UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

2015 Denisa Grofová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Sociální vztahy mezi žáky 9. třídy základní školy

Bakalářská práce

Autor: Denisa Grofová
Studijní obor: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání
Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Vedoucí práce: Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.

Hradec Králové
2015

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	Denisa Grofová
Osobní číslo:	P111498
Studijní program:	UB7507 Specializace v pedagogice
Studijní obory:	Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání
	Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Název tématu:	Sociální vztahy mezi žáky 9. třídy základní školy
Zadávající katedra:	Katedra pedagogiky a psychologie

Zásady pro vypracování:

Práce se zabývá sociálními vztahy mezi žáky 9. třídy základní školy. Jejím cílem je zjistit, jak spolu tito žáci vycházejí a jaké faktory ovlivňují jejich chování. Výzkumné šetření bude provedeno kvalitativní metodou na základě pozorování a rozhovorů. Získané informace budou porovnány s výsledky výzkumu Pražské skupiny školní etnografie z roku 2001.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Seznam odborné literatury:

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.**
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **12. března 2013**
Termín odevzdání bakalářské práce: **12. března 2015**

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

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

V Hradci Králové dne

Anotace

GROFOVÁ, Denisa. *Sociální vztahy mezi žáky 9. třídy základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2013, s. ---. Bakalářská práce.

Práce se zabývá sociálními vztahy mezi žáky 9. třídy základní školy. Jejím cílem je zjistit, jak spolu tito žáci vycházejí a jaké faktory ovlivňují jejich chování. Výzkumné šetření bude provedeno kvalitativní metodou na základě pozorování a rozhovorů. Získané informace budou porovnány s výsledky výzkumu Pražské skupiny školní etnografie z roku 2001.

Klíčová slova: sociální vztahy, žáci 9. třídy základní školy, kvalitativní metoda

Annotation

GROFOVÁ, Denisa. *The social relationships between pupils of the 9th grade of basic school.* Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2013, pp. ---. Bachelor Degree Thesis.

The work deals with social relationships between pupils of the 9th grade. Its aim is to determine how these students come together and what factors influence their behavior. The survey will be conducted qualitative method based on observations and interviews. The information obtained will be compared with the results of the research groups of the Prague school ethnography of 2001.

Keywords: social relationships, pupils of the 9th grade of basic school, qualitative method

OBSAH

1 **TEORETICKÁ ČÁST** **11**

1.1Úvod **11**

1.2 Charakteristika dítěte v období adolescence **11**

1.2.1 Biologické změny v dospívání **12**

1.2.2 Psychické změny v dospívání 12

1.2.3 Sociální změny v dospívání 13

1.2.4 Výchova k genderovým rolím 13

1.3 Školní třída **14**

1.3.1 Sociální vztahy ve třídě 14

1.3.4 Podskupiny ve školní třídě, skupinové normy 17

1.4 Sociální role a pozice žáka ve třídě **19**

1.4.1 Typy žáků 19

1.4.1.2 Neoblíbený žák 19

1.4.1.3 Hvězda 20

1.4.1.4 Odmítaný žák 20

1.4.2 Proč nejsou některé děti přijaty 21

1.4.3 Socioekonomická diferenciace žáků 21

1.4.4 Šikanování 22

1.4.5 Role spolužáka a její význam 23

1.5 Klima školní třídy **23**

1.5.1 Soudržnost, spolupráce, pomoc **24**

1.6 Pražská skupina školní etnografie **24**

1.6.1 David Doubek- Puberta v 7. třídě **25**

2 PRAKTICKÁ ČÁST **26**

2.1 Cíl výzkumného šetření a vzorek výzkumu **26**

2.2 Metody výzkumného šetření **26**

2.2.1 Pozorování 26

2.2.2 Rozhovor 27

2.3 Výsledky analýzy výzkumného šetření **27**

2.3.1 Ryze chlapecká skupina 28

2.3.1.1 Názory ryze chlapecké skupiny na ostatní skupiny (žáky) 30

2.3.2 Ryze dívčí skupina – „dokonalá partička“ 31

2.3.2.1 Názory ryze dívčí skupiny na ostatní skupiny (žáky) 32

2.3.3 Smíšená skupina 34

2.3.3.1 Názory smíšené skupiny na ostatní skupiny (žáky) 35

2.3.4 Žáci, kteří se nehlásí k žádné podskupině ve třídě ... 35
2.3.4.1 Jana 2 + Lucka ... 36
2.3.4.2 Daniela 1 + Lenka ... 36
2.3.4.3 Daniela 2 + Veronika ... 37
2.3.4.4 Matouš ... 37
2.4 Závěry výzkumu ... **38**
2.5 Diskuze ... **39**
2.5.1. Srovnání výsledků s výzkumem Pražské skupiny školní etnografie ... 39
2.5.2. Vlastní hodnocení výsledků ... 40
3 ZÁVĚR ... **42**
4 POUŽITÁ LITERATURA ... **43**

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Úvod

Období povinné školní docházky je pro žáky velice náročné, jelikož během této doby jedinci získávají důležité znalosti a osvojují si dovednosti, hlavně ty sociální, které jim pomáhají nejenom poznávat sami sebe. Vztahy, které se v této době utvářejí mezi spolužáky mají zásadní vliv na formování osobnosti. Tyto vztahy jsou i úzce spojeny s pojmem skupina. Každý žák je členem nějaké skupiny, ať už mluvíme třeba o rodině, nebo o menších skupinách jako jsou různé sportovní kluby, zájmové kroužky, ale také školní třída.

Školní třída a její sociální klima působí na jednotlivce po dobu několika let. Učení a chování ve třídách, obzvláště na základní škole, není záležitostí individuální, ale často zde dochází k ovlivňování ze strany spolužáků. Vzájemné vztahy mezi žáky, ale i mezi žáky a vyučujícími, jsou tedy při vytváření příznivého klimatu třídy důležitým faktorem a je proto nesmírně důležité se těmito vztahy zabývat, poznávat je a pracovat s nimi.

Tématem mé práce je zjišťování sociálních vztahů mezi žáky 9. třídy základní školy. V teoretické části své práce se věnuji nejdříve charakteristice dítěte v období adolescence, poté problematice školní třídy jakožto sociální skupiny a vzniku podskupin v dané třídě. Je zde řešena problematika sociální role a pozice žáka ve třídě. Oblast teoretické části s názvem „Klima školní třídy“ je věnována pojmům jako soudržnost, spolupráce a pomoc. Důležitou částí je též kapitola s názvem „Pražská skupina školní etnografie“, která popisuje právě výzkum týkající se žáků a jejich vztahů na základních školách.

Cílem této práce je vyhodnotit vztahy ve školní třídě, zjistit za jakých podmínek se utvářejí a jak se projevují.

K zjišťování vztahů ve třídě jsem použila výzkumnou metodu pozorování a rozhovoru. Výsledky bádání jsou obsaženy v kapitole „Analýza výsledků výzkumného šetření“. Na závěr jsem provedla shrnutí a porovnání mých výsledků s výzkumem Pražské skupiny školní etnografie.

1.2 Charakteristika dítěte v období adolescence

Dle Macka můžeme na adolescenci nazírat jako na vcelku dlouhé období života, a to od 10. Do 20. roku věku.[1] Spousta autorů však také dělí období dospívání na pubertu a

[1] MACEK, Petr. Adolescence. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7. s. 9

adolescenci. Vágnerová například, ve svém starším dělení, používá termín pubescence pro označení dospívání mezi 11. a 15. rokem.[2] Já jsem si vybrala periodizaci dle Macka, který pod pojmem adolescence uvádí přesněji období přelomu rané adolescence a střední- věk 13 až 15 let.

1.2.1 Biologické změny v dospívání

Výrazné biologické změny jsou charakteristické pro dospívání, jelikož se postupně z dítěte stává dospělý jedinec. Mezi hlavní fyzické změny patří výrazný růst a utváření schopnosti reprodukce. Zvýšená produkce pohlavních hormonů odlišná u chlapců a dívek tvoří také podstatnou část dospívání. U dívek se jedná o zvýšenou tvorbu estrogenu (proměny tělesných tvarů) a o nástup menarché. Chlapci zase vlivem estrogenu nabývají na svalové hmotě a dochází u nich ke spermiogenezi.[3]

Janošová uvádí, pro dívky je začátek dospívání mnohem náročnější než pro chlapce, jelikož se musejí srovnávat s nepříjemnými pocity, které se týkají již zmiňované menstruace. Často se dívky v této době také odklání od zájmu ke sportu k fyzicky méně náročným aktivitám a náhlé změny hormonální hladiny často vedou ke střídání nálad a k problémům s koncentrací.[4] Chlapec se začíná přibližovat podobě dospělého muže růstem ochlupení a změnou hlasu (mutací). Janošová dále uvádí, že chlapci prožívající tělesné změny dříve mají mezi vrstevníky výhodu, jelikož si tím získávají u ostatních chlapců prestiž a u dívek obdiv. Nárůst fyzické síly také může vést k větší výkonnosti a úspěchu ve sportu.[5]

1.2.2 Psychické změny v dospívání

Jak jsem již zmiňovala výše, tak v období adolescence prochází tělo jedince spoustou změn, které se samozřejmě dotýkají i jeho psychické stránky. Podle Piagetovy teorie nastává v tomto období velice důležité stadium a to tzv. Stadium formálně logických operací- jedinec je již schopen uvažovat o kvalitách přímo nesouvisejících s konkrétní realitou, čímž využívá myšlenkových operací nazývajících se hypoteticko-deduktivní- uvažování o možnostech, které nemusí být příliš pravděpodobné a také nemusí reálně existovat. V této vývojové fázi je také jedinec schopný již kombinovat a rozvíjet své vlastní úvahy. Všechny tyto nové schopnosti jsou však pro adolescenty také zdrojem nejistoty, jelikož se vše mění, neboli vše

[2] VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologie školního dítěte. Praha: Karolinum, 2000. 88 s. ISBN 80-7184-487-X. s. 46

[3] JANOŠOVÁ, Pavlína. Dívčí a chlapecká identita. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2284-9. s. 197

[4] Tamtéž, s. 198

[5] Tamtéž, s. 202

může být jinak, než se doposud zdálo, a proto se spousta dospívajících ukrývá do svého vlastního světa představ, který je atraktivnější než realita[6] Janošová také konstatuje to, že děti v tomto věku začínají více řešit, co si o nich kdo myslí, což může souviset se znejistěním z probíhajících tělesných změn, přičemž samozřejmě tyto změny mnohem intenzivněji prožívají dívky a to hlavně ve věku 12-13 let.[7]

Adolescenti jsou v tomto věku již bráni, tedy fyzicky, jako dospělé osoby, čímž jsou na ně společností kladeny mnohem větší nároky a čímž se také postupně formují jejich postoje, chování i prožívání odpovídající roli dospělého muže a ženy.

1.2.3 Sociální změny v dospívání

Dospívání představuje pro jedince zásadní zlom ve změně požadavků na chování chlapců a dívek, jak uvádí Janošová. Povinností dospívajícího je také, aby znal obsahy genderových rolí, učil se jim rozumět a emočně je akceptovat.[8]

Smetáčková uvádí, že jedinec se rodí bez genderové identity, kterou získává až v průběhu života skrze socializaci. Být mužem nebo ženou zahrnuje určité způsoby myšlení, chování, vlastnosti, zájmy i hodnoty. Některé vlastnosti jsou však chápány jako typické ženské a některé zase naopak jako typicky mužské.

1.2.4 Výchova k genderovým rolím

Jak jsem již zmiňovala výše, tak soubory vlastností přisuzované mužům a ženám jsou jako dvě dichotomní kategorie, což znamená, že například muži jsou chápáni jako dominantní a racionální, ženy naopak jako submisivní a emotivní.[9] Právě díky výchově k genderovým rolím se učíme rozlišovat tyto odlišnosti mezi mužem a ženou. Tato výchova je procesem utvářením pohlavní identity.

Velice zajímavý je výzkum Christophera Masseda z roku 1981, který se zabýval právě nastavením maskulinity a feminity u dospívajících a souvislostí s jejich přijetím ve skupině vrstevníků. Tento výzkum potvrdil, že tlak na přizpůsobení se tradičním genderovým stereotypům je ze strany vrstevníků naprosto běžný. U chlapců se potvrdilo, že největší prestiž mají typicky maskulinní vlastnosti, androgynní jedinci jsou podstatně hůře přijímáni. Naopak

[6] VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologie školního dítěte. Praha: Karolinum, 2000. 88 s. ISBN 80-7184-487-X. s. 48

[7] JANOŠOVÁ, Pavlína. Dívčí a chlapecká identita. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2284-9. s. 202

[8] Tamtéž, s. 147

[9] KARSTEN, Hartmut. Ženy-muži. Praha: Portál, 2006. 183 s. ISBN 80-7367-145-X. s. 99

u skupiny dívek byla androgynie spojena s vyšším uznáním a u samotných androgynních děvčat také s vyšší důvěrou.[10]

1.3 Školní třída

Když mluvíme o školní třídě, tak vlastně mluvíme o formě sociálního prostředí, jehož součástí se stává dítě v tom okamžiku, kdy nastoupí do povinné školní docházky.

Školní třída je složena ze spolužáků, kteří spolu navzájem spolupracují a tráví spolu značnou část produktivního času. Do této společnosti však musíme zapojit i další členy jako třeba učitelé a jiné zaměstnance školy, kteří mají na celém tomto fungujícím systému značnou zásluhu. Nejenže dítě v této společnosti získává nové vědomosti, ale také vyspívá, roste a zraje.[11]

Čáp a Mareš přidělují školní třídě mezi skupinami vrstevníků zvláštní místo. Uvádějí, že tato skupina je ze začátku skupinou formální, avšak s postupným prohlubováním osobních vztahů se stává skupinou neformální, která se dělí na další podskupiny ovlivněné spousty faktory. Tato skupina je pro dítě velmi důležitá, dítě mám možnost pomáhat svým spolužákům, ale i ono sama se stává často naprosto závislým na pomoci ostatních.[12]

Hrabal uvádí, že školní třída představuje malou sociální skupinu, která bývá často označována za školu sociálního života nebo za prostředí, v němž může dítě uspokojovat své sociální potřeby nebo jako produkt a výsledek činnosti a dispozic žáků.[13]

1.3.1 Sociální vztahy ve třídě

Za velice výstižnou formulaci sociálních vztahů považuji tu od Koláře. „Chvíle vzájemnosti, radost a prožitek společenství jako celku, v němž všichni patří k sobě a mají zde své důležité místo. Obrazně řečeno: každý úd těla skupiny, tedy i ten nejslabší, nejmenší a nejméně nápadný, je nezastupitelný.“[14]

Ve škole se dítě dostává do spousty nových vztahů, nejen se spolužáky, ale třeba i s učitelem (učiteli). „Spolužáci, vrstevníci získávají pro dítě značný význam, vytvářejí se kamarádské i přátelské vztahy, ale také vztahy charakterizované antipatií, soupeřením,

[10] MASSAD, CH. 1981. Sex role identity and adjustment during adolescence. In: Child Development.. 1981. vol 52., no. 4, s. 1290-1298.

[11] MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí.* Praha: Portál, 2000. 143 s. ISBN 80-7178-494-X. str. 62

[12] ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele.* Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X, str. 281.

[13] KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. *Školní didaktika.* Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X, str. 233.

[14] KOLÁŘ, Michal. Nová cesta k léčbě šikany. Praha: Portál, 2011. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5. Str. 236.

agresivitou. Dítě se učí různým formám sociální interakce a komunikace s různými lidmi-členy rodiny, učiteli, spolužáky.“[15]

Pro duševní zdraví jedince mají nejen osobní vztahy, ale i vztahy mezi žákem a učitelem, velmi podstatný význam. „Mohou se podílet na jeho příznivém rozvoji a do značné míry kompenzovat nepříznivé podmínky předchozího vývoje. K upevnění osobních pozitivních vztahů přispívá společně prováděná činnost, společné stanovení kratších i vzdálenějších cílů, překonávání společných překážek i společné zážitky v činnostech.“

Dle Čápa působí na utváření dětské osobnosti dětský kolektiv významným podílem. „Každá významnější odlišnost dítěte od vrstevníků upoutává pozornost dětí a projevuje se ve vztahu k onomu dítěti (zdrojem posměchu bývají děti nápadně silné či neobratné, děti odlišující se barvou pleti či nápadnější vadou tělesnou bývají vyřazovány z kolektivu, apod.)“[16]

1.3.2 Podmínky pro utváření vztahů ve třídě

Všichni lidé, ale žáci extrémně, mají potřebu někam patřit, potřebu navazovat důvěrné vztahy a přátelství, ať s vrstevníky nebo s ostatními lidmi. Se začleňováním do školní třídy je ale také potřeba si osvojovat různorodé hodnotové systémy, které určité společenství považuje a nabízí.

Co se týče třídních vztahů, tak ty se utváří tehdy, mají-li žáci dostatek příležitostí ke komunikaci a prostor poznávat se jako osobnosti a to i včetně svých mimoškolních aktivit, dovedností a zájmů. Častá spolupráce na společných úkolech je také nedílnou součástí utváření vztahů.[17]

Hartl a Hartlová zdůrazňují, že aby mohly vztahy mezi žáky fungovat, rozvíjet se a prohlubovat, tak je potřeba, aby třída fungovala jako kolektiv.[18]

Kolektiv, to je to, co Makarenko označuje termínem pro skupiny lidí majících společný cíl, činnost, kteří jsou organizováni, mají své vedení, normy chování a odpovědnost.[19]

---

[15] ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X. str. 229

[16] ČÁP, Jan, ČECHOVÁ, Eva, ROZSYPALOVÁ, Marie. *Psychologie 1: Obecná psychologie pro 1. ročník středních pedagogických škol.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 196 s. ISBN 80-04-26627-4. str. 122, 102

[17] ALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X . s. 391

[18] Hartl, P., Hartlová, H. (2000). Psychologický slovník. Praha: Portál. 776 s. ISBN 80-7178-303-X. s.262

[19] MAKARENKO, A. S.: Pedagogická poema. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. 596 s. s. 447

Jak je popsáno výše, tak i vedení, neboli řízení, je důležité pro správné navozování a fungování vztahů mezi žáky. V tomto případě je tím vedením, organizátorem, učitel, který je v přímém kontaktu se žáky, podněcuje je k aktivitám, organizuje jejich činnost, ale hlavně s nimi také komunikuje.[20]

Tuto část, kdy se ukazuje, že i učitel je podstatnou částí utváření vztahů, výstižně popisuje Čáp a Mareš. „ Stále zřetelněji se ukazuje, že kvalitní výchovně vzdělávací prostředky nezáleží pouze na jedincích a jejich osobnostních zvláštnostech, na individuálním úsilí při řízení a autoregulaci výchovy, vzdělávání a výcviku, nýbrž také na mikrosociálních vlivech – na specifických rysech rodiny, na zvláštnostech školní třídy a učitelského sboru i na zvláštnostech konkrétní školy. Navozují totiž určitý typ vzájemných mezilidských vztahů, určitý typ spolupráce, soutěžení, nepřátelství, určitý typ žákovských vztahů k učivu, učebním úlohám, jednotlivým vyučovacím předmětům, ale i k důležitosti vzdělávání pro život.“[21]

1.3.3 Nedostatky při utváření a rozvíjení vztahů ve třídě

Utváření a rozvíjení vztahů ve třídě je ovlivněno spoustou faktorů a okolností, často probíhá pozitivně a má kladné výsledky, mohou se však objevit i případy, kdy se vztahy vytvářejí se spíše negativním nádechem. Hlavní úlohu v tomto procesu sehrává učitel, který je jakýmsi prostředníkem mezi žáky jako skupinou, ale i mezi jednotlivci, měl by je vést a působit na ně tak, aby se tyto negativní vztahy eliminovaly na co nejnižší rovinu a aby se u žáků rozvíjely spíše pozitivní vlastnosti.

Mezi tyto kladné vlastnosti patří na prvním místě rozvíjení přátelství, dále pak ochota spolupracovat, řešit problémy, pomáhat si a chovat k sobě vzájemnou úctu. Bohužel však nacházíme spoustu případů, kdy tomu je přesně naopak.

Bendl[22] uvádí, že v každém kolektivu jsou děti, které se od ostatních liší, nebo se straní kolektivu, což má pak za následek, že se celý kolektiv špatně formuje. Jsou to děti zakřiknuté, uzavřené do sebe, ale i děti bojácné nebo pasivní.

Mezi děti, které hůře navazují vztahy se spolužáky (vrstevníky), také řadíme děti bez sourozenců nebo například ty, které před školní docházkou nenavštěvovaly mateřskou školu a tudíž se nedostaly do užšího kontaktu s jinými dětmi. Pro tyto děti se škola často stává velice

[20] KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X . s. 233

[21] ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X. s. 567

[22] BENDL, Stanislav. Prevence a řešení šikany ve škole. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. s.55

neoblíbeným místem, jelikož mají problém se prosadit a tím pádem si získat určitou pozici rovnocenného partnera.

Jednou z možných pomocí těmto dětem je vybavit je sociálními schopnostmi, které jim umožní lépe se sžít se školním prostředí, které je pro ně takřka nevyhnutelné.

Ze slov Čápa a Mareše[23] lze snadno vyčíst, že budování vztahů ve třídě je velice důležité a také si v nich můžeme povšimnout nedílné důležitosti ze strany učitele. „*Jsou třídy, kam se většina žáků těší, cítí se tam dobře, mluví o naší třídě a je smutná, když školní docházka končí. Jsou však i třídy, které tvrdě diktují svým členům, co smějí, či nesmějí dělat. V nich jsou někteří žáci nešťastní už jen z pomyšlení, že musí znovu jít mezi spolužáky, neboť zažívají posměch, slovní či fyzické napadání, systematické šikanování, o čemž zpravidla nevědí ani vyučující ani rodiče, dokud jedinec nezareaguje zoufalým činem. Připomeňme třídy, v nichž fyzicky slabší žáci nebo žáci s odlišnými názory trpí agresivitou spolužáků. Připomeňme třídy, v nichž převládnou skupinové normy jdoucí proti škole, proti učitelům, proti rodičům. Připomeňme typy vyučujících, jejichž negativní působení na žáky vyvolává psychická mikrotraumata, která mohou vyústit v bio- psycho- sociální problémy dětí s velkými dosahy pro jejich zdraví a další životní cestu.“*

1.3.4 Podskupiny ve školní třídě, skupinové normy

Pro vývoj dítěte je skupina vrstevníků velice důležitá, jelikož mu poskytuje prostor, umožňuje interakci, kooperaci s ostatními dětmi a všichni jsou si rovni. Tyto možnosti mu například rodina neumožní, jelikož v ní jsou jasně rozdělené pozice, rodiče jsou nadřazeni a děti jsou jim podřízené.

Důležitá je také rozmanitost sociálních rolí, které děti ve skupině zastávají a se kterými se setkávají. Právě tato skutečnost je velice důležitá pro jejich budoucí život.

„Učí se prosazovat určitý názor a také ho korigovat, řešit konflikty, diskutovat, argumentovat, vyjednávat, seznámit se s hlediskem druhého, hledat kompromis, bránit se, vyrovnávat se i s nespravedlností a nezdarem.“[24]

Skupiny, ať velké nebo malé, mají sklony se dělit na menší skupiny s vlastními pravidly. Pokud chce být někdo členem této podskupiny, tak musí přijmout pravidla, zákony, které tato skupina požaduje. Členství v takovéto skupině poskytuje členům jakýsi pocit bezpečí a sounáležitosti, po čemž touží každý člověk.

[23] ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X., s. 263

[24] Tamtéž, str. 278-279

Podskupiny se tvoří primárně podle pohlaví, tudíž na podskupiny chlapecké a dívčí. Dále také podle schopností, zájmů, postojů, ale také třeba podle společenského postavení (společenské vrstvy). Děti mají tendenci vybírat si k sobě spolužáky, se kterými mají něco společného- úspěšnost, prostředí odkud pocházejí, zájmy. „Děti se sdružují s těmi, kdo s nimi sdílejí jejich vlastní pohled na život.“[25]

V každé podskupině nacházíme vztah mezi podřízeností a nadřízeností. V dnešní době se spousta lidí bojí svobody, a tak vyhledávají skupinu, kde se nacházejí mocensky silní jedinci a tím získávají pocit bezpečí- jsou pod někým „schovaní“.[26]

Též má každá skupina i podskupina určité skupinové normy, které vyvíjejí na jedince tlak, aby je přijmul. Nejsou to však jen normy, ale také různorodé požadavky a cíle skupiny. V tomto případě se jedná o tzv. skupinový konformismus.[27]

„Skupina se může stát pro děti natolik důležitou, že se v zájmu přizpůsobení skupinovým normám vzdají dosud niterně zastávaných přesvědčení a způsobu chování. Přitom se mohou značnou měrou odcizit svým rodičům, učitelům a dalším lidem. To platí zvláště v průběhu dospívání, kdy dítě usiluje o identitu dospělého a záleží mu především na přijetí vrstevnickou skupinou. Platí to nicméně i o mladších dětech, a to vlastně od chvíle, kdy si poprvé uvědomí sociální přítomnost druhých dětí a moc, kterou tyto děti nad nimi mají.“[28]

1.4 Sociální role a pozice žáka ve třídě

„ V sociálních skupinách se setkáváme s určitou strukturou sociálních vztahů a mírou obliby (odmítnutí) a vlivu (izolovanosti) jedinců v těchto vztazích. Souvisí to s určitou sociální pozicí, statusem jedince ve skupině.“[29]

[25] FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-063-4. s. 299-300

[26] KOLÁŘ, Michal. Nová cesta k léčbě šikany. Praha: Portál, 2011. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5, str. 136.

[27] ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie pro posluchače učitelství 1. Stupně ZŠ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 153 s. ISBN 1121-4239. s. 80.

[28] FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-063-4. s. 300.

[29] ČÁBALOVÁ, Dagmar. Pedagogika. Praha: Grada, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0. s. 205

1.4.1 Typy žáků

1.4.1.1 Oblíbený žák

Jsou děti, které jsou oblíbené celou třídu, i když na první pohled nemají s ostatními přespříliš společného. Tyto jedince můžeme poznat podle několika rozlišitelných znaků. Jsou ohleduplní k ostatním jako k sobě, vzbuzují důvěru u ostatních, naplňují skupinové potřeby a jsou mírumilovní. Jindy třeba umí poskytnout druhým povzbuzení a podporu, vnést oživení do nudné hodiny, nabídnout zvláštní znalosti v některých vysoce ceněných oblastech (např. sport, hudební dovednosti), zastat se spolužáků, když potřebují, nebo vytyčit nějakou žádoucí normu (třeba ve věcech oblékání nebo životního stylu). Takové děti se často stávají skupinovými vůdci buď celé třídy, nebo určité podskupiny ve třídě. „Může se na tom podílet i přitažlivý zevnějšek. Navíc vzbuzují dojem, jako by měly nějakou společenskou vlastnost (charisma, prestiž) působící v tom smyslu, že věnují-li někomu své přátelství nebo pozornost, vyvolávají v daném jedinci pocit, že se určitým způsobem podílí na jejich statusu. Úroveň jejich inteligence bývá poněkud nad průměrem skupiny. Vykazují orientaci zaměřenou na řešení problémů a bývají schopni započít s chováním, které k takovému řešení směřuje.“[30]

1.4.1.2 Neoblíbený žák

Mnohem menší naději na oblíbenost v kolektivu mají děti, které se často dostávají do konfliktu. Tento fakt platí pro různé sociální skupiny. Dítě, které má stále spory se spolužáky obvykle dopadne tak, že je neoblíbené.[31]

Kolář uvádí, že v žákovských kolektivech se často objevuje tzv. „hra se strachem“, která spočívá v tom, že si děti mezi sebou hledají slabšího jedince, než jsou ony samy, aby tím zakryly svůj vlastní strach z nepřijetí. Pro tyto jedince existuje hned několik označení: obětní beránek, černá ovce, outsider, omega nebo marginalizovaný jedinec. U těchto jedinců hrozí, že poznají první prvky šikanování, tzv. ostrakismus. „*Jde o mírné, převážné psychické formy ubližování, kdy se okrajový člen necítí dobře- je neoblíben a neuznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, dělají n jeho účet „drobné“ legrácky apod*. Tyto situace jsou však velice nebezpečné, jelikož mohou mít neblahý vývoj, až například ke skutečné šikaně.“

1.4.1.3 Hvězda

[30] FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-063-4. s. 305

[31] FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-063-4. s. 305

Hvězdy, to jsou děti, které jsou velmi oblíbené a ke kterým ostatní děti vzhlíží a se kterými se chtějí přátelit. Tyto „hvězdy“ své postavení často zneužívají a zakládají si na něm. Často s ostatními manipulují nebo mají potřebu nad ostatními vynikat na jejich úkor. Být hvězdou neznamená být ostatním sympatický. Svou roli zde může sehrát strach oponovat silnějšímu a vlivnějšímu spolužákovi.

Na to, kdo je hvězda existuje hned několik pohledů. Například Hrabal a Čáp mají velice rozdílné pohledy. Hrabal říká, že za hvězdu je považován žák s trvalou vedoucí pozicí, nepřizpůsobivý, u kterých hrozí nebezpečí deformace sebeobrazu.[32] Podle Fontany naopak hvězdy nemusí být nutně vůdci třídy a podléhají společenské proměnlivosti stejně jako třeba izolovaní jedinci nebo podskupiny. „Letošní hvězda může za rok svou prestiž z mnoha různých důvodů ztratit, zatímco dnes izolovaný jedinec se může časem stát přijatelnějším. Na to, zda se dítě stane hvězdou, nebo zda zůstane jen izolovaným jedincem, však mohou kromě prostého vztahu přátelství působit i jiní činitelé. Hvězdou se někdo může například stát díky slávě svého ve škole populárního staršího bratra nebo sestry nebo také díky místní, případně i celonárodní prestiži rodiče či jiného příbuzného.“[33]

1.4.1.4 Odmítaný žák

Odmítaný žák je žák vyřazený ze skupinového života. Kolektiv ho nepřijímá, nemá v něm kamarády a jeho vliv je minimální, tedy spíše žádný.

Řezáč rozlišuje jedince, kteří se chtějí prosadit a dosáhnout uznání na několik kategorií. V první kategorii jsou děti, které by se rády uplatnily, ale nemohou se prosadit, jsou přehlížené. Dále jsou to děti, které se také chtějí uplatnit, ale je jim v tom skupinou bráněno, jsou odmítané. Pak jsou tu děti, které by se rády uplatnily, ale z různorodých důvodů se izolují od skupiny, jsou osamocené. A v poslední kategorii jsou děti, které se nechtějí uplatnit, sami se izolují od ostatních členů skupiny.[34]

1.4.2 Proč nejsou některé děti přijaty

[32] HORKÁ, Hana, FILOVÁ, Hana, JANÍK, Tomáš, KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Studie ze školní pedagogiky. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2011. 181 s. ISBN 978-80-210-4859-1. S. 119

[33] FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-063-4

[34] ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie pro posluchače učitelství 1. stupně ZŠ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 153 s. ISBN 1121-4239. s. 85

Toto téma je velice složité, jelikož se nedá jednoznačně říci, proč jsou některé děti přehlíženy, nebo dokonce vyřazeny ze skupiny. Na vině může být nějaká fyzická či psychická odlišnost, submisivnost nebo neschopnost adaptace, navazování kamarádských vztahů, ale také problém s komunikací.

„Při troše smůly se a v určitém kontextu se obětí může stát kterékoliv dítě.“ Tím chtěl vlastně Kolář říci, že každá skupina si najde nějakou menší oběť a často ani není důležité, jaká oběť vlastně je, jde o výběr naprosto nahodilý. Většinou se však jedná o jedince tzv. „nejslabší ze slabých“, kteří neumějí skrývat strach a ostatní toho využívají.[35]

Může se však také jednat o jedince, kteří jsou charakterističtí rozdílnou úrovní školských schopností, mají odlišný socioekonomický status, nebo jsou mimořádně bázliví, a nebo mají nějaké osobnostní problémy závislé na zvláštním vedení. Takto odlišné děti potřebují porozumění od učitele, který jim pomohou k lepšímu zařazení do třídy.[36]

1.4.3 Socioekonomická diferenciace žáků

Všeobecně platí, že nejvýznamnějším faktorem ovlivňujícím vzdělávací dráhu dítěte je vzdělání rodičů. U dětí s dobrým socioekonomickým zázemím se často projevuje tzv. efekt svatého Matouše (Ježíšův výrok: Každému, kdo má, bude přidáno; kdo nemá, tomu bude odňato i to málo, co má.) „Škola nejvíce dává žákům, jejichž rodina se jim věnuje, vytváří jim zázemí, motivuje je. Žák z takové rodiny pak má všechny předpoklady k dobrému školnímu výkonu i plnění kázeňských požadavků.“[37] Naopak děti znevýhodněné mají sklony k selhání, i když se třeba snaží. Každé selhání má sklony k dalšímu selhání, jelikož neúspěch demotivuje a žák ztrácí chuť do učení.

Můžeme předpokládat, že se tato diferenciace bude prohlubovat a žáci se budou více a více lišit co do svých dovedností a zkušeností. Rostoucí sociální rozdíly však nejsou jediný problém. S otevřenými hranicemi se do tříd dostávají stále častěji děti rozdílných etnik. Dále se také objevují děti handicapované. Škola na tuto skutečnost může reagovat hned třemi způsoby: Může popírat rozdílnost žáků; respektovat odlišnosti, ale odmítat diferencovaný přístup; může respektovat odlišnost dětí a diferencovat vzdělávání tak, aby se adaptovalo podle individuálních specifik jednotlivých žáků a skupin.[38]

---

[35]KOLÁŘ, Michal. Nová cesta k léčbě šikany. Praha: Portál, 2011. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5. s. 141

[36]FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-063-4. s. 306

[37]KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X, s. 77

[38] KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X,

1.4.4 Šikanování

Pod pojmem šikana se skrývá nejen psychické či fyzické omezování, ale i týrání jedince v kolektivu. Postihuje všechny sociální i věkové skupiny a setkat se s ní můžeme v jakémkoliv typu škol nebo školských zařízení.

Metody i varianty šikany jsou velice různorodé. Ve velké míře má však agresor fyzickou či početní převahu nad obětí. Na šikaně je zřejmě nejhorší to, že má dalekosáhlý dopad na budoucí život a vývoj jedince. Nelze říci, že si následky odnáší jen oběť, ve většině případů je tímto aktem poznamenám i agresor nebo skupina.

Šikana ve školách není žádným novým pojmem, poprvé se o ní však vedly vědecké diskuze až v roce 1969 ve Skandinávii.[39]

V dnešní době dochází k nárůstu případů šikany, zvyšuje se míra brutality a klesá věk aktérů šikanování. Čím dál častěji se také setkáváme s pojmem „šikanovaný učitel“.[40]

Velice výstižně vystihlo definic šikany ministerstvo školství: „Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrašovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí druhé osobě, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako nápadné přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků.“[41]

Šikana nejčastěji probíhá v samotných prostorách školy (šatny, záchody a další místa, kde jsou děti bez dozoru učitelů) a ne třeba cestou ze školy, jak si myslí většina lidí.

V 90. letech 20. Století se v Česku šikana, která je motivovaná sociálně-ekonomickými rozdíly a která se netýká jen žáků, ale i jejich rodin. Agresoři jako nástroj používá například rozdíly v oblečení nebo mobilních telefonech, počítačích,… [42]

---

s. 77

[39] ŘÍČAN, Pavel. Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. S. 18

[40] BENDL, Stanislav. Prevence a řešení šikany ve škole. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. S. 16

[41] Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy č. j. 28 275/2000- 22 k prevenci a řešení šikany mezi žáky škol a školských zařízení

[42] BENDL, Stanislav. Prevence a řešení šikany ve škole. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9. S. 28

Prevence a řešení šikany je velice náročné. Žáci a studenti by měli být vedeni k participaci na předcházení šikany i na jejím řešení, ať již formou samosprávy nebo školních projektů.

1.4.5 Role spolužáka a její význam

Vágnerová uvádí, že role spolužáka nebo spolužačky má subjektivní i objektivní význam pro prokázání celkové školní zdatnosti. Přináší sociální zkušenost projevující se i v odlišném sociálním prostředí než v tom školním. Vyrovnání se s touto rolí je pro dítě velmi důležité, jelikož mu pomáhá dosáhnout určité úrovně svých sociálních kompetencí, které jsou důležité i pro jeho budoucí vývoj a život. [43] Role spolužáka není podřízená, ale stojí vedle stejných rolí, s nimiž váže určitý vztah. „Být spolužákem“ sdílí jedinec s ostatními.

1.5 Klima školní třídy

„Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají i jiné činnosti v daném prostředí.“[44]

Dle Průchy se podílí na vytváření klimatu zejména:

- Komunikační a vyučovací postupy, které učitel používá;
- Způsob, jakým se žáci zapojují do výuky;
- Preferenční očekávání a postoje učitele k žákům;
- Klima školy, jejíž součástí je daná třída.[45]

O každé třídě můžeme říct, že má své specifické klima, v dobrých případech pozitivní a v těch horších negativní. Pozitivní klima sbližuje žáky s učiteli, čímž vytváří podmínky pro úspěšné plnění školních úkolů a povinností. Negativní klima naopak nepříznivě ovlivňuje dění ve třídě a může vést až ke ztrátě motivace nebo ke špatným výsledkům, v nejhorších případech i k různým zdravotním obtížím jako jsou třeba neurózy. Jasně tedy můžeme říci, že

[43] VÁGNEROVÁ, M. 2001. Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Praha: Karolinum, 2001. ISBN: 80-246-0181-8. s. 244

[44] ČAPEK, Robert. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada, 2010. 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4. S. 13

[45] KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X. s.234

školní klima má velký vliv na sociální chování žáků, jejich motivaci k učení, čímž pádem i na školní úspěšnost daných dětí v určité třídě.

Je důležité, aby učitelé uměli se školním klimatem pracovat, aby ho umělí diagnostikovat, analyzovat, odhalovat příčiny problémů a v případě potřeby jej také promyšleně ovlivňovat, jelikož i oni jsou jeho součástí a jejich spokojenost ve třídě je stejně důležitá jako spokojenost žáků[46]

1.5.1 Soudržnost, spolupráce, pomoc

Za soudržnost skupiny považujeme výslednici všech sil, které jsou zaměřené na to, aby se členové této skupiny podíleli na uchování, životě a hlavně růstu daného kolektivu. Když je skupina soudržná, tak si jednotliví členové navzájem pomáhají, spolupracují a jsou ochotni pro sebe navzájem hodně obětovat. Soudržná skupina je také dobrým útočištěm pro duševně slabší jedince, kteří v ní nacházejí „úkryt“ a pochopení- nebojí se, že by je za jejich obtíže někdo odsuzoval nebo znevýhodňoval.[47]

1.6 Pražská skupina školní etnografie

Pražská skupina školní etnografie vznikla v roce 1991. Narozdíl od preskriptivních návrhů edukačních proudů měla umožnit pohled deskriptivní zevnitř školního prostředí prostřednictvím jeho aktérů. Řadí se do vývojové psychologie a prováděla longitudiální výzkum na několika pražských základních školách.[48]

Pro moji práci mě nejvíce zaujal výzkum Davida Doubka- „Puberta v 7. třídě“, jelikož se zabývá právě vztahy mezi žáky a dělením třídy na podskupiny, ale také zde rozebírá období adolescence a jeho vliv na jedince a jejich názory.

1.6.1 David Doubek- Puberta v 7. třídě

Doubek ve svém výzkumu rozdělil třídu 30 dětí (14 kluků a 16 holek), přičemž použil kvalitativní metodu terénního pozorování a rozhovorů, na několik zajímavých podskupin.

[46] DOBSON, James. Dětský vzdor. Praha: Návrat domů, 1995. 178 s. ISBN 80-85495-37-6. S. 66

[47] DRTILOVÁ, Jana, KOUKOLÍK, František. Odlišné dítě. Praha: Vyšehrad, 1994. 136 s. ISBN 80-7021-097-4. S. 106

[48] PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. Pražská skupina školní etnografie. [online]. [cit. 2015-05-12]. Dostupné z: http://kps.pedf.cuni.cz/psse/index.php?p=onas

Kluky i holky rozdělil na dvě skupiny. Kluci jsou vnímáni jako jedna parta, ale pokud na to přijde, tak se rozdělují do dvou podskupin- šprti a frajeři. Šprti se absolutně nezajímají o holky, důležitá je pro ně škola- jsou to studijní typy, baví se hodně spolu, mají svůj vlastní trochu izolovaný svět. Mezi frajery se počítají všichni ostatní kluci. Znakem frajerství je provokování holek a pěstování společensky zajímavých sportů jako třeba fotbal.

Holky rozdělil na „ty horší“ (= ty co se moc nezařazují do společenského života) a „ty lepší“ (=holky soupeřící o pozornost a společenský kredit) - zdánlivě podle nějakého školního úspěchu, ale v principu se jednalo o členění podle společenské třídy sociálně silnějších a sociálně slabších. Přičemž ty sociálně silnější představovaly zároveň atraktivnější pól pro kluky a zdá se, že i větší pokrok na stupnici puberty, zatímco sociálně slabší byly zároveň i infantilnější.

Doubkův výzkum je velice přínosný, jelikož nám dovoluje nahlédnout do vztahů mezi žáky, u kterých můžeme pozorovat první rozdílné známky puberty a tím i sledovat jejich vývoj.

K tomuto výzkumu se ještě vrátím ve své praktické části, kdy provedu srovnání svého šetření právě s Doubkovým výzkumem. [49]

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl výzkumného šetření a vzorek výzkumu

[49] DOUBEK, David. Puberta v sedmé třídě. In: PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. Pražská skupina školní etnografie. Dostupné z: http://kps.pedf.cuni.cz/psse/pdf/tridy/7/doubek.pdf

V praktické části své bakalářské práce jsem se zaměřila na samotnou analýzu vztahů mezi žáky. Použila jsem již níže zmíněné výzkumné kvalitativní metody pozorování a rozhovor. Jako svůj výzkumný vzorek jsem použila žáky z kvarty osmiletého gymnázia. Kvarta na gymnáziu odpovídá deváté třídě na základní škole. Tuto třídu jsem si vybrala, jelikož jsem se s žáky potkala již dříve během plnění své praxe na vysoké škole a jelikož mi jako kolektiv již předtím přišli velice různorodí a zajímaví. Z důvodu zachování anonymity jsem však ve své práci pozměnila jména žáků.

Ve své analýze jsem se zaměřila nejen vztahy, ale i na utváření různých podskupin ve třídě a i na určité žáky samy o sobě, kteří tvoří jakési vztyčné body ve třídě. Své šetření jsem doplnila o grafy a tématické mapy, kde jsou ujasněny vztahy mezi žáky, a o zasedací pořádek v dané třídě, jelikož již na něm si lze povšimnout, že žáci sedí ve třech řadách, podle kterých tvoří i určité tři velké vztahové podskupiny — „party“.

V závěru této praktické části jsem vypracovala shrnutí svého šetření a srovnání s výzkumem Pražské etnografické školy z roku 2001, který se zaměřil na žáky v osmé třídě základní školy.

2.2 Metody výzkumného šetření

Pro svoji bakalářskou práci jsem si vybrala empirický, kvalitativní výzkum. Tento druh výzkumu se zaměřuje na to, jak jednotlivci a skupinu nahlížejí na určité skutečnosti. Při tomto výzkumu se neužívají statistické metody a techniky, čímž je v opozici k výzkumu kvantitativnímu, který je na nich založen.[50]

K ověření stanovených předpokladů z teoretické části jsem zvolila metodu rozhovoru a pozorování, které mi přišly jako nejvhodnější a nepřínosnější.

2.2.1 Pozorování

Pozorování lze definovat jako dlouhodobé a systematické sledování aktivit, které se odehrávají přímo ve zkoumaném terénu. Pozorovatel zastává v tomto případě dvě velice důležité funkce. Na jedné straně je přímým účastníkem interakcí, od kterých si však musí držet určitý odstup a na druhé straně je badatelem, který klade otázky se záměrem zjištění

[50] HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál, 2008. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

skutečností použitelných pro svůj výzkum. Pozorovatel je vlastně jakýmsi přítelem, zvědavým cizincem i neznalým laikem.[51]

Účelem pozorování je zachytit, co se děje a jak daná situace vypadá. Nespornou výhodou této výzkumné metody je možnost pochopení kontextu, ve kterém se situace odehrávají a tím i orientaci v celkové problematice. Také musíme ocenit možnost objevit skutečnosti, kterými se dříve nikdo nezabýval, nebo nebyly brány za ověřené (př.: šikana).

Pozorování přináší jiný typ informací, než již zmiňovaný rozhovor, jelikož slouží k popisu jednání či chování aktérů, zatímco rozhovor zachycuje to, co aktéři říkají a co si myslí.[52]

2.2.2 Rozhovor

Rozhovor je často užívanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Prostřednictvím rozhovoru jsou zkoumáni jedinci určitého prostředí nebo skupiny s cílem pochopení různých událostí a skutečností.[53]

Při svém výzkumu jsem používala tzv. nestrukturovaný rozhovor, který se od strukturovaného liší tím, že badatel nemá předem připravené otázky a témata rozhovorů, ale celý rozhovor se může odvíjet od jedné jediné připravené otázky, na kterou poté navazují další, které však již vyplývají z informací poskytnutých zkoumaným jedincem. V mém případě zněla tato otázka takto: *„S kým ve třídě se nejvíce kamarádíš a proč?“*

2.3 Výsledky analýzy výzkumného šetření

Analýzu výsledků jsem rozdělila do několika podskupin. Nejdříve se zaměřím na interpretaci jednotlivých podskupin z hlediska jejich aktérů a jejich názorů na ostatní a poté provedu interpretaci výsledků vztahů v dané třídě.

S jednotlivými analýzami jsou spojené grafy znázorňující vztahy mezi žáky v dané podskupině. V každém grafu najdeme uprostřed nejsilnější jedince, od kterých se odvíjí další vztahy. Jedinci, kteří mezi sebou mají silnější vztah, jsou spojeni dvojitou čárou. Šipky nám znázorňují, kdo je jak a kým ve skupině přijímán.

Na úvod své analýzy přikládám zasedací pořádek třídy, jak jsem již zmiňovala výše, jelikož se mé další pozorování a rozbor bude částečně odvíjet právě od něho. Barevně jsou rozlišeni jedinci, kteří tvoří určité podskupiny v daném kolektivu. Třídu jsem na základě

[51] ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0. s. 142.
[52] Tamtéž, s. 143.
[53] Tamtéž, s. 160.

pozorování rozdělila celkem na 4 podskupiny: 1. ryze chlapecká skupina, 2. ryze dívčí skupina, 3. smíšená skupina a 4. skupina není ani tak skupinou jako označením pro žáky, kteří se k žádné skupině nehlásí jedná se o žáky samotáře nebo ty, kteří se kamarádí maximálně s jednou určitou osobou.

Obrázek 1: Zasedací pořádek třídy

Zasedací pořádek							
učitel							
							Matouš
Simona	Monika		Lucie	Jana		Patrik	Pavel
Adam	Vojta		Johana	Bára		Dominik	Martin
Petr	Tomáš		Klára	Jana		Sabina	Andrea
Veronika	Daniela K.		Lenka	Daniela		Matěj	Michal

Popis obrázku č.1:
modře označená jména- ryze chlapecká skupina
červeně označená jména- ryze dívčí skupina
zeleně označená jména- smíšená skupina
jména bez barevného označení- žáci, kteří se do žádné skupiny nezapojují většinou se nejvíce přátelí s tím s kým sedí, nebo je můžeme považovat za samotáře

2.3.1 Ryze chlapecká skupina

Nejprve se budu věnovat rozboru vztahů v ryze chlapecké skupině. Za ústřední článek této skupiny považuji žáka jménem Pavel, který je typickým příkladem oblíbeného žáka. Je milý, chytrý, dobře vypadající a pochází z dobré rodiny s kvalitním zázemím (matka lékařka, otec právník). Pavlův nejlepší kamarád je Patrik. Patrik s Pavlem spolu kamarádí již velice dlouho a mají i společné zájmy. Patrik je stejně jako Pavel velice chytrý a patří mezi nejlepší žáky třídy (co se týče studijních výsledků).

Já: *„Pavle, s kým máš ve třídě nejlepší vztah a proč?“*

Pavel: *„No, nejvíc asi s Patrikem, s ním i sedím a dost si rozumíme, máme i stejný zájmy, chodíme spolu lízt na stěnu, a naši rodiče se dobře znají, takže se často navzájem*

navštěvujeme. Pak s Dominikem a Martinem, to jsou frajeři, je s nima sranda a jsou pro každou špatnost. S Matějem taky rád pokecám a hlavně ho beru, dělá box a je fakt chytrej, stejně jako Michal, jeho nejlepší kámoš.“

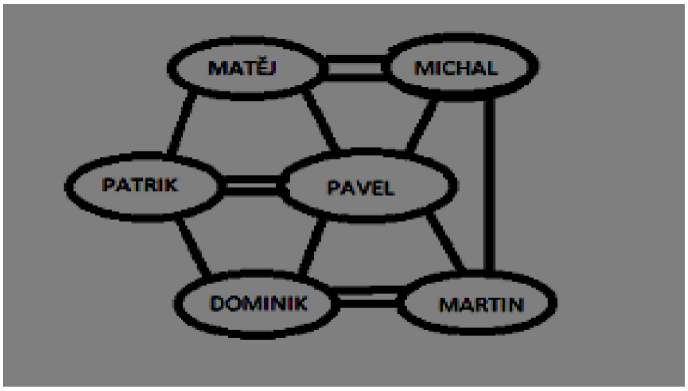
Jak již řekl Pavel, tak jako další do této skupiny patří Dominik s Martinem. Dominik je všemi oblíbený žák a je považován za tzv. „kašpara třídy“.
Dominik: *„Jsem vtipnej, furt vymejšlím nějaký fórky a bavím tím celou třídu, kolikrát i učitelé se zasmějou a to už je co říct.“*

Dominik s Martinem tvoří téměř nerozlučnou dvojici. Martin je velice chytrý žák se zájmem o cizí jazyky a cestování, nemá s nikým žádné problémy a kolektiv ho bere jako férové a milého žáka.

Martin: *„Dominik je fakt dobrej kámoš. Je dost zábavnej, ale hlavně taky chytrej, takže se s ním nejen zasměju, ale můžu s ním řešit i školu a cokoliv jinýho. Ale tak nemůžu si stěžovat na nikoho z kluků se kterýma se dost bavím: Pavel s Patrikem jsou super kámoši a Michal s Matějem jsou tady takoví borci- jsou dost chytrý a ještě dělaj takovej extra sport a jsou v něm dost dobrý.“*

Posledními články této skupiny jsou tedy Matěj s Michalem. Oba velice chytří a snaživí chlapci, kteří se věnují nevšednímu sportu- boxu a sklízí v něm i úspěchy. Mají oba spoustu plánů a jsou na svůj věk dost cílevědomí.

Matěj: *„Naše parta je super, s klukama se člověk nenudí, ale hlavně taky vím, že stojíme při sobě a můžeme se na sebe spolechnout. Jasný, někdy spolu máme nějaký konflikt, ale vždycky se pošleme někam a všechno je v pohodě.“*



Obrázek č. 2: Znázornění vztahů v ryze chlapecké skupině

Popis obrázku č. 2:

= Dvojitá čára znázorňuje spojení osob, které spolu mají silnější vztahy („velice dobří přátelé“-často i spolusedící v lavicích) než se s zbytkem skupiny.

– Jednoduchá čára znázorňuje propojení vztahů v celé skupině.

O této skupině můžeme říci, že do ní patří žáci s velkými ambicemi do budoucna (Matěj chce studovat v Číně, Martin odjet na Nový Zéland, Pavel si založit vlastní společnost a Patrik se po vzoru otce stát chirurgem), se smyslem pro humor ale i se zodpovědností a zájmem o učení. Skupinu pojí zájem o sporty a mimoškolní aktivity. Chlapci se spolu také kamarádí, jelikož se spolu nenudí, jsou chytří a zábavní. Výraznými články jsou Matěj, Michal a Pavel („frajeři“) a Dominik („třídní kašpar“).

2.3.1.1 Názory ryze chlapecké skupiny na ostatní skupiny (žáky)

Tato skupina nepatří ke konfliktním, je spíše uzavřená a o zbytek kolektivu se příliš nezajímá, tudíž jsem od nich ani nezískala příliš názorů. Nejsdílnější byl asi Pavel, kterého jsem se ptala na jeho vztah k dívkám ve třídě.

Já: *„A co holky ve třídě, Pavle? S těma se nebavíš?“*

Pavel: *„Ale jo, Andrea je dobrá, docela i pěkná, a Bára, s tou se znám už od školky.“*

Já: *„Aha, to ale nemáš moc kamarádek, ne?“*

Pavel: *„Asi ne, ale mně to je nějak jedno, na kámošení mám kluky, a holky se mi stejně líběj spíš starší.“*

Michal se mnou obecně příliš mluvit nechtěl, ale povedlo se mi získat alespoň jeho názor na některé spolužáky.

Michal: *„Já to tady moc neřeším. S klukama jsme fajn parta a jinak je mi to jedno, ať si každej dělá co chce. Moc ale nemusím ty slepice kolem Andrey, jsou jak nemocný, jak furt všechny pomlouvaj. Ať se jednou podívaj radši na sebe.“*

Zajímavá je neshoda názorů chlapců na dívky ve třídě – hlavně na Andreu. Pavel ji bere jako kamarádku, podle něho je dobrá, ale na druhou stranu Michal ji nemusí kvůli tomu, že všechny pomlouvá. Na tomto příkladu si můžeme všimnout, že i když chlapci tvoří pevnou skupinu se společnými zájmy, tak názory má každý své a odlišné.

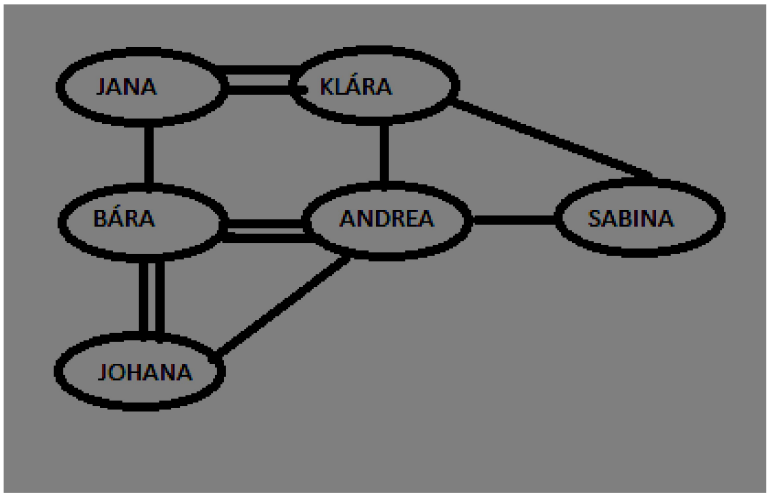
2.3.2 Ryze dívčí skupina – „dokonalá partička“

Druhou zkoumanou skupinou je ryze dívčí skupina, v jejímž čele stojí již zmiňovaná Andrea s Bárou.

Tato „parta“ mi pro mé výzkumné šetření přišla mnohem zajímavější, jelikož jak je známo, tak vztahy mezi dívkami jsou vždy mnohem komplikovanější, ale na druhou stanu jsou dívky také mnohem sdílnější, a to ve všech směrech.

Jak jsem již zmiňovala, tak za „vedoucí“ této skupiny považuji Báru s Andreou. Obě dívky jsou ve třídě středem zájmu, v pozitivním slova smyslu, ale i často negativním. Jsou až extrémně posedlé vzhledem (nejen svým), zajímá je vše a hlavně to, co se netýká školy.

Obrázek č. 3: Znázornění vztahů v ryze dívčí skupině



Dále zde máme Johanu a Janu s Klárou. Johana je z této skupiny zřejmě nejméně konfliktní osobou. Stejně jako Bára je typ „modelky“ – pěkná, ráda se strojí, ale k tomu se i zajímá o školu a nechybí jí cílevědomost. Naopak Jana s Klárou jsou dívky, které školou jakž takž proplouvají a žijí spíše po škole, kdy mají nespočet zájmů a aktivit.

Johana: *„Já mám ty moje holky moc ráda. Máme stejný zájmy, pořád se máme o čem bavit. Prohlížíme si časáky, navzájem se inspirujem. Občas ale vidím jaké jsou mezi námi rozdíly. Holky mají bohatý rodiče a to já a ani třeba Jana nemáme, takže to máme trochu těžší. Já chci ale všechno zvládnout sama, abych nemusela bejt na nikom závislá a to i do budoucna.“*
Klára: *„Nikdy jsem takhle super partu neměla. Když jsem se přistěhovala, tak jsem myslela, že tu nezapadnu, ale to se naštěstí nestalo. Holky se mě ujaly a je to super. Nevím s kým bych se tu jinak bavila, ostatní moc nemusím.“*

Jako poslední ze skupiny je tu Sabina. Sabina je velice specifická dívka. Pochází z velice bohaté rodiny, což by se mohlo zdát jako výhoda, ale ona to tak nebere. Často se kvůli tomu dostává s ostatními do konfliktu.

Sabina: *„No, já jsem trochu vedle všech. S holkama se kamarádím, ale není to nic extra. Jsou falešný. Často mi předhazujou, že máme peníze, možná proto, že se mám prostě líp než ostatní a oni záviděj. Tak se furt hádáme, ale zas na druhou stranu aspoň není nuda, jsem ráda středem pozornosti.“*

Tato skupina soudí ostatní spolužáky podle toho, jak vypadají, co nosí na sobě, jestli jsou dost „cool“ nebo „in“, pro ně je to prostě důležité. Tvoří skupinu dost uzavřenou a nepropustnou pro ostatní spolužáky kvůli tomu, jaký mají na ně pohled a jak se k nim chovají. Dívky jsou rády středem pozornosti, škola pro ně není příliš důležitá – chtějí jen nějak „prolézt“ do dalšího ročníku. Žijí spíše mimo školu, kdy mají volný čas a mohou tak realizovat svoje zájmy – procházet se po městě, sledovat módní trendy, nebo jen tak sedět a řešit různorodá témata (spolužáky, kamarády, vztahy,..).

2.3.2.1 Názory ryze dívčí skupiny na ostatní skupiny (žáky)

Dívčí skupina byla, co se týče názorů na ostatní, velice sdílná a tudíž přínosná k zjištění dalších skutečností o vztazích v daném kolektivu.

Já: *„Andreo, jak ty to máš s kamarády ve vaší třídě- s kým si rozumíš a s kým ne, a proč?“*
Andrea: *„No, já mám hodně kamarádů, kamarádek, ale i nepřátel. Jsou lidi, i ve třídě, co mi buď záviděj nebo si myslej že jsem namyšlená. To mi ale nepřijde. Ve třídě se nejvíc bavím se Sabinou, ale je nafrněná, má bohatý rodiče, takže má všechno a nikdo ji není dost dobrej, takže se taky bavím dost s Bárou, Janou a Klárou, protože ty jsou v pohodě a navíc nechci být odstrčená, mám ráda lidi. Jsou ale ve třídě i holky, který fakt ráda nemám jako Lenka s Danielou, to jsou hrozný šprtky, nebo Lucka, ta si žije ve svým metalovým světě a s nikým se nebaví, a o Monice se Simonou ani nemluvím, ty jsou k ničemu, ani nevím o čem bych se s nima bavila.“*

Při rozhovoru s touto skupinou jsem dokonce pocítila i lehký náznak nenávisti až šikany k Janě 2, jelikož Jana žije sama s matkou, která ji v minulosti ubližovala a moc se o ní nestará, tudíž je Jana vcelku nespolečenská a samotářská.

Sabina: *„Jana strašně smrdí, říká že je to proto že mají doma fretky, ale my tomu nevěříme. Jednou jsme ji dokonce koupily s holkama deodorant, aby se navoněla, ale ona se urazila. Nikdo se s ní nebaví, je prostě divná.“*

Jana 1: *„To s Janou 2 je pravda, nechápeme proč o sobe trochu nepečuje, vypadá jak kdyby se ani nemyla.“*

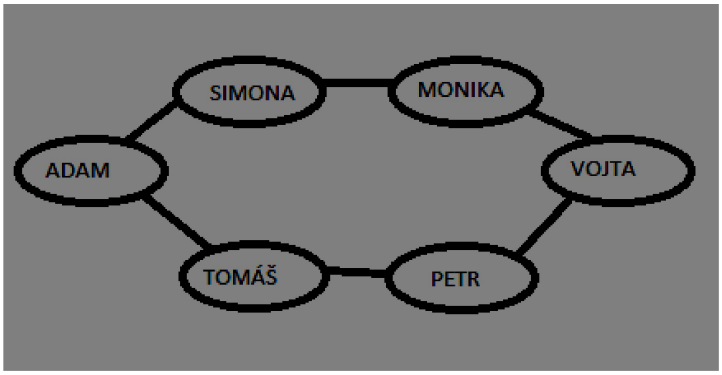
Díky Andrey názoru se nám ukázalo, že i když se tato skupina na první pohled tváří dokonale a dívky v ní jsou označovány jako „hvězdy“ třídy, tak jejich vztahy nejsou úplně dokonalé. Andrea se přetvařuje, baví se se Sabinou, kterou ve skutečnosti ani moc ráda nemá a zřejmě na ni i žárlí kvůli „blahobytu“, ve kterém Sabina žije. Sabina si je zase vědoma toho, že jí dívky závidí, ale jako by jí to dělalo dobře. Sama o dívkách tvrdí, že jsou falešné, ale přesto se s nimi kamarádí.

Ryze dívčí skupina všeobecně nemá ráda chytré a pilné žáky jako Danielu s Lenkou a žáky s odlišným vkusem, ať už módním nebo třeba hudebním, jako Lucii. Největší problém mají s Janou 2, která, jak jsem již zmiňovala, pochází z problémové rodiny – zanedbávání péče – a tudíž je slabším článkem, který je pro tuto skupinu snadným terčem. V jejich chování jsou patrné známky šikany, které jsem popisovala již v praktické části.

2.3.3 Smíšená skupina

Zajímavá je též třetí skupina – smíšená, která na první dojem působí velice přátelsky a otevřeně. Nenajdeme tu žádného ústředního člena, všichni jsou si rovni. Skupina je složena většinou ze žáků nadšených pro kolektivní sporty jako fotbal, basketbal, florbal a volejbal. Tato skupina spolu tráví hodně času i mimo školní prostor a můžeme o nich říct, že tvoří jakýsi jeden pevný vztah. Smíšenou skupinu tvoří dvě dívky – Simona a Monika a čtyři chlapci – Adam, Tomáš, Petr a Vojta.

Obrázek č. 4: Znázornění vztahů ve smíšené skupině



Popis obrázku č. 4:
– Jednoduchá čára znázorňuje propojení vztahů v celé skupině-> zde si můžeme povšimnout, že žádné osoby nejsou spojeny dvojitou čárou jako u předchozích skupin, jelikož zde žádná dvojce neutváří nějaký pevnější vztah na úkor ostatních.

Monika: *„My jsme taková dobrá parta, navzájem si rozumíme, máme společný koníčky, trávíme spolu dost času a je nám úplně jedno, že jsme holky i kluci, nějak to neřešíme jako zbytek třídy. Některý maj takový řeči, že já a Tomáš, nebo Simča a Adam, jako že spolu něco máme, ale to je nesmysl, jsme jen dobrý kamarádi.“*

Simona: *„Jsem ráda, že mám takovýhle kamarády ve třídě, se kterýma si mám co říct a máme stejný koníčky.“*

Tomáš: *„Někdy mě štvou ty řeči jako že se kámošim s holkama i klukama, že kluci a holky prej nemůžou bejt kámoši, ale podle mě je to blbost, holky jsou fajn i jako kámošky.“*

Petr: *„ Já mám nejradši Simču, Moniku a Tomáše, jsou fajn a dá se s nima bavit vlastně o všem. Jinak s klukama tak nějak nemám problém s nikým, ale když nemusím, tak se s některejma nebavím.“*

Z názorů Simony, Moniky, Petra a Tomáše je jasné, že smíšenou skupinu tvoří „normální“ chlapci dívky, kteří se zajímají o sebe, ostatní moc neřeší, prostě nemají s nikým problém. Je pro ně důležité, že si navzájem rozumí, mají se o čem bavit, mohou spolu trávit volný čas a jak sami tvrdí, tak jsou prostě „dobrá parta“.

2.3.3.1 Názory smíšené skupiny na ostatní skupiny (žáky)

U smíšené skupiny jsem se nesetkala se špatnými názory na ostatní, spíše se snaží být neutrální a v rámci možností vycházet se všemi. Jediný menší problém jsem zjistila vůči Pavlovi a Andree.

Simona: *„Já Pavla moc nemusím, furt se vytahuje s tím co má a ostatní ne.“*

Vojta: *„Andrea mě úplně vytáčí jen ji slyším. Furt se tak blbě hihňá a nebo někoho pomlouvá kvůli kravinám.“*

Naopak je zřetelné, že členové této skupiny nejsou tak kritičtí a dokáží i ocenit ostatní spolužáky, kteří například vynikají v nějakém sportu, nebo jsou dobří ve škole.

Adam: *„Tahle třída není moc fajn, ale jsou tady lidi, co jsou fakt šikovný a něco uměj- kluci boxujou, Verča jezdí skvěle na koních a Daniela je třeba fakt dost chytrý.“*

2.3.4 Žáci, kteří se nehlásí k žádné podskupině ve třídě

Předchozí část svého výzkumu jsem věnovala popisu jednotlivý podskupin v dané třídě. Zbyli tu ale ještě páry i jednotlivec, kteří jsou buď samotářští, a nebo nemají potřebu se do žádné z popisovaných skupin zapojovat. Jedná se o Janu s Luckou, Matouše, Danielu Ka. s Veronikou a Danielu Ho. S Lenkou.

2.3.4.1 Jana 2 + Lucka

Jana s Luckou mi přijdou jako nekonfliktní kamarádky, které drží při sobě ať se děje cokoliv. Bohužel musí obě čelit útokům ze strany skupiny holek, které je nějak nemohou snést. Od ostatních žákům jsem však dozvěděla, že jsou poctivé a zajímá je učení, což se o některých dalších bohužel říci nedá.

Jana 2: *„Já si s holkama nerozumím, furt mi nadávaj, že jsem divná, ale to jen proto, že nepatřím do tý jejich dokonalý partičky a ani bych nechtěla, neměla bych se s nima ani o čem bavit. Jediná, kdo mě tady trochu chápe a rozumí mi je Lucka, ale to asi taky proto, že je prostě jiná než ostatní.“*
Lucka: *„Janu mám ráda, je hodná, chytrá a nemá to vůbec lehký, to tady ale nikoho nezajímá. Často mi jí je až líto, jak jsou na ní ty -naše hvězdy- hnusný, ale já to tam to samý, taky se do mě navážej, ale ne tolik jako do Janči.“*

Lucka s Janou se netají svým vyhraněným názorem na ryze dívčí skupinu. Podle nich se jedná o „dokonalou“ partičku, která umí jen pomlouvat ostatní a znepříjemňovat jim život. Z Jany názoru je zřejmé, že Lucka je pro ni velice důležitá, protože jí rozumí a potýká se s podobnými problémy jako ona. Lucka o Janě říká, že je chytrá je jí líto, jakým problémům musí ve třídě čelit.

2.3.4.2 Daniela 1 + Lenka

Podobně jako Jana s Luckou je na tom i Daniela 1 s Lenkou, které se baví jen spolu navzájem a zbytek třídy je moc nezajímá. Stejně jako předešlé dívky je zajímá hlavně učení.

Daniela 1: *„Já se tady s nikým moc nebavím, chodím do školy, abych se něco naučila a kamarády mám na běžkách. Lenka to má úplně stejně, ale ta to dělá spíš proto, že její mamka je učitelka a chce po ní perfektní výkony ve škole. Já to dělám spíš pro sebe. Všichni nás tady berou jako namyšlený šprtky, ale nám je to jedno.“*

Lenka: *„Já se zrovna s nikým moc nebavím, leda s Dančou, protože je chytrá a taková rozumná. Lidi v týhle třídě jsou jinak zvláštní, nic je nezajímá, jen chtěj bejt zajímavý a tak na sebe furt nějak upozorňujou.“*

Lenka s Danielou 1 jsou dívky, která mají odlišné priority než ostatní ve třídě. Jak říká Daniela, tak chodí do školy, aby se učila a na zábavu je čas později. Jejich nezájem o zbytek třídy je jasný i z toho, že jim nevadí, jak o nich ostatní říkají, že jsou šprtky.

2.3.4.3 Daniela 2 + Veronika

Poslední dvojici tvoří Daniela 2 s Veronikou. Tyto dívky jsou naprosto bezkonfliktní, snaží se vycházet se všemi, nedělají problémy. Nazvala bych je takovými tichými pozorovateli- sice se moc nezapojují, ale přitom mají přehled o všem, co se ve třídě děje.

Daniela 2: *„Já se snažím vycházet se všema, nikdo mi nijak extra nevadí, abych musela říct, že ho nesnáším nebo něco takovýho. S každým se mám o čem bavit, ale jako fakt kamarádku tady mám jenom Verču, tý můžu věřit, beru ji jako ségru. Jediná nevýhoda v týhle třídě je, že tady jsou lidi docela falešný, takže si člověk musí dávat pozor co říká. A navíc je to tady takový zvláštní, jeden den jsou kamarádi tyhle a druhej den se už nesnášej. My se kamarádíme už co jsme na gymplu, už jsme toho spolu dost zažily a doufám, že ještě zažijeme.“*

Veronika: *„Jsem ráda, že mám takovou kamarádku jako je Daniela 2. Trávíme spolu čas i mimo školu a je to fajn. Já se jinak taky ještě dost bavím s Monikou, protože má stejně jako já moc ráda koně a taky jezdí, ale s Denčou je to takový jinačí, věříme si a pomáháme si- s testama, s učením.“*

Již poněkolikáté se setkáváme s pojmem falešnost ve třídě. Daniela 2 přímo uvedla, že je to jedna z hlavních věcí, které ji ve třídě vadí.

Tyto dívky spolu tráví hodně času, jejich vztah je upřímný a otevřený. Jak řekla Daniela 2 – bere Veroniku jako sestru.

2.3.4.4 Matouš

Tímto jsem rozebrala jak podskupiny tak i samostatně stojící dvojice ve třídě. Zůstal tu již jen Matouš. Matouše bychom mohli považovat za jakousi černou ovci třídy. Je sice velice inteligentní, ale kolektivem odmítaný. Myslela jsem si, že je to proto, že je tmavší pleti, nebo proto, že je adoptovaný, což jsem se dozvěděla od dívek, ale není tomu tak. Problém tkví jinde.

Klára: *„Matouš je adoptovanej, ale nějak se tím netají, víme to už dlouho.“*

Jde o to, že Matoušova rodina je velice silně nábožensky založená, dalo by se říct až extrémně, Matouš se identifikuje s tímto náboženstvím a svoje názory velice často prezentuje ve třídě, která s ním bohužel toto nadšení nesdílí. Chápu, že od dětí, které jsou nevěřící, by to mohlo působit zaujatě, a proto jsem se tuto skutečnost zeptala Moniky, jejíž rodina je také věřící.

Monika: *„Jo, je to pravda, naše rodina je také věřící a já se za to vůbec nestydím, ale Matouš je podle mě extrém s tím, co tu někdy říká. Já mu to neberu, ale nedivím se, že u ostatních nenajde pochopení. I mně ty jeho řeči někdy vaděj.“*

Matouš neměl moc zájem se mnou mluvit. Jediné co mi k tomu řekl, že je mu úplně jedno co kdo říká.

2.4 Závěry výzkumu

Mé výzkumné šetření mi přineslo následující výsledky.

Potvrdilo se mé rozdělení třídy na čtyři skupiny, ke kterému jsem dospěla pozorováním: 1. ryze chlapecká skupina – „frajeři“ (Pavel, Patrik, Matěj, Michal, Dominik a Martin), 2. ryze dívčí skupina – „dokonalá partička“ (Andrea, Sabina, Bára, Johana, Klára a Jana 1), 3. smíšená skupina – „normální holky a kluci“ (Vojta, Adam, Petr, Tomáš, Simona a Monika) a 4. žáci, kteří se k žádné skupině nehlásí (Veronika, Daniela 2, Lenka, Daniela 1, Jana, Lucka a Matouš). Interakce mezi skupinami zde příliš neexistuje – maximálně mezi „frajery“ a „dokonalou partičkou“. Tyto skupiny pojí dlouholeté vztahy mezi „vůdci“ obou skupin – Pavlem a Bárou (znají se už od školky). Nemůžu však říct, že by spolu jednotlivé skupiny přehnaně komunikovaly, nebo dokonce spolupracovaly. Každá skupina má svoje normy a pravidla, kterými se řídí. Právě zmiňovaná pravidla tvoří izolovanost a nepropustnost skupin pro ostatní členy kolektivu.

V dané třídě jsou zastoupeny všechny typy žáků, které jsem uváděla v teoretické části. Na základě výzkumného šetření považuji za „hvězdy“ třídy Báru, Andreu a Pavla. Mezi oblíbené žáky patří Patrik, Matěj, Michal a Martin. Neoblíbení žáci ve třídě jsou Sabina, Daniela 1, Lenka, Lucka. Poslední typ jsou odmítaní žáci, mezi které jsem zařadila Janu 2 a Matouše.

Speciální pozici ve třídě má Dominik. Je to pozice „kašpara“ třídy, kterému jde o to, aby bavil třídu svými fórky a historkami. „Kašpar“ se často před třídou předvádí a netají se tím, že ví, že je ve třídě výjimečný a často pobaví i učitele.

Socioekonomické postavení žáka také hraje svoji důležitou roli. Žáci si velmi všímají, kdo se jak obléká, kdo má jak dobrý telefon, kdo pochází z jak bohaté rodiny. Je zřetelné, že žáci z „dobrých“ rodin jsou kolektivem mnohem lépe přijímáni a mají lepší postavení. Tento fakt je v dnešním době až zbytečně zdůrazňovaný.

Bohužel musím podotknout, že jsem se setkala i s prvky šikany, jak jsem již popisovala výše. A to v případě Jany Be., která je trnem v oku skupince dívek kvůli svému neupravenému vzhledu, obnošenému oblečení a naprosto odlišnému, skromnému, způsobu života.

O této třídě jako skupině nemůžu říci, že by v ní fungovala nějaká kolektivní spolupráce nebo pomoc. Každý si hájí svůj názor, nejsou schopni se na ničem dohodnout- maximálně v rámci podskupin a dochází zde často ke slovním konfliktům a to právě kvůli rozlišným názorům.

2.5 Diskuze

2.5.1. Srovnání výsledků s výzkumem Pražské skupiny školní etnografie

Doubek sice svůj výzkum realizoval v 7. třídě základní školy a já v 9. třídě, ale přesto jsou si oba výzkumy v některých bodech velice podobné. On rozdělil chlapce na „frajery“ a „šprty-vědce“. Stejně tak v mé třídě najdeme žáky, kteří jsou považováni za „frajery“ (Pavel, Patrik, Matěj, Michal, Dominik a Martin). Frajeři jsou však v mém případě i cílevědomí a pilní studenti se zájmem o vzdělání, čímž se vlastně spojují Doubkovy dvě skupiny v jednu, kterou bychom mohli označit jako „frajeři-vědci“. Podstata frajerství u Doubka je eroticky motivované škádlení dívek a pěstování společensky zajímavého sportu (fotbal), což je také podobné, ovšem s tím rozdílem, že mnou zkoumaní „frajeři“ se zajímají o dívky spíše ze starších ročníků, než stejně staré spolužačky, což ale může být ovlivněno i rozdílným věkem. Přeci jenom patnáctiletí chlapci jsou na jiném vývojovém stupni než třináctiletí, pro které je sexualita novým obzorem otevřeným pro zkoumání.

Rozdělení dívek se shoduje taktéž v mnoha bodech, skoro bychom mohli říct, že je identické v obou výzkumech. Doubek rozdělil dívky na „ty horší“ a „ty lepší“. „Ty horší“ se vyznačují tím, že se nezapojují do společenského života. My je řadíme do kategorie „žáci, kteří se nehlásí k žádné podskupině“ (Jana 2, Lucka). V Doubkově výzkumu jsou jako „ty

horší“ označovány dívky ze sociálně slabších rodin, což můžeme říct i o Janě 2, která byla dokonce v minulosti týraná vlastní matkou. „Ty lepší“ jsou dle Doubka dívky bojující o společenské postavení a moc- přesně typ naší „ryze dívčí skupiny- dokonalá partička“, která si také udržuje ve třídě jakýsi společenský standart vyznačující se vyzdvihováním rodinného bohatství, předváděním módních výstřelků, pomlouváním a nezájmem o školu.

Závěrem bych ráda řekla, že mi Doubkův výzkum o skupinách v 7. třídě byl velice přínosným, jelikož mi ukázal, že i když se jedná o rozdílné věkové (vývojové) kategorie, tak dělení kolektivu je vždy podobné. Vždy hrají důležitou roli „hvězdy“ třídy bojující o mocenské postavení, socioekonomické zázemí žáků; jejich schopnosti, dovednosti, zájmy, ale i to, jak se jednotliví žáci prezentují v kolektivu a jaké mají názory (ztotožnění se skupinou nebo odcizení díky kterému se stávají černými ovcemi třídy).

2.5.2. Vlastní hodnocení výsledků

Mé výsledky mě velice překvapily. Typy žáků, které jsem popisovala v teoretické části, jsem také objevila v praxi a tím se mi dělení potvrdilo, ale překvapilo mě uspořádání třídy. Třída je rozdělena na tři velké skupiny, z čehož každá skupina má vlastní pravidla, názory, postoje a je většinou nepropustná pro nové členy. Výjimku tvoří jen přátelská „smíšená“ skupina, která je otevřenější než zbylé dvě, dokáže ocenit i ostatní spolužáky a komunikovat s nimi. Žáci, kteří se nezapojují do žádné skupiny, jsou vesměs žáci odmítaní kolektivem („černé ovce třídy“), ale i žáci, kteří nemají zájem nikam patřit a bohatě si vystačí s maximálně jedním kamarádem. Tito žáci se převážně zajímají o studium, jsou pilní a cílevědomí. Bohužel do této skupiny patří i dívka, která se stala obětí šikany, kterou na ní spáchala dívčí skupina. Dívky se šikanou nějak netajily, pokud vůbec věděly, co konají a jaké by to mohlo mít následky. Otázkou šikany jsem se zabývala i v teoretické části a zde uvedená fakta nasvědčují tomu, že se o šikanu opravdu jednalo. Bohužel toto není téma mé práce, ale určitě by stálo za hlubší zkoumání. Učitelé by se k tomuto problému také měli postavit a nepřehlížet různé nestandartní chování žáků k určitým jedincům.

Během sbírání informací pro mou práci jsem měla možnost i mluvit o daném kolektivu s různými vyučujícími a vyslechnout si jejich názory a musím říci, že se naše názory velmi rozcházejí. Podstatné ale je, že já jsem na rozdíl od nich měla možnost proniknout do „jádra“ kolektivu a tím, že ke mně žáci byli upřímní a otevření, tak jsem se vlastně stala jejich součástí. Zde vidíme rozdíl v tom, že žáci se před učitelem chovají jinak,

možná i „falešně“, aby dobře vypadali a učitel si o nich neudělal špatný obrázek a tím se jim možná daří tajit různé problémy, které mezi sebou navzájem mají.

Toto téma by se dalo mnohem více rozvinout. Budoucí výzkum by se mohl zaměřit pouze na členy kolektivu, které jsem označila jako „hvězdy“. Velice by mě zajímalo, co stojí za tímto postavením, co dané „hvězdy“ musejí dělat pro to, aby si pozici udržely nebo co naopak jejich pozice ohrožují.

3 ZÁVĚR

V bakalářské práci nazvané „Sociální vztahy mezi žáky 9. třídy základní školy“ jsem pomocí výzkumu zjistila, jak se utváří vztahy v kolektivu, jak spolu jednotliví žáci vycházejí, jak vznikají různé podskupiny ve třídě, ale i proč jsou někteří žáci odmítání kolektivem.

Nejdříve jsem začala pracovat na stanovení kapitol k teoretické části, podle kterých jsem se po celou dobu psaní řídila. Jednotlivé kapitoly se věnují tématu jako celku. Jelikož vztahy mezi žáky jsou výrazně ovlivněny tím, v jaké vývojové fázi se momentálně nacházejí, tak je v mé práci i kapitola s názvem „Charakteristika dítěte v období adolescence“ popisující biologické, psychické, ale i sociální změny v tomto období, ve kterém se nacházejí i mnou zkoumaní jedinci. Jelikož téma vztahů bylo již mnohokrát zkoumáno, tak jsem neměla problém s vyhledáváním zdrojů, které by mi bylo přínosné při zpracování mé práce.

Po zpracování poznatků z různých zdrojů následoval vlastní výzkum. Nejdříve jsem si stanovila cíl výzkumu a metodu sběru informací – pozorování a rozhovor (kvalitativní výzkumné metody). Když jsem měla již dostatek informací, tak jsem rozdělila třídu do několika podskupin a věnovala se vztahům ve skupinách a mezi skupinami. Zaměřila jsem se i žáky a jejich názory, kteří se do žádné skupiny nezapojují.

Tato práce mi přinesla mnoho nových informací, jak z teoretické části, kde jsem se zabývala tématy, jako je například charakteristika dítěte v období adolescence, školní třída a její klima nebo sociální pozice a role žáka ve třídě, tak díky empirické části jsem se naučila pracovat s nasbíranými daty, které jsem získala díky kvalitativním metodám – pozorování a rozhovor. Tato zkušenost pro mě byla velice cenná a přínosná. Během výzkumu se mi objevilo mnoho dalších možností, jak by toto téma mohlo být dalším výzkumem rozšířeno.

Velice důležitá pro moji práci byla i Pražská skupina školní etnografie. Práce Davida Doubka s názvem „Puberta v 7. třídě“ mi byla velice inspirativní, jelikož se zabývá utvářením vztahů a dělením kolektivu na podskupiny, stejně jako já v mé práci. V praktické části jsem věnovala kapitolu srovnání mého výzkumu s výzkumem Doubka. Výsledky mě velice překvapily, jelikož se hned v několika bodech nápadně podobali, dá se říci i shodovaly.

V budoucnosti bych ráda toto téma rozvinula ve své diplomové práci a hlouběji se věnovala části „hvězdy třídy“, jelikož si myslím, že by to mohlo být přínosné k objasnění těchto pozic, které se bezpochyby nacházejí v každé třídě a značně ovlivňují její celkové fungování.

4 POUŽITÁ LITERATURA

BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0

ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X

ČÁP, Jan, ČECHOVÁ, Eva, ROZSYPALOVÁ, Marie. *Psychologie 1: Obecná psychologie pro 1. ročník středních pedagogických škol.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 196 s. ISBN 80-04-26627-4

ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4

DOBSON, James. *Dětský vzdor*. Praha: Návrat domů, 1995. 178 s. ISBN 80-85495-37-6

DOUBEK, David. *Puberta v sedmé třídě*. In: PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. Pražská skupina školní etnografie [online]. Dostupné z: http://kps.pedf.cuni.cz/psse/pdf/tridy/7/doubek.pdf

DRTILOVÁ, Jana, KOUKOLÍK, František. *Odlišné dítě*. Praha: Vyšehrad, 1994. 136 s. ISBN 80-7021-097-4

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. 384 s. ISBN 80-7178-063-4
10. Hartl, P., Hartlová, H. (2000*). Psychologický slovník*. Praha: Portál. 776 s. ISBN 80-7178-303-X

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4

HORKÁ, Hana, FILOVÁ, Hana, JANÍK, Tomáš, KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Studie ze školní pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2011. 181 s. ISBN 978-80-210-4859-1

KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X

KALHOUS, Z., OBST, O. *Didaktika sekundární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 186 s. ISBN 80-244-0599-7

KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5

MACEK, Petr. *Adolescence.* Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7

MAKARENKO, A. S. *Pedagogická poema*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. 596 s.

MASSAD, CH. 1981. *Sex role identity and adjustment during adolescence*. In: Child Development.. 1981. vol 52., no. 4

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí.* Praha: Portál, 2000. 143 s. ISBN 80-7178-494-X

Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy č. j. 28 275/2000- 22 k prevenci a řešení šikany mezi žáky škol a školských zařízení

PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Pražská skupina školní etnografie*. [online]. [cit. 2015-05-12]. Dostupné z: http://kps.pedf.cuni.cz/psse/index.php?p=onas

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie pro posluchače učitelství 1. stupně ZŠ*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 153 s. ISBN 1121-4239

ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Univerzita Karlova, 1995. 66 s.

VÁGNEROVÁ, M. 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN: 80-246-0181-8