právě i škola působit rušivě na vývoj a formování osobnosti. (Průcha 2002:388-391)

Škola svými vzdělávacími cíli klade hned od počátku školní docházky na dítě zcela nové požadavky a nároky, na které nebylo zvyklé. Vyžaduje plnění požadavků nejen výkonových ale i společenských, které vyplývají z role žáka zejména osvojování nových forem chování. Každé dítě si z rodiny přináší určitou disciplínu a kompetenci k plnění úkolů, ale vše je kombinováno s velmi osobním přístupem a láskou rodičů. Školní prostředí je zejména v počátcích školní docházky pro dítě velmi neosobní a vyžaduje plnění přesně daných úkolů, kdy při jejich nesplnění zpravidla následuje trest. Aby byl trest výchovný, musí být přiměřený prohřešku. Výchovný není ale pouze samotný trest, ale i skutečnost, že je jedinec trestán před kolektivem (třídou). Tím je trest přijímán i celou skupinou, která si uvědomuje následky nevhodného chování. (Výrost, Slaměník 1998:265-266)

Na začátku školní docházky je potřeba naučit dítě zejména sebeovládání, pozornosti, soustředění, respektování autority učitele, respektování spolužáků,

dodržování pravidel společenského styku či nést odpovědnost za své jednání a mnoho dalších dovedností potřebných pro život ve skupině. Samotná škola postupem času přidává další nároky a požadavky, které si dítě musí osvojit a podřídít se jim. Interiorizace těchto požadavků je považována za nezbytné pro začlenění se jedince do společnosti. Dítě se učí soužití s jinými jedinci, podřizuje se skupinovým cílům, nese důsledky za porušení pravidel, přijímá hodnocení za svou práci, prožívá počet úspěchů i neúspěchů před ostatními, vyrovnává se s názorem ostatních členů skupiny na své chování aj. Všechny tyto zkušenosti jsou podstatné pro život ve skupinách nejen v dětství ale i v dospělosti. (Tamtéž:265)

Každá společnost vyžaduje, aby působení školy na žáky vycházelo z obecně závazných hodnot a norem dané společnosti a vedlo žáky k jejich přijetí. Je zde však možné riziko střetu hodnot. Dítě si určité hodnoty a návyky přináší z domova a ty nemusí korespondovat s těmi vyžadovanými společností, kterou zde zastupuje škola. Tato situace je pro dítě velmi složitá. Musí začít preferovat hodnoty jednoho prostředí, ale s tím budou spojené i tresty druhého prostředí za nedodržování jejich hodnot, nebo se musí naučit chovat se rozdílně pro obě prostředí. A obě tyto varianty jsou pro dítě velmi velkou psychickou zátěží. Optimální tedy je, aby se hodnoty přinesené z domova co nejméně lišily od těch požadovaných společností respektive školou.(Tamtéž:265)

Formální normy ve škole – v nejširším slova smyslu jsou stanoveny společností a jejími představami o vzdělávání a výchovných cílech a samozřejmě školním řádem, který si každá škola vytváří podle svých specifických potřeb. Z těchto vymezených norem vyplývá role žáka, jehož chování je kontrolováno školním řádem, tedy učitelem. (Výrost, Slaměnik 1998: 264-266)

Neformální normy – mohou vznikat přímo ve třídě jako výraz svébytné skupiny. Tyto normy mohou být orientovány pozitivně či negativně. Pozitivní usilují o splnění daných požadavků, překonávání neúspěchů vzájemné pomoci, povzbuzení či respektu. Negativní jsou spojené s aspektem školy, ignorací úkolů a cílů ale i s neuznáváním autorit a dalších jednotlivců. Jak se normy utvářejí, závisí do značné míry na sociálním klimatu třídy. Neformální normy se ale utvářejí také mimo školu ve volném čase žáka. Mohou být přijímány od starších spolužáků, jiné sociální skupiny, od médií apod. Tímto způsobem se mohou stát i normami ve školní třídě. Patří sem různé módní výstřelky,

způsob oblékání, poslech hudby a hlavně způsoby chování atd. Žáci dávají najevo svou příslušnost k dané skupině i ve školní třídě. Z toho vyplývá, že v jedné sociální skupině (ve třídě) musí být několik dalších sociálních skupin (fotbalisté, rockeři atd.). (Tamtéž:264-266)

„Neformální normy školní třídy se tak do jisté míry stávají odrazem těch společenských jevů a názorů, které jsou danou věkovou skupinou přijímány z „nabídky“ společnosti, a jedinec tak postupně může přejít od dětské závislosti na dospělých k samostatnosti, odpovědnosti, autonomii i sounáležitosti dospělých.“ (Výrost, Slaměnik 1998: 266).

Socializační vlivy školy představují zejména působení:

- Učitele a celého pedagogického sboru
- Vrstevnické skupiny nejen ve školní třídě a ostatních žáků školy (mladších i starších)
- Ostatních dospělých (vedoucí kroužku, kuchařka atd.)

Školní třída – je relativně trvalá skupina, do které je žák začleněn a má schopnost dlouhodobě a přímo působit na žáka. Vrstevnické vztahy ve školní třídě mají na další život žáka velký význam. Prohlubují a stabilizují se zde sociální zkušenosti, formulují a rozvíjejí dovednosti, návyky, postoje a hodnoty, rozvíjí sociální stránku osobnosti (empatii, kooperace). Více o školní třídě v samostatné kapitole. (Lašek 2001:8-9)

1.2 Socializace osobnosti v podmínkách školy

Z citace Heluse víme, že vstup do školy bývá označen jako zlomová událost. Autor tuto událost dokládá pěti významnými socializačními událostmi pro stávající a budoucí život osobnosti.

1. Dítě je vstupem do školy vystaveno soustavnému vzdělávacímu působení. Škola má za cíl rozvíjet jeho osobnost hlavně díky vzdělávání a realizovat jeho vzdělanost, která je podle Heluse (2001:154) „součástí životní cesty člověka.“

2. Dítě je svým vstupem do školy uváděno do nových rytmů strukturování času, které mu přináší nové způsoby trávení dne, týdne, roku. Vztah dítěte k času a jeho plánování je významným faktorem, jak školu ovlivňuje vytváření osobnosti. Nedostatek tohoto umění plánování může vést až k patologickému chování a nezdravému životnímu stylu z hlediska trávení volného času. Příkladem může být žák prvního ročníku střední školy, který je přes týden ubytován v domově mládeže a nemá tyto schopnosti.
3. Dítě je postaveno do nových rolí a učí se tyto role zvládat. Je to hlavně role žáka vůči učiteli a role spolužáka vůči ostatním ve třídě. Jako na žáka na něj dohlížejí nejen rodiče, příbuzní či učitel, ale i on sám a právě toto sebepojetí a sebehodnocení má velký vliv na jeho vztah ke škole, učení i na výkon. Neméně důležitou je pro dítě role spolužáka – kamaráda. Zde vstupují do hry zejména city, které dítě může prožívat velmi intenzivně. Úspěch či neúspěch v této roli také ovlivňuje jeho postoj vůči škole a učení a samozřejmě i na výkonnost.
4. *„Dítě je uvedeno do celé řady nových aktivit, v nichž a skrze, které objevuje nové skutečnosti, objevuje nové horizonty možností a ujasňuje si vztahy mezi lidmi. Ukazuje se, že důležitým kritériem úspěšné práce školy je právě zainteresování dítěte na jeho vlastní kompetenci tak či onak si s životem poradit, to či ono dokázat, předvést, tomu či onomu udělat radost apod.“* (Helus 2001: 156).
5. Dítě je uváděno do nových zážitků a zkušeností se svou vlastní kompetencí (díky tomu, co samo dokáže, v čem je dobré). Učitel proto musí být k žákům vnímavý a jejich kompetentnost musí nejen vidět, ale také ocenit. (Helus 2001:154-156)

1.3 Socializace osobnosti v podmínkách třídy

Rodina a školní třída bývají nejvýznamnější částí sociálního prostředí. V prvních letech školní docházky je článkem mezi rodinou a širším sociálním prostředím. Z hlediska sociální psychologie je školní třída zdrojem mnoha změn. Jedná se o posun od intimity rodinných vazeb k rozmanitosti sociálních kontaktů. Individuální potřeby se přizpůsobují společenským potřebám, normám a pravidlům. Je regulován dosud

spontánní prožitek. Hra přestává být nejčastější aktivitou dítěte, která se změní v učení, nebo se stává jeho nástrojem. Dítě je hodnoceno z hlediska přizpůsobit se a kooperovat. Učení se může stát prestižní činností (Řezáč 1998:51-53).

Osvojování si role žáka klade zvýšené nároky na sociální učení. Dítě se samo posuzuje podle kritérií daných vnější institucí. Dochází k sebehodnocení a k objektivizaci sebepercepce, což vede k větší diferenciaci pohledu na sebe sama.

Další důležitou změnou je formalizování organizace činností. Dochází k ovládnutí spontaneity a ke kultivaci emotivního prožívání. Stimulace a inspirace přináší začleňování se do kolektivních činností, objevují se nové motivy v činnostech a chování. Objevuje se smysl skupinových hodnot a norem.

Tyto hlavní změny můžeme shrnout:

- Výkon jako hlavní hledisko posuzování
- Kritéria výkonu jsou standardizované
- Formalizace aktivit a činností
- Rozvrstvení sociálních kontaktů
- Strukturování vrstevnických vztahů
- Rozmanitost vzorů chování vrstevníků ve stejné situaci
- Objektivizace vztahu k sobě

Dítě se ve škole musí přizpůsobit dalším podmínkám, jako jsou materiální (rozměr lavice, barva tabule), fyzikální (osvětlení, teplota), sociální (vztahy žák – žák, žák – třída, žák – norma, žák – učitel).(Tamtéž 1998:206-207)

1.4 Sociální učení

„Mezi teoretiky učení existuje výzkumná skupina zdůrazňující význam učení od druhých. Pavlov to nazývá učením prostřednictvím komplexních podnětů. Flanders hovoří o napodobování, o jakém si identifikačním procesu hovoří Milton. Nejčastěji se však podle Rottera mluví o sociálním učení.“

1.4.1 Formy sociálního učení

Z pohledu začleňování jednotlivce do společnosti můžeme různé druhy a formy sociálního učení chápat jako mechanismy socializace.

Od útlého dětství jsou to hlavně dvě formy sociálního učení:

- Napodobování
- Sociální posilování.

Tyto počáteční vývojové formy se stále rozvíjí.

Pro školní prostředí jsou zvláště důležité:

- Observační učení
- Učení anticipace
- Identifikace

Nyní se jednotlivými formami budeme podrobněji zabývat.

Učení napodobováním – imitací

Tato forma se realizuje už v nejranějších vývojových stádiích jedince a její záběr je neobyčejně široký – počínaje mimikou, gestikulací a řečí a konče různými projevy citů. Tímto způsobem lze převzít i způsob života i způsob chování k ostatním. Nezbytnou podmínkou je přítomnost vzorů, které imitují jedinci právě v této formě sociálního učení. Modelem se stávají živé, fyzické osoby, ale i smyšlené hrdinové knih a filmů. U malých dětí se můžeme setkat i s tím, že jejich vzorem je neživá věc např. jeřáb, letadlo. Je to díky tomu, že ještě nejsou schopni rozeznat živé od neživého, když neživé dělá stejnou činnost jako živé, např. jízda, let. (Řezáč 1998:74)

Učení sociálním posilováním

Toto je založeno na používání odměn a trestu sociální podoby. Odměnou jsou různé pochvaly, projevy sympatie, láska. Trestem projevu nesouhlasu, zamítnutí, ignorování. Odměny i tresty jako regulátor sociálního učení ve škole přicházejí od skupiny (školní třída) nebo od jednotlivců (učitel, spolužák v lavici). Chování, které je sociálně pozitivně hodnoceno, má tendenci se upevňovat. Sociální trest může utlumit nežádoucí způsob chování, ale může být také kontraproduktivní. Může vést k psychickým obtížím

a rizikovému chování jedince. Většina pedagogů i psychologů se shodují, že odměny jsou efektivnější než tresty. Zde bych ale zmínil efekt dotlumení podle Nakonečného. Toto „dotlumení“ spočívá v tom, že jedinec, který potlačoval své chování, se zbaví těchto zábran, když stejné chování u ostatních nevede k trestu (Nakonečný 1997:286).

Observační

Je to učení nápodobou. Jedinec se může učit, i když je pouze v roli pozorovatele. Je založeno na pozorování druhých a uplatňuje se zde zástupné zpevnování. Jestliže je jedinec svědkem trestu za nevhodné chování u svého modelu, pravděpodobně u sebe toto chování v budoucnu potlačí a zafixuje si způsoby chování, které měly pro model pozitivní důsledek. (Helus 2015:164)

Anticipací

Toto učení je založeno na očekávání. Na každého jedince jsou kladeny určité nároky na chování a ostatní mají různá očekávání, která se chování týkají. Tato očekávání mohou mít jak pozitivní, tak i negativní vliv na vývoj žáka. Žák se může postupně identifikovat s očekáváním a nepokouší se o změnu, i když by změna byla v jeho silách. Velmi často dochází k podceňování vlastních schopností díky negativnímu očekávání okolí. Samozřejmě může docházet i k opačné situaci, kdy má okolí přehnané očekávání. Pro žáka zde ale nastává podobná situace, která může vést k podceňování své osoby a k deprivaci z nedosaženého cíle, které jim ale dali ostatní. (Helus 2001:92)

Identifikace

Je to rozměrné úsilí jedince o převzetí způsobu chování a jednání modelu. K modelu má vysoce pozitivní vztah. Modelem může být vlastně kdokoliv. Identifikace je spojena s interiorizací motivů a způsobu chování vzoru. Důležitou roli zde hraje autoregulace a sebevýchova. Podle Heluse (2001) nejde o pouhou reprodukci modelu ale o to, že se subjekt přesouvá do role objektu, který je více než on sám. Podle uvedeného je tedy identifikace důkladnější a přesnější než nápodoba. Rozdíl je přesně definován Helusem „identifikující se subjekt jako by přestal být, kým byl dosud, a jako by se stal tím, s kým se identifikuje“ (2001, s197).

1.5 Sociální dovednosti učitele jako faktor socializace

Povolání učitele je kvůli rozmanitosti sociálních dovedností mimořádně náročné. V tomto směru jsou na něj kladeny velmi vysoké nároky. Příprava na dobře vybavenou práci ve výchovně – vzdělávacím procesu zahrnuje jak odbornou kvalifikaci i speciální profesní přípravu. Ta by se právě měla zaměřovat na sociální dovednosti učitele.

Někteří učitelé dovedou citlivě vnímat změny klimatu ve třídě a jeho změnu zakomponovat do svého jednání. Dovedou se vcítit do potřeb žáka i rodičů a reflektovat to do pozitivní orientace na žáka. Jiní učitele nedovedou být otevření, nedovedou pracovat s chybou v učení.(Helus 2015:324-328)

Pro rozvíjení sociálních dovedností můžeme volit z různých možností, počínaje cestou náhodných úspěchů a neúspěchů díky omylům a chybám až k cílevědomému postupu při jejich rozšiřování a osvojování.

Samozřejmě daleko efektivnější je způsob systematického dalšího vzdělávání pedagogů. Předpokladem je dokázat reflektovat různé sociální situace, testovat své vlastní chování a hledat jako optimální podobu. K osvojení dovedností nestačí získávat nové poznatky, k jejich rozvinutí a upevnění je třeba cvik, praxe a zkušenosti. „Nenahraditelný je prožitek, který provází experimentování a cvičení. Učení prožitkem výrazně zefektivňuje získané poznatky (Výrost, Slaměnik, 1998: 289). Tato situace platí úplně pro všechny, kteří se chtějí něco nového naučit a umět.(Výrost, Slaměnik 1998:288-291)

Tyto sociální dovednosti:

Mezi sociální dovednosti učitele řadíme:

- Komunikace
- Sociální percepce
- Tvořivé zvládání konfliktů

Následující výčet profesních dovedností od Výrosta, Slaměnika (1998:290-292) patří k základním sociálně psychologickým dovednostem učitele.

- Vcítění, empatie k jednotlivci i k celé skupině
- Ovlivňování prožitků a pocitů od úvah a úsudků u sebe i u žáků
- Otevřené vyjadřování pozitivních i negativních prožitků
- Umění pochválit (aktivně hledat příležitosti k účelné pochvale žáka)
- Respektování a tolerování odlišného pohledu na projevy interakce
- Naslouchání
- Porozumění neverbálním projevům jedince
- Autenticita, otevřenost projevů učitele ve vztahu k žákům
- Vyjadřování se ke konkrétním situacím a k zobecněným zkušenostem
- Akceptování osobnosti žáků
- Podporování sebekontroly žáků
- Rozvíjení odpovědnosti žáků za sebe i za sociální prostředí, ve kterém se pohybují
- Rozvíjení sebedůvěry ve vlastní možnosti u každého žáka
- Rozvíjení sebejistého vystupování
- Vedení ke spolupráci
- Porozumění vlivu na žáky a vlivu žáků na učitele

2 Školní třída

V této kapitole budeme charakterizovat školní třídu z pohledu sociální psychologie, zmíníme se o sociální interakci a popíšeme podmínky, které ovlivňují stav a vývoj třídy. Nakonec uvedeme mechanismy vzájemného působení žáka a třídy a popíšeme pozice a role žáka ve třídě.

2.1 Školní třída z pohledu sociální psychologie

Školní třída rozšiřuje sociální život dítěte o další společenskou dimenzi. Po rodině je druhou nejdůležitější skupinou sociálního života. Zastupuje širší společnost a umožňuje dítěti zaujmout postavení ve společnosti. Rozvoj osobnosti ve třídě je závislý na učení a kontaktu s ostatními jedinci. Základním předpokladem školní práce dítěte je odpovídající začlenění jedince do sociálního prostředí školy a třídy. Skupinové atributy školní třídy (klíma, normy, rozložení pozice) jsou podmínkami školního výkonu a současně jsou pedagogickým děním ovlivňovány. (Čáp, Mareš 2001:64)

Z pohledu sociální psychologie je školní třída formální skupina jak z hlediska vzniku, tak i funkce. Na výsledcích a hodnocení je závislá pozice žáka ve třídě. Školní třída, jako skupina se od jiných sociálních skupin liší v několika bodech. Je formálně utvořena a je to skupina sekundární, ve které se uplatňuje autorita učitele. Učitel má převahu nad žáky a ti jsou mu podřízeni – polarita třídy (Hrabal 2002:48-52).

Ve školní třídě je patrná určitá rozvrstvenost žáků. Bývají to zpravidla tři vrstvy. Elita, horní vrstva, která má většinou maximálně 3 žáky, nejpočetnější střední vrstva a spodní vrstva, která má žáků méně než střední. Zajímavé je nahrazování žáků v jednotlivých skupinách. Jestliže vypadne někdo z elity, tak bývá okamžitě zastoupen jiným, ale žák, který postoupí ze spodní vrstvy, tak rychle nahrazen není. Každá skupina, tedy i školní třída, má svého vůdce. Podle výzkumu chlapci uznávají většinou tělesně zdatného a dominantního chlapce, zatímco dívky se více zaměřují na intelektuální hodnoty a krásu. Účinnost třídy závisí na její velikosti, struktuře, složení, komunikaci, možnostech i na homogenitě či heterogenitě. (Tamtéž:54-57)

2.2 Školní třída jako malá sociální skupina

Školní třída je institucionálně ustanovená, formálně malá sociální skupina. Je skupinou výchovnou a svým zaměřením se podobá skupině pracovní. Je pro ni typické, že se zde prolínají formální i neformální vztahy. Neformální vztahy vznikají většinou na sympatiích členů a společně vytvářejí další podskupinu. Formální řád zajišťuje fungování školy jako vzdělávací instituci, neformální vztahy fungování třídy jako malé sociální skupiny. (Výrost, Slaměník 1998:267)

Charakteristika školní třídy:

- Tvoří ji určitý počet jedinců, kteří společně vykonávají činnost vedoucí k společným cílům
- Jsou v dlouhodobé interakci a uvědomují si vzájemnou pospolitost
- Její členové se řídí skupinovými normami
- Zaujímají různé pozice a role

2.3 Sociální interakce ve školní třídě

Pojem interakce patří k základním pojmům sociální psychologie. Americký psycholog Theodore M. Newcomb tento termín použil již při vymezení předmětu sociální psychologie, hovoří o osobnosti v sociální interakci. Význam tohoto termínu je, že se mezi lidmi při společné činnosti utvářejí mezilidské vztahy a že na sebe prostřednictvím nových aktivit vzájemně působí a ovlivňují se. (Řezáč 1998:78)

Interpersonální vztahy ve škole jsou velmi složité, mnohotvárné a zasahují do nich velká množství proměnných faktorů, že neexistuje jeden univerzální návod na jejich poznání a zvládnutí.

V případě školní třídy je v sociální interakci přítomen:

- Učitel (zkušenost, znalosti, vědomosti)
- Partner (žák, školní třída, rodiče, kolega)
- Konkrétní situace či prostředí s řadou proměnných faktorů.

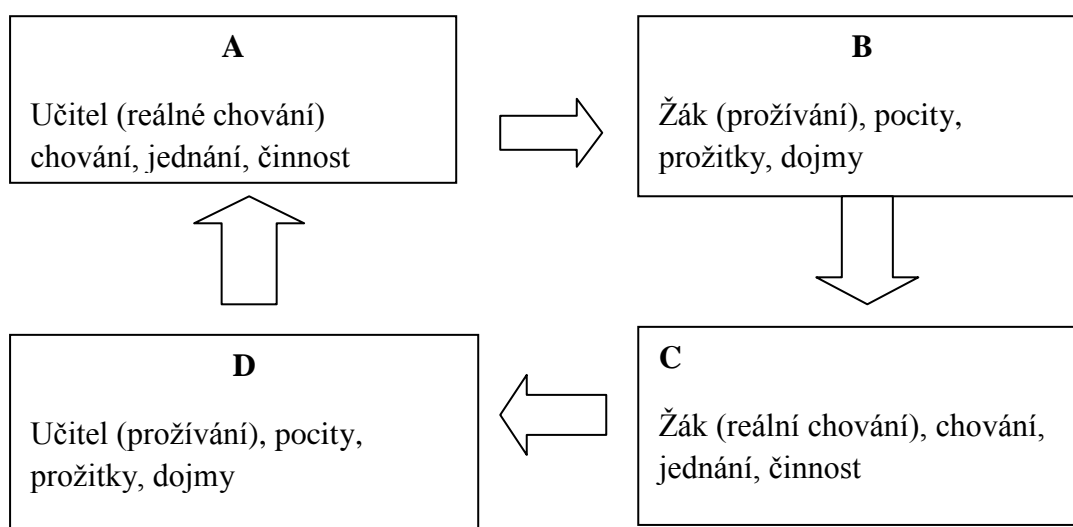
Učitel si musí uvědomovat tuto interakci, a čím více bude mít znalostí a zkušeností, bude moci efektivněji a aktivněji interakci používat. Učitel tedy musí průběžně poznávat jednotlivé žáky jako autonomní jedince a i celé třídy jako samostatný jeden celek.(Čáp 1990:55-59)

Mezi žáky bývá většinou vztah symetrický. Vztah mezi učitelem a žákem je většinou asymetrický. Vyplývá z toho, že jejich společným prvkem je učivo a výchova, jehož nositelem je učitel a žák je příjemcem. Tento klasický přístup může zhoršovat jednání při výchovných nebo osobních problémech žáka. Podle Heluse (2001:158-160) je ale kontakt učitel a žák vzájemným vztahem, který není pouze jednosměrný (učitel dává žákovi). Jde o podstatně složitější působení a vzájemný vztah.

Autor zde uvádí dva principy:

- Sestupná interakční spirála (interakční bludný kruh) - zhoršuje se vztah mezi učitelem a žákem, může docházet ke zhoršení kvality činnosti a výkonu a ke znevýhodnění osobnosti žáka.
- Vzestupná interakční spirála – učitelovo reagování napomáhá žákovi.

Efektivita vzdělávacího procesu učitele do velké míry závisí na tom, jak se učitel podaří navázat vztah se žáky, jak s nimi komunikuje, jak se k nim chová. Tyto vztahy se stále mění. Žáci se vyvíjejí, odcházejí a přicházejí, učitel získává další zkušenosti a nové vědomosti.



Chování a prožívání v interakci učitele a žáka (Výrost, Slaměník 1998:275)

2.4 Komunikační pravidla

Komunikační pravidla ve škole jsou řízena pravidly společenských interakcí. Částečně je také určuje škola ve školním řádu a také jsou výsledkem interakce učitele a žáka. Pro různé formy výuky platí rozdílné normy pro komunikaci (při frontální výuce se musí žák o slovo hlásit a počkat na vyzvání, ale při skupinové formě žáci mluví bez vyzvání). Hledání společných pravidel a hranic pro komunikaci ve škole není jednoduché. (Mareš, Křivohlavý 1995:24-30)

Pedagogickou komunikací se zde rozumí vzájemná výměna informací mezi účastníky vzdělávacího procesu, která slouží vzdělávacím cílům. Informace se zprostředkovávají jazykovými i neязыkovými prostředky. (Gavora in Výrost Slaměnik, 1998:275).

Ve školní interakci se v různých podobách vyskytují různé sociální jevy, např. sociální konformita, facilitace, konflikt

Sociální konformita – je fenoménem, bez kterého by škola nemohla fungovat. Jedná se o to, jak se jednotlivé školy dovedou vyrovnat s nekonformními učiteli a žáky, jak se toleruje a usměrňuje jejich působení ve škole. Hledá se zde rozumný kompromis mezi individualitou a průměrným konformním chováním a jednáním. Samozřejmě se stále dbá na výkon. (Výrost, Slaměnik 1998:276)

Sociální facilitace - je pozitivní ovlivnění výkonu jedince přítomností druhých. Může dojít ke zlepšení jak kvantitativnímu tak kvalitativnímu. Řada pokusů ale ukázala, že působení sociální facilitace (ulehčení) není zcela jednoznačné. Podle Zajonce se jednoduché úkoly stávaly díky sociální facilitaci ještě jednoduššími, ale složité úkoly se tímto vlivem jednoduššími nestaly, spíše naopak se staly ještě nesnadnějšími (Zajonc in Výrost, Slaměnik 1998:276).

Opakem sociální facilitace je sociální inhibice (zpomalení). Přítomnost ostatních je pro jedince stresující, čímž klesá jeho výkonnost.

Interpersonální konflikt – v běžném životě a samozřejmě ve škole také dochází k různým nedorozuměním, problémům a sporům. Je to dáno velkými množstvími interpersonálních vztahů. Konflikt je tedy přirozeným a nevyhnutým jevem. Konflikt

vzniká díky významně odlišné interpretaci nějaké situace. Pouze účastníci takové sociální situace mohou rozhodnout, zda dochází k rozporu a situaci vyhodnotí jako konflikt. Takto rozhodnout musí alespoň jedna strana. Každý účastník rozhoduje sám za sebe. Když nejméně jeden účastník vyhodnotí situaci jako konflikt, jedná se o konflikt, i když ostatní účastníci situaci za konflikt nepovažují. Konflikt není, ale vždy pouze negativním jevem. Konflikty mohou vést i k žádoucím změnám, k řešení problémů či uvolnění napětí ve skupině. Mezi účastníky školních interakcí dochází k velmi časté konfrontaci názorů, postojů, hodnot, zájmů, potřeb, přání. Konflikt nelze vyloučit ze života školy. Musíme se naučit je zvládat a řešit, čímž mohou pomoci ve skupinových vztazích i v osobnostním růstu žáků a profesním růstu pedagogů. (Výrost, Slaměnik 1998:276-277)

Průběh konfliktu - je ovlivněn předchozími vztahy účastníka, typem problému i aktuálními pocity a prožitky účastníků a dále tak předpokládanými důsledky řešení. Každý konflikt má prvky obsahově věcné (racionální) i prvky emocionální (iracionální). Musíme umět oddělit věcnou stránku problému od stránky emocionální. Ve škole je důležité oddělit podstatu problému od jeho nositele, aby se zabránilo personifikaci problému. Učitel si také musí uvědomit, že konflikt skupiny vůči jednotlivci či jiné skupině zvyšuje kohezi uvnitř skupiny. Dále také konflikt, který byl vyřešen mocí nebo silou, má tendence se vracet ve značné či stejné podobě. Naučit se zvládat konfliktní situace patří mezi nejdůležitější dovednosti nejen učitele, ale i žáka. (Tamtéž 1998:277).

2.5 Nezávislé podmínky ovlivňující stav a vývoj třídy

V další kapitole se zaměřím na činitele těch podmínek stavu a vývoje třídy, které jsou nezávislé na vlivu učitele či skupinové dynamice. Tyto podmínky jsou předpokladem pro různý vývoj tříd a následnou interakci v dané třídě.

2.5.1 Početnost třídy

Počet žáků ve třídě velmi ovlivňuje činnost a život třídy v mnoha směrech. Velmi malé školní třídy (cca 15 žáků) bezesporu vytvářejí lepší podmínky pro individuální kontakt a třída má také velkou kohezi. Naopak velká školní třída (cca 30 žáků) má kohezi celkem menší, ale vytvářejí se zde malé podskupiny, kde je soudržnost větší. Také atmosféra v malé třídě bývá přátelštější než ve velké. Neexistují stejné názory na otázku

vlivu početnosti třídy na formování vztahů mezi spolužáky a na strukturu třídy jako sociální skupiny. Malá kolektivní skupina je velmi příhodné prostředí pro každodenní život žáka ve škole. Zvyšuje se zde vliv spolužáků na jeho chování a postoje. Výsledky skupiny závisí na tom, jaké hodnoty a normy daná skupina uznává, proto i v malých skupinách může být problém s výkonem. Podle Molaka jsou právě malé skupiny náchylnější k davovým reakcím. Dále uvádí, že se sociální život v nich stává monotónní a málo podmětný (Molak in Hrabal 2002:35).

Ve větších třídách či podskupinách se zřídka setkáváme s velkou kohezí skupiny. S rostoucím počtem členů roste počet ambivalentních emocionálně neutrálních vztahů a dále klesá celková hladina obliby a sympatií. (Hrabal 2002:34-36)

2.5.2 Koedukované a segregované třídy

Na základní škole téměř neexistují třídy segregované. S tímto jevem se můžeme setkávat na odborných středních školách a na učebních oborech. Zde jsou velmi často třídy ryze dívčí či chlapecké. Můžeme předpokládat, že bude i rozdílný vývoj třídy koedukované oproti třídě segregované. Rozdílné chování mezi oběma pohlavími je zřejmé již při nástupu na základní školu. Rozdíly se stále zvětšují s rostoucím věkem a vrcholí v pubertálním období, tzv. na střední škole.

Nyní popíši hlavní rozdíly v chlapecké a dívčí třídě.

U chlapců se více prosazují skupinotvorné tendence (zakládání různých „spolků a part“), u děvčat převládají intenzivní přátelské vztahy (dívčí třídy se většinou štěpí na velmi malé části – dyády a triády)

Neformální skupiny jsou u chlapců velmi pevné a integrovanější než u děvčat.

Vliv se u chlapců více opírá o „sociální sílu“ (zdatnost psychickou i fyzickou) a nehledí se příliš na intelekt. U dívek to bývá více intelekt a místo „sociální síly“ přebývá krása.

„Ženská“ agresivita je častěji verbální, někdy nepřímá (nejčastější jsou pomluvy), u chlapců to může být fyzická agresivita, která se může zvrhnout do šikanování slabých.

Dívky jsou také oproti chlapcům vyspělejší ve formální struktuře třídy (vztahy k učiteli, dodržování školních norem). Také bývají méně konfliktní, jsou pracovitější a ukázněnější. Což se většinou projevuje v lepších výsledcích.

Starší chlapecké třídy dříve dospívají ke kritériu sociálních norem ve společenských a politických souvislostech než dívčí třídy.

Výše popsané znaky mohou i nemusí nastat. Záleží na charakteristice jednotlivců a také na vedení učitele. (Hrabal 2002:36-38)

2.5.3 Rodinné prostředí žáka

Rodina nejvíce ovlivňuje vývoj dítěte po všech stránkách. Tento vliv se promítá i do postavení žáka v třídní skupině. Výrazné odlišnosti v rodinném pozadí žáků se odrážejí ve vývoj a struktuře třídy. V rodině si žák vytvořil dispozice pro skupinový život, pro učení. Vývoj žáka a třídy velmi závisí na sociálně-psychologických charakteristikách rodiny jako skupiny, na její struktuře, atmosféře, vzájemných vztazích členů a na výchovném stylu rodičů.(Hrabal 2002:41-42)

Čím je ve třídě větší počet žáků z rodin se středním a vysokoškolským vzděláním, ekonomicky dobře zabezpečených, tím je pravděpodobnější, že ve třídě převládou proškolní hodnoty. Je menší riziko konfliktu formálních i neformálních forem a třída lépe přijímá žáky s pozitivním vztahem k učení. Naopak s rostoucím počtem žáků z rodin, kde rodiče nedokončili základní školu nebo střední odborné učiliště, roste nebezpečí neškolní a protiškolní orientace třídní skupiny. Žáci s pozitivním vztahem k učení bývají odsunuti na „okraj společnosti“.(Tamtéž:43)

2.5.4 Třída v postpubertálním období

Věk jednotlivých žáků je dalším faktorem, který ovlivňuje skupinu, v našem případě tedy třída. Ve své práci se zabývám oblíbeností a vlivem ve třídě na středním odborném učilišti a z tohoto důvodu budu charakterizovat právě tuto skupinu tzv. postpubertální období. Na středních školách se oproti základním školám můžeme setkat s případy, kdy do určité třídy přijde žák starší nebo se jedná o jeho druhou školu apod. Tito žáci mohou mít problémy se začleněním do kolektivu. Na střední škole vrcholí vývoj třídy jako skupiny. Prohlubují se a zvětšují rozdíly mezi třídami v různých typech škol. Třída

postupně ustupuje z centra sociálního dění a vývoje. K tomu dochází díky rozvoji osobnosti dospívajících a také díky začleňování se do společenských poměrů. Zvyšuje se přesnost autopercepce i poznávání partnerů a tím i kritičnost při jejich výběru. Oslabuje se závislost na rodičích a jejich místo zaujímá neformální či skutečná autorita hlavně přítel, později partner. Na důležitosti získává neformální struktura třídy, která je značně nezávislá na školních hodnotách. Do role vůdce třídy se zřídka dostává žák školsky výborný. Tato dovednost jen nepatrně zvyšuje šanci ve vedení třídy jako neformální skupiny. Do středu pozornosti se dostává morální a sociální vyspělost žáka a také jeho výkonové schopnosti, které jsou důležité nejen ve škole ale i v budoucím životě. (Hrabal 2002:51-54)

2.6 Vzájemné působení žáka a třídy

Třída je na jedné straně závislá na tom, jací žáci ji vytváří a současně také vznik třídy zpětně přetváří a ovlivňuje chování jednotlivých žáků. Nejvýznamnějším činitelem, který ovlivňuje stav a vývoj třídy jsou „vstupní“ dispozice žáka a jejich změny pod vlivem vývoje. Dalším důležitým činitelem je osobnost učitele a jeho sociální a pedagogické dispozice.

Vzájemné působení žáka a třídy popisuje Hrabal (2002:54-56) těmito vzájemně závislými kroky:

- 1) Ve třídě se sejdou žáci s určitými učebními, výkonovými a sociálně morálními dispozicemi.
- 2) Mezi nimi navzájem i mezi nimi a učitelem vzniká kontakt – interakce. Interindividuální kontakt vzniká mezi všemi jednotlivými spolužáky. Také zde probíhá skupinová interakce, kdy jednatel reaguje na spolužáky jako na celek a dostává se mu hromadné odezvy.
- 3) Rostoucí předvídatelnost interakce jedinců ve skupině je východiskem pro vznik vztahů.
- 4) Vztahy uvnitř skupiny jsou vzájemně závislé a vytvářejí mnohodimenzionální síť vztahů.

- 5) Jedinci v této síti vztahů zaujímají specifickou pozici a přijímají určitou roli. Pozice a role ve třídě je dána dispozicemi spolužáků a vztahy k nim a ke třídě.
- 6) S rostoucí stabilizací interakce, vztahů, pozice a rolí dochází zároveň k sbližování až sjednocování individuálních cílů a hodnot. Dále se utvářejí a upevňují pravidla interindividuální i skupinové aktivity a interakce.
- 7) Osobnost jedince, jako dispozice, se v průběhu upevňování a formování skupiny sami formulují, rozvíjejí nebo oslabují učním.

2.6.1 Pozice a role ve třídě

Do jaké role a pozice se jednatel dostane, závisí na spolužácích a třídě jako celku. Samozřejmě také závisí na jeho individuálních charakteristikách a dispozicích. Podíl jednotlivých dispozic nelze paušalizovat. Musíme je sledovat individuálně, protože se různí podle osobních rysů či podle typu skupiny a její situace. V některých případech má skupina rozhodující slovo, kde jaký žák bude stát, i když pro toto postavení není adekvátní důvod z hlediska vlastností a později daného jednatelce. (Hrabal 2002:56-57)

Jaké pozice a role se ve třídě vytváří a kdo je zaujme, závisí:

- Struktura a dynamika třídy jako skupiny
- Vývoj žáka jako člena třídy
- Osobnostní rozvoj žáka

Při podrobnějším zkoumání třídy nemůžeme opomenout tyto tři pozice žáka a spolužáka. Tyto příbuzné pozice nejsou nezávislé, zčásti se vzájemně ovlivňují (posilují se nebo se oslabují). Nelze však usuzovat, že např. školní úspěchy žáka mu zajistí mezi ostatními vysoké příčky ve vlivu či oblíbenosti ve třídě.

- 1) Pozice a systém pozic podle kompetence, zdatnosti, výkonnosti ve škole.
- 2) Pozice a systém pozic podle vlivu (podle podílu řízení interakce ve skupině a skupiny vůbec).
- 3) Pozice podle oblíbenosti (podle stupně citového přijetí spolužáky). (Hrabal 2002:57-68)

3 Klima školní třídy

Tato kapitola se bude věnovat popisu klimatu školní třídy. Také zde bude uvedena historie a různé typy dotazníkového šetření, které zkoumá právě tento jev, tzn. klima školní třídy.

3.1 Popis klimatu

„V každé školní třídě vzniká specifická sociálně-psychologická proměnná, která se označuje jako sociální klima školní třídy.“ (Čáp, Mareš 2001:565). Klima ve školní třídě je výsledkem vzájemného působení žáků a učitelů v určitém prostředí. Vzájemné vztahy jsou jeho podstatou, je trvalejší sociální a emoční charakteristikou školní třídy. Klima se projevuje např. ve vzájemné toleranci a snášenlivosti žáků, v soudružnosti třídy, ve vztahu k učitelům i k učení, v přizpůsobivosti třídy na zátěž nebo k novým podmínkám. S klimatem školní třídy souvisí i klima školy nebo učitelského sboru. Klima třídy se týká emočního ladění interakce žáků a učitelů, rozdělení moci, stylu řízení a kladení požadavků a jejich kontrol.(Čapek 2010:12-14)

Podle J. Prokopa (in Výrost a Slaměnik 1998:281) lze klima ve školní třídě rozdělit do třech typů:

- Klima neosobní profesionality (prostředí třídy orientované na výkon)
- Klima interpersonální shody (prostředí třídy orientované na spolupráci)
- Klima institucionalizovaného pořádku (prostředí třídy orientované na dodržování řádu)

Nyní vysvětlím, co vše zahrnuje termín klima školní třídy a další termíny, které s tímto tématem úzce souvisí. V různé literatuře se s těmito pojmy pracuje rozdílně, někteří autoři je používají jako synonyma jiní nikoli.

Prostředí

Týká se jiných aspektů než sociálně psychologických. Řadíme sem aspekty stavební (velikost třídy, dostatek oken, rozmístění nábytku, řešení třídy), ergonomické (vhodnost nábytku, uspořádání pracovních míst, rozmístění ovládacích prvků v učebně),

hygienické (vytápění, větrání, osvětlení), akustické (odraz zvuku, hluk z ostatních učeben či chodby), estetické (barva výmalby, nástěnky).

Atmosféra

Vyjadřuje krátké trvání a vysokou proměnlivost. Atmosféra se mění velmi rychle. Někdy může vydržet několik hodin, jindy se několikrát změní i během jedné hodiny. Příkladem může být atmosféra ve třídě před a po písemné práci, po velké přestávce, po odchodu některého žáka, při první či naopak při poslední hodině atd. Na těchto příkladech je vidět, jak rychle se může atmosféra měnit a z jakých příčin.

Čas

Je jev oproti atmosféře velmi dlouhodobý. Může trvat několik měsíců i let. Je to vlastně vztah mezi konkrétní třídou a konkrétním učitelem, který si mezi sebou neustále budují. Žáci si uvědomují, že každý učitel se v jejich třídě chová jinak. Když by úplně totožnou látku vyučovali dva různí učitelé, každý by se choval jinak a jinak by se chovala i třída. Žáci také vědí, že každá třída se chová různě ke svým členům, ať už v záporném ale i kladném slova smyslu. Stejně tak učitelé vědí, že se každá třída chová jinak k nim, každá třída jinak reaguje. Nenalezneme dvě třídy, které by stejně reagovaly na totožnou látku vyučovanou stejným učitelem. Zde je vidět dlouhodobá interakce mezi třídou a učitelem a hledání společného kompromisu ke kvalitní práci obou stran.

Obsah

Ustálený způsob vnímání, hodnocení a reagování všech žáků, kteří chodí do denní třídy, skupiny, na které se třída dělí a také všech vyučujících v konkrétní třídě na to, co se ve třídě děje nebo co se odehrálo či co nastane. Důležité není, jaké klima ve školní třídě objektivně je, ale jak jej vnímají ti, kteří se ho přímo účastní.

Klima školy

Je jen dlouhodobý, typický právě pro každou jednotlivou školu. Řadíme sem vedení školy, učitelský sbor, učitelé jako jednotlivce, školní třídy, žáci jednotlivých ročníků. Z aktérů je vidět, že jev trvá několik měsíců i let.

Sociální klima

Utvářejí jej všichni žáci ve třídě, skupiny žáků, sbor učitelů, jednotliví učitelé ale také klima školy či klima učitelského sboru. Je to jev dlouhodobý.

Sociální atmosféra školy

Je to jev krátkodobý, který je situačně podmíněn. Může se měnit během dne. Je to např. atmosféra školy o velké přestávce, při zahájení školního roku, při předávání vysvědčení. (Čáp, Mareš 2001:565-567)

3.2 Vznik klimatu školní třídy

Odborníci nemají stejný názor na to, kdo je zdrojem klimatu ve třídě. Jedna část míní, že hlavním zdrojem jsou žáci, neboť právě oni klima své třídy vytvářejí. A druhá část odborníků se domnívá, že klima třídy nejpodstatněji ovlivňují učitelé, kteří v dané třídě vyučují. Právě učitel dokáže svými vlastnostmi a svou rolí, kterou ve vyučování má, významně ovlivnit a vytvořit klima třídy. Z toho můžeme soudit, že právě tyto dva aspekty – žáci a učitele jsou hlavními hybateli klimatu ve třídě. Nemůže ale označit pouze jednoho nejdůležitějšího. Klima ve třídě je ovlivňováno i dalšími mechanismy, kterým se nyní budeme podrobněji věnovat. (Průcha 2002:343-344)

- Komunikační a vyučovací postupy učitele
- Struktura participace žáků na vyučování
- Preference učitele
- Sebesplňující předpověď
- Klima školy, jejíž součástí je daná třída

Komunikační a vyučovací postupy učitele

Každý učitel si během své praxe vytváří svůj specifický styl komunikace s žáky. Tento jeho osobitý styl se příliš nemění. Je tedy samozřejmé, že budou v komunikačním chování učitelů značné rozdíly. Některý učitel je velmi hovorný, jiný méně, některý často chválí, jiný spíše napomáhá apod. Učitel tímto chováním utváří specifické komunikační klima, které má vliv na charakter života celé třídy.

Struktura participace žáků na vyučování

Žáci ovlivňují klima třídy také tím, jak výrazně se aktivně zapojují do vyučování – participují na vyučování. Participace je u každého žáka odlišná a záleží většinou na každém jedinci, jak se zapojí. Jsou zde i vlivy, které žák sám ovlivnit nemůže nebo je schopen je ovlivnit pouze mírně. Mohou to být např. tyto vlivy.

- Počet žáků ve třídě – velká četnost třídy neumožňuje učiteli během hodiny komunikovat se všemi žáky stejně, v menším kolektivu je situace příznivější.
- Seberealizace žáka ve třídě – při klasickém rozmístění žáků ve třídě a při dodržování zasedacího pořádku jsou žáci rozdílně zapojováni učitelem do výuky. Učitel většinou preferuje žáky v předních lavicích oproti žákům v lavicích zadních.
- Preference učitele k jednotlivým žákům – učitel má různé postoje k jednotlivým žákům (pozitivní či negativní), a tím jim umožňuje se více či méně zapojovat do vyučování.
- Komunikace v závislosti na genderových rozdílech – učitelky a učitelé komunikují odlišně s dívkami a chlapci. Učitelky většinou více preferují dívky, s chlapci se častěji dostávají do konfliktů. U učitelů nebývají rozdíly v komunikaci s jednotlivými pohlavími výrazně odlišné.

Preference učitele

Preferenční postoj učitele k žákům označujeme jako zvýrazněnou zaměřenost učitele na určité žáky, kteří se tímto učitelovým postojem stávají častěji předmětem učitelova zájmu ať v pozitivním nebo negativním smyslu (nadhodnocování X podhodnocování). Tyto preference jsou naprosto přirozené. Učitel se nemůže ubránit tomu, aby mu některý ze žáků byl více sympatický než druhý, aby věřil jednomu více než druhému, apod. Učitel by se měl snažit své preference co nejméně reflektovat navenek a snažit se chovat ke všem žákům stejně.

Sebesplňující předpověď

Jedinec je neustále konfrontován s domněnkou, ať správnou či nesprávnou, a této domněnce uvěří, může se stát domněnka pravdivou. Např. učitel neustále jednomu

žákovi opakuje svůj názor, že se to není schopen naučit. Žák tomuto nátlaku může podlehnout a dané učivo se skutečně nenaučí. Tato předpověď může ale fungovat i obráceně. Žák bude v učitelových očích veden jako výborný a opravdu se i jeho prospěch může zlepšit. Jestliže jsme schopni přecházet, že učitelovo očekávání má vliv na interakci ve vyučování, měli by se učitelé bránit uplatňování svých nespravedlivých představ o žácích (Průcha 2002:344-353)

3.3 Rozvoj klimatu školní třídy

Rozvoj klimatu třídy je nutným fenoménem pro naše školství. Učitelé stojí před problémem, jak ve své třídě podporovat harmonický rozvoj svých žáků ve dvou rovinách – v oblasti sociálního chování a v oblasti motivací k učení. Tímto problémem se také zabývala Kašpárková (2003) ve svém článku. Zaobírá se zde myšlenkou, zda není vhodné žáky daleko více zapojit nejen do vyučování, ale i do vedení. Míra vlastní odpovědnosti by byla závislá na věku a možnostech žáků i učitelů. Jak jinak můžeme žáky přimět k vyšší míře participace, než jim dát možnost podílet se na způsobu dosažení zadaných cílů. Takové utváření rolí u žáků je možné spojit s představami a nařízeními, které požaduje škola, společnost i rodiče. Autorka zde představuje i návrh, jak by daná spolupráce mohla vypadat a jakými body se řídit. Celou participaci žáků na výuce shrnula do těchto čtyř bodů – posouzení aktuálního stavu, plánování, realizace, vyhodnocení.

Růst a rozvoj učební motivace a sociálního chování, komunikačních dovedností vede ke zkvalitňování klimatu ve třídě. Z lepšího prostředí má prospěch nejen učitel (lépe se v takové třídě učí), ale hlavně žáci, kteří se do školy těší a učení jim přináší radost a uspokojení s dosažených výsledků.

3.3.1 Ovlivňování klimatu školní třídy

Z dosavadních výzkumů můžeme soudit, že klima školní třídy, která převládá při vyučování má vliv nejen na motivaci žáků, ale i na jejich postoj k učení. Dále můžeme říct, že klima třídy se dá ovlivnit. Změna je ale pozvolná a musí na ni spolupracovat všichni zúčastnění. Podle Mareše a Čápa (2001:577-578) by změny měly mít tyto základní etapy:

- Zjistit přání žáků týkající se klimatu dané třídy.
- Zjistit aktuální stav klimatu z pohledu žáka.
- Zjistit, kde se nejvíce liší přání žáků od jejich aktuálního vnímání situace.
- Rozhodnost v oblastech, kde by byla potřeba klima třídy rozhodně zlepšit a ve kterých oblastech udržet alespoň dosavadní stav.
- Promyslet pedagogické postupy, které by dovolily zlepšit klima výuky.
- Provádět cílené zásahy do klimatu třídy tak, že se současně intervnuje ve třídě i v učitelském sboru.
- Intervence musí být adresní, citlivé, systematické a dlouhodobé.
- Vyhodnotit účinnost zásahů pomocí některého dotazníku i pomocí rozhovorů se žáky a i učiteli.
- Zjišťovat nakolik jsou dosažené změny zafixované a podporovat snahu udržet dlouhodobý charakter změn k lepšímu.

3.3.2 Využití získaných poznatků o klimatu školní třídy

V předcházejícím textu jsme se zabývali klimatem školní třídy, jak jej rozvíjet a ovlivňovat, a jaké vlivy na něj působí. Nyní si popíšeme, jak využít informace, které jsme o klimatu získali. O získávání těchto dat bude následující kapitola.

Podle Mareše a Křivohlavého (1995:289-295) máme šest základních možností, jak se získanými informacemi naložit a jak je co nejefektivněji využít.

- 1) Popsat stav klimatu ve třídě z pohledu žáka. Cílem je zjistit, jak sami žáci prožívají a vnímají klima své třídy. Tato možnost je nejvhodnější u tříd, které se nějak odlišují od ostatních (prospěch, absence, počet žáků apod.)
- 2) Porovnání názorů učitelů a žáků na klima třídy. Podle výzkumů se názory velmi často liší, což může vést k nedostatečnému vzájemnému porozumění.
- 3) Porovnání přání žáků s aktuálním stavem ve třídě. Žáci nejprve uvedou svá přání a preference a později se vyjádří k aktuálnímu stavu. Většinou žáci nejsou spokojeni s klimatem. Žák se cítí hůře, čím větší je rozdíl mezi očekáváním a pocíťovanou skutečností.

- 4) Zjišťování rozdílů ovlivňování klimatu různými učiteli. Smysluplné je tehdy, pokud se učitel nějak odlišuje (délka praxe, pojetí výuky, apod.).
- 5) Zjišťování rozdílů mezi školami.
- 6) Působení konkrétního klimatu na osobnost žáka a učitele. Klima může mít vliv na prospěch a chování. Některé výzkumy ukazují, že příznivé klima může zmírňovat nepříznivý vliv mimoškolních aktivit na žáka.

4 Poznávání klimatu školní třídy

4.1 Historie výzkumu klimatu školní třídy

První výzkumy školní třídy byly zaměřeny na zkoumání vyučovacího klimatu. Tento výzkum na tradici především ve Spojených státech amerických. Zde jej již v první polovině 20. století realizovali např. D. Thomas, K. Lewin, J. Wihall, později ve druhé polovině tohoto století to byli např. D. M. Medley, H. E. Mitzel, N. Flenders. K rozvoji výzkumu sociálního klimatu došlo až v 60. a 70. letech zásluhou např. R. H. Moose, H. J. Walberga, G. J. Andersona. (Lašek 2001:10-12)

V evropských podmínkách navázali na výsledky amerických kolegů především němečtí odborníci např. T. Kahl, F. Masendorf, H. Dreesmann ale až v 70. letech. K výsledkům jejich práce se obrací výzkum v Německu i dnes. V České republice se objevily výzkumy klimatu ojedinele v 70. a 80. letech. Větší zájem pedagogických odborníků o zkoumání tohoto jevu nastal až po roce 1990. Problematice klimatu se věnovali např. J. Mareš, J. Lašek, M. Klusák, A. Škaloudová (Kalhous a kol 2002:311-315).

4.2 Přístupy ke zkoumání klimatu školní třídy

Každý výzkumník si určuje sám, jaký si zvolí přístup a ke zkoumanému vzorku a jaké informace chce od daného vzorku získat. Zde si uvedeme několik přístupů, které ve svých publikacích zmiňuje Mareš. (Čáp, Mareš 2001:571-573)

- Sociometrický přístup – Objektem studia je školní třída jako sociální skupina. K výzkumu se používá např. sociometricko-ratingový dotazník (Sorad) od V. Hrabala st. (více o tomto dotazníku později). Nezávislou proměnou bývá koheze třídy, integrovanost třídy, vliv žáků ve třídě a jejich vzájemné sympatie.
- Interakční přístup – Objektem studia je školní třída a učitel. Výzkumníka zajímá jejich vzájemná interakce během vyučování. Metodou výzkumu je standardizované pozorování, audiovizuální nahrávky a jejich popis a rozbor.

- Organizačně-sociologický přístup – Objektem studia je celá třída jako skupina a jako organizační jednotka a také učitel jako řídicí pracovník. Výzkum se zaměřuje, zda a jakým způsobem se rozvíjí týmová práce a hodině. Zde je při plnění úkolů redukována nejistota žáků a apod. Výzkum se provádí standardizovaným pozorováním.
- Pedagogicko-psychologický přístup – Zde se zejména zkoumá spolupráce žáků ve třídě, kooperativní učení v malých skupinách, vzájemná sociální závislost žáka. Výzkumnou metodou je např. posuzování žáka Classroom Life Instrument (CLI).
- Školně-etnografický přístup – Objektem zájmu je nejen školní třída a učitel, ale i celý přirozený život školy. Výzkumník se zajímá o to, jak klima funguje a jak jej vnímají a svými slovy popisují zúčastnění. Používá metodu zúčastněného pozorování, které trvá několik měsíců až let. Také vede rozhovory s učiteli a žáky a zaznamenává si jejich formulace.
- Vývojově-psychologický přístup – Předmětem zájmu je především žák jako osobnost a školní třída jako sociální skupina, která je součástí a kde se vyvíjí. Tento výzkum je vhodný provádět v období 5. - 9. třídy. Sledují se vzájemné vztahy mezi žákem a učitelem, zda má učitel individuální přístup, jak uklidňuje žáky apod. Na zmíněném závisí další zájem žáků o školu, jejich motivaci pro učení či jejich sebepojetí. Nejvhodnější metodou výzkumu je zúčastněné pozorování s možností audiovizuálního záznamu.
- Sociálně-psychologický a environmentalistický přístup – Objektem studia je školní třída jako prostředí pro učení, žáci konkrétní třídy a učitelé, kteří zde vyučují. Sleduje se kvalita klimatu, jeho struktura, aktuální situace i preference aktérů. Pro tento výzkum je vhodné použít více výzkumných metod od dotazníku s otevřenými i uzavřenými otázkami až po rozhovor (strukturovaný i nestrukturovaný).

4.3 Metody poznávání školní třídy

Nyní si popíšeme různé způsoby poznávání školní třídy. Tyto metody bývají nejpoužívanější:

- Pozorování
- Rozhovor
- Dotazování
- Sociometrický dotazník

4.3.1 Pozorování

Definice pozorování podle Svobody zní „metoda pozorování spočívá v záměrném a plánovitém vnímání, které je cílevědomě zaměřeno k dosažení určitého cíle.“ (Svoboda a kol. 2001, str. 32). Podle Hrabala je pozorování jako metoda poznávání třídy soustředující se na vzájemnou interakci žáků a na interakci žák – učitel (Hrabal 2002:27).

Pozorování můžeme dále rozdělit podle hlediska času a podle pozice pozorovatele, zaměření.

Podle času se jedná o krátkodobé – je omezené časem, jedná se zejména o plánování návštěvy klienta (žáka) v pracovní výzkumného (učitel) a dlouhodobé – opakovaný kontakt zúčastněných stran ve výchovném procesu. Podle zaměření je pozorování volné (orientační) – pozornost pozorovatele je zaměřena na určitý jev. Pozorování je náhodné a nepodléhá žádným pravidlům. Pozorovatel má, co má pozorovat, ale neví, co má v dané situaci hledat, na co se zaměřit. Pozorování zaměřené (systematické, kontrolované) je řízeno předem stanoveným plánem. Pozornost je zaměřena na výskyt jednotlivých dějů a ostatní neregistrujeme (nejsou podstatné pro náš výzkum. Výhodou je zpřesnění a zjednodušení úkolu.

Pozorování zúčastněné a nezúčastněné, zjevné a skryté:

Zúčastněné – Pozorovatel se zapojuje do skupiny a spolupodílí se na jejím životě a aktivitách. Rizikem je objektivita pozorovatele, který je rovnocenným členem skupiny.

Nezúčastněné – pozorovatel je oddělen od situací či skupiny, má stanovený soubor kritérií a znaků, do nichž zařazuje elementární jevy (výroky, chování).

Zjevné (otevřené) zkoumané osoby jsou informovány o výzkumu. Hrozí zde zkreslení výsledků díky narušení přirozeného chování pozorovaného subjektu.

Skryté – sledované subjekty neví, že de někdo pozoruje, chovají se zcela přirozeně. Nevýhodou je možnost odhalení pozorovatele a s tím související pokračování výzkumu.

Zásady pozorování

- plánování – stanovit si cíl, plán, obsah a postup pozorování
- systematickosti – pozorování probíhá soustavně, v předem stanovených časových proporcích
- přesnost a objektivita – vymezit kritéria pozorování, způsob registrace, nezávislost pozorovatele (Skalková a kol 1985:56-60)

4.3.2 Rozhovor

Rozhovor je další základní metoda pro získávání údajů, která vyžaduje specifické dovednosti a zkušenosti. Rozhovor učitele a žáka přináší informace o žákovi samém, o spolužácích, o třídě i o učiteli. Zmenšuje se odstup mezi učitelem a žákem. Probíhá-li živě a vede ke konstruktivním závěrům, signalizuje to již samo pozitivní vývoj skupiny. Rozhovor může být standardizovaný, nestandardizovaný, polostandardizovaný.

Standardizovaný – Otázky jsou předem připravené, mají jasnou formulaci. Výzkumník pokládá otázky vždy ve stejném pořadí, pro zachování stejných podmínek. Odpovědi jsou celkem dobře srovnatelné.

Nestandardizovaný – Umožňuje širší souvislosti mezi zkoumanými faktory. Otázky se mohou měnit, což znesnadňuje srovnání výsledků. Otázky nejsou připravovány, vyplývají ze situace. Předem je znám pouze záměr výzkumu.

Polostandardizovaný - Tento způsob rozhovoru slučuje výhody předešlých. Některé otázky jsou předem připravované a další se mohou postupně vyvíjet. Výhodou zde je možnost klást doplňující otázky např. při špatném pochopení otázky.

Obecná pravidla rozhovoru pro učitele střední školy:

- Komunikovat s žáky (a s jejich rodiči) jako s rovnocennými partnery.
- Pečlivě a uváženě vyvozovat závěry.
- Klást raději otevřené otázky (vyvarovat se možných odpovědí Ano x Ne).
- Ponechávat si právo na vlastní závěry.
- Vyslechnout si názor rodiče na třídu.
- Snažit se získat co nejvíce informací o chování a vývoji žáka v mimoškolní oblasti.(Skalková a kol 1985:92-95)

4.3.3 Dotazník

Dotazník je psychodiagnostická metoda založená na subjektivní výpovědi zkoumané osoby. Může se týkat jejich vlastností, cílů, postojů, zájmů. Úkolem zkoumané osoby je zatrhnout nebo jiným způsobem označit výpovědi, které podle jejího vnitřního přesvědčení nejlépe vystihují zkoumaný znak. Dotazníky jsou objektivní ve smyslu jejich hodnocení. Lze je přesně kvantifikovat. Bohužel nelze zabránit, aby dotazovaný neovlivnil svým „špatným“ vyplňováním celý výzkum. K tomuto může dojít jak záměrně, tak i bezděčně.

Výhody dotazníku:

- Snadná a rychlá administrace a i způsoby jejich hodnocení.
- Velký počet údajů od mnoha osob v relativně krátké době.
- Kvantifikace výsledků.
- Neproblematická zpracování.
- Jasně odpovědi na položené otázky.

Nevýhody dotazníku:

- Neschopnost respondenta být objektivní.
- Předpokládá se průměrný intelekt zkoumaných osob.
- Možnost ovlivnění výsledků.
- Nechuť respondenta vyplňovat dotazník.(Hrabal 2002:29)

4.3.4 Sociometrický výzkum

Sociometrický test ukazuje na pozice žáků ve třídě či skupině. Sociometrie spočívá ve zjišťování jednostranných či vzájemných vazeb mezi jednotlivými členy. Každý ve skupině má svůj status. Podle Nakonečného (2013:155-159) to mohou být tyto pozice.

Hvězda – má nejvíce obdržných voleb.

Outsider – odmítnutý člen skupiny, volí ho pouze několik členů skupiny, sám ale volí.

Izolát – je skupinou ignorován, sám nevolí ani není volen.

Šedá eminence – je v pozadí, má však vliv na hvězdu skupiny, čímž ovlivňuje celou skupinu.

Antihvězda – má nejvíce negativních voleb.

Jedinec s ambivalentním statusem – má dostatek voleb, jak pozitivních tak i negativních.

Tyto statusy jedince ve skupině jsou dány jeho sociální přitažlivostí (oblíbenost, důvěryhodnost) a osobní prestiží (aktivita, sebeprosazování).

Základní dimenze pozice žáka ve třídě jsou podle Hrabala (in Výrost, Slaměník 1998:283) následující

- Kompetence – školní výkonnost, fyzické a umělecké schopnosti a jeho celková výkonnost
- Obliba – vyjadřuje citové hodnocení osobnosti a jednání jedince
- Vliv – do jaké míry ovlivňuje jedinec skupinové dění

Na základě těchto charakteristik je možné, začlenit žáka do jedné následující pozice (Výrost, Slaměník 1998:283-284)

- Neoblíbený, nevlivný a málo úspěšný žák
- Izolovaný, bez vlivu, ale neodmítaný žák
- Vlivný, oblíbený, žák s vedoucí pozicí (úspěšnost ve škole může být různá)
- Vlivný, ale méně oblíbený žák
- Žák s nevýraznou pozicí
- Oblíbený, ale méně vlivný žák

4.3.4.1 Sociometricko-ratingový dotazník (SORAD)

Nyní se podrobněji budeme zabývat sociometrickým-ratingovým dotazníkem (dále jen SORAD). Z tohoto dotazníku budeme vycházet v praktické části diplomové práce, proto si zaslouží více prostoru. Tento dotazník se používá k zjišťování sociality mezi studenty, tímto zde míníme schopnost jedince vytvářet si a udržovat mezilidské vztahy. Autorem tohoto dotazníku je Doc. PhDr. Vladimír Hrabal CSc.

Dotazníkem se získají vzájemné údaje o interindividuálních vztazích mezi žáky ve třídě a zároveň vzájemné osobní charakteristiky, které souvisejí s interindividuálními vztahy. Výsledky je možno analyzovat z hlediska třídy a její struktury, ale také z hlediska pozice a rolí jednotlivých žáků ve třídě. Údaje také umožňují vyslovovat a ověřovat hypotézy o sociální úrovni a částečně také o morální vyspělosti jednotlivých žáků na základě jeho vlastního pohledu na spolužáky. Tento dotazník je vhodný pro vyšší třídy základních škol nebo pro žáky středních škol. (Hrabal st. Hrabal ml. 2002: 118)

Podle autora dotazníku Hrabala je jeho velkou výhodou použitelnost a dosažitelnost pro učitele. Je jednoduchý, pokud jde o ukládání, časově náročnější je zpracování a následná analýza či porovnání.

V dotazníku jsou uvedena jednotlivá jména všech žáků dané třídy. U každého jména je pětibodová škála pro odpovědi na otázky pro oblibu a vliv každého žáka ve třídě. Dále je zde také prostor k zapsání poznámky u každého žáka. Respondent zde může napsat důvod svého rozhodnutí, příčinu daného hodnocení. Respondent hodnotí všechny své spolužáky (kromě sebe). Pro některé žáky může být problémem se na dotazník podepsat, což je ale velmi důležité, neboť můžeme sledovat změny v preferencích při opakování testu. U číselné škály hodnocení, pro lepší výstižnost je uvedeno také slovní hodnocení. (Tamtéž: 119-120)

Pro otázky obliby:

- 1- Velmi sympatický
- 2- Sympatický
- 3- Ani sympatický, ani nesympatický
- 4- Spíše nesympatický

5- nesympatický

Pro otázku vlivu:

- 1- Nejvlivnější žák ve třídě
- 2- Patří mezi několik nejvlivnějších žáků
- 3- Má průměrný vliv jako většina žáků
- 4- Má slabý vliv
- 5- Nemá téměř žádný vliv

Na závěr uvedu další specifikace dotazníku, které zmiňuje sám autor Hrabal (2005:68-72).

1. SORAD je orientován na oblast osobnosti, která se projevuje ve vztazích mezi lidmi.
2. Konkrétním východiskem, předmětem dotazu i analýzy jsou interindividuální interakce a vztahy. Jako vztah označujeme interakční proces, který probíhá mezi spolužáky a zároveň dispozice zúčastněných jedinců k této interakci, které se v daném procesu realizují, vyvíjejí a způsobují, že probíhá predikovatelným způsobem.
3. První rovina analýzy dat se orientuje na konkrétnější sociální charakteristiky, které bezprostředně působí na reálný sociální život jedince (vliv nebo obliba ve třídě). Na druhé, psychologicky hlubší rovině dochází k abstraktnějším osobnostním rysům, které se v různých kombinacích a s rozdílnou intenzitou podílejí na vyváření komplexních charakteristik.
4. Pomocí dotazníku SORAD lze bezprostředně zjišťovat především aktuální stav vztahů, osobnosti a aktuální strukturu skupiny. Způsoby dotazu, zpracování a interpretace jsou však orientovány na diagnosticky významnější složku aktuálního stavu, na stabilnější charakteristiky osobnosti a skupiny.
5. Při diagnóze skupiny je teoretickým i praktickým východiskem rovněž princip interdependence (vzájemné závislosti) skupiny a osobností, které ji vytvářejí.

Praktická část

5 Formulace výzkumu a jeho cíle

Jaké změny nastanou v interpersonálních vztazích ve školní třídě v průběhu dvou let. Cílem diplomové práce je výzkum, který má zjistit, jak se bude měnit vliv a oblíbenost jednotlivce ve třídě v horizontu dvou let a jaké důvody vedly k případným změnám. Dílčím cílem diplomové práce je představit běžný život školní třídy v delším časovém horizontu.

Před i během výzkumu si každý výzkumník klade spoustu otázek k tématu, na které by chtěl znát odpověď, respektive jestli se jeho prognózy vyplní. Proto si také formuluje několik hypotéz, na které mu jeho práce přinese odpověď, tedy jestli jeho tvrzení byla pravdivá či nikoli. Tato tvrzení musí být jednoznačně zformulovaná, srozumitelná a hlavně statisticky ověřitelná. Díky předešlému studiu a pedagogickým zkušenostem jsem zformuloval tyto mé hypotézy (H1,H2).

H1. Koeficient vlivu a oblíbenosti se nebude zásadně měnit u jednotlivých žáků v průběhu všech šetření.

H2. Oblíbenost a vliv jsou vzájemně propojeny, čím je vyšší oblíbenost, tím je i větší vliv, respektive malá oblíbenost se rovná malému vlivu. Vliv úměrně klesá či stoupá v závislosti na oblíbenosti.

Ke splnění zadaných cílů a k ověření pravdivosti hypotéz byl uskutečněn empirický výzkum na jedné školní třídě. Metodika výzkumu a charakteristika vzorku bude uvedena v následující kapitole.

6 Metodika výzkumu

Podrobný popis Sociometricko-ratingového dotazníku (dále jen SORAD) byl uveden již v teoretické části. Zde jen uvedu změny, které jsem v něm udělal a způsoby vyhodnocení, které jsem zvolil ke svému výzkumu.

Podle autora SORAD VL. HRABALA se hodnotí jak vliv, tak obliba na pětibodové škále, kdy 1 znamená nejvíce sympatický či vlivný a 5 nejméně sympatický či vůbec bez vlivu. Já jsem se rozhodl tuto stupnici zmenšit pouze na čtyři úrovně. Tím bych se chtěl vyvarovat obligátní 3, která má nejmenší vypovídací hodnotu. Ten, kdo se neumí rozhodnout, zda někdo vliv má či nikoli, by právě volil tuto odpověď. Doufám, že se právě touto změnou vyhnu velkému množství žáků s průměrnou oblibou či vlivem. Moje hodnotící škála vypadá takto:

Vliv ve třídě: - 1 žádný -
2 malý -
3 velký -
4 největší

Oblíbenost ve třídě: - 1 vůbec
2 trochu
3 hodně
4 nejvíce

Tato řešení jsem zvolil také proto, že jeden z výstupů bude „sociometrická matice“, kam se zapisují plusy a mínusy a čtyřbodová škála to dobře umožňuje. Odpověď 1 a 2 bude hodnocena jako – a odpověď 3 a 4 jako +. Mohl jsem také zvolit širší budovou škálu, ale zde by již respondenti mohli mít problém s rozlišením jednotlivých odpovědí a dvou bodová škála je zase příliš strohá a výsledek je velmi zkreslený. Sociometrická matice bude jedna výsledná hodnota a druhou bude koeficient, který vypočtu ze získaných bodů každého žáka a koeficienty budu dále porovnávat. Dotazník jsem zadal žákům celkem 4x v průběhu dvou let. Budu srovnávat i vývoj vztahů ve třídě v tomto časovém horizontu.

7 Charakteristika vzorku

Jako výzkumný vzorek pro svoji diplomovou práci jsem si vybral jednu třídu na střední škole v Plzni. Tato škola má jak obory ukončené maturitní zkouškou, tak obory ukončené výučním listem. Má třída je učební obor Číšník – servírka. Tuto třídu jsem si nevybral náhodou, v této třídě jsem třídní učitel.

Výzkum začal již v prvním ročníku a končí v ročníku třetím. Je zde celkem velký časový úsek, ve kterém se mnoho událo. Vedl jsem si deník třídního učitele, kde jsem si tyto události zaznamenával a nyní je budu dále využívat. Dalším zdrojem informací o třídě bude třídní kniha. Jak jsem zmiňoval, dotazník SORAD jsem zadával 4x v nepravidelných intervalech. Rozhodoval jsem se vždy podle aktuální situace ve třídě i podle časových možností. V prvním ročníku to bylo 1x, ve druhém 2x a ve třetím 1x. Myslím si, že častější zadávání dotazníků, by mohlo vést k jeho ignoraci a údaje by byly zkreslené. Podle autora dotazníku stačí mít alespoň 70 procentní účast respondentů, aby údaje byly relevantní, což se mi ve všech případech povedlo.

Nyní budu postupně popisovat závažné události, které se ve třídě udály před zadáváním dotazníku, který následně vyhodnotím. Nakonec porovnam údaje ze všech dotazníků a ověřím si platnost svých hypotéz.

7.1 I. Ročník a jeho rozbor

1. září 2014 začal nový školní rok. Stal jsem se třídním učitelem v prvním ročníku oboru Číšník – servírka. K 1. září bylo ve třídě 32 žáků, z toho 29 dívek a 3 hoši. Tento trend je na naší škole již několik let, na tento obor se hlásí více dívek než chlapců. Věk žáků je většinou mezi 15 – 16 lety. Vyskytují se zde ale i žáci starší, pro které je naše škola už několikátá. Na naší škole probíhají první dva dny tzv. „Adaptační kurzy.“ Tyto „kurzy“ se kvůli finanční náročnosti nekonají někde mimo, ale jsou organizovány přímo ve škole a v jejím okolí bez přespání. Během těchto dvou dnů si učitel samozřejmě udělá určitý obrázek o třídě, vidí, kdo se jak zapojuje, kdo vede a podobně. Náš pobyt byl naplněn různými hrami pro zapamatování si jmen spolužáků a vzájemné poznání. Dále si zde žáci sami vytvořili pravidla třídy, takové desatero, které se vyvěsilo ve třídě. Takový začátek školního roku hlavně při vstupu na novou

školu, myslím si, je velmi důležitý jak pro žáky, tak pro učitele, který je poznává při neformálních aktivitách. Bohužel velkou nevýhodou byl velký počet žáků, díky kterému se hned od začátku vytvořily různé skupinky, a velmi malý počet chlapců. Více heterogenní skupina by se vyvíjela určitě jinak.

Na naší škole je dalším fenoménem velká fluktuace žáků v učebních oborech a toto se projevilo i na této třídě. Hned 3. září přistoupil do naší třídy plnoletý Václav a další změny přicházely vzápětí. Během října dvě žákyně ukončily studium (ve škole byly pouze 1 den) a jeden z našich hochů přestoupil také na jinou školu a přistoupila Daniela. V listopadu další žákyně přestoupila na jinou školu a v prosinci další dva přišli – Matěj a žákyně, která během měsíce studium opět ukončila. Změny tím nekončily. V lednu další žákyně ukončila studium, v únoru dvě přišly Daniela 2, Lucie a jedna ukončila. V březnu opět jedna žákyně odešla.

Na velkém množství příchodů a odchodů je zřejmé, jak se třída mohla vyvíjet. Začala se dělit na další skupiny, kam si nově přichozí těžko nacházeli cestu. I pro mě jako pro třídního učitele bylo velmi těžké udržet třídu tak, aby měla určité výsledky jak v hodnocení, tak v chování. Velkým problémem ve třídě bylo chování zejména u tří jedinců – přistoupivšího plnoletého Václava, Václavy a Lenky. Václav, pro kterého jsme byli třetí škola, dával hlasitě najevo své názory, které byly velmi neortodoxní. Václava, která si vše vztahovala na svou osobu, a vůbec se jí to nelíbilo, a proto to hlásala do celého světa. Lenka, která se snažila bojovat za kolektiv, ale velmi nevybíravými způsoby a vyjadřováním. Z toho vyplývaly velmi časté stížnosti kolegů na chování celé třídy a zápisy v třídní knize. Všichni jmenovaní obdrželi důtku ředitele školy za nevhodné chování. Kolegové se mi svěřovali, že nevěřili, jak jeden ze žáků dokáže ovlivnit celou třídu a jak je třída v relativní pohodě, když chybí. Tohle dokázal Václav. Blížilo se pololetní hodnocení, ze kterého přidávám pár postřehů. Václav nedokázal chodit do školy příliš často. To se projevilo na větším klidu ve třídě a u něj ve větším množství neklasifikací a v podmíněčném vyloučení. Václava celkem zklidnila své chování, ale nepřidala ve vzdělávacím procesu školy a z několika předmětů propadla. Další slabou žákyní byla Blanka. V únoru ukončila studium další žákyně, a to právě Václava.

V průběhu pololetí jsem se rozhodoval, kdy zadat žákům dotazník. Chtěl jsem, aby se už lépe znali. Kazila to právě velmi velká fluktuace žáků. Příjemná atmosféra i celkem velká docházka ve třídě mě přiměla 9. dubna 2015 zadat svůj dotazník. Žákům jsem vysvětlil, jak dotazník vyplňovat, proč jej vůbec mají vyplnit a hlavně, že je to pouze jen a jen jejich osobní názor na danou osobu v danou chvíli. Žáci nejdříve měli problém s tím, že se mají podepsat. Po vysvětlení a ubezpečení, že se jedná hlavně o administrativní záležitost, se podepsali. Žákům jsem řekl, že se jedná o výzkum studenta vysoké školy a že nemusí mít strach ze zveřejnění svých výpovědí. Na dotaz, zda se dozví vyhodnocení oni, jsem odpověděl, že radši ne. Měl jsem obavy. Podle různých prostudovaných průzkumů, že by se velmi citelně zasáhlo do života třídy. Já jsem si chtěl dotazníky vyhodnotit sám pro svoji potřebu, ale nakonec jsem od toho upustil, abych se necítil být ovlivněn výsledky, čímž bych změnil své názory a chování jak k jedinci, tak asi i k celé skupině. Na druhé straně bych byl asi schopen pozitivně ovlivnit opomíjené žáky a změnit jejich status ve třídě, ale to jsou jen spekulace a téma na další výzkum. Já jsem zvolil možnost, že všechny dotazníky za celé dvouleté období vyhodnotím najednou.

V dubnu nastala další podstatná změna ve složení třídy. Václav na vlastní žádost ukončil studium a Lenka požádala o individuální vzdělávací plán. Tento plán neplnila a byla vyloučena ze studia pro neplnění studijních povinností. Na konci školního roku byla nedostatečně hodnocena z více předmětů Blanka, která první ročník opakovala. Do 2. ročníku nenastoupila další jedna žákyně. První ročník skončil počtem 25 žáků, z toho 22 dívek a 3 chlapci.

7. 1. 1 Vyhodnocení 1. testu

Jak jsem zmínil výše, 9. dubna 2015 jsem poprvé žákům zadal svůj dotazník. Bylo přítomno 24 žáků z 30, což je 75%. Podle autora Vl. Hrabala stačí pro relevantní výzkum 70%, tudíž mám dostatečný vzorek. Žáci dostali již dotazník připravený, kam se pouze podepsali, napsali datum a třídu. Jména žáků zde byla již uvedena, a to v abecedním pořadí. Autor zmiňuje, že mají být nejprve dívky a potom chlapci. Myslím si, že dělat rozdíly mezi pohlavím není vhodné, a proto jsem zvolil abecední pořadí. Z výsledků vyberu žáky s největší i nejmenší oblibou, respektive vlivem. Pokusím se najít vzájemný vztah mezi těmito veličinami.

Tabulka 1 – Vliv a oblība 1. dotazník (koeficient)

	vliv				průměr		oblība				průměr
	žádný	malý	velký	největší			vůbec	trochu	hodně	nejvíce	
	1	2	3	4		1	2	3	4		
Johana	8	10	5	0	1,87	4	13	6	0	2,09	
Klára	8	10	4	1	1,91	3	12	7	1	2,26	
Šárka	12	6	5	0	1,70	1	15	7	0	2,26	
Denisa	10	7	5	1	1,87	6	11	5	1	2,04	
Edita	15	6	2	1	1,54	5	13	6	0	2,04	
Marek	2	10	8	4	2,58	2	8	8	6	2,75	
Dominika	5	8	9	1	2,26	3	7	10	3	2,57	
Nicole	4	0	12	7	2,96	3	2	12	6	2,91	
Kateřina	6	5	9	3	2,39	4	10	5	4	2,39	
Elizabeta	10	8	5	0	1,78	1	12	9	1	2,43	
Sára	6	9	6	2	2,17	3	4	15	1	2,61	
Kateřina 2	6	10	7	0	2,04	5	14	3	1	2	
Aleš	13	8	2	0	1,52	6	12	3	2	2,04	
Eliška	3	6	9	6	2,75	2	2	12	8	3,08	
Zuzana	4	13	4	3	2,25	5	9	9	1	2,25	
Tereza	3	8	11	1	2,43	3	6	11	3	2,61	
Blanka	19	4	0	0	1,17	15	7	1	0	1,39	
Iryna	15	7	1	0	1,39	14	7	2	0	1,48	
Vendula	13	10	0	0	1,43	9	11	3	0	1,74	
Michaela	6	8	8	2	2,25	9	11	2	2	1,88	
Anna	19	3	1	0	1,22	14	4	3	2	1,7	
Veronika	12	10	1	0	1,52	8	10	4	1	1,91	
Nikola	5	12	3	3	2,17	2	7	10	4	2,7	
Lenka	4	1	9	9	3,00	4	12	4	5	2,4	
Klára 2	17	4	1	1	1,39	14	7	1	1	1,52	
Václav	5	4	9	6	2,67	5	4	12	3	2,54	
Daniela 2	15	4	2	2	1,61	7	11	2	3	2,04	
Matěj	12	9	9	1	1,97	7	8	8	0	2,04	
Daniela 1	15	6	2	0	1,43	9	12	1	1	1,74	
Lucie	17	5	1	0	1,30	6	13	4	0	1,91	

Z výše koeficientů žáků je vidět, že žáci výše hodnotili oblību než vliv. Patrně se domnívali, že třídních hvězd může být více než vůdců, s čímž osobně souhlasím. Je to vidět na výši hodnot – vliv od 1,17 do 3,0 a oblība od 1,39 do 3,08. Nejvlivnější ve třídě byla Lenka (3,0), následovala Nicole (2,96) a dále Eliška (2,75). Až 4. byl hoch Václav (2,67). Na druhém pólu oblíby byly výsledky takové: Blanka (1,17), Anna (1,22) a Lucie (1,30).

Třídní hvězdou se stala Eliška (3,08), dále Nicole (2,91) a Marek (2,75), na konci žebříčku skončila Blanka (1,39), dále Iryna (1,48) a Klára2 (1,52). Je zde vidět, že oblíbení žáci měli i velký vliv až na Lenku. Ta měla největší vliv, ale svým chováním a vystupováním nevzbuzovala u ostatních sympatie, ale uznali ji jako vůdce. Nicole a Eliška byly na předních příčkách v obou směrech. Na druhé straně byla Blanka, která měla nejméně preferencí v obou sledovaných hlediscích. Mezi dalšími na konci tabulky byly velmi malé rozdíly, že si troufám říci, malá obliba je malý vliv. Uvidím, jak v dalších dotaznících.

Nyní něco k žákům, kteří se umístili. Lenku už jsem zmiňoval, Nicole je velmi přátelská, snadno navazuje kontakty a nebojí se na sebe vzít odpovědnost, a zřejmě proto takto vystoupala. Velmi charakterově podobná je i Eliška, která ale má příjemnější vystupování. Blanka se díky svému zevnějšku a inteligenčním schopnostem propadla až na samé dno třídní hierarchie. Ostatní dívky ze dna tabulky jsou velmi uzavřené a komunikují pouze s nejbližším okolím (hlavně se svým sousedem v lavici). To je vidět i na výsledcích hodnocení, když žák má jedno či dvě hodnocení vysoko nad svůj průměr, jde o hodnocení souseda. Toto by šlo vysledovat na sociogramu, ale ten se již pro tak velkou skupinu netvoří, protože by nebyl přehledný.

Jako další výstup z dotazníku jsem chtěl vytvořit sociometrickou matici. Při vyhodnocování jsem si ale uvědomil, že není relevantní ji vytvořit, když se dotazníku neúčastní všichni jmenovaní. Proto jsem udělal pouze přehled, kolik kdo dostal plusových či minusových bodů. Hodnoty jedna a dva jsou mínus, tři a čtyři plus. Tento přehled pouze ukazuje na velké rozdíly mezi „vítězi a poraženými“.

Příkladem je Blanka a Vendula, které mají jenom negativní body ve vlivu, v oblíbě má Blanka jeden plusový bod a několik dalších dívek jeden – Iryna, Daniela, Klára 2. Nejvíce vlivných kladných hodnocení má Nicole 19 a Lenka 18. V oblíbě vede Eliška 20 a Nicole 18.

Tabulka 2 – Vliv a oblība 1. dotazník (kladné a záporné hodnocení)

	Vliv		oblība	
	Mínus	plus	Mínus	plus
Johana	18	5	17	6
Klára	18	5	15	8
Šárka	18	5	16	7
Denisa	17	6	17	6
Edita	21	3	18	6
Marek	12	12	10	14
Dominika	13	10	10	13
Nicole	4	19	5	18
Kateřina	11	12	14	9
Elizabeta	18	5	13	10
Sára	15	8	7	16
Kateřina 2	16	7	19	4
Aleš	21	2	18	5
Eliška	9	15	4	20
Zuzana	17	7	14	10
Tereza	11	12	9	14
Blanka	23	0	22	1
Iryna	22	1	21	2
Vendula	23	0	20	3
Michaela	14	12	20	4
Anna	22	1	18	5
Veronika	22	1	18	5
Nikola	17	6	9	14
Lenka	5	18	16	9
Klára 2	21	2	21	2
Václav	9	15	9	15
Daniela 2	19	4	18	5
Matěj	21	2	15	8
Daniela 1	21	2	21	2
Lucie	22	1	19	4

7.2 II. ročník a jeho rozbor

Jak jsem se zmínil, první ročník zdárně dokončilo 25 žáků, kteří všichni nastoupili od září do ročníku druhého. Bohužel v ostatních třídách také nebyli všichni žáci úspěšní, a proto se k nám do třídy dostali nějací repetenti. Ročník opakují 2 žáci – Richard a Hana a další 3 žáci na naši školu přestoupili – Mikuláš, Barbora a plnoletý Jan. Celkem je nás 30 žáků, a to 24 dívek a 6 hochů.

Nová žákyně Barbora se nevěnovala studiu ani praxi a 7. října na vlastní žádost (po několika interpelacích a dopisech) studium ukončila. Stejný osud potkal i Richarda, který též školu příliš nenavštěvoval a sám studium ukončil. 19. října jsem poprvé ve druhém ročníku zadal dotazník. V listopadu byly uděleny důtky ředitele školy Markovi a Nicole. Tato dvojice je nyní asi nejvíce vidět a hlavně slyšet během vyučování. V listopadu velmi zajímavou informací bylo oznámení Daniely, že je těhotná. Po jednání s její matkou jsme rozhodli, že zkusí chodit 1. pololetí a pak studium přeruší. To se nakonec také povedlo. Ještě v listopadu tu byl další přestup, tento krát k nám do třídy přibyla Vendula, která na naší škole studovala maturitní obor, ale její výsledky nenasvědčovaly zdárnému dokončení studia, proto se rozhodla přestoupit na obor ukončený výučním listem. V prosinci jsme společně navštívili výrobní Bohemia sektu. Byl jsem velmi mile překvapen vystupováním i dotazy žáků na průvodce. Záporům byla malá účast, dostavilo se jen 13 žáků. Docházka je tradičně velký problém u učebních oborů a zejména v oboru Číšník – servírka. Myslím si, že je to možností chodit si přivydělávat do různých restaurací, bohužel na úkor školy. To se potom projevuje na častém nehodnocení žáka z určitého předmětu v pololetí i na konci školního roku.

To mohu deklarovat na pololetním hodnocení celé třídy. Žáků byla 29 a úspěšně první pololetí ukončilo 13 studentů. 12 žáků bylo neklasifikovaných a 4 neprospěli. Neklasifikace byla často z více předmětů, Jan 9, Denisa 7, Mikuláš 6, Michal 5, Nicole 3. Vždy uváděli zdravotní důvody. V únoru měla Nicole nepříjemnou aféru, na internetu se objevilo její lechtivé video, které se šířilo celou školou jako lavina. Nicole nechodila týden do školy, ale po jejím příchodu jsem ve třídě nepozoroval já ani ostatní kolegové nějaké výsměšné chování či nevhodné narážky. Možná to bylo také tím, že Nicol byla ve svém vyjadřování značně přímá.

Vendula, která v listopadu přistoupila, podstoupila operaci a následnou lázeňskou péči. Domluvila si plánované zkoušení. Bohužel učiva bylo více, než stačila stihnout a na konci školního roku požádala o opakování ročníku.

Během února a března si většina řádně dokončila klasifikaci. Jan školu navštěvoval stále sporadicky, tudíž obdržel důtku ředitele školy, po které následovalo podmíněčné vyloučení ze studia. Tato opatření, domnívám se, Janovi prospěla. Školní rok ukončil v řádném termínu. Problémy s docházkou zejména na odbornou praxi měla Nicole. To vyústilo v její rozhodnutí přerušit studium. Jelikož neměla ukončené 1. pololetí, od dalšího školního roku musela druhý ročník opakovat. To také nevyšlo. V listopadu studium ukončila. V dubnu také ukončila vzdělání Denisa, která se rozhodla pro přestup na jinou školu.

V dubnu jsme společně zhlédli v kině český film „Já, Olga Hepnarová“. Před vlastní návštěvou kina jsem žáky seznámil s touto nechvalně známou osobností našich dějin, aby z filmu nebyli příliš překvapeni. Překvapily mě jejich postřehy a komentáře k filmu, které jsme si následně sdělili. Proběhly konzultační dny. Zeptat se přišly z celé třídy dvě matky.

Už se blížil konec školního roku a žáci se snažili dohnat to, co nestihli. Konec školního roku nebyl lepší než 1. pololetí. K 30. červnu z 26 žáků úspěšně dokončilo druhý ročník 16. Zbývajících 10 se muselo dostavit do školy během prázdnin na zkoušky v náhradním nebo opravném termínu. Nejvíce, 8 žáků, bylo neklasifikováno z tělesné výchovy.

7. 2. 1 Vyhodnocení 2. testu

K 19. 10. 2015 bylo zapsáno ve třídě 29 žáků a testu bylo přítomno 23, což je 79%. Většina žáků již tento dotazník znala, ale kvůli nově příchozím jsem opět zopakoval jeho význam a jeho způsob vyplňování. Jelikož nám vypadly dva z vůdců, Lenka a Václav, byl jsem zvědavý, zda je někdo nahradí a kdo to bude. U oblíbenosti žádné větší změny neočekávám. Nově příchozí žáci se pravděpodobně umístí ve spodní části tabulky, protože je ostatní nestačili poznat.

Tabulka 3 – Vliv a obliba 2. dotazník (koeficient)

	vliv					průměr	obliba					průměr
	1	2	3	4			1	2	3	4		
Johana	8	8	5	1		1,95	3	12	5	2		2,27
Klára	10	6	6	0		1,82	3	12	6	1		2,23
Šárka	12	8	1	1		1,59	2	12	8	0		2,27
Matěj	9	6	6	1		1,95	3	11	6	2		2,32
Jan	17	4	0	1		1,32	9	13	0	0		1,59
Denisa	15	6	2	0		1,43	12	6	4	1		1,74
Edita	19	1	2	0		1,23	12	7	2	1		1,64
Richard	6	10	6	1		2,09	3	13	7	0		2,17
Marek	4	10	5	3		2,32	2	6	10	4		2,73
Dominika	4	6	11	1		2,41	2	3	13	4		2,86
Nicole	1	5	10	6		2,95	3	4	10	5		2,77
Mikuláš	10	5	8	0		1,91	6	11	6	0		2
Elizabeta	13	9	1	0		1,48	3	12	7	1		2,26
Sára	2	12	8	0		2,27	1	6	13	2		2,73
Kateřina	7	11	4	0		1,86	7	8	7	0		2
Aleš	9	11	2	0		1,68	2	15	4	1		2,18
Eliška	1	7	12	2		2,68	2	3	11	6		2,95
Tereza	6	8	8	0		2,09	1	12	7	2		2,45
Iryna	18	4	0	0		1,18	15	7	0	0		1,32
Daniela 2	17	3	3	0		1,39	11	10	2	0		1,61
Daniela	17	3	2	0		1,32	9	11	2	0		1,68
Vendula	16	5	0	1		1,36	8	14	0	0		1,64
Michaela	9	10	4	0		1,78	7	12	4	0		1,87
Anna	17	2	3	0		1,36	16	5	1	0		1,32
Veronika	4	12	6	0		2,09	1	15	5	1		2,27
Hana	12	6	2	2		1,73	8	8	4	2		2
Nikola	4	13	5	0		2,05	0	11	9	2		2,59
Lucie	14	6	2	0		1,45	8	10	2	2		1,91
Klára2	15	4	3	0		1,45	12	7	1	2		1,68

Ve vlivu měla největší koeficient Nicole (2,95), která převzala roli vůdce (předtím byla druhá). O jednu příčku si polepšila také Eliška (2,68) a na třetí příčku dosáhla Dominika (2,41). Čtvrtý byl první hoch Marek (2,32). Na konci tabulky byli Iryna (1,18), Edita (1,23), Daniela a Jan (1,32).

Třídní hvězdou zůstala Eliška (2,95). Druhá Dominika (2,86), třetí Nicole (2,77) a čtvrtý opět první hoch Marek (2,73). Na posledních místech byli Iryna a Anna (1,32) a Jan (1,59).

Celkově se největším skokanem stala Dominika, která se dostala do první trojce jak ve vlivu, tak i v oblíbě. V prvním testu se pohybovala mírně v nadprůměru, ve druhém testu se dostala do vedoucích pozic. Na konci tabulky se stále vyskytuje Iryna, která je doprovázena Janem (přistoupil v září).

Také u druhého testu je přibližně stejné rozmezí koeficientu jako u testu prvního. Vliv od 1,18 do 2,95, oblíba 1,32 až 2,95. Nikdo neměl koeficient přes tři, což v prvním testu měl vůdce a hvězda třídy. Celkově nenastaly podle výsledku testu žádné radikální změny ani ve vlivu ani oblíbě. Z pohledu učitele byla třída daleko klidnější a vládlo zde větší kamarádství. Myslím si, že to nastalo díky ukončení studia Lenky a Václava a příchodem opakujících žáků. Ostatní věděli, že to bez práce určitě nepůjde a hrozba opakování ročníku zde opravdu je a nyní se s tímto jevem přímo setkali.

Zde uvádím přehled obdržných kladných a záporných bodů. Opět jsou zde žáci, kteří obdrželi pouze negativní hodnocení. Je to Iryna ve vlivu i oblíbě, v oblíbě Jan a Vendula. Výhradně kladné hodnocení neměl žádný žák. Nejméně záporných bodů ve vlivu měla Nicole 6 a v oblíbě Eliška s Dominikou 5. I toto vyhodnocení koresponduje s předchozím, ale našli bychom zde více stejných výsledků.

Tabulka 4 - Vliv a oblíba 2. dotazník (kladné a záporné hodnocení)

	Vliv		oblíba	
	Mínus	plus	mínus	plus
Johana	16	6	15	7
Klára	16	6	15	7
Šárka	20	2	14	8
Matěj	15	7	14	8
Jan	21	1	22	0
Denisa	21	2	18	5
Edita	20	2	19	3
Richard	16	7	20	7
Marek	14	8	8	14
Dominika	10	12	5	17
Nicole	6	16	7	15
Mikuláš	15	8	17	6
Elizabeta	22	1	7	15
Sára	14	8	7	15
Kateřina	18	4	15	7
Aleš	20	2	17	5
Eliška	8	14	5	17
Tereza	14	8	13	9
Iryna	22	0	22	0
Daniela	20	3	21	2
Daniela2	20	2	20	2
Vendula	21	1	22	0

Michaela	19	4
Anna	19	3
Veronika	16	6
Hana	18	4
Nikola	17	5
Lucie	20	2
Klára2	19	3

	19	4
	21	1
	16	6
	16	6
	11	11
	18	4
	19	3

7. 2. 2 Vyhodnocení 3. testu.

V pořadí třetí test jsem zadal ve třídě 28. března 2016. Přítomno bylo 22 žáků z 29 a to je 76%. Byl jsem zvědavý, zda dojde k nějakým změnám během pěti měsíců, když se ve třídě neudály žádné velké personální změny a ani zde nebyly žádné velké kázeňské prohřešky. Pouze se více začala projevovat a prosazovat Hana, která přestoupila v září. Tato slečna byla často konfrontována kolegy kvůli jejímu nevhodnému chování a vystupování, díky kterému si vysloužila důtku ředitele školy.

Tabulka 5 Vliv a obliba 3. dotazník (koeficient)

	Vliv				průměr
	1	2	3	4	
Johana	7	8	5	1	2
Klára	10	7	1	3	1,86
Šárka	9	11	1	0	1,62
Matěj	10	7	4	0	1,71
Jan	20	1	0	1	1,18
Denisa	7	8	5	2	2,09
Edita	14	4	2	1	1,52
Marek	4	7	6	4	2,48
Dominika	3	10	6	2	2,33
Nicole	4	4	7	6	2,71
Mikuláš	8	10	3	0	1,76
Elizabeta	13	8	1	0	1,45
Sára	4	7	8	2	2,38
Kateřina	6	8	5	2	2,14
Aleš	9	8	4	0	1,76
Eliška	2	7	8	4	2,67
Tereza	8	8	5	0	1,86
Iryna	17	5	0	0	1,23
Daniela	15	7	0	0	1,32
Daniela2	13	5	3	0	1,52

	obliba				průměr
	1	2	3	4	
	4	7	9	1	2,33
	5	8	3	5	2,38
	4	7	9	1	2,33
	6	11	4	0	1,9
	12	9	0	1	1,55
	7	10	2	3	2,05
	7	9	3	2	2
	4	4	8	5	2,67
	2	6	8	5	2,76
	3	6	6	6	2,71
	5	8	8	0	2,14
	4	6	11	1	2,41
	3	4	9	4	2,7
	3	11	5	2	2,29
	3	12	6	0	2,14
	4	5	7	5	2,62
	4	8	3	6	2,52
	10	10	2	0	1,64
	11	9	2	0	1,59
	9	7	3	2	1,9

Vendula	15	4	1	1	1,43
Michaela	15	5	1	1	1,45
Anna	14	5	2	0	1,43
Veronika	9	8	4	0	1,76
Hana	6	6	8	1	2,19
Nikola	5	10	3	3	2,19
Lucie	12	5	2	2	1,71
Klára2	17	1	1	2	1,43
Vendula	9	8	4	1	1,86

11	10	0	0	1,48
10	8	3	1	1,77
11	8	2	0	1,57
5	10	5	1	2,1
4	6	9	3	2,5
2	12	5	2	2,33
4	12	2	3	2,19
15	3	0	3	1,57
6	5	9	2	2,32

Ve vlivu jsou výsledky téměř beze změn. Nejlepší koeficient měla Nicole (2,71), za ní Eliška (2,67) a na třetí místo postoupil Marek (2,33), když odsunul předtím třetí Dominiku na páté místo, před kterou se poprvé do top tří vlivných dívek dostala Sára (2,38), ačkoli to bylo pouze o 0,05 bodu. Sára se vždy pohybovala vysoko. Určitě to bylo díky jejímu sympatickému vzhledu a hlavně milému a příjemnému vystupování. Další postřeh, který může souviset s tím, proč zrovna tito žáci uspěli. Všichni sedí v těsné blízkosti a vytvořili si svoji malou skupinu, která je vůdčí v celé třídě. Na konci tabulky téměř beze změn Jan (1,18), Iryna (1,23), Daniela1 (1,32). S těmito jmény se na posledních příčkách setkáváme pravidelně, ale Jan dostal téměř nejhorší hodnocení v historii. To příkládám k jeho sporadickým návštěvám školy a jeho uzavřenosti. Jan je přibližně o dva až tři roky starší než ostatní žáci a dělá mu problém se začlenit do kolektivu.

Hvězdou třídy se poprvé stala Dominika (2,76), druhá Nicole (2,71) a těsně třetí Sára (2,7). Čtvrtý byl první hoch Marek (2,67). Minulá hvězda Eliška se propadla až na páté místo (2,62).

Nejmenší koeficient v oblíbě měla opět Iryna s Annou (1,32), Jan (1,59) a Klára 2 (1,68). Iryna se na konci tabulky objevuje neustále. Myslím si, že je to díky nedokonalému zvládnutí řeči. Iryna je cizinka, která zde již tři roky žije, ale čeština jí dělá velké problémy, a proto se žáky příliš nekomunikuje, sedí i sama v lavici. Jinak je nekonfliktní a velmi snaživá.

Z hodnocení je vidět, že klesly koeficienty vítězů. Rozmezí nyní bylo ve vlivu od 1,18 do 2,71. To byl pokles u vůdce o 0,24. U oblíby od 1,32 do 2,76, kdy koeficient hvězdy klesl o 0,19. Minimální hodnoty se drží přibližně na stejné úrovni.

V tabulce plusových a minusových bodů má opět Iryna společně s Danielou1 pouze záporné hodnocení ve vlivu. V oblíbě má negativní hodnocení Vendula. Nejvíce kladných bodů získali třídní lídři Nicole, Dominika, Sára a Marek.

Tabulka 6 - Vliv a oblíba 3. dotazník (kladné a záporné hodnocení)

	Vliv		Oblíba	
	Mínus	Plus	mínus	plus
Johana	15	6	11	10
Klára	17	4	13	8
Šárka	20	1	11	10
Matěj	17	4	17	4
Jan	21	1	21	1
Denisa	15	7	17	5
Edita	15	7	16	5
Marek	11	10	8	13
Dominika	13	8	8	13
Nicole	8	13	9	12
Mikuláš	18	3	13	8
Elizabeta	21	1	10	12
Sára	11	10	7	13
Kateřina	14	7	14	7
Aleš	17	4	15	6
Eliška	11	12	9	12
Tereza	16	5	12	9
Iryna	22	0	20	2
Daniela1	22	0	20	2
Daniela2	18	3	16	5
Vendula	19	2	21	0
Michaela	20	2	18	4
Anna	19	2	19	2
Veronika	17	4	15	6
Hana	12	9	10	12
Nikola	15	6	14	7
Lucie	17	4	16	5
Klára2	18	3	18	3
Vendula	17	5	11	11

7.3 III. Ročník a jeho rozbor

Po prázdninových zkouškách se ve třetím ročníku třída sešla v počtu 24 žáků. Zmiňovaná Vendula opakuje ročník a k ní se přidala i Edita, která se o prázdninách ke zkouškám nedostavila. Byly k nám přiřazeny dvě nové žákyně, Barbora, která třetí

ročník opakovala ze zdravotních důvodů, a Dominika 2, která opakovala kvůli neprospěchu. 1. září 2016 počet žáků třídy byl 26 (21 dívek a 5 chlapců).

Od počátku září řádně nechodila na praxi Dominika 2, později přestala navštěvovat i školu. Díky tomu byla v měsíci listopadu ze studia vyloučena. Během listopadu Eliška, Mikuláš a Anna obdrželi důtku ředitele školy za neomluvenou absenci na praxi. Ještě v listopadu k nám z maturitního oboru přestoupil Josef. V prosinci jsem naposledy zadal dotazník. Anna stále nechodila na praxi a vysloužila si podmíněčné vyloučení ze studia.

A už bylo opět pololetí. Od tohoto školního roku se ve škole zavedla elektronická třídní kniha. S tím bylo spojené pravidlo ve školním řádu, že žák musí mít alespoň 70% docházku z daného předmětu, aby mohl být v pololetí či na konci školního roku klasifikován. A to se ukázalo být velmi limitující nejen v naší třídě, ale i na celé škole. Už jsem zmiňoval, že docházka na oborech s výučním listem nebyla ukázková, ale tato přesná evidence nás velmi překvapila. V naší třídě z 26 žáků úspěšně dokončilo pololetí 9. Nejvíce neklasifikovaných předmětů měl Jan 12, Michaela 10, Kateřina 8, Eliška 7 a po čtyřech předmětech Klára, Matěj, Iryna a Nikola. V předmětech, ze kterých bylo neklasifikováno nejvíce žáků, vyhrál tělocvik – 9, následován technologií – 8 a na třetím místě byly společně dva jazyky, a to český a anglický ze 7 žáky. Celkem bylo uděleno 69 neklasifikací. Toto číslo je alarmující, protože za 4 měsíce mají složit závěrečné zkoušky. Uvidíme, jak žáci ve studiu zapracují, aby mohli k závěrečným zkouškám nastoupit v řádném červnovém termínu. Ještě bych rád zmínil, podle mého názoru, jeden paradox, i žáci s problémovou docházkou a prospěchem hlásí se k dalšímu nástavbovému studiu. Nechci samozřejmě nikomu odopírat právo na vzdělání, ale musím si klást otázku, zda to má smysl pro společnost i pro ně samotné. Ve třídě je několik žáků, kteří mají určité studijní předpoklady ale někteří ne. Na závěr jedno číslo. K dalšímu vzdělání se hlásí 11 žáků.

7. 3. 1 Vyhodnocení 4. testu

Svůj výzkum jsem ukončil 7. 12. 2016, kdy jsem zadal poslední dotazník. Bylo přítomno 22 žáků z 26, což představuje 85%. Vyplněný dotazník odevzdalo 21 žáků, protože Josef do třídy přistoupil čtrnáct dní před jeho zadáním a jeho postoje a názory vůči kolektivu nebyly ještě utvořené. Spolužáci jej v testu hodnotili, ale výsledky jsou

tím samozřejmě ovlivněné, ačkoliv nebyly nejhorší. Největší změnou byl odchod Nicole a otázka, zda někdo nový zaujme její výsostné postavení ve vlivu a částečně i v oblíbě.

Tabulka 7 - Vliv a oblíba 4. dotazník (koeficient)

	vliv					oblíba				
	1	2	3	4	průměr	1	2	3	4	průměr
Johana	4	14	1	1	1,95	0	11	8	1	2,5
Klára	9	5	7	0	1,9	0	11	9	2	2,59
Šárka	10	6	4	0	1,7	2	9	9	0	2,35
Matěj	7	5	8	0	2,05	1	10	8	1	2,45
Jan	7	10	3	0	1,8	3	4	12	1	2,55
Josef	14	4	1	2	1,57	7	11	3	0	1,81
Marek	5	7	8	0	2,15	1	5	10	4	2,85
Dominika	6	10	3	1	1,95	3	8	7	2	2,4
Mikuláš	7	8	6	0	1,95	2	6	11	2	2,62
Elizabeta	13	6	2	0	1,48	2	10	7	2	2,43
Sára	6	6	8	1	2,19	1	5	13	2	2,76
Kateřina	7	11	2	0	1,75	6	8	5	1	2,05
Aleš	10	10	0	0	1,5	2	12	6	0	2,2
Eliška	3	7	6	4	2,55	1	5	9	5	2,9
Tereza	5	10	4	1	2,05	0	5	14	1	2,8
Iryna	12	8	0	0	1,4	6	13	1	0	1,75
Daniela	14	6	0	0	1,3	6	14	0	0	1,7
Vendula	14	6	0	0	1,3	8	9	3	0	1,75
Michaela	6	9	4	1	2	2	10	6	2	2,4
Anna	15	4	0	1	1,35	11	8	0	1	1,55
Veronika	10	7	3	0	1,65	2	11	7	0	2,25
Hana	5	4	10	1	2,35	0	4	15	1	2,85
Nikola	7	7	5	1	2	0	5	12	3	2,9
Lucie	15	3	2	0	1,35	7	6	6	1	2,05
Klára 2	17	2	1	0	1,2	12	8	0	0	1,4
Barbora	6	9	4	1	2	2	5	10	3	2,7

Vůdcem třídy se stala Eliška (2,55), která se vždy umísťovala v první trojici, následovaná Hanou (2,35) a Sárrou (2,19). Na čtvrtém místě byl opět hoch Marek (2,15). Na konci tabulky je Klára 2 (1,2) a Daniela s Vendulou (1,3).

Hvězdou třídy se opět stala Eliška (2,9), ale stejný výsledek má i Nikola. Třetí je Hana s Markem (2,85). Nejmenší index v oblíbě získaly Klára 2 (1,4), Anna (1,55) a Daniela (1,7). Největší skok zaznamenala Hana. Přistoupila v druhém ročníku, kdy

měla podprůměrné výsledky, a nyní je po roce v první trojici. Je to její velmi průbojnou povahou a dosti nestandardním jednáním a vystupováním. Často jsem řešil s kolegy její nevhodné projevy během vyučování, které mohlo určité skupině žáků imponovat. Díky tomu se probojovala na výsluní třídy. Bylo by velmi zajímavé, kdyby navštěvovala tuto třídu hned od prvního ročníku, protože by zde byl boj o vůdce mezi ní, Lenkou a Nicole. Všechny tři jsou si totiž velmi podobné v názorech, chování i vystupování.

Opět poklesl index u vůdce z 2,71 na 2,55 (o 0,16), ale vzrostl u obliby z 2,76 na 2,9 (o 0,14). Rozptyl výsledných indexů je u vlivu u 1,2 až 2,55 a u obliby od 1,4 do 1,9. Od posledního testu mírně vzrostl index obliby, ale index vlivu klesl. Může to být tím, že si žáci k sobě našli cestu, lépe se poznali a nepotřebují nějakého výrazného vůdce. Svůj vliv zde také bude mít věk žáků, který je již vyšší než při prvním testu a díky tomu se jim určitě změnil názory a priority.

V posledním dotazníku u vlivu se pouze záporně třída vyjádřila o čtyřech svých spolužácích – Alešovi, Iryně, Daniele, Vendula a v oblibě u dvou, Daniely a Kláry2. Pouze kladné body neměl nikdo, ale nejvíce jich v oblibě i ve vlivu obdržela Hana.

Tabulka 8 - Vliv a obliba 4. dotazník (kladné a záporné hodnocení)

	Vliv		obliba	
	Mínus	plus	mínus	plus
Johana	18	2	11	9
Klára	14	7	11	10
Šárka	16	4	11	9
Matěj	12	8	11	9
Jan	17	3	7	13
Josef	18	3	18	3
Marek	12	8	6	14
Domínika	16	4	11	9
Mikuláš	15	6	8	13
Elizabeta	19	2	12	9
Sára	12	9	6	15
Kateřina	18	2	14	6
Aleš	20	0	14	6
Eliška	10	10	6	14
Tereza	15	5	5	15
Iryna	20	0	19	1
Daniela	20	0	20	0
Vendula	20	0	17	3
Michaela	15	5	12	8
Anna	19	1	19	1
Veronika	17	3	13	7

Hana	9	11
Nikola	14	6
Lucie	18	2
Klára2	19	1
Barbora	15	5

4	16
5	15
13	7
20	0
7	13

7. 4 Celkový souhrn

Připravil jsem tabulku, kde jsou zaznamenány všechny výsledky testů u jednotlivých žáků jak u obliby, tak i u vlivu. Zařadil jsem sem žáky, kteří mají alespoň tři výsledky a barevně jsem vyznačil vždy tři lídry a outsidersy, popřípadě výsledek nejlepšího hochu. Pro ještě lepší názornost jsem ke každému žákovi sestavil spojnicový graf, kde jsou uvedeny a barevně odlišeny obě veličiny, vliv a obliba. Z grafu lze dobře vyčíst vývoj v průběhu výzkumu. Tyto grafy využiji při ověřování svých hypotéz.

V teoretické části jsem zmiňoval pozice žáka ve třídě z pohledu výsledků sociometrického testu. Autor SORADu uvádí ještě další možné rozdělení. Právě tohoto rozvrstvení žáků by si měl všimnout iniciátor výzkumu pro lepší pochopení hierarchie a běžného života třídy. Většina žáků bude mít průměrné oba indexy a do žádné z těchto „skupin“ nepatří. Pro zadavatele šetření jsou nejdůležitější žáci na obou pólech a žáci s největším rozdílem mezi indexy. Pokusím se najít právě tyto žáky a zařadím je do uvedených skupin.

- 1) **Oblíbení a vlivní** – vysoká obliba a vliv ukazují na tzv. populárního vůdce. Sem patří hned několik žáků, kteří vždy měli vysoké oba indexy. Nicole, Eliška, Dominika, z hochů Marek. V posledním šetření už chybí Nicole a na její místo postoupila Hana.
- 2) **Neoblíbení a vlivní** – nízká obliba a vysoký vliv mívají věcně zaměřeni vůdčové, kteří zdůrazňují zájem celku, ale nejsou všeobecně oblíbení. Do této skupiny lze zařadit pouze Lenku, která měla index vlivu dosti vyšší než index obliby.
- 3) **Oblíbení a nevlivní** – tito jedinci nemají schopnosti se prosadit, ale ostatním jsou sympatičtí. Podle výsledků ve třídě není někdo, kdo by měl výrazně vyšší oblibu než li vliv.

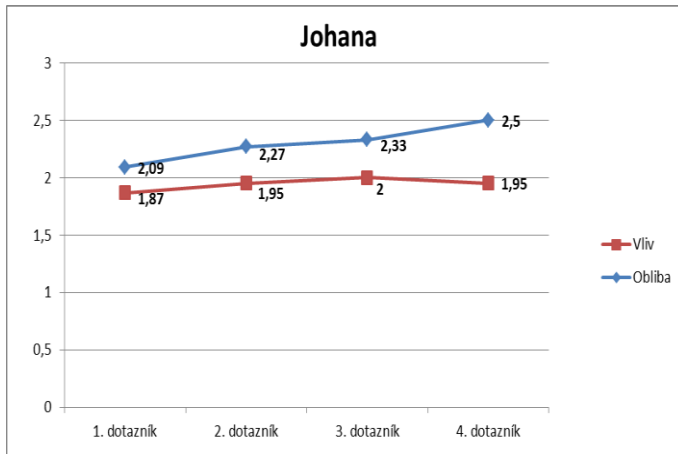
- 4) **Neoblíbení a nevlivní** – žáci s nízkým indexem vlivu i obliby nemají většinou čím ostatním imponovat, mohou se v různých situacích chovat sociálně neadekvátně. Velmi nízké hodnocení obou hodnot mělo při výzkumu několik žáků. Zejména Blanka (ta po prvním ročníku propadla), Anna, Iryna a až do posledního šetření i Jan.

Tabulka 9 – Vliv a obliba – koeficienty ze všech dotazníků

	Vliv				Obliba			
	1. dotazník	2. dotazník	3. dotazník	4. dotazník	1. dotazník	2. dotazník	3. dotazník	4. dotazník
Johana	1,87	1,95	2	1,95	2,09	2,27	2,33	2,5
Klára	1,91	1,82	1,86	1,9	2,26	2,23	2,38	2,59
Šárka	1,7	1,59	1,62	1,7	2,26	2,27	2,33	2,35
Matěj	1,97	1,95	1,71	2,05	2,04	2,32	1,9	2,45
Marek	2,58	2,32	2,48	2,15	2,75	2,73	2,67	2,85
Dominika	2,26	2,41	2,33	1,95	2,57	2,86	2,76	2,4
Kateřina	2,04	1,86	2,14	1,75	2	2	2,29	2,05
Elizabeta	1,78	1,48	1,45	1,48	2,43	2,26	2,41	2,43
Sára	2,17	2,27	2,38	2,19	2,61	2,73	2,7	2,76
Aleš	1,52	1,68	1,76	1,5	2,04	2,18	2,14	2,2
Eliška	2,75	2,68	2,67	2,55	3,08	2,95	2,62	2,9
Tereza	2,43	2,09	1,86	2,05	2,61	2,45	2,52	2,8
Iryna	1,39	1,18	1,23	1,4	1,48	1,32	1,64	1,75
Vendula	1,43	1,36	1,43	1,3	1,74	1,64	1,48	1,75
Michaela	2,25	1,78	1,45	2	1,88	1,87	1,77	2,4
Anna	1,22	1,36	1,43	1,35	1,7	1,32	1,57	1,55
Veronika	1,52	2,09	1,76	1,65	1,91	2,27	2,1	2,25
Nikola	2,17	2,05	2,19	2	2,7	2,59	2,33	2,9
Daniela 1	1,43	1,32	1,32	1,3	1,74	1,68	1,59	1,7
Klára 2	1,39	1,45	1,43	1,2	1,52	1,68	1,57	1,4
Lucie	1,3	1,45	1,71	1,35	1,91	1,91	2,19	2,05
Jan		1,32	1,18	1,8		1,59	1,55	2,55
Hana		1,73	2,19	2,35		2	2,5	2,85
Mikuláš		1,91	1,76	1,95		2,00	2,14	2,62
Denisa	1,87	1,43	2,09		2,04	1,74	2,05	
Edita	1,54	1,23	2,09		2,04	1,64	2,00	
Nicole	2,96	2,95	2,71		2,91	2,77	2,71	
Daniela 2	1,61	1,39	1,52		2,04	1,61	1,90	

8. Popis grafů s ověřením hypotéz

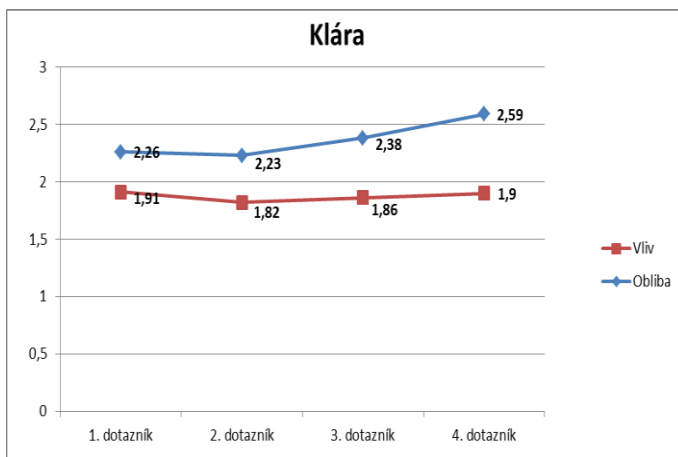
U ověřování H1 budu sledovat obě křivky, jestli jsou na stále stejné úrovni. Myslím si, že do rozdílu koeficientu 0,4 mohu tvrdit, že je výsledek shodný. U H2 budu porovnávat obě veličiny, jestli jsou od sebe ve stejné vzdálenosti, zda se výrazně nezmění pouze jedna z nich.



Křivka vlivu je téměř stejná během všech šetření, obliba v posledním dotazníku mírně stoupla.

H1 – se potvrdila

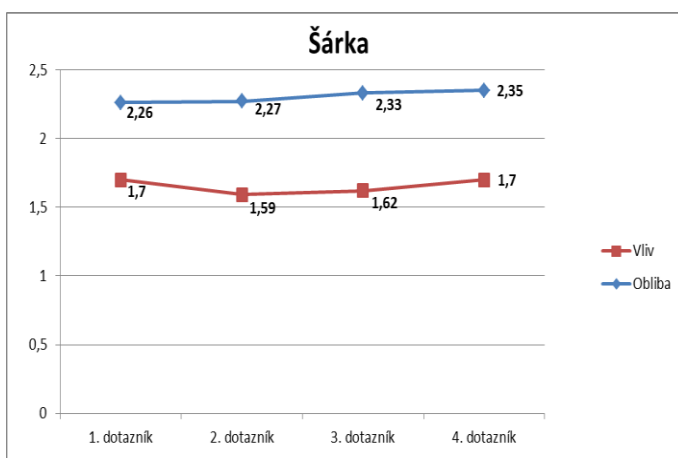
H2 – se potvrdila



Křivka vlivu se nezměnila, obliba velmi mírně stoupla, maximální rozdíl je 0,36. Odstup křivek zůstává přibližně stejný

H1 – se potvrdila

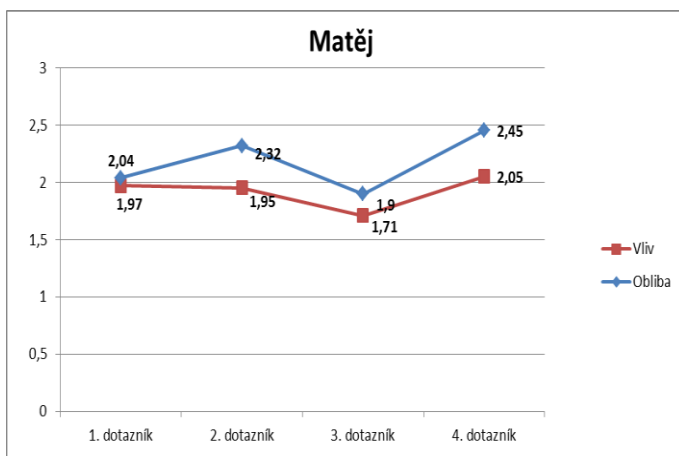
H2 – se potvrdila



Zde jsou odchylky zcela minimální.

H1 – se potvrdila

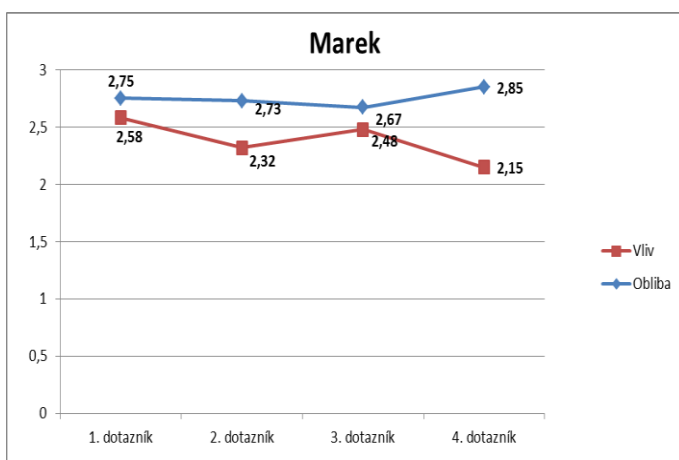
H2 – se potvrdila



Zde jsou křivky velmi nevyrovnané, došlo k velkému propadu u oblíby ve třetím šetření. Vliv zůstává na stejné úrovni.

H1 – se nepotvrdila

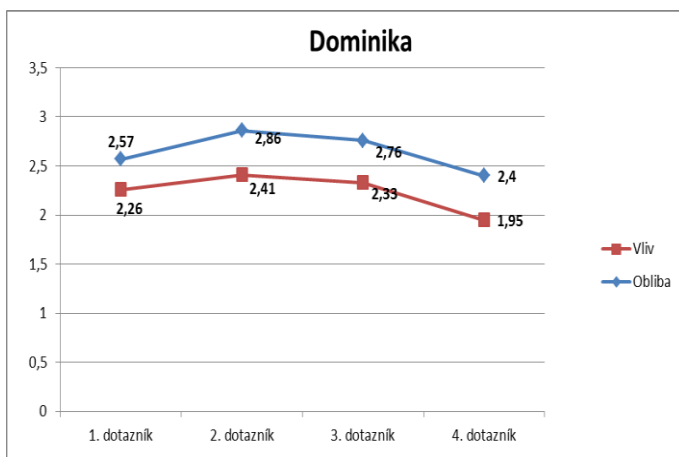
H2 – se potvrdila



Křivka oblíby je téměř konstantní. Vliv má určité odchylky, zhoršil se 0,43 mezi prvním a posledním šetřením.

H1 – se nepotvrdila

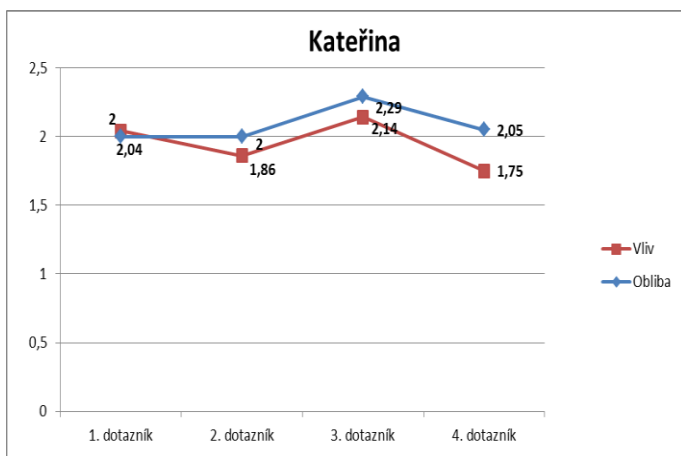
H2 – se nepotvrdila



Zde je po prvotním vzestupu pozvolný pokles obou faktorů, který probíhal stejnoměrně.

H1 – se nepotvrdila

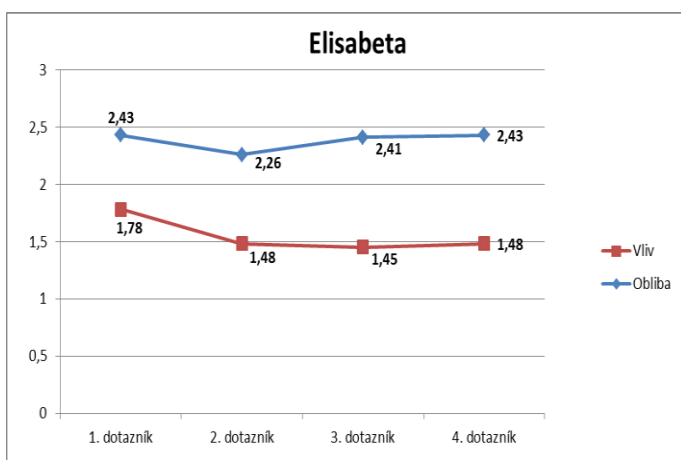
H2 – se potvrdila



V prvním šetření byl vliv větší než obliba, ale v ostatních se tento jev již obrátil a ustálil. Rozdíly v jednotlivých šetření jsou malé.

H1 – se potvrdila

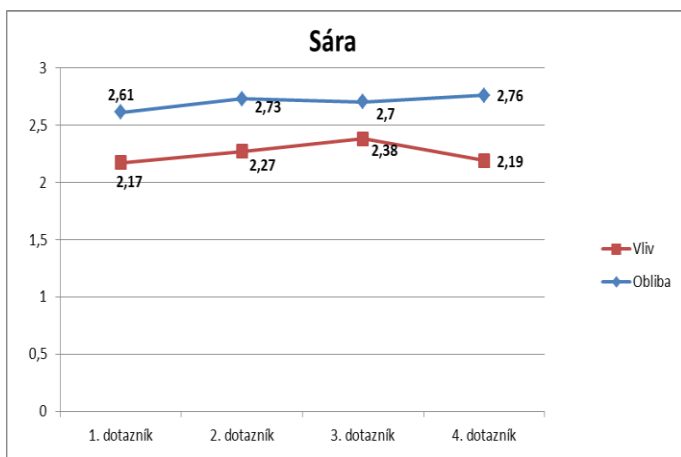
H2 – se nepotvrdila



Zde prakticky nedošlo k žádným změnám v průběhu výzkumu.

H1 – se potvrdila

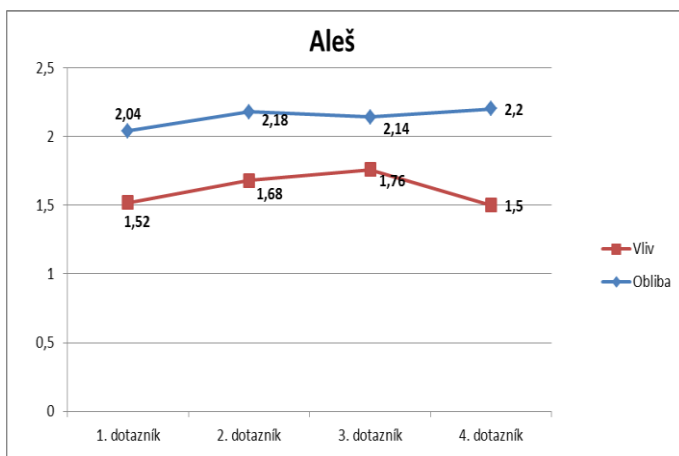
H2 – se potvrdila



Výsledky ve všech dotaznících jsou téměř totožné.

H1 – se potvrdila

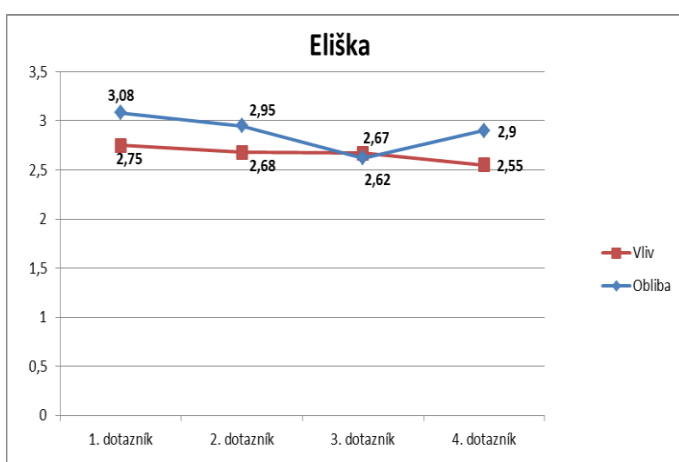
H2 – se potvrdila



Obliba je téměř neměnná, vliv měl vzrůstající tendenci, ale v posledním dotazníku se propadl na svou původní velikost.

H1 – se potvrdila

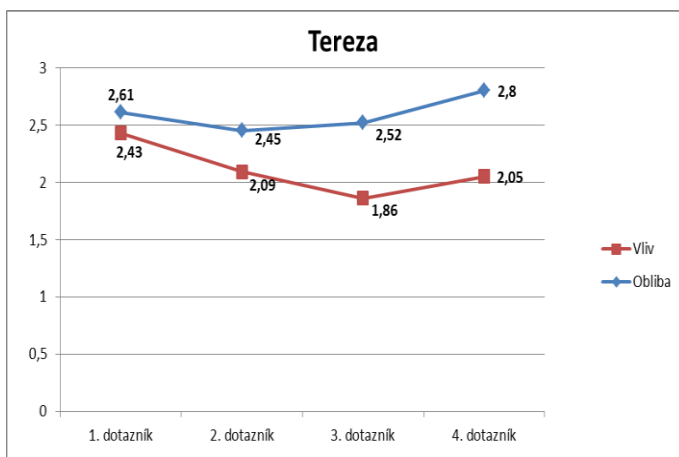
H2 – se potvrdila



Vliv se neměnil, obliba měla klesající tendenci, ale ve čtvrtém dotazníku opět vzrostla.

H1 – se potvrdila

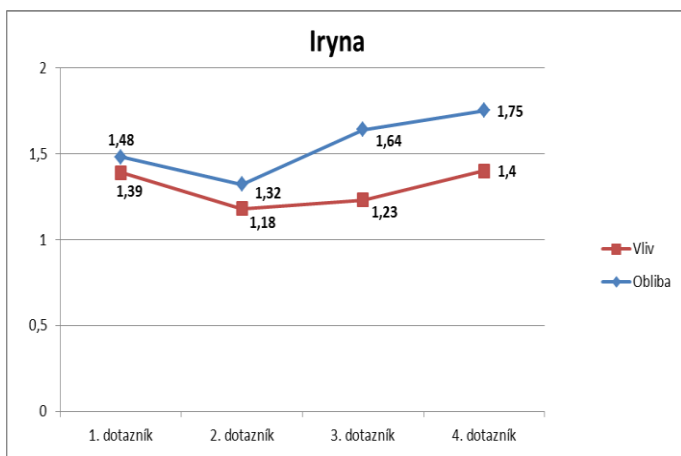
H2 – se potvrdila



Obě křivky postupně klesaly, ale nakonec opět vzrostly. Jsou zde ale velké rozdíly v jednotlivých hodnotách. Také se prohluboval rozdíl mezi oblíbou a vlivem.

H1 – se nepotvrdila

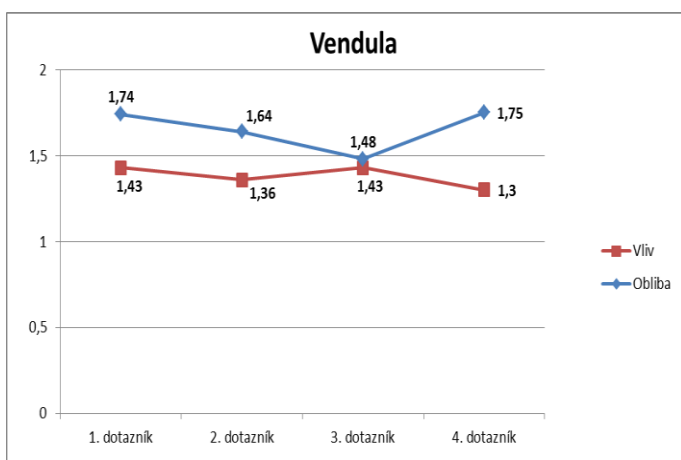
H2 – se nepotvrdila



Velký vzestup v oblíbě po druhém šetření a s tím i související vzrůstající rozdíl k vlivu, který se tak výrazně neměnil.

H1 – se nepotvrdila

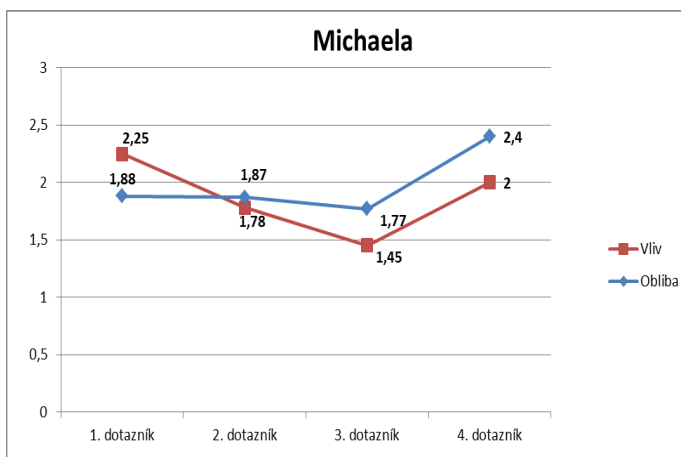
H2 – se nepotvrdila



Koeficienty zůstávají v uváděném rozmezí během celého výzkumu. Ve třetím šetření nebyl téměř žádný rozdíl mezi vlivem a oblíbou.

H1 – se potvrdila

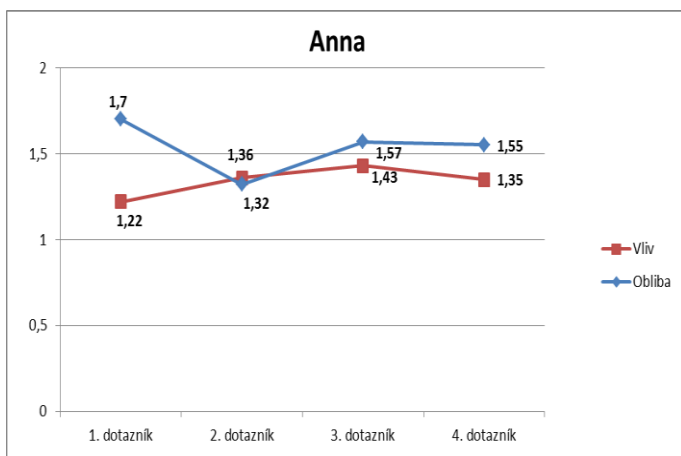
H2 – se nepotvrdila



Ve výsledcích prvního dotazníku je netradičně vyšší vliv než obliba. Vliv však razantně klesl a obliba zůstala na stejné úrovni. V posledních výsledcích obě veličiny opět výrazně posílily.

H1 – se nepotvrdila

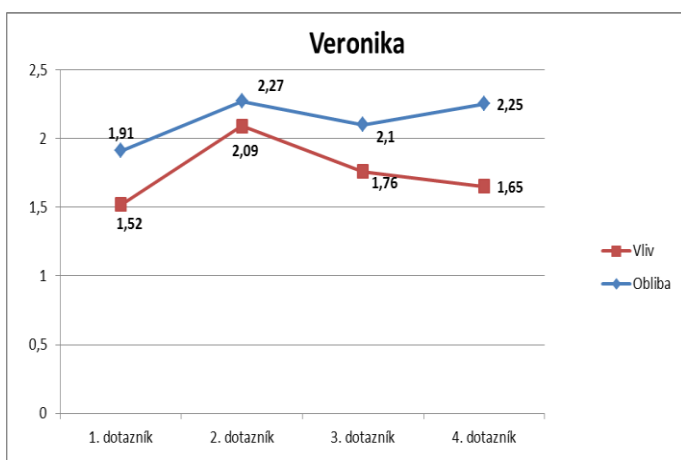
H2 – se nepotvrdila



Rozmezí výsledků je v uznávané odchylce, ale ve druhém dotazníku vliv přeskočil oblību.

H1 – se potvrdila

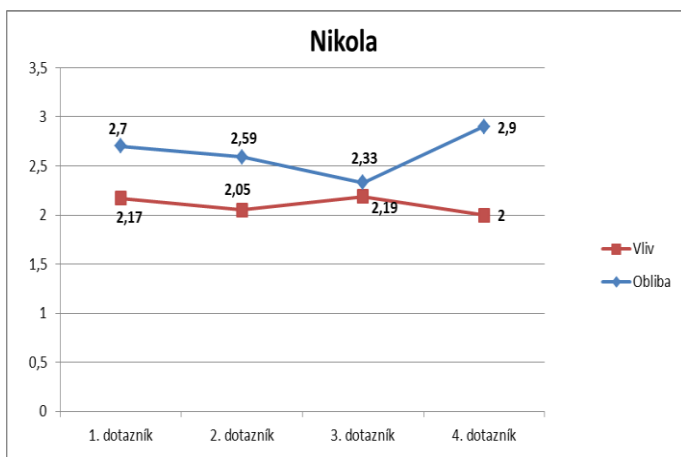
H2 – se nepotvrdila



Výsledky druhého dotazníku jsou oproti ostatním značně vyšší, v posledním šetření se i zvětšuje rozdíl mezi oblíbou a vlivem, kdy vliv klesá, oblíba stoupá.

H1 – se nepotvrdila

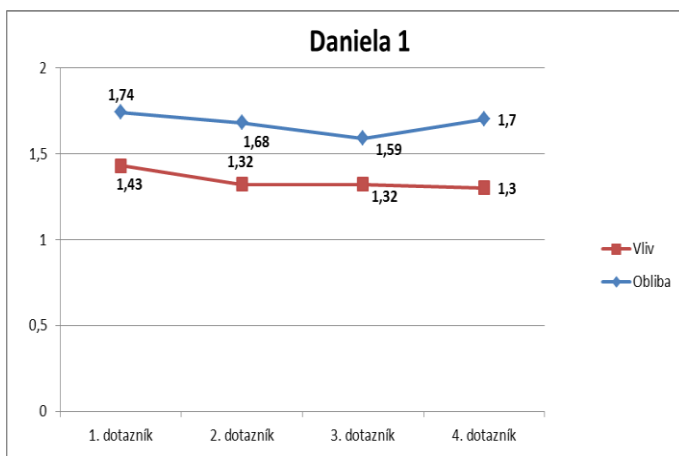
H2 – se nepotvrdila



Velmi stabilní křivka vlivu, oblība se v šetření propadla a té opět vzrostla.

H1 – se nepotvrdila

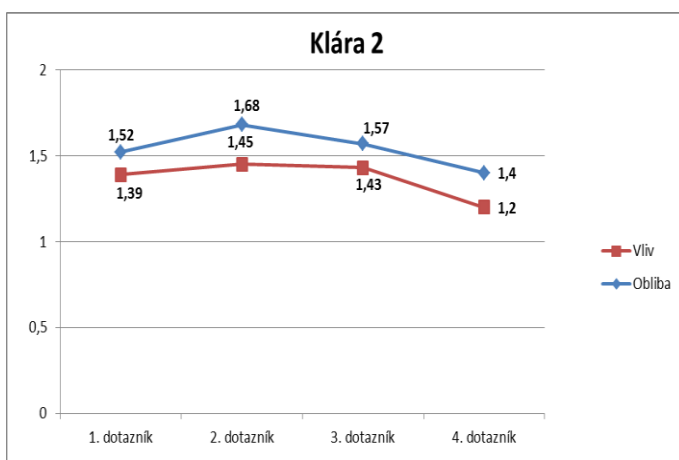
H2 – se nepotvrdila



Obě křivky nevykazují žádné změny a drží si vůči sobě stejný odstup.

H1 – se potvrdila

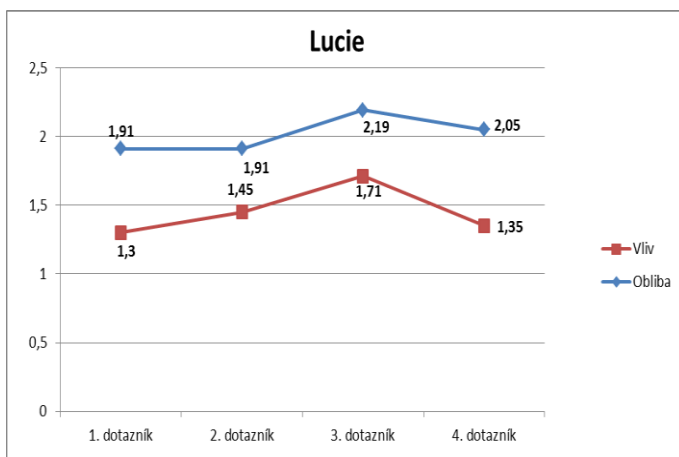
H2 – se potvrdila



Oproti druhému šetření dochází k pozvolnému poklesu, který je stejnoměrný u obou sledovaných veličin.

H1 – se potvrdila

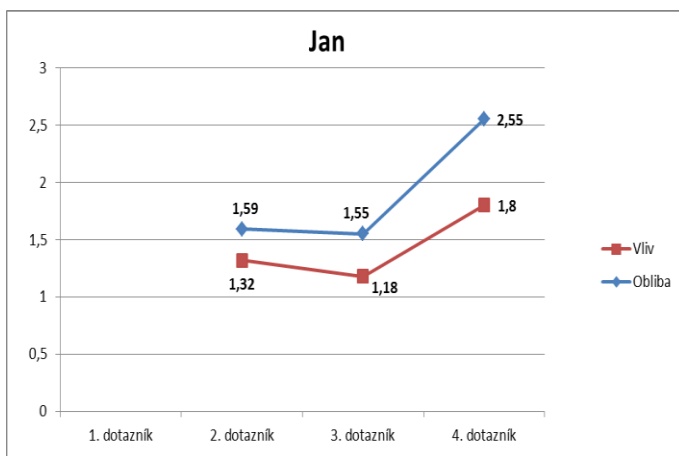
H2 – se potvrdila



Křivka obluby má minimální odchylky, vliv postupně vzrůstá, aby nakonec klesl. Odchylky jsou však malé a rozmezí relativně stejné.

H1 – se potvrdila

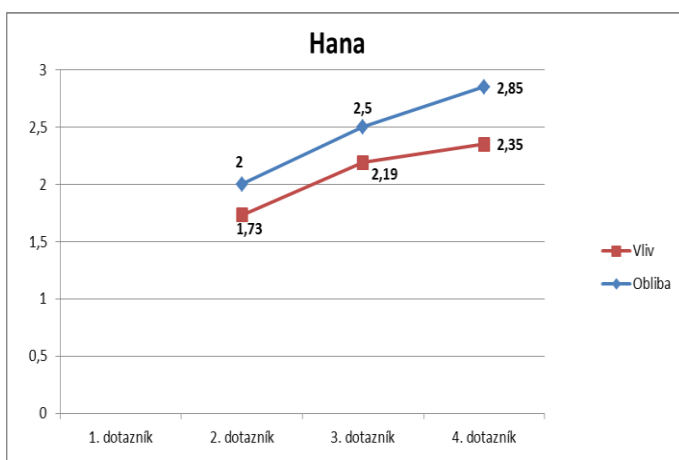
H2 – se potvrdila



Velmi nízký koeficient u prvních dvou šetření a potom velký nárůst obou faktorů v přibližně stejné úrovni.

H1 – se nepotvrdila

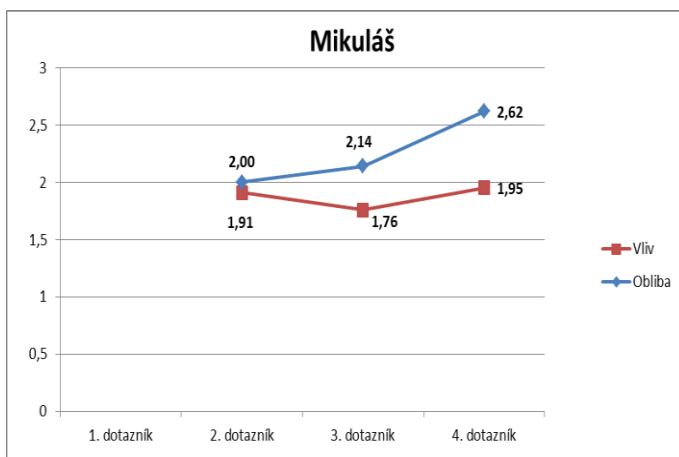
H2 – se potvrdila



Postupný a rovnoměrný nárůst vlivu i oblíby.

H1 – se nepotvrdila

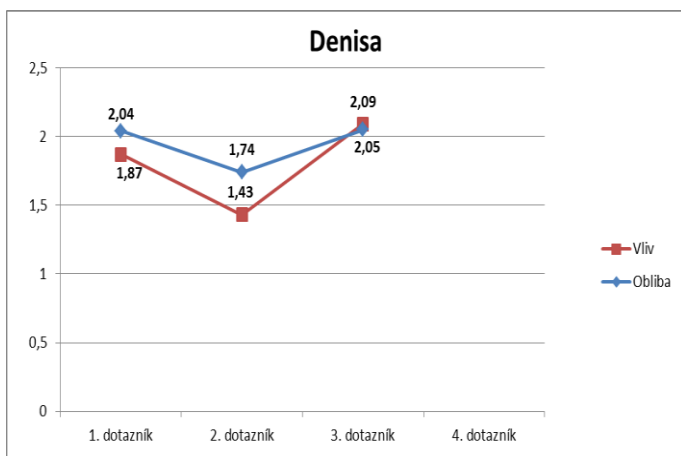
H2 – se potvrdila



Obě hodnoty jsou v prvním šetření téměř totožné, později nárůst oblíby a stagnace vlivu.

H1 – se nepotvrdila

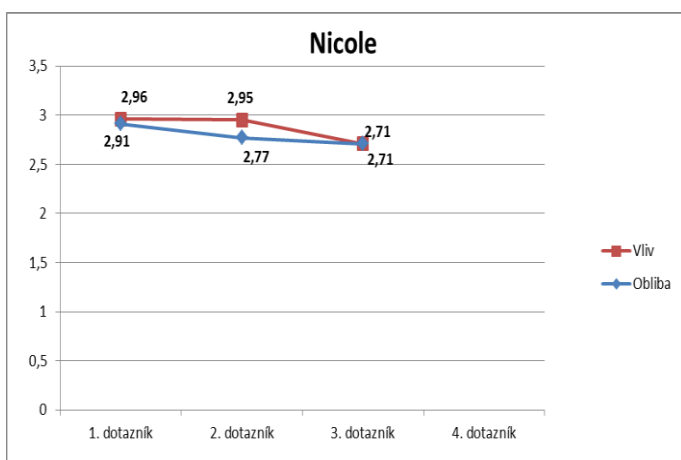
H2 – se nepotvrdila



Pokles a opět nárůst u obou faktorů. V posledním šetření byl vliv větší než obliba.

H1 – se nepotvrdila

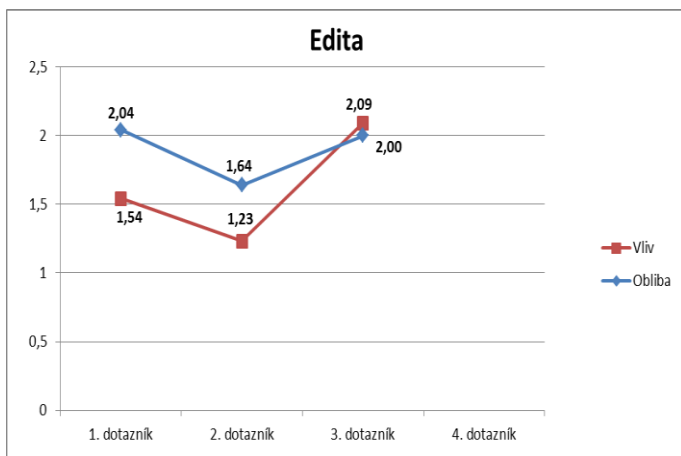
H2 – se nepotvrdila



Velmi mírný pokles o obou hodnot, které ale zůstávaly na velmi vysoké úrovni.

H1 – se potvrdila

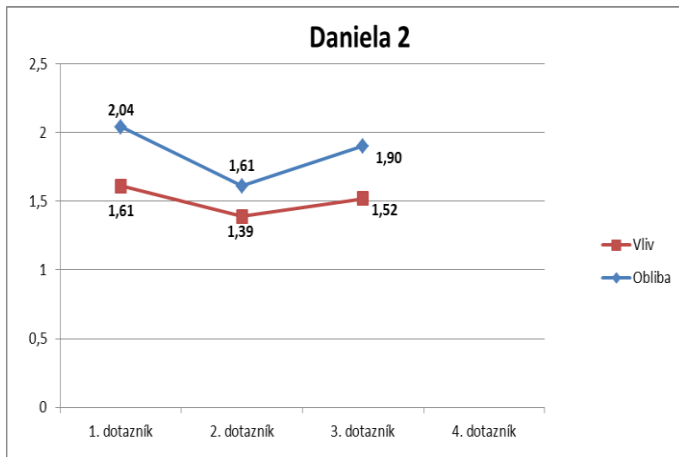
H2 – se potvrdila



Pokles a opět nárůst u obou faktorů. V posledním šetření byl vliv větší než obliba.

H1 – se nepotvrdila

H2 – se nepotvrdila



Velký pokles u oblíby, menší u vlivu a následovný opětovný nárůst obou hodnot.

H1 – se nepotvrdila

H2 – se nepotvrdila

9 Diskuze praktické části

Nejprve zhodnotím výsledky z uvedených grafů a s tím spojené ověřování hypotéz. Z celkových výsledků a z grafů lze vyčíst, že index obliby byl u všech žáků vždy vyšší než index vlivu. To je dané složením třídy, kde výrazně převládají dívky. Bylo zde za celý výzkum pouze 5 případů, kdy byl vliv větší než obliba. Ve čtyřech případech to byl velmi malý rozdíl. Pouze jedenkrát byl vliv výrazně větší nežli obliba a to při prvním šetření u Lenky. Ta ale po prvním ročníku školu opustila a proto samozřejmě nelze určit, zda to byla nějaké krátkodobé hodnocení či by to byl trvalejší jev.

Jelikož jsem hypotézy ověřoval u každého žáka zvlášť, nepředpokládal jsem úplně jednoznačný výsledek. Po studiu odborné literatury jsem věděl, kolik proměnných faktorů může ovlivnit volbu žáka, tudíž jednoznačný výsledek je velmi nepravděpodobný. Interpretace výsledků a s tím spojené ověření hypotéz mě ale opravdu překvapily. Hypotézy byly ověřovány u žáků, kteří podstoupili alespoň tři šetření, v našem případě u 28 žáků.

První hypotéza, že se koeficient vlivu ani obliby nebude zásadně měnit ve všech dotazování, se potvrdilo u 14 žáků a u 14 žáků se tato hypotéza nepotvrdila. To znamená, že jedné polovině žáků se v průběhu výzkumu alespoň jeden koeficient změnil o více než 0,4 a druhá polovina žáků měla oba koeficienty konstantní.

Druhá hypotéza, že koeficienty vlivu a obliby jsou ve stále stejném odstupu, se potvrdila u 16 žáků a u 12 žáků se nepotvrdila. Z toho vyplývá, že mírná nadpoloviční většina žáků měla oblibu vždy vyšší než vliv a to v přibližně stejném odstupu. U minority v průběhu výzkumu došlo k výraznějšímu oddálení respektive přiblížení křivky vlivu a obliby. Samozřejmě sem také patří zmiňované případy, kdy byl koeficient vlivu vyšší než koeficient obliby.

Protože jsem pravdivost hypotéz ověřoval na každém žákovi zvlášť, docházelo i k případům, že se první hypotéza potvrdila a druhá nepotvrdila či naopak. Ve 20 případech bylo u obou tvrzení ANO potvrzeno nebo NE nepotvrzeno, z toho v jedenácti případech se potvrdily obě hypotézy a v devíti žádná. Z uvedených výsledků si dovolím tvrdit, že ověřování hypotéz skončilo nerozhodně. Při důsledném zachování formulace hypotéz musím ale konstatovat:

H1 – Koeficient vlivu a obluby se nebude zásadně měnit u jednotlivých žáků v průběhu všech šetření – NEPOTVRZENA.

H2 – Obliba a vliv jsou vzájemně propojeny. Koeficient vlivu mírně klesá či stoupá v závislosti na vyšším koeficientu obluby – NEPOTVRZENA.

Proč se obě hypotézy nepotvrdily? Podle mého názoru byl moc velký výzkumný vzorek, který se navíc během výzkumu stále měnil. Další příčinou mohla být délka trvání výzkumu a množství šetření (výzkum trval dva roky, ve kterých byly čtyři šetření). Dále to mohla být nevyzrálost žáků a jejich postupné začleňování se do „dospělé“ společnosti. Dalšími faktory mohly být nesprávné načasování zadání testu, nedostatečná motivace žáků k zodpovědnému vyplnění dotazníku apod. Samozřejmě mohly být i nevhodně formulované hypotézy. Když se ale podíváme na výsledky, které vůbec nebyly jednoznačné, jistá šance na potvrzení hypotéz zde byla.

V dotazníku žáci mohli ke každému spolužákovi napsat poznámku, či důvod proč a jak hodnotili. Bohužel této možnosti využilo minimum žáků a někdy tyto poznámky byly nepublikovatelné, proto se jimi nebudu dále zabírat. Z těchto poznámek by bylo možné vyčíst zajímavé postřehy o jednotlivcích, ale bohužel. Nevím, jak žáky motivovat, aby do dotazníku uváděli i tyto poznámky.

Závěr

Předložená diplomová práce se zabývá oblibou a vlivem ve školní třídě a změnami, ke kterým v průběhu dvou let došlo. Pro získání potřebných informací byl proveden empirický výzkum v jedné třídě na střední škole v Plzni. Výzkum byl zahájen v roce 2015, poslední dotazník byl vyplněn v roce 2016. Během toho období se ve zkoumané třídě odehrálo mnoho příběhů, přišlo a odešlo mnoho žáků. A právě tyto nejpodstatnější události práce popisuje a dává je do souvislosti s oblibou a vlivem žáků ve třídě. Pro možnost srovnávání byl žáků čtyřikrát zadán test, který měl zjistit jejich oblibu a vliv ve třídě. Výsledky jednotlivých šetření i celkové porovnání jsou uvedeny v tabulkách. Na každého žáka byl vyhotoven graf, kde je možné sledovat jeho poklesy či vzestupy v oblibě i ve vlivu. Během výzkumu jsem si pokládal množství otázek, na které bych chtěl znát odpověď, ale tyto dvě se pro mě staly zásadními. Stoupá či klesá vliv úměrně s oblibou a koeficient vlivu a oblíbenosti se během všech šetření nebude zásadně měnit. Bohužel mi výzkum obě moje domněnky vyvrátil, i když ne zcela zásadním způsobem. Výsledky ukázaly, že obě moje teze platí přibližně v padesáti procentech. Také jsem nepředpokládal, že výzkum bude mít absolutně jednoznačný výsledek, ale padesáti procentní úspěšnost není velká. Myslím si, že jakýkoliv podobný výzkum prováděný na podobném vzorku, by dopadl s podobnou úspěšností respektive s podobnými výsledky. Školní třída na střední škole je velmi „živý organismus“ jehož vývoj se téměř nedá předpokládat. Může se samozřejmě různými mechanismy ovlivňovat, ale nikdy ne zcela utvořit. Je zcela v kompetenci učitelů, jak a do jaké míry chtějí klima třídy ovlivnit, jak se třídou budou pracovat i jak budou získávat informace o klimatu. Já jsem třídu žádným způsobem neovlivňoval ani nijak nezasahoval do vnitřních vztahů. Pouze jsem sbíral informace, které jsem použil v této práci. V této zkoumané třídě jsem třídním učitelem a někdy bylo těžké nechat třídu vlastnímu osudu. Vím, že bych mohl určitými intervencemi, zejména u žáků s nižší oblibou i vlivem, hodnocení v takto dlouhém časovém horizontu ovlivnit, ale můj výzkum zní „Změna ve vlivu a oblibě žáka ve třídě v průběhu dvou let“. Tento cíl jsem splnil, u každého žáka lze konstatovat, zda v tomto časovém rozmezí došlo k nějaké změně a případná změna se dá i prokázat.

Podobný výzkum bych velmi doporučoval každému třídnímu učiteli. Samozřejmě, že v rámci své pedagogické praxe učitel mnoho těchto informací získává z běžného kontaktu se žáky, ale nějaká „šedá eminence či myš“ mu může uniknout. Důležité je

s danými poznatky pracovat, zejména podporovat „slabší“ žáky. V tomto spatřuji chybu u sebe, protože jsem s výsledky v průběhu výzkumu nijak nepracoval (vůbec jsem je neznal, protože bych určitě různé intervence prováděl). Chtěl jsem být třídě pouze takovým průvodcem jejich studií. Nyní se ale domnívám, že v tomto věku, sociální dovednost i inteligenční schopnosti žáků, to bohužel není možné. Nemohu vše paušalizovat. Určitě existuje třída, kde opravdu je třídní učitel pouze prostředník mezi žáky a školou, ale více bude těch, kde musí řešit různé prohřešky.

Tato práce může být takovým návodem, jak sledovat klima ve školní třídě, jak vyhodnotit získané údaje, jaké údaje sledovat a v neposlední řadě i upozorňovat na možná úskalí, která mohou nastat.

Zdroje

- ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. ISBN: 978-80-247-2742-4
- ČÁP, J. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN: 80-04-22967-0
- ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN: 80-7178-463-X
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2015. ISBN: 978-247-4674-6
- HELUS, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2001. ISBN: 80-7290-054-4
- HRABAL, V. *Sociální psychologie pro učitele (Vybraná témata)*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN: 80-246-0436-1
- HRABAL, V.st. *Sociometricko-ratingový dotazník*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005. ISBN: 80-8685609-7
- HRABAL, V.st; HRABAL, V.ml. *Diagnostika– Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002. ISBN: 80-246-0319-5
- KALHOUS, Z.; OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-571-4
- KAŠPÁRKOVÁ, J. *Jak můžeme podporovat klima třídy* [online]. In E-Pedagogium, č.3, 2003, Olomouc: Univerzita Palackého, c2003, [cit. 3. leden 2017]. Dostupný z WWW: <<http://epedagog.upol.cz/eped3.2003/clanek11.pdf>>
- MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN: 80-210-1070-3
- NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář, 2013. ISBN: 978-7439-056-2

NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. vyd. Praha: Akademia, 1997. ISBN: 80-200-0625-7

NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Akademia, 2009. ISBN: 978-80-200-1679-9

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN: 80-7178-631-4

ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN: 80-85931-48-6

SKALKOVÁ, J. a kol. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.

ŠAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN: 80-7041-088-4

VÝROST, J.; SLAMĚNÍK, I. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál, 1998. ISBN: 80-7178-269-6

Přílohy

Ukázka dotazníku

Jméno:

Třída:

Datum:

Jméno	Vliv ve třídě				Oblíbenost ve třídě				Poznámka
	1- žádný	2- malý	3- velký	4 - největší	1- vůbec	2 - trochu	3- hodně	4- nejvíce	
Johana									
Klára									
Šárka									
Denisa									
Barbora									
Edita									
Marek									
Dominika									
Nicole									
Kateřina									
Yelyzaveta									
Sára									
Kateřina									
Aleš									
Eliška									
Zuzana									
Tereza									
Blanka									
Iryna									
Vendula									
Michaela									
Anna									
Veronika									
Nikola									
Lenka									
Klára 2									
Václav									
Daniela									
Matěj									
Daniela 2									
Lucie									

Abstrakt

SOKOL, M. *Změna ve vlivu a oblibě žáků ve třídě v průběhu dvou let*. České Budějovice 2017. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta, Katedra etiky, psychologie a charitativní práce. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Karolina Diallo, Ph.D.

Školní třída a klima školní třídy je hlavním tématem této práce. Práce uvádí, jak školní klima vzniká a jaké vlivy na něj působí. Dále jsou zde uvedeny možnosti zkoumání školního klimatu a jak s těmito poznatky nadále pracovat. Teoretická část dále popisuje formy sociálního učení, které úzce souvisí se školní třídou a začleňováním se jednotlivce do skupiny.

Praktická část je zaměřena na poznávání jedné konkrétní školní třídy v časovém horizontu dvou let. Byl zde proveden empirický výzkum obliby a vlivu jednotlivců na školní třídu. Tato šetření se se prováděla pomocí dotazníků, který se čtyřikrát opakoval a výsledky se nakonec porovnaly. Tato práce ukazuje dále běžný život jedné třídy a popisuje hlavní události a změny, ke kterým během výzkumu došlo.

Klíčová slova

Vliv, obliba, školní třída, sociometrický dotazník, klima školní třídy, sociální učení

Abstract

The change in influence and popularity of the pupils during the two years course

The school class and classroom climate in the classroom is the main theme of this thesis. The work presents the way school climate has been created and by which influences it has been affected. Furthermore, there are ways of exploring school climate and how to work with these findings. The theoretical part describes the forms of social learning, which is closely related to the classroom and integrating the individual to the group.

The practical part is focused on exploring one particular school class during the two years course. The empirical research in popularity and influence of individuals in the classroom was carried out. This investigation was conducted by using questionnaires. It was carried out four times and the results were finally compared. This work also shows the daily life of one class and describes the main events and changes that have occurred during the research.

Key words

Influence, popularity, class, sociometric questionnaire, class climate, social learning