

# **Sociopreferenční vztahy v malé sociální skupině se znakem ústavní výchovy**

Bc. Brigita Čablíková

---

Diplomová práce  
2017/2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Brigita Čablíková**  
Osobní číslo: **H160247**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Sociopreferenční vztahy v malé sociální skupině se znakem ústavní výchovy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahující se k ústavní výchově, sociální skupině a interpersonálním vztahům.  
Příprava metodiky výzkumné části.  
Realizace smíšeného výzkumu formou sociometrického testu a rozhovoru.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**BAKOŠOVÁ, Zlatica. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: Public promotion, 2008, ISBN 987-80-969944-0-3.**

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

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.**

**KYRIACOU, Chris. Řešení výchovných problémů ve škole. Praha: Portál, 2005, 151 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-945-3.**

**ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.**

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Anna Petr Šafránková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

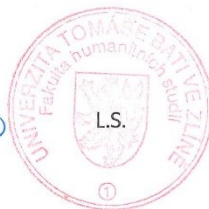
**1. prosince 2017**

Termín odevzdání diplomové práce:

**20. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2017

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....2.3.2018.....



<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá charakteristikou vztahů v běžné školní třídě, kterou navštěvují i žáci vyrůstající v dětském domově. Cílem bylo zjistit jaké jsou vztahy mezi žáky z běžných rodin s žáky, kteří vyrůstají v zařízení UV. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou objasněny základní pojmy týkající se ústavní výchovy, interpersonálních vztahů a sociálních skupin. Praktická část je zaměřena na samotný výzkum interpersonálních vztahů, který je realizován formou smíšeného výzkumu pomocí metody sociometrie a rozhovoru.

Klíčová slova: ústavní výchova, interpersonální vztahy, sociální skupiny, sociometrie

## **ABSTRACT**

The diploma thesis deals with a characteristics of relationships in an ordinary school class which is also attended by pupils growing up in children's home. The aim was to find out what the relationships between pupils from ordinary families and pupils who grow up in institutional care facilities are. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The practical part is focused on the research of interpersonal relationships which is realized in a form of mixed research using the method of sociometry and interview.

Keywords: constitutional education, interpersonal relations, social groups, sociometry

Ráda bych poděkovala Mgr. Anně Petr Šafránkové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za její cenné rady a připomínky. Také bych ráda poděkovala paní učitelce za ochotu a spolupráci při realizaci výzkumu a mé rodině a přátelům za podporu po celou dobu studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>9</b>
<b>1 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA</b> .....	<b>10</b>
1.1 DŮVODY UMÍSTĚNÍ DÍTĚTE DO ÚSTAVNÍ VÝCHOVY .....	12
1.2 ŽIVOT DÍTĚTE V DĚTSKÉM DOMOVĚ .....	15
1.2.1 Práva a povinnosti dětí .....	16
<b>2 INTERPERSONÁLNÍ VZTAHY</b> .....	<b>19</b>
2.1 VZTAH JAKO POTŘEBA .....	21
2.2 VYTVÁŘENÍ VZTAHŮ .....	23
2.3 DŮSLEDKY VZTAHŮ V RANÉM VĚKU .....	26
<b>3 SOCIÁLNÍ SKUPINY</b> .....	<b>31</b>
3.1 KLASIFIKACE SOCIÁLNÍCH SKUPIN .....	32
3.2 STRUKTURA SKUPINY .....	34
3.3 SKUPINOVÉ NORMY .....	37
3.4 ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO MALÁ SOCIÁLNÍ SKUPINA .....	38
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>41</b>
<b>4 PŘEDMĚT VÝZKUMU</b> .....	<b>42</b>
4.1 PŘÍPRAVNÁ FÁZE VÝZKUMU .....	42
4.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	42
4.3 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	43
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	43
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>45</b>
5.1 METODA SOCIOMETRIE.....	45
5.1.1 Sociometrický test .....	46
5.1.2 Prezentace sociometrických dat .....	47
5.2 HLOUBKOVÝ POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR.....	48
5.3 POPIS VÝSLEDKŮ SOCIOMETRICKÉHO TESTU .....	49
5.4 ANALÝZA DAT ZÍSKANÝCH Z ROZHOVORU .....	62
<b>6 INTERPRETACE DAT</b> .....	<b>65</b>
6.1 SHRNUTÍ A DOPORUČENÍ .....	67
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>69</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>70</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>73</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>74</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>75</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>76</b>



## ÚVOD

Diplomová práce se nazývá Sociopreferenční vztahy v malé sociální skupině se znakem ústavní výchovy. Pod tímto názvem se skrývá především zkoumání vztahů, za malou sociální skupinu považujeme školní třídu a pod dovětkem „se znakem ústavní výchovy“ se rozumí to, že tuto třídu navštěvují i děti z ústavní výchovy, konkrétně z dětského domova.

Jako vychovatelka v dětském domově vím, že děti v dětském domově mají za sebou různé příběhy. Jejich rodiče se o ně buď nemohou, neumí, nebo nechtějí postarat. K tomu všemu si dítě musí hledat svoje místo ve světě, definovat svůj vztah k okolnímu světu, ke svým blízkým a zejména k sobě. To vše úzce souvisí s vytvářením pocitu vlastní sebehodnoty, s problémy s nízkým sebevědomím, navazováním vztahů a nových kontaktů.

Naším cílem je zjistit jaké jsou vztahy mezi žáky z běžných rodin s žáky, kteří vyrůstají v zařízení ústavní výchovy. Snažíme se o charakteristiku neformálních vztahů ve vybrané třídě a zjištění postavení žáků vyrůstajících v zařízení ústavní výchovy v běžné školní třídě. Usilujeme o prozkoumání vlivu takového žáka na neformální vztahy ve skupině, zjišťujeme, zda se může takový žák integrovat do kolektivu nebo mu hrozí vyloučení.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. První část práce je teoretická. Ta je složena ze tří kapitol. V teoretické části se zabýváme dítětem z ústavní výchovy, důvody umístění a jeho životem v zařízení. Dále interpersonálními vztahy, vytvářením, udržením vztahu a těsností vztahu. Poslední kapitola se zabývá charakteristikou sociálních skupin.

Druhá část práce je praktická. Zabývá se otázkou, jaká je charakteristika vztahů v běžné školní třídě, kterou navštěvují žáci z ústavní výchovy. Pro zkoumání jsme zvolili metodu sociometrie, tedy nauky o zkoumání sociálních vztahů a o vnitřní struktuře sociálních skupin. Sociometrická metoda nám například ukáže, kteří žáci jsou si vzájemně sympatičtí či antipatičtí, kdo je kým přitahován, kdo má vedoucí roli, kdo se podřizuje, kdo je v izolaci a kdo je odmítán třídou. (Kohoutek, 2009) Další použitou metodou je strukturovaný rozhovor s třídní učitelkou vybrané třídy. Cílem práce v této části je zodpovědět na výzkumné otázky, které jsme stanovili před zahájením výzkumu.

Výsledky mohou mít vliv na lepší porozumění a zlepšení interpersonálních vztahů ve školním kolektivu mezi žáky, kde se objevují děti z ústavní výchovy.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA

První kapitola této práce se věnuje tématu ústavní výchovy, jelikož našimi hlavními zkoumanými objekty jsou dva chlapci, kteří vyrůstají v instituci ústavní výchovy, konkrétně v dětském domově. Popíšeme si zde co to ústavní výchova je a které typy zařízení do ní patří. Budeme se také věnovat tomu proč děti končí v péči ústavní výchovy, konkrétně v dětských domovech a z jakého důvodu nevyrostají se svými rodinami. Podkapitola je také věnována životu dítěte v dětském domově, který se určitými znaky samozřejmě liší od života v „běžné“ rodině.

Ústavní výchova je definována jako potřebné výchovné prostředí pro dítě, kde rodina z nějakých důvodů v péči o dítě naprosto selže. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 266)

Matoušek (2008, s.240) hovoří o ústavní výchově jako o opatření navržené orgánem sociálně-právní ochrany dětí a schválené soudem.

Ústavní výchova je v České republice právně upravena zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. Dalším a stěžejním právním předpisem je zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník.

Občanský zákoník se touto problematikou zabývá v § 971–975. Upravuje nařízení ústavní výchovy a umožňuje soudu, aby nařídil ústavní výchovu v případech, kdy je „výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo jeho řádný vývoj vážně ohrožen nebo narušen do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit“. (Česko, 2012) Než soud rozhodne takto razantním řešením, odejmout dítě od rodiny, předchází tomu zejména jiná opatření, která nevedla k nápravě. Soud také přednostně zvažuje svěřeni dítěte do péče jiné fyzické osoby, zejména rodinnému příslušníkovi. Pokud nemohou rodiče z vážných důvodů zabezpečit výchovu dítěte na přechodnou dobu, například ze zdravotních důvodů, svěří soud dítě do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Nejdéle však na dobu šesti měsíců.

Za vážný důvod nepovažuje soud k odebrání dítěte do ústavní výchovy nedostatečné bytové poměry či majetkové poměry rodičů dítěte nebo osob, kterým bylo dítě svěřeno do péče, pokud jsou rodiče jinak způsobilí zabezpečit řádnou výchovu dítěte a plnit další povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti.

Při nařízení ústavní výchovy soud zvažuje umístění dítěte do zařízení nejbližší bydliště rodičů s přihlédnutím na zájmy dítěte a vyjádření orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

Nařídít ústavní výchovu lze nejdéle na dobu tří let. Ta se před uplynutím této doby dá prodloužit a to opakovaně, ovšem nejdéle na dobu tří let. Prodloužení lze provést pouze za podmínek, jestli důvody pro nařízení ústavní výchovy stále trvají. Po dobu rozhodování soudu, dítě zůstává v ústavní výchově i když už uběhla doba dříve rozhodnutím soudu stanovená. Po dosažení dospělosti může soud ústavní výchovu prodloužit až o jeden rok, ale pouze za důležitých důvodů.

Za situace, kdy pominou důvody, pro které byla ústavní výchova nařízena, nebo se vyskytla možnost zařídit dítěti jinou, než ústavní péči soud neprodleně zruší pobyt v ústavní výchově a rozhodne o svěřeni dítěte do péče. O zamítnutí mluvíme tehdy pokud rozhodne soud o osvojení.

Soud je povinen jednou za šest měsíců prozkoumat, zda setrvávají důvody pro nařízení tohoto opatření nebo jestli není možné dítěti zajistit náhradní rodinnou péči. (Česko, 2012)

Účel a působnost školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči upravuje zákon, již zmíněný výše č. 109/2002 Sb.. Zařízení ústavní výchovy poskytují preventivně výchovnou péči, předcházejí vzniku nebo rozvoji negativních vlivů na chování dítěte, zmírňují nebo odstraňují příčiny či důsledky již vzniklých poruch chování a přispívají ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte. Poskytují pomoc a spolupracují s rodiči nebo zákonnými zástupci a spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí. Účelem zařízení je zajistit nezletilé osobě, a to zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osobě do 19 let na základě rozhodnutí soudu o ústavní nebo ochranné výchově náhradní výchovnou péči v zájmu zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělání dítěte. (Česko, 2002)

V současnosti existují čtyři typy zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Řadíme zde, dle zákona 109/2002 Sb. diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy.

Do **diagnostického ústavu** se dítě umísťuje zpravidla na dobu osmi týdnů, kde probíhá komplexní diagnostika dítěte, výchova vzdělávání dětí, terapie, umístování dětí do příslušných zařízení, které dále zajistí jejich rozvoj. (Sekera, 2009, s. 22) Na základě diagnostických výsledků, zpracovává komplexní diagnostickou zprávu s návrhem pomoc a spolupracují s rodiči nebo zákonnými zástupci a spolupracují s orgány sociálně-právní

specifických výchovných a vzdělávacích potřeb v zájmu rozvoje dítěte tzv. program rozvoje osobnosti. (Česko, 2002)

Účelem **dětského domova** je zajišťovat výchovně vzdělávací činnost, zařídit sociální a materiální zabezpečení, usilovat o odstranění nedostatků v sociálním a osobnostním vývoji, socializovat dítě. Umístěny zde mohou být děti ve věku od tří do osmnácti let a nezletilé matky spolu s jejich dětmi. Do těchto zařízení jsou zpravidla umísťovány děti sociálně hendikepované, z rozpadlých rodin, které mají často výchovné nebo osobnostní problémy. (Sekera, 2009, s. 23) Důležité je zmínit, že se tyto děti vzdělávají ve školách, které nejsou součástí dětského domova.

**Dětský domov se školou** zajišťuje péči o děti s nařízenou ústavní výchovou mají-li závažné poruchy chování nebo trpí přechodnou nebo trvalou duševní poruchu, která vyžaduje výchovně léčebnou péči. Také zajišťují péči o děti s uloženou ochrannou výchovou a pečující nezletilé matky a jejich děti, které se musí vzdělávat ve škole při dětském domově. Umísťovány jsou zde děti zpravidla ve věku od šesti let do ukončení povinné školní docházky. Pokud není dítě dále schopné vzdělávat se na střední škole či neuzavře-li pracovně právní vztah, je přesunuto do výchovného ústavu.

**Výchovný ústav** zajišťuje péči o děti starší patnácti let, které mají závažné poruchy chování. Výchovné ústavy jsou zajištěny odděleně pro děti s nařízenou ústavní výchovou, uloženou ochrannou výchovou, pro matky s dětmi a pro děti, které vyžadují výchovně léčebnou péči. Těmto dětem je zajišťována především výchovná, vzdělávací a sociální péče. Ministerstvo může udělit výjimku při umístění dítěte staršího dvanácti let při přítomnosti zvláště závažných poruch chování. (Česko, 2002)

## 1.1 Důvody umístění dítěte do ústavní výchovy

Důvodů a příčin umístění dětí do ústavní či ochranné výchovy může být mnoho. Ústavní výchova je „navrhována a následně realizována v případech, kdy rodiče o dítě řádně nepečují, jeho výchova je vážně ohrožena či narušena, popř. neexistuje jiná schůdná cesta, jak se o dítě lépe postarat, nebo pokud rodiče z jinak vážných důvodů nemohou dětem mladším 18 let zabezpečit řádnou výchovu.“ (Sekera, 2009, s.17) Dalším důvodem může být ochrana dítěte. V případě, že se dítě dostane do ohrožení života, jeho příznivý vývoj je narušen či ohrožen nebo se ocitlo bez jakékoli péče. V těchto případech může soud nařídit odebrání dítěte do ústavní výchovy, či předá dítě do péče jiné fyzické osoby.

Pro vyjasnění si popíšeme, co je ochranná výchova. Ta je označována jako druh ochranného opatření, který je ukládán dětem ve věku od 12 do 15 let, které se dopustilo spáchání trestného činu, který by byl u odpovědné osoby posuzován jako výjimečný trestný čin. Toto opatření má zajišťovat především prevenci, aby se dítě již nedopouštělo společensky nebezpečného činu, izolaci a resocializace dítěte. (Sekera, 2009, s.17)

Taxová (1967, s. 38-39) ve své publikaci rozděluje příčiny zařazování dětí do dětských domovů na „objektivní“ a „výchovné“. Do objektivních důvodů řadí např. vážné onemocnění rodičů spojené s dlouhodobou hospitalizací, zajištění rodičů ve vazbě, úplné osíření dítěte. Příčiny výchovné pak shledává v konkrétních rodinách, které nejsou schopny se o dítě postarat, zajistit jim řádnou výchovu a často ani hmotnou péči.

Sekera (2009, s. 33-35) ve své knize zmiňuje pohledy více autorů, kteří hovoří o důvodech umístění dětí do ústavní výchovy. Za důvody považuje většinou závažné poruchy chování, chybějící nebo nefungující rodinnou výchovu a péči, nezáměr biologických rodičů o dítě. V kontextu dnešní doby hovoří o odložení novorozenců do babyboxů, prodej nebo usmrcování novorozenců apod. Obecné příčiny umístění dětí do ústavu vymezuje Z. Reigl (2009). Hovoří o dětech stigmatizovaných tiskem s normálním vývojem, u kterých je důvodem umístění závažná sociální situace nebo jsou to děti obtížně vychovávané či děti z rodin ohrožených zanedbáváním péče. Do příčin v prenatálním či perinatálním období nahlíží S. Grof (2007).

Další příčiny uvádí Vocilka (1999, s. 26-33). Hovoří o šesti základních příčinách selhání rodiny, které vedou k umístění dětí do dětských domovů. Příčiny vidí v alkoholismu a zneužívání návykových látek, prostituci matky, zneužívání a týrání dítěte, nezvládnuté výchově, nízké sociální úrovni rodiny a trestné činnosti rodičů.

**Alkohol** je považován za nejdostupnější a nejrozšířenější drogu, která stejně jako jiné návykové látky působí na lidské myšlení. Lidé mají pocit, že mohou alespoň na chvíli utéct od svých problémů nebo nepříjemné reality. Dopad užívání alkoholu a jiných návykových látek má na samotného jedince i na jeho rodinu. Nejčastěji se jedná o poškození svého zdraví ale také týrání a zanedbávání členů rodiny.

**Prostituce matky** je dalším důvodem, proč bývají děti odebrány z rodin. Je to často způsob, jakým mladé ženy řeší svou ekonomickou situaci. Dítě je v ohrožení tím, že mu matka nevěnuje dostatečnou pozornost a zájem. Svou činnost provozuje v noci a přes den je unavená. Objevují se případy, kdy matka odejde do zahraničí, či provozuje tuto činnost

ve vlastním bytě. Jestliže je dítě svědkem této činnosti, je velmi ohrožen jeho psychický a morální vývoj.

„**Zneužívání a týrání dítěte** lze definovat jako takový projev chování rodičů či jiných osob, které dítě duševně či tělesně poškozuje.“ (Vocilka, 1999, s.28) Z počátku se zkoumání zaměřovalo pouze na týrání fyzické, další zkoumání ukázalo, že děti trpí také duševně a předmětem zkoumání se stalo i týrání psychické. Dnes známe nazývaný syndrom CAN, který vznikl na přelomu šedesátých a sedmdesátých let 20.století, kdy se zkoumání zaměřilo i na sexuální zneužívání. CAN můžeme volně přeložit jako týrání, zneužívání a zanedbávání. Existuje mnoho definic popisující toto téma, my použijeme Dunovského (in Matoušek, 2017, s. 21-22) „Týrání, zneužívání a zanedbávání dítěte je takové jednání rodiče, vychovatele či jiné fyzické osoby vůči dítěti, které splňuje následující charakteristiky: je nenáhodné; je preventabilní (lze mu předcházet); je v dané společnosti nepřijatelné nebo odmítané; poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, případně ohrožuje jeho život.“ Nejčastěji dochází k týrání ze strany rodičů, kteří by měli pro dítě být zárukou bezpečí a jistoty. Týrání rozlišujeme na fyzické, kde zařadíme tělesné tresty a bití. Psychické, kde patří zesměšňování, ponižování, nepřiměřené kritizování; sexuální týrání, kde může patřit dotýkání, sexuální styk s dítětem a zanedbávání péče, které může představovat emoční zanedbávání, bránění v rozvoji a neposkytování základních potřeb.

**Rodiče jako hlavní činitel výchovy** by měli pro dítě představovat vzor. Utvářet jeho osobnost, předávat mu informace, moudra, vědomosti. Dítě by mělo v rodičích cítit oporu, autoritu a vzor. Pokud tomu tak není, výchova má negativní dopad na dítě. Vocilka s odkazem na Matějíčka uvádí výchovu zavrhuje a zanedbávající. Při výchově zavrhuje dávají rodiče dětem za vinu své nezdary a neúspěchy, zklamání a nenaplněná očekávání, vidí je jako obraz svého neúspěchu. Zanedbávající, znamená, že rodič dítě přehlídí, nechává dítě bez povšimnutí, pravidelné komunikace, a tak je dítě nuceno si vytvořit svůj vlastní řád, který může vést k citové deprivaci a poruchám ve vývoji. Dále uvádí výchovu rozmazlující a úzkostnou, které značí přehnaně kladný citový vztah k dítěti. U rozmazlující výchovy rodiče dítě příliš rozmazlují. Úzkostná výchova se pozná, tak že rodiče dítě přehnaně ochraňují, mají strach, aby se mu něco nestalo. Jednání dítěte je omezování, tím ztrácí pocit volnosti a dochází k frustraci, která může vést k podřízenému chování či naopak agresivnímu. Výchova s přepjatou snahou, kdy rodiče kladou na dítě velké nároky Častěji se objevuje jako příčina **nízká sociální úroveň rodiny**. Dítě nemusí postrádat lásku a kladný citový vztah svých rodičů, ale může být ohroženo nedostatkem hmotného zabezpečení.

Poskytování základních lidských potřeb na nízké úrovni má za důsledek ohrožení fyzického i psychického růstu dítěte. Tyto okolnosti mohou vést k frustraci a nedostatečné socializaci strádajícího dítěte a končit až sociálním vyloučením života na okraj společnosti.

Velmi častým důvodem nefunkční rodiny je **trestná činnost rodičů**. Rodiče jsou špatným vzorem pro své děti. Po nástupu do výkonu trestu se často dítě ocitne v dětském domově, je odloučeno od rodiny a citově strádá. (Vocilka, 1999, s. 26-33)

## 1.2 Život dítěte v dětském domově

Základní organizační jednotkou pro výchovu dětí je výchovná nebo rodinná skupina. V dětském domově se jedná o rodinnou skupinu, kterou tvoří nejméně 6 a nejvíce 8 dětí. Mohou být zařízené nejméně dvě, nejvíce šest rodinných skupin. Děti jsou zde umístěovány různého věku a pohlaví. Sourozenci jsou zařazováni do stejných rodinných skupin, pokud tomu nebrání zpravidla výchovné problémy. Při zařazování dětí se bere ohled na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby. Dětem jsou zajišťovány specifické výchovné a vzdělávací potřeby v odstupňovaném rozsahu, dle toho, jestli jsou samostatné přiměřeně věku, vyžadují občasnou kontrolu, vyžadují občasné vedení a stálou kontrolu nebo jsou nesamostatné vyžadují stálé vedení i kontrolu a v neposlední řadě, zda vyžadují soustavnou intenzivní a individuální péči. Dětem v dětských domovech je poskytováno plné přímé zaopatření, ve kterém je zahrnuta strava, ubytování, ošacení, učební potřeby a pomůcky, úhrada nezbytně nutných nákladů na vzdělávání, na dopravu do školy a na zdravotní péči. Podobu pobytu má dítě nárok na kapesné a osobní dary k narozeninám, svátku a jiným obvyklým příležitostem jako je např. ukončení studia. Po odchodu ze zařízení má dítě nárok na věcnou pomoc.

Jedním z nejdůležitějších dokumentů, který řídí a upravuje činnost dětského domova je vnitřní řád, který vypracovává ředitel zařízení dle vzorového vnitřního řádu vypracovaného Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy. Tento řád obsahuje zejména charakteristiku a organizační struktury zařízení, organizaci výchovně vzdělávací činnosti a péče o děti, pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, který uskutečňuje výchovu a vzdělávání...“ (Česko, 2004)

Aby mohl vychovatel plnit svou práci svědomitě a správně měl by vždy znát všechny děti o které pečuje, jejich zvláštnosti, pochyby, slabosti i jejich přednosti. Měl by znát zdravotní stav dětí. Jejich postoje k ústavu, ke společnosti, k ostatním dětem v ústavu, ke škole a ke



škole a ke zvýšení vlastní kvalifikaci. Měl by vědět co dítě baví, co ho zajímá, co čte, jak vidí svou budoucnost a čím chce být. (Makarenko in Sekera 2009, s.67)

Mezi hlavní činnosti vychovatelů jsou řazeny výchova a vzdělávání, terapie, reedukace a resocializace. Nesmí se tako opomíjet činnosti s běžným provozem jakou jsou starost, péče dohled nad dětmi a mládeží, režimové činnosti jako je hygiena, úklid apod. Vocilka (in Sekera, 2009, s. 69-70) vymezuje aktivity v dětském domově především na sportovní činnosti, pracovní činnosti, zájmové aktivity, turistiku, tělesnou výchovu, výtvarnou výchovu, dramatickou výchovu, výchovu k rodičovství, psychoterapii a aktivní sociální učení.

zvýšení vlastní kvalifikaci. Měl by vědět co dítě baví, co ho zajímá, co čte, jak vidí svou budoucnost a čím chce být. (Makarenko in Sekera 2009, s.67)

Mezi hlavní činnosti vychovatelů jsou řazeny výchova a vzdělávání, terapie, reedukace a resocializace. Nesmí se tako opomíjet činnosti s běžným provozem jakou jsou starost, péče dohled nad dětmi a mládeží, režimové činnosti jako je hygiena, úklid apod. Vocilka (in Sekera, 2009, s. 69-70) vymezuje aktivity v dětském domově především na sportovní činnosti, pracovní činnosti, zájmové aktivity, turistiku, tělesnou výchovu, výtvarnou výchovu, dramatickou výchovu, výchovu k rodičovství, psychoterapii a aktivní sociální učení.

### 1.2.1 Práva a povinnosti dětí

Děti s nařízenou ústavní výchovou a nezaopatřené osoby dle § 20 zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy mají **právo** na celkové zaopatření, musí jim být tedy poskytnuto vše co ke svému životu potřebují od jídla, ubytování, ošacení, placení potřebných věcí ke studiu i potřeb k využívání volného času, potřebných léčiv a zdravotních prostředků, kapesného, osobních darů i finanční pomoci při odchodu z dětského domova.

Děti mají právo na to se rozvíjet, a to nejen ze stránky tělesné, ale i duševní a citové. Mají právo na vytváření vhodných podmínek pro vzdělávání i přípravu na budoucí povolání v jejich zájmu s ohledem na jejich schopnosti, nadání a potřeby. Mohou se účastnit různých aktivit a činností v rámci výchovného programu zařízení.

Mají právo na to být respektováni, uznáváni a vyslechnuti jak ředitelem, tak pedagogickými pracovníky. Pokud má zájem o soukromý rozhovor s přiřazeným zaměstnancem orgánu sociálně-právní ochrany dětí, zaměstnancem České školní inspekce či jiným zaměstnancem

orgánu kraje či ministerstva má na to plné právo. Dle svých rozumových možností a schopností má také právo na to vyjádřit svůj názor týkající se prováděných opatření k jeho osobě. V právech dětí žijících v zařízení je také možnost znát svůj stav úspor nebo pohledávek.

Jeho práva se týkají také svobody náboženství, styku se svými blízkými, se svými sourozenci i jinými návštěvami (kamarádi) s vědomím vychovatele. Od 7 let se souhlasem vychovatele může svěřenec opustit zařízení za účelem osobní vycházky.

Dítě má samozřejmě právo znát tyto svá práva a také své povinnosti, může se radit se svým obhájcem nebo opatrovníkem, a to bez přítomnosti jiných osob a také odesílat poštu bez kontroly jejího obsahu.

Tyto práva dětí jsou podmíněny, tím, že nedošlo k zákazu či omezení v rámci opatření ve výchově stanovené soudem. (Česko, 2002)

Děti s nařízenou ústavní výchovou dle § 20 zákona 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy mají **povinnost** dodržovat kázeň, poslouchat a plnit pokyny zaměstnanců zařízení. Dodržovat zásady slušného chování s lidmi, s kterými přicházejí do styku. Musejí se chovat slušně nejen k ostatním lidem, ale také k majetku, který mu byl svěřen a nesmějí poškozovat cizí majetek. Udržovat pořádek a čistotu, jak ve svých osobních věcech, tak v celém prostoru zařízení a dodržovat ustanovení vnitřního řádu zařízení.

Povinnosti dětí se týkají také jejich bezpečnosti a ochrany zdraví. Děti musejí dodržovat předpisy a pokyny s kterými byly seznámeny pověřeným pracovníkem.

Pokud dítě neoprávněně opustí zařízení, musí si náklady na přepravu zpět hradit samo. V tomto případě nemá zařízení povinnost dítěti cestu uhradit. Pokud ředitel požádá svěřence o doklad jeho příjmů, má povinnost je doložit.

Objeví-li se u dítěte předměty ohrožující výchovu, zdraví či bezpečnost má dítě povinnost na výzvu ředitele tyto předměty vydat do úschovy. Předměty mohou být uschovány až do doby ukončení pobytu dítěte v zařízení, po ukončení musí být však dítěti či jiné osobě odpovědné za výchovu vydány zpět.

Děti nesmějí užívat alkohol či jiné návykové látky po dobu pobytu v zařízení. Pokud má ředitel pochybnosti o jeho požití, má dítě povinnost se na jeho výzvu podrobit vyšetření, které situaci objasní. Pokud je potřeba odebrat krev, je dítě povinno strpět odebrání krve od

lékaře či jiného odborného zdravotnického personálu za podmínky, že to nijak neovlivní jeho zdraví.

Dítě je povinno plnit vnitřní ustanovení řádu a také chodit v dětském domově i mimo něj řádně upraveno. (Česko, 2002)

V této kapitole jsem se snažili o vhléd do situace dětí, které se dostanou do tíživé životní situace a nemají možnost vyrůstat se svou rodinou. Často jsou to děti, které svou rodinu mají, ale ta není schopna se z nějakého důvodu o dítě postarat. I přes velké snahy pedagogických pracovníků není možné dítěti nahradit rodiče a jejich lásku. Skrz nedostatky citů a lásky vyrůstají mnohdy děti deprimované, které mají větší problém se zapojit do běžného života a navazovat nové vztahy. Z tohoto důvodu se další kapitola bude věnovat tématu mezilidských vztahů.

## 2 INTERPERSONÁLNÍ VZTAHY

Této kapitole je přikládána velká důležitost, jelikož je naše práce zaměřena na zkoumání právě vztahů. Popíšeme si, co jsou to interpersonální vztahy a jaké druhy vztahu definují autoři. Vyjasníme si, proč jsou vztahy s ostatními lidmi tak důležité, jak dochází k utváření vztahů a jaké mohou vyplynout důsledky do života jedince, pokud nemá možnost již od raného dětství vyrůstat v prostředí či s lidmi, kteří mu dají zdravý základ do života, který vede právě k přirozenému vytváření vztahů.

Vztah můžeme formulovat jako „působení mezi dvěma nebo více osobami.“ (Hartl & Hartlová, 2010, str. 678)

Interpersonální vztahy, jsou vztahy, které člověk k životu potřebuje a doprovází ho po celý život. Lidé jsou sociální bytosti, které jsou velmi závislé právě na interpersonálních vztazích. Tyto vztahy můžeme charakterizovat jako interakci mezi dvěma lidmi, která v nich zanechává určitou „stopu“ jak příjemného, tak může i negativního dojmu. (Slaměník, 2011, str. 99)

Interpersonální vztahy neboli mezilidské vztahy v pedagogickém kontextu jsou definovány dle Průchy, Walterové a Mareše (2013, s. 114) jako zajišťování a zlepšování vztahů v rodině a ve škole. Zvláště se jedná o vztahy mezi učiteli a žáky, učiteli a rodiči, učiteli a veřejností. Představují důležitou složku třídního klimatu, učitelského sboru a klimatu školy. Zařazujeme zde postoje, přání, zájmy, hodnoty účastníků interpersonálních vztahů a plnění sociálních rolí. Pokud jsou mezilidské vztahy dobré, mohou napomáhat k výchově a vzdělání. Jsou-li špatné mohou komplikovat či dokonce znemožňovat výchovu a vzdělávání jedince.

Dle Slaměníka můžeme rozdělit interpersonální vztahy (2011, str. 99) na povrchní a těsné vztahy.

**Povrchní vztahy**, tedy vztahy pouhé známosti, které se nevyznačují žádnou vzájemnou závislostí. Kdy se lidé jen od času setkávají, a to spíše náhodně, komunikují spolu nezávazně, ze setkání mohou být více či méně potěšeni a jejich setkání jsou neplánovaná. Znalosti setkávajících se osob se pohybují v rovině např. sociálního statusu či místa bydliště nebo profese. Vztahy pouhé známosti však mohou přecházet do vztahů těsných, a to na různě dlouhou dobu.

**Těsné vztahy** mohou po určitou dobu vykazovat nárůst těsnosti. K těmto vztahům dochází při transformaci z povrchních vztahů ve vzájemnou závislost, důvěru, intimitu, oporu, sdílení

společných zájmů a emoční souznění. Slaměník označuje za tyto vztahy např. romantickou lásku, přátelství, rodinné vztahy, partnerství, manželství. “Těsnost vztahu lze charakterizovat interakcemi, jež se vyznačují vzájemnou péčí, odpovědností a důvěrou, a v nichž je chování partnerů vzájemně vysoce závislé a s důsledky pro oba partnery.“ (Slaměník, 2011, str. 99)

Celý náš život je provázán velkým množstvím vztahů. Pro většiny z nás jsou nejdůležitější vztahy s našimi rodiči a ostatními blízkými příbuznými. Postupem času, člověk stárne a vztahy se pro něho stávají důležitější. Prožíváme vztahy kamarádské, vztahy na pracovišti, ale také vztahy romantické. Tyto vztahy jsou součástí našeho každodenního života a výrazně ovlivňují kvalitu našeho života. Dle Dwyera (2000, s. 8-14) můžeme interpersonální vztahy rozdělit následovně:

**Afiliace** je považována za základní lidskou potřebu. Potřeba afiliace je definována jako touha člověka pro vyhledávání, navazování, udržování a případně i obnovování pozitivně emočně laděných vztahů s jinými lidmi. Tato potřeba se objevuje u každého člověka. Její síla u každého z nás je však jiná a proměnlivá v závislosti na situaci. (Slaměník, 2011, s. 86) Jedním z nejhorsích trestů pro člověka je právě zůstat bez kontaktu se svým okolím a ostatními lidmi. Jsme zvyklí žít a pracovat spíše ve skupinách než v izolaci, a proto závisí naše přežití na afiliaci neboli příslušnosti. Jak jsme již zmínili záleží na situaci, kterou jedinec prožívá. Pokud prožívá situace nepříjemné, má potřebu afiliaci vyšší než člověk, který se nachází v příjemné situaci. (Dwyer, 2000, str. 8)

**Přátelství** je vztah lidí, které máme rádi a chceme s nimi trávit svůj čas. Přátelství je zcela dobrovolné a nachází se u člověka v každém věku i kultuře, mezi muži i ženami. Argyle a Henderson (in Dwyer, 2000, str. 10) naznačili pravidla, které označili za důležité pro fungování v přátelském vztahu. Řadí mezi ně např. vzájemnou pomoc v nouzi, respekt, sdílení důvěry a respektování vlastního soukromí.

Rozdíly ve stupni intenzity a stability jsou přikazovány primárně věku a vyspělosti jedince. Dětské přátelství jsou poměrně nestabilní, naopak přátelství vytvořená v ranné dospělosti jsou uzavřenější a uzavřenější a trvalejší. Dospělí lidé mají tendence vytvářet si přátelské vztahy ve svém zaměstnání či ve svém blízkém okolí. Tyto vztahy se stávají méně intimní. Je pro ně typické, že si založí rodinu a přátelské vztahy ustupují do pozadí. Panuje přesvědčení, že starší lidé, nad 60 let, jsou osamocení a bez přátel, opak je však pravdou. Většina těchto lidí má blízkého přítele, který jim poskytuje intimitu, sdílí společné aktivity

a často jsou zdrojem vzrušení a nabuzení. Přátelství nese důležitost zejména pro starší ženy, které se ocitají častěji v roli vdovy než muži vdovci. (Dwyer, 2000, str. 11)

**Rodinné vztahy** jsou pro většinu lidí, vztahy s našimi členy rodiny především s rodiči a dětmi. Tyto vztahy tvoří základ bezpečné identity pro naši sociální síť a jsou základní funkcí v našem životě. Rodinné vztahy jsou rozmanité patří zde sourozenecké vztahy i vztahy mezi prarodiči a vnoučaty. Sourozenecké vztahy se vyznačují svou nejdelší trvalostí ze všech vztahů vůbec a zároveň jsou výjimečné pro své množství sdílených zkušeností. Nejstálejší sourozenecký vztah je mezi sestrami, jelikož je zde značná emocionální podpora. Prarodiče a vnoučata k sobě mají často blízko, prarodiče nenesou za děti takovou odpovědnost jako rodiče a vnoučata vidí prarodiče často jako někoho za kým mohou přijít, pokud mají problém právě s rodiči. (Dwyer, 2000, str. 13)

**Romantické vztahy** jsou takové, ve kterých dochází k zaujatosti objektem touhy a vášně. S takovým objektem chceme trávit co nejvíce času. Pro tyto vztahy je charakteristické zvyšování emocionality a prožívání kladných emocí u jedinců. Pokud je romantický vztah v pořádku, může se člověk cítit jako na vrcholu světa. Jestliže převyšují negativní emoce, člověk pak propadá zoufalství. Osoba se ocitá na vysoké úrovni fyziologického vzrušení s určitým stupněm nejistoty a úzkosti. (Dwyer, 2000, str. 14)

## 2.1 Vztah jako potřeba

Co představují pro člověka potřeby? „Potřebami jsou pociťované, respektive prožívané nedostatky nebo nadbytky něčeho, které jsou provázeny prožitkem a vnitřním duševním napětím, které nás vede k určitému chování, jehož cílem je uspokojení potřeby.“ (Kohoutek, 2008)

Pro člověka a jeho osobnost je neodmyslitelnou součástí **potřeba sociálního kontaktu**. K jejímu uspokojení dochází právě v sociálních interakcích. Potřeba afiliace, tedy sociálního kontaktu představuje u jedince potřebu navazovat těsné vztahy s jinými lidmi, které mají různé podoby. Můžeme tak hovořit o spolupráci, přátelství či lásce. (Výrost, Slaměník, 1997, s. 289) K potřebě afiliace, můžeme přiřadit další pojmy jako je intimita a attachment, které spolu úzce souvisí a napomáhají jedinci k navazování a udržování těsných vztahů. Tyto vztahy mohou jedinci přinést mnoha pozitivních a však i negativních emocí, a to za předpokladu, že se vztah rozpadne.

Lidé vyhledávají těsné vztahy, protože hledají bezpečí, jistotu, důvěru, pochopení a intimitu. Intimita je považována za jeden z hlavních znaků těsných vztahů. Člověk má potřebu sdělovat osobně důležité a důvěrné informace a zároveň očekává pochopení a porozumění. Tímto sdělením se mezi „partnery“ upevňuje vztah, vytváří pozitivní emoce a dochází k uspokojení.

Mnoho autorů se zabývá attachmentem, díky kterému se snaží porozumět lidské touze k utváření vztahů s emočním poutem od dětství až k dospělosti. Attachmentem se dále důkladněji věnujeme níže. Důležité je zmínit, že i když si jedinec zažije negativní zkušenost v dětství, může toužit po navozování pozitivního a emočně silného pouta s jinými lidmi naplněné intimitou. Problém je však ten, že právě díky minulé zkušenosti nemusí být jedinec schopen tuto potřebu naplnit. (Slaměník, 2011, s. 95-96)

Pokud dojde k úplnému rozpadu citové vazby v ranném dětství, představuje to vážné důsledky pro zdravý psychický vývoj. V dospělosti se jedinec při rozpadu nebo ztrátě těsných vztahů ocitá v osamění. Weiss (in Slaměník, 2011, s. 96) rozlišil dva typy osamění. Při nedostatku sociálních vztahů, kdy se jedinec ocitne v situaci kdy je odloučen od rodiny či přechází do nového prostředí hovoří o sociální izolaci. Druhý typ nazývá emoční izolací, kdy má sice kolem sebe jedinec mnoho známých, přátel i rodinu, ale postrádá těsný vztah. Chybí mu možnost intimního sdělování, důvěra a vzájemné porozumění, které je v těsném vztahu základem. Nemá s kým sdílet své postoje, názory a necítí oporu.

Baumeister a Leary (in Slaměník, 2011, s. 97) pokládají porozumění interpersonálních vztahů na **potřebě náležet**. Považují ji za základní lidskou potřebu a představují si pod ní utváření a udržování alespoň minimální množství, pozitivních a významných interpersonálních vztahů. Vyskytují se spekulace, zda je rozdíl mezi potřebou afiliace a attachmentu od potřeby náležet. Autoři to však vidí jasně, považují za něco více. Stanovili dva rysy, které mají být charakteristické pro tuto potřebu. První představuje časté osobní kontakty a interakce s jinou osobou a však především pozitivně emočně laděné. Druhý podstatný rys je zaměřen na to, aby samotní lidé považovali své vztahy za perspektivní, emočně přínosné a stabilní.

Pravděpodobně nejznámější Hierarchickou teorii potřeb, vytvořil americký psycholog a představitel humanistické psychologie A. Maslow. Sestavil pyramidu, která je uvedena níže, ta představuje hierarchii, která znamená úroveň naléhavosti uspokojení. Nejdříve musí být uspokojena potřeba nižší, aby mohla být uspokojena potřeba vyšší. (Bedrnová a Nový, 2007, s. 224)

Obrázek 1 *Pyramida potřeb*

(Bedrnová a Nový, 2007, s. 224)

Do fyziologických potřeb řadíme potřeby základní např. potřeba kyslíku, potravy, vody a sexu. Do druhého stupně jsou zařazeny potřeby jistoty a bezpečí, tedy potřebu ochrany před nebezpečím. Sociální potřeba představuje potřebu lásky, přátelství a uznání jako příslušníka skupiny. Uznání můžeme charakterizovat jako dosažení respektu, důvěry a souhlasu s ostatními. Seberealizace je potřeba rozvíjet a uplatnit své schopnosti a dovednosti. (Bedrnová a Nový, 2007, s. 224)

Dle Baumeistera a Learyho (in Slaměník, 2011, s. 97) lze nahlížet na potřebu náležitosti jako potřebu nadřazenou, jelikož zahrnuje několik důležitých funkcí a je velice silně emočně prožívána. Podle Maslowovi teorie můžeme říct, že zahrnuje potřebu bezpečí, sounáležitosti, lásky i uznání.

Těsné vztahy ať se na ně podívám z pohledu uspokojování potřeb afiliace a intimity nebo potřebou naplnění poskytují širokou a intenzivní škálu emocí. Dobře fungující vztah správně poskytuje partnerům kladné emoce – štěstí, spokojenost a pohodu. Zatím co nedostatek vztahů či jejich rozpad podněcuje pocity negativní – žárlivost, závist či provinění. Nedostatek těsných vztahů působí negativně na zdraví jedince, může způsobovat deprese a mohou být příčinou psychických poruch. (Slaměník, 2011, s. 97-98)

## 2.2 Vytváření vztahů

Jak vznikají interpersonální vztahy a které faktory je třeba při vzniku interpersonálních vztahů vzít v úvahu? Dle Dwyera (2000, s. 29-42) jsou to faktory jako blízkost, podobnost,



fyzická atraktivita, vzájemná náklonnost, vzájemné doplňování se, způsobilost či inteligence.

Nejdůležitějším faktorem pro vznik interpersonálního vztahu je považovaná **blízkost**. Jedná se o přímý fyzický kontakt mezi lidmi, kteří žijí okolo nás, s kterými sdílíme lavici ve školní třídě nebo kancelář na pracovišti. (Dwyer, 2000, s. 29).

Druhým zmíněným faktorem je **podobnost**, která znamená náklonnost mít přátelský vztah s lidmi, kteří mají stejné zájmy, hodnoty a postoje atd. (Dwyer, 2000, s. 37)

Dwyer (2000, str. 39) uvedl jako třetí faktor pro vznik interpersonálních vztahů **fyzickou atraktivitu**. My toto téma rozšíříme o interpersonální atraktivitu, která hraje významnou roli jak v navazování, tak i v udržování těsných vztahů. Znamená, „že nějaká vlastnost či vlastnost jiného člověka jsou zdrojem odměn pro daného jedince“. (Slaměník, 2011, s. 103) Atraktivita se podílí také na kvalitě a trvání vztahu a má dvě podoby, atraktivitu fyzickou a osobní atraktivitu, jejichž součástí jsou osobnostní rysy, vlastnosti, postoje, přesvědčení, zájmy, potřeby atd. (Výrost, Slaměník, 1997, s. 294)

Fyzická atraktivita hraje největší roli při navozování vztahů. První dojem je přirozeně důležitý a dokazují to i výzkumy z každodenního života, že více toužíme po atraktivněji vypadajících osobách.

Osobní atraktivita nese důležitou roli v trvání vztahů a má přednost před tou fyzickou. Fyzicky atraktivní lidé sice snadněji navazují interpersonální vztahy, ale již po prvním setkání může dojít ke zklamání. V potaz jsou brány názory jedince, jeho přesvědčení, hodnoty, zájmy, způsob života i socioekonomický status. Naopak u méně atraktivních osob můžeme nalézt žádané vlastnosti, které jsou důležité právě pro těsný a dlouhodobý vztah. Za základ atraktivity se většinou považuje podobnost vlastností, zájmů, hodnot atd. Význam podobnosti je vykládán tak, že člověk si díky podobnosti s partnerem potvrzuje sám sebe. Zejména v podstatných záležitostech je důležitá podobnost s partnerem a jeho názory, pokud dojde k rozporu vedou situace často k negativnímu ovlivnění až rozpadu vztahu. (Slaměník, 2011, s. 103)

Čtvrtým faktorem je **vzájemná náklonnost**, která představuje vzájemné sympatie mezi osobami v interakci. Obecně je známo, že lidé mají tendenci pocítovat větší náklonnost k osobám, které nás hodnotí kladně než k osobám, které nás hodnotí záporně (Dwyer, 2000, s. 40).

Za pátým faktorem se promítá **vzájemné doplňování se**. Klady a záporny osob ve vztahu a střídající se dominance a submisivita. (Dwyer, 2000, s. 41).

Posledním faktorem pro vznik interpersonálních vztahů je **způsobnost či inteligence**. V mezilidském vztahu může představovat inteligence větší váhu než fyzická atraktivita, protože lidé dle Learyho (in Dwyer, 2000, s. 41) hledají v dlouhotrvajícím vztahu spíše inteligenci a způsobnost k dalším činnostem než fyzickou krásu.

Z jiného úhlu pohledu se na utváření vztahů mezi dvěma lidmi podílí vzájemná interakce dvou vlivů. Vlivy máme na mysli vnější (objektivní) a vnitřní (subjektivní). Vnější faktor vysvětlíme na příkladu, kdy nás někdo bezdůvodně fyzicky napadne. Napadení jako vnější faktor výrazně ovlivní vztah k tomuto jedinci. Vnitřní vlivy představují jakousi složku všech zkušeností, které formují naši osobnost. Do vnitřních vlivů nepatří však jen zkušenosti, dělíme je do dvou skupin, na organické a získané v interakcích. O organických hovoříme, pokud se jedná o poruchy percepčních a motorických orgánů, které mohou být vrozené či získané a týkají se zkušeností získaných ze vztahu matka-dítě. Získané v interakcích mohou být např. převzaté sociální stereotypy. (Vymětal a kol. 2004, s. 97)

Interakce s jinými lidmi je pro člověka důležitá z mnoha důvodů. Tyto důvody uvádí ve své knize Výrost a Slaměník (1998, s. 289-290):

Díky interakci s jinými lidmi, většinou ve vztahu k respektované osobě si může jedinec ověřit chápání sociální reality. Potvrdit si co je správné a vhodné nebo dokonce žádoucí pro sociální chování.

U člověka při nejistotě a v situacích ohrožení roste tendence k afiliaci. Za určitých situací postačí pouhá přítomnost jiných lidí, která může snížit úzkost a napomáhat k nalezení vhodných způsobů reakce na ohrožující situaci.

Důležitost je kladena na přítomnost blízké osoby, která zesiluje pocity štěstí v radostných chvílích, ale také poskytuje pocit úlevy a útěchy při zármutku, bolesti či zklamání.

Interakce s ostatními nám umožňuje nejen nové poznatky, ale také nám dává možnost srovnání a zpětnou vazbu svého chování. Spolupráce s ostatními a společné dosahování cílů nám přináší pocity uspokojení. Za úspěšně vynaložené úsilí se očekává ocenění a ocenění jiných zvyšuje sebehodnocení.

Příjemné pocity jsou vyvolány v blízkých a důvěrných vztazích za přítomnosti důvěry, vzájemného sdělování si informací, které neříkáme nikomu jinému. Platí to také u podílení

se na podobných či stejných názorech, přesvědčení a postojů, které nám dávají možnost k diskusi.

Ve složitých životních situacích jsou velmi důležité těsné vztahy, které nám dávají pocit bezpečí. Víme, že se na tyto lidi můžeme obrátit se svým problémem a požádat o pomoc, víme, že mají starost a jsou ochotni nám pomoci.

U každého jedince mají tyto příčiny navozování mezilidských vztahů jinou míru důležitosti, kterou jim konkrétní jedince přikládá. Závisí to na intenzitě motivace a dovednostech, které jsou potřeba k navozování přátelských vztahů.

### 2.3 Důsledky vztahů v raném věku

Mezilidské vztahy se utvářely v průběhu mnoha tisíc let. Lidské chování a určité predispozice jsou zakódovány v genech. Geny však nejsou jediné, co ovlivňují člověka a jeho chování, pro lidi je typická fáze velmi dlouhá fáze dětství a učení se ze zkušeností. Je tedy na místě předpokládat, že vztahy, které zažíváme a do kterých vstupujeme mají vliv na to, jak se chováme, jak o vztazích uvažujeme a jakým způsobem je prožíváme. Následující text je zaměřen na to jak zkušenosti a okolnosti z dětství a dospívání mohou ovlivňovat vztahy v dospělosti. (Willerton, 2012, s. 39)

Již novorozenec je vybaven účinnými dispozicemi k sociálnímu kontaktu, tedy k vývoji mezilidské komunikace, navazování sociálních vztahů a s tím i související emoční vývoj. Vše záleží na tom, zda se na základě těchto vrozených dispozic, vytváří v následujících týdnech a měsících trvalé sociální vztahy. Pod pojmem vztah rozumíme také sociální pouto či citovou vazbu a představujeme si pod tím relativně stabilní aspekty interakčního procesu nebo jeho konečné produkty. Za interakční proces jsou považovány akce a reakce mezi dvěma či více lidmi. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 59-60)

Během prvního roku života dítěte se u něj vytváří klíčová vazba k primární pečující osobě. Pokud se u dítěte v kontaktu s touto osobou vzbuzuje očekávání, že budou uspokojeny jeho potřeby, mozek aktivuje jiná spojení než v případě, kdy mu kontakt s touto osobou bude způsobovat frustraci či dokonce hrozbu. Za situace, kdy reakce pečující osoby budou splňovat potřeby dítěte, bude docházet k posilování jejich vzájemné vazby. Pokud se pečující osoba bude k dítěti chovat netečně či agresivně, bude u dítěte automaticky spuštěno obranné chování. (Matoušek, 2017, s. 16)

K procesu poznání, ve kterém se utvářejí první sociální vztahy dítěte k lidem značně přispěl René Spitz. Psychoanalyticky zaměřený badatel zaměřil svůj výzkum zejména na děti a jejich vývoj, které vyrůstaly v ústavech a neměli možnosti si vytvořit běžný vztah k jedné osobě, k matce. Podmětem zkoumání byly těžké deprivací poruchy, díky kterým se snažil zjistit, jak se vyvíjejí vztahy dítěte k osobě, tedy k „objektu“, který uspokojuje jeho základní potřeby. Ke shrnutí tohoto zkoumání nám pomohou tři kvalitativně odlišné stádia, kterými si projde dítě v prvním roku života.

**Preobjektální** stádium zahrnuje období od narození do tří měsíců dítěte. Jeho chování je zaměřeno k objektům věcným a sociálním. Prozatím neukazuje na žádné trvalejší a odlišně projevované vztahy

Stádium **předběžného objektu** začíná ve třetím měsíci a trvá do šestého až osmého měsíce dítěte. Dítě je již schopno odlišit lidský obličej od ostatních objektů, tím, že se na něj usměje. Úsměv dítěte je mocný nástroj k živé reakci dospělého, jejich vztah se stává bohatší a intenzivnější. Spitz říká, že dítě si vytváří trvalejší vztah, prozatím však ne k osobě, ale k signálu (rysy obličeje).

Stádium **objektu** začíná právě v rozmezí mezi šestým až osmým týdnem dítěte. Dítě je již schopno rozeznat známou a cizí tvář, díky čemuž dochází k projevoování separační úzkosti. Tedy úzkosti při odloučení od blízké osoby. V tomto momentu se stává matka v životě dítěte jedinečnou osobou, jelikož uspokojuje nejhlubší pudové potřeby lásky a bezpečí. Pokud dojde k takovému připoutání a krátce na to je tento vztah přetřhán, dochází k **anaklitické depresi**, tedy k výrazné poruše a depresi založené na ztrátě pouta k osobě, která doposud uspokojovala sebezáchovné potřeby dítěte. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 60)

Dle Bowlbyho (in Willerton, 2012, s. 40) jsou první vztahy, zpravidla ty rodinné, zásadní pro pochopení dalšího vývoje jedince. Děti poznávají zákonitosti vztahů, učí se co je to důvěra, láska a intimita. Badatele a teoretici zabývající se vztahy, dospěli k názoru, že vztahům v dospělosti můžeme rozumět pouze tehdy, vezmeme-li v úvahu připoutání mezi kojencem a pečující osobou.

„**Attachment** (přilnutí, citová vazba, pouto) je považován za potřebu dítěte mít bezpečný vztah s dospělými pečovateli, především s matkou. Je to proces postupného přilnutí k osobě, u které hledá dítě bezpečí.“ (Slaměník, 2011, s. 92) Tento vztah se utváří již v ranném dětství za podmínky, že je dospělý vnímavý a otevřený vůči dítěti a interakci s ním. Osoba, která má tento vztah s dítětem se stává pro dítě základnou bezpečí, ze které poznává svět a může

se k ní zase vrátit. Pokud dojde k přerušení či ztrátě, dítě ztrácí jistotu a prožívá úzkost a smutek. Potřeba attachmentu nemusí být vždy zcela či vůbec naplněna. Podobně jako Spiz, Bowlby tvrdí, že charakter raného přilnutí se stává předobrazem prožívání a očekávání v pozdějších vztazích v životě dítěte.

John Bowlby je považován za zakladatele teorie attachmentu, který se však opíral o poznatky jiných kolegů např. již zmiňovaného René Spitze nebo Williama Blatze. V roce 1951 ve své práci „Maternal care and mental health“ pro Světovou zdravotnickou organizaci stanovil hypotézu, „že děti v raném dětství prožívají vřelý, intimní a nepřetržitý vztah s matkou (respektive pečující osobou), který jim přináší uspokojení a potěšení, a nedostatek této zkušenosti může mít vážné a nevratné důsledky pro psychické zdraví jedince“. (Slaměník, 2011, s. 92)

Připoutání mezi kojence a rodičem představuje evoluční mechanismus, který zabezpečoval přežití dítěte. Chování dětí, pláč či smích má motivovat rodiče k pečování o dítě. Pro dítě, které má slabé instinkty či behaviorální projevy, tak představuje nižší šanci na přežití. Rodiče mají také své instinkty k tomu, aby je chránili, živili a ochraňovali, pokud tyto instinkty selžou nejspíše dítě nedovedou do dospělosti. Vztahy, které dítě má se svou pečující osobou, poté pro dítě představují „prototyp“ dalších vztahů nebo šablonu, která dítěti ukazuje, co má ve vztazích očekávat. (Willerton, 2012, s. 40-41)

Mary Answorthová, kolegyně Bowlbyho podložila jeho teorii attachmentu rozsáhlým výzkumem, ve kterém se zabývala různými typy připoutání mezi dítětem a pečující osobou. Vymezila tři typy připoutání a to bezpečný, úzkostně vyhýbavý a úzkostně ambivalentní. (Slaměník, 2011, s. 93)

Pro přehledné pochopení slouží tabulka, ve které jsou popsány všechny tři typy vazeb a chování dětí a matky za různých situací. Jednalo se o zkoumání asi ročních batolat, které si hrály v herně. Situace byly navozené po třech minutách, nejprve byla v místnosti s dítětem matka, poté přišla cizí osoba a začala si s dítětem povídat. Následně matka odešla a po chvíli se zase vrátila do herny. Tento test prováděla spolu se svými kolegy Bellem a Staydonem a nazvali ho test neznámé situace. (Willerton, 2012, s. 42)

Tabulka 1 *Test neznámé situace*

	Bezpečný typ	Úzkostně vyhýbavý typ	Ambivalentní typ
<b>Chování v neznámé situaci</b>	Děti si v matčině přítomnosti spokojeně hrály a prozkoumávaly okolí. Po jejím odchodu prožívaly úzkost, k cizí osobě se chovaly obezřetně, ačkoli určitý kontakt s ní navozovaly. Radostně vítaly matku při návratu a za chvíli si znovu hrály.	Děti při odchodu matky projevovaly minimální úzkost, oři jejím návratu u ní nehledaly útěchu. Od mateřské postavy mnoho neočekávaly a chovaly se k ní podobně jako k cizí osobě.	Děti po matčině odchodu zúzkostněly a odmítaly snahy cizí osoby ukonejšit je. Nezklidnily se ani po matčině návratu. Nebyly si jisté, zda se vrátí, a v jejich chování se střídalo přijímání a odmítání matky.
<b>Matčín model</b>	Děti vnímaly matku jako bezpečnou „základnu“, od níž vyražely na průzkumy okolí. Věděly, že si k matce můžou přijít pro útěchu.	Děti nepočítal s tím, že je matka utěší ani že jim poskytne podporu. Neočekávaly od ní příliš.	Děti nevěděly, jak matka zareaguje, a nečekaly, že jim poskytne útěchu.

(Willerton, 2012, s. 43)

Později M. Mainová se svými kolegy definovala čtvrtý typ attachmentu na disorganizující. Kdy se pečující osoba chová nevhodně, rozpačitě a odtažitě a dítě reaguje chladně a rozpačitě, jelikož nemá ustálenou strategii na zvládnání situace kdy se pečující osoba vzdálí a zase vrátí.

Základní složkou pro vytvoření attachmentu jsou sociální interakce. Dítě je schopno navázat citovou vazbu ke komukoli, kdo je v těchto interakcích k němu citlivý a vnímavý. Tyto interakce jsou potom důležitější i než množství společně stráveného času. (Slaměník, 2011, s. 93)

Jak již víme, jistá vazba s pečující osobou je pokládána za základ zdravého psychického vývoje. Pokud rodič nereaguje na jeho podněty adekvátně, dítě má tendenci tento přístup zrcadlit. Jestliže tedy k dítěti projevuje agresivní chování, dítě bude reagovat vlastními zlostnými projevy. Když rodič bude dítě odmítat dítě bude reagovat stažením se. Vznikají mezi nimi nejisté vazby. Tyto vazby se vyskytují nejčastěji jako vyhýbavé či odporující. Při

vyhýbavé vazbě se dítě chová tak aby neměla pečující osoba možnost reagovat negativně a hledá způsob, jak se obejít bez ní. Naopak u odporující vazby se dítě chová přehnaně emočně a tím si snaží získat pozornost pečující osoby, pokud ji však získá chová se zdráhavě či závisle. U dětí zneužívaných a zanedbávaných jsou reakce na pečující osoby či jiné dospělé osoby nepředvídatelné a nesrozumitelné, tato vazba se nazývá dezorganizovaná. (Matoušek, 2017, s. 18)

Níže si ukážeme shrnutí výsledků studií nejobvyklejších poruch chování u dětí s nejistou vazbou na pečující osoby dle Hughese (in Matoušek, 2017, s. 19):

- nutková potřeba řídit chování druhých, dospělých i dětí,
- časté lhaní, a to i v situacích, kdy je jasné, že jsou viníkem (chyceni při činu),
- odpor k pravidlům, stavění do opozice,
- oční kontakt pocítují jako nepříjemný,
- neadekvátní tělesný kontakt (buď nechtějí žádný nebo vyžadují příliš mnoho),
- interakce s ostatními jsou bez znaků spontánnosti a potěšení,
- různé poruchy základních tělesných funkcí (jídlo, spánek, vyměšování),
- při pokusu o navázání hlubšího vztahu od druhé osoby propadají panice,
- povrchní přátelství s jinými,
- špatná schopnost komunikace a udržení konverzace,
- zhoršená schopnost plánovat, řešit problémy či předvídat následky,
- snížená schopnost empatie,
- extrémní hodnocení sociálních situací (jen dobré nebo špatné)
- často se odpoutávají od vlastních emocí či tělesných vjemů
- zažívají pocity extrémního studu.

U dětí, které si prožili tyto nepříznivé zkušenosti s dospělými jsou časté zdravotní i sociální problémy. Mnohdy se v dospělosti potýkají s alkoholismem, užívání návykových drog, depresemi, partnerským násilím a pokusy o sebevraždu.

Obsah kapitoly byl sestaven z důvodu pochopení důležitosti vztahů, a to již do narození dítěte, jelikož právě vztah s pečující osobou může pro dítě do budoucna znamenat neschopnost navazovat mezilidské vztahy a může to omezit jeho fungování v běžném životě. V praktické části se budeme věnovat dětem u kterých s největší pravděpodobností došlo k narušení důvěry k lidem, a tak snížilo možnost navazovat vztahy v našem případě s vrstevníky.

### 3 SOCIÁLNÍ SKUPINY

Na začátku této kapitoly dříve, než se dostaneme k tématu školní třídy, která je pro naši práci stěžejní si objasníme, co jsou to sociální skupiny, jak se člení, jak vypadá struktura skupiny, co jsou to skupinové normy. Tato teoretická opora bude tvořit naši základnu pro pochopení fungování skupiny se kterou budeme dále pracovat ve výzkumné části.

Vymezení pojmu sociální skupina není jednoznačné. Definice a autorů, kteří se skupinami zabývají je mnoho. Někteří vymezují skupiny dle charakteristických znaků bez pohledu na velikost, jiní autoři vymezují sociální skupiny právě na velikosti.

Skupinu lze chápat v nejširším slova smyslu jako seskupení osob, které spojuje určitý znak, např. pohlaví, příbuzenský stav atd. Dle G. Wiswede (in Bendl a kol.2015, s. 173) definice skupiny zní: „Nějaké množství osob, které se relativně nacházejí tváří v tvář.“

Linhartová (2008, s. 196) popisuje sociální skupinu jako „...souhrn dvou nebo několika osob, které mají některé společné cíle, uznávají některé společné hodnoty a normy a jsou v určitém ohledu ve svých rolích na sobě závislé.“

Hrabal (2002, s. 8) definuje skupinu následovně: „Skupinu tvoří určitý počet lidí, jejich činnost směřuje po delší dobu ke společným cílem... Hlavním znakem malé skupiny jsou intenzivní interpersonální vztahy mezi všemi členy.“

Řezáč (1998, s. 161) uvádí definici malé sociální skupiny: „Malá sociální skupina je tvořena lidmi, kteří jsou navzájem v přímé, nezprostředkované interakci a komunikaci, mají blízké nebo shodné cíle či hodnoty a naplnění svých individuálních cíle odvozují (očekávají) od skupiny, jsou vřazeni do relativně stabilního systému pozic a rolí (skupinové struktury), respektují normy skupinového života (tj. pravidla regulující meziosobní vztahy a příběh společných činností).“

Americký sociolog Paul A. Hare (in Řezáč, 1998, s. 159) definuje čtyři podmínky, které musí být splněny, aby mohla být určitá suma lidí označena za skupinu. Mezi členy skupiny musí být bezprostřední interakce, musí mít společný cíl, uznávat společné normy skupiny a vztahy ve skupině musí mít strukturu.

Sociální skupiny mají velký význam pro život jedince. Nejenom, že zprostředkovávají působení makrosociálního prostředí, podílejí se na dotváření sociálních rysů osobnosti, ovlivňují také individuální výkonnost jedince ve vzájemné interakci osob ve skupině. Posilují sociální identitu jedince a uspokojují jeho důležité sociální potřeby jako jsou:



potřeba sounáležitosti (být s lidmi), potřeba být akceptován, uznáván a seberealizace. (Řezáč, 1998, s. 159)

„Sociální skupiny působí na celou osobnost. Zvláště důležitý je vliv na sociální dovednosti a na charakter.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 275)

Příslušnost jedince ve skupině je životní nutnost. Člověk se již rodí do určité skupiny – rodiny, které ho připravuje na život. Učí ho vyznat se v něm, učí ho základní výbavu pro život, jako jsou návyky řeč, hodnoty a další. Později se stává součástí dalších skupin – školní třídy, pracovní a zájmové skupiny, také zakládá manželství a rodinu. Celoživotní příslušnost ve skupinách, která vytváří životní zázemí pro jedince je také zdrojem celoživotních sociálních vazeb a zkušeností. (Nakonečný, 2009, s. 386)

### 3.1 Klasifikace sociálních skupin

V této podkapitole se budeme zabývat klasifikací skupin. Nejdříve si uvedeme fáze vývoje skupiny a následně se budeme věnovat různým typům skupin, které mají své charakteristické znaky.

Společenská skupina je soubor dvou nebo více osob, které jsou ve vzájemných vztazích. Vztahy mohou být více či méně vymezené a soudržné, formální či neformální. Sociální skupina má vlastní systém pojmů, hodnot, cílů a norem, které regulují chování jednotlivých členů. Za příklad skupiny můžeme označit rodinu, školní třídu, zájmový kroužek, pracovní skupinu, politickou stranu, národ. Za vyšší úroveň skupiny je označen tým. Je charakterizován otevřenou a kvalitní komunikací, vzájemnou akceptací rolí a pozic, dále zahrnuje týmové cíle a hodnoty, spokojenost s týmem, konformitu, stabilitu, skupinovou kohezi. Každá skupina je charakteristická tím, že má své sociálně psychologické klima a psychosociální atmosféru. (Kohoutek, 1998, s. 41)

Než si rozebereme různé typy sociálních skupin, je důležité zmínit, že každá skupina prochází určitými změnami. Tyto změny můžeme označit za etapy ve vývoji, které jsou charakteristické svými znaky. Sociální psychologové vytvořili mnoho teorií a modelů, které popisují **vývojové fáze** skupiny. Dle Kratochvíla (in Bendl a kol. 2015, s. 178) si popíšeme pět vývojových fází skupiny. První fázi nazývá „orientace a závislost“. Je typická seznamováním se členů navzájem, odhadováním možností, jak se zařadit do skupinové hierarchie. V druhé fázi „konfliktu a protestu“ se začínají členové skupiny více projevovat, ve skupině se zvyšuje napětí, objevují se podskupiny, testují vedoucího a zpochybňují jeho

důvěru i nabízené aktivity. V třetí fázi „kohezi a kooperaci“ dochází ke snižování napětí, zvyšuje se zodpovědnost a aktivita členů. Členové mají potřebu docházet do skupiny a tím je projevována její soudržnost. Ve čtvrté fázi skupina již pracuje jako jednotka, je nezávislá na vedoucím a zažívá radost ze skupinové identity. Tato fáze se nazývá „cílevědomé činnosti“. Za pátou „závěrečnou“ fázi, je označována ta část, kdy skupina svou činnost ukončuje. V této fázi se u členů objevuje úzkost, ale zároveň jim přináší nové zkušenosti do mimoskupinového života.

Nejčastěji je za nejmenší skupinu považována dyáda, kterou mohou představovat např. manželé. Pro tuto skupinu je charakteristická specifická dynamika. Někteří autoři se přiklánějí až k triádě. (Bendl a kol., 2015, s. 173)

Skupiny můžeme dělit na několik typů. První rozdělení je na členskou a nečlenskou skupinu. Za **členskou** neboli vlastní považujeme tu, do které člověk patří. Používá v souvislosti se skupinou výraz „my“. **Nečlenská** skupina neboli cizí je opakem té členské. Člověk se nepovažuje za součást skupiny, nemá s ní nic společného a používá v souvislosti s ní výrazu „oni“. (Kohoutek, 1998, s. 41-42)

Typickým příkladem **primární** skupiny je rodina, je charakteristická intimními přímými vazbami a má velký význam ve vývoji sociálního chování a utváření ideálů. Za **sekundární** skupinu můžeme považovat např. pracovní, zájmovou skupinu či sportovní tým. Členství ve skupinách je spíše důsledkem úkolu nebo určitého zájmu a jsou vytvářeny zpravidla na základě formálních kritérií. Citové vazby zde mohou vznikat, ale pouto nemusí být trvalé, se změnou skupiny může vymizet.

Za kritérium následujícího rozlišení považujeme charakter jejich vzniku a zdroj skupinové struktury. Hovoříme o skupinách formálních a neformálních. (Bendl a kol., 2009, s. 174)

**Formální** skupiny záměrně vznikají za určitými cíli a jejich organizační struktura je dána jako např. pracovní skupina nebo vojenský útvar. Osoby v těchto skupinách mají určené vazby a z nich vyplývající povinnosti, např. velitel a podřízený.

Za **neformální** skupinu můžeme označit např. partu kamarádů. V těchto skupinách vznikají poměrně pevné citové vztahy a jejich charakteristickým znakem je, že vznikají spontánně. Skupiny dělíme často dle velikosti na malé a velké. Společenský život každého jedince je probíhá zejména v malých sociálních skupinách, kde je charakteristický osobní kontakt „tváří v tvář“. Tyto skupiny jsou typické intenzitou vzájemných vztahů a bývají trvalé, např. rodina.

**Malé skupiny** označovány jako mikroskupiny jsou typické větší soudržností než skupiny velké. Jak spokojenost, tak i shoda v diskusi byla větší v pětičlenných skupinách než ve dvanáctičlenných. Řadit zde můžeme i tzv. lokální skupiny a sousedství. Sousedé mohou plnit funkce socializační, ochrannou a ceremoniální tedy slavnostní.

**Velké skupiny** neboli makroskupiny již nemají takovou soudržnost a členové nebývají v kontaktu „tváří v tvář“. Jsou vzpjaté společnými cíli, normami a zákony (např. stát). Za mezistupeň mezi velkými a malými skupinami jsou považovány tzv. **střední skupiny** (např. organizace, podniky). (Kohoutek, 1998, s. 42-43)

Skupiny můžeme rozlišit také na referenční tedy vztažnou a nereferenční, vnější skupinu. S **referenční** skupinou se jedinec ztotožňuje, přijímá její normy a hodnoty. Často jsou uváděny jako skupiny členské. Do **nereferenční** skupiny nepatříme a neztotožňujeme se s jejími normami a hodnotami. (Bendl, 2015, s. 174)

Rozlišení mezi různými typy sociálních skupin je jen relativní. Jedinec bývá součástí několika skupin, které na něho mohou působit různě. Jedna skupina může být součástí druhé, ta táž skupina může mít současně znaky několika různých dalších skupin. (Čáp, Mareš, 2001, s. 275)

### 3.2 Struktura skupiny

Interakce mezi členy ve skupinách vede ke strukturování vztahů mezi jejími členy. Za pojem skupinová struktura označují sociální psychologové vnitřní složení skupiny. Míněno je to jako typický systém pozic (statusový systém skupiny) a rolí. (Bendl kol. 2015, s. 175)

Jelikož se naše práce zabývá zkoumáním vztahů ve skupině dětí (školní třída), ve které je našim úkolem zjistit jaké zauímají děti pozice a role ve skupině je nutné si téma přiblížit i teoreticky.

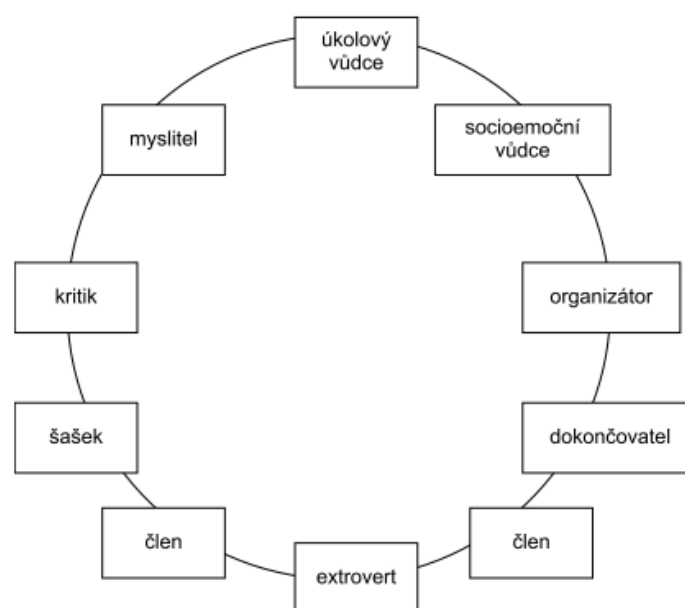
Rozložení skupin dle Řezáče (1998, s. 160-161) vypovídá o dělbě moci ve skupině o tom, jak je daný jedinec ve skupině vnímán, hodnocen a posuzován. **Pozice** dává najevo jaký vztah má s ostatními členy skupiny, jak ho vnímají a jaký má pro ně přínos. Místo, které jedinec zaujímá ve struktuře pozic, vyjadřuje také stupeň jeho integrace do skupiny.

Pozici popisuje Kohoutek (1998, s. 50-51) jako „souhrn práv, prestiže a povinností, které skupina jednotlivci určila. Člen určité sociální skupiny postupně poznává a přijímá za svůj systém skupinových pravidel, norem a cílů ve vyjadřování, v oblékání, v celém hodnotovém systému, což vše má vliv na utváření a změny jeho vlastní osobnosti, na tzv. individuální

vzorec chování ve společnosti. Z dané pozice se odvíjejí očekávání na chování člověka v této pozici. Např. od pozice otce se očekává, že bude zabezpečovat existenci rodiny, udržovat emocionální vztahy k manželce a dětem, vychovávat děti a chovat se jako dospělý člověk. Protože je člověk členem více skupin, zaujímá také více různých pozic, které se navzájem značně liší.“

Novotná (2010, s. 36-37) uvádí osm typických skupinových pozic, které dle jejího názoru potřebuje každá skupina ke svému fungování. V čele skupiny vždy stojí jedinec-vůdce, který je hlavním aktérem. V sociální skupině rozlišuje dva typy vůdců, úkolový vůdce a socioemoční vůdce. Úkolový vůdce vede skupinu k naplnění jejich potřeb a zájmů, socioemoční vůdce se věnuje péči o dobré vztahy ve skupině. Hlava skupiny, která vytváří myšlenky a ideje je myslitel. Kritik funguje jako oponent myslitele a pomáhá předcházet vnější kritice. Organizátor se věnuje uspořádáním činnosti členů, jeho pomocnou rukou je dokončovatel, který má za úkol dokončit činnosti do konce. Šašek pomáhá skupině se odreagovat a odlehčit situaci. A na poslední pozici je extrovert, který pomáhá udržet dobré vztahy ve skupině i s okolním prostředím. Přesto může nastat situace, kdy nebudou obsazeny všechny standardní pozice nebo může nastat případ, kdy několik pozic spočívá na bedrech jednoho člena skupiny. Obsazení či neobsazení pozic ve skupině se poté promítne ve skupinové dynamice tedy napětí ve skupině.

Obrázek 2 *Pozice ve skupině*



(Novotná, 2010, s. 40)

Obrázek č. 2 představuje seskupení pozic ve skupině podle toho, kteří aktéři, ve kterých pozicích komunikují s ostatními aktéry na jiných pozicích. Představuje tedy komunikační síť. (Novotná, 2010, s. 40)

Řezáč (1998, s. 161) uvádí druhou stranu pojmu pozice jako pojem **sociální role**. Podle toho, jak jedinec naplňuje svou roli, podle jeho chování a projevu ve skupině získává své místo systému pozic. Pozice je zejména určována mírou jeho sociální přitažlivosti, prestiže, seberealizace a podílem jeho účasti na dosahování skupinových cílů.

Pojem skupinové role nyní odlišíme od obecných rolí jako je role muže, manžela atd. „Obsah skupinových rolí vyplývá spíše z obecných potřeb fungování skupiny a často tyto role epizodicky zaujímají různí členové skupiny. Jde o vzorce skupinového chování, kterými jednotliví členové skupiny materializují intraskupinové interakce” (Řezáč, 1998, s. 164).

Každý jedinec hraje v sociální skupině svou roli, to představuje jeho jednání v rámci své pozice ve skupině. Jedinec, který obsazuje více pozic ve skupině, hraje ve skupině více rolí. Jedinec, který zaujímá „pouze“ místo člena, hraje tuto roli člena.

Novotná (2010, s. 38) také říká, že „skupinová role vyjadřuje očekávání jednání aktéra ve skupinové pozici”. Jedinec, který obsadil danou pozici, hraje její roli s očekáváním jednání, které je pro ni typické. Může proto dojít k rozmanitému očekávání konkrétní role od více aktérů. Za skupinovou roli, ke které se vztahuje příliš mnoho očekávání považujeme roli přetíženou. Může se však stát, že se k roli vztahuje naopak málo očekávání, tuto roli pak označujeme jako nevytíženou.

Postavení jedince ve skupině je dáno celkovým skupinovým posouzením chování a projevů jedince ve skupině. Pro každou skupinu, dle jejího typu a obsahu činnosti mohou být významné jiné kritéria. Pokud hovoříme o povaze vztahů ve skupině, tak je typické přijímání nebo odmítání jedince, sympatii, antipatii a uznání či pohrdání. (Řezáč, 1998, s. 161)

Svoboda (in Řezáč, 1998, s. 165) rozděluje skupinové role následovně:

- alfa – neformální vůdce, mnohdy nejaktivnější člen,
- beta – expert, který navrhuje a tvořivě rozvíjí varianty řešení,
- gama – většina skupiny, pasivní jedinci přizpůsobující se vůdci,
- omega – pozice outsidera skupiny,
- P – obětní beránek.

Každý jedinec zaujímá ve skupině svou roli a tím, jak svou roli zvládá a naplňuje ji, dle očekávání ostatních členů skupiny, je ovlivňován chod celé skupiny.

### 3.3 Skupinové normy

Skupinové normy nám vymezují práva, povinnosti a způsoby chování členů skupiny. (Bendl, 2015, s. 178) Tyto normy mají za úkol zajišťovat nekonfliktní fungování jedinců ve skupině a co nejplynulejší průběh společných aktivit. Normy se odvíjejí ze skupinových cílů a hodnot. Cíle nám udávají, jaké potřeby chce skupina uspokojit a hodnoty určují požadavky skupiny na způsob jejich dosahování. (Řezáč, 1998, s. 166)

Dle Novotné (2010, s. 23) sděluje skupinová norma očekávané skupinové jednání, které je dáno zvykem a obvyklostí. Většina členů skupiny jedná v sociální normě, a tak existuje předpoklad, že ji budou členové respektovat. Znamená to, že budou jednat dle předpisu v mezích tolerance dle povolení, pokud ji nebudou respektovat a překročí hranice zákazu, stanou se deviantem a za to budou sankciováni.

Skupinové normy vznikají jak ve skupinách formálních, tak i neformálních. Mohou být stanoveny ve smlouvách nebo vnitřních směrnicích, jindy jsou pouze předpokládány. Pokud jsou normy jasně dány, čekají řádoví členové na to, jak se budou chovat ti s vysokým statutem. Normy se zpravidla vztahují ke všem členům skupiny a jsou závazné a zabezpečené sankcemi. Sankce mohou být jak pozitivní např. odměna, uznání, tak i negativní např. pohrdání, slovní útoky, tělesný trest či vyloučení ze skupiny. (Bendl, 2015, s. 178)

Pozitivní sankce mají za úkol odměňovat, zpevňovat a motivovat člena skupiny k žádoucímu chování. Mají různé druhy podob, dle druhu skupiny, ale především jde o akceptaci ostatních členů skupiny nebo jejich hlavních představitelů. Negativní sankce, tresty by měly zmírňovat a zabraňovat vzniku nežádoucího chování. Stává se ve většině případů, že tuto funkci neplní, ale spíše jedince vyčleňují ze skupiny. Nestává se tedy často, že by byl vhodným mechanismem nápravy, ale spíše příznakem krize ve vztahu jedince ke skupině. Negativní sankce bychom však neměli vidět jen ve smyslu odplaty, ale jeho smysl by měl spočívat v napravování důsledků porušení normy, měl by bránit v opakování narušování norem a oprostít člena skupiny, který se dopustil narušení normy, nežádoucích prožitků např. pocitu viny. (Řezáč, 1998, 167)

Nakonečný (2009, s. 391) za obecně závaznou normu považuje solidaritu uvnitř skupiny. Ta však mezi lidmi rozdílných statusů může vést ke konfliktu.

Za doplňkovou normu je považována konformita, symbolizuje fungování a závaznou platnost norem. Konformita „znamená chování shodné s normami, přizpůsobení se těmto normám. S růstem pocitu sounáležitosti jedince se konformita stává přirozenou, jedinec ji nepocítuje jako vnější tlak, kterému se musí podřizovat, ale jako samozřejmost. Konformní chování pocítuje jedinec, který je s cíli skupiny plně integrován, jako správné a závazné.“ (Nakonečný, 2009, s. 390)

Vedle konformismu vyjadřují vztah k normě také pojmy konvence a uniformita. Konformita je chápána jako podlehnutí nátlaku, kdežto uniformita (shodnost chování s normou) znamená spíše než podlehnutí, převzetí určitých projevů z různých důvodů. O konvenčním chování mluvíme tehdy, přebírá-li jedinec zavedené kulturní vzorce chování. Konvenční i uniformní jednání je sice vždy důsledkem určitého sociálního tlaku, ale jen konformismus odráží fakt nesouladu mezi požadovaným chováním a vnitřní tendencí. (Řezáč, 1998, s. 168)

### 3.4 Školní třída jako malá sociální skupina

Nejdůležitější část této kapitoly tvoří následující podkapitola, která popisuje školní třídu jako malou sociální skupinu. Právě školní třída je objekt našeho zkoumání a zde si uvedeme několik zákonitostí, které je potřeba znát před samotným zkoumáním.

Podoba školní třídy se během staletí měnila. Nebylo výjimkou, že třídu navštěvovali žáci různého věku a počet žáků v jedné třídě se pohyboval ještě v 19. století okolo 60-70 žáků. Současná definice pedagogického slovníku dle Průchy, Walterové a Mareše (2013, s. 318) zní: „Školní třída je skupina žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole. Třída je základní sociální a organizační jednotka školního vzdělávání.“

Školní třída představuje významnou součást sociálního prostředí dítěte. Rozšiřuje jeho společenský život a umožňuje mu postupně zaujmout odpovídající postavení ve společnosti, jelikož svým způsobem zastupuje širší společnost. Ze sociálně psychologického hlediska je pak prostředím, ve kterém dochází k sociálnímu rozvíjení osobnosti pomocí učení se kulturním obsahům. (Řezáč, 1998, s. 208)

Se školní docházkou a vývojem dítěte postupně vzrůstá význam **vrstevnické skupiny**. Vrstevnická skupina, je malá skupina osob přibližně stejného věku. Styku s vrstevníky by nemělo být dětem odepíráno, osvojují si tak lépe sociální dovednosti a formují důležité rysy

osobnosti. Rodina sama nestačí k osvojování si všeho, co člověk potřebuje k dobré interakci a komunikaci s lidmi, jelikož se jedná o příliš specifickou skupinu. (Čáp, Mareš, 2001, s. 278) Vrstevníci poskytují mladistvému příležitosti k získávání zkušeností v interakci a komunikaci s osobami, které u nejsou nadřazeny jako rodiče a učitelé. Učí se komunikaci s osobami různých názorů a vlastností a plní rozmanité sociální role (vedeného, vedoucího, smiřovatele aj.). Učí se také prosazovat a korigovat určitý názor, diskutovat, argumentovat, řešit konflikty, vyjednávat, seznámit se s názorem druhého, hledat kompromis, bránit se, vyrovnávat se i s nespravedlností a nezdarem. (Čáp, Mareš, 2001, s. 279)

Ze sociologického pohledu má školní třída povahu sociální sítě. Příslušníci této sít si mezi sebou vytvářejí rozdílné vztahy vůči svým spolužákům a tyto vztahy se s postupem času, s přibývajícím věkem, dospíváním žáků a zkušenostmi proměňují. Objevují se tam také různé sociální role, které žáci ve své třídě zastávají – vzorný žák, třídní klaun, provokatér, poradce, sportovní hvězda, třídní krasavice aj.

Z vymezení skupinových rolí vyplývá, že postavení žáka ve třídě je významným činitelem, který ovlivňuje i žákův prospěch. Dítě prožívá své nepříliš dobré postavení ve třídě velmi intenzivně. Vnímá své postavení subjektivně. Objektívni představa o pozici jedince se však často liší. (Řezáč, 1998, s. 166).

Vztahy mezi členy skupiny, její celkovou strukturu i postavení jednotlivce ve skupině se dají zjistit pomocí metody sociometrie. (Čáp, Mareš, 2001, s. 279) Vztahy mezi žáky mohou představovat hlavně pro starší žáky velkou motivaci, proč ráno vstanou z postele a jít do školy. Velmi ovlivňují klima třídy a jejich znalost zvláště pro pedagoga hraje velkou roli v pozitivním ovlivňování.

Kolář (2012, s. 150) definuje klima třídy jako „dlouhodobou atmosféru typickou pro danou třídu; tvůrcem klimatu jsou: žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, soubor učitelů vyučující v dané třídě“. Třídní klima dle Čapka (2010, s. 12-13) je o prožívání, emocích, vnímání sebe i celé skupiny a o vzájemném působení všech účastníků, které v nich vyvolávají edukační i jiné činnosti. Vedle klimatu třídy pozorujeme i krátkodobý a situačně podmíněný jev, atmosféru ve třídě.

Někteří autoři zastávají názor, že utváření třídního klimatu je jednou ze základních úloh učitele, protože právě on má moc ovlivňovat třídní klima. To, jaké klima učitel ve třídě vyvolá, může zásadně ovlivnit motivaci žáků a jejich celkový přístup k učení. Právě z tohoto



důvodu jsou schopnosti učitele považovány za velmi důležitou součást při vytváření pozitivního klimatu třídy. (Kyriacou, 2008, s. 79)

Obzvláště významnou rolí pak disponuje konkrétně třídní učitel. Ten pro žáky představuje velmi důležitou osobu v jejich životě. Stává se jejich obhájcem, motivátorem a sociálním vzorem. (Čapek, 2010, s. 17)

Několik odborníků se zabývá tím, jaký by měl být učitel. Pod pojmem dobrý učitel se samozřejmě myslí odborník na znalosti a vědomosti. Tyto znalosti a vědomosti by měl být schopen vnímat a vhodným způsobem formovat osobnost žáka, rozvíjet jeho schopnosti a vědomosti a vycházet z jeho podstaty. V současnosti se v případě učitele klade požadavek na to, aby učitel byl sám sebou a překonal tak zastaralé pojetí učitelské profese jakožto pouhé řemeslné činnosti. A tím se postupně dostat k modelu učitele, který je specifický profesionalitou vycházející z jeho osobnosti jako odborníka na výchovu, který se podílí na budoucí osobnosti dítěte. Učitel se má zajímat nejen o to, co učí, ale především jak a koho učí. (Dytrtová a Krhutová, 2009, s. 15)

Petlák (in Čapek, 2010, s. 18) soudí, že učitel nemůže vytvářet dobré klima pouze tím, že děti učí, kontroluje a hodnotí jejich vědomosti, ale také tím, že dětem věnuje pozornost, zajímá se o jejich problémy a těžkosti s učením a na základě toho zjišťuje co jim pomáhá, radí jim a usměrňuje je.

Školní třída představuje prostředí, ve kterém děti tráví mnoho času, učí se novým věcem, schopnostem a navazují nové vztahy. Ve školní třídě hrají největší vliv vrstevníci a učitelé, kteří společně určují klima třídy.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 PŘEDMĚT VÝZKUMU

Teoretická část bakalářské práce se zabývala základními pojmy z oblasti ústavní výchovy (dále jen UV), interpersonálních vztahů a sociálních skupin. Tento teoretický náhled je velmi důležitý pro pochopení zákonitostí v praktické části.

Následující kapitola a její podkapitoly se zaměřují na předmět výzkumu. Obsahují výzkumný problém, výzkumné cíle, také popis výzkumného souboru.

Praktická část této práce se zabývá otázkou, jaké jsou vztahy mezi žáky z běžných rodin s žáky, kteří vyrůstají v zařízení UV.

Zajímá nás, jaké jsou obecně vztahy ve třídě, kterou navštěvují žáci vyrůstající v ÚV, jaké postavení mají tito žáci v třídním kolektivu, zda má přítomnost tohoto žáka vliv na neformální vztahy v dané třídě a jestli je možná jejich integrace.

### 4.1 Přípravná fáze výzkumu

V přípravné fázi výzkumu, tedy před samotnou realizací, jsme se soustředili na studium dostupné literatury související se zkoumaným tématem.

Dále jsme se zaměřili na výběr vhodného výzkumného souboru. Zásadním požadavkem byla v tomto případě přítomnost žáka vyrůstajícího v zařízení ústavní výchovy.

Na základě komunikace se základními školami ve Zlínském kraji s dotazem, zda jejich školu navštěvují tito žáci a budou-li ochotni spolupracovat jsme vybrali základní školu, která dané požadavky splňovala a byla ochotna spolupracovat.

### 4.2 Výzkumný problém

Výzkumným problémem této práce je oblast neformálních vztahů ve třídě, kterou navštěvují i žáci vyrůstající v zařízení ÚV.

V naší práci jsme se zaměřili na třídu, kterou navštěvují dva chlapci, kteří vyrůstají v dětském domově. Jak již víme v dětských domovech poskytují péči dětem v případech, kdy nemohou být z nejrůznějších příčin vychovávány ve vlastní rodině. Jejich rodiče nejsou schopni, nebo ochotni plnit celou řadu potřebných biologických, ekonomických, sociálních i psychologických funkcí. Příčina umístování dětí do dětských domovů tedy spočívá primárně v dysfunkční rodině.

Je prokázáno, že děti, které vyrůstaly v dysfunkčních rodinách či děti, které vůbec nepoznaly svou rodinu, jsou značně ovlivněny na celý život. Vazby mezi dítětem a matkou a později i otcem jsou klíčovým činitelem osobnostního vývoje. Děti, u kterých tyto vazby nevznikly či byly narušeny nazýváme deprimované děti. Jsou typické tím, že mají oslabenou schopnost navazovat vztahy a nalézat v nich uspokojení. Jejich schopnost žít v reálném životě bez ústavní péče je značně omezena. Jejich „naivní“ vidění světa, ve kterém neměly možnost korigovat v dlouhodobém vztahu k respektovanému dospělému a také ve vztahu k mimosoudním institucím může vést v dospívání a během dospělosti k delikventnímu chování. (Matoušek, Kroftová, 2003, 42-43)

### 4.3 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním výzkumným cílem je pak zjištění, jaké jsou vztahy mezi žáky z běžných rodin s žáky, kteří vyrůstají v zařízení UV.

Dílčí výzkumné cíle jsou:

- Zjistit charakteristika neformálních vztahů ve vybrané třídě.
- Zjistit postavení žáků vyrůstajících v zařízení UV v běžné školní třídě.
- Zjistit vliv žáků vyrůstající v zařízení UV na vztahy ve školní třídě.
- Zjistit, zda je možná integrace dětí vyrůstajících v zařízení UV, popřípadě zda jim hrozí vyloučení z kolektivu.

Výzkumné otázky vycházejí z výzkumných cílů a jsou uvedeny níže. Hlavní výzkumná otázka zní: Jaké jsou vztahy mezi žáky z běžných rodin s žáky, kteří vyrůstají v zařízení UV?

Dílčí výzkumné otázky jsou:

- Jaká je charakteristika neformálních vztahů ve vybrané třídě?
- Jaké je postavení těchto žáků v kolektivu spolužáků?
- Jaký má vliv na postavení dítěte v kolektivu spolužáků fakt, že dítě pochází z UV?
- Jaká je možnost integrace dětí vyrůstajících v zařízení UV v běžné školní třídě?

### 4.4 Výzkumný soubor

Výběr výzkumného souboru byl záměrný, podnětem k volbě tohoto souboru byla přítomnost dětí z UV ve třídě.

Základní soubor je tvořen žáky z vybrané základní školy ve Zlínském kraji a výběrový soubor se skládá z žáků 5. třídy této základní školy, kterou navštěvuje 22 žáků. Třída je

složena z 11 dívek a 11 chlapců. Ve vybrané třídě jsou 2 děti z ústavní výchovy, konkrétně z dětského domova.

Podle Langmeiera a Krejčířové (1998, s.115) označujeme děti v páté třídě základní školy jako mladší školní věk. Toto období je vymezeno od 6-7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11-12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy.

Dle Matějčka (in Langmeier a Krejčířová, 1998, s.117) je pro děti tohoto věku typické utváření mužské a ženské identity. Díky tomu, že si chlapci začínají uvědomovat, že jsou muži a dívky naopak, že se stávají ženami dochází k oddělování skupin chlapeckých a dívčích.

Probandi byli v našem výzkumu v rámci zachování anonymity jednotlivě označeni písmeny od A do U. Našimi výzkumnými subjekty ve výzkumu se stali dva chlapci, kteří momentálně žijí v dětském domově. První chlapec, který se stal předmětem výzkumu je označen písmenem **N** a druhý písmenem **T**.

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pro účely naší práce jsme se rozhodli realizovat **smíšený výzkum** formou **sociometrického testu** a **hloubkového polostrukturovaného rozhvoru**. Důvody k tomuto výběru jsou jasné. Pomocí sociometrického testu zmapujeme neformální vztahy v malé sociální skupině, školní třídě a vyjádříme jejich četnost. Dále je však potřeba výsledky více rozvést, získat více informací a porozumět vztahům. K tomu nám poslouží hloubkový polostrukturovaný rozhovor s třídní učitelkou dané třídy.

### 5.1 Metoda sociometrie

Jednou z hlavních metod užitých ve výzkumu je metoda sociometrie. Jedná se o kvantitativní výzkumnou techniku. Sociometrie je soubor výzkumných postupů, které slouží ke zjišťování, popisu a analýze intenzity a směru mezilidských vztahů v malých sociálních skupinách. Příslušníci těchto sociálních skupin se navzájem znají, vyznačují se společnými cíli, kterých chtějí dosáhnout. Komunikují spolu a vytvářejí společné normy. Ve skupině jsou jak formální vztahy, tedy vztahy nadřazenosti a podřazenosti, tak i vztahy neformální. Neformální vztahy vznikají spontánně na základě společné práce, zájmů a zálib z nichž pramení vzájemné sympatie či antipatie. (Chráška, 2007, s. 208)

Metodu vytvořil americký psychiatr rumunského původu Jacob Levy Moreno ke zkoumání především emocionálních vztahů, sympatií a antipatií, sociopreferenčních vztahů a o vnitřní struktuře skupiny. Sociometrická metoda nám např. ukáže, kteří žáci jsou si ve vybrané třídě vzájemně sympatičtí a antipatičtí, kdo je kým přitahován, kdo má vedoucí roli, kdo se podřizuje, kdo je v izolaci a odmítaný třídou. (Kohoutek, 2009)

Morenova sociometrická metoda si prošla několika úpravami a změnami, ty se týkají jak sociometrického dotazníku, způsobu zpracování tak i vyjádření dat. Pro naši práci jsme si vybrali **L-J sociometrickou techniku**. Tato technika je modifikací Morenovy klasické techniky, která respektuje Morenův vzor a navazuje na něj. Metoda nese název dle jmen autorů, kteří ji pojmenovali iniciály svých příjmení. Nicholas J. Long a Evelyn Jonesová se snažili o vyšší exaktnost a zavedení stabilních kritérií. (Musil, Směšná, 2006, s. 11-12)

Long a Jonesová souhlasili s domněnkou Campbella, který zastával názor, že preference žáků mají být vážena a nemá jim být jen slepě přiřazeno pořadí. Jonesová dospěla k názoru, že **L-J metoda vážených skóru** má větší souběžnou validitu než metoda výběru nevážených. To znamená, že vybíraná osoba v sociometrickém testu je zaznamenána podle

míry oblíbenosti na první, druhé nebo třetí místo. Přitom první výběr osoby má větší hodnotu než výběr druhý a ten je hodnotnější než výběr třetí. Níže v tabulce je určena váha výběru osob, které jsme použili v našem výzkumu. (Musil, Směšná, 2006, s. 13-14)

Tabulka 2: Stanovený vážený skóre

Výběr	Stanovený skóre (váha)
Žádný	0 bodů
Třetí	1 bod
Druhý	2 body
První	3 body

(Musil, Směšná, 2006, s. 13)

Práce Jonesové vedla také k modifikaci terčového sociogramu. Jedná se o grafické znázornění interpersonálních vztahů, které má podobu terče se čtyřmi koncentrickými kružnicemi. Do těchto kružnic – zón, jsou následně umístěny symboly šetřených osob dle jejich skóre akceptability. Rozdělení zón terčového sociogramu je k nahlédnutí v tabulce níže. (Musil, Směšná, 2006, s. 14)

Tabulka 3: Rozdělení zón terčového sociogramu L-J sociometrické techniky

Zóny	Vážený skóre	Incidence
1	0 bodů	signifikantně ignorovaná osoba (na .01 hl.)
2	1-5 bodů	pod očekávaným skórem
3	6 bodů	základní očekávaný skóre
4	7-12 bodů	nad očekávaným skórem
5	13+ bodů	signifikantně preferovaná osoba (na .01 hl.)

(Musil, Směšná, 2006, s. 14)

### 5.1.1 Sociometrický test

Sociometrický test představuje základní techniku sociometrie při sběru informací. Obsahem sociometrického testu jsou otázky, které umožňují zkoumaným osobám volit partnery pro určité situace nebo společné činnosti. (Chráška, 2007, s. 209) Sociální preferenci či oblíbenost

považují autoři metody za proměnnou, která je podstatná ve všech interpersonálních vztazích. (Musil, Směšná, 2006, s. 15)

Při konstrukci sociometrického testu byly žákům jasně vymezeny hranice, tzn. že byli vybidnuti k provádění výběru pouze v rámci svých spolužáků ve třídě. Počet voleb byl redukován na 1-3, žáci tedy měli zvolit u každé otázky tři své spolužáky. Tento požadavek byl rozšířen o seřazení jednotlivých výběrů dle intenzity. Žákům byli podány otázky, kde měli uvádět jak volby pozitivní, tak i negativní. Děti měly označit tři spolužáky se kterými by chtěli sdílet školní lavici a tři s kterými by rozhodně sdílet lavici nechtěli. Další otázky byly zaměřeny na společný pobyt ve stanu na školním výletě a oblíbenost žáka ve třídě. U těchto otázek taktéž děti volily tři své spolužáky v pozitivní i negativní volbě. Ukázkou sociometrického testu nalezneme v příloze PI.

Za sociotechnický cíl bylo zvoleno prozkoumání neformálních vztahů v dané školní třídě, kterou navštěvují dva žáci vyrůstající v dětském domově.

Při podávání dotazníku dětem byli všichni přítomni, počet žáků je tedy 22 z toho 11 dívek a 11 chlapců.

### 5.1.2 Prezentace sociometrických dat

Získaná data ze sociometrického dotazníku se musejí dále zpracovat, kvůli přehlednosti dat se nejčastěji používají tři druhy analýzy – sestavení sociometrické matice, konstrukce sociogramů a výpočet sociometrických indexů. (Chráska, 2007, s. 210)

Získaná data jsme nejdříve uspořádali do **sociometrických matic**. Jména dětí jsou uspořádaná v abecedním pořadí, nejdříve jsou však jména dívek a poté chlapců abychom dokázali lépe charakterizovat vnitroskupinové vztahy mezi pohlavími, jejich intenzitu a kvalitu. Tyto jména jsou v matici zastoupena písmeny, kvůli zachování anonymity žáků. Matice je také kvůli přehlednosti barevně rozlišena, dívky jsou označeny růžovou barvou a chlapci modrou barvou. Zkoumané objekty **N** a **T** jsou v matici zvýrazněny červenou barvou písma. V levém sloupci jsou uvedeny osoby volící, ve vrchní řádce jsou osoby volené ve stejném pořadí, tyto řádky tvoří sloupce, do kterých jsou vepisovány pořadové čísla volby. V prvním řádku pod tabulkou jsou následovně sečteny volby v jednotlivých sloupcích. Druhý řádek obsahuje vážený skór, který je přetransformován dle váhy viz tabulka č. 2 výše. Na třetím řádku je uvedeno průměrné pořadí těchto hodnot. Vzájemné volby mezi dětmi jsou v matici označeny žlutou barvou. (Musil, Směšná, 2006, s. 16)



Ze sociometrických matic jsme dále sestavili ke každé otázce **terčové sociogramy**. Tyto sociogramy nám slouží pro názornou strukturu neformálních vztahů. Vytvořili jsme pět soustředných kružnic-zón, kde jsme vkládaly dle obdržených voleb symboly probandů. Čím blíže je jedinec umístěn ke středu soustředných kružnic, tím více získal voleb. Jedinci, kteří neobdrželi žádnou volbu jsou umístěni na nejvzdálenější kružnici. Rozdělení zón terčového sociogramu najdeme více v tabulce č. 3. (Chráška, 2007, s. 215)

Provedli jsme také kvantitativní vyjádření výsledků, které vychází z výpočtů **sociometrických indexů**. Tyto indexy znázorňují postavení jedince ve skupině a jeho sociální status. Výpočty byly provedeny ze získaných dat sociometrických matic pomocí vzorců. Pro vyjádření výsledků jsme použili pozitivní sociometrický status, negativní sociometrický status a výsledný status. Výpočty těchto indexů nalezneme uspořádané v tabulkách v příloze PII této práce.

**Pozitivní sociometrický status** neboli status volby  $S_v$ , který je dán počtem pozitivních získaných voleb ( $p$ ) v závislosti na možném počtu získaných voleb ( $N-1$ ).  $N$  znázorňuje počet jedinců ve skupině.

$$S_v = \frac{p}{N - 1}$$

**Negativní sociometrický status** neboli status odmítnutí  $S_o$ , který je vypočítán stejným principem s rozdílem, kdy  $n$  představuje počet negativních voleb tedy odmítnutí.

$$S_o = \frac{n}{N - 1}$$

Jako poslední byl vypočítán **výsledný status**  $V$ , který se jednoduše vypočítá odečtením negativního sociometrického statusu od toho pozitivního.

$$V = \frac{p - n}{N - 1} = S_v - S_o$$

(Chráška, 2007, s. 2018)

## 5.2 Hlubkový polostrukturovaný rozhovor

Druhou metodou použitou ve výzkumné části je hlubkový polostrukturovaný rozhovor. Tato metoda sběru dat je nejpoužívanější v kvalitativním výzkumu. Bude nám sloužit k zachycení slova v přirozené podobě. Doplní nám tak informace získané ze

sociometrického šetření a umožní nám náhled osoby, která je se zkoumanými objekty v častém kontaktu. (Švaříček a Šed'ová, 2014 s. 159-160)

Rozhovor byl realizovaný s třídní učitelkou vybrané třídy. Respondentku můžeme popsat jako padesátiletou učitelku, která má praxi v oboru více jak dvacet let. Vyučuje předměty český jazyk, přírodovědu, vlastivědu a výchovy.

Otázky k rozhovoru byly předem připraveny. Vzhledem k tomu, že jsme si vybrali polostrukturovaný rozhovor, bylo možné otázky při realizování rozhovoru přidávat či měnit. Předem připravené otázky nalezneme v příloze PIII této práce. Rozhovor se skládal z úvodních otázek k učiteli (délka praxe, vyučovací předměty...), dále následovaly otázky, které směřovaly ke zjištění vztahů mezi žáky. V druhé části rozhovoru byla paní učitelka seznámena s výsledky sociometrie. Následující otázky se pak týkaly spíše výsledků a zkoumaných chlapců N a T.

Před samotným započítí rozhovoru byla respondentka (třídní učitelka) opakovaně seznámena s tématem a účelem naší práce. Byla také zdůrazněna anonymita poskytnutých informací i identity respondenta. Respondent byl požádán o souhlas s nahráváním rozhovoru.

Celý rozhovor bude nahráván na diktafon a poté doslovně přepsán. Tento krok je důležitý pro přesné zachycení mluveného slova a slouží nám k další analýze a interpretaci dat. (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 179-181) Analýza textu bude prováděna metodou **otevřeného kódování**. Otevřené kódování představuje metodu, kdy jsou získané údaje rozebrány na části či jednotky s kterými se dále pracuje. Této každé jednotce se přiřadí název – kód. Kódy jsou seřazeny a seskupeny dle podobnosti do kategorií. Tyto kategorie představují jakýsi hierarchický systém. (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 211-221)

### 5.3 Popis výsledků sociometrického testu

V této části práce si popíšeme jednotlivé výsledky dle položených otázek v sociometrickém testu. Každý popis otázky se skládá ze slovního shrnutí, sociometrické matice a terčového sociogramu.

Otázka první v sociometrickém dotazníku: „**Se kterým spolužákem bys rád(a) seděl(a) v jedné lavici?**”

Žáci si mezi sebou udělili 18 vzájemných vazeb. Jak je patrné ze sociogramu dívky volily dívky a chlapci zase chlapce. Pouze v jednom případě zvolila dívka J vazbu na chlapce L.

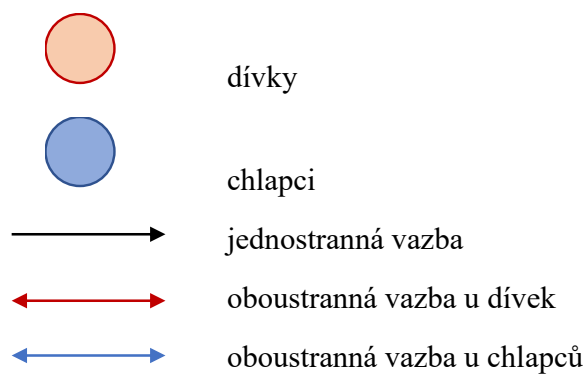
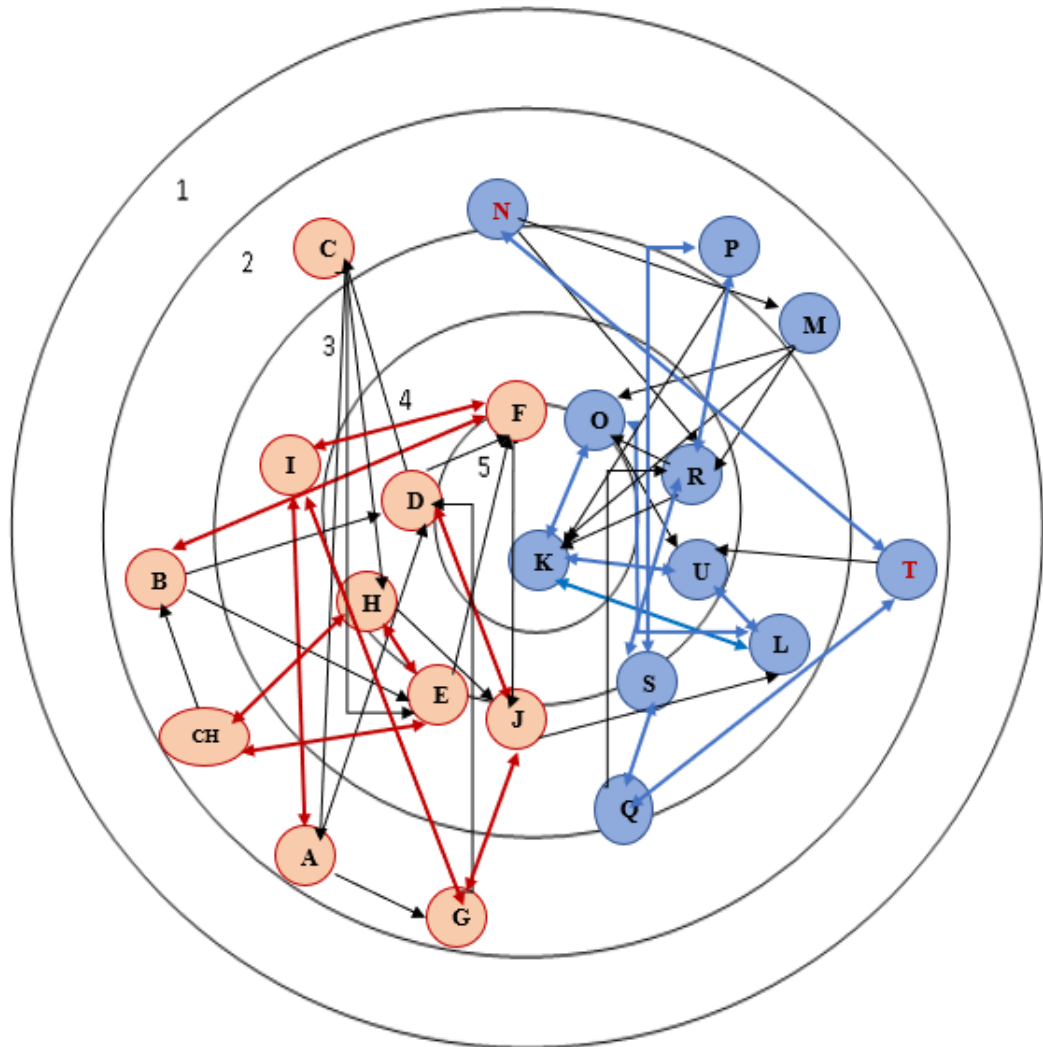
Všichni žáci využili volby od 1-3 a žádný žák nezůstal bez volby. Všimněme si také vzájemné vazby mezi žáky N a T, tedy našimi zkoumanými objekty. Respondent T obdržel 2 vzájemné volby (N, Q) a respondent N jednu a tu právě od respondenta T. Ostatní žáci chlapce N nezvolili ani jednou.

Již na první pohled je patrné, že největší počet pozitivních voleb s nejvyšším váženým skórem obdržel žák K. Vysoký počet voleb obdrželi také D, F, S, E, H, J, O, U, R. Očekávaný vážený skór obdrželi 3 žáci, dívka I a dva chlapci L a Q. Nejnižší vážený skór s hodnotou 1 obdrželi dívka C a chlapec M.

Tabulka 4 Sociometrická matice: Se kterým spolužákem bys rád(a) seděl(a) v jedné lavici?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	N voleb
A	X			1			3			2													3
B		X		2	3	1																	3
C		3	X		1			2															3
D				3	X		2				1												3
E					X		3	1	2														3
F		1				X				2	3												3
G				3			X			2	1												3
H					1			X		2	3												3
CH		2			3				1	X													3
I		3				1	2			X													3
J				1			2				X			3									3
K												X	3			1						2	3
L												3	X			2						1	3
M												1		X		3			2				3
N															3	X			2			1	3
O												1	2			X							3
P												2					X			3	1		3
Q																		X		2	1	3	3
R												3					2		X		1		3
S																2	1	3	X				3
T																1			3		X		3
U												1	2							3		X	3
Zvolen	3	1	1	4	4	4	3	3	2	3	4	6	3	1	1	4	1	3	5	3	2	4	
Vážený skór	4	3	1	9	8	9	5	8	4	6	8	13	6	1	3	8	2	6	7	9	4	8	
Pořadí	7	8	10	2	3	2	6	3	7	5	3	1	5	10	8	3	9	5	4	2	7	3	

Obrázek 3 Terčový sociogram: Se kterým spolužákem bys rád(a) seděl(a) v jedné lavici?



„Se kterým spolužákem bys v jedné lavici rozhodně sedět nechtěl(a)?“

V této otázce jsme zjišťovali negativní volby spolužáků, tedy s kým by rozhodně nechtěli sedět v lavici. Objevilo se zde 5 vzájemných vazeb, jedna vazba byla mezi dívkou B a chlapcem T. Ostatní vzájemné volby byli mezi chlapci F, T, M, L, N, S, K. Devět žáků z toho 8 dívek I, J, H, E, C, A, D, G a jeden chlapec U nebylo vůbec zvoleno. Z čehož můžeme předpokládat bezproblémové vztahy v kolektivu třídy.

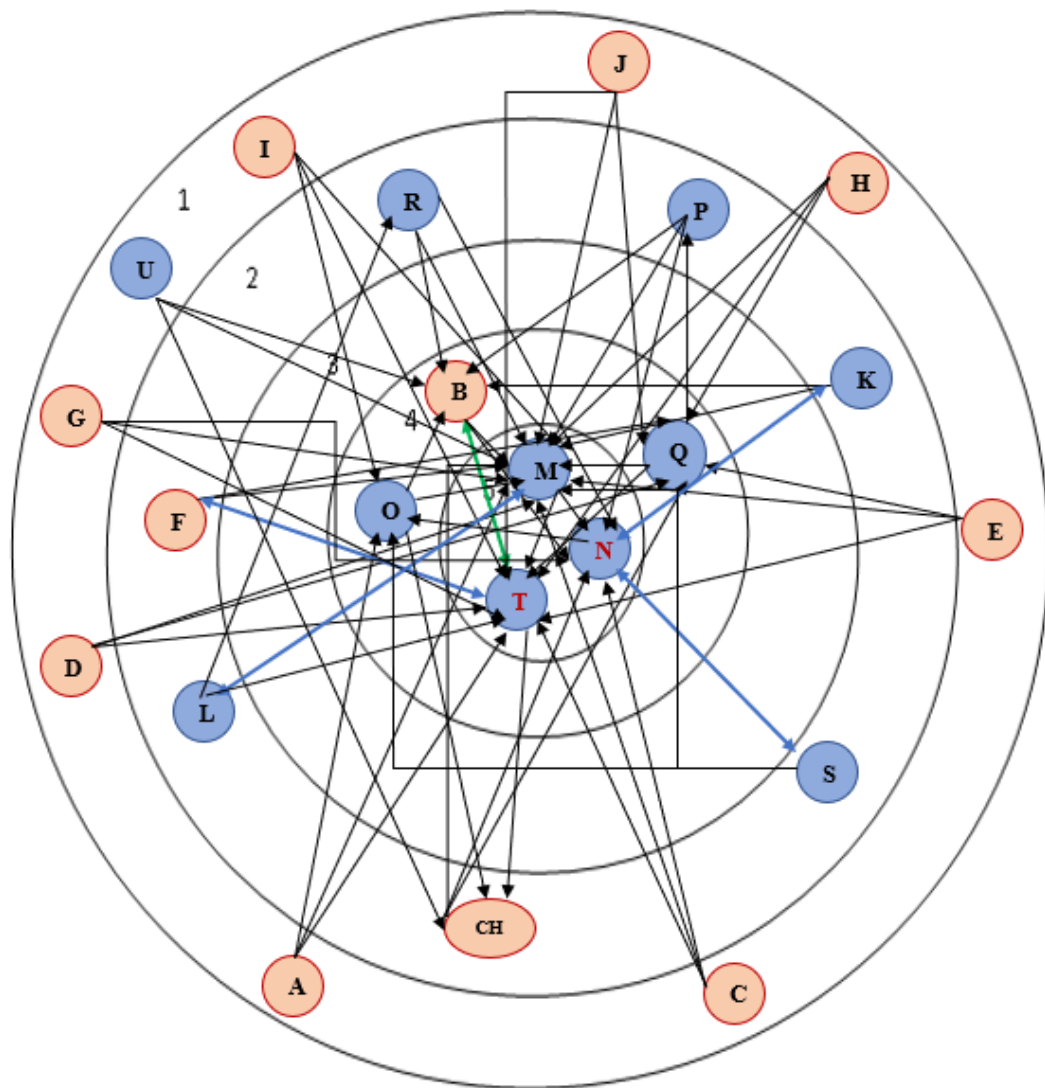
Naopak nejvyšší počet vážených skóre dostala trojice chlapců M, T, N. S nejvyšším počtem záporných voleb tj. 19 se umístil chlapec M. Chlapec T získal 12 záporných voleb a chlapec N 10 záporných voleb.



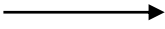


Pokud vezmeme v potaz výsledky kladných voleb z otázky č. 1 a záporných voleb otázky č. 2 můžeme říci, že chlapci N a T si v kolektivu spolužáků nestojí nejlépe. Spolužáci označili chlapce jako ty, s kterými v lavici rozhodně sedět nechtějí.

Tabulka 5 Sociometrická matice: Se kterým spolužákem bys v jedné lavici rozhodně sedět nechtěl(a)?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	N voleb	
A	X													1		2						3		3
B		X												2	3							1		3
C			X											1	2								3	3
D				X										1				2					3	3
E					X									1				3					2	3
F						X								1				3				2		3
G							X							1	2								3	3
H								X						1				2					3	3
CH									X					1	2			3						3
I										X				2		1							3	3
J											X			1				2					3	3
K			3									X		1	2									3
L													X	1						3			2	3
M														3	X	1							2	3
N														2		X	1					3		3
O			2						3					1		X								3
P			2											3	1		X							3
Q														1	2			3	X					3
R			2											1	2					X				3
S														1	3	2					X			3
T			1			2			3													X		3
U			2						3					1									X	3
Zvolen	0	6	0	0	0	1	0	0	3	0	0	1	1	19	10	4	1	6	1	1	1	12	0	
Vážený skór	0	12	0	0	0	2	0	0	3	0	0	2	1	50	20	10	1	9	1	1	1	18	0	
Pořadí	10	4	0	0	0	8	0	0	7	0	0	8	9	1	2	5	9	6	9	9	9	3	0	

Obrázek 4 Terčový sociogram: Se kterým spolužákem bys v jedné lavici rozhodně sedět nechtěl(a)?



-  dívky
-  chlapci
-  jednostranná vazba
-  oboustranná vazba u chlapců
-  oboustranná vazba mezi chlapcem a dívkou

Otázka č. 3 v sociometrickém dotazníku: „**Jedete na školní výlet a budete bydlet ve stanu. Koho ze svých spolužáků bys vzal do svého stanu?**“

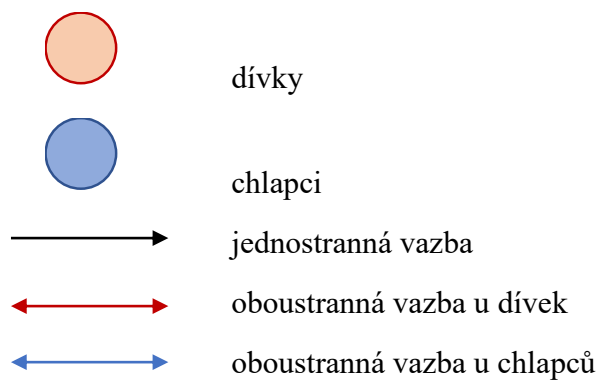
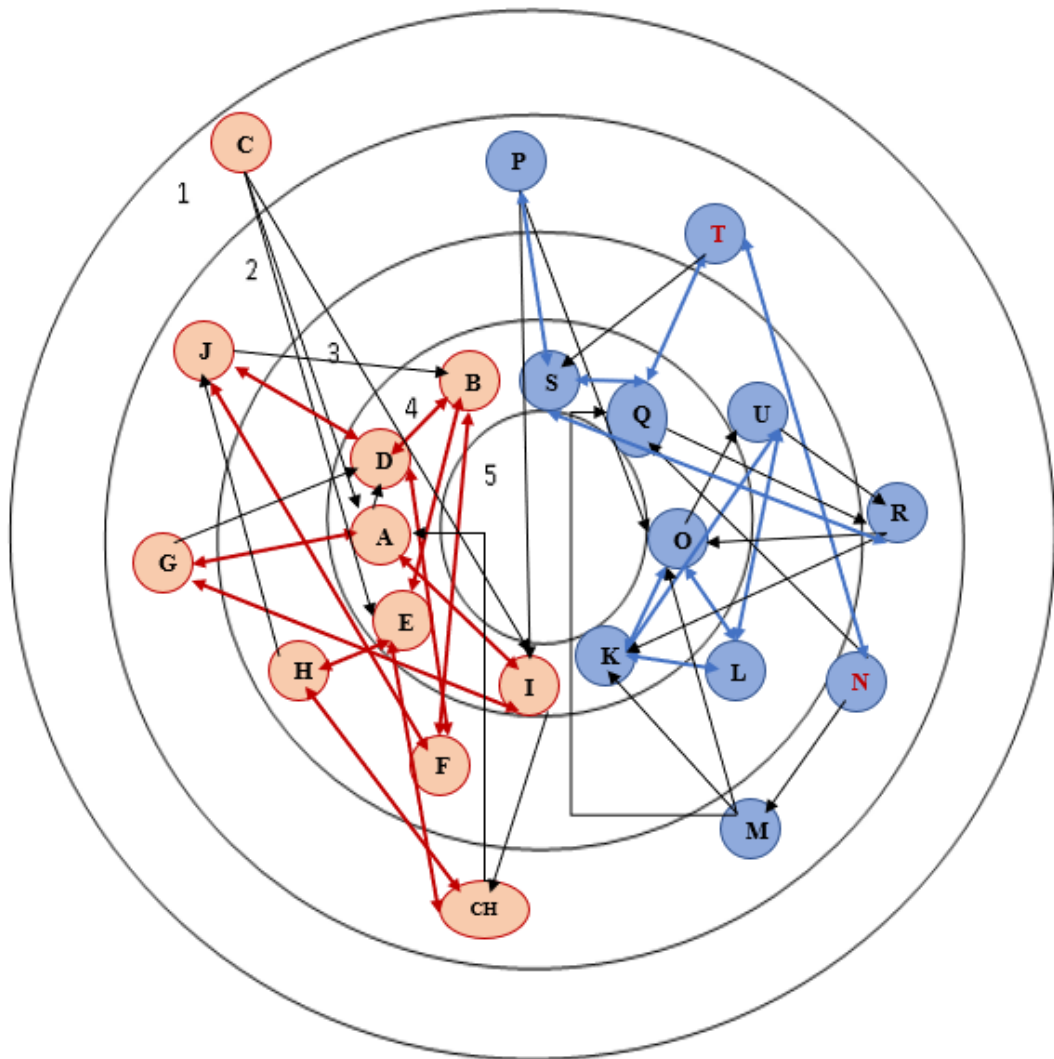
Z odpovědí na tuto otázku je patrné tvoření podskupin ve třídě, a to na dívčí a chlapecké. Celkově bylo zjištěno 22 vzájemných vazeb mezi spolužáky. Děvčata si mezi sebou udělila 12 vzájemných voleb (A, G, I, D, E, F, B, J, CH, H) a chlapci 10 vzájemných voleb (P, S, T, Q, U, O, K, L, N). Pouze jeden chlapec P, orientoval svou pozitivní volbu k dívce I. Žádná dívka neoznačila chlapce pozitivní volbou. Jedna dívka C neobdržela žádnou pozitivní volbu od svých spolužáků. Dívka C již při analýze první otázky obdržela pouze jednu pozitivní volbu, při druhé otázce neobdržela žádnou negativní volbu, a tak je pravděpodobné, že je třídou opomíjena.

Zkoumaný chlapec T získal stejně jako u první otázky dvě oboustranné vazby od chlapce Q a N. Druhý zkoumaný chlapec N získal taktéž stejně jako v první otázce jednu oboustrannou vazbu na chlapce T. Dovolujeme si tedy tvrdit, že se nám ukazuje vzájemná oblíbenost mezi chlapci s podobnou životní situací, oba vyrůstají v dětském domově. V předešlé otázce získal nevyšší počet negativních voleb chlapec M, ten u této otázky získal pouze jednu pozitivní volbu, a to od zkoumaného chlapce N. S nejvyšším počtem váženého skóru se umístil chlapec O, následovali chlapec S, K, Q a dívky A, D, E, I, B. Očekávaný vážený skóre obdrželi dívky H, F a chlapci U, L.

Tabulka 6 Sociometrická matice: *Jedete na školní výlet a budete bydlet ve stanu. Koho ze svých spolužáků bys vzal do svého stanu?*

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	N voleb	
A	X			3			2			1													3	
B		X		2	3	1																	3	
C			X		1						3												3	
D		3		X		2					1												3	
E		3			X			1	2														3	
F		1		2		X					3												3	
G	2			3			X			1													3	
H				1				X	2		3												3	
CH	2			3				1	X														3	
I	1					2			3	X													3	
J		2		1		3					X												3	
K												X	3			1							3	
L												3	X			2							3	
M												1		X		2		3					3	
N														3	X			2			1		3	
O												1	2		X								3	
P										3						2	X				1		3	
Q																		X		2	1	3	3	
R													3			1			X		2		3	
S																2	1	3	X				3	
T															1			3			2	X	3	
U												3	1								2		X	3
Zvolen	4	4	0	5	4	3	2	2	3	4	3	5	3	1	1	5	1	4	3	4	2	3		
Vážený skóre	9	7	0	9	8	6	4	6	5	8	5	9	6	1	3	12	2	7	5	10	4	6		
Pořadí	3	5	12	3	4	6	8	6	7	4	7	3	6	11	9	1	10	5	7	2	8	6		

Obrázek 5 Terčový sociogram: Jedete na školní výlet a budete bydlet ve stanu. Koho ze svých spolužáků bys vzal do svého stanu?





„Koho bys určitě do svého stanu nevezal(a)?“

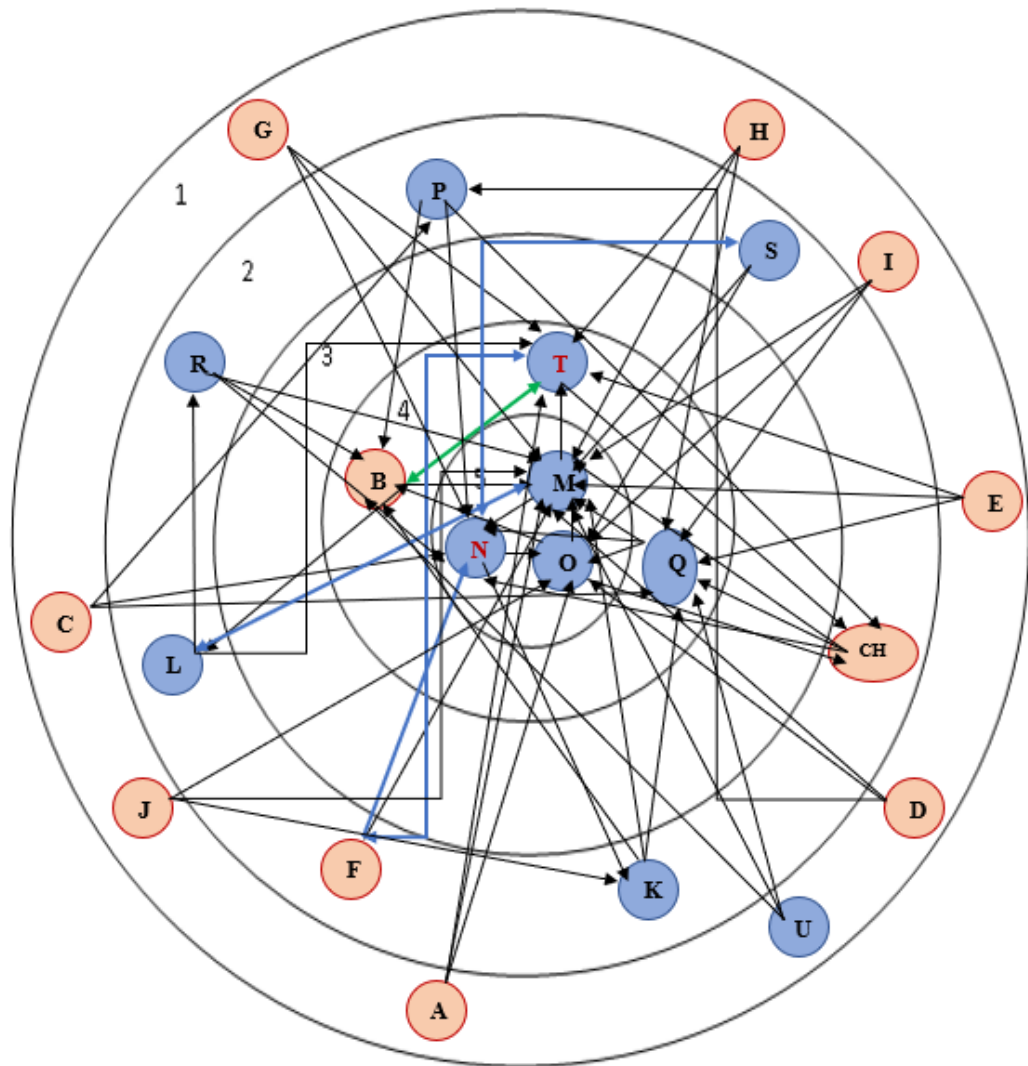
S kým by děti nechtěli sdílet společný stan na výletě? U této otázky byly děti vyzvány k podání negativních voleb. Objevili se zde 4 vzájemné volby, 3 mezi chlapci L, M, N, F, S a jedna vzájemná vazba mezi chlapcem T a dívkou B. Tato vazba se objevila i u otázky č. 2, která byla také zaměřena na negativní volby. Devět dětí stejně jako u předchozí negativní otázky, 8 děvčat I, J, H, E, C, A, D, G a jeden chlapec U, neobdrželi žádnou volbu, a tak si dovolíme tvrdit, že se nám potvrzuje teorie o bezproblémových vztazích ve třídě.



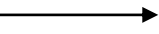



Největší počet vážených skóre získala trojice chlapců M, N, O. Respondent M, stejně jako u předchozí otázky s negativním charakterem obdržel nejvíce vážených skóre s počtem 49 s tímto počtem se jednoznačně umístil do středu terčového sociogramu. Střed s ním sdílí respondent N, který získal 16 negativních vážených skóre a respondent O 13 negativních vážených skóre. Můžeme si zde také všimnout, že respondent M v negativních volbách vždy označoval zkoumané objekty N, a T. Zkoumaný objekt T se umístil ve čtvrté zóně sociogramu s dvanácti negativními váženými skóre. Z dívek dosáhla nejvíce negativních vážených skóre dívka B, které získala od chlapců.

Tabulka 7 Sociometrická matice: Koho bys určitě do svého stanu nevezal(a)?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	N voleb
A	X													1		2						3	3
B		X											3	1							2		3
C			X												3		1	2					3
D				X										1		3	2						3
E					X									1		3	2					2	3
F						X								1	2							3	3
G							X							1	3							2	3
H								X						1				2				3	3
CH									X					1	2			3					3
I										X				1	2			3					3
J											X		1	3		2							3
K			2									X		1				3					3
L													X	1					2			3	3
M														3	X	1				2		2	3
N														2		X	1				3		3
O			3						2					1		X							3
P			2						3						1		X						3
Q														1	2	3		X					3
R			2											1	3				X				3
S														1	3	2				X			3
T			1			2			3												X		3
U			3											1					2			X	3
Zvolen	0	6	0	0	0	1	0	0	3	0	0	2	2	17	9	7	2	7	1	1	8	0	0
Vážený skór	0	11	0	0	0	2	0	0	4	0	0	5	2	49	16	13	5	10	2	1	12	0	0
Pořadí	11	5	11	11	11	9	11	11	8	11	11	7	8	1	2	3	7	6	9	10	4	11	

Obrázek 6 Terčový sociogram: Koho bys určitě do svého stanu nevezal(a)?



-  dívky
-  chlapci
-  jednostranná vazba
-  oboustranná vazba u dívek
-  oboustranná vazba u chlapců
-  oboustranná vazba mezi chlapcem a děvčetem

Otázka č. 5 v sociometrickém dotazníku: „Kdo z kolektivu ve vaší třídě je, dle tvého názoru, nejvíce oblíbený?“

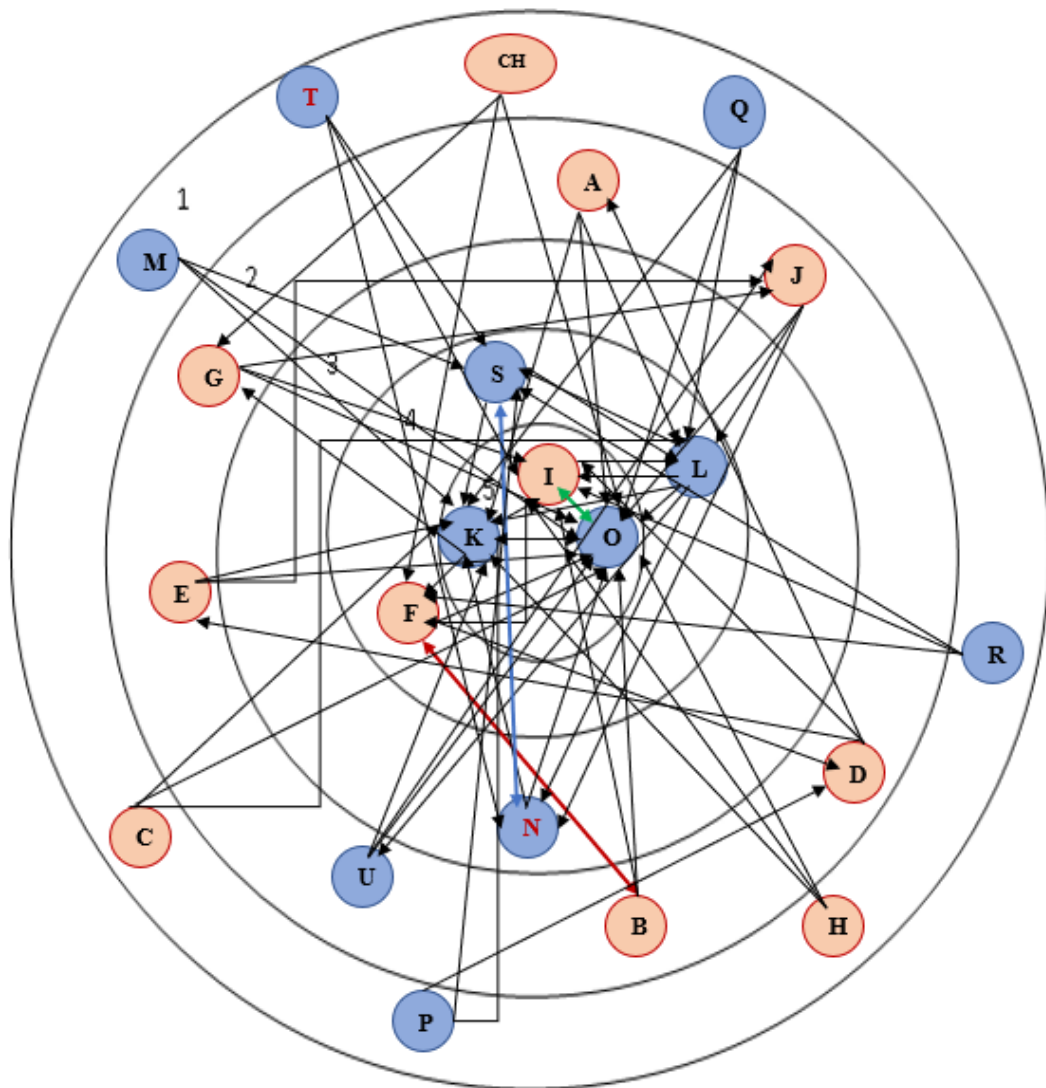
V odpovědích na tuto otázku byly uděleny 3 vzájemné volby. Jedna byla mezi chlapcem O a dívkou I. Další mezi chlapci S a N a mezi dívkami F a B. Nevětší počet pozitivních vážených skóre obdržel chlapec O s počtem 47, další chlapec K s počtem 20 a dívka I s počtem 16. Ve většině dětí tedy považují chlapce O za nejvíce oblíbeného ve třídním kolektivu, zajímavé je také, že chlapec za nejoblíbenějšího ve třídě označil sám sebe i přesto, že bylo dětem jasně vysvětleno, že mají na pozice psát své spolužáky. Můžeme tedy konstatovat, že chlapec disponuje velkým sebevědomím, a tak ho nejspíše vnímají i jeho spolužáci a může to být důvod proč dostal tolik kladných vazeb.

Žádné pozitivní volby nedostalo 8 dětí-dívky C, H, CH a chlapci M, P, Q, R a T. Zkoumaný objekt N obdržel jednu vzájemnou volbu s chlapcem S a další dvě volby od chlapce T a dívky J. Je patrné, že chlapec T preferuje vždy v pozitivní volbě chlapce N.

Tabulka 8 Sociometrická matice: Kdo z kolektivu ve vaší třídě je, dle tvého názoru, nejvíce oblíbený?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	N voleb	
A	X															1							3	
B		X				1					3					2								3
C			X										2	3		1								3
D		2		X		3					1													3
E					X							3	2			1								3
F		2			3	X										1								3
G							X				2	3				1								3
H								X			2		3			1								3
CH						2	1		X							3								3
I					3					X				2		1								3
J											X			3		2	1							3
K					2	3				1		X												3
L													3	X		2							1	3
M												2		X		1						3		3
N												2			X	1					3			3
O											3		2			X; 1								3
P				3												1	X				2			3
Q												2	3			1		X						3
R					2					1									X		3			3
S												1	2			3				X				3
T											3					1					2	X		3
U												3	2			1						X		3
Zvolen	1	1	0	2	1	5	2	0	0	8	3	11	6	0	3	17	0	0	0	5	0	1		
Vážený skór	2	2	0	2	1	10	4	0	0	16	3	20	9	0	6	47	0	0	0	7	0	3		
Pořadí	10	10	12	10	11	4	8	12	12	3	9	2	5	12	7	1	12	12	12	6	12	9		

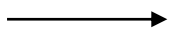
Obrázek 7 Terčový sociogram: Kdo z kolektivu ve vaší třídě je, dle tvého názoru, nejvíce oblíbený?



dívky



chlapci



jednostranná vazba



oboustranná vazba u dívek



oboustranná vazba u chlapců



oboustranná vazba mezi chlapcem a děvčetem

„Kdo je naopak oblíbený nejméně či dokonce vůbec?“

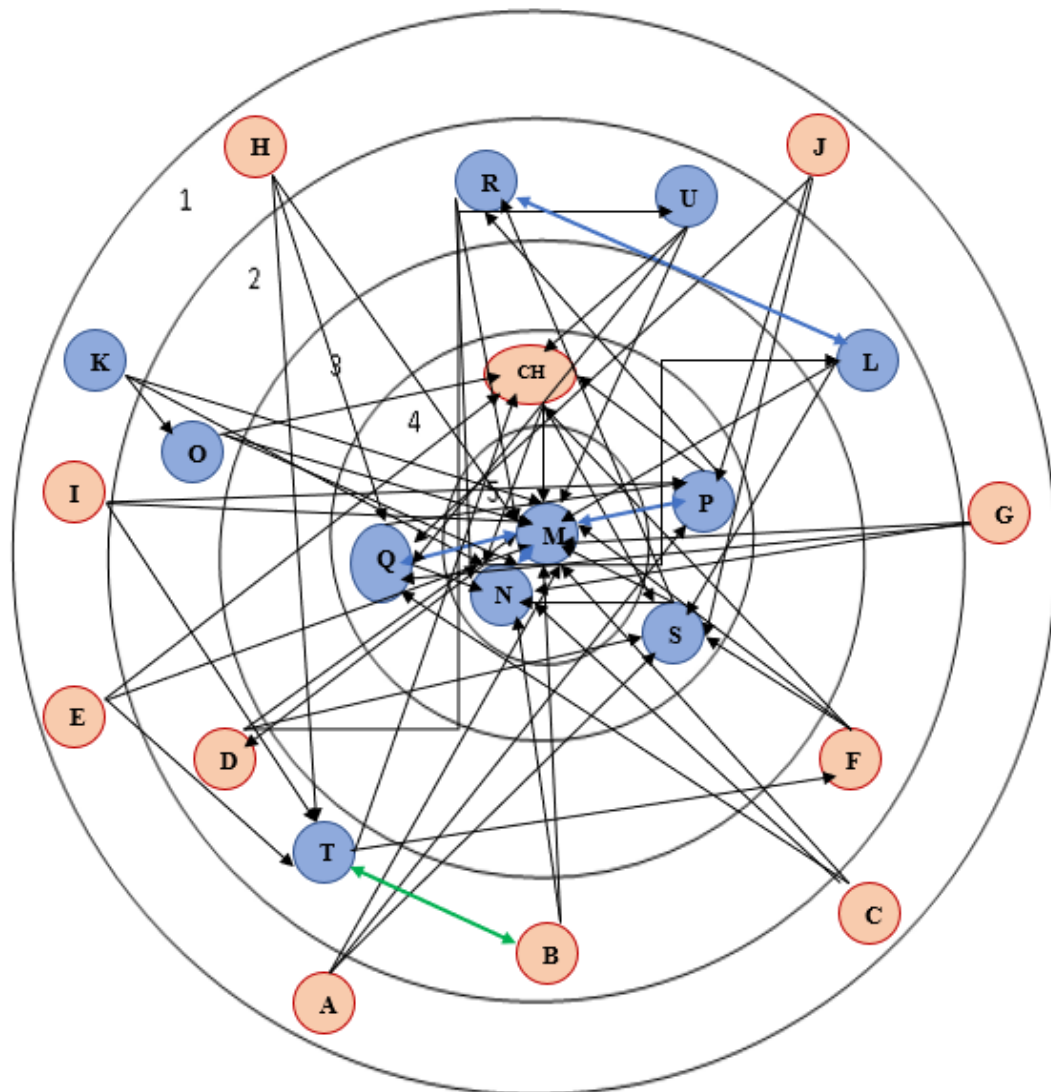
U otázky, kdo je nejméně oblíbený v třídním kolektivu dle jednotlivých názorů dětí jsme vyzpovídali 5 vzájemných vazeb. Z toho jedna byla tak jako u předchozích otázek s negativním charakterem mezi chlapcem T a dívkou B. Ostatní vzájemné antipatie byly mezi chlapci Q, M, N, P, R, L. Nejvyšší skór dosáhl chlapec M s počtem 19 voleb a váženým skórem 56. Nevolili ho pouze 3 děti ze třídy-chlapci N, M a dívka J. Ostatní děti volili chlapce M jako nejméně oblíbeného ze třídy a ve většině případů mu přisuzovali nejvyšší vážený skór. Na druhém místě se umístil zkoumaný vzorek N, který obdržel 10 voleb s váženým skórem 19. Z děvčat obdržela nejvíce záporných voleb dívka CH.






Dívky své volby směřovali mezi dívkami pouze dvakrát, zbytek negativních voleb byl směřován k chlapcům. Chlapci volili dívky v sedmi případech, zbytek voleb bylo mezi chlapci navzájem. Žádnou volbu nedostali dívky A, C, E, G, H, I, J a chlapec K. Z této otázky můžeme usoudit, že mezi méně oblíbené žáky patří spíše chlapci.

Tabulka 9 Sociometrická matice: Kdo je naopak oblíbený nejméně či dokonce vůbec?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	N voleb	
A	X														1		2			3			3	
B		X													1	2					3		3	
C			X												1	2		3					3	
D				X											1					2		3	3	
E					X					2					1							3	3	
F						X				3					1					2			3	
G							X								1	3		2					3	
H								X							1			2				3	3	
CH									X						1	2				3			3	
I										X					1			2				3	3	
J											X							2	3		1		3	
K												X			1	2	3						3	
L													X		1				2			3	3	
M														X	1		2	3					3	
N					1									3	2	X							3	
O									3						1	2	X						3	
P									2						1			X		3			3	
Q															1	3		2	X				3	
R														3	1	2				X			3	
S															1	2				3	X		3	
T			1				2		3													X	3	
U										2					1				3				X	3
Zvolen	0	1	0	1	0	1	0	0	6	0	0	0	2	19	10	1	5	6	3	5	5	1	1	
Vážený skór	0	3	0	3	0	2	0	0	9	0	0	0	2	56	19	1	10	8	4	9	5	1	1	
Pořadí	11	8	11	8	11	9	11	11	4	11	11	11	9	1	2	10	3	5	7	4	6	10	3	

Obrázek 8 Terčový sociogram: Kdo je naopak oblíbený nejméně či dokonce vůbec?



-  dívky
-  chlapci
-  jednostranná vazba
-  oboustranná vazba u dívek
-  oboustranná vazba mezi chlapcem a děvčetem

## 5.4 Analýza dat získaných z rozhovoru

Jednotlivým kategoriím jsme přiřadili názvy: vztahy mezi žáky, existence skupinek, vzájemná spolupráce, spory ve třídě, chlapec N a kolektiv a poslední kategorie chlapec T a kolektiv. Tyto kategorie jsou popsány níže. Samotný rozhovor s třídní učitelkou nalezneme k nahlédnutí v příloze P IV.

### Vztahy mezi žáky

Vztahy dětí ve třídě popisovala respondentka rozděleně u děvčat a u kluků, jelikož z rozhovoru vyplynulo, že je třída rozdělena právě na dvě poloviny. Vztahy mezi děvčaty popsala jako: „*Děvčata jsou klidná, v pořádku, vycházejí mezi sebou.*“ U chlapců jsou vztahy pestřejší: „*...kluci mezi sebou neustále bojují a vlastně určují klima třídy což není dobré.*“ Dle názoru respondenty je vnímán jako nejméně oblíbený chlapec M, ten trpí poruchou chování a pozornosti, která mu ztěžuje život i fungování ve skupině. Vyrůstá ve špatných ekonomických podmínkách i jeho výchovu označila respondentka jako špatnou. Opomíjeni jsou dle jejího názoru právě chlapec M a částečně zkoumaný objekt T. Za nejoblíbenějšího ve třídě považuje chlapce O, kterého popsala jako „*Vůdce kluků. Holky ho nemají rády.*“ V průběhu rozhovoru také sdělila respondentka svůj názor narážející na strukturu skupiny: „*Vždycky se najde někdo, kdo tam nepasuje do té třídy. Vždycky se najde ten, kdo to vede. Vždycky je to holky proti klukům. To je ten věk.*“

Z výpovědi respondentky na položené otázky je zřejmé, že vztahy ve třídě nejsou příliš dobré. Třída je rozdělena dvou skupin na chlapce a dívky, kdy dívky mezi sebou vycházejí dobře, ale chlapce v oblibě nemají. Projev dívek komentovala jako, že: „*se bojí kolikrát co říct, protože se jim kluci vysmívají.*“ Děvčata se drží tedy spíše v pozadí a kdežto chlapci si dělají naschvály, popichují se a jsou škodolibí. Chování chlapců označila jako hrozné! Klima celé třídy z pohledu učitelky vytváří chlapec O již od 4. ročníku. „*U chlapců podněcuje obdiv a strach, u děvčat strach a méněcennost.*“

Na pozici třídního učitele, je respondentka druhým rokem, a i když je chování tak špatné, tak říká, že: „*už to není v takové míře, jak to bylo na začátku. Přesto se mi nedaří je nějakým způsobem ukočírovat.*“

Jediné, co třídu sdružuje označila respondentka jako sport. Třída je sportovně založená, a tak i některé velké přestávky tráví hraním ping-pongu či vybíjené.

### Existence skupinek

Jak již víme, podle respondentky je třída dělena na dvě půlky chlapce i dívky, dokonce i početně je třída přesně na půl – 11 dívek a 11 chlapců. Na tu otázku, jestli se ve třídě objevují ještě nějaké skupinky odpověděla: „*Ano ti kluci, tam je prostě nejsilnější skupinka. Asi čtyř kluků, která se drží chlapce O.*“ Chlapci, kteří obdivují chlapce O jsou K, L, U. Naopak chlapci, kteří mu umí oponovat jsou chlapci R, ze zkoumaných chlapec T, a chlapec S.

Na otázku, co právě tyto chlapce spojuje odpověděla, že to jsou: „*frajeři, vejtahové, zlobivci*“, kteří jsou typičtí svým vysokým sebevědomím. Děvčata se nejčastěji shlukují ve dvojičkách či trojičkách. Ve třídě se objevuje více skupinek, podle výsledků sociometrie souhlasí s tím, že se shlukují negativně volení spolu a pozitivně volení spolu. „*Ti negativně volení mají jednu partu nebo alespoň dvojici nebo trojici.*“

### Vzájemná spolupráce

Než budeme věnovat naši pozornost vzájemné spolupráci dětí, můžeme předpokládat, že pokud nejsou jejich vztahy v kolektivu na dobré úrovni, bude pro ně spolupráce představovat problém. Dle slov respondentky je spolupráce těžká, jelikož „*...je tady tolik individualit a ty si prosazují svoje, takže někteří se vezou a nebo se prostě perou, v uvozovkách.*“ Náš předpoklad se touto odpovědí tedy potvrdil, pokud děti mezi sebou nemají dobré vztahy, jejich spolupráce nemůže fungovat, tak jak by měla.

### Spory ve třídě

Vyjádření respondentky na otázku, zda dochází mezi spolužáky ke sporům zní: „*Ano, ...řeším je já i paní asistentka.*“ Tyto spory charakterizovala nejčastěji jako: „*Škodolibost, ubližování, naschvály.*“ Na otázku, zda se ve třídě objevila šikana odpověděla takto: „*Už to hraničilo se šikanou, ale včas jsme to utly.*“ Tento spor byl vyzvořen mezi „*...chlapcem M a těma frajerama co jsem říkala.*“ Chlapec M byl právě označen respondentkou za nejméně oblíbeného žáka v kolektivu a za „*frafery*“ označila chlapce O, K, L, U.

### Chlapec N a kolektiv

V této kategorii se zaměříme na chlapce N, který je jedním z našich dvou hlavních zkoumaných objektů v třídním kolektivu. Chlapec N nastoupil do zkoumané třídy až během tohoto ročníku, kdy se dostal do dětského domova. Třídní učitelka hovořila o tom, že to neměl v životě jednoduché: „*On byl defacto bezprizorní dítě.*“ Dále se zaměřila na jeho



studijní výkony: „*Neumí číst ani psát natož nějakou gramatiku...*“ a pokračuje: *On má individuální plán, sedí blízkosti jeho asistentka... bude pro něj lepší, když si zopakuje tu pátou třídu...*“ V hodinách se nějak neprojevuje a nesnaží: „...*on vlastně půlku vyučování prospí...*“

Jinak je chlapec N výborný sportovec, tato vlastnost ho dokáže spojit s kolektivem. Na otázku, zda má kamarády reagovala: „*Dost se liší, kamarády má spíše z domova, a to i ve škole.*“ O tom, zda chlapec N mluvil s někým o své minulosti respondentka neví, ale říká: „...*žije přítomností, budoucnost nevidí...*“ Na otázku, jestli se stal někdy terčem posměšků na základě toho, že vyrůstá v dětském domově odpověděla: „*Posměšky si asi líbit nenechá, tipla bych si, že to okamžitě vrací a nedělá si z toho těžkou hlavu.*“

### **Chlapec T a kolektiv**

Nyní se zaměříme na druhého zkoumaného chlapce T. Ten na rozdíl od chlapce N chodí do stejné třídy od začátku školní docházky a v dětském domově vyrůstá od malička. U otázky, jestli děti ví, že chlapec T pochází z dětského domova a zdali se stal díky tomu někdy terčem posměšků odpověděla: „...*je daleko hlubší a chytlavější, narážky ho vytácejí, ale s některými dětmi o své rodině ve 4. třídě mluvil, do jaké míry nevím. Rodina je pro něj asi důležitá.*“

Rodina je pro chlapce nejspíše důležitá i přes to, že vyrůstá od malička v dětském domově. Jeho příběh jistě zanechal na chlapci následky, které se s ním ponесou celý život. Dále popisuje respondentka jeho chování k ostatním dětem: „*Nenechá si nic líbit, využívá svoji velikost a sílu.*“ Když jsme se zeptali třídní učitelky na to proč si myslí, že byl v sociometrii označen velkým počtem negativních voleb odpověděla: „...*to je otázka určitého chování, protože on je to docela chytrý kluk... jako jeden z mála se umí postavit chlapci O, takže samozřejmě ta parta kolem chlapce O je proti.*“

Za jeho kamaráda označila respondentka chlapce Q a dodala: „...*jsou největší ze třídy a sedí oba vzadu.*“ Kamarád Q je dle třídní učitelky velmi líný, ale chlapec T má dobré vedení. Dále učitelka popisuje unik chlapce T: „...*občas se zapomene a vůbec nevnímá, co děláme.*“ a jeho záchvaty zuřivosti: „*Má v sobě skrytý amok. Párkrát ho ukázal, naštěstí ne ve velké míře, ale je třeba ho moc neprovokovat. Děti to vědí tak nějak samy.*“

Hovořila o chlapci také ve vztahu k děvčatům: „*Občas provokuje děvčata, asi budou v jeho životě hrát důležitou roli, nemá se rád s dívkou Ch, jsou to oba velké individuality.*“ V projevu k děvčatům se však chová různě: „...*docela rád se někdy baví s děvčaty, ale někdy je zas takový, že to děvčata nemají rády...*“

## 6 INTERPRETACE DAT

V následující části práce se budeme věnovat interpretaci dat propojením získaných dat jak ze sociometrického šetření, tak z rozhovoru s třídní učitelkou. Interpretaci provedeme odpovědí na výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku výzkum.

### **Jaká je charakteristika neformálních vztahů ve vybrané třídě?**

Při odpovědi na tuto otázku jsme čerpali jak z výsledků sociometrického šetření ve třídě, tak i z rozhovoru s třídní učitelkou. Důležité je zmínit fakt, že třídní učitelka nebyla z výsledků sociometrie nijak zvlášť překvapena. Z rozhovoru vyplynulo, že vztahy mezi svými žáky zná, ví kdo ve třídě stojí spíše v pozadí a kdo naopak kolektiv nejvíce ovlivňuje. Je si také vědoma, že vztahy ve třídě nejsou dobré.

Třída je rozdělena na dvě skupiny – dívky a chlapce. Tuto skutečnost nám na první pohled potvrzují sociogramy a po sléze i paní učitelka. S ohledem na věk a běžný vývoj dětí tato skutečnost není nijak překvapivá.

Vztahy mezi dívkami jsou klidné a vyrovnané, dívky se shlukují spíše ve dvojicích a trojicích a nebývají mezi nimi problémy. Také ze sociometrického šetření vyplývá, že dívky mají mezi sebou kladné vazby a ty záporné pociťují k chlapcům. Důvodem je popichování ze strany chlapců, kteří u nich vyvolávají pocity méněcennosti a strachu.

Chlapci dívky sice popichují a nechovají se k nim vždy hezky, ale ze sociometrického šetření vyplývá, že dívky negativními volbami neoznačovali. Pouze ojediněle označili dívku B, F a Ch. Nejčastěji označovali dívku B, která je dle třídní učitelky velice temperamentní. Chlapec T a dívka B se navzájem rádi nemají, chlapci T se nelíbí temperament dívky B, on sám je velice temperamentní a využívá k tomu svou velikost a sílu oproti jiným dětem.

Vztahy mezi chlapci jsou neustále napjaté. Handrkují se mezi sebou, popichují dělají si naschvály, jsou škodolibí. Velký vliv na klima třídy má chlapec O, který byl označen spolužáky i třídní učitelkou za nejoblíbenějšího ve třídě. Je to velmi chytrý kluk, ale jeho chování není dobré. Především je to frajer s velkým sebevědomím, který má kolem sebe partu, která ho obdivuje a podporuje a často je právě strůjcem všech posměchů a problémů v kolektivu. Dívky tohoto chlapce v oblibě dle slov učitelky nemají.

Za chlapce, s kterým by děti nejraději seděli v lavici označili spolužáci chlapce K. Ten je dle slov učitelky hodný chlapec, ale nechá se ovlivnit chlapcem O.

Za nejméně oblíbeného žáka považují spolužáci i třídní učitelka chlapce M. Ten trpí poruchou ADHD, tedy poruchou pozornosti a hyperaktivity. Je kolektivem vyčleňován z toho důvodu, že je jiný. Učení mu dělá problémy, narušuje výuku, neumí se chovat k ostatním spolužákům, ubližuje jim. Další žáci, kteří jsou označováni převážně negativními volbami jsou právě zkoumaní chlapci N a T, kteří se od spolužáků také něčím liší.

Za dívku, která je spíše opomíjena ve třídě považujeme dívku C, kterou popisuje třídní učitelka jako uzavřenou. Můžeme ji však zároveň zařadit dle výsledků šetření do dětí s bezproblémovými vztahy, stejně jako dívky A, E, H, G, J.

Z popisu výše vyplývá, že jsou vztahy mezi žáky neustále napjaté. Dětem dělá problém spolupráce, jediné při čem dokážou spolupracovat jako tým je sport.

### **Jaké je postavení těchto žáků v kolektivu spolužáků?**

V kolektivu spolužáků jsou oba chlapci spíše odmítáni než přijímáni. Chlapec T má často tendence bavit se i s dívkami. Jeho sociální schopnosti však nejsou až tak vyvinuté, aby dokázal vyhodnotit situaci, kdy je to vhodné a kdy ne. Dívkám se to z toho důvodu vždy nelíbí. Oba chlapci mají ve třídě svého kamaráda u chlapce T je to dle slov učitelky chlapec Q. Dle sociometrického šetření má pozitivní vztah s chlapcem N, tedy druhým chlapcem vyrůstajícím v dětském domově. U chlapce N dle slov učitelky nejsou problémy v kamarádství. Dle sociogramu lze říci, že má kladné vazby k chlapci T, Q a s chlapcem M, který má poruchu pozornosti. Ostatní vazby jsou spíše negativního charakteru.

Ve třídě zaujímají postavení na pozici outsidera skupiny. Nejsou pro třídu ničím zajímaví, kolektiv je nepotřebuje. Vnímají je jako ty, s kterými by rozhodně nechtěli sedět v jedné lavici a ani by s nimi nechtěli sdílet stan na školním výletě.

### **Jaký má vliv na postavení dítěte v kolektivu spolužáků fakt, že dítě pochází z UV?**

Dovolujeme si tvrdit, že to vliv má a velký, děti jsou určitým způsobem stigmatizovány. Jsou poznamenány životem, který si zažily v nefunkčních rodinách a stejně tak i v zařízení UV, které i přes své snahy nedokáže nahradit rodiče, kteří jsou zásadní faktor pro zdravý vývoj dítěte a jeho chování.

Z výsledků šetření můžeme říci, že jinakost v kolektivu vnímají děti negativně. Jak chlapec M, který trpí poruchou pozornosti, žije ve špatných ekonomických i sociálních podmínkách, tak i chlapci z dětských domovů, kteří jsou nějakým způsobem jiní, jsou třídou odmítáni.

### **Jaká je možnost integrace dětí vyrůstajících v zařízení UV v běžné školení třídě?**

Každé dítě si zažilo jiný životní příběh, než se dostalo do zařízení UV a na každém z nich tyto příběhy zanechaly své stopy. Možnost integrace tu vždy je, záleží především na motivaci žáka a schopnosti učitele. Učitel musí vnímat skutečnosti, které se týkají života dětí, a to i jejich minulosti. Musí mít určitý náhled, aby dítě pochopili a naučili se s nimi pracovat. Důležitá je také práce s celým kolektivem třídy, kdy z výsledků šetření víme, že děti s jinakostí kolektiv odmítá.

#### **6.1 Shrnutí a doporučení**

Celý výzkum se skládá ze dvou částí. Nejprve byla provedena metoda sociometrie ve vybrané třídě, kde bylo cílem prozkoumat neformální vztahy v kolektivu spolužáků a zjistit postavení chlapců vyrůstající v dětském domově. Po zpracování výsledků byl proveden hloubkový polostrukturovaný rozhovor s třídní učitelkou vybrané třídy, který měl za úkol doplnit informace o vztazích ve třídě a také o samotných probandech.

Ze sociometrického šetření je patrné, že zkoumaní chlapci N a T v kolektivu spolužáků zaujímají postavení problémové. Při pozitivně formulovaných preferenčních otázkách byli chlapci spíše opomíjeni naopak při negativních preferenčních otázkách získali velké množství voleb. Spolu s nimi získal nejvyšší počet záporných voleb chlapec M, který se liší od ostatních dětí tím, že trpí poruchou ADHD. Chlapec M získal u každé negativně formulované preferenční otázky s přehled nejvyšší vážený skór. Z těchto zjištění plyne i nejnižší výsledný sociální status u všech tří chlapců.

Toto zjištění nám potvrdila i třídní učitelka chlapců. Za nejméně oblíbeného chlapce označila chlapce M, právě kvůli poruše pozornosti a hyperaktivity a jeho neschopnosti fungování v kolektivu. O chlapci N mluvila ve smyslu, že se liší od ostatních dětí, má velké problémy se zvládnutím učiva a vůbec nevyvíjí snahu. Chlapec T má určité problémy v chování, v jednání se spolužáky používá svou fyzickou velikost a sílu. Jako jeden z mála se umí postavit vůdci třídy, chlapci O, a to mu na oblíbenosti v kolektivu nepřidá. Zmínila se o tom, že má v sobě skrytý amok, který už v určité míře ukázal. Děti ve třídě to vědí a z toho důvodu si udržují odstup. Také se zmínila o tom, že občas nevnímá, co se děje a uzavře se do svých myšlenek. Chlapec N a T se vzájemně označovali pozitivními volbami, důvodem je právě společný osud dětí a sport, jelikož jsou oba sportovně založení.

Celkové vztahy ve třídě můžeme označit jako problémové, sama třídní učitelka přiznala, že se jí děti nedaří „ukočírovat“. Chlapci ve třídě dělají velký rozruch a tím negativně ovlivňují klima třídy. Jelikož tato situace trvá nejméně druhý rok bylo by vhodné situaci začít neprodleně řešit. Pokud by se chování chlapců v čele s chlapcem O stupňovalo mohlo by dojít k výskytu šikany či vzniku jiných patologických jevů.

Třídní učitelka by měla celou situaci zvážit a zaměřit se na zlepšení postavení odmítaných žáků ve třídě. Vhodné by bylo otevřeně hovořit s žáky o jinakosti. Je důležité, aby byly děti schopny přijmout spolužáky, kteří se určitým způsobem liší. Bylo by dobré dětem vysvětlit fakta a hovořit s nimi o životě, o tom že je každý jiný a tom, že je jiný neznamená špatný. Zaměřit se právě na poruchu pozornosti a život dětí v dětských domovech, tímto v dětech probudit empatii a porozumění. Měly by se naučit přijímat názor druhých i když se jim nebude zamlouvat nebo s ním nebudou souhlasit. Pochopit, že mohou společně tvořit hezké věci a zažívat hezké chvíle v případě, že se dokáží tolerovat a spolupracovat.

Kromě promlouvání a diskuze s žáky by se měla třídní učitelka zaměřit na aktivity vyžadující spolupráci k vytváření zdravých vztahů a důvěry ve skupině.

Je velice dobré, že mají děti možnost trávit velké přestávky v tělocvičně. Sport je dle třídní učitelky jediná aktivita, při které spolu dokáží spolupracovat. Stává se tedy žádoucím, aby podpora sportovních činností pokračovala.

Pokud jde o chlapce O, který dle slov učitelky určuje právě klima třídy a ovlivňuje tak chování i ostatních chlapců, je třeba se zaměřit na něj. Promluvit s ním i jeho rodiči o jeho chování a v případě další potřeby učinit opatření. Vhodným opatřením by mohlo být odloučení chlapce O o velké přestávce od ostatních spolužáků. Přihlásil by se u dozoru na jeho chodbě, kde by sám posvačil a neděl rozruch. Předpokladem by bylo, že se chlapec nad svými činy zamyslí a bude se snažit o nápravu svého chování. Pokud by se chování po této zkoušce zlepšilo, mohl by zase trávit čas se svými spolužáky. Jestliže by se tak nestalo bylo by na místě stanovit razantnější opatření.

Tato práce může sloužit především pro potřeby třídní učitelky k hlubšímu porozumění vztahů v kolektivu. Může posloužit také jiným školám a učitelům, kteří mají ve třídě děti vyrůstající v zařízení ústavní výchovy jako prevence negativního vývoje neformálních vztahů v kolektivu třídy.

## ZÁVĚR

V diplomové práci jsme se zabývali oblastí neformálních vztahů ve třídě, kterou navštěvují i žáci vyrůstající v zařízení ústavní výchovy. Děti vyrůstajících mimo rodinu dle statistik stále přibývá. Je prokázáno, že děti, které vyrůstaly v dysfunkčních rodinách nebo děti, které svou rodinu vůbec nepoznaly jsou touto skutečností ovlivněny na celý život. Již od narození je důležitý blízký vztah s matkou a postupně i s ostatními příbuznými. Pokud dítě nemá možnost tyto vazby zažít nebo dojde-li k přetrhání těchto vazeb dochází u dítěte k deprivaci. Tímto vzniká u dítěte ztráta důvěry k lidem a snižuje se u nich schopnost navazovat vztahy a setrávat v nich. Zajímalo nás tedy jaké jsou vztahy mezi žáky z běžných rodin s žáky, kteří vyrůstají v dětském domově ve vybrané školní třídě.

V teoretické části jsme se věnovali tématu ústavní výchovy a životu dítěte v zařízení. Zaměřili jsme se také na problematiku interpersonálních vztahů, vzniku vztahů i jeho důsledky od ranného dětství a tématem sociálních skupin.

V praktické části jsme pomocí metody sociometrie prozkoumali neformální vztahy ve třídě a zjistili tak postavení dětí vyrůstajících v dětském domově. Tyto vztahy jsme dále rozvedli pomocí rozhovoru s třídní učitelkou dané třídy, která nám pomohla objasnit několik informací. Naše zjištění zní: Děti z dětských domovů, konkrétně dva chlapci ve vybrané třídě zauímají pozici outsidera ve třídě. Spolužáci vnímají chlapce jako odlišné děti, a to jim způsobuje problémy ve vzájemném fungování. Rovněž jsme došli k zjištění, že chlapec trpící poruchou pozornosti a hyperaktivity je třídou taktéž odmítán, a to ještě ve větší míře.

Celkové vztahy v kolektivu třídy nejsou dobré a bylo by vhodné pracovat na jejich nápravě. Díky této práci může třídní učitelka porozumět ještě blíže vztahům ve třídě a snažit se o jejich nápravu.

Cíle práce byly naplněny, díky dobré spolupráci s respondentkou a tak se nám povedlo odpovědět na všechny výzkumné otázky.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1]BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. Psychologie a sociologie řízení. Vyd. 2., rozš. Praha: Management Press, 2002. ISBN 80-7261-064-3.
- [2]BENDL, Stanislav. Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru. Praha: Grada, 2015, 306 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4248-9.
- [3]ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- [4]ČAPEK, Robert, 2010. Třídní klima a školní klima. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.
- [5]DWYER, Diana. Interpersonal relationships. Vyd. 1. Routledge: London, 2000, 169 s. ISBN 0-203-17961-7.
- [6]DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. Učitel: příprava na profesi. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2863-6.
- [7]HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Velký psychologický slovník. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
- [8]HRABAL, V. Sociální psychologie pro učitele. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0436-1.
- [9]CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [10]KOHOUTEK, Rudolf. Základy sociální psychologie. Brno: CERM, 1998, 181 s. ISBN 8072040642.
- [11]KOLÁŘ, Zdeněk. Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [12]KYRIACOU, Chris, 2008. Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-434-2.
- [13]LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. Vyd. 3., přeprac. a dopl. Praha: Grada, 1998, 343 s. Psyché. ISBN 807169195X.
- [14]LINHARTOVÁ, D. Psychologie pro učitele. Brno: MZLU, 2008. ISBN 978-80-7375-222-4.
- [15]MATOUŠEK, Oldřich. Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny. Praha: Portál, 2017, 207 s. ISBN 978-80-262-1242-3.

- [16] MATOUŠEK, Oldřich. Slovník sociální práce. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2008. 272 s. ISBN 978-80-7367-368-0.
- [17] MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. Mládež a delikvence. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2003, 340 s. ISBN 80-7178-771-X.
- [18] MUSIL, Jiří V. a Michaela SMĚŠNÁ. L-J sociometrická technika. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna, 2006, 68 s. Metodická příručka nejen pro mimoškolní výchovu. ISBN 80-903449-1-7.
- [19] NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.
- [20] NOVOTNÁ, Eliška. Sociologie sociálních skupin. Praha: Grada, 2010, 120 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-2957-2.
- [21] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- [22] ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998, 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- [23] SEKERA, Ondřej. Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009, 197 s. ISBN 978-80-7368-728-1.
- [24] SLAMĚNÍK, Ivan. Emoce a interpersonální vztahy. Praha: Grada, 2011, 208 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3311-1.
- [25] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [26] TAXOVÁ, J. Výchovné problémy dětských domovů. Praha: SPN, 1967. 151 s.
- [27] VYMĚTAL, Jan. Obecná psychoterapie. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2004, 339 s. Psyché. ISBN 80-247-0723-3.
- [28] VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. Sociální psychologie. Praha: ISV, 1997, 453 s. Psychologie. ISBN 80-85866-20-X.
- [29] VOCILKA, Miroslav. Dětské domovy v České republice I: (Teoretická východiska). Praha: Česko., 1999. ISBN 80-902667-6-2.



- [30] WILLERTON, Julia, Nigel HOLT a Rob LEWIS. Psychologie mezilidských vztahů: z pohledu psychologie. Praha: Grada, 2012, 155 s. ISBN 978-80-247-3924-3.

**Internetové zdroje:**

- [31] ČESKO. Zákon č. 109/2002 Sb. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 15. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>
- [32] ČESKO. Zákon č. 89/2012 Sb. Občanský zákoník. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2018 [cit. 15. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>
- [33] KOHOUTEK, Rudolf. Psychologie v teorii a praxi. [www.rudolfkohoutek.blog.cz](http://www.rudolfkohoutek.blog.cz). [online]. © 2008 [cit. 2018-03-12]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/zajmy-a-hodnotove-orientace-cloveka>
- [34] KOHOUTEK, Rudolf. Stručný úvod do sociometrie. [www.rudolfkohoutek.blog.cz](http://www.rudolfkohoutek.blog.cz) [online]. © 2009 [cit. 2018-02-01]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0901/sociometrie>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

aj. a jiné

atd. a tak dále

apod. a podobně

kol. kolektiv

např. například

s. strana

Sb. Sbírka zákonů

T Tazatel

UV Ústavní výchova

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 <i>Pyramida potřeb</i> .....	23
Obrázek 2 <i>Pozice ve skupině</i> .....	35
Obrázek 3 <i>Terčový sociogram: Se kterým spolužákem bys rád(a) seděl(a) v jedné lavici?</i> .....	51
Obrázek 4 <i>Terčový sociogram: Se kterým spolužákem bys v jedné lavici rozhodně sedět nechtěl(a)?</i> .....	53
Obrázek 5 <i>Terčový sociogram: Jedete na školní výlet a budete bydlet ve stanu. Koho ze svých spolužáků bys vzal do svého stanu?</i> .....	55
Obrázek 6 <i>Terčový sociogram: Koho bys určitě do svého stanu nevzal(a)?</i> .....	57
Obrázek 7 <i>Terčový sociogram: Kdo z kolektivu ve vaší třídě je, dle tvého názoru, nejvíce oblíbený?</i> .....	59
Obrázek 8 <i>Terčový sociogram: Kdo je naopak oblíbený nejméně či dokonce vůbec?</i> .	61

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 <i>Test neznámé situace</i> .....	29
Tabulka 2: <i>Stanovený vážený skór</i> .....	46
Tabulka 3: <i>Rozdělení zón terčového sociogramu L-J sociometrické techniky</i> .....	46
Tabulka 4 <i>Sociometrická matice: Se kterým spolužákem bys rád(a) seděl(a) v jedné lavici?</i> .....	50
Tabulka 5 <i>Sociometrická matice: Se kterým spolužákem bys v jedné lavici rozhodně sedět nechtěl(a)?</i> .....	52
Tabulka 6 <i>Sociometrická matice: Jedete na školní výlet a budete bydlet ve stanu. Koho ze svých spolužáků bys vzal do svého stanu?</i> .....	54
Tabulka 7 <i>Sociometrická matice: Koho bys určitě do svého stanu nevzal(a)?</i> .....	56
Tabulka 8 <i>Sociometrická matice: Kdo z kolektivu ve vaší třídě je, dle tvého názoru, nejvíce oblíbený?</i> .....	58
Tabulka 9 <i>Sociometrická matice: Kdo je naopak oblíbený nejmíň či dokonce vůbec?</i> .....	60

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Sociometrický dotazník

Příloha P II: Výpočty sociometrických indexů

Příloha P III: Otázky k rozhovoru

Příloha P IV: Otázky k rozhovoru

## **PŘÍLOHA P I: SOCIOMETRICKÝ DOTAZNÍK**

**Tvé křestní jméno:** .....

Máš-li ve třídě spolužáka/spolužačku se stejným křestním jménem jako Ty, připiš za své jméno první písmeno Tvého příjmení.

U každé z následujících otázek uveď prosím tři jména svých spolužáků nebo spolužaček. Čísla u řádků určují pořadí. V případě, že jsou ve Tvé třídě žáci/žákyně se stejnými křestními jmény, odliš je taktéž prvním písmenem jejich příjmení.

**Se kterým spolužákem bys rád(a) seděl(a) v jedné lavici?**

1. ....

2. ....

3. ....

**Se kterým spolužákem bys v jedné lavici rozhodně sedět nechtěl(a)?**

1. ....

2. ....

3. ....

**Jedete na školní výlet a budete bydlet ve stanu. Koho ze svých spolužáků bys vzal do svého stanu?**

1. ....

2. ....

3. ....

**Koho bys určitě do svého stanu nevzal(a)?**

1. ....

2. ....

3. ....

**Kdo z kolektivu ve vaší třídě je, dle tvého názoru, nejvíce oblíbený?**

1. ....

2. ....

3. ....

**Kdo je naopak oblíbený nejmíň či dokonce vůbec?**

1. ....

2. ....

3. ....

## PŘÍLOHA P II: VÝPOČTY SOCIOMETRICKÝCH INDEXŮ

Sociální status – sdílení společné lavice

Žáci	Pozitivní status	Negativní status	Výsledný status
A	0,143	0	0,143
B	0,048	0,286	-0,238
C	0,048	0	0,048
D	0,19	0	0,19
E	0,19	0	0,19
F	0,19	0,048	0,142
G	0,143	0	0,143
H	0,143	0	0,143
CH	0,095	0,143	-0,048
I	0,143	0	0,143
J	0,19	0	0,19
K	0,286	0,048	0,238
L	0,19	0,048	0,142
M	0,048	0,905	-0,875
N	0,048	0,476	-0,428
O	0,19	0,19	0
P	0,048	0,048	0
Q	0,143	0,286	-0,143
R	0,238	0,048	0,19
S	0,143	0,048	0,095
T	0,95	0,571	-0,476
U	0,19	0	0,19

Sociální status – společný pobyt ve stanu

Žáci	Pozitivní status	Negativní status	Výsledný status
A	0,19	0	0,19
B	0,19	0,286	-0,096
C	0	0	0
D	0,238	0	0,238
E	0,19	0	0,19
F	0,143	0,048	0,095
G	0,095	0	0,095
H	0,095	0	0,095
CH	0,143	0,143	0
I	0,19	0	0,19
J	0,143	0	0,143
K	0,238	0,095	0,143
L	0,143	0,095	0,048
M	0,048	0,81	-0,762
N	0,048	0,429	-0,381
O	0,238	0,333	-0,095
P	0,048	0,095	-0,047
Q	0,19	0,333	-0,143
R	0,143	0,048	0,095
S	0,19	0,048	0,142
T	0,095	0,381	-0,286
U	0,143	0	0,143



Sociální status – oblíbenost žáka v kolektivu

Žáci	Pozitivní status	Negativní status	Výsledný status
A	0,048	0	0,048
B	0,048	0,048	0
C	0	0	0
D	0,095	0,048	0,047
E	0,048	0	0,048
F	0,238	0,048	0,19
G	0,095	0	0,095
H	0	0	0
CH	0	0,286	-0,286
I	0,381	0	0,381
J	0,143	0	0,143
K	0,524	0	0,524
L	0,286	0,095	0,191
M	0	0,905	-0,905
N	0,143	0,476	-0,333
O	0,81	0,048	0,762
P	0	0,238	-0,238
Q	0	0,286	-0,286
R	0	0,143	-0,143
S	0,238	0,238	0
T	0	0,238	-0,238
U	0,048	0,048	0

## **PŘÍLOHA P III: OTÁZKY K ROZHOVORU**

Úvodní otázky týkající se žádost o poskytnutí rozhovoru, představení výzkumného záměru, ujištění o anonymitě, žádost o souhlas s pořízením zvukového záznamu z rozhovoru, orientačního vymezení délky rozhovoru.

### Hlavní otázky:

1. Jaká je délka vaší praxe? Jak dlouho vykonáváte funkci třídního učitele v této třídě?
2. Jaké jsou vztahy ve vaší třídě z vašeho úhlu pohledu?
3. Kdo dle vašeho názoru ve třídě nejoblíbenější a kdo je naopak oblíbený nejméně? (Z jakého důvodu? Socioekonomická situace v rodině, charakter, vlastnosti)
4. Je někdo třídou opomíjen či izolován od kolektivu třídy?
5. Je ve třídě někdo, koho by jste označila jako vůdce skupiny?
6. Jaký má třída charakter, je to spíše jeden spolek nebo jsou zde různé skupiny?
7. Je ve skupinkách nějaký výrazný faktor, který děti z nějakého důvodu spojuje?
8. Je zde dítě, které by mělo ve třídě nějakou specifickou pozici? (pokladník, organizátor, šašek aj.)
9. Dochází mezi spolužáky ke sporům? Umí si spory vyřešit děti mezi sebou sami nebo je řešíte vy nebo vaši kolegové jako učitelé?
10. Vyskytla se ve třídě šikana? Mezi kým? A proč?

Předložení výsledků sociometrie respondentce.

11. Překvapily vás výsledky sociometrie?
12. Jak vnímáte vy chlapce N a T. Je jejich chování něčím výrazné?
13. Pociťujete také bližší vztah mezi chlapcem N a T, kteří vyrůstají v dětském domově?  
Myslíte si, že právě to je důvod, který tyto dva chlapce k sobě více táhne?
14. Proč je dle vašeho názoru chlapec M označován jako nejméně oblíbený?
15. V čem je podle Vás problém v případě chlapce N a T? Proč dostali velké množství záporných voleb a byli opomíjeni kolektivem při kladných volbách?
16. Jak vnímají spolužáci chlapce N a T?
17. Stali se díky tomu, že vyrůstají v dětském domově terčem posměšků ve třídě?
18. Mají ve třídě kamarády?
19. Jaký je jejich projev v hodinách a o přestávkách?

Ukončovací otázka: Máte ještě nějaké připomínky či dotazy?

## PŘÍLOHA P IV: PŘEPIS ROZHOVORU

T: Jaká je délka vaší praxe?

R: Přes 20 let.

T: Vy jste třídní učitelka této třídy, je to tak?

R: Ano.

T: Ummm...Jak dlouho vykonáváte funkci třídního učitele v této třídě?

R: Druhý rok.

T: A jaké předměty vyučujete?

R: Český jazyk, přírodověda, vlastivěda a výchovy...

T: Děkuji. Jaké jsou vztahy ve vaší třídě? Z vašeho úhlu pohledu? Jak je vnímáte?

R: Děvčata jsou klidná, v pořádku, vycházejí mezi sebou. Je to vždycky rozdělené na kluky a holky a kluci mezi sebou neustále bojují a vlastně určují klima třídy, což není dobré

T: Uhm. Kdo je dle Vašeho názoru ve třídě nejoblíbenější? Jak ho vnímají ti spolužáci jako, podle vás. Jestli je někdo takové nebo jestli si myslíte, že tam není nikdo, že by byl někdo na vrcholu.

R: No to nevím, tam je to zvlášť na holky, na kluky. Koho mají rádi kluci, toho nemají rády holky.

T: Uhm. Jo. A je někdo, kdo je nejméně oblíbený?

R: No, chlapec M.

T: Z jakého důvodu?

R: Protože je jiný, má poruchu chování a pozornosti.

T: Uhm. A jeho socioekonomický stav je jaký v rodině?

R: Špatný, ekonomické podmínky i výchova.

T: Dobře, je někdo třídou opomíjen či izolován od toho kolektivu?

R: No ten chlapec M.

T: Uhm.

R: Částečně chlapec T. Jinak nikdo nijak zvlášť.

T: Uhm. Je někdo ve třídě koho by jste označila jako vůdce skupiny?

R: Mmm. Chlapec O.

T: Chlapec O, dobře.

R: Vůdce kluků. Holky ho nemají rády.

T: jo. A jaký má třída charakter? V už jste vlastně říkala, že je to rozděleno na ty dvě skupinky, že? Na ty dívky a chlapce. Objevují se tam ještě nějaké jiné skupinky? Z nějakého důvodu třeba co mají ty děti společného?

R: Ano, ti kluci, tam prostě nejsilnější skupinka. Asi 4 kluků, která se drží toho chlapce O.

T: Uhm...

R: No ostatní jsou spíš takoví, kolem.

T: Aha..Označila jste jako vůdce skupiny, chlapce O a nejsilnější skupinku 4 chlapců. Které chlapce máte na mysli?

R: Nooo on ten chlapec O, vlastně vytváří klima v celé třídě již od 4. třídy. U chlapců podněcuje obdiv, strach zároveň, u děvčat strach a méněcennost.

T: Uhm...

R: Chlapci, kteří ho obdivují jsou chlapec K, L, takový šašek a chlapec U ten je nejistý, chtěl by, no rád by v něčem vynikal, ale drží se zpět, je hodný. Oponenti často bývají: chlapec R, T a P, ale pouze individuálně. Ostatní jsou spíše sví.

T: A mají nějaký důvod být jako skupinka? Je tam něco, co by je spojovalo?

R: Jsou to frajeři. Frajeři výtahové, zlobivci, sebevědomí velké.

T: Jo, dobře.

R: Děvčata mají mezi sebou takové dvojčky možná trojičky. Ale vesměs vycházejí mezi sebou dobře.

T: Uhm. Dobře. Je zde dítě, které by mělo nějakou specifickou pozici? Máte třeba pokladníka?

R: Máme službu, máme starostky dvě. Kluci to dělat nechtěli! To je tak všechno.

T: Dobře. Dochází mezi spolužáky ke sporům? A umí tyto spory řešit vyřešit sami nebo je řešíte vy.

R: Ano! Ne, řeším je i já i paní asistentka.

T: Jo a jaké spory to jsou? Jakého charakteru většinou?

R: Škodolibost, ubližování, naschvály.

T: Uh, Dobře. Vyskytla se ve třídě šikana?

R: Už to hraničilo se šikanou, ale včas jsme to utly.

T: Uhm. A mezi kým?

R: Tím chlapcem M a těma frajerama co jsem říkala.

T: Jo, uhm, dobře. Teď Vám ukážu výsledky sociometrie.

Děti odpovídaly na otázku: S kým by nejraději seděli v jedné lavici.

R: Uhm...

T: Žáci si mezi sebou udělili 18 vzájemných vazeb. Jak můžeme vidět na sociogramu dívky volily dívky a chlapci zase chlapce.

R: Noo, ano, ani jsou tak rozdělení...

T: Pouze v jednom případě zvolila dívka J vazbu na chlapce L.

R: Ano, oni jsou sourozenci – dvojčata.

T: Žádný žák nezůstal bez volby, takže všichni napsali alespoň jednu někoho... Všimněme si také vzájemné vazby mezi žáky N a T, tedy našimi zkoumanými objekty. Respondent T obdržel 2 vzájemné volby (N, Q) a respondent N jednu a tu právě od respondenta T. Ostatní žáci chlapce N nezvolili ani jednou.

Už na první pohled je patrné, že největší počet pozitivních voleb s nejvyšším váženým skórem obdržel žák K. Vysoký počet voleb obdrželi také D, F, S, E, H, J, O, U, R.

R: K jo?

T: Ano...

R: Aha no u něho jsem to tak nějak tušila...

T: Eeee. Druhá otázka, to je s kým by rozhodně nechtěli sedět v jedné lavici. Tady je ta tabulka a tady sociogram. Takže zase, nejčastěji byl volený M, ten to úplně s přehledem. Dostal nejvyšší počet.

R: No to je jasné.

T: No. Pak tam byl N, takže to je taky ten zkoumaný chlapec. Chlapec T taky. Dívka B.

R: Uhm. Ta je velmi temperamentní, ona se vzteká. Proto ji nechtějí ty holky.

T: A tady tihle vlastně ti nedostali žádnou volbu (názorná ukázka na sociagramu). Takže to jsou vlastně na tom dobře jo. V tom kolektivu.

R: Ano.

T: Dobře. Tady máme, s kým by chtěli bydlet ve stanu. Takže tam bylo hodně vazeb, tam bylo 22 vzájemných vazeb mezi spolužáky. Zase děvčata a chlapci mezi sebou. Pouze jeden chlapec P dal vazbu dívce I.

R: I? Chacha. Já bych řekla, že tam je to spíše na té ochranné. Protože tady ta dívka I je nejmenší ze třídy a jako je možný, že to tam, je, protože on je v jádru velice hodný kluk i když má tedy problémy. Takový hodně citlivý je, že možná to vnímá jako ochranně bych tak tipla.

T: Jinak žádná dívka neoznačila chlapce pozitivní volbou, takže by s nima nechtěly být.

R: Uhm.

T: Ta dívka C zase obdržela jenom jednu pozitivní volbu.

R: Ano.

T: Jo, takže.. A neobdržela žádnou negativní volbu.

R: Ona je taková uzavřená no.

T: Chlapec T zase dostal 2 oboustranné vazby od chlapce Q a N. Druhý chlapec N, zase dostal jako v první otázce oboustrannou vazbu od Zdeňka a tam se vlastně ukazuje ta nějaká jejich vzájemná oblíbenost, protože oni se volili sebe navzájem dalo by se říct u každé otázky.

R: Jako chlapec T a kdo?

T: Ten chlapec N.

No, jinak eee se tam umístil s nejvyšším počtem váženého skóru chlapec O.

R: Co to znamená? Že by s ním bylo nejvíc kluků jo?

T: Ano. Že ho volili nejčastěji vlastně.

R: No to je vůdce třídy no. Velmi chytrý kluk, hlásí se na gymnázium. Ale bohužel nemá dobré chování.

T: Pak tam je teda díl chlapec S, K a Q.

R: S a Q?

T: Uhm a K.

R: A co je s nima? Ti jsou na druhém místě?

T: Ano.

R: Ti ve stanu ano, jo?

T: A pak jako nejvíce vazeb získávaly vlastně dívky A, D, E, I a B. ??

Koho by do stanu nevzali? To je další otázka. Jí vám to pak samozřejmě zpracuju lépe, jo? Protože v tomhle by jste se nevyznala dobře.

R: Jo já už jsem to viděla kdysi. Já jsem si dělávala, kdysi v každé třídě sociogram nebo nechávala dělat. Takže já vím o co jde.

T: Jo já vím, že jsou na to i různé programy právě no.

R: Uhm.

T: Takže s kým by děti nechtěli sdílet společný stan. Tam se objevily 4 vzájemné volby mezi třemi chlapci L, M, N, S. A zase tam byla ta vzájemná vazba mezi chlapcem T a dívkou B. Jo ti se při každé negativní otázce označovali vzájemnou volbou, takže i z jeho strany i z její strany vlastně.

R: Ano ano.

T: 8 děvčat a jeden chlapec U, ten neobdržel žádnou volbu, takže vlastně znamená to zase ty bezproblémové vztahy a vychází to zase většinou ty samé děti. Jo, kteří nebyli negativně voleni.

R: ano. Jo jo.

T: Nejvyšší počet tedy zase těch vážených skóre, že nejčastěji byli vlastně voleni, zase to byl chlapec M, N a O. To jste říkala, že on je nejoblíbenější u těch kluků.

R: U kluků no, kápo. A teda ještě jednou mi řekněte co to je? MNO? Střed?

T: Ano.

R: Co to je?

T: To znamená u negativní otázky, že byli nejčastěji voleni, takže označovali jak chlapci, tak dívky, že by s nimi nechtěli sdílet ten stan.

R: Jasně, tam byly jasné hlavně ty holky no.

T: Pak máme otázku, kdo je ve třídě dle jejich názoru oblíbený. Tak tam byly 3 vzájemné vazby mezi chlapcem O a dívkou I.

R: No oni sedí spolu no.

T: Takže to je...

R: To je ta nejmenší no. Oni si na ni nedovolí z nějakého důvodu, protože ona je velmi chytrá, snaživá a navíc je vlastně nejmenší, takže má trochu komplexy. Oni to nějak vnímají a respektují docela no.

T: Uhm. Pak tam byla vazba mezi chlapci S a N. Mezi dívkami F a B. Ty se volily navzájem. Tady ten největší počet těch pozitivních skóre obdržel ten chlapec O a ten jako s přehledem. Největší sranda byla jako, že on označil za nejoblíbenějšího z kolektivu označil i sám sebe.

R: Ano to je prostě sebevědomí, samozřejmě on je nejlepší.

T: To jako i přesto že byli upozorňovat spolužáky, tak označil sám sebe.

Druhý je teda ten chlapec K, ten nám vlastně vyšel v tom, nejoblíbenější v té lavici sezení a pak je tam ta dívka I.

R: Uhm. Jo.

T: Žádné pozitivní volby nedostalo zase 8 dívek. Zase byla opomíjena dívka C, H, Ch. Byli opomíjeni chlapci M, P, Q, R a T. Ehh, takže zkoumaný objekt N obdržel jednu vzájemnou vazbu s chlapcem S a další dvě volby, to mu zasedal chlapec T a dívka J.

R: Uhm, Ta je velice vospělá jak inteligentně, tak sociálně.

T: A tady zase chlapec T volil N. Když se podíváme na otázku kde je kdy jsou nejméně oblíbení svými spolužáky. Taak tam jsme vyzorovali 5 vzájemných vazeb s negativním charakterem. Zase mezi chlapcem T a dívkou B. Eee ostatní ty antipatie byly mezi chlapce Q, M, N P, R a L. Zase ten nejvyšší skóre obdržel ten chlapec M. Ten měl 19 voleb. Takže to je ...

R: ...to je masakr no.



T: ...to je skoro většina. Takže to je šílené. Vážený skór 56. Ten Vážený skór znamená, že jsme to vlastně rozdělili podle oblíbenosti, takže na první místo, druhé, třetí. A podle toho se vlastně dávají ty body, ten vážený skór a ono čím vyšší vážený skór znamená, že tím víc ho označovali na tom prvním místě a tam když se podíváte do těch tabulek, tak tam vidíte, že skoro všichni mu dali jedničku jo. To první místo.

R: Mmm.

T: Nevolili ho tedy pouze dvě děti, a to chlapec T a dívka J.

Na druhém místě byl teda chlapec N, který obdržel 10 voleb. A s dívek obdržela nejvíce záporných voleb dívka Ch. Zase dívky své volby směřovaly mezi dívky a dvakrát bylo směřováno k chlapcům. Chlapci volili dívky v 7 případech a zbytek bylo teda těch voleb mezi chlapci navzájem. Žádnou volbu nedostali dívky A, C, G, J, H, I, E a chlapec K. Takže to nám zase vychází ti co předtím. Dalo by se říct. Takže, mezi ty méně oblíbené patří spíš chlapci.

R: No to je tak normální v tomhle věku.

T: Jojo, to se dá předpokládat.

R: Vždycky se najde někdo, kdo tam nepasuje do té třídy. Vždycky se najde ten, kdo to vede. Vždycky je to holky proti klukům. To je ten věk.

T: Jo je.

T: Tak. Překvapili Vás tyhle výsledky?

R: Noo, trošku mě překvapila dívka E a u toho K jsem to tak podvědomě věděla. On je to hodný kluk, ale bohužel je v těžkém závěsu na toho chlapce O. Já už jsem mu jako vysvětlovala proč s ním tak kamarádí, když ho podráží neustále. On je prostě v jádru dobrák.

T: Pociťujete nějaký bližší vztah mezi zkoumanými chlapci N a T?

R: Oba chodí hrát ping-pong jsou sportovně nadaní, založení. Možná díky tomu si rozumí.

T: myslíte, že je spojuje to, že jsou oba dva z dětského domova?

R: Je to možné. Jo.

T: A ten chlapec N, je tady... Není vlastně od začátku od první třídy?

R: Není on přišel během teďka tohoto ročníku a má vlastně velké problémy se čtením se psaním. Neumí číst ani psát natož nějakou gramatiku nebo něco. Takže on, má to těžké. On

má individuální plán, sedí v blízkosti jeho asistentka. Nevypadá to tak, že bych ho pustila dál. Asi bude pro něj lepší, když si zopakuje tu pátou třídu, protože co jsem slyšela, tak to neměl jednoduché.

T: A on do teď byl v rodině vlastně. A až teďka...

R: až teďka je v dětském domově. On byl defacto bezprizorní dítě. Některé ty děcké osudy jsou těžké. V téhle třídě obzvláště se mi to nějak nakumulovalo.

T: no to ano... A chlapec T?

R: Chlapec T do třídy chodí od první třídy a v dětském domově je asi od 4 let.

T: Ummm..Takže mohla by jste mi ještě jednou zopakovat proč je teda ten chlapec M označován nejvíce negativními volbami?

R: Protože je prostě úplně jiný. Aaa. Je to porucha ADHD. Ty děti jsou vždycky vyčleňovány z kolektivu. On tu poruchu má docela vážnou, navíc doma s ním neumí pracovat tak jak by on potřeboval. Takže co se týče prospěchu, co se týče chování k dětem. Co se týče učení předmětů prostě ničí předměty, to děti nemají rádi, ubližuje protože neumí vlastně s těma vrstevníky jednat, takže on jedná tak jak umí a nemá to vůbec jednoduché. Usiluju o asistenta od šesté třídy.

T: Uhm.

R: Prostě takové děti nikdy nezapadají do kolektivu.

T: A v případě chlapců T a N? Ti taky obdrželi velký počet negativních voleb.

R: tam bych neřekla a u chlapce T, tam bych řekla, že to je otázka určitého chování, protože on je to docela chytrý kluk. Má své mouchy taky, eeee je to jeden z mála, který se umí postavit chlapci O, takže samozřejmě ta parta kolem chlapce O je proti. Eee docela rád se i někdy baví s děvčaty, ale někdy je zas takový, že to děvčata nemají ráda, rády.

T: Uhm.

R: Eeee co se týče chlapce N, tak tam je problém v tom, že on vlastně půlku vyučování prospí, takže on se moc nesnaží a má ty problémy co jsem říkala s tím psaním, čtením. Jinak jako co se týče kamarádství, si myslím, že je bezproblémový.

T: Jo. Dobře. Takže postavení v kolektivu, to už vlastně vyplynulo ze situace. Mají ve třídě teda kamarády? Nebo se spíše shlukují, tak jako ti negativně volení a ti pozitivně volení spolu?

R: Dá se to tak říct, noo. Ty negativně volení mají jednu partu nebo aspoň dvojici nebo trojici. Říkám ten sport jako je sdružuje. Tady jsou kluci vesměs sportovně nadaní až na výjimky, takže oni se sejdou u toho fotbalu u toho ping-pongu u té vybíjené. Nic si nedají zadarmo samozřejmě. Tam je to jako zblíží.

T: A když pracujete třeba ve skupinkách ve třídě, dokážou spolu spolupracovat?

R: To je těžké. Protože tady je tolik individualit a ty si prosazují svoje, takže někteří se vezou a nebo se prostě perou v uvozovkách. Haha.

T: Haha. Dobře, ještě se zeptám jaký je jejich projev v hodinách a o přestávkách?

R: O přestávkách šílený projev, Prostě po sobě řvou popichují se, naschvály si dělají. Pokud teda nejsou u pingpongového stolu nebo v tělocvičně, což jsou velké přestávky některé.

T: Uhm.

R: Eee. Co se týče děvčat, tam je to v pohodě. A při vyučování: děvčata se bojí kolikrát co říct, protože se jim kluci vysmívají. Jak jsem říkala ta škodolibost je tady. I když už to není v také míře, jak to bylo na začátku. Přesto se mi nedaří je nějakým způsobem ukočírovat. Pořád se musím jakoby rozčilovat nebo jim něčím hrozit, protože to jejich chování je hrozné! Kluků konkrétně.

T: Dobře ještě se vás zeptám na chlapce N a T...Jak vnímají spolužáci chlapce N? Ví spolužáci o tom, že se ocitl v tíživé životní situaci a vyrůstá v dětském domově?

R: Nooo..co se týče chlapce N nevím, jestli o tom s někým mluvil, žije přítomností, budoucnost nevidí, často na lavici spí a je výborný sportovec.

T: Má problém s navazováním nových vztahů a má ve třídě kamarády?

R: Rozhoduje se okamžitě bez rozmyslu. Dost se liší, kamarády má spíše z domova, a to i ve škole.

T: Ummm. Stal se díky tomu, že vyrůstá v dětském domově terčem posměšků ve třídě?

R: Posměšky si asi líbit nenechá, tipla bych si, že to okamžitě vrátí a nedělá si z toho těžkou hlavu.

T: Dobře děkuji. A jak vnímají spolužáci chlapce T?

R: Co se týče chlapce T, je daleko hlubší a chytlavější, narážky ho vytácejí, ale s některými dětmi o své rodině ve 4. třídě mluvil, do jaké míry, nevím. ...Rodina je pro něj asi důležitá.

Nenechá si nic líbit, využívá svoji velikost a sílu. Občas provokuje děvčata, asi budou v jeho životě hrát důležitou roli, nemá se rád s dívkou Ch, jsou to oba velké individuality, kamarádí se s chlapcem S. Jsou největší ze třídy a sedí oba vzadu.

Ale chlapec T má dobré vedení, chlapec Q je velmi líný. Chlapec T se občas zapomene a vůbec nevnímá, co děláme... Má v sobě skrytý amok. Párkrát ho ukázal, naštěstí ne ve velké míře, ale je třeba ho moc neprovokovat. Děti to vědí tak nějak samy.

T: Dobře já vám tedy velice děkuji za informace, které jste mi poskytla.

Chtěla by jste se ještě na něco doplnit nebo se na něco zeptat?

R: Asi nee, děkuji.