

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Institut mezioborových studií Brno

**Determinanty sociometrické pozice žáka
ve školní třídě**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Ivana Poledňová, CSc..

Vypracoval:

Pavel Kalabza

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Determinanty sociometrické pozice žáka ve školní třídě“ vypracoval samostatně s použitím literatury uvedené v příloze.

.....

Pavel Kalabza

Poděkování

Děkuji paní PhDr. Ivaně Poledňové, CSc. za odborné vedení a metodickou pomoc při zpracování mé bakalářské práce.

Děkuji panu Mgr. Jiřímu Danešovi, řediteli Základní školy v Kynšperku nad Ohří, za cenné rady, které jsem využil při zpracování mé bakalářské práce.

Děkuji své rodině za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytla při zpracování bakalářské práce, a které si velice vážím.

OBSAH

ÚVOD	3
1. DEFINICE SOCIÁLNÍ SKUPINY.....	5
1.1 Dělení sociálních skupin	5
1.1.1 Dělení dle velikosti skupin	6
1.1.2 Dělení dle vztahu cílů skupiny k individuálním potřebám členů a širším společenským hodnotám	6
1.1.3 Dělení dle předmětu a druhu činnosti.....	7
2. DYNAMIKA A STRUKTURA SKUPINY.....	9
2.1 Soutěž a spolupráce	9
2.2 Styl vedení.....	10
2.3 Struktura skupiny	10
2.3.1 Sociální role	11
2.3.2 Sociální pozice	12
2.3.3 Podskupiny	12
3. STRUKTURA A DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ TŘÍDY	14
3.1 Základní dimenze žákovy pozice ve třídě	14
3.1.1 Kompetence	14
3.1.2 Vliv	16
3.1.3 Obliba.....	17
3.2 Druhy pozic žáka ve školní třídě.....	19
3.2.1 Žák ve vedoucí pozici.....	20
3.2.2 Vlivný, méně oblíbený žák	21
3.2.3 Oblíbený, méně vlivný žák.....	22
3.2.4 Neoblíbený, nevlivný a školsky málo úspěšný žák	23
3.2.5 Izolovaný žák.....	24
3.2.6 Žák v nevýrazné pozici	26
3.3 Diagnostika školní třídy a pozice žáka, sociometrie.....	26
3.3.1 Sociometrický dotazník.....	27
3.3.2 Sociometrický ratingový dotazník SO-RA-D.....	28

4.	DETERMINANTY SOCIOMETRICKÉ POZICE ŽÁKA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ.....	30
4.1	Osobnostní determinanty sociometrické pozice žáka ve školní třídě...	30
4.1.1	Věk – odlišnosti v sociometrické struktuře tříd žáků různého věku ...	30
4.1.2	Osobnost žáka.....	34
4.1.3	Sebehodnocení žáka.....	36
4.1.4	Konformita žáka.....	38
4.2	Rodinné prostředí žáka	39
4.3	Osoba učitele.....	40
4.4	Školní třída	42
4.4.1	Početnost třídy	43
4.4.2	Koedukované a segregované třídy	43
4.4.3	Zasedací pořádek třídy	45
ZÁVĚR	.....	46
RESUMÉ	.....	48
ANOTACE	.....	49
KLÍČOVÁ SLOVA	.....	49
ANOTATION	.....	50
KEY WORDS	.....	50
LITERATURA A PRAMENY	.....	51

ÚVOD

Každý jedinec se v průběhu svého života stává součástí několika sociálních skupin. Školní třída je bezpochyby jednou z nejvýznamnějších. Drtivá většina dětí prochází několikaletým obdobím, ve kterém se dostávají do role žáka pravidelně navštěvujícího školní třídu. Vedle rodiny se tak školní třída stává dalším významným prostředím pro socializaci. Obzvláště v počátečních třídách základní školy se žák učí mnohému novému. Dítě se učí žít ve skupině spolužáků, navazuje interpersonální vrstevnické vztahy, osvojuje si zde nové komunikační techniky a nové sociální návyky. Zde se zpravidla také setkává s požadavky na konformní jednání, čímž mám na mysli potlačení svých osobních názorů nebo cílů a ztotožnění se s názory a cíly třídy jako celku. Také se zde setkává s jinou autoritou než je rodič. To, jak se dokáže se vším vyrovnat spolu s úspěšností v interpersonálních vztazích s ostatními žáky, spoluurčuje jeho pozici ve třídě.

V průběhu dospívání žáka, obzvláště v období adolescence se školní třída stává prostorem pro vzájemné porovnávání názorů, pocitů i způsobů chování. Stává se vítaným prostorem pro osvojení si různých sociálních strategií, získání sociální hodnoty a prestiže. Hodnocení od vrstevníků se promítá i do sebehodnocení mladého člověka a pozice, kterou ve třídě zaujímá, napovídá o jeho zdatnosti v sociálních interakcích a lze říct, že do jisté míry předpovídá i budoucí sociální úspěšnost v dalším životě po ukončení školní docházky. Pozice jedince ve třídě je determinována mnoha faktory, jedním ze základních faktorů je osobnostní dispozice.

Toto téma jsem si vybral z toho důvodu, že mi připadalo nesmírně zajímavé. Již v minulosti jsem si několikrát kladl otázku, proč je někdo v kolektivu izolován, zatímco jiný je velmi populární. Byla to pro mne vítaná

příležitost rozšíření mých vědomostí z této oblasti lidského života. Po prostudování příslušné odborné literatury jsem zjistil, že jsem se naučil na daný problém nahlížet v širších souvislostech, že v některých případech byly mé soudy poněkud ukvapené. I když nepracuji ve školství, ale ve vězeňství, myslím, že mnohé nově získané poznatky mohu uplatnit i v tomto oboru. Dále si myslím, že tyto poznatky by určitě využil i každý rodič.

Ve své práci se věnuji vlivu determinant na sociometrickou pozici žáka od mladší školní třídy až po postpubertální školní třídu. Zásadním aspektem mé práce je věk žáka, protože s věkem se jednotlivé determinanty pozic žáka mění. To, co determinuje pozici jedince v mladší školní třídě, již nemusí být určujícím faktorem pozice v dalších školních obdobích.

1. DEFINICE SOCIÁLNÍ SKUPINY

Abych se mohl věnovat sociometrické pozici jedince a jejích determinantech, musím nejprve definovat pojem sociální skupina, což je prostředí ve kterém k tomuto jevu dochází. I když různí autoři definují skupinu z různých hledisek, panuje v podstatě shoda v základních vlastnostech. „Skupinu tvoří určitý počet lidí, jejichž činnost směřuje po delší dobu ke společným cílům. Ze společných cílů vyplývá podobnost hierarchie hodnot členů skupiny. Cílů se dosahuje déleodobou interakcí a kooperací, která se řídí skupinovými normami a při níž se utváří relativně stálá struktura vztahů mezi členy skupiny, v nichž jednotlivci zaujímají různé pozice a přijímají role.“¹

Z toho vyplývá, že skupinou není dočasné, krátkodobé seskupení lidí, jako jsou například lidé v hledišti divadla nebo cestující v autobuse, protože se mezi účastníky nevytvořily trvalé vztahy vzájemné závislosti. Skupinou nejsou ani hromadné, davové útvary, a to i přes jejich společnou aktivitu (panika, agrese). Dále skupinou nelze označit společenské instituce, které sice mají některé rysy skupin, ale jsou spíše útvarem skládajícím se ze skupin a mají své specifické zákonitosti.

1.1 Dělení sociálních skupin

Sociální skupiny lze dělit z několika hledisek. Jelikož je však tato práce vedena s ohledem na školní třídu, zaměřím se jen na tři hlediska, která jsou dle mého soudu důležitá. Pouze se zde zmiňuji, že lze tyto skupiny také dělit dle kritéria intimity na primární a sekundární a dále dle míry identifikace jedince se skupinou na členské a referenční.

¹ Hrabal, V. Sociální psychologie pro učitele – vybraná témata. UK Praha : KAROLINUM 2002, s. 8

1.1.1 Dělení dle velikosti skupin

Jedním z kritérií, podle nichž se dělí skupiny, je jejich početnost. Z tohoto hlediska se sociální skupiny dělí na *malé sociální skupiny* a *velké sociální skupiny*. Jako zvláštní typ se vyčleňují převážně malé skupiny. Jejich základním znakem je malý počet členů. Přírozené malé skupiny jako party kamarádů mívají tři až sedm členů, mohou však dosáhnout až počtu dvaceti členů a někdy se uvádí i čtyřicet členů. Tento počet členů bývá obecně považován za hraniční mezi skupinou malou a velkou. Na přesném počtu se však ještě odborníci neshodli. Hlavním znakem malé skupiny jsou intenzivní interpersonální vztahy mezi všemi členy, například u chlapců je optimální velikost v experimentálních skupinách pět členů. Z tohoto hlediska není školní třída zpravidla malou skupinou v přísném slova smyslu.

1.1.2 Dělení dle vztahu cílů skupiny k individuálním potřebám členů a širším společenským hodnotám

Neformální skupina se vyznačuje tím, že v ní převažuje činnost vedoucí k uspokojování potřeb členů bez explicitního vztahu k širším společenským úkolům (například hrové nebo přátelské skupiny). Skupina tohoto typu vzniká spontánně, přesto je její činnost závislá na společnosti, do níž patří a již spoluutváří.

Formální skupina je součástí organizace nebo instituce, její cíle jsou přímo určeny institucí a přesahují individuální potřeby členů (například škola, školní třída, vojenský útvar). Ve formální skupině se často vytváří neformální struktura, která může mít cíle shodné s formálními, neutrální vůči nim nebo v konfliktu s nimi.

Antisociální skupina je skupina s protispolečenskými cíli, obvykle neformální (například skupina vandalů). Výjimečně existují i formální antisociální skupiny uvnitř gangsterské organizace.

1.1.3 Dělení dle předmětu a druhu činnosti

Pracovní skupina je charakterizována činností, která má společensky hodnotné výsledky. Základním hlediskem při jejím hodnocení je efektivita. Tyto skupiny jsou z hlediska společnosti základní, protože umožňují její existenci. Jedinec v nich uspokojuje základní existenční potřeby (například jídlo, oděv) a zároveň sekundární potřeby (například potřeba práce).

Výchovná skupina má za hlavní cíl učení, tedy vytváření dispozic pro práci a společenský život, případně reedukaci, přeučování chybně naučeného. Uspokojují podobné potřeby jako pracovní, s výjimkou základních potřeb. Větší váhu zde mají sociální a kognitivní potřeby. Ve větší míře než pracovních skupinách se zde dosud užívá negativní motivace – trestu. Typickou výchovnou skupinou je školní třída.

Hrová skupina je zdánlivě zaměřena na činnost pro potěšení. V období dětství a dospívání je však školou života, kontaktu s rovnocennými partnery, přípravou pro účast v pracovních a výchovných skupinách. Mají převážně neformální charakter, ale v dospělosti jsou časté institucionalizované formální skupiny (sportovní kluby). Slouží k uspokojení potřeby aktivního odpočinku, sociálního kontaktu a plnému uplatnění sekundárních potřeb.

Meziosobně interakční skupina se orientuje především na vzájemný sociální kontakt, který je hlavním cílem činnosti. Typickým příkladem je parta kamarádů, příbuzenská skupina, klub. Je to typicky neformální skupina, na tomto základě se tvoří neformální struktura ve formálních skupinách. Uspokojuje sociální potřeby, především blízkosti, přijetí, afiliace, prestiže,

potřebu pomáhat a potřebu bezpečí. Charakteristická je intimita, zájem každého člena o činnost a prožívání druhých.

Rodina je zařazována mezi tzv. primární skupiny. Charakteristická je mnohostrannost cílů. Dochází zde k realizaci všech druhů činností : sociálně interakční, výchovné, hrové i pracovní. Rodina uskutečňuje bazální, základní socializaci jedince. Může uspokojovat většinu základních potřeb. Defektní rodina frustruje potřeby dítěte a vedle genetických vad je nejčastější příčinou vážných poruch ve vývoji jedince.

2. DYNAMIKA A STRUKTURA SKUPINY

„Skupina má podobně jako organismus vývojovou dynamiku : vzniká, rozvíjí se – udržuje se na dosažené úrovni – rozpadá se – zaniká. Jde ovšem o paralelu, analogii, protože lze najít podstatné rozdíly např. možnost změny skupiny je nesrovnatelně větší, než u organismu“¹

2.1 Soutěž a spolupráce

I když skupina není pouze souhrnem jedinců, je také souhrnem individuí a individualit. To se projevuje ve struktuře cílů skupiny, která obsahuje vedle společných skupinových, také individuální cíle, které se mohou dostávat do vzájemného konfliktu. Proti nadměrné snaze po sebeprosazení brání skupina sebe i ostatní členy normami, sociálním tlakem, sankcemi. Rozpory mezi cíli jednotlivců vedou k napětí, konfliktům, k soupeření, někdy až k boji uvnitř skupiny, který může vést k jejímu rozpadu. Proti hypertrofii individualistických tendencí jednatelce dále působí potřeby být v kontaktu s lidmi, být jimi přijat, identifikovat se s nimi. Tyto činitele vedou ke kooperaci, k rovnocenné spolupráci. Organizovaná, řízená spolupráce obsahuje prvky diferenciací a hierarchiací, v níž lze uspokojit i potřeby sebeprosazení i prvky spolupráce. Naopak řízená soutěž obsahuje i prvky spolupráce. Podobným kompromisem je i skupinová diskuze. Běžným jevem ve školní výchově je individuální nevyhlášená soutěž.

¹ HRABAL, V. Sociální psychologie pro učitele – vybraná témata. UK Praha : KAROLINUM 2002, s. 11

2.2 Styl vedení

Činnost řídicího centra skupiny je nutná jak z hlediska dosahování cílů (plánování činnosti skupiny, překonávání překážek), tak z hlediska vytváření a udržování skupiny koordinací nezávislých nebo protikladných tendencí a aktivit jednotlivců. Řízení ve skupině se může koncentrovat na vedoucího či vůdce nebo může být v různém poměru rozděleno mezi jiné členy, což je jedním z nejpodstatnějších rysů stylu vedení. V této problematice jsou dodnes významným podnětem výzkumy stylu vedení, které provedl po 2. světové válce K. Lewin a jeho žáci a které objasnily některé základní otázky řízení. Liberální vedení s minimálními zásahy vedoucího do činnosti skupiny se ukázalo po stránce výkonnosti jako neefektivní. Ve výkonnosti skupin vedených autokraticky a demokraticky nebylo podstatných rozdílů. Avšak v demokraticky řízené skupině se projevila větší tvořivost, pozitivněji se vyvíjely interpersonální vztahy i předpoklady pro kooperaci.

2.3 Struktura skupiny

Každá sociální skupina má svoji specifickou a tím jedinečnou strukturu navzájem propojených a hierarchicky uspořádaných pozic a rolí. Již během prvních interakcí ve skupině se začínají projevovat rozdíly mezi jejími budoucími členy. V tvořících se vztazích mezi členy skupiny se odrážejí vlastnosti jedinců. Začínají se rýsovat aktivní, iniciativní členové skupiny, ukazuje se, kdo vystupuje dominantně a naopak, kdo je spíše submisivní apod. Tímto způsobem se skupina diferencuje.

2.3.1 Sociální role

Role je souborem specifického, skupinou očekávaného chování, určeného zvláštními normami a souvisejícího se specifickými úkoly jedince. Zároveň je i souborem věcně interpersonálních vztahů jedince k ostatním členům skupiny, vyplývajícím z úkolů daných rolí. Vytváří se pro splnění specifických úkolů, které jsou výrazně diferencované, zvláště ve formálních skupinách. Souvisí s pozicí jedince ve skupině a závisí do určité míry i na osobnosti, na dříve získaných a upevněných dispozicích.

Některé role se ve skupinách vyskytují nutně. Je to hlavně role *vedoucího* ve formálních a role *vůdce* v neformálních skupinách. Vedoucí je jmenována v první etapě vývoje skupiny obvykle klade požadavky. Vůdce v neformální skupině se vynořuje, po jeho odchodu nebo rezignaci si skupina vybírá dalšího. Nenajde – li se, skupina se rozpadá. Tam, kde je ve formální skupině i neformální struktura, bývá v ní vedoucí jen zřídka zároveň vůdcem. Pro pozitivní vývoj skupiny je žádoucí, aby vedoucí byl zároveň vůdcem, nebo pozitivní vztah mezi vedoucím a neformálním vůdcem. „I v neformálních skupinách bývá zřídka instrumentální vůdce – otec skupiny – tj. člen ovlivňující výrazně její aktivitu, zároveň centrem přátelských kontaktů – matkou skupiny. Bales a Slater na základě svých výzkumů vztahu vedení a oblíbenosti v experimentálních diskusních skupinách zjistili jednoho nositele obou rolí asi pouze v 1/3 případů, což vedlo k formulaci tzv. *divergenčního teorému* a podle něhož obě role jsou převážně odděleny.“¹

¹ Hrabal, V. Sociální psychologie pro učitele – vybraná témata. UK Praha : KAROLINUM 2002, s. 15

2.3.2 Sociální pozice

Sociální pozice ve skupině jsou označením pro rozdíly mezi členy z hlediska jejich významu ve skupině. Členy skupiny je možno z hlediska pozice seřadit do hierarchie. Ve skupině může člen zaujímat různé pozice v různých oblastech skupinového života, i když existuje tendence k jejich vyrovnání. Důležité jsou zejména tři kategorie pozic a to : *pozice podle vlivu, pozice podle kompetence a pozice podle popularity*. Těmto kategoriím pozic se budu podrobněji věnovat ve 3. kapitole této práce a to již konkrétně, na modelu školní třídy.

Subjektivní pozice je představa člena o vlastní pozici ve skupině. Nemusí se krýt s objektivní pozicí, zejména u jedinců senzitivních s pocity méněcennosti. Úkolem výchovy je upravovat tuto pozici tak, aby se členové ve skupině cítili přijímáni, oceňováni, aby se chtěli a mohli dále uplatnit.

Objektivní pozice jsou uspořádány do hierarchického systému od jedinců nejoblíbenějších po izolované a zamítané. Každý jedinec ve skupině má svůj *sociální status*, který může být získaný, nebo připsaný. Status je stupeň společenského ocenění určitého sociálního znaku. Ovlivňuje ho především pozice, kterou jedinec zaujímá v určitém systému.

2.3.3 Podskupiny

Existence podskupin je častá zvláště u skupin, které přesahují počtem hranici malých skupin, a u skupin s nízkou kohezí. Vznik malých přátelských skupin je přirozený, protože kapacita jedince udržovat intenzivní kontakt je sice individuálně různá, ale v zásadě omezená. Například ve skupině dospívajících jedinec zpravidla vytváří jeden až tři přátelské a celkem pět až sedm intenzivních vztahů. Ve výchovných skupinách působí tendence k hemofilii,

která může vést k tomu, že se vytvářejí elitní podskupiny a podskupiny slabých z hlediska výkonnosti a někdy i kliky nahrazující výchovné cíle jinými, někdy až asociálními. Za určitých podmínek je vznik podskupin funkční a podporuje kohezi a efektivitu skupiny. Existenci a složení, případně vzájemný vztah podskupin, je možno zjistit podle vzájemných pozitivních sociometrických voleb jejich členů.

3. STRUKTURA A DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ TŘÍDY

Školní třída je nejpočetněji zastoupený typ sociálního útvaru ve školské sestavě, kterou lze definovat jako soubor žáků, který se převážně společně učí a je vyučován. Dále ji lze charakterizovat jako sociální útvar se specifickými znaky, ale podléhající obecnějším zákonitostem skupiny. Z hlediska předchozího dělení sociálních skupin lze školní třídu zařadit jako malou, výchovnou, formální skupinu, ve které se utváří neformální struktura vztahů.

Do jaké pozice a role se jedinec dostane, závisí na spolužácích a třídě jako celku, ale také na jeho individuálních charakteristikách a dispozicích. Působí obojí činitelé a jejich podíl na zařazení žáka do určité role a pozice je třeba zjišťovat případ od případu, protože se liší výraznosti osobnostních rysů a podle typu skupiny a její situace. Některé výzkumy varují před podceňováním situačních činitelů a přeceňováním vlastností jedince, k čemuž může snadno vést povrchní laický pohled.

3.1 Základní dimenze žákovy pozice ve třídě

Této problematice se již v minulosti věnovalo několik autorů. Já osobně dávám přednost dělení dle Hrabala (2002), který rozlišuje tři kategorie pozic ve třídě. Hovoří o statusu podle kompetence, podle oblíbenosti a podle vlivu.

3.1.1 Kompetence

Celková pozice žáka úzce souvisí s jeho kompetencí, výkonností, zvláště školní. Nejjednodušeji zjistitelným ukazatelem školní kompetence žáka jsou známky, jeho školní prospěch. Ve většině škol je žákovo pořadí podle školního

prospěchu základním ukazatelem jeho pozice ve formální struktuře třídy. Pro třídu jako neformální skupinu to platí především v počátečních třídách. V pubertálních a středoškolských třídách uvádějí žáci málokdy známky v charakteristikách spolužáků a při zdůvodňování vztahu k nim. Neformální pozice žáka, jeho vliv s oblíbou, je s věkem stále více závislá na reálných výkonech a dispozicích, které výkony umožňují a mají širší než školský význam. Výzkumy ukázaly, že nízká pozice dle kompetence, úspěšnosti a dispozic pro nesnižuje šanci zaujmout dobrou pozici ve vlivu a oblíbě. Řečeno zjednodušeně : v průměrné adolescenční třídě nepomáhá vysoká pozice podle pedagogů hodnocené školní úspěšnosti k dosažení podobné pozice podle vlivu a oblíby, ale špatný prospěch převážně snižuje i neformální pozici žáka v neformální struktuře.

Školní kompetenci konkuruje s rostoucím věkem širě pojatá zdatnost, kterou lze označit jako životní. Pozitivně působí i sportovní pohybová zdatnost, šikovnost a síla. Ve školách uměleckého zaměření mají analogický vliv umělecké, estetické výkony a úspěchy. Pluralita činitelů kompetence je v podstatě pozitivním jevem, protože do určité míry kompenzuje často jednostrannou zaměřenost školy na výuku, ovšem jen do té míry, dokud neškolské komponenty kompetence nepřevládnu natolik, že ohrožují plnění základních výchovných a vzdělávacích úkolů školy. Například u dívčích a chlapeckých tříd se sníženým zájmem o vzdělání se často obsazují pozice podle jednostranně chápané životní kompetence se zdůrazněním konzumních stránek : umět se oblékat, bavit, dělat dojem, mít úspěch u druhého pohlaví etc. Jako jedna z komponent určující statut žáka ve třídě je i životní kompetence přirozená a zdravá.

3.1.2 Vliv

Pozice podle vlivu vyjadřuje, v jakém rozsahu žák ovlivňuje interakci a činnost spolužáků i třídy jako celku. Zdatnost a kompetence výrazně ovlivňuje pozici žáka podle vlivu ve třídě. Nejde ovšem o jakoukoli zdatnost či nezdatnost, nýbrž o dispoziční a výkonné v těchto směrech, které třída přijala jako centrální hodnoty. Kompetence a výkonnost se transformují ve vliv několika mechanismy. Patří k nim identifikace spolužáků s úspěšným žákem, který se stává identifikačním vzorem, modelem k nápodobě. Ti kteří nedokážou napodobit tohoto jedince alespoň prožívají náhradní uspokojení z úspěchů zdatného spolužáka. Další mechanismus transformace kompetence na vliv je zvýšená možnost poskytnout druhým v individuálním kontaktu radu a pomoc. To ovšem závisí na motivačním zdroji vlivu.

Dalším významným zdrojem vlivu je *moc*. Vůdčím postavám v neformální struktuře dává moc skupina svým sociálním tlakem na přijetí názorů a realizaci rozhodnutí žáka ve vedoucí pozici. Moc umožňuje tomu, kdo ji má, udělovat odměny a tresty. Souvisí úzce s vedoucí pozicí. Pokud žák s touto pozicí hodnotí, rozhoduje a vede, roste tím jeho moc i bez zvláštního úsilí. Moc lze chápat jako druh vlivu, který závisí více na skupině a jejích zákonitostech, než na osobnostních charakteristikách, na rozdíl od autority, která pramení převážně z osobnostních předpokladů.

Třetí významnou komponentou pozice jedince podle vlivu jsou *osobnostní dispoziční oblasti sociálních dovedností*. Projevují se jako potřeba a schopnost ovlivňovat a regulovat partnery v interakci. Jde o potřebu sebeprosazení, která bývá zesílena zvláště u vůdců a vedoucích. Charakteristické vlastnosti u vůdce v rozličných situacích jsou inteligence, důraznost a vládyčtivost.

3.1.3 Obliba

„Pozice podle obluby bývá také označována jako pozice podle akceptace, přijetí jedince skupinou, v jiných souvislostech jako popularita, sympatičnost, přitažlivost. Ve všech variantách tvoří její jádro emocionální hodnocení či odmítnutí jedince partnery, a tím zároveň globální emocionální hodnocení člena skupiny ostatními.“¹

Prvním zdrojem obluby je opět bezesporu *zdatnost, kompetence, prestiž*. Tyto zdroje totiž nepůsobí jen na výše popsané druhy pozic, ale vytváří i základ pro pozici dle obluby. Zdatnější, kompetentnější a mocnější se stávají snadněji předmětem identifikace ostatních. Mají lepší předpoklady pro pomoc ostatním. Pomoc a podpora se může týkat činnosti pracovní a učební, ale také postoje, přesvědčení, citového vztahu. Obecně vzato platí, že veselí žáci jsou oblíbenější, než žáci s depresivním nebo dokonce agresivním laděním. Tento zdroj sám o sobě ovšem k získání vysoké pozice podle obluby nestačí. Experimenty prokázaly, že členové skupin, kteří byli nejzdatnější při řešení problémů a získali první pozici podle vlivu, se na počátku umisťovali na vedoucích pozicích podle obluby. S postupem času se začaly obě pozice rozcházet, obliba efektivních vůdců poklesla. Ve většině případů se efektivní vedení obvykle rozchází s pozicí podle obluby (divergenční teorém). Pokud jde o školní třídy, neplatí to pravděpodobně v období, kdy třída ještě není skupinou v pravém slova smyslu. Kromě toho se třídní neformální struktura vyvíjí v rámci formální skupiny, jejímž vedoucím je učitel. Ten je sice nejvlivnějším, ale málokdy neoblíbenějším členem formální skupiny.

Vydatnější determinantou obluby je *úroveň rozvoje interindividuální sociability*, tj. morální a sociální vyspělost žáka projevovaná v činnosti a interakci. Podle *Teorie výměny* porovnává jedinec v interakci s jiným

¹ Hrabal, V. Sociální psychologie pro učitele – vybraná témata. UK Praha : KAROLINUM 2002, s. 62

člověkem „své náklady a svůj zisk“ a hledí udržet vyrovnanou bilanci obou, mimo jiné i citovou bilanci. Z tohoto hlediska má žák šanci stát se ve třídě oblíbený, jestliže dovede ve vztazích ke spolužákům udržovat rovnováhu dávání a brání, vznikla – li u něho potřeba uspokojovat potřeby druhých a celé skupiny altruistickým prosociálním jednáním, umí – li akceptovat ostatní, je – li schopen čínorodé empatie. Bezohledné egocentrické sebeuposuzování vede naopak k porušení rovnováhy interakce, interindividuálních vztahů. To vede nevyhnutelně do pozice odmítnutého jedince. Pomoc druhým, která vyplývá z empatie a reálné potřeby pomáhat, je hlubokým základem oblíby a sociálního přijetí. Nesmí však být jen interpersonální taktikou. Jakmile nabude egocentrická motivace v interindividuálních vztazích převahu, vede u partnerů k ambivalenci, případně i odmítání. Do kategorie pseudosociálních typů patří i člověk, který reaguje nadměrně pozitivně a přizpůsobivě, ale nevýběrově na každého partnera. Nepravá interpersonální sociabilita může vést k dosažení vysoké pozice podle oblíby na počátku, po vzniku skupiny, kdy je vzájemné poznání ještě neúplné, zřídka však později.

Specifickým činitelem ovlivňujícím oblíbu žáka u druhého pohlaví, a nepřímou i u vlastního je *sexuální přitažlivost*. Sexuální přitažlivostí rozumíme především specifické, přitažlivé reagování na druhé pohlaví a přitažlivý tělesný vzhled. Při analýze pozice žáka podle oblíby je třeba brát v úvahu zvláště zkreslující působení sexuální přitažlivosti či jejího opaku na vztah chlapců k děvčatům a opačně již od prepuberty, s vyvrcholením v pubertálních třídách. Zkreslením je míněno zastínění základnějších lidských sociálních a povahových dispozic a úrovně sociálního a morálního rozvoje spolužáka jeho erotickou přitažlivostí. Zkreslení bývá silnější ve vztahu chlapců k děvčatům, zvláště v pubertě. Zvláště u sexuálně nepřitažlivých děvčat nerespektují chlapci dostatečně jejich pozitivní sociální charakteristiky, přitažlivým odpouštějí i charakterové vady. Dívčí hodnocení je v tomto směru již od dospívání vyrovnanější.

Vedle uvedených osobnostních kategorií dispozic ovlivňuje oblibu zdánlivě vnější okolnost, kterou vyjádřil G. C. Homans v roce 1950 pravidlem *Sympatie roste s kontaktem*. Ve školní třídě se působení tohoto činitele zřetelně projevuje růstem emocionálního sblížení mezi sousedy v lavici, a naopak počátečními obtížemi nově příchozích žáků do kohezivní třídy. Kontakt a častost interakce představuje základní podmínku pro uplatnění hlubinné potřeby vzájemné empatie a identifikace. Vznikají tak specifické dispozice partnerů pro vzájemný kontakt, umožňující předvídat partnerovu reakci, vyhýbat se konfliktům, případně je řešit. To, spolu s výměnou pozitivních podnětů a odpovědí, vede k růstu vzájemnosti a reciprocity.

3.2 Druhy pozic žáka ve školní třídě

Jednotlivý žák může, jak jsme se již zmínil v předchozích částech své práce, zaujímat ve třídě buď různé nebo stejné pozice z různých hledisek. Dosti často se ve třídě vyskytují žáci s rozdílným postavením v různých směrech, například nevlivní, ale školsky velmi úspěšní nebo velmi vlivní a neoblíbení. Výrazné rozdíly jsou však méně časté, než shody. Tato tendence je obvykle označována jako tendence k vyrovnání pozic, statusů. O jejím působení svědčí korelace oblíbenosti a vlivu ve třídách etc. S věkem dochází k divergenci, k odlišení pozic, což souvisí s postupem socializace, s prohloubením vztahů mezi žáky. Konvergenci pozic podporuje i nediferencovaně globální percepce spolužáků, intenzivnější je v mladších a nových třídách. S tím související tendenci k černobílému vidění podporuje halo – efekt, snaha odstranit zpozorovanou percepční disonanci (nesoulad v obraze vnímaného a posuzovaného člověka), vytváření a přejímání skupinových stereotypů v posuzování zvláště sociálně vzdálenějších a méně kontaktovaných spolužáků. Úsudek skupiny o pozici

žáka je podstatnou komponentou pozice : Kdo je považován za vlivného, už tím samým je do určité míry vlivný.

3.2.1 Žák ve vedoucí pozici

Vlivní a oblíbení žáci s různým stupněm školní úspěšnosti představují jádro třídy jako neformální skupiny. Jejich vedoucí pozice je dána tím, že u nich osobní charakteristiky do značné míry odpovídají představám skupiny, jejím normám a hodnotám. Jakmile zaujmou pevně vedoucí postavení, spoluurčují cíle, hodnota a normy skupiny. Jejich postoje k učení, k učitelům a spolužákům ovlivňují postoje ostatních, a tím i skupiny. Zaujetí vlivného a oblíbeného je podmíněno jak skupinou, tak osobností. Nejde – li o morálně narušenou skupinu, signalizuje vysoká obliba a vliv, že jde pravděpodobně o morálně vyspělého žáka, u něhož je v rovnováze nebo stavu jí blízkém tendence adaptovat se na partnera a zároveň regulovat interakci, tendence k nezávislosti i sociální blízkosti a který dovede řešit konflikty individuálním, interindividuálním a skupinovým pohledem.

Pozice školní výkonnosti a kompetence nebývá v neformální skupině u těchto jedinců maximální. Běžná kombinace je spojení vysoké obliby a vlivu s velmi dobrým, nikoli výborným prospěchem. Pravděpodobně se tak děje proto, že vedoucím členem se nestává obvykle její nejlepší jedinec, ale ten „nejlepší z nás“, tj. ten, jehož výkonnostní úroveň a kompetence mohou ostatní členové skupiny alespoň teoreticky dosáhnout a který se snadněji stává předmětem identifikace pro normálního člena skupiny. To ovšem nevylučuje možnost, že se neformálním vůdcem skupiny stane mimořádně školsky úspěšný žák.

Vedoucí pozice v oblíbě a vlivu je subjektivně převážně uspokojivá, vytváří široký prostor pro přiblížení partnerům, pro seberealizaci a zároveň

vývoj nezávislosti. Při dlouhodobém vedoucím postavení ve třídě však hrozí nebezpečí nadměrného nárůstu sebevědomí. To může vést k porušení rovnováhy obou pozic v neprospěch oblíbenosti.

3.2.2 Vlivný, méně oblíbený žák

Žáci s vysokou či vedoucí pozicí ve vlivu patří k těm, na nichž závisí stav a vývoj třídy jako celku i interpersonální vztahy. Zřetelný rozdíl mezi oblíbeností a vlivem představuje důležitou informaci o vlivných žácích. V zásadě totiž prozrazuje konstelace pozic jednotlivce, a to tak, že vliv je větší než oblíbenost. Jde o nerovnováhu mezi kladením požadavků na partnery a mezi recipročním plněním jejich požadavků, respektováním jejich potřeb. Při diagnostickém hodnocení vlivného žáka je třeba vzít v úvahu jak intenzitu vlivu, tak velikost rozdílu mezi oběma pozicemi.

Slabá převaha silného vlivu nad oblíbeností signalizuje zpravidla skupinově i individuálně přijatou, a někdy velmi příznivou, variantu sociability. Nejčastěji se vyskytuje u efektivních vůdců, kteří řídí a koordinují činnost skupiny. Jejich oblíbenost snižuje nutnost klást na spolužáky požadavky, vyžadovat dodržování norem, organizovat činnost a kooperaci. Velice podobné je postavení většiny učitelů. V naší kultuře se ještě stále udržuje převaha vlivu jako součást mužské role. O hluboce zakořeněném *obrazu muže* a už i chlapce svědčí výsledky sociometrických šetření počínaje základní školou, kde je převaha vlivu nad oblíbeností častější než u děvčat, a to podle hodnocení chlapců a děvčat, i přesto, že děvčata jsou školsky úspěšnější a rychleji vyspívají i sociálně.

Vysoký rozdíl mezi oběma pozicemi, tj. vysoký vliv spojený s velmi nízkou oblíbeností případně s odmítnutím signalizuje nezdravý sociální vývoj žáka i jeho problematiku působení ve skupině. „Může být způsoben agresivním dominantním egocentrismem až egoismem, nedostatečným rozvojem afiliace

a schopnosti identifikace s partnerem.“¹ U vůdců a šéfů se za touto pozicí zpravidla skrývá sklon k autokratickému vedení. Tento způsob vedení není pro skupinu zdravý ani tehdy, jestliže se tak prosazují i skupinově a společensky nadindividuální hodnoty a normy. Členové skupiny je sice tlakem přijímají, ale často formálně, bez vnitřního přijetí. Často vzniká naopak vzdor a odpor. Vedoucí žáci tohoto typu používají obvykle k prosazení svých záměrů všech prostředků tlaku včetně sankcí a trestů, v pubertálních třídách i fyzické násilí. Během těchto konfliktů se dále deformují slabí a závislí, kteří se naopak sami někdy přidávají k násilníkům.

3.2.3 Oblíbený, méně vlivný žák

Žáci velmi oblíbení, ale s podstatně menším vlivem, mají ve skupině spíše centrální, než vedoucí pozici. Zpravidla jsou v centru interindividuální komunikace, jejich působení je často nenápadné a ostatními není chápáno jako regulace. Široké přijetí a pozitivní hodnocení žáka spolužáky je často podmíněno jeho pozitivním emocionálním laděním, radostností a veselostí, kterou je schopen předávat ostatním. Žák tohoto typu má zpravidla předpoklady pro uspokojování potřeb partnerů, pro identifikaci s nimi, empatii, soucítění, umí spolupracovat na dosažení partnerových cílů. V interakci převažuje dávání nad bráním. Jde spíše o tzv. ženský nebo mateřský typ, který je do určité míry protikladný k tzv. mužské otcovské věcnější sociabilitě s převahou vlivu a kompetence.

Žáci tohoto typu obojího pohlaví často výrazně preferují interpersonální multidyadické vztahy, nebývají však ve třídě instrumentálními vůdci. Méně se podílejí na orientování a organizování činnosti skupiny jako celku, ani nebývají mezi těmi, kteří se podílejí na tvorbě skupinových hodnot a norem. Ovlivňují

¹ Hrabal, V. st., Hrabal, V. ml. Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky. Univerzita Karlova v Praze : KAROLINUM 2002, s.127

však normy interpersonálního kontaktu tím, že vyvolávají řetězovou reakci, pozitivní atmosféru. Působí tak nepozorovaně svými pozitivními konkrétními podněty a jako vzory. Ovlivňují tím kohezi skupiny, její emocionální soudržnost. Ve slovních charakteristikách bývají velmi často označováni jako kamarádi, kamarádští, upřímní, ochotní pomoci, spolehliví, milí, hodní. Tato konstelace pozic je v převážné většině případů sociálně výrazně kladná, jde často o nenápadné spolutvůrce skupiny. Učitelem bývají často odhaleni až po značném sblížení s třídou, nebo pomocí sociometrických metod.

Tato pozice však může mít i přes své pozitivní a žádoucí charakteristiky i méně vývojově pozitivní varianty. V hierarchii hodnot oblíbeného žáka se mohou dostat příliš do popředí bezprostřední altruistické motivy a zatlačit do pozadí skupinové a celospolečenské hodnoty, případně brzdit i seberealizaci. V méně homogenních třídách, zvláště na počátku vývoje, může vyvolat vysokou oblibu a nevýrazný vliv také laciná konvenční laskavost v povrchních kontaktech, snaha zavděčit se a získat přízeň všech, použitím naučených schémat verbálně a mimicky vyjadřovat pochopení pro druhé. Ve starších třídách, obzvláště v pozdějších etapách vývoje, se obliba opírající se o rafinovanou zavádějící interpersonální taktiku těžko prosazuje.

Této pozice dosahují zpravidla žáci, kteří se vyznačují přátelstvem, veselostí, sebedůvěrou, jistotou, extravertovaností, větším cítěním se skupinou a také větším smyslem pro skupinové úkoly a cíle.

3.2.4 Neoblíbený, nevlivný a školsky málo úspěšný žák

Tato kombinace pozic často souvisí s hlubší sociální maladaptací a vývojovou opožděností, která bývá vlastním pramenem odmítání třídou a zároveň podporuje další nežádoucí vývoj žáka. Častým projevem těchto žáků, především chlapců, je agresivita. Tato se objevuje u dětí již v předškolním věku

a na počátku školní docházky, a to jak v přímé fyzické nebo nevybíravé slovní formě agresivity. Spolužáky bývají tito jedinci charakterizováni nejčastěji výrazy jako : „pere se“, „rváč“, „nadává“. Spolužáci reagují velmi brzy odmítáním, a to i na agresi vyjádřenou pouze mimicky a gestikulací. Tuto reakci na agresi prokázal ve svých výzkumech dvou až tříletých dětí francouzský etolog a psycholog H. Montagner v roce 1984.

Různé projevy agrese souvisí často s nadměrným úsilím o zvýšení vlastní prestiže prostředky, které jsou pro skupinu nepřijatelné (okázale upozorňování na sebe, přílišné sebeprosazování, snižování a podceňování druhých apod.). Agresivita a sebepřeceňování vede vždy ke snížení oblíbenosti, ne však nutně ke snížení vlivu.

„Pasivně maladaptovaní nebo pseudo-adaptovaní jsou často egocentricky úzkostní, reagují na hrozby, na agresi spolužáků a skupiny zvýšenou, podle norem skupiny, nadměrnou úzkostí.“¹

Neoblíbení, nevlivní, školsky slabí žáci nerepresentují pro ostatní významnou hodnotu. Mívají vady a handicap například ve výkonnosti, fyzickém vzhledu etc., které jsou doprovázené nevyvinutými nebo nerovnoměrně vyvinutými předpoklady pro sociální interakci a navazování vztahů s omezenou dispozicí pro empatii. V důsledku těchto nedostatků reagují často neadekvátně jak na vlastní nedostatky, tak na spolužáky a jejich chování. Zpravidla hodnotí spolužáky primitivněji. Působí zde zřejmě mechanismus, který doprovází i poruchy v sebehodnocení.

3.2.5 Izolovaný žák

V této sociální pozici se ocitají žáci, kteří nejsou výrazně odmítáni nebo nepřijati a zároveň jsou nevlivní. Někdy bývají označováni za členy, kteří jsou

¹ Hrabal, V. Sociální psychologie pro učitele – vybraná témata. UK Praha : KAROLINUM 2002, s. 72

v „sociometrickém stínu“. Tito žáci zasluhují zvýšenou pozornost už proto, že izolace je často prožívána jako forma odmítnutí. Kontakt izolovaných se spolužáky bývá často přinejmenším jednostranný a často taky velmi omezený. Spolužáci se o nich zpravidla spontánně nevyjadřují, jako by pro ně tito jedinci neexistovali. Svůj vztah k nim často vyjadřují sdělením „neznám ho“, nebo dokonce „nezajímá mne“.

Příčiny a formy izolace jsou různé, stejně jako postoje skupiny k izolovaným. Variují od pasivní tolerance až po ostrakismus, což se rovná praktickému vyloučení z neformální skupiny. Naštěstí je toto vyloučení méně častým jevem. Pozornost a pomoc vyžadují především ti jedinci, kteří svoji izolaci těžce nesou. Jedná se především o ty případy, které jsou způsobeny převážně skupinou, jako například u nově do třídy příchozích žáků. Obzvláště tíživá může být počáteční izolace nového žáka, jestliže jde o sociálně citlivého introverta. Nejčastějšími příčinami jsou zejména nižší inteligence, nedostatek vitality, citová nevyrovnanost, přecitlivělost, plachost, strach z odmítnutí, nepřizpůsobivost, rebelantství, různé poruchy a závady chování, hluboké osobní zájmy lišící se od zájmů skupiny.

Introverze je častou osobnostní příčinou nedobrovolné a bolestivé izolace. Méně tíživá je v podstatě nedobrovolná izolovanost žáků se sníženou potřebou sociálního kontaktu, u nichž převažuje orientace na věci nad sociální orientaci. Třída je většinou toleruje, i když jsou tito jedinci často označováni za nekolektivní. Izolace je nebezpečná obzvláště tehdy, jestliže není kompenzována aspoň jedním nebo ještě lépe několika intenzivními přátelskými interpersonálními vztahy. Menší počet interpersonálních vztahů vyhovuje obzvláště introvertům, kteří jsou orientováni na hluboké intimní vztahy. Nedobrovolně izolovaní vstupují právě prostřednictvím prvních kamarádských vztahů také do skupiny.

3.2.6 Žák v nevýrazné pozici

Tato pozice žáka je sociometrický a výkonnostní střed třídy a je tedy statisticky nejpočetnější skupinou. Ačkoli vypadá, že se jí věnují jen okrajově, neznamená to, že bych ji podceňoval. Hlavním důvodem toho, že k této pozici neuvádím příliš mnoho informací je to, že informace získané o této pozici jsou většinou neurčité, typu „průměrný žák nebo spolužák „. Dále lze tuto pozici charakterizovat jako „ spolužák přijatý třídou, který se účastní kontroly jejího života, jako většina ostatních „.

Determinanty zaujaté střední pozice jsou tak různorodé a odlišné, že nelze zodpovědně vyslovovat hypotézy o hlubších vrstvách osobnosti, jestliže není alespoň jedna dimenze pozice odlišná, nebo neobjeví-li se ve slovních charakteristikách spolužáků diagnosticky podnětné výroky. Podobně jako o průměrných žácích dle prospěchu, podle naměřené inteligence platí i o průměrných podle sociální pozice, že je od nich v budoucnosti možno teoreticky očekávat všechno.

3.3 Diagnostika školní třídy a pozice žáka, sociometrie

Diagnostikou třídy rozumíme poznávání zvláštností jednotlivé třídy, jejího stavu a vývoje, tedy poznávání třídy jako sociálního útvaru, dále žáků jako členů třídy a autodiagnostiku učitele jako formálního vedoucího třídy.

Předmětem sociálně-psychologické diagnostiky třídy je třída sama jako sociální útvar, její struktura, zvláště systém pozic, rolí a hodnot a norem, specifika interakce a komunikace ve třídě, její dynamika a vývoj.

Základními prvky struktury školní třídy jsou vzájemně závislé vztahy mezi žáky a vztahy mezi žáky a učitelem, chápané jako součást i produkt interakce. Právě od nich, respektive z údajů o nich se často odvíjí diagnostika

analýza třídní skupiny, podskupin ve třídě i diagnostický obraz sociálně psychologických charakteristik žáků a učitele.

Školní sociální prostředí zdaleka plně nevysvětluje, proč se žák specificky projevuje, proč má například tendenci se izolovat. Kompletní analýza stavu a vývoje třídy a žáků vyžaduje proto znalost a rozbor mimoškolního sociálního, zvláště rodinného prostředí žáků. Má-li být sociálně psychologická diagnóza jednotlivého žáka úplná, je třeba brát v úvahu i biopsychické, geneticky dané dispozice.

3.3.1 Sociometrický dotazník

Jak již samotný název napovídá, jedná se o písemné dotazování. Je hojně používán v sociálně psychologické diagnostice i ve výzkumu. Podstatně doplňuje a koriguje údaje o třídě a žácích. Nevyužívá se však běžně ani tam, kde není sporu o jeho smysluplnosti a kde není k aplikaci nutná odborná psychologická kvalifikace.

„Získávají se jím vzájemné údaje o interindividuálních vztazích mezi žáky ve třídě nebo jiné výchovné skupině a zároveň vzájemné osobnostní charakteristiky, které souvisejí s interindividuálními vztahy. Výsledky je možno analyzovat z hlediska třídy, jejích charakteristik a struktury, ale také z hlediska pozice a role jednotlivých žáků ve skupině. Údaje však umožňují při přiměřeném zpracování a interpretaci navíc vyslovovat a do určité míry ověřovat hypotézy o úrovni sociální a morální vyspělosti žáka, a to jak na základě jeho vlastního pohledu na spolužáky, tak z hlediska partnerů.“¹

Při aplikaci sociometrického dotazu, se klade celé skupině otázka, označovaná také jako sociometrické kritérium. Odpovídá na ni každý člen skupiny individuálně tím, že volí nebo odmítá ze členů skupiny partnery

¹Hrabal, V. st., Hrabal, V. ml. Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky. Univerzita Karlova v Praze : KAROLINUM 2002, s.118

pro činnost, uvedenou v otázce. Může jít o činnost společnou, nebo významnou pro skupinu (pracovní, rekreační apod.). Výběry neboli volby jsou základními jednotkami, které mají kladnou nebo zápornou hodnotu. To umožňuje matematické zpracování i grafické znázornění výsledků. Jednotlivé členy a jejich pozice ve skupině charakterizuje počet přijatých voleb a odmítnutí. Při libovolném počtu voleb získáme zajímavý údaj, a to kolik kladných voleb a odmítnutí každý uvedl, což je tzv. *sociometrická expanzivita*. Vzájemné volby označují přátele a mikroskupiny uvnitř skupiny. Jejich počet spolu s celkovým počtem voleb a odmítnutí charakterizuje také kohezi, nebo-li soudržnost skupiny, jako celku.

Matematické zpracování umožní určit pořadí členů podle počtu přijatých voleb a odmítnutí na základě *sociometrické matice*, z níž je patrné, kdo koho volí a kdo koho odmítá. Sociometrická matice je podobná turnajové tabulce. Matematické zpracování umožňuje zjistit vztahy mezi členy, a to jak přímé, tak nepřímé, tzn. přes dalšího člena.

Grafické znázornění, *sociogram*, zobrazuje strukturu skupiny, vztahy a pozice jednotlivých členů pomocí čar a symbolů. Může mít různou podobu. Tak například v terčovém diagramu se od centrálních soustředěných kružnic umisťují tzv. sociometrické hvězdy či vůdci, v okrajových mezikružích zůstávají izolovaní a odmítnutí.

3.3.2 Sociometrický ratingový dotazník SO-RA-D

Tato varianta sociometrického dotazu je speciálně zaměřen na školní třídu. Kombinuje sociometrický dotaz, rating a anketu. Lze jej použít od 5. třídy základní školy.

V SO-RA-D se všichni žáci třídy navzájem hodnotí z hlediska sympatičnosti na pětistupňové škále (1 je nejvíce, 5 je nejméně) a z hlediska

vlivu. Vliv se hodnotí rovněž na pětistupňové škále (1 je nevlivnější, 5 je téměř bez vlivu). Z jednotlivých údajů lze vypočítat průměrné hodnocení vzájemných sympatií ve třídě, jako je třídní index sympatie a třídní index vlivu. Tyto údaje signalizují kohezi, tedy soudržnost a integrovanost třídy.

Pozici jednotlivých žáků a strukturu skupiny lze znázornit dvojdimenzionálním sociogramem, v němž se bere v úvahu jak oblíba, tak vliv. Dále lze pozice jednotlivých žáků ve třídě hodnotit podle indexů oblíby, které vyjadřují, jak jsou hodnoceni jednotliví žáci svými spolužáky z hlediska emocionální blízkosti, a podle analogických indexů vlivu.

Číselné hodnocení sympatičnosti jednotlivých spolužáků respondent vysvětluje odpovědí na otázku „Proč mi je spolužák sympatický nebo nesympatický“. Je to druh kauzální atribuce. Souhrn poznatků o žákovi od spolužáků reprezentuje skupinový obraz, tzv. image, jednotlivých žáků. Spolu s individuálním sociogramem se tak získává významný pohled na průmět osobnosti žáka od vrstevnických vztahů. Spíše výzkumný význam má analogický diagnostický slovník třídy.

Další výhodou SO-RA-D je použitelnost a dosažitelnost pro učitele a poměrná interpretační propracovanost. SO-RA-D je jednoduchý, pokud jde o ukládání, časově náročnější je na zpracování, ale vynaložený čas se vyplácí z hlediska množství získatelných informací. Interpretace předpokládá porozumění údajům z hlediska struktury vztahů, osobnosti i skupiny.

Pro nižší třídy základní školy se používá jednoduché varianty ratingu „Hádej kdo“, při níž žáci uvádějí jména představitelů vybraných vlastností ve třídě. Jde třeba o nejlepšího kamaráda, nejsilnějšího nebo nejpilnějšího žáka. Počet žákem získaných voleb dává představu také o hierarchii pozic ve třídě z hlediska hodnocených vlastností.

4. DETERMINANTY SOCIOMETRICKÉ POZICE ŽÁKA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ

V předchozí části práce byly vysvětleny stěžejní pojmy jako sociální skupina, její struktura, dynamika a také sociometrická pozice. V této kapitole bych se chtěl věnovat činitelům determinujícím již výše popsané sociometrické pozice žáka. Tito činitelé mohou být vnitřní, jako například osobnost žáka, jeho sebehodnocení atd. nebo vnější, jako například učitel či prostředí v němž se žák pohybuje.

4.1 Osobnostní determinanty sociometrické pozice žáka ve školní třídě

Postavení jedince ve skupině má velký význam pro správný vývoj osobnosti. Podstatnými činiteli determinace statusu na všech věkových úrovních jsou vlastnosti osobnosti a zvláštnosti chování, které se bezprostředně projevují v interakci s druhými.

4.1.1 Věk – odlišnosti v sociometrické struktuře tříd žáků různého věku

Věkové zvláštnosti se výrazně promítají i do struktury a dynamiky třídy jako skupiny a do postavení jedince v ní. V různých věkových obdobích má skupina vrstevníků odlišnou váhu v životě a socializaci jedince. Změny jsou někdy poměrně náhlé. I když všechny nové projevy třídní skupiny nejsou výchovně pozitivní, přesto se jimi a v nich projevuje nutný krok k uvolnění

závislosti třídy a jednotlivých žáků na učiteli a později na dospělých vůbec. Jde o jeden článek řetězu změn vedoucích od naprosté dětské závislosti k vědomé lidské sounáležitosti a zároveň autonomii dospělého, což je hlavní trend v sociálním a morálním vývoji.

Mladší školní třída - V mladším školním věku, obzvláště na počátku školní docházky v první a druhé třídě, závisí vztahy mezi žáky a struktura skupiny intenzivně na učiteli jako na autoritativně a spontánně přijímaném dospělém. Ve třídě převažují vztahy podřazenosti a nadřazenosti, a to i vůči vrstevníkům. Sociometrické studie ukázaly v počátečních třídách největší počet sociometrických hvězd. Objevují se první základní prvky skupinové struktury, což jsou normy a pravidla, ovšem zatím dané shora. Spolužáci jsou nejen hodnoceni, ale také přijímáni nebo odmítáni podle toho, jak plní normy a jak je hodnotí učitel. Při odůvodňování sympatičnosti nebo neoblíbenosti spolužáků stejného pohlaví děti nejčastěji sahají k charakteristikám typu „hodný „ nebo „hodná“ a teprve na druhém místě k označení „kamarád“ nebo „kamarádka“, tedy k označení, které v pozdějším vývoji tzv. ovládne pole. Výrazem „hodný“ charakterizují dospělí poslušné dítě, které se chová podle norem dospělých. Preference tohoto termínu prozrazuje nejen jeho přejímání, ale i souhlasný pohled na spolužáky s učitelem a dospělými. Děti v tomto věku se chovají spontánně a to i v oblasti pozitivních meziosobních vrstevnických vztahů. Zároveň dokáže být tato třída tvrdá a bezohledná vůči jednotlivcům i jen proto, že jsou jiní *fenomén bílé vrány* , tedy k těm, kdo se liší od normy, například vnějším vzezřením, ale také v „deviantních“ projevech a činnostech, pokud je za nežádoucí označí dospělí, především učitel. Důvodem ostrakismu se může stát tělesná výška, barva vlasů nebo kůže, brýle, školní neúspěchy, vady řeči, tělesné vady etc. Skupinovou agresivitu často ve formě posměchu vyvolávají také projevy vývojového opoždění. Negativní skupinové postoje posiluje velmi brzy napětí mezi chlapci a děvčaty, což se zřetelně promítá již u žáků druhého ročníku. Rozdíly zde nepramení primárně ze sexuálních rozdílů, ale z odlišné

adaptability chlapců a děvčat. Děti v nevýhodné pozici sahají často k řešením, která jsou neproduktivní, tedy negativismu, apatii, útěku do nemoci. Ve vyšších třídách prvního stupně základní školy dochází k postupným změnám. Prohlubují se dyadické kamarádské vztahy. Ovšem tyto vztahy se zatím uzavírají převážně do stejné skupiny podle pohlaví. Napětí mezi chlapci a děvčaty se spíše prohlubuje. Nejčastější sociální útvary, které vytvářejí osmi až desetileté děti, bývají označovány jako „gangy“, party. Členství v nich je ještě přechodné, nejsou to skupiny v pravém slova smyslu. Pocit sounáležitosti mívá krátké trvání.

Třída v období puberty - Teprve na druhém stupni základní školy dochází k výraznému posunu ve vývoji třídní skupiny, zvláště v posledních ročnících v souvislosti s prepubertálním a pubertálním rozvojem osobnosti. Vztahy k vrstevníkům a ke skupině se dostávají do ohniska vývoje, sílí potřeba rovnocenného partnerství a korektnosti, zároveň se formuje požadavek úcty ze strany dospělých. Jedním z konstantních zorných úhlů se stávají vztahy nadřazenosti a podřazenosti. To platí pro hodnocení spolužáků, ale také spoluurčuje vztah k autoritám, jak ukazují vzájemné charakteristiky z osmé třídy : nafoukaný, nadřazený, odsuzuje, primadona, ale také podlejí, šplhoun, rád vyhrává, na druhé straně ušlápnutý, uťápnutý, vlezlá. Žalování je hodnoceno porušení vztahu k vrstevníkovi a stále jednoznačněji odsuzováno. „Nežalovat“ se stává tak pevnou normou, že se žalování jako charakteristika spolužáka vyskytuje jen zřídka. Tendence k rovnostářství však neznamena neuznávání autorit. Obzvláště chlapci se snaží dostat do nadřazené pozice, zvláště u chlapců vrcholí tendence vytvářet neformální skupiny, často s autoritativním vůdcem, případně dospělým v čele. Regulace a kontroly se do určité míry účastní každý jedinec skupiny. Jedinec objevuje možnost uplatnění v hierarchickém systému moci. Prohlubuje se individualizace ve smyslu růstu osobnosti, svébytnosti a svéráznosti každého žáka. Rostoucí nezávislost žáků se promítá do kritického hodnocení učitele. Již nestačí, aby se

za autoritu jen prohlašoval. Transformují se vztahy ve třídě a jejich vzájemné hodnocení. Obliba a vliv žáka intenzivně koreluje ještě na konci základní školy jak navzájem, tak se školním prospěchem, ale rozdíly v percepci obou aspektů pozice se stávají častějšími, což signalizuje prohlubující se orientaci žáků na vzájemné vztahy a na skupinu. Třída jako celek nebývá v tomto období kohezní jako neformální skupina. Častěji se ve třídě tvoří na dospělých a škole značně nezávislé party, dvojice a dočasná seskupení. Výjimkou nejsou, především u chlapců, ani agresivní dočasné nebo trvalejší menší útvary uvnitř třídy, zpravidla pod vedením a za účasti odmítaných žáků. Jejich činnost má někdy až predeliktivní zaměření, jako je agrese a šikanování spolužáků. Ovšem ve většině tříd převažují pozitivní interpersonální vztahy, přátelské dvojice, skupinky podobně zájmově orientovaných žáků, spojené sportovními a technickými zájmy a zájmy o přírodu.

Třída v postpubertálním období - Na střední škole vrcholí vývoj třídy jako skupiny. Třída se jako činitel posunuje postupně z centra sociálního vývoje. Hlavními činiteli těchto změn jsou rozvoj osobnosti dospívajícího a vrůstání do společenských poměrů. Pokud jde o vnitřní činitele, dále roste potřeba autonomie, nezávislosti, sebeprosazení často s potřebou regulovat, řídit, vést, a to převážně u chlapců. Paralelně s rozvojem sexuálních potřeb se rozvíjí potřeba hlubokého, intimního kontaktu s partnerem druhého pohlaví a v interindividuálních vztazích vůbec. Zvyšuje se přesnost poznání sebe i partnerů, a tím i kritičnost při jejich výběru. Roste potřeba vzájemnosti, reciprocity ve vztazích, a to i ve vztazích podřízenosti. Závislost na dané autoritě se podstatně oslabuje. Neformální struktura třídy je vyhraněnější a značně nezávislá na institucionálních hodnotách a normách. Korelace pozice žáka v neformální skupině a jeho školní úspěšnosti slábne, do čela hierarchie podle vlivu se dostávají zřídka školsky vynikající žáci. Školní úspěšnost jen slabě zvyšuje šanci vést třídu jako neformální skupinu. Ještě radikálněji se uvolňuje vztah školní úspěšnosti a oblíbenosti ve třídě. Méně zřetelně, ale přece

se snižuje závislost oblíbenosti na vlivu. Interpersonální vztahy ve třídě se vytvářejí na podstatně komplexnějším základě, než je školní výkonnost a úspěšnost žáka, a že osobnost členů skupiny je spolužáky posuzována všestranněji. Do středu pozornosti se dostává sociální a morální vyspělost žáka, stupeň jeho integrovanosti jako osobnosti a nezávislost. Dále jsou více ceněny pracovní a výkonové charakteristiky, které jsou významné nejen pro úspěch ve škole, ale i v budoucím životě. Jde o působení hlubšího, i když zatím nedokonalého obrazu sebe, partnera a světa ve vzájemných vztazích. Percepce partnera není už tolik černobílá. Nastalá proměna ve skupině je charakteristická těmito výroky spolužáků : moc přemýšlí, snaží se vše poznat, nezávislý na lidech kolem sebe, nechá se strhnout kolektivem, bez hrdosti, zodpovědný, uvážlivý, výborný kluk etc. Interpersonální vztahy jsou tedy hlubší, třída má jako skupina pevnější systém dvojic, specifické hodnoty a normy. Hodnocení a postoje třídy ovlivňují projevy žáků od odívání, přes studentský slang až po umělecké a politické názory. Bývají často radikální. Třída dává možnost k názorové konfrontaci, k projevům a ujasňování vlastních postojů v interakci. Třídě konkurují zvláště zájmové a také dyadické vazby heterosexuální i přátelské. Přesto život v relativně trvalé vrstevnické skupině přináší většině žáků významné podněty a ovlivňuje i interpersonální vztahy.

4.1.2 Osobnost žáka

Zkoumání závislosti sociometrické pozice žáka na jeho osobnostních činitelích se již v minulosti věnovala celá řada výzkumů, některé se ve svých závěrech shodují, jiné se naopak rozcházejí. Převážná většina z nich jich byla zaměřena na ty charakteristiky osobnosti, které se projevují v interakci s druhými lidmi. Starší výzkumy se věnovaly převážně temperamentu.

Jednou z významných složek osobnosti jedince, která má vliv na pozici ve skupině je jeho *extraverze* nebo *introverze*. Introverze a neuroticismus všeobecně pozici ve skupině snižují. Naproti tomu extraverze hraje příznivou roli na počátku utváření skupin, kdy extravertovaní jedinci obdrží více voleb. Postupem času se ovšem situace vyrovnává. Nicméně extraverti se častěji dostávají do role vůdců skupin, mají tedy vliv na dění ve skupině, jsou tvůrci skupinových norem. Introverti jsou v malé skupině více izolováni, jejich status je častěji negativní. Ovšem ve větších skupinách se jejich status mění, stává se pozitivním a nezřídka jsou upřednostňováni.

Sociální status také pozitivně koreluje s inteligencí jedince. Ukazuje se, že horní čtvrtina v sociometrické hierarchii má vyšší inteligenci než spodní čtvrtina, opačnou závislost se nepodařilo prokázat. Ale sociometričtí vůdcové a populární osoby většinou přesahují inteligenční průměr skupiny jen mírně, což dokazuje, že odlišnost od zbytku skupiny nesmí být příliš velká. Inteligence taktéž jedinci umožňuje validitu percepčních soudů v procesu interpersonální percepce. Schopnost percipovat adekvátně role a skupinové mínění může být velmi užitečná. Umožňuje rozpoznat pozici jedince ve skupině a dle toho také adekvátně jednat, což se projevuje na dosažené pozici.

„Jednotlivé studie docházejí k pozitivním korelacím mezi obecnou inteligencí a validitou percepčních soudů v procesu interpersonální percepce. Korelace však nejsou příliš vysoké, a svědčí o tom, že nemůže předpokládat lineární souvislost. Z podrobnější analýzy výsledků jednotlivých studií vyplývá, že až do pásma středního nadprůměru je inteligence pozitivním faktorem validity percepčních soudů. Další zvyšování inteligence již validitu percepčních soudů neovlivňuje. Naopak, některé výsledky svědčí o tom, že v pásmu geniality dochází opět k jistému poklesu schopnosti posuzovat

druhé lidi (i když tento pokles není tak výrazný, jak někteří autoři předpokládali).“¹

Intelektuální kapacita žáků ve vedoucích pozicích spolu s jejich sociálními a pracovními charakteristikami patří k významným činitelům, určujícím tvářnost třídy. Relativně nízká intelektuální úroveň žáka ve srovnání s třídou představuje vážnou překážku plného sociálního uplatnění žáka v třídním prostředí.

Žáci vyšších tříd si na druhých nejvíce cení takových osobnostních vlastností, jako je ochota pomoci, čestnost, dále volní vlastnosti a intelekt. Vysokého sociometrického statusu zpravidla dosahují jedinci s takovými osobnostními vlastnostmi, kterých si třída cení a jsou v souladu s její hodnotovou orientací.

4.1.3 Sebehodnocení žáka

„Obecně bychom mohli říci, že hodnocení vrstevníků se stává postupně součástí sebehodnocení téměř každého žáka. Předpokládáme, že složení školní třídy umožňuje sociální srovnávání, to pak má nejčastěji význam v sociální pozici (a roli) žáka ve skupině. Zároveň předpokládáme, že žák své sebehodnocení určitým způsobem manifestuje ve svém chování a že podle tohoto chování je opět zpětně přijímám vrstevníky.“²

Velká pozornost byla věnována negativním důsledkům nízkého sebehodnocení. Snížené sebevědomí bývá výsledkem nedůvěry v sebe sama nebo častých situací, v nichž jedinec neobstál. Tím vzniká komplex méněcennosti, což se promítá do formování celé osobnosti, snižuje se možnost sebeuplatnění, jedinec se projevuje submisivněji, v kolektivu bývá přehlížen nebo využíván dalšími jedinci.

¹ Janoušek, J., a kol. Sociální psychologie – 1. svazek. Univerzita Karlova v Praze : SPN 1981, s. 62

² Linková, M. Sebepečetí žáků a některé jeho determinanty, 11. konference ČAPV – Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání, s. 7 - 8

V současnosti se ovšem ukazuje, že i vysoké sebehodnocení může mít negativní důsledky. Jedinci s vysokým sebehodnocením mají tendenci vytvářet si o sobě nadhodnocené a přehnané závěry a jejich předpoklady o vlastním výkonu často překračují jejich schopnosti, což vede ve svém důsledku k selhání. Odměna kterou získávají, je tedy nižší než odměna jedinců s nižším sebehodnocením, kteří si však stanovují adekvátnější cíle, resp. cíle, kterých mohou dosáhnout.

Optimálním typem sebehodnocení je sebehodnocení přiměřené, které se v podstatě kryje se skutečnými kvalitami žáka. Jedinec se zdravým a stabilizovaným sebevědomím se mnohem lépe sociálně adaptuje a bývá oblíbenější mezi ostatními žáky. Schopnost zdravého sebehodnocení není pouze záležitostí vrozenou. Jedince je nutno učit adekvátní akceptaci sebe sama. Zvláště důležitou roli zde hraje výchova již od dětství. Sebehodnocení u dětí totiž závisí na hodnocení okolím, a to zejména na hodnocení od významných referenčních osob, jakými jsou jejich rodiče. V dospívání se osobnost jedince strukturuje a vyhraňuje jako celek i v jednotlivých složkách a vlastnostech. Mění a prohlubuje se také vztah k vlastnímu já, které se stává hodnotou i problémem, tématika sebehodnocení nabývá na významu. V souvislosti s pubertálními změnami je sebehodnocení pubescenta značně rozkolísané a snadno zranitelné. Výkyvy v sebehodnocení souvisí s celkovou nejistotou a s emoční nevyrovnaností pubescentů. Tato nejistota a zranitelnost se projevuje v přecitlivělosti na jakékoli chování lidí. Pubertální vztahovačnost je opět výrazem osobní nejistoty ve fázi zásadnější změny vlastní identity.

Přesto, že se všeobecně se udává, že sebehodnocení je poměrně stálou vlastností osobnosti a postoje vůči sobě samému vykazují velkou rezistenci vůči změnám, zdá se, že sebehodnocení v průběhu dospívání prodělává proces proměny. Sebehodnocení je důležitým faktorem při formování osobnosti a navazování mezilidských vztahů.

4.1.4 Konformita žáka

„Hovoříme o ní tehdy, když jedinec pocituje rozpor mezi vlastním vnímáním, myšlením, hodnocením a těmito psychickými procesy ve skupině a když tento konflikt vyřeší přikloněním se ke skupině.“¹

Tato konformita může být vnější, účelová nebo faktická, vnitřní. Existuje také konformita pasivní, což je apatie ostatních v situaci, kdy se od nich vyžaduje nápomocné jednání, jako například přihlížení násilnostem etc.

Vliv na konformitu mají : velikost skupiny (čím větší, tím větší tlak), složení skupiny (laici jsou více konformní než odborníci), soudržnost skupiny (čím soudržnější, tím větší vliv na konformitu), atraktivnost skupiny, jednomyslnost skupinového souhlasu, možnost sankcí za nekonformitu, velikost rozporu, emoční vzrušení, obtížnost úkolu, možnosti diskuse, individuální zvláštnosti (věk, pohlaví, zkušenosti, sebedůvěra, odolnost frustraci, sugestibilita).

Konformitě většinou podléhají jedinci, kteří jsou úzkostní, citově a intelektově závislí na ostatních nebo také jedinci mající nízkou frustrační odolnost, sklon k pocitu méněcennosti, motivaci předejít konfliktům. Častěji jsou také konformnější ženy než muži, což zřejmě vyplývá z jejich role tendencí udržet soulad ve skupině. Dále jsou konformnější také okrajové členové skupiny, než její vůdci.

Motivem konformního jednání bývá potřeba sociálního přijetí, uznání, získání či udržení sociální pozice, zmírnění kognitivní disonance nebo-li rozporu v poznávání a také hmotný zisk.

¹ Krejčová, E. Základy sociální psychologie – studijní opora, Mimořádné formy studia, svazek č. 42, upravené 2. vydání : Centrum dalšího vzdělávání při PF OU 2005, s. 70

4.2 Rodinné prostředí žáka

Rodina, která mnohostranně a dlouhodobě ovlivňuje vývoj a život dítěte, se svými vlivy promítá i do postavení žáka ve třídní skupině. Navíc se výrazné odlišnosti v rodinném prostředí žáků odrážejí ve vývoji atmosféry a struktury tříd. Obzvláště v extrémních případech je sociologická a sociálně psychologická charakteristika rodin významným hlediskem. Mnohé závisí na shodách a rozdílech mezi rodinou, v níž si vytvořil dispozice pro skupinový život a mezi třídou, tedy skupinou, v níž mnoho hodin denně pracuje, učí se a žije. Ukazuje se, že čím je ve třídě větší počet žáků z rodin se středním a vysokoškolským vzděláním, ekonomicky dobře, nikoli nadprůměrně zabezpečených, nejlépe se středním socioekonomickým statusem, tím je pravděpodobnější, že ve třídě převládnu pro-školní hodnoty, tím menší je riziko konfliktu formálních a neformálních forem, tím snáze jsou ve třídě přijímáni žáci s pozitivním vztahem k učení, tím snadněji se dostávají do vedoucích pozic ve třídě.

Ještě bezprostředněji závisí vývoj žáka a třídy na sociálně psychologických charakteristikách rodiny jako skupiny, na její struktuře, atmosféře, vzájemných vztazích členů, na výchovném stylu rodičů. Prokazatelný je vliv počtu sourozenců a postavení dítěte v sourozenecké řadě na pozici ve třídě.

„Byla porovnávána pozice ve třídě u téměř 300 adolescentů – studentů a učňů, kteří měli odlišný počet sourozenců: žádného, jednoho, dva nebo více. Chlapci a děvčata bez sourozenců se dostali do první čtvrtiny pořadí podle sociometrické oblíbenosti jen ve 12 % (resp. v 10 %) případech místo očekávaných 25 %. Jedináček si tedy přinesl z rodiny méně často dispozici stát se sociometrickou hvězdou ve třídě. Jedním z důvodů je, že jedináčci hodnotí svou pozici méně přesně, příliš extrémně: v našem vzorku se považovali častěji než ostatní za velmi oblíbené nebo odmítnuté, pravděpodobně v důsledku

nadměrných požadavků na vztah spolužáků k sobě pod vlivem vztahu rodičů. Určitý handicap jedináčků pro život ve skupině se tedy potvrdil, i když nikoli v hrozivém rozsahu, jak bývá někdy popisován v populárních pojednáních. Překvapilo však, že v poslední čtvrtině nejméně oblíbených a nejméně vlivných se umístilo nejvíce chlapců a děvčat se dvěma a více sourozenci (50 – 55 %). Ovšem naopak děvčata z početnějších rodin se zařadila častěji do první čtvrtiny podle oblíbenosti a vlivu. Větší počet sourozenců tedy může vést - podle ostatních podmínek – jak k růstu, tak ke snížení dispozic pro život ve třídní skupině.“¹

„Problémy adaptace dítěte ke škole se týkají jak vyrovnání dítěte s požadavky kázně, soustředěné pozornosti, plnění učebních úkolů, tak také vztahů k učiteli (učitelce) a vztahů ke spolužákům, ke skupině vrstevníků. To je problémem zejména u dětí bez dostatečné zkušenosti v sociálních interakcích s vrstevníky, tedy zejména u dětí, které nemají sourozence nebo mají jen jednoho, nenavštěvovaly mateřskou školu, z různých důvodů (nemoc, specifické poměry bydliště, úzkostlivost rodičů aj.) si málo hrály s druhými dětmi. Ostatní děti rychle rozpoznají malou zkušenost svého spolužáka v sociální interakci, často využívají své převahy, posmívají se mu, chovají se k němu agresivně, vytvářejí pro něho nepříjemnou, až velmi těžkou náročnou životní situaci.“²

4.3 Osoba učitele

Učitel jako formální vedoucí třídy odpovídá bezprostředně za učební skupinovou aktivitu a ovlivňuje podstatně pracovní atmosféru a jejím prostřednictvím interpersonální vztahy ve školní třídě, zvláště v počátečních třídách základní školy a na počátku existence třídy. Učitel může objevující se prvky neformální struktury podporovat, rozvíjet a integrovat v oblastech

¹ Hrabal, V. Sociální psychologie pro učitele – vybraná témata. UK Praha : KAROLINUM 2002, s. 42 - 43

² Čáp, J. Psychologie pro učitele, SPN : 1983, s. 106 - 107

tradičně přisuzovaných jeho kompetenci, jestliže volí demokratický výchovný styl. Autokratický učitel obvykle ponechává stranou vlastní život třídy a bere na vědomí neformální strukturu třídy až tehdy, když ohrožuje učení a chování žáků. V praxi ovšem učitelé většinou postupují oběma způsoby v různých proporcích podle svých osobnostních předpokladů, své koncepce, dle situace a dle podmínek.

Zasedací pořádek jeho určení nebo potvrzení patří k významným vstupním aktům učitele v nové třídě i na počátku školního roku. Ač by tento akt mohl být podceňován, je velice důležitý. Vzdálenost žáků a jejich umístění v prostoru třídy souvisí se sociální distancí či blízkostí v interpersonálních vztazích žáků či mezi učitelem a žáky. Platí zde totiž Homansovo pravidlo, že *sympatie roste s kontaktem*. Fyzická blízkost zpravidla vyjadřuje nebo vyvolává sympatie, distance naopak. Jde zde především o umožnění slovního i očního kontaktu.

Změna zasedacího pořádku je nesporně významnou možností zásahu interpersonálních vztahů a tím nepřímo i do struktury třídy. Bohužel se zatím tímto způsobem řeší převážně individuální kázeňské problémy, a to s malým ohledem na tvrdost zásahu do interpersonálních vztahů třídy. Tímto aktem jsou ovlivněny interpersonální vztahy nejen přesazovaných žáků, ale také žáků, od nichž a k nimž je přesazován.

Hodnocení je významnou součástí interakce a utváření vztahů učitele k jednotlivcům ve třídě, protože tím ovlivňuje hierarchii hodnot a klima třídy. Učitel by měl usilovat o nezávislé hodnocení práce žáka. Měl by všechny posuzovat podle stejného měřítka. Již bylo zmíněno, jakých pozic mohou dosáhnout žáci s vynikajícím nebo nadprůměrným studijním výsledkem. Jelikož pedagog, obzvláště v mladších školních třídách, svým hodnocením nepřímo ovlivňuje pozice žáků, a tím i neformální strukturu třídy, měl by se snažit být vždy objektivní.

Restrukturace třídy je další možností učitele, jak zasáhnout do neformální struktury třídy. Ve vyšších, zvláště ve středoškolských třídách naráží učitel nezdědka na výchovně nepříznivé klima, podceňování školního výkonu, klasifikace a školy vůbec. Projevem počáteční autonomie žáků je totiž kritický pohled na autority. Při nadměrné intenzitě tyto postoje, obzvláště stanou-li se součástí třídního klimatu, brzdí výchovné působení učitele. Hlavními iniciátory a tvůrci této atmosféry obvykle bývají neformální vůdčové třídy, jsou-li nadaní, ale neškolsky orientovaní. Cílem restrukturace s orientací na změnu třídního klimatu je jejich získání nebo vytlačení z vedoucí pozice a nahrazení třídou přijatými školsky kompetentními spolužáky, mající alespoň základní toleranci pro požadavky školy a z toho plynoucí povinnosti. Při této činnosti ovšem učitel nemůže postupovat autokraticky, pomocí příkazů a zákazů. V kohezivní, soudržné skupině často nemá dostatek prostředků, aby sesadil neformálního vedoucího, nebo rozpustil vlivné nežádoucí uskupení těchto žáků. Jednou ze základních technik zvýšení autority a posílení pozice vybraných žáků při restrukturaci je *delegování*, což znamená přenesení části učitelovy moci reprezentantům skupiny. Zpravidla nejde o jednotlivce, ale vybranou skupinu, která má získat formální vedoucí postavení, třeba jako výbor samosprávy.

4.4 Školní třída

Vliv školní třídy na její členy je intenzivní a mnohostranný. Vyplývá nejen z množství času, který žák stráví ve škole, ale především z nutnosti plnit roli žáka se všemi požadavky na výkon a chování žáka. Vlivem širších sociálních vztahů, nových modelů k nápodobě a identifikaci, způsobů hodnocení apod. se formují vlastnosti důležité pro soužití, pro sociální začlenění jedince do společnosti a uplatnění po opuštění školy.

4.4.1 Početnost třídy

Počet žáků ve třídě ovlivňuje život a činnost třídy po mnoha stránkách, ovšem ne vždy jednoznačně a ne vždy žádoucím směrem. Velmi malé třídy do patnácti až šestnácti žáků vytvářejí nesporně lepší předpoklady pro individuální kontakt, pro intenzivnější interakci jak mezi učitelem a žáky, tak mezi žáky navzájem.

Na otázku vlivu početnosti třídy na optimální formování vztahu mezi žáky ve třídě a na strukturu třídy jako sociální skupiny neexistuje jednotný názor. Malé skupiny nebo podskupiny chlapců a děvčat dávají možnost vzniku malých homogenních přátelských útvarů se silnou vnitřní kohezí, což platí zejména o náročných středních školách. Malá kohezivní skupina totiž tvoří velmi příhodné prostředí pro denní život žáka ve škole a zvyšuje vliv spolužáků na jeho postoje a chování. Ovšem ne každá málo početná skupina se semkne do mikroskupiny s vysokou kohezí. Dále je nutno konstatovat, že v malých třídách se zužuje prostor pro výběr partnerů pro intenzivní vztahy a pro sociální učení interakcím různého typu. Naopak s růstem počtu členů roste v zásadě počet všech druhů vztahů žáka ke spolužákům, ale rychleji se zvyšuje počet ambivalentních a emocionálně neutrálních vztahů. Vcelku je nutno konstatovat, že spor o optimální početnost třídy není ještě rozhodnut, že působení tohoto činitele je složité a protikladné, ale v běžných mezích nikoli rozhodující.

4.4.2 Koedukované a segregované třídy

Rozdílnou strukturu i vývojové předpoklady mají třídy koedukované, které jsou zatím v České republice na základních školách naprosto převažující a třídy segregované, tj. chlapecké nebo dívčí, které se objevují jako vedlejší

produkt specializace na středních odborných školách a učňovském školství. V koedukovaných třídách je významné početní zastoupení obou skupin pohlaví, které je nejvyrovnanější na základních školách. Zásadním činitelem jsou zde intersexuální rozdíly mezi jednotlivými pohlavími, které způsobují již při vstupu významné rozdíly. Tyto rozdíly ovlivňují jejich život, interpersonální vztahy ve skupině i charakter skupiny. Evidentnějšími se tyto rozdíly stávají v pubertálním období. Skupinové tendence se projevují silněji u chlapců, dívčí třídy mají tendenci se rozpadat do dyád a triád. U chlapců jsou interindividuální vztahy na úrovni neformální skupiny pevnější, integrovanější, vyšší průměrný index vlivu, který se opírá především o psychickou a fyzickou zdatnost. Někdy se však moc a vedení realizují otevřenou fyzickou agresivitou, která se může zvrhnout v šikanování slabých. Dívčí agresivita je častěji verbální, někdy nepřímá, má například formu pomluv.

Až do prepuberty žijí dívčí a chlapecké skupiny často jen vedle sebe, v prepubertě se sílí sexuální přitažlivost projevuje někdy paradoxně meziskupinovým napětím a konflikty. Ve skupinách s nezdravým klimatem se stávají terčem odmítání či agrese dívky s kosmetickými vadami, někdy zcela zanedbatelnými (barva vlasů, brýle etc.) nebo s opravdovými tělesnými defekty, které ale mívají častěji spíše za následek izolaci. Tyto reakce na tělesné defekty se silněji projevují u chlapců vůči dívkám.

„Podle rakouských a německých výzkumů jsou chlapci zjevně se svým pohlavím spokojenější než dívky. Nacházejí v sobě víc chvályhodných aspektů a žádné negativní. Oproti tomu dívky uvádějí v porovnání s chlapci relativně méně svých vlastností pozitivních a daleko více negativních. Dívky oceňují na chlapcích totéž, co si na sobě cení i oni sami. Oproti tomu chlapci nachází na dívkách něco pozitivního jenom stěží.“¹

¹ Helus, Z. Dítě v osobnostním pojetí : obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče, Praha : PORTÁL 2004, s. 144

4.4.3 Zasedací pořádek třídy

Již v předchozí části práce bylo zdůrazněno, jaký vliv na strukturu skupiny a tím i na jednotlivé pozice jejích členů má zasedací pořádek. Bylo zde zmíněno i Homansovo pravidlo o růstu sympatie s kontaktem. Ovšem tentokrát se chci na tuto problematiku podívat z jiného aspektu a sice samotného uspořádání lavic v prostoru třídy jako takové.

Klasický zasedací pořádek ve třech řadách dvojic je nevýhodný pro komunikaci žáků a učitele a je také nevýhodný pro interakci mezi žáky. Při tomto zasedacím pořádku věnuje učitel nejvíce pozornosti středu třídy a ostatní žáci zůstávají častěji na okraji pozornosti. Žáky v posledních lavicích navíc handicapuje i fyzická vzdálenost. V praxi se bohužel dosud málo využívá kruhový a polokruhový U–systém zasedacího pořádku a to nejen na základních školách, ale i v seminářích na vysokých školách. Přitom využití tohoto systému umožňuje učiteli zasahovat pohotově do probíhající komunikace, ale hlavně umožňuje všem žákům percipovat ostatní spolužáky.

ZÁVĚR

Základním úkolem mé práce bylo určení determinant sociometrické pozice žáka ve školní třídě. K tomu, abych tyto determinanty mohl určit, jsem považoval za nutné definovat sociální skupinu, její druhy, dynamiku a strukturu, dále jsem považoval za vhodné definovat pojmy jako sociální pozice a sociální role. Dále jsem v práci uvedl zásadní metody diagnostiky sociální struktury školní třídy jako je sociometrický dotazník a sociometrický ratingový dotazník (SO-RA-D).

Byly definovány základní dimenze žákovy pozice ve třídě. Jde o oblibu, vliv a kompetenci. Z hlediska kompetence se základní determinantou jeví školní prospěch. Z hlediska vlivu se jako určující staly zdatnost ve směrech, které třída přijala jako centrální hodnoty, kompetence a ochota pomoci, dále to jsou osobní dispozice v oblasti sociálních dovedností, moc, inteligence, důraznost a vládychtivost. Z hlediska obliby jsou určující zdatnost, kompetence, prestiž, veselost, úroveň rozvoje interindividuální sociability, schopnost empatie a sexuální přitažlivost.

Dále bylo v této práci poměrně podrobně popsáno šest základních pozic žáka ve školní třídě. Je to žák ve vedoucí pozici; vlivný, méně oblíbený žák; oblíbený, méně vlivný žák; neoblíbený, nevlivný a školsky málo úspěšný žák; izolovaný žák a žák v nevýrazné pozici. Bylo zde také popsáno, co jednotlivé pozice determinuje, a to z hlediska obliby, vlivu a kompetence.

Podle věku žáka byly v této práci popsány tři druhy školních tříd. Byl také zaznamenán velmi výrazný posun v percepci spolužáků během těchto tříd. Zatímco v mladší školní třídě byl hlavním činitelem učitel, jako dospělá autorita a důvodem k ostrakismu se mohla stát jakákoli vnější vada žáka, jako třeba brýle nebo barva vlasů, lze sledovat, že v třídě v postpubertálním období tomu tak již dávno není. V takovéto třídě si žáci cení již osobnostních charakteristik

spolužáků. Vliv školní úspěšnosti ustupuje a v centru pozornosti jsou například sociální a morální vyspělost; stupeň žákovy integrovanosti jako osobnosti; nezávislost; pracovní a výkonové charakteristiky. To je jistě možné také proto, že starší žáci jsou již schopni vyšší validity percepčních soudů.

Dále byly vzaty v úvahu další determinanty sociometrické pozice žáka jako jeho osobnost, sebehodnocení a konformita. Zabýval jsem se také vlivem rodinného prostředí a školní třídy. Mohu konstatovat, že sociometrická pozice žáka ve školní třídě nebývá výsledkem jen jedné determinanty, ale několika spouštějících determinant.

RESUMÉ

Bakalářská práce na téma „**Determinanty sociometrické pozice žáka ve školní třídě**“ pojednává o školní třídě a její struktuře, jejích členech a pozicích které zauímají a dále o determinantách těchto pozic.

Práce je rozdělena do čtyř částí. V části „Definice sociální skupiny“ je pojednáváno o sociálních skupinách a jejich dělení s ohledem na téma této práce.

V části „Dynamika a struktura skupiny“ se zabývám dynamikou skupiny, stylem vedení, soutěží a spoluprací žáků, strukturou třídy, sociální rolí a sociální pozicí. Taktéž se zabývám existencí podskupin.

V části „Struktura a dynamika školní třídy“ jsem popsal základní dimenze žákovy pozice ve třídě, druhy pozic žáka ve školní třídě, diagnostiku školní třídy spolu s vybranými metodami diagnostiky.

V části „Determinanty sociometrické pozice žáka ve školní třídě“ jsem se zaměřil na osobnostní determinanty žáka, vliv rodinného prostředí spolu s vlivem školní třídy na jedince.

V této práci bylo konstatováno, že na sociometrickou pozici žáka ve školní třídě má vliv celá řada determinant. Navíc bylo konstatováno, že tím, jak žák stárne a získává zkušenosti se vliv těchto determinant mění. Podařilo se určit jednotlivé determinanty různých sociometrických pozic žáka. Cíl bakalářské práce tím byl splněn.

ANOTACE

Kalabza, Pavel. *Determinanty sociometrické pozice žáka ve školní třídě*.
Bakalářská práce. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, 52 s.

Cílem této bakalářské práce bylo charakterizovat pojem "sociometrická pozice žáka" a určit její determinanty. Dále jsem se zabýval sociální skupinou, jejími druhy, strukturou a dynamikou.

KLÍČOVÁ SLOVA

Sociální, sociometrický, skupina, jedinec, role, pozice, struktura, kompetence, vliv, obliba, dispozice, školní třída, učitel, žák.

ANNOTATION

Kalabza, Pavel. *The Determinants of the sociometrical position of a student in the classroom*. Bachelor's dissertation. Brno: Inter-degree course institut, 2009, 52 s.

The major goal of my dissertation is to define a term „sociometrical position of a student“ and to state its determinant's. I also dealt with a social group, its type, structure and dynamism.

KEY WORDS

social, sociometrical, group, individual, role, position, competency, influence, popularity, inclination, classroom, teacher, student.

LITERATURA A PRAMENY

1. Čáp, J. **Psychologie pro učitele**. Praha: SPN 1983. ISBN 14-255-83
2. Helus, Z. **Pojetí žáka a perspektivy osobnosti**. Praha: SPN 1982. ISBN 14-548-82
3. Helus, Z. **Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva škol pro učitele i rodiče**. Praha: PORTÁL 2004. ISBN 80-7178-888-0
4. Helus, Z. **Vyznat se v dětech**. Praha: SPN 1984. ISBN 14-570-84
5. Helus, Z., Hrabal, V. ml., Kulič, V., Mareš, J. **Psychologie školní úspěšnosti žáků**. Praha: SPN 1979. ISBN 14-722-79
6. Hrabal, V. st., Hrabal, V. ml. **Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky**. UK v Praze: KAROLINUM 2002. ISBN 80-246-0319-5
7. Hrabal, V. **Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata**. UK v Praze: KAROLINUM 2002. ISBN 80-246-0436-1
8. Janoušek, J. a kolektiv. **Sociální psychologie – 1. svazek**. UK v Praze: SPN 1981. ISBN 17-202-80
9. Janoušek, J. a kolektiv. **Sociální psychologie – 2. svazek**. UK v Praze: SPN 1984.
10. Janoušek, J. **Metody sociální psychologie**. Praha: SPN 1986. ISBN 14-465-86
11. Krejčová, Evelína. **Základy sociální psychologie: studijní opora**. Edice: **Mimořádné formy studia, svazek č. 42**. Centrum dalšího vzdělávání při PF OU 2005. upravené 2. vydání
12. Mareš, J., Křivohlavý, J. **Sociální a pedagogická komunikace ve škole**. Praha: SPN 1990. ISBN 80-04-21854-7
13. Nakonečný, M. **Emoce a motivace**. UK v Praze: SPN 1973. ISBN 17-306-73

14. *Nakonečný, M. Základy sociální psychologie.* Praha: SPN 1970
15. *Petrusek, M. Sociometrie.* Praha: SVOBODA 1969. ISBN 25-055-69
16. *Petrusek, M. Teorie a metoda v moderní sociologii.* UK v Praze: KAROLINUM 1993. ISBN 382-002-93
17. *Řehoř, A. Metodické pokyny pro zpracování bakalářské práce.* Vydal Institut mezioborových studií Brno, 2008
18. http://www.ped.muni.cz/capv11/4sekce/4_CAPV_Linkova.pdf
19. <http://www.slovník-cizích-slov.cz>
20. <http://www.wikipedie.cz>